

# TARU - lukemisen iloa yhteisön ja taiteen kautta

Juli-Anna Aerila & Merja Kauppinen

## Lukemisen ilo ja nautinto

Sanataiteesta nauttiminen kuuluu jokaiselle meistä, olipa ikämme tai taustamme mikä tahansa. Kirjallisuus lisää ja tukee hyvinvointia monella tavalla, minkä vuoksi laadukas kirjallisuuskasvatus onkin jokaisen lapsen perusoikeus: tarinat kuuluvat yhtä hyvin vauvalle edistämään turvallisen läheisvuorovaikutuksen syntymistä kuin taaperoikäiselle auttamaan erilaisia tunteita herättävien asioiden läpikäyntiä yhdessä vertaisten ja aikuisten kanssa.

Tarinoilla lukijaksi -menetelmä (Aerila & Kauppinen 2019) tähtää kirjallisuuden merkityksellistämiseen ja yhteisöllisen lukemisen kehittämiseen. Tarinat ovat TARUn kivijalka. Tarinoihin eläytyminen kasvattaa empatiaa, auttaa tunnistamaan, jäsentämään ja sanoittamaan tunnekokemuksia sekä käsittelemään niitä (Santos, Fettig & Scahffer 2012; Holm 2012; Konrad ym. 2007). Kirjan parissa ollaan ihmisyiden peruskysymysten äärellä. Näihin kysymyksiin TARU-menetelmä johdattaa.

## TARU on muutakin kuin lukumateriaalin tarjoamista

Tarinoilla lukijaksi -menetelmä on kehitetty lapsen lukijuuden tukemiseksi ja tarinoista nauttimiseksi. TARU-toiminta tavoittelee sitä, että lapset kiinnostuvat tarinoista ja kirjoista, sitoutuvat kirjoihin tutustumiseen ja tarinoiden kuuntelemiseen sekä alkavat työstää tarinoiden herättämiä ajatuksia, kokemuksia ja tunteita eri tavoin. Lapset saavat reittejä tulkita lukemaansa tai kuulemaansa yhdessä tai yksin muiden kanssa. Tarinat avautuvat sosiaalisiksi tapahtumaksi aivan kuten niiden alkumuodot nuotion ympärillä kerrotut sattumukset tai myyttiset synty- ja selviytymistarinat. Lukijayhteisöt ovat keskeisiä lukukokemusten jakamisessa ja lukemisen käytänteiden kehittämisessä. Lukemista viritellään yhteistyössä

erilaisten paikallisten toimijoiden kanssa, kuten kirjastojen, sanataideohjaajien, kirjailijoiden ja muiden taiteilijoiden, lukukoiraohjaajien sekä lastenteatterien.

Tarinoilla lukijaksi -menetelmä perustuu MSM-malliin (Aerila & Kauppinen 2019), joka tarkoittaa lukemisen ja kirjatarjonnan lisäämistä (= määrä), monipuolisia kirjallisuusvalintoja lukijoiden, tilanteiden ja tavoitteiden mukaan (= sopivuus) sekä lapsen yksilöllistä tarinoiden tulkintaa ja yhteisöllisyyttä edistävää taidelähtöistä toimintaa (= mielekkyys). TARU-menetelmä joustaa toiminnan tavoitteiden, lasten ja ryhmän mukaan, joten se ei ole tarkasti strukturoitu, tiettyjen vaiheiden mukaan etenevä toimintatapa, vaan tarjoaa pikemminkin polkuja tarinoiden tuottamaan mielihyvään, rauhoittumiseen lukuhetkien kautta, lukukokemuksiin osallistumiseen ja yhteisölliseen toimintaan tekstien kautta.

Tulkitessaan tarinoita ja eläytyessään niihin lapset hyödyntävät laajasti aiempia tietojaan ja kokemuksiaan sekä virittäytyvät myös tunnekokemuksin tarinaan. Kirjallisuusperustainen oppiminen on näin ollen parhaimmillaan laaja-alaista eikä perustu ainoastaan kognitiiviseen asioiden käsittelyyn. Tarinoilla lukijaksi -menetelmä edistää lasten hyvinvointia ja kehittää heidän tunne- ja sosiaalisia taitojaan esteettisen vaikuttavuuden kautta. (Kauppinen & Aerila 2020.) Varhaiskasvatuksessa lasten eläytyvää tekstien tulkintaa voi hyödyntää kaikessa oppimisessa.

## **Tarinoita jakamalla moniin merkityksiin**

Lapselle on tärkeää kokea yhteenkuuluvuutta ja osallistua toimintaan, joka on myös vertaisille arvokasta. TARU-menetelmässä liiyytään yksilöllisten kokemusten kautta lukevaan yhteisöön ja merkityksellistetään luettua. Myös lukemisesta nauttiminen on perusolemukseltaan yhteisöllistä, sillä lukemisen merkityksellisyys syntyy lukijan ja tekstin välisenä vuorovaikutuksena ja syventyy useiden lukijoiden kommunikaatiossa (sosiokulttuurinen lukemiskäsitys, esim. Kauppinen 2010). Lukija kuuluu aina tietoisesti tai tiedostamattaan johonkin sosiaaliseen ryhmään, joka määrittää lukemista (Laine 2018). Varhaiskasvatukselle tärkeitä viiteriymiä ovat lähiyhteisöt, kuten oma perhe ja varhaiskasvatuksen ryhmä (Aerila, Kauppinen, Niinistö & Sario 2019a).

Yhteiset lukuhetket sekä niihin liittyvä fyysinen läheisyys ja keskustelu tuottavat iloa ja edistävät turvallisuuden ja empatian tunteita (Holm 2012). Ne tarjoavat luontevan paikan auttaa lasta kehittämään sosiaalisia taitojaan, kuten oman toiminnan reflektointia, näkökulman ottamista ja sosiaalisten suhteiden ymmärtämistä (Browne 1996; Fettig ym. 2018). Ääneen lukemiseen liittyvät positiiviset kokemukset ovatkin tärkeitä lapsen tasapainoisen kehityksen kannalta. (Santos ym. 2012; Laine 2018.)

TARU-menetelmässä lukeva yhteisö syntyy lukuhetkistä ja niihin kiinnittyvästä yhteisestä toiminnasta, joka perustuu eri aistien virittämiseen tarinoille. Lukevan yhteisön viriämiseen ja pysyvyyteen vaikuttaa lisäksi oppimisympäristö: tilaan sijoitetut kirjahyllyt, lapsia kiinnostava, ajantasainen ja vaihtuva kirjakokoelma, mukavat lukupaikat ja lukemisesta kertovat kuvat, tavat ja vierailut (Aerila ym. 2019a; Cremin, Mottram, Collins, Powell & Safford 2014).

## Tarinoilla tunteisiin

Rinnalla-hankkeessa TARU-menetelmän tavoitteena on kehittää lukemiseen sitoutumisen ja lukuilon lisäksi erityisesti lasten itsetuntoa ja itsetuntemusta sekä muita sosiaalis-emotionaalisia taitoja (kirjallisuuden ja lukemisen merkityksestä varhaiskasvatuksessa ks. Santos, Fettig & Schaffer 2012). Kirja, lukemisesta nauttiminen ja tarinoihin eläytyminen vaikuttavat lukutaidon oppimisen ja koulumenestyksen lisäksi lapsen itsetuntoon, minäkuvaan, tunteiden tunnistamiseen, empatiakykyyn ja tunnetaitojen kehittämiseen (Fettig ym. 2018; Mullis, Martin, Foy & Hooper 2017; Picton & Clark 2019). Clarkin (2019) mukaan tarinoihin uppoutuvat, niiden hahmoihin samastuvat ja juonenkäänteitä myötälävät lapset kokevat epätodennäköisemmin mielenterveysongelmia kuin lukemista harrastamattomat lapset. Kirjallisuus koskettaa ja lohduttaa. Se auttaa ymmärtämään ja tuntemaan empatiaa. Hyvinvoinnin resepti on yksinkertainen: on löydettävä oikea kirja, aikaa kirjaan tutustumiseen ja tarinoista kiinnostunut keskustelukumppani jakamaan lukukokemusta.

TARU-menetelmässä sosiaalis-emotionaaliset taidot ja niiden oppiminen toteutuvat laadukkaana kirjallisuuskasvatuksena. Laatu käy ilmi siinä, millaisia lukumateriaaleja valitaan, miten lukuhetket toteutetaan, millaista luovaa toimintaa lukumateriaalin pohjalta rakennetaan ja miten lukumateriaalien sekä niihin liittyvän luovan toiminnan pohjalta keskustellaan. Myös lukemiseen liittyvien verkostojen rakentaminen ja kotien tukeminen kirjallisuuskasvattajana tuovat laatua toimintaan.

