

ILOINEN AAPINEN SATUNA

Hanna Jääskeläinen

Satu Kalliokoski

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Kevät 2001

Opettajankoulutuslaitos

Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

Jääskeläinen, H. & Kalliokoski, S. 2001. Iloinen aapinen satuna. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Opettajankoulutuslaitos. Jyväskylän yliopisto.

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millainen Iloinen aapinen on satuna, eli miltä osin ja missä määrin tutkijoiden kirjallisuuden pohjalta määrittelemät hyvän sadun kriteerit täyttyvät sen saduissa ja kertomuksissa. Tarkoituksena oli lisäksi selvittää Iloista aapista käyttäneiden lasten arvioita ja mielipiteitä sen sisältämisestä saduista ja kertomuksista. Tarkoituksena oli myös vertailla aapisen satujen ja kertomusten analysoinnista saatuja tuloksia lasten arvioihin ja mielipiteisiin. Tutkimusongelmat olivat 1) Miltä osin ja missä määrin hyvän sadun kriteerit täyttyvät Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa? ja 2) Millaisiksi tutkimukseen osallistuneet Iloista aapista käyttäneet ekaluokkalaiset arvioivat Iloisen aapisen sadut ja kertomukset, ja miten he perustelevat arvionsa?

Tutkimuksessa käytettiin kolmea eri tutkimusmenetelmää. Pää tutkimusmenetelmä oli sisällönanalyysi, jota käytettiin ensimmäisen tutkimusongelman kohdalla, eli Iloisen aapisen satujen ja kertomusten analysoinnissa. Muut tutkimusmenetelmät olivat lapsille suunnatut haastattelut: ohjattu strukturoitu lomakehaastattelu ja osittain strukturoitu ryhmähaastattelu. Niiden avulla hankittiin tietoa toiseen tutkimusongelmaan.

Tutkimuksen tulokset osoittivat, että Iloisen aapisen sadut ja kertomukset täyttävät yhteensä melko hyvin hyvän sadun kriteerit. Henkilöhahmot on luotu pääasiassa onnistuneesti, ja kieli ja tapahtumat ovat alkuopetusikäisen lapsen taseisia, mutta voimakkaita draamallisia tunnetekijöitä on hyvin vähän, ja pahat henkilöhahmot ja hyvyyden ja pahuuden välinen jännite puuttuvat lähes kokonaan. Lasten arviot ja mielipiteet tukivat sisällönanalyysin tuloksia. Lapset arvioivat Iloisen aapisen sadut ja kertomukset kuitenkin hieman paremmiksi kuin mitä sisällönanalyysin tulosten perusteella voidaan päätellä. Sekä sisällönanalyysin tulosten että lasten mielipiteiden mukaan Iloisen aapisen satuihin ja kertomuksiin tarvittaisiin lisää pahoja henkilöhahmoja ja jännitystä tuottavia tunnetekijöitä. Molempien mukaan aapisen sadut ja kertomukset kaipaavat lisäksi enemmän onnellisia loppuja. Tutkimuksen tulosten perusteella näyttää siltä, että Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa on puutteita lapsen kasvun ja kehityksen tukemisen kannalta. Niinpä käytännön johtopäätöksenä esitetään, että Iloisen aapisen satujen ja kertomusten rinnalla

kannattaa koulutyössä lukea muitakin satuja.

Keskeiset avainsanat: satu, hyvä satu, kasvu, kehitys, alkuopetusikäinen lapsi, alkuopetus, Iloinen aapinen

# SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ .....	2
1 MATKALLA SADUN MAAILMAAN .....	7
2 SATU JA SADUN FUNKTIOT .....	9
2.1 Sadun ominaisuudet .....	9
2.2 Sadun historia .....	14
2.2.1 Sadun synty, kehitys ja tutkimus .....	15
2.2.2 Sadut Suomessa .....	17
2.3 Sadun tehtävät .....	19
2.3.1 Viihdyttäminen .....	19
2.3.2 Kulttuuriperinnön välittäminen .....	21
3 SATU KASVUN JA KEHITYKSEN TUKENA .....	22
3.1 Alkuopetusikäinen lapsi .....	22
3.2 Miksi ihmeessä satu vie lapsen mukanaan? .....	26
3.3 Ajattelun kehitys ja satu .....	29
3.4 Kielellinen kehitys ja satu .....	30
3.5 Sosioemotionaalinen kehitys ja satu .....	31
4 SATUJEN KÄYTTÖ ALKUOPETUKSESSA .....	38
4.1 Satu opetussuunnitelmassa .....	38
4.2 Sadut koulutyössä .....	39
4.2.1 Aapinen - uskonnollisesta tiedosta satuihin .....	44
4.2.2 Sadun valinta ja valintaperusteet .....	45
5 HYVÄN SADUN AINEKSET .....	47
6 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSONGELMAT .....	52

7 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS JA MENETELMÄT .....	55
7.1 Sisällönanalyysi .....	56
7.1.1 Sisällönanalyysin suunnittelu .....	57
7.1.2 Sisällönanalyysin toteutus .....	65
7.1.3 Sisällönanalyysin luotettavuus .....	67
7.2 Ohjattu strukturoitu lomakehaastattelu .....	72
7.3 Osittain strukturoitu ryhmähaastattelu .....	74
8 ILOISEN AAPISEN SADUT JA KERTOMUKSET .....	79
8.1 Yleiskatsaus Iloiseen aapiseen ja sen satuihin ja kertomuksiin .....	80
8.1.1 Sisältö ja aihepiirit .....	80
8.1.2 Kuvitus .....	82
8.1.3 Huomioita ja tulkintaa .....	84
8.2 Hyvän sadun kriteerien täytyminen Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa .....	87
8.2.1 Satujen ja kertomusten vertailua .....	89
8.2.2 Henkilöhahmot .....	96
8.2.3 Pahat henkilöhahmot ja hyvyyden ja pahuuden välinen jännite .....	98
8.2.4 Juonen rakenne ja ominaisuudet .....	99
8.2.4.1 Satujen ja kertomusten alut .....	103
8.2.4.2 Satujen ja kertomusten loput .....	104
8.2.4.3 Satuyhdistelmät .....	105
8.2.5 Voimakkaat draamalliset tunnetekijät .....	108
8.2.6 Satujen ja kertomusten kieli ja tapahtumien ymmärrettävyys .....	110
8.3 Lasten arvioita ja mielipiteitä Iloisen aapisen saduista ja kertomuksista .....	111
8.3.1 Lomakehaastattelun tulokset .....	112
8.3.2 Ryhmähaastattelujen tulokset .....	116
8.3.2.1 Lasten perusteluita arvioinneilleen ja mielipiteilleen .....	116
8.3.2.2 Lasten mielipiteitä lomakehaastatteluun valituista saduista ja kertomuksista .....	118
8.3.2.3 Lasten parannusehdotuksia Iloisen aapisen satuihin ja kertomuksiin .....	122
8.4 Sisällönanalyysin tulosten ja lasten arvioiden ja mielipiteiden vertailua .....	123

9 TARKASTELU .....	130
9.1 Tutkimuksen tulosten pohdintaa .....	131
9.2 Tutkimusmenetelmien tarkastelua .....	134
9.3 Tutkimuksen luotettavuus .....	136
9.4 Tutkimuksen merkitys .....	139
LÄHTEET .....	141
LIITTEET .....	149
Liite 1: Esimerkki tutkimuksen sisällönanalyysitaulukosta .....	149
Liite 2: Iloisen aapisen sadut ja kertomukset luettelona .....	151
Liite 3: Analyysitaulukko, johon on arvioitu Iloisen aapisen sadut .....	152
Liite 4: Analyysitaulukko, johon on arvioitu Iloisen aapisen kertomukset .....	154
Liite 5: Analyysitaulukko, johon on arvioitu Iloisesta aapisesta tutkimusta varten muodostetut satuyhdistelmät .....	156
Liite 6: Lomakehaastattelun kyselylomake (todellisesta koosta pienennettynä) .....	158
Liite 7: Lomakehaastattelun tulostaulukko .....	160
Liite 8: Ryhmähaastattelujen haastattelurunko .....	161
Liite 9: Esimerkki ryhmähaastattelusta litteroituna .....	162
Liite 10: Iloisen aapisen satujen ja kertomusten hyvän sadun kriteerien täyttymisprosenttien vertailutaulukko .....	163
Liite 11: Iloisen aapisen jokaisen yksittäisen sadun ja kertomuksen hyvän sadun kriteerien täyttymisprosentti suurimmasta pienimpään .....	165

# 1 MATKALLA SADUN MAAILMAAN

Satu saa pienen koululaisen vuoroin tuisemaan jännityksestä ja vuoroin huokaisemaan helpotuksesta. Se tukee hänen kasvuaan ja kehitystään kohti aikuisuutta. Parhaimmillaan satu voi jopa auttaa lasta käsittelemään kielteisiä tunteitaan, elämässään vastaantulevia vaikeuksia ja pelkojaan. Toivottavasti yhä ahdistuneempien ja yhä pahemmin voivien nykylasten kanssa toimivat kasvattajat eivät ole unohtaneet tätä satujen vahvaa terapeutista merkitystä.

Saduista tehdyissä tutkimuksissa on tutkittu muun muassa satujen rakennetta, ominaisuuksia ja terapeutista merkitystä. Usein satuja on tutkittu joko kirjallisuustieteen kannalta, kulttuuritutkimuksen kannalta, puhtaasti psykologiselta kannalta tai kasvatuspsykologiselta kannalta. Kasvatusalan tietokirjallisuudessa satuja on usein lähestytty juuri kasvatuspsykologisesta näkökulmasta. Yhdistämme tässä tutkielmassa kasvatuspsykologiseen näkökulmaan koulun oppilaiden kasvua ja kehitystä tukevan tehtävän, ja tuomme näin uuden näkökulman jo olemassa olevien lähestymistapojen joukkoon. Lähtökohتانamme ovat monen muun satututkijan tavoin psykoanalyttikko Bruno Bettelheimin ajatukset sadun merkityksestä lapsen kasvuun ja kehitykselle (Bettelheim 1998).

Kiinnostuksemme satuja kohtaan sai aikaan sen, että valitsimme jo proseminaaritutkielmamme aiheeksi sadut. Proseminaaritutkielmama tehdessämme kävi ilmi, että siihen aikaan seitsemän alkuopettajaa kymmenestä käytti Iloista aapista, ja että Iloisen aapisen satumaailma on niin yhtenäinen ja myönteisessä mielessä sitova kokonaisuus, että joillekin opettajille Iloinen aapinen saattaa olla jopa käytetyin satukirja koulutyössä. Sadut ovat tärkeitä alkuopetusikäisen lapsen kasvun ja kehityksen tukemisessa, ja jos joissakin ekaluokissa ei oppilaille tarjota merkittävässä määrin muita satuja kuin Iloisen aapisen sadut, olisi tärkeää, että Iloisen aapisen sadut olisivat hyviä satuja. Tämän ajatuksen herättämänä halusimmekin tutkia Iloisen aapisen satuja ja kertomuksia.

Hyvällä sadulla tarkoitimme tutkimuksessamme sellaista satua, joka tukee lapsen kasvua ja kehitystä parhaalla mahdollisella tavalla, mutta on myös viihdyttävä ja draamalinen kokonaisuus, joka tempaa lapsen mukaansa. Kokosimme hyvän sadun ominaisuudet kirjallisuuden pohjalta, ja ne perustuvat useiden tutkijoiden näkemyksiin (esim. Bettelheim 1998; Hiltunen 1999; Luumi 1987, 1995; Ojanen 1980 & Ylönen 1998, 2000). Hyvän sadun ominaisuuksista muodostimme ja määrittelimme tutkimustamme varten

listan hyvän sadun kriteereistä.

Tutkimuksemme tarkoituksena oli selvittää, millainen Iloinen aapinen on satuna, eli miltä osin ja missä määrin kirjallisuuden pohjalta määrittelemämme hyvän sadun kriteerit täyttyvät sen saduissa ja kertomuksissa. Tutkimuksemme tarkoituksena oli lisäksi selvittää Iloista aapista käyttäneiden lasten arvioita ja mielipiteitä sen sisältämistä saduista ja kertomuksista. Tarkoituksenamme oli myös vertailla Iloisen aapisen satujen ja kertomusten analysoinnista saamiamme tuloksia lasten arvioihin ja mielipiteisiin. Tutkimusongelminamme oli selvittää, miten hyviä Iloisen aapisen sadut ja kertomukset ovat hyvän sadun kriteereillä arvioituna, ja mitä mieltä kyseistä aapista käyttäneet ekaluokkalaiset ovat sen sisältämistä saduista ja kertomuksista.

Saadaksemme selville, miten hyviä Iloisen aapisen sadut ja kertomukset ovat hyvän sadun kriteereillä arvioituna, analysoimme tutkimuksessamme kaikki kyseisen aapisen sadut ja kertomukset itse kehittelemällämme sisällönanalyysilla. Sisällönanalyysi oli päätutkimusmenetelmämme. Sen avulla saimme tietoa Iloisen aapisen satujen ja kertomusten ominaisuuksista, mutta emme siitä, mitä mieltä kyseistä aapista käyttävät lapset ovat sen sisältämistä saduista ja kertomuksista. Siksi toteutimme sisällönanalyysin lisäksi tutkimuksessamme lapsille kohdistetun lomakehaastattelun ja ryhmähaastatteluja. Sisällönanalyysissa korostuivat kirjallisuuteen ja teoriaan perustuvat subjektiiviset arviomme, mutta lasten arvioita ja mielipiteitä selvittämällä saimme sisällönanalyysin rinnalle toisenkin näkökulman.

Tutkimuksestamme voivat hyötyä kaikki kasvattajat, erityisesti alkuopettajat, ja satukirjailijat. Tutkimuksemme tuloksia voivat hyödyntää Iloista aapista käyttävät opettajat, mutta myös kaikki muut alkuopettajat. Kokoamiimme hyvän sadun kriteereitä voivat käyttää kaikki kasvattajat satuja valitessaan ja arvioidessaan, sekä satukirjailijat satuja kirjoittaessaan.



## 2 SATU JA SADUN FUNKTIOT

Tässä luvussa käsittelemme sadun perusolemusta. Aluksi määrittelemme sadun ja erotamme sen tarinasta ja tarusta. Perehdymme sadun ominaisuuksiin, rakenteeseen ja sen tyypillisiin piirteisiin sekä johdatamme lukijan tiedostamaan sadun symbolitason olemassaolon ja merkityksen. Tutustumme myös muutamisiin sadun alalajeihin, pääasiassa kansansatuun ja taidesatuun. Käymme läpi sadun synnyn ja historian yleisellä tasolla ja sen jälkeen luomme tutkivan katseemme myös sadun historian kulkuun Suomessa. Lopuksi määrittelemme sadun kolme tärkeintä tehtävää.

### 2.1 Sadun ominaisuudet

Ja yhtään ei voi liikahtaa, kun on niin ihanaa, lohikäärme lauloi rämeällä äänellä.  
Kun jänis poikineen istuu polvelleen. Kyyhkynen olallaan, kärppä käsivarrellaan,  
ketunkuono kaulallaan. Metsäkana hatussaan, yhtään ei voi liikahtaa, kun hirvi  
niskaan puhaltaa ja on niin ihanaa. (Satu Waltari)

Tämän Satu Waltarin kirjoittaman kuvauksen sadusta Vaijärvi on valinnut kuvaamaan sadun ominaislaatua. Vaijärven mukaan tähän kuvaukseen on saatu vangittua jotain sellaista oleellista sadun luonteesta, joka puuttuu monista sadun teoreettisista määritelmistä. (Vaijärvi 1972, 61.) Teoreettiset määritelmät unohtavat usein korostaa satujen hurmaavaa vaikutusta, jota onkin vaikea pukea järkeviksi sanoiksi. Kun yhdistämme kaikki erityyppiset sadun määritelmät ja kuvaukset, saamme varmasti kattavimman näemyksen sadusta.

Satu on yksi kirjallisuuden muodoista. Suomen kielen perussanakirja (1994) määrittelee melko väljästi sadun olevan “todellisen elämän rajat ylittävä mielikuvitukseen vetoava kertomus”. Hiukan vanhemman Nykysuomen sanakirjan (1976) määritelmä on tarkempi. Sen mukaan satu on “vapaaseen mielikuvitukseen perustuva, aika- ja paikkasuhteista riippumaton, todellisen elämän rajoista välittämätön opettava t. huvittava kertomus” (Nykysuomen sanakirja 1976). Nykysuomen sanakirjan määritelmä on selkeä ja erottaa sadun hyvin tarinasta ja tarusta. Tarina kertoo Nykysuomen sanakirjan mukaan jostakin todellisuusperäisestä tai todelliseksi oletetusta tiettyihin henkilöihin tai aikaan

liittyvästä tapahtumasta. Saman teoksen mukaan taru puolestaan kertoo uskomuksellisen kertomuksen muinoin eläneistä suurhahmoista. Taruihin kuuluvat legendat, jotka kertovat pyhimyksistä, ja myytit, jotka sisältävät jumalaistaruja yliluonnollisista hahmoista.

Edellä mainittu selkeä jako satuihin, tarinoihin ja taruihin on Liikasen mukaan kertomusperinteessä käytetty jaottelu. Sen sijaan kirjallisuudessa sadun, tarinan ja tarun rajat eivät ole näin selkeät. Kirjallisuudessa saduksi voidaan laskea myös esimerkiksi myytit, jumalais- ja sankaritarut, saturiimit, taruromaanit ja fantastiset kertomukset. (Liikanen 1995, 31.)

Näistä kolmesta - tarinasta, tarusta ja sadusta - satu on kaikkein vähiten totta - historiallisesti. Kertomus, jossa ei tapahdu mitään todellisuudessa mahdotonta, ei olekaan satu (ks. myös Ylönen 2000, 9). Satu ei ole totta ja sen tapahtumat saattavat tuntua epäloogisilta tai käsittämättömiltä, mutta se sisältää kuitenkin paljon sisäistä ja luontaista totuutta (Gersie & King 1992, 29). Jokipaltio on todennut teoksessaan Sadun voimat, että “[o]ikeat sadut ovat totta, ne kantavat ikiaikaista viisautta ja muistia, ne koskettavat syvältä, vaikuttavat alitajuntaan ja jäävät sinne elämään ja kantamaan ihmistä koko iäksi” (Jokipaltio 1996, 5). Sadut eivät sisällä tietoa historiallisista tositapahtumista, eivätkä niiden konkreettiset tapahtumat ole niiden ydin, vaan tärkeää niissä on konkreettisten tapahtumien kautta välittyvä, samaan aikaan näkyvässä ja piilossa oleva, symbolinen merkitys (Ojanen 1980, 13 - 14; ks. myös Bettelheim 1998, 46; Ylönen 2000, 30 - 31).

Saduissa voi olla yleisiä, melko selkeitä symbolisia merkityksiä. Sadussa Tuhkimosta symbolisella tasolla voitaisiin ajatella käsiteltävän esimerkiksi sisarkateutta tai oikeudenmukaisuutta. Kuitenkin satuihin voi liittyä aina myös kuulijalle henkilökohtaisempia symbolisia merkityksiä. Tämä tarkoittaa sitä, että sama satu voi “puhua” eri ihmisille eri tavoilla ja eri asioista. Sanat ovat yhteiset, mutta niiden herättämät mielikuvat, ja sitä kautta myös niiden välittämät merkitykset, ovat jokaiselle kuulijalle henkilökohtaisia (Gersie & King 1992, 31; ks. myös Ylönen 2000, 8). Esimerkiksi satututkija Hilikka Ylönen tutkimusryhmässä erälle vanhempiensa eron läpikäyneelle masentuneelle lapselle satu Oz-maan taikurista osoitti tinamiehen kohtalon kautta, että myönteiseen muutokseen voi päästä epäonnistumisen jälkeenkin (Ylönen 1998, 130 - 134).

Satujen symbolisella tasolla käsitellään monia ihmiselämän totuuksia. Sadut sisältävät kätketysti tietoa elämästä yleensä: ihmisen perusongelmista, ristiriidoista, vaikeuksista ja niiden ratkaisuksista (Apo 1995, 13 - 14; Bettelheim 1998, 14, 18; Ojanen 1980, 13,

27), itsestä ja ympäröivästä maailmasta (Bettelheim 1998, 20; Jones 1995, 107 teoksessa Ylönen 1998, 32), ihmisen mielessä liikkuvista tunteista ja asioista (Bettelheim 1998, 18; Ojanen 1980, 13, 17) sekä ihmisen tavanomaisista peloista ja sisäisistä paineista (Bettelheim 1998, 18; Ojanen 1980, 17). Satujen symbolisen tason teemat ovat yleisinhimillisiä ja koskettavat siksi meitä kaikkia (Bettelheim 1998, 46; Jantunen, Ylipiha & Hokkanen 1993, 86).

Yksinkertaisuus on ainakin perinteisille saduille kaikin puolin hyvin tyypillinen piirre. Satujen hahmot ovat pelkistettyjä ja yleisiä, eivät ainutlaatuisia, ja liiat yksityiskohdat on jätetty pois (Bettelheim 1998, 16; Ojanen 1980, 19, 28). Satu menee suoraan asiaan turhia selittelemättä (Tucker 1984, 71 - 72). Perinteisissä saduissa hahmot ovat usein selvästi joko hyviä tai pahoja (Bettelheim 1998, 17). Myös ihmissuhteet, -kohtalot ja tilanteet ovat tyypillisiä, selväpiirteisiä ja esimerkinomaisia (Bettelheim 1998, 16; Luumi 1995, 11). Sadun ongelmatkin ovat yksinkertaistettuja (Bettelheim 1998, 16). Satu katsoo maailmaa yksinomaan sankarin näkökulmasta (Ojanen 1980, 27). Saduille tyypillinen ja tärkeä piirre on onnellinen loppu: pelot ja vaikeudet voitetaan, ongelmat ratkaistaan ja pahat ja hyvät saavat palkkansa.

Ruotsalaisessa tutkimuksessa pyydettiin lapsia kertomaan, mikä heidän mielestään on satu. Jotkut lapsista kertoivat, että sadut on helppo oppia ulkoa muutaman kuuntelukerran jälkeen (Pramling, Asplund Carlsson & Klerfelt 1993, 97). Lasten huomiot todistavat sen sadulle ominaisen seikan, että sen rakenne on yksinkertainen ja että siinä ei ole mitään turhia yksityiskohtia, joita olisi juoneen oleellisesti kuulumattomina vaikea muistaa myöhemmin.

Lapsille ja nuorille kerrottujen yksinkertaisten kertomusten rakenne muodostuu Jeanette Perkins Brownin mukaan viidestä osasta: 1) päähenkilö ja kertomuksen teema, 2) teeman kehittäminen ja selkiyttäminen, 3) kriisi, 4) kertomuksen huipentuma tai käännekohta ja 5) loppunäytös. Nämä vaiheet soveltuvat Luumin mukaan kuvaamaan myös sadun rakennetta. (Luumi 1987, 43 - 44.) Perkins Brownin rakennekaava on yksinkertaisuudessaan toimiva.

Ylönen puolestaan jakaa satujen rakenteen kuuteen osaan: 1) ongelmat, 2) auttajat ja esteet, 3) oppiminen, 4) kriisi, joka johtaa ratkaisuun, 5) päähenkilön elämässä tapahtuu muutos ja 6) päähenkilö hyväksytään ja häntä rakastetaan. Muita voidaan rangaista ja palkita. Ylönen mukaan sadut poikkeavat harvoin tästä rakennekaavasta. (Ylönen 2000,

13 - 14.)

Vladimir Propp teki 1920-luvulla tutkimuksen, jossa hän selvitti venäläisten kansansatujen rakennetta. Yllättäen hän löysi kansansaduille yhteisen tarinakaavan, joka soveltui kuvaamaan kaikkien maailmanlaajuisesti kerrottujen kansansatujen rakennetta. 31-osaisen tarinakaavan osat, funktiot, esiintyvät aina tietyssä järjestyksessä, vaikka kaikki funktiot eivät aina esiinnykään samassa sadussa. (Hiltunen 1999, 66, 225 - 238; Propp 1985, 83.) Tarinakaava on yllättävän tarkka. Esimerkiksi sen 24. funktio on "valesankarin vaatimukset" (Hiltunen 1999, 234). Tähän tarkempaan kaavaan voi sijoittaa sekä yksinkertaiset että monimutkaiset sadut.

Saduissa on voimakkaita tunne-elementtejä. Siksi ne vaikuttavat ja vetoavat niin syvästi ihmiseen. Vaikka satujen tapahtumat ovat konkreettisia ja saduille on kaikin puolin tyypillistä yksinkertaisuus, niiden voimakkaat tunne-elementit syntyvät kuitenkin abstraktien käsitteiden välisistä jännitteistä. Tällaisia abstrakteja käsittepareja ovat esimerkiksi hyvä - paha, elämä - kuolema ja turvallisuus - vaara. (ks. Egan 1994, 28 - 29.)

Sadut voidaan Laitisen mukaan jakaa muun muassa eläin-, ihme-, ja pilasatuihin (Laitinen 1997, 86 - 87). Varsinkin nuoremmat lapset rakastavat eläinsatuja. Niissä eläimet ovat inhimillisiä ja käyttäytyvät kuin ihmiset. Ihmesadut vievät meidät seikkailujen maailmaan, jossa voi tunnetusti tapahtua mitä vain. (Alanko 1990, 7.)

Arkikielessä yhdeksi sadun alalajiksi mainitaan usein 'perinteiset sadut', joita voidaan kutsua myös kansansaduiksi. Katsomme, että perinteinen satu on alkuperäinen, vanha, aikojen kuluessa parhaan mahdollisen ja pysyvän muotonsa saavuttanut satu, joka on säilynyt, koska siihen on onnistuttu vangitsemaan jotain kaikille ihmisille yhteistä hyvin merkityksellistä ainesta (ks. myös Gersie & King 1992, 23 - 24, 29). Perinteisistä saduista on myöhemmin tehty uusia versioita ajan hengen mukaan, mutta välillä on aina palattu vanhaan ja alkuperäiseen muotoon. Uusia kansansatuja ei nykyään enää ilmesty (Ylönen 2000, 16). Perinteisiä kansansatuja ovat esimerkiksi Tuhkimo, Punahilkka, Hannu ja Kerttu, Lumikki, Prinsessa Ruusunen sekä Kaunotar ja Hirviö. Vaikka esimerkiksi H. C. Andersenin Ruma ankanpoikanen ei ikänsä puolesta olekaan perinteinen satu, siinä on pohjimmiltaan kerrottuna perinteinen tuhkimotarina. Perinteisiin satuihin eivät ikänsä puolesta kuulu myöskään esimerkiksi Eemeli, Peppi, Liisa Ihmemaassa ja Beskoin sadut. Ne kuuluvat kyllä mielestämme loistaviin ja paljon luettuihin klassikkosatuihin, eli satuihin, jotka ovat laajalti tunnustettuja ja vakiintuneen aseman saaneita satuja.

Perinteisten satujen eli kansansatujen tekijää ei tunneta. Niistä on olemassa useita versioita, mutta tyypillistä niille on kuitenkin aina yksinkertaisuus. Kansansaduissa korostuvat vastakohtaisuudet: hyvyys - pahuus, köyhyys - rikkaus, nöyryys - ylpeys, ahkeruus - laiskuus, vaatimattomuus - ahneus, rahvas - ylhäisö, todellisuus - unelmat ja oikeudenmukaisuus - epäoikeudenmukaisuus. Sadussa sankarin, joka on yleensä nuori ihminen, eteen tulee usein moraalisen valinnan paikka, jossa vaatimattomuus ja nöyryys ovat hyveitä. Valinnasta seuraa välittömästi rangaistus tai palkkio, joka vaikuttaa juonen kulkuun. Kansansadun lopussa hyvä voittaa selvästi pahan ja sankari palkitaan. (Ylönen 2000, 14 - 16, 18, 20 - 22, 117 - 118.)

Kansansatujen tapahtumiin liittyy taikuutta, yliluonnollisia olentoja, taikaesineitä ja taikasanoja. Grimmin saduissa noita on aina paha ja hänet täytyy voittaa, mutta muissa kansansaduissa noita voi olla myös neutraali apuri. (Ylönen 2000, 17, 19, 21; vrt. Kast 1992, 17 - 18.)

Taidesadut ovat uudempia satuja. Niiden kirjoittajat tiedetään, ja siksi ne ovat muuttumattomia. Niiden sisällöissä näkyy nykyaika, esimerkiksi aikuisten auktoriteettiaseman heikentyminen, suvaitsevaisuus, lempeä ja ymmärtävä suhtautuminen ihmiseen ja ihmisten itsenäisyys. Taidesaduille on tyypillistä, että sankari ei ole esimerkiksi köyhä tyttö tai edes ihminen, vaan vaikkapa pehmoeläin tai robotti. Sadun tapahtumapaikkana voi olla lähes mikä vaan, ja usein päähenkilö lähtee itse etsimään seikkailuja. Taidesaduissa leikitellään ja pidetään hauskaa. Taidesaduille tyypillisiä ovat myös runsaat yksityiskohdat. Ne sisältävät enemmän viihteellisiä kuvauksia, kuin mitä juonen kululle olisi tarpeellista. Taidesatujen määrä kasvaa jatkuvasti. (Ylönen 2000, 14, 16, 21 - 24, 117.)

Taidesaduissa taikasanoilla ja esineillä ei ole tärkeää roolia, eikä niihin suhtauduta kovin vakavasti. Todellisuudessa mahdottomia asioita voi tapahtua aivan muista syistä. Kuitenkin taidesaduissakin noidat yhä taikovat, mutta lopputulos voi olla mikä tahansa, vaikka taian huvittava epäonnistuminen. Taidesaduissa noidat ovatkin usein kilttejä, eivätkä oikeastaan tahdo pahaa ihmisille. (Ylönen 2000, 23, 37, 51.)

Ylösen mukaan kansansaduissa ja taidesaduissa on yhteistä hyvän ja pahan taistelu ja lopussa hyvän voitto, mutta taidesadut ovat monitahoisempia kuin suoraviivaiset kansansadut (Ylönen 2000, 26). Mielestämme tämä Ylösen väite hyvän ja pahan taistelun esiintymisestä on hiukan harhaanjohtava. Havaintojemme perusteella taidesaduissa ei kovinkaan usein esiinny varsinaista konkreettista hyvän ja pahan taistelua. Sen sijaan

juonen, henkilöhahmojen ja yksityiskohtien monitahoisuutta ja monimutkaisuutta niistä kyllä löytyy.

Kansansaduissa ja taidesaduissa on yllättävän paljon eroja. Kun kansansatujen ja taidesatujen ominaisuuksia vertaa, tulee siihen tulokseen, että kansansadut ovat yleensä lapselle antoisampia. Ne sisältävät taidesatuja enemmän vahvaa elämäkokemusta ja ominaisuuksia, jotka tukevat lapsen kasvua ja kehitystä. Kansansaduissa esimerkiksi usein korostuu taidesatuja enemmän yksinkertaisuus ja hyvä - paha -asetelma. Kansansadut myös täyttävät selkeämmin luvuissa 2.3 ja 3 (alalukuineen) esittelemämme sadun tehtävät.

Psykoanalyytikko ja satujen tutkija Bruno Bettelheim korosti perinteisten satujen erinomaisuutta uudempiin satuihin verrattuna. Hänen mukaansa perinteiset sadut enemmän kuin mitkään muut sadut käsittelevät ihmisen sisäisiä ongelmia ja niiden ratkaisuja (Bettelheim 1998, 11). Ylönen asettuu puolustamaan myös uudempia satuja. Hän näkee tärkeänä satujen muuttumisen yhteiskunnan myötä. Niinpä hänen mukaansa sekä kansansaduilla että taidesaduilla on annettavaa lapselle. (Ylönen 2000, 35.)

Vaikka monet satututkijat (esimerkiksi Bettelheim 1998 ja Ojanen 1980, 13) pitävät kansansatuja taidesatuja antoisampina, myös taidesaduilla on paikkansa satukirjallisuudessa ja myös niissä voi olla kansansaduille tyypillisiä hyviä ominaisuuksia. Hyvä satu lapselle kerrottavaksi voikin tilanteesta riippuen olla perinteinen kansansatu tai uudempi taidesatu (ks. esim. Ylönen 2000, 35). Siihen, kumpi satu kulloinkin on sopiva, vaikuttaa sadun kuulemisen tarkoitus: Onko tarkoituksena esimerkiksi vain viihdyttää, vai myös tukea lapsen kehitystä tai jopa tarjota terapeutista apua (ks. Bettelheim 1998, 23, 33, 91; Ylönen 2000, 62 - 63).

## 2.2 Sadun historia

Sadulla on pitkä historia. Satuja on kerrottu jo kauan ennen ensimmäisten satukirjojen syntyä. Sadun yleisen historian lisäksi jokaisessa maassa satuperinne on saanut omat erityispiirteensä. Sadun yleisen historian jälkeen luommekin katsauksen sadun historiaan Suomessa.

### 2.2.1 Sadun synty, kehitys ja tutkimus

Perinteiset kansansadut ovat alunperin syntyneet ihmisen tarpeesta yrittää selittää elämänsä ja löytää sille tarkoitus. Ne koskettavat ihmisen persoonallisuuden syvintä, tiedostamatonta aluetta, ja niiden konkreettiset tapahtumat esittävät symbolisesti ihmisen sisäisiä prosesseja. Siksi ne ovat kulkeutuneet ja säilyneet kulttuurista toiseen jo vuosisatoja. (Bettelheim 1998, 46; Ojanen 1980, 13.)

Sadun syntyajankohta ja -paikka sekä sadun kehitys ovat eri tutkijoiden kiistelyn aiheena, eikä niistä ole saatu muodostettua kovinkaan selkeää kuvaa (Apo 1986, 22 - 25). Jotkut tutkijoista ovat sitä mieltä, että sadut ovat lähtöisin yhdestä paikasta, esimerkiksi Intiasta, ja ovat sieltä kulkeutuneet ympäri maailmaa. Toiset taas uskovat satujen syntyneen samaan aikaan eri paikoissa eri ihmisyhteisöissä ilmentäen ihmisyyden yhteisiä kokemuksia. (Hiltunen 1999, 65 - 66.)

Perinteisissä kansansaduissa heijastuvat niiden syntyajankohdan yhteiskunnalliset olot, luonto, ihmisten tavat, uskomukset, moraalit ja lastenkasvatus. Vaatimattomat asuinolot, köyhyys, tiukat säätyrajat ja tiheät, poluttomat ja asumattomat metsät ovat antaneet oman sävynsä kansansatujen kuvauksiin, sisältöihin, ja niiden välittämiin arvoihin. (Ylönen 2000, 14 - 15, 18 - 19, 24, 86.)

Saduilla on pitkät perinteet ihmiskunnan historiassa. Nykypäivästä poiketen ajalla ennen satukirjoja sadut kerrottiin suullisesti ja muistinvaraisesti. Muinoin kerrotut sadut olivat kansansatuja, joiden kertojana useimmiten oli mies, jolla oli yhteisössään haltijan ja tietäjän asema. Sekä aikuiset että lapset tulivat innokkaasti kuulemaan sadunkertojaa. (Lappalainen 1980, 49; Ylönen 2000, 21 - 22.) Alunperin kansansadut olivatkin nimenomaan aikuisten suullista perinnettä, joka antoi samastumismalleja, elämänohjeita ja uskoa tulevaisuuteen (Alanko 1990, 7).

Suullisen perinteen luonteen mukaisesti myös kansansadut kulkeutuivat aikojen kuluessa paikasta toiseen pitkiäkin matkoja, ja samalla ne muuttuivat saaden ominaispiirteitä muun muassa kulloisenkin maantieteellisen alueen eläimistöstä ja kasvistosta (Ylönen 2000, 15, 117 - 118).

Ranskalainen kirjailija ja virkamies Charles Perrault (1628 - 1703) julkaisi klassismin lopulla vuonna 1697 ensimmäisen lapsille suunnatun satukirjan Hanhiemon satuja - kokoelman. Kokoelmaan sisältyivät muun muassa sadut prinsessa Ruususesta, Punahil-

kasta, Tuhkimosta, Saapasjalkakissasta ja Peukaloisesta. Kokoelmallaan Perrault asetti perustus kivien varsinaiselle lastenkirjallisuudelle. Perrault keräsi kokoelman sadut kansan suusta ja puki ne kirjalliseen muotoon. Klassismin jälkeen tulevana valistuksen aikana satuja pidettiin turhina ja hyödyttöminä. Romantiikan myötä 1800-luvulla sadut ”vapautuivat” ja lastenkirjallisuus aloitti varsinaisen kukoistuksensa. (Lappalainen 1980, 56 - 57.)

Saksalaiset kielitieteilijä- ja kulttuurintutkijaveljekset, Jacob (1785 - 1863) ja Wilhelm (1786 - 1859) Grimm, keräsivät ja julkaisivat yhdessä kansansatuja ja -tarinoita (Koski 1998, 124). Veljesten kokoamat sadut ovat laajalti tunnettuja, ja myös Suomessa ne ovat tutuimpia kansansatuja (Ylönen 2000, 17).

Sadut ovat vuosien kuluessa muuttuneet kulloisenkin aikakauden kasvatuskulttuurin mukaiseksi. Esimerkiksi jotkut alkuperäisistä Grimmin veljesten saduista kuulostavat meidän aikamme ihmisten korvissa kammottavan julmilta, eikä tällaisia liian julmia satuja kannatakaan lapsille lukea. Vai mitä olette mieltä esimerkiksi sadusta, jossa isä kirveellä tunteettomasti katkaisee lastensa kaulat pelastaakseen palvelijansa? (ks. Koski 1998, 125; Lappalainen 1980, 58 - 59.) Julmat sadut ovat kuitenkin vain osa Grimmin veljesten kokoelmasta. Näiden julmien satujen takia julkisuudessa on viime aikoina epäoikeudenmukaisesti tuomittu Grimmin sadut kokonaan. On kuitenkin muistettava, että Grimmin satuihin kuuluu paljon hyviä ja arvostettuja kansansatuja, kuten Tuhkimo, Hannu ja Kerttu, Punahilkka, Lumikki ja Ruusunen. (Ylönen 2000, 17; ks. myös Bettelheim 1998.)

Siihen, että jotkut Grimmin saduista sisältävät liiankin raakoja ja julmia tapahtumia, on vaikuttanut satujen syntyajankohdan yhteiskunnalliset olot ja se, että noihin aikoihin sadut olivat myös aikuisia varten. Noista ajoista sadut ovat laimentuneet, pehmentyneet ja lässähtäneet välillä liikaakin. Luumi (1995) toteaa, että vielä runsaat parikymmentä vuotta sitten (1970-luvulla) saduista karsittiin pois pelottavat, julmat ja vastenmieliset yksityiskohdat ja henkilöt. Tällä tavoin vanhat sadut muutettiin tarkoituksellisesti muka lapsille sopivammiksi. Uskottiin, että lapsen kasvua hyväksi ja kiltiksi ihmiseksi tuetaan parhaiten kertomalla sellaisia satuja, joissa on vain myönteisiä esimerkkejä ihmisistä, vain myönteisiä samastumiskohteita. Myöhemmin havaittiin, että tällaiset ”kiltit” sadut itse asiassa saivat aikaan aivan päinvastaisia tuloksia. Pelkästään ”kilttejä” satuja kuulleilla lapsilla oli suuria vaikeuksia käsitellä ja hallita omia luonnollisia kielteisiä tunteitaan ja aggressioitaan. Lapset myös syyllistivät itseään siitä, että heillä oli sisällään erilaisia



kielteisiä tunteita, joita saduissa ei esiintynyt. (Luumi 1995, 12 - 13; ks. myös Bettelheim 1998, 149; Vaijärvi 1995, 14; Ylönen 2000, 118.) Alettiin oivaltaa, että sopivan julmat ja kielteisiä asioita käsittelevät sadut ovatkin lapsille hyväksi (vrt. Ojanen 1980, 23).

Psykoanalyytikko Bruno Bettelheim julkaisi vuonna 1975 teoksensa *Satujen lumous*, jossa hän korosti perinteisten kansansatujen lapsen kasvua ja kehitystä tukevaa vaikutusta (Bettelheim 1998; Alanko 1990, 6). *Satujen lumous* oli merkittävä teos. Se herätti innostusta ja kiinnostusta lukijoissa ja nosti oikeastaan uuden satujen tutkimisen aallon. Erityisesti sadun terapeuttinen merkitys otettiin tutkimuksen kohteeksi nimenomaan juuri 1970-luvulla (Ojanen 1980, 17). *Satujen lumous* -teoksen merkittävydestä kertoo myös se, että melkein kaikki löytämämme satuja käsittelevät teokset lainaavat enemmän tai vähemmän Bettelheimin ajatuksia. *Satujen lumouksen* myötä alettiin satujen merkitys ymmärtää uudella tavalla. Bettelheimin lisäksi satuja tai satujen merkitystä ovat tutkineet myös muun muassa Propp (tutkimus 1920-luvulla, tässä tutkielmassa hyödynnetyn teoksen julkaisuvuosi 1985), Applebee (1978), Ojanen (1980), Apo (1986), Ylönen (1998) ja Hiltunen (1999). Kaiken kaikkiaan satuihin liittyen on tutkittu esimerkiksi niiden rakennetta, terapeuttista merkitystä ja ominaisuuksia. Usein satuja on lähestytty joko kirjallisuustieteen kannalta, kulttuuritutkimuksen kannalta, puhtaasti psykologiselta kannalta tai kasvatopsykologiselta kannalta.

Alunperin satuja kerrottiin sekä aikuisille että lapsille. Vaikka nykyään näyttää siltä, että satuja kuuntelevat ja lukevat vain lapset, on aikuisillakin edelleen säilynyt tarve satujen kuulemiseen. Tästä tarpeesta kertovat viihteellisten romaanien, television sarjojen ja elokuvien suuri suosio. Apon muukaan entisajan satuja voidaankin viihteellisyytensä puolesta verrata nykykirjallisuuden tai sähköisen viestinnän tarjoamiin viihteellisiin kertomuksiin (Apo 1995, 251).

### 2.2.2 Sadut Suomessa

Satuja kerrottiin Suomenniemellä pelkästään suullisesti aina siihen saakka kunnes lapsikäsitys uudistui romantiikan myötä 1800-luvun puolivälissä. Lasta ei enää pidetty vain pienikokoisena aikuisena vaan omana ihmisyyden lajinaan, jolle leikin maailma oli tärkeä. Tämä ilmapiiri mahdollisti sadunomaisen lastenkirjallisuuden synnyn. Opettavainen ja uskonnollinen kirjallisuus sai antaa tilaa kaunokirjalliselle lastenkirjallisuudelle, joka

koottiin kansan suusta romantiikan innostamana. (Alanko 1990, 4.) Eräs edelläkävijä satujen keruussa oli kansanrunoutentutkija Eero Salmelainen (oik. Erik Rudbeck, 1830 - 1867), jonka neliosainen kokoelma Suomen kansan satuja ja tarinoita sisälsi runsaasti ihme-, eläin-, pilasatuja sekä legendoja (Lappalainen 1980, 59).

Romantiikkaan liittyi kansallisuusaate, jonka kukoistus nosti pinnalle kansallisen romantiikan kasvattavia satuja. Erityisesti näitä satuja kertoi suomalaisen lastenkirjallisuuden uudistaja Sakari Topelius (1818 - 1898). Seuraava merkittävä suomalainen satukirjailija oli Anni Swan (1875 - 1958), joka kirjoitti muun muassa realistisia nuorisoromaaneja. (Alanko 1990, 4 - 5.)

Toisen maailmansodan jälkeen satu uudistui ja alkoi modernismin aika. Seikkailuaiheet saduissa vähenivät ja eläin- sekä luontoaiheet lisääntyivät. Kirjailijat vapauttivat itsensä vanhoista sadun kaavoista yksilöllisempään toteutukseen. Omat mausteensa mukaan toivat itämainen mystiikka (esim. Tuhannen ja yhden yön kertomukset) ja englantilainen nonsense-perinne (esim. Liisa ihmemaassa, ks. Lappalainen 1980, 64). 1940 - 1950-lukujen satujen uudistajia olivat muun muassa Yrjö Kokko, Marjatta Kurenniemi, Aila Nissinen, Aila Meriluoto, Martti Haavio ja Aale Tynni. (Alanko 1990, 5; Lappalainen 1980, 75.)

1960-luvulla realistinen kirjallisuus lisääntyi ja sadut vähenivät. Seuraavalla vuosikymmenellä sadut nousivat taas suosioon, mutta edellisistä ajoista poiketen niiden päätarkoituksena oli lapsen kasvattaminen yhteiskunnan jäseneksi. Saduissa käsiteltiinkin paljon yhteiskunnallisia ongelmia. Lapsuuden arvo väheni. (Alanko 1990, 5 - 6.) Voidaan kysyä, palvelivatko nämä sadut lapsen kasvua ja kehitystä niin kuin ehkä oli toivottu.

1980-luvulla huoli luonnon saastumisesta sai aikaan romantiikan uuden aallon, jolloin alettiin ymmärtää, ettei hillitön kuluttaminen tuo pysyvää onnea. Alettiin korostaa elämän laatua ja elämyksiä, jolloin myös sadut saivat oman tärkeän asemansa kasvatuksessa. Lapsuutta arvostettiin jälleen. (Alanko 1990, 6.)

1990-luvulla käytetty satukirjallisuus sisälsi sekä uusia ja nykyaikaisia taidesatuja että vanhoja perinteisiä kansansatuja. Satukirjailijat kirjoittivat runsaasti uusia, viihteellisiä ja humanistis-vaikutteisia satuja, joiden aiheena olivat usein esimerkiksi eläimet tai lelut. Lisäksi julkaistiin uusintapainoksia muun muassa Grimmin saduista, mikä herätti kiivasta keskustelua julkisuudessa joidenkin kansansatujen soveltuvuudesta lapsille.

Viihteellisyyden lisäksi joillakin 1990-luvun taidesaduilla haluttiin myös opettaa

lasta, joskus liikaakin. Opetuksen aiheena saattoivat olla vaikkapa luonnonsuojelu tai suvaitsevaisuus, jotka ovat vielä nykyäänkin korostuneita arvoja ja päämääriä yhteiskunnassamme. Näiden hyvien asioiden korostuessa saduissa saattoivat kuitenkin satujen juoni ja syvällisyys kärsiä. Juonen ja syvällisyyden kärsiessä sadut menettivät ainakin osaksi mielenkiintoisuutensa ja kykynsä tukea lapsen kasvua ja kehitystä.

## 2.3 Sadun tehtävät

Sadulla on kolme tärkeää tehtävää. Se viihdyttää lasta, välittää hänelle kulttuuriperintöä ja tukee hänen kasvuaan ja kehitystään. Seuraavaksi käsittelemme satua viihdyttäjänä ja kulttuuriperinnön välittäjänä. Luvussa 3, Satu kasvun ja kehityksen tukena, käsittelemme satua alkuopetusikäisen lapsen kasvun ja kehityksen tukijana.

### 2.3.1 Viihdyttäminen

Satu viihdyttää lasta eli tuottaa hänelle mielihyvää tarjoamalla elämyksiä, joiden vaikutus ulottuu pitkälle tulevaisuuteen. Satu on lapselle merkittävä taide-elämys. (Alanko 1990, 7; Bettelheim 1998, 20; Jantunen ym. 1993, 86; Jokipaltio 1996, 5; Ojanen, 1980, 14; Ylönen 2000, 28.) Merkittävyys syntyy siitä, että satu elää lapsen tasolla, eli juuri lapsi pystyy kokemaan sen täysipainoisesti (Bettelheim 1998, 58; Jantunen ym. 1993, 86).

Apo katsoo satujen sisällön viihdyttävyyden muodostuvan jännityksestä, todellisuuden ylittämisestä, miljööksoitiikasta, tärkeimpien toiveiden toteutumisesta ja muodon helppotajuisuudesta (Apo 1995, 252 - 253).

Hyvä satu lumoo ja tempaa kuulijan mukaansa täysin. Ari Hiltunen (1999) selvittää Aristoteleen oppia siitä, millainen draama eli kertomus on hyvä. Aristoteleen mukaan kertomus on hyvä, kun se onnistuu tuottamaan kuulijassa mielihyvää. Mitä enemmän mielihyvää kertomus tuottaa, sitä viihdyttävämpi ja parempi se on. (Hiltunen 1999, 14.)

Aristoteles käyttää kertomuksen mielihyvää tuottavasta vaikutuksesta ilmausta "oikea nautinto". Oikean nautinnon arvoitus löytyy antiikinaikaisen Aristoteleen kirjoittamasta Runousoppi-teoksesta, joka on maailman ensimmäinen tieteellinen analyysi tarinankerronnasta (Hiltunen 1999, 29 - 31). Pääperiaatteena Aristoteleen oikeassa nautinnossa on se, että kuulija päähenkilöön samastumisen kautta kokee säälön ja pelon tunteita

ja vapautuu niistä sadun lopussa. Mitä suurempaa säälin ja pelon tunnetta satu onnistuu herättämään, sitä suurempi on kuulijan kokema nautinnollinen helpotus, kun asiat lopussa järjestyvät. Tarina on hyvä ja se viihdyttää, kun siinä päästään suurten vaikeuksien kautta onnelliseen loppuun. (Hiltunen 1999, esim. 42, 79, 84 - 86.)

Oikealle nautinnolle tarpeelliset tunteet, sääli ja myötätunto, heräävät kuulijassa silloin, kun hyvä sankari joutuu epäoikeudenmukaisen kärsimyksen uhriksi. Säälin ja myötätunnon tunteet heräävät esimerkiksi sadussa, jossa Tuhkimon sisarpuolet kohtelevat kaltoin Tuhkimoa, joka ei ole tehnyt mitään paha. Tämä tunne on parhaimmillaan hyvin voimakas ja tuskaisa. Toinen oikealle nautinnolle tarpeellinen tunne on pelko. Sen tunteen herättämiseksi kuulijassa ei Aristoteleen mukaan riitä se, että päähenkilö pelkää, se herättää vain säälin tunteen. Pelon tunne kuulijassa saadaan syntymään juonen avulla niin, että katsoja tietää päähenkilöä enemmän häntä uhkaavista vaaroista. Suurta pelkoa herättää esimerkiksi se, että kuulija tietää salaliitosta, joka on tehty sankaria vastaan. Pelon tunne syntyy aina vain väistämättömämmältä vaikuttavan onnettomuuden odotuksesta. (Hiltunen 1999, 53 - 54.)

Myös tapahtumien uskottavuus, loogisuus ja älyllinen arvoituksellisuus tuottavat suurta mielihyvää kuulijalle. (Hiltunen 1999, 54.) Sadun lopussa on tärkeintä vapauttaa kuulija säälin ja pelon tuottamasta jännityksestä moraalista, älyllistä ja emotionaalista mielihyvää tuottavalla tavalla. Hyvät palkitaan ja pahoja rangaistaan, mikä tuottaa moraalista mielihyvää. Visaisen arvoitusongelman ratkeaminen, esimerkiksi murhaajan henkilöllisyyden paljastuminen, tuottaa kuulijalle älyllistä mielihyvää. Kaikkien jännitteiden purkautuminen tuo helpotuksen huokauksen ja emotionaalista mielihyvää. (Hiltunen 1999, 55.)

Se, miksi lapsi viihtyy satujen äärellä, perustuu osaltaan siihen, että sadut herättävät lapsen mielikuvituksen, ja lapsethan rakastavat mielikuvitusleikkejä. Saduissa on aineksia, joita lapsi tarvitsee kehittääkseen mielikuvitustaan ja luodakseen uusia mielikuvia. Satu tuo lapsen tietoisuuteen uuden kiehtovan mahdollisuuksien maailman. (Alanko 1990, 1; Apo 1995, 252 - 253; Bettelheim 1998, 58, 77; Heinonen 1993, 72; Jokipaltio 1996, 5; Ylönen 2000, 27 - 28, 51.) Myös opettajat, joita haastattelimme proseminaaritutkielmaamme varten, ovat huomanneet, että lapsia kiehtoo sadun maailma, ja että he muodostavat mielikuvia satuja kuunnellessaan. Haastatteluissa opettajat korostivat myös sadun kuuntelemista yhdessä koettuna elämyksenä, josta alkuopetusikäiset oppilaat

erityisesti pitävät. (Kalliokoski & Taipainen 1999, 12.) Alkuopetusikäiset lapset nauttivat suuresti siitä, kun pääsevät yhtenä ryhmänä esimerkiksi luokan satunurkkaan kuuntelemaan satua. Yhteinen tilanne luo viihtyvyyttä, ja sadun sisältö viihdyttää.

Satua on pidetty myös viihdyttävänä draamana, joka saa kuulijassaan heräämään jännityksen, ilon, pelon ja lopussa helpotuksen tunteita (Hiltunen 1999).

### 2.3.2 Kulttuuriperinnön välittäminen

Bettelheim näkee kasvatuksen tärkeimmäksi tehtäväksi tukea lasta elämän mielekkyyden ja tarkoituksen löytämisessä. Kaksi tärkeintä tekijää tämän tehtävän toteuttamisessa ovat vuorovaikutus lapsen ja lapsesta huolehtivien aikuisten välillä sekä kulttuuriperinnön omaksuminen. Kulttuuriperinnön siirtämisessä Bettelheim näkee tärkeimmäksi väyläksi kirjallisuuden, kuten sadut. (Bettelheim 1998, 9 - 10, 21.) Myös Rogoff viittaa kirjallisuuden kulttuuriperinnön välittäjänä (Rogoff 1991, 52 - 55).

Turusen mukaan kulttuuri kiinnittyy ihmiseen elämysten kautta (Turunen 1987, 179). Kirjallisuus tarjoaa elämyksiä, ja siksi se on vahva väline kulttuuriperinnön siirtymisessä. Erityisesti sadut ovat ensiarvoisen tärkeitä kulttuuriperinnön välittäjiä. Kulttuuriperinnöllä tarkoitetaan tässä yhteydessä ennen kaikkea ihmisten välisiä opittuja sosiaalisen vuorovaikutuksen toimintamalleja sekä tunteiden oikeanlaista käsittelyä. Erityisesti kansansadut välittävät tietoa entisajan elämäntavoista (Alanko 1990, 7). Ne välittävät myös yhteisön arvoja, ja niiden kautta lapsi sosiaalistuu yhteisön jäseneksi (Luumi 1987, 12). Arvoihin liittyen myös kansojen uskomukset ovat siirtyneet satujen kautta seuraaville sukupolville (Bettelheim 1998, 21 - 22; Ojanen 1980, 17).

Myös Gersie ja King korostavat kansansatujen kulttuuria siirtävää merkitystä. Heidän mukaansa kansansadut ilmentävät ihmisyyden olennaisia kokemuksia. Satujen kautta opimme yhdistämään omat henkilökohtaiset kokemuksemme satujen välittämiin koko ihmiskunnan kokemuksiin. Tämän prosessin myötä opimme ymmärtämään nykyisyyttä menneen kautta. (Gersie & King 1992, 24; ks. myös Bettelheim 1998, 46.)

Kulttuuriperintö ja yleissivistys liittyvät läheisesti toisiinsa. Yleissivistys on Venkulan mukaan elämässä joka hetki ilmenevää taitoa sekä myös tietoa, mutta ei kuitenkaan sellaista "nippeli- ja faktatietoa" kuin usein luulemme. Yleissivistynyt ihminen osoittaa käytännössä avarakatseista oman elämänsä hallintaa ja ympäristönsä huomioon ottamista.

Jos lapsi ei saa riittävästi yleissivistystä eikä kulttuuriperintö välity hänelle, hän on alttiimpi median ja viihteen tarjoamille vääristyneille mielikuville. Venkula näkee joidenkin väkivaltaisten nuorten ongelmien taustalla yleissivistyksen puutteen, joka on korvautunut väkivallan virtuaalimaailmoilla. (Venkula 1999, 13 - 15.)

### 3 SATU KASVUN JA KEHITYKSEN TUKENA

Tässä luvussa käsittelemme satua alkuopetusikäisen lapsen kasvun ja kehityksen tukijana. Satu tukee muun muassa lapsen ajattelun ja kielen kehitystä, mutta ennen kaikkea hänen sosioemotionaalista kehitystään. Satu tukee lapsen kasvua ja kehitystä siten, että se opettaa lapselle uusia asioita, kuten uusia sanoja ja kielenkäyttömuotoja, loogista ajattelua, tunteiden käsittelyä, moraalialia, itsetuntemusta sekä suhtautumista elämään. Satu tarjoaa apunsa ja tukensa lapselle samastumiskokemuksen kautta. Lapsi kasvaa ja oppii pääasiassa sadun sankarin, mutta myös muiden hahmojen mukana.

Jotta voisimme ymmärtää sadun merkityksen alkuopetusikäisen lapsen kasvussa ja kehityksessä, tutustumme tässä luvussa ensin alkuopetusikäisen lapsen maailmaan ja hänen kehitystasoonsa. Samalla perehdymme niihin tekijöihin, jotka saavat aikaan sen, että satu vetoaa voimakkaasti alkuopetusikäiseen lapseen. Sen jälkeen käsittelemme tarkemmin ja perustellen satua alkuopetusikäisen lapsen kasvun ja kehityksen tukijana.

#### 3.1 Alkuopetusikäinen lapsi

Koulun alku merkitsee aikamoista mullistusta lapsen elämässä. Lapsi kohtaa monia fyysisiä, psyykkisiä ja yksilöllisyyden muutoksia. (Ahonen, Lamminmäki, Närhi & Räsänen 1997, 168; Piaget 1988, 62.) Uusi koululaisen ympäristö ja uudet sosiaaliset suhteet haastavat lasta sopeutumaan ja kehittämään uusia ihmissuhdetaitoja (Korkiakangas 1997, 198 - 199). Lasta eivät muutokset kuitenkaan yleensä pelota. Hänellä on intoa ja energia astua uusiin seikkailuihin. (Dunderfelt 1998, 86, 247.) Koulun alun mullistusten mentyä ohitse alkuopetusikäinen lapsi, jolla tarkoitamme peruskoulun ensimmäisen ja toisen

luokan oppilasta, elää kaiken kaikkiaan seesteistä ja tyyntä kautta, joka luo pohjaa tuleville vaativille kehitystehtäville (Jarasto & Sinervo 1998, 26). Ensimmäiset kouluvuodet kuuluvat aikaan jolloin lapsen käsitys itsestään oppijana muotoutuu voimakkaasti (Ahonen ym. 1997, 171). Näinä vuosina luodaan myös luonteen, ajattelun ja puheen perusta (Julkunen 1993, 19).

