

*KERTOMUS KERTO O KAIKKEE* – TUTKIMUS LASTEN  
METATEKSTUAALISESTA TIETOISUUDESTA ESI- JA  
ALKUOPETUSIÄSSÄ

Suomen kielen  
Pro gradu -tutkielma  
Jyväskylän yliopistossa  
toukokuussa 2007  
Laura Kankaanniemi

## JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty Humanistinen	Laitos – Department Kielten laitos
Tekijä – Author Laura Kankaanniemi	
Työn nimi – Title <i>Kertomus kertoo kaikkee</i> – Tutkimus lasten metatekstuaalisesta tietoisuudesta esi- ja alkuopetusiässä	
Oppiaine – Subject Suomen kieli	Työn laji – Level Pro Gradu
Aika – Month and year 16.5.2007	Sivumäärä – Number of pages 76
<p>Tiivistelmä – Abstract</p> <p>Tutkimuksessa tarkastellaan esi- ja alkuopetusikäisten lasten metatekstuaalista eli teksteihin liittyvää kielellistä tietoisuutta tekstitaitojen näkökulmasta. Erityisenä kiinnostuksen kohteena on lasten käsitys kertomuksesta ja se, millaisia tekstejä lapset liittävät kertomus-tekstilajiin. Tutkimusaineisto on kerätty suunnilleen samalta lapsiryhmältä keväällä 2004 ja 2006. Keväällä 2004 lapset olivat esikoululaisia ja heitä haastateltiin vain yksittäin. Keväällä 2006 lapset olivat peruskoulun toisella luokalla ja heitä haastateltiin yksilöhaastatteluiden ohella myös kolmen hengen ryhmissä. Tutkimuksessa vertaillaan lasten esikoululaisina antamia vastauksia heidän toisluokkalaisina antamiinsa vastauksiin. Haastatteleamalla lapsia keväällä 2006 myös ryhmissä haluttiin selvittää, millaista lasten toiminta on niin sanotulla lähikehityksen vyöhykkeellä eli miten lapset rakentavat vastauksia yhdessä parin luokkatoverin kanssa. Lisäksi haluttiin tietää, eroavatko lasten vastaukset toisistaan yksilö- ja ryhmähaastatteluissa. Lasten opettajaa haastateltiin taustatiedon keräämiseksi keväällä 2006. Yksilöhaastatteluilla kerätty tutkimusaineisto on analysoitu kvantitatiivisesti, minkä lisäksi osa lasten yksilöhaastatteluissa antamista vastauksista on poimittu kvalitatiiviseen analyysiin. Ryhmähaastattelut ja opettajan haastattelu on analysoitu pääosin kvalitatiivisesti. Tutkimuksen perusteella lasten metatekstuaalinen tietoisuus laajentui kahden vuoden aikana selvästi. Tästä kertoo se, että toisluokkalaisina lapset tiedostivat useamman tekstilajin olemassaolon kuin esikoululaisina. Toisluokkalaisina he olivat myös alkaneet käsittää fiktiivisen ja faktuaalisen tekstin olemassaolon ja käyttää sitä eräänä tekstienluokitteluperusteena. Kaikissa ryhmähaastattelutilanteissa esiintyi ainakin jonkinasteista lähikehityksen vyöhykkeellä operointia, sillä yksilölasten ryhmätilanteessa antamat vastaukset poikkesivat usein heidän yksilöhaastattelun vastauksistaan. Esimerkiksi tietoteksti tunnistettiin muuksi kuin kertomukseksi huomattavasti paremmin ryhmähaastatteluissa kuin yksilöhaastatteluissa. Tutkimuksen perusteella vaikuttaa siltä, että toisluokkalaiset hallitsevat hyvin kertomuksia ja muita narratiivisia tekstejä. Koska toisluokkalaiset ovat alkaneet prosessoida fiktiivisen ja faktuaalisen tekstin eroja, heidän kanssaan voisi olla hedelmällistä käsitellä entistä enemmän faktuaalisia tekstejä heidän jo hyvin hallitsemiensa kertomusten sijaan.</p>	
<p>Asiasanat – Keywords</p> <p>kielellinen tietoisuus, metatekstuaalinen tietoisuus, tekstitaidot, tekstilajit, kertomus, lähikehityksen vyöhyke</p>	
<p>Säilytyspaikka – Depository</p> <p>Fennicum</p>	
<p>Muita tietoja – Additional information</p>	

## SISÄLLYS

1. JOHDANTO	2
2. KÄSITTEET	
2.1. Kielellinen tietoisuus ja metatekstuaalisuus	3
2.2. Sosiokulttuurinen tekstikäsitys: genret ja tekstityypit	4
2.3. Tekstitaidoista	6
2.4. Kertomus, satu ja tarina	7
3. AINEISTO JA MENETELMÄT	
3.1. Aineiston keruu	9
3.2. Aineiston käsittely	11
4. ESI- JA ALKUOPETUSIKÄISTEN LASTEN METATEKSTUAALISESTA TIETOISUUDESTA	
4.1. Tulosten yleistä tarkastelua	13
4.2. Esikoululaisten käsityksiä kertomuksesta	15
4.3. Esikoululaisten prototyyppinen kertomus	18
4.4. Esikoululaisten näkemyksiä teksteistä, joita voi nimittää kertomuksiksi	21
4.5. Toisluokkalaisten käsityksiä kertomuksesta	24
4.6. Toisluokkalaisten prototyyppinen kertomus	27
4.7. Toisluokkalaisten näkemyksiä teksteistä, joita voi nimittää kertomuksiksi	30
4.8. Opettajan näkemyksiä kertomuksesta, sadusta ja tarinasta	34
4.9. Koontia	35
5. METATEKSTUAALISEN TIETOISUUDEN RAKENTUMISESTA LAPSIRYHMÄSSÄ	
5.1. Lähikehityksen vyöhyke	36
5.2. Ryhmähaastattelut	37
5.3. Vastausten analysointia	39
5.4. Tekstien luokittelutavoista	46
5.5. Lukunäytteiden tapahtumista	
5.5.1. Milloin?	49
5.5.2. Mitä?	54
5.5.3. Missä?	58
6. POHDINTAA	61
7. PÄÄTÄNTÖ	65
LÄHTEET	
LIITTEET	

## 1. JOHDANTO

Tutkimuksessani tarkastelen lasten *kielellistä tietoisuutta tekstitaitojen* näkökulmasta. Erityisesti olen kiinnostunut siitä, miten lapset käsittävät *kertomuksen*. Ihmisten elämässä kertomuksilla on keskeinen asema. Luemme kirjoja, kerromme kertomuksia suullisesti ja katsomme erilaisia kertomuksista tehtyjä dramatisointeja. Etenkin lapset elävät kertomusten täyttämää elämää iltasatuineen ja television lastenohjelmineen. Kertomusten merkittävä asema lasten elämässä ei ole uusi asia, vaan myytit, uskonnolliset kertomukset ja sadut ovat tarjonneet lapsille äylyllisiä virikkeitä perheessä saatujen välittömien kokemusten ohella melkein koko ihmiskunnan historian ajan. Tällä niin sanotulla perinteisellä kirjallisuudella on merkittävä asema lapsen sosiaalistumisen edistämässä, sillä se toimii edelleen, niin kuin on jo vuosisatojen ajan toiminut, virikkeiden tarjoajana lapsen mielikuvitukselle sekä lapsen tärkeimpiin kysymyksiin vastaajana. (Bettelheim 1987: 32.) Kertomukset ovat siis läsnä kaikkialla: niillä viihdytetään, opetetaan ja luodaan tunnekokemuksia.

Aloitin tutkimukseni jo proseminaarissa vuonna 2004. Keräsin tuolloin haastatteluaineiston esikouluikäisiltä lapsilta. Keväällä 2006 haastattelin samoja lapsia uudelleen heidän ollessaan peruskoulun toisella luokalla. Niin esiopetuksessa kuin koulun alkuopetuksessakin kertomuksilla on tärkeä rooli luku- ja kirjoitustaidon harjaannuttamisessa. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan esiopetuksessa lapselle tulee lukea ja kertoa satuja, kertomuksia, kertovia tietotekstejä, runoja, loruja sekä muita tekstejä. Lapsen aikaisemmat kokemukset ja taidot eli vanhemmilta ja muilta läheisiltä saatu ohjaus ja opetus ovat pohjana esiopetuksen lukemaan ja kirjoittamaan oppimisen prosessissa. Materiaalina ja tutkimisen kohteena tulee olla monipuolisesti erilaisia tekstejä, joita voidaan lukea yksin, toisten lasten tai aikuisen seurassa. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2000: 11.) Koulun alkuopetuksessa jatketaan kotona, varhaiskasvatuksessa ja erityisesti esikoulussa alkanutta kielen oppimista. Perusopetuksen vuosiluokkien 1–2 keskeisiin sisältöihin kuuluu omiin arkikokemuksiin, havaintoihin, mielipiteisiin ja mielikuvitukseen perustuvien tekstien tuottaminen sekä toisaalta kaunokirjallisuuden ja muiden tekstien kuuleminen ja lukeminen. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004: 46, 48.)

Koulun tehtävä on sivistämisen ja opettamisen ohella sosiaalista ihmisiä yhteiskuntaan (Kivinen & Rinne 1995: 67). Myös tekstilajien ja niihin liittyvien konventioiden opettaminen on pääasiassa koulun tehtävä. Tietysti lasten vanhemmillä on oma merkittävä roolinsa lastensa sosiaalistajina, mutta varsinainen systemaattinen ja tavoitteellinen opettaminen on meidän länsimaisessa kulttuurissamme yleensä koulun tehtävä. Alle kouluikäiset lapset ovat vasta sosiaalistumisensa alussa, ja heidän oppimansa asiat ovat peräisin pääasiassa vanhemmilta tai

muilta läheisiltä. Myös lasten tietoisuus erilaisten tekstien ja tekstilajien olemassaolosta on kehittynyt ilman systemaattista ja tietoista opetusta.

