



Sadut steinerpedagogiikassa

Maria Alapispa

OPINNÄYTETYÖ

Maaliskuu 2022
Sosionomin tutkinto-ohjelma

TIIVISTELMÄ

Tampereen ammattikorkeakoulu
Sosionomin tutkinto-ohjelma

ALAPISPA, MARIA:

Sadut steinerpedagogiikassa

Varhaiskasvattajien ajatuksia steinerpedagogisen metodin käytöstä kasvatuk-
sen tukena

Opinnäytetyö 59 sivua, joista liitteitä 19 sivua
Maaliskuu 2022

Opinnäytetyön tarkoituksena oli kartoittaa varhaiskasvattajien tietämystä steinerpedagogiikasta, heidän kokemuksiinsa steinerpedagogisen metodin käytöstä sekä rikastuttaa tutkimukseen osallistuvien lasten leikkejä sadun avulla. Opinnäytetyössä tutkittiin, mitä varhaiskasvattajat osaavat kertoa steinerpedagogiikasta pohjautuen heidän koulutukseensa tai omiin kokemuksiinsa. Toiminnallinen osuus antoi kasvattajille konkreettisen esimerkin steinerpedagogisesta tavasta hyödyntää satuja. Opinnäytetyön tavoitteena oli lisätä varhaiskasvattajien tietämystä steinerpedagogiikasta ja antaa ideoita omaan varhaiskasvatustyöhön.

Opinnäytetyö toteutettiin kvalitatiivisella eli laadullisella tutkimusotteella teemoittelua hyödyntäen. Tutkimuksessa oli myös piirteitä kvantitatiivisesta eli määrällisestä tutkimusotteesta. Aineiston keruu tapahtui kolmivaiheisena. Ensimmäinen vaihe tapahtui laadullisen kyselytutkimuksen avulla, johon sisältyi myös määrällisiä kysymyksiä. Toinen vaihe havainnollisti steinerpedagogista satujen kerrontaa. Kolmas vaihe oli teemoitettu laadullinen kyselytutkimus. Aineisto analysoitiin teemoittelua hyödyntäen ja samanlaisuuksia etsien.

Opinnäytetyön tulosten mukaan steinerpedagogiikka ei juurikaan ollut varhaiskasvattajille tuttu, mutta he kuitenkin osasivat yhdistää siihen luonnon ja lapsen yksilöllisen huomioimisen. Steinerpedagogiikan prosessinomainen satujen kerronta sai varhaiskasvattajilta osakseen kiitosta, samoin niiden monipuolinen pedagoginen hyöty niin kielenkehityksessä kuin tunnekasvatuksessa. Satutuokioille osallistuneet lapset ottivat sadusta vaikutteita leikkeihinsä ja opettivat satua pienemmille ryhmänsä lapsille.

Johtopäätöksenä voidaan todeta, että tämä opinnäytetyö on tuonut steinerpedagogiikan varhaiskasvattajille tutummaksi. Toiminnallisen osuuden satutuokiot herättivät kiinnostusta hyödyntää satuja monipuolisemmin varhaiskasvatuksen arjessa. Kaiken kaikkiaan varhaiskasvattajat antoivat saduille kasvatuksellisena työkaluna merkittävän arvon.

Asiasanat: steinerpedagogiikka, satu

ABSTRACT

Tampereen ammattikorkeakoulu
Tampere University of Applied Sciences
Degree Programme in Social Services

ALAPISPA, MARIA:
Fairy Tales in Steiner Pedagogy
Early Childhood Educators' Thoughts on Using Steiner Pedagogical Method in
Support of Education

Bachelor's thesis 59 pages, appendices 19 pages
March 2022

This study aimed to explore early childhood education employees' knowledge of Steiner pedagogy, their experiences of using Steiner pedagogical method and enrich the play of the children who participated in the study. The purpose was to bring to the educators more knowledge about Steiner pedagogy and provide some ideas how to use fairy tales in their own early childhood education work.

The study was carried out as a qualitative study using thematic design. The study also had features of a quantitative study. The data was collected in three stages. The first stage was a questionnaire distributed to the early childhood education workers. The second stage was a demonstration of the Steiner pedagogical storytelling method. The third stage was a themed questionnaire to those educators who participated in the fairy tale sessions. The data was analyzed using thematic design and looking for similarities.

The results showed that Steiner pedagogy was not familiar to early childhood education employees', but they combined it with nature and individual attention to a child. The process-oriented storytelling of Steiner pedagogy received praise from the educators. Likewise, its versatile pedagogical benefits in both language development and emotional upbringing were recognized. The children who took part in the fairy tale sessions, took inspiration from the fairy tale in their play and taught the fairy tale to their group's younger children.

It was found that this study made Steiner pedagogy more familiar to the early childhood education employees. The fairy tale sessions of the functional part aroused interest in utilizing fairy tales more in everyday life of early childhood education. Educators attached significant value to the fairy tales as an educational tool.

Key words: Steiner pedagogy, fairy tale

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	5
2	OPINNÄYTETYÖN LÄHTÖKOHDAT	6
	2.1 Tutkimuksen rakenne ja yhteistyöpäiväkoti	6
	2.2 Tavoite, tarkoitus ja tutkimuskysymykset	6
3	TUTKIMUKSEN TEORIAPOHJA	8
	3.1 Steinerpedagogiikan alku	8
	3.2 Ihmiskäsitys Steinerin teosofisesta näkökulmasta	9
	3.3 Steinerpedagoginen ihmiskäsitys kasvussa ja kehityksessä	10
	3.4 Steinerpedagoginen varhaiskasvatus	12
	3.5 Lapsiryhmät ja toimintatavat steinerpäiväkodissa	14
	3.6 Sadut steinerpedagogiikassa	16
	3.7 Sadut leikin, tunnetietoisuuden ja kielenkehityksen tukena	19
4	OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS	21
	4.1 Kolmivaiheinen tutkimus	21
	4.2 Aineistoanalyysi	23
5	TULOKSET	25
	5.1 Varhaiskasvattajien käsitys steinerpedagogiikasta	25
	5.2 Varhaiskasvattajien kokemuksia steinerpedagogiikan tavasta hyödyntää satuja varhaiskasvatuksessa	27
	5.3 Johtopäätökset	33
6	POHDINTA	35
	6.1 Luotettavuus ja eettisyys	35
	6.2 Jatkotutkimusaiheita	36
	LÄHTEET	37
	LIITTEET	40
	Liite 1. Tutkimuksen toiminnallinen osuus	40
	Liite 2. Varhaiskasvattajien info	50
	Liite 3. Vanhempien infokirje	57
	Liite 4. Alkukartoitus	58
	Liite 5. Loppukysely	59

1 JOHDANTO

Steinerpedagogiikassa sadut ovat olleet merkittävä osa kasvatusta alusta alkaen. Sadut ruokkivat luovuutta, opettavat erottamaan oikean väärästä ja tarjoavat vertaistukea. ”Älä vain poikkea polulta, äiti varoitti, mutta Punahilkka tahtoi poimia isoäidille kukkia eikä kuunnellut” (Venhola 2019).

Luovuus on yhteiskunnassa koko ajan merkityksellisempää. Vanhat toimintatavat eivät päde uusissa muuttuvissa tilanteissa ja ihmisiltä vaaditaan koko ajan kykyä sopeutua, uudistua ja tehdä luovia ratkaisuja. Älyllisen kasvatuksen rinnalla on kuitenkin tärkeää, ellei jopa tärkeämpää, huolehtia lasten tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehityksestä. Tähän voimme saada apua satujen maailmasta.

Steinerpedagogiikassa vuodenvaihtoon liittyvät sadut rytmittävät varhaiskasvatuksen toimintaa. Millaisena satujen siivittämää toimintaa pidettäisiin valtakunnallista pedagogiikkaa harjoittavassa varhaiskasvatusyksikössä. Miten nykypäivänä aikuiset suhtautuvat satuihin, millaisen arvon he saduille antavat varhaiskasvatuksen arjen työkaluna? Mitä valtakunnallista pedagogiikkaa harjoittavat ammattihenkilöt ylipäätään ajattelevat tai tietävät steinerpedagogiikasta?

2 OPINNÄYTETYÖN LÄHTÖKOHDAT

2.1 Tutkimuksen rakenne ja yhteistyöpäiväkoti

Tutkimus oli rakenteeltaan kolmivaiheinen ja se kohdistui steinerpedagogiikan tapaan hyödyntää satuja varhaiskasvatuksessa ja kohdejoukkona oli yhteistyöpäiväkodin varhaiskasvatushenkilökunta. Ensimmäinen vaihe oli kysely, joka oli luonteeltaan enemmän kvantitatiivinen eli määrällinen. Toinen vaihe oli toiminnallinen, jossa havainnollistettiin steinerpedagogista tapaa hyödyntää satuja varhaiskasvatuksessa, antaen näin konkreettisen esimerkin siitä, mitä steinerpedagogiikka käytännössä satujen osalta on. Kolmas vaihe oli puolistrukturoitu haastattelu, jonka teemoittelussa hyödynnettiin satujen käytön eri näkökulmia. Ja koska tutkimuksen lähtökohtana ja tarkastelun kohteena oli nimenomaan steinerpedagogiikka, niin vertailussa on käytetty Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (OPH 2018) mukaisesta pedagogiikasta nimitystä valtakunnallinen pedagogiikka.

Yhteistyöpäiväkoti oli uusi tamperelainen valtakunnallista pedagogiikkaa harjoitettava varhaiskasvatuksen yksikkö, joka jakautuu neljään kotialueeseen. Rakennuksessa kotialueet sijoittuvat kahteen kerrokseen, kaksi alas ja kaksi ylös. Tutkimukseen osallistui yläkerran molemmat kotialueet sekä alakerran isompien lasten kotialue. Jokaisella kotialueella on noin 40 lasta, joista varhaiskasvattajat valitsivat tutkimukseen osallistuvat lapset ja muodostivat heistä toimintaan sopivat pienryhmät.

2.2 Tavoite, tarkoitus ja tutkimuskysymykset

Tavoitteena oli lähteä tutkimaan, millaisena steinerpedagogiikka koetaan tai mitä siitä tiedetään valtakunnallista pedagogiikkaa toteuttavien keskuudessa. Tarkastelussa keskityttiin erityisesti steinerpedagogiikan tapaan hyödyntää satuja ja siihen, millaisena varhaiskasvattajat kokivat satujen käytön lapsen kehityksen ja oppimisen tukena.

Tarkoituksena oli toiminnallisella osuudella näyttää valtakunnallista pedagogiikkaa harjoittaville varhaiskasvattajille steinerpedagoginen tapa hyödyntää satua prosessimaisella tavalla. Tämä toisi steinerpedagogiikan heille tutummaksi ja mahdollisesti antaisi kasvattajille vinkkejä omaan varhaiskasvatus työhön. Toiminnallisessa osuudessa sadunkertojan rooli ohjaajana tuli olemaan todella haastava, koska tuli pitää mielessä steinerpedagoginen perusta, steinerpedagogisen kasvattajan esimerkkinä oleminen valtakunnallista varhaiskasvatusta harjoittaville ohjaajille sekä avoin ja luottamusta herättävä aikuinen satutuokioille osallistuvilla lapsilla.

Toiminnallisen osuuden tarkoituksena oli myöskin tarjota siihen osallistuneille lapsille iloinen hetki sadun ihmeellisessä maailmassa sekä sadunkertojan aito läsnäolo ja vuorovaikutus. Prosessin aikana lapsilla olisi mahdollisuus tutustua yhteen perinteisistä saduista ja saada positiivinen kokemus kirjallisuuteen liittyen. Samalla satu mahdollisesti rikastaisi heidän puhekieltään, ruokkisi heidän mielikuvitustaan ja antaisi lisää sisältöjä leikkeihin.

Tutkimuskysymyksinä on:

1. Millainen käsitys varhaiskasvattajilla on steinerpedagogiikasta?
2. Millaisena varhaiskasvattajat kokevat steinerpedagogiikan tavan hyödyntää satuja varhaiskasvatuksessa?

3 TUTKIMUKSEN TEORIAPOHJA

3.1 Steinerpedagogiikan alku

Steinerpedagogiikan kehittäjä on vuonna 1861 syntynyt kasvatustieteenfilosofi Rudolf Joseph Lorenz Steiner. Hän opiskeli aikoinaan ensin luonnontieteenlukiossa ylioppilaaksi ja sen jälkeen Wienin teknillisessä korkeakoulussa sekä samalla myös Wienin yliopistossa lukien filosofiaa. Steiner elätti itsensä opiskeluaikanaan toimimalla yksityisopettajana. Hän väitteli filosofian tohtoriksi vuonna 1891 väitöskirjallaan Totuus ja tiede ja julkaisi pääteoksensa Vapauden filosofia vuonna 1894. Vapauden filosofia -teos pohjaa Steinerin myöhempiä ajatuksia ja se on parhaiten säilyttänyt ajankohtaisuutensa. (Paalasmaa 2016, 70–76.)

Steinerin kasvatuksellinen ajattelu lähtee hänen kiinnostuksensa heräämisestä 1800-luvun saksalaisesta filosofisen idealismin perinteestä. Tämä idealismi yhdistettynä arvonäkökohtiin romantiikan ja luonnonfilosofian kanssa toivat muun muassa kritiikkiä välineellistä kasvatusta kohtaan. Pyrkimyksenä oli päästä laadullista tieto- ja tiedekäsitystä, ekologista ja holistista luontokäsitystä kohti samalla tiedostaen olettamuksen ihmisen henkisydestä. (Paalasmaa 2016, 70–76.)

Steinerkasvatuksen kulmakiveksi muodostuikin olettamus ihmisen henkisestä ydinolemuksesta ja ajatus eettiseen vapauteen kasvamisesta. Steiner kuvaa vapauden filosofiassaan vapaan ihmisen sellaiseksi, joka toimii itsenäistä ja yksilöllistä eettisyyttään toteuttaen ja rakkaudesta tekoon toimien. Steiner näkee lapsen kasvavan vapauteen vähitellen, hänen ainutlaatuisuutta yksilöllisyyttään kunnioittaen. Kasvatuksen on tapahduttava tasapainoon pyrkien koko ihmistä kehittävään pedagogiikkaan, sillä ihminen on fyysis-kehollis-elollinen olento ja siinä samalla kehittyminen tajunnallisena ja itsetajunnallisena olentona edellyttää taiteen, tieteiden ja toiminnallisuuden siivittämää elämää. Koska ihminen ei ole vain pää, vaan sillä on myös sydän, kädet ja jalat, niinpä kokonaisuutena ihmisenä kasvamiseen tarvitaan näiden kaikkien alueiden kokonaisvaltaista huomiointia. (Paalasmaa 2016, 76–82.) Vahvuus steinerkasvatuksessa on tasapainon rakentamista

tiedollisen oppimisen, toiminnallisuuden ja ihmisen tunne-elämän kehityksen ja tahdon alueen kesken. (Paalasmaa 2016, 76–82.)

3.2 Ihmiskäsitys Steinerin teosofisesta näkökulmasta

Teosofia tulee kreikankielisestä sanasta theosophia, se muodostuu kahdesta sanasta: theos eli jumala, jumalat, jumalallinen ja sophia eli viisaus. Teosofisesta näkökulmasta ihminen tarkastelee ympäristöään suhteessa itseensä, millaisena hän kokee asiat: pitääkö hän niistä vai ei, kutsuvatko ne luokseen vai eivät, ovatko ne hyödyllisiä vai ei. Tämä on varsin luonnollinen tapa tarkastella asioita ja niiden arviointi vaikuttaa sekä helpolta että välttämättömältä, mutta siitä huolimatta ihminen on altis monille erehdyksille, jotka usein saavat hänet hämmennyksiin ja katkeroittavat hänen elämänsä. (Steiner 1904, 20–23.)

Tämä johdattaa ihmisen ajatuksen kolmelle taholle. Ensin on asiat, joista saa tietoa aistien kautta koskettaen, haistaen, maistaen, kuullen ja nähden. Toisena on niistä tulevat vaikutelmat, jotka ilmenevät mieltymyksinä tai vastenmielisyytenä, että hän pitää jotakin sympaattisena tai antipaattisena, hyödyllisenä tai vahingollisena. Kolmantena tulee tieto, jota melkein pä jumalallisen olennon kaltaisena saa havainnoistaan, hänelle avautuu asioiden vaikutuksen ja olemassaolon salaisuus. Nämä kolme aluetta erottuvat ihmisen elämässä. Ensimmäinen on kohdattua, toinen tuo merkityksiä ja kolmatta pidetään päämääränä, jota tavoitellaan. (Steiner 1904, 20–23.)

