

Noora Tervola

”Lukeminen on mukavaa, opettavaista ja virkistävää”

Mielipidetutkimus Kempeleen kirjaston lukudiplomista

Opinnäytetyö

Syksy 2015

SeAMK Liiketoiminta ja kulttuuri

Tradenomi (AMK), Kirjasto- ja tietopalvelun tutkinto-ohjelma

SeAMK 

SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULU
SEINÄJOKI UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULU

Opinnäytetyön tiivistelmä

Koulutusyksikkö: Liiketoiminta ja kulttuuri

Tutkinto-ohjelma: Tradenomi (AMK), Kirjasto- ja tietopalvelun tutkinto-ohjelma

Tekijä: Noora Tervola

Työn nimi: ”Lukeminen on mukavaa, opettavaista ja virkistävää”: Mielipidetutkimus Kempeleen kirjaston lukudiplomista

Ohjaaja: Sari Mäkinen-Laitila

Vuosi: 2015

Sivumäärä: 137

Liitteiden lukumäärä: 2

Tässä opinnäytetyössä tutkittiin Kempeleen kirjaston lukudiplomia, siihen liittyviä ilmiöitä ja sitä, kuinka peruskoulujen kakkosluokkalaiset, heidän vanhempansa ja opettajansa ovat kokeet diplomien suorittamisen. Lisäksi haluttiin tietää, oliko lukudiplomilla vaikutus lasten lukuharrastukseen ja lukutaitoon.

Lukudiplomia käsitellään lukemaan innostamisen menetelmänä, mutta tarkemmin asiantuntijahaastattelun kautta. Työssä tutkittiin lasten lukutaidon kehittymistä ja lukutaidon käsitettä laajasti, mutta myös lukemisen vaikeuksia. Lisäksi lastenkirjallisuuden merkitystä tarkastellaan lukutaidon kehittymisen kautta, ja lastenkirjallisuutta tutkittiin myös lajityypeittäin muun muassa kyselyyn vastanneiden oppilaiden mielipiteiden pohjalta. Kirjallisuuden opetusta tutkittiin myös peruskoulujen opetussuunnitelmien kautta, sillä uusi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet astuu voimaan 2016.

Opinnäytetyö on sekä laadullinen että määrällinen tutkimus. Tulokset perustuvat kaikkien viiden Kempeleen peruskoulun 2.-luokkalaisille ja heidän vanhemmilleen tehtyihin lomake- ja verkkokyselyihin. Kyselyjen pohjalta enemmistö vastaajista oli tyytyväisiä lukudiplomiin, sukupuolesta ja koulusta riippumatta. 2.-luokkalaisista jopa 82 % kertoi suorittaneensa kirjallisuusdiplomien lukuvuonna 2014–2015. Luokanopettajien mielipide pohjautui ryhmähaastatteluina toteutettuihin teemahaastatteluihin. Teemahaastatteluista ilmeni, että myös opettajat olivat tyytyväisiä kirjaston kanssa toteutettavaan yhteistyöhön, mutta lukudiplomin suorittamiselle toivottiin yhtenäisempää toimintatapaa.

Tuloksista huomattiin, että oppilaat, vanhemmat ja opettajat ovat suurimmaksi osaksi tyytyväisiä kirjaston lukudiplomiin. Ongelmista suurin osa koski vanhempien ja opettajien pysymistä ajan tasalla diplomien suorittavien tehtävistä. Kaikki kyselyyn osallistuneet ryhmät odottavat innolla tulevia uudistuksia lukudiplomityössä, ja vanhempia toivottiin aktiivisemmin mukaan toimintaan. Noin puolet vanhemmista haluaisi lukudiplomin osaksi peruskoulujen uutta opetussuunnitelmaa. Tutkimuksen toivotaan jatkuvan pitkäaikaistutkimuksena.

Avainsanat: lastenkirjallisuus, lukemaan innostaminen, lukeminen, lukudiplomi, lukutaito.

SEINÄJOKI UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Thesis abstract

Faculty: School of Business and Culture

Degree programme: Library and Information Services

Author/s: Noora Tervola

Title of thesis: "Reading is nice, educational and refreshing": A survey on Kempele municipality's reading diploma

Supervisor(s): Sari Mäkinen-Laitila

Year: 2015

Number of pages: 137 Number of appendices: 2

In this thesis, the subject of research was Kempele municipality library's reading diploma and how 2nd graders at the primary schools at Kempele had experienced it. Parents and teachers of these 2nd graders were also questioned on how they had experienced the diploma. The thesis also researched if the reading diploma had effects on children's reading in their free time or their literacy.

The reading diploma is seen in the thesis as a method to promote reading motivation, but it was researched more thoroughly by interviewing an expert. Literacy and reading are analysed in this thesis at a general level, but also children's reading disabilities are focused on. The importance of children's literature was covered based on its effects on children's literacy and by genres. The teaching of literature at Finnish comprehensive schools was also researched through the core curricula for Finland's basic education, because they will be reformed in 2016.

This thesis is a qualitative and quantitative study. The results are based on a questionnaire survey directed at the 2nd graders of all the five primary schools in Kempele municipality and their parents. The surveys showed that majority of respondents were satisfied with reading diploma, despite their gender or the primary school they attended to. 82 % of the 2nd graders answered to have attained reading diploma in the school year 2014–2015. Opinions of the teachers of the 2nd graders in all the five schools were studied by semi-structured interviews carried out as a group interviews. The interviews showed that the teachers enjoyed the cooperation with the library, but they wished that the rules for reading diploma would be more coherent.

The results of the survey and semi-structured interviews show that the 2nd graders and their parents and teachers were all quite satisfied with the library's reading diploma. Most of the problems related to the parents and teachers keeping a track of the assignments the children did while working towards the reading diploma. Each group that took part in the study looked forward to an update of the reading diploma, and the parents were hoped to assume a more active role in the project. About a half of the parents wanted the reading diploma to be included in the new core curricula. The research is hoped to continue as a longitudinal study.

Keywords: children's literature, reading motivation, reading, reading diploma, literacy.

SISÄLTÖ

Opinnäytetyön tiivistelmä.....	2
Thesis abstract.....	3
SISÄLTÖ.....	4
Kuva-, kuvio- ja taulukkoluettelo.....	6
Käytetyt termit ja lyhenteet.....	7
1 JOHDANTO.....	8
2 LAPSI JA LUKEMINEN.....	11
2.1 Lasten lukutaidon kehittyminen.....	11
2.2 Monialaisempi lukutaito.....	15
2.3 Lukutaidon merkitys.....	17
2.3.1 Lukemisen vaikeudet.....	19
2.3.2 Lukutaitoa ja lukemisen iloa korostavat projektit.....	23
2.4 Kirjallisuuden merkitys lukemisessa.....	25
2.5 Lukeminen tulevassa opetussuunnitelmassa.....	31
3 LASTEN LUKEMAAN INNOSTAMINEN.....	37
3.1 Lukemaan innostaminen ja motivointi.....	37
3.2 Yhteisöllinen lukeminen.....	41
3.3 Lukudiplomi.....	45
3.3.1 Lukudiplomin teoriaa.....	45
3.3.2 Lukudiplomien vertailua.....	47
4 KEMPELEEN KIRJASTON LUKUDIPLOMI.....	52
4.1 Lukudiplomien vaiheita.....	52
4.2 Lukudiplomien kirjalistat.....	52
4.3 Kempeleen koulujen osallistuminen lukudiplomiin.....	54
4.4 Kempeleen kirjaston saama palaute lukudiplomista.....	59
4.5 Kempeleen lukudiplomin tulevaisuus kirjastossa.....	61
5 LUKUDIPLOMI–TUTKIMUKSEN TOTEUTUS JA TAVOITTEET ..	62
5.1 Peruskouluille suunnatun tutkimuksen suunnittelu.....	62
5.2 Kyselyt Kempeleen peruskoulujen 2.-luokkalaisille ja vanhemmille.....	63
5.3 Haastattelut Kempeleen peruskoulujen 2.-luokkien opettajille.....	67

6	AINEISTOJEN ANALYSOINNIN PERIAATTEET	70
6.1	Analyyysi yleisesti	70
6.2	Opettajien ryhmähaastattelujen analysointi	71
6.3	Koululaisten ja vanhempien kyselyiden tulosten analysointi	72
7	LUKUDIPLOMIN KOKEMINEN KEMPELEEN PERUSKOULUISSA	75
7.1	Peruskoulut yleisesti ja tutkimuksen kattavuus	75
7.2	Lukudiplomin historia ja suorittaminen Kempeleen peruskouluissa	80
7.3	Lukudiplomin arviointia menetelmänä	85
7.4	Itsenäistä vai yhteisöllistä lukemista?	92
7.5	Diplomin merkitys koululaisten lukuharrastukseen ja lukutaitoon	94
7.5.1	Lukuharrastus	94
7.5.2	Lukutaito	102
7.6	Kirjojen hankinta lukudiplomia varten	105
7.7	Lukudiplomi-yhteistyö	111
7.7.1	Opettajien ja kirjaston välinen yhteistyö	111
7.7.2	Vanhemmilta ja oppilailta saatu palaute lukudiplomityöstä	112
7.8	Lukudiplomin tulevaisuus kouluissa	113
8	YHTEENVETO JA POHDINTA	118
	LÄHTEET	126
	LIITTEET	137

Kuva-, kuvio- ja taulukkoluetelo

Kuvio 1. Kempeleen peruskoulujen suorittamat lukudiplomit lukuvuonna 2014–2015.....	56
Kuvio 2. Lukudiplomien suoritus kouluvuosittain ja kouluittain.....	58
Kuvio 3. Kakkosluokkalaisten arviot kouluvuosinaan lukemiensa kirjojen määrästä kouluittain.....	96
Kuvio 4. Kakkosluokkalaisten mieluisimmat kirjallisuuden lajit ja genret.....	100
Kuvio 5. Kempeleen pääkirjaston etäisyys kouluista verrattuna kakkosluokkalaisten lukuvuonna 2014–2015 lukemien kirjojen keskiarvoon.....	108
Taulukko 1. Kakkosluokkalaisten kyselyyn vastanneet ja sukupuolijakauma kouluittain.....	76
Taulukko 2. Kakkosluokkalaisten vanhempien vastausten jakautuminen kouluittain ja lasten sukupuolen mukaan.....	79
Taulukko 3. Kakkosluokkalaisten vastaukset Kempeleen lukudiplomin suorittamisesta kouluittain.....	83
Taulukko 4. Perheiden suhtautuminen lukuharrastukseen (kouluittain ja perheen peruskoulun kakkosluokalla opiskelevan lapsen sukupuolen mukaan).....	98
Taulukko 5. Vanhempien näkemys lukudiplomin suorittamisen vaikutuksesta lasten lukutaitoon.....	104
Taulukko 6. Miten kakkosluokkalaiset löytävät lukudiplomiin tarvittavat kirjat kirjastosta.....	110
Taulukko 7. Vanhempien mielipide lukudiplomin pakollisesta suorittamisesta....	116

Käytetyt termit ja lyhenteet

Monilukutaito	Perinteisestä lukutaidosta laajennettu lukutaidon käsite. Siihen kuuluu mm. visuaalinen ja televisuaalinen lukutaito (Kirstinä 2001, 17).
Netlibris	Verkossa toimivien Netlibris –kirjallisuuspiirien yhteisnime ja yhteisten verkkosivujen nimi (Netlibris [viitattu 6.11.2015]).
Pedagoginen informaattikko	Pedagogiset informaattikot vastaavat kirjaston ja koulun yhteistyöstä sekä suunnittelevat ja kehittävät kirjaston palveluja ja kirjastojen toteuttaman mediakasvatuksen sisältöjä (Roponen 9.1.2015).
POPS	Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet.
Sosiaalinen kirjasto	Kirjasto olohuonemaisena tilana, jonka toimintaan myös käyttäjät osallistuvat aktiivisesti. Perustuu vuorovaikutukseen, viihtymiseen ja yhteisöllisyyteen (Hokkanen 2015, 13).
Sosiokonstrukttiivinen oppimiskäsitys	Oppimisen vaikuttaa oppilaan omien kokemusten lisäksi hänen perheensä, kouluympäristönsä sekä muut sosiaaliset ympäristöt (Kauppila 2007, 48).
Wilma	Oppilaitoksien www-liittymä, jota opettajat, oppilaat ja huoltajat hyödyntävät koulunkäynnissä ja varsinkin yhteisessä viestinnässä (StarSoft 2015). Käytössä Kempeleen peruskouluissa.

1 JOHDANTO

Kempeleen kirjasto tilasi syksyllä 2014 opinnäytetyön kirjaston lukudiplomista. Tutkimuksen kohteeksi valikoituivat peruskoulujen 2.-luokkaiset sekä heidän vanhempansa että opettajat. Näiden ryhmien valintoihin päädyttiin, koska 2. luokalla opiskelevien lukutaito on oletusarvoisesti tarpeeksi kehittynyt. Heillä on lisäksi ollut monta mahdollisuutta suorittaa lukudiplomi ennen tutkimukseen osallistumista eli he voivat kertoa mielipiteensä siitä. Vanhempien ja opettajien antamat vastaukset tuovat tutkimukseen laajemman näkemyksen lukudiplomiin kohdistuvista mielipiteistä. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, miten Kempeleen kunnan peruskoulun 2.-luokkalaiset, heidän vanhempansa ja opettajansa kokevat Kempeleen kirjaston lukudiplomin suorittamisen. Opinnäytetyössä tutkittiin myös lukudiplomin tulevaisuutta ja sitä, mitä vaikutuksia peruskoulujen opetussuunnitelman muutoksella siihen on.

Kempeleen kunta sijaitsee Oulun läheisyydessä ja paikkakunnan tunnetuimpia nähtävyyksiä on ostoskeskus Zeppelini, jossa myös Kempeleen pääkirjasto sijaitsee. Ostoskeskus on elävöittänyt suuresti Kempeleen asutusta ja kunnan alueella asuu paljon lapsiperheitä. Kunnassa asuukin yhteensä 16 960 asukasta (Väestörekisterikeskus 31.8.2015). Kunnan tunnuslause, ”Hyvä kasvaa Kempeleessä” (Kempeleen kunta 2015a), kertoo sen arvostuksesta kasvatusta, kehitystä ja koulutyötä kohtaan.

Kirjastotoiminnan historia Kempeleessä on myös ollut tapahtumarikasta sen perustamisesta lähtien, sillä pääkirjasto on muuttanut useaan otteeseen ennen kuin se löysi tämänhetkisen paikkansa kauppakeskus Zeppelinin kolmannesta kerroksesta sen valmistuttua. Kunnankirjaston asiakaskunta on laajaa ja kirjaston sijainti ostoskeskuksen yhteydessä on edullinen houkuttelemaan kaikkia asiakasryhmiä. Kempeleessä on pääkirjaston lisäksi myös lähikirjasto-koulukirjasto Tietotori, joka sijaitsee kunnan yläasteen ja lukion yhteydessä sekä Kirkonkylän yhtenäiskoulun läheisyydessä. Kävijät ovat Tietotorilla suurimmaksi osaksi koululaisia, mutta kirjastossa käy myös vanhempia asiakkaita ja esimerkiksi kirjojen mahdollinen palautus kumppaan tahansa kirjastoon on miellyttänyt heitä. Syksyn 2014 aikana Kempeleen kunnan nuorisotoimi muutti samaan yhteyteen Tietotorin kanssa.

Lukudiplomin käsitteen voi jokainen kirjasto määritellä itse. Tässä opinnäytetyössä sillä tarkoitetaan tavoitteellista kirjallisuuden lukemista, jossa kirjasto tekee itse listan kirjoista tai ottaa mallia muiden kirjastojen aikaisemmin tekemistä lukudiploimeista, joista diplomin suorittajat valitsevat itse luettavat kirjat ja tekevät niiden pohjalta tehtävät saadakseen suorituksesta palkinnoksi lukudiplomin. Tämä toteutetaan Kempeleessä kirjaston ja koulun yhteistyönä, mikä ei välttämättä ole itsestäänselvyys jokaisella paikkakunnalla.

Tutkimuksessa sivutaan lukudiplomin suorittamiseen liittyvien sidosryhmien mielipiteiden lisäksi, kuinka vuonna 2016 voimaan astuvien opetussuunnitelman muutokset vaikuttavat äidinkielen ja kirjallisuuden opetukseen ja Kempeleen kirjaston ja koulujen yhteistyöhön. Kempeleen peruskoulujen opetussuunnitelmasta on käyty alustavaa keskustelua. Siinä yhteydessä on keskusteltu myös siitä, että lukudiplomin suorittaminen tulisi pakolliseksi kaikille Kempeleen kouluille. Lukuinto-projektissa Kempeleen pääkirjaston kanssa mukana ollut pilottikoulu Linnakankaan yhtenäiskoulu on jo kokeillut tätä tapaa. Tutkimuksen tekeminen oli tärkeää juuri ennen uuden opetussuunnitelman käyttöönottoa, koska kun sidosryhmien näkemykset tuodaan tällä tutkimuksessa esille ennen sitä, ne voivat vielä vaikuttaa lopullisiin muutoksiin.

Opinnäytetyössä pohdittiin lisäksi lukudiplomiin kuuluvien kirjojen löytymistä kirjaston kokoelmista. Tutkimuskysymyksiksi nousivat esimerkiksi se, tulisiko kirjaston merkitä lukudiploimeihin kuuluvat kirjat omalla värillään tai koota ne yhteen. Lisäksi aineistoista nousi esille kysymykset siitä, onko tämä järkevä vaihtoehto lukudiplomin suorittajien ja muiden kirjaston käyttäjien kannalta.

Opinnäytetyön tutkimuksessa ovat mukana kaikkien Kempeleen peruskoulujen eli Ketolanperän koulun, Kirkonkylän yhtenäiskoulun, Linnakangastalon koulun, Santamäkitalon koulun, ja Ylikylän yhtenäiskoulun kakkosluokat.

Tutkimuksessa keskitytään lukemaan innostamisen menetelmiin, lasten lukuharrastukseen ja lukutaitoon. Kirjaston ja koulun yhteistyötä käsitellään ainoastaan lukudiplomityön näkökulmasta, sillä yhteistyöaiheesta on tehty Kempeleen kirjastoa tutkinut Oulun ammattikorkeakoulun opinnäytetyö syksyllä 2014 (Niva & Okkonen 2014). Tämän opinnäytetyön avulla voidaan tulkita Kempeleen peruskoulujen 2.-

luokkalaisten kokemuksia ja käsityksiä Kempeleen kirjaston lukudiplomin suorittamisesta ja sitä, minkälaisia merkityksiä he antavat lukuharrastukselle ja lukutaidolle. Kyseessä on lukudiplomia laajasti tutkiva sekä laadullinen että määrällinen tutkimus. Opinnäytetyö olisi tärkeimmän tutkimuskysymyksensä puolesta laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus, sillä se pyrkii selittämään ja löytämään selittäviä tekijöitä vastaajien mielipiteillä. Tutkimuksessa on kuitenkin myös määrällisiä eli kvantitatiivisia tutkimuskysymyksiä, sillä tutkimuksessa tarkastellaan kyselytutkimuksien kautta esimerkiksi lukudiplomin suorittajien sekä heidän lukemiensa kirjojen määrää.

Opinnäytetyön tutkimusaineisto kerättiin Kempeleen peruskoulujen kaikilta kakkosluokkalaisilta koulupäivän aikana jaetulla lomakekyselyllä sekä heidän vanhemmilleen suunnatulla Webropol-verkkokyselyllä. Peruskoulun kakkosluokkalaisten opettajien mielipidettä tutkittiin ryhmähaastatteluina toteutettuina teemahaastatteluina ja lisäksi aineistona käytettiin Kempeleen kirjaston lastenkirjastonhoitajan Reijo Kinnusen teemahaastattelua.

Lukudiplomin suorittamiseen osallistuvilta sidosryhmiltä eli vanhemmilta, opettajilta ja kirjaston henkilökunnalta kerätty aineisto antoi tutkimukseen sekä laajempaa näkökulmaa että mahdollisuuden syvään analyysiin koululaisten muodostamista käsityksistä lukudiplomia, lukutaitoa ja lukuharrastusta kohtaan. Oppilaan ympäristöllä vapaa-ajalla ja koulussa on suuri vaikutus siihen, näkeekö hän lukudiplomin suorittamisen ja lukemisen merkittävänä vai ei. Tutkimuksessa näin ollen pohjataan fenomenologiseen merkitysteoriaan. Tuomen ja Sarajärven mukaan (2009, 34) merkitysten muodostamisen ei katsota olevan synnynnäisiä, vaan ne muodostuvat yhteisön sosiaalisesta vaikutuksesta. Tämän pohjalta voidaan tulkita vanhempien ja opettajien vaikutusta lasten lukemisharrastukseen ja kirjallisuuden arvostamiseen.

2 LAPSI JA LUKEMINEN

2.1 Lasten lukutaidon kehittyminen

Lukutaito määritellään lyhyesti taitona ymmärtää painettua tekstiä. Tällä tulkinnalla tarkoitetaan, että kirjainten tunnistamisen lisäksi lukutaitoisen tulisi ymmärtää yksittäisten kirjainten muodostama tekstikokonaisuus.

Tutkija Lesley Mandel Morrow (2009, 100–104) jakaa lasten lukutaidon kehitystä ja opetusta käsittelevässä teoksessaan ”Literacy Development in the Early Years”, kielen ja lukemaan oppimisen teorian behavioristiseen teoriaan, jossa lapset oppivat taidot vanhempiensa esimerkistä, nativistiseen teoriaan, missä kieli katsotaan opittavan sääntöjen ja kieliopin kautta sekä konstruktivistiseen teoriaan, jossa lapsi luo kielensä itse aktiivisesti aiempien kokemustensa pohjalta. Lisäksi Morrow esittelee Piaget’n ja Vygotskin teorian, joissa lapsi kehittyy tekemisen ja kokemisen kautta sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, sekä Hallidayn puheen merkitystä korostavan teorian. Tässä opinnäytetyössä keskitytään konstruktivistiseen ja sosiokonstruktivistiseen oppimisteoriaan, sillä ne ovat tällä hetkellä peruskouluissa vallitsevia oppimiskäsityksiä, joiden asema pohjaa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin (Asikainen 2009, 30; POPS 2004, 18; POPS 2014, 17).

Syötä satuja: lukueväitä lapsuuteen- opas vanhemmille (2008) esittää lukutaidon kehittymisen alkavan jo ennen syntymää, jolloin lapsi reagoi äidin ääneen ja syntymästään lähtien lapsi alkaa äännähdellä ja jokellella esimerkiksi vokaaleja. Puolen vuoden iässä tämän jokeltelun joukkoon alkaa ilmaantua konsonantteja ja lapsen ääntely voi alkaa jo muistuttaa puhuttavaa kieltä. Yhden vuoden täyttäneille lapsille suunnataan usein kestäviä kirjoja, joita lapsi voi tutkia tunnustelemalla, haistelemalla ja jopa maistamalla, ja usein näihin aikoihin lapsi sanoo ensimmäisiä sanojaan eli kielellinen ilmaisu alkaa tarkentua: lapsi tutkii ympäristöään enemmän ja voi esimerkiksi matkia aikuisten puhetta, erilaisia ääniä, ja tässä iässä lapsi usein toistaa esineiden nimiä osoitellen ja kysellen: ”Mikä tämä on? Miksi tätä kutsutaan?”. Lapsi oppii useimmiten ilmaisemaan itseään neljännen ikävuoden vaiheilla. (Morrow 2009, 106–109; Syötä satuja: lukueväitä lapsuuteen- opas vanhemmille 2008, 88–89.)

Australialaisen luku- ja kirjoitustaidon tutkijan Mem Foxin (2008, 79) mukaan lukemisen opetteluun voidaan tiivistää lukemisen kolmeen "salaisuuteen" eli lukemaan oppimisen osa-alueisiin, jotka voivat seurata toisiaan kronologisesti edistämällä lukutaitoa vaiheittain tai täydentäen toisiaan eri vaiheissa. Ensimmäisenä salaisuutena on kirjoituksen salaisuus, jossa lapsi alkaa havainnoida ja tunnistaa outoja merkkejä, lukuja ja symboleita äänneiksi. Vanhemman lukeman kirjan kirjaimet muodostavat lapselle mysteerin, tarinan, jonka hän halua haluaa ymmärtää itse. Kuvien kautta aloitetaan tutkimaan kirjaimia, jotka alkavat muodostaa merkityssuhteita ja lopulta lapsi oppii lukemisen taidon. (Fox 2008, 80–81; Kirstinä 2001, 17; Fletcher, Lyon, Fuchs & Barnes 2009, 115–121.)

Lukemisen opettaminen aloitetaan usein kuvien esittämisenä, jossa kuvaa vastaava sana lausutaan yhdessä ääneen, jolloin opetteleva lapsi yhdistää luettavan sanan tuttuun kuvaan. Tätä tekniikkaa voidaan toteuttaa myös nimilappujen avulla, joille kirjoitetaan esimerkiksi kodin arjessa käytettäviä esineitä, kuten *ovi* ja *pöytä*. Tämän konstruktivistisen oppimiskäsityksen periaatteen mukaan lukemaan opetteleva lapsi muodostaa tuttujen esineiden ja kuvien pohjalta uusia yhteyksiä niiden puhuttua muotoa vastaavaan kirjoitusasuun, jonka sisäistettyään lapsi vähitellen alkaa lukea itsenäisesti. Tämän jälkeen hän alkaa soveltaa opittuja tietoja muiden sanojen muodostamiseen. (Fox 2008, 81; Kirstinä 2001, 17.)

Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan kaikki opittava tieto perustuu aikaisemmin opitulle tiedolle ja uutta asiaa opiskeleva käsittelee uuden asian juuri omien kokemuksien, tunteiden ja arvojen pohjalta. Näitä henkilön valmiita sisäisiä malleja kutsutaan skeemoiksi, jotka muovautuvat aina edelleen uuden tiedon muuttaessa, kumotessa tai vahvistaessa vanhoja käsityksiä: uuden tiedon vahvistaessa valmiiksi olemassa olevia skeemoja puhutaan assimilaatiosta. Akkommodaation käsitteellä taas ilmaistaan uuden tiedon muuttaessa tai vastustaessa valmiita skeemoja. (Tynjälä 2002, 41–42 & Kauppila 2007, 41.)

Nykyisessä perusopetuksessa painotetaan oppijan omaa toimintaa ja sitä, miten oppimistilanteet tukevat hänen kehitystään (Tynjälä 2002, 37–38; Sarmavuori 2011, 60). Sosiokonstruktivisessa käsityksessä oppimisen vaikutustekijät nähdään laajempina, ja ihmisten katsotaan yhdessä tulkitsevan opittavaa asiaa eli esimerkiksi

kirjallisuuden opetukseen vaikuttaa oppilaan omien kokemusten lisäksi hänen perheensä, kouluympäristönsä sekä muut sosiaaliset ympäristöt (Kauppila 2007, 113–116). Lisäksi molemmat oppimiskäsitykset korostavat pedagogiikassa yksilöä oppijana sekä sisäistä motivaatiota, ymmärtämistä ja merkitystä ulkoa opetteluun sijaan (Tynjälä 2002, 100; Kauppila 2007, 138–139).

Toisena lukemisen salaisuutena Fox (2008, 87) esittää kielen salaisuuden, joka esittää lapsen oppivan lukemisen taitoja ääneen puhutun kielen rytmin kautta, jonka avulla lapsi oppii lukemaan kirjoitettua tekstiä esimerkiksi kaupan tuotteista sekä kotona lojuvista sanomalehdistä ja kirjoista. Kirstinä (2001, 19–20), kuten Mem Fox (2008, 126–127) ja Julkunen (1993, 33–34) korostaakin kirjojen ja erilaisten tekstien saatavuuden merkitystä kotona, jonka avulla lapsi voi helposti tutustua kirjaimiin, tekstiin ja äidinkieleensä. Aivan huomaamatta lapsi voi alkaa tutkia kotona lojuvia kuvakirjoja, sanomalehtiä tai maitopurkkeja ja haluaa saada selville, mitä niissä olevat merkit tarkoittavat. Vanhempien omalla lukuharrastuksella ja asenteella kirjallisuutta kohtaan on suuri merkitys lapsen lukutaidolle ja lukemisharrastukselle. Kirstinän (2001, 19–20) mukaan juuri lapset, joilla on pienestä pitäen ympäristössään jonkinlaista kirjallisuutta, oppivat usein nopeammin lukemaan, vaikka mielipiteet lukemaan opettelusta ennen kouluikää vaihtelevat. Osa vanhemmista voi lisäksi pitää lukemaan opettelua liian työläänä alle kouluikäiselle lapselle muun esikoulutoiminnan ohessa (Julkunen 1993, 15).

Vanhempien ääneen lukemista lapselleen ei voi Foxin (2008, 104–105) esittämän teorian mukaan liikaa korostaa, sillä sen avulla lapsella on pieni kynnys aloittaa yhdessä luettujen tarinoiden juonten, merkitysten ja rakenteiden tulkinta. Lapsi voi huomata osaavansa tutun tarinan ulkoa ja saa onnistumisen kokemuksia, jotka kannustavat lukuharrastuksen jatkamiseen. Ääneen lukeminen vielä taidon oppimisen jälkeen innostaa lasta lukemaan lisää, sillä lukeminen saattaa olla juuri opittuna haastavaa, ja ääneen luettu tarina tai äänikirja kehittää lapsen kykyä kuunnella ja keskittyä. Lapsille lukuhetkestä voi muodostua tärkeä läheisyyden hetki perheen kesken, jonka antamaa positiivista kuvaa lukemisesta lapsi voi vaalia koko elämänsä ajan. (Fox 2008, 124; Kuismanen & Holopainen 2013.)

Kolmantena lukemisen salaisuutena Foxin (2008, 103–108) teoriassa on tietämisen salaisuus, joka esittää konstruktivismin ajatukseen perustuen lapsen aiempien tietojen ja kokemusten luovan perustan lukutaidon opettelulle. Tämä Foxin näkemys voi tarkoittaa sitä, että lapsen tulisi saada opetella lukemaan sellaisesta materiaalista, joka vastaa hänen kokemusmaailmaansa. Esimerkiksi luettavien tekstien tulisi liittyä lapsen omiin mielenkiinnon kohteisiin, kuten harrastuksiin, jolloin lapsen on helpompi käsitellä harjoittelussa käytettävää materiaalia. Erilaiset kokemukset lisäävät lapsen uteliaisuutta, jonka kautta hänen tietonsa karttavat ja muun muassa keskustelu kirjoista voi auttaa lasta ymmärtämään tarinoiden vaikeat kohdat paremmin.

Lukemaan opettelussa puhutaan lisäksi luetun ymmärtämisestä, joka ei enää ole mekaanista taitojen opettelua, vaan se kertoo, kuinka lapsi on tulkinnut ja ymmärtänyt lukemansa tekstin. Lukemaan ymmärtämisessä on kyse siitä, osaavatko he vertailla, selittää ja tiivistää erilaisia tekstejä ilman ongelmia. (Julkunen 1993, 119.)

Tätä näkökulmaa lukutaitoon tutkitaan muun muassa kansainvälisessä PISA-tutkimuksessa (PISA09; PISA 2012: alustavia tuloksia; Sarmavuori 2011, 58 - 66), jossa Suomi on menestynyt kansainvälisellä tasolla hyvin. Lukutaidon osalta tuloksia on perusteltu muun muassa saatavilla olevien kirjojen suurena määränä ja huipputasoisilla, mutta ilmaisilla, kirjastoilla (Sarmavuori 2011, 61). Tästä huolimatta hyvien lukijoiden määrä vähentyy jatkuvasti ja lukutaidon pistemäärän keskiarvot ovat laskeneet kolmen vuoden aikana 536 pisteestä 12 pistettä. Vuoteen 2000 verrattuna, jolloin lukutaito oli ensimmäisen kerran PISA-tutkimuksen keskeinen aihe, lasku on ollut yhteensä 22 pisteen verran. Lisäksi Suomen tuloksissa oli suuri ero poikien ja tyttöjen lukutaidon välillä. Erinomaisiin lukijoihin lukeutui enemmän tyttöjä ja heikompiin lukijoihin enemmän poikia. (PISA09, 15, 21–22; PISA 2012: alustavia tuloksia, 21–23). Myös tiedotusvälineissä ollaan usein huolissaan suomalaisten lasten ja nuorten, varsinkin poikien, lukutaidosta. Usein tästä yleisen lukutaidon heikentymisestä syytetään televisiota, Internetiä tai videopelejä. Lastenkirjallisuuteen erikoistunut tutkija Heikkilä-Halttunen (2015, 209) kuitenkin esittää, että yksi mahdollinen syy poikien vähäiseen kiinnostukseen lukemista kohtaan voisi olla heidän epävarmuutensa omien taitojen riittävydestä kirjoittamisen ja lukemisen osa-alueilla. Vapaa-ajan lukemisharrastus kuitenkin harjoittaisi lukutaitoa ja esimerkiksi yhdessä toteutettavia ja tavoitteellisesti eteneviä lukemisen muodoilla, kuten lukudiplomilla,

voitaisiin yrittää saada myös poikia lukemaan enemmän tekemällä lukemisen ohessa tehtäviä. Lukemisen vaikeuksia käsitellään tarkemmin luvussa 2.3.1.

2.2 Monialaisempi lukutaito

Tässä opinnäytetyössä käsitellään monialaisempaa lukutaitoa tai lyhemmin monilukutaitoa, sillä se on muuttuva elementti sekä kirjallisuuden opetuksessa että lukudiplomin suorittamisessa. Suomessakin on jossain kirjastoissa mahdollistettu kirjallisuudiplomin suorittaminen verkkosivuilla, jossa lapset suorittavat luettuihin kirjoihin liittyviä tehtäviä. Oletettavaa on, että lukudiplomin tehtävien suorittaminen ja ehkä jopa diplomiin kuuluvien kirjojen lukeminen voisivat siirtyä jossain määrin Internetiin. Tätä voidaan selittää sillä, että verkkosivun kautta suoritusten ja etenevien seuraaminen voisi olla helpompaa, eikä siellä tallessa olevia lomakkeita tai tehtäviä voi hukata yhtä helposti kuin tulostettuja monisteita.

Kirjallisuudentutkija ja suomentaja Leena Kirstinä (2001, 16–18) esittää lukutaidon Foxin näkemystä laajempaa käsitteenä, joka tukee paremmin nykyaikaista käsitettä laaja-alaisesta lukemisesta. Kirstinä on käyttänyt jo vuonna 2001 laajennetusta lukutaidosta monilukutaidon termiä, joten käsite on ollut olemassa jo pidemmän aikaa. Lukutaidon määritelmä voi Kirstinän mukaan muuttua riippuen sen tulkinnan näkökulmasta: halutaanko määritelmällä tulkita lukutaidon oppimisen kohteita, tekniikkaa vai luetun ymmärtämistä. Monilukutaitoon luetaan Kirstinän mukaan pelkän perinteisen luku- ja kirjoitustaidon lisäksi muiden medioiden sisältöjä tulkitsevia lukutaitoja, kuten visuaalinen ja televisuaalinen lukutaito. Niissä lukija tulkitsee pelkien kirjainten sijaan myös kuvien, äänien ja liikkeiden ilmaisua sekä näiden julkaisukanavien tyypillisimpiä piirteitä ja eroja.

Vuonna 2016 tuleva opetussuunnitelman uudistus korostaakin monilukutaitoa uutena laaja-alaisena osaamisalueena. Äidinkielen ja kirjallisuuden opetusneuvoksen, Pirjo Singon (25.4.2013), mukaan monilukutaito käsitetään uudessa opetussuunnitelmassa laaja-alaisena kokonaisuutena, joka ylittää äidinkielen oppiaineen rajat. Monilukutaidosta puhutettaessa tulee kuitenkin ottaa huomioon, että laajan monilukutaidon perustana on vakaa perinteinen lukutaito, mistä edetään monilukutaidon harjoitteluun (Kirstinä 2001, 19).

Netissä tapahtuvan tietojen lähes täysin vapaan jakamisen ja tuottamisen vuoksi koululaisten on todella tärkeää tunnistaa ja kyetä erottamaan relevantti tieto, sekalainen informaatio sekä viihdetarkoitukseen tehty sisältö toisistaan. Tämän vuoksi peruskoulun opetuksen tulisi sisältää mahdollisimman paljon informaatiolukutaidon opetusta, jonka periaatteiden avulla koululainen selviää erilaisten medioiden maailmassa. (Kirstinä 2001, 18) Informaatiolukutaidon käsitteellä tarkoitetaan henkilön kykyä tunnistaa, rajata ja ilmaista omia tiedontarpeitaan ja arvioida kriittisesti tehokkaan tiedonhaun aikana löydettyä tietoa sekä informaation lähteitä ja kanavia. Lisäksi hyvään informaatiolukutaitoon sisältyy tiedonlähteiden hyödyntäminen eettisesti ilmaisemalla alkuperäinen tekijä selkeästi esimerkiksi lähdeviitteissä ja lähdeluettelossa. (Andretta 2005, Sallménin 2009, 16 mukaan.)

Mediakasvatuksen yhtenä osa-alueena ovat muun muassa jatkuvasti keskustelua herättävät videopelit, jotka osa näkee lapsia kehittävinä pulmien ratkomisena, kun taas toiset näkevät ne lapsien terveellistä kehitystä uhkaavina. Positiivisia näkemyksiä tietokonepelien avulla tapahtuvasta kielen- ja lukemisen opetuksesta antaa lääkäri Mats Ernofsson. Hän on vuodesta 1997 pitänyt tietokonesivustoa ja tarkastellut lukemaan opetteluun käytettäviä tietokonepelejä, joiden avulla hänen lapsensa oppivatkin lukemaan ennen koulun alkamista. Luokkatoverit saivat kyllä heidät nopeasti kiinni eli tavallisen kouluopetuksen korvaaminen täysin verkossa saatavilla olevalla materiaalilla ei olisi järkevää. (Syötä satuja... 2008, 90.)

Nuorisotutkimusseuran mediabarometrin mukaan 99 prosentilla vastanneista kotitalouksista on Internet-yhteys ja 81 prosentilla koulun aloittaneista lapsista eli 7 – 8-vuotiaista oli siihen pääsy. Erilaisia nettipelejä oli pelannut alle 9-vuotiasta 62 % ja ainakin kerran viikossa 7-8-vuotiasta pelasi 25 %. (Suoninen 2014, 12–13, 26–27). Tästä voidaan päätellä tietokoneella oleskelun ja pelaamisen olevan läheinen osa myös jo koulunsa aloittavien ja opinnäytetyössä tutkittavien peruskoulun 2.-luokkalaisten elämää. Ainakin 8. ikävuoteen asti lapset kuitenkin tutkimuksen mukaan useimmiten käyttävät medioita yhdessä perheenjäsenen kanssa avoimessa tilassa (Suoninen 2014, 31–33). Mediakasvatuksen näkökulmasta kouluikäisten mediankäytössä tulee myös kirjastoissa huomioida myös aineistojen ikäsuositus.

2.3 Lukutaidon merkitys

Lapsen pystyessä lukemaan kokonaisia tekstejä ilman ongelmia hän on saavuttanut mekaanisen lukutaidon, mutta tämän jälkeen lukemisen taitoja lähdetään edelleen syventämään. Tämä ajatus korostaa juuri monipuolista ja syvälle tekstiin sukeltavaa lukutaitoa peruslukutaidon lisäksi, jonka jokaisen koululaisen tulee oppia oppivelvollisuuden mukaan peruskoulun aikana. Monipuolista lukutaitoa hän tulee hyödyntämään elämänsä eri vaiheissa, esimerkiksi tulevilla opinnoillaan ja työelämässä. (Sarmavuori 2011, 20.)

Lukutaitoa pidetään meillä ja maailmalla perustaitona, jota ilman ihmisen on mahdotonta selvittää yhteiskunnassa, sillä ilman lukutaitoa esimerkiksi erilaisia ohjeita ja opasteita on mahdoton ymmärtää itsenäisesti. Lasten kasvatuksessa lukutaitoa pidetäänkin ensiarvoisena taitona, jota tarvitaan kaikissa oppiaineissa historiasta matematiikan sanallisiin tehtäviin (Sarmavuori 2011, 13; Kirstinä 2001, 16). Lukemista voidaankin pitää välinetaitona, jonka tarve lisääntyy lapsen opiskelun edetessä. Useimmat oppimisvaikeudet korostuvat kolmannelta luokalta alkaen, jolloin oppiaineet alkavat olla teoriapohjaisempia ja lukevan lapsen aika kuluu yksittäisten sanojen tunnistamiseen eikä tekstin tulkintaan. Tässä vaiheessa tulisi kiinnittää huomiota lukemisen tukemiseen ja opettamiseen. (Ekebom 2001a, 41.)

Lukutaito ei enää tarkoita ainoastaan mekaanista lukemista. Lukeminen antaa lapselle elämyksiä, auttaa häntä mielikuvituksen kehittämässä sekä näkemään asioita laajemmasta näkökulmasta kriittisesti. Lisäksi lukeminen edesauttaa älyllistä kehitystä, sillä hyvältä lukutaidolta edellytetään yhä laajempien lukemisen muotojen hallintaa, kuten informaatiolukutaito ja medialukutaito (Kirstinä 2001, 16–18; Sarmavuori 2011, 18–21). Lukemisen kasvavat vaatimukset voivat toisaalta ahdistaa heikommin lukevia lukijoita ja tämä voi johtaa vapaa-ajan lukuharrastuksen hylkäämiseen (Sarmavuori 2011, 28).

Lasten mediabarometrin 2013 (Suoninen 2014, 48–50) mukaan 7–8-vuotiasta lapsista 91 % luki päivittäin tai lähes joka päivä. Prosenttimäärä ei vaihdellut suuresti eri-ikäisten lasten keskuudessa eli lukeminen voidaan edelleen nähdä jatkuvana päivittäin tapahtuvana arkipäivän toimintona. Pelkästään tekstiä sisältäviä kirjoja kouluikäisistä lapsista luki joskus 86 %. Sukupuolten välinen ero lasten lukemisessa

on selkeä, sillä lähes päivittäin ainoastaan tekstiä sisältäviä teoksia luki yli 33 % tytöistä ja 25 % pojista. Tämä ero kertoo lukemisen olevan edelleen suositumpaa tyttöjen kuin poikien keskuudessa, vaikka viikoittain näitä tekstejä luki puolet sekä tytöistä että pojista. (Lasten mediabarometri 2013, 50.) Tämä kertoo painetun kirjan jatkuvasta suosioista sekä siitä, että lasten lisääntyvä verkon käyttäminen ja uusien lukemisen formaattien määrä ei ole uhka painetulle kirjalle. Lukeminen nähdään merkittävänä osana lapsen kehitystä ja tämä arvostus näkyy myös lasten ajankäytössä.

Lukemiseen käytettävässä ajassa tapahtuu kuitenkin muutos peruskoulun päättymisen jälkeen, jolloin nuorten vapaa-ajan lukeminen vähenee (Kirstinä 2001, 15; PISA09, 27–32; Ajankäyttötutkimus: Lukeminen 2009; Lukukeskus 2015). Tämä voi johtua moninaisista sekoista, joita ei tässä opinnäytetyössä käsitellä tarkemmin tutkimuksen painottuessa peruskoulu-ikäisten ja tarkemmin noin 8-vuotiaiden lasten lukuharrastukseen. Tämä väheneminen on kuitenkin harmittavaa, sillä työelämän tärkeimmäksi elementiksi nousee jatkuva ammattitaidon kehittäminen, joka perustuu aktiiviselle opiskelulle ja lukemiselle (Kirstinä 2001, 16).

Lapselle ääneen lukeminen vähenee myös tasaiseen tahtiin lapsen kasvaessa kouluikänsä. Alle kouluikäisistä noin 50 % luetaan ääneen päivittäin, mikä tilaston mukaan väheni noin 33 % lapsen täyttäessä 7 vuotta (Mikkanen 2008, 26–29). Tämä on sääli, koska ääneen lukemisesta on hyötyä lukemista ankarasti harjoittelevalla koululaisilla ja se antaa hänelle positiivisia kokemuksia sekä kannustaa häntä lukemaan itsenäisesti. Myös lasten varhaisten lukukokemusten määrä on huolestuttava, koska tutkimusten mukaan runsaasti varhaisia lukukokemuksia muistavia oli vain reilu neljäsosa vastaajista, joka on alle kansainvälisen keskiarvon eli 37 % (Lukukeskus 2015). Ennen kouluikää saatujen positiivisten lukukokemusten merkitys on suuri, sillä lapset alkavat pohtivat omaa asennoitumistaan lukemiseen juuri omien vanhempiensa kautta.

Toisaalta digitaaliset tekstitkään eivät myöskään ole tutkimusten mukaan lasten suosiossa, sillä niitä käytti Lasten mediabarometrin (Suoninen 2013, 49–50) mukaan 7–8-vuotiasta lapsista kuukausittain tai harvemmin noin 33 prosenttia. Aika näyttää tuleeko tarkemmalle digitaalisten tekstien lukemaan opetukselle lisää tar-

vetta, mutta aihe jakaa jo nyt mielipiteitä. Esimerkiksi Iiro Kajas (2011, 53) oli huolissaan siitä, että tietokoneet syrjäyttäisivät perinteisen kirjan ja perinteinen lukutaito unohtuisi. Toisen näkemyksen mukaan sähköisen lukemisen katsotaan tuovan perinteisen kirjan rinnalle uuden vaihtoehdon, joka kehittää lukemista uuteen suuntaan. Lisäksi se voi synnyttää lukuintoa sellaisten joukossa, jotka eivät voisi kuvitellakaan tarttuvansa painettuun kirjaan. Näyttelijä ja kirjailija Stephen Fry (11.3.2009) on ilmaissut asian seuraavalla tavalla:

”Yksi teknologia ei suoraan korvaa toista, se täydentää sitä. Kindle uhkaa painetun kirjan asemaa yhtä paljon kuin hissit portaita.”

Näiden kahden lukemisen tavan voidaan katsoa toimivan rinnakkain. Lukutaidon merkitys ei vähene tai katoa, se vain muuttaa muotoaan ajan ja ihmisten tottumusten mukana.

2.3.1 Lukemisen vaikeudet

Aikuisten voi olla vaikea käsittää lukemaan opetteluun liittyviä ongelmia, sillä taidon oppinut voi tunnistaa kirjoitetut sanat nopeasti vain vilkaisemalla tekstiin (Fox 2008, 120). Lukutaitoa voidaan verrata pyörällä ajamiseen, sillä kerran taidon opetellut ei tule koskaan unohtamaan sitä, mutta juuri tässä automaattisuudessa ja lukutaidon tärkeydessä ongelma on sen aiheuttamat paineet niille, jotka eivät lue yhtä hyvin kuin toiset ja tarvitsevat ”apupyöriä”. Erilaisten oppimisen vaikeuksien kanssa kamppailee 5–10 prosenttia Suomen lapsista (Niilo Mäki instituutti [viitattu 14.4. 2015]). Huomioitavaa on, että määritelmän laajentaminen voi nostaa osuuden jopa 15 prosenttiin (Kuismanen & Holopainen 2013, 6). Lukemisvaikeuksien määrittely ja toteaminen onkin ongelmallista, sillä vaikka testeillä pystytään mittaamaan esimerkiksi lukemiselle vaadittava keskinopeus, se ei kuitenkaan kerro koko totuutta lukutaidon ja lukemisen ymmärtämisen tasosta (Fletcher, Lyon, Fuchs & Barnes 2009, 45).

Lapset oppivat useimmiten lukemaan ensimmäisen kouluvuoden aikana, eikä lukemisen oppimista tukevia menetelmiä tarvita (Ekebom 2001, 39; Paananen, Aro, Kultti-Lavikainen & Ahonen 2005, 30). Tavallista on, että ensimmäistä luokkaa

käyvä koululainen oppii lukemaan jouluun mennessä, jolloin hän voi lukea itse lahjapakettien korteista kenelle mikäkin lahja on osoitettu.

Nykyään on myös yleistä, että lapset oppivat lukemaan ennen kouluun saapumista (Koskinen 19.3.2015; Paananen ym. 2005, 30). Ensimmäisten kouluvuosien aikana samassa luokassa opiskelevien koululaisten lukutaidon taso voi vaihdella suuresti ja tämä luo haasteita ohjaaville opettajille sekä esimerkiksi lasten kirjallistoja suunnitteleville aikuisille (Ekebom 2001, 39). Kirjastossa voi olla haastavaa luoda yhteinen kirjallista koululuokille, jos osa oppilaista katselee kuvakirjoja, osalle vanhemmat lukevat vielä ääneen ja osa lukee jo sujuvasti itse. Kempeleen lukudiplomissa eritasoiset lukijat on huomioitu esimerkiksi sisällyttämällä listaan kuvakirjoja, helppolukuisia kirjoja ja mahdollisuus kuunnella teokset äänikirjana.

Lukeminen ja kirjoittaminen edellyttävät monien taitojen yhteistoimintaa, kuten kerätyn sanaston hallintaa ja oppijan omaa halukkuutta oppia (Ekebom 2001a, 40; Paananen ym. 2005, 33). Tästä syystä myös täysin lukutaitoiset aikuiset usein kamppailevat kirjoittamisen ja lukemisen kanssa, joten ei ole yllättävää sen olevan haasteellista myös kasvaville lapsille. Lukemiseen ja kirjoittamiseen liittyvät ongelmat ovatkin yleisiä ja niillä on laajempi yhteys myös muiden oppiaineiden opiskeluun. Oppilaalla katsotaan yksinkertaisen määritelmän mukaan olevan ongelmia tekstien lukemisessa, jos hän ei etene opetuksessa samassa tahdissa muiden kanssa ja jos hän lukee selkeästi muita hitaammin ja virheellisemmin. (Ekebom 2001a, 40; Paananen ym. 2005, 30–31.)