Jokainen lapsi kehittyy omassa yksilöllisessä tahdissaan. Tahtiin vaikuttavat lapsen yksilölliset edellytykset ja kokemushistoria. Niinpä lasten väliset kehityserot ovat koulukäynnin alkuvaiheessa suuret. (Hautamäki 1997, 224; Ruoppila 1997, 160.) Myös lapsen kehityksen eri alueet kehittyvät omassa tahdissaan. Esimerkiksi lapsen sosiaaliset taidot ja tiedonkäsittelytaidot saattavat kehittyä aivan eri tahtiin. Lapsen valmius toimia elämän eri lohkoilla riippuu eri alueiden kehityksestä ja suhteesta toisiinsa. (Jarasto & Sinervo 1998, 22; ks. myös Ruoppila 1997, 160.)

Piaget kehitteli lapsen kognitiivista kehitystä koskevat vaiheet. Vaiheet eivät ole tiukkoja tasoja, vaan kuvaavat lapsen ajattelussa tapahtuvaa kehitystä. Piaget korosti, että kaikki lapset käyvät kaikki vaiheet läpi samassa järjestyksessä, mutta eivät samassa tahdissa. (Crain 1992, 102; Piaget 1988, 99; ks. myös Siegler 1991, 20, 50.) Alkuopetusikäinen lapsi on Piaget'n konkreettisten operaatioiden vaiheessa tai siirtymässä siihen. Tässä vaiheessa lapsi Piaget'n mukaan kykenee ajattelemaan systemaattisesti ja osaa päätellä monimutkaisiakin syy-seuraussuhteita, mutta vain silloin, kun hän voi tukeutua konkreettisiin kohteisiin tai tapahtumiin. (Crain 1992, 102; Harris & Liebert 1984, 97; Ruoppila 1997, 159; Siegler 1991, 21.) Niiden tuen varassa hän osaa kuitenkin myös kuvitella ja kykenee näin vapautumaan välittömästä havainnosta päättelyn avulla (Ahonen ym. 1997, 169). Aina lapsen ei tarvitse turvautua näkyviin konkreettisiin kohteisiin, vaan hän voi tukeutua myös konkreettisiin mielikuviin (Hautamäki 1997, 227). Konkreettisten operaatioiden vaiheessa lapsi pystyy ottamaan huomioon kaksi näkökulmaa samanaikaisesti niin loogisessa kuin sosiaalisessakin ajattelussa (Crain 1992, 119; Siegler 1991, 21).

Vaikka lapsi tukeutuukin konkreettisten operaatioiden vaiheessa ajattelussaan konkreettisiin kohteisiin tai mielikuviin, hän kuitenkin Eganin mukaan käyttää ajattelussaan jatkuvasti myös abstraktioita. Tällaisia abstrakteja käsitteitä ovat esimerkiksi hyvä ja paha. Niiden avulla lapsi luo merkityksiä konkreettisille asioille ja sisällöille. (Egan 1994, 28.)

Koulun alkuvaiheessa lapsi vapautuu konkreettisten operaatioiden vaiheen myötä minäkeskeisyydestä, joka on aiemmin hallinnut häntä, ja oppii erottamaan omat näkökulmat muiden ihmisten näkökulmista (Crain 1992, 102, 115; Korkiakangas 1997, 190; Piaget 1988, 63, 65; ks. myös Reimer, Paolitto & Hersh 1983, 39 - 40, 49). Lapsi kehittyy sosiaalisesti, ja sen myötä hänen taitonsa tehdä yhteistyötä muiden kanssa lisääntyvät (Crain 1992, 115). Sosiaalisessa kehityksessä huomattavaa on myös lapsen nopea itsenäistyminen. Samalla tovereiden merkitys lisääntyy (Ahonen ym. 1997, 170). Heidän kanssaan leikitään ja harrastetaan yhdessä. Koulu, toveripiiri ja harrastukset ovat koulunsa aloittaneelle lapselle tärkeitä tekijöitä (Ahonen ym. 1997, 170; Dunderfelt 1998, 247; Harris & Liebert 1984, 423 - 424; Korkiakangas 1997, 198; Ruoppila 1997, 165 - 166).

Dunderfelt kuvaa alkuopetusikäistä lasta osuvasti kirjoittaessaan: "Ensimmäiset kouluvuodet ovat vielä kuin varhaislapsuuden jatketta. Lapsen tietoisuus on edelleen kuvien ja tunnelmien kyllästävä." Luonto puhuu lapselle mystisellä tavalla (Dunderfelt 1998, 86.) Muistamme itsekkin sen, miten alkuopetusikäisiä ollessamme luonto vielä eli salaperäisesti. Metsän osana "kasvoi" noita-akkoja, ja niille viritettiin ansoja, ja puun alla oli aarre. Ja jos oksa katkesi puusta, niin kyllä puu itki ja sitä täytyi lohduttaa. Kivelläkin oli tunteet, puhumattakaan kalliosta, joka moljotti suu auki... Meidänkin lapsuus on täynnä tällaisia rikkaita ihania muistoja ja tunnelmia luonnon elävästä läheisyydestä. Siitä ilmiöstä, että lapsi pitää luontokappaleita, elollisia ja elottomia, sekä fyysisiä objekteja elävinä ja tuntevina olentoina, käytetään nimitystä animismi (Bettelheim 1998, 58; Crain 1992, 116). Koulun myötä animistisuus vähenee (Crain 1992, 116; Harris & Liebert 1984, 363; Jarasto & Sinervo 1998, 36; ks. myös Piaget 1988, 66).

Elollistamiseen liittyy mielikuvituksen ja se, että lapsi on vielä koulun alkuvaiheissa taipuvainen maagisuuteen. Voimakas mielikuviutus ja rikas tunne-elämä sävyttävät lapsen ajattelua (Bettelheim 1998, 58 - 60; Jarasto & Sinervo 1998, 37). Lasten ajattelun maagisuuteen viittasi myös eräs proseminaaritutkielmaamme varten haastattelemamme opettaja (Kalliokoski & Taipainen 1999, 15 - 16).

Lapsen maailma saattaa aikuisen näkökulmasta vaikuttaa kaoottiselta (Jantunen ym. 1993, 90). Lapsi on kuitenkin tyytyväinen. Hänellä on kyky siirtyä maailmasta toiseen vaivattomasti (Luumi 1995, 12; Ojanen 1980, 13). Aikuiselle maailman vaihto on vaikeampaa, koska hänelle maailman järjestys on jo selkiytynyt ja vakiintunut ja hän on juurtunut kiinni olemassa olevaan. Lapsi sen sijaan ei ole vielä niin jäsentänyt maailmaan-



sa, etteikö hän voisi ottaa muunkinlaisia maailmoja vastaan, kuten esimerkiksi satujen maailman. Ylösen mukaan lapsen ajatellaankin olevan parhaassa satuiässä 4 - 8-vuotiaana. Kuitenkin lapsen kehitystaso ja elämäntilanne vaikuttavat siihen, kuinka paljon sadut kiinnostavat lasta. (Ylönen 2000, 7, 40.) Ylösen määrittelemään satuikään tuovat tarkennusta Tuckerin kokoamat kolmen tutkijan (Chesterton, Montessori ja Gesell) mielipiteet. Heidän mielestään juuri seitsemän vuoden ikä on paras ikä saduista nauttimiseen. (Tucker 1984, 69.)

Mielikuvituksen kyllästäjän ajattelun ohessa ensimmäisinä kouluvuosina lapsen käsitteellinen ajattelu alkaa kehittyä asteittain enemmän ja enemmän. Käsitteellisen ajattelun kehittymiseen liittyy olennaisesti se, että kouluiän alussa lapsen kyky tehdä luokittelu- ja ylä- ja alakäsitteitä käyttäen lisääntyy. (Ahonen ym. 1997, 170; ks. myös Dunderfelt 1998, 86; Piaget 1988, 106.) Samoihin aikoihin lapsen metakognitiiviset taidot, eli muun muassa lapsen tietoisuus omasta ajattelustaan, alkavat kehittyä (Ahonen ym. 1997, 169; Harris & Liebert 1984, 373).

Tamm toteaa, että kun lapsi alkaa kouluiän saavutettuaan erottaa toisistaan sisäisen ajattelumaailman ja ulkoisen todellisuuden, maaginen ja sadunomainen ajattelu alkaa korvautua loogisella ja tieteellisellä (Tamm 1988, 44, 74; vrt. Ylönen 2000, 32). Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, että sadut eivät kuuluisi kiinteästi alkuopetusikäisen lapsen maailmaan. Ne kuuluvat, ja alkuopetusikäinen lapsi nauttii niistä. Kouluiässä lapsi vain alkaa entistä selvemmin erottaa kuulemastaan sen, mikä on totta ja mikä ei (Tucker 1984, 70).

Proseminaaritutkielmaamme varten haastattelemamme opettajat olivat kokemustensa kautta huomanneet, että sadut ovat lapsille tärkeitä. Heidän mukaansa sadut kiehtovat alkuopetusikäisiä lapsia ja lapset kuuntelevat niitä todella mielellään. Alkuopetusikäinen lapsi elää vielä satumaailmassa. Hänelle satu onkin luonnollinen tapa lähestyä asioita, ja lapsi oppii helposti asioita satujen kautta. (Kalliokoski & Taipainen 1999, 16 - 17.) Muistamme itsekin, kuinka ihanaa opettajan lukemia tai kertomia satuja oli kuunnella. Päivän tai viikon kohokohtia olivat ne tunnit, joilla opettaja kaivoi esiin satukirjan ja kertoi tai luki meille. Kun satu kutsui mukaansa, kaikki muu unohtui.

### 3.2 Miksi ihmeessä satu vie lapsen mukanaan?

Kuten edellisessä luvussa kävi ilmi, alkuopetusikäinen lapsi elää vielä pitkälti maagisuuden täyttämässä satumaailmassa. Siksi on luonnollista, että satu vie lapsen niin helposti ja luonnollisesti omaan animistiseen maailmaansa (Ylönen 2000, 10). Sadun maailma lumoo lapsen täysin. Tämän toteaa hyvin osuvasti seuraavassa katkelmassa myös eräs proseminaaritutkielmaamme varten haastattelemamme opettaja.

Lasten suu niinku venyy ja silmät pyöristyy ihan hurjasti / ja samaten niinku Peukaloisen retkien kanssa / et kun Smirre-kettu jahtaa Peukaloista / niin kyllä siinä huomaa et / hhaaarr / kauheeta / et lapset puristaa käsiään ihan yhteen ja nyrkkiä suuhun / tapittaa hurjana että mitä siinä seuraavaksi tapahtuu / ja sitte ku pitää lopettaa lukeminen / haah / et luetaan vielä miten se niinku jatkuu siitä vielä. (Yksi proseminaaritutkielmaamme varten haastatelluista opettajista) (Kalliokoski & Taipalinen 1999, 17.)

Lapset haluavat kuunnella satuja yksinkertaisesti siksi, että niiden kuuntelu on niin mielenkiintoista, jännittävää, mukavaa ja kivaa. Eikä kuunteleminen ole passiivista, vaan lapsi kuuntelee tarkasti ja elää täysillä sadussa mukana (Dunderfelt 1998, 83). Kertomisen kuunteluprosessi ottaa mukaansa kuulijan mielikuvituksen lisäksi myös hänen tunteensa ja älynsä. Koulutyömuotona sadunkerronta onkin erittäin oppilaslähtöinen menetelmä. (Collins 1996; Luumi 1999.) Satu pitää lapsen tiukasti otteessaan alusta loppuun asti. Lapsi elää aktiivisesti jokaisen sadun hetken. Aktiivisesta eläytymisestä ja satuun syventymisestä kertoo myös se, että Tuckerin mukaan 6 - 8-vuotiaiden lasten ei ole helppoa arvata, miten stereotyyppinen satu päättyy, vaikka he olisivat kuulleet jo puolet siitä (Tucker 1984, 97). Jokainen satu on siis lapselle uusi mielenkiintoinen seikkailu, jonka loppua ei voi suoraan arvata. Siksi satuun on aktiivisesti uppouduttava ja keskityttävä.

Lapsi pääsee helposti sukeltamaan sadun maailmaan, ymmärtämään satua ja hyötymään siitä, sillä satu on, kuten jo tiedämme, kaikin tavoin yksinkertainen. Sadut pohjautuvat arkipäivän konkreettisiin ja yksinkertaisiin tapahtumiin (Ojanen 1980, 17). Sadut käsittelevät konkreettisella tasolla asioita, jotka lapsikin ymmärtää, kuten nukkumista, siivoamista, syömistä, pakoon juoksemista ja pelkoja, eivät esimerkiksi globalisaatiota tai skannerin toimintaa. Konkreettisella tasolla liikkuminen on tärkeää, sillä alkuopetusikäi-

sen lapsen ajattelu tapahtuu vielä osittain 2 - 5-vuotiaille tyypillisellä ikonisella eli kuvallisella tasolla (ks. Halford 1982, 45 - 46). Ikoninen taso on osa Brunerin (1964) kehittelemää teoriaa, ja sillä ajattelun tasolla ollessaan lapsi luo ja "kuvittaa" päässään tapahtumat, asiat ja fyysiset objektit yksinkertaistetuiksi todellisuutta edustaviksi kuvasarjoiksi (Resnick & Ford 1981, 112 - 113).

Saduissa on aina samanlainen selkeä rakenne, ja liiat yksityiskohdat ovat karsiutuneet pois. Myös nämä saduille tyypilliset piirteet helpottavat lapsen loikkausta mukaan sadun tapahtumiin. Myös lapsen tarpeeseen käsitellä satujen kautta elämän perusongelmia yksinkertaisuus tuo helpotusta. Saduissa ongelmat tuodaan esiin niin ytimekkäästi että lapsi pääsee niihin käsiksi (Bettelheim 1998, 16; Ojanen 1980, 19).

Sadun eläytymis- ja samastumiskohteet ovat selkeitä, ja siksi niihin on helppo samastua. Yleensä satu tarjoaa lapselle vain yhden selkeän samastumiskohteen, sankarin (Ojanen 1980, 27), mikä ohjaa ja helpottaa lasta samastumiskohteen löytämisessä. Samastuessaan sadun sankariin lapsi kokee kuin omanaan sankarin kokemukset ja ottaa päähenkilön kohtalon hetkeksi omakseen. Häntä alkaa tosissaan kiinnostaa ja jännittää se, mitä sankarille tapahtuu. Sadun koskettavuus ja jännittävyys pystyvät tavoittamaan kuulijan vain sankariin samastumisen kautta. (Hiltunen 1999, 53; Luumi 1987, 42.) Vaikka lapsi samastuu pääasiassa sadun sankariin, hän voi välillä samastua myös muihin sadun henkilöihin ja käväistä hetkellisesti jopa pahojen henkilöhahmojen saappaissa.

Jotta satu voisi parhaiten koskettaa, täytyy kuulijan voida mahdollisimman helposti samastua tarinan päähenkilöön. Aristoteleen oikea nautinto asettaa päähenkilölle neljä ehtoa, jotka hänen tulee täyttää, jotta samastuminen olisi mahdollista. Sankarin on oltava moraalisesti hyvä, kaltaistemme ja johdonmukaisesti käyttäytyvä henkilö. Pahaan päähenkilöön ei haluta samastua. Lisäksi sankarin on oltava inhimillinen, ei liian täydellinen. (Hiltunen 1999, 53; ks. myös Ylönen 2000, 53.) Voidakseen samastua sadun sankariin, kuulijan ei tarvitse olla samaa sukupuolta hänen kanssaan (Ylönen 1998, 130). Mielenkiintoista ja huomionarvoista on, että Ylönen mukaan lapsen on helpompaa samaistua urheisiin ihmissankareihin kuin esimerkiksi hellyttäviin nallekarhuihin tai muihin eläimiin. Lapsi myös ihailee enemmän satujen ihmissankareita. (Ylönen 2000, 25.)

Sadun sankarin kohtaloihin tunteissaan ja mielikuvissaan samastuessaan lapsi saa arvokkaita sijaiskokemuksia ihmiselämästä. Kun lapsi satujen avulla kokee erilaisia kohtaloita, hän saa valmiuksia kohdata myöhemmin elämässään vastaan tulevia tilanteita ja

niihin liittyviä erilaisia ongelmia. Satuihin liittyvät samastumiskokemukset rakentavat nuoren ihmisen minää. (Luumi 1987, 12; ks. myös Gersie & King 1992, 35.)

Luumin mukaan hyvän ja mukaansatempaavan sadun juonen tulee herättää kuulijassa väistämättä kysymys ”Miten sankarin käy?” Hyvä satu vangitsee kuulijan tunteet mukaansa. Luumi korostaa sadun alun tärkeää merkitystä. Kuulija tulee vangita sadun lumoihin sen ensi hetkistä asti. Kun päähenkilö sadun alussa nopeasti esitellään ja hänet saman tien johdatetaan vaikeuksiin, kuulijassa syntyy pakottava tarve saada tietää, miten päähenkilö selviää ongelmastaan. Alku ei saa paljastaa liikaa, vaan juonen tulee tiivistyä huippuunsa, kunnes ratkaisu lopussa paljastuu. (Luumi 1987, 41 - 42.) Bettelheim tiivistää juonen mielenkiintoisuuden tärkeyden toteamalla, että sadun tulee herättää lapsessa uteliaisuutta (Bettelheim 1998, 11).

Lapsella on tarve kasvaa. Luontaisesti lapsi pyrkii kehittymään kaikilla kehityksen lohkoilla ja kasvamaan isoksi. Satu vetoaa lapseen, koska se vastaa hänen kasvun ja kehityksen tarpeeseensa. Ihmisen eksistentiaaliset perustarpeet ovat Turusen mukaan tekeminen, liittyminen ja jäsentyminen (Turunen 1987, 36 - 37). Sadut antavat virikkeitä lapsen toiminnalle, leikille ja touhuamiselle, jotka tyydyttävät tekemisen tarvetta. Sadut koskettavat ja panevat lapsen käsittelemään tunteitaan eri asioita kohtaan, mikä tyydyttää liittymisen tarvetta. Sadut herättävät älyllisistä mielenkiintoa lapsessa, kehittävät mielikuvituksen kautta ajattelua ja auttavat ratkaisemaan ongelmia sekä jäsentämään maailmaa. Kaikki edelliset osatekijät tyydyttävät jäsentymisen tarvetta lapsessa.

Yksi syy siihen, että satu vie mukanaan, on se, että satu sivuuttaa aikuismaisen tiedollisuuden ja järkevyyden. Lapsen on helppo ymmärtää satujen sisältöä, jossa tärkeimpiä ovat taustalla oleva symboliikka ja tunne-elämys. (Ojanen 1980, 13.) Tämän oli huomannut myös eräs proseminaaritutkielmaamme varten haastatelluista opettajista (Kalliokoski & Taipalinen 1999, 18 - 19).

Sadut sisältävät konkreettisten tapahtumiensa avulla välittyvällä symbolisella tasollaan yleisinhimillistä ainesta, joka koskettaa jokaista (Jantunen ym. 1993, 86). Symbolisella tasollaan satu keksii kertoa lapsen sisältään löytämistä tunteista ja ajatuksista. Satu toimiikin etupäässä lapsen tunnetasolla. Koska satu tulee niin lähelle lasta, lapsi kokee itsensä ymmärretyksi. (Bettelheim 1998, 15, 18; Ojanen 1980, 17.) Lapsella on tarve saada ymmärrystä, ja siksi satu vetoaa niin voimakkaasti lapseen.

Lapsi voi esimerkiksi kokea koulunkäynnin aloittamisen ja kotoa lähtemisen pelot-

tavana asiana. Ymmärtämätön aikuinen saattaa vähätellä lapsen pelkoa. Silloin jokin hyvä satu voi auttaa lasta. Satu koskettaa persoonallisuuden kaikkia puolia eikä vähättele lapsen vaikeuksia (Bettelheim 1998, 11).

Satu tarjoaa lapselle jotain, mitä lapsi tarvitsee eikä muualta saa. Siinä piilee sadun vetovoimaisuus. Jos satu ei vie mukanaan, satu on joko huono tai se ei vastaa lapsen senhetkisiin tarpeisiin (Bettelheim 1998, 26).

### 3.3 Ajattelun kehitys ja satu

Piaget'n mukaan lapsi itse rakentaa omat kognitiiviset rakenteensa, joihin ajattelu pohjautuu. Kognitiivisten rakenteiden muodostumiseen ja ajattelun kehitykseen vaikuttavat sekä biologinen kypsyminen että ympäristö virikkeineen. (Crain 1992, 123.) Yksi lapsen virikeympäristön tärkeä tekijä, joka vaikuttaa ajattelun kehitykseen, on satu.

Sadut ravitsevat mielikuvitusta, joka on kaiken luovan ajattelun perusta (Bettelheim 1998, 58, 77; Jokipaltio 1996, 5; Luumi 1987, 10 - 11; Ylönen 2000, 28; ks. myös Rieber & Carton 1987, 339 - 341). Luova ajattelu puolestaan on välttämättömyys abstraktissa ja loogisessa ajattelussa sekä ongelmanratkaisussa. Sadut vapauttavat näkemään uusia mahdollisuuksia ja vaihtoehtoja. Sadut siis kehittävät abstraktia ja loogista ajattelua, jotka ovat älykkyyden osatekijöitä (Luumi 1987, 11). Myös Anningin mukaan sadut voivat kehittää lapsen ajattelua abstraktimmaksi (Anning 1997, 39).

Se, että sadut kehittävät lapsen mielikuvitusta ja ajattelua, perustuu siihen, että lapsi pääsee itse mielessään aktiivisesti kuvittamaan kuulemansa sadut. Kuulemansa kautta lapsi saa virikkeitä sisäisten kuvitusten muodostamiseen. Satuja kuunnellessa (tai lukies- sa) lapsen oma mielikuvitus alkaa luoda kuuloaistimusten pohjalta lapselle itselleen sopivia mielikuvia. Jos kuuloaisti turrutetaan esimerkiksi liian runsaalla valmiilla kuvatuvalla, lapsen omien sisäisten mielikuvien muodostaminen vähenee. Liian runsas määrä virikkeitä passivoi lapsen omaa ajattelua ja mielikuvitusta. Jos siis lapselle tarjotaan sadut esimerkiksi vain televisioruudun välityksellä, sadut menettävät osan toimintakyvystään mielikuvituksen ja siis myös luovan ajattelun kehittäjänä. (Gersie & King 1992, 23; Luumi 1987, 10; ks. myös Bettelheim 1998, 75; Ylönen 2000, 36, 47, 112 - 113, 117.)

### 3.4 Kielellinen kehitys ja satu

Lapsi hallitsee yleensä noin viisivuotiaana äidinkiелensä perusrakenteet ja -säännöt. Hänen kielensä kehittyy kuitenkin läpi koko kouluiän. Hän oppii uusia sanoja, käsitteitä ja merkityssuhteita. (Lyytinen 1997, 105.) Vielä 7 - 8-vuotiaanakin lapsi saattaa puhuessaan taivuttaa sanoja väärin (Leiwo 1997, 202). Koska lapsi alkuopetusikäisenä on vielä vaiheessa, jossa hänen kielensä ja kielellinen tietoisuutensa kehittyvät aktiivisesti, hänelle tulee silloin tarjota paljon tilanteita, joissa käytetään monipuolista kieltä. Näiden tilanteiden avulla lapsen kieltä ja kielellistä tietoisuutta tulee tietoisesti kehittää. Monipuolinen kieli on tärkeä tekijä myös lukemaan oppimisessa (Julkunen 1993, 21 - 22).

Koulun alun myötä kirjoitettu kieli tulee lapselle tutummaksi (Leiwo 1997, 203). Kirjoitetun kielen maailmaan tutustumiseen sopivin ja paras väylä alkuopetusikäiselle ovat sadut. Satujen kuunteleminen tukee ja edistää merkittävästi lapsen lukemaan oppimista (Julkunen 1993, 21 - 22). Lukemisen ja kirjoittamisen kautta lapsen oma kirjallinen tuottaminen kehittyy vähitellen ja lauseiden liittämiset monipuolistuvat sisältäen rinnastuksia ja alistuksia (Leiwo 1997, 204).

Sadut luovat merkityksiä sanoille ja kehittävät mielikuvien kautta mielikuvitusta. Nadanerin mukaan lukemisen ja kirjoittamisen taitojen kehityksessä tärkeällä sijalla ovat juuri mielikuvat. Kyky muodostaa muistissa pysyviä mielikuvia on olennainen osa lukemisen taitoa. Taitoon kirjoittaa hyvin tarvitaan puolestaan rikasta, kuitenkin tahdonvoimalla säädeltävissä olevaa, mielikuvitusta. (Nadaner 1988, 203.)

Sadun kieli on rikasta ja kiinnostusta herättävää mutta samalla yksinkertaista ja ymmärrettävää. Siksi lapsen on satujen kautta luonnollista syventää kielentuntemustaan. Sadut kehittävät kielen hallinnan tärkeitä alueita, joita Smithin, Cowien ja Bladesin mukaan ovat muun muassa äänneoppi (foneemioppi), lauseoppi (syntaksi), merkitysoppi (semantiikka) sekä tietoisuus ja riippuvuus sosiaalisesta kontekstista (pragmatiikka) (Smith, Cowie & Blades 1998, 299).

Kirjoitettu kieli, kuten sadut, kasvattaa lapsen sanavarastoa, koska se sisältää paljon uusia sanoja, joita lapsi ei pelkän puhekielen kuulemisella ole voinut vielä oppia. Laaja sanavarasto edistää lapsen kehitystä taitavaksi ja monipuoliseksi lukijaksi, joka osaa tulkita ja analysoida lukemaansa (Julkunen 1993, 32, 66 - 67). Siksi alkuopetusikäisten lasten kanssa on tärkeää lukea paljon satuja. Satuja valitessa kannattaa suosia satuja,

joiden kieli on rikasta.

Kun lapsi kuuntelee satua, hän istuu hiljaa paikallaan. Sadun kuuntelemisen jälkeen hänellä on valtavasti energiaa purettavaksi. Energiaansa hän alkaa purkaa liikkeen ja leikin kautta. Leikeissään lapsi ilmaisee juuri kuulemaansa satua. Siitä huomaa, että hän käsittelee vielä mielessään kuulemaansa ja oppimaansa. Satu antaa kielellisiä virikkeitä lapsen leikkiin, jonka kautta lapsi oppii kielen käyttöä (Julkunen 1993, 53 - 55). Lapsi toistaa sadun kieltä ja kehittää sitä eteenpäin.

### 3.5 Sosioemotionaalinen kehitys ja satu

Satu tukee monia lapsen kehityksen alueita. Merkittävintä mielestämme on sen lapsen sosioemotionaalista kasvua ja kehitystä tukeva vaikutus. Samaa mieltä ovat useat tutkijat (ks. esim. Bettelheim 1998, 20, 23; Ojanen 1980, 11 - 12, 14, 19; Ojanen, Lappalainen & Kurenniemi 1980, 7; Ylönen 1998, 11; Ylönen 2000, 7).

Sosioemotionaalisen alueen taidot, joihin liittyy esimerkiksi yleisen lahjakkuuden keskeinen osatekijä, tunneäly (ks. Goleman 1999), ovat ihmiselle ensiarvoisen tärkeitä taitoja elämässä selviytymisessä. Niiden avulla ihminen muun muassa tyydyttää syvää perustarvettaan kohdata muita ihmisiä ja liittyä heihin (Turunen 1987, 50 - 52). Nykyään nämä taidot korostuvat lisäksi myös siksi, että yhteiskunnallinen kehitys palvelu- ja tietoyhteiskunnan suuntaan on muovannut radikaalisti ihmisen elinympäristöä. Tässä muutoksessa ihmisen työympäristö ja työn laatu ovat muuttuneet. Nykyajan insinöörit, toimistotyöntekijät ja palvelualan ammattilaiset tarvitsevat toimivia sosioemotionaalisia taitoja työssään paljon enemmän kuin esimerkiksi metsätyöläiset tai maanviljelijät, jotka aikaisemmin olivat yleisimpiä ammatteja. Ironista on, että ihmisellä ei kuitenkaan enää ole niin paljon aikaa kuin ennen luonnollisille sosiaalisille tilanteille, joissa nämä tärkeät taidot voisivat kehittyä. Tutun kyläkaupan tädin kanssa asioimisen sijasta tuotteet ostetaan automarketista tai tilataan internetin kautta. Psykologi Marianne Uhrendorf kirjoittaa Helsingin Sanomien Vieraskynä-palstalla siitä, kuinka luonnolliset pysyvät sosiaaliset suhteet perheeseen, sukuun, naapureihin ja muihin ihmisiin ovat nyky-yhteiskunnassa saaneet tehdä tilaa nopeatempoiselle työmarkkinatahdille, jossa raha, tuottavuus ja tulokellisuus nähdään tärkeämmiksi kuin ihmisen perustarpeet (Uhrendorf 1999, 2). Muita ihmisille paineita aiheuttavia tekijöitä nyky-yhteiskunnassa ovat muun muassa etninen ja

rodullinen moninaisuus, yhteiskunnan sopeutuminen nopeisiin muutoksiin, regregaatio-  
iän, rodun ja sosioekonomisen luokan mukaan, perherakenteiden muutokset, yksilöllisyy-  
den korostaminen ja ihmisten kognitiivisen kehityksen painottaminen (Coll & Magnuson  
1999, 2).

Koska sosioemotionaaliset taidot ovat tärkeitä ja nyky-yhteiskunnan arvomaailma ei  
tue käytännön tasolla niiden kehittymistä samalla tavalla kuin ennen, kasvatustyössä tulisi  
tietoisesti kiinnittää niihin enemmän huomiota. Sadut ovat yksi helppo mutta tehokas  
väline lapsen sosioemotionaalisen kasvun ja kehityksen tukemisessa. Ne tukevat erityi-  
sesti lapsen sisäistä kasvua ja emotionaalista puolta, joka on merkityksellinen suhteiden  
luomisessa muihin ihmisiin. Parhaimmillaan sadulla voi olla jopa terapeutin vaikutus  
lapsen.

Lapsella ei ole syntyessään valmiina keinoja käsitellä elämän mukanaan tuomia  
ongelmia, kuten esimerkiksi eroa äidistä, lemmikin kuolemaa tai kiusaamista. Aikuisen  
mielestä lapsen vaikeudet näyttävät ehkä pieniltä ja mitättömiltä, mutta lapsesta ne saat-  
tavat tuntua vaikeilta ja valtavilta. Hänellä ei ole vielä valmiuksia suojata minäänsä (Bet-  
telheim 1998, 69 - 70, 77 - 78; Jarasto & Sinervo 1998, 13). Ulkoiset ongelmat aiheutta-  
vat sisäisiä ongelmia, joiden käsittelemättä jättäminen saattaa siirtää kompastuskiviä  
myöhemmälle elämäntielle. Bettelheimin mukaan sadut auttavat lasta ratkaisemaan näitä  
kaikille väistämättä vastaan tulevia sisäisiä ongelmia ja pääsemään niiden yli (Bettelheim  
1998, 12; ks. myös Luumi 1987, 11; Luumi 1995, 12; Ylönen 1998, 11, 28; Ylönen  
2000, 62 - 63). Satujen aiheet ja rakenteet voivat tiedostamattomalla symbolisella tasolla  
vastata henkilön omia keskeisiä kokemusrakenteita ja näin tukea ja tuoda ratkaisuja  
kuulijan elämän pulmatilanteisiin (Applebee 1978, 82 - 83). Satujen avulla lapsi voi  
alitajuisesti prosessoida vaikeiksi kokemiaan elämäntilanteita ja asioita.

Luumin mukaan sadulla on lapsen unitilamainen vaikutus. Kuten aikuiset unimaail-  
massa, lapset elävät tiedostamattomalla tasolla satumaailmassa läpi vaikeita ja pelottavia  
kysymyksiä. (Luumi 1995, 11; ks. myös Bettelheim 1998, 79 - 80.) Ojasen mukaan pelot,  
joita sadut saattavat herättää lapsessa, eivät ole sadun itsensä synnyttämiä, vaan lapsen  
omia pelkoja, jotka satu on nostanut esille (Ojanen 1980, 22 - 23). Kun satu on nostanut  
lapsen pelot esille, lapsi voi käsitellä pelkojaan ja vapautua niistä. Tämä on syy siihen,  
miksi satujen avulla voi käsitellä pelkoja. Satu kannustaa, ymmärtää ja antaa "mahdolti-  
suuden selviytyä suruista ja ongelmista, jotka olisivat ehkä liian ylivoimaisia lapselle



tiedostetulla tasolla“ (Luumi 1995, 11; ks. myös Bettelheim 1998, 79 - 80).

Jotta satu voisi ”toimia” eli tukea ja auttaa lasta tiedostamattomalla tasolla, on tärkeää, että satu sisältää hankaluuksia, pahoja asioita ja pahoja henkilöihahmoja. Niiden kautta lapsi saa mahdollisuuden kohdata ja käsitellä elämässään vastaantulevia vaikeuksia ja pahuutta. (Bettelheim 1998, 15 - 18, 149; Ojanen 1980, 24.) Erityisen tärkeää on kuitenkin, että sadun lopussa hyvä aina voittaa täysin pahan ja että pahat henkilöihahmot saavat rangaistuksensa. Ilman onnellista loppua ja pahan häviötä satu ei tue lasta, eikä ole hänelle hyväksi (Bettelheim 1998, 47, 49 - 50, 149, 178; Ylönen 2000, 56; ks. myös Luumi 1987, 53 - 54; Ojanen 1980, 18).

Pahuuden ja pahojen henkilöihahmojen olemassaolo auttaa lasta myös hallitsemaan omaa sisäistä maailmaansa ja kielteisiä tunteitaan. Lapsen voi esimerkiksi olla vaikea kohdata omia alitajuisia, kehitykselle luonnollisia, oikean ja väärän rajoja koettelevia aggressiivisia toiveitaan, joita hän ei todellisessa elämässään voisi koskaan kuvitella toteuttavansa. Satujen pahojen tapahtumien ja henkilöihahmojen kautta hän voi tiedostamattomalla tasolla käsitellä tällaisia aggressiivisia toiveitaan ja tunteitaan ilman että kokee syyllisyyttä niistä. Samalla hän oppii, mitä pahat teot voisivat tuottaa todellisessa elämässä. (Luumi 1995, 12 - 13; ks. myös Applebee 1978, 83; Bettelheim 1998, 149; Ojanen 1980, 24.)

Monissa nykyajan taidesaduissa pahuus ei ole niin voimakasta eikä niin selkeästi esillä kuin perinteisissä kansansaduissa. Joissain nykysaduissa pahan olemassaolo jopa unohdetaan kokonaan. Myöskään monet nykykirjailijoiden satujen ”pahoista” henkilöihahmoista eivät ole kokonaan pahoja tai osoittavat sadun lopussa kilttejä piirteitä, jopa muuttuvat hyväksi (Ylönen 2000, 23 - 24). Tällaiset pahan olemassaoloa vähättelevät sadut ovat mielestämme arveluttavia. Ne antavat vääränlaisen kuvan todellisuudesta ja niiden välittämä maailmankuva poikkeaa siitä, mitä lapsi itse näkee ja kokee elämässään ja itsessään (ks. Bettelheim 1998, 149). Niinpä suhtaudumme varauksellisesti tällaisiin väärällä tavalla humanistisesti sävyttyneisiin satuihin, jotka kieltävät pahuuden olemassaolon tai vähättelevät sitä. Mielestämme perinteisten kansansatujen selkeä ja korostunut hyvä-paha-asetelma tukee lapsen kasvua ja kehitystä parhaiten. Myös Riedelin mukaan kokemus on osoittanut, että satuja kuulleet lapset selviävät murrosiän haasteista ja myllerryksistä paremmin kuin ne, jotka ovat kasvaneet ilman satuja. Hän kysyykin, voisiko olla niin, että lapset tarvitsevat ”perehdyttämisen” pahuuden olemassaoloon päästäkseen

myöhemmin elämässään eteen tulevien vaikeuksien yli. (Riedel 1992, vii.)

Elämän ongelmat ja vaikeudet herättävät lapsessa monenlaisia tunteita, kuten surua ja vihaa. Surua ja kielteisinä pidettyjä tunteita, esimerkiksi vihaa ja kateutta, voi olla vaikeaa käsitellä ja purkaa. Satu auttaa lasta kielteisten tunteiden käsittelemisessä ja surutyössä, johon tavallisesti sisältyy jossain vaiheessa paljon aggressiivisia tunteita (Luumi 1995, 10, 12; ks. myös Bettelheim 1998, 93). Satu tarjoaa myös harjoituskentän, jossa lapsi voi oppia kohtaamaan ja hallitsemaan muun muassa pelkojaan (Gersie & King 1992, 35; Kivinen 1972, 20) ja aggressioitaan (Luumi 1995, 13; Ylönen 2000, 28). Kielteisten tunteiden käsittelemisen lisäksi lapsi saa sadun kautta tietoa ja elämyksiä tunteiden rikkaasta maailmasta. Satujen harjoituskentällä lapsi pääsee harjoittelemaan kaikenlaisia tunteita. (Luumi 1987, 11; Ojanen 1980, 19, 23 - 24.)

Ylönen mukaan sadulla voi olla terapeuttinen vaikutus lapseen silloin, kun lapsi voi sen avulla käsitellä ongelmiaan ja muuttaa ajatteluaan myönteisemmäksi (Ylönen 1998, 11, 62 - 63). Luumin mukaan sadun terapeuttisuutta lisää sadunkertomistilanne, jossa aikuisen läsnäolo luo turvallisen olon. Turvallisessa sylissä lapsi uskaltaa paremmin kohdata ja käsitellä vaikeita ja pelottaviakin asioita. Kun sadun tapahtumat kehittyvät suurtenkin vastoinkäymisten jälkeen onnelliseen loppuunsa, lapsi saa rohkeutta kohdata tuleviakin suruja ja oppii, että niiden yli voi päästä. (Luumi 1995, 10 - 11.) Ylönen mukaan sadut, joissa paha hallitsee lopussa, eivät sovellu lapsille (Ylönen 2000, 56). Ennen kaikkea myös Bettelheim (1998, 178) korostaa onnellisen lopun ja sadun lohduttavan vaikutuksen yhteyttä.

Tässä kohden huomioitavaa on, että onnellisen lopun vaatimus koskee nimenomaan satua. Tarinoissa ja taruissa tai jokapäiväisiin tositapahtumiin perustuvissa kertomuksissa lopun ei aina tarvitse olla onnellinen. Luumi jopa väittää, että kertomukset, joissa on onneton loppu, ovat lapselle kouluiässä tärkeitä (Luumi 1987, 54). Suhtaudumme varauksellisesti tähän Luumin väitteeseen. Katsomme, että hän ei tässä väitteessään viittaa satuihin, vaan tarkoittaa nimenomaan tarinoita ja tositapahtumiin pohjautuvia kertomuksia. Vaikka tarinoilla ja tositapahtumiin pohjautuvilla kertomuksilla onkin oma ansaittu paikkansa kertomusperinteessä, kouluikäisille lapsille ei mielestämme kannata kovinkaan paljon kertoa onnettomasti päättyviä tarinoita tai kertomuksia. Sen ikäiset lapset tarvitsevat kasvunsa ja kehityksensä tukemiseen onnellisesti päättyviä, rohkaisevia kertomuksia ja satuja.

Jos lapsi haluaa kuulla saman sadun uudelleen ja uudelleen, se on merkinä siitä, että sadulla on ollut jotain merkittävää annettavaa lapselle (Alanko 1990, 7; Bettelheim 1998, 26; Jarasto & Sinervo 1998, 63; Ylönen 2000, 67, 116). Kenties sadussa on jollakin tavalla onnistuttu käsittelemään juuri hänen senhetkisiä vaikeuksiaan. Vaikka aikuinen huomaisikin sadun yhteyden lapsen elämäntilanteeseen, on tärkeää kuitenkin, ettei sadun sisältämää sanomaa suoraan selitetä, näytetä ja tulkita lapselle, vaan että hän saa itse sen löytää (Ojanen 1980, 18 - 19).

Kaikissa lapsen elämässä eteen tulevissa vaikeuksissa ei satu välttämättä auta. Joissakin tilanteissa realistisia kertomuksia, joissa ei tapahdu mitään todellisuudessa mahdotonta, tarvitaan tukemaan lasta hänen elämänsä vaikeissa tilanteissa. Kun lapsi esimerkiksi on joutumassa sairaalaan, realistinen sairaalaan liittyvä kertomus auttaa häntä ymmärtämään ja kohtaamaan tulevat tapahtumat. (Ylönen 2000, 88.) Ylönen lisäksi myös Bettelheim toteaa, että realistisilla kertomuksilla on oma tärkeä paikkansa lapsen elämässä. Bettelheimin mukaan useimmat realistiset kertomukset eivät rikastuta lapsen elämää henkilökohtaisella tunnetasolla, mutta ne voivat sen sijaan antaa lapselle mielenkiintoista ja hyödyllistä tietoa. (Bettelheim 1998, 68 - 69.)

Eriksonin mukaan lapsen kehitystehtävänä kouluiässä on saavuttaa ahkeruuden, pystyvyyden ja kyvykkyyden tunne (Dunderfelt 1998, 247; Erikson 1982, 247 - 248; Erikson 1994, 87 - 93; Harris & Liebert 1984, 423 - 424; Ruoppila 1997, 158 - 159). Onnellisen lopun kautta sadut kannustavat ja valmistavat lasta tämän kehitystehtävän saavuttamiseen. Sadut rohkaisevat lasta ja valavat uskoa tulevaisuuteen (Bettelheim 1998, 11; Luumi 1995, 10; Ojanen 1980, 18; Ylönen 2000, 28 - 29, 63). Ne kuiskaavat lapsen korvaan hellästi, mutta varmasti: "Kyllä kaikki hyvin menee." Satujen kautta välittyvä rohkaiseva tieto vaikeuksien voittamisen mahdollisuudesta saa lapsen luottamaan itseensä ja tulevaisuuteensa antaen näin rohkeutta kasvaa isoksi ja toteuttaa omia unelmiaan ja toiveitaan, jotka tuovat sisältöä elämään (Bettelheim 1998, 157; Luumi 1995, 12; Ojanen 1980, 11, 18).

Luumin mukaan sadut laajentavat mielikuvitusta opettamalla lapselle uudenlaisia toiminta- ja suhtautumisvaihtoehtoja elämän eri tilanteiden varalle. Satu antaa uusia näkökulmia suhtautua pelottaviin tilanteisiin, jolloin ne eivät ehkä enää näytäkään yhtä pelottavilta. Mielikuvituksen myötä myös iloisten elämäntilanteiden laajempi näkeminen syventää ilontunnetta. (Luumi 1987, 11.) Tunteiden ja liittymisen kautta ihminen arvioi

elämän merkitystä (Turunen 1987, 51). Lapsi tarvitsee satuja muodostaakseen elämänarvojaan, ihanteitaan ja tavoitteitaan sekä elämän tarkoitusta (Heinonen 1993, 72; Luumi 1987, 11).

Sosiaaliseen kehitykseen liittyy moraalin kehitys (Korkiakangas 1997, 196). Alkuopetusikäinen lapsi on moraaliossa kehityksessään tasolla, jossa oikeudenmukaisuus ja yhteistyö korostuvat ja kaikkia koskevat säännöt ja lait merkitsevät paljon (Crain 1992, 116; Piaget 1988, 63 - 64, 81, 83; Reimer ym. 1983, 40; ks. myös Piaget 1932, 23 - 24, 38, 275).

Moraalin kehitykseen vaikuttavat ympäristö ja kulttuuri, johon kuuluu muun muassa kirjallisuus (Wahlström 1995, 168; ks. myös Helkama, Myllyniemi & Liebkind 1998, 102). Kirjallisuuden (sadut mukaan lukien) kautta voi tietoisesti opettaa lapselle moraalialia (Dunderfelt 1998, 83; Reimer ym. 1983, 215; ks. myös Ylönen 2000, 28, 63). Bettelheimin mukaan lapsen moraalikasvatus onnistuu parhaiten, kun sitä ei tehdä abstraktien eettisten käsitteiden kautta vaan vain viitteellisesti, keskittymällä sellaiseen, minkä lapsi konkreettisesti ymmärtää oikeaksi ja mikä siksi tuntuu hänestä tärkeältä (Bettelheim 1998, 11 - 12). Juuri siksi sadun konkreettisten tapahtumien kautta välittyvä opetus, jota ei suoraan analysoida ja tulkita, menee perille niin, että lapsi sen ymmärtää. Moraalin opettamisen kuviteltujen tilanteiden kautta tekee tehokkaaksi se, että kuvitellut tilanteet, esimerkiksi sadun tapahtumat, tapahtuvat kaukana lapsen todellisesta elämästä, eivätkä siksi uhkaa tai ahdistaa lasta (Reimer ym. 1983, 163).

Moraalin oppiminen perustuu roolinottokykyyn (ks. Helkama ym. 1998, 57, 97 - 102), johon kuuluu toisen asemaan asettuminen ja empatia. Roolinottokyky alkaa kehittyä erityisesti koulun alkuvaiheessa, lapsen siirtyessä konkreettisten operaatioiden vaiheeseen. (Crain 1992, 102; Korkiakangas 1997, 190; Reimer ym. 1983, 49 - 50, 52; Wahlström 1995, 175.) Sadun maailmassa lapsen on helppo harjoitella roolinottoa.

Kaikki edellä mainitut sosioemotionaaliseen kehitykseen liittyvät alueet - sisäisten ongelmien ratkaiseminen, tunteiden käsitteleminen, rohkeuden ja tulevaisuudentoivon saaminen sekä moraalialin kehittyminen - tapahtuvat samastumisen kautta (Bettelheim 1998, 55; Luumi 1987, 11 - 12; ks. myös Gersie & King 1992, 35). Samastuminen on läheisessä yhteydessä lapsen empatiataitojen kehittymiseen, koska empatia tarkoittaa Jaraston ja Sinervon mukaan "toisen ihmisen kokemusmaailmaan ja tietoisuuteen eläytymistä". He jatkavat, että empatiassa ihminen hetkellisesti samastuu toisen osaan jakaen

hänen tunteensa ja ajatuksensa. Empatia edellyttää kykyä tunteiden tuntemiseen, tiedostamiseen ja tunnistamiseen, eli tietoa ja elämyksiä tunteiden maailmasta. Näitä tunnetaitoja lapsi voi erinomaisesti kehittää satujen kautta. Lapsuudessa ja nuoruudessa empatian harjoittelu onkin tehokkainta. (Jarasto & Sinervo 1998, 61 - 63.)

Satujen sosioemotionaalista kehitystä tukevan vaikutuksen salaisuus piilee sadun symboliikassa ja monikerroksisessa symbolitasossa (Bettelheim 1998, 46, 50; Heinonen 1993, 80; Ojanen 1980, 11, 13 - 14, 22). Satujen symbolitason välittämät kokemukset ja tiedot tukevat lasta tiedostamattomalla tasolla. Jotta symbolitaso aktivoituisi ja sillä olisi lapselle merkitystä, on sadun herätettävä lapsen tunteet (ks. Ylönen 2000, 31). Se, mitä lapsi tiedostamattomalla tasolla oppii sadun maailmassa, siirtyy vaikuttamaan ja auttamaan häntä myös hänen todelliseen elämäänsä (Bettelheim 1998, 54 - 55; Luumi 1995, 11; Ylönen 2000, 64). Tärkeää symbolitasoon liittyen on muistaa, että sadun symbolitasoa ja sen yhteyttä lapsen elämään ei saisi varta vasten tulkita ja selittää lapselle (Bettelheim 1998, 27 - 28, 71, 191; Ojanen 1980, 18 - 19; Ylönen 2000, 64, 116 - 117).

Se, että saduissa liikutaan symbolitasolla, tekee sadusta turvallisen. Esimerkiksi ongelmien kohtaaminen ja käsittely symbolisella tasolla, piilossa muilta ja usein itseltäkin, on paljon turvallisempaa kuin konkreettisesti todellisuudessa toimiminen (Heinonen 1993, 80; Ojanen 1980, 14; ks. myös Ylönen 2000, 63). Sadun turvallisuutta lisää myös etäännyttäminen eli se sadulle tyypillinen piirre, että satu vie tarpeeksi kauas pois nykytodellisuudesta, tuntemattomille seuduille, määrittelemättömään aikaan. Monen meren takana, synkässä metsässä, kauan kauan sitten tapahtuvat tapahtumat eivät ulotu uhkaamaan lapsen minää. (Bettelheim 1998, 78 - 79, 81; Luumi 1995, 11 - 12; Ylönen 2000, 91; ks. myös Applebee 1978, 82 - 83.) Pelottavat ja jännittävät tapahtumat eivät kasvata lapsen pelkoa ja jännitystä liian suureksi, koska sadun tapahtumat sijaitsevat tarpeeksi kaukana lapsen elämästä (Bettelheim 1998, 78; Goodwin 1996, 14; Kivinen 1972, 20). Onnellinen loppu kruunaa sadun hellävaraisuuden. On turvallista saada tietää, että kaikki päättyy hyvin.

Lapsen kehityksen kannalta olisi tärkeää, että lapsi kuulisi sadun, eli että satu kerrottaisiin (esim. Bettelheim 1998, 186; Collins 1996, 3). Kuulemansa perusteella lapsi voi muodostaa sadusta mielessään juuri itselleen sopivia mielikuvia. Jos lapsi näkee sadun esimerkiksi televisiosta, valmiit visuaaliset kuvat saattavat ylittää lapsen oman jännityksensietotason ja aiheuttaa pelkoja. Tutkimuksissa on lisäksi osoitettu, että pahoja henki-

löhahmoja sisältävien aggressiivistenkin satujen (, joissa kuitenkin on onnellinen loppu ja paha saa palkkansa,) kuuntelu vähentää lapsen aggressioita, kun taas aggressiivisten ja väkivaltaisten televisio-ohjelmien, elokuvien ja sarjakuvien katselu useimmiten lisää lapsen aggressiivisuutta (Luumi 1995, 12 - 13; ks. myös Helkama ym. 1998, 235 - 238).

#### 4 SATUJEN KÄYTTÖ ALKUOPETUKSESSA

Tässä luvussa käsittelemme sadun asemaa opetussuunnitelmassa ja satujen käyttöä koulutyössä alkuopetuksessa. Käsittelemme satujen käyttöä koulutyössä alkuopetuksessa ensin monipuolisesti yleisellä tasolla, ja sen jälkeen tarkastelemme vielä erityisesti aapisen kehitystä 1500-luvun uskonnollisesta aapisesta nykypäivän usein satuja sisältäväksi aapiseksi sekä satujen valintaa ja valintaperusteita.

##### 4.1 Satu opetussuunnitelmassa

Satujen ja valtakunnallisen opetussuunnitelman taustalla on yksi yhteinen tavoite, lapsen kasvun ja kehityksen tukeminen. Sadut kasvattavat lasta symbolisen tasonsa kautta, kun taas opetussuunnitelma on tietoisesti tehty ohjaamaan opettajia heidän kasvatus- ja opetustyössään.

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden (1994) yleisessä osassa ei mainita satua, mutta siellä on kirjattuna lukuisia sellaisia kasvatuksen tavoitteita tai laajoja päämääriä, joihin satu osittain tai kokonaan vastaa. Opetussuunnitelma antaa esimerkiksi ymmärtää, että muutoksen maailmassa ihminen tarvitsee vahvaa henkistä pääomaa, itsetuntemusta ja eettistä tietoisuutta (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 14). Satu vastaa omalta osaltaan näihin tarpeisiin. Se tukee lapsen kasvua ja sisäisten ongelmien ratkaisemista, antaa uskoa tulevaan, lisää tietoutta ihmisen sisäisestä elämästä sekä opettaa samastumisen kautta moraalialia. Mielikuvituksen ravitsemisen kautta satu kehittää myös luovaa ajattelua ja ongelmanratkaisukykyä, joita menestyksellinen opiskelu opetussuunnitelman mukaan edellyttää (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 12).

Opetussuunnitelmassa todetaan: "Ihmisen sanotaan olevan sivistynyt, kun hän on omaksunut kohtuullisen osan yhteisönsä kulttuuriperinnöstä ja kykenee hallitsemaan elämäänsä" (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 11). Koska sadut välittävät kulttuuriperintöä, voisi kai sanoa, että satujen vaikutus on sivistävä. Sadut lisäävät myös eettistä herkkyyttä ja kehittävät tunne-elämää, joiden opetussuunnitelma katsoo kuuluvan yleissivistykseen (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 11).

Satua ei mainita Peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden alkuopetuksen eikä äidinkielen osioissa. Kuitenkin näissäkin osioissa painotetaan juuri niitä asioita, joihin sadun vaikutus ulottuu.

Opetussuunnitelman alkuopetuksen osiossa todetaan, että ensimmäisinä kouluvuosina opetukselle ja oppimiselle on luonteenomaista muun muassa elämyksellisyys ja leikinomaisuus (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 43). Saduilla on vahva yhteys leikkiin. Elämysten lisäksi satu tukee lapsen kasvua ja kehitystä antaen onnellisten loppujensa myötä uskoa tulevaisuuteen, ja siten se myös opettaa lasta luottamaan itseensä sekä omiin kykyihinsä. Itseensä ja omiin kykyihinsä luottaminen ovat puolestaan opetussuunnitelman mukaan keskeisiä päämääriä, joihin alkuopetus kaikkien oppilaiden kohdalla pyrkii (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 42).

Valtakunnallisen opetussuunnitelman äidinkielen osio on tarkoitettu kattamaan koko peruskoulun. Siksi sen on oltava melko yleinen. Se mainitsee kirjallisuuden yhteydessä tavoitteeksi lapsen tunne-elämän ja maailmankuvan kehittymisen, kulttuuriperinnön välittymisen ja mielikuvituksen rikastumisen. Ala-asteella ohjataan samoihin tavoitteisiin, mutta korostetaan lisäksi kirjallisuuden kautta välittyviä elämyksiä ja sen ajattelua rikastuttavaa vaikutusta. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 44 - 45.)

#### 4.2 Sadut koulutyössä

Joskus ajatellaan virheellisesti, että satuja käytetään alkuopetusluokilla vain siksi, että ne ovat lapsista hauskoja ja että niitä täytyy lukea lasten viihtymisen takia. Satu ei ole pelkkä viihdyttävä eikä myöskään pelkkä opettajan työn helpottaja tai opetusväline. Vaikka satuja voidaankin hyödyntää lukemattomilla tavoilla koulutyössä, niille ei saa antaa pelkkää välinearvoa. Ne ovat paljon enemmän kuin tulee ajatelleeksikaan. Kuten edellisistä luvuista 2, Satu ja sadun funktiot, ja 3, Satu kasvun ja kehityksen tukena, käy ilmi, sadut

ovat tärkeitä lapsen kokonaiskasvulle ja -kehitykselle. Niillä on itseisarvoa.

Koulun perinteisenä tehtävänä on ollut opettaa ja kasvattaa. Nykyinen yhteiskunnallinen kehitys on huolestuttavassa määrin siirtänyt kasvatusvastuuta kodilta ja vanhemmilta koululle ja opettajille. Tämä on mielestämme väärä ja vaarallinen kehityssuunta. Koulussa opetustakin tärkeämmäksi tehtäväksi on yhteiskunnan muutoksen myötä ilmeisesti nousemassa kasvatus. Bettelheim on osuvasti tiivistänyt, että kasvatuksen tärkein ja vaikein tehtävä on auttaa lasta elämän syvemmän merkityksen löytämisessä. Bettelheim liittyy tähän etsimiseen ja löytämiseen kasvattajien vaikutuksen ohella sadut. (Bettelheim 1998, 9 - 10.) Kuten olemme jo aiemmin todenneet, satu vastaa moniin lapsen kasvu- ja kehitystarpeisiin. Koulun ja opettajien tulee kasvattajina kiinnittää huomiota satujen merkitykseen ja käyttöön.

Lapsen elämysmaailman tukeminen ja kehittäminen on erityisen tärkeää alkuopetusluokilla, jolloin lapsi elää vielä osittain fantasiamaailmassa. Jos elämykset ja tunteet jätetään tänä aikana pois kouluopetuksesta ja tyydytään pelkkien neutraalien asiasisältöjen opettamiseen, jää käyttämättä arvokas tilaisuus kehittää lapsen tunne-elämää (Toskala 1991, 46 - 47). Peruskoulun opetuksen oppaan alkuopetus-osassa korostetaankin elämysten tarjoamista koulussa käytettävän kirjallisuuden kautta (Peruskoulun alkuopetuksen opas: Alkuopetus 1988, 51).

Satuja käytetään alkuopetusluokilla koulutyössä monilla tavoilla. Oppiaineista keskeisin asema saduilla on äidinkielessä. Satujen kuunteleminen kehittää lapsen kieltä ja kielellistä tietoisuutta sekä valmistaa tietä lapsen lukutaidon oppimiselle ja rakentaa pohjaa ymmärtävälle, analyyttiselle lukemiselle. Saduista on apua myös ilmaisukasvatuksessa. Satuja voidaan dramatisoida esimerkiksi näytelmiksi tai nukketatteriesityksiksi.

Satuja ja erityisesti kerrontaa voi käyttää myös matematiikassa esimerkiksi ongelmanratkaisutaitojen ja loogisen päättelyn kehittämisessä (Egan 1986, 63, 76 - 84). Toinen meistä kirjoittajista piti harjoitteluparinsa kanssa keväällä 1999 ensimmäisen luokan oppilaille kokonaisen matematiikan tunnin, joka oli "pelkkää satua". He kertoivat kuvia apuna käyttäen oppilaille lähes koko tunnin kestävän sadun, jonka myötä oppilaat pääsivät ratkaisemaan juonen mukanaan tuomia uusia päättelytehtäviä. Päättelyvaiheiden kautta lapset itse löysivät onnellisen loppuratkaisun.

Kuten edellisestä esimerkistä näemme, erityisesti uudempia satuja voi käyttää välineenä melkein minkä tahansa asian oppimisessa, jos vain opettajalla riittää kekseliäisyyt-



tä (Jackson 1995, 3). Esimerkiksi vanhanajan ympäristöön sijoittuvilla saduilla voi opettaa perinteitä. Vieraan kulttuurin pariin sijoitetut sadut ja suvaitsevuuutta lisäävät sadut tukevat koulun kansainvälisyyskasvatusta.