Alueisiin voidaan viitata myös kolmella sanalla: ruumis, sielu ja henki. Ihmisen ruumis koostuu ulkomaailman aineista ja tätä kautta ihminen on sukua asioille, jotka ulkoapäin tarjoutuvat hänen aisteilleen. Ruumis on avoinna toisten tarkastelulle, mutta sielullisuuttaan ihminen kantaa itsessään omana maailmanaan. Hengessä ihminen on itsensä ulkopuolella, missä merkitykset eivät ole hänelle itselleen vaan asioille. Sielun kautta rakentuu ihmisen oma maailma, mutta hengen kautta rakentuu kahta muuta maailmaa ylempänä oleva maailma. (Steiner 1904, 20–23.)

Ihmiselämän kehittymisessä lapsuuden aikana tulee hetki, jolloin ihminen kokee itsensä ensimmäistä kertaa erilliseksi olennoiksi suhteessa koko muuhun maailmaan. Pikkulapsi voi puhua itsestään samalla tavalla, kuin toisista ihmisistä eli ”Maija tahtoo keksin”. Heidän itsenäinen olemuksensa ei ole vielä tullut heille tiedoiseksi, heidän minänsä ei ole vielä tullut esiin. (Steiner 1904, 26–44.)

3.3 Steinerpedagoginen ihmiskäsitys kasvussa ja kehityksessä

Steinerpedagoginen ihmiskäsitys perustuu ikäkausiopetukseen, jonka mukaan on havaittavissa niin sanottuja seitsenvuotiskausia (Paalasmaa 2016, 76–82). ”Tämä perustuu ihmislunnon fyysisen, tajuisen ja itsetajuisen puolen erotteluun siten, että kasvun painopiste siirtyy iän mukana tasolta toiselle.” Toisin sanoen kasvun ja kehityksen tukeminen sekä opetusmenetelmät muuttuvat sitä mukaan, kun lapsi itse muuttuu ja kehittyy. (Steinerpedagogiikasta 2020.)

Lapsen kehityksessä syntymästä noin 7-vuotiaaksi kasvun painopisteenä on fysiologinen kehitys. Pieneen lapseen vaikuttavat niin ympäristön värit ja muodot, kuin ihmisetkin eli se, miten me aikuiset puhumme, käytäydymme ja suhtaudumme lapsiin. Tässä jäljittelyn ja leikin vaiheessa korostuu tärkeys antaa lapselle kokemus siitä, että maailma on hyvä. (Paalasmaa 2011, 126—128.) Ensimmäiseen kauteen kuuluu tahdon ja toiminnallisuuden kehityksen päävaiheet, jolloin lapsi jäljittelee aikuisen toimintaa. Tällä ikäkaudella lasta muovaa se, mitä hän aistii ympäristössään, niin kotona kuin päiväkodissa. On tärkeää, millainen esikuva häntä hoivaava aikuinen on ajatuksineen, tunteineen ja tekoineen. (Paalasmaa 2016, 76–82.) Steiner itse korosti lämmön, vilpittömän rakkauden ja ilon mielihyvän merkitystä tässä kehitysvaiheessa (Paalasmaa 2016, 76–82). Samaa Virkkunen painottaa seuraavassa suorallainauksessa; miten tärkeää on ymmärtää lapsen alttius ympäristöstä tuleville ärsykkeille. Ovatko ne ärsykkeet lohdun ja ilon tuojia vai ahdistuksen ja surun.

Kaikki, mitä aistit ulkomaailmasta välittävät, hallitsee hänen sielunelämänsä niin täydellisesti, että voisi sanoa pienokaisen kokevan ja toimivan, niin kuin hän olisi yhtä ainoata herkästi värähtelevää aistinta koko lapsi. Mitä hän koskettaa, näkee, kuulee, maistaa, kokee pehmeänä tai kovana, karkeana, sileänä, kylmänä ja lämpimänä,

ruumiinsa erilaisten tasapainotilojen elämisenä jatkuvassa liikunnassa tai kaatumisen kautta kipuna – kaikki lukemattomat yksittäiset ja toisiinsa yhtyvät aistielämykset läpäisevät ehtymättömänä virtana hänen olemisensa. Ja pieni lapsi soi itse tämän olemisen virran mukana, vastaa sen vaikutuksiin pakosta, ilman sisältä ulos suuntautuvaa jäsentämistä, karsimisen ja torjumisen mahdollisuutta. (Virkkunen 2019, 74–79.)

Toisessa ikäkaudessa siirrytään koulukypsyudesta murrosikään eli noin 7–14 vuoden iässä (Paalasmaa 2016, 76–82). Silloin painopiste siirtyy tunne-elämän alueelle. Tällä kehityskaudella lapsi omaksuu saduista moraalisia ajatuksia ja vertauskuvia käyttämällä aktivoidaan oppilaiden omaa mielikuvitusta. Lasten maailma on hyvä saada tuntumaan kauniilta. Kauneuden arvoon liitetään esteettisyys, eli tietty harmonia, sopusuhtaisuus, tasapaino sekä sielunelämän ja moraalisuuden kehitys. (Paalasmaa 2011, 126–128.)

Varhaiskouluikäinen omaa jo sisäisen, kätkeytyn sielunelämän, joka viittaa täysikasvuisen sielunelämään. Tällä keskivaiheella voi havaita tuntemamme kolmen tietoisuuden kerrostumasta sen, joka edustaa välitilaa tajuttomuuden ja valvetietoisuuden välillä. Varhaiskouluikäisellä ajattelu ei vielä irrottaudu omaksi vapaaksi alueeksi, vaan se sulautuu mielikuvituksen virtaan. (Virkkunen 2019, 74–79.) Virkkunen kuvaa seuraavassa suorassa lainauksessa, miten nuoruusikää lähestyvä lapsi tarvitsee vielä vahvaa ja turvallista esikuvaa ja meidän aikuisten tärkeä tehtävä on se antaa.

Pikkulapsen luonnonvoimaisen jäljittelyn viimeisetkin suonet ehtyvät lapsen kymmenennen ikävuoden kuluessa. Tarve jäljitellä säilyy kuitenkin toiseen seitsenvuotiskauteen siirryttäessä ja etsiytyy uusiin muotoihin. Sekin koetaan nyt tunteen alueella, astetta tietoisempänä. Varhaiskoululainen lähestyy aikuisia tunteellaan kiintyen itsensä selvässä uskossa isojen täydellisyyteen. Hän etsii jokaisessa aikuisessa palvottavaa esikuvaa, kaikkietävää, erehtymätöntä ja tahrattoman hyvää, jonka täydellisyyden turvaan ja lämpöön hän voi tuoda elämänsä huolettomasti kehkeytymään. (Virkkunen 2019, 74–79.)

Aikuisen tulee lahjoittaa itsestään lapselle auktoriteetti, jota lapsi etsii perustarpeensa pakottamana. Auktoriteetin tarpeen tyydyttäminen lapselle on merkityksellinen hänen tulevaisuutensa kannalta. Jos auktoriteetti puuttuu tai se on särkynt, merkitsee se lapselle tyydyttymättömäksi jäämistä ja epävarmuutta. Se

puute jää jäytämään ihmisen elämänjuuria, tuo turvattomuuden tunnetta ja elämänpelkoa. Kun lapsi saa nojata auktoriteettiin, eikä hänen voimiaan rasiteta pakottamalla häntä itse päättämään asioista ja tekemään itsenäisiä ratkaisuja ennen riittävää kypsyyttä, niin eräänä päivänä tämä lapsi herää aikuisuuteen, kuin hyvin nukutun yön jälkeisenä aamuna. Itsenäisyyteen kasvetaan sisäisen voiman avulla, jota ei ole ylikuormittamalla heikennetty. Tätä voimaa lapsi imee itseensä esikuvastaan, lujasta ja ystävällisestä auktoriteetista, jonka turvassa hän voi leväätä. (Virkkunen 2019, 74–79.)

Kolmas kehitysvaihe kestää murrosiästä täysi-ikäisyyteen eli noin 14–21 ikävuoteen. Tällä kaudella painopisteenä on omakohtaisen ajattelun kehittyminen. (Paalasmaa 2016, 76–82). Sivistyksessä pyritään korostamaan totuuden arvoa ja tuetaan erityisesti arvostelukyvyn kehitystä, ajattelun elävyyttä ja johdonmukaisuutta (Paalasmaa 2011, 126—128). Tällä kaudella ovat jo tuttuja aikuisen sielunelämän ja tietoisuuden ominaisuudet. Puberteetin kriisissä täysivoimaisiksi kyvyt heräävät ja kehittyvät vain, jos kykyjen alkumuotoja on hoidettu oikein edellisissä kehitysvaiheissa. Voidakseen kasvattaa ihmiselämän kulkemaan myötävirtaan, seuraten kasvun omia lakeja, on tiedostettava ja ymmärrettävä perusvaiheet, joita kolme kehityskautta edustavat: ensimmäinen aistiva ja jäljittelevä vaihe muuntuu toiseen esikuviin nojaavaksi sielunelämäksi ja siitä puberteetin muuntumistapahtumaan, jossa lapsen oma persoonallisuus nousee auktoriteetin nojasta eriytyneeksi tietoisuudeksi. (Virkkunen 2019, 74–79.)

3.4 Steinerpedagoginen varhaiskasvatus

Steinerilaisessa vuodenkierrossa on vuodenujuhlien mieli. Ihmiset, jotka asettivat vuodenuhlat paikoilleen, tiesivät jotain ihmisen tarpeista ja nykypäivänä niitä kutsuttaisiin stressintorjujiksi. Vuodessa on rytmi, jossa hetkittäin pysähdytään, vedetään ikään kuin henkeä ja aloitetaan uudestaan. Kuten talvi, joka antaa luonnon levätä hetken, aloittaen keväällä taas uuden kukoistuksensa. (Virkkunen 2019, 67–70.)

Vuodenuhllilla on kristillinen sisältö, vaikka itse juhlat ovatkin vanhempaa perua. Ne saivat paikkansa niiden ihmiskuntaan kuuluvien kädestä, jotka vielä kokivat

luonnonelämän omanaan. Muinaisten kristittyjen läheinen suhde näihin ihmisiin antoi tilaa ottaa samat juhlat kristillisiin tarkoitukseen, noudattaen ihmiselämän laskemista luonnon suuren elämää kantavan voiman varaan. (Virkkunen 2019, 67–70.)

Juhlat sijoittuvat luonnon oman rytmin neljään käännekohtaan, vaikka näistä neljäs on nykypäivänä jäänyt pois eli Mikaelin juhla. Toiselta nimeltään sadonkorjuujuhla tai lyhtyjuhla, joka on Martin-päivän aikaan (Paalasmaa 2011, 121–122). Mikaelin juhla on kuitenkin yhtä inhimillinen, kuin joulukin. Ihminen ei syksyn tullen vaivu talviuneen, vaan taistelijaenkeli Mikaelin tavoin kulkee yhä syvemmälle luonnon kuolemaan ja kohti joulua. Seuraavana ovat pääsiäinen ja juhannus, jotka tulvivan valon ja huikkeen kukkimisen ajan myötä avaavat maan taivaalle. Tämän rytmin asettajat ovat meistä jo kaukana ja pyrimme kaikin keinoin hävittämään heidän viisautensa, mutta ehkä vielä löydämme heidän tarkoituksensa omassa ajassamme ja alamme taas elää vuoden hengittävän rytmin kantamana. (Virkkunen 2019, 67–70.)

Niinpä myös steinerpäiväkodissa ajatellaan elämää luonnon rytmin kautta, kertoo Tampereen Rudolf Steiner päiväkodin varhaiskasvatuksen opettaja Hanna Teinilä ja heidän vuosikellonsa kuvassa 1. Keväällä luonto hengittää sisään puhjeten loistoonsa ja aloittaen näin uuden kasvukauden aina myöhäiseen syksyyn asti. Sitten luonto hengittää ulos ja käpertyy hiljaiseloon ja lepotilaan, keräten voimia talven ajan. (Teinilä 2020.) Steinerpäiväkodissa vuoden kohokohtiin valmistaudutaan huolella laulaen niihin liittyviä lauluja, lausutaan runoja ja tehdään juhlaan liittyviä kädentöitä. (Lapsi sateenkaaren alla 2004.)



kuva 1. Päiväkodin vuosikello 2020.

Luonnon hengityksen tasapainoa voi ajatella myös päivittäisessä toiminnassa, jolloin sisään hengityksellä tarkoitetaan keskittyneen tekemisen tuokioita ja uloshengityksellä lapsen omaehtoista leikkiä. (Helsingin Steinerpäiväkotien tukiry 2004.) Ja vaikka steinerpedagogiikkaan kuuluu vahvasti kristillisten juhlien huomioiminen, niin silti sen tarkoituksena ei kuitenkaan ole välittää lapsille mitään tiettyä maailmankatsomusta, vaan pyrkimyksenä on, että jokainen luo itse oman maailmankatsomuksensa. Lapsia kasvatetaan ajattelun vapauteen. (Paalasmaa 2011, 121—122.)

3.5 Lapsiryhmät ja toimintatavat steinerpäiväkodissa

Steinerpäiväkodissa ohjaajat ovat joka hetki läsnä lapsille niin fyysisesti kuin henkisesti. Ryhmässä aikuiset eivät juttele keskenään, vaan huomio on koko ajan lapsissa ja heidän havainnoinnissaan. (Teinilä 2020.) Myös valtakunnallisessa pedagogiikassa sanotaan näin: Pedagogiikalla tarkoitetaan monitieteiseen, erityisesti kasvatus- ja varhaiskasvatustieteelliseen tietoon perustuvaa, ammatillisesti johdettua ja ammattihenkilöstön toteuttamaa suunnitelmallista ja tavoitteellista toimintaa lasten hyvinvoinnin ja oppimisen toteuttamiseksi (Ahonen 2018, 37—40). Myös steinerpedagogiikassa kaikella toimimisella on jokin ennalta ajateltu tarkoitus lasten kasvun, kehityksen ja oppimisen tueksi. Yksi tärkeimmistä tämän toteutumisessa on se, että aikuinen asettuu nojatuoliin istumaan ja seuraamaan lasten leikkiä, vain aistien tunnelmia ja olemalla helposti lähestyttävissä, kun lapsi tarvitsee aikuista. (Teinilä 2020.)

Helsingin yliopiston psykologian professori Liisa Keltikangas-Järvinen puhui ihanne-teellisen lapsiryhmän olevan lapsen ikä plus kaksi muuta lasta, eli kaksivuotiaalle lapselle neljän hengen ryhmä ja viisivuotiaalle seitsemän lapsen ryhmä. (Ylisuurret päiväkotiryhmät vaarantavat... 2010.) Steinerpäiväkodissa kaikki ryhmät ovat sisarusryhmiä, eikä päiväkotiin oteta lasta ennen, kuin hän on vähintään kaksivuotias, mieluiten kaksi ja puoli (Teinilä 2020). Lastenpsykiatrian dosentti Jari Sinkkonen kertoo kiintymyssuhdeteoriassaan tärkeänä antaa lapselle mahdollisuus viettää pikkulapsiaikansa läheisimmän huoltajansa kanssa. ”Spesifi kiintymyssuhde hoivaajaan syntyy 6—7 kuukauden iässä ja jatkuu suunnilleen kahden

vuoden ikään saakka.” (Sinkkonen 2018, 40—42.) Lapsi on päässyt kiintymys-systeemissään jo niin pitkälle, että sitä lakkaa palvelemasta pelkkä fyysisen läsnäolon tarve. Lapsi on sisäistänyt mielikuvan äidistä, eikä tarvitse enää niin paljon tämän läheisyyttä ja silti säilyttäen tähän läheisen suhteen. (Sinkkonen 2018, 40—42.)

Sisarusryhmämalli palvelee Vygotskin lähikehityksen vyöhykettä. Lapsi haluaa pystyä samaan, kuin toisetkin, kuten psykologi ja kulttuurihistorian teoreetikko Lev Vygotsky kuvaa; lapsi lainaa leikkinsä sisällön aikuisten maailmasta. Oppimista ja kehitystä syntyy yksilön joutuessa alttiiksi ympäristön vaikutuksille. (Jan-tunen 2019, 225–228.) Varhaiskasvatuksen opettaja Hanna Teinilä kertoo oman Puolukat -ryhmänsä isompien lasten näyttävän leikkiessään ja toimiessaan mal-lia pienemmille lapsille ja ryhmän aikuisten läsnäolo hetkissä tukee koko ryhmän lasten kehitystä ja oppimista. (Teinilä 2020.)