Lukivaikeuksista ja muista oppimisen vaikeuksista puhuttaessa tulee ottaa huomioon seikka, että ne eivät riipu lapsen älykkyydestä, vaan moninaisista sekoista, kuten vahvasti perinnöllisistä tekijöistä (Paananen ym. 2005, 31; Fletcher ym. 2009, 54, 158). Ekebomin (2001a, 40) mukaan kyse on vain erilaisesta tavasta käsitellä ja pohtia luettua tekstiä. Toiset vain ovat nopeampia lukijoita kuin toiset, kuten toiset juoksevat toisia nopeammin. Lukemisessa ja kirjoittamisessa voi tapahtua myös tilanteesta riippuvia virheitä, jotka saattavat ilmetä ainoastaan arvosteltavassa tilanteessa, kuten koko luokan lukiessa vuorotellen ääneen tai kokeessa.

Ilman kodin ja koulun yhteistyötä ei oppilaan kehityksestä välttämättä saada tarkkaa kokonaiskuvaa, ja esimerkiksi vanhemmilla ei välttämättä ole tietoa ongelmista, joita

heidän lapsellaan on tämän lukiessa tekstejä koululuokassa. Onneksi luki- ja oppimisvaikeuksia huomioidaan nykyään paremmin ja kasvattajilla on sekä kotona että kouluissa tarkempaa tietoa lukuisien tutkimuksien ja kampanjoiden myötä.

Kirjastolla ei ole suoraa kasvatuksellista vastuuta, mutta se toimii lukemiseen innostamisen tukijana ja pyrkii tarjoamaan jokaiselle koululaiselle tämän tasoon sopivaa lukemista. Oulun kaupunginkirjasto – maakuntakirjastolla on esimerkiksi käytössä lukukoira-toimintaa (Oulun kaupunki & Oulun kaupunginkirjasto – maakuntakirjasto 2015). Sen avulla pyritään kannustamaan lapsia, joilla on lukivaikeuksia tai ovat muuten hitaampia lukijoita, lukemaan ääneen. Usein hitaasti lukevia lapsia nolotuttaa tai jopa pelottaa lukea ääneen luokassa tai aikuisille, mutta lukukoira kuuntelee lapsia rauhallisesti välittämättä lukutaidon tasosta tai lukemisen sujuvuudesta. Tämä voi kannustaa lasta lukemaan.

Opetuksen yksilöintiä käsittelee muun muassa Sirkku Korpi (2011) pro gradu-tutkielmassaan. Tutkielman mukaan erilaisia oppijoita voidaan huomioida sekä yksilöettä ryhmätason opetuksessa ottamalla erilaiset oppijat huomioon opetuksen sisällössä, työtavoissa ja tehtävien jakamisessa. Tätä näkemystä hyödynnetään myös Kempeleen kirjaston lukudiplomin tehtävien suorittamisessa, sillä suorittaja saa valita mieluisimman tehtävän piirtämisestä, kirjoittamisesta ja muusta tekstin pohjalta syntyvästä ideasta.

Aikuisten kannustus ja tuki lukemisessa, varsinkin lukemisen kanssa kamppaileville lapsille, on erittäin merkittävä heidän motivaationsa, itsetuntonsa ja positiivisten lukemisiin liittyvien kokemuksiensa muodostamisessa. Ekebomin (2001a, 41) mukaan työläässä prosessissa luettava sisältö ja sen mielenkiintoisuus eivät riitä kannustamaan lasta jatkamaan lukemisen harjoittelua, vaan lapsi kaipaa lisäksi aikuisen kehuja ja jatkuvaa tukea, joka auttaa häntä sekä jaksamaan että näkemään vaikean prosessin merkityksen. Lisäksi tehtävien suoritustapa tulisi miettiä tällaisissa tapauksissa lapsen näkökulmasta, että tehtävät eivät ole liian vaativia. Suoritustavoissa olisi myös hyvä olla vaihtelua (Ekebom 2001a, 41). Erilaiset tietokoneohjelmat voivat olla yhdelle lapselle mieluisa tapa opiskella, mutta toinen lapsi ei saa asiaan minkäänlaista otetta ilman konkreettista tekemistä. Periaatteena tämä siis tarkoittaa erilaisten oppijoiden, kuten visuaalisesti, auditiivisesti ja kinesteettisesti oppivien koululaisten huomiointia mahdollisimman tasa-arvoisesti. Lukemaan

harjoittelevan tai lukemisesta vähän pitävän vähäinenkin innostus voi kadota lopullisesti liian haasteellisinten tehtävien edessä tai aikuisten liiallisesta painostuksesta. Tällaisia tehtäviä voivat Ekebomin (2001a, 43) mukaan olla ryhmätyöt ja tarkkaan ennalta säädetyt tehtävät.

Lukemaan kannustamisen menetelmissä onkin tärkeää antaa suorittajille mahdollisuus valita suorituksen tapa itse (Ekebom 2001a, 43). Kempeleen kirjaston lukudiplomityön ajatuksena onkin tarjota listoissaan mahdollisimman laaja tarjonta erilaista kirjallisuutta eritasoisille lukijoille, jossa loppujen lopuksi valinnan tekee lähes täysin suorittaja itse. Lisäksi lukudiplomin suorittaja saa valita diplomiin vaadittavat tehtävät itse erilaisista vaihtoehdoista, joita ovat esimerkiksi kirjan hahmojen piirtäminen tai uutisen kirjoittaminen jostain tarinan tapahtumasta.

Ekebom (2001b, 49) on kirjoittanut artikkelin myös helppolukuisista- ja selkokirjoista, jotka ovat tärkeä tapa saada aloittavat ja hitaammin lukevat lukijat mukaan kirjojen maailmaan muiden lukijoiden tavoin. Kirjat painetaan heidän ehdoillaan ja lukemisharrastuksen esteenä ei ole liian pieni fontti tai tiiviit rivivälit. Helposti luettavan selkokielen käsite on ollut suomen kielessä 1980-luvulta lähtien ja se määritellään Selkokeskuksen ([viitattu 1.5.2015]) mukaan seuraavasti:

”Selkokieli on suomen kielen muoto, joka on mukautettu sisällöltään, sanastoltaan ja rakenteeltaan yleiskieltä luettavammaksi ja ymmärrettävämmäksi”.

Kirjojen kansiin tulevan selkologo –merkin myöntää selkokirjatyöryhmä, mutta Selkokeskus myöntää logon itse esimerkiksi esitteille ja lehdille. Selkokeskuksen tutkimuksien mukaan selkokielen tarve Suomen lasten ja nuorten keskuudessa on 8 - 12 %. Suomessa kaikkien selkokieltä tarvitsevien osuus väestöstä on samansuuruinen, (Selkokeskus [viitattu 1.5.2015]). Näin ollen helppolukuisille ja selkokielisille kirjoille on tarvetta eri-ikäisille.

Helppolukuiset kirjat antavat myös muita hitaammin lukeville lapsille onnistumisen elämyksiä ja lisäävät heidän motivaatiotaan jatkaa, sillä usein lapset vertaavat omaa osaamistaan muihin. Jos lapset eivät pysty lukemaan pidempiä tekstejä muiden tavoin, he voivat tuntea jäävänsä eräänlaisen piirin ulkopuolelle. (Paananen ym. 2005, 33.)

Eritasoisien oppimisen vuoksi koko luokalle valmiiksi määrätty kirja ei välttämättä toimi. Useimmiten oppilaan motivaatiota lisää hänen mahdollisuutensa vaikuttaa luettavaan kirjaan. Lasten tapoja valita luettavia kirjoja käsitellään luvussa 2.4.

2.3.2 Lukutaitoa ja lukemisen iloa korostavat projektit

Tässä luvussa esitellään erilaisia Suomessa toteutettuja lukemisen merkitystä korostavia ja lukemaan innostamiseen liittyviä projekteja. Nämä projektit liittyvät läheisesti kirjastojen lukudiplomityöhön ja usein ne ovat syntyneetkin erilaisten projektien tuotoksena. Tässä opinnäytetyössä keskitytään pääosin niihin projekteihin, joihin Kempeleen kunta on osallistunut ja niistä esitellään ensimmäisenä Kempeleen lukudiplomin kannalta tärkein hanke.

Lukuinto: Lukuinto on opetus- ja kulttuuriministeriön vuonna 2012 käynnistämä ja Oulun yliopiston Humanistisen tiedekunnan ja Kasvatustieteiden tiedekunnan toteuttama valtakunnallinen, kolme vuotta kestänyt hanke. Projektin tarkoituksena oli korostaa lukemisen, varsinkin monilukutaidon merkitystä sekä koulujen ja kirjastojen yhteistyön lisäämistä. Hankkeessa oli mukana pilottipareina kouluja ja kirjastoja 30 eri paikkakunnalta. Myös Kempeleen kirjasto kuului Linnakangastalon koulun kanssa projektin pilottipareihin, ja Lukuinnon vaikutukset näkyvät kirjaston arjessa aktiivisena kouluyhteistyönä. Hankkeen puitteissa on kehitelty erilaisia menetelmiä lasten ja nuorten lukemaan innostamiseen. Ne on koottu yhteen kesällä 2015 julkaistavaan Lukuinto-ideapankkiin (Lukuinto [viitattu 8.4.2015]; Lukuinto, Kempeleen kirjasto & Linnakangastalon koulu [viitattu 18.4.2015]). Näistä menetelmistä tässä opinnäytetyössä keskitytään lukudiplomitoimintaan.

Lisäksi Lukuinto-projektilla on kuuluisia lukemaan innostajia Lukuinto-lähettiläinä, kuten kirjailijat Aleksis Delikouras ja Siri Kolu, sekä kirjastonhoitaja ja lukuinnostaja Agneta Möller Salmela. Lähettiläät ovat sitoutuneet vierailemaan erilaisissa tapahtumissa innostamassa lapsia ja nuoria lukemaan, mikä tuo esille lukemisen tärkeyttä. Oikean kirjailijan kohtaaminen innostaa lasta ja nuorta tutustumaan kirjailijan teoksiin.

SUOMI (O)SAA LUKEA: 2001 Opetushallitus käynnisti Luku-Suomi –hankkeen PISA –tutkimustulosten pisteiden laskemisen jälkeen. Sen osana tuotettiin ”Suomi (o)saa lukea” raportti. Hankkeen tarkoituksena oli tuoda esille suomalaisten monipuolisen lukutaidon ja kirjoittamisen tasoa, korostaen näiden taitojen kehittämistä koko koulun vastuualueena, eikä ainoastaan äidinkielen opettajien työnä. Hankeen tavoitteena oli tuoda lukemista laajemmin esille kuntien kouluissa erilaisilla tapahtumilla, kuten kirjailijavierailuilla sekä tiiviimmällä yhteistyöllä kirjallisuuden toimijoiden kanssa. Hanke etenikin seuraavana vuonna myös lukioihin ja sen rinnalla toimi myös ruotsinkielinen projekti ”Läs och skriv!”. Kempeleen kunta esimerkiksi kuului hankkeen ”Luetun ymmärtämisen kehittäminen kaikissa oppiaineissa”-ryhmään, jonka mottona oli kriittisen lukutaidon merkitys kaikissa kouluaineissa eikä ainoastaan äidinkielessä. (Opetusministeriö 2005.)

Kirjan vuosi –teemavuosi 2015: ”Antakaa lapselle luku-aikaa”: Vuonna 2015 ajankohtaisena on ollut myös ensimmäistä kertaa järjestetty koko kirja-alan yhteinen Kirjan vuosi –hanke. Teemavuoden tarkoituksena on nostaa esille lukemisen elämyksellistä puolta teknisen osaamisen sijaan. Hankkeen verkkosivut kokoavat yhteen erilaisia kirjallisuuteen ja lukemiseen liittyviä tapahtumia, iltamia ja lukupiirejä helposti suuren yleisön löydettäväksi. Lisäksi teemavuoden sivuilta löytyy lukuhaaste vuodelle 2015, joka kannustaa lukemisharrastuksen löytämiseen, laajempaan lukemiseen ja totuttujen lukemisen mukavuusalueiden hylkäämiseen. Teemavuoden suojelija presidentti Sauli Niinistö sekä hänen puolisonsa Jenni Haukio halusivat korostaa teemavuoden haasteessaan juuri lasten lukemista ja haastoivat vanhempia lukemaan lapsilleen sekä antamaan lapsilleen mahdollisuus lukea myös itse. (Kirjan vuosi ry [viitattu: 30.3.2015]; Kirjan vuosi ry 2015).

Lukusilta: Lukusilta- verkkosivusto on osa Lukemissujuvuuden kehityksen tukeminen kouluiässä–hanketta, jota ylläpitää oppimisvaikeuksiin keskittynyt Niilo Mäki Instituutti. Verkkosivuston tarkoituksena on kannustaa ja tarjota materiaalia lukemisen sujuvuuden harjoittelun teknisen taidon opetteluun jälkeen tai jos lukemisessa on ongelmia. Sivustolla on lukemiseen liittyvien tietojen lisäksi materiaalia kotiharjoitteluun ja muiden käyttäjien kokemuksiin. (Salmi, Oraluoma & Pöyliö 2014.)

2.4 Kirjallisuuden merkitys lukemisessa

Lukutaidon ja lukemisen teeman lisäksi kirjallisuudiplomeihin liittyy läheisesti lastenkirjallisuuden merkitys ja niiden lajittelu. Toiminnan yksi tärkeimmistä elementeistä kuitenkin on kirjalista, johon teokset on jaettu genreittäin tai aiheittain. Lisäksi kakkosluokkalaisille kohdistetussa kyselylomakkeessa (Liite 1.) kysyttiin tämän teeman pohjalta minkälaisesta kirjallisuudesta he pitävät, joten lastenkirjallisuuden käsittely on tärkeää.

Lastenkirjallisuus voidaan yksinkertaisesti määritellä lapsilukijoille suunnatuksi kirjallisuudeksi, vaikka termi sisältää laajan alueen satukirjoista aina multimediajulkaisuihin (Hunt 2001, 3). Lukutaidon merkityksen ohella myös kirjallisuuden merkitys on suuri, sillä ilman fiktiivisen kirjallisuuden lukemista lukutaidon soveltaminen voi jäädä yksipuoliseksi suorittamiseksi (Sarmavuori 2011, 193). Lukudiplomin perimmäisenä tarkoituksena on juuri koululaisten lastenkirjallisuuden eri lajeihin tutustuttaminen antamalla sen suorittajille sopivia haasteita (Ekebom 2001b, 49). Uuden kirjan löytämisen ilon tarjoaminen uusille lukijoille voidaan näin ollen nähdä tärkeämpänä elementtinä kuin suorittamisen mekaanisuus ja lukijoiden palkitseminen.

Jotta sopiva kirja löytyy, täytyy olla tarjolla monenlaisia ja monen tasoisia kirjoja sekä luokka- että lähikirjastoissa ja myös kotona. Useimmiten tässä opetteluvaiheessa ei pitäisi vielä määrätä luettavaksi tiettyä kirjaa, vaan on tärkeämpää edetä mahdollisimman paljon lapsen omilla ehdoilla. Ei aikuinenkaan useimmiten lue hänelle määrättyä kirjaa mielellään. Lukudiplomin tarjoama vapaa valinta antaa tilaa lukijan omalle motivaatiolle ja omien kirjallisten mielenkiintojen löytämiseen, kuitenkin huomioimalla samalla oppilaat, jotka eivät löydä kirjoja tarjoamalla valmiita listoja.

Aikuisilla oli Ekebomin (2001b, 50 – 51) mukaan tapana jakaa kirjallisuus hyvään ja huonoon, vaikka lapsen lukutaidon kehitysvaiheessa olisi tärkeintä kannusta lukemaan välittämättä siitä, onko kirja arvostetuin klassikko. Lapsen lukuintoa ei edistä kamppailu vaikeiden kirjojen parissa ääri rajoille asti, mutta nykyään asia on huomioitu ja esimerkiksi sarjakuvien lukemista ei katsota opettajien keskuudessa huonona asiana. Heidän mielestään on parempi, että lapsi lukee edes jotain kuin ei mitään. Lisäksi epämiellyttävä lukukokemus voi johtaa lukuinnon menetykseen ja

vapaa-ajan lukemisen hylkäämiseen (Ekebom 2001b, 50 – 51) eli luettavien kirjojen valinnalla on suuri merkitys, mitä nykyään Kempeleen kirjaston lukudiplomin avulla halutaan korostaa.

Esille tulisi nostaa vielä aikuisten antama palaute lasten kirjavalinnoista ja yleinen kannustus lukemista kohtaan. Aikuisten näyttämä esimerkki kertoo lapselle paljon lukemisen ja kirjallisuuden merkityksestä, joten heidän olisi hyvä lukea myös itse sekä lapselle ääneen. Lapsen tulisi käsittää lukemisen olevan pääasia, eikä häntä tulisi pakottaa lukemaan kirjaa, joka tuntuu ainoastaan aikuisesta hyvältä vaihtoehdolta. Palaute ja muu keskustelu kirjoista tuo lukemiseen yhteisöllistä ulottuvuutta, joka voi tehdä siitä lapselle miellyttävämmän kokemuksen. (Ekebom 2001b, 54.)

Lukudiplomi korostaa monipuolisten lukukokemusten hankkimista tutustuttamalla lastenkirjallisuuteen laajasti: myös kirjallisuuden merkittävimpiin teoksiin kuuluviin klassikkoihin, joita täytyy vain tuoda esille lapsia innostavalla tavalla (Sarmavuori. 2011, 187 – 188). Lukemaan innostamisen tapoja käsitellään tarkemmin luvussa kolme. Lastenkirjallisuuden lukeminen rikastuttaa lapsen elämää monella tavalla, sillä se opettaa, viihdyttää ja herättää tunteita, sekä antaa lohtua ja iloa lapsen arkeen (Kontio 2007, 17 - 18; Ekebom 2001b, 50). Yhdestä hyvästä lastenkirjasta lapselle saattaa nousta innostus lukea enemmän, joka voi kannustaa häntä lukemaan koko elämänsä ajan lisääntyneiden taitojensa mukaista kirjallisuutta. Tämä innostus mahdollisesti siirtyy hänen omiin lapsiinsa eli lastenkirjallisuuden merkitystä tai arvoa ei tulisi vähätellä.

Lasten kertomakirjallisuutta luokitellaan usein tyylilajeittain, joista muun muassa Nancy A. Anderson (2012, 8) esittää fantasian, kertomukset eläimistä, jotka käyttäytyvät kuin ihmiset sekä realistisen ja historiallisen fiktion. Omaksi genrekseen erotetaan myös nonsense ("hölynpöly") kirjallisuus eli surrealistista epäloogista kertontaa hyödyntävät teokset. Tästä lajista selkein esimerkki on Liisan seikkailut ihmemaassa (Karasma & Suvilehto 2014, 164 – 165). Ihmemaan logiikan mukaan Liisan täytyy esimerkiksi juosta niin lujaa kuin pystyy pysyäkseen paikallaan. Lisäksi omana lastenkirjallisuuden genreinä pidetään aiemmin lähes suoraan pojille suunnattuja poikakirjoja ja vastaavia tytöille suunnattuja tyttökirjoja, vaikka nykyaikana tällainen sukupuoleen sidottu jaottelu herättää usein kritiikkiä. Yleisesti poikakirjojen on useimmiten nähty sisältävän vaaroja, taisteluja ja ulkona liikkumista, kun taas

tytöille suunnatut kirjat ovat perinteisesti keskittyneet enemmän eläimiin, hellyyteen ja romantiikkaan. (Karasma & Suvilehto 2014, 170 – 171; 199 – 203.) Vertailukohteita perinteisistä poikakirjoista ja tyttökirjoista voisivat olla R. L. Stevensonin Aarre- saari (1883) ja Louisa M. Alcottin Pikku naisia (1868-1869), mutta näitäkin teoksia lukevat sekä tytöt että pojat.

Kirjastoissa lastenkirjallisuuden lajit nousevat selkeimmin esille hyllyjärjestyksessä, jossa samaa genreä edustavat kirjat useimmiten löytyvät hyllystä vierekkäin. Kirjojen yhteisiä teemoja voi soveltaa myös luovasti, sillä esimerkiksi Kempeleen kirjastossa on oma pieni arkku pelottaville tarinoille. Tämä ja leikkimielinen varoitus kirjojen jännittävydestä on pieni ele, mutta innostaa lapsia vähintään avaamaan arkun kannen ja tutustumaan kirjoihin. Nämä keinot helpottavat samantyylisten kirjojen löytämistä, vaikka teosten sovittaminen yhteen genreen voi olla vaikeaa. Lisäksi tiettyä kirjaa etsivä asiakas ei välttämättä ole tietoinen sen tyyllilajista ennen sen lukemista.

Puhuttaessa lastenkirjallisuudesta sitä täytyy lähestyä myös lajeittain. Esimerkiksi mikä merkitys kuvakirjoilla on lastenkirjallisuudessa ja lasten lukemisessa? Lapset nauttivat kuvien katselusta ja myös aikuiset selkeästi arvostavat kuvakirjoja omana taiteenmuotona. Kuvakirjoille jaetaankin erilaisia palkintoja ympäri maailmaa ja esimerkiksi Lastenkirjainstituutti jakaa erilaisia palkintoja juuri kuvakirjoille, kuten Rudolf Koivu -palkinto sekä Suomalainen kuvakirja –palkinto. (Maria Laukka 2001, 67; Lastenkirjainstituutti [viitattu 16.4.2015]).

Kempeleen kirjastossa kuvakirjat ovat suosittuja varsinkin pienten lukijoiden joukossa ja vanhemmat lainaavat niitä useamman kappaleen kerrallaan. Kuvakirjat ovatkin hieno tapa koota perhe yhteen selaamaan isokokoisia kirjoja lähekkäin ja lisäksi ne ovat myös mukana pienempien koululaisten lukudiplomissa. Kuvapainotteisina teoksina kuvakirjat sopivat tutustuttamaan koululaiset vähitellen luettavaan tekstiin. Lisäksi kuvakirjat ovat näyttäviä kirjastojen hyllyjen päällä, vaikka ongelma on niiden kapeus. Niiden selkämykset eivät erotu hyllystä selkeästi. Lisäksi joidenkin kirjojen ongelma on suuri koko, sillä silloin lainausautomaatti ei lue niitä ja leveitä kirjoja on hankala kantaa esimerkiksi kirjaston kasseissa.

Maria Laukka (2001, 63–64) esimerkiksi esittää kuvien katselun varhaisempana lukemisen muotona, jossa lapsi eläytyy juuri kirjan suuriin kuviin tekstin sijasta. Tämä antaa lapselle eräänlaisen väylän tarinoiden maailmaan. Kuvakirjat eivät kuitenkaan ole yhtenäinen kirjallisuuden laji, sillä tähän tyyliin sisältyy eri tavalla toteutettuja teoksia. Myös tutkijoilla on eri näkemyksiä niiden jaottelusta. Torben Gregersen, tanskalainen tutkija, on tulkinnut kuvallisten kirjojen lajin muodostuvan katselukirjojen, kuvakertomuksien, kuvakirjojen ja kuvitettujen lastenkirjojen alalajeista (Gregersen 1974, 243, Rhedinin 1992, 16 mukaan). Gregersenin teoria on kuitenkin kritisoitu siitä, ettei se ota huomioon mahdollisuutta siitä, että sama teos voi kuulua useampaan kuvitettujen kirjojen ryhmään. Lisäksi eri lukijat voivat tulkita saman kuvallisen kirjan eri ryhmään. (Rhedin 1992, 16–17.)

Ruotsalainen tutkija Ulla Rhedin taas on jakanut kirjassaan ”Bilderboken: på väg mot en teori” (1992, 104) kuvakirjat kolmeen eri ryhmään tekstin ja kuvan välisen suhteen mukaisesti. Nämä ovat eepinen kuvakirja, laajennettu kuvakirja ja alkupe- räinen kuvakirja. Eeppisissä kuvakirjoissa kuvat tehdään tarinan tärkeiden tapahtumien sekä ympäristön pohjalta, mutta laajennetussa kuvakirjassa kuvitus luo tarinaan oman merkityksensä ja tyyppinsä mukaisesti laajentaa tekstiä esimerkiksi psykologisesti, huumorilla tai satiirilla. Alkuperäisessä kuvakirjassa teksti ja kuva taas luovat teoksesta yhteisen kokonaisuuden, jota lukija ei välttämättä ymmärtäisi toisen näistä puuttuessa. (Rhedin 1992, 71–75, 86–87, 102–103 .)

Vaikka Rhedin on luonut teorian kuvakirjojen tyypeistä, hän kuitenkin korostaa että tekstiä ja kuvaa ei tulisi vertailla liikaa keskenään ja kuvakirjoissa nämä elementit toimivat usein vastavuoroisesti. Molemmat ovat teoksessa kuvailemassa omalla tavallaan tapahtumia, elementtejä ja ympäristöä. Niiden toimiessa yhdessä ne tuovat tarinan paremmin esille. (Rhedin 1992, 82.) Lisäksi pienimmät lapset, jotka eivät osaa lukea pystyvät tulkitsemaan tärkeimmät tapahtumat kuvien avulla ja myöhemmin he voivat lukea kirjan tekstit itse.

Varhaislapsuuden lukemistossa on usein myös erilaisia loruja ja runoja, joita vanhemmat kertovat vapaasti tai lukevat teoksista lapselleen. Erilaisten lastenrunojen suosio johtuu niiden rytmikkyydestä ja lapselle sekä vanhemmalle tuottamasta ilosta varsinkin silloin, kun runoon liittyy jonkinlainen leikki. Jotkut voivat pitää runoja haas-

tavana lukemistona, mutta luettuna lapsille tärkeintä on rytmi. Kirsi Kunnaksen Tii-tiäisen satupuu (1956) osoitti tämän lapsille suunnatuilla kielikuvilla (Korolainen 2001, 89). Runouden rytmikkyuden avulla kehitetään lapsen kielellistä osaamista ja lisäksi runoja voidaan käyttää lyhyinä tutustuttamisteksteinä kirjallisuuteen (Korolainen 2001, 97). Runoutta käytetään usein lukutaidon opettamisessa erilaisina aapisoruina ja aapislauluina, jotka helpottavat aakkosten opettelua, mutta runouden painotus ainoastaan opettamisen välineenä on siirtynyt äänteellisten lukunautintojen tuottamiseen (Korolainen 2001, 90–91; Hunt 2001, 285, 295). Runoilijoista suosittuja ovat olleet 2000-luvun alusta lähtien Kirsi Kunnaksen ja Kaarina Helakisan lisäksi Kaija Pakkanen, Hannele Huovi, Ilpo Tiihonen ja Jukka Itkonen. (Korolainen 2001, 95.)

Satu nähdään perinteisiin satuihin ja taidesatuihin jakautuvana kirjallisuutena, jossa tapahtuu jotain mahdotonta tai yliluonnollista (Sarmavuori 2011, 202–203). Satukirjat ovat lastenkirjallisuuden tyypillisin muoto ja esimerkiksi Päivi Heikkilä-Haltusen (2001, 118–120) mukaan satukirjojen uusi nousukausi alkoi Suomessa 80-luvulla, vaikka esimerkiksi Zacharias Topeliuksen, Anni Swanin ja Kaarina Helakisan kaltaisia satujen kirjoittajia oli ollut jo aiemmin. Varhaisissa saduissa on usein uskonnollinen teema ja päähenkilöinä on usein hyviä lapsia, jotka joutuvat kohtalokkaaseen tilanteeseen, joka vaatii selviytyjiltä hyvää sydäntä ja puhtautta. Myöhemmin satujen ihmishenkilöistä tehtiin itsenäisiä ja jopa ovelia hahmoja. Lisäksi satuihin alkoi ilmestyä sankareiksi eläin- ja fantasiahahmoja.

Satujen kautta lapsi voi lisäksi pohtia ja muodostaa arvomaailmaansa. Vaikeuksista selvinnyt sankari voi edustaa lapselle hänen omien pelkojensa voittamista, mutta myös suvaitsevaisuutta erilaisuutta kohtaan. Suomalaiset sadut ovat lisäksi usein saaneet innoituksensa metsästä, joten sadut usein korostavat luonnon arvostamista ja sen suojelua (Heikkilä-Halttunen 2001, 121–123). Lisäksi suomalaisten satukoelmiin kuuluu usein ulkomaisia satuklassikoita Grimmin saduista H.C. Andersenin sekä Roal Dahlin tuotannon tyyllisiä parodioita näistä perinnesaduista. Nykyaikainen satu ei enää seuraa totuttuja kaavoja, vaan sekoittaa niitä viihdyttäen sekä aikuisia että lapsia. (Heikkilä-Halttunen 2001, 131.)

Lapsipsykologi Bruno Bettelheimin teos *Satujen lumous* (The Uses of Enchantment: The Meaning and Importance of Fairy Tales, 1977) käsittelee juuri satujen sekä

kansansatujen merkitystä lapsen kasvussa ja maailmankuvan muodostamisessa. Bettelheimin (1977, 13–19) mukaan lapsi kehittää omaa identiteettiään lukiessaan ja kuunnellessa satuja, sillä lapsi heijastaa itseään erilaisiin hahmoihin, jotka on jaettu selkeästi kahteen joukkoon: hyviin sankareihin ja pahoihin peikkoihin ja noitiin. Satujen viestit usein kertovat, että koettelemusten jälkeen hyvä kuitenkin voittaa kaikesta huolimatta. Vaikeat asiat voidaan voittaa vain kohtaamalla ne, mikä antaa lapsille helposti ymmärrettävän sanoman.

Bettelheimin teoksen freudilaiseen psykoanalyysiin perustuvat tulkinnat ovat nykyaikana kiistanalaisia, mutta hänen satujen sensurointia vastustavaa näkemystä pidetään edelleen ansiokkaana. Nykyaikana kirjallisuudentutkijat näkevät klassisten satujen konfliktit keinoina herättää lukijoissa mielenkiintoa ja voimakkaita tunteita tarinaa kohtaan. (Apo 2001, 23–24, 26.)

Osa lastenkirjallisuuden tutkijoista haluaa korostaa juuri lastenkirjallisuuden opettavaisista puolista. Esimerkiksi Jaana Pesonen (2013, 65–66) painottaa kirjoituksessaan lukevan lapsen informaatiota vastaanottavaa asemaa. Monet tutkijat kuitenkin Pesosen näkemyksestä poiketen näkevät tarinoiden kannustavan lasta muun muassa oman mielikuvituksen käyttöön ja toimimaan itse eikä ainoastaan toimimaan informaation vastaanottajina (Bettelheimin 1977, 5; Hunt 2001, 5.) Nykyaikana perinteisiä satuja siirretään valkokankaalle ja televisioon ”synkempinä” versiona erilaisten elokuva-adoptioiden ja tv-sarjojen muodossa. Näistä esimerkkinä voi mainita suosittuun *Into the Woods*-musikaalin elokuvaversio, joka kertoo muun muassa Punahilkkan, Tähkähännän ja Tuhkimon tarinat aikuisen näkökulmasta. Lisäksi näistä tarinoista tehdään yhä enemmän myös tarinakohtaisia tutkimuksia, joissa esimerkiksi Punahilkkan tarinaa on tulkittu feministisestä näkökulmasta (Hunt 2001, 275–276). Tämä kertoo satujen kiehtovan lapsia sekä aikuisia samalla tavalla, vähintään nostalgisena elementtinä, jonka kaikki katsojat lapsesta vaariin tunnistavat.

Lastenkirjallisuuden lajeja ei ole määritelty tarkkaan, mutta eri lajien olennaisia ulkoisia ja sisällöllisiä eroja on hyvä tarkastella. Esimerkiksi sadun ja saturomaanin välillä selkein ero on niiden pituus ja sisällöllinen laajuus. Saturomani on perinteistä satua pidempi teos, jossa tekstin pituus mahdollistaa monipuolisemman hahmojen, ympäristön ja juonen kehittelyn. (Rättyä 2013.)

Andersonin (2005, 8) tekemässä jaottelussa on edellä mainittujen lastenkirjallisuuden lajien lisäksi tietokirjallisuus ja elämänkerrat, jotka ovat myös tärkeä osa kirjastojen lastenosastojen kokoelmaa. Lisäksi lastenkirjallisuuden lajeista voisi mainita erikseen helppolukuiset- sekä selkokielliset kirjat, joiden sisältö eroaa tavallisista kirjoista helpommin luettavalla tekstillä sekä selkeämmällä ulkoasulla. Tällaisia kirjoja julkaistaan usein osana erilaisissa kirjasarjoissa, kuten Kirjava Kukko, Jumbo, Suihkari ja Vihreä varis. Selkokiellinen kirja eroaa tavallisesta helppolukuisesta kirjasta selkokieli-merkinnällä, joka ilmaisee sen sisältävän tavanomaista helpommin luettavaa tekstiä (Ekebom 2001b, 52–53). Hitaammin lukevan ei tulisi hävetä helppolukuisen kirjan valintaa ja ne ovatkin Kempeleen lukudiplomissa tasa-arvoisena muiden kirjojen joukossa.

2.5 Lukeminen tulevassa opetussuunnitelmassa

Peruskouluissa äidinkielen oppiaine, joka vuonna 1998 sai virallisen nimen äidinkieli ja kirjallisuus (Keski-Salmi 2010, 21) on nähty aina tärkeänä, sillä se tukee myös muuta opetusta. Äidinkielen ja kirjallisuuden opetus on kulkenut pitkän tien ulkoa opeteltavien uskonnollisten tekstien kuulustelusta oppilaslähtöiseen opetukseen, jossa myös oppilaalla on sananvaltaa luettavaan aineistoon. Lisäksi jokainen koulu voi tehdä omat ratkaisunsa opetussuunnitelman puitteissa. Tässä opinnäytetyössä oppiaineita tarkastellaan tarkemmin juuri kirjallisuuden opetuksen näkökulmasta.

Kirjallisuuden opetusta perustellaan muun muassa opetussuunnitelman määräyksillä, joiden toteuttamista pidetään opettajien virkavelvollisuutena. Opetussuunnitelmassa on kuitenkin jouston varaa erityisesti kirjallisuuden valinnan suhteen. Ainoastaan Kalevala on opetussuunnitelmissa suoraan mainittu teos (OPS 2004, 57), muuten suunnitelma antaa äidinkielen opettajille vapaat kädet, kunhan valitut kirjat edustavat kattavasti kotimaista sekä ulkomaista kirjallisuutta, unohtamatta klassikkoteoksia. Kirjallisuuden opiskelua perustellaan lisäksi sen empatiakykyä kehittäväällä sekä kielen monimuotoisuutta ja elämyksiä tarjoavalla vaikutuksella. Lisäksi se kehittää lapsen sanastoa ja keskittymiskykyä, sekä antaa hänelle parempia valmiuksia omaan kielelliseen ilmaisuun. (Sinko 2001, 8–9; Luokat lukemaan 2012, 6; POPS 2014, 106–107, 162–163, 290–291; POPS 2004, 47–48, 51–52, 57) Vähän

kirjallisuutta lukevilla lapsilla ei ole kontaktia kirjoitettuun fiktiiviseen tekstiin, mistä he voisivat oppia kirjoitettua kieltä luonnollisella tavalla.

2000-luvulla osa äidinkielenopettajista pitää kirjallisuuden opetuksen ongelmana aineen laajoja aihekokonaisuuksia. Nykyään esimerkiksi laaja mediaviestinnän kokonaisuus liitetään yhteen perinteisen tekstinhallinnan kanssa ja aika ei riitä kokonaiseen romaaniin syventymiseen. Varattuja oppitunteja joudutaan jakamaan useiden pienten osa-alueiden kesken. Lisäksi haasteena on myös oppilaiden omat asenteen oppiainetta ja lukemista kohtaan, jotka voivat lisätä äidinkielen ja kirjallisuuden opettajan työtä. (Rikama 2011, 30; 2004, 41–43.)

Opettajien, kirjastonhoitajien ja muiden aikuisten näyttämä esimerkki vapaa-ajan lukemisesta antaa lapselle roolimallin ja positiivisen kuvan lukemisharrastuksesta. Lapsi ymmärtää, että lukeminen ei ole ainoastaan työtä, ja kirjallisuuden kanssa työskentelevä aikuinen voi luontevasti suositella erilaisia kirjoja lukeville oppilaille. Kirjallisuuden lukemisesta on apua kirjojen valinnan lisäksi oppituntien suunnittelussa. Näin opettaja kykenee esittämään opetettavan asian laajan kirjallisuuden kontekstin avulla käytännönläheisesti oppilailleen, jotka myös lukevat itsenäisesti opetuksen ohessa. Artsin (2009, Burgeressin, Sargentin, Smithin, Hillin & Morrisonin 2011, 89 mukaan) tutkimuksen mukaan 49,3 % 18–24-vuotiasta eivät lukeneet yhtään kirjaa, jos sitä ei vaadittu työhön tai opiskeluun ja tästä käyttäytymismallista koululaiset voivat ottaa mallia. Miksi koululaisen tulisi lukea, jos opettajan selitys tehtävälle on ainoastaan sen pakollisuus ja valmiiksi määrätyt säännöt? Oppilaan mielikuva muodostuu opettajan asenteesta, sillä opettajan oma innostus kirjallisuudesta tarttuu myös oppilaisiin. (Burgess ym. 2011, 88–90, 98.)

Lasten kirjavalintoihin vaikuttavat varsin usein aiemmat lukukokemukset, joiden perusteella lastenkirjallisuuden kanssa työskentelevät pyrkivät opastamaan lapsia valitsemaan kirjoja. Näitä suuntaviivoja voivat antaa lasta kiinnostava aihe, tuttu kirjailija, kiinnostava nimi ja tietty kirjasarja. Lisäksi lapsi voi myös saada suuntaa kirjavalintaansa erilisista kirjavinkeistä, joita hän voi saada esimerkiksi ystäviltään, opettajaltaan ja kirjaston henkilökunnalta. (Luokat lukemaan 2012, 11.)

Tässä olisi hyvä yhteistyön mahdollisuus kirjaston ja koulun välillä juuri lukudiplomin osalta, mikä voi toteutua jos Kempeleen kirjaston lukudiplomi tulee osaksi kunnallista opetussuunnitelmaa. Koulut voisivat hyödyntää valmiita kirjalistoja yhä enemmän ja heillä olisi mahdollisuus keskittyä muihin työtehtäviin. Lisäksi tiiviissä yhteistyössä kirjasto saisi nopeasti palautetta listojen onnistumisesta. Koululuokkien lukemiston valinnassa on käytössä koulukirjastojen, pääkirjaston, kirjakauppojen sekä sähköisten e-kirjojen valikoima. Ongelmana on löytää juuri oman luokan oppilaita kiinnostava sekä opetussuunnitelmaa tukevia teoksia monien tuhansien kirjojen joukosta, sillä jo ainoastaan vuoden aikana 2013 julkaistiin 10 570 uutta kirjaa. (Niemi 2001, 45–46; Suomessa kustannettu kirjallisuus 1980–2013). Aiemmin kirjojen kustantaminen oli pienempää toimintaa ja sitä oli mahdollista seurata ongelmitta, mutta juuri tässä kirjallisuuden tuntemuksessa on kirjastojen ja koulumaailman yhteistyön rikkaus: kirjastoalan ammattilaisilta löytyy ajantasaista tietoa lasten- ja nuortenkirjallisuudesta, jota voidaan hyödyntää opetuksessa opettajien pedagogisen osaamisen avulla. Tämä auttaa kumpaakin osapuolta ja varsinkin lapsia, sillä he saavat monipuolisen käsityksen kirjallisuudesta omilla ehdoillaan.

Suomen peruskoulujen opetussuunnitelman perusteet eivät myöskään anna tarkkoja ohjeita luettavien kirjojen nimekkeistä, ainoastaan suuntaviivan, että opetuksen tavoitteet tulevat saavutetuiksi. 3.–6.-luokilla esimerkiksi luetaan oppituntien aikana usein yhdestä kahteen kirjaa lukuvuodessa. Aineenopettajat ovat kertoneet luettavien kirjojen määrän olevan yhteydessä sekä opetusajan vähyyteen että koulun riittämättömiin kirjavarastoihin, vaikka tietysti kirjaston läheisyys vaikuttaa tähän. Äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineen kirjallisuuden keskeisenä teemana on kuitenkin kirjallisuuden harrastamiseen kannustaminen sekä lukupalun synnyttäminen (Sinko 2001, 12–14; Luokat lukemaan 2012, 6–8). Vapaa-ajan lukeminen vähenee koko ajan, vaikka se on koulumenestyksen keskeisimpiä tekijöitä. Usein lukeminen jää kesän aikana unholaan. Ulkomailla on esimerkiksi käytössä innostamiskeinoja kouluopetuksen jälkeiseen lukemiseen kesälomalla. Niitä käsitellään tarkemmin lukemaan innostamista käsittelevissä luvuissa.

Kirjallisuuden opetuksen tueksi pilotoitiin ensimmäisen kerran Suomessa, tarkemmin Oulussa, kirjallisuusdiplomi peruskoulun eri luokille ja lukioille. Perinteisen kirjallisuuden opetuksen rinnalle on otettu virtuaalinen lukemisen ja kirjoittamisen opetus esimerkiksi Netlibriksen muodossa. (Sinko 2001, 17–18.)

Mediabarometrin mukaan kirjastoissa koululaiset käyvät kuitenkin ahkerasti, sillä noin 20 % heistä kävi kirjastossa viikoittain ja jopa 75 % kävi kerran kuukaudessa (Lasten mediabarometri 2013, 50). Tätä voisi perustella kirjastojen aktiivisille yhteistyöllä seutujen koulujen kanssa ja usein kirjastonkäytön opetukset, kirjastovierailut ja erilaiset vinkkaukset sekä satutunnit kuitenkin sovitaan koulujen kanssa. Hyvänä tavoitteena koulu yhteistyölle olisi jokaisen koulunsa aloittavan lapsen vähintään yksi vierailu kirjastossa ensimmäisen kouluvuoden loppuun mennessä. Käynti kirjastossa yhdessä koululuokan kanssa madaltaa kynnystä tulla tutuksi tulleeeseen kirjastoon uudelleen. Myös se, että Kempeleen kirjasto sijaitsee koulun läheisyydessä madaltaa koululaisten kynnystä lainata kirjallisuutta. Lisäksi kauempana sijaitsevalle pääkirjastolle tehdään vähintään yksi vierailu peruskoulun aikana ja kirjaston tavoitteena on jokaisen ensimmäisen luokan aloittavan vierailu pääkirjastolla, jonka aikana tehdään kirjastokortti.

Ennen vierailua kouluissa kerrotaan yleensä oppitunneilla kirjaston käytön yleisistä periaatteista. Vierailun aikana kirjastonhoitaja taas kertoo tarkemmin tiloista, luokitte-
luusta. Hän myös mahdollisesti suorittaa oppilaiden kanssa myös pieniä luokitte-
luun liittyviä tehtäviä. Usein kirjastoissa on myös esillä erilaisia oppilaiden koulussa
tai kirjastossa tekemiä taiteellisia töitä ja kirjavinkkejä (Kaarela & Kuuranhalla 2001,
95–97.)

Kirjastojen asema nykyajan informaation ja mediatulvan jäsentäjinä vahvistuu jatku-
vasti, joten kirjaston ja koulun yhteistyö voi nykyään sisältää informaatiolukutaitoon
ja erilaisten tietokantojen käyttöön liittyvää opetusta. Lisäksi perinteisissä koulujen
kanssa yhteistyössä toteutettavissa kirjaston työtehtävissä, kuten kirjavinkkauk-
sessa, hyödynnetään yhä enemmän Internetistä löytyviä materiaaleja (Sallmén
2009, 16–17; Heinonen 2009, 137–149). Näitä materiaaleja ovat esimerkiksi You-
Tubesta löytyvät kirjatrailerit ja Amazon -verkkokirjakauppaan kuuluva Goodreads-
palvelu, jonne oman profiilin tehnyt henkilö voi koota omaa virtuaalisia ”kirjahylly-

ään” esimerkiksi suosikkikirjoistaan, kiinnostavista uutuuksista tai lastenkirjallisuuden klassikoista. Palvelussa voi tarkastella muiden käyttäjien kokoamia kirjastoja eri aiheista.

Uusi peruskoulujen opetussuunnitelman perusteet pyrkii vastaamaan nykyajan haasteisiin. Monikulttuurisessa ja monien erilaisten medioiden maailmassa tarvitaan monia osa-alueita yhdisteleviä oppiaineita ja niiden yhteistyötä, jolle on annettu virallinen termi laaja-alainen oppiminen. Esimerkiksi äidinkielen opetuksen tulee uuden suunnitelman mukaan ”vastata yhteistyössä muiden oppiaineiden opetuksen ja kotien kanssa oppilaiden kielikasvatuksesta ja auttaa heitä rakentamaan kielellistä ja kulttuurista identiteettiä” eli aikaisemmista perusopetuksen opetussuunnitelmista poiketen eri oppiaineissa ei enää opetella erilaisia aihealueita, vaan aiheista luodaan laajempia aihekokonaisuuksia yhdessä useampien oppiaineiden kesken. (POPS 2014, 20, 103.)

Suurin muutos tulevassa opetussuunnitelmassa on silti suhtautuminen oppilaisiin. Aikaisemmassa suunnitelmassa hänet nähtiin tavoitteiden saavuttaja, eräänlaisena suorittajana (POS 2004, 18), mutta uusi opetussuunnitelma lähtee näkemykseen siitä, että koululainen on jatkuvasti uusia asioita löytävä tutkimusmatkailija (POPS 2014, 17). Äidinkielen opetuksessa tämä voisi tarkoittaa, sitä että koululaiset omiin kirjavalintoihin kannustettaisiin enemmän mutta tietyissä rajoissa. Koululaisten tulisi kuitenkin tutustua laajasti kirjallisuuteen, mutta heidän omat kirjavalintansa voivat suuntautua samaan kirjasarjaan, kirjailijaan tai genreen. Erilaiset omatoimiset projektit, ryhmässä tehtävät työt ja oppiaineissa opittujen taitojen yhdistelemistä vaativat tehtävät yleistyvät varmasti myös äidinkielen opetuksessa.

Kirjastojen näkökulmasta uuden opetussuunnitelman tärkein uudistus on juuri monilukutaidon, erilaisten tekstityyppien sekä perinteisen lukemaan innostamisen korostaminen äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksessa. POPS 2014 (104–105) kuitenkin korostaa opiskelijan asemaa aineiston tuottajana ja esittää mahdollisuuksia soveltaa uudenlaisia, osallistavia, toimintatapoja aina näyttelemisestä luokan yhteisiin leikkeihin. Keskeisenä kirjallisuuden ja muiden kulttuuriaineistojen saatavuuden ylläpitäjänä kirjastolla olisi näihin tarkoituksiin tarjolla erilaisia resursseja kouluille, ja esimerkiksi kirjapakettien toimittaminen kouluille onkin jo suuressa osassa Suomea aktiivista toimintaa.

Suurin kirjaston kanssa tehtävää yhteistyötä koskeva muutos on tapahtunut oppimissisällöissä: kirjastoon tutustuminen ja kirjaston aktiivinen käyttö on kirjattu yksiselitteisemmin opetuksen tavoitteeksi kielen, kirjallisuuden ja kulttuurin ymmärtämisen sisältöihin kaikilla vuosiluokille (POPS 2014, 107, 119, 163, 166, 186, 189), jolloin näiden kahden toimijan yhteistyö tiivistyy entisestään. Kirjastossa käyminen voi jännittää pientä lasta, joka ei ole aikaisemmin käynyt kirjastossa, joten kirjastossa käymisen tuleminen esille uudessa opetussuunnitelmassa on tärkeää. Ensimmäistä kertaa kirjastossa käyvien kirjavalinta voi onnistua helpommin valmiista listasta, josta hän voi vaikka osoittaa haluamansa kirjan kirjasto-virkailijalle.

3 LASTEN LUKEMAAN INNOSTAMINEN

3.1 Lukemaan innostaminen ja motivointi

Lukuharrastuksen vähentymisestä on oltu huolissaan jo pidemmän aikaa. Varsinkin poikien katsotaan viettäneen liikaa aika tietokoneella ja lukevan liian vähän kirjoja jo 2000-luvun alusta lähtien (Mäkelä 2001b, 79). Lukuharrastus ei kuitenkaan lopu tietokoneiden ja tablettien myötä, sillä ihmiset lukivat edelleen televisionkin tultua. Tietotekniikka voidaan nähdä myös lukemista täydentävänä tekniikkana, jonka avulla kirjaa lukevalle lapselle voidaan näyttää hahmot, tapahtumat ja ympäristöt ”elävänä” ja hän voi havainnollistaa kirjan paremmin kuin ainoastaan lukemalla sen. Lisäksi lukemaan innostamisessa ja siihen motivoimisessa tulee muistaa, ettei kirjoja saa millään tavalla arvottaa keskenään (Mäkelä 2001b, 83) ja lapsien tekemiä kirjavalintoja ei tulisi arvostella. Kaikille lukijoilla on Ranganathanin toisen lain, ” Jokaiselle lukijalle hänen tarvitsemansa kirja”, mukaan oma kirjamakunsa. Olivat hänen suosimansa kirjat helppolukuisia, paksuja, satuja tai scifi-seikkailuja.

Lukemaan innostamisen keskeisenä tekijänä motivaatio voidaan määritellä seuraavasti:

”(Motivaatiolla) tarkoitetaan voimaa, joka ohjaa, suunta ja ylläpitää yksilön toimintaa.” (Tynjälä 2002, 98.)

Motivaatio voidaan nähdä sisältävän syyt henkilön toimintaan, sekä siihen, miksi hän valitsee tietyn tavan käsitellä erilaisia tehtäviä. Behaviorismin näkemyksen mukaan motivaatio pohjautuu ärsyke-reaktio käsitykseen, jossa henkilön toimintaa ohjaa ajatus palkinnosta tai sen vastareaktiosta, rankaisusta. Behavioristisen motivaatiokäsityksen mukaisia palautteita ovat esimerkiksi tarrat tai arvosanat, johon myös lukudiplomin suorittamisesta saatava diplomi myös kuuluu. Lisäksi sosiaalinen palaute eli ohjaavan henkilön hyväksyvä tai moittiva arviointi voidaan nähdä motivaatiota luovana tekijänä.