Koska sadun viesti on kätkeytyneenä konkreettisten tapahtumien taakse ja tapahtumat ovat tarpeeksi kaukana omasta luokasta eivätkä uhkaa kenenkään oppilaan yksilöllisyys-suojaa, satujen kautta voidaan luokassa käsitellä arkoja ja pelottaviakin asioita (Heinonen 1993, 80). Arkoja asioita, joita sadun avulla voidaan käsitellä, ovat esimerkiksi oppilaan vakava sairaus tai kiusaaminen.

Satujen kertominen on hyvä arvokasvatuksen väline. Heinonen toteaa, että kerronta on tärkeä ja toimiva työmuoto arvokasvatuksessa, sillä se synnyttää oppilaassa mielikuvia, jotka herättävät tunteita. Tunteita herättävät mielikuvat antavat tiedolle arvopohjaa. (Heinonen 1993, 72.) Arvoja voi kasvattaa vain tunteita herättävien mielikuvien avulla. Vain arvojen pohjalta voi puolestaan nousta tuloksellinen tapakasvatus.

Korkiakankaan mukaan lapsen kyky ilmaista perustunteita, joiden oletetaan olevan mielihyvä, pelko, hämmästyminen, kiukku ja suru, on lähtökohdiltaan synnynnäinen. Tunne-elämän kehityksen etenemiseen vaikuttaa muun muassa tunteiden tietoinen opettaminen, joka sisältää aikuisen verbalisoinnin vuorovaikutustilanteissa. Monimutkaisempien tunteiden ymmärtäminen kehittyy osittain vasta kouluiässä. (Korkiakangas 1997, 192.) Siksi opettajan tulee tietoisesti sisällyttää opetukseensa tunnekasvatusta.

Tunnekasvatukseen sisältyy omien ja muiden tunteiden tiedostaminen ja tunnistaminen, tunteiden säätely, motivaation löytäminen, empatian kokeminen, vuorovaikutustaidot ja kyky siirtää mielihalujaan. Tunnekasvatuksessa on hyvä luoda yhteinen kokemus, yhteinen tunnetila, jonka kautta tunteiden opiskelu on tehokasta. Sadun yhdessä kokeminen on tällainen yhteinen tunnekokemus.

Jotta lapsi voisi motivoitua ja yleensäkin oppia opetettavan asian, täytyy opittavan asian herättää hänessä tunteita, jotka kiinnittävät ja sitovat hänet opittavaan asiaan (Anning 1997, 39; Jantunen ym. 1993, 14; Turunen 1987, 50). Satujen mukanaan tuomia tunnekokemuksia voidaan käyttää motivaation herättäjinä eri aineiden opiskelussa. Satuja tai lyhyitä tarinoita voidaan mainiosti käyttää motivoimiseen, orientoimiseen ja virikkeiksi. Näin olivat satuja tai tarinoita käyttäneet koulutyössä myös opettajat, joita haastatelimme proseminaaritutkielmaamme varten (Kalliokoski & Taipalinen 1999, 30). Haastattelemamme opettajat näkivät sadun hyödylliseksi myös teematyöskentelyssä, jossa se

kehyskertomuksena yhdistää luontevasti eri aineet yhdeksi kokonaisuudeksi (Kalliokoski & Taipalinen 1999, 30).

Lapset meluavat. Opettajille luokan työskentelyrauhasta huolehtiminen on tärkeä ja haastava tehtävä. Jokainen proseminaaritutkielmaamme varten haastattelemistamme opettajista mainitsi satujen lukemisen keinoksi saada rauha ja hiljaisuus luokkaan (Kalliokoski & Taipalinen 1999, 31). Sadut palauttavat oppilaille hetkellisesti kadonneen keskittymiskyvyn. Pienten viihdyttävien piristyshetkien lisäksi satuja käytetään koulutyössä myös säännöllisemmin. Opettaja voi lukea jatkosatuja ja pitää päivittäisiä satuhetkiä. Satuja käytetään myös päivänavauksina ja piirtämisen taustalla.

Opettajalla on vapaat kädet käyttää satuja koulutyössä. Hän voi keksiä satuja itse tai käyttää valmiita satuja. Hän voi luetuttaa oppilailla satukirjoja tai lukea niitä heille itse. Hän voi myös kertoa sadut omin sanoin. Kukaan ei kiellä opettajaa lukemasta satuja omaksi ilokseen, vaikkapa iltalukemisena. Samalla hän tulee tutuksi erilaisten satujen kanssa ja saa vihjeitä koulussa käytettävien satujen valintaan.

Useat asiantuntijat ovat sitä mieltä, että kasvattajan tulisi mieluummin kertoa kuin lukea sadut lapselle (esim. Bettelheim 1998, 186; Collins 1996, 3; Ylönen 2000, 98, 113). Sadun kertoja saa parhaiten kerronnan avulla välitettyä kuulijalle omat kokemuksensa ja luomansa merkitykset, koska hän viestittää sanavalinnoillaan, äänensävyillään, ilmeillään ja eleillään sanojen ohitse tärkeitä merkityksiä. Kerrontaa kuunnellessaan lapsi synnyttää omia merkityksiä kuulemalleen, mutta samalla hänelle voivat välittyä myös kertojan merkitykset, jotka rikastuttavat hänen omia merkityksiään. Olemme asiantuntijoiden kanssa samaa mieltä kerronnan erinomaisuudesta, mutta haluamme sen rinnalla korostaa myös eläytyvää lukemista. Eläytyvä lukeminen on hyvä vaihtoehto niille monille kasvattajille, joiden mielestä satujen kertominen omin sanoin on vaikeaa. Meidän mielestämme tärkeintä onkin eläytyminen, tarjotaanpa satu lapselle sitten luettuna tai kerrottuna.

Satuja voi käyttää koulutyössä myös soveltamalla niiden jännitystä ylläpitävää rakennekaavaa ja kerrontatapaa kaikkeen muuhunkin oppiaineeseen. Egan laajentaakin kerronnan käytön koulutyössä myös satujen kerronnan ulkopuolelle. Hän suosittelee opettajia toteuttamaan opetusjaksot hyvinä kertomuksina, eikä vain aiheina, jotka pitää käydä läpi, saavuttaa. (Egan 1986, 2.) Hänen ehdottamansa kerrontana etenevä oppijakso tai -tunti noudattaa pääosin tiettyä kaavaa, joka mielestämme vastaa hyvin sadun

peruskaavaa konflikteineen ja loppuratkaisuineen. Oppijakson tai -tunnin alussa esitetään aihealueelle keskeinen konflikti tai huomiota herättävä vastakohtaisuus, johon etsitään ratkaisu tai joka selviää vasta jakson tai tunnin lopussa. (Egan 1986, 41.) Näin herätetään oppilaiden mielenkiinto, jännitys saadaan säilymään ja oppilaiden motivaatio pysyy korkeana koko oppijakson ajan. Eganin mukaan lasten mielikuvitus onkin kaikkein tehokkain oppimisväline (Egan 1986, 2). Hän jopa korostaa, että mielikuvituksen herättäminen on välttämätön edellytys kaikelle kasvatukselliselle toiminnalle (Egan & Nadaner 1988, ix).

Nykyään on opettajankoulutuksessa havaittavissa suuntaus, joka korostaa kouluopetuksessa muun muassa yhteistoiminnallista oppimista, ryhmitöitä ja itsenäistä tiedonhankintaa. Tavoitteena näyttää olevan, että opettaja on oppitunneilla mahdollisimman vähän äänessä. Jos opettajan halutaan olevan vain vähän äänessä, tarkoittaa se myös sitä, että kerronnan osuus koulutyössä vähenee. Tämä on mielestämme valitettava kehityssuunta. Mielenkiintoista on, että päinvastoin kuin meillä Suomessa, Amerikassa kerronnan arvostus on noussut viime vuosina (Egan & McEwan 1995, VII).

Kun sadut ovat mukana koulutyössä, täytyy opettajan ottaa huomioon, että satuja ei voi käsitellä samalla tavalla yhden lapsen kanssa kuin suuressa lapsiryhmässä. Mitä pienempi lapsiryhmä on sitä enemmän korostuu aikuisen ja lapsen välinen vuorovaikutus. (Ylönen 2000, 92 - 93.) Se, miten satu milloinkin vaikuttaa lapseen, riippuukin sadun lisäksi monista tekijöistä, joita ovat muun muassa lapsen fyysinen tila, tilanne ja tilanteessa mukana olevat henkilöt (Ylönen 1998, 18).

On tärkeää olla selittämättä satua liikaa. Ojanenkin tähdentää:

Satu on siis terapeutin viisas siinä, ettei se tyrkytä tietoja, vaan sallii lapsen itsensä löytää sadusta ratkaisun ongelmilleen. Tästä syystä on tärkeää, että lapsi saa rauhassa pohtia satua kuuntelemisen jälkeen ja viipyä sadun herättämissä mielikuvissa ilman että aikuinen rientää tulkitsemaan sadun sanomaa. (Ojanen 1980, 19.)

Tämäkin näkökulma on hyvä ottaa huomioon. Sadun opetuksia voi pohtia opetuskeskustelussa, mutta kannattaa harkita missä ja milloin se on tarpeellista tai hyödyllistä. Oppilaat tarvitsevat aikaa omaankin pohdintaan.

Satuja käytetään alkuopetuksessa niin paljon, ettei aina edes tulla ajatelleeksi, missä kaikessa sadut ovatkaan mukana auttamassa ja levittämässä turvallista lumoustaan. Kos-

ka satu on alkuopetusikäisille lapsille niin sopiva lähestymistapa, satuja kannattaakin käyttää runsaasti kaikessa koulutyössä. Yhtä rajaton kuin on sadun maailma, yhtä lukemattomat ovat mahdollisuudet satujen käyttöön.

#### 4.2.1 Aapinen - uskonnollisesta tiedosta satuihin

Aapinen on pitkään ollut kansansivistystyön tärkeimpiä oppikirjoja, joinakin aikoina jopa ainoa oppikirja. Aapisen pääasiallinen tehtävä on aina ollut toimia lukemaan opettamisen ja oppimisen välineenä (Kotkanheimo 1989, 309). Sen sisältö ja opetusmenetelmät ovat kuitenkin vaihdelleet aikojen kuluessa. Vaihteluun ovat vaikuttaneet yleiset aatevirtaukset, kirkollinen ja maallinen valta ja yksityiset intressit. (Kotkanheimo 1989, 3, 309.)

Kotkanheimo on suomalaisia aapisia käsittelevässä tutkimuksessaan jakanut Suomessa 1500 - 1950-luvuilla käytössä olleet aapiset niiden sisällön perusteella kolmeen ryhmään. Uskonnollisen tiedon aapisten aikakausi ulottui 1500-luvulta valistuksen aikaan saakka. Uskonnollisten aapisten päätarkoituksena oli opettaa kristinoppia peruskäsitteineen. Lisäksi tavoitteena oli tietysti myös lukutaidon oppiminen. (Kotkanheimo 1989, 3.)

Vuonna 1795 ilmestyi Jacob Tengströmin aapinen *Läse-Öfning för Mina Barn*. Se aloitti uuden suunnan aapiskirjallisuudessa (Kotkanheimo 1989, 133). Valistuksen aikana aapinen muuttui yhteiskunnallisia tietoja ja taitoja sisältäväksi reaaliaapiseksi. Muuttumiseen vaikuttivat valistusaatteiden lisäksi kansallisuusaatteet. Valistuksen ajan aapinen oli yleissivistävä oppikirja. (Kotkanheimo 1989, 3, 131.)

Alempi kansakoulu uudistui vuonna 1921 ja voimaan astui yleinen oppivelvollisuuslaki. Se asetti uusia haasteita aapiselle. Aapisesta muotoutui taitoaapinen, jossa korostuivat kokonaisopetus, lapsikeskeisyys ja toiminnallisuus. Aapisen sisällöt olivat lähellä lapsen omaa elämää, ja opetus tapahtui toiminnallisesti, esimerkiksi askarrellen. Aapinen sisälsi lapsen elämän erilaisiin konkreettisiin taitoihin (kuten hyviin tapoihin) suoraan ohjaavaa oppiainesta, jonka myötä aapisesta tuli entistä monikäyttöisempi oppikirja. (Kotkanheimo 1989, 3, 298 - 300, 306.)

Nykyajan aapiset eivät ole enää yleisoppikirjoja, vaan niiden avulla pyritään opettamaan monipuolisesti äidinkielen eri osa-alueiden taitoja. Nykyaapisiin liittyy paljon oheismateriaalia, esimerkiksi tehtäväkirjoja, kirjoitusvihkoja ja opettajan oppaita. Opettajan oppaat sisältävät runsaasti toiminnallisia tehtävä- ja työtapaehtotuksia, jotka motivoivat

harjaannuttamaan äidinkielen taitoja. Nykyaapinen keskittyykin menneiden aikojen taitoaapista enemmän äidinkielen ja sosiaalisten taitojen kehittämiseen.

Nykyaapisen maailma on usein yhtenäinen satumaailma, jossa kirjaimia opitaan ja lukemaan opetellaan satujen kautta. Tällaista nykyaikaista satuaapista edustaa esimerkiksi Iloinen aapinen (Huovi, Lemmetty, Töllinen & Wäre 1993, 1999). Esimerkiksi kaikki ne proseminaaritutkielmaamme varten haastatellut opettajat, jotka haastattelujen aikaan toimivat alkuopetuksessa, käyttivät Iloista aapista, joka oli oikeastaan käytetyin satukirja heidän opetuksessaan. Satu on yhteinen kokemus, jonka avulla voidaan opettaa eri asioita, kuten lukemista.

Satujen ja varsinkin erilaisten kertomusten käyttö aapisissa ei ole uusi ilmiö. Niitä on jo varhain pidetty lapsille sopivana lukemisena. Jo Tengströmin aapinen vuodelta 1795 sisälsi opettavia ja huvittavia eläinsatuja sekä voimakkaasti moralisoivia kertomuksia, joiden tarkoitus oli vaikuttaa lasten tottelemattomuuteen (Kotkanheimo 1989, 140, 210). Penttilä esittää vuonna 1938 ilmestyneen aapisensa, Aapiskukon, jälkisanasessa, että aapisen lukemiston tulisi olla lapselle ymmärrettävää ja että sen tulisi aina sisältää monipuolisesti klassista lastenkirjallisuutta. Penttilän aapinen sisältää mm. loruja, hölmöläistarinoita, kansansatuja ja Aisopoksen satuja. (Kotkanheimo 1989, 305.)

Nykyaapiset eivät täysin noudata Penttilän toivomaa linjaa. Sadut ovat kyllä lapselle ymmärrettäviä, mutta ne ovat usein yhden tai muutaman kirjailijan kirjoittamia, eivätkä edusta monipuolisesti klassista lastenkirjallisuutta. Nykyisten satuaapisten etuna on kuitenkin niiden yhtenäinen satumaailma, jonka mukana lapsi elää koko kouluvuoden.

#### 4.2.2 Sadun valinta ja valintaperusteet

Kasvattajat haluavat tietysti valita parhaita mahdollisia satuja lapsille, mutta he eivät ehkä tiedä, millaisia sellaiset sadut oikein ovat. Julkunen väittää, että aikuiset useimmiten lukevat lapselle kirjaa kiinnittämättä juuri huomiota sen sisältöön. Lastenkirjallisuus on kuitenkin tarkoitettu lapselle myös opetuksiksi, joten sisältö ei ole merkityksetön. (Julkunen 1993, 4.) Miten voi käytännössä kirjastossa tai kirjakaupassa satukirjoja katsellessa tietää, mitkä ovat hyviä satuja? Tietenkin voi luottaa tuttuun kirjailijaan, jonka on kokemuksen kautta havainnut hyväksi. Aina voi itsekkin ajan salliessa lukea sadut läpi ja pohtia, millaisia arvoja ne välittävät, ovatko ne mielenkiintoisia, millaisia tunteita ne

herättävät ja tuntuvatko ne itsestä hyviltä. Kasvattaja, joka tuntee hyvin lapsen eri kehitysvaiheisiin liittyvät ongelmat ja hänen yksilölliset tarpeensa, voi tietoisesti valita luettavaksi terapeutteja satuja (Ylönen 2000, 8). Myös suurelle lapsiryhmälle satua valitessaan kasvattaja voi ottaa huomioon sadun terapeuttiset mahdollisuudet.

Joidenkin kasvattajien mielestä lapsen tulee itse saada valita sadut, joita hänelle kerrotaan tai luetaan. Toiset kasvattajat taas haluavat valita sadut itse omien arvostustensa pohjalta. Mielestämme molempia tapoja tulee käyttää. Välillä lapsen tulee itse saada valita satuja, jotka häntä kiinnostavat, välillä kasvattajan puolestaan tulee valita kasvatustaan tukevia ja mielestään sopivia satuja lapsille. Molempia tapoja käytetään koulussa. Lapset saavat itse valita koulun kirjastosta pulpettikirjansa, mutta opettaja valitsee yhdessä luettavat sadut. Hänen tulee valinnoissaan kuitenkin varoa, ettei hän valitse satuja liian yksipuolisesti vain oman makunsa mukaan. Opettajan tulee lukea oppilailleen sekä vanhoja perinteisiä kansansatuja ja klassikkosatuja että uutta satukirjallisuutta, taidesatuja.

Kansansatua valitessaan kasvattajan tulisi huomioida, että perinteisistä kansansaduista on julkaistu monia eri versioita. Bettelheim korostaa, että kansansadut ovat lapsen kasvun ja kehityksen tukemisen kannalta parhaimmillaan, kun ne kerrotaan alkuperäisessä muodossaan (Bettelheim 1998, 28, 32). Jotkut alkuperäiset versiot kansansaduista saattavat tuntua rajuilta, mutta monet uudelleen kirjoitetut versiot puolestaan ovat selvästi liian vesittyneitä ja voimansa sekä tarkoituksensa menettäneitä. Saman sadun eri versiot voivat kyllä esiintyä samalla nimellä, mutta käytännössä ja erityisesti lapsen kokemusmaailmassa ne voivat olla ihan eri satuja. Tärkeää on, että kasvattaja tiedostaa tämän kansansatuja valitessaan.

Monet nykyään käytössä olevat aapiset, kuten Iloinen aapinen, sisältävät satuja tai ovat kokonaisuudessaan jatkokertomus. Jos opettaja päättää käyttää tiiviisti tällaista "satuaapista" lukemaan opettamisessa, hän on samalla jo valinnut suuren osan koulutyössä käyttämistään saduista.

Sadun valinnassa opettajan tulee ottaa huomioon se, että jokaisella kuulijalla on oma makunsa satujen suhteen ja että jokainen reagoi satuun omalla tavallaan (Julkunen 1993, 32). Jokaiselle tulee tarjota jotain. Tätä korostivat myös proseminaaritutkielmaamme varten haastattelemamme opettajat (Kalliokoski & Taipainen 1999, 34).

Opettajat valitsevat satuja usein niin, että ne sopivat käsiteltävään aiheeseen ja aihepiiriin. Sadut voivat olla joko opiskelujakson kantavia teemoja, tai ne voivat olla

erillään teemasta. Teemaan liittyvät sadut voivat löytyä valmiina, tai opettaja voi halutesaan keksiä itse sadun, joka sopii teemaan ja vastaa hänen tarpeitaan. Satua valittaessa opettajan tulisi kiinnittää huomiota siihen, että satu on lapsen tasolle sopiva, ei liian monimutkainen tai liian vaikeaa kieltä sisältävä. Lapsi ei pysty eläytymään liian monimutkaiseen ja vaikeaan satuun.

Opettaja voi valita sadun myös sillä perusteella, että se koskettaa häntä itseään. Oppilaita voivat kuitenkin koskettaa aivan eri sadut kuin opettajaa. Siksi monipuolisuus on tärkeää satujen valinnassa. Kokemuksen ja oppilaantuntemuksen kautta opettaja oppii näkemään, millaisia satuja oppilaat tarvitsevat.

## 5 HYVÄN SADUN AINEKSET

Mikään kakku ei koostu pelkistä jauhoista. Tarvitaan muitakin aineksia. Samoin ei myöskään yksi hyvä ominaisuus tee sadusta hyvää. Hyvä satu koostuu useasta ominaisuudesta, jotka kaikki ovat tärkeitä, jotkin jopa korvaamattomia. Siksipä mikä tahansa satu ei olekaan hyvä. Tässä luvussa pyrimme etsimään ainekset mahdollisimman hyvään, maukkaaseen ja lasta ravitsevaan satuun. Mutta jos kaapistasi ei kaikkia näitä aineksia löytisikään, älä huoli. Tämä on tietääksemme parhaan mahdollisen sadun resepti. Toimeen voi tulla vähemmälläkin, eikä kaikkien satujen tarvitsekaan olla täydellisiä.

Se, millainen satu on hyvä, riippuu tarpeesta ja tarkoituksesta. Jos sadun tarkoituksena on vain viihdyttää tai luoda luokkaan työrauha, riittää sellainenkin satu, joka pelkää viihdyttää ilman muita hyviä ominaisuuksia. Mielestämme tällainen satu ei kuitenkaan ole paras mahdollinen satu. Parhaassa mahdollisessa sadussa on aina mukana edes jonkin verran lapsen kasvua ja kehitystä tukevaa ainesta. Käytämme tässä luvussa parhaasta mahdollisesta sadusta käsitettä ”hyvä satu”. Hyvä satu tukee parhaalla mahdollisella tavalla lapsen kasvua ja kehitystä, mutta on myös viihdyttävä ja draamallinen kokonaisuus, joka tempaa lapsen mukaansa.

Hyvä satu täyttää kaikki sadun tehtävät. Se viihdyttää, välittää kulttuuriperintöä ja tukee lapsen kasvua ja kehitystä. Olemme aikaisemmissa luvuissa käsitelleet näitä tehtä-

väalueita tarkemmin (ks. lukuja 2.3 ja 3 alalukuineen). Nyt haluamme lähinnä koota luettelomaisesti sitä, minkä olemme aiemmissa luvuissa jo käyneet läpi ja perustelleet. Tämän luvun loppuun olemme lisäksi koonneet jaottelun, joka on tiivistelmä hyvän sadun kriteereistä.

Satu toteuttaa tehtävänsä parhaiten, kun se välittää asiansa ilman turhia yksityiskoh-  
tia, lumoo kuulijansa täysin ja sisältää symbolitason, jonka kautta se tyydyttää ihmisen yleisiä piilotajuisia tarpeita. Konkreettisella tasollaan hyvässä sadussa on aina, yleensä alussa, konflikti tai ongelma, joka ratkeaa sadun lopussa.

Hyvä satu on yksinkertainen. Sen rakenne on mahdollisimman selkeä, looginen ja muuttumaton, mikä tekee ongelman löytämisestä helppoa. Ongelmaa ei kuitenkaan sanota suoraan. Hyvä satu ei kerro kaikkea, vaan antaa tilaa lapsen mielikuville kehittäen näin hänen mielikuvitustaan. Hyvässä sadussa myös henkilöhahmot ovat yksinkertaisia, mikä helpottaa samastumista. Jotta samastuminen voisi tapahtua, sankarin tulee olla hyvä, johdonmukainen ja kaltaisemme.

Hyvä satu vie kuulijan mukaansa jännittämään sadun vaiheita samastumisen kautta. Kuulija kokee sankarin mukana säälin ja pelon tunteita ja vapautuu niistä sadun lopussa, mikä tuottaa mielihyvää. Myös älylliset arvoitukset, jotka lopussa ratkeavat, tuottavat kuulijassa mielihyvää. Mielihyvän tuottaminen kuulijassa on yksi hyvän sadun ominaisuus.

Hyvä satu liikkuu käsitteissään ja tapahtumisissaan kuulijan, lapsen, tasolla. Vain silloin se pystyy pitämään yllä hänen mielenkiintoaan loppuratkaisuun saakka. Onhan selvää, ettei sellaista, mistä ei mitään ymmärrä, jaksakaan kauan kuunnella. Siksi hyvän sadun pääidea ei voikaan olla leikittelyminen ironialla ja abstraktilla huumorilla, mitä lapsi ei konkreettista kieltä korostavassa kehitysvaiheessaan vielä välttämättä ymmärrä (Leiwo 1997, 203).

Hyvä satu on monikerroksinen. Sillä on symbolisella tasolla sanottavaa kuulijalleen, ja viesti on niin selkeä, että lapsi saa siitä tiedostamattomalla tasolla selvää. Symbolisen tason sanoma kasvattaa ja tukee lasta. Se koskettaa lasta tarpeeksi syvältä ja auttaa häntä käsittelemään ongelmiaan, vaikeita asioitaan sekä kielteisiä tunteitaan. Näin hyvä satu vaikuttaa lapsen tulevaisuuteenkin. Sen sijaan kasvattava, opettava satu, jonka ainoana tarkoituksena on konkreettisella tasollaan välittää jokin suora opetus, ei ole hyvä satu (ks. Ojanen 1980, 13, 17, 19).



Hyvä satu synnyttää kuulijassa jännitystä. Jännitys syntyy siitä, että kuulija on sadun sankaria askeleen edellä tietäen tai arvaten, että sankaria uhkaavat vaarat tai ikävyvydet. Jännitys syntyy siis tulevan odotuksesta. Vaarojen ja ikävyyksien lisäksi kuulija voi ennakoita ja odottaa myös tulevaa pelastusta, palkintoa tai voittoa. Näitä kuulija voi odottaa silloin, kun sadussa annetaan ymmärtää sankarilla olevan mahdollisuudet selviytyä haasteista. Jännityksestä puhuttaessa on otettava huomioon, että hyvässä sadussa ei päätarkoituksena kuitenkaan ole herättää jännitystä taikojen, temppujen, ylikuonnollisten hahmojen ja tapahtumien tai todellisuuden rajojen ylittämisen kautta.

Hyvä satu on "täsmäsatu", joka vastaa lapsen juuri senhetkisiin tiettyihin ongelmiin. Aikuinen ei voi valita lasta varten täsmäsatua, vaan lapsi itse löytää itselleen sen parhaan sadun. Pyyntö kuulla satu uudelleen ja uudelleen tai halu lukea yhä uudelleen, on yksi merkki siitä, että lapsi on löytänyt itselleen täsmäsadun.

Hyvä satu tukee parhaalla mahdollisella tavalla lapsen kasvua kehityksen eri alueilla (ks. lukuja 3.3 - 3.5). Hyvässä sadussa on monipuolista ja hyvää kieltä, joka kehittää lapsen kielellistä tietoisuutta. Hyvä satu herättää kuulijassaan tunteita, joiden kautta hän liittyy asioihin ja ympäristöönsä luoden niihin merkityksellisiä suhteita ja oppii muun muassa arvoja, moraalialia ja tunneälyä.

Hyvä satu sisältää pahoja henkilöahmoja. Niiden kautta lapsi pystyy käsittelemään kielteisiäkin tunteita. Ilman näitä pahoja esimerkkiahmoja lapsen voi olla vaikea purkaa aggressioitaan ja ymmärtää omia kielteisiä tunteitaan. Hyvän sadun maailma onkin mustavalkoinen ja hieman julma (Luumi 1995, 12 - 13). Siinä on hyviä ja pahoja henkilöahmoja. Hyvän sadun lopussa hyvät palkitaan ja pahoja rangaistaan.

Ajatus siitä, että hyvä satu sisältää selkeästi myös pahoja hahmoja, saattaa tuntua rajulta. Sopivan suuruinen pahuuden olemassaolo ja sen täydellinen voittaminen ovat todellakin lapselle hyväksi. Hyvässä sadussa pahuus ei pelota lasta liikaa, koska sadun sankarilla on mahdollisuudet selviytyä ja tapahtumat tapahtuvat kaukana lapsen omasta elämästä (Kivinen 1972, 20). Tehokkaan reaalitodellisuudesta etäännyttämisenä takia hyvä satu onkin turvallinen.

Hyvän sadun juoni on mielenkiintoinen ja uteliaisuutta herättävä. Alku on mukaansa tempaava ja loppu onnellinen. Onnellinen loppu lisää turvallisuutta sekä antaa tulevaisuuden toivoa ja rohkeutta, joka sadun maailmasta siirtyy vaikuttamaan lapsen todelliseen elämään. Usein kuulee kysyttävän, pitääkö sadun lopun aina olla onnellinen. Kysyjät ehkä

ajattelevat, että koska todellisessa elämässäkään kaikki ei aina pääty hyvin, lasta tulisi valmistaa satujen kautta elämän raadollisuuteen. Me olemme kuitenkin sitä mieltä, että sadun tulisi aina päättyä onnellisesti. Onneton loppu voi viedä lapselta tulevaisuuden toivon ja uskon sekä rohkeuden yrittää uudelleen elämän kolhiessa. Elämän realistisuuden ja raadollisuuden lapsi huomaa kyllä itsekkin. Sen opettamiseen ei satua tarvita. Sen sijaan satujen avulla lapsi voi oppia oikeanlaista suhtautumista elämän vaikeuksiin ja saada rohkeutta yrittää aina uudestaan epäonnistumisten jälkeenkin. Tämän myönteisen ja rohkean suhtautumistavan elämään lapsi voi oppia kuitenkin vain, jos sadun loppu on onnellinen.

Kun parhaista aineksista on leivottu herkullinen kakku, se kannattaa tarjota arvoilleen sopivasti. Hyvä satu pääsee parhaiten oikeuksiinsa oikealla tavalla kerrottuna. Lapsi itse voi lukea sadun, mutta Bettelheimin mukaan on parempi, jos lapsi saa kuunnella sen, mieluiten kerrottuna ilman kirjaa. Lisäksi satu pitää Bettelheimin mukaan lukea tai kertoa tunnetilaan eläytyen ja huomioimalla lapsen läsnäolo. (Bettelheim 1998, 186.) Myös Collins (1996, 3) ja Ylönen (2000, 98, 113) suosivat sadun kuulemistakin kerrottuna.

Seuraavaan jaotteluun olemme tiivistäneet hyvän sadun kriteerit:

### **Hyvän sadun kriteerit**

#### 1. Selkeä juonen rakenne:

- A. Sisältää yhden juonirakenteen.
- B. Sisältää selkeän alun.
- C. Sisältää ongelman / konfliktin.
- D. Sisältää huippukohdan / käännekohdan.
- E. Sisältää lopun eli juonen ongelman / konfliktin ratkeamisen.

#### 2. Juonen ulkoiset ominaisuudet:

- A. Juoni on yksinkertainen eli siinä on kerrottu vain oleelliset tapahtumat.
- B. Sadussa ei kerrota kaikkea eli satu jättää tilaa kuulijan mielikuville.
- C. Juoni on looginen.
- D. Alku:
  - 1. Alussa ei paljasteta kaikkea.
  - 2. Alussa mennään suoraan asiaan.

A. Sadun sankari eli päähenkilö esitellään lyhyesti.

B. Juonen ongelma / konflikti tuodaan esille.

E. Juonen ongelma on selkeä.

F. Loppu:

1. Loppu on onnellinen.
2. Lopussa hyvä voittaa pahan.
3. Lopussa hyvät saavat palkkansa.
4. Lopussa pahat saavat palkkansa.

3. Henkilöhahmot:

A. Satu sisältää hyviä henkilöhahmoja.

B. Satu sisältää pahoja henkilöhahmoja.

C. Satu sisältää yhden selkeän päähenkilön eli sankarin.

D. Henkilöhahmojen ominaisuudet:

1. Henkilöhahmot on kuvattu yksinkertaisesti.
2. Henkilöhahmot toimivat loogisesti.
3. Sankarin ominaisuudet:

A. Sankari on hyvä.

B. Sankari on inhimillinen (ei täydellinen).

C. Sankari on kaltaisemme:

1. Sankari on "nuori".
2. Sankarilla on ihmisen tarpeet, toiveet ja tunteet.

D. Sankari on ajattelussaan ja toiminnassaan johdonmukainen ja looginen.

4. Sadun kieli on rikasta.

5. Sadussa käytetyt sanat ja käsitteet ovat kuulijan tasoiset eli kuulijalle ymmärrettävät.

6. Satu herättää tunteita:

A. Satu sisältää epäoikeudenmukaista kärsimystä. (sääli, viha)

B. Kuulija tietää tai arvaa, että sankari kohtaa vaaran tai ikävyyksiä, ennen sadun sankaria. (pelko, jännitys)

C. Sadun sankari voittaa vastukset ja pahan. (tyytyväisyys)

D. Sadun sankarin toiveet toteutuvat / hyvä saa palkkansa. (tyytyväisyys)

E. Sadun sankarilla on mahdollisuudet selviytyä. (toivo, jännitys)

- F. Satu sisältää älyllistä arvoituksellisuutta / asettaa haasteen sankarille. (innostus, jännitys)
7. Sadussa ei opeteta suoraan.
  8. Sadun tapahtumat ovat kuulijan taseisia eli kuulijalle ymmärrettäviä.
  9. Sadun maailma on mustavalkoinen eli siinä on vastakkaisuuksia.
  10. Sadussa esiintyy hyvyys ja pahuus ja niiden välinen jännite.
  11. Satu etäännyttää.
  12. Monikerroksellisuus:
    - A. Satu sisältää symbolitason.
    - B. Sadun symbolitason viesti on selkeä.
    - C. Satu vastaa yleisiin piilotajuisiin tarpeisiin.
    - D. Satu vastaa kuulijan omiin, senhetkisiin ongelmiin.
    - E. Symbolitaso sisältää selkeän ongelman.
    - F. Symbolitason ongelmaa ei sanota suoraan.

## 6 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSONGELMAT

Kiinnostuksemme satuja kohtaan sai aikaan sen, että valitsimme jo proseminaaritutkimamme aiheeksi sadut. Haastattelimme proseminaarissamme neljää opettajaa, joilla kaikilla on kokemusta alkuopetuksesta. Haastattelun tarkoituksena oli selvittää muun muassa, miten opettajat käyttävät satuja opetuksessaan ja muussa koulutyöskentelyssä, ja millaisia satuja he valitsevat. Haastatteluissa kävi ilmi, että kaikki haastattelemamme opettajat, jotka haastattelun hetkellä toimivat alkuopetuksessa (3 opettajaa), käyttivät Iloista aapista, jonka he yllättäen nimesivät oikeastaan käytetyimmäksi satukirjaksi opetuksessaan. (Kalliokoski & Taipainen 1999.) Lisäksi Iloisen aapisen kustantajan edustajan mukaan keväällä 2000 seitsemän opettajaa kymmenestä käytti juuri Iloista aapista. Iloinen aapinen oli siis sillä hetkellä selkeästi eniten käytetty aapinen Suomessa.

Koska hyvät sadut ovat tärkeitä alkuopetusikäisen lapsen kasvun ja kehityksen tukemisessa, eivätkä kaikki sadut ole hyviä, ei ole yhdentekevää, millaisia ovat ne sadut,

joita opettaja valitsee käytettäväksi koulutyössä. Koska Iloinen aapinen muodostuu saduista, eivätkä alkuopetuksessa toimivat opettajat oletettavasti halua keskittyä koulutyössä pelkästään satuihin, on todennäköistä, että suuri osa Iloista aapista käyttävistä opettajista, haastattelemiemme opettajien tapaan, käyttää kaikista tarjolla olevista saduista eniten Iloisen aapisen satuja ja kertomuksia. Jos siis suuri osa opettajista käyttää Iloista aapista lähes pääasiallisena satukirjana, eikä oppilaille tarjota merkittävässä määrin muita satuja, toivoisimme Iloisen aapisen satujen olevan hyviä satuja. Tämän ajatuksen innostamana lähdimme tutkimaan, millainen Iloinen aapinen on satuna.

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millainen Iloinen aapinen on satuna, eli miltä osin ja missä määrin kirjallisuuden pohjalta määrittelemämme hyvän sadun kriteerit täyttyvät sen saduissa ja kertomuksissa. Iloisessa aapisessa sadut ajoittuvat syyslukukauteen ja kertomukset kevätlukukauteen. Tutkimuksemme kohteena ovat siis syksyn satujen lisäksi kevään kertomukset. Kevätlukukaudella ei Iloisessa aapisessa ole varsinaisia satuja, vaan pelkästään kertomuksia, joiden katsomme siksi edustavan keväällä satuja, ja jotka haluamme siksi ottaa mukaan tutkimukseemme. Kutsumme niitä kuitenkin kertomuksiksi, emmekä saduiksi, sillä Iloisen aapisen tekijät ovat itse luokitelleet ne kertomuksiksi (Huovi ym. Opettajan kirja 1 kevät 1999, 9, 44). Syksyn satuja aapisen tekijät kutsuvat sen sijaan saduiksi (Huovi ym. Opettajan kirja 1 syksy 1993, 56).

Tutkimuksen tarkoituksena on Iloisen aapisen satujen ja kertomusten analysoinnin lisäksi myös selvittää Iloista aapista käyttäneiden lasten mielipiteitä sen sisältämistä saduista ja kertomuksista. Tarkoituksenamme on vertailla Iloisen aapisen satujen ja kertomusten analysoinnista saamiamme tuloksia lasten arvioihin Iloisen aapisen saduista ja kertomuksista. Lisäksi käytämme lasten mielipiteitä täydentämään analyysin tuloksia.

Tutkimuksemme edustaa monelta osin arviointitutkimusta (ks. Patton 1990, 11 - 12, 155 - 156). Tutkimuksemme on lähinnä kuvaileva tutkimus, mutta aiomme kuvailemisen lisäksi myös päätellä ja tulkita. Tutkimuksemme keskittyy vain yhteen tiettyyn aapiseen, Iloiseen aapiseen. Tutkimuksemme tarkoituksena ei näin ollen ole saada kaikkiin aapisiin yleistettävää tietoa. Iloisen aapisen satujen ja kertomusten analysointi saattaa silti antaa hivenen viitteitä siitä, millainen suomalaisten nykyaapisten satumaailma yleisesti on. Eri aapissarjoissa on silti usein suuriakin eroja.

Tutkimuksemme tavoitteena on pyrkiä saamaan vastaukset tutkimusongelmiimme. Tutkimusongelmat ovat seuraavat:

1. tutkimusongelma: Miltä osin ja missä määrin hyvän sadun kriteerit (lukuun ottamatta kriteeriä 12 'monikerroksellisuus') täyttyvät Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa?
2. tutkimusongelma: Millaisiksi tutkimukseen osallistuneet Iloista aapista käyttäneet ekaluokkalaiset arvioivat Iloisen aapisen sadut ja kertomukset, ja miten he perustelevat arvionsa?

Määrittelemistämme hyvän sadun kriteereistä jätämme tarkoituksella Iloisen aapisen saduista ja kertomuksista tutkimatta symbolitasoon liittyvät kriteerit eli kriteerin 12 (monikerroksellisuus). Jätämme tämän osa-alueen tutkimatta, koska emme pysty sitä tutkimaan. Sen tutkimiseksi meidän pitäisi Iloisen aapisen satujen ja kertomusten lisäksi perehtyä ihmismielen ominaisuuksiin ja ihmisten yleisiin piilotajuisiin tarpeisiin. Katsomme, että näin laajaan tutkimukseen eivät tietomme, taitomme ja resurssimme riitä. Koska meillä ei siis ole tarvittavia tietoja ja taitoja psykologian alalta voidaksemme tutkia ja eritellä sadun symbolitasoon liittyviä ominaisuuksia, jätämme kriteerin 12 (monikerroksellisuus) kokonaan tutkimuksemme ulkopuolelle.

Tutkimuksessamme on sellaisen kaunokirjallisuuden reseptiotutkimuksen piirteitä, jossa kuvataan teoksen vastaanottoa analysoimalla sekä kohteena olevan teoksen rakennetta että teoksen lukijoiden siitä esittämiä näkemyksiä (Eskola 1990, 165). Meidän tutkimuksessamme kaunokirjallisuutta edustavat Iloisen aapisen sadut ja kertomukset. Kaunokirjallisuuden reseptiotutkimuksesta poiketen tutkimuksemme kohteena ei kuitenkaan ole pelkästään Iloisen aapisen satujen ja kertomusten vastaanotto, vaan ennen kaikkea sadut ja kertomukset itsessään ja niiden ominaisuudet.

## 7 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS JA MENETELMÄT

Käytimme tutkimuksessamme kolmea eri tutkimusmenetelmää: oppikirjan sisällönanalyysia sekä lapsille kohdistettua ohjattua strukturoitua lomakehaastattelua ja osittain strukturoitua ryhmähaastattelua. Sisällönanalyysissa oli sekä määrällisen että laadullisen tutkimuksen piirteitä, ohjattu strukturoitu lomakehaastattelu edusti määrällistä tutkimusta ja osittain strukturoitu ryhmähaastattelu oli täysin laadullinen tutkimusmenetelmä. Se, että käytimme useaa tutkimusmenetelmää, jotka lisäksi edustivat sekä määrällistä että laadullista tutkimusta, lisää tutkimuksemme luotettavuutta (Patton 1990, 188).

Päätutkimusmenetelmämme oli sisällönanalyysi. Sisällönanalyysin avulla saimme tietoa Iloisen aapisen satujen ja kertomusten ominaisuuksista, mutta emme siitä, mitä mieltä kyseistä aapista käyttävät lapset ovat sen sisältämistä saduista ja kertomuksista. Siksi toteutimme sisällönanalyysin lisäksi tutkimuksessamme lapsille kohdistetun lomakehaastattelun ja ryhmähaastatteluja (ks. Patton 1990, 278). Lasten mielipiteiden selvittäminen Iloisesta aapisesta ja sen saduista ja kertomuksista oli tärkeä lisä tutkimukseemme, sillä tekemässämme sisällönanalyysissa korostuivat kirjallisuuteen ja teoriaan perustuvat subjektiiviset arviomme. Lasten haastattelut tuovat syvyyttä tutkimukseemme ja lisäävät sen luotettavuutta (Asikainen 1990, 64; Carney 1972, 199).

Tutkimuksemme eteni siten, että toukokuun loppupuolella vuonna 2000 toteutimme ohjatun strukturoidun lomakehaastattelun yhdelle 21 oppilaan ensimmäiselle luokalle. Luokan valitsimme sillä perusteella, että olimme proseminaaritutkielmassamme haastatelleet luokan opettajaa satujen käytöstä ja tiesimme hänen käyttävän säännöllisesti ja aktiivisesti Iloista aapista koulutyöskentelyssä (ks. intensiteettiin perustuva kohteen valinta, Patton 1990, 171). Lomakehaastattelun jälkeen valitsimme vastausten perusteella lapset osittain strukturoituihin ryhmähaastatteluihin. Toteutimme ryhmähaastattelut seuraavana päivänä. Sisällönanalyysin suunnittelimme ja toteutimme marraskuussa 2000.

Tutkimuksemme luotettavuuden ja keräämämme tiedon täsmällisyyden kannalta olisi ollut parempi toteuttaa sisällönanalyysi ensimmäiseksi ja vasta sen jälkeen haastattelut. Tällöin olisimme voineet valita lomakehaastattelun sadut ja kertomukset perustellummin ja suunnitella ryhmähaastattelun kysymykset tarkemmin. Sisällönanalyysin toteuttaminen ennen haastatteluja ei kuitenkaan ollut aikataulullisesti mahdollista, sillä emme olisi

ehtineet toteuttaa sisällönanalyysia ennen toukokuuta 2000, jolloin meidän kuitenkin oli tehtävä haastattelut. Jos emme olisi toteuttaneet haastatteluja toukokuussa 2000, ne olisivat siirtyneet vuodella eteenpäin, sillä mielekkäintä ja järkevintä oli kysyä oppilailta mielipiteitä aapisesta silloin, kun he olivat juuri käyttäneet sitä koko lukuvuoden ajan ja käyneet läpi lähes kaikki sen sisältämät sadut ja kertomukset. Luotettavuuden kannalta olisi voinut ollut hyvä myös esitestate lomakehaastattelun arviointilomakkeen toimivuus. Emme kuitenkaan tehneet arviointilomakkeelle esitestausta, mikä ei mielestämme haittaa, sillä tutkimuksemme aihepiiri käsitteineen oli lapsille jo ennestään todella tuttu. Olimme lisäksi hioneet arviointilomakkeen tarkasti mahdollisimman konkreettiseksi.

Silloin, kun tutkimus kohdistuu lapsiin, täytyy tutkijan pyytää lasten huoltajilta kirjallinen tutkimuslupa lasten osallistumiselle tutkimukseen (Ruoppila 1999, 28, 32). Jos tutkimus tapahtuu instituutiossa tai laitoksessa, tulee tutkimuslupa saada myös niiden edustajilta, kuten koulun rehtorilta. Samalla instituutiolle tai laitokselle tulee antaa tietoa tutkimuksesta ja sen toteuttamisesta (Ruoppila 1999, 33, 35.) Otimme tutkimuksessamme huomioon edellä mainitut lupavaatimukset. Tarkoituksenamme oli pyytää kirjallisesti tutkimuslupa oppilaiden huoltajilta ja tiedottaa lisäksi tutkimuksesta suullisesti koulun rehtorille. Tutkimamme luokan opettaja halusi kuitenkin itse hoitaa kaikki lupa-asiat. Hän lähetti kirjallisen ilmoituksen tutkimuksesta oppilaiden koteihin ja kertoi tutkimuksesta koulun rehtorille. Tutkimuksesta ilmoittaminen ei kuitenkaan ole sama asia kuin kirjallisen luvan pyytäminen niin, että tutkimuksesta voisi myös kieltäytyä. Tutkimuslupien hankkiminen ei siis mennyt tutkimuksessamme aivan eettisten sääntöjen mukaan. Se ei kuitenkaan mielestämme haittaa, sillä tutkimuksemme aihe ei ole arkaluontoinen, emmekä tutkineet varsinaisesti lapsia, vaan keräsimme vain heidän mielipiteitään tutkimuksemme kohteesta, Iloisen aapisen saduista ja kertomuksista.

## 7.1 Sisällönanalyysi

Tutkimuksessamme sisällönanalyysin kohteena olivat Iloisen aapisen sadut ja kertomukset. Sisällönanalyysin tarkoituksena oli saada tietoa siitä, miltä osin ja missä määrin kirjallisuuden pohjalta määrittelemämme hyvän sadun kriteerit täyttyvät Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa. Koska sisällönanalyysimme kohteena olivat sadut (ja kertomukset) ja näkökulmamme oli satulähtöinen, analyysimme edustaa satuanalyysia, joka on sisäl-



lönanalyysin alalaji.

Valitsimme Iloisen aapisen satujen ja kertomusten tutkimusmenetelmäksi sisällönanalyysin siksi, että tutkimuksemme tarkoituksen kannalta se oli paras vaihtoehto (Pietilä 1976, 56). Millään muulla tutkimusmenetelmällä emme olisi saaneet haluamaamme tietoa Iloisesta aapisesta, joka on kirjallinen tuotos. Sisällönanalyysimme tuloksia käytämme sekä kuvailuun että päätelmien tekoon (ks. Carney 1972, 72; Pietilä 1976, 4, 24; ks. myös Eskola 1975, 108). Keskitymme kuitenkin tutkimaan pelkästään itse aineistoa, sen ominaisuuksia ja sisältöä, emme siihen liittyviä muita ilmiöitä ja sen kontekstia, joiden tutkiminen myös olisi sisällönanalyysin avulla mahdollista (Pietilä 1976, 22 - 23).

### 7.1.1 Sisällönanalyysin suunnittelu

Sisällönanalyysin suunnitteluun kuuluu luokitusrunгон muodostaminen (Pietilä 1976, 60 - 61). Aloitimme luokitusrunгон muodostamisen siten, että kokosimme Pro gradu -tutkielmamme teoriaosan pohjalta listan niistä ominaisuuksista, jotka tekevät sadusta hyvän. Kun olimme koonneet listan hyvän sadun kriteereistä, jaoinme kriteerit ryhmiin sisältöjen mukaan. Seuraavaksi luokittelimme jokaisen yksittäisen ryhmän sisältämät kriteerit ylä- ja alaluokkiin. Luokittelun jälkeen tarkistimme, että jokainen kriteeri on sellainen, että sen toteutumista voi arvioida yksittäisessä sadussa. Jos jokin kriteeri osoittautui tarkoituksessa liian laajaksi tai abstraktiksi, muutimme sen konkreettisemmaksi antamalla sille tarkempia määritelmiä eli käytännössä alaluokkia. Samassa yhteydessä poistimme luokitusrunghosta kriteerin 12 (monikerroksellisuus) alaluokkineen, koska katsoimme, että emme pysty arvioimaan sen toteutumista sadussa (ks. luku 6).

Tässä vaiheessa meillä oli olemassa tarkka ja järjestelmällinen lista hyvän sadun kriteereistä ylä- ja alaluokkiin järjestettyinä. Tämän listan pohjalta muodostimme varsinaisen luokitusrunгон muuttamalla kriteerit väitteiden muotoon. Luokitusrunko toimii siten, että jos väite pitää tietyn sadun kohdalla paikkansa, hyvän sadun kriteeri toteutuu siltä osin. Seuraavalla kahdella sivulla on esitetty luokitusrunkomme.

## Luokitusrunko

Onko väite totta tietyn sadun kohdalla? Vastaus: Kyllä tai ei

*Kyllä*-vastaus (analyysitaulukossa 1): Kriteeri, joka tekee sadusta hyvän, toteutuu

*Ei*-vastaus (analyysitaulukossa 0): Kriteeri, joka tekee sadusta hyvän, ei toteudu

### 1. Selkeä juonen rakenne:

1A. Sisältää yhden juonirakenteen.

1B. Sisältää selkeän alun.

1C. Sisältää ongelman / konfliktin.

1D. Sisältää huippukohdan / käännekohdan.

1E. Sisältää lopun eli juonen ongelman / konfliktin ratkeamisen.

### 2. Juonen ulkoiset ominaisuudet:

2A. Juoni on yksinkertainen eli siinä on kerrottu vain oleelliset tapahtumat.

2B. Sadussa ei kerrota kaikkea eli satu jättää tilaa kuulijan mielikuville.

2C. Juoni on looginen.

2D. Alku:

2D1. Alussa ei paljasteta kaikkea.

2D2. Alussa mennään suoraan asiaan.

2D2A. Sadun sankari eli päähenkilö esitellään lyhyesti.

2D2B. Juonen ongelma / konflikti tuodaan esille.

2E. Juonen ongelma on selkeä.

2F. Loppu:

2F1. Loppu on onnellinen.

2F2. Lopussa hyvä voittaa pahan.

2F3. Lopussa hyvät saavat palkkansa.

2F4. Lopussa pahat saavat palkkansa.

### 3. Henkilöhahmot:

3A. Satu sisältää hyviä henkilöhahmoja.

3B. Satu sisältää pahoja henkilöhahmoja.

3C. Satu sisältää yhden selkeän päähenkilön eli sankarin.

3D. Henkilöhahmojen ominaisuudet:

3D1. Henkilöhahmot on kuvattu yksinkertaisesti.

3D2. Henkilöhahmot toimivat loogisesti.

3D3. Sankarin ominaisuudet:

3D3A. Sankari on hyvä.

3D3B. Sankari on inhimillinen (ei täydellinen).

3D3C. Sankari on kaltaisemme:

3D3C1. Sankari on "nuori".

3D3C2. Sankarilla on ihmisen tarpeet, toiveet ja tunteet.

3D3D. Sankari on ajattelussaan ja toiminnassaan johdonmukainen ja looginen.

4. Sadun kieli on rikasta.

5. Sadussa käytetyt sanat ja käsitteet ovat kuulijan tasoiset eli kuulijalle ymmärrettävät.

6. Satu herättää tunteita:

6A. Satu sisältää epäoikeudenmukaista kärsimystä. (sääli, viha)

6B. Kuulija tietää tai arvaa, että sankari kohtaa vaaran tai ikävyyksiä, ennen sadun sankaria. (pelko, jännitys)

6C. Sadun sankari voittaa vastukset ja pahan. (tyytyväisyys)

6D. Sadun sankarin toiveet toteutuvat / hyvä saa palkkansa. (tyytyväisyys)

6E. Sadun sankarilla on mahdollisuudet selviytyä. (toivo, jännitys)

6F. Satu sisältää älyllistä arvoituksellisuutta / asettaa haasteen sankarille. (innostus, jännitys)

7. Sadussa ei opeteta suoraan.

8. Sadun tapahtumat ovat kuulijan tasoisia eli kuulijalle ymmärrettäviä.

9. Sadun maailma on mustavalkoinen eli siinä on vastakkaisuuksia.

10. Sadussa esiintyy hyvyys ja pahuus ja niiden välinen jännite.

11. Satu etäännyttää.

Luokitusrungostamme löytyy erilaisia sisällönanalyysiin kuuluvia yksiköitä. Luokitusrun-  
ko sisältää sisältöluokat alaluokkineen ja luokitusyksiköt. Sisältöluokat ovat luokitusrun-  
gossa olevia yläotsikoita, jotka kokoavat alleen kriteerejä, ja joita ei suoraan arvioida  
tutkittavasta aineistosta (ks. Chi 1997, 14, 16 - 20; Pietilä 1976, 94 - 101). Meidän

luokitusrungossamme sisältöluokkia ovat 1, 2, 3 ja 6. Sisältöluokilla on alaluokkia, joita meidän luokitusrungossamme ovat 2D, 2D2, 2F, 3D, 3D3 ja 3D3C.

Luokitusrungon pienin osa on luokitusyksikkö. Luokitusyksiköt ovat etukäteen tarkasti määriteltyjä ominaisuuksia (tai sanoja), joita etsitään aineistosta, eli joita me sisällönanalyysissämme etsimme Iloisen aapisen saduista ja kertomuksista. (Carney 1972, 39 - 40; Chi 1997, 14, 21 - 22, 24, 27 - 29; Pietilä 1976, 101, 106; ks. myös Eskola 1975, 119 - 120.) Näitä luokitusyksiköitä ovat luokitusrungossamme esimerkiksi '3B satu sisältää pahoja henkilöahmoja' ja '6C sadun sankari voittaa vastukset ja pahan (tyytyväisyys)'. Luokitusrunkomme kaikki luokitusyksiköt ovat 1A, 1B, 1C, 1D, 1E, 2A, 2B, 2C, 2D1, 2D2A, 2D2B, 2E, 2F1, 2F2, 2F3, 2F4, 3A, 3B, 3C, 3D1, 3D2, 3D3A, 3D3B, 3D3C1, 3D3C2, 3D3D, 4, 5, 6A, 6B, 6C, 6D, 6E, 6F, 7, 8, 9, 10 ja 11.

Sisällönanalyysin luotettavuuden kannalta on tärkeää, että luokitusyksiköt ovat mahdollisimman selviä, yksiselitteisiä ja yksinkertaisia niin, että kaikki ymmärtävät niiden merkityksen mahdollisimman samalla tavalla, ja että niiden luokittelu on mahdollisimman helppoa (Eskola 1975, 120, 122). Vähänkin epäselvät luokitusyksiköt tulee määritellä erikseen tarkasti. Meidän luokitusrungostamme löytyi useita epäselviä luokitusyksiköitä, jotka kaipasivat määrittelyä. Määrittelimme ne niin tarkasti kuin suinkin osasimme ja katsoimme tarpeelliseksi. Seuraavasta listasta löytyvät ne luokitusyksiköt, jotka määrittelimme erikseen tarkasti, ja niiden määritelmät:

### **Luokitusrungon luokitusyksiköiden määrittelyä**

Määrittelemme tässä tarkemmin ne hyvän sadun kriteerit eli luokitusyksiköt, jotka eivät luokitusrungossa ole tarpeeksi selkeitä, vaan vaativat lisämäärittelyä.

#### **1. Selkeä juonen rakenne:**

##### **1B. Sisältää selkeän alun.**

Selkeä alku tarkoittaa sitä, että alussa on johdantotyyppinen osa, jossa kuulija tutustutetaan aiheeseen, ympäristöön ja henkilöihin.

##### **1D. Sisältää huippukohdan / käännekohdan.**

Huippukohdassa eli käännekohdassa tapahtumat ja ongelmat kärjistyvät huippuunsa, jännitys tiivistyy ja yleensä sankarin elämässä tapahtuu muutos.

## 2. Juonen ulkoiset ominaisuudet:

### 2B. Sadussa ei kerrota kaikkea eli satu jättää tilaa kuulijan mielikuville.

Sadussa ei kerrota kaikkea ja kuulijan mielikuville jätetään tilaa silloin, kun sadun kuvailu on niukkaa, ei liian tarkkaa; esimerkiksi tapahtumien ja maisemien yksityiskohtia ei kuvailla enempää kuin mitä juonen kannalta on tarpeellista.

### 2C. Juoni on looginen.

Juoni on looginen silloin, kun sen tapahtumat tapahtuvat loogisessa järjestyksessä ja sen tapahtumat noudattavat syy-seuraus-suhteita.

### 2D. Alku:

#### 2D1. Alussa ei paljasteta kaikkea.

Alussa ei paljasteta loppuratkaisua tai anneta selviä vihjeitä loppuratkaisusta. Alussa ei myöskään anneta vihjeitä sankarin ja juonen kehityksestä.

### 2F. Loppu:

#### 2F1. Loppu on onnellinen.

Loppu on onnellinen silloin, kun kuulijalle jää sadusta hyvä, iloinen ja helpottunut mieli. Onnellisessa lopussa sankarilla (päähenkilöillä) on kaikki asiat hyvin, eikä häntä (heitä) uhkaa mikään. Jos sadussa on esiintynyt ongelmia tai vaikeuksia, niistä on selvitty tai ne on ratkaistu tai niistä selvittää tai ne ratkaistaan lopussa.

#### 2F2. Lopussa hyvä voittaa pahan.

Hyvän voitto pahasta tarkoittaa sitä, että sadun hyvät henkilöhahmot voittavat pahat henkilöhahmot, esimerkiksi hyvä päähenkilö voittaa pahan vastustajansa. Hyvän voitto pahasta ei ole sama asia kuin ikävän ongelman ratkeaminen, esimerkiksi riidan sopiminen tai hukassa olleen avaimen löytyminen. Pahalla tarkoitetaan jollakin tavalla personoitunutta paha.

#### 2F4. Lopussa pahat saavat palkkansa.

Pahat saavat jonkin rangaistuksen. Palkaksi eli rangaistukseksi ei riitä se, että paha jää ilman sitä palkkaa, jonka hyvä sai.

### 3. Henkilöhahmot:

#### 3D. Henkilöhahmojen ominaisuudet:

##### 3D1. Henkilöhahmot on kuvattu yksinkertaisesti.

Yksinkertaisuus tarkoittaa sitä, että henkilöhahmoista on kerrottu vain juonen kannalta välttämättömät tiedot, ei esimerkiksi yksityiskohtaisen tarkasti ulkonäköjä.