Tampereen kaupungin sivustolla oli listattu ajatuksia uudesta vasusta ja sen arvojen ja asenteiden muuttumisen tarpeesta varhaiskasvatuksessa. Siellä maini-taan hyvyys, kauneus ja totuus sekä niiden lisäksi oikeudenmukaisuus ja rauha. Oppimisen ei tarvitse olla lapsikeskeistä eikä opettajakeskeistä, vaan jaettava ja neuvoteltua, silloin siinä toteutuu samalla vuorovaikutus, osallisuus ja toimijuus. (Vasu vartissa 2017.)

Päiväkodin painopiste on seitsenvuotiskausista ensimmäisessä eli hyvydessä ja sen elämän vaiheen vaalimisessa. Varhaiskasvatuksen opettaja Hanna Teinilä iloitsee siitä, miten steinerpedagogiikka ja valtakunnallinen pedagogiikka ovat al-kaneet lähentyä toisiaan. Arvojen lisäksi steinerilaisuudesta on otettu myös yh-teisöllisyyden ajattelutapa, joka on tullut korvaamaan vanhan valtakunnallisten päiväkotien laumapedagogisen ajattelutavan. (Teinilä 2020.)

3.6 Sadut steinerpedagogiikassa

Saduilla on suuri ja korvaamaton arvo lasten elämässä. Ne opettavat, tukevat ja vapauttavat lasten tunteita. Sadut mahdollistavat ainutlaatuisen tavan lasten käsitellä sisäisen elämänsä ongelmia. Prinssi, räätäli tai Lumikki ovat kaikki hahmoja meidän omasta elämismaailmastamme, siksi niiden synnyttämät tunnereaktiot tekevät niistä meille tärkeitä. Satuhahmojen tuoma viisaus kumpuaa paljon syvemmältä, niissä on piilotettuja merkityksiä. (Fairy Tales Are Healing To The Soul of a Child.... 2015.)

Itävaltalainen atroposofisti sekä Waldorf koulussa opettajana toiminut Frederick Hiebel sanoi satutaiteessa ja fantasiassa piilevän syvää viisautta, jolla on voima herättää lapsi elämän tavanomaisuudesta. Saduissa on piilotettuna myös parantavaa voimaa. Tärkein satujen tuoma vaikutus on se, että tuntee olevansa joku, joka taistelee, kehittyy, kokee muodonmuutoksen kaikista jättiläisten, kääpiöiden, noitien ja demonien haitallisista vastuksista huolimatta ja lopulta kaiken sen jälkeen siintää hyvä maailma ja ihmisen todellinen neuvokkuus. (Fairy Tales Are Healing To The Soul of a Child.... 2015.)

Pieni lapsi elää sadun maailmassa ja janoaa erilaisia mielikuvia. Nykymaailmamme kuitenkin jakaa ajatuksen saduista kolmella tavalla: Ensimmäisessä ajatellaan satujen olevan hauskaa ajanvietettä, mutta enää ei vain kuuluisi puhua prinsessoista ja kuninkaista, vaan sadut tulisi modernisoida. Koulumaailmaan sadut eivät kuulu ollenkaan. Toisessa satujen sanotaan olevan valheita, mitä lapsille ei saisi kertoa lainkaan, vaan lapsille tulisi opettaa kriittisyys satuja kohtaan. Ja kolmannessa satujen merkitys lapselle on suurempi, kuin osaamme aavistaa. Tärkeimmät niistä ovat nimenomaan kasvattajien kertomat sadut. Saman sadun voi kertoa aina uudestaan ja uudestaan, sen hohto ei katoa, vaan se tuo turvaa ja rytmisyyttä lapsen elämään. Steinerpedagogiikka nojaa tähän jälkimmäiseen. (Karila 2001, 96–98.)

Satujen sanotaan olevan lapselle sielullis-henkistä ravintoa. Vanhat, viisautta mielikuvien muodossa tuovat kertomukset ovat lapselle sielullis-henkisesti tosia ja näin ymmärrettynä sadut ovat totta. Satuja voi monessa suhteessa verrata

Raamatun kuvauksiin tai Kalevalassa esiintyviin samankaltaisiin laadullisuuksiin. Esimerkkinä on satu Punahilkasta, joka isoäitinsä kanssa pääsee lopulta pois pimeästä suden vatsasta, kuvainnollisesti uudestisyntyneinä. (Karila 2001, 96–98.)

Satujen tarkoituksena on kuvata lapsille, että elämässä voimme kohdata usein ankaria vastuksia. ”Niiden kanssa eläminen ja kamppailu kuuluu ihmisen elämään, mutta jos ihminen ei väisty ja välttele vaan kohtaa rohkeasti odottamattomat ja usein epäoikeudenmukaiset koettelemukset, hän ylittää kaikki esteet ja selviytyy niistä lopuksi voittajana.” Kohdatakseen ihmisenä olemisen ja ihmisyyteen heräämisen on aidot sadut auttamassa tämän löytämisessä. Vanhat sadut kertovat kuolemasta, vanhenemisesta, ihmisen olemassaolon rajoista sekä ihmisen toiveesta elää ikuisesti. (Karila 2001, 96–98.)

”Maailmassa on sekä hyvää että pahaa.” Aikuiset osaavat pohtia tätä jatkuvaa tasapainottelua filosofisesta näkökulmasta, mutta lapsilla on oikeus saada nämä viisaudet käyttöönsä satukuvin. Lapsen ei tarvitse käsitellä satuja analysoiden eikä käsittää tietoisesti, vaan lapsi ymmärtää ne omalla tavallaan alitajuisesti ja ottaa omaksi viisaudekseen myöhempää elämää varten. (Karila 2001, 96–98.)

Kasvatusta halutaan tasa-arvoistaa, mutta olisi kuitenkin hyvä miettiä, mitkä ovat ne arvot, joita halutaan lapsille välittää ja kaikissa herättää. Edellä mainittujen asioiden valossa voi sanoa, että olisi tärkeämpää pyrkiä antamaan kaikille lapsille mahdollisuus kuulla todellisia satuja, kuin murehtia uusimman teknologian saamisesta päiväkoteihin. (Karila 2001, 96–98.) Valtakunnallisessa pedagogiikassakin painotetaan varhaiskasvatuksessa arvostettavan ja hyödyntäen suomalaista kulttuuriperintöä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 31.) Kulttuuriin osaamiseen kuuluu sosiaalisten ja vuorovaikutustaitojen osaaminen. Osaamisen olennaisina osina ovat taito kuunnella, tunnistaa ja ymmärtää eri näkemyksiä sekä kykyä reflektoida omia arvoja ja asenteita. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 25.) Sadut vahvistavat lasten moraalia ja myöhemmässä elämässä, kun satukuvat ovat eläneet heissä vuosia pohjana, niiden voima ja johdatus auttavat heitä kohtaamaan niitä vastuksia, mitä elämä tuo tullessaan. (Fairy Tales Are Healing To The Soul of a Child.... 2015.)

Tampereen steinerpäiväkodissa kasvattajat opettelevat sadut ulkoa ja kertovat ne omin sanoin lapsille. Näin tehden ei kertojan ja kuulijan välissä ole mitään. Kertoja on silloin hetkessä aidosti läsnä ja elää sadun aina uudelleen, elävöittäen sen. Kasvattajat kertovat paljon vanhoja satuja, joissa on syvää merkitystä, symboliikkaa ja rikasta kieltä. Sadut liittyvät usein vuodenvuorokiertoon ja ne kerrotaan monta kertaa. Lapset ammentavat satupiireistä ideoita leikkeihinsä. (Teinilä 2020.) Esimerkkisatuja tunnelman vahvistamiseksi eri vuodenaikoina löytyy taulukosta 1.

Satuja syventämään vuodenaikojen tunnelmaa	
Syksyn eli Mikaelin ajan satuja: <ul style="list-style-type: none"> - Punahilkka - Pikku Puten seikkailu mustikkametsässä - Auringon muna - Prinsessa Ruusunen 	Pääsiäisen ja kevään ajan satuja: <ul style="list-style-type: none"> - Lumikki ja seitsemän kääpiötä - Kukkaiskeiju ja pääsiäisjänikset - Ollin hiihtoretki - Satu kirjavasta kanasta
Joulun ja talviajan satuja: <ul style="list-style-type: none"> - Holle-muori - Hannu ja Kerttu - Tiina tonttutyttö - Lumityttö 	Kesäajan satuja: <ul style="list-style-type: none"> - Kultainen hanhi - Ruususuu ja pikku hirvi - Vattumato - Kukkapetri

taulukko 1. Sadut vuodenvuorokierroksen mukaan

”Voiko nykylapsen kokemusta vuodenaajoista voimistaa kertomalla tiettyjä satuja tiettyinä aikoina?” (Dahlström 2008, 40.) Pienelle lapselle kehittyy hitaasti tietoisuus vuodenaikojen, kuukausien ja viikonpäivien tuomasta rytmikkyydestä. Siitä huolimatta ne ovat hänelle läsnä jo ensimmäisestä elinpäivästä lähtien. Elämää kantavat rytmit luovat turvallisuuden kokemuksen, jossa lapsi saa kasvaa omassa levollisessa tahdissaan. (Dahlström 2008, 42.) Tämä on ymmärretty steinerpedagogiikassa ja steinerpäiväkodeissa alusta asti, mutta toimisiko se myös valtakunnallista pedagogiikkaa harjoittavassa varhaiskasvatusyksikössä.

3.7 Sadut leikin, tunnetietoisuuden ja kielenkehityksen tukena

Hyvä satu tuo tutuksi olentoja, joilla ajatellaan olevan sielu. Se antaa mielenkiintoa herättäviä, tyypitetyin piirtein kuvattuja henkilöahmoja. Leikkiessään lapsi työstää näitä ja ottaa ne yhä enemmän omakseen. Parhaiten tämä onnistuu perinteisissä leikeissä, joita aikuisen ei pidä yrittää modernisoida. (Jantunen, Suutarla & Heino 2019, 97–99.) Leikkimaailma on yksi lapsen kokemusmaailmoista ja sen tulee lähteä lapsesta itsestään. Ennen kuin lapsen kauneuden kokeminen eriytyy eri taiteen alueille, sen perusta kehittyy leikissä. Leikin kehittymisen väylä löytyy ”leikin estetiikasta”, jonka välineenä voidaan käyttää tarinoita, satuja ja draamaa. (Hakkarainen N.d., 128–132.)

Lapsiryhmän ristiriitatilanteita voidaan käsitellä sadun avulla. Jos ryhmässä esiintyy kilpailua paremmuudesta tai joku on jätetty leikin ulkopuolelle, voidaan sitä käsitellä satukuvien avulla. Pienen lapsen on helpompi ymmärtää ja myötäelää tilanteita näin, kuin pelkästään sanallisia käsitteitä käytettäessä. (Jantunen, Suutarla & Heino 2019, 91–92.)

Sadut ovat pullollaan lupausta, se on niiden voima. Heikosta voi tulla vahva, paha voi kääntyä hyväksi, ruma voi muuttua kauniiksi ja niin edespäin. Jokainen yksilö voi nousta omaan todelliseen potentiaaliinsa. Jopa pienikin lapsi pystyy ymmärtämään tämän ja iloitsemaan tulevaisuuden voitoista. (Fairy Tales Are Healing To The Soul of a Child.... 2015.) Lapsi löytää satujen kautta tunnekielen. Sadussa tulisi olla hyvä ja paha vastakkain, sillä tavoin lapsi saisi oikeutetusti samaistua myös pahaan hahmoon ja tuntea negatiivisia tunteita. Koska hyvyys palkitaan ja paha saa palkkansa, lapsi voi oppia sadusta ratkaisumalleja ongelmiin sekä oikeudenmukaisuutta. Useimmiten satu päättyy onnellisesti, mikä antaa lapselle uskoa, että tulevaisuudessa on toivoa ja vaikeuksista selvitään. (Niemitalo-Haapola 2020, 277–278.)

”Lukutuokiot vahvistavat vuorovaikutustaitoja, johdattavat uusien sanojen ja kertomusten maailmaan sekä avaavat portin mielikuvituksen kehitykselle.” (Niemitalo-Haapola 2020, 271.) Yleisesti ottaen kielellisen tietoisuuden tukeminen on kohdennettu 4–7-vuotiaille lapsille. Kielellisen tietoisuuden kehittymisen kannalta

on oleellista, että aikuinen antaa aikansa lapselle, pysähtyen yhdessä lapsen kanssa ihmettelemään kielen monimuotoista rakennetta ja käyttöä. Kaikkien kielellisen tietoisuuden tukemiseen tähtäävien vuorovaikutustilanteiden ja harjoitteiden tavoitteena on rohkaista ja tukea lapsen uteliaisuutta sekä kiinnostusta kieltä kohtaan. (Niemitalo-Haapola 2020, 172–173.)

4 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS

4.1 Kolmivaiheinen tutkimus

Tutkimukseen oli steinerpedagogiikasta valittu lähestymistavaksi sadut, niissä piilevän monipuolisen pedagogisen ulottuvuuden vuoksi. Lisäksi steinerpedagogiikassa sanotaan saduilla olevan lasten sielua parantava voima (Fairy Tales Are Healing To The Soul of a Child.... 2015).

Olin alustavasti sopinut yhteistyöpäiväkotini vastaavan varhaiskasvatuksenopettajan kanssa aikatauluista ja hän huolehti tiedottamisesta muulle henkilökunnalle sekä satutuokioille osallistuvien lasten vanhemmille tarkoitetun infokirjeen jakamisesta ryhmiin. Vanhempien infokirje löytyy liitteestä 3.

Opinnäytetyö toteutettiin kolmivaiheisena: 1) alkukartoitus, 2) perehdytys steinerpedagogiikan tapaan hyödyntää satuja ja satutuokiot lapsille sekä 3) kysely varhaiskasvattajille satutuokioista. Alkukartoitus ja loppukysely olivat paperilomakemuodossa.

Alkukartoituksessa yhteistyöpäiväkodin henkilökunnalle teetetyn kyselyn avulla etsittiin vastausta ensimmäiseen tutkimuskysymykseen; millainen käsitys varhaiskasvattajilla on steinerpedagogiikasta (ks. liite 4). Täytetyt lomakkeet tuli toimittaa niille ennalta sovittuun paikkaan yhteistyöpäiväkodin tiloissa.

Toinen vaihe oli toiminnallinen ja siinä ensin valtakunnallista pedagogiikkaa harjoittaville varhaiskasvattajille pidettiin infopalaveri steinerpedagogiikan peruselementeistä sekä satutuokioihin liittyvistä käytännön asioista. Infopalaverin Power-Point-esitys löytyy liitteestä 2. Toiseen vaiheeseen kuuluivat myös lapsille suunnatut satutuokiot. Satutuokioilla hyödynnettiin syksyn ajan satua Punahilkka. Näiden tuokioiden yksityiskohtainen kuvaus löytyy liitteestä 1.

Tiivistetysti satutuokiot rakentuivat viiteen selkeään osaan. Ensimmäinen oli jonnossa käsi kädessä kulkeminen siirtymälaulun saattamana satutuokiotilaan, toisena kulkusen kilisyttäminen, joka oli merkinä satutuokion alkamiselle ja siihen

keskittymiselle. Kolmas osa oli itse satutuokio. Samaa Punahilkka -satua kerrottiin koko satuprosessin ajan, joka kerta hieman eri tavoin ja satutuokioita kullekin pienryhmälle oli yhteensä neljä ja itse pienryhmiä oli yhteensä viisi.

Ensimmäisellä satutuokiolla Punahilkka -satu luettiin kirjasta ja lopuksi lapset saivat valita itselleen eläinkuvakorteista itselleen ”voimaeläimen”. Toisella satutuokiolla satu kerrottiin omin sanoin ja lasten toiveesta he saivat valita eläinkuvakorteista uuden ”voimaeläimen”. Kolmannella satutuokiolla Punahilkka -satu kerrottiin nukketeatteerin avulla ensin siten, miten satu kirjassakin menee ja toisen kerran siten, miten tarina saisi paremman lopun. Ja lopuksi lapset saivat näytellä tarinan ihan omalla tavallaan. Neljännellä ja viimeisellä kerralla lapset saivat sadun hahmojen värien mukaiset huivit ja he saivat näytellä tarinan haluamallaan loppuratkaisulla. Rooleja vaihdeltiin ja sadusta muodostui juonellinen leikki.