## Lasten tulkinnat luetusta näkyväksi

Pienten lasten lukijuudesta – elämyksellisestä tekstin kohtaamisesta ja kirjan synnyttämästä tunnevasteesta – tiedetään toistaiseksi vähän (lasten kirjallisuuden ymmärtämisestä esim. Appleyard 1998; Aerila, Rönkkö & Grönman 2015). TARU-menetelmässä lastenkirjallisuuteen liitetään taidelähtöistä toimintaa, jonka avulla lapsi voi tehdä luovasti näkyväksi sitä, miten hän on tarinan ymmärtänyt ja mikä tarinassa on hänelle erityisen merkityksellistä. Merkityksellisyyden kokemus voi syntyä mistä tarinan juonteesta hyvänsä: aiheesta, juonenkäänteestä, henkilön ominaisuudesta tai jostakin henkilösuhteesta. Merkitykselliseksi koettu asia voi olla maailmankatsomuksellinen tai konkreettinen yksityiskohta, ja kokemukset siitä ovat hyvin yksilöllisiä. (Aerila ym. 2019.)

Lapsi tavoittaa taidelähtöisen tulkinnan kautta peilauspintaa myös vertaisten tarinoihin ja niiden kokemiseen. Kun lapset tekevät piirroksen tai käsityön kuulemastaan kertomuksesta, niiden pohjalta on hyvä keskustella ja jokainen voi esitellä tuotostaan muille. Se, että jokaisen aikaansaannos on erilainen, auttaa lapsia ymmärtämään, että kukin tulkitsee kuulemaansa ja lukemaansa hiukan eri tavoin. (Aerila, Rönkkö & Grönman 2016.) Lopuksi voidaan vielä etsiä yhtymäkohtia muusta elämästä ja huomata monitulkintaisuuden olevan osa elämää.

## Perheiden lukukulttuurin tukeminen

Lasten lukukokemusten näkyväksi tekeminen avaa portteja lasten ajattelu- ja kokemusmaailmaan, heidän tapaansa kokea ja käsittää asioita. Aikuiselta tämä ainutlaatuinen väylä vaatii malttia pysähtyä ja kuunnella lasta ilman ennakko-odotuksia tai valmiita vastauksia. Vasta yhteisen keskustelun kautta lapsi tulee kuulluksi tarpeineen ja tavoitteineen (Aerila & Rönkkö 2015). Aikuinen saa puolestaan mahdollisuuden osoittaa olevansa ymmärtävä kuuntelija ja samalla turvallinen kanssakulkija lapselle. Lapsen lukijayhteisöjä ovat aluksi lähiaikuiset ja oma perhe, myöhemmin kaverit ja mediavaikuttajat. Pelkkä yhteisöllinen puhe lukuharrastuksen tärkeydestä ei riitä, vaan lapsi on saatettava tietoiseksi lähipiirinsä aikuisten ja vertaisten lukuharrastuksesta ja mielilukemisesta (Cremin ym. 2014; Merga 2016).

Tekemällä oppiminen on tehokkaampaa kuin sanoilla opettaminen, joten aikuisen kannattaa tuoda lukemisen merkityksellisyyttä esiin monin tavoin (Aerila ym. 2019a). Yksi toimivimmista keinoista on lukemisen mallintaminen, jota voi toteuttaa lasten kanssa eri tavoin, kuten liittämällä kirjaan omat lukukokemukset, keskustelemalla lasten kanssa heidän kokemuksistaan kirjojen äärellä, huolehtimalla, että sekä kotona että päiväkodissa on lapsia kiinnostavaa luettavaa helposti ja kiinnostavasti tarjolla sekä miettimällä tapoja ”mainostaa” lukemista lapsen toimintaympäristössä (mukavat lukupaikat, julisteet erilaisista kirjoista, yhteinen kirjanpito luetusta) (Cassidy & Grote-Garcia 2012; Cremin ym. 2014).

Tärkeitä TARU-menetelmässä mainittuja keinoja kirjaan sosiaalistamiseen ovat perheiden lukemaan kannustaminen ja perhelukemisen ohjelmien kehittäminen (ks. perhelukemisen ohjelmista Aerila & Kauppinen 2020). Konkreettiset tavat innostaa lukemaan ja materiaalien tarjoaminen ovat olennaisia erityisesti perheissä, joissa vanhemmilla on negatiivisia kokemuksia lukemisesta, joissa lukemisen kulttuuri ja merkitys tuntuvat vierailta tai joissa lukuhetkien järjestäminen ei muutoin ole luontevaa (Swain & Cara 2017). Esimerkiksi monikielisille perheille voi tarjota omakielistä kirjallisuutta, hiljaisia kirjoja tai muuta sopivantasoista kirjallisuutta.

Lukemiseen kannustamisessa ei useinkaan riitä pelkkä luettavan esittely. Hyviä kokemuksia on siitä, kun vanhemmille on tarjottu virikkeitä lukuhetkien toteuttamiseen ja kirjallisuuden käytön tehostamiseen osana sosiaalis-emotionaalisen kasvun ohjelmaa (vanhempien lukemiseen kannustamisesta ks. Swain & Cara 2017). Osa vanhemmista kokee kirjastokäynnit, eläytyvän ääneen lukemisen tai kirjallisuusvalinnat vaikeiksi. Päiväkodeilla on hyviä kokemuksia kirjallisuuslähtöisistä vanhempain tapaamisista, joissa toimitaan vauvamuskarin tapaan: luetaan ja lorutellaan lapsille, harjoitellaan yhdessä kirjallisuudesta keskustelemista, järjestetään vanhemmille tilaisuuksia kirjallisuuden elämykselliseen kokemiseen ja tulkintaan tai järjestetään vierailu kirjastoon, jossa on tarjolla vaikka kirjastoammattilaisen kirjavinkkausta. Alaluokilla olemme järjestäneet elämyksellisen kirjallisuuspolun, jossa vanhempi ja lapsi kiertävät yhdessä tehtävärasteja (Aerila & Kauppinen 2019). Näin vanhempi saa käsityksen lasta motivoivista tehtävistä ja tämän kyvystä eläytyä tarinan maailmaan. Lisäksi polku tuottaa lukunautintoa ja tekee monin tavoin hyvää vanhemman ja lapsen väliselle suhteelle. Kaikessa lukemisessa

tulisi pyrkiä vapaaehtoisuuteen ja sisäiseen motivaatioon, mutta yhteisten lukuhetkien aloittamisessa voi olla hyvä käyttää lempeää pakottamista. Kun kerran on järjestänyt kotona ohjatusti lukuhetken, sen järjestäminen voi olla seuraavalla kerralla helpompaa. Ohjattu lukuhetki voidaan toteuttaa myös varhaiskasvatuksessa. Tällöin kaikille ryhmän lapsille luetaan kotona sama teksti, jonka pohjalta myöhemmin työskennellään päiväkodissa (Aerila & Kauppinen 2020). Perhelukemisen virittelyssä kannattaa panostaa toiminnan keskushenkilöön eli lapseen. Rinnalla-hankkeen iltasatukirjahyllytoiminnan yhteydessä osa lapsista onkin kertonut ottavansa mielellään iltasatukirjan kotiin, koska tietää saavansa lukemisen yhteydessä huomiota joltakin perheenjäseneltä. Tämä kertoo siitä, että kirjoista kiinnostuneella ja lukuhetkiä kaipaavalla lapsella on tärkeä rooli perheiden lukemisen lisäämisessä. Jos perhettä on vaikea saada lukemaan, voidaan vähän lukevien perheiden lapsille järjestää päiväkodissa erillisiä lukuokioita, jolloin varhaiskasvatusryhmästä tulee lapsen ensimmäinen lukeva yhteisö.

## **Varhaiskasvatuksen henkilöstö kokeilee erilaisia tapoja käyttää kirjallisuutta**

TARU-menetelmä auttaa päiväkodeissa työskenteleviä ja perhepäivähoitajia toimimaan pienten lasten lukemisen asiantuntijoina. Henkilöstö toimii tällöin iloa tuottavan, elämyksellisen lukijuuden voimavarana. Menetelmä ohjaa työntekijöitä päivittämään tietojaan ja taitojaan lastenkirjallisuudesta, kirjallisuuden yhteyteen soveltuvista menetelmistä sekä lasten ja perheiden erilaisista lukemisen tarpeista. Asiantuntijuutta kehitetään kokeilemalla ja reflektoimalla, mitkä keinot sopivat omille ryhmille, oman yksikön tarpeisiin ja kasvattajalle itselleen. Olemme asiantuntijalukijoinakin erilaisia, mikä on tarpeen ottaa huomioon. Opettajan on hyvä tunnistaa oman lukijuutensa piirteitä ja taustoja, sillä hänen arvonsa, asenteensa ja toimintatapansa näkyvät myös ryhmässä ja niillä on merkitystä lasten lukijuuteen kasvamisessa (Merga 2015; Cremin ym. 2014). Opettajan kannattaa siis ruokkia omaakin lukuiloaan sekä rakentaa ja vaalia omia lukijayhteisöjään (Kauppinen & Aerila 2019; opettaja lukijayhteisön rakentajana ks. Lähteelä & Aerila 2020; Cremin ym. 2014).