Proseminarityössäni tutkin, kuinka hyvin lapset, jotka eivät vielä ole saaneet koulun tarjoamaa opetusta, erottavat eri tekstilajeihin kuuluvia tekstejä toisistaan. Pro gradu -tutkielmassani haluan selvittää, miten sama tehtävä onnistuu lapsilta, kun heille on tullut ikää lisää ja he ovat jo kaksi vuotta saaneet systemaattista peruskouluopetusta. Etsin tutkimuksessani vastauksia seuraaviin kysymyksiin:

- *Miten lapset käsittävät kertomuksen?*
- *Miten lapset selittävät, mikä on kertomus?*
- *Millaisia tekstejä lasten mielestä voi kutsua kertomuksiksi?*
- *Millainen on lasten prototyyppinen kertomus?*

Vertailen lasten esikoululaisina antamia vastauksia heidän toisluokkalaisina antamiinsa vastauksiin ja yritän selvittää, mitä muutosta lasten vastauksissa on tapahtunut ja ovatko esikouluiässä metakielellisesti aktiivisimmat lapset edelleen aktiivisimpia. Lisäksi tutkin, miten lapset toisluokkalaisina rakentavat yhdessä parin luokkatoverin kanssa vastauksia erilaisia tekstejä koskeviin kysymyksiin. Tutkimushypoteesini on, että toisluokkalaisten lasten metatekstuaalinen tietoisuus on kehittyneempää kuin esikoululaisten. Oletan myös, että lapset, jotka olivat esikoululaisina metakielellisesti aktiivisimpia, ovat sitä edelleen toisluokkalaisinakin ja että ryhmässä työskennellessään lapset pystyvät ratkaisemaan vaativampia tehtäviä kuin yksin toimiessaan.

## 2. KÄSITTEET

### 2.1. Kielellinen tietoisuus ja metatekstuaalisuus

Gombert on koonnut teoksessaan *Metalinguistic Development* (1992) eri tutkijoiden näkemyksiä kielellisestä tietoisuudesta. Gombert kirjoittaa teoksessaan, että Benvenisten (1974) mukaan kielellinen tietoisuus eli *metakielellinen kyky* tarkoittaa mahdollisuutta nousta kielen yläpuolelle sekä kykyä käsitteellistää ja tarkastella kieltä hyödyntäen sitä samalla ajattelussa ja havainnoinnissa. Gombertin teoksessa kerrotaan myös, että Read (1978) on verrannut kielellisiä taitoja tietämiseen ja metakielellistä kyvykkyyttä siihen, että ihminen tietää tietävänsä jotain. (Gombert 1992: 2-3.)

Teksteihin liittyvää kielellistä tietoisuutta kutsutaan *metatekstuaaliseksi tietoisuudeksi*. Metatekstuaaliset taidot liittyvät sekä tekstin ymmärtämiseen että sen tuottamiseen. Niitä

käyttämällä voidaan tietoisesti säädellä ja tarkastella ilmausten järjestymistä suuremmissa kielellisissä kokonaisuuksissa. (Gombert 1992: 121, 148–149.) Metatekstuaalista tiedostamista alkaa esiintyä noin viiden vuoden ikäisillä. Tuolloin lapset selviytyvät yksinkertaisimmista metatekstuaalisista tehtävistä, esimerkiksi tekstin ei-tekstistä erottamisesta. (Gombert 1992: 149.) Steinin ja Policastron tekemässä tutkimuksessa, jossa selvitettiin yhdysvaltalaisen lasten ja opettajien käsityksiä tarinasta, selvisi, että seitsemänvuotiailla lapsilla on suhteellisen tarkka käsitys siitä, mikä tarina on (Stein & Policastron 1984: 113–155). Langerin mukaan jo 8-vuotiailla lapsilla on vankka mielipide siitä, että raportti ja tarina ovat erilaisia. He ovat melko tietoisia siitä, että raportit antavat tietoa kun taas tarinat ovat mielikuvituksen tuotetta. Lapset erottavat tarinat raporteista pitkään pääasiassa sisällön ja sen todenmukaisuuden perusteella. 11-vuotiaina lapset alkavat kuitenkin kiinnittää huomiota myös tarinan ja raportin rakenteiden eroihin. Silti mutkikkaammista tarinan ja raportin eroista kuin totuudenmukaisuudesta ja ilmeisimmistä rakenteeseen liittyvistä eroista puhuminen tuottaa vaikeuksia vielä 14-vuotiaille. (Langer 1985: 165–166.) Gombertin mukaan Fayol (1988) korostaakin sitä, että kyky tunnistaa erilaisia tekstejä kehittyy myöhään ja on heikko. Ainoastaan kertomus näyttää muodostavan ihmisten mielissä erityisen, muita helpommin tunnistettavissa olevan tekstin. (Gombert 1992: 146.)

## 2.2. Sosiokulttuurinen tekstikäsitys: genret ja tekstityypit

Viimeaikoina on kielitieteessä sekä äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksessa alettu painottaa entistä enemmän kielen yhteisöllistä luonnetta. Tämä näkyy esimerkiksi uusimmissa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa, joiden mukaan äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksen tulee perustua yhteisölliseen näkemykseen kielestä, jotta oppilas oppii käyttämään kieltä yhteisön tavoin saavuttaen siten kokemuksen yhteisön jäsenyydestä ja osallisuudesta tietoon. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004: 25.) Kieltä käytetään monella eri tavalla riippuen kielenkäyttäjistä, käyttötilanteesta ja tavoitteista, joihin pyritään. Erilaisten kielenkäyttötapojen tulosta ovat *tekstit* (Barton 1994: 57). Nykyisin vallalla olevan käsityksen mukaan teksteihin kuuluu kirjallisten tuotosten ohella myös muunlaisia tekstejä. Uusimpien perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineen pohjalla onkin laaja tekstikäsitys. Tekstit ovat sen mukaan puhuttuja ja kirjoitettuja, kuvitteellisia ja asiatekstejä, sanallisia, kuvallisia, äänellisiä ja graafisia sekä näiden kaikkien yhdistelmiä. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004: 25.)

Yhteisöllisen eli sosiokulttuurisen tekstikäsitteen mukaan tekstit ovat tekoja, joilla on aina jokin päämäärä. Teksteillä on kussakin kulttuurissa omanlaisensa konventiot, ja ne noudattelevat

kyseisen kulttuurin sosiaalisen vuorovaikutuksen kaavoja. Yksilöpuhujat ja -kirjoittajat toimivat aina kulttuurisessa kontekstissa, jonka konventioiden mukaan he laativat tekstinsä, jos haluavat tulla ymmärretyiksi parhaalla mahdollisella tavalla ja päästä tavoitteeseensa. (Kieli ja sen kieliopit 1996: 97, Cope & Kalantzis 1993: 7.)

Tekstit pyrkivät lajittumaan niin, että niitä voidaan luokitella ominaispiirteidensä ja käyttötarkoitustensa mukaan. Näistä luokittelusta käytetään nimitystä *tekstilaji* eli *genre*, joka on tekstiä abstraktimpi käsite. (Kieli ja sen kieliopit 1996: 97, Luukka 2004a: 151.) *Tekstityypillä* taas tarkoitetaan yleensä kielen muodoista ja rakenteista lähtevää luokkaa. Se ei siis viittaa kokonaiseen, rajalliseen tekstiin tai tekstijoukkoon vaan kielellisesti tietyntyyppiseen esittämisen tapaan. Tekstityyppejä on viisi erilaista: deskriptiivinen eli kuvaileva, narratiivinen eli kertova, ekspositorinen eli erittelevä, argumentoiva eli perusteleva ja instruktiivinen eli ohjaava. Monia tekstilajeja voi luonnehtia jollakin tietyllä tekstityypillä, mutta tekstilajit ja tekstityypit eivät välttämättä liity kiinteästi toisiinsa. Tekstilajit voivat siis sisältää useammankin kuin yhden tekstityypin mukaista tekstiä. (Shore & Mäntynen 2006: 36–37.) Tekstityyppejä pidetään universaaleina, vaikka niiden kielelliset ilmentymät vaihtelevatkin kielten ja kulttuureiden välillä. Tekstilajit ovat sen sijaan suurelta osin kulttuurisidonnaisia. Kulttuurit kuitenkin vaikuttavat toisiinsa, ja samat toimintatavat ja tekstilajit voivat olla käytössä melko laajallakin alueella, esimerkiksi koko länsimaisessa kulttuurissa. (Kieli ja sen kieliopit 1996: 97, Shore & Mäntynen 2006: 36–37.)

Tekstilajeihin voidaan myös soveltaa lingvististä prototyypiteoriaa (Östman 2000: 74). Prototyypillä tarkoitetaan abstraktia käsitystä, joka ihmisellä on mielessään jonkin asian yleisluontoisimmasta esiintymästä. Ihmiset vertaavat konkreettisia asioita abstraktiin prototyyppiin ja päättävät siten, kuuluuko asia prototyypin edustamaan luokkaan vai ei. Prototyypiteorian mukaan ihmiset hahmottavat, käsitteistävät ja luokittelevat asioita, tapahtumia ja suhteita niiden samanlaisuuden ja erilaisuuden perusteella (Östman 2000: 73). Asia voi kuulua prototyypin kanssa samaan luokkaan, vaikka se ei vastaisi kaikilta piirteiltään prototyyppiä. Näin ollen samaan genreen kuuluvilla teksteillä on joitakin toisiaan muistuttavia piirteitä, kuten yhteinen päämäärä, sama yleisö tai nimi, samanlainen rakenne, sisältö tai muoto. Joiltakin piirteiltään tekstit voivat myös erota prototyypisestä tekstilajin edustajasta, mutta kuulua silti samaan genreen kuin prototyypinen teksti.