Neljäs satutuokion osa oli kellon kilisyttäminen uudestaan, joka kertoi satutuokion päättyneen ja olisi aika siirtyä käsi kädessä jonoon. Ja viides osa oli jonossa kulkeminen, siirtymälaulua laulaen, takaisin siihen tilaan, mistä olimme lähteneet. Tämä tarkkaan strukturoitu, rutiinin omaisesti toistuva tapa toi lapsille turvaa, koska he oppivat nopeasti, mitä seuraavaksi tapahtuisi. Ja koska satu oli aina sama ja se oli tullut tutuksi, niin viimeisen kerran näyttelemineen oli helpompaa. Samalla se madalsi lapsille kynnystä tuoda itsensä esille ja saada onnistumisen kokemuksia.

Näin tutkimuksen kolmas vaihe oli satutuokioiden jälkeen varhaiskasvattajille teetetty uusi kysely, joka toteutettiin haastattelemalla (liite 5). Siinä kartoitettiin heidän kokemuksiaan toiminallisen osuuden tapahtumista. Tällä kyselyllä haettiin vastausta toiseen tutkimuskysymykseen: millaisena varhaiskasvattajat kokevat steinerpedagogiikan tavan hyödyntää satuja varhaiskasvatuksessa. Tutkimuksen tekijä huolehti vastauslomakkeiden asianmukaisesta säilytyksestä.

Tutkimuksen aineistona toimi puolistrukturoitu alkukartoituskysely sekä lopun teemahaastattelukysely. Molemmat kyselyt olivat paperilomakkeet, joista ensimmäinen oli jaettu yhteistyöpäiväkodin varhaiskasvattajille hyvissä ajoin ennen toi-

minmallisen osuuden alkamista ja siihen he vastasivat omatoimisesti. Ensimmäiseen osuuteen vastasi kymmenen varhaiskasvattajaa. Toiminnallisen osuuden jälkeen loppukysely täytettiin yhdessä kohta kohdalta kasvokkain jokaisen toiminnalliseen osuuteen osallistuneen varhaiskasvattajan kanssa. Satutuokioille osallistuneita varhaiskasvattajia oli yhteensä kuusi. Molemmissa niin alkukartoituksessa kuin loppukyselyssäkin vastaajat olivat sekä varhaiskasvatuksen opettajia että lastenhoitajia.

4.2 Aineistoanalyysi

Opinnäytetyön menetelmäsuuntaus oli laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus, jossa pyrittiin kokonaisvaltaisesti ymmärtämään kohteen ominaisuuksia, laatua ja merkityksiä. Perusmuuttujien kohdalla hyödynnettiin myös jonkin verran määrällistä eli kvantitatiivista suuntausta, joka perustuu kohteen kuvaamiseen ja tulkitsemiseen numeroiden ja tilastojen avulla. (Laadullinen tutkimus 2021.)

Alkukartoituksen analysoinnissa hyödynnettiin luokittelua, mikä tukee kvantitatiivista analyysiä sisällön teemoista. Tällöin aineiston määritellyistä luokista laskettiin, montako kertaa luokka mainitaan aineistossa. Kun taas loppukyselyssä painottui se, mitä eri teemoista sanottiin. (Tuomi & Sarajärvi 2004, 93–95.)

Loppukyselyn vastaukset analysoitiin teemoittelua hyödyntäen, mitä helpotti aineiston keruu teemoittain laadituilla kysymyksillä. Pyrkimyksenä oli löytää teoriaan nähden samanlaisuuksia (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91–93). Tätä tapaa analysoida aineistoa tukee myöskin Tuomi & Sarajärvi (2004) aiemmassa teoksessaan mainitseman tutkija Timo Laineen (Jyväskylän yliopiston filosofian laitos) kiteyttämän laadullisen aineiston analyysin seuraaviin pääkohtiin: Ensin tehdään vahva päätös siitä, mikä kerätyssä aineistossa kiinnostaa. Sen jälkeen aineisto käydään läpi ja sieltä nostetaan ne asiat, jotka sopivat kiinnostukseen ja kaikki muu jää kyseisestä tutkimuksesta pois. Lopuksi teemoittelua hyödyntäen, kirjoitettiin saadusta tiedosta yhteenveto. (Tuomi & Sarajärvi 2004, 93–95.)

Alkukartoituksesta tehty kvantitatiivinen analyysi oli melko yksinkertainen toteuttaa, johtuen pienestä vastaaja määrästä. Haasteena oli loppukyselyn kvalitatiivinen analysointi vastausten monimuotoisuuden vuoksi, vaikka kysymykset olivatkin teemoiteltuja. Tähän haasteeseen pyrin löytämään ratkaisua teoriasidonnaisesta analyysistä. Tutkimuksen teoria toimi apuna analyysin tekemisessä. Tällöin analyysistä voi tunnistaa aikaisemman tiedon vaikutuksen, vaikka vastausten tarkoitus ei ollutkaan teorian testaaminen, vaan se avasi uusia ajatusuria. (Tuomi & Sarajärvi 2004, 95–102.)

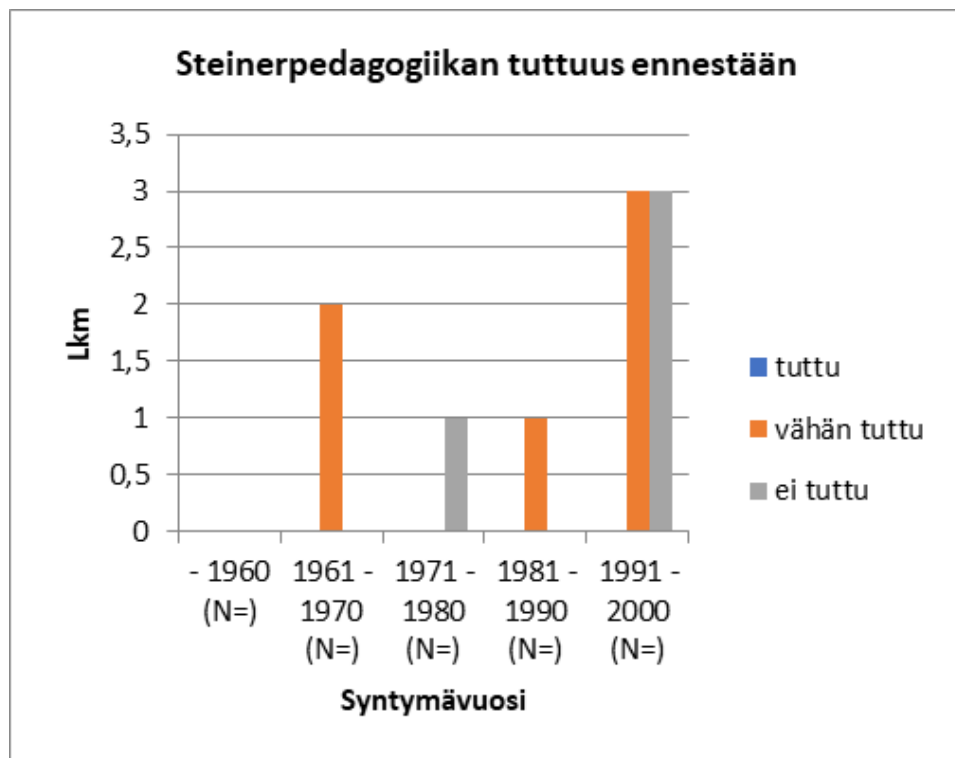
Teorialähtöinen analyysi nojaa tiettyyn malliin, teoriaan tai auktoriteetin tuomaan ajatteluun ja tässä tapauksessa Rudolf Steinerin kehittämään steinerpedagogiikkaan. Tässä opinnäytetyössä kuvattiinkin tämä ajattelumalli ja sen mukaan oli määritelty tutkimukseen valitut kiinnostavat käsitteet. Ja koska tässä tutkittava ilmiö oli jo olemassa, niin se myös antoi aikaisemmalla tiedolla tutkimukselle kehukset. Tutkimus toi aikaisemman tiedon testattavaksi uudessa ympäristössä. Aineisto analysoitiin suhteuttamalla kysymykset tutkimuksen teoriaosuudesta poimittuihin kategorioihin. Siitä huolimatta ihmiset kuvailivat asioita eri tavoin. (Tuomi & Sarajärvi 2004, 95–102.)

Aineistoanalyysissä oli ymmärrettävä, ettei ollut olemassa mitään veden pitävää sääntöä, joka tuottaisi oikein käytettynä viisaita johtopäätöksiä. Tutkijan tuli itse tuottaa analyysinsä viisaus. Siihen tarvittiin tutkijan vastaanottokyvyn herkkyyttä, oivallusten täsmällisyys sekä vähän onnea. Tutkija peilasi aina omaan ymmärrykseensä ja sen pohjalta nosti teoriasta teemoja, mutta siitä huolimatta fokus oli kuitenkin tutkimustehtävässä tai -ongelmassa. Tavoitteena oli tuottaa lukijalle luottamus tutkimuksen uskottavuuteen. Laadullisen tutkimuksen analyysiprosessissa isona apuna olikin abduktiivinen päättely eli päätyminen parhaaseen saatavilla olevaan selitykseen. (Tuomi & Sarajärvi 2004, 95–102.)

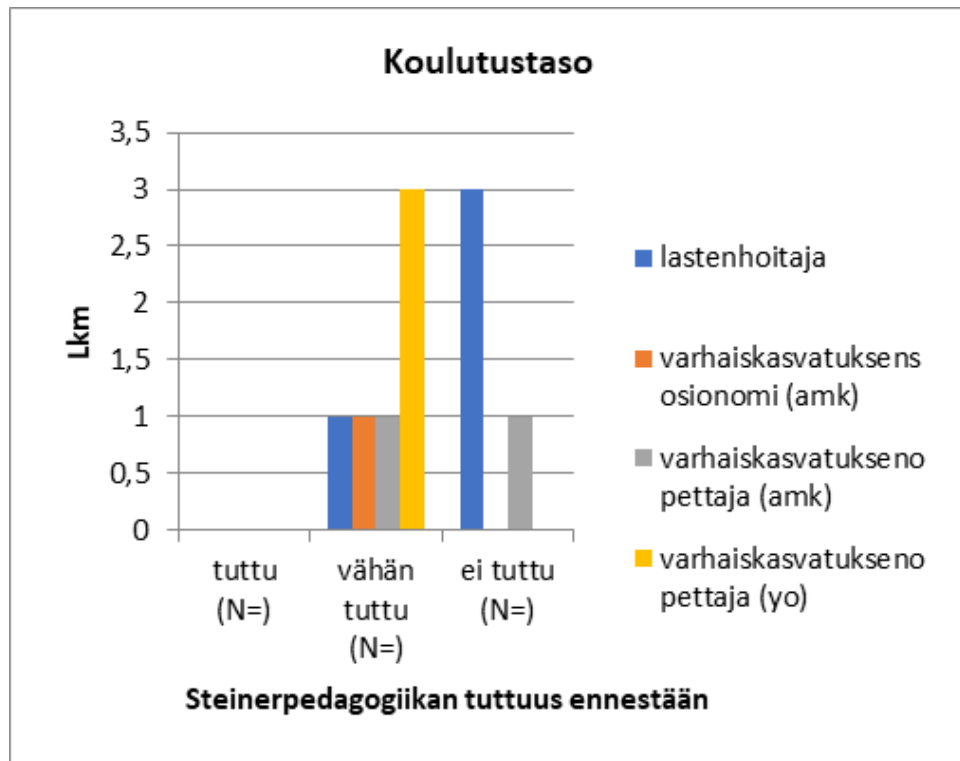
5 TULOKSET

5.1 Varhaiskasvattajien käsitys steinerpedagogiikasta

Alkukartoituskyselyyn vastasi varhaiskasvatustyksikön varhaiskasvatushenkilöstön 28 jäsenestä kymmenen henkilöä, jonka perusteella seuraavissa kuviossa on esitetty heidän tietämyksensä steinerpedagogiikasta eri muuttujiin peilaten. Kuviossa 1. muuttujana on käytetty vastaajien syntymävuosikymmentä ja kuviossa 2. muuttujana on heidän koulutuksensa. Lopuksi tarkkailen vielä syntymävuosikymmenen vaikutusta koulutukseen kuviossa 3., kertooko se mitään steinerpedagogiikan tuntemuksesta.



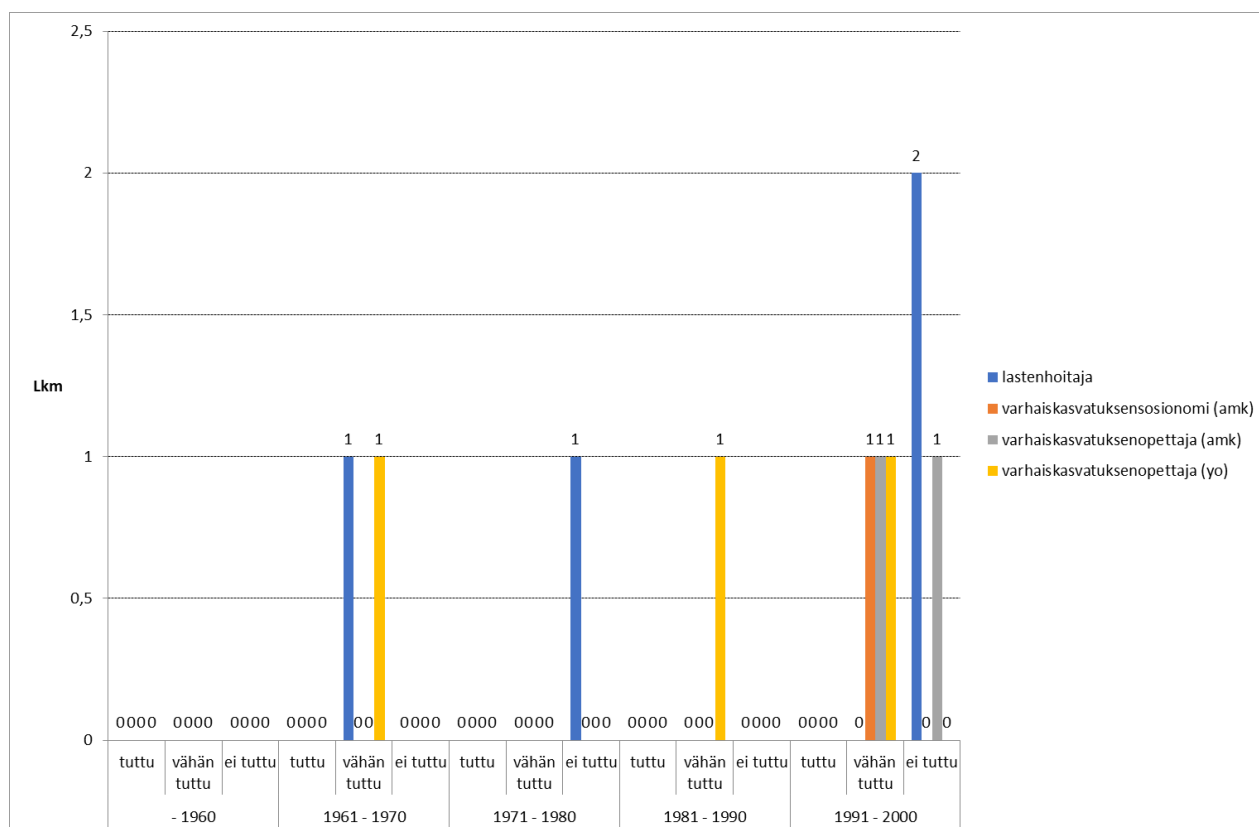
kuvio 1. Steinerpedagogiikan tuttuus syntymävuoteen nähden



kuvio 2. Steinerpedagogiikan tuttuus koulutustasoon nähden

Kuvion 1. ja 2. perusteella on helppo todeta, että steinerpedagogiikka ei ole kovinkaan tuttu valtakunnallista pedagogiikkaa harjoittavien varhaiskasvattajien keskuudessa, ainakaan tässä kyseisessä varhaiskasvatusyksikössä. Muuten kuvion 1. perusteella ei voi syntymävuoteen liittää määrettä steinerpedagogiikan tuntemuksesta, mutta mielenkiintoista kuitenkin on, että kuusikymmentäluvulla syntyneet muistivat jonkin verran steinerpedagogiikkaan liittyviä asioita, kun yhdeksänkymmentäluvulla syntyneissä oli lisäksi niitä, joilla ei ollut aiheesta lainkaan tietoa.