Päiväkotiryhmässä kannattaa panostaa lukemisen kulttuurin kehittämiseen, jotta lapsille hahmottuu lukemisen merkitys pitkäjänteisenä, jäseneltynä toimintana (Merga 2015; Aerila, Kauppinen, Niinistö & Sario 2019b). Lukukulttuuri syntyy vähitellen ryhmän yhteisestä lukemisen historiasta ja päätöksestä sitoutua lukemiseen. Lukukulttuuria muodostavat esimerkiksi kirjat, tarinat tai kirjasarjat, joihin palataan toistuvasti, yhdessä luettujen kirjojen esillepano ja lukukokemuksiin palaaminen, mukaviin lukuhetkiin liittyvät järjestelyt ja käytänteet sekä kirjojen näkyvyys ja vaihtuminen yhteisissä tiloissa (yhteisen lukemisen historian kehittämisestä ks. Cremin 2019; Lähteelä, Aerila, Mäkelä & Kauppinen 2020).

Jotta lukemisen kulttuuri säilyy ja voi hyvin, sitä on ruokittava jatkuvasti. Kirjallisuuskasvatuksen kehittämiseksi on aktiivisesti mietittävä tapoja, joilla yksittäisiä ryhmiä tai kokonaisia päiväkoteja voidaan johdattaa lukemisen kulttuuriin. Henkilöstön yhteiset lukukokemukset voisivat olla yksi tapa sitouttaa ihmisiä kirjojen pariin. Henkilöstön tiloihin voisi koota omien lempikirjojen näyttelyn, henkilökunnalle voisi järjestää kirjamaistiaisia kahvittelun ohessa tai päiväkotiin voisi valita erityisen kirjallisuusagentin,

joka tutustuisi uusiin lastenkirjoihin ja vastaisi lukuhetkien ideoinnista. Ainakin TARU-menetelmien jalkauttamisessa alakouluihin ovat opettajien vertaiskeskustelut ja yhdessä tapahtuva kokeilujen reflektointi osoittautuneet erittäin hedelmällisiksi keinoiksi kehittää luokkien lukukulttuuria (Kauppinen & Aerila 2019).

Yksi TARU-menetelmän kivijaloista on verkostoituminen ja yhteistyö eri toimijoiden kanssa. Kun asiantuntijuutta ja vastuuta jaetaan, kuormitus vähenee ja innostus lisääntyy. Hyviä yhteistyökumppaneita ovat kokemustemme mukaan paikalliset kirjastot, taiteen perusopetuksesta vastaavat, esimerkiksi sanataidetoimijat, taiteilijat, lukumummit ja -papat, lasten lähipiiri ja muut vapaaehtoiset. (Aerila ym. 2019a.) Kokeilut ovat osoittaneet, että kannattaa toimia ennakkoluulottomasti sekä yhteydenotoissa että toiminnan rakentamisessa. TARU-kokeiluissa lukemiseen on innostettu yhteistyössä urheilijoiden, poliitikkojen, lukumummien ja -vaarien, vanhempien ja eri-ikäisten opiskelijoiden kanssa (Aerila ym. 2019a; Aerila & Laiho 2019).

### **Lukuhetkistä evästä lasten tunne- ja sosiaalisten taitojen kehittämiseen**

Sosiaalisemotionaalisen oppimisen näkökulmasta on tärkeää miettiä, miten lapset voivat osallistua lukuhetkeen mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Olennaista on kiinnittyä lukuhetkeen eri aistein esimerkiksi siten, että lapset eläytyvät itse tarinaan ja tutkivat myös kuvitusta huolellisesti. Aikuisen vastuulla on osallistaa lapset lukuhetkeen. Lapsen sitouttamista lukemiseen voi tukea seuraavilla keinoilla (lukemiseen sitoutumisesta ks. myös Santos ym. 2012 ja Fetting ym. 2018)

1. Pyydä lasta kuvailemaan kirjan kantta: Mistä teos voisi kertoa? Mitä kirjan kannessa olevien hahmojen ilmeistä ja eleistä voi päätellä? Miltä hahmoista tuntuu? Ovatko ne keskenään ystäviä? Mitä tunteita kirjan kansi sinussa herättää? Muista pyytää lapselta myös perusteluita näkemyksilleen.
2. Kirjaa luettaessa ja sitä ennen tai sen jälkeen (ns. kuvakävely-menetelmä): Pyydä lasta osoittamaan kuvissa olevia asioita, ilmeitä tai kirjaimia. Keskustelkaa niistä.
3. Pyydä lasta auttamaan kirjan lukemisessa: Lapset voivat kääntää sivuja, lukea osaamiaan sanoja tai tuottaa ääniä sovituisissa kohdissa. Lapset voi myös jakaa ryhmiin kirjan henkilöhahmojen mukaan, jolloin jokaiselle henkilöhahmolle sovitaan oma äänensä, jonka lapsi tuottaa aina, kun henkilöhahmosta puhutaan.

Yksi tapa rakentaa sosiaalisemotionaalisia taitoja edistäviä lukuhetkiä ovat niin sanotut täsmäkirjat, jotka on laadittu juuri tätä varten. Lukeminen perustuu toistoon ja luetusta keskustelemiseen joko kahdestaan lapsen kanssa tai pienryhmissä. Kirjat rakentuvat itseohjautuvuuden periaatteelle, eli niissä on yleensä malleja ja valmiit ohjeet toiminnan toteuttamiseen (esim. Jukka Hukka - tai Ympyräiset-sarja). Täsmäkirjojen kautta lapset ja aikuiset voivat olla vuorovaikutuksessa toisiinsa ja ratkaista yhdessä ongelmia erityisten kysymys-vastaus-tekniikoiden kautta. (Doyle & Bramwell 2006).

Lapsen ja aikuisen välinen tunneside perustuu huomion antamiseen, oppimiseen, muistiin ja päätöksentekoon (Fivush 1998). Vanhemman, opettajan tai muun aikuisen tehtävä on ohjata keskustelua siten, että lapsen ymmärrys sosiaalisista taidoista kasvaa. Eläytymällä tarinan hahmoon lapsi oppii soveltamaan tarinaa omaan elämäänsä. Kirjallisuutta kannattaa lukea pienryhmissä, jotta lapsi oppii sellaisia keskeisiä ryhmäviestinnän taitoja kuin puheenvuoron ottaminen, muiden kuunteleminen ja tilanteeseen sopiva kielenkäyttö. Myös tunteista puhumisen ilmaukset tulevat tutuiksi, kun lapsia opastetaan ajattelemaan tarinaa ja sanojen merkitystä siinä. Sosiaalis-emotionaalisen sanaston kehittymisen on havaittu tukevan myöhempiä akateemista ja sosiaalis-emotionaalista kehitystä (Doyle & Bramwell 2006).

Kannattaa huomata, että lähes kaikissa lastenkirjoissa kuvataan sosiaalisia tilanteita ja niihin liittyviä tunnekokemuksia. Tavalliset lastenkirjat ovatkin usein monipuolisempia kuin ehkä teemoiltaan turhan osoittelevat täsmäkirjat ja vetoavat näin useampaan lapsilukijaan.

Sosiaalis-emotionaalisten taitojen kehittämiseen tähtäävän toiminnan suunnitteluun ja kirjan valintaan vaikuttavat aina ryhmän koko, lasten ikä ja lasten tuttuus toisilleen, heidän lukuhetkiin totuneisuutensa ja sosiaalis-emotionaaliset taitonsa. Yleensä kannattaa aloittaa konkreettisesta ja edetä prototyyppisestä tilanteesta monimutkaisiin. Tämä voi tarkoittaa esimerkiksi sitä, että käytetään täsmäkirjoja tai kirjallisuutta, joka kuvaa lapsille hyvin tuttua ympäristöä ja yksityiskohtia. (Aerila 2010.) Olennaista tunne- ja sosiaalisten taitojen kirjallisuuslähtöisessä kehittämisessä on, että lapsi saa lukuhetkestä itseluottamusta ja onnistuneen oppimiskokemuksen. Tämä onnistuu ryhmän keskinäisellä dialogilla, joka käydään kirjasta ennen kirjan lukemista, kirjan lukemisen aikana tai lukemisen lopuksi:

1. Kirjan tapahtumat ja henkilöt: Millaisia tunteita eri henkilöillä esiintyy? Miten tunteet käyvät ilmi? Miten ne vaihtelevat tarinan eri vaiheiden aikana ja miksi? Näkyvätkö tunteet myös kuvituksissa? Mitä niistä voi päätellä? Mistä henkilöiden toiminta eri tilanteissa voisi kertoa ja miksi? Olisiko tilanteessa ollut muita toimintatapoja? Mitä tunteita kirjan loppuratkaisu herättää ja miksi? Minkä ohjeen antaisit henkilöille vastaisen varalle?
2. Kirjan tapahtumien linkittäminen omaan elämään: Oletko itse, tai onko tuttuasi, ollut vastaavassa tilanteessa? Miten se eroaa tai on samanlainen kuin kirjan tarinan kuvaama tilanne? Mitä tunsit, tai mitä tuttuusi tunsit vastaavassa tilanteessa, ja miksi? Miten tilanne ratkesi?
3. Hyödyntäkää keskustelussa kirjan kuvitusta: Miten tietty tunne näkyy henkilöihahmon asennossa, ilmeissä, toiminnassa tai suhteissa muihin perheenjäseniin? Voitte yhdessä kokeilla eleitä, asentoja ja ilmeitä. (Santos ym. 2012.)