Swalesin (1990) mukaan tärkein kriteeri, jonka perusteella tekstin vastaavuutta jonkin tekstilajin prototyypiseen edustajaan verrataan, on sen kommunikatiivinen tavoite. Kaikki muut tekstilajipiirteet nimittäin toteuttavat kommunikatiivisuuden tavoitetta ja ovat siten muotoutuneet sen mukaan. Samaa tekstilajiin kuuluvat tekstit voivat olla hyvinkin erilaisia rakenteeltaan ja

kieleltään, mutta niillä on siis oltava selvästi yhteinen vuorovaikutukseen liittyvä tavoite, jotta ne mielletäisiin saman genren edustajiksi. (Swales 1990: 49–52.)

### 2.3. Tekstitaidoista

Me länsimaalaiset ihmiset elämme tekstien ympäröimässä yhteiskunnassa. Luku- ja kirjoitustaito on edellytys sille, että pysymme perillä maailman tapahtumista ja pystymme kouluttamaan ja sivistämään itseämme. Sosiokulttuuriseen kielen ja kirjoittamisen opettamis- ja oppimiskäsitykseen liittyy ajatus monipuolisista *tekstitaidoista*, joihin kuuluvat mekaanisen luku- ja kirjoitustaidon ohella myös taito ymmärtää ja tuottaa asian- ja tilanteenmukaista tekstiä. Koska sosiokulttuurinen kielikäsitte korostaa tekstien sosiaalista, yhteisöllistä ja kulttuurista luonnetta, on sen mukaan koulun perustehtävä auttaa oppilaita soisaalistumaan yhteiskunnan tekstilajeihin systemaattisen opetuksen avulla. Vain siten voidaan taata hyvä pohja yhteiskunnan edellyttämien tekstitaitojen oppimiseen. Yhteiskunnan tekstilajeihin kuuluvat myös koulun ja oppimisen tekstilajit, joiden opettamisessa koululla on erityisen tärkeä asema. (Luukka 2004b: 16.) Uusia tekstilajeja opeteltaessa huomio tulee kiinnittää genren merkityksellisiin piirteisiin eli siihen, miksi jokin tekstilaji on juuri se, mikä on, eikä jokin toinen. Vastaus tähän löytyy tutkimalla tekstilajin kolmea eri osa-aluetta: sosiaalista tarkoitusta, tekstin rakennetta ja kielen piirteitä. (Callaghan, Knapp & Noble 1993: 181.)

Tekstitaitopedagogiikassa halutaan opettaa kieltä kokonaisvaltaisesti erottelematta ja pilkkomatta kielen osa-alueita toisistaan irrallisiksi. Kieli nähdään olennaisena osana sisältöä, ja siksi kieltä ei pitäisikään harjoitella erillisenä ilmaisuvälineenä vaan nimenomaan sisältöjen kautta. Esimerkiksi kieliopin opettaminen halutaan kytkeä tekstien opetukseen siten, että tekstejä tutkittaessa tutkitaan myös sitä, millainen kieli on ominaista millekin tekstilajille. Kieliopilliset termit muodostavat tärkeän metakielen, jolla teksteille ominaisista kielenkeinoista voidaan keskustella. (Luukka 2004b: 17.)

Teknologian ja median kehityksen myötä yhteiskunnassamme on nykyisin joka puolella tarjolla erilaisia tekstejä. Tämän niin kutsutun tekstitulvan keskellä eläessä on tärkeää ymmärtää tekstilajien erot, niihin liittyvät konventiot ja tilanteet, joissa tietynlaisia tekstejä käytetään. Yhteisöllisestä näkökulmasta kirjoittamista tarkasteltaessa hyvä kirjoittaja onkin sellainen, joka hallitsee yhteisönsä puhuvat ja pystyy sopeutumaan tekstiensä kulttuurisiin konventioihin ja odotuksiin sekä tekemään tietoisesti kielellisiä ja tekstuaalisia valintoja tekstiä laatiessaan (Luukka 2004b: 16). Sosiaalisen yhteisön jäsenenä meillä on siis oltava yhteinen käsitys siitä, millainen tietty tekstilaji on, jotta voimme puhua tekstistä oman genrensä edustajana tai tuottaa itse tekstilajin



konventiot täyttävää tekstiä.

#### 2.4. Kertomus, satu ja tarina

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää lasten käsityksiä kertomuksesta, joka on tekstityypiltään narratiivinen eli kertova tekstilaji. Narratiivisille teksteille on ominaista se, että niissä kerrotaan henkilöistä ja asioista ajallisen ja paikallisen etenemisen kautta. (Callaghan, Knapp & Noble 1993: 193.) Kertomuksen ohella narratiivisiin teksteihin kuuluvat *selostukset*, *tarinat*, *sadut*, *myytit* ja *faabelit*. Fiktiivisiä näistä ovat ensisijassa tarinat, sadut, faabelit ja kertomukset. Selostukset kertovat yleensä todellisista tapahtumista. Myytit puolestaan ovat tavallisesti jonkun kansan jumalia, yliluonnollisia olentoja, tarusankareita tai maailman syntyä käsitteleviä kertomuksia, jotka perustuvat uskomuksiin (Nykysuomen sanakirja s. v. *myytti*; Suomen kielen perussanakirja s. v. *myytti*). Niiden fiktiivisyys tai faktuaalisuus on siis jokaisen ihmisen itsensä ratkaistavissa.

Valitsin tutkimukseni kohteeksi fiktiivisistä kertovista tekstilajeista nimenomaan kertomuksen, koska Alanen, Dufva ja Mäntylä, joiden tekemää haastattelututkimusta olen käyttänyt apuna oman tutkimukseni suunnittelussa, ovat myös tutkineet lasten käsitystä kertomuksesta, ja halusin mahdollistaa tutkimukseni vertailtavuuden heidän tekemäänsä tutkimukseen, mikäli siihen olisi joskus tulevaisuudessa aihetta (Dufva, Alanen & Mäntylä 2001: 35). Arkikielessä ja erityisesti spontaanissa puheessa kertomuksen, sadun ja tarinan käsitteet tuntuvat kuitenkin sekoittuvan keskenään, koska ne kaikki voivat viitata fiktiiviseen kertovaan tekstilajiin. Tämä kertomuksen, sadun ja tarinan synonyymisuus on aiheuttanut minulle hieman päänvaivaa, koska omakin käsitykseni niiden suhteista on ollut hyvin epämääräinen. Onkin syytä eritellä kertomuksen, sadun ja tarinan suhteita ja määritellä, miten ne tässä tutkimuksessa nähdään.

Kertomuksen, sadun ja tarinan välisiä eroja selvitin sanakirjamääritelmien avulla. Sekä *Nykysuomen sanakirjassa* että *Suomen kielen perussanakirjassa* kertomus määritellään kertovaksi, joko suulliseksi tai kirjalliseksi esitykseksi, kuvaukseksi tai tarinaksi. Toisaalta kertomus voi olla sanakirjojen mukaan myös julkinen, virallinen selostus tai selonteko. (Nykysuomen sanakirja s. v. *kertomus*; Suomen kielen perussanakirja s. v. *kertomus*.) Sadun sanakirjat määrittelevät mielikuvitukseen perustuvaksi tai vetoavaksi todellisen elämän rajat ylittäväksi kertomukseksi. Suomen kielen perussanakirjassa mainitaan lisäksi, että satu on usein lapsille tarkoitettu. Sanakirjojen mukaan satu voi tarkoittaa myös kuvausta jonkun elämästä, kohtalosta tai vaiheista, valheesta sekä epätodellisesta tai uskomattomasta asiasta. (Nykysuomen sanakirja s. v. *satu*; Suomen kielen perussanakirja s. v. *satu*.) Tarina puolestaan on määritelty sanakirjoissa

kertomukseksi, kuvaukseksi tai jutuksi. Suomen kielen perussanakirjan mukaan se tarkoittaa myös totena pidettyä uskomuksellista kertomusta. Tarina voi sanakirjojen mukaan olla lisäksi mielikuvituksellinen juttu tai valhe sekä kuvaus jonkun elämästä, kohtalosta, vaiheista tai historiasta. Tarinalla voidaan tarkoittaa myös keskustelua, juttelua tai tarinointia. (Nykysuomen sanakirja s. v. *tarina*; Suomen kielen perussanakirja s. v. *tarina*.)

Sanakirjamääritelmistä voi huomata, kuinka kertomus-, satu- ja tarina-käsitteet kietoutuvat toisiinsa: niitä määritellään paljolti toistensa kautta. Sanakirjamääritelmistä tulee kuitenkin esille myös eroja, jotka rajaavat kertomus-, satu- ja tarina-termien käyttötilanteita tietyiltä osin. Esimerkiksi fiktiivisyyden perusteella käsitteitä vertailtaessa satua voidaan pitää eniten mielikuvitukseen perustuvana. Myös tarinan kerrotaan voivan olla mielikuvituksen tuotetta oleva juttu. Kertomuksen määritelmässä ei sen sijaan mainita mielikuvituksellisuutta lainkaan. Määrittelemällä kertomuksen tarinaksi sanakirjat tosin tuovat esiin mahdollisuuden, että kertomus voi olla sadun ja tarinan tavoin mielikuvituksen tuotetta.