Verratessa koulutusta steinerpedagogiikatietämykseen kuviossa 2., niin yliopistossa varhaiskasvatuksenopettajiksi lukeneille steinerpedagogiikka oli tutumpaa, verrattuna lastenhoitajakoulutuksen saaneisiin, mutta tulos ei ole yksiselitteinen. Siispä jatkan tarkastelua kuviossa 3. 3-ulotteisella taulukoinnilla, vertaamalla syntymävuotta ja koulutusta tietämykseen steinerpedagogiikasta.



kuvio 3. Kolmen muuttujan vertailu

Tämäkään jaottelu ei kerro, kuin sen, että vastaajista ammattikorkeakoulun käyneitä on vain yhdeksänkymmentäluvulla syntyneet, mutta hekin jakautuvat steinerpedagogisen tietämyksensä kanssa tasan. Vastaajamäärä on liian pieni, jotta saisi selkeämmän kuvan steinerpedagogisesta tietämyksestä tilastollisessa vertailussa.

5.2 Varhaiskasvattajien kokemuksia steinerpedagogiikan tavasta hyödyntää satuja varhaiskasvatuksessa

Alkukartoituksen perusteella voi yleisesti sanoa varhaiskasvattajien suhtautumisen steinerpedagogiikkaan olevan positiivinen ja useampi liitti siihen luovan toiminnan. Vastauksissa korostui myöskin luonto sekä lapsen yksilöllinen huomiointi. Kiinnostusta steinerpedagogiikkaan oli havaittavissa ja vain yksi kymmenestä vastaajasta epäröi steinerpedagogisten metodien kokeilemistä omassa

työssään, koska ei tiedä aiheesta mitään. Niinpä toiminnallinen osuus toi steinerpedagogisen metodin kaikkien nähtäville ja antoi hieman suuntaa sille, mitä se voisi käytännössä tarkoittaa.

Satutuokioilla oli aina yksi ryhmän oma kasvattaja mukana. Vaikka satutuokioita oli yhteensä kaksikymmentä kolmella kotialueella, niin tuokioille osallistui useimmiten aina sama kasvattaja, niinpä loppukyselyyn osallistui vain kuusi kasvattajaa. Seuraavaksi käydään vastaukset läpi kohta kohdalta teoriaan peilaten, mutta osaan vastauksissa vaikuttaa se, ettei kyseinen kasvattaja ollut osallistunut aloitusinfoon ja näin ollen heidän kokemustensa reflektointi teoriaan jää oman kokemustaan varaan.

Kuten Paalasmaakin steinerpedagogiikan ajatuksesta toteaa, eli lapsia kasvatetaan ajattelun vapauteen. (Paalasmaa 2011, 121—122.) Niin myös kaksi kasvattajaa totesi huomanneensa ohjauksessa korostuvan lasten oman äänen kuuluville tulemisen. Vaikka ohjaajalla on kaikki langat käsissä, niin silti lapsen osallisuudelle annetaan tilaa. Ne kasvattajat, jotka osallistuivat aloitusinfoon, totesivat siinä tulleen tiedon vahvistuneen satutuokioiden aikana ja oma alustava steinerpedagogiikan tuntemus oli avautunut paremmin. Päälimmäisenä heille oli jäänyt mieleen vuodenkierron rytmittäminen sekä seitsenvuotiskaudet.

Yksi kasvattaja jäi pohtimaan perinnesatuja, vaikka ne hyviksi kokeekin, miten steinerpedagogiikassa suhtaudutaan satujen raakaan muotoon, perinteisellä tavalla kerrottuna. Esimerkiksi satu Punahilkasta, joka isoäitinsä kanssa pääsee lopulta pois pimeästä suden vatsasta, kuvainnollisesti uudestisyntyneinä. (Karila 2001, 96–98.) Tämä on alkuperäisessä Punahilkassa, jota steinerpedagogiikassa suositaan, mutta alkuperäisessä muodossaan satu voisi olla liian pelottava nykypäivän lapsille. Siksi päivitetty versio Punahilkasta oli satutuokioilla paikallaan, mutta siltikin se oli joillekin lapsille jännittävä.

Varhaiskasvattajien kokemus steinerpedagogiikan tavasta hyödyntää satuja yleensä ottaen oli, neljällä kuudesta vastaajasta, monipuolisuus. He korostivat sitä, miten perusteellisesti satuun keskitytään ja miten monesta näkökulmasta samaa aihetta voi lähestyä prosessimaisella tavalla. Myös steinerpäiväkodissa

samaa satua kerrotaan yhä uudestaan. (Teinilä 2020.) Saman sadun voi kertoa aina uudestaan ja uudestaan, sen hohto ei katoa, vaan se tuo turvaa ja rytmi-syyttä lapsen elämään. (Karila 2001, 96–98.) Kolme kuudesta kasvattajasta mainitsikin lasten kyselleen, koska satutäti taas tulee. Vaikka satu oli sama, sen hohto ei kadonnut, vaan kaikki oli innolla mukana.

Ohjaajan rooli koettiin tärkeäksi viemään satua eteenpäin ja tukemaan lasta matkalla. Steinerpedagogiikassa sanotaankin lapselle olevan tärkeää saada nojata auktoriteettiin, eikä hänen voimiaan rasiteta pakottamalla häntä itse päättämään asioista ja tekemään itsenäisiä ratkaisuja ennen riittävää kypsyyttä. (Virkkunen 2019, 74–79.) Satutädin rooli oli olla paitsi tarinan kertojana, myös auktoriteettina luoden turvallisen ympäristön uppoutua sadun maailmaan.

Varhaiskasvattajien tekemät havainnot lapsissa ennen ensimmäistä satutuokiota oli epätietoisuus, kuka tulee ja mitä hän tekee. Yksi vastaaja kertoi, etteivät juurikaan olleet pohjustaneet lapsille tulevaa ja ensimmäisillä kerroilla jännittyneisyys näkyikin selvästi. Siitä eteenpäin havaittavissa oli päällimmäisenä innostus, näin mainitaan viidellä kuudesta vastaajasta. Ainoastaan pienien E-ryhmäläisten kanssa satutuokiolle osallistunut mainitsi levottomuuden ja epäili sen johtuvan pienryhmän koosta. Tämä todistaa Helsingin yliopiston psykologian professori Liisa Keltikangas-Järvisen puheen ihanteellisen lapsiryhmän olevan lapsen ikä plus kaksi muuta lasta, eli kaksivuotiaalle lapselle neljän hengen ryhmä ja viisivuotiaalle seitsemän lapsen ryhmä. (Ylisuuret päiväkotiryhmät vaarantavat... 2010.) Jos E-ryhmän lapsia olisi ollut tämän teorian mukainen 5 lapsen pienryhmä, niin keskittyminen olisi saattanut olla parempi, koska kasvattajan mukaan suurin osa E-ryhmäläisistä oli vain 3-vuotiaita. Vastaavaa levottomuutta ei ollut havaittavissa muissa ryhmissä, joissa pienryhmän koko vastasi suunniteltua ikään perustuvaa enimmäismäärää.

Kolme vastaajaa koki satujen käytön tosi tärkeänä lasten leikkien tukena. Kahdella kotialueella, jossa oli vanhempia lapsia, lapset olivat halunneet nukketeatrisatutuokion jälkeen askarrella itselleen oman Punahilkka-paperinuken. Yhdellä kotialueella lasten leikeissä esiintyivät voimaeläimet. Jantunen, Suutarla ja Heino (2019) sanovat hyvän sadun tuovan tutuksi olentoja, joilla ajatellaan olevan

sielu. Leikkiessään lapsi työstää näitä ja ottaa ne yhä enemmän omakseen. (Jantunen, Suutarla & Heino 2019, 97–99.) Myös näillä lapsilla kasvattajat olivat huomanneet lasten hyräilevän leikkiensä lomassa satutuokioihin liittyvää siirtymäläulua. Yhdellä kotialueella huivit otettiin saman tien leikkiin mukaan ja isommat opettivat pienempiä leikkimään Punahilkka-satua. Tässä havainnollistui hienosti Vygotskin lähikehityksen vyöhyke. Oppimista ja kehitystä syntyy yksilön joutuessa alttiiksi ympäristön vaikutuksille. (Jantunen 2019, 225–228.) Kahdella muulla kotialueella jäätiin pohtimaan huivien mahdollista jatkokäyttöä leikeissä, kun ei vielä ennen loppukyselyä ollut ehtinyt tulla näkyväksi.

Kolme vastaajaa sanoi suoraan satujen olevan tosi tärkeä osa lasten tunnekasvatusta, ja kokivat satujen kautta pystyvän käsittelemään monia eri tunteita. Kuten Karilakin (2001) toteaa aitojen satujen auttavan ihmisenä olemisen ja ihmissyyden heräämisen kohtaamisessa. (Karila 2001, 96–98.) Niin samaan viittasivat kasvattajat sanoessaan saduissa olevan samaistumispinta-alaa. Yksi kasvattaja huomioi lasten pystyvän eläytymään eri tunteisiin turvallisessa ympäristössä satuja kerrottaessa. Toinen piti tärkeänä kuulon ja katseen kautta välittyvää tunnetilaa. Ja kahdessa muussa vastauksessa painotettiin kaveritaitojen oppimista, kun voi lapsilta kysellä hahmojen tunteita. Toinen vastaajista sanoi tämän olevan lapselle helppo tapa lähestyä asioita ja se on kuin suoraan Jantunen, Suutarlan ja Heinin (2019) ajattelusta lapsiryhmän ristiriitatilanteiden käsittelyssä. Lapsiryhmän ristiriitatilanteita voidaan käsitellä sadun avulla. Jos ryhmässä esiintyy kilpailua paremmuudesta tai joku on jätetty leikin ulkopuolelle, voidaan sitä käsitellä satukuvien avulla. Pienen lapsen on helpompi ymmärtää ja myötäelää tilanteita näin, kuin pelkästään sanallisia käsitteitä käytettäessä. (Jantunen, Suutarla & Heino 2019, 91–92.) Kaikissa kuudessa vastauksessa satujen käyttöön lasten tunnekasvatuksen tukena suhtauduttiin myönteisesti ja pidettiin sitä tärkeänä osana.

Kasvattajat olivat havainnoineet lapsia satutuokioiden aikana ja viisi kuudesta kertoi päällimmäisen tunteen olleen innostus, ilo ja mielenkiinto. Pienten E-ryhmäläisten tunnetilaa oli vastaajan mukaan vaikeampaa tulkita. Kuvasi heitä enemmänkin ilmeettömiksi. Pohti sen johtuvan mahdollisesti siitä, etteivät he ym-

märrä tai ovat pidättyväisiä. Lisäksi vastauksissa mainittiin havaitun lievää epävarmuutta, kun kaikki eivät osallistuneet näyttelemiseen sekä yhdessä isompien ryhmässä oli havaittavissa jännittyneisyyttä sutta kohtaan.

Satujen merkitys lasten kielenkehityksen tukena oli kaikkien vastaajien mielestä äärimmäisen tärkeässä roolissa. Erityisesti S2-lasten kohdalla varhaiskasvattajat antoivat saduille mittaamattoman arvon. Se, miten steinerpedagogiikassa sadusta tehdään tavallaan prosessi, sai mainintaa yhdessä vastauksessa. S2-lapsetkin lähtevät rohkeammin mukaan näyttelemään tarinaa, kun se on tarpeeksi tuttu, toistoja on ollut riittävästi. Kuten Niemitalo-Haapola (2020) painottaa kaikkien kielellisen tietoisuuden tukemiseen tähtäävien vuorovaikutustilanteiden ja -harjoitteiden tavoitteena on rohkaista ja tukea lapsen uteliaisuutta sekä kiinnostusta kieltä kohtaan. (Niemitalo-Haapola 2020, 172–173.) Niin myös tämä prosessinomainen sadun kerronta katsottiin tehokkaaksi metodiksi lasten kielenkehityksen tukena. Yksi vastaajista mainitsi S2-lasten kohdalla sen, kun sanavarasto laajenee, niin näkee myös paremmin satujen merkityksen. Kaksi muuta vastaajaa lisää sanojen taivuttamisen oppimisen tärkeyden ja sen avulla, miten sanoja voi käyttää puheessa. Ja yksi vastaajista painottaa vertaistuen voimaa, kun lapsi ”lukee” itselleen tuttua satua kaverilleen.

Saduille annettava arvo oli vastaajien kesken yksiselitteisesti todella arvokas, eikä ollut lainkaan tukea Karilan (2001) kertomasta kolmen jaottelusta. Karila sanoo nykymaailmamme jakavan ajatuksen saduista kolmella tavalla: Ensimmäisessä ajatellaan satujen olevan hauskaa ajanvietettä, mutta ne tulisi modernisoida. Toisessa satujen sanotaan olevan valheita, mitä lapsille ei saisi kertoa lainkaan ja kolmannessa satujen merkitys lapselle on suurempi, kuin osaamme aavistaakaan. (Karila 2001, 96–98.) Vaan satujen arvon sanottiin olevan: mittaamaton arvo, suuri arvo, super-arvo, tosi iso arvo, tärkeintä, mitä voi olla ja kaiken perusta.

Laajemmin tarkastellen yksi vastaajista pohti satujen kerronnan tärkeyden kasvaneen nyky-yhteiskunnassa. Hänen mukaansa lapsilla, jotka eivät lue ja joille ei lueta, niin heidän sanavarastonsa jää suppeaksi. Ja näin ollen, niin kielellisesti kuin kulttuurisestikin, satujen kertominen on hyvin tärkeää. Hän kuitenkin pohti

vanhojen satujen olevan kovin raakoja, mutta kuitenkin niissä on hyvän ja pahan kamppailua.

Toinen pohti, että YouTubestakin voi kuunnella satuja, mutta itse kerrotussa sadussa voi rönsyillä. Myös vuorovaikutus lasten kanssa korostuu itse kerrottaessa, kun YouTube-satu ei anna tilaa yhdessä ihmettelylle, se vain kertoo sadun. Tähän hän halusi vielä korostaa kirjastojen olevan mahtavia paikkoja. Hän sanoi lasten tykkäävän kirjoista ja kirjaston satutuokioista. Kolmas korostaa kirjojen arvon opettamista lapsille yleensä ja iloitsee lasten kiinnostuksesta lukemaan oppimisessa kysellessään kirjoista: ”Mitä tuossa lukee?” Neljäs vastaaja antaa saduille kouluarvosanaksi 8 ½. Hän sanoo lasten kielen köyhtyneen kännykkäaikuisten myötä ja siitä syystä sadut ovat todella tärkeitä. Viides vastaaja painotti omien satujen keksimisen tärkeyttä ja puolestaan piti vanhoista saduista niiden vahvan symboliikan vuoksi. Kuudennen vastaajan mielestä saduissa on laaja skaala, mitä lapset voivat oppia. Kirja ja tarinat kuuluvat kaikkiin päiviin, eri kielillä, eri kulttuureista tulevia satuja.

Lopuksi valtakunnallista pedagogiikkaa harjoittavat varhaiskasvattajat pohtivat, millaisena he kokisivat steinerpedagogisen vuodenvuorokierroksen rytmittämisen satujen avulla omassa varhaiskasvattajan työssään kaiken kokemansa jälkeen. Kaikki kokivat ajatuksen positiivisena ja yksi koki samankaltaisen toiminnan tiedostamatta jo toteutuvan vahvasti kaikessa toiminnassa, erityisesti lauluissa sanoi vuodenaikojen näkyvän vahvasti. Neljä koki metodin hyvänä, eikä nähnyt estettä sen hyödyntämisestä työvälineenä. Yksi piti ajatusta kivana ja luontevana ja helppona toteuttaa, mutta piti uutena ja hieman outona vuodenvuorokierroksen havainnollistamisen kirjojen avulla.

Kaksi muuta vastaajaa koki metodin hyvin tuttuna, mainitsemalla esimerkiksi, ettei joulusatu tunnu samalta kesällä. Ja jos sadussa pyöritellään lumipalloja, niin lapset pääsevät talvella toteuttamaan saman käytännössä. Lisäksi yksi pohdiskeli, että satuun voisi lisätä eri elementtejä, esimerkiksi lasten kanssa metsäretkellä pohtien, mitä kaikkea sieltä voisi kerätä satuun liittyen ja toimiessaan voisi olla erittäin antoisaa. Kolme vastaajista totesi, että yksin sitä olisi vaikeaa käyttää, kaikkien tulisi sitoutua mukaan ja näistä yksi lisäsi vielä, että henkilökunnasta

riippuviin tekijöihin vaikuttaa myös poissaolot, jolloin toteutus olisi sijaisten varassa, joilla ei välttämättä samaa tietämystä ideologiasta. Yksi vastaajista toivoi lisäkoulutusta ideologiasta ja steinerpedagogiikan sekä valtakunnallisen pedagogiikan lähentymistä ja tähän liittyen toinen tuumasi saaneensa hyviä ideoita omaan työhönsä.