##### 3D2. Henkilöhahmot toimivat loogisesti.

Henkilöhahmojen toiminta on loogista silloin, kun kuulija pystyy seuraamaan ja ymmärtämään heidän ajatteluaan ja toimintaansa.

##### 3D3. Sankarin ominaisuudet:

##### 3D3C. Sankari on kaltaisemme:

##### 3D3C1. Sankari on "nuori".

Sankari on iältään tai mieleltään nuori tai toimii kuin nuori.

### 4. Sadun kieli on rikasta.

Sadun kieli on rikasta silloin, kun se on mielenkiintoista ja monipuolista ja sisältää jonkin verran kuulijalle uusia sanoja. Kieli on rikasta myös esimerkiksi silloin, kun sadussa käytetään sanojen toistamisen sijasta synonyymeja.

### 6. Satu herättää tunteita:

#### 6E. Sadun sankarilla on mahdollisuudet selviytyä. (toivo, jännitys)

Vaikeuksien keskellä satu antaa juuri sen verran toivoa kuulijalle, että kuulija uskoo sankarilla olevan mahdollisuuden selviytyä. Toivoa antaa esimerkiksi tieto auttavien voimien (taikapuu, haltijatar-kummi, taikakalu jne.) olemassaolosta.

#### 6F. Satu sisältää älyllistä arvoituksellisuutta / asettaa haasteen sankarille. (innostus, jännitys)

Älyllinen arvoituksellisuus liittyy siihen, että sankarille asetetaan sadussa jokin sellainen mielenkiintoinen ongelma tai haaste ratkaistavakseen, jossa tarvitaan ajattelua ja viekkautta, ja joka synnyttää sekä sankarissa että kuulijassa pohdintaa sekä sankarissa halun ratkaista ongelma ja vastata haasteeseen ja kuulijassa halun saada selville, ratkaako ongelma ja jos ratkeaa, miten.

7. Sadussa ei opeteta suoraan.

Suoraan opettaminen on sitä, että sadussa tietoisesti ja tarkoituksellisesti neuvotaan ja kerrotaan tai vihjaillaan yleistetyllä tasolla, millainen ihmisen tulisi olla ja miten hänen tulisi käyttäytyä. Suoraan opettamista ei ole se, jos sadussa yksinkertaisesti konkreettisella tasolla ilman arvolatausta vain kerrotaan, mitä joku teki ja mitä siitä seurasi, kunhan sadun pääideana ja tarkoituksena ei ole opettaa.

9. Sadun maailma on mustavalkoinen eli siinä on vastakkaisuuksia.

Vastakkaisuuksia ovat muun muassa hyvyys - pahuus, köyhyys - rikkaus, nöyryys - ylpeys, ahkeruus - laiskuus, vaatimattomuus - ahneus, rahvas - ylhäisö, todellisuus - unelmat ja oikeudenmukaisuus - epäoikeudenmukaisuus.

10. Sadussa esiintyy hyvyys ja pahuus ja niiden välinen jännite.

Hyvyyden ja pahuuden välinen jännite tarkoittaa sitä, että hyvyys ja pahuus eivät pelkästään ole olemassa, vaan että niiden välillä vallitsee ristiriita. Kuulija tietää tai arvaa, että ne jollain tavalla jostain syystä vielä joskus tulevat kohtaamaan.

11. Satu etäännyttää.

Etäännyttäminen tarkoittaa sitä, että sadun tapahtumat tapahtuvat kaukana lapsen omasta elämästä.

Luokitusrunгон perusteella suunnittelimme analyysitaulukon (ks. liite 1) (ks. Krippendorff 1982, 75, 81). Teimme analyysitaulukon tietokoneella Microsoft Excel 2000 -ohjelmalla. Yksi taulukko vie tulostettuna kaksi vaakatasossa olevaa A4-paperia. Taulukon jokainen rivi edustaa yhtä satua tai kertomusta, ja jokainen sarake yhtä luokitusrunгон sisältöluokkaa, sisältöluokan alaluokkaa tai luokitusyksikköä. Analyysia tehdessä vain luokitusyksiköiden kohdat täytetään. Sisältöluokkien ja sisältöluokkien alaluokkien kohdalle ohjelmoitiin tietokoneen taulukko-ohjelma laskemaan yhteen niiden alla olevien yksiköiden pistemäärät. Näiden yhteispisteiden laskeminen auttaa erittelemään analyysin tuloksia sisältöluokkien ja niiden alaluokkien mukaan. Yhteispistemäärien kohdat on analyysitaulukossa merkitty yksikön tason mukaan eri värein, mikä selkiyttää ja jäsentää taulukon käyttöä. Ohjelmoimme tietokoneen taulukko-ohjelman laskemaan yhteen myös jokaisen sadun ja kertomuksen saamat pisteet, jokaisen sarakkeen saamat pisteet ja kaikkien satujen (ja kertomusten) saamat yhteispisteet.

Ennen Iloisen aapisen satujen ja kertomusten analysointia harjoittelimme analyysin

tekoa ja testasimme luokitusrungon ja analyysitaulukon toimivuutta analysoimalla kaksi satukirjojen satua. Ensimmäinen analysoimamme satu oli taidesatu, Rusinakaakku (Roine 1981, 127 - 131), ja toinen kansansatu, Yksisilmä, kaksisilmä, kolmisilmä (Suomalaiset kansansadut 1. Ihmesadut 1972, 299 - 302). Me molemmat tutkijat teimme analyysit erikseen toisistamme riippumatta. Harjoitusanalyysien jälkeen täsmensimme vielä luokitusrunkoa lisäämällä tai täsmentämällä luokitusyksiköiden määritelmiä. (Tässä luvussa esittämämme luokitusyksiköiden määrittelylista on lopullinen versio.) Harjoitusanalyysissä analysoimamme kansansatu sai meiltä molemmilta tutkijoilta 37 pistettä 39 pisteestä, eli se täyttää 94,9 % hyvän sadun kriteereistä. Kansansadusta saamamme tulos osoittaa, että kokoamamme hyvän sadun kriteerit eivät ole liian tiukkoja tai vaativia, eivätkä mahdottomia täyttää. Näin ollen yksi satu pystyy parhaimmillaan täyttämään kaikki hyvän sadun kriteerit.

Sisällönanalyysin kohteena ovat kommunikaatioon perustuvat dokumentit, joita ovat esimerkiksi kirjalliset dokumentit (kirjeet, sanomalehdet, oppikirjat, runot jne.) (Pietilä 1976, 21). Meidän sisällönanalyysimme kohteena olivat julkisiin dokumentteihin kuuluvat kirjalliset dokumentit, Iloisen aapisen sadut ja kertomukset (Pietilä 1976, 22; Eskola 1975, 104). Koska analyysimme kohteena oli yksi tietty aapinen, tutkimusaineistomme oli jo valmiina olemassa. Yleensä sisällönanalyysissa pyritään analysoimaan koko aineisto, mutta joskus aineistosta joudutaan esimerkiksi sen laajuuden takia valitsemaan otos (Chi 1997, 14 - 15; Pietilä 1976, 66 - 67). Me analysoimme sisällönanalyysissamme koko aineiston eli kaikki Iloisen aapisen sadut ja kertomukset (ks. liite 2), sillä aineisto ei ollut liian laaja. Iloinen aapinen sisältää monenlaisia tekstejä, kuten satuja, runoja, lauluja ja aapisen opettajan oppaan lopussa liitteenä olevia eri kirjailijoiden satuja, jotka eivät kiinteästi liity aapiseen. Meidän oli kuitenkin erittäin helppo koota tekstien joukosta tutkimusaineistomme eli kaikki Iloisen aapisen sadut ja kertomukset, sillä Iloisen aapisen tekijät ovat syksyn opettajan oppaaseen koonneet listaksi kaikki Iloisen aapisen sadut ja kevään opettajan oppaaseen listanneet kaikki Iloisen aapisen kertomukset, jotka keväällä vastaavat satuja. Otimme syyslukukauden satujen lisäksi myös kevätlukukauden kertomukset mukaan satuanalyysiimme, sillä oikeastaan kevään kertomukset ovat kevään satuja. Ne ovat vain muuttuneet saduista kertomuksiksi siksi, että niistä on pitänyt tehdä niin lyhyitä, että lapset voivat ja pystyvät itse lukemaan ne aapisesta. Kertomukset ovat mukana analyysissä myös siksi, että ne muodostavat tärkeän osan Iloisen aapisen satu-



maailmaa. Koska analysoimme kaikki Iloisen aapisen sadut ja kertomukset, emmekä vain osaa niistä, voimme tehdä analyysin tulosten perusteella koko aapisen satumaailmasta hyvin edustavia ja kattavia päätelmiä (ks. Krippendorff 1982, 66).

Ennen kuin aineisto analysoidaan, se tulee jakaa analyysiyksiköihin (Chi 1997, 14; Eskola 1975, 115; Pietilä 1976, 101 - 102). Meillä aineisto jakaantui luonnollisesti analyysiyksiköihin eri satujen mukaan siten, että jokainen yksittäinen satu (tai kertomus) on analyysiyksikkö (ks. liite 2). Jokaisella analyysiyksiköllä on siis analyysitaulukossamme oma rivinsä.

### 7.1.2 Sisällönanalyysin toteutus

Analysoitavia satuja ja kertomuksia oli yhteensä 68. Syyslukukauden sadut ”syksy sadut”, joita on 37, on kirjoitettu opettajan oppaaseen ja kevätlukukauden kertomukset ”kevät kertomukset” (analyysitaulukoissa kuitenkin nimillä Satu 1, Satu 2 jne.), joita on 31, on kirjoitettu Iloiseen aapiseen, josta oppilaat lukevat ne itse. Syksyn satuja ja kevään kertomuksia varten teimme omat erilliset analyysitaulukot, sillä halusimme, että meillä olisi tuloksia analysoidessamme halutessamme mahdollisuus myös vertailla satujen ja kertomusten saamia tuloksia. Yksittäisten satujen ja kertomusten lisäksi analysoimme kokonaisuuksina omaan taulukkoonsa ne kolme yksittäisistä saduista ja kertomuksista koostuvaa satuyhdistelmää, jotka mielestämme muodostavat yhtenäisen juonikokonaisuuden.

Kumpikin meistä tutkijoista teki oman analyysinsä omiin analyysitaulukoihinsa toisesta riippumatta. Muutaman kerran analyysin aikana täsmensimme hyvin yleisellä tasolla luokitusyksiköiden määritelmiä, mikä ei kyllä ole suositeltavaa, mutta katsoimme, ettemme aiheuttaneet vahinkoa sisällönanalyysin luotettavuudelle (Krippendorff 1982, 75, 81). Käytännössä analysoiminen tapahtui siten, että kun yksittäisen sadun tai kertomuksen kohdalla arvioimme jonkin luokitusyksikön kriteerin täyttyvän, merkitsimme sen luokitusyksikön kohdalle ykkösen. Mikäli luokitusyksikön kriteeri ei sadun tai kertomuksen kohdalla arvioimme mukaan täyttynyt, merkitsimme taulukkoon sen luokitusyksikön kohdalle nollan.

Suurin osa sisällönanalyysin avulla tutkimistamme hyvän sadun kriteereistä on sellaisia, että ne joko täyttyvät tietyn sadun kohdalla tai eivät (esim. sisältää pahoja hen-

kilöhahmoja). Niinpä valitsimme analysointiteknikaksi kyllä-ei -tyyppisen analysointitavan, mikä näkyy sekä luokitusrungon että analysointitaulukon muodossa. Kyllä-ei -vastaukset ilmoittavat suoraan, täyttyykö jokin hyvän sadun kriteeri analysoitavan sadun tai kertomuksen kohdalla vai ei. Joidenkin kriteerien täyttymisen arvioinnissa olisi voinut ottaa astevaihtelun huomioon arvioimalla, kuinka voimakkaasti kriteeri täyttyy. Tämä olisi kuitenkin monimutkaistanut sisällönanalyysiamme. Halusimme selkeyden vuoksi tehdä yhtenäisen mittarin ja yksinkertaisen analyysitaulukon. Lisäksi eri astevaihteluiden arvioiminen jo muutenkin laajamittaisessa arviointityössä (39 arviota 68 sadusta ja kertomuksesta) olisi ollut liian työlästä. Koodasimme kyllä-ei -vastaukset analyysitaulukon sarakkeisiin 1 - 0 -muodossa, koska arvioinnit ovat numeerisina arvoina laskettavissa yhteen ja näin ollen helpommin vertailtavissa.

Analysoituamme Iloisen aapisen sadut ja kertomukset siirsimme käsin tehdyt merkinnät analyysitaulukoihin tietokoneelle. Teimme syksyn saduista, kevään kertomuksista ja yhdistetyistä saduista ja kertomuksista omat taulukot Hannan arvioinneille ja Sadun arvioinneille. Lisäksi yhdistimme molempien arviot keskiarvoina erillisiin taulukoihin (ks. liitteet 3 - 5). Keskiarvotaulukoissa luokitusyksikön kohdalla oleva merkintä "1" tai "0" tarkoittaa, että olemme molemmat arvioineet samalla tavalla kyseisen luokitusyksikön kriteerin täyttymisen. Luokitusyksikön kohdalla oleva merkintä "0,5" tarkoittaa puolestaan sitä, että olemme arvioineet eri tavalla kyseisen luokitusyksikön kriteerin täyttymisen, ja "0,5" on siis keskiarvo eriävistä arvioinneistamme "0" ja "1".

Sisällönanalyysissämme on sekä määrällisen eli kvantitatiivisen että laadullisen eli kvalitatiivisen sisällönanalyysin piirteitä (Borg 1968, 9 - 11; Pietilä 1976, 31 - 32). Sisällönanalyysimme lähtökohta oli laadullinen, sillä emme asettaneet tarkkoja hypoteeseja vaan halusimme katsoa, mitä Iloisen aapisen saduista ja kertomuksista nousee esiin analyysin myötä. Analyysin suunnittelussa ja alkuvaiheessa korostui kuitenkin selvästi määrällinen sisällönanalyysi. Muodostimme ennen analysointia tarkan luokitusrungon kokoaamme teorian pohjalta ja teimme koodauksia varten määrällisen analyysitaulukon. Myös arvioiden koodaaminen analyysitaulukoon tapahtui määrällisesti. Se, että luokittelimme ja arvioimme aineistoa laadullisin määrein, emme esimerkiksi laskeneet aineistosta tiettyjä sanoja, edustaa kuitenkin laadullista sisällönanalyysia. Sisällönanalyysissa saatujen koodaustulosten analysoinnissa käytimme pääasiassa laadullisen sisällönanalyysin menetelmiä, kuvaamista, kuvailemista ja laadullista päättelyä, emme paljoa-

kaan määrälliselle sisällönanalyysille tyypillisiä tilastollisia menetelmiä. (ks. Borg 1968, 9 - 11; Chi 1997, 11; Pietilä 1976, 31 - 34, 131 - 132; ks. myös Chi 1997, 14.) Kun kvantitatiivinen ja kvalitatiivinen sisällönanalyysia käytetään täydentämään toisiaan, molempien hyvät puolet korostuvat ja heikkoudet vähenevät. Kvantitatiivisuuden suppeutta kompensoi kvalitatiivisuuden syvällisyys ja kvalitatiivisuuden liikaa subjektiivisuutta vähentää kvantitatiivisuuden objektiivisuus (Chi 1997, 11 - 12).

### 7.1.3 Sisällönanalyysin luotettavuus

Viesteillä ei ole vain yhtä ainoaa merkitystä ja eri ihmiset ymmärtävät ne eri tavalla. Vastaanottajan on jollain tasolla pakko tehdä viestistä omiin kokemuksiinsa perustuvia tulkintoja. Sisällönanalyysissa aineistoa voidaankin aina lähestyä lukemattomista näkökulmista. Siksi emme voi tutkijoina todellakaan väittää, että olisimme analysoineet aineistomme eli Iloisen aapisen satujen ja kertomusten sisällön kokonaan. (ks. Krippendorff 1982, 22 - 23; ks. myös Krippendorff 1982, 99 - 100.)

Tutkijalla on keskeinen rooli sisällönanalyysissa. Hän tekee luokitteluja ja päätelmiä subjektiivisesti, mikä on objektiivisuuteen pyrkivän tieteen kannalta vähemmän luotettavaa. Vaikka mekin tutkijoina pyrimme saavuttamaan objektiivisuuden, omat kontekstimme eli asenteemme, arvostuksemme, tunteemme, motiivimme ja kokemuksemme vaikuttavat valintoihimme, arviointeihimme ja päätelmiimme. Nämä vaikutukset tutkijan tulisi pyrkiä tiedostamaan ja poistamaan. Tutkijan inhimillisyys pääsee erityisesti sisällönanalyysissa vaikuttamaan tutkimukseen, sillä hän joutuu arvioimaan, määrittelemään ja perustelemaan suhteellisia ja kontekstisidonnaisia havaintoja, tietoja ja viestejä. Sisällönanalyysissa tutkijan toiminta vaikuttaa siis suoraan siihen, millaisia ja kuinka luotettavia tuloksia tutkimuksesta saadaan. Myös kvantitatiivisessa, mutta erityisesti kvalitatiivisessa sisällönanalyysissa tutkijan subjektiiviset arvioinnit ja päätökset analyysia tehdessä vaikuttavat suoraan tutkimustuloksiin. Erityisen tärkeää luotettavuuden kannalta on, että sisällönanalyysin tekijä ei toimi alitajuisesti ja rutiininomaisesti viestejä vastaanottaessaan, vaan tietoisesti perustelee kaiken (ks. Krippendorff 1982, 99 - 100).

Sisällönanalyysin tutkijan on tärkeää ottaa aineiston konteksti huomioon tutkimusta tehdessään (Krippendorff 1982, 26 - 27, 50 - 51, 65). Meidän aineistomme eli Iloisen aapisen satujen ja kertomusten taustalla ovat muun muassa seuraavat tekijät, jotka tulee

ottaa huomioon: Iloisen aapisen pääasiallisena tarkoituksena ei ole olla satukirja, vaan oppikirja, aapinen, jonka avulla opetellaan lukemaan. Iloinen aapinen on tarkoitettu lapsille ja se on nykyaikana kirjoitettu eli nykykulttuurin tuote. Myös kielellinen konteksti, meidän tapauksessamme se, että aineistomme on aikuisten lapsille nykyaikana kirjoitettu aapinen, tulee ottaa huomioon. Tutkijan täytyy myös tuntea hyvin tutkittavana olevan tekstin tuottajan ja vastaanottajan kielellinen kulttuuri, siis se, mitä merkityksiä he antavat eri sanoille ja teemoille (Eskola 1975, 119 - 120).

Sisällönanalyysin tieteellisyyttä ja luotettavuutta voidaan lisätä tarkalla suunnittelulla, perusteluilla ja käsitteenmäärittelyillä. Ennen kuin toteutimme sisällönanalyysimme, kävimme läpi pitkän ja huolellisen suunnitteluvaiheen, joka sisälsi luokitusrunгон muodostamisen ja testaamisen ja analyysitaulukon valmistamisen. Tarkan etukäteissuunnittelun ja tutkimussuunnitelman merkitys korostuu sisällönanalyysia käytettäessä, sillä sisällönanalyysi on kumulatiivinen tutkimusmenetelmä, jossa jokainen taakse jäänyt osa ja mahdollinen virhe vaikuttaa seuraaviin tutkimusvaiheisiin ja tuloksiin (Krippendorff 1982, 49 - 50; ks. myös Chi 1997, 15).

Sisällönanalyysissa tutkimuksen tieteellisyyden ja luotettavuuden kannalta on erityisen tärkeää, että tutkija perustelee ajatteluketjunsä vaiheet ratkaisuihin niin, että muut tutkijat voivat seurata sen loogista etenemistä (Borg & Gall 1989, 325; Krippendorff 1982, 49 - 50). Sisällönanalyysin tulee siis olla muiden tutkijoiden ymmärrettävissä ja toistettavissa. Tiukimpien vaatimusten mukaan sisällönanalyysin tulee olla toistettavissa myöhemminkin erilaisissa olosuhteissa niin, että tulokset pysyvät samoina (Krippendorff 1982, 21).

Meidän sisällönanalyysissämme on luotettavuutta arvioitaessa tärkeää arvioida luokitusrunгон luokitusyksiköiden ja luokitusyksiköiden määritelmien tarkkuutta ja yleisymmärrettävyyttä. Se, että olemme jo yli vuoden ajan tutkineet yhdessä satuja ja kenties luoneet oman "satumaailmamme" tutkijoina, on saattanut vaikuttaa käyttämiemme käsitteiden ja määritelmien yleisymmärrettävyyteen. Toisaalta meidän kahden tutkijan yhteistyö on voinut jopa lisätä määritelmiemme ymmärrettävyyttä ja täsmällisyyttä ja sitä kautta sisällönanalyysimme luotettavuutta, sillä jomman kumman tutkijan ajatuksia ja päätelmiä on ollut arvioimassa ja koettelemassa toinenkin tutkija. Jos resurssitekijät eivät olisi asettaneet rajoja tutkimuksellemme, olisimme voineet pyytää joitakin ulkopuolisia henkilöitä testaamaan luokitusrunkomme ja luokitusyksiköiden määritelmien ymmärrettä-

vyiden.

Sisällönanalyysin luotettavuuden voi tiivistää kahteen ominaisuuteen, reliabiliteettiin ja validiteettiin (ks. Borg 1968, 22 - 23, 25; Carney 1972, 41; Krippendorff 1982, 129, 155 - 157). Sisällönanalyysitutkimus on luotettavaa silloin, kun se täyttää reliabiliteetin ja validiteetin vaatimukset. Reliabiliteetin vaatimukset ovat sisällönanalyysissa niin kovat, ettei niitä yleensä pystytä kaikilta osin (pysyvyys, toistettavuus ja tarkkuus) täysin täyttämään (Krippendorff 1982, 130 - 132). Me emme sisällönanalyysissamme voineet päästä täyteen reliabiliteettiin jo pelkästään siksi, että analyysiimme sisältyi myös laadullista sisällönanalyysia, joka ei edes pyri samanlaiseen objektiivisuuteen kuin määrällinen sisällönanalyysi.

Sisällönanalyysimme reliabiliteettia parantaa se, että teimme luokitusrungon yksiköistä niin yksinkertaisia, että luokittelu oli helppoa. Reliabiliteettia parantaa myös se, että määrittelimme suunnitteluvaiheessa tarkasti epäselvät luokitusyksiköt. Luokkien määrä sisällönanalyysissamme oli kuitenkin melko suuri, mikä on saattanut lisätä luokitteluvirheiden määrää. (Eskola 1975, 120 - 122.)

Tutkimuksen luotettavuutta ja reliabiliteettia lisää sisällönanalyysissa erityisesti tutkijatriangulaatio (Denzin 1978, Pattonin 1990, 187 mukaan). Tutkijatriangulaatio tarkoittaa aineiston analysoinnissa sitä, että ainakin kahden luokittelijan tulisi tehdä itsenäisesti ja erikseen luokittelu etukäteen sovitun merkitsemistavan mukaan. Jos heidän luokittelunsa menevät yksiin, on luokittelussa saavutettu reliabiliteetti. (Krippendorff 1982, 132 - 133, vrt Chi 1997, 37 - 38.) Me teimme sisällönanalyysissamme itsenäiset arvioinnit toisistamme riippumatta, joten meillä toteutuu tutkijatriangulaatio. Erillisiä arviointejamme vertailemalla havaitsimme, että sisällönanalyysimme reliabiliteetti toteutuu arviointien yhtenäisyyden osalta todella hyvin: Kaikista analyysitaulukoihin (syksy sadut, kevät kertomukset, yhdistetyt sadut ja yhdistetyt kertomukset) erikseen tekemistämme 0 - 1 -arvioista 85,0 % oli samoja eli sisällönanalyysimme luotettavuusprosenttimme on 85,0 % eli hyvä.

Sisällönanalyysimme luotettavuusprosenttia laski eniten luokitusyksikkö 11 (satu etäännyttää). Tämän luokitusyksikön osalta henkilökohtaiset arviointimme olivat hyvin erilaisia. Jopa 76,5 % arvioinneistamme erosi toisistaan. Hanna arvioi, että kaikki Iloisen aapisen sadut ja kertomukset toteuttavat kriteerin 'satu etäännyttää'. Tehdessään arvioita Hannan ajattelussa korostui tutkielman teoriaosa, jonka mukaan etäännyttämisen tarkoi-

tuksena on juuri se, että sen ansiosta sadun tapahtumat eivät ylety uhkaamaan lapsen minää. Hannan mielestä sadun tapahtumat eivät ylety uhkaamaan lapsen minää silloin, jos sadun tapahtumat tapahtuvat sellaisessa paikassa, jota ei voi tarkasti osoittaa lapselle, ja josta lapsi ei voi tietää, missä se on, vaan se voi olla missä vaan. Tällöin paikka on kaukana lapsen omasta elämästä. Hannan mielestä Iloisen aapisen sadut ja kertomukset etäännyttävät, koska niiden tapahtumat tapahtuvat määrittelemättömässä metsässä ja määrittelemättömässä Metsäkulman koulussa, jotka voisivat olla missä vain. Satu puolestaan arvioi, että suurin osa Iloisen aapisen saduista ja kertomuksista ei etäännytä. Usein satujen ja kertomusten tapahtumapaikkana on metsä tai koulu. Sadun mielestä metsä ja koulu tapahtumapaikkana eivät ole kaukana lapsen elämästä, mikä oli määritelmämme kriteerille 'satu etäännyttää'. Jotta metsä Sadun mielestä olisi etäännyttänyt, sen olisi pitänyt olla esimerkiksi taikametsä. Meidän tutkijoiden arviot olivat luokitusyksikkö 11:n (satu etäännyttää) kohdalla niin erilaiset, että se olisi ilmiselvästi kaivannut tarkemman määritelmän. Toisaalta tarkempi määrittelemisenkään ei olisi ehkä auttanut, sillä koemme sadun etäännyttämisen arvioimisen vaikeaksi.

Myös joissain muissakin luokitusyksiköissä esiintyi luokituseroja meidän tutkijoiden kesken, mutta erot olivat hyvin pieniä luokitusyksikkö 11:een (satu etäännyttää) verrattuna. Mainittavia eroja oli luokitusyksiköissä, jotka koskevat juonen ongelmaa tai konfliktia ja sen ratkeamista (luokitusyksiköt 1E, 2D2B ja 2E). Erot näiden luokitusyksiköiden arvioinnissa johtuivat siitä, että Iloisen aapisen saduista ja kertomuksista oli hyvin vaikea arvioida kyseisten kriteerien toteutumista. Vaikeus johtui siitä, että Iloisen aapisen satujen ja kertomusten ongelmat ovat melko vaatimattomia ja siksi usein vaikeasti löydettävissä. Lisäksi kyseiset juonen ongelmaan liittyvät luokitusyksiköt liittyvät kiinteästi toisiinsa. Jos ongelmaa ei esimerkiksi jomman kumman tutkijan mielestä ollut, ei hänen mielestään myöskään juonen ongelmaa tai konfliktia tuotu alussa esille (2D2B), ongelma ei ollut selkeä (2E), eikä ongelma ratkennut sadun lopussa (1E). Juonen ongelmaan tai konfliktiin liittyvien luokitusyksiköiden lisäksi mainittavia eroja oli myös luokitusyksiköissä 1D (sisältää huippukohdan / käännekohdan), 2A (juoni on yksinkertainen eli siinä on kerrottu vain oleelliset tapahtumat), 2B (sadussa ei kerrota kaikkea eli satu jättää tilaa kuulijan mielikuville) ja 2D2A (sadun sankari eli päähenkilö esitellään lyhyesti). Näissä luokitusyksiköissä meidän tutkijoiden väliset arviointierot johtuvat pääasiassa siitä, että kyseisiä luokitusyksiköitä vastaavien kriteerien toteutumista saduissa on kokemuksemme

mukaan yleensäkin aika vaikea arvioida.

Validiteetti kertoo, onko tutkimuksessa tutkittu sitä, mitä pitikin: kuinka hyvin tulokset vastaavat tutkimusongelmaa, onko menetelmä ollut tarkoituksenmukainen juuri tarvittavien tietojen hankintaan, kuinka hyvin tutkittava aineisto on edustanut tutkittavaa kohdetta ja kuinka hyvin se on ottanut kontekstin huomioon (Krippendorff 1982, 129, 155 - 157). Meidän sisällönanalyysissamme validiteetti toteutuu edellisten kriteerien osalta todella hyvin. Sisällönanalyysissa validiteettiin kuuluu erityisesti myös se, kuinka edustaviksi ja täsmällisiksi luokitusrunгон luokat on suunniteltu (Borg 1968, 25). Meidän sisällönanalyysissamme luokitusrunгон luokat on suunniteltu täsmällisiksi ja ne kattavat kaikki tarvittavat osa-alueet, mutta ne eivät edusta suhteellisesti hyvän sadun kriteerejä, mikä on puute, joka täytyy ottaa huomioon tuloksia analysoitaessa. Tämä huono suhteellinen edustavuus tarkoittaa käytännössä sitä, että eri hyvän sadun kriteerit eivät ole tasaisesti edustettuna luokitusyksiköiden määrään nähden eli tietty kriteeri voi täytyessään saada enemmän pisteitä kuin toinen kriteeri. Hyvän sadun kriteerejä vastaavilla osa-alueilla ei siis ole samat maksimipistemäärät, eivätkä hyvän sadun kriteerien kannalta tärkeimmät osa-alueet myöskään korostu pistemäärissä, vaan pisteitä kertyy osa-alueeseen kuuluvien luokitusyksiköiden määrän, ei osa-alueen tärkeyden mukaan. Näin ollen jokin satu voi saada suuremman yhteispistemäärän kuin jokin toinen satu, vaikka toinen satu onkin kokonaisuudessaan paljon parempi ja täyttää tärkeimmät hyvän sadun kriteerit.

Validiteettia parantaa se, kun useat teoriat päätyvät samoihin tietorakenteisiin tutkittavasta asiasta, kun useampi asiantuntija on samaa mieltä ja kun aiheesta on tehty paljon tutkimusta (Krippendorff 1982, 101). Sisällönanalyysimme pohjana oli vahva teoria aiheesta, jota monet tutkijat ovat tutkineet, eli saduista. Rakensimme luokitusrunгон tämän usealta eri satututkijalta kokoamamme teoriatiedon perusteella. Pääosin löysimme heiltä yhteneviä näkemyksiä, mikä mahdollisti sen, että pystyimme niiden perusteella kokoamaan yhteen yhtenäiset hyvän sadun kriteerit.

Jos tutkijalla on vahva taustateoria ja viitekehys, kuten arvioimme meillä olevan, se pakottaa hänet objektiivisuuteen, eikä hän siten vahingossa esimerkiksi suosi jotain tietoa toisen tiedon kustannuksella. Lisäksi silloin tutkijan luokittelut ja päätelmät eivät perustu pelkästään hänen omaan mielenkiintoonsa. (Carney 1972, 41.)

## 7.2 Ohjattu strukturoitu lomakehaastattelu

Strukturoidussa lomakehaastattelussa haastattelu tapahtuu lomakkeen mukaan ja kaikille haastateltaville esitetään samat kysymykset, joilla oletetaan olevan sama merkitys kaikille (Hirsjärvi & Hurme 2000, 44; Eskola & Suoranta 1999, 87). Strukturoidun lomakehaastattelustamme tekee myös se, että vastausvaihtoehdot olivat lomakkeessa valmiina (Eskola & Suoranta 1999, 87). Ohjasimme lomakehaastattelun yhtä aikaa koko luokalle.

Ohjattu strukturoitu lomakehaastattelu toteutettiin yhdellä oppitunnilla yhtä aikaa koko tutkittavalle luokalle. Lomakehaastattelu kesti noin 40 minuuttia. Molemmat tutkijat olivat läsnä. Lomakehaastattelun aluksi Hanna kävi opettajajohtoisesti läpi, millaiset kertomukset ovat satuja ja mitä tarkoittaa lempisatu. Käsitteiden selventäminen oli välttämätöntä, sillä haastateltavat olivat 7 - 8-vuotiaita lapsia, ja lapsille käsitteet saattavat vielä olla yllättävän vaikeita (Andersson 1998, 32 - 33; Kirmanen 1999, 199, 202). Kiinnitimme käsitteiden ymmärrettävyyteen ja konkreettisuuteen muutenkin huomiota lomakehaastattelussa. Käytimme ohjauksessa sellaisia sanoja, jotka lapset helposti ymmärtävät. Emme esimerkiksi puhuneet "Iloisen Aapisen saduista" vaan "Onni ja Enni -saduista", jotta lasten huomio kiinnittyisi nimenomaan satuihin ja kertomuksiin, eikä koko aapiseen runoineen ja lauluineen. Käytimme lomakehaastattelussa ja sitä seuraavissa ryhmähaastattelussa sekä Iloisen aapisen saduista että kertomuksista käsitettä 'satu'.

Alkuorientoinnin jälkeen jaoimme jokaiselle lapselle henkilökohtaisen arviointilomakkeen, jonka tarkoituksena oli saada selville, kuinka hyviä Iloisen aapisen sadut ja kertomukset lasten mielestä olivat. Lomake ei sisältänyt minkäänlaisia kirjallisia tehtävänantoja, vaan annoimme kaikki ohjeet suullisesti. Lapset täyttivät lomakkeitaan yhtä aikaa yksi tehtävä kerrallaan ohjeitamme seuraten.

Arviointilomake oli kaksipuoleinen ja alussa lapset saivat katsoa vain sen ensimmäistä puolta. Ensimmäisellä puolella oli paikka lapsen nimelle ja suuri kukka, jonka sisään oli varattu tilaa kirjoitukselle (ks. liite 6). Hanna pyysi lapsia miettimään, mikä on heidän oma lempisatunsa, eli mistä sadusta he pitävät eniten, ja kirjoittamaan sen sadun nimen kukan sisään. Kun lapset valitsivat lempisatunsa, he samalla saivat esimerkin todella hyvästä sadusta, ja tämä esimerkki toimi vertailukohtana kun he vähän myöhemmin arvioivat Iloisen aapisen satuja ja kertomuksia.

Seuraavaksi Hanna pyysi lapsia kääntämään esiin lomakkeen toisen puolen, joka



sisälsi arviointitaulukon (ks. liite 6). Arviointitaulukon vasemmassa reunassa olivat sarakeena arvioitavia satuja ja kertomuksia vastaavat kuvat. Jokaisen kuvan vieressä oli rivinä arviointiasteikko pienestä pallosta (1 pisteestä) isoon palloon (5 pisteeseen). Lasten kanssa puhuttiin vain palloista, ei pisteistä. Hanna piirsi pallot taululle ja kävi niiden merkityksen läpi lasten kanssa. Hän selitti pienen pallon tarkoittavan sitä, että sadusta ei pidä yhtään, eikä edes haluaisi kuulla sitä uudelleen. Toisiksi pienin palloista tarkoitti sitä, että sadusta ei erityisemmin pidä, mutta ei se ihan hirveän huonokaan ole. Keskimmäinen pallo tarkoitti sitä, että satu (tai kertomus) ei ole hyvä eikä huonokaan. Toiseksi suurin pallo tarkoitti sitä, että sadusta tykkää aika paljon ja satu on melko hyvä. Suurin pallo puolestaan tarkoitti sadun olevan tosi hyvä ja sellainen, että siitä tykkää tosi paljon.

Ensimmäisellä arviointirivillä lapset arvioivat oman lempisatunsa. Kaikki oppilaat rastittivat lempisatunsa kohdalle suurimman pallon, paitsi yksi oppilas, joka merkitsi rastin toiseksi suurimman pallon päälle. (Lisäksi eräs oppilas antoi lempisadulle arvioksi kaikkein pienimmän pallon, mutta kyseinen oppilas ei millään tavalla ottanut haastattelua tosissaan, eikä keskittynyt siihen.) Oppilaiden lempisaduilleen antamista arvioista päätimme heidän ymmärtäneen, miten arviointimittaria käytetään. Oma lempisatua arvioi-  
dessaan oppilaat myös samalla harjoittelivat arviointitaulukon käyttöä. Tehtävien harjoittelu etukäteen on erityisen tärkeää, silloin kun tutkimustehtäviin vastaajina ovat lapset (Ruoppila 1999, 38).

Seuraavalla arviointirivillä lasten tehtävänä oli arvioida Onni ja Enni -sadut kokonaisuutena. Halusimme saada lapsilta yleisarvion kaikille Iloisen aapisen saduille (ja kertomuksille) ennen yksittäisiin satuihin (ja kertomuksiin) siirtymistä. Onni ja Enni -satujen yleisarvioinnin jälkeen seuraavat seitsemän arviointiriviä sisälsivät seitsemän Iloisen aapisen satua tai kertomusta. Sadut ja kertomukset olivat ylhäältä alaspäin: 1) Maailman vahvin jänis (kertomus 18), 2) Pilvilinna (satu 15), 3) Eksyksissä ja Oi, oi! (sadut 13 ja 14), 4) Puujalka (kertomus 17), 5) Kettu ja Pökö-Pää (kertomus 20), 6) Enni-karhu juttelee tassujen kanssa (satu 5) ja 7) Aarre (satu 17). Olimme valinneet arvioitavat sadut ja kertomukset kaikista lasten läpikäymistä Iloisen aapisen saduista ja kertomuksista tiettyjen yleiskriteerien täyttymisen perusteella mahdollisimman monipuolisesti. Valinnan perustana olleet kriteerit olivat seuraavat: 1) Sisältää sankarin eli päähenkilön, 2) sisältää ongelman, 3) sisältää onnellisen lopun 4) sisältää kielteisiä asioita ja 5) sisältää ongelman ratkeamisen. Valinta oli suurpiirteinen ja suuntaa-antava, ja sen ainoa-

na tarkoituksena oli löytää mahdollisimman erilaiset ja tutkimuksen kannalta mielenkiintoiset sadut ja kertomukset lomakehaastattelua varten.

Iloisen aapisen seitsemän yksittäisen sadun (ja kertomuksen) arvioiminen tapahtui siten, että Satu palautti yksi kerrallaan jokaisen sadun (ja kertomuksen) lasten mieliin kertomalla sen juonen pääpiirteittäin. Juonen kertaamisen jälkeen lapset arvioivat kyseessä olevan sadun (tai kertomuksen) arviointitaulukkoon. Jokaisen sadun (ja kertomuksen) kohdalla arviointitaulukossa oli kuva, joka oli kuvajäljennös jostain oleellisesta sadun (tai kertomuksen) tapahtumasta. Tutkimuksemme kannalta oli tärkeää palauttaa lasten mieliin eri sadut ja kertomukset mahdollisimman hyvin, jotta haastattelun tulokset olisivat luotettavampia.

Lomakehaastattelutunnin lopuksi kysyimme suullisesti lapsilta, kuinka helppoa tai vaikeaa heidän oli muistaa eri sadut. Kolmen lapsen mielestä satujen mieleen palauttaminen oli vaikeaa, mutta kaikkien muiden mielestä se oli helppoa. Muutamat oppilaista jopa ilmoittivat heti arviointitaulukon eteen saatuaan, että he haluaisivat jo täyttää kaikki kohdat, koska he muistavat kaikki sadut. Kaikki oppilaat olivat yksimielisiä siitä, että arviointiasteikkoa (paloilla arviointia) oli helppo käyttää. Se, että lapset arvioivat satujen mieleen palauttamisen ja arviointiasteikon käytön helpoksi, on tärkeä tieto tutkimuksen luotettavuuden arvioinnin kannalta.

### 7.3 Osittain strukturoitu ryhmähaastattelu

Ohjatun strukturoidun lomakehaastattelun tulosten (ks. liite 7) perusteella valitsimme haastateltavat lapset seuraavana päivänä toteutettavia ryhmähaastatteluja varten. Ryhmähaastattelujen tarkoituksena oli saada selville lasten perusteluja heidän lomakehaastattelussa antamilleen arvioille Iloisen aapisen saduista ja kertomuksista kokonaisuutena ja arviointitaulukon yksittäisistä Iloisen aapisen saduista ja kertomuksista.

Lomakehaastattelun tuloksista meitä kiinnosti ryhmähaastattelun kannalta eniten lasten arviot Iloisen aapisen saduista ja kertomuksista kokonaisuutena (arviointitaulukon 2. rivi, ks. liite 6). Valitsimme lapset ryhmähaastatteluihin sen perusteella, minkä arvion he olivat antaneet kokonaisuutena Iloisen aapisen saduille (ja kertomuksille). Lasten arviot jakautuivat eri arviointivaihtoehtoihin taulukon 1 mukaisesti.

TAULUKKO 1. Lasten antamat pistemäärät Iloisen aapisen saduille ja kertomuksille kokonaisuutena

Annettu pistemäärä	1p	2p	3p	4p	5p
Vastaukset	2 poikaa	1 poika	2 poikaa 1 tyttö	6 tyttöä	5 tyttöä
Hylätyt vastaukset	-	1 poika	-	-	3 poikaa

Valitsimme ryhmähaastatteluun lapset siten, että he edustivat antamiensa arvioiden puolesta jokaista arviointivaihtoehtoa eli jokaista pistemäärää (palloa) (ks. maksimaaliseen vaihteluun perustuva kohteiden valinta, Patton 1990, 172). Pyrimme valinnassa myös siihen, että haastateltavat edustaisivat määrällisesti jokaista arviointivaihtoehtoa eli että haastateltavien lukumäärä vastaisi suhteellisesti eri arviointivaihtoehtojen saamien arvioiden lukumäärää. Arviointivaihtoehtoryhmien sisällä teimme valinnat siten, että samasta ryhmästä valittavien haastateltavien arviot yksittäisistä Iloisen aapisen saduista (ja kertomuksista) olivat mahdollisimman mielenkiintoisia, monipuolisia ja erilaisia. Keskikokoisen pallon ryhmässä myös sukupuoli vaikutti valintaan, sillä halusimme siitä ryhmästä haastatteluun sekä tytön että pojan. Haastateltavia valitessamme suosimme lisäksi niitä lapsia, jotka selvimmin näyttivät ymmärtäneen arviointimittarin käytön ja uskaltaneen ilmaista oman mielipiteensä arvioita tehdessään.

Edellä mainittuja kriteerejä noudattaen valitsimme haastateltaviksi pienimmän pallon (1 piste) ryhmästä yhden pojan (M(p)), toiseksi pienimmän pallon (2 pistettä) ryhmästä yhden pojan (N(p)), keskikokoisen pallon (3 pistettä) ryhmästä yhden tytön (D(t)) ja yhden pojan (O(p)), toiseksi suurimman pallon (4 pistettä) ryhmästä kaksi tyttöä (E(t) ja F(t)) ja suurimman pallon (5 pistettä) ryhmästä kolme tyttöä (A(t), B(t) ja C(t)). Ryhmähaastattelun ryhmät muodostuivat luonnollisesti arviointivaihtoehtoryhmien mukaan, kuitenkin sillä poikkeuksella, että yhdistimme kahden pienimmän pallon ryhmät, koska niistä olimme valinneet vain yhden haastateltavan. Toteutimme ryhmähaastatteluja siis yhteensä neljä.

Valitsimme haastattelumuodoksi ryhmähaastattelun, koska halusimme haastatella

useaa lasta, mutta meillä oli melko vähän aikaa toteuttaa haastattelut. Ryhmähaastattelun etuihin kuuluukin muun muassa se, että sen avulla voi nopeasti saada paljon tietoa halutusta aiheesta (Eskola & Suoranta 1999, 95; Hirsjärvi & Hurme 2000, 63; Patton 1990, 335). Valitsimme ryhmähaastattelun myös siksi, että ryhmässä lapset saavat tukea toisiltaan, eivätkä jännitä haastattelua niin paljon kuin silloin, jos olisivat yksin haastateltavana. Ryhmähaastattelun etu lapsia haastatellessa onkin juuri se, että yleensä arat ja ujoikin lapset saattavat rohkaistua ilmaisemaan mielipiteensä, kun he eivät ole yksin haastattelutilanteessa vaan mukana on muitakin lapsia (Hirsjärvi & Hurme 2000, 63; Baturkaan & Walshin (1991) tukeutuen Graue & Walsh 1995, 147).

Ryhmähaastattelun etuna voi olla myös se, että koska haastateltavia on useampia, haastattelutilanne muodostuu keskustelumaiseksi (Eskola & Suoranta 1999, 98). Haastateltavat tuovat esille omat erilaiset näkökulmansa käsillä olevaan aiheeseen, saattavat kommentoida toistensa mielipiteitä ja tarkentaa ja korjata esille tulleita tietoja. Tällöin haastattelijan saama tieto voi olla korkealaatuisempaa eli tarkempaa ja syvällisempää verrattuna yksilöhaastatteluissa saatuihin tietoihin. (Patton 1990, 335 - 336.) Meidän ryhmähaastatteluissamme tämä ryhmähaastattelun etu ei kuitenkaan juurikaan toteutunut. Syynä oli haastateltavien lasten nuori ikä. Lapset olivat vielä niin nuoria, että suurin osa heistä ei osannut kommentoida toisten haastateltavien mielipiteitä, eikä liittää tai verrata omia mielipiteitään muiden mielipiteisiin. Tästä syystä haastattelu eteni käytännössä pääasiassa niin, että Satu kysyi lapsilta kysymyksiä suunnaten jokaisen kysymyksen jollekin tietylle lapselle, ja sitten lapsi vastasi kysymykseen. Ryhmähaastatteluille tyypillistä vaaraa, että joku haastatelluista hallitsisi keskustelua toisten jäädessä sivummalle, ei ilmennyt haastatteluissamme, sillä ryhmät olivat pieniä, ja haastattelijana olimme ottaneet aktiivisen roolin ja suuntasimme kysymyksiä vuorotellen eri lapsille (Doverborg & Pramling 1998, 30; Hirsjärvi & Hurme 2000, 63; Patton 1990, 336).

Suunnittelimme ryhmähaastattelut huolellisesti etukäteen lomakehaastattelun vastausten pohjalta. Haastattelun alussa kysyimme jokaisessa ryhmässä jokaiselta lapselta, miksi hän oli antanut Onni ja Enni -saduille arvioksi juuri jonkin tietyn pallon eli miksi hän tykkää tai ei tykkää Onni ja Enni -saduista. Kysymykset olivat avoimia kysymyksiä. Saatoimme myös kysyä lapsilta, miksi Onni ja Enni -sadut olivat hyviä tai huonoja tai mikä niissä oli hyvää tai huonoa. Kaikille yhtenäisen alun jälkeen haastattelu eteni etukäteen suunnittelemiemme tarkempien kysymysten mukaan (ks. liite 8). Olimme suunnitel-

leet erikseen kysymykset jokaiselle ryhmälle ja myös yksittäisille haastateltaville. Tarkemmat kysymykset koskivat lomakehaastattelun arviointitaulukossa olleita Iloisen aapisen yksittäisiä satuja ja kertomuksia. Olimme suunnitelleet lapsille kysymykset yksittäisistä saduista ja kertomuksista sen mukaan, miten he olivat ne henkilökohtaisesti lomakehaastattelussa arvioineet. Kysymysten tarkoituksena oli kuulla perusteluja lasten arvioille näistä yksittäisistä saduista ja kertomuksista. Samalla halusimme saada tietoa myös siitä, millaisia ominaisuuksia lapset saduissa pitivät hyvinä ja millaisia huonoina. Näitä ominaisuuksia tiedustelimme kysymällä muun muassa, miten yksittäisiä satuja olisi pitänyt muuttaa tai mitä niissä olisi pitänyt tapahtua, että ne olisivat muuttuneet paremmiksi. Kaikki ryhmähaastattelujemme kysymykset edustivat mielipide- / arvokysymyksiä ja tunnekysymyksiä (ks. Patton 1990, 291).

Vaikka haastattelukysymysten sisältö oli etukäteen suunniteltu, vaihdoimme niiden muotoa ja osittain järjestystäkin tilanteen mukaan, emmekä aina kysyneet kaikkia suunnittelemiämme kysymyksiä. Kysymykset olivat avoimia kysymyksiä, joihin lapset saivat vapaasti vastata omin sanoin. Jos mielipiteen tiedostaminen ja ilmaiseminen ääneen näytti jonkin kysymyksen kohdalla olevan jollekin lapselle liian vaikeaa, saatoimme antaa hänelle vastausvaihtoehtoja, joista valita. Etukäteen suunniteltujen kysymysten lisäksi esitimme runsaasti lisäkysymyksiä, joita emme olleet suunnitelleet etukäteen. Niiden avulla saimme yksityiskohtaisempaa ja tarkempaa tietoa haluamistamme aiheista (ks. Patton 1990, 324). Lisäksi lisäkysymykset auttoivat lapsia vastaamaan ja tuomaan mielipiteensä esille. Lisäkysymyksillä myös varmistimme, että olimme ymmärtäneet oikein lasten vastaukset.

Edellä kuvattujen ominaisuuksien perusteella ryhmähaastatteluissamme on puolistrukturoidun teemahaastattelun piirteitä. Puolistrukturoituun haastatteluun viittaa se, että kysymykset oli etukäteen suunniteltu ja se, että ne olivat avoimia (Eskola & Suoranta 1999, 87). Teemahaastattelulle ominaisia piirteitä edustaa ryhmähaastatteluissamme se, että kysymysten muoto ja järjestys vaihtelivat haastattelutilanteessa ja se, että haastattelu sisälsi tiettyjä aihealueita eli teemoja, joita voidaan ajatella olleen esimerkiksi käsittelemämme yksittäiset sadut ja kertomukset. Teemahaastattelulle tyypillistä oli myös lisäkysymysten tekeminen ja se, että teema-alueiden järjestys ja käsittelyjen laajuus vaihtelivat eri ryhmien haastatteluissa. (Eskola & Suoranta 1999, 87; Patton 1990, 280, 283.) Puolistrukturoitua teemahaastattelua ei tekemissämme ryhmähaastatteluissa kuitenkaan edusta se, että jokaista ryhmää ja haastateltavaa varten olimme erikseen suunnitelleet

tarkoituksenmukaiset kysymykset, jotka osittain olivat samoja, mutta suurimmaksi osaksi erilaisia. Puolistrukturoiduissa haastatteluissa kysymysten tulisi olla kaikille haastateltaville samat (Eskola & Suoranta 1999, 87).

Ryhmähaastattelut toteutettiin tutkittavan luokan omalla koululla. Haastattelutilana toimi vapaana ollut, rauhallinen ja tilava, haastateltaville lapsille entuudestaan tuttu koululuokka, mikä loi hyvät puitteet haastatteluille. Haastatteluympäristön laadun merkitys korostuikin ryhmähaastatteluissa ja etenkin lapsihaastatteluissa, sillä lapset reagoivat yleensä voimakkaasti ympäröivään tilaan ja muihin ihmisiin (Doverborg & Pramling 1998, 25; Eskola & Suoranta 1999, 93). Sekä haastattelijat että haastateltavat istuivat ympyrässä lattialla matolla, mikä lisäsi turvallisuuden tunnetta. Turvallisuuden tunnetta ryhmähaastattelutilanteissa lisäsi myös se, että haastateltavat lapset tunsivat toisensa ja se, että mekin olimme tulleet heille tutuiksi edellisenä päivänä lomakehaastattelun yhteydessä.

Me molemmat tutkijat olimme mukana kaikissa ryhmähaastatteluissa. Satu kysyi etukäteissuunnitelman mukaiset kysymykset ja lisäkysymyksiä. Myös Hanna kysyi lisäkysymyksiä ja teki lisäksi samalla muistiinpanoja. Kerroimme kaikissa ryhmähaastatteluissa lapsille haastattelun tarkoituksen, mikä onkin Pattonin mukaan tärkeää haastateltavien motivoitumisen kannalta (Patton 1990, 327 - 328), ja korostimme sitä, että kaikki vastaukset ja mielipiteet ovat täysin oikeita. Ennen ensimmäistä kysymystä usein myös juttelimme pienen hetken, jotta haastateltavien jännitys vähenisi ja he pääsisivät sisälle käsiteltävään aiheeseen (ks. Borg & Gall 1989, 462). Pyrimme koko haastattelun ajan käyttämään lasten tasoisia ja heille ymmärrettäviä käsitteitä (ks. Borg & Gall 1989, 461; Kirmanen 1999, 199, 202). Kuten lomakehaastattelussa, käytimme myös ryhmähaastatteluissa Iloisen aapisen saduista ja kertomuksista käsitettä "Onni ja Enni -sadut".

Tarkoituksenmukaisten ja kielellisesti täsmällisten kysymysten tekeminen haastattelutilanteessa on vaikeaa. Onnistuimme kuitenkin omasta mielestämme kysymysten teossa aika hyvin. Suurimmaksi osaksi kysymämme kysymykset olivat todellisia avoimia kysymyksiä (ks. Patton 1990, 295 - 296), mutta joskus "sorroimme" kysymään myös kyllä - ei -kysymyksiä (ks. Patton 1990, 297), hiukan epäselviä kysymyksiä (ks. Patton 1990, 309), johdattavia kysymyksiä (ks. Patton 1990, 296) ja kysymyksiä, jotka sisälsivät enemmän kuin yhden kysymyksen (Patton 1990, 305 - 306).

Nauhoitimme kasettinauhurilla kaikki ryhmähaastattelut ja selitimme jokaisen ryh-

mähaastattelun alussa lapsille, miksi haluamme nauhoittaa haastattelut. Litteroimme haastattelut jälkeenpäin (ks. liite 9). Litteroinnissa meillä ei ollut juurikaan vaikeuksia erottaa, kuka haastateltavista sanoi mitään. Tähän vaikutti se, että haastattelut eivät olleet kovinkaan keskustelumaisia. Litterointia helpotti myös se, että olimme haastatteluissa kysymysten yhteydessä puhutelleet lapsia nimillä. Tarvittaessa kerroimme nauhalta, kuka juuri äsken oli puhunut esimerkiksi sanomalla: "Sitä mieltä oli Matti." Ryhmähaastattelut kestivät 12, 10, 9 ja 11 minuuttia eli yhteensä ne veivät aikaa noin yhden oppitunnin verran. Ryhmähaastattelut toteutettiin kaikki peräkkäin yhden oppitunnin aikana.

Litteroinnin jälkeen luimme haastatteluaineiston läpi useita kertoja. Sen jälkeen teemoittelimme haastatteluaineiston haastattelukysymysten mukaan kuuteen eri teemaan. Teemoittelua apuna käyttäen analysoimme haastatteluaineiston.

## 8 ILOISEN AAPISEN SADUT JA KERTOMUKSET

Tässä luvussa käsittelemme tutkimuksemme tuloksia. Aluksi kuvailemme alaluvussa 8.1 yleisellä tasolla Iloista aapista ja sen satuja ja kertomuksia. Sen jälkeen ryhdymme tarkastelemaan tutkimuksemme varsinaisia tuloksia.

Alaluvussa 8.2 alalukuineen käsittelemme sisällönanalyysin tuloksia eli sitä, miltä osin ja missä määrin hyvän sadun kriteerit täyttyvät Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa. Alaluvussa 8.3 alalukuineen käsittelemme lomakehaastattelun ja ryhmähaastattelun tuloksia eli tutkimukseemme osallistuneiden lasten arvioita ja mielipiteitä Iloisen aapisen saduista ja kertomuksista. Alaluvussa 8.4 vertailemme toisiinsa sisällönanalyysin tuloksia ja lasten arvioita ja mielipiteitä, eli kokoamme yhteen ja pohdimme alaluvuissa 8.2 ja 8.3 (alalukuineen) selostettuja eri tutkimusmenetelmillä saatuja tuloksia.

## 8.1 Yleiskatsaus Iloiseen aapiseen ja sen satuihin ja kertomuksiin

Tutkimuksemme kohteena olivat Iloisen aapisen sadut ja kertomukset. Iloinen aapinen on ensimmäisen luokan oppikirja, jonka päätarkoituksena on olla lukemaan opettamisen väline. Iloisen aapisen ovat tehneet Hannele Huovi (sadut), Jukka Lemmetty (kuvitus), Markku Töllinen ja Mervi Wäre, ja sen on kustantanut WSOY-yhtymä Weilin+Göös. Käytimme tutkimuksessamme sekä opettajan että oppilaan kirjoista uusimpia versioita (ks. lähdeluettelo). Samat tekijät ovat tehneet myös toisen luokan oppikirjan (Iloinen lukukirja 2), mutta meidän tutkimuksemme ja analyysimme koskee vain ensimmäisen luokan oppikirjaa, Iloista aapista. Iloinen aapinen on ollut käytössä 1990-luvun alusta lähtien, ja se oli kustantajan edustajan mukaan keväällä 2000 käytetyin aapinen Suomen peruskoulussa. Näkemyksemme ja kokemuksemme perusteella varsinkin opettajat ja myös suurin osa oppilaista pitävät paljon Iloisesta aapisesta.

### 8.1.1 Sisältö ja aihepiirit

Iloinen aapinen sisältää monia eri tekstityyppejä kuten satuja, kertomuksia, vuorokeskusteluja, runoja, lauluja, luetteloita, ilmoituksia ja ohjeita. Useat tekstityypit tekevät Iloisesta aapisesta monipuolisen ja mielenkiintoisen oppikirjan. Satuja ja kertomuksia on eniten. Esimerkiksi joulun asti jokaiseen aapisaukeamaan liittyy satu, joista lähes jokaisen yhteydessä opetellaan yksi kirjain. Varsinaisia satuja Iloisessa aapisessa on 37. Ne käydään läpi syyslukukaudella ja ne on kirjoitettu opettajan kirjaan, josta opettaja lukee ne oppilailleen. Kevätlukukaudella satuja vastaavat syksyn satuja lyhyemmät oppilaan kirjaan kirjoitetut kertomukset, joita on 31. Nämä sadut ja kertomukset, joita on siis yhteensä 68, olivat tutkimuksemme kohteena (ks. liite 2). Satujen ja kertomuksen lisäksi opettajan kirjan lopussa on erillinen lisälukemisto. Siihen on kerätty eri kirjailijoiden satuja, ja se on luonteeltaan vain lisämateriaali, eikä kuulu kiinteästi aapiseen.

Iloisen aapisen tekijät ovat valinneet juuri sadut ja kertomukset aapisensa teksteiksi, koska lukemaan opettamisessa käytettävien tekstien pitää herättää lukijassa kiinnostusta. Sadut ovat yleensä mielenkiintoisia, sillä ne ovat juonellisia kertomuksia ja antavat luettaville sanoille merkityksiä. Satujen kiinnostavuus ja merkityksellisyys motivoivat lasta opettelemaan lukemista ja kirjoittamista, ja auttavat häntä ymmärtämään lukemaansa.