Kertomuksen, sadun ja tarinan suhde voidaan nähdä usealla eri tavalla. Sanakirjamääritelmissä ja useissa arkisissa kielenkäyttötilanteissa niitä pidetään ainakin osittain toistensa synonyymeina. Kirjallisuudentutkija Rimmon-Kenan puolestaan jaottelee kertomuksen, sadun ja tarinan käsitteet monitasoisesti siten, että ne kuvaavat saman asian eri tasoja ja puolia. Kertomus voi hänen mukaansa olla joko fiktiivinen tai ei-fiktiivinen ja joko kirjoitetussa tai muiden medioiden välittämässä muodossa. Kertomakirjallisuuden perusaspekteja ovat puolestaan tapahtumat (tarina), niiden kielellinen esittäminen (teksti) ja kirjoittamisen akti (kerronta). Tarina pitää sisällään tapahtumien kronologisen jatkumon sekä niihin osallistuvat henkilöt. (Rimmon-Kenan 1991: 8-10.) Kertomus on siis Rimmon-Kenanin mukaan yläkäsite kertomakirjallisuudelle ja sitä kautta myös tarinalle. Satua Rimmon-Kenan ei käsittele omana kokonaisuutenaan, mutta sen voisi hänen jaottelussaan liittää kertomakirjallisuuden lajeihin romaaneiden, novellien ja kertovien runoelmien ohella. Callaghan, Knapp ja Noble ovat puolestaan esittäneet jaottelun, jossa kertomus, satu ja tarina ovat kolme erikseen nimettyä narratiivista tekstituotosta. Ne ovat kaikki sosiaalisen kertomisprosessin tuloksia mutta eroavat toisistaan niin paljon, että ne on nähty tarpeelliseksi nimetä kukin omalla käsitteellään (Callaghan, Knapp & Noble 1993: 193).

Osa tutkimukseeni osallistuneista lapsista piti kertomusta, satua ja tarinaa toistensa synonyymeina ja osa ajatteli niiden viittaavan eri tarkoitteisiin. Oma käsitykseni kertomuksen, sadun ja tarinan suhteista on täsmentynyt tutkimusta tehdessäni. Haastatteluiden lukunäytteet, joiden tekstilaji lapsia pyydetään nimeämään, on valittu Rimmon-Kenanin jaottelun pohjalta, jossa kertomus nähdään sadun ja tarinan yläkäsitteenä. Tällöin kertomusta edustamaan on valittu kansansatulukunäyte, joka Callaghanin, Knappin ja Noblen jaottelun mukaan edustaa ainakin

nimensä perusteella satua eikä kertomusta. Sittemmin käsitykseni kertomuksen, sadun ja tarinan suhteista on kääntynyt ennemminkin Callaghanin, Knappin ja Noblen näkemyksen kannalle. Kertomus, satu ja tarina on selkeintä erottaa kolmeksi eri tekstilajiksi, jotka kuitenkin kuuluvat samaan kertovien tekstien joukkoon. Sanakirjamääritelmät soveltuvat mielestäni Callaghanin, Knappin ja Noblen näkemystä tukemaan ja syventämään. Niidenhän perusteella kertomus, satu ja tarina eroavat toisistaan nimenomaan fiktiivisyyden määrän mukaan. Tutkimuksessani ajattelen sadun olevan mielikuvituksellisin tekstilaji. Tarinassakin voi olla fiktiivisiä aineksia, mutta se voi olla myös realistinen ja totuudenmukainen kertova teksti. Kertomus on puolestaan näistä kolmesta realistisin ja totuudenmukaisin tekstilaji, joka voi kuitenkin sisältää myös fiktiivisiä aineksia.

Riippumatta siitä, nähdäänkö kertomus, satu ja tarina toistensa synonyymeinä vai kolmeen eri tekstilajiin viittaavina käsitteinä, on tärkeintä kuitenkin se, että kaikki kolme – kertomus, satu ja tarina – edustavat fiktiivisiä narratiivisia tekstilajeja, joihin liittyvää lasten tietoisuutta tutkimuksessani pyrin selvittämään. Osana lasten kertomuskäsitystä haluan myös tietää, miten lapset ymmärtävät kertomuksen, sadun ja tarinan suhteet eli voiko kertomusta kutsua heidän mielestään yhtä hyvin myös saduksi tai tarinaksi vai ovatko nämä kolme heidän mielestään eri asioita. Tutkimusta suunnitellessani en oletanut lasten vielä osaavan määritellä kertomuksen käsitettä perusteellisesti, koska tiedän sen olevan aikuisillekin vaikeaa. Etenkin kertomus-, satu- ja tarina-nimitysten osittainen synonyymisyys saattaa sekoittaa määritelmän antamista. Lapsia haastatellessani huomasin kertomus-, satu- ja tarina-nimitysten vaihtelevan omassakin puheessani välillä melko mielivaltaisesti. Kiinnostukseni kohde onkin nimenomaan se, miten lapset kertomuksen käsittävät, oli heidän käsityksensä sitten kuinka suuripiirteinen tai epäselvä tahansa.

### 3. AINEISTO JA MENETELMÄT

#### 3.1. Aineiston keruu

Proseminarityötäni varten haastattelin keväällä 2004 kahdeksatoista esikoululaista erään keskisuomalaisen paikkakunnan kahdesta esiopetusryhmästä. Ryhmät kokoontuivat eri paikoissa ja niillä oli eri opettajat. Ensimmäisestä ryhmästä haastattelin kuutta esikoululaista ja toisesta kahtatoista. Molemmista ryhmistä oli haastattelupäivänä pois muutama lapsi. Keväällä 2006 haastattelin lapsia kahteen otteeseen. Ensimmäisenä haastattelupäivänä haastattelin yksitellen kuuttatoista toisluokkalaista saman keskisuomalaisen paikkakunnan peruskoulusta. Toisena haastattelupäivänä jatkoin aineiston keräämistä haastattelemalla lapsia kolmen hengen ryhmissä.

Samana päivänä haastattelin myös kahta lasta, jotka olivat pois koulusta yksilöhaastattelupäivänä. Sekä keväällä 2004 että keväällä 2006 haastatteluihin osallistui kahdeksantoista lasta. Neljä lasta oli kuitenkin vaihtunut kevään 2004 informanteista. Esikoululaisina haastatellut Usva, Kaisla, Touko ja Helmi eivät olleet kyseisen luokan oppilaita. He ovat joko muuttaneet paikkakunnalta pois tai käyvät jotakin paikkakunnan kyläkouluista. Veikkaa, Marjaa, Viljaa ja Liljaa en puolestaan haastatellut keväällä 2004. He ovat ehkä muuttaneet paikkakunnalle esikoulun käytyään, eivät ole käyneet esikoulua ollenkaan tai sitten he olivat pois esikoulusta kevään 2004 haastattelupäivänä. Otan kuitenkin myös uusien informanttieni vastaukset mukaan tutkimukseeni, vaikka minulla ei olekaan heidän vastauksiaan esikouluajalta. Kevään 2006 kolmantena haastattelupäivänä kävin vielä haastattelemassa lasten opettajaa (ks. liite 4).

Yksilöhaastattelut tein sekä keväällä 2004 että 2006 samanlaisen haastattelurungon pohjalta (ks. liitteet 1 ja 2). Haastattelukysymykset olivat molemmilla kerroilla samat, mutta lukunäytteet vaihdoin toiseen haastatteluun. Lukunäytteinä oli kuitenkin molemmilla kerroilla kansansatu, runo ja tietoteksti. Otin haastattelurunkoon mallia Alasen ja Dufvan haastattelusta, jota käyttämällä he ovat tutkineet lasten metakielellisiä käsitteitä. Kuten Alanen ja Dufva, minäkin pyysin lapsia ensin määrittelemään käsitteen, sitten antamaan siitä esimerkin ja viimeiseksi tunnistamaan käsitteen. (Alanen & Dufva 2001: 28.) Ryhmähaastattelurungon kehittelin itse soveltamalla yksilöhaastattelun kysymystyyppettä ryhmälle paremmin sopiviksi (ks. liite 3).

Koska kertomus-, satu- ja tarina-käsitteitä tuntuu usein käytettävän ainakin spontaaneissa kielenkäyttötilanteissa saman asian määritteinä enkä ollut varma siitä, miten lapset kertomuksen, sadun ja tarinan käsittävät, pyysin haastattelussa lapsia määrittelemään kaikki kolme käsitettä. Tällä halusin selvittää, määrittelevätkö he ne samalla tavalla. Kysyin myös, ovatko kertomus, satu ja tarina lapsista samanlaisia vai onko niissä jotain eroja. Alasen ja Dufvan haastattelusta poiketen selvitin lasten käsitystä kertomuksesta pyytämällä heitä nimeämään lempikertomuksensa ja testasin käsitteen tunnistamista lukemalla lapsille kolme erilaista tekstiä. (Alanen & Dufva 2001: 28.) Keväällä 2004 ensimmäinen teksti oli kansansatu *Karhun kalanpyynti*, toinen runo *Karhunpenikka* ja kolmas tietoteksti, jossa esiteltiin ruskeakarhua (ks. Liite 1). Keväällä 2006 ensimmäinen teksti oli puolestaan kansansatu *Mistä tuulee?*, toinen runo *Tuuli* ja kolmas tietoteksti, jossa kerrottiin tuulesta (ks. Liite 2). Kevään 2006 ryhmähaastattelussa lukunäytteet olivat runo *Syksy*, tietoteksti variksesta sekä kansansatu *Kettu ja varis* (ks. Liite 3).

Callaghanin, Knappin ja Noblen jaottelun pohjalta kansansatulukunäyte edustaa kertovia tekstejä mutta nimensä perusteella enemmän satua kuin kertomusta. Tietoteksti puolestaan kuuluu lähinnä kuvaileviin teksteihin. Runoa ei mainittu Callaghanin, Knappin ja Noblen jaottelussa, mikä johtunee siitä, että tekstit on siinä määritelty vain niiden sisällön ja tehtävän perusteella. Runo taas

eroaa proosasta muodon perusteella: runomuoto tekee runosta runon. Sisältönsä puolesta runo voi kuitenkin kuulua ainakin kuvaileviin ja kertoviin teksteihin, joskus ehkä myös selittäviin, ohjaaviin tai perusteleviin (Callaghan, Knapp & Noble 1993: 193). Rimmon-Kenanin jaottelun perusteella sen sijaan kansansatua voidaan pitää kertomakirjallisuuden alalajina, jolloin kansansatu siis vastaa lukunäytteistä eniten kertomusta (Rimmon-Kenan 1991: 8-10).