5.3 Johtopäätökset

Pyrkimyksenä oli löytää teoriaan nähden samanlaisuuksia (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91–93). Kuten Tuomi & Sarajärvi (2009) teoksessaan kuvaavat laadullisen aineiston analyysiä. Samankaltaisuuksia löytyi hyvin paljon, joka todistaa steinerpedagogisen ajattelun olevan valtakunnallista pedagogiikkaa harjoittavien varhaiskasvattajien toiminnassa, mutta ei välttämättä tietoisella tasolla. Kyselyjen puolistrukturoitu rakenne kuitenkin vaikutti paljon vastausten muodostumiseen. Jos kysymykset olisivat olleet avoimempia, olisi vastauksissakin varmasti näkynyt enemmän hajontaa. Toisaalta se olisi saattanut tehdä analysoinnin ja selkeän kuvan muodostamisesta huomattavasti haastavampaa. Kysymysten teemoittelu oli siis analysoinnille ja selkeän kuvan muodostumiselle eduksi.

Kuva varhaiskasvattajien steinerpedagogisesta tietämyksestä tai kiinnostuksesta sen metodien käytöstä osana valtakunnallista pedagogiikkaa jäi kuitenkin näin pienellä otannalla liian suppeaksi, jotta sillä olisi isompaa vaikuttamisvoimaa. Saman sisältöinen projekti tulisi tehdä useammassa valtakunnallista pedagogiikkaa harjoittavassa yksikössä, jotta steinerpedagogiikka tulisi tutummaksi ja sen hyödyt voitaisiin valjastaa lasten tueksi suuremmassa mittakaavassa. Oli hienoa huomata, että kiinnostusta vaihtoehtoisiin toimintatapoihin löytyy ja ammattilaiset uskaltavat olla niille avoimia.

Varhaiskasvattajien vastauksissa, loppukyselyssä olevista teemoista, tärkeimmiksi nousi leikin tuki, tunnekasvatus, kielen kehitys ja satujen arvo yleensä. Lisäksi vastauksissa nousi vahvasti esiin satutuokioissa näkynyt lasten osallisuus ja sadun monipuolisuus. Kasvattajat olivat havainnoineet, miten hyvin lasten oma ääni pääsi esille satutuokioiden aikana. Vaikka ohjaajalla on vahva rooli tuokion läpiviemisessä, niin siitä huolimatta lasten osallistumiselle annettiin tilaa ja sitä

tavoiteltiin. Sadun monipuolinen hyödyntäminen oli kasvattajille silmiä avaava kokemus. Se, että sama satu kerrotaan prosessimaisesti monella eri tavalla ja siihen perehdytään syvällisesti, tukee lapsen kasvua ja kehitystä todella laajasti. Tämä monipuolisuus sisältää tärkeäksi nostetuksi leikin tukemisen, tunnekasvatuksen ja kielen kehityksen.

6 POHDINTA

6.1 Luotettavuus ja eettisyys

Tutkimukseni luotettavuuden varmistamiseksi pidin päiväkirjaa tutkimukseni toiminnallisesta osuudesta, johon kirjasin jokaiselta satutuokiolta heränneitä ajatuksia, omakohtaisia kokemuksiani ja lapsissa havaitsemiani asioita. Näin tehden tutkimustulokset tulevat selkeämmiksi ja ymmärrettävämmiksi. Tämä on tärkeä osa tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä aineiston kokoamisesta ja analysoinnista. Lisäksi oma sitoumus tutkijana on tärkeää, mitä on olettanut tutkimusta aloittaessa ja ovatko tutkijan ajatukset muuttuneet tutkimuksen aikana. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 140–141.) Tutkimukseni haasteena on ollut itseni pitäminen objektiivisena, koska aihe on minulle niin tärkeä ja tunteita herättävä, mutta juuri siitä syystä aidon kuvan antaminen steinerpedagogiikasta ja siitä heräävistä ajatuksista valtakunnallista pedagogiikkaa harjoittavilla varhaiskasvattajilla on tärkeää. Lähtökohtaisena ajatuksenani oli, ettei valtakunnallista pedagogiikkaa harjoittavat varhaiskasvattajat tiedä, millaista steinerpedagogiikka on ja tämä ajatus vahvistui tutkimukseni myötä. Muutos tapahtui oletuksessa, ettei steinerpedagogiikka herättäisi kiinnostusta ja kokeilun halua kasvattajissa.

Tutkimukseni eettisyydessä olen huomionut tutkittavien suojaan kuuluvan osallistuvien vapaaehtoisen suostumuksen, heillä on ollut oikeus kieltäytyä tutkimukseen osallistumisesta sekä mahdollisuus keskeyttää mukana olonsa missä tahansa tutkimuksen vaiheessa. Tutkimusaineiston kerääminen on tapahtunut luottamuksellisesti, tutkimuksessa saatuja tietoja ei luovuteta ulkopuolisille eikä saatuja tietoja ja havaintoja käytetä muuhun, kuin luvattuun tarkoitukseen. Kaikkien tutkimukseen osallistuneiden on jäätävä nimettömiksi ja tiedot on järjestettävä siten, jotta osallistujien nimettömyys pystytään takaamaan. (Tuomi ja Sarajärvi 2009, 131–132.) Tämän huomioiden laadin varhaiskasvatusyksikön lasten vanhemmille jaettavaksi infokirjeen (liite 2.), jossa kerroin tulevasta tutkimuksesta ja millainen rooli heidän lapsellaan olisi siinä. Varhaiskasvatushenkilökunta teki päätökset ryhmään otettavista lapsista ja huolehtivat lisätiedon antamisesta heidän vanhemmilleen tarvittaessa. Henkilökunta sai vapaasti valita, kuka heistä

osallistuisi lasten kanssa satutuokioille ja loppukyselylomakkeeseen vastaamiseen sekä alkukartoituskyselylomakkeen täyttämiseen. Vastaukset kyselyihin toteutettiin huomioiden anonymiteetti ja lomakkeet hävitettiin asianmukaisesti heti analysoinnin jälkeen. Tutkimuksessa ei tule missään vaiheessa esiin yhteistyössä ollut varhaiskasvatustyöyksikkö eikä tutkimukseen osallistuneet henkilökunnan jäsenet tai lapset.

6.2 Jatkotutkimusaiheita

Osalle varhaiskasvattajia tämä projekti toi uusia ideoita ja kiinnostusta steinerpedagogiikkaa kohtaan. Osa heistä toivoi jopa koulutusta steinerpedagogiikasta, jotta siihen pääsisi syvemmin kiinni. Jatkotutkimuksena voisikin olla mielenkiintoista selvittää, onko ideat lähteneet kehittymään ja miten steinerpedagoginen työote näyttäytyy sellaisten kasvattajien työskentelyssä, jotka ovat saaneet aiheeseen lisäkoulutusta. Voisiko valtakunnallinen pedagogiikka ja steinerpedagogiikka limittyä arjessa enemmän?

Toinen kiinnostava tutkimus voisi olla modernien muovilelujen vaihtaminen valan luonnon materiaaleihin, kuten puupalikoihin, villa- ja silkkihuiveihin sekä muihin luonnosta saataviin materiaaleihin. Tutkimuksessa havainnoitaisiin, miten moderneihin leluihin tottuneet lapset suhtautuvat luonnonmukaisiin leikkivälineisiin ja millaisia leikkejä he niistä rakentaisivat.

LÄHTEET

Ahonen, L. 2018. Vasun käyttöopas. 3. painos. Jyväskylä: PS-Kustannus

Fairy Tales Are Healing To The Soul of a Child.... 2015. Fairy Tales: Healing food for the child's soul – Waldorf Education – Steiner Education – Alternative Education. Sophia Mundi Steiner School. Luettu: 23.9.2021

<https://www.sophiamundi.vic.edu.au/fairy-tales-healing-food-for-the-childs-soul-waldorf-education-steiner-education-alternative-education/>

Jantunen, T., Suutarla, S. & Heino, N. 2019. Leikin taikaa, Miksi leikki on niin tärkeää? Helsinki: Into Kustannus Oy

Karila, K., Kinos, J. & Virtanen, J. 2001. Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Juva: PS-kustannus

Kettunen, I. 2017. Tampereen Steinerpäiväkodissa: Luomuelämää ja aitoja aistikokemuksia. Talentia-lehti. Luettu: 29.12.2020 <https://www.talentia-lehti.fi/tampereen-steinerpaivakodissa-luomuelamaa-ja-aitoja-aistikokemuksia/>

Laadullinen tutkimus. 2021. Koppa – Jyväskylän Yliopisto. Luettu: 13.12.2021 <https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/tutkimus-strategiat/laadullinen-tutkimus>

Lapsi sateenkaaren alla. 2004. Helsingin Steinerpäiväkotien tuki ry. Helsinki: Erweko Painotuote Oy

Niemitalo-Haapola, E. 2020. Lapsen kielenkehitys – Vuorovaikutuksen, leikin ja luovuuden merkitys. Jyväskylä: PS-Kustannus

Opetussuunnitelma 2018 – 2019. Tampereen steinerkoulu. Luettu: 29.12.2020 <https://www.tampereensteinerkoulu.fi/pedagogiikka/opetussuunnitelma/>

Paalasmaa, J. 2011. Lapsesta käsin – Kasvatuksen ja opetuksen vaihtoehtoja. Jyväskylä: PS-Kustannus

Paalasmaa, J. 2016. Maailman parhaat kasvatusajatuksat. Helsinki: Into Kustannus

Paalasmaa, J. n.d. Steinerpedagogiikasta – Steinerpedagogiikan luonnehdinta. Luovasta leikistä luovaan ajatteluun – Steinerkasvatus – tuetaan lapsen kasvua omaksi itsekseen. Luettu: 28.12.2020 <https://peda.net/steinerkasvatus/tie-toa2/steinerpedagogiikasta>

Päiväkodin vuosikello. 2020. Tampereen Rudolf Steinerpäiväkotien tuki ry. Kuvannut: Maria Alapisa

Sinkkonen, J. 2018. Kiintymyssuhteet elämänkaareissa. 1. painos. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim

Steiner, R. 1904. Teosofia – Johdatus maailman ja ihmisen yliaistiseen tiedostamiseen. Suomennettu 2018. 1. painos. Tallinna: Suomen antroposofinen liitto

Taimen, I. n.d. Varhaiskasvatus ja esiopetus – Lapsi ja luonto. Steinerkasvatus.fi. Luettu: 29.12.2020 <https://steinerkasvatus.fi/varhaiskasvatus-ja-esiope-tus/>

Teinilä, H. Ito. 4.3.2020. Tampereen Rudolf Steiner-Lastentarhan Kannatusyhdistys Ry. Haastattelija: Maria Alapisa

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2004. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Latvia: Tammi

Ylisuuret päiväkotiryhmät vaarantavat lapsen kehityksen. 2010. MTV-uutiset. Luettu: 10.3.2019.

<https://www.mtvuutiset.fi/artikkeli/ylisuuret-paivakotiryhmat-vaarantavat-lapsen-kehityksen/1839808#gs.09dqh4>

Vasu vartissa. 2017. Tampereen kaupunki. Luettu: 27.4.2020.

<https://www.tampere.fi/varhaiskasvatus-ja-koulutus/varhaiskasvatus/tietoa-varhaiskasvatuksesta/varhaiskasvatussuunnitelma/vasuvartissa.html>

Venhola, H. suomentaja. 2019. Punahilkka. Helsinki: Gummerus Kustannus Oy

Virkkunen, K. 2019. Steinerpedagogiikan ytimessä – Kirjoituksia kasvatuksesta. Tallinna: Osuuskunta Ciris

LIITTEET

Liite 1. Tutkimuksen toiminnallinen osuus

1(10)

Päivä 1.

Pidin osallistuvien ryhmien kasvattajille infotilaisuuden satutuokioihin liittyen. Tilaisuus tapahtui Teams:in kautta PowerPoint-esityksenä, joka löytyy liitteestä 2. Osallistujat olivat harvasanaisia, mutta kiinnostuneita ja odottivat innolla, mitä tuleman pitää. Yhtä varhaiskasvattajaa mietitytti S2 lasten osallisuuden mahdollisuudet puuttuvan kielitaidon vuoksi ja toista varhaiskasvattajaa mietitytti keskittymisvaikeus joidenkin lasten kohdalla.

Päivä 2.

Satutuokiot alkoivat ja ensin oli vuorossa Ryhmä C:n lapsista koostuva seitsemän lapsen pienryhmä, joista viisi oli paikalla. Lapsia jännitti satuhetki kovasti, mutta he olivat silti uteliaita ja halusivat tulla juttelemaan kanssani, kun odottelimme kaikkia paikalle. Satutuokio alkoi aulan naulakkopenkiltä, jolla lapset istuivat ja odottivat. Sitten nousimme, tartuimme vierustoveria kädestä ja siirtymälaulu johdatti meidät satutuokiolle varattuun tilaan. Laulu kuului näin: ”Yhdessä näin kuljetaan, pitkin polkua kiemuraa. Ilon kellot kilkattaa: kil, kil, kil, kil, kil, kil.” Tämä laulettiin kahteen kertaan. Laulu oli minulle tuttu Tampereen Steiner-päiväkodin eurythmia-tunnille siirtymisestä.

Ryhmän C:n lapset kertoivat olevansa viskareita, joten kysyin, mikä vuodenaika nyt on ja yksi heistä osasi vastata. Selitin aluksi lapsille, montako satutuokiota on tulossa ja kellon kilinän aloittavan sekä lopettavan satutuokion. Niinpä kilistin mukani olevaa pientä kelloa ja aloitin. Ryhmä C:n lapsille Punahilkka-satu oli vieraampi, mutta he keskittyivät hiljaa kuuntelemaan, kun minä luin satua kirjasta.

2(10)

Punahilkka sadussa susi on vahva eläinhahmo ja tarinassa kerrotaan monenlaisen muunkin metsän eläimen näyttäytyvän, joten levitin lattialle mukanani olleet Voimaeläinkortit, joista jokainen sai valita oman voimaeläimen. Lapset valitsivat innolla itselleen mieluisat voimaeläimet, jonka jälkeen jokainen sai kertoa, miksi oli valinnut juuri sen eläimen. Omasta kortista kertominen oli usealle jännittävä tilanne, joten minä yritin arvailla, minkä ominaisuuksien vuoksi he olivat valintansa tehneet.

Seuraavaksi satuhetkelle osallistui Ryhmä D, seitsemän lapsen pienryhmä, joista viisi oli paikalla. Heitäkin jännitti alkuun kovasti, yksi ei meinannut uskaltaa tulla mukaan, mutta siirtymälaulun alkaessa kaikki kulkivat käsikädessä jonossa satuhuoneeseen. Jännitys haihtui tämän ryhmän lapsista nopeammin ja Punahilkka-satu oli useammalle entuudestaan tuttu ja siitä lapset olivat innoissaan. Myös keskustelu sadun jälkeen oli vapaampaa. Ryhmä D:n lapset nimesivät sadusta hahmoja ja jännittävimpiä asioita, kuten suden ja puunhakkaajan kirveen. Eläimet innostivat lapsia kovin kirjan kuvista etsien ja vielä enemmän voimaeläinkorteissa olevat erilaiset eläimet, joista he saivat valita omat voimaeläimensä. Ryhmä D:n lapset esittelivät ja kertoivat innokkaina valitsemistaan eläimistä ja kehottaessani vetämään syvään henkeä ja voimaa kortin eläimestä, niin kaikki painoivat kortin rintaansa silmät suljettuina ja henkäisivät syvään. Se oli hyvin liikuttava hetki.

Kellon kilisyttäminen alussa ja lopussa kiinnitti lasten huomion, että nyt tapahtuu jotain. Siirtymälaulun lallatukseenkin lapset osallistuivat vielä innokkaammin lähtiessä, kuin tullessa, kun laulu oli jo vähän tuttu.

Päivä 3.

Ryhmän A ja Ryhmän B satutuokiot alkoivat. Ensimmäinen pienryhmä oli Ryhmä A ja heitä oli seitsemästä lapsesta viisi paikalla. Alkuun heitä jännitti hieman, mutta jännitys haihtui nopeasti. Satu ei ollut tuttu, kuin yhdelle lapsista, mutta kirjassa olevat eläimet kiinnostivat kovasti kaikkia.