(Huovi ym. Opettajan kirja 1 syksy 1993, 17, 51, 56; Opettajan kirja 1 kevät 1999, 5, 8.)

Iloisen aapisen sadut ja kertomukset muodostavat ehyen ja juonellisen kokonaisuuden. Silti jokainen yksittäinen satu ja kertomus muodostavat oman erillisen juonellisen tarinansa. Aapinen kertoo kahdesta karhusta, Onnista ja Ennistä, ja heidän ystävistään. Syyslukukauden aikana Onni ja Enni matkaavat kohti Metsäkulman koulua ja kohtaavat matkalla uusia asioita ja ystäviä. Samaan aikaan kun Onni ja Enni ovat matkalla kouluun, yksinäinen kouluhiiri odottaa koululla lapsia. Jouluksi Onni ja Enni ystävineen ehtivät kouluun ja kevätlukukauden kertomukset kertovat eläinlasten ja heidän opettajansa, Lasse Laivakoiran, koulutouhuista. Tekijät ovat tarkoituksella tehneet saduista ja kertomuksista keskenään erilaisia. Joissakin saduissa ja kertomuksissa korostuu juonen ongelma, tapahtumapaikka tai henkilöt, toisissa taas käsitellään lasten omia ongelmia tai keskittyään maisemien ja tunnelmien kuvaukseen tai kielellä leikkimiseen (Huovi ym. Opettajan kirja 1 syksy 1993, 56).

Iloisen aapisen satujen ja kertomusten aihepiirit ovat lapsille tuttuja. Saduissa ja kertomuksissa leikitään, käydään koulua, tutustutaan luontoon, ihmetellään ja kummastellaan maailman menoa, riidellään, kohdataan pelottavia asioita ja huomataan vuodenaikojen ja vuorokauden aikojen vaihtelut. Aapisen tekijät korostavat opettajan kirjassa, että satujen tutut aihepiirit ja tutuiksi tulleet henkilöhahmot auttavat aloittelevaa lukijaa kertomuksen ymmärtämisessä ja tekstin sekä juonen tapahtumien ennakoimisessa (Huovi ym. Opettajan kirja 1 syksy 1993, 28 - 29, 56; Opettajan kirja 1 kevät 1999, 5, 8, 10). Tutun aihepiirien ja tuttujen henkilöhahmojen lisäksi aloittelevaa lukijaa auttaa se, että Iloisen aapisen sadut ja kertomukset ovat yksinkertaisia. Tekijät eivät ole halunneet koota aapista esimerkiksi kansansaduista tai hölmöläistarinoista, jotka olisivat lapsen luettaviksi liian monimutkaisia ja viitekehykseltään liian vieraita (Huovi ym. Opettajan kirja 1 syksy 1993, 17; Opettajan kirja 1 kevät 1999, 5).

Iloisen aapisen sadut ja kertomukset ovat melko lyhyitä, sillä yksi satu tai kertomus täytyy yleensä ehtiä käsitellä yhden oppitunnin aikana. Erityisesti kevätlukukauden kertomukset ovat todella lyhyitä, sillä lasten täytyy pystyä lukemaan ne itse omasta kirjastaan. Satujen ja kertomusten lyhyys saa aikaan sen, että joitakin niistä mahdollisuuksista, joita pitkä ja monivaiheinen satu tarjoaisi, ei ole voitu satuja ja kertomuksia kirjoitettaessa hyödyntää. Satujen ja kertomusten rajoitettu pituus on myös pakottanut kirjan tekijät kirjoittamaan niihin vain oleellimmat juonen käänneet. Silti saduista ja kertomuksista

löytyy paljon värikkyyttä ja syvyyttä. Ne saavat kuulijan mielikuvituksen liikkeelle. “Ri-vien väliin” on jätetty paljon tilaa.

Iloiseen aapisen kuuluu runsaasti oheismateriaalia. Oppilailla on aapisen lisäksi myös harjoitusvihkot, jotka sisältävät lukemis- ja kirjoittamisharjoituksia. Opettajan kirjoissa on paljon ohjeita ja ehdotuksia oppitukioiden ja -kokonaisuuksien suunnitte-luun. Ne sisältävät muun muassa sanastoharjoituksia, ilmaisuharjoituksia ja leikkejä, mielikuvaharjoituksia, kuuntelutehtäviä, saneluharjoituksia ja kuullun analysointia, oi-keinkirjoitustehtäviä, pohdi ja päätele -tehtäviä, aapisen kertomuksiin ja kuviin liittyviä yleistehtäviä ja kertomuksen aiheeseen sopivia lisäharjoituksia. Iloisen aapisen opetusko-konaisuus on monipuolinen ja hyvä. Se antaa opettajalle laajat tiedot ja tehokkaat väli-neet oppilaiden opettamiseen.

Runsaiden harjoitusten ja oppitukioehdotusten lisäksi Iloinen aapinen pyrkii ehey-tämään kouluopetusta integroimalla muita aineita äidinkielen kanssa. Aapisen sadut ja kertomukset sopivat teemojen ja opetuskokonaisuuksien lähtökohdiksi ja kehyskerto-muksiksi (Huovi ym. Opettajan kirja 1 syksy 1993, 56). Iloinen aapinen mukailee ympäristö- ja luonnontiedon opetussuunnitelmaa (Huovi ym. Opettajan kirja 1 syksy 1993, 18). Lisäksi opettajan opas sisältää työehdotelmia kuvaamataitoon ja käsitöihin sekä musiikkiharjoituksia ja lauluiksi sävellettyinä kaikki aapiskirjan lorut. Iloinen aapi-nen pyrkii eheyttämään oppiaineiden lisäksi myös lapsen kokonaispersoonallisuutta toi-minnallisuuden, elämysten, leikinomaisuuden ja toisten huomioon ottamisen kautta (Huo-vi ym. Opettajan kirja 1 syksy 1993, 18). Meidän mielestämme Iloinen aapinen ei yritä tehdä lapsista aikuisia, vaan antaa lasten olla ikäisiään lapsia, mikä on hyvä asia.

### 8.1.2 Kuvitus

Iloisessa aapisessa on runsaasti kuvia. Kuvat liittyvät kiinteästi aapisen satumaailmaan ja jokaiseen satuun ja kertomukseen liittyy jonkinlainen kuva. Lähes jokaiseen syyslukukau-den satuun kuuluu oppilaan kirjassa oleva, aukeaman kokoinen kuva. Kevään kertomus-ten kuvat ovat syksyn satujen kuvia pienempiä. Kuvat ovat tärkeä osa lukemaan opetta-mista, sillä ne motivoivat, auttavat ennakoimaan ja ymmärtämään luettua ja toimivat suullisten ja kirjallisten tehtävien lähtökohtana.

Iloisen aapisen kuvitus on upeaa ja herättää varmasti katselijassa kiinnostusta.

Kuvat ovat kauniita, hauskoja ja värikkäitä, ja niissä on paljon mielenkiintoisia yksityiskohtia ja tapahtumia. Kuvien väryksellä kuvataan taitavasti erilaisia tunnelmia ja vuorokaudenaikoja, ja henkilöhahmojen ilmeet ovat todella aidon näköisiä ja osuvia. Kuvitukset eivät pelkästään herätä kiinnostusta tai kuvaa satujen ja kertomusten tapahtumia, vaan ne myös haastavat kuulijan ajattelemaan ja pohtimaan.

Iloisen aapisen oppilaan kirjassa kuvilla on keskeinen rooli, ja siksi ne suuntaavat paljon lasten huomiota. Aapisessa kuvien olemassaolo on välttämätöntä, mutta satujen kannalta tärkeää olisi, että kuvat eivät johtaisi harhaan tai veisi lapsen huomiota pois sadun juonesta, vaan tukisivat sitä. Monissa Iloisen aapisen satujen kuvissa kuvataan satuun kuulumattomia tapahtumia ja asioita, jotka ovat hyvin mielenkiintoisia, mutta saattavat joskus viedä lapsen huomion pois sadusta tai jopa häiritä sadun ymmärtämistä (esim. sadut 7, 17, 26, ks. liite 2). Esimerkiksi Aarre-sadun (satu 17) kuvassa sadun juoneen kuulumattomat rosvonnäköiset hiiret vievät jännittävine puuhineen huomiota puoleensa. Samassa kuvassa on paljon muitakin yksityiskohtia, jotka eivät millään tavalla liity sadun juoneen. Itse asiassa suuri osa kuvasta poikkeaa sadun juonesta niin paljon, että on vaikeaa edes liittää kuvaa ja satua yhteen. Toisaalta ymmärrämme kyllä runsaiden sadun juoneen kuulumattomienkin yksityiskohtien kuvaamisen, sillä Iloinen aapinen on monipuolinen lukemaan opettamisen väline, ei satukirja. Esimerkiksi Aarre-sadun kuvasta on tarkoitus löytyä paljon R-kirjaimella alkavia sanoja. Aapisen tekijät toteavatkin opettajan kirjassa, että kuvien on tarkoitus olla monenlaisten tehtävien lähtökohtana ja virikkeenä (Huovi ym. Opettajan kirja 1 syksy 1993, 17, 63).

Jotkut Iloisen aapisen satujen kuvista paljastavat juoneen kuuluvan yllätyksen tai jopa loppuratkaisun (esim. sadut 12, 17, 22, 25 ja 30, ks. liite 2). Jos oppilas näkee aapisen kuvan ennen sadun kuulemistä, kuten lähes aina varmasti tapahtuu, hän tietää etukäteen jotain sen ratkaisevista tapahtumista. Tällöin jännitys vähenee, mikä on dramatiikan kannalta suuri tappio. Opettaja voi lisätä satujen jännitystä lukemalla sadun ennen kuvien katselua. Se, että jotkut kuvat kertovat ratkaisevia kohtia sadusta, voi olla koulutyöskentelyssä hyvinkin asia, sillä näitä kuvia voi myöhemmin tehtäviä tehdessä helposti käyttää juonen mieleen palauttamisessa.

Eräs huomiota herättävä piirre Iloisen aapisen kuvituksessa on se, että monissa saduissa, joissa tapahtumat kuvaillaan tapahtuvan metsässä, oppilaan kirjan kuvitukset viittaavat kuitenkin usein kaupunkimaiseen taajamaan (esim. sadut 17, 22 ja 26, ks. liite

2). Esimerkiksi Varjot-sadussa (satu 26) henkilöhahmot ovat keskellä metsää, mutta sadun kuvassa ei ole lainkaan metsää, vaan sen sijaan lasten hiekkalaatikko. Aarre-sadussa (satu 17) Onni ja Enni seikkailevat aidolla rahkasammalsuolla, mutta tässäkin sadussa kuva viittaa taajamaan. Kuvassa on kaatopaikka täynnä romua ja jätevesiviemärin laskuputki, ja taustalla autosiltaa pitkin ajaa sirkuskulkue. Harhaanjohtavat kuvat latistavat mielestämme sadun "lumousta" ja saattavat hämmentää sadun kuulijaa. Lukemaan opettamisen päämäärien kannalta on kuitenkin tarpeen, että kuvat ovat monipuolisia, ja siksi joskus harhaanjohtavia. Kuvien harhaan johtavuuteen on syynä se, että niiden avulla halutaan opettaa jotain. Esimerkiksi lähes jokaisen syksyn sadun yhteydessä opetellaan uusi kirjain, jolloin kuvaan on piirretty paljon sillä kirjaimella alkavia esineitä ja asioita. Joihinkin kuviin on piirretty muitakin asioita, joita voidaan käyttää opetuksessa, esimerkiksi Aarre-sadun kuvan yhteydessä voidaan opetella ympäristökasvatuksen asioita pohdittamalla, miksi suosta on tullut kaatopaikan näköinen (Huovi ym. Opettajan kirja 1 syyskuu 1993, 224).

### 8.1.3 Huomioita ja tulkintaa

Iloisen aapisen satumaailma henkii myönteisyyttä. Sadut ja kertomukset keskittyvät järjestelmällisesti myönteisiin asioihin. Suruja ja vastoinkäymisiä kohdatessaan Onni ja Enni opettelevat ajattelemaan myönteisesti. Tämä myönteisen ajattelun voimaa korostava linja tulee selvästi ilmi kaikissa aapisen saduissa ja kertomuksissa. Iloinen aapinen katselee nimensä mukaan iloisesti elämän menoa. Iloisen aapisen sadut ja kertomukset opettavat lapselle, että vaikeuksista huolimatta voi iloita pienistä asioista, ja tämä opetus on mielestämme oikea ja paikallaan.

Kiinnitimme Iloista aapista analysoidessamme kuitenkin huomiota siihen, että yllättävän usein satujen ja kertomusten alussa ilmenneet ongelmat ja vaikeudet jäivät pohjimmiltaan ratkeamatta, ja lopussa tyydyttiin hymyssä suin sijaisratkaisuihin, eli ratkaistiin jokin pienempi ongelma, mutta ei varsinaista ongelmaa (esim. sadut 10, 13, 31 ja kertomukset 20, 29, 31, ks. liite 2). Ajatus siitä, että vaikeuksista huolimatta on syytä iloita, on kyllä oikea ja tavoiteltava, mutta haluaisimme mieluummin lasten saavan satujen kautta rohkeutta vaikeuksista selviämiseen, ei pelkästään taitoa niiden unohtamiseen ja sivuuttamiseen. Ihminen on jo luonnostaan taipuvaisempi välttelemään, pakenemaan ja

unohtamaan kuin kohtaamaan vaikeudet silmästä silmään, mikä olisi rohkeutta vaativin ja paras tapa. Siksi mielestämme ei kannata varta vasten antaa lapselle malliksi vaikeuksista selviämiseen unohtamista ja sivuuttamista. Satujen onnelliset loput, joissa vaikeuksista selvitään, ongelmat ratkaistaan ja paha täydellisesti voitetaan, antavat lapselle elämäniloa ja rohkeutta kohdata elämässä eteen tulevat haasteet (ks. luvut 3.5 ja 5).

Sen lisäksi, että joissakin Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa varsinainen ongelma jää ratkaisematta, monet niistä saduista ja kertomuksista, joissa ongelma kyllä ratkeaa, paljastavat ongelman ratkaisun liian aikaisin (esim. sadut 5, 8, 24 ja 25 ja kertomukset 13, ja 26, ks. liite 2). Tämä ei noudata hyvän draaman tai hyvän sadun rakennetta, joiden mukaan ongelman tulisi ratketa vasta lopussa. Iloisen aapisen saduille ja kertomuksille on myös tyypillistä se, että niiden ongelmat ovat yleensä hyvin lieviä. Tekemisemme ryhmähaastattelussa kävi kuitenkin ilmi, että osa lapsista kaipaisi Iloisen aapisen satuihin ja kertomuksiin enemmän vaikeuksia ja voimakkaampaa jännitystä (ks. luku 8.3.2.3). Uskomme, että tämä haastateltujen lasten mielipide voidaan yleistää koskemaan myös monia muita lapsia.

Iloisen aapisen saduista ja kertomuksista välittyy ymmärtäväisyys ja hyväksyntä itseä ja toisia kohtaan. Aapisen hahmot rakentavat omia minäkuviaan toisten hahmojen tukemina, ja samalla aapista lukeva lapsi voi oppia hyväksymään itsensä ja muut. Kaikki satueläimet ovat erilaisia luonteeltaan ja hyvin inhimillisiä. Jokaisella on omat heikkoutensa. Satuhahmot vaikuttavat hyvin aidoilta, ja niiden inhimillisyyden takia niihin onkin helppo samastua (ks. lukuja 3.2 ja 5). Vaikka satuhahmot ovatkin eläimiä, he käyttäytyvät ja toimivat hyvin pitkälti samalla tavalla kuin lapset ja tuntuvat siksi ihmisiltä. Vaikka Ylösen (2000, 25) mukaan lapsen on helpompi samaistua urheisiin ihmissankareihin kuin esimerkiksi hellyttäviin nallekarhuihin tai muihin eläimiin, katsomme, että Iloisen aapisen satueläimet ovat henkisten ominaisuuksiensa puolesta niin ihmisten kaltaisia, että niihin on helppo samastua.

Iloisen aapisen saduille ja kertomuksille on tyypillistä hersyvä huumori ja hykerryttävä hauskuus. Huumorin laatu on sellaista, että se saa varmasti hyvälle mielelle, ja joskus nauramaankin, niin lapsen kuin aikuisenkin. Satuhahmoille sattuu hassuja kömmähdyksiä ja ne toimivat hellyttävän hauskaasti. Sanavalinnat ja riimitykset ovat myönteisesti yllättäviä ja kielellä leikittelyä on runsaasti (esim. sadut 9 ja 31 ja kertomus 20, ks. liite 2), mikä on tärkeää alkuopetusikäisen lapsen kielen kehityksen kannalta.

Hauskojen satujen ja kertomusten lisäksi Iloinen aapinen sisältää paljon herkkää tunnelmakuvausta sisältäviä satuja ja kertomuksia (esim. sadut 15, 16, 29, 34 ja kertomus 7, ks. liite 2). Kauniiden kuvitusten tukemana ne välittävät parhaimmillaan hyvin vahvoja tunnelmia ja tunteita. Etenkin aikuiselle aapisen satumaailman onnelliset tunnelmat välittyvät helposti, mutta epäilemme, että ne eivät ehkä välity lapselle yhtä vahvoina. Tunnelmat ovat tunnekokemuksia, ja yleensä tunnelmointi on sitä vahvempaa, mitä enemmän elämäkokemusta ihmisellä on. Saattaa olla että monet lapset pitävät tylsänä pelkkään tunnelmointiin keskittyvää satua, jossa ei kohdata minkäänlaisia vastoinväkijämiä, jotka herättäisivät lapsissa jonkin vahvan tunteen, esimerkiksi säälän tai pelon.

Iloisesta aapisesta heijastuu humanistissävyytteinen käsitys ihmisestä. Aapisessa ei esiinny juuri ollenkaan pahoja henkilöitä. Tyypillistä aapiselle on, että sen hahmot kehittyvät vuoden kuluessa paremmiksi "ihmisiksi". Jopa kettu joka on aapisen alussa hieman ilkeä ja koppava, muuttuu vähitellen kiltimmäksi. Henkilöiden myönteinen kehitys on hyvä esimerkki lapselle, mutta hyvän sadun kriteerien kannalta pahojen henkilöiden puuttuminen on huono asia (ks. luvut 3.5 ja 8.2.3).

Iloisen aapisen tekijät ovat halunneet tehdä aapisesta sellaisen, että sen sadut sisältävät arkipäiväisiä asioita ja tapahtumia (kuitenkaan unohtamatta seikkailua ja mielikuvitusta), ei perinteisille kansansaduille tyypillistä taikuutta. Siksi henkilöitä selviävät omin avuin ongelmistaan ja vaikeista tilanteista ilman, että he saavat apua esimerkiksi haltiatar-kummilta. (Huovi ym. Opettajan kirja 1 syyskuu 1993, 4, 17; Opettajan kirja 1 kevät 1999, 5.) Ajatus vastuun ottamiseen kasvattamisesta on hyvä, onhan ekaluokkalaisten jo itsenäinen koululainen, jonka on itse haluttava oppia lukemaankin. Epäilemme kuitenkin hiukan, tukeeko perusturvallisuutta kaipaavan lapsen kasvua ja kehitystä se, jos hänelle välitetään sellainen mielikuva, että kaikkea pitää selvitä itse. Mielestämme lapsen ei tarvitse vielä alkuopetusikäisenä kantaa täyttä vastuuta elämästään, vaan hänen täytyy voida kokea, että saa turvautua voimakkaampaan ja vahvempaan silloin, kun omat voimat eivät riitä.

Tutkimuksemme tulosten perusteella olemme sitä mieltä, että Iloisen aapisen sadut ja kertomukset eivät täytä kaikkia hyvän sadun kriteereitä, eivätkä siten tue lapsen kasvua ja kehitystä parhaalla mahdollisella tavalla (ks. luku 8.2 alalukuineen). Aapisen opettajan kirjasta käykin kyllä selvästi ilmi, että kirjan tekijät eivät ole tarkoittaneetkaan, että Iloisen aapisen sadut olisivat ainoita lapsille koulussa luettavia satuja. Tekijät kehottavat

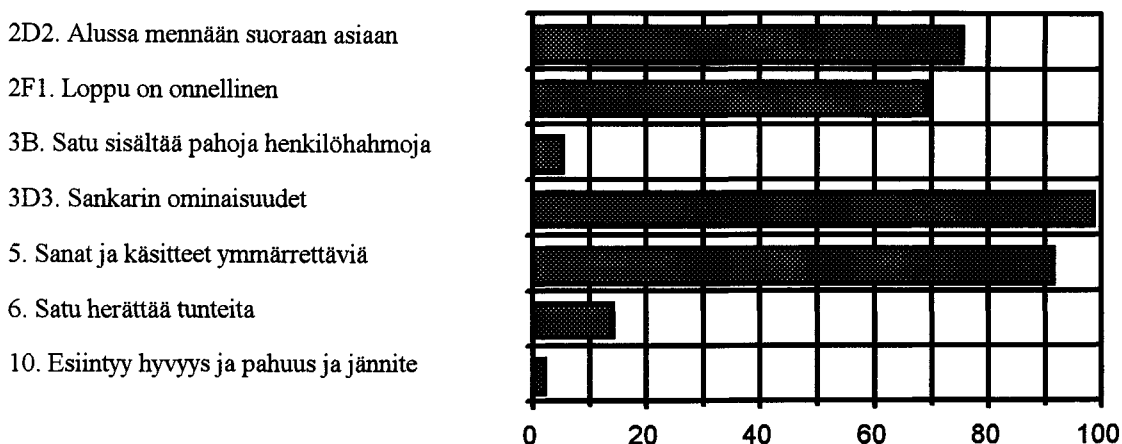
opettajia lukemaan oppilailleen päivittäin paljon kaikenlaisia tekstejä ja kirjoja, erityisesti ehyitä kertomuksia (Huovi ym. Opettajan kirja 1 syksy 1993, 17, 23; Opettajan kirja 1 kevät 1999, 5, 24). Iloinen aapinen ei todellakaan ole tarkoitettu olemaan luokan ainut satukirja, mikä on erittäin hyvä asia.

## 8.2 Hyvän sadun kriteerien täytyminen Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa

Tekemämme sisällönanalyysin tuloksista (ks. liitteet 3 ja 4) käy ilmi, että Iloisen aapisen sadut ja kertomukset täyttävät yhteensä 59,4 % kirjallisuuden pohjalta määrittelemistämme hyvän sadun kriteereistä. Pidämme tulosta melko hyvänä, mutta haluamme korostaa, että monelta osin Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa on kuitenkin selkeitä puutteita.

Yksittäisten hyvän sadun kriteerien täyttymisen osalta sisällönanalyysin tuloksissa (ks. liitteet 3 ja 4) esiintyy paljon vaihtelua. Jotkut hyvän sadun kriteereistä toteutuvat Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa erittäin hyvin, mutta jotkut kriteereistä eivät toteudu ollenkaan, ja kaikenlaisia toteutumisasiasteita löytyy näiden kahden ääripään väliltä. Olemme koonneet kuvioon 1 havainnollistavaksi esimerkiksi muutamia mielenkiintoisia tuloksia eri hyvän sadun kriteerien toteutumisprosentista Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa yhteensä.

Esittelemme tarkemmat ja yksityiskohtaisemmat tulokset eri hyvän sadun kriteerien toteutumisesta Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa alaluvuissa 8.2.1 - 8.2.6. Olemme myös koonneet sisällönanalyysimme tuloksista erilaisia tarkasti jäsenneiltyjä ja tuloksia havainnollistavia taulukoita, joista osa on sijoitettu tekstin lomaan ja osa liitteisiin (liitteet 10 ja 11). Kokonaan kaiken tarkastelun ulkopuolelle jätämme tuloksissa kriteerin 11 (etäännyttäminen), sillä kyseisen kriteerin täyttymistä oli hyvin vaikea arvioida, ja meidän tutkijoiden antamat arvioinnit olivat kyseisen kriteerin kohdalla niin erilaiset, että siinä kohden tulokset eivät ole luotettavia.



KUVIO 1. Hyvän sadun eräiden kriteerien toteutusprosentit Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa

Seuraavassa alaluvussa 8.2.1 käsittelemme hyvän sadun kriteerien toteutumista Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa vertailemalla yleisellä tasolla satujen ja kertomusten saamia erillisiä tuloksia keskenään. Koska kyseisessä alaluvussa tuomme esille ja käymme läpi satujen ja kertomusten väliset erot ja osoitamme, että erot ovat pääosin melko pieniä, käsittelemme alaluvun 8.2.1 jälkeen kaikissa luvuissa satuja ja kertomuksia yhdessä yhtenä ryhmänä. Alaluvussa 8.2.1 käsittelemme satujen ja kertomusten erojen lisäksi niitä yksittäisiä satuja ja kertomuksia, jotka täyttävät sisällönanalyysimme tulosten perusteella hyvän sadun kriteerit parhaiten ja huonoiten.

Alaluvuissa 8.2.2 - 8.2.6 käsittelemme eri hyvän sadun kriteerien toteutumista Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa kokonaisuutena. Näissä alaluvuissa käsittelemme tuloksia teemoittain. Olemme muodostaneet teemat hyvän sadun eri kriteerien pohjalta yhdistelemällä niitä ja nostamalla niissä esiin kiinnostavimmat tulokset. Jokainen alaluku vastaa yhtä teemaa, ja teemat edustavat sisällönanalyysimme keskeisimpiä tuloksia. Emme siis käsittele sisällönanalyysimme tuloksia hyvän sadun kriteerien listan järjestystä seuraten. Kerromme siksi selvyden vuoksi jokaisen alaluvun eli teeman alussa, mitä hyvän sadun kriteerejä siinä käsitellään.

Ensimmäisessä tutkimusongelmassamme esiintyvät käsiteparit “miltä osin” ja “missä määrin”. “Miltä osin” viittaa siihen, mitkä hyvän sadun kriteerit toteutuvat Iloisen aapisen



saduissa ja kertomuksissa ja mitkä eivät. “Missä määrin” viittaa puolestaan siihen, miten hyvin hyvän sadun kriteerit yhtenä ryhmänä tai erillisinä kriteereinä toteutuvat Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa. “Missä määrin” voidaan ilmaista pisteinä, prosentteina tai sanallisesti. Käytämme pääasiassa prosentteja ja sanallista arviota. Olemme jakaneet hyvän sadun kriteerien täyttymisprosentit kuuteen eri luokkaan, joita vastaavat sanalliset arviot. Luokat ovat ’todella hyvin’ (yli 90,0 %), ’hyvin’ (yli 70,0 %), ’melko hyvin’ (yli 55,0 %), ’melko huonosti’ (yli 40,0 %), ’huonosti’ (yli 20,0 %) ja ’todella huonosti’ (alle 20,0 %). Näitä sanallisia arvioita käytämme järjestelmällisesti erityisesti alaluvuissa 8.2.2 - 8.2.6.

### 8.2.1 Satujen ja kertomusten vertailua

Iloisen aapisen syyslukukauden sadut on kirjoitettu opettajan kirjaan, josta opettaja lukee ne oppilailleen. Kevätlukukauden kertomukset ovat lyhyempiä kuin syksyn sadut ja ne on kirjoitettu oppilaan kirjaan, josta oppilaat lukevat ne itse. Koska sadut ja kertomukset on tehty eri pituisiksi ja kertomukset on tarkoitettu oppilaiden itsensä luettaviksi, tarkastelemme tässä alaluvussa ensin hieman sitä, näkyvätkö nämä erot siinä, miten hyvin hyvän sadun kriteerit täyttyvät saduissa ja kertomuksissa. Sen jälkeen vertailemme hieman niitä yksittäisiä satuja ja kertomuksia, jotka täyttävät sisällönanalyysimme tulosten perusteella hyvän sadun kriteerit parhaiten ja huonoiten.

Syyslukukauden sadut täyttävät hyvän sadun kriteereistä 60,5 % ja kevätlukukauden kertomukset 58,1 %. Hyvän sadun kriteerien toteutumisessa on satujen ja kertomusten välillä siis eroa 2,4 prosenttiyksikköä. Molemmat tulokset ovat melko hyviä, mutta saduista ja kertomuksista löytyy silti selkeitä puutteita. Satujen ja kertomusten saamat tulokset hyvän sadun kriteerien toteutumisesta ovat niin lähellä toisiaan, että niitä voidaan pitää keskimäärin lähes samoina. Voidaan siis sanoa, että Iloisen aapisen syksyn sadut ja kevään kertomukset ovat keskimäärin suunnilleen yhtä hyviä. Jos kuitenkin tarkastellaan tarkemmin eri satujen ja kertomusten kohdalla hyvän sadun kriteerien toteutumista, voidaan huomata, että noin 35,1 % saduista ja noin 64,5 % kertomuksista täyttää alle 59,4 % hyvän sadun kriteereistä. (Prosenttiluku 59,4 % on valittu rajaksi siksi, että yhtenä ryhmänä laskettuna Iloisen aapisen sadut ja kertomukset täyttävät 59,4 % hyvän sadun kriteereistä.) Tässä vertailussa on selvä ero satujen ja kertomusten välillä.

Voidaan siis todeta, että vaikka sadut ja kertomukset ovat keskimäärin lähes yhtä hyviä, kertomuksista huomattavasti suurempi osa on hyvän sadun kriteerien täyttymisen kannalta keskimääräistä huonompia. Vastaavasti saduista huomattavasti suurempi osa on keskimääräistä parempia.

Kertomusten keskimäärin hieman satuja huonompi tulos johtuu pääasiassa siitä, että kertomukset ovat lyhyempiä kuin sadut. Lyhyyden takia Iloisen aapisen kertomuksista ei ole voitu tehdä yhtä draamallisia ja juonirakenteeltaan ehjiä kuin joistain pidemmistä kertomuksista. Hieman huonompi tulos johtuu myös siitä, että aapisen kertomukset on täytynyt muokata helppolukuisiksi ”aapismaisiksi” teksteiksi, jotta lapset pystyvät lukemaan ne itse. Syksyn satuja lasten ei tarvitsekaan pystyä itse lukemaan, jolloin niistä on voitu tehdä kertomuksia draamallisempia.

Yksittäisten hyvän sadun kriteerien täyttymisen kohdalla Iloisen aapisen satujen ja kertomusten välillä on huomattavissa joitakin eroja (ks. liitteet 10, 3, 4). Muutamat erot ovat maininnan arvoisia, mutta useimpien kriteerien kohdalla mainitsemisen arvoisia eroja ei ole. Iloisen aapisen satujen ja kertomusten hyvän sadun kriteerien täyttymisprosenttien vertailutaulukko on liitteenä (liite 10). Taulukko 2 on tiivistys liitteestä 10. Siinä on edustettuna eri hyvän sadun kriteerien osa-alueet yleisellä tasolla.

Suurin ero satujen ja kertomusten välillä yksittäisen hyvän sadun kriteerin kohdalla on 18,2 prosenttiyksikköä. Kyse on kriteeristä ’sadun sankari voittaa vastukset ja pahan (tyytyväisyys)’. Tämä kriteeri täyttyy 31,1 %:ssa saduista ja 12,9 %:ssa kertomuksista. Eron voisi tulkita siten, että kertomuksissa sankari ei voita niin usein kohtaamiaan vastuksia ja pahaa kuin saduissa. Emme kuitenkaan tee tällaista tulkintaa. Meidän mielestämme ero johtuu pääasiassa siitä, että kertomuksissa sankari ei kohtaa vastuksia ja pahaa yhtä usein kuin saduissa, ja jos vastuksia ja pahaa ei esiinny, ei niitä myöskään voi voittaa.

TAULUKKO 2. Iloisen aapisen satujen ja kertomusten joidenkin hyvän sadun kriteerien täyttymisprosenttien vertailutaulukko

Hyvän sadun kriteeri	Täytty- mis-% sadut	Täytty- mis-% kerto- mukset
1. Selkeä juonen rakenne	70,3 %	61,0 %
2. Juonen ulkoiset ominaisuudet	58,2 %	57,8 %
3. Henkilöhahmot	83,2 %	82,6 %
4. Sadun kieli on rikasta	100 %	90,3 %
5. Sadussa käytetyt sanat ja käsitteet ovat kuulijan tasoiset eli kuulijalle ymmärrettävät	89,2 %	91,9 %
6. Satu herättää tunteita	16,4 %	9,9 %
7. Sadussa ei opeteta suoraan	82,4 %	90,3 %
8. Sadun tapahtumat ovat kuulijan tasoisia eli kuulijalle ymmärrettäviä	100 %	100 %
9. Sadun maailma on mustavalkoinen eli siinä on vastakkaisuuksia	2,7 %	3,2 %
10. Sadussa esiintyy hyvyys ja pahuus ja niiden välinen jännite	0 %	3,2 %

Hyvän sadun kriteeri 'selkeä juonen rakenne', joka koostuu viidestä alakriteeristä, täyttyy saduissa jonkin verran paremmin kuin kertomuksissa. Myös kaikki alakriteerit toteutuvat saduissa paremmin kuin kertomuksissa. Erot ovat kuitenkin pieniä lukuun ottamatta kahta hieman suurempaa eroa, jotka ovat seuraavien kriteerien kohdilla: 'sisältää selkeän alun' ja 'sisältää lopun eli juonen ongelman / konfliktin ratkeamisen'. Kriteeri 'sisältää selkeän alun' täyttyy saduissa 15,2 prosenttiyksikköä paremmin kuin kertomuksissa. Syynä on todennäköisesti se, että kertomukset ovat niin lyhyitä, että niihin ei ole mahtunut erityistä aloitusosaa. Myös kriteeri 'sisältää lopun eli juonen ongelman / konfliktin ratkeamisen' toteutuu saduissa paremmin kuin kertomuksissa. Tämä tulos (sadut 56,8 %, kertomukset 43,5 %) ei kuitenkaan vielä kerro suoraan sitä, jääkö juonen ongelma useammin ratkeamatta saduissa vai kertomuksissa, sillä tässä tuloksessa ovat mukaan laskettuna myös ne sadut ja kertomukset, joissa ei ole ollenkaan ongelmaa ja joissa on-

gelma ei siksi ratkea. Niistä saduista, joissa on olemassa ongelma, ongelma ratkeaa eli hyvän sadun kriteeri 'sisältää lopun eli juonen ongelman / konfliktin ratkeamisen' toteutuu 71,2 %:ssa, ja vastaavasti niistä kertomuksista, joissa on olemassa ongelma, ongelma ratkeaa 61,4 %:ssa. Juonen ongelma jää siis todellakin useammin ratkeamatta kertomuksissa kuin saduissa. Yhtenä pienenä osasyynä siihen, että satujen ongelmat ratkeavat useammin kuin kertomusten ongelmat, voi olla se, että sadut ovat draamallisempia kuin aapismaiset kertomukset. Kertomusten lyhyys ei sitä vastoin kuitenkaan voi olla syynä siihen, että niiden ongelmat ratkeavat harvemmin, sillä kertomusten ongelmat ovat yleensä niin vaatimattomia, että niiden ratkaisemiseen ei tarvittaisi kuin virke tai pari.

Myös hyvän sadun kriteeri 'sadun kieli on rikasta' täyttyy saduissa jonkin verran paremmin kuin kertomuksissa. Syynä siihen, että satujen kieli on hieman rikkaampaa kuin kertomusten, on se, että kertomukset on tarkoitettu lasten itsensä luettaviksi. Siksi kertomuksista on tarkoituksella tehty sellaisia, että niiden sanasto on mahdollisimman ymmärrettävää lapselle ja että ne sisältävät useiden synonyymien sijasta mielumminkin paljon toistoja, jotka auttavat aloittelevaa lukijaa ymmärtämään tekstin sisällön ja oppimaan lukemaan. Hyvän sadun kriteeri 'sadussa ei opeteta suoraan' toteutuu puolestaan hieman paremmin kertomuksissa kuin saduissa, eli saduissa opetetaan enemmän suoraan kuin kertomuksissa.

Hyvän sadun kriteeri 'satu herättää tunteita', joka koostuu kuudesta alakriteeristä, täyttyy saduissa hieman paremmin kuin kertomuksissa, mutta ero on melko mitätön, vain 6,5 prosenttiyksikköä. Alakriteereissä eroja ei satujen ja kertomusten välillä ole juuri lainkaan, lukuun ottamatta kahta alakriteeriä, 'sadun sankari voittaa vastukset ja pahan (tyytyväisyys)' ja 'sadun sankarilla on mahdollisuudet selviytyä (toivo, jännitys)'. Alakriteeri 'sadun sankari voittaa vastukset ja pahan (tyytyväisyys)' toteutuu saduissa 18,2 prosenttiyksikköä paremmin kuin kertomuksissa, ja tätä kriteeriä olemmekin erikseen käsitelleet jo aiemmin tässä alaluvussa. Alakriteeri 'sadun sankarilla on mahdollisuudet selviytyä (toivo, jännitys)' täyttyy saduissa 9,5 prosenttiyksikköä paremmin kuin kertomuksissa.

Tunteilla tarkoitetaan kriteerissä 'satu herättää tunteita' ja sen alakriteereissä tiettyjä voimakkaita tunteita, sääliä, pelkoa, jännitystä, tyytyväisyyttä, toivoa ja innostusta. Yhtenä syynä siihen, että sadut sisältävät kertomuksia enemmän voimakkaita tunteita herättäviä tunne-elementtejä, on todennäköisesti satujen kertomuksia suurempi draamal-

lisuus. Sadut sisältävät enemmän draaman aineksia ja monenlaisia tunteita, kun taas kertomuksissa painottuu suureksi osaksi hassuus ja hauskuus. Hassuus ja hauskuus ovat kyllä kuulijaan vetoavia, hyviä ja tavoiteltavia tekijöitä, mutta eivät kuulu kirjallisuuden pohjalta määrittelemiimme hyvän sadun kriteereihin.

Hyvän sadun kriteeri 'juonen ulkoiset ominaisuudet', joka koostuu useista alakriteereistä, täyttyy saduissa ja kertomuksissa lähes yhtä hyvin. Jotkut alakriteerit tekevät kuitenkin poikkeuksen. Alakriteeri 'juoni on yksinkertainen eli siinä on kerrottu vain oleelliset tapahtumat' toteutuu kertomuksissa 12,5 prosenttiyksikköä paremmin kuin saduissa. Pääsyyntä tähän on todennäköisesti se, että kertomukset ovat satuja lyhyempiä, ja siksi niistä on täytynyt tehdä juonellisesti yksinkertaisempia. Alakriteeri 'sadussa ei kerrota kaikkea eli satu jättää tilaa kuulijan mielikuville' täyttyy kertomuksissa 9,7 prosenttiyksikköä paremmin kuin saduissa, mikä myös johtuu todennäköisesti pääasiassa kertomusten lyhydestä. Alakriteeri 'alku', joka koostuu useista alakriteereistä, toteutuu puolestaan saduissa 8,0 prosenttiyksikköä paremmin kuin kertomuksissa. Alakriteeri 'alussa mennään suoraan asiaan' täyttyy saduissa 10,3 prosenttiyksikköä paremmin kuin kertomuksissa. Tämä on mielestämme mielenkiintoinen ja erikoinen tulos, jota emme osaa selittää, sillä odotettavampahan olisi, että satuja lyhyemmissä kertomuksissa mentäisiin satuja nopeammin ja suoremmin asiaan. Alakriteeri 'sadun sankari eli päähenkilö esitellään lyhyesti' toteutuu saduissa 15,8 prosenttiyksikköä paremmin kuin kertomuksissa. Tähän on pääsyyntä todennäköisesti se, että kevään kertomuksissa henkilöhahmot touhuavat enemmän yhdessä, eikä joukosta tällöin erotu selkeää sankaria, joka pitäisi esitellä. Syynä alakriteerin 'sadun sankari eli päähenkilö esitellään lyhyesti' täyttymisprosentteihin saduissa ja kertomuksissa on todennäköisesti lisäksi myös se, että kevään kertomuksissa suurin osa henkilöhahmoista on jo niin tuttuja, etteivät he päähenkilönä ollessaan kaipaa esittelyä. Alakriteeri 'loppu on onnellinen' täyttyy saduissa 13,0 prosenttiyksikköä paremmin kuin kertomuksissa, mikä on kriteerin 'alussa mennään suoraan asiaan' lailla tulos, jota emme osaa selittää.

Myös hyvän sadun kriteeri 'henkilöhahmot', joka koostuu useista alakriteereistä, täyttyy saduissa ja kertomuksissa lähes yhtä hyvin. Harvinaisen poikkeuksen tekevät alakriteerit 'satu sisältää pahoja henkilöhahmoja' ja 'satu sisältää yhden selkeän päähenkilön eli sankarin'. Kertomukset sisältävät hieman enemmän pahoja henkilöhahmoja kuin sadut (ero täyttymisprosentteissa 6,7 prosenttiyksikköä). Sadut puolestaan sisältävät

kertomuksia useammin yhden selkeän päähenkilön eli sankarin (ero täyttymisprosentteissa 14,0 prosenttiyksikköä). Syynä siihen, että saduissa on kertomuksia useammin yksi selkeä päähenkilö, on se, että kevään kertomuksissa esiintyy enemmän henkilöhahmoja, kuin syksyn saduissa, joissa pääasiassa seikkailevat Onni ja Enni. Kevään kertomuksissa henkilöhahmot ovat muun muassa koulussa ja touhuavat yhdessä ryhmänä asioita, jolloin ei useinkaan ole olemassa yhtä selkeää päähenkilöä.

Muita hyvän sadun kriteerejä, jotka toteutuvat saduissa ja kertomuksissa lähes tai täysin yhtä hyvin, ovat kriteerit 'sadussa käytetyt sanat ja käsitteet ovat kuulijan tasoiset eli kuulijalle ymmärrettävät', 'sadun tapahtumat ovat kuulijan tasoisia eli kuulijalle ymmärrettäviä', 'sadun maailma on mustavalkoinen eli siinä on vastakkaisuuksia' ja 'sadussa esiintyy hyvyys ja pahuus ja niiden välinen jännite'.

Seuraavaksi tarkastelemme hieman niitä Iloisen aapisen satuja ja kertomuksia, jotka täyttävät sisällönanalyysimme tulosten perusteella hyvän sadun kriteerit parhaiten ja huonoiten (ks. liitteet 11, 3 ja 4). Aapisen jokaisen yksittäisen sadun ja kertomuksen hyvän sadun kriteerien täyttymisprosentti on merkitty taulukkoon, joka on liitteenä (liite 11).

Sisällönanalyysimme tulosten perusteella parhaimmat sadut ovat sadut 4 'Lähde' ja 35 'Yksinäinen kynttilä'. Niissä toteutuu 74,4 % hyvän sadun kriteereistä. Paras kertomus on kertomus 18 'Maailman vahvin jänis'. Siinä toteutuu 80,8 % hyvän sadun kriteereistä. Edellä mainitut parhaimmat sadut ja paras kertomus ovat saaneet kriteereistä 'selkeä juonen rakenne', 'juonen ulkoiset ominaisuudet', 'henkilöhahmot' ja 'satu herättää tunteita' järjestelmällisesti joko parhaat tai toiseksi parhaat saadut pisteet. Erityisesti kriteerin 'satu herättää tunteita' kohdalla hyvä tulos korostuu, sillä parhaimmat sadut ja paras kertomus ovat saaneet siinä 3 tai 2,5 pistettä, kun taas 61,8 % Iloisen aapisen saduista ja kertomuksista on saanut siinä vain 0 tai 0,5 pistettä. Juuri kriteeri 'satu herättää tunteita' onkin luultavasti yksi merkittävä osa-alue, joka vaikuttaa siihen, mitkä Iloisen aapisen sadut ja mikä kertomus ovat sisällönanalyysimme perusteella parhaimpia. Kaiken kaikkiaan parhaimmat sadut ja paras kertomus eroavat saamissaan pisteissä muista saduista ja kertomuksista pääasiassa juuri edellä mainituissa kriteereissä 'selkeä juonen rakenne', 'juonen ulkoiset ominaisuudet', 'henkilöhahmot' ja 'satu herättää tunteita'. Kriteereissä 'sadun kieli on rikasta', 'sadussa käytetyt sanat ja käsitteet ovat kuulijan tasoiset eli kuulijalle ymmärrettävät', 'sadussa ei opeteta suoraan' ja 'sadun tapahtumat

ovat kuulijan tasoisia eli kuulijalle ymmärrettäviä' parhaimmat sadut ja paras kertomus eivät eroa Iloisen aapisen muista saduista ja kertomuksista. Kriteereissä 'sadun maailma on mustavalkoinen eli siinä on vastakkaisuuksia' ja 'sadussa esiintyy hyvyys ja pahuus ja niiden välinen jännite' parhaimmat sadut ja paras kertomus eivät eroa muista aapisen saduista ja kertomuksista muuten kuin siten, että niissä kriteereissä paras kertomus eli kertomus 18 'Maailman vahvin jänis' on saanut 0,5 pistettä, kun taas lähes kaikki muut aapisen sadut ja kertomukset ovat saaneet niistä 0 pistettä.

Sisällönanalyysimme tulosten perusteella huonoin satu on satu 16 'Hiiren uni'. Siinä toteutuu vain 44,9 % hyvän sadun kriteereistä. Huonoin kertomus on kertomus 1 'Koulu alkaa'. Siinä toteutuu vain 46,2 % hyvän sadun kriteereistä. Edellä mainitut huonoin satu ja huonoin kertomus ovat saaneet kriteeristä 'satu herättää tunteita' huonoimmat mahdolliset pisteet eli 0 pistettä. Myöskin kolme seuraavaksi huonointa satua ja kaksi seuraavaksi huonointa kertomusta ovat saaneet 0 pistettä kriteeristä 'satu herättää tunteita'. Tästä voimme tehdä johtopäätöksen, että huonoimmasta päästä olevista saduista ja kertomuksista puuttuu paljon vahvoja tunteita herättäviä tunnetekijöitä. Kriteeri 'satu herättää tunteita' onkin luultavasti juuri yksi merkittävä osa-alue, joka vaikuttaa siihen, mikä Iloisen aapisen satu ja kertomus ovat sisällönanalyysimme perusteella huonoimpia. Kriteeri 'satu herättää tunteita' on myös ainut kriteeri, jonka kohdalla huonoin satu ja huonoin kertomus ovat saaneet keskenään täysin yhtenevät pisteet, mutta eroavat silti keskimäärin muiden aapisen satujen ja kertomusten saamista pisteistä. Kriteereissä 'sadussa käytetyt sanat ja käsitteet ovat kuulijan tasoiset eli kuulijalle ymmärrettävät', 'sadussa ei opeteta suoraan', 'sadun tapahtumat ovat kuulijan tasoisia eli kuulijalle ymmärrettäviä', 'sadun maailma on mustavalkoinen eli siinä on vastakkaisuuksia' ja 'sadussa esiintyy hyvyys ja pahuus ja niiden välinen jännite' huonoin satu ja huonoin kertomus eivät eroa aapisen muista saduista ja kertomuksista. Kriteereissä 'selkeä juonen rakenne', 'juonen ulkoiset ominaisuudet', 'henkilöhahmot' ja 'sadun kieli on rikasta' huonoin satu ja huonoin kertomus eivät edusta yhtenäistä linjaa, vaan niiden välillä on saaduissa pisteissä eroja.

Kaikilla saduilla, myös Iloisen aapisen saduilla ja kertomuksilla, olisi teoriassa mahdollisuus täyttää kaikki hyvän sadun kriteerit, eli hyvän sadun kriteerit eivät ole liian tiukkoja vaatimuksia (ks. luku 7.1.1). Siksi niitä satuja ja kertomuksia, joissa hyvän sadun kriteereistä täyttyy alle 55,0 %, voidaan pitää melko huonoina. Tällaisia satuja,

jotka täyttävät alle 55,0 % hyvän sadun kriteereistä, on Iloisen aapisen saduista 18,9 % ja kertomuksista 25,8 %. Yhteensä kaikista Iloisen aapisen saduista ja kertomuksista 22,1 % täyttää alle 55,0 % hyvän sadun kriteereistä.

### 8.2.2 Henkilöhahmot

Tarkastelemme tässä alaluvussa sitä, miltä osin ja missä määrin hyvän sadun kriteeri 'henkilöhahmot', joka koostuu alakriteereistä 3A - 3D3D, täyttyy Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa. Taulukkoon 3 on koottu kyseisen hyvän sadun kriteerin ja sen alakriteerien täyttymisprosentit Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa yhteensä.

Iloisen aapisen satujen ja kertomusten henkilöhahmot on luotu pääasiassa onnistuneesti. Hyvän sadun kriteeri 'henkilöhahmot', joka koskee henkilöhahmojen ominaisuuksia, täyttyy saduissa ja kertomuksissa hyvin. Kaikki kriteerin 'henkilöhahmot' alakriteerit kahta ('satu sisältää pahoja henkilöhahmoja' ja 'satu sisältää yhden selkeän päähenkilön eli sankarin') lukuun ottamatta täyttyvät Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa todella hyvin, jopa lähes täydellisesti. Kaikki henkilöhahmot on hyvän sadun kriteerien mukaisesti kuvattu aina yksinkertaisesti, mikä helpottaa samastumista (ks. luku 3.2). Henkilöhahmot toimivat lisäksi lähes aina hyvän sadun kriteerien mukaisesti loogisesti, mikä lisää niiden uskottavuutta ja tekee niistä oikean ihmisen kaltaisia. Loogisuus ja uskottavuus lisäävät henkilöhahmojen samastuttavuutta (ks. luku 3.2).

Iloisen aapisen satujen ja kertomusten sankarit täyttävät todella hyvin kaikki ne ominaisuudet, joita sadun sankarilla tulisi hyvän sadun kriteerien mukaan olla. Hyvän sadun kriteerien mukaiselta sankarilta "vaadittavat" ominaisuudet, hyvyys, inhimillisuus, samankaltaisuus kuulijan kanssa ja sankarin ajattelun ja toiminnan johdonmukaisuus ja loogisuus (kriteerin 'sankarin ominaisuudet' alakriteerit) toteutuvat aapisen saduissa ja kertomuksissa todella hyvin. Samastumisen kannalta nämä hyvän sadun kriteerien mukaiset sankarin ominaisuudet ovat hyvin tärkeitä, melkein välttämättömiä. Koska ne toteutuvat aapisen saduissa ja kertomuksissa todella hyvin, voimme perustellusti todeta, että Iloisen aapisen satujen ja kertomusten sankarit ovat helppoja ja onnistuneita samastumiskohteita. Tämä on sadun koskettavuuden ja mielenkiintoisuuden kannalta tärkeää.



TAULUKKO 3. Alaluvussa 8.2.2 käsiteltävien hyvän sadun kriteerien täyttymisprosentit Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa yhteensä

Hyvän sadun kriteeri	Täyttymis-% saduissa ja kertomuksissa yhteensä
3. Henkilöhahmot:	82,9 %
3A. Satu sisältää hyviä henkilöhahmoja	100 %
3B. Satu sisältää pahoja henkilöhahmoja	4,4 %
3C. Satu sisältää yhden selkeän päähenkilön eli sankarin	38,2 %
3D. Henkilöhahmojen ominaisuudet:	98,1 %
3D1. Henkilöhahmot on kuvattu yksinkertaisesti	100 %
3D2. Henkilöhahmot toimivat loogisesti	96,3 %
3D3. Sankarin ominaisuudet:	97,9 %
3D3A. Sankari on hyvä	97,1 %
3D3B. Sankari on inhimillinen (ei täydellinen)	99,3 %
3D3C. Sankari on kaltaisemme:	99,6 %
3D3C1. Sankari on "nuori"	99,3 %
3D3C2. Sankarilla on ihmisen tarpeet, toiveet ja tunteet	100 %
3D3D. Sankari on ajattelussaan ja toiminnassaan johdonmukainen ja looginen	94,1 %

Eräs samastumista häiritsevä tekijä Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa on kuitenkin se, että suurimmassa osassa satuja ja kertomuksia ei ole olemassa yhtä selkeää sankaria. Hyvän sadun kriteerien mukaan parasta olisi kuitenkin, jos sadussa olisi vain yksi selkeä päähenkilö eli sankari. Hyvän sadun kriteeri 'satu sisältää yhden selkeän päähenkilön eli sankarin' täyttyy siis Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa huonosti. Yleensä sankarihahmoiksi varsinkin syksyn saduissa mutta myös kevään kertomuksissa nousevat molemmat satukarhut, Onni ja Enni, yhdessä. Sen lisäksi kevään kertomuksille on ominaista, että useimmissa niistä sankareita on monia tai sankareita ovat samanaikaisesti jopa lähes kaikki kertomuksessa esiintyvät henkilöhahmot.

Hyvän sadun kriteeri 'satu sisältää hyviä henkilöahmoja' toteutuu Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa todella hyvin. Kaikki aapisen sadut ja kertomukset sisältävät hyviä henkilöahmoja. Sitä vastoin hyvän sadun kriteeri 'satu sisältää pahoja henkilöahmoja' täyttyy aapisen saduissa ja kertomuksissa todella huonosti. Vain 4,4 % saduista ja kertomuksista sisältää jonkun pahan henkilöahmon tai pahoja henkilöahmoja. Tämä on todella huono tulos. Pahojen henkilöahmojen puuttumista Iloisen aapisen saduista ja kertomuksista käsittelemme tarkemmin seuraavassa alaluvussa. Hyvien ja pahojen henkilöahmojen olemassaolo sadussa on tärkeää siksi, että se saa aikaan jännitettä, joka pitää kuulijan mielenkiintoa yllä.

### 8.2.3 Pahat henkilöahmot ja hyvyyden ja pahuuden välinen jännite

Tässä alaluvussa tarkastelemme hyvän sadun kriteerien 'satu sisältää pahoja henkilöahmoja' ja 'sadussa esiintyy hyvyys ja pahuus ja niiden välinen jännite' toteutumista Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa. Seuraavaan taulukkoon 4 on koottu kyseisten hyvän sadun kriteerien täyttymisprosentit Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa yhteensä.

TAULUKKO 4. Alaluvussa 8.2.3 käsiteltävien hyvän sadun kriteerien täyttymisprosentit Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa yhteensä

Hyvän sadun kriteeri	Täyttymis-% saduissa ja kertomuksissa yhteensä
3B. Satu sisältää pahoja henkilöahmoja	4,4 %
10. Sadussa esiintyy hyvyys ja pahuus ja niiden välinen jännite	1,5 %

Iloisen aapisen saduista ja kertomuksista puuttuvat lähes kokonaan pahat henkilöahmot ja hyvyyden ja pahuuden välinen jännite. Hyvän sadun kriteerit 'satu sisältää pahoja henkilöahmoja' ja 'sadussa esiintyy hyvyys ja pahuus ja niiden välinen jännite' täyttyvät saduissa ja kertomuksissa todella huonosti. Vain 4,4 % saduista ja kertomuksista sisältää

pahoja henkilöahmoja, ja vain 1,5 %:ssa esiintyy hyvyys ja pahuus ja niiden välinen jännite. Edellä mainitut määrät ovat niin mitättömän pieniä, että niiden perusteella voisi todeta, ettei Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa esiinny käytännössä juuri ollenkaan pahoja henkilöahmoja ja hyvyden ja pahuuden välistä jännitettä. Tämä on todella huono tulos. Iloisen aapisen sadut ja kertomukset menettävät osan mahdollisuuksistaan vedota ainakin joihinkin poika-kuulijoihinsa (ks. luku 8.3 alalukuineen) sekä osan mahdollisuuksistaan tukea lapsen kasvua ja kehitystä siksi, että sen saduissa ja kertomuksissa ei juurikaan ole pahoja henkilöahmoja ja pahuutta. Hyvän sadun kriteerien mukaan sadussa pitäisi nimenomaan aina esiintyä pahoja henkilöahmoja ja pahuutta, sillä sadun pahojen henkilöahmojen kautta lapsi voi käsitellä kielteisiä tunteitaan ja purkaa aggressioitaan (ks. luku 3.5). Hetkellinen ja ajoittainen samastuminen pahoihin henkilöahmoihin, jotka ovat ilkeitä ja tekevät väärin, on tärkeää lapsen kasvulle ja kehitykselle (ks. luvut 3.2 ja 3.5). Lapsen kasvun ja kehityksen tukemisen kannalta välttämätöntä on kuitenkin, että sadun lopussa pahuus voitetaan täysin, pahat henkilöahmot saavat rangaistuksensa ja hyvät henkilöahmot saavat palkkansa (ks. luku 3.5).

Vaikka sisällönanalyysimme tulosten perusteella Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa ei esiinny juuri ollenkaan pahoja henkilöahmoja ja hyvyden ja pahuuden välistä jännitettä, aapisen henkilöahmoista löytyy kuitenkin vajavaisuuksia ja heikkojen hetkien mukanaan tuomaa "pahuutta". Aapisen henkilöahmot eivät silti kuitenkaan ole pahoja, vaan pelkästään inhimillisiä. Paha henkilöahmo olisi kokonaan ja aina todella paha, ja ansaitsisi rangaistuksensa. Emme ota tässä nyt kantaa siihen eettiseen kysymykseen, onko ihminen pohjimmiltaan hyvä vai paha. Sen sijaan haluamme tuoda tutkimusessamme korostetusti esille sen, että lapsen kehityksen kannalta pahuuden ja pahojen henkilöahmojen olemassaolo sadussa, ja se, että hyvä voittaa ne täysin sadun lopussa, on hyvin tärkeää. Pahojen henkilöahmojen puute Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa vaikuttaa siihen, että sen sadut ja kertomukset eivät tue lapsen kasvua ja kehitystä parhaalla mahdollisella tavalla.

#### 8.2.4 Juonen rakenne ja ominaisuudet

Tässä alaluvussa tarkastelemme sitä, miten hyvin seuraavat hyvän sadun kriteerit (alakriteereineen) täyttyvät Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa: 'selkeä juonen rakenne'

(koostuu alakriteereistä 1A - 1E), 'juonen ulkoiset ominaisuudet' (koostuu alakriteereistä 2A - 2F4), 'sadussa ei opeteta suoraan' ja 'sadun maailma on mustavalkoinen eli siinä on vastakkaisuuksia'. Kaikki edellä mainitut hyvän sadun kriteerit käsittelevät sadun juoneen liittyviä ominaisuuksia. Taulukkoon 5 on koottu kyseisten hyvän sadun kriteerien ja niiden alakriteerien täyttymisprosentit Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa yhteensä.