Tulee kuitenkin kysyä luoko behavioristinen käsitys palkitsemisesta ja rankaisemisesta ulkoista eli vain suorituskeskeistä vai sisäistä suorittajan omasta mielenkiin-

nosta lähtevää motivaatiota (Tynjälä 2002, 98–99). Lukemaan innostamisen lähtökohtana tulisi olla lapsen tutustuttaminen erilaiseen kirjallisuuteen ja tuomaan kirjallisuutta esille opettavana, miellyttävänä ja virkistävänä ajanvietteenä eikä ainoastaan suorittamisen välineenä.

Sosiokognitiivinen näkemys esimerkiksi tarkastelee motivaatiota tarkemmin suorittajan näkökulmasta eli hänen omaa käsitystään tehtävän suorittamisesta. Tynjälä (2002, 100–104) esittelee näistä motivaatioteorioista suoritusmotivaatio-, attribuutio- ja tavoiteorientaatioteorioita. Suoritusmotivaatioteoriassa tehtäviä suorittavan henkilön katsotaan tasapainoilevan epäonnistumisen pelon ja onnistumisen tunteen välillä, joka vaikuttaa suuresti siihen, kuinka henkilö suorittaa erilaisia tehtäviä. Epäonnistumisen pelko esimerkiksi aiheuttaa tehtävän välttämismotivaation (Tynjälä 2002, 101), jolloin valitaan esimerkiksi lukudiplomin suorittamiseen vaadittavista tehtävistä tai kirjoista ne lyhimät ja helpoimmat. On myös mahdollista, että suorittaja valitsee vaikeimman tehtävän, jolloin epäonnistumista voidaan perustella tehtävän vaativuudella. Näitä epäonnistumisen ja onnistumisen eli toimintamotiivien selityksiä tarkastelee attribuutioteoria, jossa tarkastellaan koululaisten antamia arvioita omien taitojensa ja harjoittelun osuudesta onnistumiseen tai epäonnistumiseen (Tynjälä 2002, 101). Lukudiplomin suorittamisen näkökulmasta tämä voi näkyä asetettujen tehtävä- tai kirjavaihtoehtojen kritisointina.

Tavoiteorientaatioteoriassa taas tarkastellaan oppimistilanteen henkilökohtaisia tavoitteita ja kuinka ne ohjaavat hänen tapaansa suorittaa hänelle asetettuja tehtäviä. Siinä eriteltyjä suuntautumistapoja ovat esimerkiksi tehtäväsuuntautuneisuus ja oppimisorientaatio, jossa oppilas haluaa kehittyä tiettyä aihetta käsittelevässä tehtävässä sisäisen motivaation vuoksi, ja hän keskittyy tehtävän suorittamiseen itseohjautuvasti. Tehtäväsuuntautuneisuuden lisäksi jaotellaan vielä kolme suuntautumistapaa, jotka ovat suoritumisorientaatio, välttämisorientaatio ja sosiaalinen riippuvuussuuntautuneisuus. Suoritumisorientaatiossa opiskelijan tärkein seikka on viedä tehtävä loppuun, jopa hieman hätiköiden eikä oppiminen ole pääasiallinen motivaation lähde. Välttämisorientaatiossa tehtävän suorittamista voidaan vältellä kokonaisuudessaan ja sosiaalisessa riippuvuussuuntautuneisuudessa opiskelija hakee ohjaajien tai tovereidensa hyväksyntää. (Tynjälä 2002, 102–104; Kauppila 2007, 136.)

Lukemaan innostaminen ja koko peruskoulun konstruktivistiseen käsitykseen pohjaava opetus pyrkii juuri sisäisen motivaation synnyttämiseen, jossa oppilaan halu oppia lähtee hänen omista mielenkiinnon kohteistaan ja siitä, että aihe todella innostaa häntä. Lisäksi usein lukemisesta tai muusta aiheesta motivoituneet henkilöt jakavat innostustaan eteenpäin suullisesti tai kirjallisesti muille. Motivaatiota luku-
diplomien suorittamiseen lisää varmasti mahdollisuus valita itse asetetuista kirjoista ja tehtävistä juuri itselle mieluinen vaihtoehto. Motivaatiota lisää myös kirjaston ja koulun henkilökunnan tuki suorittamisen yhteydessä.

Lukemaan innostamisen tarkoituksena on tuoda koululaisille ja jopa aikuisille esille kirjallisuutta, sen merkitystä ja elämyksellisiä ominaisuuksia. Motivoidakseen lapsia lukemaan aikuisten tulee havainnollistaa mahdollisten luettavien kirjojen vaihtoehtoja, antaa lapsille mahdollisuus valita luettavat kirjat sekä keskustella kirjoista yhdessä lasten kanssa (Monteiro 2013, 304). Samalla heille esitellään keinoja ilmaista itseään kirjallisesti tai sanallisesti kirjoittamisen, askartelun ja draamaesitysten muodossa (Mäkelä 2001b, 86–87). Kirjojen vinkkaaminen kuuluu myös kirjaston perustehtäviin, sillä usein asiakaspalvelussa tullaan kysymään sopivia kirjoja eli kirjoja ei vinkata ainoastaan erillisissä tilaisuuksissa.

Lukemaan innostaminen on tärkeää, ja kirjastoalan ammattilaisten tulee puhua lukemisen puolesta ja innostaa lukijoita lukemaan mahdollisimman monilla tavoilla. Lukemaan pakottamisesta ei ole hyötyä pidemmällä aikavälillä, mutta innostamisen menetelmien avulla oppilaassa voi syntyä pitkään kestävä lukuhalu (Mäkelä 2001b, 80). Lukuharrastuksen viriäminen on hyvä aloittaa jo pienestä pitäen kotoa tai päiväkodista lukemalla lapselle ääneen. Kirjaston henkilökunnan lasten- ja nuortenkirjallisuuden tuntemus tukee innostamisen lisäksi myös kasvatustyötä.

Perinteisistä lukemaan innostamisen menetelmistä kirjaston ulkopuolelle näkyvin on kirjavinkkaus, jossa kirjaston kirjavinkkari suosittelee valitsemiaan kirjoja sovitussa tilassa, usein koulussa tai kirjastossa. Vinkkauksen tavoitteena on, että vinkkaukseen osallistujat innostuvat esittelyistä kirjoista ja lainaavat niitä kirjastosta. (Mäkelä 2001a, 23, 27–30.)

Kirjastossa näkyvin lukemaan innostamisen menetelmä ovat taas kirjastossa järjestettävät satutunnit, joista on tullut perinteinen osa kirjastojen työtehtäviä (Mäkelä

2001a, 25). Kempeleen kirjastossa satutunti pidetään kerran viikossa, jonne lapset tulevat joukolla kuuntelemaan luettuja satuja. Satutuntienkin rakenne on myös vähitellen muuttumassa, sillä hyödynnettävä tekniikka kehittyy eteenpäin ja tavanomainen satujen ääneen lukeminen ei välttämättä riitä: KUMUKI-vinkkaus eli kirjan lisäksi musiikkia ja kuvaa sisältävä vinkkaus on tästä hyvä esimerkki. Lisäksi satutuntien sisältöjä tarjotaan nähtäväksi kirjastojen verkkosivuilla ja niitä pidetään esimerkiksi Vantaalla ja Espoossa englanniksi sekä muun muassa kurdin ja viron kielellä. (Korhonen 2010, 70–71).

Lisäksi kirjastoissa järjestetään koulujen kanssa kirjastokäyntejä ja kirjastonkäytön opetusta, jolloin koululuokat tulevat ryhminä kirjastoon kuulemaan kirjaston palveluista, tutustumaan siihen tilana ja opettelemaan kirjaston omatoimista käyttöä. (Mäkelä 2001a, 26). Kirjastonkäynnit sekä tutustuttavat lapsen kirjastoon että kannustavat häntä kuuntelemaan ja lukemaan tarinoita. Esimerkiksi Kempeleen kirjasto pyrkii samaan jokaisen peruskoulun ensimmäisen luokan aloittavan oppilaan vierailemaan kirjastossa vähintään kerran, sillä näin kirjaston käyttämiseen totutaan ja sitä ei vierasteta tilana isompanakaan. Siitä voi myös alkaa sukupolvia kestävä aktiivinen kirjaston käyttäminen.

Myös lukemiseen kannustavien ja kirjallisuuden kanssa työskentelevien esiintyjien tuominen kirjastoon tai kouluille voi innostaa lapsia lukemaan (Mäkelä 2001a, 34). Usein erilaisten kirjailijavierailijoiden kirjoja halutaan lainata, koska kirjailija onertonut elävästi omasta työstään ja teoksistaan ja jäänyt kuulijoiden mieleen. Aiemmin käsitellyssä Lukuinto-projektissa on juuri tämän vuoksi mukana paljon kirjailijoita, jotka käyvät kertomassa omista teoksistaan, töistään ja lukemisen merkityksestä heidän elämässään. Kummikirjailijatoiminta taas on lähtenyt liikkeelle Kari Levolan toimesta Turun ja Porin seudulta. Toiminnan aikana kirjailija vieraillee kummiluoksaan useammin kuin kerran vuoden aikana ja hän kertoo vierailujensa aikana omasta kirjailijantyöstään ja tuotannostaan sekä ohjaa lapsia kirjoittamaan myös itse. (Mäkelä 2001a, 34.)

3.2 Yhteisöllinen lukeminen

Mediassa tyypillinen kuva lukemista harrastavasta henkilöstä, oli hän lapsi tai aikuinen, on yksin kirjan kanssa tuoliin käpertynyt silmälasipäinen nainen tai mies, joka nostaa katseensa tekstistä vain hakeakseen keittiöstä jotain juotavaa tai syötävää. Tämä käsitys voi näkyä myös lukudiplomin suorittamisessa ja siihen liittyvissä ennakkokäsityksissä.

On aiheellista pohtia pitääkö tämä stereotypia yksinäisestä lukijasta paikkansa, sillä erilaiset yhteisöllisen lukemisen muodot ovat yhä suosituimpia ja lukemista harrastavat ihmiset ovat lukuharrastuksen alkuajoista lähtien halunneet jakaa lukukokemuksiaan ja keskustella lukemistaan kirjoistaan muiden kanssa (Ahola 2013, 13). Tällaista lukemista kuvaava termi sosiaalinen lukutaito eli sosiokulttuurinen lukutaitokäsitys (Hokkanen 2015, 22–23) katsoo lukemisen olevan ihmisen itseohjautuvaa luovaa, sosiaalista ja kulttuurista toimintaa, eikä ainoastaan mekaanista lukemista. Lukudiplomin suorittaminen on selkeästi itseohjautuvaa lukemista, sillä suorittaja valitsee luettavat kirjat ja toteutettavat tehtävät itse, mutta lukudiplomien sosiaalinen toiminta ei välttämättä ole kirjaston näkökulmasta yhtä näkyvää. Yhteisöllistä lukemista käsitellään tarkemmin lukudiplomin näkökulmasta luvussa 3.3.2.

Lisäksi puhuttaessa lukemisharrastuksen vähenemisestä tulisi ottaa huomioon eri tapoja lukea, kuten erilaisten medioiden kautta. Television, tietokoneen ja videopelien parissa aikaa viettävät lapset ja nuoret lukevat yllättävän paljon tekstitysten, lyhyiden viestien ja muiden tekstien muodossa (Hokkanen 2015, 22–23). Tämä tekstien lyhyys voi toisaalta heijastua ongelmana kokonaista kirjaa luettaessa.

Kouluissa oppitunneilla järjestettävät luku- tai kirjallisuuspiirit kokoontuvat usein säännöllisesti ja toimivat valmiiksi asetettujen sääntöjen mukaan. Oppilaat lisäksi valitsevat ennen lukupiirien muodostumista listasta kirjan, jonka he haluavat lukea ja opettaja muodostaa ryhmät kirjavalintojen perusteella. Valmis rakenne helpottaa lasten kynnystä osallistua toimintaan, ja koko luokan osallistuessa lukupiiri on hyvä tapa oppia yhdessä (Ahola 2013, 87–88). Useimmiten ryhmissä on kolmesta viiteen oppilasta, joilla on sama kirja luettavanaan eli opettajan tulee varta näitä kirjoja tarvittava määrä etukäteen koulun omasta kirjavalikoista tai lähimmästä kirjastosta (Ihalainen & Vainio-Mattila 2004, 65–66).

Lukupiiriin kuulumiseen vaaditaan kouluissa usein, kuten lukudiplomin suorittamisessa, erilaisia tehtäviä. Yksi mahdollinen lukupiirin tehtävä voi olla lukupäiväkirja, johon oppilaat kokoavat kokemuksiaan kirjasta, ryhmästä tai omasta lukemisesta. Lisäksi osallistujat voivat merkitä erilaisia tunnetiloja herätettäviä kohtia: esimerkiksi sydän tarkoittaa hyvää kohtaa ja huutomerkki pelottavaa. Näiden tehtävien tarkoituksena on syventää kirjan käsittelyä ja tehtävistä on apua myös luetun ymmärtämisessä. Käytännön vinkkejä Ihalaiselta ja Vainio-Mattilalta on kirjanmerkki, johon merkitään seuraavat kokoontumiset, luettavat sivut ja ryhmäläisten nimet. Lisäksi lapsi muistaa millä sivulla itse on menossa. (Ihalainen & Vainio-Mattila 2004, 68.)

Lukupiiri mahdollistaa koulussa yhteisöllisenä innostamisen menetelmänä erilaisten oppijoiden huomioimisen paremmin, joka kannustaa myös vähemmän lukeneita keskustelemaan tasavertaisesti kirjoista. Kirjallisuuspiiri myös lisää vuorovaikutusta lapsien välillä ja luokan kertoessa ja kuunnellessa yhdessä toisten lukukokemuksista heille voi avautua uusia näkökulmia käsiteltävään teokseen ja heidän empatian kykynsä lisääntyy. Kaikilla ei ole samaa mielipidettä samasta asiasta, vaan jokainen näkee tarinan omasta näkökulmastaan. Lukupiirin ajatus tukee myös konstruktivistista oppimiskäsitystä, jossa korostetaan oppilaan omaa aktiivista roolia eli kirjallisuuden oppiminen tapahtuu sosiaalisessa vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Juuri hyväksyttävän ympäristön luominen on tärkeää, sillä jokaisen oppilaan tulisi saada ilmaista itseään vapaasti (Ihalainen & Vainio-Mattila 2004, 66; 68; Mäkelä 2001, 37–38). Uuden 2016 vuoden opetussuunnitelman perusteiden haasteisiin voidaan vastata lukupiireillä ja lukudiplomeilla, jotka edustavat molemmat sosiaalista tapaa käsitellä luettua kirjallisuutta.

Vainio-Mattila (2004, 75–76) pitää omassa tekstissään yhtä suurelle luokalle määrättyä kirjaa liian työläänä. Jakaminen eri kirjaa lukeviin ryhmiin luo enemmän kaikkien mielipiteet huomioivaa keskustelua. Ryhmät usein muodostetaan kirjavalinnan mukaan, mikä kehittää oppilaiden yhteistyökykyä ja totuttaa heidät mahdollisimman varhain tekemään yhteistyötä myös vieraampien luokkatovereiden kanssa. Ihalainen (2004, 77–78) puolestaan korostaa luettavien kokonaisuuksien määrää, sillä siinä tulisi ottaa huomioon myös hitaammin lukevat oppilaat. On parempi antaa lyhyempiä luettavia pätkiä kuin työläältä tuntuvia monen sivun laajoja kokonaisuuksia.

Toinen yhteisöllisen lukemisen muoto on parilukeminen, jossa pari lukee yhdessä valitsemansa teoksen opettajan asettaman aikataulun mukaan. Myös tämä yhteisöllisen lukemisen muoto perustuu konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen, sillä yhteinen keskustelu on tekstin aktiivista tulkintaa. (Olin 2004, 30–31.)

Suomessa käytetyistä kirjavinkkausten muodoista toiminnallisimmin on sanajalkaseikkailu, jossa kirjavinkkaus yhdistetään fyysiseen toimintaan, mikä tekee siitä erittäin sopivan vinkkauskeinon kolmos-nelosluokkalaisille, etenkin pojille. Sanajalkaseikkailussa pyritään luomaan myönteinen mielikuva kirjastosta ja lukemisesta elämyksellisen toiminnan kautta, jossa lapsi saa lukea, piirtää ja liikkua vaihtelevasti. Yksi mahdollinen tapa toteuttaa sanajalkaseikkailu on Lukihämähäkki. Toiminta aloitetaan tyypillisesti alkulämmittelyllä, jonka jälkeen sanajalkaseikkailijoita odottaa Lukihämähäkin kutoma verkko. Lasten täytyy päästä verkon läpi koskematta siihen tai lapsi joutuu aloittamaan lukemaan opetteluun alusta, esikoulusta. Lukihämähäkin verkon voi toteuttaa aivan tavallisella langalla, joka kiinnitetään koulun salissa, kirjaston avarassa tilassa tai pihalla pitäviin paikkoihin ettei verkko hajoa lasten leikkien tiimellyksessä. Tämän jälkeen lapset kokoontuvat rauhassa kuuntelemaan kirjavinkkejä ja tekemään askartelutehtäviä ennen seuraavaa seikkailua, jossa lasten täytyy esimerkiksi päästä vaarallisen meren toiselle puolelle (Mäkelä 2001, 31 – 32). Satuseikkailutoiminta perustuu perinteisestä vinkkauksesta poiketen lapsia virkistävään vaihteluun, jonka ansiosta he jaksavat kuunnella myös kirjavinkit. Erilaisia lukemisseikkailuja on toteutettu myös ulkomailla: Cuyahogan kunnan kirjasto teki amerikkalaisen jalkapallojoukkueen kanssa lukemisseikkailun, jossa lukemista pelillistettiin keräämällä jokaisesta lukemisesta käytetystä minuutista pisteitä. Viikon loppuun asetettiin ennalta määrätty ”maali”, joka Cuyahogassa oli 100 minuuttia (Hokkanen 2015, 25).

Lasten yhteisölliseen lukemaan innostamiseen sisältyy myös yhteistyötä kotien kanssa vanhempainiltojen ja erilaisten tempausten muodossa. Vanhempainilloissa kerrotaan usein vapaa-ajan lukemisen hyödyistä, mutta kirjastonhoitaja voi ottaa toiminnallisemman näkökulman jakamalla esimerkiksi lapsille vanhemmille ääneen luettavia kirjoja. Vartti päivässä –ohjelma on hyvä esimerkki perheen kanssa toteuttavasta yhteistyöstä, jossa perheitä haastetaan lukemaan päivittäin vartin ajan. Aika on sopiva kiireiseen aikatauluun, mutta tästä vartista kertyy jo viikossa tunti ja 45

minuuttia lukemiseen keskitettyä aikaa (Mäkelä 2001, 35). Muita sosiaaliseen kanssakäymiseen pohjaavia lukemaan innostamisen menetelmiä ovat erilaiset kirjallisuusvihkot, draaman keinoja hyödyntävät tehtävät ja lukijakonferenssit, joissa oppilaat esittelevät lukemiaan kirjoja valitsemisissaan ryhmissä. (Luokat lukemaan 2012, 36–38, 50-51.)

Yhteisöllistä lukemaan innostamista toteutetaan myös verkossa, sillä usein kirjallisuuden opetuksen aikana kirjoitetaan kirja-arvosteluja sekä osallistutaan erilaisiin kirjallisiin verkkopiireihin. Tällä tavoin lasten annetaan arvioida lukemiaan kirjoja ja näistä kirjoituksista voidaan koota vinkkipalstoja esimerkiksi kirjaston tai koulun lehtiin tai verkkosivuille. Netlibriksen keskusteluryhmissä oppilaat keskustelivat kirjoista sekä vaikuttavat lukupiirien tavoitteisiin ja kirjojen valintaan. Savolaisen tutkimuksen mukaan (2009) Netlibriksen keskustelut kuitenkin jäivät yksipuoliseksi omien mielipiteiden julkaisemiseksi, eivätkä osallistujat pääasiallisesti kommunikoinet keskenään. Keskustelualue suljettiin toukokuussa 2013 (Netlibris [viitattu 6.5.2015]). Internet-palvelun edullisena puolena kuitenkin olisi sen riippumattomuus paikasta ja ajasta (Mäkelä 2001a, 35.), joka tarjoaa mahdollisuuksia myös lukudiplomille.

Sosiaalisen median aikakaudella on mahdollista toteuttaa uudenlaisia kampanjoita, joihin kaikki saavat osallistua vapaasti. Suomen kirjastot ovat myös toteuttaneet erilaisia kirjaston käyttöä ja lukemisharrastusta kannustavia tempauksia esimerkiksi haastamalla kirjastokorttien omistajat ottamaan itsestään kuvan korttien kanssa. Tästä kirjaston uudesta toimintatavasta käytetään termiä sosiaalinen kirjasto, jolla kirjastoa kuvataan olohuonemaisena tilana. Käyttäjät osallistuvat tällaisen kirjaston toimintaan aktiivisesti ja sen toiminta perustuu vuorovaikutukseen, viihtymiseen ja yhteisöllisyyteen. Viihteellisyys ja toiminnallisuus herättävät kuitenkin kysymyksiä siitä, vievätkö ne huomion pois kirjaston opetukseen ja sivistämiseen liittyvistä työtehtävistä. Kirjaston tulisi toiminnallaan tuoda esille sitä, että kirjat tarjoavat rationaalisen sisällön lisäksi elämyksiä, hauskuutta ja luovuttaa. (Hokkanen 2015, 40–41.)

Tärkeintä lukemaan innostamisessa ja lukemaan kannustavissa menetelmissä on yhteistyö kirjaston, koulun ja kodin välillä. Oli se kirjaston lukupuu tai oppilaiden kir-

javinkkaukset nuoremmille opiskelijoille (Mäkelä 2001, 35, 38). Nykyaikana sosiaalisia palveluja lukemista harrastaville tarjoavat lisäksi erilaiset verkkosivut, joita voidaan katsoa omaksi sosiaaliseksi mediaksi tai ne ainakin voidaan yhdistää esimerkiksi Facebookin ja Twitterin palveluihin. Tällaisia ovat esimerkiksi jo aiemmin mainittu Goodreads, verkossa toimivat lukupiirit sekä myös verkon lukudiplomit.

3.3 Lukudiplomi

3.3.1 Lukudiplomin teoriaa

Lukudiplomin perusideana on, että kirjasto ja koulu yhdessä luovat kirjallista tai käyttää valmiiksi luotua listaa, josta lukudiplomin suorittajat valitsevat haluamansa kirjat. Suorittajat tämän jälkeen lukevat nämä valitut teokset ja tekevät niiden pohjalta valmiiksi määrätyt tai vapaavalintaiset tehtävät. Lukudiplomia ei menetelmänä analysoitu paljoa tutkimuksen teon aikana löytyneissä teoksissa ja artikkeleissa, mutta sen periaatteet on kirjattu ylös lukemaan innostamisen menetelmiä käsitteleviin teoksiin. Lukudiplomi nähdään tavoitteellisena lukemaan innostamisen menetelmänä, jonka tekemisestä puhutaan useimmiten ”suorittamisen” kaltaisena toimintana. Usein lukudiplomitoiminta tiivistetään juuri itsenäiseen lukemiseen kirjallista mukaan ja tehtävien tekemiseen. Osallistumisen kannustimena on usein diplomi sekä muut palkinnot.

Esimerkiksi Eevamaija Iso-Heiniemi oli kuitenkin kokenut lukudiplomi hyvänä tapana motivoida lukemaan jopa yläkoulun 7-luokkalaisia. Iso-Heiniemen mukaan tehtävien tekemisen ja toiminnallisuuden ansiosta nuori voi ymmärtää kirjan tarinan paremmin kuin ainoastaan lukiessaan teoksen. (Iso-Heiniemi 2007.)

Kirjalliset myös pääsääntöisesti helpottavat opettajien työtä, sillä valmiissa listassa on valmiiksi ylhäällä hänen opettamalleen luokka-asteella sopivia kirjoja. Valmiit kirjalliset voivat toisaalta estää vapaita kirjavalintoja ja lista voi tuntua rajoittavan valinnanvapautta. Lisäksi ongelmana lukudiplomien suorittamisessa on listaan nimettyjen kirjojen määrän rajallisuus ja se, että suosittuja kirjoja ei vain riitä kaikille. Lukudiplomin kirjallista avulla moni sellainen oppilas, joka ei ole yhtään kiinnostunut

kirjoista tai lukemisesta, voi löytää itseään kiinnostavan teoksen. Lisäksi diplomia suorittava lapsi saa toiminnallisen tavan lukea ja yksittäisten suoritusten saaminen hyväksytyksi kertoo hänelle, kuinka hän etenee kohti diplomia. Hänen täytyy siinä tapauksessa tehdä valintoja, lukea valitut kirjat ja saada valmiiksi lukudiplomin vaatimuksissa asetetut tehtävät.

Iso-Heiniemi (2007) mainitsee myös ohjaamalleen yläkoulun 7-luokalle tuleen sosiaalista toimintaa lukemisen ympärille lukudiplomin kautta. Voidaan ajatella, että juuri samaa projektia tekevien yhteinen keskustelu ja joukkohenki suorituksista lisää suorittajien motivaatiota tehdä lukudiplomia. Usein luokkatoverit kannustavat sekä innostavat toisiaan ryhmässä samaan aikaan tehtävien suoritusten aikana ja kysyvät toisiltaan neuvoa. Lisäksi opettajat voivat lukea lukudiplomilistan kirjoja luokalleen tai vanhemmat voivat lukea kirjoja ääneen omille lapsilleen (Poimi innostavat lukudiplomit [viitattu 5.5.2015]), joka myös omalta osaltaan lisää lukudiplomin suorittamisen yhteisöllisyyttä.

Kirjastot.fi-verkkosivuston hankerekisterissä löytyy tuoreita lukudiplomiin liittyviä hankkeita ja niiden ehdotuksia, joten lukudiplomitoimintaa selvästi halutaan edelleen kehittää. Se nähdään tärkeänä tapana motivoida lapsia, nuoria ja aikuisia lukemaan tai lainaamaan musiikkia musiikkilukudiplomin (Kokkolan kaupunginkirjasto – maakuntakirjasto 2013) avulla. Lisäksi diplomeja on käytetty muun muassa aikuisia aktivoivana menetelmänä ja listojen pohjalta on kehitelty verkkoon Lohikäärmeä – lukudiplomipeli. (Valkeakosken kaupunginkirjasto 2015; Jyväskylän kaupunginkirjasto - Keski-Suomen maakuntakirjasto [viitattu 5.5.2015]). Tämä voi olla merkki lukudiplomien vähittäisestä pelillistämisestä Internet-ympäristöön, jota ulkomailla on tehty jo pidemmän aikaa erilaisten virtuaalisten kirjaseikkailujen muodossa. Niissä lapset voivat etsiä ja tutkia erilaisia lastenkirjoja, mutta he voivat lisäksi tehdä sivustoilla erilaisia testejä ja tarkastella oman suorituksensa pistetilannetta (Book Adventure 2010). Luettavista kirjoista voidaan pitää myös kokeita tai pistokokeita verkossa tehtävien testien kautta, jotka voidaan sisällyttää lukudiplomiin. (Oakdale Elementary School [viitattu 5.5.2015])

Lisäksi Suomeen on ilmestymässä kirjalistoja kesäloman aikana luettavista kirjoista. Näiden listojen tarkoituksena on kannustaa lapsia lukemaan myös kesällä muun

muassa parempien arvosanojen toivossa (Association for Library Service to Children (ALSC) 2015). Lukeminen voidaan unohtaa kesäloman aikana, joka aiheuttaa ongelmia koulun alkaessa syksyllä (Justice, L.M., Piasta S. B., Janet L. Capps, J.L., Stephanie R. Levitt, S.R. & Columbus Metropolitan Library 2013, 32). Usein pidetään toivottavana, että oppilaat lukisivat kaunokirjallisuutta kesäloman aikana myös kertauksen ja harjoituksen vuoksi. Usein tällaiseen ohjelmaan kuitenkin osallistuu vapaaehtoisesti lapsia, jotka lukevat jo hyvin ja ovat kiinnostuneita lukemisesta jo valmiiksi. (Justice, L.M ym. 2013, 335.)

Kesän aikana toteuttavia lukudiplomeja löytyy myös Suomesta ja esimerkiksi Joroisten, Juvan, Rantasalmen, Puumalan, Sulkavan kirjastojen yhteistyönä toteuttamiin Lukuketun lukudiplomeihin kuuluu mahdollisuutena suorittaa kesäketun diplomi (Lehmusvuori, Väisänen, Sopanen, Kyllönen-Peltoniemi & Kanninen 2005.)

3.3.2 Lukudiplomien vertailua

Saadakseen laajemman kuvan erilaisista tavoista toteuttaa lukudiplomia Suomessa, täytyy niihin tutustua tarkemmin. Opinnäytetyössä päädyttiin vertailemaan pääasiassa Kempeleen kirjaston lukudiplomia ja Oulun kaupunginkirjasto – maakuntakirjaston lukudiplomia. Oulun kaupunginkirjaston lukudiplomi valittiin vertailuun, koska sitä suoritetaan laajemmalla alueella ja se antaa hyvän kuvan siitä, kuinka isompien kirjastojen kirjallisuusdiplomit eroavat pienempien paikkakuntien vastaavista.

Kempeleen kirjaston (2015a) lukudiplomit löytyvät paperisena versiona kirjaston lastenosastolta tai verkosta Kempeleen kunnan sivuilta. Listat löytyvät helposti lasten- ja nuorten osaston linkeistä eli niiden hakemisessa ei pitäisi olla ongelmia. Oulun kaupunginkirjastolla (Oulun kaupunki & Oulun kaupunginkirjasto – maakuntakirjasto [viitattu 6.5.2015]) kirjallisuusdiplomien listaus on myös linkkinä lasten verkkosivuilla, mutta selkeät ja lasten näkökulmasta suunnitellut sivut helpottaisivat koulu-
laisia käyttämään verkkosivuja itsenäisesti ja ne voisivat houkutella diplomin suorittamiseen niitä, jotka eivät välttämättä muuten käy kirjaston verkkosivuilla. Hyvänä esimerkkinä selvästi lapsille suunnitelluista kirjallisuusdiplomien verkkosivuista on Ketunpesän Lukuketun lukudiplomi -sivusto (Lehmusvuori ym. 2005.) Se on hyvä

esimerkki raikkaasti toteutetuista kirjalistoja sisältävästä verkkosivustosta, jossa visuaalinen suunnittelu keskittyy yhden teeman, ketun, ympärille. Kettu ilmenee lukudiplomien nimissä ja kirjojen haastavuutta merkitsevissä kettuikonien määrässä, mikä havainnollistaa asian myös pienemmälle lapselle nopeasti. Tämä kirjan haastavuuden esittäminen selkeästi erottaa Lukuketun lukudiplomit edukseen muista vain teosten nimiä luettelevista, enemmän kirjalistoja muistattavista, lukudiploimeista.

Oulun kaupunginkirjasto -maakuntakirjastolla ja Kempeleen kirjastolla on lukudiplomit 1.-6.-luokkalaisille ja kirjavinkkejä nuorille, mutta Oulun kaupungin kirjastoreitti -sivuilla on lisäksi listat esikouluille, yläkouluille ja lukioille. Molemmat kirjastot ovat selkeästi erottaneet toisistaan peruskoulun eri luokka-asteet, jotta kirjalistat eivät mene sekaisin. Oulun kaupunginkirjasto – maakuntakirjastolla on myös luokka-asteille omat listat suoritettaville tehtäville, mutta Kempeleen kirjasto ei ole merkinnyt tehtäviä verkkoon tietyille ikäryhmille suunnatuiksi: ne ovat suurimmaksi osaksi esimerkkejä ja tarkemmat tehtävät lukevat suorittamiseen käytettävässä lomakkeessa.

Kempeleen kirjasto on määritellyt lukudiplomin tavoitteeksi ”innostaa oppilaita lukemaan ja tutustuttaa heidät kirjallisuuden eri muotoihin” (Kempeleen kirjasto [viitattu 6.3.2015]) ja vaadittu luettujen kirjojen määrä diplomin saamiseksi on neljä tai kuusi kirjaa riippuen suorittajan iästä. Kirjasto hyväksyy suoritetuiksi kirjoiksi myös äänikirjoina kuunnellut teokset ja kirjalistojen ulkopuolelta luettavista kirjoista voidaan tarvittaessa neuvotella lastenosaston kirjastonhoitajien kanssa hyväksytäänkö ne lukudiplomin suorittamiseen. Tämä joustavuus on lisännyt Kempeleen kirjaston lukudiplomin suosiota ja helpottanut sen suorittamista, sillä oppilaiden ja vanhempien ei tarvitse etsiä listassa nimettyjä kirjoja pitkiä aikoja, eikä huolehtia siitä löytyykö listan kirjoja.

Oulun kaupunginkirjasto kertoo sivuillaan, että ”kirjallisuusdiplomin suorittamalla koululainen tutustuu monipuolisesti kirjallisuuteen” (Oulun kaupunki & Oulun kaupunginkirjasto – maakuntakirjasto [viitattu 6.5.2015]) ja eri-ikäisten käyttäjien kirjalistat löytyvät helposti samasta paikasta. Kirjaston sivuilla mainitaan myös, että Oulun alueella kirjalistat saattavat vaihdella koulukohtaisesti. Oulun ja Kempeleen lukudiplomit eroavat myös siinä, että Kempeleessä lukudiplomin saa aina lukuvuoden lopuksi, mutta Oulun käytössä oleva peruskoulun kirjallisuusdiplomi kattaa kaikki

koululuokat ensimmäisestä kuudenteen. Opettajat voivat kuitenkin jakaa välidiploimeita suorittamisen kannustamiseksi.

Verrattaessa toisen luokan lukudiplomeja keskenään erot eivät olleet suuria Oulun alueella, mutta Kempeleen lukudiplomi näyttäytyy kirjailistoiltaan laajempaan, koska Oulun kaupunginkirjasto – maakuntakirjaston kirjallisuusdiplomin kirjalistassa on valittavia teoksia eri kategorioissa selvästi vähemmän kuin Kempeleen lukudiploimeissa. Esimerkiksi Oulun kaupungin kirjalistaan on kirjattu ylös 2.-luokkalaisille lähes 26 vaihtoehtoista teosta (Oulun kaupunki & Oulun kaupunginkirjasto – maakuntakirjasto 2014) ja Kempeleen kirjaston lukudiplomissa mahdollisia kirjoja on merkitty ylös jopa noin 110 kappaletta (Kempeleen kirjasto 2014). Oulun lukudiplomissa kirjoja on ryhmitelty kuvakirjoihin, helppolukusiin kirjoihin, lastenkirjoihin, satuihin ja runoihin. Samat ryhmät löytyvät myös Kempeleen kirjallisuusdiplomeissa.

Oulussa listoista on kuitenkin myös kansikuvitetut versiot, joiden avulla lukudiplomikirjojen hakeminen hyllystä helpottuu huomattavasti. Kempeleessä suorittajat kiertävät kirjaston hyllyjä nimike- ja tekijätietojen kanssa ja he tulevat usein kysymään neuvoa kirjaston henkilökunnalta. Usein tekijänoikeuksien mahdollinen rikkominen nähdään kansikuvien käyttöä estävänä tekijänä. Tekijänoikeuslain tekijänoikeuden poikkeuksia käsittelevän 2 luvun 25 a § esimerkiksi olisi myönteinen kirjojen kansista otettavien kuvien käyttöön lukudiplomin kirjailistoissa seuraavilla ehdoilla:

”Taideteoksen, joka kuuluu kokoelmaan tai pannaan näytteille taikka tarjotaan myytäväksi, saa kuvata näyttelyä tai myyntiä koskevaan tiedotukseen taikka painamalla, valokopioimalla tai muulla vastaavalla menetelmällä valmistettuun luetteloon... Tekstiin liittyvän kuvan saa kuitenkin ottaa sanomalehteen tai aikakauskirjaan.” (L 01.09.1961/404)

Vaikka kyse on taideteosteoksista otettavien kuvien käytöstä, teksti mahdollisesti tukisi myös kirjojen kansikuvista otettujen valokuvien käytön laillisuutta lasten lukemaan innostamisen ja lukutaidon edistämisen kaltaisten tavoitteiden vuoksi tehdyissä luetteloissa. Kansikuvien esittämistä ei näissä tapauksissa tehdä kaupallisen hyödyn vuoksi, kirjat ovat erilaisilla tavoilla näytillä kirjaston tiloissa ja lisäksi teoksen esille tuomisesta kirjalistassa on hyötyä myös teoksen tekijälle. Tietysti tekijän luvan kysyminen on ensisijainen tapa varmistaa, ettei mitään tekijänoikeuksia rikota.

Asiassa tulee kuitenkin muistaa myös tekijänoikeuslain 3 § mukaiset tekijän moraaliset oikeudet. Tekijä, eli tässä tapauksessa myös kansikuvan tekijä, tulisi ilmoittaa kuvan yhteydessä, eikä kansikuvaa saa muokata tekijän ”kirjallista tai taiteellista arvoa” loukkaavalla tavalla. (L 01.09.1961/404). Tällä tarkoitetaan, että esimerkiksi kirjan nimeä ei saa otetussa valokuvassa vääristää. Erityisesti siinä tapauksessa, jos kirjasto julkaisee kansikuvista otetuilla kuvilla varustetun kirjalistan verkkosivuilleen, ongelmattomin tapa varmistaa kuvien käytön laillisuus on pyytää lupa kuvien käyttöön kirjojen kustantajilta tai itse tekijöiltä.

Molempien kirjastojen lukudiplomien kirjalistat ovat ulkoasultaan selkeitä ja lukudiplomiin vaadittava kirjojen määrä on kirjoitettu jokaisen listan alkuun. Suurin ero listojen välillä on ehkä juuri Kempeleen kirjaston listan kirjojen kansikuvien puuttuminen, vaikka Kempeleen kirjastolla on Oulun listaa enemmän vaihtoehtoja yhtä suoritettavaa osa-aluetta kohden. Oulun kaupunginkirjaston valinta pitää sivuillaan kansikuvitettu ja pelkkä tekstiversio rinnakkain on hyvä ratkaisu, sillä jokainen suorittaja voi itse valita kumpi lista miellyttää enemmän.

Kempeleen kirjaston käytäntönä on, että lukudiplomia suorittaessa tehdään luettua kirjaa kohden yksi tehtävä ja valvojat opettajat merkitsevät ne tehdyksi. Tehtävinä voi olla esimerkiksi hahmojen piirtäminen, runojen kirjoittaminen luetun kirjan pohjalta tai kirja-arvostelu, mutta oppilaat voivat yleensä sopia tehtävien muutoksesta. Kempeleen kirjasto kertoo myös lukudiplomi -sivuillaan, että opettajat saavat suhteuttaa lukudiplomin tason ryhmälle sopivasti ja opettaja voi osallistuttaa luokkaa diplomien suorittamiseen tuntien aikana lukemalla lukudiplomi-kirjaa ääneen. (Kempeleen kirjasto [viitattu 6.3.2015]). Oulun kirjastolla taas ei ole verkkosivuilla mainintaa jouston mahdollisuuksista, vaan kerrotaan opettajien valvovan lukudiplomi-tehtävien suorittamista. 1.-2.- luokat saavat valita tehtävänsä kahdesta kategoriasta, joko piirtämisestä tai kirjoittamisesta.

Kempeleen koulujen opettajat lähettävät listan lukudiplomin suorittaneista oppilaista kirjastoon ja kirjasto tekee diplomit kirjastossa ja lähettää ne koululle jaettavaksi. Kirjasto valmistaa lukudiplomit ja lähettää ne takaisin kouluille jaettaviksi keväällä. Kempeleessä merkinnän lukudiplomin suorittamisesta voi saada halutesaan myös kevättodistukseen. Lisäksi kirjasto arpoo kirjapalkintoja diplomien suorittajien kesken.

Lukudiplomien materiaaleja on kuitenkin vaikea verrata keskenään, sillä esimerkiksi Kempeleen kirjastossa lukudiplomi koskee viittä koulua ja Oulussa kouluja on moninkertaisesti enemmän, joten suuressa kaupungissa yhtenäisen systeemin luominen olisi mahdotonta nykyisillä resursseilla. Oulun kaupunginkirjasto – maakuntakirjasto onkin jakanut vastuuta itse kouluille, jotka luovat omia käytännön periaatteita lukudiplomien suorittamiseen. Ne eivät välttämättä näy verkkosivuilla.

4 KEMPELEEN KIRJASTON LUKUDIPLOMI

4.1 Lukudiplomien vaiheita

Kempeleessä lukudiplomitoiminta alkoi 2007, mutta sen suunnittelu aloitettiin jo vuonna 2005 lastenkirjastohoitajan Reijo Kinnusen toimesta, jota haastateltiin myös tätä tutkimusta varten 27.3.2015. Hän innostui ideasta ja tarkasteli kuinka muut kirjastot olivat toimintaa toteuttaneet. Lukudiplomia oli suunniteltu jo pidemmän aikaa ja ideaa ajateltiin osana eräänlaista ”kirjastoajokorttia”. Siihen olisi kuulunut lukudiplomi, kirjastonkäyntejä, tiedonhaun opetusta, kirjastonkäytön opetusta. Nämä kuitenkin kuuluivat jo Kempeleen kirjaston toimintaan, joten lukudiplomi toteutettiin omana projektinaan.

Lukudiplomien tavoitteena on ollut sen kehittämistä alkaen lasten luku- ja kirjoitustaidon parantaminen ja heidän tutustuttaminen kirjallisuuden eri muotoihin. Reijo Kinnunen (27.3.2015) tiivisti haastattelussa Kempeleen lukudiplomien päätavoitteen seuraavasti:

”(Lukudiplomien) tavoite on se, että lukutaito kehittyy ja kaikki se, mitä hyviä asioita siitä lukemisesta tulee: mielikuviutus, sanavarasto ja myös lukemisen hyöty ihan lasten tulevaisuutta ajatellen.”

Lukudiplomien tarkoituksena on lisäksi kannustaa heikompia lukijoita lukemiseen, mikä nähdään sen tärkeimpänä tehtävänä. Kempeleen kirjaston lukudiplomit löytyvät paperisena versiona kirjaston lastenosastolta tai verkosta Kempeleen kunnan sivuilta (Kempeleen kirjasto [viitattu 6.3.2015]). Listat löytyvät helposti lasten- ja nuorten osioista ”Lukudiplomi” –otsikon alta.

4.2 Lukudiplomien kirjallistat

Kempeleen kirjastossa vaadittu luettujen kirjojen määrä diplomien saamiseksi on neljä tai kuusi kirjaa riippuen suorittajan iästä. 3.-6.-luokkalaiset lukevat lisäksi yhden vapaavalintaisen sarjakuva- tai tietokirjan (Kempeleen kirjasto [viitattu

6.3.2015]). Kirjasto hyväksyy myös äänikirjoina kuunnellut teokset ja kirjalistojen ulkopuolelta luettavista kirjoista voidaan tarvittaessa neuvotella. Tämä joustavuus on helpottanut osaltaan sen suorittamista, sillä oppilaiden ja vanhempien ei tarvitse käyttää liikaa aikaa listassa nimettyjen kirjojen etsimiseen ja huolehtia löytyykö valikoimasta listan kirjoja. Listan kirjoja saa varata kirjastosta ilman varausmaksua, mutta suosituimpiin kirjoihin varausjonot voivat olla pitkiä. Kirjalistoja ja keräilykaavakkeita on lisäksi saatavilla Kempeleen pääkirjaston lastenosastolla sijaitsevasta telineestä ja myös kirjaston verkkosivuilta.

Reijo Kinnunen (27.3.2015) teki lukudiplomien kirjalistat aluksi itsenäisesti ja otti vaikutteita esimerkiksi Jyväskylän diplomista, joka oli hänen mielestään kattava ja laadukas. Oulun kaupunginkirjasto – maakuntakirjaston kirjalistat Kinnunen taas näki liian lyhyinä ja sisältävän liian vähän kirjoja sovellettavaksi Kempeleen kirjastossa. Kinnunen perusteli näkemystään sillä, että tällainen lyhempi lista on mahdollista Oulun kirjastoille, koska niiden yhteyteen kuuluu pääkirjaston lisäksi monta sivukirjastoa, jolloin kirjalistat teoksia löytyy helpommin. Kinnunen halusi luoda Kempeleen kirjastolle kattavan listan, jossa suorittajilla olisi enemmän valinnanvaraa, eikä diplomien suorittaminen riippuisi muutaman teoksen saatavuudesta. Ensin lista oli Kinnusen mukaan yhtenäinen kirjalista, jossa oli runot, kuvakirjat ja satukirjat erikseen, mutta genrejä tai aiheita ei vielä luokiteltu erikseen.

Klassiset perusteokset säilyvät Kempeleen kirjaston kirjalistoiissa, mutta Kinnusen mukaan listoihin tulee lisäksi vaihtelua vuosittain. Nykyiset koululuokittain suunnitellut kirjalistat on jaettu lisäksi teemoittain (Kinnunen 27.3.2015). Näitä teemoja ja aiheita ovat muuan muassa huumori, urheilu, seikkailu ja jännitys. Alun perin Kinnunen teki myös 5.- ja 6.- luokkalaisten kirjalistat, mutta nykyään myös muut Kempeleen lastenkirjastonhoitajat ovat mukana laatimassa niitä.

Kirjojen valinnassa Kempeleen lukudiplomiin katseltiin ensin muiden kirjastojen kirjallistoja, joiden avulla voitiin kirjalistat suunnitella juuri Kempeleen kirjastolle sopivaksi unohtamatta perusteoksia (Kinnunen 27.3.2015). Kinnusen mukaan muutkin kirjastot useimmiten aloittavat lukudiplomien kirjalistojen tekemisen tarkastelemalla mitä muut kirjastot ovat jo tehneet. Usein myös tehtävät ovat samankaltaisia, mikä käy hyvin ilmi vertaillen eri kirjastojen lukudiplomeja ja niiden tehtäviä. Näin ollen Kempeleen kirjalistoihin sisällytettiin lastenkirjallisuuden suosituimpia klassikoita,

kuten Mauri Kunnasta ja Mikko Mallikasta, jotka ovat useamman muunkin kirjaston kirjalistoilla. Kinnunen lisäksi kiersi lastenosaston läpi paperin ja kynän kanssa merkiten hyviä, suosittuja ja vinkattuja kirjoja ylös (Kinnunen 27.3.2015), josta valmis kirjalista lähti muodostumaan.

Nykyään kirjaston arjessa ja koulun kanssa tehtävässä yhteistyössä lukudiplomi näkyy usein vinkattavissa kirjoissa ja kirjahankinnoissa (Kinnunen 27.3.2015). Listoissa olevia kirjoja usein vinkataan luokissa ja niitä hankitaan enemmän kirjastoon, jotta niitä riittäisi mahdollisimman monelle diplomin suorittajalle.

Kinnunen (27.3.2015) kertoi haastattelussa näkevänsä lukudiplomin suorittamisen ja sen kirjalistat hyvänä pohjana lastenkirjastotyölle, sillä se tuo hänen mielestään lukemiseen suunnitelmallisuutta ja pitkäjänteisyyttä selkeän tavoitteen avulla. Kirjavinkkaukset voi toimia myös lukudiplomin mainoksena ja valmiit kirjalistat tarjoavat vaihtoehtoja vinkattaviin kirjoihin. Teokset on helppo valita ja löytää hyllystä valmiiksi suunnitellun listan avulla ja vinkkausta suunnitteleva saa käsityksen siitä, että minkälaisista ja minkä tasoista kirjoista koululuokan oppilaat voisivat innostua.

4.3 Kempeleen koulujen osallistuminen lukudiplomiin

Koulujen tehtävänä lukudiplomitoiminnassa nähdään muun muassa suorittaneiden oppilaiden nimilistan toimittaminen kirjastolle. Kirjasto valmistaa listan pohjalta lukudiplomit ja lähettää ne takaisin kouluille oppilaille jaettaviksi. Opettaja sitten jakavat diplomit keväällä todistusten jaon yhteydessä, vaikka suoritusmerkintä voidaan lisätä myös kevättodistukseen. Kempeleen kirjaston käytäntönä on, että lukudiplomia suorittaessa tehdään luettua kirjaa kohden yksi tehtävä ja valvojat opettajat merkitsevät ne tehdyksi. Tehtävinä voi olla esimerkiksi hahmojen piirtäminen, runojen kirjoittaminen luetun kirjan pohjalta tai kirja-arvostelu, mutta oppilaat voivat yleensä sopia tehtävien muutoksesta. Kempeleen kirjasto kertoo myös lukudiplomi -sivuiltaan, että opettajat saavat suhteuttaa lukudiplomin tason ryhmälle sopivasti ja opettaja voi osallistuttaa luokkaa. Lisäksi kirjasto arpoo kirjapalkintoja diplomin suorittajien kesken. (Kempeleen kirjasto [viitattu 6.3.2015].)

Yhteistyö Kempeleen kirjaston ja kunnan koulujen välillä on kuitenkin lähentynyt ja lukudiplomin suosio, sekä suorittajien määrä on lisääntynyt Kempeleessä kahdeksan vuoden aikana. Kirjaston puolesta seikkaa perustellaan, sillä että kirjastosta on mainostettu tätä toimintaa aktiivisesti ja näin Kempeleen koulut on saatu mukaan (Kinnunen 27.3.2015). Nykyään lukudiplomia mainostetaan myös suoraan oppilaille, opettajille sekä vanhemmille kirjaston henkilökunnan vieraillessa kouluissa luokissa, vanhempainilloissa ja muissa tilaisuuksissa. Tämä kertoo siitä, että koulut ovat Kempeleessä erittäin sitoutuneita lukudiplomiin ja ne näin panostavat lasten lukuharrastuksen edistämiseen. Lisäksi kirjaston aktiivisuus ja lukudiplomin markkinointi on tuonut toimintaa opettajien, koululaisten ja vanhempien tietoisuuteen, jota ei varmaankaan tapahtuisi itsestään.