3(10)

Myös voimaeläinkorteista yksi lapsista valitsi suden, koska se ulvoo, mutta harmittelee, kun susia ei ole Suomessa. Hän oli aidosti hämmästynyt, kun kerroin susia olevan Suomessa isoissa metsissä.

Seuraavaksi satutuokiolle tuli Ryhmä B:n lapset ja heitä oli seitsemän lapsen pienryhmästä kuusi paikalla. Heille kaikille satu oli vieras. Kertoessani, että tulen kertomaan saman sadun neljä kertaa, on hämmästyttänyt kaikkia neljää ryhmää. Ryhmän B:n lapset innostuivat kovasti juttelemaan valitsemistaan voimaeläimistä ja ilahtuivat, kun kerroin ottavani ne seuraavallakin kerralla mukaan.

Kellon kilisyttäminen ja siirtymälaulu ovat ehdottomasti toimiva metodi. Lapset terästäytyvät, kun soitan kelloa ja jonossa käsikädessä oikeasti kiemurrellen kulkien on lapsista hauskaa.

Päivä 4.

Ryhmän A lapsista oli paikalla kolme lasta. Se ei haitannut meidän menoamme, vaan uppouduimme sadun mielikuvitusmaailmaan. Tänäpäin kerroin sadun omin sanoin ja hieman yksityiskohtaisemmin, kuin kirjan kertomana. Lapset katsoivat minua silmiään räpäyttämättä ja kuuntelevat tarinaa. Voimaeläinkorttien tarkastelu oli lapsille enemmän, kuin mieluisaa.

Ryhmän B lapsia oli tänäpäin isommin edustettuna ja myöhemmin hoitoon saapunut Ryhmän A lapsi sai myös osallistua Ryhmän B kanssa satutuokiolle. Joten kaiken kaikkiaan meitä oli tässä pienryhmässä yhteensä seitsemän lasta, eli oikein hyvä porukka. Yksi lapsi, joka ei ollut aloituskerralla paikalla, oli selvästikin alkuun jännittynyt ja hän venkoili aikuisen kädessä ja nauraa tirskahteli, kun kuljettiin laulun saattamana satutuokiolle sekä alkaessani kertoa satua. Melko pian satu vei hänetkin mennessään ja kaikki keskittyivät kuuntelemaan.

Voimaeläinkorttien tarkastelu oli odotettu juttu myös Ryhmän B lapsille ja yksi lapsi kysyikin, missä kortit ovat, ennen kuin ehdin niistä mainitsemaan.

4(10)

Taas keskustelumme eläimistä lähti hienosti käyntiin ja lapset innostuivat kertomaan kokemuksistaan. Pois lähtiessä jonossa ei enää venkoiltu, vaan kaikilla oli hyvä ja levollinen mieli. Lisäksi yksi varhaiskasvatuksen opettaja toivoi, että heidänkin ryhmänsä saisi satutuokiot, vaikka eivät päässeetkään osallistumaan aloitusinfoon varaamaan itselleen satutuokioaikoja. Niinpä laadin heille ehdotelmät sovittamistani ajoista satutuokiokalenteriin ja jo seuraavana päivänä olisi heidän ensimmäinen kertansa, sen jälkeen katsoisimme yhdessä, sopiiko muut ehdottamani ajat heille.

Päivä 5.

Ryhmän C ja Ryhmän D satutuokiot jatkuvat. Lapsia oli nyt enemmän paikalla Ryhmässä C, joten osalle satu oli täysin uusi. Omin sanoin kerrottuna tarinasta tulee paljon intensiivisempi ja lapsia jännitti tarina kovasti. Myös mukana ollut aikuinen nyökytti, että tarina oli jännittävä. Hän näytti suorastaan kauhistuneelta. Lopussa tutkimme taas voimaeläinkortteja ja keskustelimme niistä. Tämän kertainen satutuokio osoitti minulle, että sadun kertojan oma tunnetila vaikuttaa sadun intensiteettiin. Jostain syystä minua jännitti tuona aamuna kovin ja jännittyneisyys siirtyi tapaan kertoa satua.

Ryhmien C ja D välissä kävin pitämässä ensimmäisen satutuokion Ryhmä E:lle, joka tuli uutena mukaan. Pienryhmään oli valikoitunut seitsemän lasta, jotka olivat iältään 3–4-vuotiaita. Enemmänkin lapsia olisi pienryhmään annettu, koska vastaava opettaja ei ollut aloitusinfossa mukana, eikä tiennyt ikään liittyvää rajausta. Selitin opettajalle myöhemmin pienryhmään osallistuvien lasten määrän perustuvan professori Liisa Keltikangas-Järvisen teoriaan, jossa lukuna on lapsen ikä plus kaksi muuta lasta.

Satutuokio oli kuitenkin onnistunut ja tunnelma oli levollinen. Luin tarinan kirjasta ja katsoimme voimaeläinkortteja. Ryhmän pienin, 3-vuotias, ei meinannut malttaa kuunnella ja noudattaa ohjeita, mutta pärjasi kuitenkin melko hyvin tässä isommassakin porukassa. Pienempi ryhmä olisi mahdollisesti palvellut häntä paremmin.

5(10)

Ryhmä D:n lapset tulivat nyt levollisemmin satutuokiolle, jännityksestä ei ollut merkkejä verraten ensimmäiseen kertaan. Olin itsekin levollisempi ja jotenkin iloisempi, kuin aamun ryhmän kanssa ja se vaikutti sadun intensiteettiin positiivisella tavalla. Sadun kerronta oli nyt vähemmän jännittävää ja lasten innostuneen iloiset ilmeet palkitsivat.

Toivon todella, etten onnistunut pelottamaan Ryhmä C:n lapsia, koska se ei todellakaan ollut tarkoitus. Tiesin tämän riskin olevan olemassa, kun valitsin saduksi Punahilkkan. Vaikka en kerrokaan satua alkuperäisellä Grimmin veljesten tavalla, vaan lempeämmän version. Tässä susi ei syö ketään, vain säikäyttää. Mietin, miten steinerpäiväkodissa mahdetaan kertoa tämä kyseinen satu, miten se on lapsiin vaikuttanut, koska steinerpedagogiikan teoriassakin painotetaan satujen perinteisten versioiden tärkeyttä.

Päivä 6.

Toinen viikko satutuokiolle lähti käyntiin ja nyt satu kerrottaisiin nukketeatteriesityksenä. Nukketeatterin olen itse askarrellut ja osan lavasteista sain hyödyntämällä luonnon materiaaleja, kuten keppejä, kiviä ja syksyn värjäämiä puiden lehtiä. Nukketeatteri kuvassa 2.



kuva 2. Punahilkka -nukketeatteri 2021.

6(10)

Viikko alkaa jälleen Ryhmä C pienryhmän kanssa. He ovat olleet tähän asti hyvin jännittyneitä ja myös minua on jännittänyt kovasti esiintyä heille. Tänään suhtautuminen kuitenkin muuttui. Vuorossa oli Punahilkka-sadun kerronta nukketeatteriesityksenä. Esitin sadun ensin samalla kaavalla, kuin ennenkin. Sitten kerroin lapsille, että meillä on valta muuttaa tarinan kulkua ja luoda omanlaisemme loppu.

Ensin minä esitin esimerkkinä vaihtoehtoisen lopun, jossa sutta ei säilytetty pakoon vaan autettiin. Tämä innoitti lapsia, jopa yhtä, joka tällä kerralla oli mukana ensimmäistä kertaa. Pyysin heitä näyttelemään nukketeatterilla omanlaisensa version Punahilkasta ja meillä oli oikein hauskaa. Oli ihanaa kuulla tämän eniten jännittävän ryhmän nauravan. En onneksi ollut onnistunut säikäyttämään heitä lopullisesti.

Seuraavan satutuokion alkamista odotellessa tämä uusi osallistuja pyysi minua leikkimään kanssaan. Vaikka hän vierasti minua satutuokiolla ja näytteleminen jännitti kovasti, niin leikissä hän jutteli minulle avoimesti. Ja toisetkin ryhmään kuuluneet iloitsivat läsnäolostani ja vilkuttivat lähtiessäni. Sydän sulii.

Seuraavaksi oli Ryhmä D:n vuoro ja näytellessäni sadun heille uusiksi, yksi lapsista oikein ääneen hämmästyivät muutosta. Satuun tuli heti erilainen tunnelma. Ryhmä D:n lapset tulivat innolla näyttelemään tarinaa uusiksi ja siitä tulikin melkoinen sekamelska. Lapset osasivat hienosti luoda sadun hahmoille toisenlaisia puuhia tarinan eteenpäin viemiseksi. Punahilkka haki mummulle kaupasta burgereita ruoaksi. Minä ja lasten opettaja nauroimme vedet silmissä, lasten kehittämille juonen käänteille.

Aamupäivän päätteeksi siirryin vielä Ryhmän E pienryhmän luokse. Ryhmä E:n opettajasijainen oli laittanut kahdeksannen lapsen mukaan, mutta pidin kiinni enimmäismäärästä etenkin, kun heidän ikänsä puolesta saisi olla enintään kuusi lasta. Niinpä aloitimme satutuokion jälleen tutulla kaavalla, ensin siirtymälaulua laulaen ja kelloa kilisyttäen sadun alkamisen merkinä. Ryhmä E:llä oli vuorossa sadun kerronta omin sanoin ja tällä kertaa sain pidettyä tarinan tunnelman melko neutraalina, vaikkakin samoilla sanoilla, kuin ennenkin.

7(10)

Tarinan kertojan tunnetilalla on valtava merkitys siihen, millaisena satu näyttäytyy. Vaikka lapset olivat nuorempia, kuin Ryhmä C:n viskarit, niin silti he eivät säikkyneet. Ja tämäkin ryhmä muisti, että lupasin ottaa voimaeläinkortit mukaan. Toinen huomio, minkä olen tehnyt, että eläimistä valikoituu kaikkien ryhmien kesken melko samat eläimet: perhonen, ankerias, hauki ja karhu, vaikka eläimiä on paljon erilaisia. Joitain poikkeuksia toki on, mutta ei montaa.

Päivä 7.

Ryhmiä A ja B vuoro nukketeatteriesitykselle. Ensin tuli Ryhmä A:n pienryhmä. Lapset seurasivat innolla esitystä, kun tuli heidän vuoronsa esittää satu uudella tavalla, niin he keksivät vaikka mitä hauskoja juttuja. Esimerkiksi susi haki mummon yöpaidan pyykkinarulta päällensä ja haahuili vain mummon pihamaalla. Yksi lapsista sanoi, että tämä puunhakkaaja syö suden. He olisivat näytelleet satua, vaikka kuinka kauan. Myöhemmin heidän opettajansa kertoi, että lapset tykkäsivät sadusta niin paljon, että halusivat askarrella itselleen sadun hahmot leikkiin mukaan.

Ryhmä B:n kanssa oli tänään ryhmän eri aikuinen seuraamassa satua ja sanoi myös nauttineensa kovin. Hän ihmetteli ryhmässä olevia levottomia lapsia, joilla on vaikeuksia keskittyä, että hekin kuuntelivat ja katselivat nukketeatteria silmät selällään kaikessa rauhassa. Tämäkin ryhmä innostui näyttelemään satua omilla versioillaan. Moni on aloittanut esittämisen siten, miten satu alkaa eli Punahilkka lähtee kulkemaan metsäpolkua ja poikkeaa polulta keräämään kukkia, mutta sen jälkeen satuun on tullut ihan uusia käänteitä. Yksi lapsi halusi pukea Punahilkalle mummon yöpaidan suden sijaan. Jotkut lapset tarvitsevat enemmän aikuisen tukea sadun kerronnan aloittamiseen, kun taas toisilta tulisi juttua, vaikka kuinka paljon. Isommista lapsista huomaa, että he ymmärtävät jo hieman huumoria ja yllättäviä juonen käänteitä.

8(10)

Lopuksi olin vielä pienempien lasten Ryhmä E:n vuoro ja kello oli jo puoli yksi-toista. Lapset olivat olleet ulkoilemassa ja heillä oli ennen satutuokiota aamupiiri. Lapset tulivat innolla satutuokiolle ja katselivat nukketeatteria kärsivällisesti. Punahilkkan tavatessa suden metsässä yksi lapsi laittoi käden suuhunsa ja vähän perääntyi jännityksestä iloisesti hihkaisten. Sitten, kun tuli heidän vuoronsa esittää oli heillä vaikeuksia saada tarinaa alkuun tai jatkaa sitä jollain tavalla. Isoin, joka hihkui, aloitti hiljaisella äänellä kertomaan, mitä Punahilkka tekee tarinan alussa, mutta kun tuli suden vuoro astua lavalle, niin sutta liikuttava lapsi sanoi, ettei tiedä, mitä pitää sanoa. Ehdotin sanomaan ”Moi”. Tämä ryhmä tarvitsi paljon johdattelua ja vuorosanojen antamista valmiina. He myös väsähtivät nopeasti esittämiseen.

Tilanteessa oli monta tekijää, mitkä vaikuttivat: lasten nuorempi ikä 3–4 vuotta, edeltävät keskittymistä vaativat toiminnot sekä nälkä ja uni. Pienemmille olisi ollut parempi, jos satuhetkelle olisi ollut aikaisempi ajankohta. Päätin neuvotella aikaistamisen mahdollisuudesta viimeistä satutuokiota varten, jotta lapset jaksaisivat paremmin keskittyä ja antaa itsestään enemmän.

Päivä 8.

Ryhmät A ja B aloittivat viimeisen satutuokion, joka oli Punahilkka sadun näytteleminen. Olin ostanut fleese -kankaan paloja ja tehnyt niistä huiveja. Väreinä oli punainen, joka edusti Punahilkkaa, harmaa, joka edusti Sutta, violetti, joka edusti Isoäitiä ja sininen, joka edusti Puunhakkaajaa. Satutuokio alkoi muuten samalla kaavalla, eli siirtymälaululla ja kellon kilisyttämällä, mutta nyt minä en alkanut kertoamaan satua, vaan arvuuttelin ensin lapsilla, mikä väri kuulu kenellekin ja nopeasti he pääsivät ajatuksesta kiinni.

Hyvin pienillä lavasteilla saimme näytelmään juonta tukevia elementtejä. Lelulaatikko toimi mummonmökkinä ja istuinalustateline oli puu, niiden taakse pääsi hie-man piiloon. Muuten käytimme mielikuvitusta.

9(10)

Lapset saivat itse valita roolit, tarvittaessa minä paikkasin jotain hahmoa ja muuten olin kertojana ja autoin tarinaa eteenpäin. Kerroin tarinaa hyvin yksinkertaisilla lauseilla, ohjasin lapsia vuorollaan näyttäen, mihin piti siirtyä ja mitä tehdä. Samalla yritin apukysymyksin saada lapsia sanomaan hahmolleen kuuluvia vuorosanoja, jotka olivat tulleet tutuksi edellisillä satukerroilla. Ja todella hienosti Ryhmä A: lapset näyttelivät, jotkut osasivat melkein sanasta sanaan vuorosanat ja veivät tarinaa eteenpäin ilman apua. Rooleja haluttiin vaihtaa monta kertaa ja näytellä satua uudestaan, kunnes aika loppui.

Ryhmä B:n pienryhmä oli jo kurkkinut edellisen ryhmän toimintaa ja vähän tiesivät, mitä oli tulossa. Heillä ei kuitenkaan heti tullut mieleen, mitä huivien värit edustivat, kun vihdoinkin hoksasi sanoa Punahilkka punaisesta huivista, niin loput huivien värit olivatkin jo helppoja. Kaikki Ryhmä B:n lapsista ei halunnut näytellä, mutta he, jotka halusivat, näyttelivät tarinan kahdesti välillä rooleja vaihtaen. He tarvitsivat hieman enemmän apua vuorosanoissa sekä lisäohjausta, verraten Ryhmä A:han, mutta ilo paistoi kaikkien kasvoilta ja se on pääasia. Tämä näytelmäporukka myös muutti sadun lopun, että Susikin osallistui kahvitteluun ja lapset muistivat Sudelle tarjotun makkaran nukketeatterikerralta. Satutuokion päätyttyä luovutin lapsille huivit leikkiin ja heti alkoi uusi Punahilkka näytelmä ja pienemmätkin kaverit otettiin mukaan.

Päivä 9.