Juonen rakenne ja ominaisuudet ovat Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa keskimäärin melko hyviä. Sadun juonen ominaisuuksiin liittyvät hyvän sadun kriteerit 'selkeä juonen rakenne' ja 'juonen ulkoiset ominaisuudet' täyttyvät molemmat aapisen saduissa ja kertomuksissa melko hyvin. Kriteeri 'selkeä juonen rakenne' toteutuu jonkin verran paremmin kuin kriteeri 'juonen ulkoiset ominaisuudet'. Molempien kriteerien alakriteerien täyttymisissä esiintyy kuitenkin toisiinsa nähden suuriakin eroja.

Kriteerin 'selkeä juonen rakenne' alakriteereistä täyttyy parhaiten alakriteeri 'sisältää yhden juonirakenteen'. Iloisen aapisen saduista ja kertomuksista 97,1 % sisältää vain yhden juonirakenteen, mikä on tärkeää sadun selkeyden, seurattavuuden ja dynaamisuuden kannalta. Alakriteerit 'sisältää selkeän alun' ja 'sisältää ongelman / konfliktin' toteutuvat aapisen saduissa ja kertomuksissa hyvin. Sitä vastoin juonen huippukohtia ei saduissa ja kertomuksissa useinkaan ole, ja alakriteeri 'sisältää huippukohdan / käännekohdan' täyttyykin niissä huonosti. Tulos on ymmärrettävä, sillä sadut ja kertomukset ovat niin lyhyitä, että juonen käännekohdille ei ole niissä tilaa. Alakriteeri 'sisältää lopun eli juonen ongelman / konfliktin ratkeamisen' toteutuu aapisen saduissa ja kertomuksissa melko huonosti. Vain 50,7 %:ssa saduista ja kertomuksista lopussa ratkeaa juonen ongelma. Tässä prosenttiosuudessa ovat mukana sekä ne sadut ja kertomukset, jotka sisältävät juonen ongelman että ne, joissa juonen ongelmaa ei ole. Käsittelemme juonen ongelman ratkeamisia tarkemmin luvussa 8.2.4.2.

TAULUKKO 5. Alaluvussa 8.2.4 käsiteltävien hyvän sadun kriteerien täyttymisprosentit Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa yhteensä

Hyvän sadun kriteeri	Täyttymis-% saduissa ja kertomuksissa yhteensä
1. Selkeä juonen rakenne:	66,0 %
1A. Sisältää yhden juonirakenteen	97,1 %
1B. Sisältää selkeän alun	80,9 %
1C. Sisältää ongelman / konfliktin	75,7 %
1D. Sisältää huippukohdan / käännekohdan	25,7 %
1E. Sisältää lopun eli juonen ongelman / konfliktin ratkeamisen	50,7 %
2. Juonen ulkoiset ominaisuudet:	58,0 %
2A. Juoni on yksinkertainen eli siinä on kerrottu vain oleelliset tapahtumat	78,7 %
2B. Sadussa ei kerrota kaikkea eli satu jättää tilaa kuulijan mielikuville	88,2 %
2C. Juoni on looginen	96,3 %
2D. Alku:	80,1 %
2D1. Alussa ei paljasteta kaikkea	90,4 %
2D2. Alussa mennään suoraan asiaan:	75,0 %
2D2A. Sadun sankari eli päähenkilö esitellään lyhyesti	86,0 %
2D2B. Juonen ongelma / konflikti tuodaan esille	64,0 %
2E. Juonen ongelma on selkeä	56,6 %
2F. Loppu:	19,5 %
2F1. Loppu on onnellinen	68,4 %
2F2. Lopussa hyvä voittaa pahan	1,5 %
2F3. Lopussa hyvät saavat palkkansa	8,1 %
2F4. Lopussa pahat saavat palkkansa	0 %
7. Sadussa ei opeteta suoraan	86,0 %
9. Sadun maailma on mustavalkoinen eli siinä on vastakkaisuuksia	2,9 %

Kriteerin 'juonen ulkoiset ominaisuudet' alakriteeri 'juoni on yksinkertainen eli siinä on kerrottu vain oleelliset tapahtumat' toteutuu Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa hyvin. Kyseisen alakriteerin hyvään täyttymiseen vaikuttaa se, että sadut ja kertomukset ovat lyhyitä, joten niihin ei ole mahtunut paljoakaan ylimääräisiä juonen tapahtumia. Juonen yksinkertaisuus on tärkeää sadun selkeyden, seurattavuuden ja dynaamisuuden kannalta. Myös alakriteeri 'sadussa ei kerrota kaikkea eli satu jättää tilaa kuulijan mielikuville' toteutuu aapisen saduissa ja kertomuksissa hyvin. Myös tämän alakriteerin hyvään täyttymiseen on saattanut vaikuttaa se, että sadut ja kertomukset ovat lyhyitä, joten niihin ei ole voitu kirjoittaa liian tarkkoja kuvauksia. Kun sadussa ei kerrota kaikkea, antaa se tilaa lapsen omille mielikuville, jolloin lapsen mielikuvitus kehittyy. Kun lapsi kuulee tai lukee Iloisen aapisen satuja ja kertomuksia, uskomme, että hän saa kokea paljon iloa tuottavia oivaltamisen ja keksimisen hetkiä.

Iloisen aapisen sadut ja kertomukset ovat loogisia. Kriteerin 'juonen ulkoiset ominaisuudet' alakriteeri 'juoni on looginen' täyttyy niissä todella hyvin, mikä on tärkeää sadun kuulijan mielenkiinnon säilymisen kannalta. Kuulija tuntee mielihyvää silloin, kun hän oivalluksia ja arvauksia tehdessään huomaa, että sadun juonessa pätevät loogiset syy-seuraussuhteet. Kuulijan kannalta hyvä asia on myös se, että Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa ei ole liikaa suoraa opetusta. Hyvän sadun kriteeri 'sadussa ei opeteta suoraan' toteutuu hyvin aapisen saduissa ja kertomuksissa. Suoraan opettamista tulee välttää sadussa siksi, että se saattaa viedä kuulijalta halun antaa sadun vaikuttaa itseensä (ks. luku 3.5). Haluamme kuitenkin tuoda esille, että vaikka Iloisen aapisen sadut ja kertomukset eivät paljoakaan opeta suoraan, niiden taka-ajatuksena on kuitenkin usein selkeästi opettaa epäsuorasti jotain, esimerkiksi itsensä hyväksymistä (satu 5) tai ympäristökasvatusta (satu 33).

Kriteerin 'juonen ulkoiset ominaisuudet' alakriteeri 'juonen ongelma on selkeä' toteutuu Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa melko hyvin, kuitenkin vain 56,6 %:ssa. Tämä tulos ei kuitenkaan vielä kerro suoraan sitä, kuinka suuri osa saduissa ja kertomuksissa olemassa olevista juonen ongelmista on selkeitä, sillä kaikissa saduissa ja kertomuksissa ei ole ongelmaa. Niistä saduista ja kertomuksista, joissa on olemassa ongelma, ongelma on selkeä 74,8 %:ssa. Kaikki Iloisen aapisen satujen ja kertomusten juonien keskeiset ongelmat eivät siis todellakaan ole selkeitä. Tämä voi aiheuttaa sen, ettei kuulija aina pysty pääsemään sisälle satujen ja kertomusten sankareiden ongelmiin,

jolloin kyseinen satu tai kertomus menettää osan jännitteestään.

Hyvän sadun kriteeri 'sadun maailma on mustavalkoinen eli siinä on vastakkaisuuksia' täyttyy Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa todella huonosti, vain 2,9 %:ssa. Tämä tulos kuvaa todella hyvin sitä, että Iloisen aapisen sadut ja kertomukset ovat perinteisiä kansansatuja paljon nykyaikaisempia taidesatuja, joissa ei ole kansansaduille tyypillisiä mustavalkoisia henkilöasetelmiä, kuten esimerkiksi rikas - köyhä ja ahkera - laiska. Kriteerin 'sadun maailma on mustavalkoinen eli siinä on vastakkaisuuksia' saamaan tulokseen saattaa vaikuttaa myös se, että Iloisen aapisen tekijät ovat halunneet aapisen satujen ja kertomusten kautta opettaa suvaitsevaisuutta ja erilaisuuden ymmärtämistä (Huovi ym. Opettajan kirja 1 syyskuu 1993, 4, 17). Saduista ja kertomuksista välittyy ajatus, että kaikki ovat pohjimmiltaan samanlaisia ja kaikilla on samantyyppiset tarpeet.

Kaikki tässä aluvuossa käsitellyt juonen rakenteeseen ja ominaisuuksiin liittyvät hyvän sadun kriteerit vaikuttavat omalta osaltaan siihen, kuinka hyvin satu pitää kuulijan mielenkiintoa yllä. Mitä paremmin kyseiset hyvän sadun kriteerit täyttyvät, sitä paremmin satu lumoo kuulijansa.

#### 8.2.4.1 Satujen ja kertomusten alut

Iloisen aapisen satujen ja kertomusten alut ovat kiinnostavia ja mukaansa tempaavia. Hyvän sadun kriteeri 'alku', joka koostuu alakriteereistä, täyttyy saduissa ja kertomuksissa hyvin. Parhaiten sen alakriteereistä toteutuu alakriteeri 'alussa ei paljasteta kaikkea', joka täyttyy aapisen saduissa ja kertomuksissa todella hyvin. Jonkin verran huonommin, mutta kuitenkin hyvin, toteutuu alakriteeri 'alussa mennään suoraan asiaan'. Tämä alakriteeri koostuu kahdesta alakriteeristä, joista ensimmäinen, 'sadun sankari eli päähenkilö esitellään lyhyesti', täyttyy hyvin ja toinen, 'juonen ongelma / konflikti tuodaan esille', täyttyy melko hyvin. Kriteerin 'sadun sankari eli päähenkilö esitellään lyhyesti' saamaa tulosta tarkastellessa on otettava huomioon, että Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa ei aina esitellä, eikä aina tarvitsekaan esitellä, sankaria siksi, että satujen ja kertomusten sankarit ovat yleensä lapsille jo ennestään tuttuja aiemmista saduista.

Kun sadun alussa ei paljasteta kaikkea ja sadussa mennään heti suoraan asiaan, kuulijan mielenkiinto herää ja satu vie hänet mukaansa. Koska kriteeri 'alku' ja sen alakriteerit täyttyvät Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa niin hyvin, voimme niiden

perusteella todeta, että Iloisen aapisen satujen ja kertomusten alut ovat onnistuneita, ne herättävät kuulijan mielenkiinnon ja tempaavat kuulijan mukaansa. Iloisen aapisen tekijät korostavat Opettajan kirjassa, että he näkevät tärkeänä tekstin alun (Huovi ym. Opettajan kirja 1 kevät 1999, 9 - 10), joten he ovat siis todennäköisesti tietoisesti pyrkineet tekemään erityisesti satujen ja kertomusten aluista hyviä. Siinä he ovat onnistuneetkin.

#### 8.2.4.2 Satujen ja kertomusten loput

Hyvän sadun kriteeri 'loppu', joka koostuu neljästä alakriteeristä, täyttyy Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa todella huonosti. Alakriteerit 'loppussa hyvä voittaa pahan', 'loppussa hyvät saavat palkkansa' ja 'loppussa pahat saavat palkkansa' toteutuvat Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa todella huonosti. Näistä alakriteereistä saadut todella huonot tulokset kuvaavat hyvin sitä Iloisen aapisen puutetta, että siinä ei ole oikeastaan ollenkaan pahoja henkilöahmoja, eikä sitä kautta myöskään hyvyiden ja pahuuden välistä kamppailua ja jännitettä. Aapisen saduissa ja kertomuksissa ei siis myöskään hyvä juurikaan voita paha tai saa palkkaansa, eivätkä myöskään pahat saa heille kuuluvaa rangaistusta.

Iloisen aapisen saduista ja kertomuksista päättyy onnellisesti vain 68,4 %. Prosentteihin sidotun sanallisen arviomme mukaan alakriteeri 'loppu on onnellinen' täyttyy melko hyvin, mutta tässä kohden haluamme tehdä poikkeuksen sanallisissa arvioissa, emmekä arvioi tulosta melko hyväksi, vaan huonoksi. Syynä on se, että sadun lopun onnellisuus on hyvin tärkeää lapsen kasvun ja kehityksen tukemisen kannalta. Mielestämme yksikin onneton loppu on yksi onneton loppu liikaa.

Satujen onnelliset loput ovat tärkeitä tekijöitä lapsen kasvun ja kehityksen tukemisessa, sillä niiden kautta lapsi saa rohkeutta kohdata tulevaisuuden eteen tuomia haasteita. Satujen kautta saadut sijaiskokemukset, joissa suurtenkin vaikeuksien kautta lopulta onnistutaan, antavat lapselle toivoa. Lapsi uskaltaa yrittää uudelleen vaikka kokisikin aluksi takaiskuja, sillä hän on oppinut ajattelemaan, että vaikka vaikeuksia tulee vastaan, niin kyllä niistä selvitään, eikä kannata luovuttaa kesken. (ks. luku 3.5.)

Noin kolmasosa Iloisen aapisen saduista ja kertomuksista päättyy onnettomasti, mikä on mielestämme huono ja huolestuttava asia. Onnettomasti satu tai kertomus päättyy esimerkiksi silloin, kun siinä esiintyneitä ongelmia tai vaikeuksia ei ole ratkaistu tai



selvitetty sen lopussa. Tällaisia satuja ja kertomuksia, joissa on olemassa ongelma, mutta se ei ratkea sadun lopussa, on Iloisen aapisen saduista ja kertomuksista 33,0 %. Totta on, että hyvin harvat Iloisen aapisen sadut ja kertomukset loppuvat täysin onnettomasti, mutta usein varsinainen ongelma jää ratkeamatta ja sen sijaan tyydytään sijaisratkaisuihin, mikä ei meidän mielestämme riitä tekemään lopusta onnellista. Esimerkiksi sadussa 10 (ks. liite 2) on sijaisratkaisu. Kyseisessä sadussa yksinäinen kouluhiiri kaipaa kovasti lapsia kouluun, mutta lapset eivät tule, eivät edes seuraavana päivänä. Mutta sitten kouluhiiri keksii, että hänhän voisi leikkiä kirjainlapuilla ja ehkä oppia lukemaan. Satu päättyy siihen, että kouluhiiri leikkiessään kirjainlapuilla ei tunne itseään enää aivan niin yksinäiseksi. Lukijan mieltä jää silti kaiheartamaan kouluhiiren yksinäisyys ja se seikka, että lapset eivät tule kouluhiiren luokse. Yksinäisyyden tunteen karkottaminen huomion siirtämisellä muihin asioihin on sijaisratkaisu. Oikea ongelma, yksinäisyyden varsinainen syy eli lasten puuttuminen Metsäkulman koulusta, ei ratkea.

Kuulijan tunteiden kannalta onneton loppu on sellainen, että se ei vapauta kuulijaa kielteisistä tunteista, esimerkiksi vihasta, surusta tai pelosta, joita satu on herättänyt. Satu saa mielellään herättää kuulijassaan kielteisiä tunteita, mutta sillä ehdolla, että se turvallisesti saattaa kuulijansa myös onnelliseen loppuun vapauttamalla hänet kielteisistä tunteista tuntemaan mielihyvää ja helpotusta (ks. luvut 2.3.1 ja 3.5). Iloisen aapisen sadut ja kertomukset eivät aina noudata tätä ehtoa, vaan tuodittautuvat sijaisratkaisuihin, jolloin varsinainen kielteinen tunne jää kaiheartamaan kuulijan mieltä.

Jos Iloista aapista tarkastelee yhtenä pitkänä jatkokertomuksena, on tämän jatkokertomuksen loppu sen keskeisten henkilöiden eli Metsäkulman eläinkoululaisten kannalta valitettavasti onneton. Aapisen loppuessa on kesäloma alkamassa, ja Metsäkulman innokkaat eläinkoululaiset eivät tiedä, kuinka heidän seuraavana syksynä käy ihmiskoululaisten vallatessa taas Metsäkulman koulun.

#### 8.2.4.3 Satuyhdistelmät

Analysoimme sisällönanalyysissamme jokaisen Iloisen aapisen sadun ja kertomuksen erikseen siksi, että aapisen tekijät ovat opettajan kirjassa todenneet tai osoittaneet, että jokainen satu on itsenäinen kokonaisuus (Huovi ym. Opettajan kirja 1 syksy 1993, 56) ja että jokainen uusi otsikko vastaa yhtä kertomusta (Huovi ym. Opettajan kirja 1 kevät

1999, 9). Lisäksi syynä siihen, että analysoimme jokaisen sadun ja kertomuksen erikseen, on se, että koulussa yleensä käsitellään kuitenkin vain yksi satu tai kertomus kerrallaan.

Jotkut Iloisen aapisen peräkkäisistä saduista ja kertomuksista liittyvät kuitenkin meidän mielestämme niin saumattomasi yhteen, että ne muodostavat yhdessä yhtenäisen juonellisen sadun tai kertomuksen. Tällaisia satuyhdistelmiä, jotka muodostuvat yksittäisistä saduista tai kertomuksista ovat 1) sadut: 13 'Eksyksissä' ja 14 'Oi, oi!' 2) kertomukset: 11 'Joku on käynyt täällä', 12 'Väijytys' ja 13 'Sirkku' ja 3) kertomukset: 15 'Kartta' ja 16 'Aarre' (ks. liite 2). Koska edellä mainitut sadut ja kertomukset tuntuvat yksinään jäävän puutteellisiksi, halusimme nähdä, eroavatko ne sisällönanalyysin tulokset, jotka on saatu, kun kyseiset sadut ja kertomukset on analysoitu erikseen, niistä tuloksista, jotka saadaan, kun ne liitetään yhteen ja analysoidaan satuyhdistelminä. Siksi analysoimme yksittäisten satujen ja kertomusten lisäksi kokonaisuuksina omaan taulukkoonsa ne kolme yksittäisistä saduista ja kertomuksista koostuvaa satuyhdistelmää, jotka mielestämme muodostavat yhtenäisen juonikokonaisuuden (ks. liite 5). Seuraavassa taulukossa 6 ovat hyvän sadun kriteerien täyttymisprosentit satuyhdistelmien yksittäisissä saduissa ja kertomuksissa erikseen ja keskimäärin sekä satuyhdistelmissä yhtenäisinä kokonaisuuksina arvioituina.

TAULUKKO 6. Hyvän sadun kriteerien täyttymisprosentit satuyhdistelmien yksittäisissä saduissa ja kertomuksissa ja satuyhdistelmissä

Satuyhdistelmä	Täyttymisprosentit satuyhdistelmän eri osissa erikseen	Täyttymisprosenttisatuyhdistelmän eri osissa keskimäärin	Täyttymisprosenttisatuyhdistelmässä yhtenä kokonaisuutena
Sadut 13+14	★ Eksyksissä: 55,1 % ★ Oi, oi!: 66,7 %	60,9 %	67,9 %
Kertomukset 11+12+13	★ Joku on käynyt täällä: 57,7 % ★ Väijytys: 66,7 % ★ Sirkku: 53,8 %	59,4 %	69,2 %
Kertomukset 15+16	★ Kartta: 52,6 % ★ Aarre: 62,8 %	57,7 %	64,1 %

Ne sisällönanalyysin tulokset, jotka on saatu, kun kyseessä olevat sadut ja kertomukset on analysoitu erikseen, eroavat niistä tuloksista, jotka on saatu, kun ne on analysoitu satuyhdistelminä. Kaikista kolmesta satuyhdistelmästä saadut tulokset ovat parempia kuin vastaavat yksittäisistä saduista ja kertomuksista saadut tulokset, keskiarvoina tai erikseen. Ensimmäinen satuyhdistelmä sai 7,0 prosenttiyksikköä paremman tuloksen kuin sen yksittäiset sadut keskimäärin, toinen satuyhdistelmä sai 9,8 prosenttiyksikköä paremman tuloksen kuin sen yksittäiset kertomukset keskimäärin, ja kolmas satuyhdistelmä sai 6,4 prosenttiyksikköä paremman tuloksen kuin sen yksittäiset kertomukset keskimäärin. (Ks. taulukko 6.)

Huomattava yhtenäinen linja muutoksissa on se, että satuyhdistelmien ensimmäinen satu tai kertomus on pääasiassa selvästi huonompi kuin muut saman satuyhdistelmän sadut tai kertomukset, erikseen tai keskimäärin. Ensimmäisen sadun tai kertomuksen saama tulos on myös selvästi huonompi kuin sen oman satuyhdistelmän saama tulos. Huono tulos omiin satuyhdistelmiin verrattuna johtuu siitä, että yksinään ensimmäisestä sadusta tai ensimmäisistä kertomuksista puuttuu joitakin sellaisia ominaisuuksia, jotka tulevat satuyhdistelmään kyseisen yhdistelmän muiden satujen tai kertomusten mukana. Selkein tällainen puute ensimmäisessä sadussa ja ensimmäisissä kertomuksissa on lopun, juonen ongelman ratkeamisen, puuttuminen. Satuyhdistelmissä yhdistyvät yksittäisten satujen ja kertomusten hyvät ominaisuudet, ja samalla yksittäisten satujen ja kertomusten puutteita korjaantuu. Eniten tästä hyötyvät satuyhdistelmien ensimmäinen satu ja ensimmäiset kertomukset. Yksinään niistä puuttuu selkeä loppu, mutta satuyhdistelmän osana ne pääsevät osalliseksi loppuratkaisusta.

Edellä mainittujen yksittäisten satujen ja kertomusten liittäminen satuyhdistelmiksi paransi niiden kohdalla sisällönanalyysin tuloksia. Hyvän sadun kriteerit täyttyvät paremmin satuyhdistelmissä kuin kyseisissä saduissa yksittäisinä (vrt. liitteitä 3, 4 ja 5; ks. taulukko 6). Muutokset parempaan tapahtuivat pääasiassa niissä hyvän sadun kriteereissä, jotka liittyvät juonen rakenteeseen ja ulkoisiin ominaisuuksiin, erityisesti loppuun. Näitä alakriteerejä ovat: 'sisältää huippukohdan / käännekohdan', 'sisältää lopun eli juonen ongelman / konfliktin ratkeamisen', 'juonen ongelma / konflikti tuodaan esille' ja 'loppu on onnellinen'. Lisäksi satuyhdistelmien myötä lisääntyivät tyytyväisyyttä tuottavat tunnetekijät (alakriteerit 'sadun sankari voittaa vastukset ja pahan (tyytyväisyys)' ja 'sadun sankarin toiveet toteutuvat / hyvä saa palkkansa (tyytyväisyys)').

Ne Iloisen aapisen sadut ja kertomukset, joista olemme muodostaneet satuyhdistelmät, olisivat parempia yhdistelminä kuin yksinään. Ihanteellista olisi, jos ne käsiteltäisiin koulussa mieluummin satuyhdistelminä kuin erillisinä satuina.

### 8.2.5 Voimakkaat draamalliset tunnetekijät

Käsitlemme tässä aluvussa sitä, miltä osin ja missä määrin hyvän sadun kriteeri 'satu herättää tunteita', joka koostuu alakriteereistä 6A - 6F, toteutuu Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa. Seuraavaan taulukkoon 7 on koottu kyseisen hyvän sadun kriteerin ja sen alakriteerien täyttymisprosentit Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa yhteensä.

TAULUKKO 7. Aluvussa 8.2.5 käsiteltävien hyvän sadun kriteerien täyttymisprosentit Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa yhteensä

Hyvän sadun kriteeri	Täyttymis-% saduissa ja kertomuksissa yhteensä
6. Satu herättää tunteita:	13,5 %
6A. Satu sisältää epäoikeudenmukaista kärsimystä (sääli, viha)	13,2 %
6B. Kuulija tietää tai arvaa, että sankari kohtaa vaaran tai ikävyyksiä, ennen sadun sankaria (pelko, jännitys)	8,8 %
6C. Sadun sankari voittaa vastukset ja pahan (tyytyväisyys)	22,8 %
6D. Sadun sankarin toiveet toteutuvat / hyvä saa palkkansa (tyytyväisyys)	15,4 %
6E. Sadun sankarilla on mahdollisuudet selviytyä (toivo, jännitys)	13,2 %
6F. Satu sisältää älyllistä arvoituksellisuutta / asettaa haasteen sankarille (innostus, jännitys)	7,4 %

Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa on hyvin vähän voimakkaita draamallisia tunnetekijöitä. Hyvän sadun kriteeri 'satu herättää tunteita' täyttyy saduissa ja kertomuksissa

todella huonosti. Vain 13,5 % saduista ja kertomuksista täyttää tämän sadun lumoavuuden kannalta tärkeän kriteerin. Alakriteeri 'sadun sankari voittaa vastukset ja pahan (tyytyväisyys)' toteutuu Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa huonosti, mutta muut alakriteerit toteutuvat vieläkin huonommin, todella huonosti.

Tunteiden heräämiseen liittyvät kriteerit (kriteeri 'satu herättää tunteita' alakriteereineen) ovat tärkeitä tekijöitä sadun viihdyttävyyden, kiinnostavuuden ja dynaamisuuden kannalta. Satu, joka herättää tunteita, tempaa kuulijan mukaansa ja pitää parhaimmillaan yllä hänen mielenkiintoaan sadun loppuun saakka. Koska hyvän sadun kriteeri 'satu herättää tunteita' täyttyy Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa niin huonosti, sen sadut ja kertomukset eivät lumoa kuulijaansa parhaimmalla mahdollisella tavalla. Onneksi Iloisen aapisen sadut ja kertomukset kuitenkin sisältävät paljon huumoria ja hassuttelua, mikä saa kuulijan siltä osin varmasti viihtymään. Hassuus ja hauskuus eivät kuitenkaan kuulu kirjallisuuden pohjalta määrittelemimme hyvän sadun kriteereihin.

Iloisen aapisen tekijät ovat tietoisesti halunneet sisällyttää aapisensa satuihin ja kertomuksiin tiettyjä tunteita, kuten jännitystä, iloa, myötätuntoa, haikeutta ja surua, herättäviä tunnetekijöitä (Huovi ym. Opettajan kirja 1 kevät 1999, 5). Aapisen sadut ja kertomukset sisältävät siis varmasti monenlaisia tunnetekijöitä, mutta suurin osa niistä ei ole juuri draaman kannalta tärkeimpiä, voimakkaita tunteita herättäviä, tunnetekijöitä (kriteerin 'satu herättää tunteita' alakriteerit), joita me tutkimuksessamme etsimme.

Hyvän sadun kriteerien mukaiset sadun tunnetekijät (kriteerin 'satu herättää tunteita' alakriteerit) ovat kooste Aristoteleen löytämistä hyvän draaman piirteistä. Joistakin Iloisen aapisen saduista ja kertomuksista löytyy jopa puolet näistä tunnetekijöistä, hyvän draaman piirteistä (sadut 2, 35 ja kertomus 18, ks. liite 2). Huomasimmekin jälkepäin sisällönanalyysin tuloksia analysoidessamme, että nämä sadut ja kertomus olivat herättäneet meissä niitä lukiessamme vahvempia tunteita, kuin jotkin muut aapisen sadut ja kertomukset.

Kun hyvän sadun kriteerin 'satu herättää tunteita' alakriteerejä katsoo, voisi äkkiseltään ajatella, että niitä olisi minkään sadun vaikea täyttää, ja että niitä vastaavia tapah-tumia olisi vaikea löytää mistään sadusta. Yksittäinen satu voi kuitenkin teoriassa täyttää kaikki kriteerin 'satu herättää tunteita' alakriteerit eli sisältää kaikki tärkeät tunnetekijät. Tällainen satu on esimerkiksi harjoitukseksi analysoimamme yksittäinen kansansatu, joka täyttää kaikki kriteerin 'satu herättää tunteita' alakriteerit eli sisältää kaikki draaman

kannalta tärkeät tunne-elementit (ks. luku 7.1.1). Tässä yhteydessä on kuitenkin huomioitava se, että harjoitukseksi analysoimamme kansansatu oli pidempi kuin Iloisen aapisen sadut ja kertomukset keskimäärin.

#### 8.2.6 Satujen ja kertomusten kieli ja tapahtumien ymmärrettävyys

Käsitlemme tässä aluvussa kieleen ja tapahtumien ymmärrettävyyteen liittyvien hyvän sadun kriteerien täyttymistä Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa. Käsiteltävät kriteerit ovat: 'sadun kieli on rikasta', 'sadussa käytetyt sanat ja käsitteet ovat kuulijan tasoiset eli kuulijalle ymmärrettävät' ja 'sadun tapahtumat ovat kuulijan tasoisia eli kuulijalle ymmärrettäviä'. Seuraavaan taulukkoon 8 on koottu kyseisten hyvän sadun kriteerien täyttymisprosentit Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa yhteensä.

TAULUKKO 8. Aluvussa 8.2.6 käsiteltävien hyvän sadun kriteerien täyttymisprosentit Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa yhteensä

Hyvän sadun kriteeri	Täyttymis-% saduissa ja kertomuksissa yhteensä
4. Sadun kieli on rikasta	95,6 %
5. Sadussa käytetyt sanat ja käsitteet ovat kuulijan tasoiset eli kuulijalle ymmärrettävät	90,4 %
8. Sadun tapahtumat ovat kuulijan tasoisia eli kuulijalle ymmärrettäviä	100 %

Hyvän sadun kriteerit 'sadun kieli on rikasta', 'sadussa käytetyt sanat ja käsitteet ovat kuulijan tasoiset eli kuulijalle ymmärrettävät', ja 'sadun tapahtumat ovat kuulijan tasoisia eli kuulijalle ymmärrettäviä' täyttyvät Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa todella hyvin. Iloisen aapisen sadut ja kertomukset ovat kuulijan eli alkuopetusikäisen lapsen tasoisia niin sanastoltaan ja käsitteiltään kuin tapahtumiltaankin. Lisäksi satujen ja kertomusten kieli on rikasta.

Joissakin Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa on mielestämme joitakin alkuopetusikäiselle lapselle vieraita käsitteitä. Kriteerin 'sadussa käytetyt sanat ja käsitteet ovat kuulijan tasoiset eli kuulijalle ymmärrettävät' täyttymisprosentti on 90,4 %. Vieraiden käsitteiden olemassaolo ei kuitenkaan haittaa, sillä niitä ei ole Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa liikaa, vaan todella vähän. Harvakseltaan esiintyessään vieraiden käsitteiden olemassaolo on itse asiassa, varsinkin aapisen ollessa kyseessä, hyvä asia, sillä vieraita käsitteitä kohdatessaan lapset oppivat uusia sanoja.

Kun sadun sanat, käsitteet ja tapahtumat ovat kuulijan tasoisia eli kuulijalle ymmärrettäviä, kuulija pystyy tehokkaasti seuraamaan sadun juonen etenemistä. Tällöin hänen mielenkiintonsa satua kohtaan ei lopahda ainakaan siksi, ettei hän ymmärtäisi, mitä sadussa tapahtuu. Myös rikas kieli lisää sadun vetovoimaa. Rikkaan kielen kautta sadun kuulija voi lisäksi oppia uusia käsitteitä. Koska hyvän sadun kriteerit 'sadun kieli on rikasta', 'sadussa käytetyt sanat ja käsitteet ovat kuulijan tasoiset eli kuulijalle ymmärrettävät' ja 'sadun tapahtumat ovat kuulijan tasoisia eli kuulijalle ymmärrettäviä' toteutuvat Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa niin hyvin, voimme niiden perusteella todeta, että alkuopetusikäinen lapsi pystyy seuraamaan ja ymmärtämään todella hyvin Iloisen aapisen satuja ja kertomuksia sekä nauttimaan niiden rikkaasta kielestä ja oppimaan niiden rikkaan kielen kautta uusia käsitteitä. Jos Iloisen aapisen satuja ja kertomuksia katsoo lukemaan oppimisen näkökulmasta eli aapis-näkökulmasta, voi perustellusti todeta, että sen sadut ja kertomukset tukevat kuulijansa lukemaan oppimista rikkaan kielen ja kaikinpuolisen ymmärrettävyyden kautta.

### 8.3 Lasten arvioita ja mielipiteitä Iloisen aapisen saduista ja kertomuksista

Tässä alaluvussa käsittelemme sitä, millaisiksi tutkimukseemme osallistuneet Iloista aapista käyttäneet ekaluokkalaiset arvioivat sen sisältämät sadut ja kertomukset, ja miten he perustelevat arvionsa. Alaluvussa 8.3.1 esittelemme lomakehaastattelun tulokset, ja alaluvussa 8.3.2 alalukuineen käymme läpi ryhmähaastattelujen keskeiset tulokset. Kyseisissä alaluvuissa keskitymme pääasiassa esittelemään tuloksia, emme vielä juurikaan tee niistä tulkintoja tai pohdi niitä. Teemme enemmän tulkintoja ja pohdintoja lomakehaastattelun ja ryhmähaastattelun tuloksista luvussa 8.4, jossa vertailemme sisällönanalyysin tuloksia ja lasten arvioita ja mielipiteitä toisiinsa.

### 8.3.1 Lomakehaastattelun tulokset

Lomakehaastatteluun osallistui 21 lasta. Lasten käyttäytymisestä lomakehaastattelun aikana ja heidän täyttämistään lomakkeista päätelimme, että lapset ottivat lomakehaastattelun tosissaan ja sekä halusivat, että osasivat antaa mielipiteensä Iloisen aapisen saduista ja kertomuksista. Lapset käyttivät monipuolisesti arviointimittaria, ja useimpien lasten arviot valitsemistamme erilaisista saduista ja kertomuksista vaihtelevat hyvästä huonoon.

Poikkeuksen vakavasta suhtautumisesta lomakehaastatteluun tekivät neljä poikaa, jotka eivät halunneet keskittyä lomakehaastatteluun, vaan käyttivät kyselylomaketta omiin tarkoituksiinsa. Yksi heistä käyttäytyi niin häiritsevästi koko lomakehaastattelun ajan, että hän tarvitsi itselleen henkilökohtaisen avustajan, jonka tehtävänä oli pitää poika paikallaan ja hiljaisena. Loput kolme poikaa istuivat vierekkäin ja olivat, todennäköisesti yksissä tuumin, päättäneet laittaa kaikki mahdolliset arviot isoimman pallon kohdalle. Hylkäämme näiden neljän pojan vastaukset, ja jätämme ne tulosten käsittelyn ulkopuolelle, joten käsittelemme tutkimuksessamme vain 17 lapsen kyselylomaketta.

Lomakehaastattelussa lapset antoivat arvionsa Iloisen aapisen saduista ja kertomuksista yhtenä kokonaisuutena (Onni ja Enni -sadut) sekä seitsemästä yksittäisestä Iloisen aapisen sadusta tai kertomuksesta (tai satuyhdistelmästä). He antoivat arvionsa viisiportaisella arviointiasteikolla, jossa huonointa arvosanaa vastaa yksi piste ja parasta arvosanaa viisi pistettä. Lasten antamat arviot on koottu taulukoksi, joka on liitteenä (ks. liite 7). Käsittelemme tässä alaluvussa ensin lasten antamia arvioita Iloisen aapisen saduista ja kertomuksista kokonaisuutena, ja sen jälkeen lasten arvioita seitsemästä yksittäisestä sadusta tai kertomuksesta (tai satuyhdistelmästä). Taulukkoon 9 on jokaisesta lomakehaastattelussa mukana olleesta sadusta ja kertomuksesta sekä Iloisen aapisen saduista ja kertomuksista kokonaisuutena (Onni ja Enni -sadut) koottu seuraavat tiedot: lasten antamat pisteet yhteensä, lasten antamien pisteiden keskiarvot sekä se, kuinka monta prosenttia maksimipisteistä on saatu.

Iloisen aapisen sadut ja kertomukset saivat kokonaisuutena lomakehaastattelussa lapsilta yhteensä 62 pistettä eli 72,9 % maksimipistemäärästä. Lasten antamien arviointien perusteella Iloisen aapisen sadut ja kertomukset ovat siis hyviä.



TAULUKKO 9. Lomakehaastattelun yhteistulokset

Satu / kertomus	Lasten antamat pisteet yhteensä (max 85 pistettä)	Lasten antamien pisteiden keskiarvot (max 5 pistettä)	Lasten arviot prosentteina maksimipistemäärästä (85 pistettä)
Kertomus 18: Maailman vahvin jänis	64	3,8	75,3 %
Satu 15: Pilvilinna	54	3,2	63,5 %
Sadut 13 ja 14: Eksyksissä ja Oi, oi!	48	2,8	56,5 %
Kertomus 17: Puujalka	56	3,3	65,9 %
Kertomus 20: Kettu ja Pökö-Pää	75	4,4	88,2 %
Satu 5: Enni-karhu juttelee tassujen kanssa	44	2,6	51,8 %
Satu 17: Aarre	63	3,7	74,1 %
Onni- ja Enni -sadut	62	3,6	72,9 %

Lapset antoivat lomakehaastattelussa Iloisen aapisen saduille ja kertomuksille kokonaisuutena (Onni ja Enni -sadut) kaikkia eri arvosanoja yhdestä viiteen. Arviot jakaantuvat mielenkiintoisesti siten, että tytöt, joita oli 12, ovat antaneet pelkästään arvosanoja 'kolme', 'neljä' ja 'viisi' ja pojat, joita oli viisi, ovat antaneet pelkästään arvosanoja 'yksi', 'kaksi' ja 'kolme'. (ks. liite 7.) Taulukko 10 kuvaa lasten Iloisen aapisen saduille ja kertomuksille kokonaisuutena (Onni ja Enni -sadut) antamien arvioiden jakautumista tyttöjen ja poikien kesken.

TAULUKKO 10. Lasten antamat pistemäärät Iloisen aapisen saduille ja kertomuksille kokonaisuutena (Onni ja Enni -sadut)

Annettu pistemäärä	1p	2p	3p	4p	5p
Vastaukset	2 poikaa	1 poika	2 poikaa 1 tyttö	6 tyttöä	5 tyttöä
Hylätyt vastaukset	-	1 poika	-	-	3 poikaa

Tyttöjen antamien arvosanojen keskiarvo Iloisen aapisen saduille ja kertomuksille kokonaisuutena (Onni ja Enni -sadut) on 4,3 ja poikien vastaava keskiarvo on 2,0. Tällaisesta arvosanojen jakautumisesta tyttöjen ja poikien kesken voitaisiin vetää johtopäätös, että tutkimukseemme osallistuneessa ekaluokassa tytöt pitävät selkeästi poikia enemmän Iloisen aapisen saduista ja kertomuksista. Tyttöjen ja poikien antamia arvioita verrattaessa on kuitenkin oltava varovainen ja otettava huomioon se, että luokan neljän pojan hylätyt vastaukset eivät ole mukana tutkimuksessa, joten tutkimuksessa mukana olevat viiden pojan vastaukset eivät edusta luokan kaikkia poikia. Viiden pojan antamista arvioista ei näin ollen kannata tehdä johtopäätöksiä koko luokan poikien mielipiteistä.

Iloisen aapisen satujen ja kertomusten saama kokonaistulosta tarkasteltaessa on otettava huomioon se, että lapset eivät välttämättä pysty arvioimaan aapisen satuja ja kertomuksia kokonaisuutena, vaan heidän arvioinneissaan saattaa korostua yksittäinen satu tai tunnelma, muisto tai hauska riimi. Iloisen aapisen satujen ja kertomusten saama kokonaistulos kertoo siitä, millaisia ovat lasten arviot Iloisen aapisen saduista ja kertomuksista kokonaisuutena, mutta mahdollisesti samalla myös sen, millainen on lasten suhde aapiseen, äidinkieleen ja lukemiseen.

Seuraavaksi käsittelemme lasten lomakehaastattelussa antamia arvioita seitsemälle yksittäiselle Iloisen aapisen sadulle tai kertomukselle (tai satuyhdistelmälle) (ks. taulukko 9 ja liite 7). Mikään seitsemästä sadusta ja kertomuksesta (tai satuyhdistelmästä) ei lasten antamien arvioiden keskiarvojen mukaan ole huono, mutta ei myöskään todella hyvä; mikään satu tai kertomus (tai satuyhdistelmä) ei saanut lapsilta keskimäärin alle puolta maksimipisteistä, eikä myöskään yli 90,0 % maksimipisteistä. Parhaat pisteet keskimäärin

sai lapsilta kertomus 20 'Kettu ja Pökö-Pää', joka sai 88,2 % maksimipisteistä, ja huonoimmat pisteet sai satu 5 'Enni-karhu juttelee tassujen kanssa', joka sai 51,8 % maksimipisteistä. Muut viisi satua ja kertomusta sijoittuivat näiden väliin seuraavasti: 2) kertomus 18 'Maailman vahvin jänis' (75,3 %), 3) satu 17 'Aarre' (74,1 %), 4) kertomus 17 'Puujalka' (65,9 %), 5) satu 15 'Pilvilinna' (63,5 %) ja 6) sadut 13 ja 14 'Eksyksissä' ja 'Oi, oi!' (56,5 %).

Vaikka mikään lomakehaastatteluun valitusta seitsemästä sadusta ja kertomuksesta (tai satuyhdistelmästä) ei lasten antamien arvioiden keskiarvojen mukaan ole huono tai todella hyvä, jokainen satu, kertomus ja satuyhdistelmä on silti lasten antamista yksittäisistä arvioista saanut vähintään yhden parhaan mahdollisen (viisi pistettä) arvion ja yhden huonoimman mahdollisen (yhden pisteen) arvion (ks. liite 7). Lapset ovat siis antaneet seitsemälle sadulle tai kertomukselle (tai satuyhdistelmälle) ääripäiden pisteitä 'yksi' ja 'viisi', mutta koska nämä ääripään pisteet eivät keskity mihinkään tiettyihin satuihin ja kertomuksiin vaan jakaantuvat aika tasaisesti kaikkien satujen ja kertomusten kesken, eivät ääripäiden arviot näy keskiarvotuloksissa. Ääripäiden arvioiden lisäksi jokainen satu ja kertomus (tai satuyhdistelmä) on saanut kaikkia eri arvosanoja niiden väliltä. (Ainoan poikkeuksen tästä tekee kertomus 20 'Kettu ja Pökö-Pää', joka ei ole saanut yhtään arvosanaa 'kaksi'.)

Kaikilla lomakehaastatteluun osallistuneilla lapsilla on selkeästi oma mielipiteensä tutkimukseen valituista seitsemästä sadusta ja kertomuksesta (tai satuyhdistelmästä). Lapset ovat antaneet kukin keskenään erilaisia arvosanoja eri saduille ja kertomuksille (ja satuyhdistelmälle). Lisäksi lähes kaikki lapset ovat käyttäneet arvosanoja 1 - 5 monipuolisesti. (Ks. liite 7.)

Lomakehaastatteluun osallistuneen luokan tyttöjen ja poikien välillä on joitakin eroja seitsemän yksittäisen sadun ja kertomuksen (tai satuyhdistelmän) arvioinnissa. Suurin ero on se, että tytöt näyttävät pitävän keskimäärin 2,0 pistettä poikia enemmän sadusta 5 'Enni-karhu juttelee tassujen kanssa' (ka tytöt 3,2 - pojat 1,2). Muissa saduissa ja kertomuksissa (tai satuyhdistelmässä) erot tyttöjen ja poikien arvioiden keskiarvojen välillä ovat pieniä, kaikki alle 0,9 pistettä. Tyttöjen ja poikien antamia arvioita verrattaessa on kuitenkin taas oltava varovainen ja otettava huomioon se, että luokan neljän pojan hylätyt vastaukset eivät ole mukana tutkimuksessa.

Myös yksittäisiä satujen ja kertomusten (tai satuyhdistelmän) saamia arvioita tarkas-

teltaessa on otettava huomioon se, että lapset eivät välttämättä pysty arvioimaan aapisen satuja ja kertomuksia kokonaisuutena, vaan heidän arvioinneissaan saattaa korostua jokin yksittäinen sadun tai kertomuksen tapahtuma tai ominaisuus.

### 8.3.2 Ryhmähaastattelujen tulokset

Tässä alaluvussa tarkastelemme ryhmähaastattelujen tuloksia. Teimme neljä ryhmähaastattelua, joissa haastattelimme yhdeksää lasta. Ensimmäisessä ryhmässä haastattelimme kolmea tyttöä (A(t), B(t) ja C(t)), jotka olivat lomakehaastattelussa antaneet Iloisen aapisen saduille ja kertomuksille kokonaisuutena parhaan arvosanan 'viisi'. Toisessa ryhmässä haastattelimme kahta poikaa (M(p) ja N(p)), jotka olivat antaneet vastaaviksi arvosanoiksi huonoimman arvosanan 'yksi' ja toiseksi huonoimman arvosanan 'kaksi'. Kolmannessa ryhmässä haastateltavina olivat yksi tyttö (D(t)) ja yksi poika (O(p)), jotka olivat molemmat antaneet vastaavaksi arvioksi keskimmäisen arvosanan 'kolme'. Viimeisessä eli neljännessä haastatteluryhmässä haastattelimme kahta tyttöä (E(t) ja F(t)), jotka olivat antaneet Iloisen aapisen saduille ja kertomuksille kokonaisuutena toiseksi parhaimman arvosanan 'neljä'.

Ryhmähaastattelujen tuloksia tarkastellessa tulee ottaa huomioon, että lapsi ei pysty ilmaisemaan sanallisesti tuntemuksiaan ja kokemuksiaan yhtä täsmällisesti kuin aikuinen (Kirmanen 1999, 199). Lapselle voivat lisäksi aikuisille tutut käsitteet olla vieraita, ja lapsi saattaa tulkita niitä eri tavalla kuin aikuinen (Kirmanen 1999, 199, 202). Ryhmähaastatteluita tehdessämme huomasimme myös, että lapset käyttävät välillä sanoja eri tavalla kuin aikuiset. Esimerkiksi jotkut lapset käyttivät välillä haastatteluissa sanoja 'hauska' ja 'hassu' silloin kun he tarkoittivat jännää, jännittävää tai hyvää juttua, ja joskus sanaa 'jännä' kun he tarkoittivat jännittävää, kivaa tai koskettavaa juttua. Sanat 'hauska', 'hassu' ja 'jännä' selvästi edustivat lapsille erilaisia myönteisiä asioita.

#### 8.3.2.1 Lasten perusteluita arvioinneilleen ja mielipiteilleen

Osa haastattelemistamme lapsista piti Iloisen aapisen satuja ja kertomuksia hyvinä, toiset neutraaleina ja jotkut huonoina. Ne lapset, jotka olivat lomakehaastattelussa antaneet Iloisen aapisen saduille ja kertomuksille kokonaisuutena arvosanan 'viisi' tai 'neljä',

sanoivat pitävänsä Iloisen aapisen saduista ja kertomuksista siksi, että ne ovat heidän mielestään joko jännittäviä, hauskoja tai iloisia. Tässä joitakin esimerkkejä näiden haastateltavien mielipiteistä:

Seuraavat haastateltavat (nimet muutettu) ovat antaneet Iloisen aapisen saduille ja kertomuksille kokonaisuutena arvosanan 'viisi'.

Satu: koko niin / koko se / koko aapisen sadut / mikä niissä on hyvää

A(t): ku nonniin iloisia

Satu: mmm / joo o / entäs bertta

B(t): tällasia että hauskoja ku aina välillä tapahtuu jotain jännää

Seuraavat haastateltavat (nimet muutettu) ovat antaneet Iloisen aapisen saduille ja kertomuksille kokonaisuutena arvosanan 'neljä'.

F(t): noku ne on joskus jännittäviä ja joskus ne on hauskoja

Satu: mmm / joskus on / mutta eikö ne oo aina sitten

F(t): [osoittaa päätä ravistamalla, että ei]

Satu: ei oo aina / entä essi

E(t): no / joistakin saduista mä en tykkää ja joistaki tykkään

Ne lapset, jotka olivat antaneet Iloisen aapisen saduille ja kertomuksille kokonaisuutena arvosanan 'kolme', olivat sitä mieltä, että Iloisen aapisen sadut ja kertomukset eivät ole hyviä eivätkä huonojakaan. Toinen (D(t)) perusteli mielipiteensä sillä, että hänen mielestään osassa kyseisistä saduista ja kertomuksista on vähän jännitystä. Toinen (O(p)) oli puolestaan sitä mieltä, että kyseiset sadut ja kertomukset ovat tavallisia, ja oikeastaan surkeitakin, koska niissä ei ole tarpeeksi jännitystä.

Ne lapset, jotka olivat antaneet Iloisen aapisen saduille ja kertomuksille kokonaisuutena arvosanan 'yksi' tai 'kaksi', eivät pitäneet Iloisen aapisen saduista ja kertomuksista siksi, että niissä ei heidän mielestään tapahdu mitään, eikä niissä ole jännitystä.

Eräs näistä haastateltavista (nimi muutettu) ilmaisi mielipiteensä seuraavasti:

Satu: no mites niilo mikset sinä tykänny onni ja enni saduista

N(p): siksi kun / niisei tapahu mitään ja sitten ne / aina / aina / menee kahestaan / ja aina siinä on semmosta /

Satu: minkälaista semmosta

N(p): no semmosta että / pitäis olla vähän jännää / vähän jännää ja sitte tällasta

Tässä aluvussa esittelemistämme lasten vastauksista käy ilmi se, että lapset käyttivät usein haastatteluissa satujen ja kertomusten jännittävyttä perusteluna sille, olivatko Iloisen aapisen sadut ja kertomukset kokonaisuudessaan heidän mielestään hyviä vai ei. Haastateltavat lapset pitivät jännittävyttä hyvänä asiana, mutta heidän mielipiteitään jakoi se, että toisten mielestä Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa oli jännitystä, ja toisten mielestä ei. Kokemukset Iloisen aapisen satujen ja kertomusten jännittävydestä olivat näin ollen hyvin erilaisia eri lasten kohdalla. Näiden ryhmähaastattelujen tulosten perusteella näyttää siltä, että lasten mielipiteissä satujen ja kertomusten hyvyydellä ja niiden jännittävyydellä on selvä yhteys.

### 8.3.2.2 Lasten mielipiteitä lomakehaastatteluun valituista saduista ja kertomuksista

Tässä aluvussa kokoamme haastattelemiemme lasten mielipiteitä siitä, mikä oli hyvää ja mikä huonoa lomakehaastattelun seitsemässä yksittäisessä Iloisen aapisen sadussa ja kertomuksessa (tai satuyhdistelmässä). Kokoamamme mielipiteet eivät ole kaikkien haastattelemiemme lasten yhteisiä mielipiteitä, vaan eri lapsilta saatuja erilaisia mielipiteitä. Olemme valinneet tässä aluvussa lasten mielipiteiden tarkasteluun sellaisen näkökulman, että emme korosta erityisesti tarkastelussamme yksittäisiä satuja ja kertomuksia (tai satuyhdistelmää), joita lasten mielipiteet kulloinkin koskevat, vaan kokoamme pääasiassa yleisellä tasolla yhteenvedon siitä, mistä ominaisuuksista lapset pitävät tarkastelun kohteena olevissa saduissa ja kertomuksissa, ja mistä ominaisuuksista he eivät pidä.

Ryhmähaastattelujen tuloksista käy hyvin selvästi ilmi, että lapset pitävät sellaisista Iloisen aapisen saduista ja kertomuksista, jotka ovat jännittäviä ja joissa on jännitystä.

Useat lapset sanoivat ryhmähaastatteluissa itse suoraan, että he pitävät jostain sadusta tai kertomuksesta juuri siksi, että siinä on jännitystä. Ryhmähaastatteluissa nousi selkeästi esille myös se, että lapset pitävät lomakehaastatteluun valituissa Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa sellaisista lopuista, jotka ovat onnellisia. Seuraavista ryhmähaastattelu-  
jen esimerkkikatkelmista käy ilmi se, että lapset pitävät jännityksestä. Jälkimmäisessä esimerkkikatkelmassa tulee lisäksi esiin myös se, että haastateltava lapsi pitää kyseessä olevan satuyhdistelmän onnellisesta lopusta. (Haastateltavien nimet on muutettu.)

Ensimmäinen esimerkkikatkelma:

Satu: joo / no mites nyt / kysytään ossilta / että / että / miksi pidit eksyksissä ja oioi saduista / tälleen aika hyvin / tai aika paljon pitänyt

O(p): se oli paljon jännempi kuin toi / toi toi / pilvilinna / ku siinä ei tehty mitään / ku vaan laulettiin

Satu: justiin / mmmm / joo / joo

Hanna: Mikä siitä teki jännittävän tosta eksyksissä ja oioi / mikä siinä oli jännää

O(p): kun ne ei löytäny toisiaan

Toinen esimerkkikatkelma:

Satu: joo / no miks tota niin essi niin / soot tykäny eksyksissä ja oioisadusta / sää oot antanut siitä aika hyvät pisteet

E(t): noo / mää tykkäsin kun se oli aika surullinen ja jännittävä

Satu: joo / entäs muuta / minkälainen se loppu oli

Hanna: sano vaan

E(t): ilonen

Satu: joo

Hanna: tykkäsit sää siitä lopusta

E(t): niin / alku oli niinku jännittävä ja loppu oli ilonen

Jännittävyyden ja onnellisten loppujen lisäksi eräs lapsi (B(t)) mainitsee pitävänsä siitä, kun sadussa tai kertomuksessa tapahtuu paljon kaikenlaista. Sadun keskivaiheilla saa lasten mielestä myös mieluusti olla vaikeuksia, koskettavia hetkiä ja surullisiakin asioita.

Jännittävyyden lisäksi lapsiin vetoaa sadun tai kertomuksen hauskuus ja hassuus. Hauskuutta ja hassuutta luovat lasten mielestä lomakehaastatteluun valituissa Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa muun muassa hauskat henkilöhahmot, riimit ja haukkumiset Kettu ja Pökö-Pää -kertomuksessa (kertomus 20) sekä erään lapsen (F(t)) mielestä se, kun Enni-karhu oli niin hassu, että jutteli sadussa 5 (Enni-karhu juttelee tassujen kanssa) tassuille, vaikka eiväthän tassut mitään ymmärrä.

Ryhmähaastattelujen tuloksista käy ilmi, että Iloisen aapisen satuihin ja kertomuksiin liittyvät kuvat vaikuttavat joissain tapauksissa lasten arvioihin ja mielipiteisiin kyseisistä saduista ja kertomuksista. Esimerkiksi Pilvilinna-sadun (satu 15) kauniit kuvat ovat jääneet joidenkin lasten mieliin. Joissakin tapauksissa lapset ovat myös kuvien avulla keksineet itse jatkoa aapisen satuun tai kertomukseen. Esimerkiksi Aarre-sadun (satu 17) kuvan hassut rotat ovat herättäneet kahden pojan (M(p) ja N(p)) mielikuvituksen. Rotat ovat poikien mukaan roistoja, jotka varastavat kaatopaikalta tavaroita. Hassut rotat ovat todennäköisesti vaikuttaneet poikien Aarre-sadulle antamiin arvioihin (neljä pistettä ja viisi pistettä). Vastaavasti Puujalka-kertomuksen (kertomus 17) kohdalla erään pojan (O(p)) arvioon on vaikuttanut varsinaisen kertomuksen ulkopuolinen jännittävä ”lisäkertomus” Lasse Laivakoiran jalan menettämisestä, jonka joko hän itse tai opettaja on keksinyt.

Hyvien ominaisuuksien lisäksi haastattelemamme lapset löysivät lomakehaastatteluun valituista seitsemästä Iloisen aapisen sadusta ja kertomuksesta (tai satuyhdistelmästä) myös huonoja ominaisuuksia. Kaikki haastatellut lapset osasivat kertoa ja nimetä joitain syitä siihen, miksi he eivät pitäneet jostain sadusta tai kertomuksesta. Yleisin syy, jonka mainitsi suurin osa haastatelluista lapsista, oli jännityksen puute. Muita syitä siihen, miksi jostain sadusta tai kertomuksesta ei pidetty olivat muun muassa kyseisen sadun tai kertomuksen tylsyys, tasapaksuus, neutraalisuus ja tapahtumien puute tai vähäisyys. Seuraavissa ryhmähaastattelujen esimerkkikatkelmissa tulee edellä luetelluista syistä esille jännityksen puute, tapahtumien puute ja tasapaksuus, neutraalisuus. (Haastateltavien nimet on muutettu.)



Ensimmäinen esimerkkikatkelma:

Satu: no joo / no kysytäänpäs sitten teiltä semmonen / ku tootte molemmat laittaneet tähän / pilvilinnasadun kohalle / että ei ollut hyvä / minkä takia se ei ollut hyvä / vastaatko vaikka niilo ensin / minkä takia pilvilinnasatu ei ollu

N(p): siks ku siinä ei oo mitään jännää niinku äskösessäkään

Satu: mmm / ei ollut yhtään jännää / oliko siinä muuta

N(p): ei

Satu: no entäs mauno

M(p): siks ku siinä ei tapahtunu mitään

Satu: joo / mutta menihän ne rakentamaan sinne niitä pilvi / pilvilinnoja

M(p): nii / mutta ko siinä oli siinä oli siinä vaan ne kivoja jotka oli ne pilvet / mut emmää silleen siitä hirveesti tykänny

Satu: muuten niin / mitä siitä puuttui

M(p): siitä puuttu ehkä pikkusen / öö / jännitystä

Toinen esimerkkikatkelma:

A(t): mää tykkään sellasista saduista missä on vähän surullista

Satu: mmm / no sitte tossa pilvilinnasadussa ei ollu surullista / mites anni niin / oliko se se syy miksi sinä et tykännyt pilvilinnasta vai mikäs

A(t): no ku ei siinä ollu mitään semmosta vikkaa / eikä sitte iloistakaan

Satu: niin just

A(t): siinä ei ollu surullista eikä iloista

Muita ominaisuuksia, joita haastatellut lapset pitivät lomakehaastatteluun valituissa Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa huonoina, ja joiden takia lapset eivät pitäneet jostain sadusta tai kertomuksesta olivat muun muassa sadun tai kertomuksen onneton loppu, hassujen ja hauskojen kohtien puuttuminen tai vähäisyys, ja erityisesti joidenkin

kertomusten lyhyys ja keskeneräisyys. Eräs lapsi (N(p)) oli sitä mieltä, että 'Eksyksissä' ja 'Oi, oi!' -satuyhdistelmässä Onni ja Enni löysivät toisensa liian helposti, eli juonen ongelma ratkesi liian helposti.

### 8.3.2.3 Lasten parannusehdotuksia Iloisen aapisen satuihin ja kertomuksiin

Kysyimme ryhmähaastatteluissa lapsilta, voisiko Iloisen aapisen satuja ja kertomuksia heidän mielestään jotenkin parantaa, ja jos voisi niin miten. Käsittelemme tässä alaluvussa näitä lasten mainitsemia parannusehdotuksia Iloisen aapisen satuihin ja kertomuksiin.