Kun kirja on luettu, tarinaa voidaan työstää piirtäen, musisoiden, draaman avulla tai leikkien. Tärkeää on tehdä näkyväksi lasten ajatuksia kirjasta: lapsille voi rakentaa leikkiympäristön, voidaan valmistaa näytelmä tai toteuttaa kuvataidetyö kirjan tapahtumista tai vastaavasta tapahtumasta omassa elämässä. Taidelähtöiseen toimintaan liitetään aina toiminnan prosessiin liittyvät kokemukset ja mahdollisten tuotosten esittely ja niiden herättämät ajatukset (Kolb

1984). Kokemusten purun jälkeen voidaan keskustella sosiaalisista ja emotionaalista taidoista vastaavasti kuin kirjaa lukiessa (yllä esitetty malli). Tärkeää kaikessa toiminnassa on linkittää kirjan tapahtumia elettyyn elämään (Aerila 2010).

Lapsen suhdetta lukemiseen ruokitaan vahvistamalla hänen omistajuuttaan kirjaan. Tarinaan syventyminen jatkamalla ja muokkaamalla sitä (teksti-interventiot) auttaa lasta ottamaan tarinan omakseen. Lapset voivat tutkia kirjan kuvaamaa tilannetta tietokirjoista, erilaisista kuvista tai uusista tarinoista. Jos lapsi pitää tarinasta, se kannattaa lukea useampaan kertaan. Näin lapsi oppii tarinan eli muistaa ja osaa kertoa sen itsekin. Kun siitä tulee hänen oma tarinansa, hän saa luottamuksen ja kyvykkyyden tunteita. (Santos ym. 2012.) Tarinan tunneulottuvuuksiin pääsee sisälle esimerkiksi tunnekorttien avulla (esim. Rinnalla-hankkeen tunnekortit). Monikielisten perheiden lapsille on tärkeää lukea omakielistä kirjallisuutta valtakielisten kirjojen rinnalla. Omakieliset ja -kulttuuriset tarinat antavat lapsille itseluottamusta ja auttavat arvostamaan omaa kulttuuria, perhettä ja yhteisöä. Tämä antaa askelmerkkejä oman kieli- ja kulttuuri-identiteetin rakentamiseen.

TARU-kirjallisuushetken suuntaaminen sosiaalis-emotionaalisten taitojen kehittämiseen tapahtuu seuraavasti:

1. Valitkaa luettavaksi sellaista kirjallisuutta, joka kiinnostaa lapsia ja avaa samalla sekä sana-, teksti- että kuvitusten tasolla sosiaalisemotionaalisia teemoja.
2. Huolehtikaa siitä, että kirjallisuus välittää kaikille lapsille merkityksellisiä asioita ja että lapset voivat eläytyä kirjallisuuteen. Kaikkien ryhmän lasten tulisi tunnistaa kirjan aihepiiri, ja kirjallisuustarjonnan olisi hyvä olla monipuolista (kuvakirjat, tietokirjat, runot, fantasia, klassikkosadut, sarjakirjat, sarjakuvat).
3. Rakentakaa turvallisia lukuhetkiä, joissa on helppo keskittyä tarinaan. Kiinnittäkää keskusteluissa ja muussa toiminnassa huomiota tunteiden herättelyyn, tunnistamiseen ja nimeämiseen. Auttakaa lapsia eläytymään tarinaan eri tavoin, sillä myös lapsilukijat ovat erilaisia.
4. Suunnitelkaa lukukokemuksen jakaminen niin, että kaikki saavat mahdollisuuden tehdä näkyväksi omaa lukukokemustaan.
5. Rakentakaa kirjallisuuskeskustelut niin, että lasten lukukokemukset ovat sosiaalisemotionaalisia teemoja käsittelevän keskustelun keskiössä. Tarkastelkaa kirjaa havainnoimalla siinä esiintyviä tunteita, tunnekokemuksia ja sosiaalisia suhteita. Hyödyntäkää tarkastelussanne kuvituksia, tekstin sanoja ja lasten omia, eri tavoin muokattuja ja jatkettuja tarinoita.
6. Kuunnelkaa lapsia, auttakaa lapsia kuuntelemaan toisiaan ja havainnoikaa lasten toimintaa kirjan eri tilanteissa. Tarkkailkaa lasten sanoittamia merkityksiä ja tehkää niistä yhteenvetoja, joita palautatte ryhmälle.



tyyliin ”Villeä ja Kaisaa jännitti karhun selviytyminen talven yli, mutta Chris oli varma, että karhu lopulta selviäisi”. Lapset voivat ymmärtää tarinan hyvinkin monella eri tavalla, ja heidän tulkintansa voi poiketa huomattavasti aikuisten tulkinnasta.

## Kirjat esiin

Lukeva yhteisö antaa lukemisen ilon näkyä myös muille. Kun kirjoja on esillä, niitä tulee katsottua ja ne pysyvät mielessä. (Lukevasta yhteisöstä ks. Roskos & Neuman 2013.) Oman ryhmän tiloihin ja eteiseen voi koota erilaisia kirjallisuusnäyttelyitä. Näyttelyt voivat kertoa ryhmässä luetuista kirjoista ja niiden pohjalta järjestetystä toiminnasta. Lisäksi voi laittaa esille lasten lempikirjoja, kirjallisuutta tietystä teemasta tai uutuskirjallisuutta. Apua näyttelyiden järjestämiseen kannattaa pyytää paikallisesta kirjastosta, ja toisinaan voi olla hyvä järjestää tietyn teeman mukaista kirjallisuustarjontaa sekä kirjastoon että päiväkotiin. Vanhempia ja lapsia kiinnostavat myös henkilöstön lukemat kirjat. Esimerkiksi henkilöstön nykyiset tai lapsuusaikaiset lempikirjat kiinnostavat monia, sillä ne kertovat lukijan persoonasta. Näyttelyiden ei aina tarvitse olla suuritöisiä, sillä pienen näyttelyn voi rakentaa koriin tai laatikkoon. (Opettajan lukijahistorian merkityksestä ks. Cremin 2019.)

Vähän lukevilla vanhemmilla saattaa olla vähän kokemuksia lukemisesta. Toisinaan onkin paikallaan järjestää vanhempien tuokioon kirjamaistiaiset (Sario 2019). Kirjamaistiaisissa kirjat laitetaan houkuttelevasti esille, vanhemmat saavat tutustua kirjoihin tietyn aikaa ja keskustella kirjoista. Kirjamaistiaiset voi halutessaan yhdistää myös ruuan maistamiseen: kirjallisuuslistat voivat olla ruokalistan kaltaisia, ja pöydissä voi olla kirjojen teemaan sopivaa koristelua ja tarjoilua. Tapaamiseen kannattaa suunnitella useampia pöytäryhmiä (4–6 vanhempaa/pöytäryhmä) eri teemoilla. Vanhemmat istuutuvat haluamaansa pöytään ja valitsevat itseään kiinnostavan kirjan. Kirjat voivat olla ikään kuin tarjottimella keskellä pöytää tai lautasen tapaan pöydällä tuolien edessä. Kirjoihin tutustutaan vapaamuotoisesti esimerkiksi viiden minuutin ajan, minkä jälkeen pöydässä istujat kertovat kokemuksistaan. Keskusteluun voi antaa ohjeita niin, että keskustelu suuntautuu johonkin sosiaaliseen tai emotionaaliseen taitoon. Jos on aikaa, pöytäryhmää voi vaihtaa.

Ruoan maistelun tapaiset kirjamaistiaiset voi pitää myös henkilöstölle tai lapsille. Voidaan järjestää lukupiirejä tai vertaisvinkkauksia, joissa jokainen esittelee oman suosikkikirjansa. Näin syntyy mukavia keskusteluita ja samalla tutustuu työkavereihinsa uudella tavalla. Joskus on hauskaa pukeutua oman lempikirjan hahmoon ja viettää koko päiväkodin kirjapäivä. Lasten kanssa kirjoja voi liittää moneen tuttuun leikkiin: kirjoja voi piilottaa, niitä voi yhdistää tuolileikkiin tai niitä voi liittää käsityötuotteiden, pienten näytelmien ja askarteluiden suunnitteluun (Bollue 2020). Voidaan pitää kirjatoukkapäiviä, joissa jokainen lapsi voi vuorollaan kertoa lempilukemisestaan ja ryhmän toimintaa suunnitellaan lempikirjan teemojen mukaan (lempikirjapäivästä ks. Karvonen & Rikkola 2006). Yksiköissä ja ryhmissä kannattaa myös aika ajoin tarkastella kirjallisuuden esillepanoa kriittisesti: ovatko kirjat houkuttelevasti esillä ja hyväkuntoisia, ylettyvätkö lapset niihin ja vaihtuvatko kokoelmat riittävän usein tai ryhmän toiminnan mukaan.