Käytin kaikista teksteistä haastattelussa nimeä juttu, koska en halunnut johdatella lapsia puhumalla kertomuksesta, sadusta, tarinasta, runosta, tietotekstistä tai muusta vastaavasta ja halusin käyttää ilmausta, jolla pystyin puhumaan kaikista lukunäytteistä. Teksti-nimitystä en käyttänyt kevään 2004 haastatteluissa, koska uskoin sen olevan vieras esikouluikäisille lapsille. Keväällä 2006 suosin edelleen juttu-sanaa, mutta en ollut yhtä tarkka teksti-sanan käytön kanssa kuin kaksi vuotta aikaisemmin, koska uskoin teksti-sanan olevan jo edes vähän tuttu toisluokkalaisille. Opettajan haastattelussa (ks. liite 4), jonka tein lasten haastatteluiden jälkeen, tosin selvisi, että juttu-sana viittaamassa teksteihin, esimerkiksi lasten itse kirjoittamiin teksteihin, ei ole ollut juurikaan käytössä kyseisen opettajan oppitunneilla. En kuitenkaan usko juttu-sanan käytön hämmentäneen lapsia haastattelutilanteissa. Ainakaan mitään sensuuntaista ei näkynyt heidän käyttäytymisessään.

### 3.2. Aineiston käsittely

Nauhoitin ja litteroin haastattelut. Tutkimuseettisistä syistä keksin lapsille uudet, tutkimuksessa käytettävät nimet, mutta säilytin heidän sukupuolensa samana. Tällöin tyttöjä ovat Kukka, Pilvi, Usva, Kaisla, Lumi, Tuuli, Kielo, Ruusu, Pihla, Hilla, Helmi, Sade, Marja, Vilja ja Lilja ja poikia ovat Timo, Otso, Touko, Pyry, Vesa, Harri ja Veikka. Tutkimuksessa tarkastellaan aineistoa sekä kvantitatiivisesti että kvalitatiivisesti. Lasten yksilöhaastatteluissa antamista vastauksista on koottu taulukot, joista selviää, mihin kysymyksiin he ovat osanneet vastata, miten he ovat ymmärtäneet kertomuksen, sadun ja tarinan samanlaisuuden sekä mitä lukunäytteistä he ovat pitäneet kertomuksina (taulukot 1, 2, 3 ja 4). Myös lasten vastauksista ryhmähaastattelun ensimmäiseen kysymykseen on tehty taulukko (taulukko 5). Kevään 2004 ja 2006 välisiä eroja analysoidaan kvantitatiivisesti taulukoista käsin. Taulukoiden pohjalta on laadittu myös diagrammi, josta erot käyvät ilmi vieläkin selvemmin (kuvio 1).

Kvalitatiiviseen tutkimukseen on poimittu yksilöhaastatteluista ne, joissa on ollut eniten tutkimuksen kannalta oleellista tietoa. Kevään 2004 aineistosta tarkastellaan laadullisesti kahdeksan lapsen vastauksia, koska he ovat tuoneet vastauksissaan parhaiten esille omat käsityksensä kertomuksesta. Esikouluikäisinä monet lapsista olivat vähäsanaisia eikä heidän haastatteluissaan

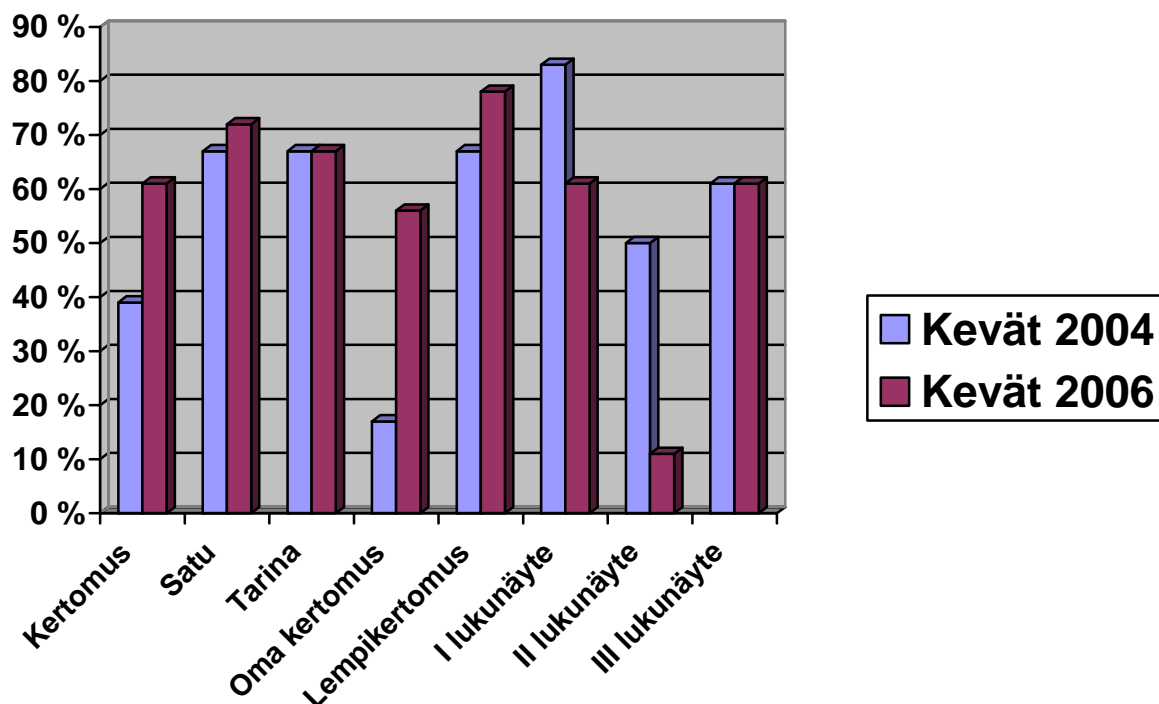
ollut juurikaan aineistoa kvalitatiiviseen analyysiin. Toisluokkalaisina lapset olivat huomattavasti monisanaisempia. Kevään 2006 aineistosta ei erotukaan yhtä selvästi tiettyjä haastatteluja, joissa on hedelmällistä aineistoa laadulliseen tarkasteluun, vaan mielenkiintoiset ainekset ovat jakautuneet useaan haastatteluun. Kevään 2006 aineistosta on valittu 10 haastattelua kvalitatiiviseen tarkasteluun, mutta sopivissa kohdin nostetaan esiin laadullisia esimerkkejä myös muista haastatteluista. Laadulliseen tarkasteluun tuodaan lisäksi yksittäisten lasten molempina vuosina antamia vastauksia ja niiden mahdollisia eroavaisuuksia. Opettajalta kerätty aineisto toimii lähinnä taustatietoutena lasten vastausten analysoinnissa. Ryhmähaastatteluja tarkastellaan pääasiassa kvalitatiivisesti, mutta kuten edellä mainitsin, vastaukset ensimmäiseen kysymykseen esitetään myös taulukon muodossa.

#### 4. ESI- JA ALKUOPETUSIKÄISTEN LASTEN METATEKSTUAALISESTA TIETOISUUDESTA

##### 4.1. Tulosten yleistä tarkastelua

Olen laatinut lasten keväällä 2004 ja 2006 antamista vastauksista diagrammin, joka havainnollistaa eri vuosina saatujen vastausten välisiä eroja:

Kuvio 1. Vastausten vertailu.



Kuvion 1 selitykset:

Kolme ensimmäistä pylvästä kuvaavat kertomuksen, sadun ja tarinan määritelleiden lasten määrää. Neljäs pylväs kertoo, kuinka moni lapsi kertoi haastattelussa kertomuksen. Viides pylväs puolestaan kuvaa lempikertomuksen maininneiden lasten määrää. Kuudes, seitsemäs ja kahdeksas pylväs kertovat, kuinka moni lapsi piti kutakin haastattelussa luettua lukunäytettä (kansansatu, runo ja tietoteksti) kertomuksena.

Kuten tutkimushypoteesissani oletan, lasten vastauksissa näyttää tapahtuneen muutoksia kahden vuoden aikana. Kun keväällä 2004 kertomuksen määritteli lapsista seitsemän (39 %), keväällä 2006 sen teki yksitoista (61 %). Sadun puolestaan määritteli esikouluikäisenä kaksitoista lasta (67 %) mutta toisluokkalaisena kolmetoista (72 %). Tarinan määritteli kummallakin kerralla kaksitoista lasta (67 %). Mielenkiintoista on se, että tarinan määritelleet lapset eivät olleet täysin samoja molemmilla kerroilla. Muutosta tapahtui kumpaankin suuntaan, esimerkiksi Pilvi määritteli tarinan

keväällä 2004, mutta keväällä 2006 hän ei sitä tehnyt. Hilla puolestaan ei määritellyt tarinaa esikouluikäisenä, mutta toisluokkalaisena hän määritteli sen.

Kertomuksen kertomisessa tapahtui suuri muutos haastattelukertojen välillä. Keväällä 2004 kertomuksen kertoi varsinaisesti vain kolme lasta (17 %), kun taas keväällä 2006 kertomuksen kertojia oli kymmenen (56 %). Myös lempikertomuksen mainitsi useampi lapsi toisluokkalaisena (14 = 78 %) kuin esikoululaisena (12 = 67 %). Tekstien nimeämistehtävässä keväällä 2004 viisitoista lasta (83 %) piti ensimmäistä tekstiä (kansansatu) kertomuksena. Keväällä 2006 määrä oli vähentynyt yhteentoista (61 %). Esikoululaisena lapsista yhdeksän (50 %) piti toista tekstiä (runo) kertomuksena, kun taas toisluokkalaisena vain kaksi (11 %) heistä määritteli sen kertomukseksi. Peräti kolmetoista lasta nimesi toisen tekstin runoksi keväällä 2006. Kaksi vuotta aikaisemmin heitä oli vain muutama. Kolmatta tekstiä (tietoteksti) piti molempina vuosina kertomuksena yksitoista lasta (61 %). Kuten tarinan määrittelyssä tässäkin olivat vastaajat muuttuneet jonkin verran. Esimerkiksi Timon mielestä kolmas teksti ei ollut kertomus keväällä 2004, mutta keväällä 2006 se oli. Kukka puolestaan piti kolmatta tekstiä kertomuksena ollessaan esikouluikäinen, mutta toisluokkalaisena se ei ollut hänestä kertomus.