Lasten mielestä Iloisen aapisen sadut ja kertomukset olisivat parempia, jos niissä olisi enemmän jännitystä, vaikeuksia, pahoja henkilöihahmoja (roistoja) ja hassuja kohtia. Seuraavassa esimerkkikatkelmassa eräs haastateltava (nimi muutettu) esittää vahvasti ja osuvasti oman mielipiteensä siitä, miten Iloisen aapisen satuja ja kertomuksia voisi hänen mielestään parantaa:

N(p): joo / pitäis mennä vähän surkeemminkin / ett tota / tulis pikkusen roistoja

Satu: nihihii / häähää / juu / et ois vähän et silleen siitä tulis se jännitys / sitte oisko ne sitte / jos tulis niitä roistoja niin mites sää sitte laittasit tänne raksin

N(p): täysille

Satu: täysille / joo

Hanna: no mites sit jos siellä ois vaikeitaki tilanteita ja / kaikki ei sujuis niin helposti ja tulis roistoja / ja ni / niin miten sitte / miten niitten satujen pitäis loppua / tulisko siellä sitten lopussa että kuitenkin ne voitais ne roistot / vai miten

N(p): niin

Hanna: vai voitaisko roistot onnin ja ennin / vai onni ja enni roistot / vai miten päin

N(p): onni ja enni roistot

Lomakehaastattelun seitsemän yksittäisen sadun ja kertomuksen (tai satuyhdistelmän) suhteen lapset tekivät parannusehdotuksia, jotka koskivat satujen ja kertomusten juonen ja rakenteen ominaisuuksia, mutta erityisesti niiden loppuratkaisuja. Lapset halusivat muuttaa loppuratkaisuja onnellisemmiksi. Esimerkiksi sadun 17 'Aarre' kohdalla toivot-

tiin kovasti, että Onni ja Enni olisivat sadun lopussa saaneet nostetuksi suosta oikean aarteen itselleen, eivätkä olisi pudottaneet sitä suohon ja jääneet ilman sitä. (Tosin yksi lapsi (M(p)) poikkesi tästä mielipiteestä ja oli tyytyväinen siihen, että Onni ja Enni eivät saaneet aarretta.) Kaiken kaikkiaan lasten puheista kävi ilmi, että satujen ja kertomusten loppuratkaisut ovat heille tärkeitä. Lisäksi jotkut lapset olisivat toivoneet, että sadut ja kertomukset olisivat pidempiä. Myös jännitystä toivottiin usein lisää. Eräs lapsista (A(t)) olisi toivonut kertomukseen 20 'Kettu ja Pökö-Pää' lisää siinä esiintyneitä hauskoja Kettuletun ja Pökö-Pään haukkumis-riimejä. Muutenkin ryhmähaastatteluisissa kävi ilmi, että lapset pitävät kyseisen sadun haukkumis-riittelyistä.

Eräs lapsista (F(t)) olisi toivonut satuyhdistelmän 13 ja 14 'Eksyksissä' ja 'Oi, oi!' kohdalla, että karhut olisivat eksymisen sijasta menneet vain helppoihin piiloihin, ja olisivat heti löytäneet toisensa. Tämä mielipide poikkeaa muiden lasten mielipiteistä. Esimerkiksi eräs toinen lapsi (N(p)) olisi halunnut, että kyseisessä satuyhdistelmässä olisi ollut enemmän jännitystä. Arvelemme vahvasti, että syynä ensimmäisen lapsen (F(t)) mielipiteeseen on se, että satuyhdistelmän yksittäiset sadut 13 'Eksyksissä' ja 14 'Oi, oi!' on todennäköisesti käsitelty koulussa eri päivinä, jolloin ensimmäisen sadun onneton loppu on jäänyt lapsen mieltä kaiheartamaan ja saanut aikaan kurjan olon, joka ei ole hävinnyt edes myöhemmin satuyhdistelmän jälkimmäisen sadun onnellisen lopun myötä. Arvelemme, että sadun 'Eksyksissä' onnettomasta lopusta aiheutunut kurja olo on ollut vaikuttamassa myös haastattelussa lapsen arvioihin kyseisestä satuyhdistelmästä, ja saanut hänet toivomaan, että satuyhdistelmä sisältäisi vähemmän vaikeuksia. Pohdimme satuyhdistelmää 13 ja 14 'Eksyksissä' ja 'Oi, oi!' enemmän seuraavassa alaluvussa 8.4.

#### 8.4 Sisällönanalyysin tulosten ja lasten arvioiden ja mielipiteiden vertailua

Tässä alaluvussa vertailemme toisiinsa sisällönanalyysin tuloksia ja lasten arvioita ja mielipiteitä, eli kokoamme yhteen ja pohdimme alaluvuissa 8.2 ja 8.3 alalukuineen selostettuja eri tutkimusmenetelmillä saatuja tuloksia.

Vertailemme toisiinsa sisällönanalyysin tuloksia ja lasten arvioita ja mielipiteitä siksi, että haluamme saada selville, kuinka hyvin sisällönanalyysimme tulokset vastaavat lasten arvioita ja mielipiteitä (, sillä tietysti hyvä satu on sellainen, josta lapset pitävät). Lasten arvioita voi käyttää vertailukohtana arvioitaessa hyvän sadun kriteerien toimivuutta.

Haluamme myös vertailun avulla koota eri tutkimusmenetelmillä (sisällönanalyysi, lomakehaastattelu ja ryhmähaastattelut) saamamme tulokset yhteen.

Jotta sisällönanalyysin tulosten ja lomakehaastattelussa lapsilta saatujen arvioiden vertailu olisi edes jollain tasolla mahdollista, muutimme lomakehaastattelusta saamamme lasten arviot prosentteiksi, jotka kertovat sen, kuinka monta prosenttia maksimipisteistä Iloisen aapisen sadut ja kertomukset kokonaisuutena (Onni ja Enni -sadut) sekä seitsemän valittua satua ja kertomusta (tai satuyhdistelmää) ovat saaneet yhteensä lasten arvioimina. Näitä prosentteja vertailemme tässä alaluvussa vastaaviin sisällönanalyysin tuloksiin, eli hyvän sadun kriteerien täyttymisprosentteihin Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa kokonaisuutena sekä seitsemässä lomakehaastatteluun valitussa sadussa ja kertomuksessa (tai satuyhdistelmässä). Seuraavaan taulukkoon olemme koonneet kaikki edellä mainitut prosenttimäärät.

TAULUKKO 11. Sisällönanalyysin tulokset ja lasten antamat arviot yhteensä prosentteina

Satu / kertomus	Sisällönanalyysin tulos: Hyvän sadun kriteerien täyttymis-%	Lasten arviot prosentteina maksimipistemäärästä (85 pistettä)
Kertomus 18: Maailman vahvin jänis	80,8 %	75,3 %
Satu 15: Pilvilinna	52,6 %	63,5 %
Sadut 13 ja 14: Eksyksissä ja Oi, oi!	67,9 %	56,5 %
Kertomus 17: Puujalka	55,1 %	65,9 %
Kertomus 20: Kettu ja Pökö-Pää	62,8 %	88,2 %
Satu 5: Enni-karhu juttelee tassujen kanssa	62,8 %	51,8 %
Satu 17: Aarre	61,5 %	74,1 %
Onni- ja Enni -sadut	59,4 %	72,9 %

Sisällönanalyysin ja lomakehaastattelun tuloksista laskettujen prosenttien vastaavuuteen ja vertailtavuuteen tulee kuitenkin suhtautua varauksella, sillä niiden lähtökohdat ovat melko erilaiset. Sisällönanalyysissa arvioimme mahdollisimman objektiivisesti kyllä-ei -asteikolla 39:n eri osatekijän, jotka ovat hyvän sadun kriteereitä, toteutumista, kun taas lapset antoivat arvionsa täysin subjektiivisesti ja arvioivat kerralla koko sadun tai kertomuksen (tai kaikki Iloisen aapisen sadut ja kertomukset) yhdellä yksittäisellä arvosanalla, jonka he valitsivat viidestä eri vaihtoehdosta. Vaikka sisällönanalyysin ja lomakehaastattelun tuloksista saatujen prosenttien lähtökohdat ovat näinkin erilaiset, molemmat kuvaavat omalta osaltaan sitä, kuinka hyviä Iloisen aapisen sadut ja kertomukset ovat.

Sisällönanalyysin tulosten mukaan Iloisen aapisen sadut ja kertomukset täyttävät yhteensä 59,4 % hyvän sadun kriteereistä. Lomakehaastattelussa Iloisen aapisen sadut ja kertomukset saivat kokonaisuutena lapsilta yhteensä 72,9 % maksimipisteistä. Lapsilta saatu arvio on 13,5 prosenttiyksikköä suurempi kuin sisällönanalyysista saatu tulos. Tämä lapsilta saadun arvion ja sisällönanalyysin tuloksen välinen melko pieni ero voi johtua siitä, että lapset eivät pidä hyvinä niitä sadun ominaisuuksia, jotka korostuvat meidän kokoamissamme ja määrittelemissämme hyvän sadun kriteereissä. Tässä tapauksessa sisällönanalyysia varten suunnittelemaamme luokitusrunko ei olisi toimiva.

Yhtä lailla voi kuitenkin olla niin, että lapset pitävät hyvinä samoja sadun ominaisuuksia kuin ne ominaisuudet, jotka muodostavat kokoamamme ja määrittelemämme hyvän sadun kriteerit. Tässä tapauksessa lapsilta saadun arvion ja sisällönanalyysin tuloksen välinen melko pieni ero johtuisi joistakin muista syistä. Syynä voi tällöin olla esimerkiksi se, että lasten antamat arviot perustuvat muihin tekijöihin, kuin varsinaisiin kirjoitettuihin Iloisen aapisen satuihin tai kertomuksiin, joita me sisällönanalyysissamme tutkimme. Kirjoitettuihin satuihin ja kertomuksiin liittymättömiä muita tekijöitä, joihin lapset ovat saattaneet perustaa arvionsa, voivat olla esimerkiksi satujen ja kertomusten kauniit tai mielenkiintoiset kuvat tai jokin hauska tehtävä. Kuvien, tehtävien tai juonen tapahtumien inspiroimana lapset ovat saattaneet myös keksiä itse jatkoa varsinaisiin kirjoitettuihin satuihin ja kertomuksiin, ja itse keksitty osuus on saattanut vaikuttaa heidän antamiinsa arviointeihin. Myös opettaja on saattanut jatkaa jotain Iloisen aapisen varsinaista kirjoitettua satua tai kertomusta itse keksimällään tai opettajan oheismateriaaleista lukemallaan tarinalla, joka on vaikuttanut lasten arviointeihin. Lasten antamiin arvioihin on voinut vaikuttaa myös se, miten opettaja on minkäkin aapisen sadun ja kertomuksen

kertonut ja käsitellyt, ja miten paljon siihen on käytetty aikaa.

Yksi tärkeimmistä ja suurimmista tekijöistä, joka on todennäköisesti osasyynä lapsilta saadun arvion ja sisällönanalyysin tuloksen väliseen eroon, on kuitenkin se, että lapset pitävät Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa olevista hauskoista ja hassuista tapahtumista, tilanteista ja henkilöahmoista. Me emme sisällönanalyysissämme kuitenkaan arvioineet millään tavalla Iloisen aapisen satujen ja kertomusten hauskuutta, sillä hauskuus ja hassuus eivät kuulu kirjallisuuden pohjalta määrittelemiimme hyvän sadun kriteereihin (ks. luku 5). Jos olisimme arvioineet sisällönanalyysissämme myös satujen ja kertomusten hauskuutta ja hassuutta, olisivat sisällönanalyysimme tulokset todennäköisesti olleet hiukan erilaiset; mahdollisesti hyvän sadun kriteerien täyttymisprosentti Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa olisi ollut hiukan nykyistä prosenttia suurempi.

Sisällönanalyysin tulosten ja lomakehaastattelusta saatujen lasten yhteenlaskettujen arvioiden, jotka on ilmaistu prosentteina maksimipistemäärästä, väliset erot seitsemän yksittäisen Iloisen aapisen sadun ja kertomuksen (tai satuyhdistelmän) kohdalla ovat keskimäärin melko pieniä (ks. taulukko 11). Lukuun ottamatta kertomusta 20 'Kettu ja Pökö-Pää' kaikki erot ovat alle 12,7 prosenttiyksikköä. Lapsilta saatu arvio on sisällönanalyysin tulosta suurempi kahden sadun (15 'Pilvilinna' ja 17 'Aarre') ja kahden kertomuksen (17 'Puujalka' ja 20 'Kettu ja Pökö-Pää') kohdalla, ja sisällönanalyysin tulos puolestaan on lapsilta saatua arviota suurempi sadun 5 'Enni-karhu juttelee tassujen kanssa', kertomuksen 18 'Maailman vahvin jänis' ja satuyhdistelmän 13+14 'Eksyksissä' ja 'Oi, oi!' kohdalla.

Pidämme sisällönanalyysin tulosten ja lapsilta saatujen arvioiden välisiä eroja seitsemän yksittäisen Iloisen aapisen sadun ja kertomuksen (tai satuyhdistelmän) kohdalla melko pieninä, ja myös yleiskatsaus taulukkoon 11 osoittaa, että lasten arviot ja sisällönanalyysin tulokset noudattavat pitkälti samaa linjaa. Sisällönanalyysin tulokset eivät ole kyseisten seitsemän sadun ja kertomuksen (tai satuyhdistelmän) kohdalla paljoakaan ristiriidassa lapsilta saatujen arvioiden kanssa, mikä osoittaa, että hyvän sadun kriteerit eivät ainakaan näiden satujen ja kertomusten (tai satuyhdistelmän) mukaan ole aivan erilaiset kuin lasten mieltymykset.

Kertomuksen 20 'Kettu ja Pökö-Pää' lapset ovat arvioineet 25,4 prosenttiyksikköä paremmaksi kuin mikä on hyvän sadun kriteerien täyttymisprosentti kyseisen sadun kohdalla. Lasten arvio on huomattavasti parempi kuin sisällönanalyysin tulos, ja he arvi-

oivat kyseisen kertomuksen jopa parhaimmaksi kaikista seitsemästä lomakehaastatteluun valitusta sadusta ja kertomuksesta (tai satuyhdistelmästä). Lasten kertomukselle 'Kettu ja Pökö-Pää' antama hyvä arvio johtuu hyvin todennäköisesti siitä, että kyseisessä kertomuksessa Pökö-Pää ja Kettu haukkuvat kilvan toisiaan, mikä näyttää viehättävän lapsia, ja kertomus sisältää lapsiin voimakkaasti vetoavia hauskoja haukkumis-riimejä. Edellä mainitut syyt kertomuksen suosioon nousivat esiin ryhmähaastatteluissa (ks. luvut 8.3.2.2 ja 8.3.2.3). Sisällönanalyysin tulos kyseisen kertomuksen kohdalla onkin lasten arviota huonompi siksi, ettei sisällönanalyysissä arvioitu hauskuutta tai hassuutta, sillä ne eivät kuulu kirjallisuuden pohjalta määrittelemimme hyvän sadun kriteereihin. Hyvän sadun kriteerien perusteella arvioituna Kettu ja Pökö-Pää -kertomus on vain melko hyvä, ja siinä on selkeitä puutteita ainakin lopun suhteen. Huomioitavaa on, että ryhmähaastatteluissa kävi kahden lapsen (A(t) ja B(t)) kohdalla ilmi, että hauskoista riimeistä huolimatta he eivät pidä kertomuksen onnettomasta lopusta.

Satuyhdistelmän 13+14 'Eksyksissä' ja 'Oi, oi!' kohdalla lapsilta saatu arvio on 11,4 prosenttiyksikköä huonompi kuin sisällönanalyysin tulos. Olisimme odottaneet, että kyseinen satuyhdistelmä olisi saanut lapsilta nykyistä paremman arvion, sillä se vaikutti meistä jännittävältä ja hyvältä juonelliselta kokonaisuudelta, jossa kaiken lisäksi oli onnellinen loppu. Arvelemme, että syynä satuyhdistelmän lapsilta saamaan arvioon, joka on huonompi kuin sisällönanalyysin tulos ja meidän odotuksemme, on se, että satuyhdistelmän yksittäiset sadut 13 'Eksyksissä' ja 14 'Oi, oi!' on todennäköisesti käsitelty koulussa eri päivinä. Tällöin ensimmäisen sadun onneton loppu on saattanut jäädä joidenkin lasten mieliin mietityttämään heitä ja saanut ehkä aikaan kurjan olon, joka ei ole täysin hävinnyt edes myöhemmin jälkimmäisen sadun onnellisen lopun myötä. Arvelemme, että 'Eksyksissä'-sadun onnettomasta lopusta aiheutunut kurja olo on saattanut vaikuttaa joidenkin lasten arvioihin kyseisestä satuyhdistelmästä. Ne lapset puolestaan, joiden mieleen on päällimmäiseksi jäänyt 'Oi, oi!' -sadun onnellinen loppu, ovat saattaneet antaa paremman arvion satuyhdistelmästä. Kaiken kaikkiaan lasten antamiin arvioihin on siis saattanut vaikuttaa se, kumpi satuyhdistelmän satu (vai koko satuyhdistelmä) ja siitä jäänyt tunnelma on enemmän korostunut kunkin lapsen mielessä arviointitilanteessa.

Satu 5 'Enni-karhu juttelee tassujen kanssa' sai lapsilta 11,0 prosenttiyksikköä sisällönanalyysin tulosta huonomman arvion. Arvelemme, että yhtenä syynä tähän eroon on se, että sisällönanalyysissä ei mitattu minkään hyvän sadun kriteerin täyttymisen voi-

makkuutta, vaan pelkästään täyttymistä (täyttyy tai ei). Vaikka siis kyseinen satu onkin täyttänyt 62,8 % hyvän sadun kriteereistä, esimerkiksi ongelman olemassaolon, se on kaikilta osin melko neutraali ja laimea (ongelmakin on hyvin vaatimaton). Varsinaista jännitettä ja dynaamisuutta sadussa ei ole, mistä kertoo myös se, että yksikään tunnekriteeri (kriteerin 'satu herättää tunteita' alakriteerit) ei täyty tämän sadun kohdalla. Olemme sitä mieltä, että juuri sadun laimeus ja neutraalius näkyy lasten arvioissa. Satu 'Ennikarhu juttelee tassujen kanssa' ei tempaa lapsia mukaansa.

Olemme luvussa 8.3.2.2 todenneet, että satujen 15 'Pilvilinna' ja 17 'Aarre' ja kertomuksen 17 'Puujalka' kohdalla joidenkin lasten niille antamiin arvosanoihin on vaikuttanut jokin sadun tai kertomuksen ulkopuolinen tekijä, esimerkiksi kaunis tai mielenkiintoinen kuvitus tai itse keksitty "jatkotarina". Samat sadun tai kertomuksen ulkopuoliset tekijät ovat saattaneet vaikuttaa myönteisellä tavalla muidenkin lasten arvioihin kyseisistä saduista ja kertomuksesta. Kyseiset sadut ja kertomus ovatkin saaneet jonkin verran sisällönanalyysin tuloksia paremmat arviot lapsilta.

Kertomuksen 18 (Maailman vahvin jänis) kohdalla sisällönanalyysin tuloksen ja lasten arvion välinen ero on todella pieni, vain 5,5 prosenttiyksikköä. Tämä kertomus on sekä sisällönanalyysin että lasten mukaan hyvä. Kyseinen kertomus on Iloisen aapisen saduksi tai kertomukseksi poikkeuksellinen hyvä siksi, että siinä on paha henkilöahmo, susi, jonka hyvä henkilöahmo (Aulis) lopuksi voittaa.

Kaikkien lomakehaastattelun seitsemän yksittäisen sadun ja kertomuksen (tai satuyhdistelmän) kohdalla lasten antamiin arviointeihin on saattanut vaikuttaa se, että lomakehaastattelutilanteessa sadut ja kertomukset kerrattiin kertomalla, jolloin niissä on saattanut korostua eri kohdat kuin alkuperäisissä saduissa ja kertomuksissa, jotka lapset ovat kuunnelleet tai lukeneet oppitunneilla.

Vertaamme seuraavaksi sisällönanalyysin (ks. luku 8.2 alalukuineen) päätuloksia ryhmähaastatteluista (ks. luku 8.3.2 alalukuineen) nouseviin keskeisiin lasten mielipiteisiin eli keskeisiin tuloksiin. Vertailun perusteella voimme aluksi todeta, että mikään sisällönanalyysin päätuloksista ei ole ristiriidassa ryhmähaastatteluista nousevien keskeisten tulosten kanssa, vaan ne tukevat toisiaan. Kun sisällönanalyysin päätuloksia ja ryhmähaastattelujen keskeisiä tuloksia vertaa keskenään, esiin nousee kolme niiden välistä selkeää yhtäläisyyttä, teemaa. Ensimmäinen yhtäläisyys on se, että sisällönanalyysin tulosten mukaan Iloisen aapisen saduista ja kertomuksista puuttuu pahoja henkilöahmo-



ja, ja ryhmähaastatteluissa myös lapset kaipasivat lisää pahoja henkilöahmoja ja vaikeuksia aapisen satuihin ja kertomuksiin. Toinen yhteinen teema koskee satujen ja kertomusten loppuja. Ryhmähaastatteluissa kävi ilmi, että lapset pitävät enemmän Iloisen aapisen satujen ja kertomusten onnellisista loppuista kuin onnettomista loppuista, ja olisivat toivoneet, että muutamat sadut olisivat päättyneet nykyistä onnellisemmin. Vastaavasti sisällönanalyysin tulosten mukaan vain 68,4 % aapisen saduista ja kertomuksista päättyy onnellisesti, joten sekä lasten että sisällönanalyysin tulosten mukaan Iloisen aapisen satujen ja kertomusten loppuissa olisi parantamisen varaa. Kolmas yhteinen teema liittyy tunnetekijöihin. Ryhmähaastatteluissa korostui se, että lapset haluaisivat Iloisen aapisen satuihin ja kertomuksiin enemmän jännitystä. Vastaavasti sisällönanalyysin tulosten mukaan hyvän sadun kriteeri 'satu herättää tunteita' ja kaikki sen jännitykseen liittyvät alakriteerit 'kuulija tietää tai arvaa, että sankari kohtaa vaaran tai ikävyyksiä, ennen sadun sankaria (pelko, jännitys)', 'sadun sankarilla on mahdollisuudet selviytyä (toivo, jännitys)' ja 'satu sisältää älyllistä arvoituksellisuutta / asettaa haasteen sankarille (innostus, jännitys)' täyttyvät aapisen saduissa ja kertomuksissa todella huonosti. Katsomme, että lasten kokeman jännityksen puutteen ja kriteerin 'satu herättää tunteita' saaman todella huonon tuloksen välillä on vastaavuutta.

## 9 TARKASTELU

Tutkimuksemme tarkoituksena oli selvittää, millainen Iloinen aapinen on satuna, eli miltä osin ja missä määrin kirjallisuuden pohjalta määrittelemämme hyvän sadun kriteerit täyttyvät sen saduissa ja kertomuksissa. Tarkoituksena oli lisäksi selvittää Iloista aapista käyttäneiden lasten arvioita ja mielipiteitä sen sisältämistä saduista ja kertomuksista. Tarkoituksenamme oli myös vertailla näitä lasten arvioita ja mielipiteitä aapisen satujen ja kertomusten analysoinnista saamiimme tuloksiin. Tutkimusongelmamme olivat seuraavat: 1) Miltä osin ja missä määrin hyvän sadun kriteerit täyttyvät Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa? 2) Millaisiksi tutkimukseen osallistuneet Iloista aapista käyttäneet eka-luokkalaiset arvioivat Iloisen aapisen sadut ja kertomukset, ja miten he perustelevat arvionsa?

Hyvän sadun kriteerit täyttyvät tekemämme analyysin mukaan Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa kokonaisuutena melko hyvin: Iloisen aapisen sadut ja kertomukset täyttävät yhteensä 59,4 % kirjallisuuden pohjalta määrittelemistämme hyvän sadun kriteereistä. Yksittäiset hyvän sadun kriteerit täyttyvät aapisen saduissa ja kertomuksissa kokonaisuutena hyvin vaihtelevasti. Myös aapisen yksittäisten satujen ja kertomusten saamien tulosten välillä esiintyy melko paljon vaihtelua.

Tekemämme analyysin perusteella hyvän sadun kriteerien toteutumiseen Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa liittyvät päätulokset ovat seuraavat. Yksittäisten hyvän sadun kriteerien täytyminen Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa osoitti, että aapisen satujen ja kertomusten henkilöhahmot on luotu pääasiassa onnistuneesti. Erityisesti päähenkilöt ovat hyvän sadun kriteerien mukaisia ja siksi helposti samastuttavia. Tekemämme analyysi osoitti kuitenkin myös että Iloisen aapisen saduista ja kertomuksista puuttuvat lähes kokonaan pahat henkilöhahmot ja hyvyyden ja pahuuden välinen jännite. Aapisen saduissa ja kertomuksissa on lisäksi hyvin vähän voimakkaita draamallisia tunnetekijöitä. Sen sijaan juonen rakenne ja ominaisuudet ovat aapisen saduissa ja kertomuksissa keskimäärin melko hyviä. Satujen ja kertomusten alut ovat kiinnostavia ja mukaansa tempaavia, mutta jopa kolmasosa satujen ja kertomusten loppuista on onnettomia. Kuulijan taso on kuitenkin otettu aapisen saduissa ja kertomuksissa hyvin huomioon: Satujen ja kertomusten kieli ja tapahtumat ovat alkuopetusikäisen lapsen tasoisia.

Tutkimukseen osallistuneiden ekaluokkalaisten lasten mielipiteet Iloisen aapisen saduista ja kertomuksista vaihtelivat. Jotkut lapsista pitivät niitä todella hyvinä, mutta jotkut eivät pitäneet niistä juuri ollenkaan. Myös esimerkeiksi valituista yksittäisistä saduista ja kertomuksista lapsilla oli omat selkeät mielipiteensä, jotka vaihtelivat ääripäästä toiseen. Kuitenkaan mikään esimerkkisaduista ja -kertomuksista ei ollut lasten arvioiden keskiarvojen mukaan huono, mutta ei myöskään todella hyvä.

Vaikka tutkimukseen osallistuneiden lasten mielipiteet Iloisen aapisen saduista ja kertomuksista vaihtelivat, tarkemmissa haastatteluissa kävi ilmi, että lapset olivat keskenään hyvin pitkälti samaa mieltä siitä, mikä sadusta tai kertomuksesta tekee hyvän, ja mitä huonoista saduista tai kertomuksista puuttuu. Lapset pitivät sellaisista Iloisen aapisen saduista ja kertomuksista, joissa on jännitystä. Jos satu tai kertomus oli lasten mielestä tylsä tai siinä tapahtui liian vähän, se sai lapsilta moitteita. Jännittävyyden lisäksi lapsiin vetosi sadun hauskuus. Lapset myös pitivät siitä, jos satu tai kertomus päättyi onnellisesti, ja olisivatkin siksi halunneet muuttaa onnettomia loppuja onnellisiksi. Haastateltujen lasten mielestä Iloisen aapisen sadut ja kertomukset olisivat parempia, jos niissä olisi enemmän jännitystä, vaikeuksia, pahoja henkilöitä ja hassuja kohtia.

Lasten arviot ja mielipiteet Iloisen aapisen saduista ja kertomuksista tukevat Iloisen aapisen satujen ja kertomusten analysoinnista saamiamme tuloksia. Lapset arvioivat Iloisen aapisen sadut ja kertomukset kuitenkin vähän paremmiksi kuin mikä on tekemästämme analyysistä saatu tulos. Yhtenä syynä tähän eroon on todennäköisesti se, että lapsiin vetoaa hauskuus, mutta me emme tekemässämme analyysissä arvioineet ollenkaan satujen ja kertomusten hauskuutta. Tarkemmista haastatteluista saadut keskeiset tulokset tukevat tekemästämme analyysistä saatuja päätuloksia: Molempien kyseisten tulosten mukaan Iloisen aapisen satuihin ja kertomuksiin tarvittaisiin lisää pahoja henkilöitä ja jännitystä tuottavia tunnetekijöitä. Lisäksi sekä haastattelujen että tekemämme analyysin tulosten mukaan aapisen sadut ja kertomukset kaipaavat enemmän onnellisia loppuja.

### 9.1 Tutkimuksen tulosten pohdintaa

Lapsen kasvun ja kehityksen kannalta sadut ovat tärkeitä. Sadut tukevat muun muassa lapsen kognitiivista, kielellistä ja sosioemotionaalista kehitystä. Sosioemotionaalisen kehityksen tukeminen perustuu suurelta osin siihen, että sadussa on symbolinen taso,

jonka kautta tukeva ja kasvattava vaikutus tiedostamattomalla tasolla ulottuu lapseen. Satujen symbolitason kautta lapsi voi muun muassa käsitellä kielteisiä tunteitaan ja pelkojaan, ja saada myös voimavaroja niiden kohtaamiseen tulevaisuudessa. Esimerkiksi pahojen henkilöhahmojen olemassaolo sadussa auttaa lasta käsittelemään kielteisiä tunteitaan ja purkamaan aggressioitaan, ja sadun onnellinen loppu puolestaan antaa lapselle rohkeutta, turvallisuutta ja uskoa tulevaisuuteen. Koska Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa ei ole juuri lainkaan pahoja henkilöhahmoja, voimme todeta, että lapsen kielteisten tunteiden käsittelyn ja aggressioiden purkamisen osalta Iloisen aapisen sadut ja kertomukset eivät tue lapsen kasvua ja kehitystä parhaalla mahdollisella tavalla. Myöskään satujen ja kertomusten loppujen osalta Iloisen aapisen sadut ja kertomukset eivät tue lapsen kasvua ja kehitystä parhaalla mahdollisella tavalla, sillä vain noin kaksi kolmasosaa aapisen saduista ja kertomuksista päättyy onnellisesti. Sen lisäksi, että onnettomat loput eivät rohkaise lasta ja anna uskoa tulevaisuuteen, ne saattavat jopa aiheuttaa lapselle turvattomuuden tunteen. Tekemissämme haastatteluissa kävi lisäksi muutaman kerran epäsuorasti ilmi, että lapselle oli tullut jonkun Iloisen aapisen sadun tai kertomuksen onnettomasta lopusta paha mieli.

Se, että jopa noin kolmasosa Iloisen aapisen satujen ja kertomusten loppuista päättyy onnettomasti, viittaa siihen, että onnellista loppua ei ole pidetty Iloisessa aapisessa tärkeänä. Tämän taustalla saattaa ehkä olla ajatus, että jos lapsi kuulisi vain onnellisesti päättyviä satuja, hän saisi väärän ja epärealistisen kuvan elämästä ja luulisi, että elämässä kaikki aina sujuu ja päättyy hyvin. Lapsi ei kuitenkaan tarvitse satuja opettamaan hänelle, että elämässä ei kaikki aina suju hyvin. Elämän raadollisuuden hän oppii ja huomaa kyllä itsekin omien kokemustensa kautta. Sen sijaan sadun onnellinen loppu, joka on sadussa usein saavutettu suurten vastoinkäymisten jälkeen, antaa lapselle sitkeyttä elämän vaikeuksissa ja rohkeutta ponnistaa niiden yli, sekä uskoa tulevaisuuteen ja siihen, että kyllä hyviä päiviä on vielä edessä.

Tutkimuksemme tulosten mukaan Iloisen aapisen saduista ja kertomuksista puuttuu voimakkaita draamallisia tunnetekijöitä, jotka saavat kuulijan viihtymään ja nauttimaan. Sen sijaan aapisessa on kuitenkin hyvin paljon viihtyvyyttä lisäävää hykerryttävän ihanaa hauskuutta ja huumoria. Meidän tutkimuksemme tuloksissa Iloisen aapisen satujen ja kertomusten hauskuus ei kuitenkaan näy, sillä arvioimme tutkimuksessamme vain hyvän sadun kriteerien täytymistä kyseisen aapisen saduissa ja kertomuksissa, ja hauskuus ei

kuulu näihin kirjallisuuden pohjalta määrittelemiimme hyvän sadun kriteereihin. Hauskuus ei kuulu hyvän sadun kriteereihin, sillä hyvän sadun kriteereissä keskeisiä ovat draamalliset tekijät, joissa huumori ei ole oleellista. Draamallisten tekijöiden korostaminen perustuu siihen, että sadun antama tuki lapsen sisäiselle kasvulle ja kehitykselle välittyy nimenomaan sadun onnelliseen loppuun huipentuvan dramatiikan kautta.

Se, että alkuopetusikäinen pitää niin kovasti saduista, johtuu sadun ominaisuuksista ja lapsen kehitysvaiheesta. Olemme tutkielmamme teoriaosassa perehtyneet satuun ja alkuopetusikäisen lapsen kehitystasoon, ja kokoamamme teorian perusteella voimme todeta, että satu vastaa monelta osin lapsen kehitystarpeisiin. Kaikki sadut eivät kuitenkaan tue lapsen kasvua ja kehitystä yhtä hyvin. Siksi selvitimme ja määrittelimme tutkimuksessamme, millainen on hyvä satu, eli sellainen satu, joka tukee lapsen kasvua ja kehitystä parhaiten. Kokosimme tutkimuksessamme kirjallisuuden pohjalta listaksi ne ominaisuudet, jotka tekevät sadusta hyvän. Näiden hyvän sadun kriteerien avulla voi arvioida, onko jokin satu lapsen kasvun ja kehityksen kannalta hyvä. Hyvän sadun kriteerien täyttyminen Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa kertoo siis siitä, kuinka hyvin Iloisen aapisen sadut ja kertomukset tukevat lapsen kasvua ja kehitystä. (Määrittelemistämme hyvän sadun kriteereistä jätimme kuitenkin tutkimuksemme ulkopuolelle symbolitasoon liittyvät kriteerit eli kriteerin 'monikerroksellisuus'. Kyseinen osa-alue on sadun lasta tukevan vaikutuksen kannalta tärkeä, mutta emme pystyneet sitä tutkimaan.)

Sitä, kuinka suuri merkitys Iloisen aapisen saduilla ja kertomuksilla on lapsen kasvun ja kehityksen tukemisessa, on mahdoton arvioida. Aapisen sadut ovat vain osa lapsen kuulemista saduista. Lisäksi on hankalaa yleensäkin arvioida satujen merkitystä lapsen kasvun ja kehityksen tukemisessa. Aihetta on kuitenkin tutkittu paljon, ja useat tutkijat ovat sitä mieltä, että sadut ovat tärkeitä lapsen kasvulle ja kehitykselle (esimerkiksi Bettelheim 1998, Jokipaltio 1996, Luumi 1995, Ojanen 1980 & Ylönen 1998).

Koska sadut tukevat lapsen kasvua ja kehitystä, myös koulutyössä tulisi käyttää paljon hyviä, lapsen kasvua ja kehitystä tukevia satuja. Iloinen aapinen on äidinkielen oppikirja, joka sisältää satuja ja kertomuksia. Sen päätarkoitus on kuitenkin olla lukemaan oppimisen väline, ei satukirja. Siksi aapisen tekijät ovatkin suositelleet koulussa luettavaksi Iloisen aapisen satujen ja kertomusten lisäksi myös paljon muitakin satuja (Huovi ym. Opettajan kirja 1 syksy 1993, 17; Opettajan kirja 1 kevät 1999, 5, 24). Mikäli opettaja ei kuitenkaan käytä koulutyössä juurikaan muita satuja kuin Iloisen aapisen

satuja ja kertomuksia, voimme tutkimuksemme tulosten perusteella todeta, että silloin osa sadun mahdollisuuksista tukea lasten kasvua ja kehitystä jää hyödyntämättä kyseisessä luokan koulutyössä. Iloisen aapisen sadut ja kertomukset eivät tue lapsen kasvua ja kehitystä parhaalla mahdollisella tavalla.

Tutkimme tutkimuksessamme Iloista aapista satuna, emme aapisena. Satuna Iloinen aapinen on hyvän sadun kriteerien täyttymisen perusteella vain melko hyvä, mutta lukemaan opettamisen välineenä se näyttäisi kokemuksemme perusteella olevan todella hyvä, monipuolinen ja toimiva kokonaisuus.

## 9.2 Tutkimusmenetelmien tarkastelua

Käytimme tutkimuksessamme toisiaan täydentäviä tutkimusmenetelmiä, sisällönanalyysia, ohjattua strukturoitua lomakehaastattelua ja osittain strukturoitua ryhmähaastattelua. Päättökäytännömmä oli sisällönanalyysi, jonka avulla selvitimme, miltä osin ja missä määrin hyvän sadun kriteerit täyttyvät Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa (vastaus ensimmäiseen tutkimusongelmaan). Analysoimme kaikki aapisen sadut ja kertomukset, joten sisällönanalyysimme oli kattava. Lomakehaastattelun ja ryhmähaastattelujen avulla selvitimme Iloista aapista käyttäneiden lasten arvioita ja mielipiteitä kyseisen aapisen sisältämistä saduista ja kertomuksista (vastaus toiseen tutkimusongelmaan). Lasten arvioiden ja mielipiteiden selvittäminen aapisen saduista ja kertomuksista oli tärkeä lisä tutkimukseemme, sillä tekemässämme sisällönanalyysissa korostuivat kirjallisuuteen ja teoriaan perustuvat subjektiiviset arviomme. Valitsemamme tutkimusmenetelmät olivat tarkoituksenmukaisia ja saimme niiden avulla hankittua vastaukset tutkimusongelmiimme.

Sisällönanalyysissa korostuu aina tutkijan subjektiivisuus. Olimme tämän huomioon tutkimuksessamme ja pyrimme vähentämään subjektiivisuuttamme. Meidän arviomme mukaan toteuttamamme sisällönanalyysin luotettavuus onkin hyvä, sillä perustelimme tarkasti toimintamme kaikissa sisällönanalyysimme vaiheissa, suunnittelimme sisällönanalyysimme kaikin puolin todella tarkasti etukäteen, ja määrittelimme analyysissa käyttämämme määrittelyä kaipaavat keskeiset käsitteet tarkasti niin, että analyysin voisi halutessaan toteuttaa samoilla ohjeilla uudelleenkin (ks. Krippendorff 1982, 21, 49 - 50, 99 - 100). Me molemmat tutkijat teimme erikseen sisällönanalyysin toisistamme riippu-

matta erillisiin taulukoihin. Henkilökohtaisista arvioistamme 85,0 % olivat samoja, joten sisällönanalyysimme luotettavuusprosentti on hyvä.

Loimme itse sisällönanalyysissa käyttämämme luokitusrunгон kirjallisuuden pohjalta määrittelemiemme hyvän sadun kriteerien mukaan. Olemme pääosin tyytyväisiä luomamme luokitusrunkoon, mutta joiltakin osin sitä voisi vielä kehittää. Ensimmäinen kehittämisen tarve on se, että luomassamme analyysissa hyvän sadun kriteeri joko toteutuu tai ei (esimerkiksi sadussa joko on ongelma tai ei ole), mutta analyysimme ei mittaa sitä, toteutuuko kriteeri vain juuri ja juuri vai voimakkaasti (esimerkiksi onko sadussa vain mitätön ongelma vai suuri ongelma). Joidenkin hyvän sadun kriteerien kohdalla kannattaisi siis ottaa käyttöön astevaihteluita ilmaiseva arviointitekniikka. Toinen kehittämisen tarve on se, että luomassamme analyysissa hyvän sadun kriteerejä vastaavilla osa-alueilla ei ole samat maksimipistemäärät, eivätkä hyvän sadun kriteerien kannalta tärkeimmät osa-alueet myöskään korostu pistemäärissä, vaan pisteitä kertyy osa-alueeseen kuuluvien alakriteerien määrän, ei osa-alueen tärkeyden mukaan. Jos analyysin tulospistemäärissä haluaisi jokaisen hyvän sadun kriteerejä vastaavan osa-alueen olevan edustettuna oman tärkeytensä mukaisesti, pitäisi eri hyvän sadun kriteerien osa-alueiden tärkeys määritellä, ja suhteuttaa maksimipisteet sen mukaisesti. Kolmas kehittämismahdollisuus luomassamme analyysissa voisi olla se, että laajentaisi sen arvioimaan myös sadun hauskuutta. Hauskuus sadussa viihdyttää sadun kuulijaa. Sadun hauskuus ei kuitenkaan lukumamme teoriakirjallisuuden mukaan liity lapsen kasvun ja kehityksen tukemiseen eikä kuulijaan vetoaviin voimakkaisiin draamallisiin tunnetekijöihin. Koska analyysimme on tarkoitus arvioida sitä, onko satu hyvä lapsen kasvun ja kehityksen tukemisen kannalta, eikä pelkästään sitä, onko se viihdyttävä, katsomme, että hauskuuden mittaaminen ei ole riittävän perusteltua, eikä siksi näkemyksemme mukaan tarpeellista.

Lomakehaastattelun ja ryhmähaastattelujen luotettavuuden arviointi on monimutkaisempaa ja vaikeampaa kuin sisällönanalyysin luotettavuuden arviointi. Pyrimme lomakehaastattelua ja ryhmähaastatteluja suunnitellessamme ja toteuttaessamme saavuttamaan mahdollisimman hyvän luotettavuuden kiinnittämällä huomiota siihen, että vuorovaikutus lasten ja meidän välillä onnistuisi, ja että ymmärtäisimme toistemme käyttämiä käsitteitä. Ennen lomakehaastattelua kävimme lasten kanssa yhdessä läpi, mitä tarkoittavat käsitteet 'satu' ja 'lempisatu'. Pyrimme myös käyttämään sekä lomakehaastattelussa että ryhmähaastatteluissa lapsille ymmärrettävää kieltä. Lomakehaastattelun luotettavuutta lisäsi se,

että ennen satujen ja kertomusten arviointia opetimme lapsille arviointiasteikon käytön, ja lapset saivat harjoitella asteikon käyttöä käytännössä. Lomakehaastattelun luotettavuutta lisäsi myös se, että arvioitavat sadut palautettiin kertomalla lasten mieliin ennen kyseisten satujen arviointia. Ryhmähaastattelussa lasten ja meidän välisen vuorovaikutuksen onnistumista auttoi se, että ryhmähaastattelut toteutettiin rauhallisessa ja tutussa ympäristössä, ja että olimme tutustuneet lapsiin jo aiemmin. Ryhmähaastattelun etuna oli se, että lasten ei tarvinnut olla yksin haastattelutilanteissa, vaan he saivat rohkaisua muiden lasten läsnäolosta.

### 9.3 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksemme luotettavuutta lisää se, että hankimme tietoa kolmella eri tutkimusmenetelmällä, ja vertailimme niiden avulla saatuja tuloksia keskenään (Denzin 1978, Pattonin 1990, 187 mukaan). Subjektiivisiin arvioihin perustuvan sisällönanalyysin lisäksi hankimme tietoa lomakehaastattelun ja ryhmähaastattelujen avulla. Tutkimuksemme luotettavuutta lisää myös se, että meitä oli kaksi tutkijaa toteuttamassa tutkimusta alusta loppuun asti (Denzin 1978, Pattonin 1990, 187 mukaan). Koska tutkimuksessamme oli mukana kaksi tutkijaa, yksittäisen tutkijan subjektiiviset arviot ja mielipiteet eivät päässeet korostumaan liikaa ja vähentämään tutkimuksen objektiivisuutta. Kahden tutkijan ansiosta läsnä oli kaksi eri näkökulmaa, mielipidettä ja arviota, jolloin kaikki toiminta ja kaikki valinnat tuli koeteltua ja perusteltua tarkasti. Tutkimuksemme luotettavuutta voi katsoa lisäävän myös se, että tutkimuksemme pohjana oli vahva teoria aiheesta, jota monet tutkijat ovat tutkineet, eli saduista. Teoriakirjallisuuteen perehtyessämme ilmeni, että näillä tutkijoilla on pääosin yhteneviä näkemyksiä saduista ja niiden merkityksestä, mikä mahdollisti sen, että pystyimme kirjallisuuden pohjalta kokoamaan yhteen yhtenäiset hyvän sadun kriteerit.

Lapsen kasvua ja kehitystä parhaiten tukevien sadun ominaisuuksien kokoaminen hyvän sadun kriteereiksi oli yksi tutkimuksemme tärkeimpiä ja keskeisempiä vaiheita. Hyvän sadun kriteereillä on myös koko tutkimuksemme kannalta keskeinen asema tutkimuksessamme. Kokosimme hyvän sadun kriteerit kirjallisuuden pohjalta niin tarkasti, monipuolisesti ja kattavasti kuin mahdollista. Kuitenkaan luomamme hyvän sadun kriteeristö ei varmastikaan ole täydellinen kuvaamaan parasta mahdollista, lasta tukevaa satua.



Hyvän sadun kriteeristöä voisi parantaa muun muassa perehtymällä syvällisemmin psykologiaan, ja etsiä sitä kautta lisää tietoa sadun merkityksestä lapsen kasvuille ja kehitykselle.

Hyvän sadun kriteerien mukainen satu tukee parhaalla mahdollisella tavalla lapsen kasvua ja kehitystä, mutta on myös viihdyttävä ja draamallinen kokonaisuus, joka tempaa lapsen mukaansa. Sadun viihdyttävyys on välttämätöntä, sillä jos satu ei kiinnosta lasta, ei sillä myöskään ole mahdollisuutta tukea lapsen kasvua ja kehitystä. Lukemamme kirjallisuuden perusteella hyvän sadun kriteeristömmme on kattava ja kertoo, millainen on hyvä satu, mutta jos esimerkiksi lapsilta kysyttäisiin, millainen satu on hyvä, saattaisi vastaus ainakin osittain olla erilainen kuin hyvän sadun kriteeristömmme. Lasten nimeämissä hyvän sadun ominaisuuksissa saattaisi ehkä painottua viihtyvyys ja mukavuus. Silti lasten nimeämät ominaisuudet eivät varmastikaan olisi ristiriidassa hyvän sadun kriteeristömmme kanssa. Yleensä lapset kokemuksemme mukaan pitävät hyvän sadun kriteeriemme mukaisista saduista, vaikka ne eivät olisikaan esimerkiksi hauskoja. Lasten ihannoimia satuja, jotka eivät ole hauskoja, ovat esimerkiksi Tuhkimo ja Hannu ja Kerttu.

Hyvää satua ei voi määritellä pelkästään sen perusteella, mistä lapset pitävät tai eivät pidä, vaikkakin jonkin sadun suosio on osoitus siitä, että sadussa on joitakin hyviä ominaisuuksia. Hyvä satu onkin näkemyksemme mukaan sellainen, joka on hyvän sadun kriteerien mukainen ja siksi lapsille mieluinen. Jos lapsi pitää jostain sadusta ja haluaa kuulla sen yhä uudelleen, on satu viihdyttävyyden lisäksi myös hyvin todennäköisesti jollakin tavalla lapsen kasvua ja kehitystä tukeva (Alanko 1990, 7; Bettelheim 1998, 26; Jarasto & Sinervo 1998, 63; Ylönen 2000, 67, 116).

Aiemman kirjallisuuden pohjalta luomassamme hyvän sadun kriteeristöissä näkyy se, että useiden tutkijoiden mielestä kansansadut ovat hyviä satuja lapsen kasvun ja kehityksen tukemisen kannalta (esimerkiksi Bettelheim 1998 ja Ojanen 1980, 13), ja myös viihdyttäviä draamallisia kokonaisuuksia (Hiltunen 1999, 66). Hyvän sadun kriteeristömmme edustaakin siksi monia erityisesti kansansaduille tyypillisiä piirteitä. Kootessamme hyvän sadun kriteerejä emme kuitenkaan koonneet listaksi kansansatujen ominaisuuksia, vaan nimenomaan niitä ominaisuuksia, jotka tukevat lapsen kasvua ja kehitystä. Kriteeristömmme ei ole siksi pelkästään perinteisten kansansatujen arviointia varten, vaan sen avulla on hyvä arvioida kaikkia muitakin satuja, myös nykyaikaisia taidesatuja, kuten Iloisen aapin satuja.

Tutkimuksemme luotettavuuden ja keräämämme tiedon täsmällisyyden kannalta olisi ollut parempi toteuttaa kolmesta tutkimusmenetelmästäämme sisällönanalyysi ensimmäiseksi ja vasta sen jälkeen haastattelut. Tällöin olisimme voineet valita lomakehaastattelun sadut ja kertomukset perustellummin ja suunnitella ryhmähaastattelun kysymykset tarkemmin. Sisällönanalyysin toteuttaminen ennen haastatteluja ei kuitenkaan ollut tutkimuksemme aikataulun puolesta mahdollista. Tutkimuksemme ja erityisesti sen tuloksista tehtyjen tulkintojen ja pohdintojen luotettavuuden kannalta olisi ollut hyvä myös haastatella Iloisen aapisen satujen ja kertomusten kirjoittajaa. Tällöin olisimme kuulleet hänen omia mielipiteitään ja näkemyksiään aapista varten kirjoittamisestaan saduista ja kertomuksista ja niiden ominaisuuksista, ja syitä siihen, miksi hän on tehnyt kyseisistä saduista ja kertomuksista juuri sellaisia kuin ne ovat. Vaikka Iloisen aapisen opettajan kirjaan on kirjoitettu tärkeimmät tarvitsemamme tiedot aapisen tekijöiden taustafilosofiasta ja päämääristä, olisi tarkempia tietoja voinut halutessa kysyä suoraan aapisen satujen ja kertomusten kirjoittajalta itseltään. Tutkimuksemme luotettavuuden arvioinnin kannalta olisi ollut mielenkiintoista myös saada tietää, miten tutkimukseemme osallistuneet lapset olisivat arvioineet jonkin hyvän sadun kriteerit täyttävän kansansadun, mutta resurssimme eivät riittäneet siihen.

Iloisen aapisen päätarkoitus on olla lukemaan oppimisen väline, ei satukirja, vaikka se sisältääkin paljon satuja ja kertomuksia. Myös Iloisen aapisen sadut ja kertomukset ovat lukemaan opettamisen välineitä, mikä asettaa niille tiettyjä rajoituksia ja vaatimuksia. Niiden on esimerkiksi oltava melko lyhyitä ja kieleltään kaikin puolin lukemaan oppimista tukevia. Näin ollen voikin esittää kysymyksen, oliko perusteltua tutkia Iloista aapista satuna, eli verrata sen satujen ja kertomusten ominaisuuksia hyvän sadun ominaisuuksiin. Koska Iloinen aapinen kuitenkin sisältää paljon satuja ja kertomuksia, ja aapisen luonteen mukaisesti niitä käytetään alkuopetuksessa paljon, voi olla, että opettajat ajattelevat, että ne riittävät kattamaan satujen tarpeen koulussa. Tällöin he eivät ehkä lue enää kirjoitettuja satuja oppilailleen. Koska sadut kuitenkin tukevat merkittävästi alkuopetusikäisenkin lapsen kasvua ja kehitystä, ei ole yhdentekevää, millaisia Iloisen aapisen kertomukset tässä tapauksessa ovat. Siksi oli perusteltua tutkia, miltä osin ja missä määrin hyvän sadun kriteerit täyttyvät Iloisen aapisen saduissa ja kertomuksissa.

Olemme tutkielmassamme pyrkineet käyttämään alkuperäisiä lähteitä. Osa lähdekirjallisuudestamme on huomattavan vanhaa, mikä on valitettavaa. Vanhempien lähteiden

käyttö on tässä tutkimuksessa kuitenkin perusteltua sikäli, että aihepiirinämme oli sadut, joista on tehty paljon merkittävää ja perusluonteista tutkimusta jo joitakin vuosikymmeniä sitten. Lisäksi päätutkimusmenetelmämme oli sisällönanalyysi, jota myös käytettiin ja josta kirjoitettiin erityisesti useita vuosikymmeniä sitten.

#### 9.4 Tutkimuksen merkitys

Saimme tutkimuksessamme selville, millaisia Iloisen aapisen sadut ja kertomukset ovat kokoamiimme hyvän sadun kriteereihin verrattuna, ja mitä mieltä tutkimukseen osallistuneet lapset ovat Iloisen aapisen saduista ja kertomuksista. Tulosten lisäksi yksi merkittävä tutkimuksemme teoreettinen anti oli se, että kokosimme tutkimuksessamme monipuolisen taustakirjallisuuden pohjalta tiiviin listan hyvän sadun kriteereistä. Tätä listaa voidaan hyödyntää tutkimuksemme ulkopuolella vielä myöhemminkin.

Koska tutkimuksemme kohteena olivat tietyn aapisen sadut ja kertomukset, tutkimuksemme tuloksia ei voi yleistää koskemaan muita aapisia tai satuja. Sen sijaan kokoamiimme hyvän sadun kriteerejä voidaan käyttää minkä tahansa sadun arviointiin.

Tutkimuksestamme on hyötyä satukirjailijoille ja kaikille kasvattajille. Alkuopettajat, jotka käyttävät Iloista aapista, voivat saada tutkimuksemme tuloksista tietoa käyttämänsä aapisen saduista ja kertomuksista, ja tiedon perusteella he voivat esimerkiksi valita aapisen rinnalle haluamiaan muita satuja. Ne alkuopettajat, jotka eivät käytä Iloista aapista voivat halutessaan verrata omaa aapistaan Iloiseen aapiseen. Kokoamaamme listaa hyvän sadun kriteereistä voivat kasvattajat käyttää apuna valitessaan lapsille satuja ja arvioidessaan niitä, ja satukirjailijat satuja kirjoittaessaan.

Tutkimuksemme tulosten perusteella näyttää siltä, että Iloisen aapisen satujen ja kertomusten ohella kannattaa lapsille lukea runsaasti muitakin satuja. Suosittelemme lapsille luettavaksi hyvän sadun kriteerien mukaisia satuja, joissa on muun muassa hyvä ja inhimillinen sankari, pahoja henkilöitä, voimakkaita draamallisia tunnetekijöitä, vaikeuksia ja onnellinen loppu, jossa hyvä sankari voittaa pahan ja paha saa palkkansa. Perinteisiä kansansatuja ei kannata unohtaa.

Tutkimuksestamme nousee joitakin jatkotutkimushaasteita. Hyvän sadun kriteerien avulla voisi esimerkiksi arvioida myös muiden aapisten satuja ja verrata näitä tuloksia Iloisen aapisen analysoinnista saamiimme tuloksiin. Hyvän sadun kriteerien avulla voisi

arvioida myös kaikenlaisia satuja eri näkökulmista ja eri tutkimusongelmista käsin. Erityisesti olisi kiinnostavaa vertailla hyvän sadun kriteerien avulla nykyaikaisia taidesatuja ja perinteisiä kansansatuja keskenään. Olisi myös hyvä laajemminkin tutkia sitä, pitävätkö lapset hyvän sadun kriteerien mukaisista saduista. Lisäksi symbolitasoon liittyvät hyvän sadun kriteerit (, joita emme tässä tutkimuksessa pystyneet tutkimaan,) olisivat mielenkiintoinen tutkimuksen kohde, sillä juuri sadun symbolitasolla on suuri merkitys lapsen kasvun ja kehityksen tukemisessa. Olisi mielenkiintoista esimerkiksi tutkia, millaisia symbolitasoja saduissa on ja miten ne mahdollisesti tukevat lasten kasvua ja kehitystä ja vastaavat heidän sisäisiin kehitystarpeisiinsa.

## LÄHTEET

- Ahonen, T., Lamminmäki, T., Närhi, V. & Räsänen, P. 1997. Koulun aloittaminen ja varhaiset oppimisvaikeudet. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korkiakangas & H. Lyytinen (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. 1. - 2. painos. Porvoo: WSOY, 168 - 187.
- Alanko, A.-L. (toim.) 1990. Sadun taikapiiri. Kirjallisuuskasvatus päiväkodissa. Kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita. N:o 14. Joensuun yliopisto.
- Andersson, G. 1998. Barnintervjun som forskningsmetod. Nordisk Psykologi, 50, 18 - 41.
- Anning, A. 1997. First years at school. Developing teachers and teaching. Education 4 to 8. 2. painos. Buckingham: Open University Press.
- Apo, S. 1986. Ihmesadun rakenne. Juonien tyypit, pääjaksot ja henkilöasetelmat satakuntalaisessa kansansatuaineistossa. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.
- Apo, S. 1995. The narrative world of finnish fairy tales. Structure, agency, and evaluation in Southwest Finnish folktales. FF Communications No. 256. Helsinki: Suomalainen tiedeakatemia.
- Applebee, A. N. 1978. The child's concept of story. Chicago: The University of Chicago Press.
- Asikainen, E. 1990. Lasten ja nuorten suhtautuminen tietokoneeseen ja teknistyvään tulevaisuuteen. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja A. Tutkimuksia 36. Jyväskylän yliopisto.
- Bettelheim, B. 1998. Satujen lumous merkitys ja arvo. Suom. Mirja Rutanen. 3. painos. Porvoo: WSOY.
- Borg, O. 1968. Sisällönanalyysin tavoitteista ja metodisista pulmista. Tampere: Tampereen Yliopiston tutkimuslaitos.
- Borg, W. R. & Gall, M. D. 1989. Educational research. An introduction. 5. painos. New York: Longman.
- Carney, T. F. 1972. Content analysis. A technique for systematic inference from communications. London: B. T. Batsford LTD.
- Chi, M. T. H. 1997. Quantifying qualitative analyses of verbal data: a practical guide.