## Runot tunteiden tulkkeina

Runot ja lorut edistävät kielitaitoa, tunteiden tunnistamista ja lukemisen tuottamaa iloa monin tavoin. Ne lisäävät äänteiden ja rytmin kautta fonologista tietoisuutta; kasvattavat sanavarastoa; helpottavat sanojen ja kiteytyneiden ilmausten hahmottamista; kehittävät lausetajua ja tarjoavat itsetuntoa lisäävän kokemuksen runo- tai lorukokonaisuuden muistamisesta ja tuottamisesta ulkomuistista. Ne sopivat hyvin myös sosiaalisten ja emotionaalisten taitojen oppimiseen. Ryhmän yhteiset runot ja lorut tuottavat yhteisöllisyyttä ja jaettua iloa. Päiväkodissa siirrytään päivän aikana usein toiminnasta ja tilasta toiseen. Näissä tilanteissa toistuvat lorut ja runot luovat rutiineja ja ennustettavuutta etenkin niille lapsille, joilla on opittavaa toiminnan ohjauksessa ja säätelyssä.

Runot ja lorut tukevat sosiaalista ja emotionaalista oppimista, kun lapset tuottavat omia runojaan, esittävät runoja yhdessä tai kuuntelevat runoja esitettävän tai luettavan. Runot tarjoutuvat tulkittaviksi ominaislaatusa vuoksi, sillä ne ovat teksteinä aukkoisia, ja näin ollen niissä on paljon tilaa omille tunteille ja tulkinnoille. Runoissa on myös lasta kiehtovaa loitsunomaisuutta. Tunteisiin vetoava runo voi toimia lapsen voimaruonona, joka antaa rohkeutta kohdata erilaisia haasteita (Heikkilä-Halttunen & Warras 2004).

Runoilu, runojen esittäminen ja runojen muistaminen antavat lapsille onnistumisen kokemuksia, rakentavat itsetuntoa ja tuottavat positiivisia tunteita. Jonkin lapsen näkökulmasta hurjemman runon esittäminen, tuottaminen tai kuuleminen voi auttaa häntä purkamaan vihaa tai muita kielteisiksi koettuja tunteita. Runon on mahdollista myös lohduttaa lasta surussa. Runo on myös siinä mielessä sopiva kirjallisuuden laji tunnekokemusten käsittelyyn ja jakamiseen, että sitä on vaikea tulkita loppuun tai ”oikein”. Kirsi Kunnas on todennut, että yksi runojen hienouksista on se, että niistä voi nauttia ja ne herättävät tunteita, vaikka kaikkea ei ymmärtäisikään tai vaikka olisi vaikeaa pukea omaa tulkintaa sanoiksi. Runot saattavat näin myös auttaa lapsia kestämään epävarmuutta ja nauttimaan asioista, joita he eivät ymmärrä (Heikkilä-Halttunen & Warras 2004).

Runon herättämiin tunteisiin voi olla joskus vaikea päästä käsiksi. Esimerkiksi kuva- tai värikortit tai runon esittäminen tukevat tunteiden sanoittamista. Runon tulkintakortteina voi käyttää esimerkiksi maisemakortteja, joista lapsi saa valita sen kortin, joka parhaiten kuvaa hänen tuntemuksiaan runosta. Kuvakortit tekevät lasten runon tulkinnan näkyväksi muille, ja korttien pohjalta on hyvä keskustella yhdessä runoon liittyvistä ajatuksista ja tilanteista. Lapsille runon tulkinta merkitsee monesti sen esittämistä ääneen. Lasten runoesitystä seurattessa kannattaakin keskittyä siihen, millaisia tunteita lasten äänissä, toiminnassa ja esityksen kokonaisuudessa ilmenee. Runoja on mahdollista tarkastella myös suhteessa musiikkiin ja hakea tulkintaa niiden rytmistä, tauotuksesta ja äänen voimakkuuksista. Runo herää henkiin esityksessä – runosta voi tehdä yhteistyössä vaikkapa äänimaiseman. (Aerila & Kauppinen 2019.)

Runolle ominaista sanoilla leikkimistä kannattaa hyödyntää lapsiryhmissä. Tällöin mikä tahansa teksti voi olla runo, jopa yksittäinen sana. Lapsetkin toimivat tällaisessa runoleikissä mielellään runoilijoina. Toisinaan runoilua voi helpottaa tai kehittää käyttämällä lasten kanssa erilaisia runon kaavoja tai antamalla lapsille valmista materiaalia omaan runoon. Materiaalina toimivat esimerkiksi mainokset, erilaiset sanastot tai valmiit runojen säkeet. (Aerila &

Kauppinen 2019.) Runoilu sopii myös vanhemmille. Rinnalla-vanhempainilloissa vanhemmat kirjoittivat Runo kysymysten avulla -kaavalla runon omasta lapsestaan. Runot kirjoitettiin ja talletettiin kännykkään, ja ne ohjeistettiin lukemaan lapselle samana iltana. Kirjoitushetkellä tunnelma oli käsinkosketeltava, ja vanhemmat huomasivat, kuinka oma tai runoilijan kirjoittama runo ilmaisee syviä tunteita, kuten rakkautta, ylpeyttä, onnellisuutta ja ehkä ikävää.

## Vauvasanataide

Vauvan kanssa lukeminen on läheisvuorovaikutusta, jolla luodaan pohja lukemiseen sosiaalistumiselle, kirjojen tuottamalle mielihyvälle ja yhteisölliselle lukemiselle. Vauvan kanssa loruttelu on tärkeä osa lapsen ja vanhemman kiintymyssuhteen rakentamista. (Denworth 2017.) Loruttelua voi liittää kaikkeen vauvan kanssa toimimiseen. Esimerkiksi ruokailu-, pukemis- ja vaipanvaihtohetket rauhoittuvat loruttelulla, laululla tai leikillä. Pienet lapset nauttivat asioiden toistuvuudesta. Se tuo tekemisiin ennustettavuutta, mikä lisää turvallisuuden tunnetta. Hurjan loruleikin huippukohta on usein sitä hauskempi, mitä tutumpi se lapselle on. Samalla tavalla toimivat saman loruleikin ja laulun käyttäminen tietyn toiminnan, esimerkiksi tapaamisen, yhteydessä. (Suvilehto 2014.)

Loruleikit hellivät vauvaa. Monissa pienten lasten lorukirjoissa on valmiiksi runoihin liittyviä loruleikkejä. Loruleikkejä voi kehitellä itekin hyödyntämällä esimerkiksi sormien tai varpaiden laskemiseen liittyviä lorukaavoja. Sormia laskemalla voi käydä läpi viikonpäiviä, päivän tapahtumia tai lapsen ominaisuuksia. (Aerila, Hernelahti, Hiltunen & Luukkonen 2020.) Myös lapsen nimen alkukirjaimista on helppo lorutella lapsen kanssa. Vanhat loruleikit kelpaavat nykylapsillekin: Kөрө көрө kirkkoon – tai Harakka huttua keittää –lorut eivät ole menettäneet viehätystään. Varhaiskasvatuksessa käytettyjä loruja ja loruleikkejä voi jakaa vanhemmille viikkokirjeissä tai lorukorteissa. Osa vanhemmista saattaa vierastaa loruttelua lapsensa kanssa. Kun lapsi on tutustunut loruleikkiin varhaiskasvatuksessa, tutun loruleikin toteuttaminen kotona saattaakin antaa itseluottamusta myös vanhemmalle kotilorutteluun ja auttaa huomaamaan vauvasanataiteen merkityksen lapsen ja vanhemman suhteessa. (Santos ym. 2012.) Loruleikittelyä voi harjoitella myös lasten ja vanhempien yhteisessä vanhempainillassa, jossa voidaan mallintaa, kuinka aikuisen ilmeet, äänenpainot ja ilo välittyvät myös lapsille ja ovat näin tärkeä osa tunnekasvatusta.

Ensikirjat ovat vauvoille ja pienille lapsille tarkoitettuja pahvisia tai kankaisia kirjasia, jotka sisältävät tietoa, tunteita ja tarinoita. Ne on tarkoitettu kestäämään vauvojen välillä kovakouraistakin kirjojen käsittelyä. Pienelle lapselle kirja on mielenkiintoinen esine, jota voi käännellä, maistella ja katsella. Lisäksi kirjaa voi katsella ja lukea yhdessä aikuisen kanssa. Monet pienet lapset nauttivat kirjan erilaisista pinnoista tai kurkistusluukun takana olevasta yllätyksestä. (Suvilehto 2014.)