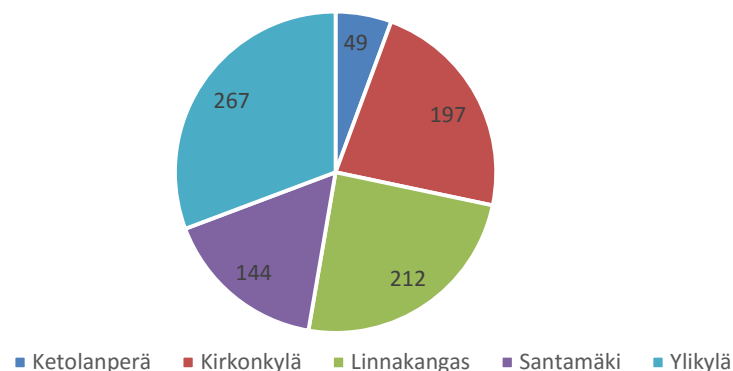
Lukudiplomi on noussut lisäksi vielä enemmän esille vuonna 2012 alkaneen ja kesäkuussa 2015 loppuneen Lukuinto-projektin myötä, sillä Kempeleen kirjasto lähti Linnakankaan yhtenäiskoulun kanssa pilotoimaan lukudiplomitoimintaa. Kempeleen kirjastossa lukudiplomista on tullut ajan myötä luonnollinen osa kirjastotyötä ja koko työyhteisö suhtautuu siihen positiivisesti. Myös lastenosaston lainaustilastot nousivat ja jo toiminnan alkaessa ne nousivat kymmenen prosenttia. (Kinnunen 27.3.2015.)

Kirjastossa Reijo Kinnunen (27.3.2015) oli lisäksi huomannut myös lasten lukuharrastuksen lisääntymistä, sillä siihen panostetaan entistä vahvemmin myös kouluissa osana opetusta. Lukudiplomityön tavoitteena on ollutkin alusta asti saada diplomi luonnolliseksi osaksi lasten koulunkäyntiä. Toiminnan alussa vuonna 2007 Kempeleessä suoritettiin noin 292 lukudiplomia ja vuonna 2015 suorittajia oli jo 869 (Kinnunen 27.3.2015; 7.9.2015). Kempeleen kirjastossa kuitenkin toivottiin, että koulun ja kirjaston yhteistyö jatkuisi samalla tavalla myös tulevaisuudessa. Tämä koulutyön yhteydessä toteuttava toiminnallinen lukeminen kuitenkin antaa mahdollisuuden siihen, että lukemisesta tulisi osalle koululaisille vapaa-aikaan jatkuva harrastus.

Reijo Kinnusen (27.3.2015) näkökulmasta kirjaston ja koulujen yhteistyö lukudiplomityössä on toiminut erittäin hyvin. Vuosi 2015 on ollut kirjastolle ensimmäinen, jolloin joka ikinen 1.- 4. luokista on kutsuttu käymään kirjastossa tai Kinnunen on itse käynyt vierailuilla näissä luokissa. Hänen mukaansa opettajat ovat ottaneet lukudip-

lomin hyvin vastaan toiminnan alusta lähtien ja sen tiivistänyt yhteistyötä entises-
tään. Koulujen opettajat ja kirjaston henkilökunta ovat tutustuneet toisiinsa, kun kou-
lulaiset suorittavat lukudiplomia ja koulujen opettajien sekä kirjaston välillä on suo-
raa yhteydenpitoa. Kinnusta usein pyydetään vinkkaamaan kouluille tai hän itse kut-
suu koululuokkia kirjastoon. Myös vanhemmat ovat olleet toiminnassa mukana osal-
listumalla vanhempainiltoihin, joissa kirjastolaiset ovat kertoneet lukemisen tärkey-
destä ja lukudiplomista. Haastattelun aikana ei kuitenkaan tullut puheeksi se, että
kuinka paljon näissä vanhempainilloissa on ollut osallistujia.

Opinnäytetyössä keskityttiin Kempeleen peruskoulujen lukuvuoden 2014–2015 2.-
luokkalaisiin, joita oli Kempeleessä yhteensä 297 (Heikkilä 2015a; Ojala 2015; Peis-
terä 2015; Rautakoski 2015a; Sillanpää 2015). Yhteensä lukudiplomin mahdollisia
suorittajia eli 1. – 6- luokkalaisia oli Kempeleessä 1 676 (Kalermo 2015; Mertaniemi
2015a; Peisterä 2015; Rautakoski 2015b; Veteläinen 2015). Näistä lukudiplomin
suoritti 869 koululaista eli noin puolet. Kaikkien lukudiplomien suorittaminen jakautui
niin, että Ylikylän yhtenäiskoululla suorittajia olisi eniten ja vähiten Ketolanperällä.
(Kuvio 1.)



Kuvio 1. Kempeleen peruskoulujen suorittamat lukudiplomit lukuvuonna 2014–
2015.
(Kinnunen 2015.)

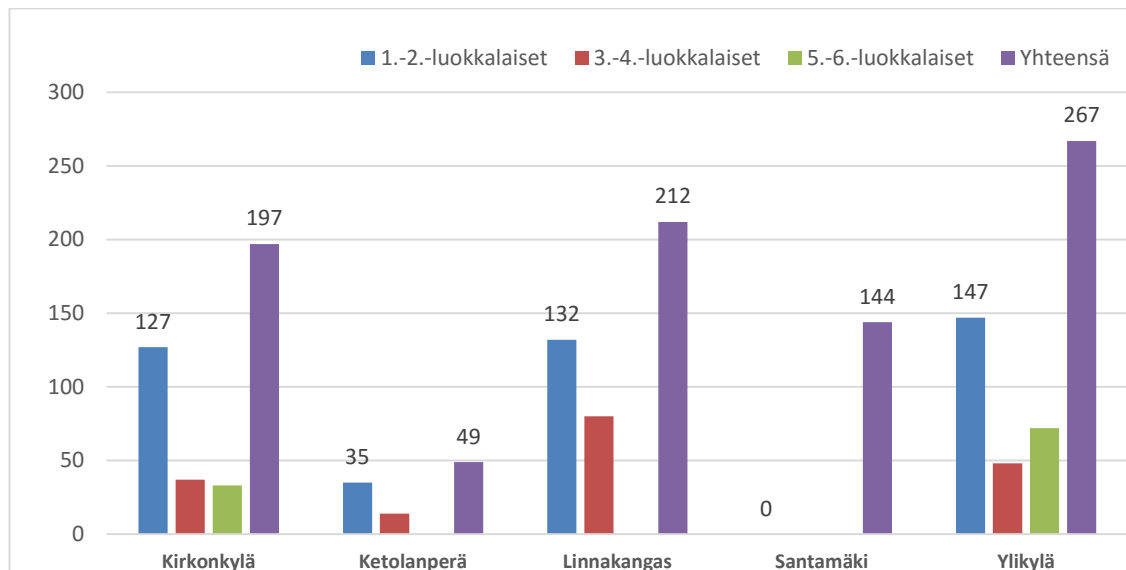
Suoraan tilastotietoon merkittyjä kakkosluokkalaisten suorituksia oli 212 kappaletta. Santämäkitalon suorituksia ei kuitenkaan eritelty tilastotiedossa. Myöskään Ketolanperän koulun 1.-2.-luokkalaisten yhdistelmäluokkia ei eroteltu, mutta Ketolanperän koulun kaikki näillä yhdistelmäluokilla suorittivat lukudiplomin. 2.-luokkalaisten osuudelle voidaan näin päätellä kakkosluokkalaiset kokonaismäärä 26 (Mertaniemi 2015b). Kakkosluokkalaiset suorittivat kaikissa Kempeleen peruskouluissa vähintään 238 kappaletta kaikista lukudiplomeista (Kinnunen 2015). Tämä tarkoittaa, että kakkosluokkalaisten osuus kaikista lukudiplomien suorituksista oli vähintään 27,4 %.

Oletettaessa, että kaikki Santämäkitalon 48 kakkosluokkalaisista (Rautakoski 2015a) olisivat suorittaneet lukudiplomin, kakkosluokkalaisten suoritusten lukumäärä kasvaisi 286 kappaleeseen, joka olisi 33 % kaikista suoritetuista lukudiplomeista. Laskettaessa näiden kahden ääripään välille keskiarvo, joka vastaisi parhaiten kakkosluokkalaisten osuutta lukudiplomeista, olisi noin 262 kappaletta eli 30 prosenttia kaikista suorituksista ja 88 prosenttia kaikista kakkosluokkalaisista. Näiden tietojen pohjalta suoritukset jakautuivat lukuvuonna 2014–2015 niin, että eniten lukudiplomia suoritettiin Linnakankaan koululla 86 kappaletta (33 %), Ylikylän yhtenäiskoululla 67 kappaletta (26 %) ja Kirkonkylän yhtenäiskoululla 59 kappaletta (23 %). Ketolanperän koululla kaikki 26 kakkosluokkalaista suoritti lukudiplomin (10 %) ja Santämäkitalon koululla diplomien suoritti keskimäärin 24 kakkosluokkalaista (9 %). (Kinnunen 2015). Tätä tilastoitua tulosta verrattiin analyysissä kakkosluokkalaisten ja vanhempien vastauksiin.

Lukudiplomien suorituksien tilastotiedot kaikkien vuosiluokkien kohdalta ei ollut täydellistä, sillä kirjastosta saadussa raportissa oli puutteita, mutta tässä opinnäytetyössä käsiteltiin eri luokka-asteiden eroja suorittamisessa vain pintapuolisesti, sillä tutkimus keskittyy peruskoulujen kakkosluokkalaisten mielipiteisiin ja suorituksiin.

Suorituksien määrästä kuitenkin nähtiin, että kakkosluokalta eteenpäin lukudiplomin suorittaminen väheni (Kuvio 2). Kaikista kirjallisuudiplomeista ainakin 438 eli lähes puolet suoritetaan Kempeleessä kahden ensimmäisen kouluvuoden aikana (Kinnunen 2015). Tämä tieto oli mielenkiintoista mahdollisen pitkittäistutkimuksen kannalta, sillä keväällä 2016 tämän opinnäytetyön kyselyyn vastanneille voitaisiin teetää sama kysely ja tarkastella mielipiteiden ja asenteiden muuttumista, joka voisi

selvittää tätä ilmiötä. Tämän opinnäytetyön osalta tietoa ei ollut riittävästi asian syvällisempään pohtimiseen.



Kuvio 2. Lukudiplomien suoritus kouluvuosittain ja kouluittain. (Kinnunen 2015.)

Kommentoidessaan siitä, kuinka lukudiplomien suorittaminen muuttuu koululaisten siirtyessä seuraavalle luokalle, Kinnunen (27.3.2015) totesi nuorempien koululaisten suorittavan lukudiplomia uskollisemmin. 5.- ja 6.- luokalla suorittajien määrä vähentyneen, mitä myös kirjaston kokoama raportti tukee. Tämä oli Kinnusen näkökulmasta normaalia ja Kempeleen kirjastossa panostetaan juuri koulutiensä aloitettavien peruslukutaitoon, jotta heille vanhempana tulisi lukemisesta luonnollinen tapa ja osa oppimista.

Ensimmäisellä luokalla suorittaminen oli ollut aiemmin vähäisempää, sillä lasten lukutaito ei vielä kehittynyt siinä vaiheessa, joten suosituin ajankohta suorittaa lukudiplomi oli 2. luokalla. Lukudiplomien vuosiraportti myös tukee tätä, sillä 2. luokalla diplomien suoritti reilut 212 oppilasta, kun ensimmäisenä kouluvuonna sen suoritti vähän alle 200 koululaista. Tämän jälkeen suoritukset kääntyvät tilastojen mukaan laskuun. (Kinnunen 2015; Kuvio 2.) Luvut eivät toisaalta ole tarkkoja, sillä taulukkoon ei ole merkitty Santamäkitalon kohdalta suorituksia erikseen luokan mukaan ja Ketolanperän koulun sekä Ylikylän yhtenäiskoulun tiedoissa luokka-asteita on yhdistelty. Nousua edellisen vuoden suoritusmääriin oli kuitenkin tapahtunut viime vuoteen verrattuna 21,2 prosenttia (Kinnunen 2015).

Vaikka pienempien oppilaiden lukutaito ei välttämättä ole vielä sujuvaa, lukudiplomia voi kuitenkin Kempeleen kirjaston puolesta suorittaa jokaiselle lukijalle sopivilla vaihtoehdoilla. Diplomin suorittamisen kynnyksiä on madallettu, jotta jokainen lukija voi valita luettavat kirjat ja suoritettavat tehtävät oman tason mukaan. Pienimmät koululaiset voivat suorittaa Kempeleen lukudiplomin lukemalla kirjoja yhdessä vanhempiensa kanssa tai kuuntelemalla niitä äänikirjana, jolloin myös he kykenevät suorittamaan diplomin (Kinnunen 27.3.2015).

Kempeleen kirjastoon on tullut lisäksi mahdollisuuksia valita tietyistä genreistä, kuten saduista ja runoista, mikä tahansa kirja kirjaston hyllystä, jos listaan merkittävät kirjat ei riitä kaikille. Tämä ei Kinnusen (27.3.2015) mielestä ollut ongelma, sillä vanhemmat useimmiten valitsevat lasten kanssa suorittamiseen sopivia kirjoja ja runokirjojen vapaa valinta ei ole tuonut ongelmia, vaan se on päinvastoin helpottanut kirjojen valintaa.

4.4 Kempeleen kirjaston saama palaute lukudiplomista

Kempeleen kirjasto oli saanut palautetta kirjallisten klassikkoteoksista, sillä ne ovat Kinnusen (27.3.2015) näkemyksen mukaan lukijoiden näkökulmasta vaikeasti luettavia ja vanhoja kirjoja. Niitä on myös käyttäjien vaikeampi löytää ja niiden kunto ei vastaa uudempia kirjoja. Palautetta oli kirjastolle tullut myös runokirjoista, sillä niissä on pieni nimikemäärä ja valikoima. Niitä on kyllä hankittu Kempeleen kirjastoon lisää ja lukudiplomin suorittajille on annettu mahdollisuus valita diplomian varten mikä tahansa runoteos hyllystä.

Hankintaehdotuksia kirjastolle ei tule paljon lukudiplomien osalta, mutta kirjaston henkilökunta tarkkailee itse tilannetta ja usein tilaa lisää kirjoja nähdessään jonkun hyllyn olevan tyhjänä jostain kohtaa. Kirjastohenkilökunta tarkkailee hankintaehdotuksia, mutta useimmiten he seuraavat itse kirjallista tarjontaa ja hankintaluetteloita. Lastenosaston hankinnoissa otetaan huomioon varsinkin suosituimpien kirjasarjojen, kuten Risto Räppääjän ja Ellan uusimmat kirjat. Niitä tilataan kirjastoon mahdollisimman monta kappaletta. Ne laitetaan usein myös lukudiplomilistalle, sillä ne ovat lapsille tuttuja ja niihin tarttuminen on helpompaa, vaikka listoissa on myös tuntemattomampia ja erilaisia kirjoja valittavana.

Kouluilta kirjastolle oli tullut palautetta siitä, että helppolukusia- ja tavutettuja kirjoja tulisi hankkia lisää kirjaston valikoimaan niiden tarpeen vuoksi. Helppolukuisia ja tavutettuja kirjoja olikin hankittu paljon, jotta niitä olisi saatavilla pienimille koululaisille, jotka opettelevat lukemaan ja joihin kirjasto on lukudiplomityöllä panostanut (Kinnunen 27.3.2015). Lisäksi opettajat olivat kommentoineet lukudiplomin suorittamisen lisännen opettajien työtä. Heidän mukaansa oppilaiden vanhemmat eivät välttämättä ole innostuneita olemaan mukana projektissa. Reijo Kinnunen (27.3.2015) kuitenkin puolusti lukudiplomin hyötyä toteamalla, että kun lapsista tulee parempia lukijoita, myös koulunkäynti sujuu oletettavasti paremmin.

Kinnunen (27.3.2015) kuitenkin tiedostaa lukudiplomin saaman kritiikin ja toteaaakin, että eivät kaikki ole yhtä innostuneita suorittamisesta. Kaikki eivät hänen mukaansa ole halukkaita käymään kirjastossa, eikä siihen voi ketään pakottaa. Kempeleen kirjaston henkilökunta kuitenkin toivoo lukudiplomin kautta siitä tulevan luonnollinen osa perheiden arkea ja että koko perhe innostuisi yhdessä lähtemään kirjastoon hakemaan kirjallista avulla kirjoja. Lukudiplomin suorittaminen voi tällä tavoin kannustaa lasten lisäksi myös aikuisia löytämään luettavaa. Lukudiplomien vapaaehtoisuudessa on taas Kinnusen (27.3.2015) mukaan pelkona se, että diplomia lähtee silloin suorittamaan vain hyvät lukijat ja heikommat lukijat saattavat jättää sen automaattisesti pois. Kinnunen totesikin haastattelussa seuraavasti:

”Diplomin pääasiana on se, että mahdollisimman moni löytäisi lukemisen ilon.”

Yleisesti lukudiplomista on kuitenkin saatu hyvää palautetta kirjastolle ja useimmiten vanhemmat tulevat kertomaan lastenkirjastonhoitajille, kuinka hieno asia sen suorittaminen on ja kuinka se kannustaa lapsia lukemaan. Negatiivista palautetta ei ole tullut kirjaston henkilökunnalle, mutta koulujen kautta sitä on kuulemma saatu jonkin verran. (Kinnunen 27.3.2015.)

4.5 Kempeleen lukudiplomin tulevaisuus kirjastossa

Lukudiplomin tulevaisuudesta on keskusteltu Lukuinto-koulutuksissa, joihin osallistunut Kinnunen (27.3.2015) oli ohimennen kuullut, että lukudiplomi nähtäisiin jotenkin vanhanaikaisena tapana kannustaa lapsia lukemaan. Tämä voisi johtua diplomityön suorittamiseen painottuvista käytänteistä. Kempeleen kirjasto ei kuitenkaan näe asiaa näin, vaan se on heidän mielestään hyvä kannustin lukemiseen ja lukutaidon kehittymiseen.

Kempeleen kirjasto panostaa lukudiplomin kautta ainakin pienempien koululaisten osalta peruslukutaitoon, eikä niinkään monilukutaitoihin, eli tähän painotukseen ei ainakaan lähiaikoina ole tulossa muutoksia. Tätä tulee tietysti pohtia perusopetuksen opetussuunnitelman pohjalta, jossa korostetaan juuri monilukutaitoa yhtenä osa-alueena.

Reijo Kinnunen (27.3.2015) toivoo tulevaisuudessa, että lukudiplomin suoritukset sekä valmiit lukudiplomit saisi kirjattua nopeasti verkkoon. Lisäksi Kinnunen pohti, voisiko lukudiplomille tehdä omia verkkosivuja, josta kaikki voisivat tarkistaa kirjallistoja ja omia suorituksiaan. Kempeleen kirjaston lukudiplomi ja diplomilistat ovat tällä hetkellä osana Kempeleen kunnan yhteisiä verkkosivuja. Tuoreimpana uudistuksena kirjasto on ottanut syksyllä 2015 käyttöön painetun lukudiplomivihkon (Kempeleen kirjasto 2015), johon suorittajat voivat tehdä diplomitehtäviä ja listata sen yhteydessä lukemiaan kirjoja. Vihkossa on lisäksi lukudiplomin suorittamisen ohjeet sekä kirjallistat osa-alueittain ennen suorittajien omille merkinnöille varattua tilaa.

Kinnunen (27.3.2015) ja Kempeleen kirjasto kuitenkin uskovat lukudiplomin tulevaisuuteen ja toimintaa aiotaan jatkaa. Kempeleen lukudiplomi olisi tulossa mukaan opetussuunnitelman ja keskustelujen mukaan siihen ollaan oltu erittäin myönteisiä.

”Kempeleen kirjastossa ollaan entistä vahvemmin menossa eteenpäin lukudiplomin kanssa. Jatkossa lukudiplomia joudutaan varmasti kehittämään, mutta mahdollisuuksia on varmasti monenlaisia.” (Kinnunen 27.3.2015.)

5 LUKUDIPLOMI–TUTKIMUKSEN TOTEUTUS JA TAVOITTEET

5.1 Peruskouluille suunnatun tutkimuksen suunnittelu

Kempeleen kirjaston tilatessa opinnäytetyön syksyllä 2014 tutkimuksen toivottiin kattavan Kempeleen peruskoulujen 2.- luokkalaiset, heidän vanhempansa ja opettajansa. 2.- luokan oppilaiden valintaa perusteltiin sillä, että näillä ryhmällä oli ollut mahdollisuus suorittaa lukudiplomi aiemmin, mutta heille se on silti ollut suhteellisen uudenlaista toimintaa. Tällöin heiltä oletusarvoisesti saataisiin parannusehdotuksia. Lisäksi vanhempien, opettajien ja Kempeleen kirjaston lastenkirjastonhoitajan haastattelut toivat tutkimukseen mahdollisuuden asettaa kaikki lukudiplomityöhön liittyvien ryhmien mielipiteet yhteen ja vertailla niitä. Tämä antoi tutkimukselle arvoa kokonaisvaltaisena tutkimuksena. Opinnäytetyön tutkimusaineisto kerättiin täten 2.- luokkien oppilailta, heidän vanhemmiltaan opettajilta ja lisäksi kirjaston henkilökunnalta eli voidaan puhua tutkimusaineiston triangulaatiosta (Tuomi & Sarajärvi 2009, 144–145). Tällä tarkoitetaan, että tutkimuksen aineisto kerättiin useammasta tietolähteestä ja sen analyysissä pystyttiin tarkastella merkityssuhteita lähemmin.

Myös tutkimuksen metodeissa hyödynnettiin useampaa kuin yhtä tutkimusmetodia eli voidaan puhua metodisesta triangulaatiosta (Tuomi & Sarajärvi. 2009, 72), jotka tässä tutkimuksessa olivat kyselyt ja teemahaastattelut. Kyselylomakkeilla ja haastatteluilla saatiin tutkimuksessa suoraan sekä oppilailta että lukudiplomin suorittamisen sidosryhmiltä tietoa siitä, miten he ovat mieltäneet lukudiplomin ja mitä vaikutuksia näillä näkemyksillä on ollut heidän toimintaansa lukudiplomia suoritettaessa tai suorittamista ohjatessa. Tutkimuksessa lisäksi selvittiin mahdollisia asenteita ja merkityssuhteita näiden mielipiteiden ja kokemusten takana.

Opinnäytetyössä suunniteltiin aluksi yhtenäisempää tutkimusmetodia perheiden teemahaastatteluilla, mutta sen todettiin tuottavan tutkittaville ryhmille liikaa vaivaa. Lasten haastattelemineen koulussa olisi ollut tutkimuksessa huonompi vaihtoehto myös eettisten näkökantojen kannalta, sillä lasten täytyy saada kunnolla totutella haastattelutilanteeseen rauhassa. Mahdollisesti jatkossa toteutettavassa pitkittäis-tutkimuksessa tutkijan vierailu luokissa voisi kuitenkin auttaa antamaan kyselyloma-

ketta relevantimpaa tietoa haastattelujen kautta. Lisäksi vanhempien ja lasten yhteisiä haastatteluja ei koettu mielekkääksi tutkimusmenetelmäksi, sillä tarvittava tutkimusaineisto saatiin kysymyslomakkeilla ja se vähensi tutkittavalle ryhmälle aiheutunutta vaivaa.

Tutkimuksessa katsottiin toteutuneen monitriangulaatio, jolla tässä tutkimuksessa tarkoitetaan erilaisten tietolähteiden ja monimuotoisesten tutkimusmetodien yhdistämistä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 144–145). Tässä opinnäytetyössä se koskee kodin, koulun ja kirjaston vaikutuksia peruskoulun 2.-luokkalaisten lukeneisuuteen ja vapaa-ajalla harrastettavaan lukemiseen. Lisäksi laaja aineisto lisäsi opinnäytetyön tutkimustulosten luotettavuutta ja tutkimusongelmia analysoitiin tarkasti monesta näkökulmasta. Tutkimusmenetelmänä opinnäytetyössä on sekä kvalitatiivisen että kvantitatiivisen tutkimuksen periaatteiden yhdistelmä tasavertaisina menetelminä, sillä tutkimuksesta haluttiin mahdollisimman kattava myös metodeiltaan. Kvantitatiivisten menetelmien käyttöä perustele lisäksi Vilkan (2007, 17) sekä Tuomen ja Sarajärven (2009, 74 – 75) esittämien näkemysten mukaisesti useamman perusjoukon tutkinta ja niiden suuret koot. Tutkimuksen tarkoituksena oli pääasiallisesti tulkita lukudiplomin kokemista lukudiplomin suorittajien ja muiden diplomin suorittamiseen liittyvien sidosryhmien näkökulmasta. Tutkimus toteutettiin Kempeleen kunnan alueella, mutta se on toisinnettavissa muualla samoilla periaatteilla.

5.2 Kyselyt Kempeleen peruskoulujen 2.-luokkalaisille ja vanhemmille

Ensin opinnäytetyön ainoaksi tutkimusmenetelmäksi pohdittiin ryhmässä toteutettavaa teemahaastattelua, johon 2.-luokkalaisten vanhemmat olisivat osallistuneet lastensa kanssa, mutta idea ei olisi toiminut tutkijan aikataulujen puolesta. Yhteydenotto vanhempiin koulujen välityksessä olisi luultavasti ollut hitaampaa ja siihen olisi sisältynyt epävarmuus siitä, kuinka moni vanhemmista olisi suostunut tulemaan ryhmähaastatteluun vapaa-ajalla. Suunniteltu teemahaastattelu kakkosluokkalaisille ja heidän vanhemmilleen päätettiin vaihtaa kahteen erilliseen kyselyyn. Vanhempien kyselyn toteuttamisessa päädyttiin paikasta ja ajasta riippumattomaan verkkokyselyyn, joka tehtiin Webropolin avulla, ja lapsille suunniteltiin paperista kyselyä, jonka he olisivat täyttäneet tutkijan valvonnassa.

Molempien kyselyiden, kuten haastattelujen teemoiksi valittiin tutkimuskysymysten pohjalta laajemmiksi teemoiksi lukudiplomi, lukeminen, lukutaito, lastenkirjallisuus, lukudiplomi ja kirjaston käyttö. Vastausten vaihtoehdot ja niiden mittarit nousivat näistä teemoista, mutta soveltaen myös mielipiteitä positiivisesta negatiiviseen aseteltuja vaihtoehtojen avulla mittaavaa Likertin asteikkoa (Valli 2007, 115–117). Lisäksi kyselyyn vastaamisesta haluttiin luoda tutkittaville ryhmille mielekästä ja valtaosa kysymyksistä olikin valmiilla vaihtoehdoilla varustettuja valintakysymyksiä. Vaihtoehtoisissa oli lisäksi jätetty vastaajille mahdollisuus kertoa oma mielipiteensä omin sanoin, jos vaihtoehtoista mikään ei ollut sopiva. Lisäksi kyselyihin sisältyi avoimia kysymyksiä, joihin kyselyyn osallistuneet saivat vastata vapaasti. Kakkosluokkalaisille suunnatun kyselylomakkeen pohjan (Liite 1.) luomisessa käytettiin inspiraationa Mari Keski-Salmen pro gradu–tutkielmaa ”Kirja on kiva kaveri”: oppilaiden, huoltajien ja opettajien näkemyksiä kirjallisuuspainotteisesta opetuksesta” (2010) varten luotua kyselylomaketta Tanelinrannan koulun kolmosluokkalaisille.

Vanhempien kyselyssä teemoja tietysti syvennettiin enemmän kuin lasten kyselyssä. Molempien kyselylomakkeiden alussa vastaajilta pyydettiin perustiedot, kuten sukupuoli, koulu ja luokan tunnus, jotka eivät kuitenkaan identifioisi vastaajia. Luokan tunnus otettiin mukaan ainoastaan erottelemaan lomakkeet toisistaan keräilyvaiheessa, jotta niihin liittyvissä mahdollisissa kysymyksissä oli helppo ottaa yhteyttä opettajaan. Erillisiä luokkia ei kuitenkaan huomioitu lopullisessa analyysissä, vaan koulut. Vanhemmilta nämä mainitut kysymykset kysyttiin koskien heidän lapsiaan, jotta tutkimustuloksia voitiin analysoida lasten kyselylomakkeiden kautta ja päinvastoin.

Tärkeä huomio tutkimustyössä oli myös se seikka, että tutkimuksen yhtenä kohde-ryhmänä olivat alaikäiset lapset. Tutkimuksen eettisyyden huomiointi oli näin ollen ensiarvoisen tärkeää ja sitä pohdittiin jo aihevalinnan varmistuessa. Jokaiselta koululta kysyttiin erikseen lupaa tutkimukseen liittyviin haastattelujen ja kyselyjen toteutukseen. Sekä opettajia että rehtoreita tiedotettiin tutkimuksen aiheesta. Kouluilta myös tiedusteltiin erikseen, miten Kempeleen kunnassa on ollut tapana kysyä vanhempien lupa lapsien osallistumisesta tutkimukseen (ks. Aarnos 2007, 171) ja opettajat pitivät hyvänä ajatuksena kotiin jaettavaa vanhempien lupaa kysyvää tiedotetta. Myöhemmin saatiin kuitenkin tieto siitä, että Kempeleessä on peruskouluissa

yhteinen sopimus tutkimuksien vapaudesta. Tämä tarkoittaa, että vanhempien lupaa ei kysytä jokaisen tutkimuksen kohdalla erikseen (Heikkilä 2015b). Opinnäytetyön tutkimustyötä varten saatiin myös virallinen tutkimuslupa Ylikylän yhtenäiskoululta (Kulkula 2015). Tutkimuslupa ei ole työssä mukana liitteenä, sillä se sisältää eri osapuolia koskevia arkaluontoisia henkilötietoja. Lisäksi kummassakaan kyselyssä ei kysytty vastaajien nimiä, joten lapsien tai heidän vanhempiensa vastauksista ei pystytä tarkastelemaan arkaluontoisia henkilötietoja. Tämä varmistti tietosuojan kyselyn toteuttamisen ja aineiston hallussapidon opinnäytetyö–prosessin aikana. Se myös tuki analysoinnin eettisyyttä.

Lasten kyselomakkeen (Liite 1.) kysymysten suunnittelu aloitettiin pohtimalla teemojen lisäksi kyselyyn vastaamisen tilannetta lasten näkökulmasta. Lomakkeessa päädyttiin ratkaisuun, jossa he saivat vastata ensin helpompiin, henkilökohtaisia mieltymyksiin liittyviin ja konkreettisia valintakysymyksiin. Näistä edettiin enemmän abstrakteja aiheita, kuten lukutaitoa, käsitteleviin kysymyksiin (ks. Valli 2007, 103). Ensin heiltä kysyttiin heidän yleisestä mielipiteestään lukemista kohtaan, mistä siirryttiin ensimmäisellä luokalla luettujen kirjojen määrään, jonka oppilaat saivat ilmaista värittämällä tai muuten merkitsemällä hymynaamoja asteikolla 1–10. Tämän jälkeen heitä pyydettiin merkitsemään valmiista listasta sellaisia kirjojen aiheita, genrejä tai tyyppejä, mistä he olivat kiinnostuneita. Vaihtoehtoja oli runokirjoista aina sähköisiin kirjoihin. Vastaajat saivat myös kertoa omista lempikirjoistaan sekä muista teoksista, jotka olivat jollain tavalla herättäneet heidän huomionsa avoimissa kysymyksissä.

Näistä siirryttiin kysymyksiin, jotka liittyivät siihen, kuinka lapset valitsevat ja löytävät luettavat kirjat sekä kakkosluokkalaisten mielipiteestä itse Kempeleen lukudiplomia kohtaan. Nämä toteutettiin valintakysymyksillä. Tämän jälkeen heiltä kysyttiin, kuinka paljon he olivat lukeneet kirjoja toisena lukuvuonnaan 2014–2015. He ilmaisivat vastauksen värittämällä tai muuten merkitsemällä kirjojen määrän hymynaamoista asteikolla 1–10. Tämä Flechen asteikkoa soveltava mitta-asteikko (ks. Valli 2007, 119) toi kirjojen määrän konkreettisesti esille kakkosluokkalaisille lapsille ja tällä varmistettiin, että he hahmottaisivat kysymyksen. Lapset saivat lisäksi toiminnallista tekemistä kyselyyn vastaamisen aikana, sillä heitä oli ohjeistettu värittämään näitä hymynaamoja haluamallaan tavalla.

Viimeisenä koululaiset tutkivat läpi kyselylomakkeen mukana jaettua 2. luokan lukudiplomin kirjalistaa ja vastasivat kysymykseen siitä, kuinka moni listan kirjoista kiinnosti heitä (Liite 1). Vastaukset merkittiin hymynaamojen asteikolla. Lapset saivat perustella ja selittää mielipiteitään ja merkintöjään lomakkeessa. Kakkosluokkalaisille ja lapsille suositeltu kyselylomakkeen pituus olisi Raine Vallin mukaan (2007, 104) kaksi sivua tai sen tulee muuten houkutella, mutta tässä kyselyssä kyselylomake oli pituudeltaan neljä sivua (Liite 1). Pituus johtui leveistä riviväleistä, muotoilusta ja avoimille vastauksille jätetystä tilasta, sillä kysymyksiä oli yhteensä 11, mikä nähtiin lapsille sopivana määränä.

Vanhempien kyselylomakkeessa kysyttiin myös konkreettisimmat kysymykset ensimmäisenä. Vastaajien ei oletusarvoisesti tarvinnut pohtia vastausta pitkää aikaa ja vastaaminen etenisi siten nopeasti. Näitä olivat lomakkeen ensimmäiset kysymykset liittyen perheen lukemisharrastukseen, lukemiseen suhtautumiseen sekä siihen, lukeeko perhe usein yhdessä. Lomakkeessa kysyttiin lisäksi, kuinka usein perhe käyttää kirjaston palveluja ja miten perhe hankkii lukemista, jos he eivät lainaa aineistoa kirjastosta. Konkreettisten kysymyksien jälkeen vanhempia pyydettiin kuvailemaan lapsensa lukutaitoa, suhtautumista lukudiplomiin ja sitä, kuinka muu perhe oli suhtautunut kakkosluokkalaisten mahdolliseen lukudiplomin suorittamiseen. Kyselyssä kysyttiin lisäksi vanhempien mielipidettä lukudiplomin suorittamisen pakollisuudesta. Lomakkeen pituudeksi suunniteltiin alun perin korkeintaan suositeltua viittä sivua (ks. Valli 2007, 104) ja kyselyn pituus olikin neljä sivua, joille kaikille oli jaettu viisi kysymystä eli vanhempien kyselyssä oli yhteensä 20 kysymystä. Tämänkin kyselyn otanta kerättiin yksivaiheisella ryväsotannalla, sillä aineistonkeruu perustui valmiiksi olemassa oleviin peruskoulujen luokkarakenteisiin Kempeleen kunnan alueella (ks. Valli 2001, 14–15).

Kyselylomakkeella tutkijan vaikutus aineistoon minimoitiin strukturoimalla lomakkeet teoreettisen viitekehyksen pohjalta samanlaiseksi kaikille vastaajille. Tässä opinnäytetyössä oppilaiden lomakehaastattelu oli selkeästi avoimempi kuin vanhempien verkkokysely, mutta molemmat kyselylomakkeet antoivat mahdollisuuden tutkia vastauksia ja vastaajia määrällisen analyysin lisäksi laadullisesti.

Oppilaille oppitunnilla jaetut kyselylomakkeet ja vanhempien verkkokysely toteutettiin keväällä 2015 huhtikuun ja toukokuun aikana. Vanhempien verkkokysely lopulta

jaettiin koulujen sisäisen sähköpostin ja Wilman välityksellä. Koululaiset täyttivät kyselylomakkeensa opettajien ohjaamina ohjeiden mukaisesti koulupäivän aikana. Ratkaisu opettajien ohjaamasta kyselystä oppilaille tuli ehdotuksena Linnakankaan opettajien toiveesta (Heikkilä 30.3.2015) ja tämä suostuttiin toteuttamaan yhteisenä menetelmänä kaikilla kouluilla. Näin ollen 2.- luokan opettajat teettivät kyselyt omalle luokalleen heille sopivana ajankohtana. Kempeleen pääkirjasto ystävällisesti tarjosi lomakkeiden tulostuksen lisäksi niiden toimittamisen sisäisen postin välityksellä. Osa lomakkeista noudettiin opettajien haastattelujen yhteydessä.

5.3 Haastattelut Kempeleen peruskoulujen 2.-luokkien opettajille

Tutkimuksen haastattelut toteutettiin myös keväällä 2015. Opettajien kanssa käytyjen keskustelujen mukaan kouluilta saataisiin validimpaa tietoa keväällä, sillä syksyllä 2.-luokan opiskelijat olisivat vasta aloittaneet kouluvuoden opiskelun. He eivät välttämättä olisi ehtineet tutustua luokka-asteensa lukudiplomiin, joten aineiston keruun aikataulu suunniteltiin tämän seikan mukaan. Oppilaita ja verkkokyselyn jakoa koskevat tutkimusluvut hoituivat kunnallisen periaatteen kautta, sillä Kempeleessä peruskouluissa tehtäviin tutkimuksiin ei tarvitse pyytää erikseen lupaa, ellei aihe ole arkaluontoinen. Ylikylän yhtenäiskoululta oli kuitenkin muun muassa saatu tutkimusta varten virallinen tutkimuslupa (Kulkula 2015). Opettajia ja kirjaston henkilökuntaa koskevat haastattelut toteutettiin tutkimuksessa teemahaastatteluina, sillä tutkimuksessa tutkittiin yksittäistä aihetta, lukudiplomia, siihen liittyvien ryhmien näkökulmasta. Tästä muodostettiin laajempi tulkinta teemoittain ja aiheittain. Lisäksi opettajille luvattiin, että ketään opettajista ei identifioida ja että haastattelut käsiteltäisiin koulujen mukaan.

Haastattelun muodoista tutkimuksen menetelmäksi valittiin teemahaastattelu eli puolistrukturoitu haastattelu, sillä tässä Kempeleen lukudiplomia käsittelevässä opinnäytetyössä tutkittiin valmiiksi valittuja teemoja (ks. Tuomi & Sarajärvi 2009, 75), kuten lukudiplomi, lasten lukemisharrastus ja lukemaan innostaminen. Kysymysten rakenne kuitenkin antoi haastateltaville opettajille mahdollisuuden tuoda esille omia näkemyksiään ja ajatuksiaan, joita ei välttämättä olisi voinut huomioida työn alussa. Teemahaastattelun valintaa tuki lisäksi Hirsjärven ja Hurmeen (2000,

48) esittämä näkemys, jonka mukaan ihmiset käsittelevät asioita ja antavat niille omakohtaisia merkityksiä. Nämä sivuavat myös Tuomen ja Sarajärven (2009, 34) esittämää merkitysteoriaa, jonka mukaan merkitykset syntyvät vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa. Täten oletettiin, että kakkosluokkalaisten Kempeleen lukudiplomiin kohdistamien mielipiteiden tausta liittyi heidän sosiaaliseen ympäristöönsä, joten tutkimuksessa oli ensiarvoisen tärkeää tutkia kaikki lukudiplomiin liittyvät sidosryhmät eli kakkosluokkalaiset, heidän vanhempansa ja luokkien opettajat. Tutkimuksen tärkein tehtävä oli selvittää, miten nämä ryhmät vaikuttavat toisiinsa, joten oli tehokkainta tehdä vertailulla eri sidosryhmien näkemyksistä.

Myöhemmin haastattelujen muoto tarkentui ryhmähaastatteluksi kakkosluokkalaisten opettajien kesken, sillä opettajat näkivät sen järkevimpänä vaihtoehtona ja se lisäksi säästi kaikkien osapuolten resursseja ajallisesti. Kakkosluokkalaisten opettajat saivat rauhallisen keskusteluympäristön ollessaan kollegoiden kanssa ja ensi kertaa haastatteluja tekevän tutkijan oli helpompi ohjata keskustelua. Lisäksi opettajat muodostavat työnsä arjessa eräänlaisen yhden sosiaalisen ympäristön, ja juuri tämän ryhmän yhteisestä kannasta tutkimuskysymyksissäkin oltiin kiinnostuneita. Ryhmähaastattelujen huonona puolena oli ainoastaan se, että muutama opettajista puuttui ja analyysin tarkkuuden asettaminen oli hankalaa. Liian pinnallinen analyysi ei olisi erottanut peruskouluja toisistaan ollenkaan ja liian tarkka analyysi olisi rikkonut opettajille luvattua anonymiteettiä.

Kempeleen peruskouluilla haastattelut toteutettiin toukokuun 2015 kahden viimeisten viikkojen aikana (18.5. – 27.5.2015). Jokaisen koulun ryhmähaastattelulle varattiin oman päivänsä, vaikka opettajia kehoitettiin varaamaan haastattelua varten aikaa tunnin verran. Koululle saapuessa opinnäytetyön tekijä otettiin vastaan, hän esitteli itsensä ja tutkimuksesta keskusteltiin ensin kahvihuoneessa. Haastattelutilassa selitettiin, että haastattelut tallennetaan nauhurilla ainoastaan opinnäytetyön tutkimusta varten, jonka jälkeen tallenteet tuhotaan. Tämä tehtiin, jotta opettajat tunsivat vastaamisen turvalliseksi ja varmistettiin se, että he ovat tietoisia siitä, mihin heiltä saatuja tietoja käytetään. Tutkimuksessa oli lisäksi haastatteluaineistona Kempeleen kirjaston lasten lukudiplomityöstä vastaavan ja idean Kempeleen kirjastoon tuoneen Reijo Kinnusen asiantuntijahaastattelu. Tämä toteutettiin maaliskuun lopulla. Haastattelun runko vastasi, pieniä ammattinimekkeiden muutoksia lukuun

ottamatta, täysin opettajille tehtyä teemahaastattelua. Tämä ratkaisu mahdollisti sen, että mielipiteiden sekä asenteiden erot voitiin tulkita välittömästi.

6 AINEISTOJEN ANALYSOINNIN PERIAATTEET

6.1 Analyysi yleisesti

Tässä opinnäytetyössä käytettiin myös kvantitatiivista aineiston analyysia, sillä tutkimuksessa tarkasteltiin lukudiplomin suorittaneiden 2.-luokkalaisten ja suorittamiseen liittyvien sidosryhmien mielipiteiden lisäksi lukudiplomin määrällistä vaikutusta eli saadut tiedot voitiin esittää numeerisesti, joka tutkija Vilkan käsityksen (2007, 14–16) mukaan edustaa kvantitatiivisen tutkimuksen piirteitä. Tässä opinnäytetyössä aineistot tulkittiin tarkemmin teemojen kautta, mutta siinä otettiin huomioon myös näkökulmien eroavaisuudet ja kirjaston, peruskoulujen, opettajien, koululaisten ja kakkosluokkalaisten vanhempien välillä.

Alustavina tutkimuksen yhteisinä kvantitatiivisina muuttujina olivat kyselyyn vastanneiden jakaumat eri vastausvaihtoehtojen ja peruskoulujen välillä sekä lapsien lukemien kirjojen määrä. Analyysi pohjautui aineistoihin, jotka toteutettiin ilman opinnäytetyön tekijän vaikutusta tilanteeseen ja lomakkeiden kysymykset olivat mahdollisimman neutraaleja ottamatta kantaa aiheeseen. Kysymykset olivat lisäksi yksiselitteisiä, jotta tiedonantajien voidaan olettaa ymmärtäneen kysymykset ja vastanneen niihin sen mukaisesti. Haastattelutilanteissa opinnäytetyön tekijä puuttui haastattelun kulkuun ainoastaan siirtäessään keskustelun uuteen teemaan tai silloin, jos opettajien vastauksia tarkennettiin. Lasten kyselylomakkeessa (Liite 1.) esimerkiksi eri kirjallisuuden lajit ja vaihtoehdot oman lukutaidon kuvauksessa selitettiin lyhyesti vastausvaihtoehtojen yhteydessä.

Opinnäytetyön tutkimukset lisäksi raportoitiin yhtenäistämisen vuoksi teemahaastattelurungon (Liite 2.) teemojen mukaisesti, mutta kaikki esitetyt kysymykset löytyvät sellaisinaan teemahaastattelun rungosta ja lasten kyselylomakkeen pohjasta, jotka ovat opinnäytetyön liitteissä (Liitteet 1 ja 2). Kysymykset ja kyselyiden vastausvaihtoehdot pyrittiin kuitenkin tuomaan esille työssä mahdollisuuksien mukaan.

6.2 Opettajien ryhmähaastattelujen analysointi

Tuomen ja Sarajärven (2009, 92) mukaisesti teemahaastattelujen analyysin alussa tutkimuksen aineisto käytiin läpi ja niistä valittiin mukaan ne tiedot, jotka vastasivat asetettuihin tutkimuskysymyksiin tai toivat niihin uusia näkökulmia. Tässä tutkimuksessa esimerkiksi huomioitiin ainoastaan lukudiplomiin liittyvä koulujen ja kirjaston yhteistyö Kempeleen kunnan alueella, mutta muuten yhteistyötä ei analysoitu sen tarkemmin.

Eettisistä näkökannoista päätetyn 2.-luokan opettajien anonymiteetin vuoksi tulkinta saavutettiin teemahaastattelussa käsiteltyjen teemojen kautta (ks. Liite 2.), mutta vertailun vuoksi peruskoulut on eroteltu toisistaan. Opettajien identiteetti olisi liian helppo selvittää luokanopettajien työpaikan, opettaman luokka-asteen ja nimien ollessa julkista tietoa kunnan verkkosivuilla. Heidän vastauksiaan ei tulkittu yksilötasolla, vaan heidät tulkittiin tietyn koulun ”2.-luokan opettajien”-ryhminä.

Opettajien haastattelut koostuivat viidestä ryhmähaastattelusta, joiden analyysi tehtiin haastattelurungon (Liite 2.) pohjalta. Tarkempaa laskemista haastatteluissa esiintyneistä mielipiteistä ei nähty tässä tutkimuksessa tarpeellisena, pääasiassa näiden vastaajien henkilöllisyyden paljastavien seikkojen vuoksi. Teemat opettajien haastatteluissa olivat lukudiplomi lukemaan innostamisen menetelmänä, lukudiplomin suorittaminen ja sen vaikutus koululaisten lukuharrastukseen ja lukutaitoon, lukudiplomi koulun arjessa ja työelämässä, sekä lukudiplomitoiminnan tulevaisuus. Tutkimuksen tuloksia käsittelevät luvut nimettiin näiden teemojen mukaisesti. Samaa haastattelupohjaa käytettiin myös soveltaen Kinnusen asiantuntijahaastattelussa (Liite 2).

Opinnäytetyössä hyödynnettiin Hirsijärven ja Hurmeen (2000, 141–142) esittämää tapaa purkaa teemahaastattelun materiaali tietokoneella teemojen kautta. Haastattelujen käsittely aloitettiin nauhoitettujen teemahaastattelujen kuuntelulla ja litteroimalla koulujen haastattelut Word–tekstinkäsittelyohjelmalla erillisiin tiedostoihin, joissa kaikissa oli haastattelun runko valmiina. Nauhoitteet purettiin mahdollisimman nopeasti toukokuun 2015 lopulla haastattelujen päätyttyä tutkimuskysymysten ja haastattelurunkoon aseteltujen teemojen mukaisesti (Hirsijärvi & Hurme 2000, 173).

Analyysi eteni Tuomen ja Sarajärven (2009, 93) esittämän laadullisen sisällönanalyysin mallin mukaan teemoitteluun, jossa vastauksia tulkittiin teemojen pohjalta ja aineisto ryhmiteltiin aiheiden mukaan. Tässä opinnäytetyössä aineisto ensin luokiteltiin koulun ja sukupuolen mukaan, joita tulkittiin tutkimuskysymyksistä muodostuneiden teemojen kautta. Kyselyjen aineistoja voitiin myös luokitella samoista aiheista ja lisäksi vanhempien vastausten määrää voitiin verrata oppilaiden koulun kautta kerättyyn aineistoon, josta saatiin arvioitua kyselyn kattavuus.

Lopuksi analyysissa toteutettiin Tuomen ja Sarajärven (2009, 93) esittämän näkemyksen mukaisesti tyypittely eli aineisto ryhmiteltiin kuvaamaan tutkimustuloksia teemojen ja peruskoulujen mukaan, mutta lisäksi tutkimus loi yleisen näkemyksen Kempeleen peruskoulujen toisen luokan ja lukudiplomin suorittamisen sidosryhmien mielipiteistä lukudiplomia kohtaan.

Opinnäytetyön analyysissä käytettiin Tuomen ja Sarajärven (2009, 95) näkemystä soveltaen abduktiivista analyysiä, jossa päättely lähti valmiista ennakkokäsityksistä sekä aiheeseen liittyvästä teoriasta. Lomakehaastatteluista ja teemahaastatteluista muodostettiin yleiskuva Kempeleen 2.-luokkalaisten ja suorittamiseen liittyvien sidosryhmien mielipiteistä lukudiplomia ja lukemista kohtaan. Analyysin takana oli kuitenkin teoreettinen pohja ja ennakkokäsityksiä ylimääräisen lukemisen positiivista vaikutuksista suorittajien lukemisharrastukseen. Tutkimus on analyysissa aineistolähtöinen pohjaten Tuomen ja Sarajärven (2009, 95–96) näkemykseen, sillä aikaisemmallalla teorialla ei ollut suurta merkitystä paikkakuntaakohtaisessa analyysissä. Analysointi pohjattiin kerättyyn aineistoon, mutta sitä myös verrattiin teoreettiseen viitekehukseen eli aiheesta tehtyihin aikaisempiin tutkimustuloksiin sekä näkemyksiin. Tämä tarkoittaa sitä, että sekä aikaisempi aiheesta tehty teoria ja uudet kerätyt tulokset olivat analyysivaiheessa vuorovaikutuksessa.