- Journal of the learning sciences 6(3), 271 - 315. [Käsikirjoitusversio, 1 - 51].
- Coll, C. G. & Magnuson, K. 1999. Cultural influences on child development: Are we ready for a paradigm shift? Teoksessa A. S. Masten (toim.) Cultural processes in child development. The Minnesota Symposia on Child Psychology. Osa 29. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1 - 24.
- Collins, F. Y. 1996. Forgotten skills, living memory: Using storytelling in the classroom. Early child development and care 116. Amsterdam: OPA, 3 - 10.
- Crain, W. C. 1992. Theories of development. Concepts and applications. 3., uud. painos. Hillsdale, NJ: Prentice Hall.
- Doverborg, E. & Pramling, I. 1998. Att förstå barns tankar. Metodik för barnintervjuer. 2. painos. Tukholma: Liber.
- Dunderfelt, T. 1998. Elämänkaaripsykologia. 9. - 10. painos. Porvoo: WSOY.
- Egan, K. 1986. Teaching as story telling. An alternative approach to teaching and curriculum in the elementary school. The University of Chicago Press.
- Egan, K. 1994. Young children's imagination and learning. Engaging children's emotional response. Young children 49 (6). N. W. Washington DC: National association for the education of young children, 27 - 32.
- Egan, K. & McEwan, H. (toim.) 1995. Narrative in teaching, learning, and research. Critical issues in curriculum. NY: Teachers College, Columbia University.
- Egan, K. & Nadaner, D. (toim.) 1988. Imagination & education. NY: Teachers College, Columbia University.
- Erikson, E. H. 1982. Lapsuus ja yhteiskunta. Suom. Esko Huttunen. 2., tarkistettu painos. Jyväskylä: Gummerus.
- Erikson, E. H. 1994. Identity and the lifecycle. NY: W. W. Norton & Company.
- Eskola, A. 1975. Sosiologian tutkimusmenetelmät II. 2. painoksen 2. muuttumaton lisäpainos. Porvoo: WSOY.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1999. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 3. painos. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, K. 1990. Kaunokirjallisuuden vastaanoton analyysi ja tulkinta. Teoksessa K. Mäkelä (toim.) Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta. Helsinki: Gaudeamus, 162 - 191.
- Gersie, A. & King, N. 1992. Storymaking in education and therapy. 2. painos. Lontoo:

- Jessica Kingsley Publishers and Stockholm Institute of Education press.
- Goleman, D. 1999. Tunneäly: lahjakkuuden koko kuva. Suom. Jaakko Kankaanpää. 7. painos. Helsinki: Otava.
- Goodwin, P. 1996. Wolfs are in the world, but a long way away. Early child development and care 116. Amsterdam: OPA, 11 - 19.
- Graue, M. E. & Walsh, D. J. 1995. Children in context: Interpreting the here and now of children's lives. Teoksessa J. A. Hatch (toim.) Qualitative research in early childhood settings. Westport: Praeger, 135 - 154.
- Halford, G. S. 1982. The development of thought. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Harris, J. R. & Liebert, R. M. 1984. The child. Development from birth through adolescence. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, Inc.
- Hatch, J. A. (toim.) 1995. Qualitative research in early childhood settings. Westport: Praeger.
- Hautamäki, J. 1997. Älyllinen kehitys ja koulutus. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korkiakangas & H. Lyytinen (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. 1. - 2. painos. Porvoo: WSOY, 219 - 247.
- Heinonen, R. E. 1993. Perhosen perspektiivi. Mielikuvat ja arvot opetuksessa. Espoo: Weilin+Göös.
- Helkama, K., Myllyniemi, R. & Liebkind, K. 1998. Johdatus sosiaalipsykologiaan. Helsinki: Edita.
- Hiltunen, A. 1999. Aristoteles Hollywoodissa. Menestystarinan anatomia. Hanki ja jää-sarja. Helsinki: Gaudeamus.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Huovi, H., Lemmetty, J., Töllinen, M. & Wäre, M. 1993. Iloinen aapinen. Opettajan kirja 1 syksy. Suuraakkoset. 3. uudistettu laitos. Espoo: Weilin+Göös.
- Huovi, H., Lemmetty, J., Töllinen, M. & Wäre, M. 1999. Iloinen aapinen. Opettajan kirja 1 kevät. Pien- ja suuraakkoset. 1. - 9. painos. Porvoo: WSOY-yhtymä Weilin+Göös.
- Huovi, H., Lemmetty, J., Töllinen, M. & Wäre, M. 1999. Iloinen aapinen. Suuraakkoset. 3. - 6. painos. Porvoo: WSOY-yhtymä Weilin+Göös.

- Huovi, H., Lemmetty, J., Töllinen, M. & Wäre, M. 1999. Iloinen aapinen. Pienaakkoset. 4. - 11. painos. Porvoo: WSOY-yhtymä Weilin+Göös.
- Jackson, P. W. 1995. On the place of narrative in teaching. Teoksessa K. Egan, & H. McEwan (toim.) Narrative in teaching, learning, and research. Critical issues in curriculum. NY: Teachers College, Columbia University, 3 - 23.
- Jacoby, M., Kast, V. & Riedel, I. 1992. Witches, ogres, and the devil's daughter. Encounters with evil in fairy tales. Boston: Shambhala.
- Jakobsen, M., Jäppinen, E., Tarkkonen, T. & Vajärvi, K. 1995. Lapsi ja kriisit. Tyyris Tyllerö 4. Turku: Cultura.
- Jantunen, T., Ylipiha, M. & Hokkanen, S. 1993. Esiopetuksen perusteet. Jyväskylä: Atena.
- Jarasto, P. & Sinervo, N. 1998. Kouluikäisen lapsen maailma. Jyväskylä: Gummerus.
- Jokipaltio, J. 1996. Sadun voimat. Lapsi tuo sadun tullessaan. Jyväskylä: Maaseudun Sivistysliitto.
- Julkunen, M.-L. 1993. Lukijaksi kasvaminen. Porvoo: WSOY.
- Kalliokoski, S. & Taipalinen, H. 1999. Satu - alkuopetusikäisen lapsen kasvattaja. Kasvatustieteen proseminaaritutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos.
- Kast, V. 1992. How fairy tales deal with evil. Thematic approaches to the fairy tale as a dynamic process. Teoksessa M. Jacoby, V. Kast & I. Riedel. Witches, ogres, and the devil's daughter. Encounters with evil in fairy tales. Boston: Shambhala, 16 - 39.
- Kirmanen, T. 1999. Haastattelu lapsen ja aikuisen kohtaamisena - Kokemuksia lasten pelkojen tutkimuksesta. Teoksessa I. Ruoppila, E. Hujala, K. Karila, J. Kinos, P. Niiranen & M. Ojala (toim.) Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Atena, 194 - 217.
- Kivinen, K. 1972. Minkälaista toveria Petteri etsii? Alle kouluikäisten lasten kirjallisuudesta ja käyttäjien tarpeista. Teoksessa K. Vajärvi Lapsi ja kirja. Helsinki: Weilin+Göös.
- Korkiakangas M. 1997. Sosiaalisen kognition kehitys. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korkiakangas & H. Lyytinen (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. 1. - 2. painos. Porvoo: WSOY, 188 - 201.
- Koski, M. 1998. Ulkomaisia satu- ja kuvakirjailijoita. Eli kuka loi Lorinalätyn. Helsinki:



BTJ Kirjastopalvelu.

- Kotkanheimo, L. 1989. Suomalaisen aapisen viisi vuosisataa. Aapisten sisältö ja tehtävät kansanopetuksessa. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 10.
- Krippendorff, K. 1982. Content analysis. An introduction to its methodology. The Sage CommText Series. Osa 5. Beverly Hills: Sage.
- Kuusinen, J. (toim.) 1995. Kasvatuspsykologia. 4. uud. painos. Porvoo: WSOY.
- Laitinen, K. 1997. Suomen kirjallisuuden historia. Keuruu: Otava.
- Lappalainen, I. 1980. Satuko julma? Katsaus sadun vaiheisiin. Teoksessa S. Ojanen, I. Lappalainen, & M. Kurenniemi. Sadun avara maailma. Sadut varhaiskasvatuksen tukena. Helsinki: Otava, 45 - 82.
- Leiwo, M. 1997. Kouluikäisen kielenosaaminen ja koulun kieli. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korhokangas & H. Lyytinen (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissään. 1. - 2. painos. Porvoo: WSOY, 202 - 218.
- Liikanen, P. 1995. Satu identiteetti- ja ihmissuhdemallina. 2. painos. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 42.
- Luumi, P. 1987. Taitava kertoja. Helsinki: Lasten Keskus.
- Luumi, P. 1995. Kertominen, kertomus ja satu surutyön välineenä. Teoksessa M. Jakobsen, E. Jäppinen, T. Tarkkonen, K. Vajjärvi (toim.) Lapsi ja kriisit. Tyyris Tyllerö 4. Turku: Cultura, 6 - 13.
- Luumi, P. 1999. Kertominen - ajaton kommunikoinnin väline. Luentomoniste esi- ja alkuopetuksen sivuaineopintojen yhteydessä keväällä 1999. Opettajankoulutuslaitos. Jyväskylän yliopisto.
- Lyytinen, P. 1997. Lapsen kielen ja kommunikointitaitojen kehitys. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korhokangas & H. Lyytinen (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissään. 1. - 2. painos. Porvoo: WSOY, 105 - 121.
- Lyytinen, P., Korhokangas, M. & Lyytinen, H. (toim.) 1997. Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissään. 1. - 2. painos. Porvoo: WSOY.
- Masten, A. S. (toim.) 1999. Cultural processes in child development. The Minnesota Symposia on Child Psychology. Osa 29. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Mäkelä, K. (toim.) 1990. Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta. Helsinki: Gaudeamus.

- Nadaner, D. 1988. Visual imagery, imagination, and education. Teoksessa K. Egan & D. Nadaner (toim.) *Imagination & education*. NY: Teachers College, Columbia University, 198 - 207.
- Nykysuomen sanakirja. Osat I ja II (A - K) 1976. Osat III ja IV (L - R) 1975. Osat V ja VI (S - Ö) 1976. Porvoo: WSOY.
- Ojanen, S. 1980. Mitä sadut merkitsevät lapselle? Psykodynaaminen teoriatausta ja kansansadun merkitys. Teoksessa S. Ojanen, I. Lappalainen, & M. Kurenniemi. *Sadun avara maailma. Sadut varhaiskasvatuksen tukena*. Helsinki: Otava, 9 - 43.
- Ojanen, S., Lappalainen, I. & Kurenniemi, M. 1980. *Sadun avara maailma. Sadut varhaiskasvatuksen tukena*. Helsinki: Otava.
- Patton, M. Q. 1990. *Qualitative evaluation and research methods*. 2. painos. Newbury Park: Sage.
- Peruskoulun opetuksen opas: Alkuopetus. 1988. 1. - 3. painos. Helsinki: Kouluhallitus.
- Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994. 1995. 2. uudistettu painos. Helsinki: Opetushallitus.
- Piaget, J. 1932. *The moral judgement of the child*. Harmonds Worth, Middelsex, England: Penguin Books.
- Piaget, J. 1988. *Lapsi maailmansa rakentajana*. Suom. Saara Palmgren. Porvoo: WSOY.
- Pietilä, V. 1976. *Sisällön erittely*. 2. korjattu painos. Helsinki: Gaudeamus.
- Pramling, I., Asplund Carlsson, M. & Klerfelt, A. 1993. *Lära av sagan*. Lund: Studentlitteratur.
- Propp, V. 1985. *Theory and history of folklore*. 2. painos. *Theory and history of literature 5*. Kääntänyt englanniksi Ariadna Y. Martin ja Richard P. Martin. Minneapolis: University of Minnesota.
- Reimer, J., Paolitto, D. P. & Hersh, R. H. 1983. *Promoting moral growth. From Piaget to Kohlberg*. 2. painos. NY: Longman.
- Resnick, L. B. & Ford, W. W. 1981. *The psychology of mathematics for instruction*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Rieber, R. W. & Carton, A. S. (toim). 1987. *The collected works of L. S. Vygotsky. Problems of general psychology*. Osa 1. NY: Plenum Press.
- Riedel, I. 1992. Preface. Teoksessa M. Jacoby, V. Kast & I. Riedel. *Witches, ogres, and the devil's daughter. Encounters with evil in fairy tales*. Boston: Shambhala, vii - xi.

- Ritarit reaaliajassa. Kulttuuriperintö ja yleissivistys. 1999. Suomen UNESCO-toimikunnan julkaisuja 76. Helsinki: Opetusministeriö.
- Rogoff, B. 1991. *Apprenticeship in thinking. Cognitive development in social context.* Oxford, NY: Oxford University Press.
- Roine, R. 1981. *Satuja.* 8. painos. Porvoo: WSOY.
- Ruoppila, I. 1997. Lapsuudesta nuoruuteen. Johdanto. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korhonen & H. Lyytinen (toim.) *Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan.* 1. - 2. painos. Porvoo: WSOY, 158 - 167.
- Ruoppila, I. 1999. Lasten tutkimuksen eettisiä kysymyksiä. Teoksessa I. Ruoppila, E. Hujala, K. Karila, J. Kinos, P. Niiranen & M. Ojala (toim.) *Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä.* Jyväskylä: Atena, 26 - 51.
- Ruoppila, I., Hujala, E., Karila, K., Kinos, J., Niiranen, P. & Ojala, M. (toim.) 1999. *Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä.* Jyväskylä: Atena.
- Siegler, R. S. 1991. *Children's thinking.* 2. painos. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Smith, P., Cowie, H. & Blades, M. (toim.) 1998. *Understanding children's development.* Oxford: Blackwell.
- Suomalaiset kansansadut 1. Ihmesadut. 1972. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.
- Suomen kielen perussanakirja. Ensimmäinen osa (A - K) 1990. Toinen osa (L - R) 1992. Kolmas osa (S - Ö) 1994. Kotimaisten kielten tutkimuskeskuksen julkaisuja 55. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Tamm, M. 1988. *Lasten ja nuorten uskonnollinen maailma.* Suom. Pirkko Jarasto. Helsinki: Lasten keskus.
- Toskala, A. 1991. *Kognitiivisen psykoterapian teoreettisia perusteita ja sovelluksia.* Jyväskylä: Jyväskylän koulutuskeskus Oy.
- Turunen, K. E. 1987. *Ihmissielun olemus.* Helsinki: Arator.
- Tucker, N. 1984. *The child and the book.* 2. painos. Lontoo: Cambridge University Press.
- Uhrendorf, M. 1999. Yhteiskunnan vai yksilön sairauksia? *Helsingin Sanomat* 30.10.1999, A2.
- Vaijärvi, K. 1972. *Lapsi ja kirja.* Helsinki: Weilin+Göös.

- Vaijärvi, K. 1995. Lastenkirjojen kriisit. Teoksessa M. Jakobsen, E. Jäppinen, T. Tarkkonen, K. Vaijärvi (toim.) *Lapsi ja kriisit*. Tyyris Tyllerö 4. Turku: Cultura, 14 - 17.
- Venkula, J. 1999. Mitä on yleissivistys? Teoksessa *Ritarit reaaliajassa*. Kulttuuriperintö ja yleissivistys. Suomen UNESCO-toimikunnan julkaisuja 76. Helsinki: Opetusministeriö.
- Wahlström, R. 1995. Moraalikehitys ja moraalikasvatus. Teoksessa J. Kuusinen (toim.) *Kasvatuspsykologia*. 4, uud. painos. Porvoo: WSOY, 167 - 190.
- Ylönen, H. 1998. Taikahattu ja hopeakengät - sadun maailmaa. Lapsi päiväkodissa sadun kuulijana, näkijänä ja kokijana. *Jyväskylä studies in education, psychology and social research*. N:o 143. Jyväskylän yliopisto.
- Ylönen, H. 2000. *Loihditut linnut*. Satujen merkitys lapselle. Helsinki: Tammi.

## LIITTEET

## Liite 1: Esimerkki tutkimuksen sisällönanalyysitaulukosta

(Väritetyt sarakkeet ovat kohtia, joihin analysointivaiheessa ei tehdä merkintöjä, vaan joihin tietokone myöhemmin laskee tehtyjen merkintöjen yhteispistemäärät. Eri värit kuvaavat yksiköiden tasoja toisiinsa nähden. Tässä analyysitaulukossa yhteispistemäärien kohdissa on nollat siksi, että taulukko on tyhjä.)

Analyysitaulukko: sadut (syksy)		1	1A	1B	1C	1D	1E	2	2A	2B	2C	2D	2D1	2D2	2D2 A	2D2 B	2E	2F	2F1	2F2	2F3	2F4	3	3A	3B	3C	3D
Satu 1	0						0					0	0	0	0	0		0					0			0	0
Satu 2	0						0					0	0	0	0	0		0					0			0	0
Satu 3	0						0					0	0	0	0	0		0					0			0	0
Satu 4	0						0					0	0	0	0	0		0					0			0	0
Satu 5	0						0					0	0	0	0	0		0					0			0	0
Satu 6	0						0					0	0	0	0	0		0					0			0	0
Satu 7	0						0					0	0	0	0	0		0					0			0	0
Satu 8	0						0					0	0	0	0	0		0					0			0	0
Satu 9	0						0					0	0	0	0	0		0					0			0	0
Satu 10	0						0					0	0	0	0	0		0					0			0	0
Satu 11	0						0					0	0	0	0	0		0					0			0	0
Satu 12	0						0					0	0	0	0	0		0					0			0	0
Satu 13	0						0					0	0	0	0	0		0					0			0	0
Satu 14	0						0					0	0	0	0	0		0					0			0	0
Satu 15	0						0					0	0	0	0	0		0					0			0	0
Satu 16	0						0					0	0	0	0	0		0					0			0	0
Satu 17	0						0					0	0	0	0	0		0					0			0	0
Satu 18	0						0					0	0	0	0	0		0					0			0	0
Satu 19	0						0					0	0	0	0	0		0					0			0	0
Satu 20	0						0					0	0	0	0	0		0					0			0	0
Satu 21	0						0					0	0	0	0	0		0					0			0	0
Satu 22	0						0					0	0	0	0	0		0					0			0	0
Satu 23	0						0					0	0	0	0	0		0					0			0	0
Satu 24	0						0					0	0	0	0	0		0					0			0	0
Satu 25	0						0					0	0	0	0	0		0					0			0	0
Satu 26	0						0					0	0	0	0	0		0					0			0	0
Satu 27	0						0					0	0	0	0	0		0					0			0	0
Satu 28	0						0					0	0	0	0	0		0					0			0	0
Satu 29	0						0					0	0	0	0	0		0					0			0	0
Satu 30	0						0					0	0	0	0	0		0					0			0	0
Satu 31	0						0					0	0	0	0	0		0					0			0	0
Satu 32	0						0					0	0	0	0	0		0					0			0	0
Satu 33	0						0					0	0	0	0	0		0					0			0	0
Satu 34	0						0					0	0	0	0	0		0					0			0	0
Satu 35	0						0					0	0	0	0	0		0					0			0	0
Satu 36	0						0					0	0	0	0	0		0					0			0	0
Satu 37	0						0					0	0	0	0	0		0					0			0	0
Yht	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Max	185	37	37	37	37	37	407	37	37	73	111	37	74	37	37	37	37	148	37	37	37	37	370	37	37	37	259

(jatkuu)



## Liite 2: Iloisen aapisen sadut ja kertomukset luettelona

## SADUT (SYKSY)

1. Koulu
2. Kirje
3. Eväät
4. Lähde
5. Enni-karhu juttelee tassujen kanssa
6. Aamu
7. Ilo
8. Kuutuuli
9. Sisilisko
10. Kouluhiiri
11. Aasi
12. Sienet
13. Eksyksissä
14. Oi, oi!
15. Pilvilinna
16. Hiiren uni
17. Aarre
18. Muurahaispolku
19. Vaahtera
20. Käpykorvat
21. Mitä kummaa?
22. Kuun muna
23. Kettu
24. Hiiri onkii
25. Lumipallo
26. Varjot
27. Halla
28. Talvikirjoitusta
29. Yksin
30. Höyhenet
31. Duha
32. Mainoksia
33. Seikkailu
34. Jännittävä tienviitta
35. Yksinäinen kynttilä
36. Jouluyönä
37. Kortti

## KERTOMUKSET (KEVÄT)

1. Koulu alkaa
2. Hiiri opettajana
3. Koputus
4. Jäljet
5. Talvileikkejä
6. Luminalle
7. Pieni yösoitto
8. Laivakoira
9. Vanha merikarhu kertoo
10. Aikoja
11. Joku on käynyt täällä
12. Väijytys
13. Sirkku
14. Merimieslauluja
15. Kartta
16. Aarre
17. Puujalka
18. Maailman vahvin jänis
19. Hienot vaatteet
20. Kettu ja Pökö-Pää
21. Pääsiäisnoidat
22. Maistamisviikko
23. Hampaiden harjaamista
24. Kevätkalaa
25. Pussillinen aurinkoja
26. Missä Kettu on?
27. Mutta Onni!
28. Naamiaiset
29. Uutisia, uutisia
30. Tarkastus
31. Pullopostia

## Liite 3: Analyysitaulukko, johon on arvioitu Iloisen aapisen sadut

(Väritetyt sarakkeet ovat kohtia, joihin analysointivaiheessa ei ole tehty merkintöjä, vaan joihin tietokone on myöhemmin laskenut tehtyjen merkintöjen yhteispistemäärät. Eri värit kuvaavat yksiköiden tasoja toisiinsa nähden.)

Keskiarvo Hannan ja Sadun arvioinnista: sadut (syksy)																												
	1	1A	1B	1C	1D	1E	2	2A	2B	2C	2D	2D1	2D2	2D2	2D2	2D2	2E	2F	2F1	2F2	2F3	2F4	3	3A	3B	3C	3D	
Satu 1	3	1	1	1	0	0	7	1	1	1	3	1	2	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	9	1	0	1	7
Satu 2	4	1	0,5	1	0,5	1	8,5	1	1	1	3	1	2	1	1	1	1	1,5	1	0	0,5	0	8	1	0	0	7	
Satu 3	3	1	0	1	0,5	0,5	5,5	1	1	1	1,5	1	0,5	0,5	0	1	1	0	0	0	0	0	8	1	0	0	7	
Satu 4	5	1	1	1	1	1	8	1	1	1	3	1	2	1	1	1	1	1	1	1	0	0	9	1	0	1	7	
Satu 5	3,5	1	1	1	0	0,5	7	1	0,5	1	3	1	2	1	1	0,5	1	0,5	1	1	0	0	9	1	0	1	7	
Satu 6	2	1	1	0	0	0,5	5,5	0,5	1	1	2	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	9	1	0	1	7	
Satu 7	3	1	0	1	0,5	0,5	7	1	0,5	1	3	1	2	1	1	0,5	1	0,5	1	1	0	0	8	1	0	0	7	
Satu 8	4	1	1	1	0	1	7,5	1	1	1	2,5	1	1,5	0,5	1	1	1	1	1	1	0	0	8,5	1	0	0,5	7	
Satu 9	3	1	1	0,5	0	0,5	6	1	1	1	2	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	8	1	0	0	7	
Satu 10	3,5	1	1	1	0,5	0	6,5	0,5	1	1	3	1	2	1	1	1	1	0	0	0	0	0	9	1	0	1	7	
Satu 11	5	1	1	1	1	1	7,5	1	1	1	2,5	1	1,5	0,5	1	1	1	1	1	1	0	0	9	1	0	1	7	
Satu 12	5	1	1	1	1	1	7	0,5	1	1	2,5	1	1,5	1	0,5	1	1	1	1	0	0	0	8	1	0	0	7	
Satu 13	2,5	1	0,5	1	0	0	6	1	0,5	1	2,5	1	1,5	1	0,5	1	0	0	0	0	0	0	8	1	0	0	7	
Satu 14	4	1	0,5	1	0,5	1	7	1	0,5	0,5	3	1	2	1	1	1	1	1	1	1	0	0	8	1	0	1	6	
Satu 15	2	1	1	0	0	0	6	1	1	1	2	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	7	1	0	0	6	
Satu 16	1	0	1	0	0	0	3	0	0,5	0	2	1	1	1	0	0	0,5	0,5	0	0	0,5	0	0	9	1	0	1	7
Satu 17	4,5	1	1	1	0,5	1	6,5	1	1	1	2,5	1	1,5	1	0,5	0,5	0,5	0	0	0,5	0	0	7,5	1	0	0	6,5	
Satu 18	2,5	1	1	0,5	0	0	6	1	0,5	1	2,5	1	1,5	1	0,5	0	1	1	0	0	0	0	8	1	0	0	7	
Satu 19	3,5	1	1	0,5	0,5	0,5	6	1	0,5	1	2,5	1	1,5	1	0,5	0	1	1	0	0	0	0	9	1	0	1	7	
Satu 20	3,5	1	1	1	0	0,5	5,5	0	0,5	0,5	3	1	2	1	1	0,5	1	1	0	0	0	0	8,5	1	0	0,5	7	
Satu 21	4,5	1	1	1	0,5	1	8	1	1	1	3	1	2	1	1	1	1	1	1	1	0	0	7,5	1	0	0	6,5	
Satu 22	4,5	1	1	1	0,5	1	6,5	1	1	1	2	0	2	1	1	1	0,5	1	1	0	0	0	8	1	0	0	7	
Satu 23	3,5	1	1	0,5	0,5	0,5	5	0,5	1	1	2,5	1	1,5	1	0,5	0	0	0	0	0	0	0	7,5	1	0	0	6,5	
Satu 24	3,5	1	1	1	0	0,5	6,5	0	1	1	3	1	2	1	1	0,5	1	0,5	1	0,5	0	0,5	0	8	1	0	1	6
Satu 25	3,5	1	1	1	0	0,5	7,5	1	1	1	3	1	2	1	1	0,5	1	1	0	0	0	0	8	1	0	0	7	
Satu 26	4	1	1	1	0	1	7	1	1	1	2,5	1	1,5	1	0,5	0,5	1	1	0	0	0	0	8	1	0	0	7	
Satu 27	3	1	1	0,5	0	0,5	4	0	1	1	1	0,5	0,5	0,5	0	0	0	0	0	0	0	0	8,5	1	0,5	0	7	
Satu 28	4	1	1	1	0	0	6	0	1	1	3	1	2	1	1	0	0	0,5	0,5	0	0	0	9	1	0	1	7	
Satu 29	2	1	1	0	0	0	4,5	0	0,5	1	2	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	9	1	0	1	7	
Satu 30	5	1	1	1	1	1	8	1	1	1	3	1	2	1	1	1	1	1	1	1	0	0	8	1	0	0	7	
Satu 31	3	1	0,5	1	0,5	0	7	1	1	1	3	1	2	1	1	1	1	0	0	0	0	0	8,5	1	0	0,5	7	
Satu 32	3,5	1	1	1	0	0,5	5,5	1	0,5	1	2,5	1	1,5	1	0,5	0	0,5	0,5	0	0	0	0	8	1	0	1	6	
Satu 33	4,5	1	1	1	0,5	1	7,5	0,5	1	1	2,5	1	1,5	1	0,5	1	1,5	1	0,5	1	0	0,5	0	8	1	0	0	7
Satu 34	4,5	1	1	1	0,5	1	5,5	0	0,5	1	2,5	0,5	2	1	1	0,5	1	1	1	1	0	0	8	1	0	0	7	
Satu 35	4,5	1	1	1	0,5	1	8	1	1	1	3	1	2	1	1	1	1	1	1	1	0	0	9	1	0	1	7	
Satu 36	1,5	1	0,5	0	0	0	5	0,5	1	1	1	0	1	1	0	0	1,5	1	0	0,5	0	0	9	1	0	1	7	
Satu 37	3,5	1	1	1	0	0,5	6,5	1	0,5	1	2,5	1	1,5	0,5	1	1	0,5	0,5	0	0	0	0	8	1	0	0	7	
Yht	130	36	32,5	29,5	11	21	237	27	31	35	93	34	59	34,5	24,5	21	30	27,5	0	2,5	0	2,5	0	308	37	0,5	16,5	254
Max	185	37	37	37	37	37	407	37	37	37	111	37	74	37	37	37	148	37	148	37	37	37	37	370	37	37	37	258

(jatkuu)





## Liite 4: Analyysitaulukko, johon on arvioitu Iloisen aapisen kertomukset

(Väritetyt sarakkeet ovat kohtia, joihin analysointivaiheessa ei ole tehty merkintöjä, vaan joihin tietokone on myöhemmin laskenut tehtyjen merkintöjen yhteispistemäärät. Eri värit kuvaavat yksiköiden tasoja toisiinsa nähden.)

Keskiarvo Hanman ja Sadun arvioinneista: kertomukset (kevät)																														
1	1A	1B	1C	1D	1E	2	2A	2B	2C	2D	2D1	2D2	2D2	2D2	2D2	2E	2F	2F1	2F2	2F3	2F4	3	3A	3B	3C	3D				
Satu 1	3	0,5	1	1	0	0,5	5	1	0,5	1	2	0,5	1,5	0,5	1	0,5	0	0	0	0	0	0	6,5	1	0	0	5,5			
Satu 2	4	1	1	1	0,5	0,5	7	1	1	1	3	1	2	1	1	1	0	0	0	0	0	0	8,5	1	0	0,5	7			
Satu 3	4	1	0,5	1	0,5	1	6,5	1	1	1	2	1	1	0	1	1	0,5	0,5	0	0	0	0	8	1	0	0	7			
Satu 4	4	1	1	1	0	1	5,5	1	0,5	1	1,5	0,5	1	0,5	0,5	1	1	0	0	0	0	0	8,5	1	0	0,5	7			
Satu 5	2	1	1	0	0	0	5,5	1	1	1	1,5	1	0,5	0,5	0	0	1	1	0	0	0	0	8	1	0	0	7			
Satu 6	4,5	1	1	1	0,5	1	8,5	0,5	1	1	3	1	2	1	1	1	2	1	1	0	1	0	9	1	0	1	7			
Satu 7	3,5	1	1	1	0	0,5	6,5	0,5	1	1	3	1	2	1	1	0	1	1	0	0	0	0	9	1	0	1	7			
Satu 8	4	1	1	1	0	1	6,5	1	1	1	2,5	0,5	2	1	1	0	1	1	0	0	0	0	8	1	0	0	7			
Satu 9	2,5	1	0,5	1	0	0	7	1	1	1	2,5	1	1,5	1	0,5	1	0,5	0,5	0	0	0	0	8,5	1	0	0,5	7			
Satu 10	3	1	1	0,5	0	0,5	7	1	1	1	2,5	1	1,5	1	0,5	0,5	1	1	0	0	0	0	9	1	0	1	7			
Satu 11	3	1	1	1	0	0	6,5	1	1	1	2,5	1	1,5	0,5	1	1	0	0	0	0	0	8	1	0	0	7				
Satu 12	4	1	0	1	1	1	7	1	1	1	2,5	1	1,5	0,5	1	1	0,5	0,5	0	0	0	8	1	0	0	7				
Satu 13	3	1	0	1	0	1	5,5	1	1	1	1	0,5	0,5	0,5	0	0,5	1	1	0	0	0	8	1	0	0	7				
Satu 14	1	0,5	0,5	0	0	0	5,5	1	1	1	1,5	0,5	1	1	0	0	1	1	0	0	0	8,5	1	0	0,5	7				
Satu 15	2,5	1	0,5	1	0	0	5,5	0,5	1	1	2,5	1	1,5	0,5	1	0,5	0	0	0	0	0	8	1	0	0	7				
Satu 16	2,5	1	0,5	0,5	0	0,5	7,5	1	1	1	2	1	1	0,5	0,5	0,5	2	1	0	1	0	8,5	1	0	0,5	7				
Satu 17	2	1	0	1	0	0	7	1	1	1	3	1	2	1	1	1	0	0	0	0	0	8	1	0	0	7				
Satu 18	4,5	1	1	1	0,5	1	8,5	1	1	1	3	1	2	1	1	0,5	2	1	1	0	0	10	1	1	1	7				
Satu 19	3	1	0,5	1	0	0,5	5,5	1	1	0,5	2	1	1	0,5	0,5	1	0	0	0	0	0	8,5	1	0	1	6,5				
Satu 20	4	1	1	1	1	0	7	1	1	1	3	1	2	1	1	1	0	0	0	0	0	9	1	0,5	1	6,5				
Satu 21	2	1	1	0	0	0	3	0,5	0,5	1	0,5	0	0,5	0,5	0	0	0,5	0,5	0	0	0	7,5	1	1	0	5,5				
Satu 22	3	1	0	0,5	0,5	1	7	0,5	1	1	3	1	2	1	1	1	0,5	0,5	0	0	0	8	1	0	0	7				
Satu 23	2,5	1	0,5	0,5	0,5	0	6,5	1	1	1	2,5	1	1,5	1	0,5	0,5	0,5	0,5	0	0	0	8	1	0	0	7				
Satu 24	2	1	1	0	0	0	6	1	1	1	2	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	8	1	0	0	7				
Satu 25	3	1	1	0,5	0	0,5	6	1	0,5	1	2,5	1	1,5	1	0,5	0	1	1	0	0	0	8	1	0	0	7				
Satu 26	4,5	1	1	1	0,5	1	6,5	0,5	1	1	2,5	1	1,5	0,5	1	1	0,5	0,5	0	0	0	8	1	0	0	7				
Satu 27	1	1	0	0	0	0	7	1	1	1	2	1	1	1	0	0	2	1	0	1	0	9	1	0	1	7				
Satu 28	3	1	1	0,5	0	0,5	5,5	0,5	1	1	1,5	1	0,5	0,5	0	0,5	1	1	0	0	0	8	1	0	0	7				
Satu 29	3	1	1	1	0	0	6	0,5	1	1	2,5	1	1,5	1	0,5	1	0	0	0	0	0	8	1	0	0	7				
Satu 30	4,5	1	1	1	1	0,5	7,5	0,5	1	1	3	1	2	1	1	1	1	1	0	0	0	8	1	0	0	7				
Satu 31	2	1	1	0	0	0	5,5	1	1	1	2	1	1	1	0	0	0,5	0,5	0	0	0	8	1	0	0	7				
Yht	94,5	30	22,5	22	6,5	13,5	197	26,5	29	30,5	70,5	27,5	43	24	19	17,5	23	19	1	3	0	256	31	2,5	9,5	213				
Max	155	31	31	31	31	31	341	31	31	93	31	62	31	31	31	31	124	31	31	31	31	310	31	31	31	217				

(jatkuu)



**Liite 5: Analyysitaulukko, johon on arvioitu Iloisesta aapisesta tutkimusta varten muodostetut satuyhdistelmät**

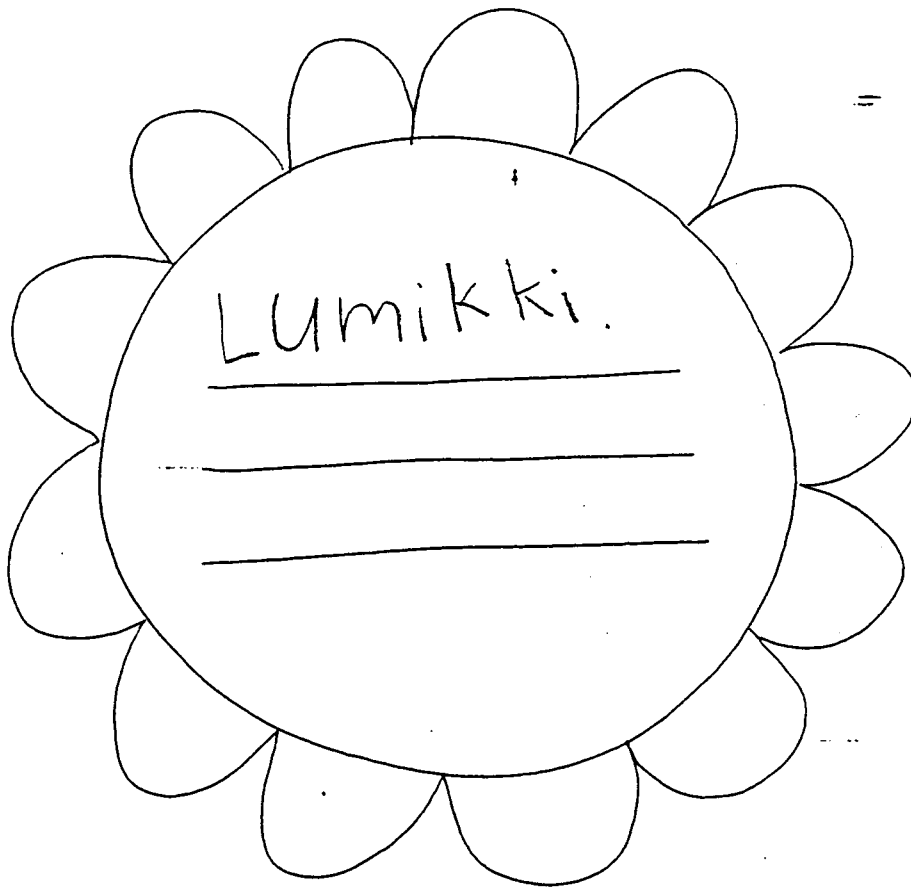
(Väritetyt sarakkeet ovat kohtia, joihin analysointivaiheessa ei ole tehty merkintöjä, vaan joihin tietokone on myöhemmin laskenut tehtyjen merkintöjen yhteispistemäärät. Eri värit kuvaavat yksiköiden tasoja toisiinsa nähden.)

Satuyhdistelmät eli yhdistetyt sadut ja yhdistetyt kertomukset																																	
Keskiarvo Hannan ja Sadun arvioinnista: yhdistetyt sadut																																	
	1	1A	1B	1C	1D	1E	2	2A	2B	2C	2D	2D	2D1	2D2	2D2	2D2	2D2	2E	2E	2F	2F	2F1	2F1	2F2	2F2	2F3	2F3	2F4	2F4	3	3A	3B	3C
Sadut 13-14	4,5	1	0,5	1	1	1	6,5	1	0,5	0,5	2,5	1	1,5	1	0,5	1	0,5	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	8,5	1	0	0,5	
Keskiarvo Hannan ja Sadun arvioinnista: yhdistetyt kertomukset																																	
	1	1A	1B	1C	1D	1E	2	2A	2B	2C	2D	2D	2D1	2D2	2D2	2D2	2D2	2E	2E	2F	2F	2F1	2F1	2F2	2F2	2F3	2F3	2F4	2F4	3	3A	3B	3C
Kertomukset 11-13	5	1	1	1	1	1	7,5	1	1	1	2,5	1	1,5	0,5	1	1	0,5	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	8	1	0	0	
Kertomukset 15-16	4	1	0,5	1	0,5	1	6,5	0	1	1	2,5	1	1,5	0,5	1	0,5	1	0,5	1,5	1	1	1	0	0,5	1	0	0,5	0	8,5	1	0	0,5	

(jatkuu)






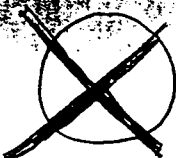





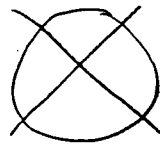





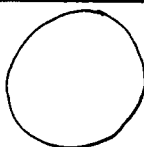
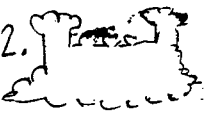




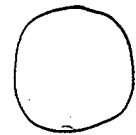




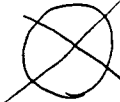
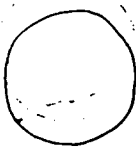




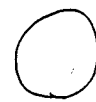
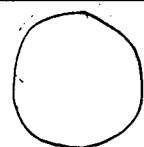




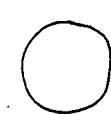
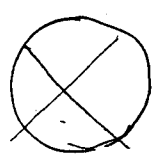




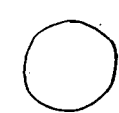
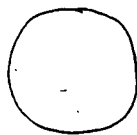




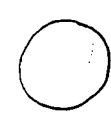
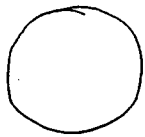


## Liite 6: Lomakehaastattelun kyselylomake (todellisesta koosta pienennettynä)

NIMI: B(+)

(jatkuu)

Liite 6. (jatkoa)

					
					
1. 					
2. 					
3. 					
4. 					
5. 					
6. 					
7. 					

Liite 7: Lomakehaastattelun tulostaulukko

Lomakehaastattelun tulokset		A(t)	B(t)	C(t)	D(t)	E(t)	F(t)	G(t)	H(t)	I(t)	J(t)	K(t)	L(t)	M(p)	N(p)	O(p)	P(p)	Q(p)	Yht.	Max	
Kertomus 18: Maailman vahvin jänis	3	2	4	4	5	4	3	3	4	3	4	5	3	5	5	4	1	4	64	85	
Satu 15: Pilvilinna	2	3	5	2	5	3	3	4	4	3	5	4	2	1	1	3	5	3	54	85	
Sadut 13+14: Eksyksissä ja Oi, oil	4	4	1	2	4	1	4	4	4	4	5	3	1	1	1	4	1	4	48	85	
Kertomus 17: Puujalka	4	1	4	3	3	5	3	4	4	4	4	3	2	3	2	5	1	5	56	85	
Kertomus 20: Kettu ja Pökö-Pää	5	5	5	4	5	5	3	5	5	5	5	5	3	5	4	5	1	5	75	85	
Satu 5: Enni-karhu juttelee tassujen kanssa	1	3	4	2	2	5	4	4	4	3	5	1	4	2	1	1	1	1	44	85	
Satu 17: Aarre	5	2	2	3	1	5	5	3	2	2	5	5	5	4	5	5	1	5	63	85	
Yht.	24	20	25	20	25	28	25	27	25	25	34	26	20	21	19	27	11	27	404	595	
Max	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	595		
<b>Onni ja Enni -sadut (ei kaikki iloisen aapisen sadut ja kertomukset)</b>																					
Lempisatu	5	5	5	3	4	4	4	4	4	4	5	5	4	1	2	3	1	3	62	85	
	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5			
<b>Lomakehaastattelun hylätyt tulokset</b>																					
	R(p)	S(p)	T(p)	U(p)																	
Kertomus 18: Maailman vahvin jänis	1	5	5	5																	
Satu 15: Pilvilinna	2	5	5	5																	
Sadut 13+14: Eksyksissä ja Oi, oil	1	5	5	5																	
Kertomus 17: Puujalka	2	5	5	5																	
Kertomus 20: Kettu ja Pökö-Pää	1	5	5	5																	
Satu 5: Enni-karhu juttelee tassujen kanssa	2	5	5	5																	
Satu 17: Aarre	4	5	5	5																	
<b>Onni ja Enni -sadut (ei kaikki iloisen aapisen sadut ja kertomukset)</b>																					
Lempisatu	1	5	5	5																	



## Liite 8: Ryhmähaastattelujen haastattelurunko

(Haastateltavien nimet on muutettu koodeiksi.)

Käytimme ryhmähaastatteluissa myös kertomuksista nimitystä 'satu'.

### **Kaikille haastateltaville yhteinen kysymys:**

★ Miksi laitoit Onni ja Enni -satujen kohdalle rastin juuri siihen mihin laitoit (pienimmän pallon / suurimman pallon jne. kohdalle)?

### **Jos haastateltava ei pitänyt sadusta / saduista kysyttiin:**

★ Millä tavalla Onni ja Enni -satujen, tai jonkin yksittäisen sadun, tulisi olla erilaisia, että ne olisivat tosi hyviä?

### **Ryhmähaastattelu 1:**

A(t):

- ★ Miksi et tykännyt sadusta Enni-karhu juttelee tassujen kanssa?
- ★ Miksi et tykännyt Pilvilinna-sadusta?
- ★ Miksi tykkäsit Aarre-sadusta?

A(t) ja B(t)

- ★ Miksi tykkäsitte Eksyksissä ja Oi, oi! -sadusta?

A(t), B(t) ja C(t)

- ★ Miksi tykkäsitte Kettu ja Pökö-pää -sadusta?

B(t) ja C(t)

- ★ Miksi ette tykänneet Aarre-sadusta?
- ★ Miksi tykkäsitte Puujalka-sadusta?

B(t)

- ★ Miksi et tykännyt Puujalka-sadusta?
- ★ Miksi et tykännyt Maailman vahvin jänis -sadusta?

C(t)

- ★ Miksi tykkäsit Pilvilinna-sadusta?
- ★ Miksi et tykännyt Eksyksissä ja Oi, oi! -sadusta?

### **Ryhmähaastattelu 2:**

M(p) ja N(p)

- ★ Miksi ette tykänneet Pilvilinna-sadusta?
- ★ Miksi ette tykänneet Eksyksissä ja Oi, oi! -sadusta?

dusta?

- ★ Miksi tykkäsitte Maailman vahvin jänis -sadusta?
- ★ Miksi ette tykänneet Enni karhu juttelee tassujen kanssa -sadusta?
- ★ Miksi tykkäsitte Aarre-sadusta?
- ★ Millaisia kukan sisään kirjoittamanne lempisadut ovat?

M(p)

- ★ Miksi Kettu ja Pökö-Pää sai parhaat pisteet?

### **Ryhmähaastattelu 3:**

O(p)

- ★ Miksi tykkäsit Aarre-sadusta?
- ★ Miksi tykkäsit Kettu ja Pökö-Pää -sadusta?
- ★ Miksi et tykännyt Enni karhu juttelee tassujen kanssa -sadusta?
- ★ Miksi tykkäsit Puujalka-sadusta?
- ★ Miksi tykkäsit Eksyksissä ja Oi, oi! -sadusta?

D(t)

- ★ Miksi Maailman vahvin jänis -satu sai hyvät pisteet?
- ★ Miksi Kettu ja Pökö-Pää -satu sai hyvät pisteet?
- ★ Miksi Pilvilinna-satu sai huonot pisteet?
- ★ Miksi Enni karhu juttelee tassujen kanssa -satu sai huonot pisteet?
- ★ Miksi et tykännyt Eksyksissä ja Oi, oi! -sadusta?

### **Ryhmähaastattelu 4:**

E(t) ja F(t)

- ★ Miksi tykkäsitte Kettu ja Pökö-Pää -sadusta?

F(t)

- ★ Miksi tykkäsit puujalka-sadusta?
- ★ Miksi tykkäsit Enni karhu juttelee tassujen kanssa -sadusta?
- ★ Miksi tykkäsit Aarre-sadusta?
- ★ Miksi et tykännyt Eksyksissä ja Oi, oi! -sadusta?

E(t)

- ★ Miksi tykkäsit Pilvilinna-sadusta?
- ★ Miksi tykkäsit Maailman vahvin jänis -sadusta?
- ★ Miksi tykkäsit Eksyksissä ja Oi, oi! -sadusta?
- ★ Miksi et tykännyt Aarre-sadusta?
- ★ Miksi et tykännyt Enni-karhu juttelee tassujen kanssa -sadusta?

## Liite 9: Esimerkki ryhmähaastattelusta litteroituna

(Haastateltavien nimet on muutettu)

**Satu:** joo / ja tuota niin niin / ensinnä katotaans täältä nämä teidän / eiliset nämä mielipidelappuset / mitä tootte tykänny / ja mitä mieltä te ootte / meillä jokaisella on tosiaankin oma mielipide / me tykätään ihan eri saduista / ja eri niinku jutuista ja / se on hyvä ko pystyy aina sanomaan mistä tykkää ja mistä ei / ja nyt me sitten ihan ollaan kiinnostuneita tietään / että minkätakia tootte tykänny jostain tai / tai miksi ette oo tykänny jostain

**Hanna:** kaikki vastaukset on oikein / eli ei pysty vastata väärin / no niin

**Satu:** joo / ensinnäkin tässä ku on kysytty / et miten nää iloisen aapisen sadut niin / et tykkäättekö te niistä yleensä / siis onni ja enni saduista / niistä kertomuksista ja saduista / niin te ootte laittanu tähän / että tota niin niin / mauno että yhtään tykkää / että ei haluais niitä kuullakkaa kovinkaan / ja niilo sitten että / no ei kyllä kovin kauheesti tykkää / mutta voihan niitä joskus kuunnella ehkä / mites tuota

**N(p):** mauno / eksää tykkää niistä / aa / semmosista saduista / minkä sä oot pistänyt täysille ja

**Hanna:** ku tässä oli se yleisarvio / se on ihan oikea vastaus

**Satu:** niin se oli yleensä noista saduista / et ku täällä sulla on lempisatuna ollu / eläinten jalkapallo / niin se on ollu paljon kivempi sitte kun noi iloisen aapisen sadut / mut mites toi tämä niin onni ja enni sadut niin / miksi et niistä tykkää / kerroppa

**M(p):** no ku niissä ei tapahu paljon mittään

**Satu:** mmm / mmm / aivan / onko jotain muuta vielä

**M(p):** no ku siellä ei oo jännitystä

**Satu:** mmm / ei oo jännitystä / no millä tavalla / voisko niitä jotenki parantaa

**M(p):** siten että on vähän enemmän hassuja kohtia

**Satu:** joo / ja jännitystä ja tapahtumia

**M(p):** mmm

**Hanna:** jos siellä ois oikein paljon enemmän hassua / ja jännitystä / ja semmosta tapahtumaa / niin minkä pisteen sää sitten oisit antanut

**M(p):** kaikkein / kaikkein isoimmat

**Satu:** just niin aivan / että jos sitä pitäis olla niin se ois hyvä / no mites niilo mikset sinä tykänny onni ja enni saduista

**N(p):** siksi kun / niisei tapahu mitään ja sitten ne / aina / aina / menee kahestaan / ja aina siinä on semmosta /

**Satu:** minkälaista semmosta

**N(p):** no semmosta että / pitäis olla vähän jännää / vähän jännää ja sitte tällasta

**Satu:** meneekö siinä aina liian niinku helposti ja hyvin asiat vai

**N(p):** joo / pitäis mennä vähän surkeemminkin / ett tota / tulis pikkusen roistoja

**Satu:** nihihii / häähää / juu / et ois vähän et silleen siitä tulis se jännitys / sitte oisko ne sitte / jos tulis niitä roistoja niin mites sää sitte laittasit tänne raksin

**N(p):** täysille

**Satu:** täysille / joo

**Hanna:** no mites sit jos siellä ois vaikeitaki tilanteita ja / kaikki ei sujuis niin helposti ja tulis roistoja / ja ni / niin miten sitte / miten niitten satujen pitäis loppua / tulisko siellä siten lopussa että kuitenkin ne voitais ne roistot / vai miten

**N(p):** niin

**Hanna:** vai voitaisko roistot onnin ja ennin / vai onni ja enni roistot / vai miten päin

**N(p):** onni ja enni roistot

**Hanna:** mmm / hyvä / hyvä

**N(p):** tekis liukkarin

**Hanna:** minkä

**N(p):** niistä tulis supervoimia

Liite 10: Iloisen aapisen satujen ja kertomusten hyvän sadun kriteerien täyttymisprosenttien vertailutaulukko

Hyvän sadun kriteeri	Täytty- mis-% sadut	Täytty- mis-% kerto- mukset
1. Selkeä juonen rakenne:	70,3 %	61,0 %
1A. Sisältää yhden juonirakenteen	97,3 %	96,8 %
1B. Sisältää selkeän alun	87,8 %	72,6 %
1C. Sisältää ongelman / konfliktin	79,7 %	71,0 %
1D. Sisältää huippukohdan / käännekohdan	29,7 %	21,0 %
1E. Sisältää lopun eli juonen ongelman / konfliktin ratkeamisen	56,8 %	43,5 %
2. Juonen ulkoiset ominaisuudet:	58,2 %	57,8 %
2A. Juoni on yksinkertainen eli siinä on kerrottu vain oleelliset tapahtumat	73,0 %	85,5 %
2B. Sadussa ei kerrota kaikkea eli satu jättää tilaa kuulijan mielikuville	83,8 %	93,5 %
2C. Juoni on looginen	94,6 %	98,4 %
2D. Alku:	83,8 %	75,8 %
2D1. Alussa ei paljasteta kaikkea	91,9 %	88,7 %
2D2. Alussa mennään suoraan asiaan:	79,7 %	69,4 %
2D2A. Sadun sankari eli päähenkilö esitellään lyhyesti	93,2 %	77,4 %
2D2B. Juonen ongelma / konflikti tuodaan esille	66,2 %	61,3 %
2E. Juonen ongelma on selkeä	56,8 %	56,5 %
2F. Loppu:	20,3 %	18,5 %
2F1. Loppu on onnellinen	74,3 %	61,3 %
2F2. Lopussa hyvä voittaa pahan	0 %	3,2 %
2F3. Lopussa hyvät saavat palkkansa	6,8 %	9,7 %
2F4. Lopussa pahat saavat palkkansa	0 %	0 %

(jatkuu)

## Liite 10. (jatkoa)

3. Henkilöhahmot:	83,2 %	82,6 %
3A. Satu sisältää hyviä henkilöahmoja	100 %	100 %
3B. Satu sisältää pahoja henkilöahmoja	1,4 %	8,1 %
3C. Satu sisältää yhden selkeän päähenkilön eli sankarin	44,6 %	30,6 %
3D. Henkilöhahmojen ominaisuudet:	98,1 %	98,2 %
3D1. Henkilöhahmot on kuvattu yksinkertaisesti	100 %	100 %
3D2. Henkilöhahmot toimivat loogisesti	95,9 %	96,8 %
3D3. Sankarin ominaisuudet:	97,8 %	98,1 %
3D3A. Sankari on hyvä	97,3 %	96,8 %
3D3B. Sankari on inhimillinen (ei täydellinen)	100 %	98,4 %
3D3C. Sankari on kaltaisemme:	100 %	99,2 %
3D3C1. Sankari on "nuori"	100 %	98,4 %
3D3C2. Sankarilla on ihmisen tarpeet, toiveet ja tunteet	100 %	100 %
3D3D. Sankari on ajattelussaan ja toiminnassaan johdonmukainen ja looginen	91,9 %	96,8 %
4. Sadun kieli on rikasta	100 %	90,3 %
5. Sadussa käytetyt sanat ja käsitteet ovat kuulijan tasoiset eli kuulijalle ymmärrettävät	89,2 %	91,9 %
6. Satu herättää tunteita:	16,4 %	9,9 %
6A. Satu sisältää epäoikeudenmukaista kärsimystä (säälä, viha)	14,9 %	11,3 %
6B. Kuulija tietää tai arvaa, että sankari kohtaa vaaran tai ikävyyksiä, ennen sadun sankaria (pelko, jännitys)	9,5 %	8,1 %
6C. Sadun sankari voittaa vastukset ja pahan (tyytyväisyys)	31,1 %	12,9 %
6D. Sadun sankarin toiveet toteutuvat / hyvä saa palkkansa (tyytyväisyys)	17,6 %	12,9 %
6E. Sadun sankarilla on mahdollisuudet selviytyä (toivo, jännitys)	17,6 %	8,1 %
6F. Satu sisältää älyllistä arvoituksellisuutta / asettaa haasteen sankarille (innostus, jännitys)	8,1 %	6,5 %
7. Sadussa ei opeteta suoraan	82,4 %	90,3 %
8. Sadun tapahtumat ovat kuulijan tasoisia eli kuulijalle ymmärrettäviä	100 %	100 %
9. Sadun maailma on mustavalkoinen eli siinä on vastakkaisuuksia	2,7 %	3,2 %
10. Sadussa esiintyy hyvyys ja pahuus ja niiden välinen jännite	0 %	3,2 %

Liite 11: Iloisen aapisen jokaisen yksittäisen sadun ja kertomuksen hyvän sadun kriteerien täyttymisprosentti suurimmasta pienimpään

Sisällönanalyysissä saadut pisteet (max 39)	Hyvän sadun kriteerien täyttymisprosentit (max 100)	Sadut (syksy)	Kertomukset (kevät)
31,5 pistettä	80,8 %		★ kertomus 18 (Maailman vahvin jänis)
29 pistettä	74,4 %	★ satu 4 (Lähde) ★ satu 35 (Yksinäinen kynttilä)	
28,5 pistettä	73,1 %	★ satu 2 (Kirje)	
27 pistettä	69,2 %	★ satu 11 (Aasi)	★ kertomus 6 (Luminalle)
26,5 pistettä	67,9 %	★ satu 12 (Sienet) ★ satu 33 (Seikkailu)	★ kertomus 30 (Tarkastus)
26 pistettä	66,7 %	★ satu 14 (Oi, oi!)	★ kertomus 12 (Väijytys)
25 pistettä	64,1 %	★ satu 1 (Koulu) ★ satu 8 (Kuutuuli) ★ satu 7 (Ilo) ★ satu 21 (Mitä kummaa?)	★ kertomus 2 (Hiiri opettajana)
24,5 pistettä	62,8 %	★ satu 5 (Enni-karhu juttelee tassujen kanssa) ★ satu 30 (Höyhenet) ★ satu 31 (Duha)	★ kertomus 16 (Aarre) ★ kertomus 20 (Kettu ja Pökö-Pää)
24 pistettä	61,5 %	★ satu 10 (Kouluhiiri) ★ satu 17 (Aarre) ★ satu 28 (Talvikirjoitusta)	★ kertomus 26 (Missä Kettu on?)
23,5 pistettä	60,3 %	★ satu 3 (Eväät) ★ satu 19 (Vaahtera) ★ satu 22 (Kuun muna) ★ satu 24 (Hiiri onkii) ★ satu 25 (Lumipallo) ★ satu 32 (Mainoksia) ★ satu 34 (Jännittävä tienviitta)	★ kertomus 7 (Pieni yösoitto) ★ kertomus 10 (Aikoja) ★ kertomus 29 (Uutisia, uutisia)

(jatkuu)

## Liite 11. (jatkoa)

23 pistettä	59,0 %	★ satu 26 (Varjot) ★ satu 37 (Kortti)	★ kertomus 9 (Vanha merikarhu kertoo)
22,5 pistettä	57,7 %	★ satu 20 (Käpykorvat)	★ kertomus 8 (Laivakoira) ★ kertomus 11 (Joku on käynyt täällä) ★ kertomus 19 (Hienot vaatteet) ★ kertomus 28 (Naamiaiset)
22 pistettä	56,4 %		★ kertomus 3 (Koputus) ★ kertomus 4 (Jäljet) ★ kertomus 22 (Maistamisviikko) ★ kertomus 27 (Mutta Onni!)
21,5 pistettä	55,1 %	★ satu 6 (Aamu) ★ satu 9 (Sisilisko) ★ satu 13 (Eksyksissä)	★ kertomus 17 (Puujalka) ★ kertomus 23 (Hampaiden harjaamista) ★ kertomus 25 (Pussillinen aurinkoja)
21 pistettä	53,8 %		★ kertomus 13 (Sirkku)
20,5 pistettä	52,6 %	★ satu 15 (Pilvilinna) ★ satu 18 (Muurahaispolku) ★ satu 23 (Kettu) ★ satu 36 (Jouluyö)	★ kertomus 15 (Kartta) ★ kertomus 24 (Kevätkalaa)
20 pistettä	51,3 %		★ kertomus 31 (Pullopastia)
19,5 pistettä	50,0 %	★ satu 27 (Halla)	★ kertomus 5 (Talvileikkejä)
19 pistettä	48,7 %		★ kertomus 14 (Merimieslauluja)
18,5 pistettä	47,4 %	★ satu 29 (Yksin)	★ kertomus 21 (Pääsiäisnoidat)
18 pistettä	46,2 %		★ kertomus 1 (Koulu alkaa)
17,5 pistettä	44,9 %	★ satu 16 (Hiiren uni)	