Karkeasti yleistäen kahdesta ikävuodesta lähtien lapset alkavat nauttia juonellisista kirjoista (Appleyard 1998). Monille pienemmillekin lapsille tarinat tuovat lohtua ja auttavat selviämään uusista tilanteista. Jos päiväkodissa on vaikeaa olla erossa vanhemmista, lohtua voi tuoda tarina, jossa eläinvaivat selviävät erosta ja näkevät tarinan lopussa vanhempansa.

Pienen tarinan lukeminen aina kun ikävä yllättää, auttaa lasta selviämään eroahdistuksestaan ja muistamaan, että äiti ja isä tulevat varmasti hakemaan. (Suvilehto, Kerry Moran & Aerila 2019.)

Vauvasanataiteessa eri taiteen muodot yhdistyvät toisiinsa tuottaen iloa ja riemua sekä vauvalle että vanhemmalle. Suvilehdon (2014) mukaan vauvasanataide on leikkiä, liikkumista tai keskustelua vauvojen kanssa erilaisissa tilanteissa. Kirjoihin tutustuminen luo pohjaa taidelähtöiselle toiminnalle. Tunnekirjan kuvia voi käyttää inspiraationa omiin sormiväritöihin tai askarteluihin. Loruleikkejä voi säestää erilaisilla soittimilla.

## Hiljaisten kirjojen tarinat

Hiljaiset, sanattomat tai tekstittömät kirjat ovat juonellisia teoksia, joissa ei ole lainkaan tai juuri lainkaan tekstiä. Kirjojen kuvitukset ovat sen sijaan monitasoisia ja puhuttelevat eri-ikäisiä ja -kielisiä lukijoita. Suomessa hiljaisia kirjoja on vielä aika vähän, mutta niitä voi tilata ulkomailta tai ostaa matkoilta, sillä tekstittömyys tekee kirjoista universaaleja. Kirjastoissa hiljaisia kirjoja on jo tarjolla. Hiljaiset kirjat eivät olekaan uusi keksintö, sillä niillä on pitkä historia esimerkiksi Italiassa.

Tunnetuin hiljaisten kirjojen kirjasto on Italiassa Lampedusan saarella. Lampedusan saaren kirjat ovat peräisin vuonna 2012 alkaneesta projektista ”Silent books, from the world to Lampedusa and back”. Projekti on lasten lukemiseen keskittyvän International Board on Books for Young Children (IBBY) –organisaation ohjaama, ja sen tavoitteena on saavuttaa erityisesti Lähi-idästä ja Afrikasta tulevat pakolaislapset. IBBY myös kerää ja palkitsee uusia hiljaisia kirjoja ja kehittää kirjoihin liittyvää pedagogiikkaa. (IBBYn [www-sivut](http://www.sivut).)

Hiljaisia kirjoja voi käyttää lukutuokioissa jossain määrin samaan tapaan kuin muitakin kuvakirjoja. Perinteisissä kuvakirjoissa teksti ja kuvat muodostavat kuitenkin kokonaisuuden. Näin ollen hiljaisten kirjojen kuvilla kuljettava tarina on erilainen kuin perinteisessä kuvakirjassa muodostuva kokonaisuus. Hiljaisten kirjojen etuna tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittämisessä on se, että ne jättävät paljon tilaa mielikuvitukselle ja tunteille. Lisäksi tarinaa voi merkityksellistää monin tavoin: eri kielten ja niiden varianttien lisäksi ilmeillä, eleillä, kehon äänillä, jonkin välineen avulla tuotetuilla äänillä ja liikkeillä.

Hiljaisten kirjojen kautta lapset, joilla ei ole yhteistä kieltä, voivat löytää yhteyden lukemalla teosta yhdessä tai lukemalla kirjaa erikseen ja jakamalla lukukokemuksen jälkeensä. Hiljaisten kirjojen tarinat ovat usein monikerroksisia ja niissä on selkeä päähenkilö. Tästä syystä kirjoihin on helppo samaistua ja yhdistää kuvien tarinaan omia kokemuksia ja tunteita. Hiljaisia kirjoja voi käyttää monin tavoin. Tässä on muutama idea (IBBYn [www-sivut](http://www.sivut)):

1. Pyytäkää lapsia lukemaan hiljainen kirja itsekseen ja kertomaan sitten kirjan tarina muille. Näin kehitetään lapsen kuvanlukutaitoa, mielikuvitusta, kielentämisen taitoja ja juonellisen kokonaisuuden rakentamisen taitoja.
2. Tehkää hiljaisesta kirjasta ketjukertomus niin, että jokainen lapsi

kertoo vuorollaan yhden aukeaman tarinan ja jatkaa edellisen kertojan juonenkuljetusta. Ketjukertomus kehittää kuuntelutaitoja, juonen hahmottamista ja kuljettamista sekä yhteistyötaitoja.

3. Kertokaa kirjan tarina eläytymällä ja esittämällä ilman sanoja ketjukertomuksen tyyliin. Tällöin kehittyvät ei-sanallisen viestinnän taidot, kuten ilmeiden, eleiden, äännähdysten ja kehon kielen käyttö merkitysten rakentamisessa.

## Lisää hiljaisista kirjoista:

IKI-Taru-hankkeen www-sivut [www.utu.fi/taru](http://www.utu.fi/taru)

IBBY-organisaation www-sivut <https://www.ibby.org/>

Hiljaisia kirjoja löytyy myös verkosta <https://freekidsbooks.org/subject/wordless/>

## Iltasatukirjahylly ja muita sovelluksia TARU-perhelukemiseen

Kaikille perheille lukeminen ei ole luontevaa tai itsestäänselvää. Monella on myös jonkinlainen lukivaikeus tai ylipäänsä lukemiseen liittyviä huonoja kokemuksia. Osa vanhemmista voi myös ajatella, ettei löydä kirjastosta kirjallisuutta eikä tiedä, miten lukuhetki kodissa järjestetään. Perheiden lukemisen kulttuuri vaikuttaa ratkaisevasti lasten myöhempään lukutaitoon ja sitä kautta lasten hyvinvointiin ja itsetuntoon (PIRLS 2016 – tutkimuksesta Mullis ym. 2017). Perhelukemiseen kannustaminen on tärkeää myös siksi, että Rinnalla-hankkeen perhehaastatteluissa vanhemmat kokivat lastenkirjallisuuden ja niiden pohjalta käytyjen keskustelujen olevan parhaita, ja usein ainoita, tapoja oppia sosiaalis-emotionaalisia taitoja kotioloissa (Aerila ym. 2020).

Iltasatukirjahylly on 25 kuvakirjan kokoelma. Kirjahylly sijaitsee usein päiväkotiryhmän eteisessä, ja vanhemmat ja lapset voivat valita siitä kirjan kotiin luettavaksi päiväkodista lähtiessään. Kuvakirjat ovat niin lyhyitä, että ne voi lukea yhden illan aikana ja palauttaa seuraavana aamuna. Iltasatukirjahyllyjen tarkoitusta voi vaihdella valikoimalla siihen kirjallisuutta eri teemoista tarpeiden mukaan. Sopivia teemoja varhaiskasvatusikäisille ovat muun muassa kaverisuhteet, tunteet, lukemisen ilo, vuodenkierto ja käsillä olevat tapahtumat. (Aerila & Kauppinen 2019; Aerila ym. 2019b.) Kirjahyllyn voi ideoida monella tavoin: sen voi tehdä vaikka laatikosta, tai perheet voivat askarrella sellaisen vanhempainillassa.

Iltasatukirjahyllyä voi muunnella perheen tarpeiden mukaan. Kirjahylly voi tarjota valikoitua luettavaa perheille, jolloin sen käyttö perustuu vapaaehtoisuuteen. Mahdollisuuksien mukaan perheitä kannattaa kuitenkin kannustaa kirjan pohjalta tapahtuvaan yhteiseen toimintaan. Luettuja kirjoja voidaan tehdä näkyväksi lukumadon avulla, tai kotona luettuja kirjoja voidaan esitellä aamupiirissä, jolloin lapsille avautuu mahdollisuus vinkata kirjoja toisilleen, tai iltasatukirjan väliin voi sujauttaa piirrostehtäviä tai keskusteluohjeita. Vanhempia kannattaa kannustaa kiinnittämään lukuhetkissä erityistä huomiota tunteiden kuvaamiseen ja keskustelemaan kirjojen pohjalta tunteista ja sosiaalisemotionaalisista teemoista.

Iltasatukirjahyllyn kokoelma on laskettu kuukauden ajalle, mutta käyttöaika on muunneltavissa. Toisinaan voi laittaa perheille linkin äänikirjaan tai pyytää lapsia kertomaan oman sadun saduttamalla kotona. Erityistä huomiota kannattaa kiinnittää monikielisiin ryhmiin. Monikielisestä kirjastosta voi lainata perheille omakielistä kirjallisuutta; sanattomia kirjoja voivat lukea kaikki; tai kotiin viemiseksi voi antaa päiväkotiryhmässä jo luetun kirjan, jonka lapsi voi leikkilukea kotona muistin ja kuvien perusteella perheelleen. Iltasatukirjahyllyihin voi valita kirjoja päiväkodista (jo luetut kirjatkin käyvät), kerätä kirjoja lahjoituksena tai pyytää kirjastosta lainaksi sopiva kirjallisuuskokoelma.