Päivä alkoi ryhmä C:n viimeisellä satutuokiolla. Lapsia oli vain neljä paikalla, mutta kaikki osallistuivat näytelmään ja roolejakin vaihdeltiin. S2 lapsilla oli toki haasteita vuorosanojensa kanssa, mutta niin hienosti tsemppasivat, ettei se häntä tarinan etenemistä. Yksi lapsi jopa halusi toistaa minun perässäni oikeat vuorosanat, kun esitti Punahilkkaa. On hienoa nähdä, ettei lapsille ole väliä esittääkö poika Punahilkkaa ja tyttö puunhakkaajaa, vaan kaikki saavat vapaasti valita hahmonsa. Heti satutuokion jälkeen täytin loppukyselymonisteen Ryhmä C:n opettajan kanssa, ja lisäksi hän kertoi olevansa hyvin tyytyväinen kokonaisuuteen niin perehtyneisyyteeni kuin tapaani ohjata lapsia osallistavasti.

10(10)

Tein pikavaihdon Ryhmä E:lle sillä olin esittänyt heille toiveen aikaisemmasta ajankohdasta, ettei pienille iske väsy ja nälkä kesken kaiken. Tämä muutos onneksi kävi heidän aikatauluunsa. Pikkuiset tarvitsivat paljon ohjausta näytelmän kulussa sekä vuorosanoissa, mutta siitä huolimatta näytteleminen sujui heiltä hyvin. Kaikki oli innolla mukana ja rooleja vaihdettiin sopuisasti. Nyt he jopa jaksivat paremmin keskittyä.

Sitten pikavaihto vielä takaisin Ryhmä D:läisten luokse. Osa lapsista puuttui heistäkin, mutta se ei menoa haitannut. Lapset valitsivat roolinsa innoissaan. Aluksi oli pientä ujestelua, kun piti lausua vuorosanat kaverille, mutta minä ohjaajana paikkasin, jos ujestus vei kielen. Rooleja vaihdettiin moneen kertaan ja välillä lapset ujestellessaan, etenkin pojat, muuttivat vuorosanoja, esimerkiksi: ”Miksi sinulla on noin isot korvat?” Niin vastauksena kuului: ”Ei minulla ole isoja korvia.” Siinä kohtaa minä sanoin vuorosanat oikein. Näin osoittaen, että näytelmä on tärkeä ja siinä on säännöt. Lapset hyväksyivät tämän. Naurua ja iloa riitti ja ilokasvoi, kun he kuulivat, että he saavat pitää roolivaatehuivit ja leikkiä niillä vielä jatkossakin.

Pyöriäisten opettajan kanssa täytin niin ikään loppukyselyn heti satutuokion jälkeen. Ryhmä A:n ja B:n aikuisten luona kävin nukkariaikaan, jotta sain vastaukset kahdelta opettajalta ja yhdeltä lastenhoitajalta. Ryhmien A ja B aikuiset olivat tykänneet satutuokioista niin paljon, että kysyivät, koska tulen kertomaan seuraavaa satua. Nyt voi todeta toiminnallisen osuuteni olleen odotusteni mukainen, eli todellinen menestystarina.



Highlighteja steinerpedagogiikasta

- lapsen oman luontosuhteen kehittymistä tuetaan tarjoamalla runsaasti mahdollisuuksia leikkiä ja liikkua luonnon äärellä - vuodenaikojen tunnelmat ja tuoksut ovat vahvoja elämyksiä lapselle (Taimen N.d.)
- steinerpedagogiikan tarkoituksena ei ole välittää lapsille mitään tiettyä maailmankatsomusta - pyrkimyksenä on, että jokainen luo itse oman maailmankatsomuksensa - lapsia kasvatetaan ajattelun vapauteen (Paalasmaa 2011, 121 — 122.)
- Seitsenvuotiskaudet – hyvyys, kauneus, totuus
- steinerpedagogiikassa puhutaan hengityksen tasapainosta eli sisään hengityksellä tarkoitetaan keskittyneen tekemisen tuokioita ja uloshengityksellä lapsen omaehtoista leikkiä (Helsingin Steinerpäiväkotien tuki ry, 2004.)
- Hengitysajattelu kuvaa elämää luonnon rytmin kautta. (Teinilä 2020.)

Kaikki lähtee vuodenkierrosta

- Steinerilaisessa vuodenkierrossa on vuodenjuhlien mieli.
- juhlat sijoittuvat luonnon oman rytmin neljään käännekohtaan – pääsiäinen, juhannus, joulukuu sekä neljäs (nyky-päivänä jäänyt pois) Mikaelin juhla (sadonkorjuu/lyhtyjuhla)
- vuodenjuhlilla on kristillinen sisältö, vaikka itse juhlat ovatkin vanhempaa perua - luonnonelämän omiaan kokeneilta tulleita
- vuodessa on rytmi, jossa hetkittäin pysähdytään, vedetään ikään kuin henkeä ja aloitetaan uudestaan
(Virkkunen 2019, 67–70.)
- luonto ja sen tapahtumat ovat steinerpedagogiikassa tärkeässä roolissa (Taimen N.d.)
- (Onko venetsialaiset nyky-päivän Mikaelin juhla?)

Elämän rytmi

- Elämisen rytmi kantaa lasta. (Dahlström 2008, 42.)
- Pienelle lapselle kehittyy hitaasti tietoisuus vuodenaikojen, kuukausien ja viikonpäivien tuomasta rytmikkydestä.
- Siitä huolimatta ne ovat hänelle läsnä jo ensimmäisestä elinpäivästä lähtien.
- Elämää kantavat rytmit luovat turvallisuuden kokemuksen, jossa lapsi saa kasvaa omassa levollisessa tahdissaan.
(Dahlström 2008, 42.)

Sadut steinerpedagogiikassa

13.9.2021

- satujen merkitys lapselle on suurempi, kuin osaamme aavistaa
- tärkeimmät niistä ovat kasvattajien kertomat sadut – läheisyys, vuorovaikutus
- saman sadun voi kertoa aina uudestaan ja uudestaan, sen hohto ei katoa, vaan se tuo turvaa ja rytmisyyttä lapsen elämään

(Karila ym. 2001, 96 – 98.)

- "Steiner korosti lämmön, ilon mielihyvän ja vilpittömän rakkauden merkitystä tässä kehitysvaiheessa." (Paalasmaa 2016, 76 – 82.)

(7-vuotis kaudet)

Sadut steinerpedagogiikassa

13.9.2021

Syksy eli Mikaelin aika:

- Punahilkka
- Pikku Puten seikkailu mustikkametsässä
- Auringon muna
- Prinsessa Ruusunen

Joulunajan ja talven satuja:

- Holle-muori
- Hannu ja Kerttu
- Tiina Tonttutyttö
- Lumityttö

Pääsiäinen, kevään sadut:

- Lumikki ja seitsemän kääpiötä
- Kukkaiskeiju ja pääsiäisjänikset
- Ollin hiihtoretki
- Satu kirjavasta kanasta

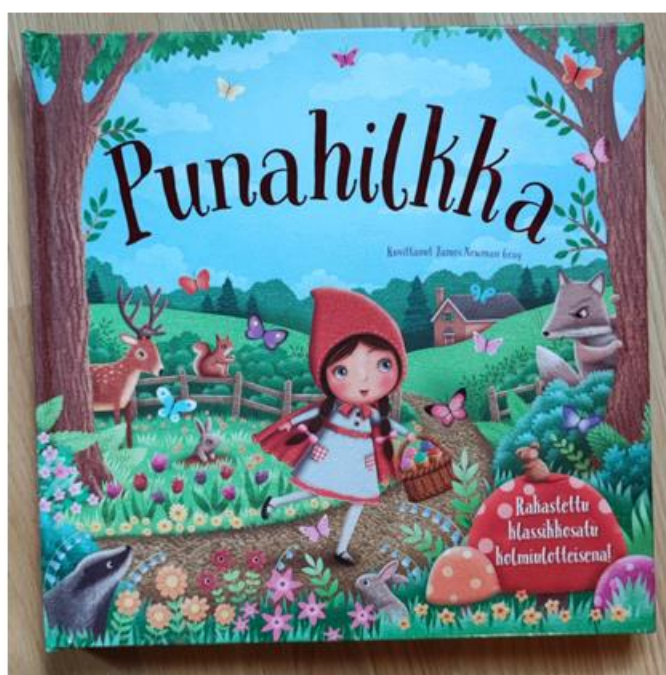
Kesäaika:

- Kultainen hanhi
- Ruususuu ja pikku hirvi
- Vattumato
- Kukkapetri

Sadut valtakunnallisessa pedagogiikassa

“Voiko nykylapsen kokemusta vuodenajoista voimistaa kertomalla tiettyjä satuja tiettyinä aikoina?” (Dahlström 2008, 40.)

Syksyn eli
Mikaelin ajan
satu:



Varhaiskasvatus yksikkö astuu satuun

13.9.2021

Satutuokion runko steinerpedagogiseen tapaan:

- ✓ 5 - 7 lasta istuvat kotialueensa loksupenkillä odottamassa
- ✓ Lähdemme (käsikädessä) jonossa kulkemaan kohti meille varattua tilaa, siirtymislaulua laulaen
- ✓ Istumme tilassa puoliympyrän muotoon, jotta lapset näkevät toistensa kasvot – yhteisöllisyys
- ✓ "Satutäti" soittaa kelloa Satutuokion alkamisen merkiksi

Varhaiskasvatus yksikkö astuu satuun

13.9.2021

- ✓ "Satutäti" kertoo sadun erilaisia sadun tulkintatapoja käyttäen
- ✓ Keskustellaan lapsilla heränneistä ajatuksista
- ✓ Lopuksi "Satutäti" soittaa kelloa Satutuokion loppumisen merkiksi
- ✓ Lähdemme kulkemaan jonossa takaisin kotialueelle siirtymislaulua laulaen
- ✓ Satutuokioilla on mukana aina yksi ryhmän oma aikuinen ☺
- ✓ Aikuisen tehtävänä on olla lasten tukena, huolehtia yleisestä järjestyksestä "Satutädin" apuna ja aistia tuokion tunnelmaa avoimin mielin...ehkä jopa oppia uusia kasvatuksen tuen keinoja.

Varhaiskasvatus yksikkö astuu satuun

13.9.2021

Satutuokioiden sisällöt:

1. Sadun lukeminen kirjasta, satu on eettisesti kerrottu ja esteettisesti kuvitettu - Sadun jälkeen valitsemme voimaeläimen, jonka avulla aloitamme keskustelun
2. "Satutäti" kertoo sadun omin sanoin eläytyvällä tavalla – Sadun jälkeen valitsemme voimaeläimen, onko eläin sama vai eri, miksi?
3. Satu kerrotaan nukketeatteria hyödyntäen – Keskustellaan heränneistä ajatuksista
4. Näyttelemme sadun lasten kanssa hyödyntäen erilaisia huiveja ja kankaita – steinerpedagoginen luovan ajattelun metodi

Varhaiskasvatus yksikkö astuu satuun

13.9.2021

Ryhmä A / 7 lasta	Ryhmä B / 7 lasta	Ryhmä C / 7 lasta	Ryhmä D / 7 lasta
1. Ke 15.9.2021 Klo 9 – 9:30	1. Ke 15.9.2021 Klo 10 – 10:30	1. Ti 14.9.2021 Klo 9 – 9:30	1. Ti 14.9.2021 Klo 10 – 10:30
2. To 16.9.2021 Klo 9 – 9:30	2. To 16.9.2021 Klo 10 – 10:30	2. Pe 17.9.2021 Klo 9 – 9:30	2. Pe 17.9.2021 Klo 10 – 10:30
3. Ke 22.9.2021 Klo 9 – 9:30	3. Ke 22.9.2021 Klo 10 – 10:30	3. Ti 21.9.2021 Klo 9 – 9:30	3. Ti 21.9.2021 Klo 10 – 10:30
4. To 23.9.2021 Klo 9 – 9:30	4. To 23.9.2021 Klo 10 – 10:30	4. Pe 24.9.2021 Klo 9 – 9:30	4. Pe 24.9.2021 Klo 10 – 10:30

Varhaiskasvatus yksikkö astuu satuun

14.12.2021

Ryhmä E / 7 lasta

1.
Pe 17.9.2021
Klo 9:30 – 9:45
2.
Ti 21.9.2021
Klo 10:30 – 11:00
3.
Ke 22.9.2021
Klo 10:30 – 11:00
4.
Pe 24.9.2021
Klo 9:30 – 10:00

Lähdeluettelo

30.9.2021

- Dahlström, M. 2008. Ajatuksia pienten lasten vanhemmille steinerpedagogiikan näkökulmasta. 2. painos. Tallinna: Tallinna Raamatutrükikoja OU
- Karila, K., Kinos, J. & Virtanen, J. 2001. Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Juva: PS-kustannus
- Paalasmaa, J. 2011. Lapsesta käsin – Kasvatuksen ja opetuksen vaihtoehtoja. Jyväskylä: PS-Kustannus
- Paalasmaa, J. 2016. Maailman parhaat kasvatusajatukset. Helsinki: Into Kustannus
- Taimen, I. n.d. Varhaiskasvatus ja esiopetus – Lapsi ja luonto. Steinerkasvatus.fi. Luettu: 29.12.2020
<https://steinerkasvatus.fi/varhaiskasvatus-ja-esiopetus/>
- Teinilä, H. Ito. 4.3.2020. Tampereen Rudolf Steiner-Lastentarhan Kannatusyhdistys Ry. Haastattelija: Maria Alapisa
- Virkkunen, K. 2019. Steinerpedagogiikan ytimessä – Kirjoituksia kasvatuksesta. Tallinna: Osuuskunta Ciris



SATUTÄTI VIERAILEE

Arvoisat vanhemmat

Olen sosionomiopiskelija Tamkista ja lopputyöhöni liittyen tulen

_____ päiväkodille kertomaan lapsille satua.

Satutuokioita on yhteensä 4 kertaa

ja ne sijoittuvat viikoille 37. ja 38.

Satutuokioihin liittyvä kysely kohdistuu varhaiskasvatushenkilökuntaan.

Lapsenne osuus on nauttia sadun lumosta.

Lisätietoja antaa tarvittaessa varhaiskasvatustyksikön henkilökunta.

Satujen taianomaisin terveisin:

Maria

Liite 4. Alkukartoitus

1(1)

1. Vastaajan syntymävuosi: _____
2. Vastaajan ikä: _____ vuotta
3. Koulutus. Ympyröi vaihtoehtoista:
 - A. lastenhoitaja
 - B. varhaiskasvatuksensosionomi (amk)
 - C. varhaiskasvatuksenopettaja (amk)
 - D. varhaiskasvatuksenopettaja (yo)
 - E. muu, mikä? _____
4. Mitä osaat kertoa steinerpedagogiikasta?
5. Millaisia asioita olet kuullut steinerpedagogiikkaan liittyen?
6. Oletko koulutuksen/työn kautta tutustunut steinerpedagogiikkaan?
Mitä oivalluksia koit, mitä jäi mukaan, mikä ei jatsoon?
7. Oletko itse/omat lapsesi käynyt steinerpäiväkotia tai -koulua? Jos olet/on, millaisena sen koit?
8. Millaisena kokisit steinerpedagogisten metodien käytön omassa varhaiskasvattajan työssäsi?

Valtakunnallista pedagogiikkaa harjoittavien varhaiskasvattajien ajatuksia steinerpedagogisen metodin käytöstä varhaiskasvatuksen tukena:

1. Millaisena steinerpedagogiikka sinulle nyt näyttäytyy? Muuttuiko käsityksesi vai vahvistuiko? Miten?
2. Saitko infosta uutta tietoa steinerpedagogiikkaan liittyen? Mitä?
3. Millaisena koit steinerpedagogisen tavan hyödyntää satuja? Mitä ajatuksia ne sinussa herätti?
4. Mitä havaintoja teit lapsissa satutuokioiden aikana ja niiden jälkeen?
5. Millaisena koet satujen hyödyntämisen lasten leikkien tukena? Havaitsitko lasten ottavan sadusta sisältöä leikkeihinsä? Mitä?
6. Millaisena koet satujen hyödyntämisen lasten tunnekasvatuksen tukena?
Mitä tunteita mielestäsi havaitsit lapsilla heräävän/herävikö satutuokioihin liittyen?
7. Millaisena koet satujen hyödyntämisen lasten kielenkehityksen tukena?
8. Minkä arvon antaisit saduille yleensä osana kasvatusta?
9. Millaisena kokisit steinerpedagogisen vuodenvuorokierroksen rytmittämisen satujen avulla omassa varhaiskasvattajan työssäsi?