6.3 Koululaisten ja vanhempien kyselyiden tulosten analysointi

Tutkimuksessa hyödynnettiin laadullista sisällönanalyysia, mutta varsinkin kyselyjen aineistoa analysoitiin myös kvantitatiivisin menetelmin laskemalla vastaajien osuuksia. Määrällisesti tulkittavia seikkoja opinnäytetyöhön kerätystä aineistosta olivat

esimerkiksi eri kouluista vastanneiden erot mielipiteissä lukudiplomia kohtaan, luetujen kirjojen määrä, kuinka moni tutkimukseen vastanneista lapsista luki mielellään. Lisäksi kyselyjen tutkimusaineisto luokiteltiin Tuomen ja Sarajärven esittämään (2009, 93) menetelmään pohjaten opinnäytetyön teemojen mukaisesti ja niiden ilmeneminen esitettiin tekstin lisäksi taulukoina sekä kuvioina. Nämä määrälliset ominaisuudet olivat osana laadullista ja määrällistä tutkimusta, jossa haastatteluissa saatuja mielipiteitä lukudiplomista voitiin verrata suoraan kohderyhmältä saatuihin tuloksiin. Lopulta aineistosta saatiin kattava kuva Kempeleen lukudiplomiin liittyvistä merkityssuhteista eri sidosryhmiltä. Tutkimuksen analyysissa pohjattiin lisäksi Tuomen ja Sarajärven (2009, 106–108) esittämään näkemykseen aineiston analyysistä, jossa haastatteluista ja kyselylomakkeista saatu tieto saatettiin sanalliseen muotoon haastatteluista kerättyjen tietojen yhteyteen. Lisäksi niissä kyselyiden kysymyksissä, joissa vastaajat saivat valita useamman vaihtoehdon, laskettiin valituille vaihtoehdoille niiden esiintymisen määrä eli frekvenssi (Tuomi & Sarajärvi. 2009, 120–122). Opinnäytetyössä pohjattiin myös kirjastolta ja kouluilta sähköpostin kautta saatuihin tilastotietoihin lukuvuoden 2014–2015 oppilaiden määrästä, ja kuinka lukudiplomia oli suoritettu tuona kyseisenä lukuvuonna eri vuosiasteilla.

Lasten kyselylomakkeet lisäksi analysoitiin konstruktivisen ja sosiokonstruktivistiseen oppimisenäkemyksiin pohjaten, sillä vastaajien mielipiteet suhteutettiin heidän ikäänsä, kokemuksiinsa ja heidän sosiaalisen ympäristönsä osiin eli vanhempiansa, opettajien ja lisäksi Kempeleen kirjaston vastauksiin. Analyysi kakkosluokkalaisten vastauksiin pohjasi näin heidän kasvuympäristöönsä useasta näkökulmasta. Lisäksi tutkimustuloksissa lapsien vastauksien kohdalla otettiin huomioon se, että ne ovat heidän itsensä vastaamia. Ne eivät edusta tarkkaan tilastoitua totuutta asiasta, vaan heidän oman näkemyksensä. Tämä liittyy myös vanhemmilta saatuihin tutkimustuloksiin.

Kyselylomakkeet lähetettiin etukäteen kirjastolle ja kouluille tarkasteltavaksi useamman kerran ennen kyselyn toteuttamista. Usealla muokkauksella ja annettujen kommenttien pohjalta aineistoa lähdettiin analysoimaan sillä oletuksella, että kysymykset eivät johdatelleet ketään vastaamaan tietyllä tavalla (ks. Valli 2007, 102). Vastauksien analysoinnissa voitiin myös olettaa vastaajien ymmärtäneen kysymykset

tutkijan mieltämällä tavalla ja vastanneen sen mukaisesti. Lisäksi paperiset kyselylomakkeet syötettiin Webropol 2.0-palveluun, joten vastauksien osuudet ja niiden määrät ovat tarkkoja. Kaikki 248 kakkosluokkalaisten vastauslomaketta koottiin kouluittain Excel-taulukoksi, ja heidän kyselyssä ilmoittamien luettujen kirjojen määrä kirjattiin kouluittain Word-tiedostoiksi, johon poikien ja tyttöjen vastaukset eriteltiin.

7 LUKUDIPLOMIN KOKEMINEN KEMPELEEN PERUSKOULUISSA

7.1 Peruskoulut yleisesti ja tutkimuksen kattavuus

Kempeleen perus- ja yhtenäiskoulujen kakkosluokkien opettajien kanssa haastattelut sovittiin sähköpostin välityksellä, mutta osan koulujen kanssa läheteltiin myös tekstiviestejä ja soitettiin puheluita. Kaikissa haastattelutilanteissa oli hyvä tunnelma ja opettajat vastasivat hyvin avoimesti kysymyksiin. Opinnäytetyön tekijä varmistui olevansa hyvissä ajoin paikalla ja jutteli haastateltavien kanssa kahvihuooneessa ennen haastattelua sekä sen jälkeen. Tämä nostettiin heti haastattelutilanteiden tärkeimmiksi prioriteeteiksi, sillä se helpotti kummankin osapuolen vapaata juttelua haastattelutilanteessa.

Ylikylän yhtenäiskoulu sijaitsee Kempeleen peruskoulusta lähimpänä pääkirjaston tiloja Zeppelinin lähellä, vain 500 metrin päässä. Se on lisäksi oppilaskooltaan suurin Kempeleen peruskoulusta, sillä siellä opiskeli lukuvuonna 2014–2015 yhteensä 979 oppilasta (Peisterä 2015).

3,3 kilometrin päästä pääkirjastolta sijaitsee Linnakangastalon koulu, jossa oli tutkimuksen aineiston keruun aikana 306 oppilasta (Kalermo 2015), mikä tarkoittaa sen olevan Kempeleen peruskouluista kolmanneksi suurin. Linnakangastalon koulu on lisäksi Kempeleen kaikista kouluista uusin, sillä se on perustettu vuonna 2008. Vanhempi Kirkonkylän yhtenäiskoulu sijaitsee pääkirjastolta lähes 4 kilometrin päässä (3,9 km). Toisella puolella tietä koulukeskuksen yhteydessä sijaitsee kuitenkin pääkirjaston sivukirjasto, Tietotori. Koulukeskuksessa sijaitsee myös Kempeleen lukio ja Kempeleen yläaste. Kirkonkylän yhtenäiskoulussa oli syksyllä 2014 yhteensä 930 oppilasta (Siika-aho 2015), joten se on oppilasmäärältään toiseksi suurin Kempeleen peruskouluista.

Santamäkitalon koulu sijaitsee 3,7 kilometrin päässä pääkirjastolta, mutta Kirkonkylän yhtenäiskoulusta poiketen koulusta on hieman pidempi matka myös sivukirjastolle. Santamäkitalon koulussa opiskeli 175 oppilasta tutkimuksen teon aikana (Rau-

takoski 2015b), joten se on yksi pienemmistä Kempeleen kouluista oppilasmäärältään. Pisin matka Kempeleen kirjastolta on Ketolanperän koululle, jonne matkaa on lähes 5 kilometriä (4,7 km) ja se on myös kooltaan ja oppilasmäärältään (77) pienin Kempeleen kunnan peruskouluista (Mertaniemi 2015a).

Opettajien haastattelut olivat kaikki tunnelmaltaan rauhallisia ja kahvittelut suoritettiin ennen haastattelutilannetta kaikessa rauhassa. Haastatteluista ei puuttunut yhteensä kuin kaksi opettajaa eli haastattelut kattavat hyvin kakkosluokkalaisten opettajien näkemyksiä. Haastattelun kestot vaihtelivat 20 minuutin ja tunnin välillä eli niiden kestoissa oli eroja, mutta kaikki haastateltavista vastasivat omalla tahdillaan samoihin kysymyksiin. Haastattelutilana oli suurimmassa osassa haastatteluista luokkahuone, vaikka kahdessa muussa käytettiin palaveritilaa tai rehtorin työhuonetta.

Taulukko 1. Kakkosluokkalaisten kyselyyn vastanneet ja sukupuolijakauma kouluittain.

	Vastaukset yht. N= 248 (100 %)	Pojat N= 130 (100 %)	Tytöt N= 114 (100 %)	Ei ilm. sukup. N= 4 (100 %)
Ketolanperä	26 (10,5 %)	11 (8,4 %)	14 (12,3 %)	1 (25,0 %)
Kirkonkylä	57 (22,9 %)	31 (23,9 %)	26 (22,8 %)	0 (0,0 %)
Linnakangas	65 (26,2 %)	32 (24,6 %)	32 (28,1 %)	1 (25,0 %)
Santamäki	36 (14,5 %)	17 (13,1 %)	18 (15,8 %)	1 (25,0 %)
Ylikylä	64 (25,8 %)	39 (30,0 %)	24 (21,0 %)	1 (25,0 %)

Kakkosluokkalaisten kyselytutkimuksessa vastaukset jakautuivat kouluittain seuraavasti. Linnakangastalon koululta saatiin eniten vastauksia (26,2 %) ja Ketolanperän koululta vähiten (26 kpl, 10,5 %). Vaikka vastaukset jakautuivat lähes tasaisesti, otettiin kuitenkin koulujen vastauksia verratessa huomioon koulujen vastaa- jien määrä (Taulukko 1).

Ketolanperän koululla kakkosluokkalaista oli lukuvuonna 2014–2015 yhteensä 26 (Ojala 2015) ja kaikki heistä vastasivat kyselyyn eli Ketolanperän koulun kakkosluokkalaisten vastausten voidaan 100 % varmuudella edustaneen heidän mielipiteitään kyselyn osalta (Taulukko 1). Kirkonkylän yhtenäiskoululla oppilaita oli 2.-luokalla yhteensä 60 (Sillanpää 2015), joista kyselyyn vastasi 57 eli kolmen oppilaan mielipide puuttui kyselyn analyysistä (Taulukko 1). Tutkimus kuitenkin kykeni tulkitsemaan 95 % varmuudella Kirkonkylän yhtenäiskoulun kakkosluokkalaisten mielipiteen.

Linnakangastalon koulussa kakkosluokkalaista oli yhteensä 94 (Heikkilä 2015a), joista kyselyyn vastasi 65 (Taulukko 1.) eli kyselytutkimus saavutti 69,2 % tämän koulun 2.-luokan oppilaista. Vastausinnostus ei ollut yhtä korkealla kuin muissa kouluissa, mutta tämä on otettu huomioon analyysissä. Santamäkitalon koulussa kohderyhmän edustajia oli lukuvuonna 2014–2015 oppilaista 48 (Rautakoski 2015a), joista kyselyyn osallistui 75 % (Taulukko 1.), mistä voidaan päätellä kerätyn materiaalin edustaneen Santamäkitalon 2.-luokkalaisten mielipidettä. Ylikylän yhtenäiskoulussa 2.-luokkalaista oli 69 (Peisterä 2015), joista kyselyyn vastasi 64 (Taulukko 1.), mikä on lähes 93 % kaikista kakkosluokkalaista, jolloin analyysi pohjautui valtaosalta oppilailta kerättyyn materiaaliin. Parhaiten kyselyyn vastattiin näin ollen Ketolanperän koululta (100 %), jossa aineistosta ei puuttunut yhdenkään kakkosluokkalaisten vastaus ja huonoiten materiaali vastasi koko kohderyhmää Linnakangastalon koululla (69,2 %), mikä kuitenkin on reilusti yli puolet oppilaiden määrästä.

Sukupuolijakaumaltaan kysely oli vastauksiltaan erittäin pienellä osuudella poikavoittoinen suhteessa tyttöihin (Taulukko 1). Kaikista 248 vastanneesta 130 oli poikia (52,4 %) ja tyttöjen osuus 114 vastauksella oli 45,6 %, mikä ei kuitenkaan ollut kaukana tasaisesta jaosta. Tämä tarkoittaa, että sukupuolten välisiä eroja ei voinut perustella toisen sukupuolen suurella määrällä, vaikka sukupuolijakauma vaihteli hieman koulujen kesken. Sukupuoltaan ei halunnut kertoa neljä kakkosluokkalaista (1,6 %), jotka olivat hajautuneet eri koulujen vastauksiin. Tyttöjen ja poikien yhteinen osuus oli täten 98 % eikä täysin sataa prosenttia.

Ketolanperän koulussa oli lukuvuonna 2014–2015 kakkosluokalla 15 poikaa ja 11 tyttöä (Ojala 2015), joista kyselyyn vastasi 14 poikaa (93,3 %) ja 11 tyttöä (100 %). Tästä Ketolanperän koulussa sukupuolensa ilmoittamatta jättänyt oppilas voitiin

päätellä pojaksi, mutta hänen vastauksensa käsiteltiin siten, miten se on haluttu ilmoittaa kyselyyn. Sukupuolijakaumaksi muodostui Ketolanperän koululle 56 % poikien enemmistöksi (ks. Taulukko 1). Kirkonkylän yhtenäiskoulussa 2.-luokkalaisten koulusta saadun tiedon mukaan 33 poikaa ja 27 tyttöä (Sillanpää 2015), joista kyselyyn vastasi 31 poikaa (94 %) ja 26 tyttöä (96, 2 %). Kyselyyn jätti vastaamatta kaksi poikaa ja yksi tyttö. Sukupuolijakauma oli kyselyssä kerätyssä aineistossa Kirkonkylän yhtenäiskoululla 54,4 % poikia ja 45,6 % tyttöjä, missä ero oli pieni.

Linnakankaalla kakkosluokkalaisten jakautuivat sukupuolen mukaan siten, että tyttöjä oli 45 ja poikia 49 (Heikkilä 2015a). Kyselyyn vastasi 32 poikaa ja 32 tyttöä, joten kyselyyn jätti vastaamatta 13 tyttöä ja 17 poikaa. Vastausprosentiksi muodostui tytöille 71 % ja pojille 65,3 % (ks. Taulukko 1). Vaikka kakkosluokkalaisten tytöt olivat vähän innokkaampia vastaamaan kuin pojat, kyselytutkimuksen tapauksessa sukupuolijakauma oli lähellä 50 %, joten voidaan päätellä, ettei sukupuolten välillä ole määrällistä eroa vastauksissa. Santamäkitalon koulussa oli syksyllä 2014 yhteensä 48 koululaista 2.-luokalla, joista 17 oli tyttöjä ja 31 poikaa (Rautakoski 2015a). Kakkosluokkalaisten koskevaan kyselyyn vastasi Santamäkitalon koululta 17 poikaa (55 %) ja 18 tyttöä eli yhteensä (100,5 %) (ks. Taulukko 1). Tämä oli mielenkiintoinen käänne tutkimuksen analyysin kannalta, sillä kyselytutkimukseen oli vastannut yksi tyttö enemmän kuin kakkosluokalla olisi Santamäkitalon koulussa pitänyt olla. Asiasta kuitenkin päätettiin, että tämän voi huomioida kyselylomakkeen täytössä tapahtuneena virheenä tai koulusta lähetettyyn sähköpostiin oli tullut virhe.

Pojista kuitenkin kyselyyn jätti vastaamatta 14 koululaista, joka oli kuitenkin 30 prosenttia kaikista Santamäkitalon koulua käyvistä kakkosluokkalaisten. Kysely kuitenkin kattoi Santamäen poikien vastauksista 55 %, joten sitä voidaan pitää suhteellisen hyvänä kattavuutena. Kyselytutkimuksessa Santamäkitalon koulun sukupuolijakauma oli tutkimuksessa 49 % poikia ja 51 % tyttöjä eli sukupuolet ovat edustettuina lähes tasan. Tutkimuksen tuloksia ei täten voinut selittää sukupuolten osalta vinoutuneella otannalla. Parhaiten vastauksien kautta saatiin vastaavuutta Ketolanperän koulun tyttöjen mielipiteistä (100 %), vaikeinta oli muodostaa yhtenäistä käsitystä Santamäkitalon koulun kakkosluokkalaisten pojista (55 %), mikä kuitenkin kattoi yli puolet tästä kohderyhmästä.

Taulukko 2. Kakkosluokkalaisten vanhempien vastausten jakautuminen kouluittain ja lasten sukupuolen mukaan.

	Vastaukset yht. N= 75 (100 %)	Poikien vanh. N= 38 (100 %)	Tyttöjen vanh. N= 37 (100 %)
Ketolanperä	7 (9,3 %)	5 (13,2 %)	2 (5,4 %)
Kirkonkylä	12 (16,0 %)	6 (15,8 %)	6 (16,2 %)
Linnakangas	36 (48,0 %)	16 (42,1 %)	20 (54,1 %)
Santamäki	9 (12,0 %)	4 (10,5 %)	5 (13,5 %)
Ylikylä	11 (14,7 %)	7 (18,4 %)	4 (10,8 %)

Vanhempien kyselyssä vastauksia saatiin eniten Linnakangastalon koulun vanhemmilta, joiden vastaukset kattoivat tältä osalta 48 % koko kerätystä aineistosta (Taulukko 2). Tämä huomioitiin myös analysoidessa vastauksia tarkemmin ja huomioitiin se, että tässä pienessäkin aineistosta ilmenneet mielipiteet edustivat ainoastaan pienen otannan vastauksia. Vanhempien vastausprosentit voitiin näin laskea kouluittain kaikista koulujen kakkosluokan oppilaista ja sukupuolijakaumasta (Heikkilä 2015a; Ojala 2015; Peisterä 2015; Rautakoski 2015a; Sillanpää 2015), sillä kysely suunnattiin vanhemmille niin, että perheet osallistuisivat yhdellä vastauksella.

Ketolanperän koulun vastauksilla tutkimus kattoi tämän koulun kakkosluokkalaisten vanhemmista 27 %. 11 tytön vanhemmilta saatiin kaksi vastausta (18 %) ja 33 pojan vanhemmilta viisi täytettyä Webropol-kyselyä (15 %), joten tyttöjen vanhemmat olivat hieman innokkaampia vastaamaan kyselyyn. Kirkonkylän yhtenäiskoulusta kakkosluokkalaisten vanhemmista vastasi verkkokyselyyn 20 %. Sukupuolten välillä eroavaisuuksia oli hieman, sillä 27 tytön vanhemmista kuusi vastasi (22 %) ja 33 pojan vanhemmista myös kuusi (18 %).

Linnakangastalon koulun kakkosluokkalaisten vanhemmista vastasi 38 %. Tyttöjen 45 vanhemmista kyselyyn vastasi 20 (44 %) ja poikien 49 vanhemmista 16 (33 %). Verkkokyselyyn vastasi Santamäkitalon koulun vanhemmista yhteensä yhdeksän ja suhteutettuna kaikkien kakkosluokkalaisten määrään (48) koulussa se tarkoittaa 19

% suuruista vastausprosenttia kohderyhmästä koulusta. 18 tytön vanhemmista kyselyyn osallistui 5 (28 %) ja 30 poikien vanhemmista 4 (13 %).

Ylikylän yhtenäiskoulun 2.-luokkalaisten vanhemmista vastasi 11 henkilöä, mikä verrattuna kakkosluokkalaisten määrään (69) antaa vastausprosentiksi 16 %. 28 kakkosluokkalaisten tytön vanhemmista kyselyyn vastasi neljä vanhemmista (14,2 %) ja 41 pojan vanhemmista 7 (17 %).

Voidaan todeta, että kyselyssä parhaiten vastauksia saatiin myös suhteessa vanhempien kokonaismäärään parhaiten Linnakangastalon koulusta. Huomioitavaa oli lisäksi se, että tyttöjen vanhemmat vastasivat kyselyyn suhteessa vanhempien kokonaismääriin enemmän kuin poikien vanhemmat. Suurimmat erot lasten sukupuolen mukaan olivat Linnakangastalon koululla ja Santamäkitalon koululla. (Taulukko 2.) Parhaiten kattavuutta vanhempien mielipiteistä saatiin Linnakangastalon koulun tyttöjen vanhemmilta (44 %), mutta poikien vanhemmilta saatiin myös eniten vastauksia Linnakangastalon koululta (33 %). Heikoimmin vastauksista saatiin vastavuutta Ketolanperän koulun (15 %) ja Santamäkitalon koulun kakkosluokkalaisten poikien vanhempien (13 %) mielipiteistä.

7.2 Lukudiplomin historia ja suorittaminen Kempeleen peruskouluissa

2.-luokkien opettajien haastattelut aloitettiin keskustelemalla siitä, miten ja milloin koulut ovat lähteneet mukaan lukudiplomitoimintaan (Liite 2.) ja tästä opettajat olivat hieman epävarmoja. Diplomitoiminnan katsottiin alkaneen kouluilla aikaisintaan 2000-luvun alkupuolella joko vuonna 2004 tai 2005 (Ylikylän yhtenäiskoulu 19.5.2015), mikä vastasi hyvin Reijo Kinnusen haastattelua. Linnakangastalon koululla (27.5.2015) toiminnan muisteltiin alkaneen samana vuonna, kun se avautui eli 2008 (Kempeleen kunta 2015b).

Kirkonkylän yhtenäiskoulussa (20.5.2015) ja Ketolanperän koulussa (26.5.2015) tarkkaa vuotta ei ollut tiedossa, mutta haastatteluihin osallistuneet opettajat eivät olleet työskennelleet näissä kouluissa vielä pitkään haastattelujen ajankohtana. Toimintahan alkoi Kempeleessä Kinnusen toimesta vuonna 2007 (Kinnunen

27.3.2015). Opettajat kuitenkin totesivat näissä kouluissa, että lukudiplomityö aloitetaan joka lukuvuoden alussa. Heidän mielestään vasta viime vuosina lukudiplomin suorittamiseen on kunnolla panostettu, mutta diplomia on suoritettu jo aiemmin. He muistelivat kirjaston lukudiplomilistoja olleen esillä, ja että suorittamisen mahdollisuudesta on kerrottu jo kolme ja neljä vuotta sitten. Santamäkitalon koululla (18.5.2015) myöskään ei muistettu tarkkaa toiminnan alkamisajankohtaa.

Lukudiplomi on ollut aiemmin käytössä pienimuotoisempana ja vapaaehtoisena muidenkin koulujen mielestä, mutta vasta viime aikoina toiminta on noussut paremmin esille (Santamäkitalon koulu 18.5.2015; Kirkonkylän yhtenäiskoulu 20.5.2015; Ketolanperän koulu 26.5.2015). Ensin lukudiplomia suoritettiin Linnakangastalon koulussa (27.5.2015) enemmän Kempeleen kirjaston toimesta, mutta Lukuinto-projektin ohessa Linnakangastalon koulu on ollut mukana yhteistyökumppanina. Lukuinto-projektin aloittamisella on täten ollut tähän yhteistyöhön suuri merkitys ja lisäksi kirjasto on aktiivisesti omalla toiminnallaan tuonut diplomitoimintaa esille koulujen erilaisissa tilaisuuksissa. Kakkosluokkalaiset suorittivat kaikissa kouluissa vähintään 238 kappaletta kaikista lukudiplomeista (Kinnunen 2015). Tämä tarkoittaa, että kakkosluokkalaisten osuus kaikista lukudiplomien suorituksista oli vähintään 27,4 %.

Kakkosluokkalaisten kyselyssä yhteensä 193 vastanneista 247 kakkosluokkalaista (78 prosenttia vastaajista) ilmoitti suorittaneensa lukudiplomin viime lukuvuoden lisäksi sitä edellisenä kouluvuonna, joista tytöt suorittivat 94 kappaletta ja pojat 97. Määrällisesti pojat olisivat täten innokkaampia suorittamaan lukudiplomia kuin tytöt. Kyselyssä tähän kysymykseen vastasi osallistuneista kakkosluokkalaisista (248) kaikki paitsi yksi poika, joten 129 pojasta aktiivisten suorittajien osuus oli 75 % ja 114 tytöstä näiden suorittajien osuus oli 82 %, joten suhteutettuna koko ryhmäänsä tytöissä oli enemmän aktiivisia lukudiplomin suorittajia kuin pojissa. Erotus ei kuitenkaan ollut suuri. Lisäksi kaksi vastaajaa (0,8 %), jotka eivät halunneet ilmoittaa sukupuoltaan suorittivat diplomien lukuvuonna 2013 ja lukuvuonna 2014. Niistä jotka eivät ilmoittaneet sukupuoltaan kaksi ilmoitti suorittaneensa lukudiplomin myös edellisinä vuonna, kaksi heistä halusi kertoa itse oman näkemyksensä ja yksi ei ollut suorittanut lukudiplomia.

Lisäksi tulee huomioida, että tässä kysymyksessä vastauksien määrä oli 262 eikä 248, joten kaikki vastaajat eivät ole valinneet ainoastaan yhtä vaihtoehtoa. Tulokset analysoitiin frekvenssimäisesti eli niiden ilmenemisen määrän mukaisesti. Vaihtoehtojen valinta kuitenkin myös kertoo vastaajien mielipiteestä aihetta kohtaan. Vastaajat kuitenkin olivat ala-asteen toisella luokalla, eikä kyselystä haluttu liian rajoitettavaa rajaamalla vastausvaihtoehdot vain yhteen. Lisäksi ”Kerro itse” antoi heille mahdollisuuden myös tarkentaa vastaustaan, joten jokainen merkitty vaihtoehto laitettiin ylös erikseen reliabiliteetin säilyttämiseksi.

Kun vastaajia pyydettiin kertomaan, että miksi he eivät suorita lukudiplomia kymmenen heistä eli 36 prosenttia niistä, jotka eivät olleet suorittaneet lukudiplomia, kertoi tähän syyksi liiallisen kiireen, suorittamisen nopeuden ja sen, että heidän lukunopeutensa ei riittänyt. Tämä aikataulu kuitenkin katsottiin koulujen opettajien puolesta riittäväksi ja voi olla, että aikataulun joustokaan ei poistaisi tätä ongelmaa. Aihetta käsitellään tässä työssä tarkemmin luvussa 7.3, jossa Kempeleen lukudiplomia arvioidaan menetelmänä vastaajien näkökulmasta. Lisäksi 11 vastaajaa ilmoitti suorittaneensa lukudiplomin ensimmäisen kerran tänä vuonna, minkä huomattiin puuttuneen vastausvaihtoehdoista. Yhteensä lukudiplomin oli suorittanut lukuvuonna 2014–2015 kakkosluokkaisten kyselytutkimuksen mukaan 82 %, mikä vastaa Kempeleen kirjastolta saatua tilastoitua tietoa lukudiplomin suorittajien määrästä (Kinnunen 2015).

Taulukko 3. Kakkosluokkalaisten vastaukset Kempeleen lukudiplomin suorittamisesta kouluittain.

Oletko suorittanut lukudiplomin?	Ketolanperä N=30 (100 %)	Kirkonkylä N=61 (100 %)	Linnakangas N=70 (100 %)	Santamäki N=37 (100 %)	Ylikylä N=64 (100 %)
<i>"Kyllä, suoritin sen myös viime vuonna"</i>	19 (63,3 %)	33 (54,1 %)	52 (74,3 %)	28 (75,7 %)	61 (95,3 %)
<i>"Kyllä, mutta en suorita sitä tänä vuonna, miksi et?"</i>	3 (10,0 %)	1 (1,6 %)	6 (8,6 %)	3 (8,1 %)	2 (3,1 %)
<i>"En suorita, miksi et?"</i>	0 (0,0 %)	21 (34,4 %)	4 (5,7 %)	2 (5,4 %)	1 (1,6 %)
<i>"Kerro itse:"</i>	7 (23,3 %)	6 (9,8 %)	8 (11,4 %)	4 (10,8 %)	0 (0,0 %)
Tyhjiä	1 (3,3 %)	0 (0,0 %)	0 (0,0 %)	0 (0,0 %)	0 (0,0 %)

Koulujen välillä ei 2.-luokkalaisten ilmoittamien lukudiplomien suorituksissa ollut suuria eroja (Taulukko 3.), mutta aineistosta huomattiin Ylikylän yhtenäiskoulun vastauksien osuus aktiivisimmin lukudiplomia suorittavista. Heitä oli tässä koulussa kakkosluokkalaisten vastauksien mukaan eniten määrällisesti ja suhteessa oppilaiden vastauksiin. Kirkonkylän yhtenäiskoulussa taas oli vastauksien mukaan suuri osuus niistä, jotka eivät ole suorittaneet lukudiplomia (34,4 %). Nämä tiedot eivät ole virallista tilastoitua tietoa, mutta tämä antaa osviittaa siitä, miten kakkosluokkalaisten itse kokevat suoritukset. Luultavinta on, että vastanneet eivät ole muistaneet suorittaneensa lukudiplomia tai se oli osalla vielä kesken huhti-toukokuussa.

Vanhempien kyselyssä 64 vastaajaa (85, 3 %) kertoi lapsensa suorittaneen lukudiplomin. vaikka otanta oli pienempi osuus perusjoukosta eli suurin osa tähän kyselyyn vastanneista oli lukudiplomin suorittajien huoltajia. Tyttöjen vanhemmista jopa 94,6 % kertoi lapsensa suorittaneen lukudiplomin ja poikien vanhemmista 76,3 %. Linnakankaan 36 vanhemmasta jopa 97,2 % (35 vastaajaa) kertoi lapsensa suorittaneen lukudiplomin.

taneen lukudiplomin. Suurin osuus niistä vanhemmista, jotka kertoivat lapsensa jättäneen diplomin suorittamatta, oli Kirkonkylän yhtenäiskoulun oppilaiden vanhemmissa, sillä näin vastasi kolme kahdestatoista vanhemmasta (25 %). Tämä vastasi lasten omassa kyselyssään antamia vastuksia. Lisäksi jopa 42,7 % ilmoitti kakkosluokkalaisen vanhemman sisaruksen suorittaneen lukudiplomin. Vanhempien mukaan 71,4 % näistä kokemuksista oli ollut positiivisia, vaikka tähän kysymykseen vastasi 32 edelliseen kysymykseen vastanneesta poiketen 35 vastaajaa. Kysymykseen oli täten vastannut kolme sellaista vanhempaa, jotka eivät olleet ilmoittaneet vanhemman sisaruksen suorittaneen lukudiplomia. Heidän osuutensa oli kuitenkin vain 8,6 % kysymyksen vastauksista, joten se ei vääristänyt kysymyksen analyysiä. Lukudiplomilla on näin ollen siis historiaa myös Kempeleen perheissä eikä se ole ollut ainoastaan vuoden 2014 ilmiö. Kuitenkin 43 vastanneista vanhemmista ilmoitti, ettei perheestä kukaan ole suorittanut lukudiplomia aiemmin. Vastanneet vanhemmat lisäksi kertoivat, että heillä oli ollut käsitys siitä, että lukudiplomi suoritetaan koulussa tai he eivät olleet varmoja oliko lapsi suorittanut lukudiplomin vai ei.

Vanhemmille suunnatun kyselyn tuloksista kuitenkin nousi esille se seikka, että useimmat, jotka kertoivat, ettei heidän lapsensa suorittanut lukudiplomia oli poikien vanhempia (83,3 %). Ero ei kuitenkaan lasten kyselyn vastauksissa ollut näin suuri. Eräs kakkosluokkalaisen pojan vanhemmista kertoi oman näkökulmansa siitä, miksi hänen poikansa ei ollut suorittanut lukudiplomia:

”Ei taida kaveria oikeen kiinnostaa. Pakottamaan ei tahdo alkaa. Kannustettu on ja esimerkkiä näytetty mutta ei siitä taida lukutoukkaa tulla.”

Opettajien ryhmähaastatteluissa tytöt nähtiin myös useimmissa innostuneempina osallistujina ja lukijoina kuin pojat (Santamäkitalon koulu 18.5.2015; Kirkonkylän yhtenäiskoulu 20.5.2015; Linnakangastalon koulu 27.5.2015) ja tästä asiasta suurin osa aikuisista on huolissaan, oli tämä sitten huoltaja, opettaja tai kirjastonhoitaja. Esimerkiksi Kirkonkylän yhtenäiskoulun opettajien (20.5.2015) haastattelussa nostettiin esille se, että pojat eivät välttämättä ole yhtä innostuneita lukemaan kuin tytöt, vaan heitä kiinnostaa enemmän videopelit ja tietokoneet.

Tämä voi johtua tietynlaisista sosiaalisista normeista, jotka ovat muodostuneet eräänlaiseksi stereotypiaksi, mitä tämän tutkimuksen osalta haluttiin avata tarkemmin Kempeleen alueella. Tästä asiasta on nimittäin keskusteltu eri muodoissa jo 2000-alusta lähtien, kuten tämän opinnäytetyön aiemmissa luvuissa (2.1. ja 3.1.) kävi ilmi. Haastatetuilla opettajilla oli eniten kokemusta juuri paljon lukevista tytöistä, mutta luokissa oli sellaisiakin tyttöjä, joille lukeminen oli vaikeaa (Linnakangastalon koulu 27.5.2015). Voi olla, että pojat eivät vain tuo lukemisen määräänsä näkyviin koulupäivän aikana tai sitten se seikka, että pojissa on enemmän niitä, jotka eivät suorita diplomia luovat yksipuolisen kuvan koko ryhmästä.

Lukemisen määrää ja lukutaitoa vertaillaan vielä erikseen sukupuolten osalta myöhemmin luvussa 7.6. Kouluissa ja kirjastossa on kuitenkin ollut tavoitteena, että kaikki suorittaisivat lukudiplomin, ja usein pojat otetaan omana ryhmänään erikseen huomioon esimerkiksi lisäämällä urheilukirjoja lukudiplomilistoihin. Tämä näyttää toimineen erittäin hyvin ja pojat eivät kummassakaan kyselyssä olleet suurena vähemmistönä innokkaimmissa suorittajissa.

7.3 Lukudiplomin arviointia menetelmänä

Opettajien haastatteluissa heitä pyydettiin kertomaan, minkälaisena he näkevät lukudiplomin menetelmänä sekä pedagogisesta näkökulmasta. Kaikista lukudiplomi oli toimiva tapa saada lapset lukemaan, jonka hyvinä puolina nähtiin muun muassa sen konkreettinen päämäärä, tavoite sekä lukemisharrastuksen ylläpitäminen koko lukuvuoden ajan, kunhan siihen ryhdytään. Muutamista kouluista (Ylikylän yhtenäiskoulu 19.5.2015; Linnakangastalon koulu 27.5.2015) kuitenkin huomautettiin, että lukudiplomi toimii yhtenä menetelmänä lukemaan innostamisessa, ja aktiiviseen lukemiseen vaikuttaa myös moni muu seikka, mikä on huomioitu myös tässä opinnäytetyössä. Lukudiplomin suorittaminen ei itsessään kerro suoraan aktiivisesta lukemista vapaa-ajalla tai muuten harrastuneisuudesta lukemista kohtaan, vaikka se toimii pitkäjänteisenä kannustavana menetelmänä juuri tähän pitkäjänteiseen lukemiseen.

Kaikkien haastattelujen aikana lisäksi todettiin, että vanhemmat eivät yleisesti osallistu toimintaan aktiivisesti. Tämä tarkoittaa, että suurin osa lasten suorituksiin liittyvistä töistä jää opettajille ja olisi hyvä, että myös kotiväki olisi mukana lukudiplomin suorittamisessa. Lukuvuoden lopussa jaettavaa diplomia pidettiin hienona asiana ja juhlavana tilaisuutena lukuvuoden lopussa (Santamäkitalon koulu 18.5.2015, Ketolanperän koulu 26.5.2015). Kirkonkylän yhtenäiskoulun haastattelussa (20.5.2015) tuli ilmi vaihtoehto siitä, että lukudiplomit tehtäisiin kokonaan koulussa, jotta periaatteet olisivat kaikille selkeät. Samassa haastattelussa kyllä myös pohdittiin siirtyisikö suorittaminen koululaisten arkielämään ja vapaa-aikaan jos suorittaminen toteutettaisiin koulun puitteissa.

Opettajien mukaan kirjallisuutta on luettu jo pitkään kouluissa, mutta nyt kirjoja käsitellään ajan kanssa luokissa ja lapset kertovat toisilleen kokemuksistaan (Kirkonkylän yhtenäiskoulu 20.5.2015). Kaikkien haastateltujen opettajien mielestä lukemaan innostaminen ja lukudiplomi antavat lapsille laajemman tuntemuksen kirjallisuudesta. Myös heikommat lukijat saavat kannustimen lukea koulun ja kodin velvoitteiden lisäksi, jolloin lukudiplomi toimii hyvin juuri täydentävänä menetelmänä.

Lukijoita on koululaisissa niin erilaisia ja osaamisen taso vaihtelee, joten opettajia kannustetaan kirjaston puolesta suunnittelemaan kirjavalinnat ja tehtävätkin mahdollisimman yksilökohtaisesti. Tämä kuitenkin ei opettajien mielestä toteutunut näin, sillä heikommat lukijat ovat heistä jääneet toiminnan ulkopuolelle (Santamäkitalon koulu 18.5.2015; Ylikylän yhtenäiskoulu 19.5.2015). Linnakangastalon koulun (27.5.2015) ja Kirkonkylän yhtenäiskoulun (20.5.2015) haastattelussa nousi ilmi se, että lukudiplomia suorittaa mieluiten oppilaista ne, jotka lukevat jo hyvin, mutta heikommat lukijat eivät välttämättä innostu suorittamisesta sen ollessa heille haastavampaa. Pedagogisestakin näkökulmasta lukudiplomi nähtiin kuitenkin yleisesti hyvänä ratkaisuna ja tavoitteet nähtiin opettajien puolesta erittäin selkeinä (Santamäkitalon koulu 18.5.2015; Ylikylän yhtenäiskoulu 19.5.2015), mutta ongelmana nähtiin se, että tietoa ei ole edennyt vanhemmille asti, ja lukudiplomi nähtiin suhteellisen suorituskeskeisenä menetelmänä (Ylikylän yhtenäiskoulu 19.5.2015). Suurin osa kouluista kuitenkin piti tavoitteellista lukemista kannustavana menetelmänä.

Muutamassa koulussa (Ylikylän yhtenäiskoulu 19.5.2015; Linnakangastalon koulu 27.5.2015) lukudiplomilistaa pidettiin aika vaativana heikommille lukijoille, joten he ovat usein hyväksyneet lukijan tasolle sopivan kirjan suoritukseksi.

Eräs Linnakangastalon koulussa haastatelluista opettajista kuvasi asiaa seuraavasti:

”Suuri sivumäärä tavallisissa lastenkirjoissa saattaa kauhistuttaa aika vasta lukemaan oppinutta lukijaa esimerkiksi Ella-kirjoissa... Kyllä sieltä (lukudiplomin kirjalistasta) varmasti löytyy monenlaista lukemista, mutta ne tulee itse huomata sieltä ja antaa heikommille lukijoille luettavaksi.” (Linnakangastalon koulu 27.5.2015)

Useimmissa kouluissa kuitenkin todettiin, että hitaammin lukevat on huomioitu (Santamäkitalon koulu 18.5.2105; Kirkonkylän yhtenäiskoulu 20.5.2015; Ketolanperän koulu 26.5.2015), sillä he voivat lukea teokset yhdessä vanhempiensa kanssa tai kuunnella teokset äänikirjana. Lisäksi tehtävissä on myös joustavuutta eikä yhtä ainoaa määrättyä tapaa. Lisäksi lukudiplomin kirjalistassa on eriteltyinä helppolukuiset kirjat, mutta voi olla, että ne eivät ole nousseet esille kirjalistasta. Hitaammin lukevien ja parempien lukijoiden eroja lukudiplomin suorittamisessa käsitellään tarkemmin luvussa 7.6, jossa käsitellään lukudiplomin merkitystä lasten lukuharrastuksen ja lukutaidon kannalta.

Tämä heikompien lukijoiden huomiointi myös koulun puolesta kertoo siitä, että tähän ryhmään kiinnitetään huomiota jokaisen osapuolen toimesta, ja lasten lukutaitoa arvostetaan. Opettajat kyllä kommentoivat, että kirjojen valintaa ja etsimistä huomioidaan kuitenkin enemmän kotona vanhempien kanssa ja kirjastossa (Ylikylän yhtenäiskoulu 19.5.2015; Linnakangastalon koulu 27.5.2015). Kirjojen hankintaa lukudiplomia varten käsitellään omassa luvussaan (7.8) siitä, miten lukudiplomia varten hankitaan ja etsitään kirjoja.

Opettajista osa oli myös huomannut, että joitakin lukeminen olisi voinut kiinnostaa ja useimmat lukevatkin paljon kirjoja, mutta lukudiplomin tehtävien tekeminen näkyi heidän opettamilleen kakkosluokkalaisten työläänä (Ylikylän yhtenäiskoulu 19.5.2015; Ketolanperän koulu 26.5.2016). Muut kakkosluokkalaisten opettajista (Santamäkitalon koulu 18.5.2015; Kirkonkylän yhtenäiskoulu 20.5.2015) kuitenkin pitivät tehtävävaihtoehtoja hyvinä, sillä jokaiselle löytyy vaihtoehtoista jonkinlainen

tehtävä, vaikka tietty tehtävälaji ei niin innostaisikaan. Tehtävät voi muutamissa kouluissa suorittaa vaikka suullisesti (Ylikylän yhtenäiskoulu 18.5.2015), jos piirtäminen tai kirjoittaminen ei innostanut. Opettajat myös huomauttivat, että suoritusten tasossa on eroja lukemisen määrässä ja tehtäviin panostamisessa, mutta kaikki suorittajat saavat saman lukudiplomin (Ylikylän yhtenäiskoulu 19.5.2015; Kirkonkylän yhtenäiskoulu 20.5.2015). Esimerkiksi piirustusten lopputulos voi jossain tapauksissa olla äkkiä tehtyjä ”tikku-ukkoja” ja lukemisen määrä vaihteli vaaditusta kuudesta kirjasta jopa kahteenkymmeneen.

Kirkonkylän yhtenäiskoulussa (20.5.2015) pohdittiin mahdollisia erilaisia tasoja lukudiplomin suorittajille, joissa luettujen kirjojen määrä tuotaisiin konkreettisesti esille ja suorittajia kannustettaisiin tasojen kautta kokeilemaan rajojaan. Lisäksi tehtävistä mukana pysymisen oli koettu monissa kouluissa oppilaiden taholta vaikeaksi (Santamäkitalon koulu 18.5.2015; Ketolanperän koulu 26.5.2015). Näistä kouluista ehdotettiin lapsen koulurepussa kulkevaa lukudiplomille tarkoitettua portfolioa, kansiota tai vihkosta tehdyistä tehtävistä, joista myös opettajien ja vanhempien on helppo seurata lasten edistymistä. Molemmista näissä kouluissa on ollut käytössä jonkinlainen portfolio lukudiplomin suorittamisessa ja Kirkonkylän yhtenäiskoulun (20.5.2015) opettajat merkitsevät suoritukset itselleen ylös omiin opettajien päiväkirjoihin. Syksyllä 2015 Reijo Kinnunen teki Kempeleen kirjaston puolesta tällaiset portfolioomaiset vihkoset lukudiplomin suorituksia varten. Koulujen ja kirjaston mielestä olisi hyvä, että oppilailta olisi ylhäällä edes luetut teokset tai aiheet tehdyistä askartelutehtävistä.

Opettajat kuitenkin totesivat, että nykypäivänä lasten lukeminen on vähentynyt vähitellen (Ketolanperän koulu 26.5.2015; Linnakangastalon koulu 27.5.2015), sillä heidän mielestään nyt lasten ajasta kilpailee useampi osapuoli, joten lukudiplomin avulla lapsia kannustetaan käyttämään aikaa myös kirjallisuuden lukemiseen. Kirjoissa on myös vaihtoehtoja lyhyistä pitkiin kirjoihin, joten kaikille löytyy se itselle sopiva suoritettava teos. Lisäksi heistä on hienoa, että lapsia kannustetaan tätä kautta lukuharrastuneisuuden löytämiseen ja näkemään lukeminen esimerkiksi myös rentoutumisen muotona median, älypuhelimien ja Internetin käytön ohessa. Tavoitteenahan lukemaan opettelussa on, että sen myötä kirjojen tekninen lukeminen tulisi niin hyvälle tasolle, että siitä voidaan nauttia.

Kakkosluokkalaisille suunnatussa kyselyssä 148 vastaajaa (59,7 %) oli pitänyt lukudiplomin suorittamisesta ja näki toiminnan onnistuneen hyvin, mutta kuitenkin 15,7 % eli 39 kyselyyn osallistuneista ilmoitti kokeneensa jotain ongelmia suorittamisen aikana. Voidaan kuitenkin olettaa, että kakkosluokkalaisista vastaajista enemmistö on pitänyt lukudiplomin suorittamisesta. Ylikylän yhtenäiskoululla vastanneista lukudiplomista pidettiin eniten suhteessa vastausten määrään, sillä näin vastasi koulun kakkosluokkalaisista 48 vastaajaa (75 %). Kirkonkylän yhtenäiskoulun vastauksissa oli suurin osuus suorittamisen kesken jättäneistä (15,8 %) eli yhdeksän vastaajaa, joten ongelma ei ole huomattava. Tytöistä 76 vastaajaa (66,7 %) piti suorittamisesta, mutta pojista taas 71 vastannutta (54,6 %), joten tytöt suhtautuivat jonkin verran positiivisemmin lukudiplomin suorittamiseen kuin pojat, mutta määrällisesti ero ei ollut suuri.

Vähäisiä ongelmia olivat kuitenkin kokeneet sekä tytöt että pojat saman verran (noin 15 %), mutta tyttöjen osuus väheni huomattavasti negatiivissa vastauksissa, kun taas pojista useampi ei pitänyt lukudiplomin tehtävistä. 21 vastaajaa pojista ja yhdeksän vastaajaa tytöistä kertoivat suhtautuneensa negatiivisesti lukudiplomin tehtäviin, joten pojat olivat kyseisessä vastauksessa selkeä enemmistö. Avoimissa vastauksissa suurin osa, 10 vastaajaa (4 %), kertoi ongelmien syyksi sen, että he eivät ymmärtäneet kaikkia lukudiplomin osa-alueita, ja tehtävistä ajan tasalla pysyminen koettiin hankalaksi. Lisäksi kuusi kyselyyn vastaajaa ilmaisi, että heillä on hankaluuksia löytää lukudiplomiin sopivia kirja kirjastosta. 30 vastaajaa eli 12,1 % vastaajista ei pitänyt lukudiplomin tehtävistä, joista mainittiin useimmin hankaluuden ja ajankäytön lisäksi piirtämistehtävien epämiellyttävyys.

Opettajat kuitenkin näkivät suorittamisen aikataulun inhimillisenä, sillä se jakautuu pitkin kouluvuotta. Aikataulu riippuu kouluissa aina niin monesta tekijästä ja olosuhteista. Lisäksi opettajien mukaan tällainen suunnittelu ruuhkauttaa toukokuun, sillä suurin osa palauttaa silloin suorittamansa diplomit. Suorittaminen vaatii aina sitoutumista ja ajan lisääminen ei poistaisi tätä ongelmaa. Ketolanperän koulun (26.5.2015) opettajilta kuitenkin tuli ehdotus siitä, että suorittamisessa olisi välietappeja lukuvuoden varrella, mikä voisi muistuttaa eri osapuolia lukudiplomin suorittamisesta. Yksi opettajista lisäksi muisteli, että muiden paikkakuntien, kuten Oulun, lukudiplomin suorituksia on jaettu tasojen mukaan eikä luokka-asteiden mukaan.

Niitä pystyi suorittamaan osaamisensa mukaan useamman kouluvuoden aikana esimerkiksi peruskoulun aikana.

Kakkosluokkalaisista suorittamisen sanoi jättäneensä kesken 26 (10, 5 %) kysymykseen vastanneista ja usein kyseessä oli jaksamisen tai kiinnostuksen puute. Lukudiplomin suorittamista jätettiin myös kesken muiden kiireiden tai hauskemman tekemisen vuoksi. Lisäksi kaksi vastaajaa, jotka vastasivat jättäneensä lukudiplomin suorittamisen kesken, kertoivat syyksi sen, että he eivät olleet löytäneet lukudiplomiin sopivia kirjoja. Suorittamisen sanoi jättäneensä kesken 16 poikaa (12,3 % pojista) ja kahdeksan tyttöä (7 % tytöistä), joten kyselyyn vastanneista 2.-luokkalaisista sekä tytöt ja pojat pitivät suorittamisesta yhtä paljon. Niissä, joilla oli ongelmia suorittamisen kanssa, kuitenkin korostui poikien osuus.

Kakkosluokkalaisten arvioivat kyselyn viimeisenä tehtävänä lukudiplomin kirjallista ja heiltä kysyttiin, montako uutta kiinnostavaa kirjaa he löysivät lähes sadan nimetyn teoksen joukosta. Ylikylän yhtenäiskoulun 64 oppilasta löysivät kiinnostavia ja uusia kirjoja yhteensä 299 kappaletta. Tämä olisi keskimäärin noin viisi kirjaa vastaajaa kohti, mikä on suuri määrä kirjoja tälle ikäryhmälle. Lukudiplomiakin varten luetaan kokonaisuudessaan kuusi teosta, joten lukudiplomin kirjallistojen on täytynyt innostaa kakkosluokkalaisia valitsemaan ja löytämään itselleen mieluisia kirjoja. Tytöt, joista Ylikylän yhtenäiskoulusta saatiin 24 vastaajaa, löysivät kiinnostavia teoksia suhteessa lukumääräänsä enemmän, sillä he löysivät yhteensä 142 teosta kakkosluokkaisten lukudiplomilistasta, joten Ylikylän yhtenäiskoulun tytöt löysivät keskimäärin kuusi kirjaa. Ylikylän pojat taas löysivät keskimäärin neljä teosta, sillä heitä oli enemmän kuin tyttöjä (40). Kaikista löytyneistä teoksista kuitenkin pojat löysivät eniten uutta luettavaa, 157 teosta ja se oli 53 % kaikista löytyneistä teoksista. Pojat eivät siis olleet välinpitämättömiä kirjallisuuslistoista tai kirjallisuudesta yleensä verrattuna tyttöihin, kuten usein oletetaan.

Linnakangastalon koulussa kiinnostavia kirjoja löytyi yhteensä 345 kappaletta, joista tytöt löysivät 192 (56 %) teosta ja pojat taas 153 (44 %). Myöskään keskimääräisesti Linnakangastalon koululla ei ollut suuria eroja innostavien teosten löytymisessä, sillä tytöt löysivät keskimäärin kuusi kirjaa, kun taas pojilla näitä teoksia löytyi keskimäärin viisi. Tämä vastaa myös hyvin lukudiplomiin vaadittavien kirjojen määrää.