## **Ennakointikertomus tekee kirjallisuuskeskustelusta lapsilähtöisemmän**

Kirjallisuuden herättämiin ajatuksiin ja tunteisiin vaikuttavat monet asiat: lukutaito, kirjallisuutta ja lukemista koskevat asenteet ja kokemukset, aikaisemmat tiedot kirjan tekstilajista ja tekstin aihepiiristä, sanavarasto ja yleinen suhde lukemiseen (Aerila 2010; Rosenblatt 1994). Aikuisten ja lasten ajatukset kirjallisuudesta voivat poiketa paljonkin toisistaan esimerkiksi siksi, että pienet lapset eivät välttämättä tunne kertomuksen rakennetta. Tällöin lapset kiinnittävät tarinoissa huomiota erilaisiin asioihin kuin aikuislukijat: heille voi jäädä mieleen tekstistä itseä kiinnostavia yksityiskohtia, vaikka ne olisivat merkityksettömiä kirjan pääjuonen kannalta. (Aerila 2010; Aerila ym. 2019.)

Ennakointikertomus-menetelmä (Aerila 2010; Aerila ym. 2019; Aerila & Kauppinen 2019; Kauppinen & Aerila 2020) on ääneen ajattelun -tehtävä. Siinä lapsille luetaan, tai lapset lukevat itse, kertomuksen alku, minkä jälkeen lapset kertovat kertomuksen loppuun joko ryhmissä tai yksin. Ennakointikertomus-menetelmää sovellettaessa on tärkeää, että lapsille annetaan vapaus kertoa tarina loppuun, niin kuin he itse haluavat. Ei siis saa antaa vihjeitä siitä, mihin asioihin voisi kiinnittää huomiota, vaan kerrontaan on annettava täysi vapaus. Hyvä tapa on esimerkiksi jo tarinan lukemista aloitettaessa kuvata tulevaa tehtävää ja hetki ennen lopettamista muistuttaa asiasta.

Teksti ymmärretään menetelmässä laajasti. Ennakointikertomus voidaan toteuttaa yksin, pareittain tai ryhmissä, ja se voi olla kirjallinen teksti, kuva, näytelmä, rakennelma, animaatio tai mikä tahansa toteutus, jossa lapset voivat vapaasti ja luovasti toteuttaa itseään. Jos lapset eivät osaa itse kirjoittaa, voidaan kertomukset toteuttaa sadutus-menetelmän sovelluksella, jossa saduttaja ja sadutettava yhdessä luovat kertomuksen. (Sadutus-menetelmästä ks. Karlsson 2003.) Kirjallisen kertomuksen yhteyteen kannattaa aina tuottaa myös kuva, sillä erityisesti pienille lapsille kuvan tekeminen voi olla sanallista kertomusta luontevampaa.

Ennakointikertomukset tekevät lasten ajatuksia näkyviksi. Ne eivät aina kerro lapsen syvimmistä ajatuksista, mutta antavat aikuisille ja lapsille ymmärrystä siitä, että asioita voidaan tulkita monin tavoin. Ennakointikertomukset ovat konkreettisia ja helpottavat näin yhteistä ymmärtämistä. Aikaisemmat kokemukset (Aerila 2010; Aerila ym. 2019; Aerila & Rönkkö 2015) osoittavat, että lapsista on mukava kuulla ja nähdä toisten ennakointikertomuksia, vertailla niitä keskenään ja keskustella niiden pohjalta. Yhteistä keskustelua varten kannattaa miettiä valmiiksi, mistä sosiaalisista tai emotionaalisista teemoista ennakointikertomusten pohjalta on tarkoitus keskustella ja keskittyä keskusteluissa



niihin (Aerila & Kauppinen 2019). Tällöin kertomuksista (näytelmien, kuvien, askarteluiden ja perinteisten tarinoiden kertomuksista) etsitään yhdessä erilaisia näkökulmia valittuun sosiaaliseen tai emotionaaliseen taitoon: mietitään vaikkapa vain sitä, miten eri kertomuksissa ratkaistaan kavereiden välinen ristiriitatilanne. Tavoitteena keskustelussa on oppia esimerkiksi sitä, miten eri tavoin ihmiset voivat eri tilanteita tulkita. Tämä auttaa lapsia asettumaan muiden asemaan myös oikeissa tilanteissa. Parhaimmillaan erilaisten tulkintojen avaamisessa päästään yhteiseen ymmärrykseen.

## Lukudiplomi

Rinnalla-lukudiplomin tarkoituksena on kannustaa perheitä lukemaan ja keskustelemaan kirjallisuudesta sosiaalisemotionaalisesta näkökulmasta. Lukudiplomit sisältävät ohjeita luettavan kirjallisuuden määrästä, helpottavat kirjallisuuden valintaa ja motivoivat lukemiseen antamalla sille konkreettisen tavoitteen. Suuri osa vanhemmista haluaa kannustaa lapsiaan lukemaan ja tietää, mikä merkitys kirjojen lukemisella ja lukutaidolla on lasten koulumenestykseen. Vanhemmat ovat kuitenkin usein epävarmoja sen suhteen, kuinka paljon, miten ja mitä kirjallisuutta pitäisi lukea. Lukudiplomit auttavat tässä. Diplomit sisältävät usein erilaisia tasoja sen mukaan, kuinka paljon ja kuinka monipuolisesti diplomin suorittaja on kirjallisuutta lukenut. Ne lähinnä kannustavat lapsia lukemaan, mutta usein ne toimivat parhaiten jo ennestään paljon lukevilla lapsilla. Vähän lukevien lasten heikko motivaatio suorittaa diplomeita liittyy usein kilpailullisuuteen ja lukusuoritusten vertaamiseen eri lasten välillä. Tätä kannattaakin yrittää välttää ja keskittyä iloitsemaan jokaisen yksilöllisestä suorituksesta.

Rinnalla-lukudiplomi on tarkoitettu erityisesti varhaiskasvatuksen ja perheiden käyttöön. Se sopii sekä paljon lukeville perheille että niille perheille, joissa luetaan vähän. Jo ennestään lukemisesta kiinnostuneet perheet saavat lukudiplomista tietoa heille ehkä ennestään tuntemattomista kirjoista. Lisäksi lukudiplomi voi olla heille mukavaa vaihtelua. Vähän lukeville perheille lukudiplomi tuo lukemiseen kognitiivista selkeyttä. Tämä tarkoittaa sitä, että lukudiplomia käyttäen perheet saavat rajatun valikoiman kirjallisuutta, johon ne voivat keskittyä ja saavat näin selkeän, yhteisen tavoitteen lukemiseen. Monille lukudiplomi tuo perheen vapaa-ajan lukemiseen harrastuksenomaisuutta.

Rinnalla-lukudiplomissa perheet tutustuvat yhdessä sosiaalisemotionaalisia teemoja sisältävään kirjallisuuteen. Lukudiplomista löytyvät lyhyet kuvaukset Rinnalla-menetelmien viidestä sosiaalisemotionaalisesta teemasta, jotka ovat yhdessä oleminen, itsetunto, tunteet ja käyttäytyminen, myötäeläminen sekä ystävät ja kaveritaidot. Lisäksi diplomiin sisältyy ohje kirjallisuuskeskusteluun ja muutamia kirjallisuusehdotuksia. Kannattaa kuitenkin huomata, että lukudiplomiin voi lukea muitakin kirjoja kuin lukudiplomissa ehdotettuja. Lukudiplomin suorittaminen tarkoittaa sitä, että perhe lukee kirjan yhdessä, keskustelee siitä ja lopuksi lapsi saa värittää diplomista löytyvästä ilmapallokimpusta yhden pallon kirjan sosiaalis-emotionaalisen teeman mukaisella värillä. Näin perhe voi konkreettisesti seurata omaa lukemistaan mutta myös sosiaalisemotionaalisista taidoista oppimistaan. Tavoitteena ei ole, että kaikki perheet lukevat yhtä paljon kirjoja kaikista teemoista, vaan että lukemista

voisivat ohjata enemmän perheiden tarpeet. Rinnalla-lukudiplomi on ajateltu toteutettavaksi perheissä vapaa-ajan lukemisena, mutta diplomi sopii käytettäväksi myös ryhmissä. Silloin kirjoja voidaan lukea yhteisissä lukuhetkissä ja kerätä vaikka ryhmän seinälle väritettyjä ilmapalloja, tai jokainen lapsi voi värittää lukuhetken jälkeen pallon Rinnalla-lukudiplomimonisteesta. Lukudiplomi on myös yhdistettävissä iltasatukirjahyllytoimintaan: luetun mukaisia palloja voidaan värittää joko kotona luetun jälkeen tai sitten ryhmässä aamupiirin jälkeen, kun kotona luetut kirjat esitellään.