Diagrammin viiden ensimmäisen pylvään kasvaminen vuodesta 2004 verrattuna vuoteen 2006 kertoo siitä, että lapsista useampi on vastannut esitettyihin kysymyksiin. Lasten taito- ja tietotaso on siis odotetusti kohonnut esikouluikästä toisluokkalaiseksi tullessa. Lapset ovat varmasti myös rohkaistuneet ilmaisemaan itseään, koska uskon, että esikouluikäisenä lasten vastausten niukkuuteen oli osasyynä haastattelijan, vieraan aikuisen, ujostelevuus. Monet lapset olivat jännittyneitä haastattelutilanteessa myös toisluokkalaisina, mutta he olivat kahden vuoden aikana selvästi saaneet lisää rohkeutta toimia jännittävässäkin tilanteessa. Sen, että lapset jännittivät jonkun verran toisluokkalaisinakin, huomasin ryhmähaastatteluja tehdessäni. Lapset, jotka olivat yksilöhaastattelussa olleet hiljaisia ja ujonpuoleisia, olivat kahden luokkatoverinsa seurassa kuin toisia lapsia: rohkeita, nauravaisia, näsäviisaitakin. Diagrammin kolmen viimeisen pylvään lyheneminen tai samanmittaisena pysyminen vuodesta 2004 verrattuna vuoteen 2006 kertoo puolestaan siitä, että toisluokkalaisina lapset erottivat tekstejä toisistaan tarkemmin kuin esikouluikäisinä. Siinä missä esikoululaisten mielestä lukunäytteet olivat pääasiassa kertomuksia, satuja tai tarinoita, osasivat useat lapset toisluokkalaisina nimetä runo- ja tietotekstilukunäytteen joksikin muuksi kuin kertomukseksi.



#### 4.2. Esikoululaisten käsityksiä kertomuksesta

Taulukkoon yksi on koottu lasten keväällä 2004 kahteen ensimmäiseen kysymykseen antamat vastaukset kvantitatiivista tarkastelua varten:

Taulukko 1. Informanttien vastaukset keväällä 2004.

	1. Mikä on...			2. Mitkä ovat keskenään samanlaisia?		
	a) kertomus	b) satu	c) tarina	Kertomus	Satu	Tarina
Timo	-	+	+	-	-	-
Kukka	+	+	+	+	+	+
Pilvi	+	+	+	-	-	-
Usva	+	+	-	+	+	+
Kaisla	-	-	+	-	-	-
Lumi	+	+	+	-	-	-
Tuuli	-	-	+	+	+	+
Kielo	-	-	-	-	-	-
Otso	-	-	-	-	-	-
Ruusku	-	+	-	+	+	+
Touko	+	+	+	-	-	-
Pihla	+	+	+	+	+	+
Pyry	-	-	+	+	+	+
Hilla	-	-	-	+	+	+
Helmi	+	+	+	+	+	+
Vesa	-	+	+	-	-	-
Harri	-	+	-	+	+	+
Sade	-	+	+	+	+	+
100 % = 18	39 %	67 %	67 %			

Taulukon 1 selitykset:

- kysymys 1 Plusmerkki tarkoittaa sitä, että lapsi on antanut jonkinlaisen määritelmän kyseiselle käsitteelle. Miinusmerkki puolestaan tarkoittaa sitä, että lapsi ei ole osannut sanoa minkäänlaista määritelmää.
- kysymys 2 Plussalla on merkitty ne käsitteet, jotka tarkoittavat lapsen mielestä samaa. Miinusmerkillä merkityt tarkoittavat lapsen mielestä eri asiaa.

Taulukon alle on laskettu plussalla merkittyjen vastausten prosenttiosuudet kaikista vastauksista.

Lasten käsitykset kertomuksesta tulevat ilmi heidän vastauksistaan haastattelun ensimmäiseen ja toiseen kysymykseen. Näissä vastauksissaan lapset pyrkivät sanallistamaan käsityksensä kertomuksesta. Seuraavilla kysymyksillä taas testataan lasten kykyä soveltaa tietämiään asioita käytäntöön. Kevään 2004 haastatteluista tarkastelen kvalitatiivisesti kahdeksan lapsen (Timo, Kukka, Pilvi, Lumi, Ruusu, Touko, Pihla ja Helmi) vastauksia, koska he ovat tuoneet vastauksissaan parhaiten esille omat käsityksensä kertomuksesta. Muut kymmenen lasta olivat haastattelutilanteen aiheuttaman jännityksen tai jonkun muun syyn vuoksi melko vähäsanaisia, eivätkä heidän vastauksensa sisällä kovinkaan paljon laadullisen tutkimuksen kannalta oleellista tietoa.

Kertomuksen näistä kahdeksasta lapsesta määrittelivät muut paitsi Timo ja Ruusu. Yleisimmin kertomus määriteltiin sellaiseksi, että siinä tapahtuu jotain tai että se kertoo tapahtumista:

Lumi: semmonen missä niinku tapahtuu niinku jotakin niinku

Touko: semmone sellane et voi kertoa vaikka joku et mikä tehny

Pilvin mielestä kertomus oli *joku vaalallinen keltomus*. Pihla puolestaan määritteli käsitteen nimeämällä siitä esimerkin: kertomus oli hänen mielestään *Tuhkimo*.

Kaikki kahdeksan lasta määrittelivät sadun. Neljässä vastauksessa satu liitettiin lukemiseen tai kirjaan:

Timo: voil. sellanen että lukee vaikka

Ruusu: no se voi olla semmonen kirja

Lumin ja Toukon mielestä satu liittyy kertomiseen:

Lumi: semmone että siitä niinku. kerrotaan jostakin

Touko: no sellanen et voi kertoa jonku iltasadun

Pilvi määritteli kertomuksen tapaan myös sadun adjektiiviattribuutilla: *no joku kiva. satu*. Pihlan mielestä satu oli *Nalle Puh*.

Tarinan määritelmät erosivat toisistaan enemmän kuin kertomuksen ja sadun määritelmät. Kukka ja Pilvi määrittelivät sen adjektiiveilla:

Kukka: tarina on semmonen, siinon kaikkee jännää

Pilvi: -- se voi olla vaalallinen ja hauska

Lumin ja Helmin mielestä tarina oli samanlainen kuin kertomus. Pihla sanoi tarinan olevan *Punahilkka*. Timon mielestä tarinasta *kuulee kaikkia sanoja* ja Touko oli sitä mieltä, että tarinassa *voi olla jotain esiintymisiä tai sellasia*.

Bettelheim on määritellyt sadun optimistiseksi, ja hänen mukaansa todellisessa sadussa on aina onnellinen loppu, mikä erottaa sen muista kertomuksista (Bettelheim 1987: 47). Pilvin käsitykset kertomuksesta, sadusta ja tarinasta heijastelevat samankaltaista luokittelua. Hänhän määritteli kertomuksen ja tarinan vaarallisiksi, mutta satu oli hänen mielestään kiva. Myöhemmin hän kuitenkin vastaa kysymykseen kertomuksen, sadun ja tarinan eroista, että saduissa on tosi vaarallisia ja pelottavia asioita ja tarinassa taas hassuja ja pahoja. Nimitysten mahdolliset erot eivät siis Pilvillekään ole kovin selvät, vaan niiden käytössä esiintyy vaihtelevuutta.

Lumin mielestä käsitteet eroavat toisistaan sillä tavalla, että kertomusta voivat lukea vain tietynikäiset. Samanlainen ajattelu tuli esiin myöhemminkin hänen nimetessään esimerkkitekstejä. Lumi pohti, onko kansansatu karhun kalanpyynnistä kertomus vai tarina, ja päätyi tarinaan, koska luettu juttu sopi hänen mielestään kaikenikäisille. Muiden kuuden lapsen mielestä käsitteiden merkityksissä ei ollut eroja, tai sitten he eivät osanneet sanoa, mitä mahdolliset erot ovat.

### 4.3. Esikoululaisten prototyypinen kertomus

Taulukkoon 2 on koottu lasten keväällä 2004 haastattelun kolmanteen ja neljänteen kysymykseen antamat vastaukset kvantitatiivista analyysia varten:

Taulukko 2. Informanttien vastaukset keväällä 2004.

	3. Kertomuksen kertominen	4. Lempikertomus
Timo	-	+
Kukka	-	+
Pilvi	+	+
Usva	-	+
Kaisla	-	+
Lumi	+	+
Tuuli	-	-
Kielo	-	+
Otso	-	-
Ruusu	-	+
Touko	(+)	+
Pihla	+	+
Pyry	-	-
Hilla	-	-
Helmi	-	+
Vesa	-	+
Harri	(+)	-
Sade	(+)	-
100 % = 18	17 %	67 %

Taulukon 2 selitykset:

- kysymys 3 Plusmerkki on niiden lasten kohdalla, jotka kertoivat haastattelutilanteessa kertomuksen. Miinusmerkki on puolestaan niiden lasten kohdalla, jotka eivät kertoneet kertomusta. Suluissa oleva plusmerkki tarkoittaa, että lapsi kertoi kuulemansa kertomuksen pääkohdista, mutta ei varsinaisesti kertonut kertomusta.
- kysymys 4 Plussalla on merkitty ne lapset, jotka nimesivät lempikertomuksensa. Miinusmerkki on niiden lasten kohdalla, jotka eivät osanneet sanoa lempikertomustaan.

Taulukon alle on laskettu plussalla merkittyjen vastausten prosenttiosuudet kaikista vastauksista.