Lisäksi sekä pojat että tytöt löysivät itselleen saman verran uutta luettavaa lukudiplomin kirjalistasta.

Viisi uutta kirjaa löydettiin lukudiplomilistasta keskimäärin Kirkonkylän yhtenäiskoulun kakkosluokkalaisten toimesta, joista 26 kysymykseen vastannutta tyttöä löysi yhteensä 148 uutta kirjaa, joten he löysivät keskimäärin kuusi uutta kirjaa. 31 poikaa löysi 114 kirjaa eli keskimäärin neljä teosta. Oppilaat löysivät yhteensä 262 kirjaa, joten Kirkonkylän kakkosluokkien pojat löysivät keskimäärin yhden kirjan tyttöjä vähemmän. Lisäksi tyttöjen osuus kaikista löydettyistä kirjoista oli hieman yli puolet, mutta nämä erot eivät ole suuria. Kempeleen kirjaston kakkosluokkalaisten lukudiplomista voidaan näin ollen todeta löytyneen luettavaa sukupuolesta riippumatta.

Santamäkitalon koululla kiinnostavia kirjoja huomattiin diplomista yhteensä 203 kappaletta, joten keskimäärin jokainen diplomilistaa tutkinut oppilas löysi kuusi luettavaa tai muuten kiinnostavaa kirjaa. Tyttöjen osuus oli löydettyistä kirjoista yli puolet, 65 %, ja keskimäärin he löysivätkin enemmän kirjoja, nimittäin jopa seitsemän kappaletta, kun pojat taas löysivät keskimäärin neljä itseään kiinnostavaa kirjaa.

Ketolanperän koululta vastanneet kakkosluokkalaiset huomasivat yhteensä 184 kiinnostavaa kirjaa lukudiplomista, mikä tarkoittaa, että he löysivät keskimäärin seitsemän innostavaa kirjaa lukudiplomista. Tytöt löysivät keskimäärin yhtä paljon kirjoja kuin pojat, seitsemän kirja verran, joten ero ei sukupuolten välillä ollut merkittävä suhteessa siihen, kuinka kiinnostavina lukudiplomin kirjavalinnat oli nähty.

Kaikki kyselyyn vastanneet Kempeleen peruskoulujen kakkosluokkalaiset (248) löysivät yhteensä 1 293 uutta kirjaa, joten jokainen vastaaja löysi itselleen keskimäärin viisi kiinnostavaa kirjaa. Tytöt löysivät yhteensä keskimäärin kuusi teosta ja pojat neljä. Voidaan sanoa, että kirjallisten teokset kiinnostivat tyttöjä keskimäärin enemmän. Sukupuoltaan ei halunnut ilmoittaa neljä vastaaja, joista jokainen löysi keskimäärin yhden uuden teoksen. Kuitenkin tytöt löysivät 55 % uusista kirjoista ja pojat 45 %, joten määrällisesti ero ei ollut suuri.

Vanhemmista lukudiplomin suorittamisen näki tärkeänä 63 % ja Kirkonkylän yhtenäiskoululla suhtauduttiin suorittamiseen positiivisimmin (70,0 %). Ketolanperän koulun vanhemmista taas 28,6 % oli kokenut ongelmia lukudiplomin kanssa ja 44,4

% Santamäkitalon koulun vanhemmista piti lapsen lukudiplomin tekemistä työläänä. Suurin osa hankaluuksista johtui kirjojen hankinnasta ja löytämisestä.

7.4 Itsenäistä vai yhteisöllistä lukemista?

Analyysissä keskityttiin yhteisöllisen lukutavan kohdalla opettajien sekä vanhempien vastauksiin, sillä oletetusti opettajat ohjeistavat tuntien sisällön ja vanhemmat taas ovat tietoisia siitä, miten yhteisöllinen lukeminen toteutuu kakkosluokkalaisten vapaa-ajalla. Kakkosluokkalaisilta kysyttiin aiheeseen liittyen, valitsevatko he kirjoja ystäviensä ja tuttujen suosituksesta, mutta tätä kysymystä tarkastellaan luvussa 7.7.

Opettajista suurin osa näki haastatteluissa lukudiplomin suorittamisen muuttuneen yhteisölliseksi lukemiseksi oppilaiden sekä koko luokan välillä (Santamäkitalon koulu 18.5.2015; Ylikylän yhtenäiskoulu 19.5.2015; Kirkonkylän yhtenäiskoulu 20.5.2015; Ketolanperän koulu 26.5.2015), vaikka kaikki lapset eivät aina lue samaa kirjaa. Kokemuksien jakaminen ja yhdessä tekeminen innostaa opettajien mielestä lapsia lukemaan enemmän. Puhuessaan muiden lasten kanssa lukemastaan kirjasta lapsi syventyy lukemaansa teokseen ja osaltaan opettaa kirjallisuudesta myös muille (Santamäkitalon koulu 18.5.2015; Kirkonkylän yhtenäiskoulu 20.5.2015). Linnakangastalon koululla lukudiplomin suorittaminen taas nähtiin enemmän itsenäisenä työskentelynä, sillä tehtävien tekeminen ja lukeminen olisi heistä vaikeaa toteuttaa eri-tasoisten lukijoiden välillä. Yhteisöllisiä elementtejä oli kuitenkin heistä siinä, että heikommat lukijat voivat kuunnella kirjan äänikirjana tai lukea kirjan yhdessä vanhempien kanssa.

Esimerkiksi Kirkonkylän koulussa (20.5.) oli kolmen luokan välillä viime lukuvuonna jaksotus, jossa kaikki 2.-luokkalaiset lukivat kirjoja ja tekivät tehtäviä valmiiksi määrättyistä aiheista, kuten esimerkiksi nalleista. Yhteistyö oli opettajien mukaan tiivistä niin oppilaiden kuin opettajienkin välillä, vaikka tämä ei ollut koko koulua koskevaa toimintaa. Linnakangastalon koulussa (27.5.2015) lisäksi järjestettiin lukudiplomin suorittamisen aikana kirjamessut syksyllä, johon oppilaat osallistuivat vanhempien mukana. Tapahtumassa oli kirjoihin ja kirjallisuuteen liittyviä ”pysäkkejä”, joita lapset kävivät läpi yhdessä aikuisten kanssa. Mukana oli muun muassa kirjatori, runojen

tekemistä, nukketheaterin tekemistä, ja teemaa oli laajennettu vielä musiikkiin, lauluun sekä liikunnan puolesta satuvoimisteluun. Tilaisuudessa käsiteltiin monipuolisesti lukemisesta ja sen tuottamista, mutta lisäksi lapset, koulun henkilökunta ja vanhemmat saivat pukeutua kirjojen hahmoiksi.

Näistä haastattelujen vastauksista voitiin huomata, että lukudiplomin suorittamisessa on mukana useita yhteisöllisen lukemisen muotoja opettajan ääneen lukeman kirjan lisäksi, vaikka lukudiplomin suorittaa jokainen pääosin itsenäisesti. Lukeminen on lisäksi ollut läsnä Kempeleen kouluissa eri tavoilla. Koululuokissa oli lisäksi huomattu, että heikoilla lukijoilla ääneen lukeminen toisille innostaa enemmän kuin itsenäinen työskentely. Usein he lukevat hauskoja pätkiä toisilleen (Ylikylän yhteinäiskoulu 19.5.2015). Kaikkiin Kempeleen peruskouluihin tulee lisäksi pääkirjastosta kirjapaketteja, joista oppilaat saavat koulussa valita luettavaa. Näitä kirjoja usein vaihdellaan oppilaiden keskuudessa ja luetaan yhdessä pareittain tai pienissä ryhmissä, mikä myös herättää luokissa yhteisöllistä keskustelua kirjallisuudesta (Ketolanperän koulu 26.5.2015).

Mieluisia kirjoja mainostetaan usein luokissa koululaisten kesken, oppilaat katselevat paljon toistensa kirjoja ja lukevat yhdessä esimerkiksi ääneen. Opettajat olivat huomanneet tarkastellessaan tehtäviä, että yhdessä luetuista kirjoista syntyy paljon keskustelua, jonka pohjalta syntyy samanlaisia kokemuksia ja usein tehtävistäkin voi tulla samankaltaisia (Ketolanperän koulu 26.5.2015). Suosituimpien kirjojen kohdalle tulee varausjonoa myös kirjastolle Juuri kaverisuositteleva innostaa opettajien mielestä koululaisia lukemaan ja tarttumaan teokseen kaikista parhaiten, mitä tarkastellaan kakkosluokkalaisten kyselytutkimuksen vastauksien osalta luvussa 7.7

Vanhemmilta kysyttäessä siitä, että luetaanko kakkosluokkalaisten perheissä yhdessä, suurin osa (54,7 %) vastasi lukevansa yhdessä ja ääneen. 5,3 % vastanneista vanhemmista kertoi perheessä lukemisen tapahtuvan yksilöllisesti, ja äänen perheistä oli lukenut lapsen ollessa pieni 24 %. Omin sanoin kerrotuissa vastauksissa vanhemmat kertoivat lukevansa ääneen silloin tällöin tai lukemalla lapselle iltasadun joka ilta. Yksi vastaajista kertoi myös, että hän lukee pienemmille lapsilleen ääneen, mutta kakkosluokkalaisten keskittyä omaan kirjaan. Eräässä vastauksessa kerrottiin myös, että perheessä lapsi ja aikuinen vuorottelevat ääneen lukemisessa.

Kirkonkylän yhtenäiskoulun kakkosluokkaisten vanhemmat olivat vastausten mukaan innokkaimpia lukemaan lapselleen ääneen (55, 5%), kun taas Linnakangastalon koulun vanhempien mukaan perheet lukivat enemmän itsenäisesti (8,3%). Kiinnostavaa oli, että suurin osuus vastanneista kakkosluokkalaisten poikien vanhemmista luki lapsille ääneen 60,5 %, kun yhdessä ja ääneen lukevien osuus oli tyttöjen vanhemmissa 48,6 %. Tyttöjen vanhempien vastauksissa oli kuitenkin suurempi osuus sellaisia perheitä, joissa vanhemmat eivät enää lue lapselle ääneen (29,7 %) ja perheen jäsenet lukevat itsenäisesti (5,4 %). Poikien vanhemmillä osuus on erittäin lähellä samaa (5,3 %). Kaiken kaikkiaan vastanneista poikien vanhemmista luki joko yhdessä ääneen tai yhdessä lukematta ääneen 73,7 %, kun taas vastaava osuus oli tyttöjen vanhempien vastauksissa 51,3 %. Tämä voisi johtua siitä, että tytöillä koetaan olevan parempi lukutaito, joten pojille annetaan enemmän apua lukemisessa. Kakkosluokkalaisten lukutaitoa tarkastellaan kuitenkin tarkemmin luvussa 7.6.

7.5 Diplomin merkitys koululaisten lukuharrastukseen ja lukutaitoon

7.5.1 Lukuharrastus

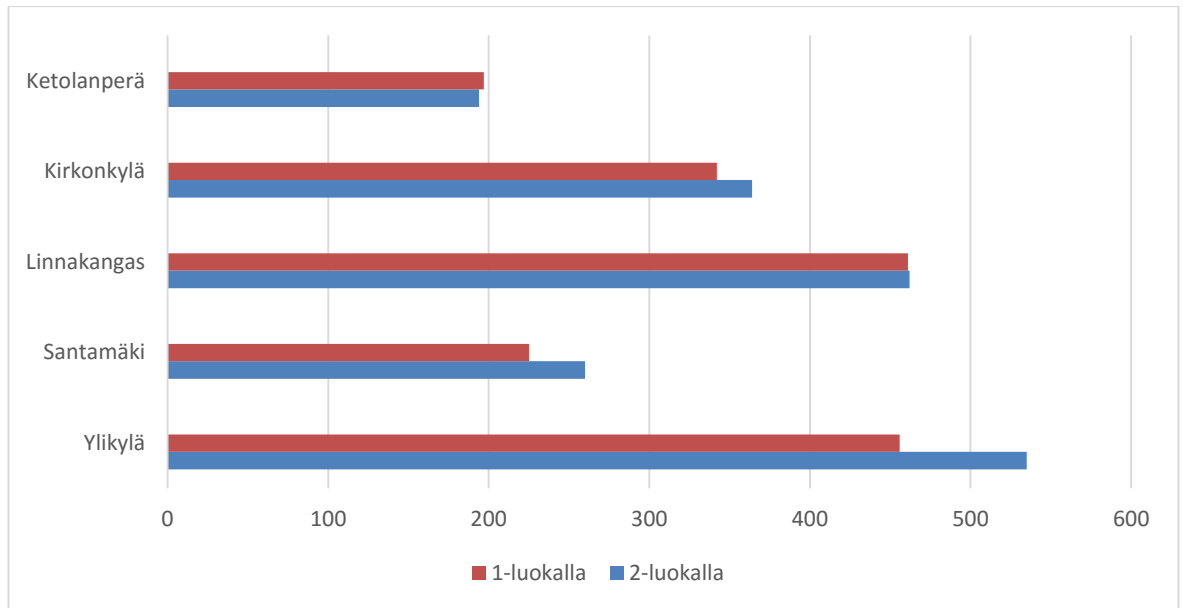
Opettajien mielestä lukudiplomin suorittaminen on herättänyt oppilaissa innostusta lukemista kohtaan ja lisännyt lukuharrastusta (Kirkonkylän yhtenäiskoulu 20.5.2015; Ketolanperän koulu 26.5.2015; Linnakangastalon koulu 27.5.2015). Oppilaat lukivat myös opettajien mielestä paljon tai saman verran ennen suorittamista, ja he huomauttivat, että yleinen harjoittelu ja jatkuva lukeminen ylläpitävät lukemisharrastusta paremmin kuin määrätty suorittaminen (Santamäkitalon koulu 18.5.2015; Ylikylän yhtenäiskoulu 19.5.2015; Linnakangastalon koulu 27.5.2015).

Kirkonkylän yhtenäiskoulun (20.5.2015) opettajat näkivät suorittajissa kolme ryhmää: valmiiksi hyvin lukevat, joille suorittaminen on helppoa, heikot lukijat, joille diplomi on vaikea asia ja sitten on keskiryhmä, jotka ovat lukudiplomin potentiaalisin ryhmä. He eivät välttämättä lue ilman kannustusta, toisin kuin ne joille se huomataan haastavasti ja heitä autetaan tai niille, jotka lukevat paljon jo ilman kannustusta.

Tutkimuksen tuloksissa huomioitiin lisäksi se, että lukemisessa menestys ei ole ollut ainoastaan lukudiplomin ansiota, vaan kokemuksiin lukemisharrastuksesta on vaikuttanut moni asia. Esimerkiksi on luontevaa ajatella, että kakkosluokkalainen koululainen lukee paremmin tai enemmän kun vuosi sitten ensimmäisellä luokalla, jolloin hän useimmiten on oppinut lukemaan.

Kakkosluokkalaiset pitivät lukemista ”mukavana”. Näin kysymykseen vastasi 69 % kaikista vastaajista, 78,9 % tytöistä ja 60,8 % pojista, joten tytöt suhtautuivat lukemisharrastukseen myönteisemmin kuin pojat. Lisäksi lukemista kuvasi vaikeaksi ainoastaan pojat, mutta heidän osuutensa vastanneista oli 3,1 %. ”Tylsänä” lukemista piti 16,9 % pojista, mutta suurin osa pojistakin piti lukemista mukavana ajanvietteenä. Kuitenkin myös ”vaikeana” lukemista piti 3,1 % prosenttia pojista, eikä yksikään tytöistä eli poikien ja tyttöjen väliset erot voivat johtua taitotasosta tai huonosta itsetunnosta. Näihin vaikeuksista kärsiviin poikalukijoihin on pyritty puuttumaan jo juuri 2000-luvun alusta lähtien, kuten todettiin aiemmin luvussa 2.3.

Lukemista kuvaili lisäksi ”opettavaiseksi” 36,3 % vastaajista ja ”virkistäväksi” 21 %. Näin ollen, jos kyselyyn vastanneiden oppilaiden mielipide esitettäisiin kuvaamaan lukemista kolmella sanalla, se olisi ”lukeminen on mukavaa, opettavaista ja virkistävää”. Itse omin sanoin kakkosluokkalaiset kuvasivat lukemista useimmin ”kivaksi tai ”ihan kivaksi” (11 vastausta). Viidestä vastaajasta lukeminen oli ”joskus kivaa ja joskus ei”, joten suhtautuminen lukemiseen muuttuu aina tilanteen mukaan ja kaksi vastaaja kertoi erikseen, että ”ei jaksa” lukea ja että se on ”tylsää”. Suhtautuminen lukemiseen ja lukuharrastukseen kuitenkin oli kakkosluokkalaisten vastauksissa selkeästi positiivinen. Ei ole ihme, että suurin osa heistä oli myös suorittanut lukudiplomin lukuvuonna 2014 ja sitä edellisellä vuonna. Myönteisimmin lukemisharrastukseen suhtautuvia löytyi eniten Linnakangastalon kouluista, joiden vastaajista jopa 75 % vastasi lukemisen olevan mukavaa, mutta Santamäkitalon koululta oli suurin osuus (13,9 %) vastaajista, jotka totesivat lukemisen olevan tylsää. Koulujen erot olivat kuitenkin pieniä ja ne jakautuivat suhteellisen tasaisesti jokaisen koulun välille.



Kuvio 3. Kakkosluokkalaisten arviot kouluvuosinaan lukemiensa kirjojen määrästä kouluittain.

Ylikylän yhtenäiskoulussa lukemisharrastus oli lisääntynyt huomattavasti toisena vuonna (Kuvio 3). Keskimäärin he kaikki olisivat lukeneet seitsemän kirjaa. Tyttöjen osuus luetuista kirjoista oli pienempi, sillä pojat lukivat jopa 60 % luetuiksi arvioituista kirjoista eli pojat lukivat kyselyyn vastanneiden mukaan määrällisesti eniten. Tytöt kuitenkin lukivat eniten suhteessa oman joukkonsa lukumääräänsä. Keskimäärin tytöt lukivat Ylikylän koulussa kahdeksan kirjaa, kun pojat lukivat seitsemän. Lukuvuonna 2014–2015 lukeminen oli lisääntynyt keskimäärin yhdellä teoksella. Huomattavaa oli, että poikien lukemien kirjojen osuus kasvoi entisestään, mutta tytöt lukivat silti lukuvuonna keskimäärin yhden kirjan enemmän. Ero ei kuitenkaan ollut suuri ja kyselytutkimuksen vastauksien mukaan Ylikylän yhtenäiskoulussa luettiin keskimäärin muiden koulujen kakkosluokkiin verrattuna enemmän.

Linnakangastalon koulussa ei tapahtunut suuria muutoksia kirjallisuuden lukemisen määrässä kakkosluokkalaisten omasta mielestä (Kuvio 3). Keskimäärin kakkosluokkalaisten kuitenkin lukivat seitsemän kirjaa lukuvuoden 2014–2015 aikana omien arvioidensa mukaan. Tytöt lukivat hieman yli puolet kirjoista ja pojat 46 %, keskimäärin noin kolme kirjaa.

Kirkonkylän yhtenäiskoulun kakkosluokkalaiset vastasivat lukeneensa ensimmäisenä kouluvuonnaan keskimäärin kuusi kirjaa, joista tytöt lukivat 54 % prosenttia eli hieman yli puolet. Lukuvuonna 2014–2015 he lukivat yhteensä enemmän kirjoja, mutta edelleen keskimäärin kuusi kirjaa. Nousu on ollut ensimmäisestä vuodesta 5,6 %, ja tyttöjen osuus pysyi samana. (Kuvio 3.)

Santamäkitalon koulusta kyselyyn osallistuneet lapset kertoivat lukeneensa 1.-luokalla keskimäärin kuusi teosta suhteessa vastaajamäärään. Sukupuolten välillä ei suorituksissa ollut eroja, vaan sekä tytöt että pojat lukivat keskimäärin kuusi kirjaa lukuvuoden aikana. Toisella luokalla lukeminen lähti kasvuun (Kuvio 3.), sillä lukuvuonna 2014–2015 kakkosluokkalaiset merkitsivät lukeneensa keskimäärin yhden teoksen enemmän kuin edellisenä vuonna. Lukemisen määrä kasvoi 15,5 %, mutta sukupuolten erot alkoivat jyrkistyä. Tyttöjen osuus luetuista kirjoista oli 55 % ja he lukivat keskimäärin kahdeksan kirjaa, kun taas pojat lukivat seitsemän kirjaan keskimäärin lukuvuodessa. Sukupuolten ero oli kasvanut yhden lukuvuoden aikana, mutta vastaukset perustuivat kakkosluokkalaisten omiin käsityksiin ja muistikuviiin, eikä tilastoituun tietoon.

Ketolanperän koulun vastaajat (Kuvio 3.) kertoivat ensimmäisenä kouluvuonna lukeneensa keskimäärin noin seitsemän kirjaa. Tytöt lukivat poikia enemmän, sillä heidän osuutensa merkityistä kirjoista oli suurempi kuin pojilla, vaikka poikienkin osuus luetuista kirjoista oli 41 %. Kevääseen 2015 mennessä Ketolanperän koulun oppilaat lukivat hieman vähemmän kuin ensimmäisenä vuonna. Tytöt lukivat saman verran kuin ensimmäisenä vuonna, mutta vastanneiden poikien lukeminen väheni heidän mukaansa kolmen kirjan verran, joten laskua oli 1,5 %. Tytöt lukivat siis lukuvuonna keskimäärin kahdeksan kirjaa ja pojat keskimäärin seitsemän kirjaa eli erot eivät olleet suuria.

Tietenkään ei voida varmasti kertoa onko tämä lukudiplomin ansiota, mutta selkeästi toisena kouluvuonna lapset lukivat enemmän (Kuvio 3). Luettujen kirjojen määrä kasvoi 7,8 % ja keskimäärin kaikissa peruskouluissa luettiin toisena lukuvuonna seitsemän kirjaa, kun ensimmäisenä lukuvuonna sama määrä oli kuusi teosta. Usein keskimäärin luettavien kirjojen määrä lisääntyi noin yhdellä kirjalla lukuvuoden aikana. Isoin muutos oli Ylikylän yhtenäiskoulussa, jossa lukemisen määrä kasvoi 17,2 % ja lukeminen oli laskenut 1,5 % verran Ketolanperän koulussa.

Taulukko 4. Perheiden suhtautuminen lukuharrastukseen (kouluittain ja perheen peruskoulun kakkosluokalla opiskelevan lapsen sukupuolen mukaan).

	Kaikki N=75 (100 %)	Poikien vanh. N=38 (100 %)	Tyttöjen vanh. N=37 (100 %)	Ketolanperä N=7 (100 %)	Kirkonkylä N=12 (100 %)	Linnakangas N=36 (100 %)	Ylikylä N=11 (100 %)	Santamäki N=9 (100 %)
<i>"Pidämme lukemisesta"</i>	33 (44 %)	21 (55,3 %)	12 (32,4 %)	4 (57,1 %)	8 (66,7 %)	13 (36,1 %)	4 (36,4 %)	5 (55,6 %)
<i>"Luemme, kun siihen on aikaa"</i>	39 (52,0 %)	16 (42,1 %)	23 (62,2 %)	3 (42,9 %)	4 (33,3 %)	22 (61,1 %)	6 (54,6 %)	3 (33,3 %)
<i>"Luemme harvoin"</i>	3 (4,0 %)	1 (2,6 %)	2 (5,4 %)	0 (0,0 %)	0 (0,0 %)	1 (2,8 %)	1 (9,1 %)	1 (11,1 %)
<i>"Emme nauti lukemisesta"</i>	0 (0,0 %)	0 (0,0 %)	0 (0,0 %)	0 (0,0 %)	0 (0,0 %)	0 (0,0 %)	0 (0,0 %)	0 (0,0 %)
<i>"Kertokaa omin sanoin"</i>	0 (0,0 %)	0 (0,0 %)	0 (0,0 %)	0 (0,0 %)	0 (0,0 %)	0 (0,0 %)	0 (0,0 %)	0 (0,0 %)

Vanhemmat suhtautuivat myös lukemiseen positiivisesti ja sitä useimpien vastaajien mukaan harrastettiin aina silloin kun siihen löytyi aikaa. Ero vastauksiin siitä, pidettiinkö perheessä lukemisesta, ei kuitenkaan ollut suuri. Positiivisemmin lukemiseen suhtautuvat vanhemmat löytyivät Kirkonkylän yhtenäiskoulusta, joiden vastan-
neista vanhemmista jopa 66,7 % kertoi pitävänsä lukemisesta. Harvemmin lukevia vanhempia taas vastasi Linnakangastalon ja Santamäkitalon koulujen kakkosluokkalaisten vanhemmista. Lisäksi huomattavaa oli, että poikien vanhemmat pitivät lukemisesta enemmän kuin tyttöjen vanhemmat suhteessa ryhmän vastaajamääriin. (Taulukko 4).

Kun vanhempia pyydettiin kuvailemaan kakkosluokkalaisten lastensa lukuharrastusta, lähes puolet heistä kertoi, että heidän lapsensa lukee mielellään vapaa-ajalla eli hieman vähemmän kun oppilaiden itse kertoessa omasta mielipiteestään lukemista kohtaan. Poikien vanhemmista näin kertoi (42,1 %), mutta tyttöjen vanhemmista jopa 56,8 %. Poikien vanhemmista saman verran vastasi lapsensa lukevan koulukirjojen lisäksi joskus lastenkirjallisuutta, joten pojat luultavimmin lukevat perheissä satunnaisesti. Suurimmaksi osaksi he kuitenkin lukivat joko mielellään tai

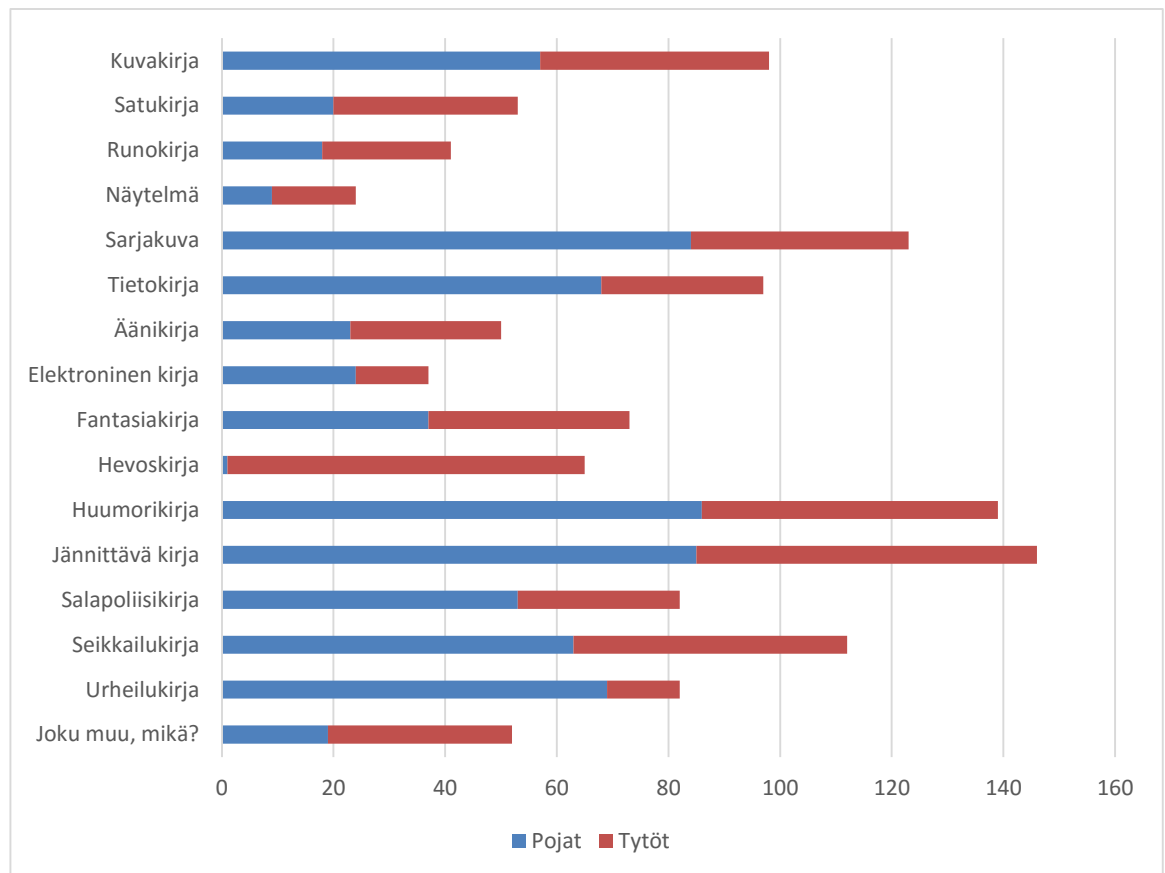
satunnaisesti lastenkirjallisuutta. Kukaan vanhemmista ei vastannut, että lapsi ei luki vapaa-ajalla muuta kuin koulukirjoja. Tyttöjen vanhempien kohdalla vastauksia tuli myös siitä, että lapsi lukee joskus tai harvemmin kaunokirjallisuutta, mutta selkeä enemmistö kertoi tyttölapsen lukevan mielellään.

Vastanneista vanhemmista 10,7 % näki lukudiplomilla olevan huomattavia vaikutuksia lasten lukemiseen, kun taas lähes puolet vanhemmista kertoi, että lapsi luki ”hieman enemmän” suorittuaan lukudiplomin, joten lukudiplomilla kuitenkin on jonkinlainen vaikutus lukutaitoon, vaikkakaan ei vanhempien näkökulmasta äärimmäisen selkeä sellainen. 26,7 % vanhemmista ei osannut sanoa, oliko lukudiplomilla ollut vaikutuksia lukutaitoon. Välttämättä vanhemmat eivät edes huomanneet vaikutuksia tai ne eivät ole olleet niin näkyviä perheen arjessa. Vanhemmat kuitenkin kertoivat omin sanoin, että heidän lapsensa luki lukudiplomin suorittamisen jälkeen jonkin verran laajemmasta valikoimasta. Tätä monipuolisuutta sekä erilaisten kirjojen löytämistä korostettiin vanhempien vastauksissa. Muutama vastaaja kuitenkin kertoi, että heidän lapsensa luki hyvin jo aloitettuaan lukudiplomin, joten se suoritettiin ikään kuin helppona työnä ilman minkäänlaisia vaikutuksia.

Vanhempien kyselyyn vastanneista hieman yli puolet kertoi, että heidän perheensä kaikki jäsenet lukivat kirjallisuutta kotona, mikä tarkoittaa myös peruskoulujen kakkosluokkalaisia. 40 % prosenttia valitsi, että muutama perheenjäsen harrasti lukemista perheessä. Ainoastaan 1,3 % prosenttia ilmoitti, että ainoastaan yksi perheenjäsen luki perheessä. Saman verran vastanneista vanhemmista kertoi, ettei kukaan heidän perheestään lue vapaa-ajalla. Poikien ja tyttöjen vanhempien vastausten välillä ei ollut suurta eroa, mutta ainoastaan tyttöjen vanhemmat vastasivat, että kukaan perheessä ei lue vapaa-aikana. Poikien vanhempien osuus oli taas isompi niissä perheissä, joissa ainoastaan yksi jäsen harrastaa lukemista. Lukemisharrastuksen aktiivisimmat perheet löytyivät Santamäkitalon ja Kirkonkylän yhtenäiskoulun oppilaiden vanhemmista. Ne perheet, jossa ei luettu tai vain yksi perheenjäsen luki, olivat Ylikylän yhtenäiskoulun oppilaiden vanhempia. Siellä oli myös vähiten perheitä, joissa kaikki lukevat (22,2 %).

Miten lukudiplomin suorittaminen koettiin perheissä, riippui myös siitä, miten aktiivisesti perheissä luettiin vapaa-aikana. Niissä perheissä, joissa kaikki harrastivat lukemista, oli eniten positiivista suhtautumista lukudiplomin suorittamista kohtaan

(66,7 %). Sellaiset perheet, joissa muutama perheenjäsen harrasti lukemista, suhtautui lukudiplomiin vähemmän positiivisesti (60,7 %). Lopulta ne perheet, joissa ei lukenut kuin yksi henkilö, ei kukaan halunnut lapsensa osallistuvan seuraavana vuonna lukudiplomin suorittamiseen. Lisäksi aktiivisesti lukevat perheet ja näiden perheiden vanhemmat kertoivat käyvänsä useimmin kirjastossa esimerkiksi kerran viikossa (10,3 %), vaikka suurin osa heistä käy kirjastossa kerran kuussa (43,6 %), kuten suuri osa muistakin vastaajista.



Kuvio 4. Kakkosluokkalaisten mieluisimmat kirjallisuuden lajit ja genret.

Kakkosluokkalaisilla oli kyselyssään lisäksi lähes koko sivun kokoinen, kahteen palstaan jaettu lista erilaisista kirjallisuuden genreistä ja lajityypeistä koostettu lista, josta he saivat valita kaikki itselleen mieluiset vaihtoehdot. Lajin vieressä luki pieni

yksinkertainen esittely ("Satu alkaa usein sanoilla: Olipa kerran..") ja esimerkiksi runon kohdalla oli mallina opinnäytetyön tekijän itse keksimä riimi. Lista tehtiin lukudiplomin ja kirjallisuuden tyyppien yleisen jaottelun pohjalta, mutta mukana vaihtoehtoisissa oli myös äänikirja ja elektroninen kirja. Tarkkaan ja tieteellisesti oikeelliseen kirjallisuuden lajien jakoon ei listan puolesta pyritty, sillä kyselylomake oli suunnattu lapsille ja lajeista käytettiin mahdollisimman yksinkertaisia termejä, jotka olisivat heille tuttuja. Näin saatiin tietoa siitä, mitä kirjallisuuden lajeja kakkosluokkalaiset mielellään lukevat. Kysymykseen vastasivat kaikki kyselyyn osallistuneet eli 113 poikaa, 114 tyttöä ja 4 vastaajaa, jotka eivät ilmoittaneet sukupuoltaan. Vastausvaihtoehtoja oli valittu yhteensä 1 321 kappaletta, joten vastaajat olivat valinneet useampia vaihtoehtoja.

Kakkosluokkalaisten yhteiseksi suosikkigenreksi valikoitui kyselyn mukaan (ks. Kuvio 4.) jännittävä kirjallisuus, jota ei ole mukana omana lajityyppinään heidän lukudiplomilistassaan. Sen kuitenkin valitsi jopa 59 % prosenttia vastaajista ja sen osuus oli 11,2 % kaikista yksittäisistä vastauksista, joten se on selvästi heille mieluinen kirjallisuudenlaji ja he kaipaavat jännitystä lukemistoonsa. Tämä olisi hyvä lisäys myös nuorempien kirjallistaan esimerkiksi kummitustarinoiden muodossa, mitkä ovatkin suosittuja lasten keskuudessa erilaisten vitsikokoelmien ja lapsille tarkoitettujen jännittävien kirjasarjojen, kuten Goosebumpsin, muodossa. Huumorikirjat olivat myös suosittu valinta 56,9 prosentin osuudella suhteessa vastaajien määrään ja 10,7 % vastauksista (ks. Kuvio 4). Ne ovat myös selkeästi olleet kirjastossa kysytyjä, esimerkiksi Kapteeni Kalsari –kirjat ja muut erilaiset vitsikirjat. Kolmanneksi suosituin valinta oli sarjakuvat 9,5 % kaikista vastauksista ja 50,8 % vastaajista (ks. Kuvio 4), jotka herättävät lukemisharrastuksen kannalta keskustelua siitä, vastaako niiden lukeminen esimerkiksi lastenkirjan lukemista. Kirjastossa ja Kempeleen peruskoulujen opettajien mielestä tärkeintä ei ole luetun teoksen arvo kirjallisuuden maailmassa, vaan pääasia lukudiplomin suorittamisessa ja muussakin suorittamisessa on se, että kaiken tekstin lukeminen edistää lukuharrastusta ja lukutaitoa. Sarjakuvienkin lukeminen on kuitenkin parempi kuin jättää kokonaan lukematta.

Tytöillä odotetusti suosituin kirjallisuuden genre oli fiktiiviset hevoskirjat (56,1 %), joita pojat eivät valinneet lähes ollenkaan (Kuvio 4). Lukudiplomilistoissa hevoskirjat

ovat usein listattu erikseen vaihtoehtoina. Muiden genrejen kohdalla molempien sukupuolten edustajia kiinnosti edes jonkin verran, mutta hevoskirjat eivät innostaneet poikia juuri yhtään. Hevoskirjat onkin usein suunnattu suoraan tytöille, sillä niissä useasti päähenkilöt ovat tyttöjä, ja pojat ovat usein hahmoina mukana romantiikan vuoksi. Lisäksi hevosten hoitaminen ja ratsastus, joihin tarinat keskittyvät nähdään usein tyttöjen harrastuksena. Tyttöillä toiseksi suosituin kirjallisuuden genre oli jo aikaisemmin mainittu jännityskirjallisuus (ks. Kuvio 4). Tämä osoittaa, että myös tytötlukijoissa on sellaisia, jotka haluavat lukea joitain jännittävää eivätkä ainoastaan poikalukijat. Kolmanneksi suosituin genre oli tytöillä seikkailukirja, mikä yleensä mielletään poikien suosimaksi kirjallisuudenlajiksi.

Pojilla suosituin genre oli huumorikirjat, kuten esimerkiksi juuri Kapteeni Kalsari tai vitsikirjat, ja toiseksi suosittu oli jännittävät kirjat. Kolmanneksi tulivat sarjakuvat, jotka esiteltiin jo suosituimmissa genreissä. Lisäksi urheilukirjallisuus, joka mielletään pojille suunnatuksi kirjallisuudenlajiksi, millä heitä yritetään yleensä saamaan lukemaan, kiinnosti tyttöjä 11 %, mikä on enemmän kuin poikia olisi kiinnostanut hevoskirjat (Kuvio 4). Urheilukirjoissa onkin nykyään enemmän valinnanvaraa, ja useissa urheilusta kertovissa kirjasarjoissa on myös tyttöurheilijoita pääosassa. Avoimissa vastauksissa mainittiin erikseen useimmin lempikirjailijoiksi Sinikka ja Tiina Nopola, Mauri Kunnas sekä Timo Parvela. Lisäksi hevosiin liittyvät Sinttu – kirjat mainittiin useasti.

7.5.2 Lukutaito

Kakkosluokkalaisista 41,5 % prosenttia vastanneista tunsi itsensä ”Super-lukijaksi” tai hyväksi lukijaksi, joka ymmärtää tekstejä ongelmitta. Tässä ryhmässä vastanneiden poikien osuus oli isoin, sillä jopa 46,9 % heistä luokitteli itsensä hyväksi lukijaksi, kun taas sama osuus oli tyttöjen vastauksissa 36 % eli vähäisempi. Lisäksi tytöissä oli useimmin ”Muu-taitoisia” tai sellaisia, jotka eivät keskity lukemisharrastukseen vaan ovat taitavia jossain muussa harrastuksessa tai lajissa. Tämä voi kertoa Kempeleen kakkosluokkalaisten poikien hyvästä itsetunnosta, mutta myös siitä, että pojat eivät kokeneet itseään huonommiksi lukijoiksi kun tytöt, kuten usein ajatellaan. Santamäkitalon koulun vastaajista suurin osuus vastasi olevansa

”Super-lukija” (63,9 %), kun taas Kirkonkylän yhtenäiskoulun vastaajista suurin osuus totesi olevan parempia jossain muussa kuin lukemisessa (17,5 %).

Opettajista lasten lukutaidon paraneminen lukudiplomin suorittamisen myötä on suhteellista. Lukutaitoon vaikuttavat monet seikat sosiaalisesta ympäristöstä perheen kannustukseen ja ystäväpiiriin (Santamäkitalon koulu 18.5.2015; Ylikylän yhtenäiskoulu 19.5.2015). Opettajista se kuitenkin paransi oppilaiden lukutaitoa tavoitteellisen lukemisen ja pitkäjänteisyyden avulla (Kirkonkylän yhtenäiskoulu 20.5.2015; Ketolanperän koulu 26.5.2015; Linnakangastalon koulu 27.5.2015). Lukudiplomin vaikutusta lukutaitoon oli, ja on edelleen, vaikea arvioida, mutta ainakin voidaan lähtökohtaisesti olettaa, ettei se heikennä sitä. Lukudiplomi nähtiin kouluissa tukevan lukutaitoa ja lukuharrastusta suoritusmaisella lukemisella, mutta lisäksi tehtävät syvensivät lukemista (Santamäkitalon koulu 18.5.2015).

Kaikista opettajista tärkeintä olisi kuitenkin saada lukemisesta sekä lukudiplomin suorittamisesta säännöllistä koulun lisäksi myös kotona. Lisäksi kirjastossa käytäisiin yhdessä perheen kanssa, jolloin lukemisesta tulisi näin vapaa-ajan rutiini, mitä myös Kempeleen kirjasto toivoo. Omia tuotoksia mieluusti tekevät lapset innostuvat ohjatun lukemisen kautta kirjallisuudesta, vaikka lukeminen ei olisi aiemmin ollut se omin juttu, mutta mahdolliset tehtävät voivat kannustaa suorittamiseen. Lukemisen merkitys voi avautua tätä kautta myös sellaisille lapsille, joille se ei ole vielä selkeää.

Pienemmille lapsille on Kempeleen koulujen opettajien mielestä hyvä antaa konkreettinen syy lukea kirjoja ja suorittaa niitä koskevat tehtävät. Lisäksi suorittamisen seuraaminen ilmaisee lapselle, että hänen tekemisestään ollaan kiinnostuneita. (Ketolanperän koulu 20.5.2015.) Täten lukudiplomi on yksinkertaisesti opettajien näkökulmasta lapselle konkreettinen tapa lukea. Säännöllinen lukeminen kehittää lukutaitoa, mutta ei ole varmaa palveleeko suorittamiseen painottuva toiminta kaikkia.

Lukeminen vaikuttaa myös tuottamiseen, kuten kirjoittamiseen ja mielikuvitukseen. Lisäksi lasten sanavarasto paranee ja vähemmän lukevilla koululaisilla oli opettajien kokemuksen mukaan heikompi sanavarasto. Lukutaito ja kirjallinen tuottaminen ovat myös usein heikompiä kuin niillä, jotka lukevat enemmän (Linnakangastalon koulu 27.5.2015). Opettajat kuitenkin korostivat, että näiden ongelmien takana voi

olla muita muuttujia, kuten niitä käsiteltiin myös tässä opinnäytetyössä oppimisen ongelmien osalta luvussa 2.3.

Innokkaasti lukudiplomiin lukeminen ja itse luettavien kirjojen valitseminen voi kehittää lukutaitoa ja kirjallisuuden tuntemusta varmasti enemmän kuin sattumanvaraisen tai määrättyjen kirjojen lukeminen. Opettajat halusivat yhdessä korostaa sitä, että kuuden kirjan lukeminen ja niihin liittyvien tehtävien tekeminen on pienelle lapselle iso projekti. Tämä opettaa lapsille koulun muun toiminnan ohessa omatoimisuutta, ajankäyttöä ja kärsivällisyyttä isompien projektien suhteen.

Taulukko 5. Vanhempien näkemys lukudiplomin suorittamisen vaikutuksesta lasten lukutaitoon.

Mikä vaikutus lukudiplomin suorittamisella on ollut lapsenne lukutaitoon?	Kaikki N=72 (100 %)	Poikien vanh. N=36 (100 %)	Tyttöjen vanh. N=36 (100 %)	Ketolanperä N=7 (100 %)	Kirkonkylä N=10 (100 %)	Linna-kangas N=36 (100 %)	Santa-mäki N=8 (100 %)	Ylikylä N=11 (100 %)
<i>"Lukee huomattavasti sujuvammin kuin ennen"</i>	17 (23,6 %)	8 (22,2 %)	9 (25,0 %)	1 (14,3 %)	2 (20,0 %)	8 (22,2 %)	5 (62,5 %)	1 (11,1 %)
<i>"Lukee hieman sujuvammin kuin ennen"</i>	28 (38,9 %)	16 (44,4 %)	12 (33,3 %)	6 (85,7 %)	2 (20,0 %)	14 (38,9 %)	1 (12,5 %)	5 (61,1 %)
<i>"Emme ole huomanneet vaikutusta lukutaitoon"</i>	24 (33,3 %)	11 (30,6 %)	13 (36,1 %)	0 (0,0 %)	4 (40,0 %)	14 (38,9 %)	2 (25,0 %)	4 (22,2 %)
<i>"Kertokaa omin sanoin"</i>	3 (4,2 %)	1 (2,8 %)	2 (5,6 %)	0 (0,0 %)	2 (20,0 %)	0 (0,0 %)	0 (0,0 %)	1 (5,6 %)

Vanhemmilta kysyttiin olivatko he huomanneet lukudiplomin suorittamisen vaikutuksia lapsensa lukutaitoon. Suurin osa vastanneista vanhemmista totesi, että heidän lapsensa lukee lukudiplomin suorittamisen jälkeen hieman sujuvammin kuin ennen, joten vaikutuksia on ollut jonkin verran, kuten myös lukemisharrastukselle. Kyselyyn vastanneista vanhemmista siis yhteensä 62,5 % oli huomannut lukudiplomilla olleen positiivinen vaikutus lasten lukutaitoon, vaikka suuri osa ei ollut huomannut muutosta lapsensa lukutaidossa. Suurin osuus positiivisesti vastanneista

vanhemmista oli Santamäkitalon koulun 2.-luokkalaisten vanhempia, joista jopa 62,5 % kertoi lukudiplomilla olleen huomattavan vaikutuksen lastensa lukutaitoon. Kirkonkylän yhtenäiskoululla suurin osa vanhemmista (40 %) ei ollut huomannut vaikutusta lastensa lukutaidossa. (Taulukko 5.)

Voidaan olettaa, että lukudiplomilla ja sen tavalla kannustaa koululaisia lukemaan on positiivisia vaikutuksia lasten lukutaitoon niin opettajien kuin vanhempien näkökulmasta, vaikka sen voidaan olettaa vain olevan yksi monista osa-alueista, jotka vaikuttavat lasten lukutaitoon. Lukudiplomi kuitenkin kannustaa lukemaan tietyn määrän kirjojen lukuvuoden aikana, joten työskentely ja lukeminen sitä varten ovat lapsilla pitkäjänteistä. Tämä on tärkein lukutaitoon vaikuttava tekijä, sillä opettajien haastatteluihin pohjaten säännöllinen lukeminen harjoittaa lukutaitoa, eikä ainoastaan lukemisen määrää. Sellaisetkin lapset, jotka ei lue kirjoja vapaa-aikaan voivat myös lukea pitemmällä aikavälillä ja harjoittaa omaa lukutaitoon.

Lukudiplomin suorittamisen tapa vaihtelee ja osa suorittajista lukee vaaditut kuusi kirjaa ja tekee tehtävät kiireessä toukokuun aikana, jolloin suorittaminen ei ole pitkäjänteistä koko lukuvuoden ajan, vaan on lyhyen ajan suorite. Opettajat myös kannustivat vanhempia siihen, että suorittamista varmasti tehtäisiin mahdollisimman usein myös kotona, jotta lukemisesta tulisi osa lapsen arkielämää muiden askareiden ohessa. Lapsi voi lukea kirjoja ääneen vaikka vanhemmilleen tai yhdessä heidän kanssaan, mikä myös edistää lukutaitoa ja kannustaa lapsia lukemaan. Kuten huomataan kirjojen hankintaa käsittelevässä luvussa, perheen yhteisellä lukuharrastusta on merkitystä myös siihen, kuinka usein he käyvät kirjastossa.

7.6 Kirjojen hankinta lukudiplomia varten

Opettajien mielipide kirjastossa käymisen suosiosta luokan keskuudessa vaihteli, sillä myös koulujen sijainti vaihtelee Kempeleen kunnan sisällä. Ylikylän yhtenäiskoulun kakkosluokan opettajat (19.5.2015) kokivat Kempeleen pääkirjaston sijainnin 500 metrin päässä oivalliseksi, ja heistä se tuo lasten lukemiin kirjoihin vaihtelevuutta. Ketolanperän koulun opettajista (26.7.2015) kirjastoon tuleminen pienten lasten kanssa on hankalaa ja he hyödyntävät enemmän kirjastosta lähetettyjä kirjaketteja ja uusivat luokkien lainoja puhelimitse. Tietotorin läheisyydessä sijaitsevat

Santamäkitalon koulu (18.5.2015) ja Kirkonkylän yhtenäiskoulu (20.5.2015) kertoivat hyödyntävänsä tätä Kempeleen sivukirjastoa hieman enemmän, mutta matka pääkirjastoon tulisi järjestää päiväretkenä. Linnakangastalon koulussa (27.5.2015) matka koettiin myös liian pitkäksi pienimmille oppilaille. Linnakankaan alue on kasvava Kempeleen kunnan osa ja opettajat toivoivat kirjastoauton tai sivukirjaston palveluja tulevaisuudessa. Lisäksi välimatkan voidaan olettaa vaikuttavan siihen, kuinka aktiivisesti koululaiset käyttävät pääkirjastoa vapaa-ajallaan, sillä matka voi olla liian pitkä. Kaikki opettajat kuitenkin kommentoivat, että he olisivat halunneet käydä useammin pääkirjastossa, mutta lukuvuonna oli muita kiireitä.

Tarkkaa 2. luokan kirjastossa käymisen määrää ei voitu tämän opinnäytetyön ohessa arvioida, mutta opettajat olivat kuulleet luokassa oppilaat puhuneen menevänsä keskenään kirjastoon (Kirkonkylän yhtenäiskoulu 20.5.2015). Tietysti ei ole varmaa, mitä oppilaat siellä tekevät. He voivat joko lukea tai pelata tietokoneilla, mutta se on silti kirjaston käyttämistä. Edelleen opettajat näkivät asian niin, että ne perheet, jotka kävivät yhdessä ennen suorittamista käyvät nytkin ja ne jotka eivät, eivät. Opettajat uskovat, että lukudiplomin suorittaminen on saanut oppilaat käymään kirjastossa, mutta varmaa tietoa heillä ei ollut.