## Lähteet

- Aerila, J.-A. 2010. Fiktiivisen kirjallisuuden maailmasta monikulttuuriseen Suomeen. Ennakointikertomus kirjallisuudenopetuksen ja monikulttuurisuuskasvatuksen väliin. Turun yliopiston julkaisuja C: 297.
- Aerila, J.-A., Hernelahti, S., Hiltunen, L. & Luukkonen, L. 2020. Hyppy tarinoihin. Turku: Open the Doors for Reading- ja IKI-hanke.
- Aerila, J.-A. & Kauppinen, M. 2019. Lukukipinä. Pedagogisia keinoja lukuinnon herättelyyn. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Aerila, J.-A., Kauppinen, M., Niinistö, E.-M. & Sario, S. 2019a. Ytimessä-hanke testaa ja kehittää yhteisöllisen lukemisen muotoja. Teoksessa E.-M Niinistö, J.-A. Aerila, S. Sario & M. Kauppinen (toim.) Ytimessä – Kirja kaiken oppimisen keskiöön. Helsinki: OPH, 21–32.
- Aerila, J.-A., Kauppinen, M., Niinistö, E.-M. & Sario, S. 2019b. Iltasatukirjahyllyillä tasa-arvoa ja tukea perheiden lukemiseen. Teoksessa E.-M Niinistö, J.-A. Aerila, S. Sario & M. Kauppinen (toim.) Ytimessä – Kirja kaiken oppimisen keskiöön. Helsinki: OPH, 116–122.
- Aerila, J.-A. & Kauppinen, M. 2020. StoRe – Stories make readers. Enhancing the use of fictional literature with multilingual students. Teoksessa G. Neuokleous, A. Krulatz. & R. Farely (toim.) Handbook of research on cultivating literacy in diverse and multilingual classrooms. Hersley, P.: IGI-Global. (painossa)
- Aerila, J.-A. & Laiho, H. 2019. Koko joukkue lukee – Jääkiekkoilijat kannustavat poikia lukemaan. Teoksessa E.-M. Niinistö, J.-A. Aerila, S. Sario & M. Kauppinen (toim.) Ytimessä – Kirja kaiken oppimisen keskiöön. Helsinki: OPH, 158–164.
- Aerila, J.-A., Neitola, M. & Kauppinen, M. 2020. Bedtime Story Shelf activity creates safe spaces for discussions on social-emotional skills and reading experiences. NERA-Conference 4.3.–6.3.2020. Turku, Suomi.
- Aerila, J.-A. & Rönkkö, M.-L. 2015. Enjoy and interpret picture books in a child-centered way. *Reading Teacher* 68(5), 349–356.
- Aerila, J.-A., Rönkkö, M.-L. & Grönman, S. 2016. Almost like us – Getting familiar with another historical period in a pre-school group. *International Journal of Learning and Teaching* 8(3), 203–212.
- Aerila, J.-A., Rönkkö, M.-L. & Grönman, S. 2019. Arts-based activities and stories convey children's learning experiences. Teoksessa K.J. Kerro Moran & J.-A. Aerila (toim.) *Story in the lives of children: contributions of the narrative mode*. New York: Springer



- Bollue, K. 2020. Help! I can't find a book. *Kielikukko* 1/2020, 22–24.
- Browne, A. 1996. *Developing language and literacy 3–8*. London: Paul Chapman Publishing.
- Cassidy, J. & Grote-Garcia, S. 2012. *Literacy trends and issues: What's hot*. Dubuque, Iowa: Kendall Hunt.
- Clark, C. 2019. *Children's and young people's reading*. London, EN: National Literacy Trust.
- Cremin, T., Mottram, M., Collins, F., Powell, S., & Safford, K. 2014. *Building communities of engaged readers: Reading for pleasure*. New York: Routledge.
- Cremin, T. 2019. Reading communities. Why, what and how. *NATE Primary matters magazine*, 4–8.
- Denworth, L. 2017. The magic of reading aloud to babies. *Psychology Today*. Saatavissa <https://www.psychologytoday.com/us/blog/brain-waves/201705/the-magic-reading-aloud-babies> [Luettu 11.4.2020]
- Doyle, B. G. & Bramwell, W. 2006. Promoting emergent literacy and social-emotional learning through dialogic reading. *International Literacy Association* 59, 554–564.
- Fettig, A., Schultz, T. & Ostrosky, M. 2016. Storybooks and beyond: teaching problem solving skills in early childhood classrooms. *Young Exceptional Children* 19, 18–31.
- Fettig, A., Cook A.L., Morizio, L., Gould, K. & Brodsky, L. 2018. Using dialogic reading strategies to promote social-emotional skills for young students: An exploratory case study in an after-school program. *Journal of Early Childhood Research* 16(4); 436–448.
- Heikkilä-Halttunen, P. & Warras, A. 2004. *Matka mielikuvitukseen*. Helsinki: Tammi.
- Holm, D. 2012. Exploring environmental empathy in action with children's books. *Reading Improvement* 49(4), 134–139.
- IBBYn www-sivut. International board on books for young children. Saatavissa <https://www.ibby.org/> [Luettu 23.3.2020]
- Karlsson, L. 2003. *Sadutus*. Avain osallistavaan toimintakulttuuriin. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Karvonen, P. & Rikkola, L. 2006. *Lukuleikkitaikoja*. Helsinki: SanomaPro.
- Kauppinen, M. 2010. *Lukemisen linjaukset: lukutaito ja sen opetus perusopetuksen ja äidinkielen opetussuunnitelmissa*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Kauppinen, M. & Aerila, J.-A. 2019. Luokanopettajien lukijuus ja sen merkitys oppilaiden lukuinnon kasvattamisessa ja kirjallisuudenopetuksen kehittämisessä. Teoksessa M. Rautiainen & M. Tarnanen (toim.) *Tutkimuksesta luokahuoneisiin*. Jyväskylä: Ainedidaktisen tutkimusseuran julkaisuja, 165–181.
- Kauppinen, M. & Aerila, J.-A. 2020. Potrettikuvista miniatyyripuutarhoihin ja lukuvirtoihin. *Kirjallisuusperustaista kielikasvatusta taidemenetelmin (LivArt)*. *Kielikukko* 1/2020, 2–8.
- Kolb, D. A. 1984. *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Konrad, M., Helf, S. & Itoi, M. 2007. Using children's literature to promote self-determination and literacy skills. *Teaching Exceptional Children* 40, 64–71.
- Laine, T. 2018. Lukeminen – yksityinen vai yhteisöllinen tapahtuma? *Kasvatus & Aika*, 12(2), 21–35.
- Langer, J. 1995. *Envisioining literature. Literary understanding and literature instruction*. New York: Teachers College Press.

- Lähteellä, J. & Aerila, J.-A. 2020. Teresa Creminin keinoin rakentamaan lukevaa yhteisöä. *Kielikukka* 1/2020, 14–16.
- Lähteellä, J., Aerila, J.-A., Mäkelä, T. & Kauppinen, M. 2020. Creating communities of readers as an innovative model for language education. NERA-Conference 4.3.– 6.3.2020. Turku, Suomi. KS..
- Merga, M. 2015. Access to books in the home and adolescent engagement in recreational book reading: Considerations for secondary school educators. *English in Education*, 49(3), 197–214.
- Merga, M. 2016. I don't know if she likes reading. Are teachers perceived to be keen readers, and how is this determined? *English in Education*, 50(3), 255–269.
- Mullis, I. Martin, M. Foy, V. & Hooper, M. 2017. PIRLS 2016. International results on reading. Boston, NY: International Association for the Evaluation of Educational Achievement.
- Picton, I. & Clark, C. 2019. Reading engagement outcomes. London, EN: National Literacy Trust.
- Rosenblatt, L. 1994. *The reader, the text, the poem: The Transactional theory of the literary work*. New York: Southern Illinois University Press.
- Roskos, K. & Neuman, S. 2013. Common core, common places and community in teaching reading. *The Reading Teacher* 66(6), 469–473.
- Santos, R.M., Fettig, A. & Schaffer, L. 2012. Helping families connect early literacy with social-emotional development. *Young Children* 1/2012, 88–93.
- Suvilehto, P. 2014. Kirja kasvun välineenä. Suomalaiset ensikirjat 1970–2010-luvuilla. *JECER* 3(2), 2–26.
- Suvilehto, P., Kerry-Moran, K. J. & Aerila, J.-A. 2019. Supporting children's social and emotional growth through developmental bibliotherapy. Teoksessa K. J. Kerry-Moran & J.-A. Aerila, (toim.) *Story in the lives of children: Contributions of the narrative mode*. New York: Springer, 299–314.
- Swain, J. & Cara, O. 2017. Changing the home literacy environment through participation in family literacy programmes. *Journal of Early Childhood Literacy*, 1–28.