Kertomuksen haastattelussa kertoivat Pilvi, Lumi, ja Pihla. Touko ei kertonut varsinaisesti kertomusta vaan ennemminkin sen, mistä hänen kuulemansa kertomus kertoo:

Touko: mää oon kuullu sellasen yhessä paikassa yhessä muussa maassa että jos jotain muurk putoaa kasvoille niin siitä voi kuolla

haastattelija: ai mitä, jos

Touko: jotain muurkkus

haastattelija: murkku syö

Touko: eiku muurkku ruokaa syö missä on jotai. sellasta, et siitä voi kuolla

haastattelija: eli jos syö jotain murkkuruokaa niin siitä voi kuolla. niinkö

Touko: (nyökkää)

Lumi kertoi tutun kertomuksen kolmesta kilipukista ja peikosta. Hän muisti kertomuksen hyvin ja eläytyi muuttelemalla ääntään kertoessaan sitä:

Lumi: no mää oon kuullu semmosen kolme kilipukkia. sit on semmosta iso peikko ja silta. ne kilipukit menee siitä sillalta niinku ja sit se peikko niinku uhkaa syyä sitte ne niin sitte se pienin sanoo että elä minua syö kohta tulee minun isoveljeni ja hän on paljon muhkeampi ja lihavampi. niin peikko päästi sen kilipukin ja sitte tuli se isompi nii se sano että sen isoveli tulee sitte sieltä ja se päästi senkin meneen. sit se tuli se isoin sieltä ja se puski sen peikon pois ja ki meni ite siitä pois

Pilvi ja Pihla keksivät kertomuksensa itse. Pilvin kertomus on vauhdikas ja siinä tapahtuu paljon:

Pilvi: kunh. kun pik. kun pikkunalle lähti matkaan, hän unohti yhen tavajan, mikä painoi niin ettei hän saanu sitä ilmaan. laukku mi jossa olii kasallinen taikinaa. jaa-a sitten otti matkakseen bussin, otti sinne sen ja lähti. ja se vei ja sit se teki siellä majapaikassaan taikinaa itellensä ja sit se söi sen ja se rupes nukkumaan ooh sit tuli kalhu söi sen suihinsa

Pilvin määritelmän mukaan kertomus on vaarallinen, ja niin on myös hänen oma kertomuksensa. Siinähen päähenkilö eli pikku-nalle joutuu syödyksi. Pihlan oma kertomus alkaa perinteisellä kertomusten, satujen ja tarinoiden aloitusfraasilla *olipa kerran*. Sen voikin ajatella olevan yhdistävä tekijä hänen kertomukselle antamansa määritelmän ja oman kertomuksensa välillä, koska myös perinteiset sadut, kuten Pihlan määritelmässään nimeämä Tuhkimo, alkavat yleensä *olipa kerran* -fraasilla:

Pihla: *olipa kerran* Nippe-orava joka meni hiihtämään. hiihtämässä oli myöskin sisko ja veli, Nippe-oravan

haastattelija: --mites niille kävi siellä hiihtämässä

Pihla: no, ne hiihti kilometrin ja meni sitten takasi kotii

Sekä Pilvin että Pihlan kertomuksessa seikkailevat eläinhahmot, mikä onkin yleistä lapsille tarkoitetuissa kertomuksissa. Myös Lumi kertoi kertomuksen, jonka päähenkilöt ovat eläimiä. Lasten prototyypinen kertomus näyttäisi siis käsittelevän eläimiä. Pilvin ja Pihlan kertomukset alkavat tietyistä ajankohdasta: kun ja olipa kerran. Lumi sen sijaan aloittaa suoraan tapahtuman selostuksella. Pilvin ja Pihlan kertomukset ovat imperfektissä, Lumi puolestaan vaihtelee preesensin ja imperfektin välillä. Lasten prototyypinen kertomus näyttäisi niin ikään alkavan temporaalisella ilmauksella ja olevan imperfektissä, koska Lumikin vaihtoi luontevasti imperfektiin kertoessaan kertomusta. Preesensissä oleva alku vaikuttaa vastaukselta kysymykseen, minkä kertomuksen olet kuullut, ja varsinainen kertomuksen kertominen alkaa vasta, kun Lumi siirtyy imperfektimuodon käyttöön.

Halusin kartoittaa lasten käsitystä prototyypisestä kertomuksesta myös kysymällä heidän lempikertomuksiaan. Epäilin saavani tähän kohtaan vastaukseksi television lastenohjelmien nimiä (esim. *Pikkukakkonen*) perinteisten, kirjallisten kertomusten lisäksi. Suurimmaksi osaksi lasten lempikertomukset olivat kuitenkin perinteisiä kertomuksia. Pilvin lempisatu oli *Kultakutri ja kolme karhua*, Lumi ja Pihla pitivät *Tuhkimosta*. Helmin lempikertomus oli *Heinähattu ja Vilttitossu* ja Timon *Karhuveljeni Koda*. Ruusu sanoi lempikertomuksensa olevan joku kummituskertomus, ja Kukka piti eniten siskonsa itse keksimistä kertomuksista. Touko sanoi lempikertomuksensa olevan *se gorillajuttu, se missä oli se gorilla ja apina -- ne kävelivät torilla*. Kyseessä on luultavasti lastenloru *Apina ja gorilla / kävelivät torilla*. On tietysti mahdollista, että kyseisestä aiheesta on olemassa myös suorasanainen kertomus, mutta itse en sitä tunne. Lapsista siis ainoastaan Timo kertoi lempikertomuksensa olevan elokuva. On paljon mahdollista, että muutkin lapset ovat nähneet lempikertomuksensa televisiosta, koska useista lastenkertomuksista on tehty myös elokuva tai TV-sarja. Kaikkien lempikertomukset ovat kuitenkin yhtenäisiä, juonellisia kokonaisuuksia, mikä osoittaa lasten ymmärtävän kertomuksen rakenteen pääpiirteittäin. Kukaan ei siis tarjonnut lempikertomukseksi Pikkukakkosen tapaista ohjelmakokoelmaa, joka koostuu useista kertomuksista.

#### 4.4. Esikoululaisten näkemyksiä teksteistä, joita voi nimittää kertomuksiksi

Taulukkoon 3 on koottu lasten keväällä 2004 haastattelun viidenteen kysymykseen antamat vastaukset kvantitatiivista analyysia varten:

Taulukko 3. Informanttien vastaukset keväällä 2004.

	5. Onko kertomus?		
	A (kansansatu)	B (runo)	C (tietoteksti)
Timo	+	+	- (tieto)
Kukka	+	+	+
Pilvi	+	- (satu)	+
Usva	+	+	- (eos)
Kaisla	+	- (satu)	+
Lumi	- (tarina)	- (satu)	+
Tuuli	+	+	+
Kielo	+	+	+
Otso	+	+	- (eos)
Ruusku	+	- (runo)	+
Touko	+	- (satu)	+
Pihla	+	- (tarina)	- (tarina)
Pyry	+	- (eos)	+
Hilla	+	+	- (tarina)
Helmi	+	- (runo/loru)	- (tieto)
Vesa	- (satu)	+	- (satu)
Harri	+	+	+
Sade	- (satu)	- (satu)	+
	83 %	50 %	61 %

Taulukon 3 selitykset:

kysymys 5 Plusmerkillä on merkitty ne tapaukset, joita lapsi piti kertomuksina, ja miinuksella ne tapaukset, jotka eivät olleet hänen mielestään kertomuksia. Sulkeisiin miinuksen perään on merkitty, mitä lapsen mielestä olivat ne tekstit, joita hän ei pitänyt kertomuksina.

Taulukon alle on laskettu plussalla merkittyjen vastausten prosentiosuudet kaikista vastauksista.

Lasten käsityksiä teksteistä, joita voi nimittää kertomuksiksi, selvitettiin tekstikatkelmien avulla. Luettaviksi tekstikatkelmiksi valittiin kolme samaa aihetta käsittelevää tekstiä: kansansatu karhun kalanpyynnistä sekä karhuaiheiset runo ja tietoteksti. Kansansadun valitsin lukunäytteeksi siksi, että se on perinteisen kertomuksen tyylinen, sopivan mittainen teksti luettavaksi haastattelussa ja oletettavasti lapsista mielenkiintoinen, koska se kertoo eläimistä. Runon ja tietotekstin valitsin aiheen perusteella siten, että nekin kertoivat karhusta. Lapset saivat lukunäytteiden lukemisen ajaksi syliinsä pehmonallen auttamaan keskittymistä kuuntelemiseen ja edustamaan jotakin konkreettista, johon yhdistää lukunäytteiden sisältö.

Koska metatekstuaalinen tiedostaminen alkaa jo viiden vuoden iässä, uskoin kuusivuotiaiden esikoululaisten pystyvän havaitsemaan jonkin verran eri tekstilajeihin kuuluvien tekstien välisiä eroavaisuuksia (Gombert 1992: 149). Esikoululaiset erottavat sadun ja toden, joten oletukseni oli, että lapset erottaisivat ainakin kertomuksen ja tietotekstin toisistaan (Niutanen 2004). Runon ja kertomuksen sekoittamista pidin melko todennäköisenä varsinkin siksi, että haastattelussa lukemani runo alkoi fraasilla *oli kerran*. Kertomuksen ja tietotekstin erottamista uskoin tukevan sen, että kertomuksessa päähenkilöt karhu ja kettu osasivat todellisuuden vastaisesti puhua, kun taas tietoteksti kertoi faktoja karhusta. Etukäteisolettamukseni siitä, että tietoteksti erotetaan muuksi kuin kertomukseksi runoa paremmin, ei kuitenkaan pitänyt paikkaansa: runoa piti kertomuksena yhdeksän lasta ja tietotekstiä yksitoista (ks. taulukko 3).