Vanhemmista kyselyyn vastanneista (75) enemmistö, 53 %, kertoi käyvänsä kirjastossa kerran kuussa, mikä vastaa hyvin suurimman osan aineiston laina-aikaa, joten Kempeleessä kakkosluokkalaisten perheet käyvät suhteellisen aktiivisesti kirjastossa. Lisäksi kyselyyn vastanneista kouluista Santamäkitalon koulun vanhemmista oli suurin osuus (11 %) aktiivisia kirjaston käyttäjiä, vaikka koulu ei sijaitse lähimpänä pääkirjastoa tai sivukirjasto Tietotoria. Täten voidaan esittää, että asuinalue tai lapsen koulun sijainti suhteessa kirjastoon ei vaikuta siihen, kuinka usein perheissä käydään kirjastossa. Enemmän kirjastossa käyntiin vaikutti perheen harrastuneisuus lukemista kohtaan ja se, kuinka moni perheenjäsenistä oli innostunut lukemaan. Tämä mahdollisti kakkosluokkalaisille enemmän käyntejä Kempeleen kirjastoihin yhdessä perheensä kanssa. Aktiivisesti lukevat perheet ja näiden perheiden vanhemmista nimittäin 10 % kertoi käyvänsä kirjastossa kerran viikossa.

Kukaan vastanneista vanhemmista ei kertonut, ettei perheessä käytäisi kirjastoa, mutta 23 vastaajaa kertoi muita keinoja, millä he hankkivat kirjallisuutta kotiin tai lapsilleen. Nämä voivat olla sellaisia tapoja, joilla kirjoja hankitaan esimerkiksi

omaksi kotiin. 11 vastaajaa eli suurin osa näistä vastanneista kertoi ostavansa perheen kirjat suoraan kaupasta. Vanhemmista 10 taas kertoi perheen ostavan kirjoja käytettynä. Seitsemän vastaajaa kertoi perheen lainaavan kirjoja tuttaviltaan, kun taas viisi vastaajaa kuului erilaisiin lasten kirjakerhoihin. Näitä olivat esimerkiksi Lasten parhaat tai Lasten Oma Kirjakerho. Omin sanoin kertoneista vanhemmista yksi kertoi perheen hankkivan matkailua varten äänikirjoja. Kaksi vanhemmista kertoi perheessä luettavan sähköisiä kirjoja ja lasten kerrottiin esimerkiksi lukevan *Aku Ankka – sarjakuvalehtiä* ja taskukirjoja *Lataamosta*, mikä on lehden lukijoille suunnattu sähköinen palvelu. Kuten kävi ilmi lasten- ja nuorten mediatutkimuksessa, sähkökirjat eivät ole suuressa suosiossa lasten keskuudessa.

Opettajien mukaan koululaiset usein hyödyntävät myös koulujen omaa kirjastoa (Linnakangastalon koulu 27.5.2015), mitkä Kempeleen opettajat näkivät kohtalaiseksi, vaikka aineisto on useammassa aika vanhentunutta (Ylikylän yhtenäiskoulu 19.5.2015; Kirkonkylän yhtenäiskoulu 20.5.2015). Oppilaat usein valitsevat ja vaihtavat pulpettikirjojaan koulun kirjastosta, vaikka ne eivät aina liity lukudiplomiin ja jotkut koulut ovat enemmän riippuvaisia kirjastosta lähetettävistä kirjapaketeista. Joissain kouluissa on jouduttu painottamaan, että kirjastosta lainatut kirjapakettien kirjat tulee lukea ensin, etteivät tavarat mene sekaisin. Toisella luokalla koululaisilla tavaroiden huolehtiminen saattaa olla vielä sellainen asia, jota opetellaan, joten koulukirjasto on ollut sen takia isommassa käytössä.

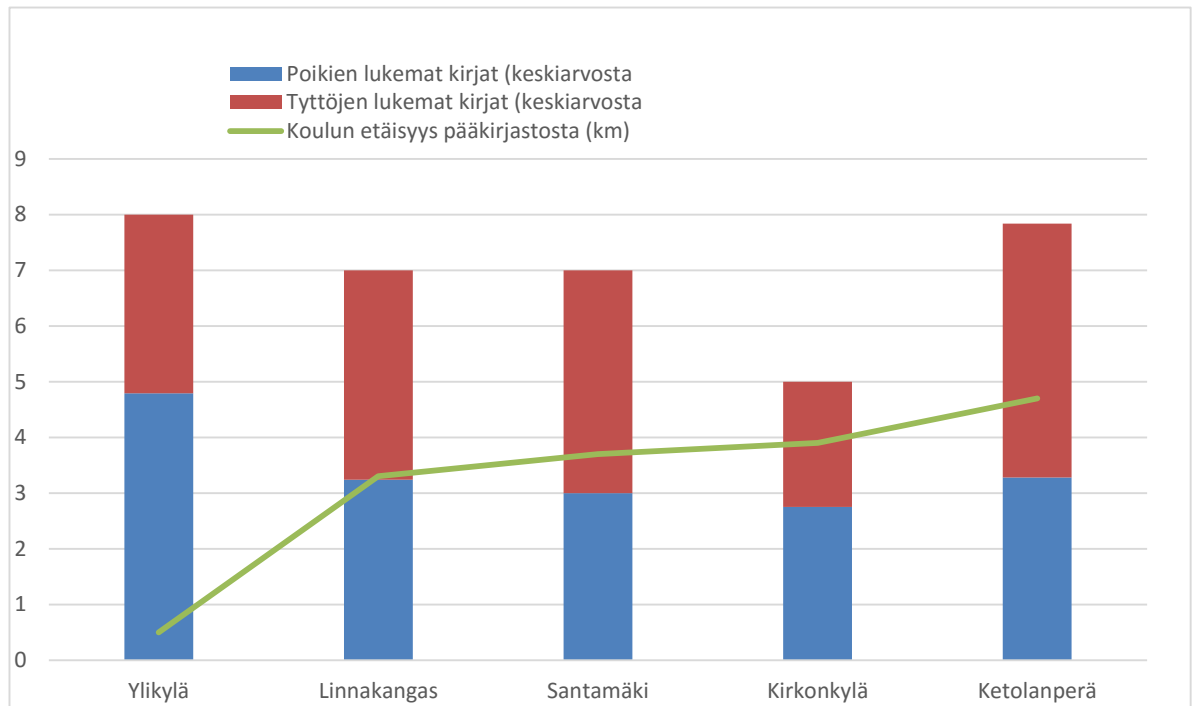
”Ensin opetellaan käyttämään koulun omaa kirjastoa ja sitten kunnan isompia kirjastoja, mutta usein oppilaat käyttävät molempia.” (Ketolanperän koulu 26.5.2015)

Kirjapakettien kirjoja ei anneta lapsille kotiin, vaan niitä luetaan ainoastaan kouluissa. Ylikylän yhtenäiskoulun 2.-luokan opettajille (19.5.2015) vanhemmat olivat kertoneet, että lukudiplomikirjoja on ollut vaikea löytää ja kirjaston erillinen lukudiplomihylly tai diplomikirjojen merkitseminen omalla värikoodilla auttaisi tässä.

”Opettajat osaavat arvioida listan ulkopuolelta suoritukseen sopivia kirjoja, mutta vanhemmilla ei tätä taitoa välttämättä ole.” (Ylikylän yhtenäiskoulu 19.5.2015.)

Yhtenäinen kirjahylly, kirjojen merkitseminen tai diplomikirjojen kokoaminen voisi laskea kynnystä sille, että vanhemmat löytävät diplomiin sopivia kirjoja välittömästi.

Myös lukudiplomin suorittamista pohtivien lasten ei tarvitse erikseen lähteä etsimään tiettyä kirjaa, jos ne on selkeästi koottu yhteen paikkaan näkyvästi. Useimmiten nämä lapset ovat sellaisia oppilaita, jotka eivät pidä lukemisesta tai vasta harjoittelevat kirjaston käyttöä. He eivät luultavasti myöskään suorita lukudiplomi, joten tämä olisi heille otollinen ja helppo tapa aloittaa tämä projekti.



Kuvio 5. Kemppeen pääkirjaston etäisyys kouluista verrattuna kakkosluokkalaisten lukuvuonna 2014–2015 lukemien kirjojen keskiarvoon.

Kakkosluokkalaisten eri koulujen vastauksiin suhteutettujen luettujen kirjojen keskimäärä ei kuitenkaan korreloitunut kirjaston ja koulun välisessä etäisyydessä (Kuvio 5). Keskiarvot suhteutettiin eri kouluista saatujen vastausten määrään, joten niiden oppilasmäärään vaikutus minimoitiin. Eniten kirjoja luettiin lukuvuonna 2014–2015 sekä Ylikylän yhtenäiskoulussa, joka sijaitsee lähimpänä että Ketolanperän koululla, joka sijaitsee kauimpana (Kuvio 5). Vanhempienkaan kyselytutkimuksessa kirjaston

ja perheen lapsen koulun välisellä etäisyydellä ei ollut vaikutusta kirjastossa käymisen määrään. Lisäksi etäisyyksien ero eri koulujen välillä pääkirjastoon eivät olleet suuria.

Välimatka kirjastoon kuitenkin vaikuttaa siihen, kuinka usein opettajat voivat järjestää matkoja kirjastoon ryhmänsä kanssa. Opettajat yhtyvät kirjaston näkemykseen siitä, että oppilaiden pitäisi käydä ainakin kerran kouluvuoden aikana kirjastossa, mitä eräs opettaja ehdotti myös lukudiplomin suorittamisen kriteeriksi.

Kakkosluokkalaisilta kysyttiin kyselylomakkeessa sitä, minkä perusteella he valitsivat diplomiin suoritettavat kirjat. Kysymyksen olisi pitänyt muotoilla paremmin koskemaan kirjojen valintaa yleisesti, eikä ainoastaan kirjaston käyttöä. 44,8 % kyselyyn vastanneista kertoi valitsevansa sopivan kirjan lukudiplomin kirjalistan avulla nimen perusteella. Vanhempien, opettajien ja ystävien vinkeillä ei ole siis yhtä suurta vaikutusta tämän kyselytutkimuksen pohjalta ainakaan Kempeleen kunnan 2. luokkalaisten näkökulmasta.

Kiinnostavan kuuloinen kirjan nimi on se ensimmäinen tapa, millä kirjalista tulkitaan, sillä Kempeleen kirjalistassa ei ole kansikuvia ja luultavimmin kirjailija ei ole pienelle lapselle entuudestaan tuttu tunnetuimpia nimiä lukuun ottamatta. Toiseksi suosituin tapa valita suoritettavat kirjat oli valita ne vain sattumalta, eikä tietoisesti pohtien. Tämä kertoo valinnan olevan vapaata Kempeleen lukudiplomin suorittamisessa, eikä kirjalista tunnu rajoittavan kakkosluokkalaisten kirjavalintoja. Lisäksi kirjoja valittiin kirjailijan nimen perusteella (14,1 %), kirjavinkkien perusteella (12,9 %) ja kysymällä neuvoa kirjastonhoitajalta tai opettajalta (8,5 %). Muita tapoja, joilla lapset valitsivat kirjoja, oli sen ulkonäölliset ominaisuudet. Lisäksi seitsemän vastaajaa kertoi saaneensa apua kirjojen valintaan vanhemmiltaan tai opettajilta. Ainoastaan yksi vastaaja kertoi valitsevansa luettavat kirjat sen sivumäärän perusteella.

Taulukko 6. Miten kakkosluokkalaiset löytävät lukudiplomiin tarvittavat kirjat kirjastosta.

	Kaikki	Pojat	Tytöt	Ei ilm. sukup.
Miten etsit lukudiplomin kirjat kirjastosta?	N= 248 (100 %)	N= 130 (100 %)	N= 114 (100 %)	N= 4 (100 %)
<i>"Löydän kirjat itse hyllystä listan avulla"</i>	95 (38,3 %)	49 (37,7 %)	45 (39,5 %)	1 (25 %)
<i>"Pyydän apua vanhemmilta tai kavereilta"</i>	76 (30,6 %)	37 (28,5 %)	38 (33,3 %)	1 (25 %)
<i>"Pyydän apua kirjastonsedältä tai -tädiltä"</i>	43 (17,3 %)	19 (14,6 %)	24 (21,1 %)	0 (0 %)
<i>"Valitsen kirjat sattumanvaraisesti hyllystä"</i>	33 (13,3 %)	22 (16,9 %)	11 (9,6 %)	0 (0 %)
<i>"Muu, mikä?"</i>	27 (10,9 %)	16 (12,3 %)	11 (9,6 %)	0 (0 %)
Ei vastausta	5 (2 %)	1 (0,8 %)	2 (1,8 %)	2 (50 %)

Suurin osa kakkosluokkalaisista etsivät kirjoja kirjastosta itse hyllystä kirjalistojen avulla, joten kakkosluokkalaiset luottivat omiin kykyihinsä löytää lukudiplomiin sopivia kirjoja itsenäisesti tai pyysivät lähipiiriltään apua tarpeen vaatiessa. Sukupuolten välinen ero vastauksissa viittaavat siihen, että Kempeleen peruskoulujen kakkosluokkalaiset tytöt etsivät kirjoja enemmän järjestelmällisesti listojen avulla itse hyllystä, kun pojat taas suosivat tyttöjä enemmän intuitiivista tyyliä valita heille sopivaa kirjallisuutta. Pojistakin suurin osa kuitenkin kertoi etsivänsä lukudiplomiin sopivia kirjoja hyllystä kirjalistan avulla. (Taulukko 6.)

Lisäksi avoimissa vastauksissa yhdeksän vastaajaa kertoi etsivänsä lukudiplomikirjat muualta kuin kirjastosta ja kirjoja valittiin esimerkiksi kotoa perheen kirjahyllystä tai koulun omasta kirjastosta. Muutama vastaajista kertoi vanhempien valitsevan heille sopivan kirjan, mutta suurin osa etsi kirjoja itse. Yksi vastaaja kertoi valitsevansa kirjan sen ulkonäön puolesta eli kirjastossa on hyvä pitää kirjoja esillä. Eräs vastaajista myös kertoi, ettei ollut löytänyt kaikkia lukudiplomilistasta haluamiaan kirjoja, joten lukudiplomikirjojen kokoaminen yhteen paikkaan voisi auttaa tähän ongelmaan.

7.7 Lukudiplomi-yhteistyö

7.7.1 Opettajien ja kirjaston välinen yhteistyö

Kakkosluokkien opettajien mukaan yhteistyö Kempeleen kirjaston kanssa on toiminut erittäin hyvin ja kirjaston rooli lukudiplomitoiminnassa nähtiin erittäin aktiivisena.

”Koululle on saapunut kirjaketteja hyvin ja diplomikirjoista on saatu hyvin vinkkauksia. Kirjasto on tuonut diplomia esille hyvin myös vanhemmille esittelemällä kirjoja.” (Ylikylän yhtenäiskoulu 19.5.2015)

Kirjaston ja koulun yhteistyö on ollut lisäksi ollut opettajien mielestä erittäin antoisaa lastenkirjallisuuden tarjonnankin suhteen, esimerkiksi kirjaketeissa (Santamäkitalon koulu 18.5.2015; Ylikylän yhtenäiskoulu 19.5.2015; Ketolanperän koulu 26.5.2015). Kempeleen pääkirjastolla on tarjolla laaja valikoima erilaista kirjallisuutta, sekä lasten- ja nuortenosaston henkilökunnan asiantuntijaosaamista.

Kaikista opettajista kuitenkin tuntui, että he olivat aika paljon vastuussa suorittamisesta, mutta kirjaston aktiivisuus nähtiin hyvänä tukena ja myös se, että kirjastossa on yksi määrätty henkilö, joka hoitaa lukudiplomiasioita oli opettajien mielestä ansiokasta. Santamäkitalon koulun (18.5.2015) yhdessä luokassa kaikki olivat suorittaneet lukudiplomin, toisessa luokassa yksi lomake puuttuu ja kolmannessa neljä jätti lukudiplomin suorittamatta, joten suoritusten määrä vaihtelee luokkien mukaan. Kaikista opettajista lukudiplomi kuitenkin tukee hyvin opetusta yhtenä lukemaan innostamisen menetelmänä, ja osa voi innostua erittäin paljon lukudiplomin kautta. Vanhempia on myös toivottu mukaan, mutta esimerkiksi Kirkonkylän yhtenäiskoulun (20.5.2015) vanhempainiltaan ei kuitenkaan osallistunut kovin moni vanhemmista ja koulun puolesta ei osattu sanoa mistä se johtui, kyse voi olla myös siitä, ettei tieto tilaisuudesta tavoittanut vanhempia ajoissa.

Opettajista useimmat totesivat vanhempien suhtautumisen johtuvan mielenkiinnon puutteesta tai siitä, että lukudiplomin suorittaminen on oletettu olevan kokonaan koulussa suoritettava asia. Asian selventämäksesi opettajat pohtivat tulisiko luku-

diplomi suorittaa kokonaan koulussa (Kirkonkylän yhtenäiskoulu 20.5.2015) vai ilmoitettaisiinko vanhemmille, että koulupäivien puitteissa suoritetaan yksi kuudesta lukudiplomiin vaadittavasta kirjasta ja loput jäisivät omalla vapaa-ajalla suoritettavaksi (Santamäkitalon koulu 18.5.2015). Lisäksi yksi tiedottamisen muoto on lapsen mukana kulkeva kansio tai portfolio.

7.7.2 Vanhemmilta ja oppilailta saatu palaute lukudiplomityöstä

Opettajien keskustellessa lukudiplomin saamasta palautteesta, he mainitsivat diplomitoiminnan saaneen harvoin palautetta vanhemmilta tai oppilaita, mutta kun sitä on saatu, se on pääosin ollut positiivista. He keskustelevat vanhempien kanssa myös arkisin ja esimerkiksi lukudiplomin pakollisuudesta on ollut puhetta.

Esimerkiksi eräs vanhemmista oli huolestunut siitä, että jääkö hänen lapsensa luokalle, koska hän ei ollut lukenut sitä varten mitään. Tällaisia perheitä, joissa diplomia ei ole suoritettu löytyy ja opettajien mielestä se voi johtua siitä, että vanhemmilla on ollut liian kiire ja voimavaroja voi olla liian vähän tukemaan lasten lukemista. (Linnakangastalon koulu 27.5.2015). Kuitenkin myös innokkaita perheitä löytyy ja kaikkia vanhempiakaan ei voi pakottaa osallistumaan. Diplomin suorittaminen on kuitenkin opettajien mukaan innostanut koko perhettä lukemaan ja käymään kirjastossa enemmän. Oppilailta ei juuri ole tullut palautetta, mutta suorituksesta ollaan luokissa opettajien mukaan aina iloisia ja omaan suoritukseen ollaan tyytyväisiä. (Ketolanperän koulu 26.5.2015.)

Laajan kirjallistan kautta vanhempien on helppo etsiä luettavaa eri osa-alueilta ja usein opettajat ovat vanhempien kanssa yhteydessä paperien ollessa hukassa, kuten tehtävät ja piirrokset (Linnakangastalon koulu 27.5.2015). Oppilaiden vanhemmilta on tullut myös palautetta tehtävien suorittamisesta ja tehtävänannoista, mutta opettajat eivät osanneet sanoa, kuinka niitä voisi tuoda vanhemmille esille selkeämmin (Santamäkitalon koulu 18.5.2015). Tämä luultavimmin viittaa siihen, että kirjaston sivuilla Internetissä on kuitenkin valmiina ohjeet, kirjallistat ja mahdollisia tehtäviä.

Kakkosluokkalaisille suunnatussa kyselyssä saatiin palautetta lukudiplomista, joista 16 kertoi diplomin suorittamisen olevan mukavaa ja 16 vastaaja totesi sen olevan kivaa. Neljä vastaajaa totesi lukudiplomin tekemisen olevan hauskaa. Kakkosluokkalaiset näkivät lukudiplomin suorittamisen myös tärkeänä, ja eräs vastasi palautteeseen seuraavasti:

”Tykkään, että lukutaito kehittyy. Lukudiplomi on mukavaa hommaa”

Tästä myös nähdään, että lukudiplomityöllä on positiivisia vaikutuksia lasten lukemisharrastukseen ja lukutaitoon. Eräs vastaaja myös totesi lukudiplomin parhaana puolena olevan se, että sen suoritettuaan saa palkinnoksi diplomin ja myös mahdollisen kirjapalkinnon. Toiminta on täten palvellut ainakin suorittamiseen orientoituneita oppijoita. Kolmessa mielipiteessä myös ilmaistiin, ettei lukudiplomia koettu kiinnostavana tai että se oli vastaajan mielestä tylsä. Yleisesti arvioituna koululaisien palautteet olivat pääasiassa positiivisia lukudiplomia kohtaan.

Vanhemmat kommentoivat omassa kyselyssään lukudiplomia tarkemmin ja useimmat totesivat lukudiplomin olevan hyvä tapa tutustuttaa lapset kirjallisuuteen ja kirjoihin:

”On erittäin tärkeä asia ylläpitää lasten lukutaitoa lukudiplomin suorittamisen avulla. Kirjoja pitäisi koulussa lukea vieläkin enemmän, jos vain ehditään.”

7.8 Lukudiplomin tulevaisuus kouluissa

Haastatellut opettajat uskoivat, että tulevaisuudessa lukudiplomi jollain tavalla säilyy, mutta nyt viime vuosina siihen on panostettu enemmän juuri projektiluontoisesti. Linnakangastalon opettajat (27.5.2015) pohtivat tuleeko toiminnasta pysyvästi yhtä aktiivista vai korvaako joku toinen koulujen yhteinen hanke Lukuinto-projektin.

Uusi opetussuunnitelma kuitenkin antaisi enemmän aikaa perusasioihin, joista kaikkien opettajien mielestä lukeminen on selkeästi yksi. Monilukutaito ja kiireettömyys nähdään siinä opettajien mukaan uutena tavoitteena ja opetussuunnitelman tuomutenkin mukanaan suuria arvopohjan muutoksia perusopetukseen. Lisäksi äidin-

kielen tunneilta voisi ottaa enemmän aikaa lukudiplomin kirjojen tarkasteluun ja tehtävien työstämiseen sekä suunnitella lukudiplomin suurempaa osuutta esimerkiksi lukutunneista (Ketolanperän koulu 26.5.2015).

Monilukutaidon osalta opettajista monet pohtivat esimerkiksi lastenkirjoihin pohjautuvien elokuvien ja tv-sarjojen muodossa (Santamäkitalon koulu 18.5.2015; Kirkonkylän yhtenäiskoulu 20.5.2015; Ketolanperän koulu 26.5.2015), mutta asiassa nähtiin ongelmina esimerkiksi tekijänoikeudelliset seikat, sekä Kempeleen alueella vanhoillislestadiolaisen vakaumuksen huomiointi. He nimittäin eivät katso televisiota ja heidän jääminen toiminnan ulkopuolelle näissä tapauksissa voisi olla kiusallista järjestää. Muutenkin alaluokilla elokuva nähdään palkintona opiskelun ohessa, kun taas vanhemmilla lapsilla se voisi olla ihan vertailun kohteena tai lukudiplomitehtävänä.

Lukudiplomia ajatellen verkkoon siirtyminen olisi myös mahdollinen päivittämisen muoto lukudiplomi -verkkopelien ja verkkosivujen tapaan, vaikka edelleen pienellä osalla lapsista ei ole sen käyttöön täysin varmaa mahdollisuutta. Opettajat eivät mieltäneen verkkosuorittamista huonona asiana, vaan erilaisena tapana suorittaa diplomia ilman fyysisiä papereita ja ehkä jopa kirjaakin tuomalla samalla lukudiplomityöhön monilukutaidon ulottuvuuksia (Santamäkitalon koulu 18.5.2015; Ylikylän yhtenäiskoulu 19.5.2015; Ketolanperän koulu 26.5.2015). Koululaiset voisivat saada kontaktia myös sähköisiin kirjoihin. Lisäksi kouluilla on käytössä esimerkiksi iPadeja, joilla voidaan erilaisilla sovelluksilla tuottaa esimerkiksi animaatioita (Ketolanperän koulu 26.5.2015).

Kirkonkylän yhtenäiskoulun (20.5.2015) ja Linnakangastalon koulun opettajat (27.5.2015) kuitenkin näkevät, että verkkoon siirtyminen ei muuttaisi lukudiplomityötä suuresti, vaan ainoastaan fyysisten papereiden huolehtiminen jäisi pois, eivätkä lapset ottaisi niistä niin suurta vastuuta. Lisäksi mahdollisessa verkkoympäristössä tulisi huolehtia sen helppokäyttöisyydestä, tietoturvasta kyseessä olevan koululaisia koskevaa tietoa ja tapa, millä tehtävät rekisteröitäisiin. Paras vaihtoehto voisi olla se, että lapset palauttaisivat tehtävät verkkopalvelun kansioon itse, joista opettajat katsovat ne läpi ja hyväksyvät kriteerit täyttävät suoritukset. Palvelun tulisi kuitenkin olla helppokäyttöinen ja luultavimmin siihen tarvitaan kotona vanhempien

avustusta, joten se ei varmaan olisi ainakaan itsenäisenä työskentelynä pienimmille oppilaille.

Tehtävien tekemisen muotona myös osallisuus ja yhteistyö voisivat lisääntyä suorittamisessa opetussuunnitelman muutoksen myötä, sillä vuorovaikutus on siinä erittäin tärkeä elementti. Juuri yhteisöllinen lukeminen ja vuorovaikutus antavat lukemiseen lisää intoa. Näin myös heikoimmatkin lukijat kannustetaan mukaan ja lapset saavat käsitellä luettua kirjaa yhdessä ystäviensä kanssa. Tätä vuorovaikutteista elementtiä, kuten kommentointia ja muiden tekijöiden töiden tarkastelua toivottiin Ketolanperän koulun (26.5.2015) opettajien toimesta.

Osa opettajista (Ketolanperän koulu 26.5.2015; Linnakangastalon koulu 27.5.2015) kuitenkin tukivat painettua kirjaa ensisijaisena lukemisen välineenä, ja he olivat huolissaan esimerkiksi lasten kriittisestä lukutaidosta.

”Nykyään (tiedonhaku) on vain sitä, että haetaan Googlesta ja valitaan ensimmäinen osuma. Painettu kirja olisi tähän parempi väline esimerkiksi tiedonhankintaa liittyen tai tekstin arvioinnin puolesta ainakin pienemmille.” (Linnakangastalon koulu 27.5.2015.)

Lukioikäinen voisi heidän näkemyksiensä mukaan alkaa miettimään tietoteknisten tekstien arviointia. Kirjaa kuitenkin arvostetaan opettajien keskuudessa välineenä, sillä sitä lukiessa joutuu keskittymään ja myös lapsen mielikuvitukselle jää tilaa. Opettajat toivoivat, että siihen keskitytään uuden opetussuunnitelman myötä, sillä nykyaikana heistä tuntuu, että jopa lapsilla on kiire ja heidän valveilla oloajastaan taistelee useita eri medioita. Tärkein kriteeri on opettajien mielestä oppilailla tiedon saannin nopeus, eikä tiedon oikeus tai sen arviointi. Lisäksi lukemaan innostamista ei tulisi muutaman opettajan mukaan rajoittaa ainoastaan määrättyihin tai ”oikeisiin” kirjoihin, vaan tärkeintä on juuri lukeminen. Oli se sitten painettu kirja tai Aku Ankka. Kirjoja voisi vinkata myös laajemmin kaikille ja varsinkin sellaisille, jotka eivät itse löydä kirjoja.

Kysyttäessä opettajilta lukudiplomin pakollisesta suorittamisesta asiasta oltiin lähes yksimielisiä. ”Pakkoa” ei nähty sanana ollenkaan hyvänä, vaikka lukudiplomi olisi hyvä saada mukaan koululaisten opintoihin. Lisäksi tyyli, kuinka lukudiplomi kirjaan opetussuunnitelmaan, on tärkeää. Pakollisuuden sijaan olisi hyvä käyttää sanoja suositus tai sitoutuminen. Lapsia tulisi houkutella heidän omilla ehdoillaan ja

löytää se juuri häntä kiinnostava tapa suorittaa ja lukea, eikä pakottaa. Opetussuunnitelman tavoitteena on kuitenkin keventää kouluopiskelua, mitä lukudiplomi ei välttämättä kaikkien opettajien mielestä toteuta. Parempi lukutaito on tavoitteena tärkeä ja sitä taitoa tarvitaan läpi koko perusopetuksen, mutta pakollisuus ei välttämättä mullista sitä opettajien mielestä mihinkään. Eräät opettajat kuitenkin kommentoivat asiaan, että suorittamiseen velvoittaminen voi myös kannustaa sellaisia lukemaan ja yrittämään, jotka eivät ole suorittaneet sitä aiemmin. Kysyttäessä siitä tulisiko opettajat sitouttaa näin lukudiplomin suorittamiseen opettajat uskoivat, että jokainen opettaja esittelee lukudiplomin ja mahdollistaa suorittamisen lukemisen tärkeyden jo koulutuksensa puolesta. Kouluissa usein jokaisen opettajat luokka suorittaa lukudiplomia ja käy kirjastossa, mutta opettajan rooli on tässäkin tärkeä. Lisäksi jos lukudiplomi sisällytetään opetussuunnitelmaan ja sille varataan omaa aikaa, opettajien ei tarvitse miettiä, kuinka siihen kannustamiseen varataan aikaa luokan lukujärjestyksestä.

Taulukko 7. Vanhempien mielipide lukudiplomin pakollisesta suorittamisesta.

Lukudiplomi pakolliseksi?	Yht. N= 75 (100 %)	Poikien vanhemmat N= 38 (100 %)	Tyttöjen vanhemmat N= 37 (100 %)	Ketolan-perä N=7 (100 %)	Kirkon-kylä N=12 (100 %)	Linna-kangas N=36 (100 %)	Santa-mäki N=9 (100 %)	Ylikylä N=11 (100 %)
Kyllä, miksi?	41 (54,7 %)	19 (50,0 %)	22 (59,5 %)	1 (14,3 %)	7 (58,3 %)	21 (58,3 %)	5 (55,6%)	7 (63,6 %)
Ei, miksi ei?	34 (45,3 %)	19 (50,0 %)	15 (40,5 %)	6 (85,7 %)	5 (41,7 %)	15 (41,7 %)	4 (44,4 %)	4 (36,4 %)

Vanhemmat näkivät mahdollisen opintosuunnitelman muutokset ja lukudiplomin suorittamisen sitouttamisen opetukseen vaihtelevasti joko hyvänä tai huonona asiana. Vanhemmista osa kannatti ajatusta siitä, että lapsia kannustetaan lukemaan tavoitteen kautta, sillä vapaaehtoisena se voisi tuntua työläältä. Lukujärjestykseen kuuluvana toimintana sille olisi varattu tietty aika ja tavoitteet. Kyselyyn vastanneista vanhemmista hieman yli puolet haluaisi lukudiplomin tulevaksi osaksi opetussuunnitelmaa ja perusopetusta (Taulukko 7).

Vanhemmista ne, jotka puoltavat lukudiplomin liittämistä opetukseen perustelevat näkemystään avoimissa vastauksissa sillä, että se parantaa lasten lukutaitoa, lisää heidän lukemisharrastustaan ja kannustaa heitä lukemaan. Pakollisena lapsella tulisi koulun puolesta kokeiltua pitkäjänteisempää lukemista ja se voi herättää kiinnostuksen erilaisia kirjallisuuden lajeja kohtaan. Eikä siihen tarvitsi varata ylimääräistä aikaa vapaa-ajasta. Eräs vastaajista kommentoi myös, että ei vain osannut sanoa syytä siihen, että miksi lukudiplomin ei pitäisi olla pakollinen.

Kielteisempiä vastauksia lukudiplomin suorittamisen liittämisestä opetukseen tuli myös, sillä pakollisuus nähtiin koululaisten vapautta rikkovana. Heistä motivaation tulisi lähteä lapsesta itsestään, eikä pakotettuna. Lisäksi velvoitteen ajateltiin kuormittavan lasta liikaa. Sitten, kun lukudiplomia suunnitellaan tarkemmin osaksi peruskoulujen opetussuunnitelmaa, tämä aikataulutusta tulee miettiä tarkkaan. Esimerkiksi yksi vaihtoehto olisi juuri pienten välietappien luominen tasaisin väliajoin pitkin lukuvuotta, jolloin suorittamista ei tehdä yhtenä isona projektina.

8 YHTEENVETO JA POHDINTA

Kempeleen viiden peruskoulun **kakkosluokkalaisille** suunnattuun kyselytutkimukseen vastasi yhteensä 248 kakkosluokkalaista kaikista viidestä Kempeleen kouluista. Koulujen antamien kakkosluokkalaisten yhteisestä lukumäärästä saatiin laskettua vastausprosentti, joka kertoi sen, kuinka kattava tutkimus oli ollut kokonaisuudessaan ja eri koulujen osalta.

Otanta kakkosluokkalaisten joukosta voidaan katsoa olleen itsessään perusjoukko, sillä lukuvuonna 2014–2015 Kempeleen peruskouluissa oli kakkosluokalla yhteensä 297. Kyselyyn jätti vastaamatta näin olleen 49 lasta ja tämä tarkoittaa, että kysely kattoi 83,5 % koko perusjoukosta. Tämä selittyy luokassa oppitunnin yhteydessä täytetyllä kyselylomakkeella. Lisäksi opettajat valvoivat ja ohjasivat niiden täyttämistä sähköpostissa lähetettyjen ohjeiden mukaisesti. Kato oli tämän ohjatun ja päiväjärjestykseen sisällytetyn täyttämisen ansiosta pieni. Näytteen voidaan näin olleen katsoa antaneen luotettavan ja kattavan kuvan perusjoukosta, sillä selkeä enemmistö oppilaista osallistui kyselytutkimukseen.

Vanhempien kyselytutkimus taas ei ollut yhtä kattava, sillä kaikkien Kempeleen peruskoulun 2. luokkien oppilaiden vanhemmista 75 vastasi heille kohdistettuun verkkokyselyyn. Lomake suunniteltiin niin, että vanhemmat täyttäisivät sen yhdessä tai yksin, joten olettavaa oli, että vastauksia olisi tullut perheittäin saman verran kuin luokka-asteella on Kempeleessä oppilaita (297 yht.). Se tarkoittaa, että kyselyn tulokset kattoivat noin 25 % vanhempien oletusarvoisesta ryhmästä. Tietysti on mahdollista, että osa kakkosluokkalaisten vanhemmista molemmat olivat täyttäneet lomakkeen itsenäisesti, mutta tämä kattavuuden arvio olikin ainoastaan suuntaa antava ja perustui edellä mainittuun olettamukseen. Tätä ei kuitenkaan huomattu kirjata ylös kyselylomakkeen esittelyyn, vaikka kysymyksissä tämä näkyy.

Vastausprosentti kertoo siitä, että verkkokyselyn jakaminen opettajien kautta koulun sähköpostissa sekä koulujen ja kodin välisessä yhteydenpidossa käytettävässä Winha-liittymässä ei kuitenkaan tavoittanut kaikkia vanhempia. Voi myös olla, että kyselyyn vastaaminen ei muuten ole innostanut heitä. Tämä voidaan myös selittää sillä, että oppilaiden vanhemmat vastasivat kyselyyn vapaa-ajallaan verkossa, eikä vastaamista ohjattu samalla tavalla kuin oppilaiden kyselyssä tai haastatteluissa.

Lisäksi tulee huomioida mahdollisuus siitä, että kaikilla vanhemmilla ei välttämättä ole ollut kotona käytössä verkkoyhteyttä. Yksittäisen vastaajan vaikutus tarkemmin strukturoidussa vanhempien lomakkeessa oli kuitenkin pienempi verraten lasten avoimempaan lomakkeeseen, joten 75 vastaajan osuus vanhemmista voidaan katsoa täydentäneen oppilaiden vastauksia ja toimineen vastanneiden vanhempien näkemyksenä Kempeleen lukudiplomista. Tällä tavoin voidaan todeta, että kyselyihin saatiin hyvin kattavasti vastauksia kaikilta sidosryhmiltä.

Tämän opinnäytetyön tuloksista huomattiin, että suurin osa lukudiplomin suorittajista, heidän vanhemmistaan ja opettajista suhtautui lukudiplomiin positiivisesti ja sitä suoritetaan mielellään kouluissa. Peruskoulun kakkosluokkalaisten lasten ja heidän opettajiensa mielipide oli selkeämpi kyselytutkimuksen ja teemahaastattelujen kattavuuden vuoksi, mutta vanhemmilta saatujen vastausten yleistäminen oli vaikeampaa. Lisäksi lasten vastauksissa tuli ottaa huomioon heidän ikänsä ja se, että ne perustuvat vastaajien omaan näkemykseen eivätkä tilastoituun tietoon.

Näistä tiedoista voidaan kuitenkin esittää huomio, että sekä tytöt ja pojat Kempeleen peruskoulun kakkosluokkalaisissa kertoivat olevansa yhtä innokkaita suorittamaan lukudiplomia, eivätkä ainoastaan valmiiksi hyvin lukevat tytöt. Poikien ryhmässä oli kuitenkin myös eniten vastauksia siitä, että kyselyyn vastannut kakkosluokkalainen ei ollut suorittanut lukudiplomia, joten ryhmä oli hieman jakautunut. Pojista oli vastannut näin 21 eli 16 %, mutta tytöistä vain viisi prosenttia (kuusi vastaajaa). Suurin osa vastanneista vanhemmistakin aikoo kannustaa lukudiplomin suorittamiseen myös tulevaisuudessa.

Lukudiplomi nähdään kaikissa sidosryhmissä pääosin tärkeänä ja kiinnostavana asiana, mitä kakkosluokkalaiset suorittivat mielellään sukupuolesta riippumatta. Tehtävien teossa ja ajankäytössä tuntui olevan suorittajien puolesta ongelmia saman verran sekä tytöillä että pojilla. Ongelmat johtuivat usein ajankäytöstä, motivaation puutteesta ja tehtävistä. Suurin osuus niistä, jotka eivät pitäneet lukudiplomin tehtävistä tai eivät pitäneet lukudiplomin suorittamisesta oli poikia, vaikka suorittamisesta pitäneistä sukupuolten välillä ei ollut suurta eroa. Lisäksi kirjojen löytyminen todettiin useaan kertaan aiheuttaneen hankaluuksia, joten erillisen lukudiplomikirjojen hyllyn, diplomikirjojen merkitseminen tai näyttelyn kokoaminen nähtäisiin

kaikkia osapuolia helpottavana tapoina. Lisäksi yksi lukudiplomiin vaadittava tehtävänä voisi olla esimerkiksi kirjastoon liittyvä siten, että mistä hyllystä lapsi löysi kirjat. Kirjastosta voisi saada myös leiman kirjailijavirkailijalta vaikka tehtävävihkoon. Näin kirjasto tulisi oppilaille tutuksi ja kirjaston henkilökunta voisi myös esittäytyä, mikä myös osaltaan laskee kynnyistä tulla kirjastoon uudelleen.

Kirjastolta toivottiin kirjavinkkaamista enemmän, mutta opettajilla oli myös innostusta siihen, että myös luokkien kanssa käytäisiin useammin kirjastossa. Opettajat toivoivat kuitenkin myös vanhemmilta aktiivisempaa osallistumista lukudiplomiin, vaikka useimmissa kouluissa he osallistuivat aihetta käsitteleviin vanhempainiltoihin. Tietokirjojen puuttumista on lisäksi harmiteltu Kirkonkylän yhtenäiskoulun opettajien mukaan (20.5.2015), sillä esimerkiksi pojat voivat olla kiinnostuneempia tietokirjoista. Myös kyselytutkimuksen tuloksissa 52,3 % pojista valitsi itseään kiinnostavaksi kirjallisuuden lajiksi juuri tietokirjan. Niiden liittäminen lukudiplomin suorittamiseen ja kirjalistaan voisi olla edullista ajatellen poikia, jotka suorittavat tai aikovat suorittaa lukudiplomia.

Vanhemmat kokivat, että lukudiplomilla oli ollut jonkinlainen vaikutus heidän lastensa lukutaitoon. Lukutaidon kehittyminen syntyykin pitkäjänteisestä lukemisen harrastamisesta ja juuri sitä lukudiplomi edustaa. Huomattavaa oli myös, se, että poikien ja tyttöjen itse arvioimiansa lukemisen määrässä eivät yleisellä tasolla juuri eronneet toisistaan. Tytöt kuitenkin näkyivät kotona ja kouluissa aktiivisempina kaukokirjallisuuden lukijoina kuin pojat. Kakkosluokkalaiset lukivat kyselytutkimuksesta saatujen tietojen mukaan keskimäärin yhden kirjan enemmän kuin ensimmäisenä kouluvuonna, mutta lukudiplomin vaikutukset ovat epäselvät.

Vanhemmat siis yleisesti arvostivat lukemista ja lukudiplomityötä, mutta heistä toiminta olisi saanut olla ohjatumpaa pitkin lukuvuotta koulujen puolesta. Lisäksi toiminnalta toivottiin tarkennusta siihen, että suoritetaanko diplomi kouluajalla vai vapaa-ajalla, kuten opettajatkin olivat kommentoineet. Keväällä todettiin useimmilla perheillä tulevan kiire lukudiplomin suorittamisen kanssa ja kokonaisuutena se on suuri projekti pienille lapsille. Opettajat esittivät tähän epäselvyyteen ratkaisuksi joko yhden lukudiplomikirjan suorittamista kouluajalla, diplomin suorittamista kokonaisuudessa koulussa tai sitten suorittaminen jätettäisiin sekä oppilaiden että kotiväen vastuulle. Yhtenäinen ratkaisu olisi selkein kaikkien kannalta ja opinnäytetyön

tekijä näkee yhden kirjan suorittamisen koulun puitteissa parempana vaihtoehtona, sillä silloin oppilaat ovat saaneet harjoitella toteutusta ja vanhemmille ei jäisi epäselväksi suoritetaanko diplomi vapaa-ajalla vai koulussa. Diplomin sitominen täysi koulutyöhön ei toisi lukemista lasten omaan vapaa-aikaan, kun taas sen kokonaan jättäminen kotitehtäväksi voisi saada sen tuntumaan työläältä.

Vanhemmista osa lisäksi kritisoi lukudiplomin kirjallistoja, sillä esimerkiksi pelkkä kirjailijan teoksen nimi ei heistä kerro tarpeeksi. Diplomien kirjallistoissa voisi olla lyhyt kuvaus tai kansikuva kirjasta, josta vanhemmat ja lapset voisivat päätellä olisiko kirja kiinnostava vai ei. Joistakin vanhemmista kirjallistan kirjat olivat liian helppoja 2.-luokkalaisille, mutta suurimman osan mielestä valikoima helpompia ja vaikeita kirjoja on hyvä, sillä myös koululaisten lukutaidon taso vaihtelee. Muutama vanhemmista kertoi lukudiplomin olevan hieno juttu, jota jatketaan joka vuosi perheissä.

Lukudiplomin suorittamisessa oli paljon yhteisöllisen lukemisen elementtejä koulun puolesta esimerkiksi keskustelun, yhdessä lukemisen ja kirjaesittelyn muodossa ja kotonakin vanhemmista kertoi hieman yli puolet lukevan kirjoja yhdessä ja ääneen. Oppilaat taas kokivat lukudiplomin enemmän itsenäisenä listasta etsimisenä, sillä vinkeillä ja kaverien ehdotuksilla ei ollut suurta osuutta siitä, miten kyselyyn vastanneet kakkosluokkalaiset etsivät lukudiplomiin sopivia kirjoja. Yleisesti ajatellaan, että kaverien mielipide ja juuri kaverivinkkaukset ovat kannustavin menetelmä saada varsinkin lapset ja nuoret lukemaan, sillä usein lapset tietävät parhaiten sellaisia kirjoja, joista myös toiset lapset voisivat olla kiinnostavia tai mitkä teokset ovat suosittuja. Kempeleen kakkosluokkalaisten kyselytutkimus ei kuitenkaan tukenut tätä, mutta muutamat opettajat mainitsivat haastattelujen aikana, että luokan keskuudessa lapset kehuvat ja suosittelevat kirjoja toisilleen. Kyselyyn vastanneet 2.-luokkalaiset kertoivat valitsevansa kirjansa yleisimmin kirjan nimen perusteella listan avulla itsenäisesti. Lisäksi suosituimmat kirjallisuuden genret kyselyssä olivat jännitys, huumori ja sarjakuvat.

Tarkasteltaessa kakkosluokkalaisten lukuvuonna 2014–2015 lukemia kirjoja ei kirjaston ja koulujen välisellä etäisyydellä ollut suurta korrelaatiota luettujen kirjojen määrän kanssa. Opettajille ja kouluille etäisyys kuitenkin hankaloittaa yhteisien retkien toteuttamisia kirjastoon. Vanhempienkin ja perheenjäsenien lukuharrastuksella taas oli merkitystä siinä, miten he suhtautuvat lukudiplomin suorittamiseen ja siihen,

kuinka usein perheen kakkosluokkalainen pääsee hakemaan uusia luettavia kirjoja Kempeleen kirjastoista perheensä kanssa yhdessä.

Kirjaston ja koulun yhteistyö on toiminut monilta osin erinomaisesti haastateltavien mielestä, mutta vanhempien saaminen mukaan lukudiplomitoimintaan on ollut suuri kysymys pidemmän aikaa. Vanhempien vastauksista kävi ilmi, että heillä on ollut epäselvyyttä siitä, suoritetaanko lukudiplomi kokonaan koulun kautta vai tehdäänkö se vapaa-ajalla. Kirjastoissa ja kouluissa olisi hyvä keskustella tässä opinnäyte-työssä mainituista vaihtoehdoista, kuten siitä, että jos koulun kautta sovitusti suori-tettaisiin yksi lukudiplomikirjoista ja loput olisivat perheiden omalla vastuulla. Toden-näköisesti kirjastojen ja koulujen yhteistyö tiivistyy tulevien POPS muutoksien myötä ja Norrenan (2015, 200–204) luottamuksen kehän –mallia voitaisiin soveltaa use-ammissa kouluissa. Lukudiplomin tekemisen ohessa suorittajat voivat vieraila kir-jastossa tekemässä tiedonhakua kirjalistaan kuuluvista kirjoista tai toteuttaa kirjas-tolla vanhempien lasten kanssa esimerkiksi erilaisia multimediallisia tehtäviä, kuten videokuvaamista pienissä ryhmissä. Mahdollisuuksia on paljon.

Tutkimukseen osallistuneet vanhemmat ja opettajat suhtautuivat lukudiplomin mah-dolliseen liittämiseen uuteen kunnalliseen opetussuunnitelmaan ja perusopetuk-seen positiivisesti, mutta toiminnalta toivottiin kuitenkin joustavuutta. Lukudiplomi olisi hyvä kirjata ylös suosituksena eikä pakkona, sillä pakollisen toiminnan sivuut-tamiselle tulisi määrätä sanktio. Lukudiplomiin kannustaminen aktiivisesti kirjaston, koulun ja perheen voimin nähtiin kuitenkin parempana keinona saada lapsia osal-listumaan lukudiplomin tekemiseen kuin säädetty velvoite.

Juho Norrenan (2015, 59 – 62) näkemyksen mukaan opetussuunnitelman uudistuk-sen todellinen työ vasta alkaa suunnittelutyön jälkeen. Kirjaston sekä koulujen ja vanhempien tuleva yhteistyö näyttää suunnittelutyön onnistumisen. Nähtävissä on kuitenkin merkkejä samaan aikaan yksilöityvästä, mutta samalla ryhmittäin toimi-vasta opetuksesta, jossa keskeisin opetuksen materiaalin tuottaja on oppilas itse (Norrena. 2015, 63–80). Tämä voisi näkyä myös lukudiplomin suorittamisessa ja ehkä Kempeleen kouluissa käsitellään tulevaisuudessa luettuja lukudiplomikirjoja pienissä ryhmissä tunneilla tai lukudiplomien tehtäviä tehdään koulutuntien aikana: mikään ei myöskään estä luomasta pienempiä tai isompia projekteja lukudiplomin aikana luettujen kirjojen ympärille.

Lukudiplomitoiminnassa painotetaan opettajan tuntemusta oman luokkansa tasosta ja hän voi suhteuttaa diplomin suorittamisen luokkansa lukutaitoon nähden eli Kempeleen kirjasto ei halua luoda joustamattomia sääntöjä lukudiplomiin, Suorittamisen päätavoitteena nähdään kirjallisuuteen tutustumisen ja miellyttävän kokemuksen luomisen lapselle lukemisesta, kirjallisuudesta sekä kirjastosta. Juuri tästä nousisi esille kirjaston kanssa tehtävän yhteistyön mahdollisuudet. Kirjaston aineisto on käytettävissä tietoa hakeville koululaisille ja tietopalvelujen ammattilaisina kirjastoalan ammattilaiset osaavat auttaa näissä tiedonhakutilanteissa ja tarjolla on pedagogisia informaattikkoja (Haapala 2015, 80–81). Koululaisten tiedonhankintaa kirjastosta tulisi kuitenkin pohjustaa etukäteen, että oppilaat havaitsevat kirjaston mahdollisena informaatiokanavana Internetin lisäksi. Mallin loppuvaiheessa oppilaiden työt esitetään sekä arvioidaan vertaisarviointina ja itsearviointina. (Norrena. 2015.) Lukudiplomitehtävissä voitaisiin hyödyntää juuri vanhempien lapsien kanssa esimerkiksi yhdistelemällä animaatiota, elokuvia ja muita multimediallisia sisältöjä.

Helppolukusia lukudiplomikirjoja voidaan etsiä kirjastoon ja kirjalistoihin tarvittaessa lisää esimerkiksi Niilo Mäki Instituutin Lukusiivet- lukudiplomista, joka on tarkoitettu juuri lukemisen vaikeuksista kärsiville lapsille ja kannustamaan heitä tarttumaan kiinni kirjaan (Keskikirjastot 2015; Niilo Mäki Instituutti [viitattu 15.4.2015]). Idea osoittaa myös lukudiplomin mahdollisuuksia ajantasaisena lukemaan innostamisen menetelmänä.

Tutkimuksen teemahaastattelut onnistuivat ilman ongelmia ja kaikki teemat käytiin keskustelunomaisesti laajasti läpi. Tämä näkyy myös tutkimustulosten analyysissä ja tutkimustuloksissa. Kouluista sai myös tarvittaessa tarkennusta kysymyksiin ja lisätietoja helposti sähköpostin kautta.

Kyselytutkimista saatiin pääosin kiittäviä palautteita, vaikka opettajat kommentoivat haastatteluissa, että lapsilla joihinkin kysymyksiin vastaaminen oli vaikeampaa. Ajankohdan hahmottaminen oli kuulemma ollut vaikeaa ensimmäisen ja toisen kouluvuoden luettujen kirjojen määrää koskeneissa kysymyksissä, mutta opettajat totesivat niiden kuitenkin antavan hyvin suuntaa luettujen kirjojen määrästä. Lasten kyselylomake kuitenkin sai kehuja sekä aikuisilta että lapsilta, vaikka neljässä lasten antamassa palautteessa luki, että kysely oli vaikea. Vanhempien kyselylomake ar-

vioitiin helposti vastattavaksi, mielenkiintoiseksi sekä selkeästi. Yksi kyselyyn vastannut äiti kuitenkin totesi kyselyn olleen liian lukudiplomia puoltavan, ja osissa kysymyksissä vastausvaihtoehtoja olisi pitänyt miettiä vielä kerran uudelleen.

Kyselylomakkeet kuitenkin saivat arvion useilta henkilöiltä, vaikka kyselytutkimuksien aikataulu oli kiireinen, sillä kouluihin otettiin yhteyttä helmi- maaliskuussa ja kyselylomakkeiden tuli olla valmiita huhtikuussa ennen heidän kesälomaansa. Opinnäytetyön tekemisen olleen kiireisintä juuri keväällä työ etenikin reipasta tahtia ilman ongelmia, eikä tiukoille aikatauluille ollut tarvetta.

Aikataulussa pysyminen ja sääntöinen työskentely onnistuivatkin hyvin moninaisesta aiheesta ja kerätystä aineistosta huolimatta, mitkä nähtiin prosessin alkaessa mahdollisesti liian laajana. Lisäksi antaumuksellisuus viestintää kohtaan tutkimustyön aikana piti kaikki osapuolet ajan tasalla mahdollisista muutoksista ja opinnäytetyön vaiheista. Konkreettisia ongelmia ei opinnäytetyön aikana ilmaantunut, lukuun ottamatta kyselylomakkeista unohtuneita vastausvaihtoehtoja, mikä oli yllättävää tämän ollessa työn tekijän ensimmäinen suurempi tutkimustyö. Kerätyn aineiston laajuus ei myöskään tuonut analyysissä ongelmia, vaan kolmelta eri ryhmältä kerätystä aineistosta koottiin yhtenäinen kokonaisuus, jonka avulla saatiin selville Kempeleen lukudiplomiin kohdistuneita mielipiteitä.

Tutkimustyö koettiin erittäin opettavana kokemuksena. Aiheista varsinkin lukutaidon ja lastenkirjallisuuden käsittely erilaisista näkökulmista innosti syventymään työhön enemmän. Hieman haastavampia olivat äidinkielen ja kirjallisuuden opetukseen, perusopetuksen opetussuunnitelmiin ja muuten peruskoulujen tarkempiin periaatteisiin liittyvät kokonaisuudet. Ne liittyvätkin lähemmin toisen ammattikunnan työelämään, vaikka ovat tärkeitä myös kirjasto – ja tietopalvelualan ammattilaisen osaamisen kannalta ja varsinkin yhteistyössä peruskoulujen kanssa. Tästä syystä ne olivat opettavaisimmat osuudet työssä ja antoisin asia koko opinnäytetyö–projektissa oli syventyminen Kempeleen peruskoulujen näkökulmaan kirjastosta, lukemisharrastuksesta ja lukemisesta yleisesti opettajien, vanhempien ja kakkosluokkalaisten vastausten pohjalta.

Tutkimuksesta toivotaan Kempeleen kirjastoon jatkuvaa pitkittäistutkimusta, joka voitaisiin toistaa vuosittain ja kerätä aineistoa lukudiplomin vaikutuksesta oppilaiden

lukutaitoon, kirjastonkäyttöön, koulumenestykseen ja lukemisharrastukseen pidemmältä ajalta esimerkiksi koko peruskoulun ajan toisen asteen koulutukseen hakemiseen asti. Tällöin tutkimustulosten vertailuarvo olisi suurempi kuin yksittäisenä poikittaistutkimuksena.

LÄHTEET

- Aarnos, E. 2007. Kouluun lapsia tutkimaan: havainnointi, haastattelu ja dokumentit. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistokeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-Kustannus. 2. korjattu ja täydennetty painos, 170–183.
- Ahola, S. 2013. Lukupiirien aika. Helsinki: Avain.
- Ajankäyttötutkimus: Lukeminen. 2009. [Verkkosivu]. Helsinki: Tilastokeskus. Kulttuuri- ja Liikuntaharrastukset 1981 – 2009. [Viitattu: 30.4.2015]. Saatavana: http://www.stat.fi/til/akay/2009/03/akay_2009_03_2011-05-17_kat_004_fi.html
- Anderson, N. A. 2012. Introduction to the World of Children's Literature. [Verkkojulkaisu]. Teoksessa: Elementary Children's Literature: Infancy through Age 13. 4th Edition. Boston: Pearson Education, 1–26. [Viitattu: 30.4.2015]. Saatavana: http://www.pearsonhighered.com/assets/hip/us/hip_us_pearsonhighered/samplechapter/0132685833.pdf
- Apo, S. 2001. Klassinen satutraditio. Teoksessa: M. Suojala & M. Karjalainen (toim.) Avaa lastenkirja: Johdatus lastenkirjallisuuden lajeihin ja käyttöön. Helsinki: Lasten Keskus, 12–29.
- Asikainen, I. 2009. Informaatiolukutaitoa kirjastosta. Teoksessa: S. Verho (toim.) Mediakasvatus kirjastossa. Helsinki: BTJ, 27–44.
- Association for Library Service to Children (ALSC). 2015. Summer reading list: grades 3-5. [Verkkojulkaisu]. Chicago: Association for Library Service to Children (ALSC). [Viitattu: 5.5.2015]. Saatavana: <http://www.ala.org/alsc/sites/ala.org.alsc/files/content/2015%20Summer%20Reading%20List%203rd%20to%205th%20grade.pdf>
- Bettelheim, B. 1977. The Uses of Enchantment: The Meaning and Importance of Fairy Tale. New York: Vintage Books.
- Book Adventure. 2010. [Verkkosivusto]. Baltimore: Book Adventure. [Viitattu: 5.5.2015]. Saatavana: http://www.bookadventure.com/book_finder.aspx
- Burgess, S., Sargent, S., Smith, M., Hill, M. & Morrison, S. 2011. Teachers' leisure reading habits and knowledge of children's books: do they relate to the teaching practices of elementary school teachers? [Verkkolehtiartikkeli]. Julkaisussa: Reading Improvement 48 (2), 88–102. [Viitattu: 22.4.2015]. Saatavana Ebsco Academic Search Elite -tietokannasta. Vaatii käyttöoikeuden.

- Ekebom, U.-M. 2001a. Aakkosapua ja lukitukea: Jokainen oppii lukemaan omassa tahdissaan. Teoksessa: T. Korolainen (toim.) Kirjaseikkailu: Lasten ja nuortenkirjallisuuden opas. Helsinki: Tammi, 39–48.
- Ekebom, U.-M. 2001b. Jep, sanoi lentävä kukko: Helppolukuiset ja selkokirjat luovat tasa-arvoa. Teoksessa: T. Korolainen (toim.) Kirjaseikkailu: Lasten- ja nuortenkirjallisuuden opas. Helsinki: Tammi, 49–54.
- Fletcher, J. M., Lyon, G. R., Fuchs, L. S. & Barnes, M. A. 2009. Oppimisvaikeudet: Tunnistamisesta interventioon. Suomentaja Heidi Seppänen. [Kuopio]: UNI-press.
- Fox, M. 2008. Reading Magic: Why Reading Aloud to Our Children Will Change Their Lives Forever. 2nd edition. New York: Houghton Mifflin Harcourt Publishing Company.
- Fry, S. 11.3. 2009. ”This is the point. One technology doesn't replace another, it complements. Books are no more threatened by Kindle than stairs by elevators x” [Twiitti]. [Viitattu: 16.4.2015]. Saatavana: <https://twitter.com/stephenfry/status/1312682218>
- Haapala, A. 2015. Kirjastot elämyksellisinä oppimisympäristöinä. Teoksessa: L. Hokkanen (toim.) Sosiaalinen kirjasto: lukemattomien mahdollisuuksien maailma. Helsinki: Avain, 68–87.
- Heikkilä, H. 2015a. Opettaja. Linnakangastalon koulu. Puhelinkeskustelu. 30.3.2015.
- Heikkilä, H. 2015b. Opettaja. Linnakangastalon koulu. Linnakangastalon koulun oppilasmäärä 2.-luokalla vuonna 2014–2015. [Henkilökohtainen sähköpostiviesti]. Vastaanottaja: Noora Tervola. [Viitattu: 16.09.2015].
- Heikkilä-Halttunen, P. 2001. Kuningattaren selluliitti: suomalaisen sadun teemoja ja mielenmaisemia. Teoksessa: T. Korolainen (toim.) Kirjaseikkailu: Lasten- ja nuortenkirjallisuuden opas. Helsinki: Tammi, 118–136.
- Heikkilä-Halttunen, P. 2015. Lue lapselle! Opas lasten kirjallisuuskasvatukseen. [Jyväskylä]: Atena. Lastenkirjainstituutin julkaisu 33.
- Heinonen, A. 2009. Kirjaston välineet tarjota mediakasvatusta kouluille: Vinkkaus ja tiedonhaku. Teoksessa: S. Verho (toim.) Mediakasvatus kirjastossa. Helsinki: BTJ, 137–149.
- Hirsijärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press (Yliopistopaino).

- Hokkanen, L. 2015. Kun kirjat alkavat elää -sosiaalisen kirjaston ideasta. Teoksessa: L. Hokkanen (toim.) Sosiaalinen kirjasto: lukemattomien mahdollisuuksien maailma. Helsinki: Avain, 11–44.
- Hunt, P. 2001. Children's Literature. Oxford: Blackwell Publishers.
- Ihalainen, A.-M. 2004. Lukupiirissä kaikki lukevat. Teoksessa: H. Linna (toim.) Luokat lukemaan. Helsinki: Tammi, 77–78.
- Ihalainen, A.-M. & Vainio-Mattila, S. 2004. Lukupiiri – Kiva kun saa lukea kavereitten kanssa. Teoksessa: H. Linna (toim.) Luokat lukemaan. Helsinki: Tammi, 65–74.
- Iso-Heiniemi, E. (2007) Tiivistelmä ainedidaktisesta tutkimuksesta. Lukudiplomin suorittaminen seitsemäsluokkalaisen (7. d) kokemana. [Verkkosivu]. Tampere: Tampereen yliopiston normaalikoulu. [Viitattu: 5.5.2015]. Saatavana: <http://www.uta.fi/normaalikoulu/ylakoulu/kansikielinenopetuspk/tutkimuk-sia.html#tiivi>
- Julkunen, M. 1993. Lukijaksi kasvaminen. Porvoo ; Helsinki ; Juva: WSOY.
- Justice, L.M., Piasta S. B., Janet L. Capps, J.L., Stephanie R. Levitt, S.R. & Columbus Metropolitan Library. 2013. Library-Based Summer Reading Clubs: Who Participates and Why? [Verkkolehtiartikkeli]. Julkaisussa: Library Quarterly: Information, Community, Policy 83 (4), 321–340. Chicago: University of Chicago. [Viitattu: 5.5.2015]. Saatavana Ebsco Academic Search Elite -tietokannasta. Vaatii käyttöoikeuden.
- Jyväskylän kaupunginkirjasto - Keski-Suomen maakuntakirjasto. Ei päiväystä. Lohikäärmeesaari Komodo. [Verkkosivu]. Jyväskylä: Jyväskylän kaupunginkirjasto - Keski-Suomen maakuntakirjasto. [Viitattu 5.5.2015]. Saatavana: <http://www3.jkl.fi/kirjasto/lukudiplomi/mikalohikaarmesaari.htm>
- Kaarela, E. & Kuuranhalla, L. 2001. Lammilla kirjasto on osa koulun arkipäivää. Teoksessa: Kuutamokeikka ja muita teitä tekstien kiehtovaan maailmaan. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto. Äidinkielen opettajain liiton vuosi-kirja XLV, 95–97.
- Kajas, I. 2011. Kirjan ylistys. Teoksessa: K. Suomi & K. Kajannes (toim.) Kirja, Läppäri ja Muuttuva oppiminen. [Joensuu]: Kustannusosakeyhtiö HAI, 51–54.
- Kalermo, T. 2015. Rehtori. Linnakangastalon koulu. Linnakangastalon koulun oppilasmäärä vuonna 2014–2015. [Henkilökohtainen sähköpostiviesti]. Vastaanottaja: Noora Tervola. [Viitattu: 30.09.2015].
- Karasma, K. & Suvilehto, P. 2014. Ihmejuttuja ja tavattomia tarinoita: Lasten- ja nuortenkirjallisuuden maailma. Helsinki: Avain.

- Kauppila, R. A. 2007. Ihmisen tapa oppia: Johdatus sosiokonstruktiviseen oppimiskäsitykseen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kempeleen kirjasto. Ei päiväystä. Lukudiplomi. [Verkkosivu]. Kempele: Kempeleen kirjasto; Kempeleen kunta. [Viitattu 6.3.2015]. Saatavana: <http://kempele.easypage.fi/fi/asukkaalle/kirjasto/lasten-ja-nuortenosasto/lukudiplomi.html>
- Kempeleen kirjasto. 2014. Tokaluokkien lukudiplomi: syksy 2014 – kevät 2015. [Verkkójulkaisu]. Kempele: Kempeleen kirjasto ; Kempeleen kunta. [Viitattu 6.3.2015]. Saatavana: <http://kempele.easypage.fi/media/lukudiplomi22014-2015.pdf>
- Kempeleen kirjasto. 2015a. Tokaluokkien lukudiplomivihko: syksy 2015 – kevät 2016. Tuloste. Kempele: Kempeleen kirjasto. Julkaisematon.
- Kempeleen kunta. 2015a. Kempele. [Verkkosivusto]. Kempele: Kempeleen kunta. [Viitattu: 6.3.2015]. Saatavana: <http://www.kempele.fi/>
- Kempeleen kunta. 2015b. Linnakangastalon koulu. [Verkkosivu]. Kempele: Kempeleen kunta. [Viitattu: 6.5.2015]. Saatavana: <http://www.kempele.fi/varhaiskasvatus-ja-opetus/perusopetus/linnakangastalon-koulu.html>
- Keski-Kirjastot. 2015. Lukusiivet. [Verkkosivusto]. Hankasalmi ; Joutsa ; Jyväskylä ; Jämsä ; Kannonkoski ; Karstula ; Keuruu ; Kinnula ; Kivijärvi ; Konnevesi ; Kuhmoinen ; Kyyjärvi ; Laukaa ; Luhanka ; Multia ; Muurame ; Petäjävesi ; Pihlajavesi ; Saarijärvi ; Toivakka ; Uurainen ; Viitasaari ; Äänekoski: Keski-Kirjastot. [Viitattu: 15.4. 2015]. Saatavana: <https://www.keski kirjastot.fi/web/arena/lukusiivet>
- Keski-Salmi, M. 2010. "Kirja on kaveri". Oppilaiden, huoltajien ja opettajien näemyksiä koulun kirjallisuuspainotteisesta opetuksesta. [Verkkójulkaisu]. Hämeenlinna: Hämeenlinnan opettajankoulutuslaitos, kasvatustieteiden tiedekunta. Pro gradu -tutkielma. [Viitattu: 18.4.2015]. Saatavana: <http://urn.fi/urn:nbn:fi:uta-1-20421>
- Ketolanperän koulu. 26.5.2015. 2.-lk. opettajat. Ketolanperän koulu. Haastattelu.
- Kinnunen, R. 27.3.2015. Lastenkirjaston hoitaja. Kempeleen kirjasto. Haastattelu.
- Kinnunen, R. 2015. Lastenkirjaston hoitaja. Kempeleen kirjasto. Suoritetut lukudiplomit Kempeleen peruskouluissa: syksy 2014–2015. [Henkilökohtainen sähköpostiviesti] Vastaanottaja: Noora Tervola. [Viitattu: 7.9.2015].
- Kirjan vuosi ry. Ei päiväystä. Info. [Verkkosivu] Helsinki: Kirjan vuosi ry. [Viitattu: 30.3.2015]. Saatavana: <http://www.kirjanvuosi.fi/info>

- Kirjan vuosi ry. 2015. Presidenttiparin Kirjan vuoden haaste: "Antakaa lapselle lukuaikaa." [Verkkosivu]. Helsinki: Kirjan vuosi ry. [Viitattu: 18.4.2015]. Saatavana: <http://www.kirjanvuosi.fi/tapahtumat/presidenttiparin-kirjan-vuoden-haaste-antakaa-lapselle-lukuaikaa>
- Kirkonkylän yhtenäiskoulu. 19.5.2015. 2.-lk opettajat. Kirkonkylän yhtenäiskoulu. Haastattelu.
- Kirstinä, L. 2001. Odysseus tekstien merellä: Lukemisen muodonmuutokset Jukolasta nyky-Suomeen. Teoksessa: T. Korolainen (toim.) Kirjaseikkailu: Lasten- ja nuortenkirjallisuuden opas. Helsinki: Tammi, 15 – 17.
- Kokkolan kaupunginkirjasto- maakuntakirjasto. 2013. Musadiplomin avulla musiikkilajit tunnetuksi. [Verkkosivu]. Kokkola: Kirjastot.fi. [Viitattu 5.5.2015]. Saatavana: <http://hankkeet.kirjastot.fi/hanke/musadiplomin-avulla-musiikkilajit-tunnetuksi>
- Kontio, E. 2007. Monikulttuurisuus lasten kuvakirjoissa. [Verkkojulkaisu]. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, varhaiskasvatuksen laitos. Varhaiskasvatuksen laitos. Pro gradu -tutkielma. [Viitattu: 19.4.2015]. Saatavana: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:ju-2007555>
- Korhonen, M. 2010. Kirjaston satutunnit - elävä perinne. Teoksessa: K. Kolu (toim.) Suomalainen satu 2. Helsinki: BTJ, 66–72.
- Korolainen, T. 2001. Tuulen sello soittaa jo: runo hengittää maailman tahdissa. Teoksessa: T. Korolainen (toim.) Kirjaseikkailu: Lasten- ja nuortenkirjallisuuden opas. Helsinki: Tammi, 89–105.
- Korppi, S. 2001. Eriyttäminen lukemaanopetuksessa: seitsemän opettajan kokemukset lukevien koulutulokkaiden eriyttämisestä lukemaanopetuksessa. [Verkkojulkaisu]. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. [Viitattu: 15.4.2015]. Saatavana: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:ju-2001884853>
- Koskinen, V. 19.3.2015. Lukutaito jo kolmevuotiaana – yhä useampi lapsi oppii lukemaan ennen kouluikää. [Verkkolehtiartikkeli]. Lahti: YLE Uutiset. [Viitattu: 15.4.2015]. Saatavana: http://yle.fi/uutiset/lukutaito_joy_kolmevuotiaana_yha_useampi_lapsi_oppii_lukemaan_ennen_kouluikaa/7874793
- Kuismanen, M. & Holopainen, L. 2013 Daisy-äänioppikirjat opiskelun tukena: Selvitys äänioppikirjojen käytöstä ja mahdollisuuksista perusopetuksen oppilaiden opetuksessa Suomessa. [Verkkojulkaisu]. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto. University of Eastern Finland Reports and Studies in Education, Humanities, and Theology 9. [Viitattu: 16.4.2015]. Saatavana: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-61-1329-6>

- Kulkula, V. 2015. Koulusihteeri. Ylikylän yhtenäiskoulu. Ylikylän yhtenäiskoululta myönnetty tutkimuslupa. [Henkilökohtainen sähköpostiviesti]. Vastaanottaja: Noora Tervola. [Viitattu: 1.4.2015].
- L 01.09.1961/404. Tekijänoikeuslaki.
- Lastenkirjainstituutti. Ei päiväystä. Lastenkirjallisuuden palkintoluettelot. [Verkkosivu]. Tampere: Lastenkirjainstituutti. [Viitattu: 16.4.2015]. Saatavana: <http://www.lastenkirjainstituutti.fi/palkintoja/>
- Laukka, M. 2001. Sotketut peikon kasvot: kuvakirjat ja kirjojen kuvat. Teoksessa: T. Korolainen (toim.) Kirjaseikkailu: Lasten- ja nuortenkirjallisuuden opas. Helsinki: Tammi, 63 – 76.
- Lehmusvuori, P., Väisänen, E., Sopanen, J., Kyllönen-Peltoniemi, J. & Kanninen, M. 2005. Ketunpesä: Lukuketun diplomisivusto. [Verkkosivusto]. Joroinen ; Rantasalmi ; Juva ; Puumala ; Sulkavala: JoRaJuPuSu-kirjastot. [Viitattu 5.5.2015]. Saatavana: <http://www.toenpera.fi/juva/lukudiplomi/>
- Linnakangastalon koulu. 27.5.2015. 2.-lk opettajat. Linnakangastalon koulu. Haastattelu.
- Lukijaksi! Alkuopetuksen kirjallisuuskasvatus. 2012. Toim. Linna, H. Helsinki: Sanoma Pro.
- Lukuinto. Ei päiväystä. [Verkkosivusto]. Oulu: Oulun yliopisto & Opetus- ja kulttuuriministeriö. [Viitattu: 18.4.2015]. Saatavana: <http://lukuinto.fi/index.html>
- Lukuinto, Kempeleen kirjasto & Linnakangastalon koulu. Ei päiväystä. Lukudiplomi lukurutiinien ja lukuinnon luojaksi. [Verkkojulkaisu]. Oulu: Lukuinto. [Viitattu: 18.4.2015]. Saatavana: http://www.lukuinto.fi/media/julisteet-ja-esitteet/posterit_a3/poster_kempele_a3.pdf
- Lukukeskus. 2015. 10 faktaa lukemista. [Verkkojulkaisu]. Helsinki: Lukukeskus. [Viitattu: 16.4.2015]. Saatavana: <http://www.lukukeskus.fi/wp-content/uploads/2013/04/Lukuviikko-10-faktaa-lukemisesta.pdf>
- Mertaniemi, P. 2015a. Rehtori ja erityisopettaja. Ketolanperän koulu. Ketolanperän koulun oppilasmäärä vuonna 2014–2015. [Henkilökohtainen sähköpostiviesti]. Vastaanottaja: Noora Tervola. [Viitattu: 30.09.2015].
- Mertaniemi, P. 2015b. Rehtori ja erityisopettaja. Ketolanperän koulu Ketolanperän koulun oppilasmäärä 1 –vuosiluokilla lukuvuonna 2014–2015. [Henkilökohtainen sähköpostiviesti]. Vastaanottaja: Noora Tervola. [Viitattu: 9.10.2015].

- Mikkanen, R. 2008. Onni on yhteinen lukuhetki. Teoksessa: I. Loivamaa, I. Juva & L. Järvenpää (toim.) Syötä satuja: Lukuevaita lapsuuteen. (suom.) Ismo Loivamaa. Helsinki: Tammi, 26–29.
- Monteiro V. 2013. Promoting Reading Motivation by Reading Together. [Verkköjulkaisu] Reading Psychology; 34 (4), 301-335. [Viitattu 4.5.2015]. Saatavana Ebsco Academic Search Elite -tietokannasta. Vaatii käyttöoikeuden.
- Morrow, L. M. 2009. Literacy development in the early years: Helping children read and write. 6th Edition. Boston: Pearson.
- Mäkelä, M-L. 2001a. Kirjavinkkareilta klassikkaita: Lukuharrastus viriää yhteistyöstä. Teoksessa T. Korolainen (toim.) Kirjaseikkailu: Lasten- ja nuortenkirjallisuuden opas. Helsinki: Tammi, 23–39.
- Mäkelä, M-L, 2001b. Lukemaanhoukuttamismenetelmiä. Teoksessa: Kuutamokeikka ja muita teitä tekstien kiehtovaan maailmaan. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto. Äidinkielen opettajain liiton vuosi-kirja XLV, 79–92.
- Netlibris. Ei päiväystä. Netlibris. [Verkkosivusto]. Helsinki: Opetushallitus. Viitattu: [6.5.2015]. Saatavana: <http://www03.edu.fi/oppimateriaalit/netlibris/>
- Niemi, J. 2001. Kaanon ja kirjallisuuden opetus 2000-luvulla. Teoksessa: Kuutamokeikka ja muita teitä tekstien kiehtovaan maailmaan. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto. Äidinkielen opettajain liiton vuosi-kirja XLV, 45–55.
- Niilo Mäki Instituutti. Ei päiväystä. Tietoa oppimisen esteistä. [Verkkosivu]. [Jyväskylä]: Niilo Mäki Instituutti. [Viitattu: 14.4. 2015]. Saatavana: <http://www.nmi.fi/fi/oppimisvaikeudet>
- Niilo Mäki Instituutti. Ei päiväystä. Lukusiivet – lukudiplomi. [Verkkosivusto]. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti. [Viitattu: 15.4. 2015]. Saatavana: <http://www.nmi.fi/fi/julkaisut/ilmaiset-materiaalit/lukusiivet-lukudiplomi>
- Niva, E. & Okkonen, P. 2014. Kirjaston ja koulun välinen yhteistyö Kempeleen kunnassa. [Verkköjulkaisu]. Oulu: Oulun ammattikorkeakoulu. Kirjasto- ja tietopalvelun koulutusohjelma. Opinnäytetyö. [Viitattu: 5.11.2015]. Saatavana: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2014112817304>
- Norrena, J. 2015 Innostava koulun muutos: opas laaja-alaisen osaamisen opetukseen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Oakdale Elementary School. Ei päiväystä. Accelerated Reader - Reading List and Information. [Verkkosivu]. Oakdale: Oakdale Elementary School. [Viitattu: 5.5.2015]. Saatavana: <http://od.rock-hill.k12.sc.us/facultystaff/mediacenter/acceleratedreaderreadinglistandinformation.aspx>

- Ojala, S. 2015. Opettaja. Ketolanperän koulu. Ketolanperän koulun oppilasmäärä 2.-luokalla vuonna 2014–2015. [Henkilökohtainen sähköpostiviesti]. Vastaanottaja: Noora Tervola. [Viitattu: 30.09.2015].
- Olin, A. Parilukeminen Suikkilan koulun ensimmäisessä luokassa. Teoksessa: H. Linna (toim.) Luokat lukemaan. Helsinki: Tammi, 29–35.
- Opetushallitus. 2005. Luku-Suomessa taottua: opetushallituksen Luku-Suomi-kärkihankkeen (2001–2004) raportti. [Verkkojulkaisu]. P. Sinko, A. Pietilä & P. Bäckman (toim.) Helsinki: Opetushallitus. [Viitattu: 18.4.2015]. Saatavana: http://www.oph.fi/download/30222_luku-suomessa_taottua.pdf
- Oulun kaupunki & Oulun kaupunginkirjasto – maakuntakirjasto. Ei päivystä. Kirjallisuusdiplomi. [Verkkosivusto]. Oulu: Oulun kaupunki ; Oulun kaupunginkirjasto -maakuntakirjasto. [Viitattu: 6.5.2015]. Saatavana: <http://www.ouka.fi/oulu/kirjastoreitti/kirjallisuusdiplomi>
- Oulun kaupunki & Oulun kaupunginkirjasto – maakuntakirjasto. 2014. Alakoulun (1.–6. luokat) kirjallisuusdiplomi. [Verkkojulkaisu]. Oulu: Oulun kaupunki ; Oulun kaupunginkirjasto - maakuntakirjasto. [Viitattu: 15.5.2015]. Saatavana: http://www.ouka.fi/c/document_library/get_file?uuid=3c3d0a7c-1734-4532-9edb-61578e64949f&groupId=1958741
- Oulun kaupunki & Oulun kaupunginkirjasto – maakuntakirjasto. 2015. Lukukoira. [Verkkosivu]. Oulu: Oulun kaupunki ; Oulun kaupunginkirjasto - maakuntakirjasto. [Viitattu: 15.4.2015]. Saatavana: <http://www.ouka.fi/oulu/kirjasto/lukukoira>
- Paananen, M., Aro, T., Kultti-Lavikainen, N. & Ahonen, T. 2005. Oppimisvaikeuksien arviointi: psykologin, opettajien ja vanhempien yhteistyötä. [Jyväskylä]: Niilo Mäki Instituutti. KUMMI-sarja 4, 30–37.
- Peisterä, A. 2015. Rehtori. Ylikylän yhteinäiskoulu. Ylikylän koulun oppilasmäärä ja erittelyt vuosiluokittain lukuvuodelta 2014–2015. [Henkilökohtainen sähköpostiviesti]. Vastaanottaja: Noora Tervola. [Viitattu: 9.10.2015].
- Pesonen, J. 2013. Xing, Sikuriina sekä Tatu ja Patu: monimuotoinen monikulttuurisuus 2000-luvun lastenkirjoissa. Teoksessa: A. Rastas (toim.) Kaikille lapsille: Lastenkirjallisuus liikkuvassa, monikulttuurisessa maailmassa. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura. Tietolipas 240, 62–82.
- PISA09. PISA09: kestäkö osaamisen pohja? [Verkkojulkaisu]. S. Sulkunen & J. Välijärvi (toim.) Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2012:12. [Viitattu: 16.4.2015]. Saatavana: <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2012/liitteet/okm12.pdf?lang=fi>

- PISA 2012: alustavia tuloksia. [Verkkajulkaisu]. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2013:20. [Viitattu: 16.4.2015]. Saatavana: <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2013/liitteet/okm20.pdf?lang=fi>
- Poimi innostavat lukudiplomit. Ei päiväystä. [Verkkajulkaisu]. Oulu: Lukuinto ; Oulun yliopisto ; Opetus- ja kulttuuriministeriö. [Viitattu: 5.5.2015]. Saatavana: http://www.lukuinto.fi/media/mallisto/kirjallisuus_ ja_lukeminen/lukudiplomi/lukudiplomi_perusmalli.pdf
- POPS 2004. Perusopetuksen opetusssunnitelman perusteet 2004. [Verkkajulkaisu]. Helsinki: Opetushallitus. [Viitattu: 22.4.2015]. Saatavana: http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf
- POPS 2014. Perusopetuksen opetusssunnitelman perusteet 2014. [Verkkajulkaisu]. Helsinki: Opetushallitus [Viitattu: 22.4.2015]. Saatavana: http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Rhedin, U. 1992. Bilderboken: på väg mot en teori. Stockholm: Alfabeta bokförlag AB.
- Rautakoski, P. 2015a. Rehtori. Santamäkitalon koulu. Santamäkitalon koulun 2.-luokkalaisten oppilasmäärä lukuvuonna 2014–2015. [Henkilökohtainen sähköpostiviesti]. Vastaanottaja: Noora Tervola. [Viitattu: 15.8.2015].
- Rautakoski, P. 2015b. Rehtori. Santamäkitalon koulu. Santamäkitalon koulun oppilasmäärä lukuvuonna 2014–2015. [Henkilökohtainen sähköpostiviesti]. Vastaanottaja: Noora Tervola. [Viitattu: 30.9.2015].
- Rikama, J. 2011. Kirjallisuudenopetuksemme lyhyt historia. Teoksessa: K. Suomi & K. Kajannes (toim.) Kirja, Läppäri ja Muuttuva oppiminen. [Joensuu]: Kustannusosakeyhtiö HAI, 23 – 31.
- Roponen, M. 9.1.2015. Kirjastotätejä onko heitä? [Verkkoartikkeli]. Julkaisussa Kirjastolehti. Helsinki: Suomen kirjastoseura. [Viitattu: 6.11.2015]. Saatavana: <http://kirjastolehti.fi/artikkelit/artikkeli/487/kirjastotateja-onko-heita/>
- Rättyä, K. 2013. Lastenkirjallisuuden lajikysymyksiä: Lastenkirjallisuutta, lasten- ja nuortenkirjallisuutta vai nuorisokirjallisuutta? [Verkkoartikkeli]. Julkaisussa SKIDI: varhaiskasvatuksen ja lastenkulttuurin verkkolehti. 2013 (1). Helsinki: Helsingin yliopiston varhaiskasvatuksen opiskelijoiden ainejärjestö Ebe ry, 52–56. [Viitattu: 1.5.2015]. Saatavana: <http://issuu.com/skidi/docs/skidi1/1>
- Sallmén, P. 2009. Mediakasvatusta vai mediasivistystä kirjastosta? Teoksessa: S. Verho (toim.) Mediakasvatus kirjastossa. Helsinki: BTJ, 9 – 26.

- Salmi, P., Oraluoma, E. & Pöyliö, H. 2014. Lukusilta. [Verkkosivusto]. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti. [Viitattu: 18.4.2015]. Saatavana: <http://lukusilta.fi/>
- Santamäkitalon koulu. 18.5.2015. 2.-lk. opettajat. Santamäkitalon koulu. Haastattelu.
- Sarmavuori, K. 2011. Opi ja ohjaa lukemista. [Helsinki]: Avain.
- Savolainen, H. 2009. Vuorovaikutus verkkokeskustelussa - yläkoululaiset Netlibris-kirjallisuuspiirissä. [Verkkojulkaisu]. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Pro gradu -tutkielma. [Viitattu: 5.5.2015]. Saatavana: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-200907131763>
- Selkokeskus. Ei päiväystä. [Verkkosivusto]. Helsinki: Selkokeskus. [Viitattu: 1.5.2015]. Saatavana: <http://papunet.net/selkokeskus/>
- Siika-aho, E. 2015. Rehtori. Kirkonkylän yhtenäiskoulu. Kirkonkylän yhtenäiskoulun oppilasmäärä lukuvuonna 2014–2015. [Henkilökohtainen sähköpostiviesti]. Vastaanottaja: Noora Tervola. [Viitattu: 30.9.2015].
- Sillanpää, K. 2015. Opettaja. Kirkonkylän yhtenäiskoulu. Kirkonkylän yhtenäiskoulun oppilasmäärä 2.-luokalla vuonna 2014–2015. [Henkilökohtainen sähköpostiviesti]. Vastaanottaja: Noora Tervola. [Viitattu: 16.09.2015].
- Sinko, P. 2001. Mutta kuka on Aleksis Kivi – Koulun kirjallisuudenopetus tänään. Teoksessa: Kuutamokeikka ja muita teitä tekstien kiehtovaan maailmaan. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto. Äidinkielen opettajain liiton vuosi-kirja XLV, 7–18.
- Sinko, P. 25.4.2013. Tavoitteena monilukutaito [Blogikirjoitus]. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö ; OPS2016. [Viitattu 15.4.2015]. Saatavana: http://www.oph.fi/ops2016/blogi/103/0/tavoitteena_monilukutaito
- StarSoft. 2015. Wilman tuote-esittely. [Verkkosivu]. Vaasa: StarSoft Oy. [Viitattu 6.11.2015]. Saatavana: <https://www.starsoft.fi/public/?q=node/54>
- Suomessa kustannettu kirjallisuus 1980-2013. 21.11.2014. [Verkkosivu]. Helsinki: Tilastokeskus. [Viitattu 22.4.2015]. Saatavana: http://www.tilastokeskus.fi/tup/suoluk/suoluk_kulttuuri.html
- Suoninen, A. 2014. Lasten mediabarometri 2013: 0–8-vuotiaiden mediankäyttö ja sen muutokset vuodesta 2010. [Verkkojulkaisu]. Helsinki: Nuorisotutkimusseura. [Viitattu: 16.4.2015]. Saatavana: <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/lastenmediabarometri2013.pdf>
- Syötä satuja: lukueväitä lapsuuteen- opas vanhemmille. 2008. Suomentaja Ismo Loivamaa. I. Loivamaa, I. Juva & L. Järvenpää (toim.) Helsinki: Tammi.

- Tuomi, J & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 6. uud. laitos. Helsinki: Tammi.
- Tynjälä, P. 2002. Oppiminen tiedon rakentamisena: Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Vainio-Mattila, S. 2004. Henkilökohtaiset kokemukset lukupiiristä. Teoksessa: H. Linna (toim.) Luokat lukemaan. Helsinki: Tammi, 77 – 78.
- Valkeakosken kaupunginkirjasto. 2015. [Verkkosivu]. Kehdosta hautaan - aktivoiva lukudiplomi. Valkeakoski: Kirjastot.fi. [Viitattu 5.5.2015]. Saatavana: <http://hankkeet.kirjastot.fi/hanke/kehdosta-hautaan-aktivoiva-lukudiplomi>
- Valli, R. 2007. Kyselylomaketutkimus. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikku-noita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistokeruu: virikkeitä aloittelvalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-Kustannus. 2. korjattu ja täydennetty painos, 102–125.
- Veteläinen, I. 2015. Koulusihteeri. Kirkonkylän yhtenäiskoulu koulu. Kirkonkylän yhtenäiskoulun alaluokkien oppilasmäärä lukuvuonna 2014–2015. [Henkilökohmainen sähköpostiviesti]. Vastaanottaja: Noora Tervola. [Viitattu: 30.9.2015].
- Vilka, H. 2007. Tutki ja mittaa: määrällisen tutkimuksen perusteet. Helsinki: Tammi.
- Väestökisterikeskus. 31.8.2015. Kuntien asukasluvut aakkosjärjestyksessä [Verkojulkaisu]. Helsinki: Väestökisterikeskus. [Viitattu 30.9.2015]. Saatavana: <http://vrk.fi/default.aspx?docid=8858&site=3&id=0>
- Ylikylän yhtenäiskoulu. 19.5.2015. 2.-lk. opettajat. Ylikylän yhtenäiskoulu. Haastattelu.

LIITTEET

Liite 1. Kakkosluokkalaisten kyselylomake

Liite 2. Teemahaastattelurunko

LIITE 1. Kakkosluokkalaisten kyselylomake

KYSELY 2.-LUOKKALAISILLE KEMPELEEN LUKUDIPLOMISTA

Hei, opiskelen Seinäjoen ammattikorkeakoulussa kirjasto- ja tietopalvelualaa ja teen opin-
näytetyötä Kempeleen lukudiplomista.

Kyselyllä tutkitaan Kempeleen peruskoulujen kakkosluokkalaisten sekä heidän vanhem-
piensa ja opettajien suhtautumista lukudiplomiin. Vastauksesi on tärkeä tutkimukselle.

Seuraa kysymysten läpikäyntiä luokan kanssa / lue kysymykset itse ja
ympyröi sinulle parhaiten sopiva vaihtoehto.

Tarkenna vastausta tarvittaessa sille varatulle viivoille.

Lomakkeeseen saa kirjoittaa ja piirtää vapaasti: kysely ei ole koe.

Vastaa oman mielesi mukaan, vääriä vastauksia ei ole 😊

Koulu: _____

Luokka: _____

Olen: a) Poika b) Tyttö

1. Lukeminen on mielestäni:

- a) mukavaa
- b) virkistävää
- c) opettavaista
- d) tylsää
- e) vaikeaa
- f) Kerro itse:

2. Kuinka monta kirjaa luit ensimmäisellä luokalla (koulukirjoja ei lasketa)?

Väritä hymynaamat kuvaamaan luettuja kirjoja (ei tarvitse olla tarkka).

Saat valita värin itse.



Kerro lyhyesti lukemistasi kirjoista:

Mikä oli paras/ huonoin / hauskin / tylsin / rumin/ nätein jne. kirja, jonka luit?

Kirjan nimeä ei tarvitse muistaa, voit vain kuvailla sitä:

3. Ympyröi seuraavista taulukoista aiheen perusteella sinua kiinnostavat kirjat:

Aiheen alle kirjoitetut selitykset auttavat sinua ymmärtämään vaikeat sanat

<ul style="list-style-type: none"> - Kuvakirja (kirjoissa on enemmän kuvia) - Satukirja (alkaa usein sanoilla "olipa kerran" ja tarinoissa on hahmoina prinsessoja, prinssejä...) - Runokirja (tarina kerrotaan riimien avulla: <i>"Kerran koiralta putosi luu, ei apua tarjoaisi puu eikä kuu"</i>) - Näytelmä (tarinan henkilöillä on vuorosanoja ja he esiintyvät näyttämöllä) - Sarjakuva (tarina kerrotaan piirrettyjen ruutujen avulla) - Tietokirja (sisältää tarkkaa tietoa esim. Guinnessin ennätyskirjat) - Äänikirja (ääneen luettu tarina) - Elektroninen kirja (kirja luetaan omalla laitteella esim. tabletilla, tietokoneella...) 	<ul style="list-style-type: none"> - Fantasiakirja (tarina sijoittuu toiseen maailmaan tai tavalliset lapset seikkailevat toisessa maailmassa) - Hevoskirja (hevoset ovat tärkeässä osassa tarinaa tai tarinassa on pelkkiä hevosia) - Huumorikirja (tarina naurattaa lukijaa ja on hauska) - Jännittävä kirja (esimerkiksi kummitusjutut) - Salapoliisikirja (tarinassa etsivät tutkivat erilaisia tapauksia) - Seikkailukirja (tarinassa etsitään vaikka aarretta ja matkustetaan ympäri maailmaa) - Urheilukirja (tarinan henkilöt urheilevat tai urheileva tiimi on tarinan pääosassa)
--	--

Joku muu, mikä? (voit nimetä oman suosikkikirjasi/kirjailijan):

4. Olen lukijana omasta mielestäni:

- a) Super-lukija: osaan lukea pitkiä ja erilaisia tekstejä sekä ymmärrän mitä niissä sanotaan
 - b) Osaaja: osaan lukea erilaisia tekstejä, mutta en välttämättä aina ymmärrä mitä niissä sanotaan
 - c) Selviytyjä: osaan lukea, mutta ymmärtääkseni lukemani joudun keskittymään
 - d) Muu-taitoinen: lukeminen ei ole vahvin taitoni ja keskityn muihin harrastuksiin enemmän.
 - e) Joku muu, kuvaile itse:
-
-

5. Oletko suorittanut lukudiplomin?

- a) Kyllä, suoritan sen myös tänä vuonna
 - b) Kyllä, mutta en suorita sitä tänä vuonna: miksi et?
-

- c) En, miksi et?
-

- d) Kerro itse:
-

6. Minkälaista lukudiplomin suorittaminen oli?

- a) Pidin siitä ja suorittaminen meni hyvin
 - b) Pidin siitä, mutta välillä oli ongelmia, mitä?
-

- c) Luin kirjat, mutta en pitänyt joistain tehtävistä, miksi?
-

- d) Jätin lukudiplomin suorittamisen kesken, miksi?

e) Kerro itse:

7. Miten valitsit lukudiplomiin luettavat kirjat?

- a) Listasta kirjan nimen perusteella
 - b) Listasta kirjailijan nimen perusteella
 - c) Vinkkien tai kirjavinkkausten perusteella "tämä kannattaa lukea"
(esim. kaverit, aikuiset, kirjasto...)
 - d) Kysyn kirjastonsedältä tai -tädiltä tai opettajalta neuvoa
 - e) Sattumalta
 - f) Muu mikä?
-

8. Miten etsit lukudiplomin kirjat kirjastosta?

- a) Löydän kirjat itse hyllystä listan avulla
 - b) Pyydän apua vanhemmilta tai kavereilta
 - c) Pyydän apua kirjastonsedältä tai -tädiltä
 - d) Valitsen kirjat sattumanvaraisesti hyllystä
 - e) Muu, mikä?
-

9. Kuinka monta kirjaa luit nyt 2.-luokalla?

(**koulukirjoja ei** lasketa)

Väritä hymynaamat kuvaamaan luettuja kirjoja (ei tarvitse olla tarkka).



Kerro lyhyesti lukemistasi kirjoista:

Kirjan nimeä tai tekijää ei tarvitse muistaa, voit vain kuvailla sitä:

10. Miten hyvin luet nyt, kun olet suorittanut lukudiplomin?

- a) Luen nykyään kirjoja nopeammin
- b) En huomannut muutosta lukutaidossani
- c) Luen kirjoja hitaammin kuin ennen
- d) Lukeminen ei kiinnosta enää ollenkaan

11. Vilkaise lopuksi lomakkeen kanssa jaettua Kempeleen 2.-luokan lukudiplomin kirjalista:

Montako sinua kiinnostavaa kirjaa löydät?

Väritä hymiöt kuvaamaan löytämiäsi kirjoja haluamallasi värillä (ei tarvitse olla tarkka).

Kirjalistaa ei tarvitse palauttaa



Perustele valintasi lyhyesti, miksi juuri nämä kirjat?

Vapaa sana lukudiplomista ja tästä kyselystä:

KIITOS VASTAUKSESTASI!

LIITE 2. Teemahaastattelurunko

TEEMAHAASTATTELU KEMPELEEN KIRJASTON LUKUDIPLOMISTA

KEMPELEEN KIRJASTON LUKUDIPLOMIEN TAUSTAA

- Kirjastolle: Milloin ja miten Kempeleen kirjaston ensimmäiset lukudiplomit tehtiin?
 - Mistä idea syntyi ja mitä lukudiplomilla tavoiteltiin?
 - Ketkä olivat mukana tekemässä diplomia?
 - Kuka teki kirjalistat, suunnitteli ulkoasun...?
- Kouluille: Milloin lukudiplomitoiminta alkoi koulussanne?
- Minkälainen lukudiplomi on lukemaan innostamisen menetelmänä?
 - Kuinka se eroaa muista menetelmistä?
 - Entä pedagogisesta ja opettavasta näkökulmasta?
 - Onko lukudiplomi yksilöllistä suorittamista vai yhteisöllistä?

NYKYISET LUKUDIPLOMIT

- Kirjastolle: Kuinka nykyiset lukudiplomit eroavat ensimmäisistä lukudiplomeista?
 - Miten lukudiplomeja on päivitetty?
- Mitkä ovat nykyisten lukudiplomien tavoitteet?
 - Ovatko tavoitteet muuttuneet ajan mukana?
- Kirjastolle: Miten ja millä perusteilla lukudiplomien kirjat on valittu?
 - Miten erilaiset lukijat on huomioitu lukudiplomissa?
- Kirjastolle: Miten Kempeleen lukudiplomi eroaa muista lukudiplomeista?
 - Miten se eroaa tarkemmin esimerkiksi Oulun lukudiplomista?
 - Onko eroja esimerkiksi lukudiplomien kirjalistoiissa, tehtävissä tai suorittamisen periaatteissa?

LUKUDIPLOMI ARJESSA

- Miten lukudiplomin suorittaminen näkyy kirjaston/koulun arjessa?
 - Minkälaista palautetta lukudiplomista on saatu?
- Minkälainen lukudiplomi on ”työkaluna” kirjaston/koulun näkökulmasta?
 - Onko hyötyjä, haittoja...?
 - Mikä lukudiplomityön merkitys on lastenkirjastotyössä/ lasten lukemisharrastukseen?
 - Miten työyhteisö suhtautuu lukudiplomityöhön?

LUKUDIPLOMIN SUORITTAJAT: KOULULAISET

- Minkälainen vaikutus lukudiplomitoiminnalla on ollut koululaisten kirjastonkäyttöön?
 - Mikä merkitys lukudiplomityöllä on lukemisharrastuksen ja lukuinnon herättämisessä?
 - Kirjasto: Ovatko tietynlaiset lukudiplomikirjat suosituimpia?
 - Riittävätkö lukudiplomikirjat kaikille?
- Kirjastolle: Ovatko lukudiplomin suorittajat kommentoineet kirjaston valikoimaa lukudiplomikirjojen osalta?
 - Ovatko suorittajat toivoneet tiettyjä diplomikirjoja lisää kirjaston valikoimaan?
 - Entä tiettyjä aihetta/ genreä/ kirjailijaa?
- Kouluille: Entä mikä vaikutus lukudiplomilla on koululaisten lukutaitoon?
 - Ovatko vaikutukset lukutaitoon näkyneet kirjastoon tai teille kirjastoammattilaisille asti?
 - Ovatko vanhemmat/opettajat kertoneet positiivista/negatiivista vaikutuksista?

LUKUDIPLOMI JA YHTEISTYÖ

- Onko yhteistyö koulujen/kirjaston kanssa toimivaa?
 - Kyllä: Osaatteko nimetä tarkemmin asioita, jotka ovat tehneet yhteistyöstä toimivaa?
 - Ei: Mistä luulette tämän johtuvan ja mitä asian eteen voitaisiin tehdä?
- Kirjastolle kuinka paljon eri luokka-asteet ovat suorittaneet lukudiplomia?
 - Onko luokka-asteinen välillä huomattavia eroja (laskua/nousua)?
 - Mistä tämä voisi johtua?

LUKUDIPLOMIN TULEVAISUUS

- Kuinka OPS 2016 muutos vaikuttaa lukudiplomiin
 - Onko muutoksista tehty valmiita suunnitelmia?
 - Tuleeko OPS vaatimus monilukutaidosta näkymään lukudiplomissa?
- Onko syntynyt kehitysideoita lukudiplomeihin?
 - Onko keskustelu diplomityön uudistamisesta?
 - Ollaanko jo keskusteltu yhteistyökumppanien kanssa?
- Onko lukudiplomeihin tulossa muita muutoksia, joista emme jo keskustelleet?

Haluatteko mainita lopuksi jotain muuta lukudiplomista tai vielä kommentoida käsiteltyjä kysymyksiä?