Helmi oli lapsista ainoa, joka piti ensimmäistä lukunäytettä kertomuksena, nimesi toisen näytteen runoksi ja tunnisti kolmannen näytteen muuksi kuin kertomukseksi:

haastattelija: mikäs tää oli

Helmi: no. semmonen joka kertoo niistä että, mitä ne tekee ja semmosta

Hänen vastauksensa oli siis täydellinen vastaus siitä näkökulmasta, jonka mukaan haastattelu on laadittu. Helmin mielestä kertomus, satu ja tarina ovat samanlaisia, joten ensimmäinen lukunäyte karhun kalanpyynnistä olisi voinut hänestä olla nimeltään yhtä hyvin myös satu tai tarina.

Timon vastaukset vastasivat ennakko-olettamuksiani, sillä hän mielsi kaksi ensimmäistä tekstinäytettä kertomuksiksi, mutta kolmas näyte ei ollut hänen mielestään kertomus. Timo osasi selittää, että kolmas teksti liittyy tietämiseen. Hän siis tavoitteli vastauksellaan tietotekstiä, vaikka ei osannutkaan nimetä sitä:

haastattelija: olikos tää kertomus

Timo: ei

haastattelija: osaatkos sää sanoa mikä tämä oli

Timo: kaikkee mistä tietää mikä karhu



Ruusu puolestaan piti ensimmäistä ja kolmatta lukunäytettä kertomuksina. Toisen lukunäytteen hän sen sijaan nimesi runoksi:

haastattelija: -- mikäs tää oli

Ruusu: runo

haastattelija: -- mistäs sää tiesit että se on runo

Ruusu: kun siinä niinkun sanottiin sillei vähä. hhm. emmää muista sitä

Ruusun vastaus siihen, mistä hän tunnistaa toisen lukunäytteen runoksi jää epätarkaksi. Vastauksellaan hän saattaa viitata joko runon sisältöön tai sitten sen kielelliseen muotoon. Jos Ruusu tarkoittaa vastauksellaan, että runossa sanottiin vähän asioita eikä hän muista runon sisältöä kunnolla, on hän nimennyt lukunäytteen runoksi sisällön perusteella kiinnittämättä huomiota kielelliseen muotoon. Toisaalta Ruusu saattaa viitata vastauksellaan lukunäytteen kielelliseen muotoon, jonka erottuvin seikka ovat varmasti loppusoinnut. Ruusu ei kuitenkaan muista haastattelutilanteessa loppusointu- tai riimi-nimitystä eikä osaa kuvailla ilmiötä tarkasti. Tässä tapauksessa Ruusu näyttäisi siis jaottelevan tekstit suorasanaisiin ja riimillisiin eli proosaan ja lyriikkaan nimeten kaikki suorasanaiset tekstit kertomuksiksi.

Lumin, Pilvin ja Toukon mielestä kertomus, satu ja tarina ovat erilaisia. Pilvi ja Touko pitivät ensimmäistä ja kolmatta tekstinäytettä kertomuksina. Runon he sen sijaan mielsivät saduksi. Lumi puolestaan sanoi ensimmäisen näytteen olevan tarina, toisen satu ja kolmannen kertomus. Tekstinäytteiden voidaan siis ajatella vastaavan hänen prototyyppisiä käsityksiään tarinasta, sadusta ja kertomuksesta. Pilvin ja Toukon tapauksessa ensimmäinen ja kolmas näyte vastasivat niin ikään heidän prototyyppistä käsitystään kertomuksesta. Toinen näyte oli heidän mielestään prototyyppinen satu.

#### 4.5. Toisluokkalaisten käsityksiä kertomuksesta

Taulukkoon 4 on koottu lasten keväällä 2006 haastattelun ensimmäiseen ja toiseen kysymykseen antamat vastaukset kvantitatiivista analyysia varten:

Taulukko 4. Informanttien vastaukset keväällä 2006.

	1. Mikä on...			2. Mitkä ovat keskenään samanlaisia?		
	a) kertomus	b) satu	c) tarina	Kertomus	Satu	Tarina
Timo	+	+	+	-	-	-
Kukka	+	+	+	-	-	-
Pilvi	+	-	-	-	-	-
Lumi	+	+	+	-	-	-
Tuuli	-	+	+	-	-	-
Kielo	-	+	-	-	-	-
Otso	-	-	-	-	-	-
Ruusu	-	-	-	-	-	-
Pihla	+	+	+	-	-	-
Pyry	-	-	-	-	-	-
Hilla	+	+	+	+	+	+
Vesa	+	+	+	-	-	-
Harri	-	-	-	+	+	+
Sade	+	+	+	+	+	+
Veikka	-	+	+	(-)	(-)	(-)
Marja	+	+	+	+	+	+
Vilja	+	+	+	+	+	+
Lilja	+	+	+	+	+	+
100 % = 18	61 %	72 %	67 %			

Taulukon 4 selitykset:

- kysymys 1 Plusmerkki tarkoittaa sitä, että lapsi on antanut jonkinlaisen määritelmän kyseiselle käsitteelle. Miinusmerkki puolestaan tarkoittaa sitä, että lapsi ei ole osannut sanoa minkäänlaista määritelmää.
- kysymys 2 Plussalla on merkitty ne käsitteet, jotka tarkoittavat lapsen mielestä samaa. Miinusmerkillä merkityt tarkoittavat lapsen mielestä eri asiaa.

Suluissa olevat miinusmerkit tarkoittavat, että lapselta ei varsinaisesti kysytty asiaa, eikä hänen ensimmäiseen kysymykseen antamiensa sadun ja tarinan määritelmien perusteella voida saada varmaa tietoa siitä, miten hän käsittää kertomuksen, sadun ja tarinan samanlaisuuden.

Taulukoiden alle on laskettu plussalla merkittyjen vastausten prosenttiosuudet kaikista vastauksista.

Kevään 2006 vastauksista valitsin kymmenen lapsen vastaukset kvalitatiiviseen analyysiin. Näistä kymmenestä lapsesta kahdeksan määritteli haastattelussa kertomuksen. Määritelmiä oli lähes yhtä monta erilaista kuin määritteleviä lapsiakin. Vain Marjan ja Pihlan sekä Pilvin ja Hillan vastausten voi ajatella kuuluvan samoihin ryhmiin. Marja ja Pihla määrittelivät kertomuksen mainitsemalla sellaisen tekstin nimen, joka on heidän mielestään kertomus. Marjan vastaus oli, että kertomus on *Saapasjalkakissa*, ja Pihlan mielestä kertomus oli *Tuhkimo*. Pilvi ja Hilla puolestaan määrittelivät kertomuksen toisen tekstin nimityksellä. Pilvin mukaan kertomus oli satu ja Hillan mielestä *semmone vähän niinku tarina mutta vähä erilainen*. Vesa yhdisti kertomuksen kirjaan, jossa niitä hänen mielestään on:

haastattelija: -- mikä on sun mielestä kertomus

Vesa: no Raamatussa on ainaki niitä

Muiden kolmen lapsen vastauksissa korostui se, että kertomuksessa kerrotaan:

Timo: -- tota ni, sellai et, semmone että se niinku kerrotaan mitä siinä tapahtuu sillai

Lumi: se on niinku sellane, et niinku, kerrotaan asioita että, niinku jos, vaikka, jostakin opettaa jotakin tai sellasta

Lilja: -- siinä kerrotaan niinku jostain se on niinku öö se on juur. ääh. eiku ootapas kertomus. emmää oikeen tiijä se on eh mä oon niinku sen kuullu mutta mä en ossaa niinku selittää sitä se on, tai niinku. tai se ei oo se kuulostaa ainakin siltä että se ei ois niinku sillei totta mut se on niinku vaan niinku kertomusta tai niinku sillei

Sadun määritteli haastattelussa yhdeksän lasta. Marjan ja Pihlan määritelmät olivat taas samantyylliset: Marjan mielestä satu oli *Tuhkimo* ja Pihlan mielestä *Kolme pientä karhua*. Kielon mukaan satu oli *kirja johon on kirjoitettu satu*. Lumi ja Lilja toivat vastauksissaan esiin sen, että satu ei ole totta:

Lilja: satu on semmonen, tai se ei oo ainakaan totta, se on vaan niinku satua, sit se on niinku ja ku siinä kerrotaan. ja siinä niinku, siinä voi olla niinku monta semmosta päätyyppiä tai sillei

Päätyypeillä Lilja tarkoitti luultavasti päähenkilöitä. Henkilöhahmoihin perusti satumääritelmänsä myös Timo, jonka mukaan satu oli *sellanen mis missä on tota noin noita, phuuh noita, satuhahmoja*. Vesan mielestä *saduissa voi olla vaikka mitä*, millä hän saattoi tarkoittaa joko sitä, että saduissa on mielikuvituksellisia henkilöhahmoja tai sitä, että saduissa tapahtuu usein ihmeellisiä asioita. Tuulin ja Hillan mielestä satu oli niin kuin tarina:

Tuuli: no se on niinku, semmonen niinku, tarina semmonen jännä

Hilla: no se on sellanen missä kerrotaan jostain ja, no sekin on vähän samantapanen ku tarina

Vastauksessaan Tuuli käyttää adjektiivia jännä. Suomen puhekielen sanakirjan mukaan jännä tarkoittaa paitsi jännittävää myös kummallista, outoa ja erikoista (Jarva & Nurmi 2006: 113). Tuulin käyttämä jännä-adjektiivi tarkoittanee tässä yhteydessä juuri jotakin kummallista, outoa ja erikoista, jonka kuvaamiseen hän ei löydä muita sanoja, ennemmin kuin jännittävää.

Tarinan määritteli lapsista kahdeksan. Marja antoi taas tekstiesimerkin: hänen mielestään tarina oli *Kolme pientä porsasta*. Pihlasta tarina oli *joku prinsessahomma*. Tuuli ja Lumi sanoivat tarinan olevan satu. Lumi lisäsi, että sadun tavoin tarinakaan ei ole *kauheesti niinku sillei totta niinku*. Vesan mielestä *tarina on semmonen jänskä*. Tässä Vesan jänskä-adjektiivi tarkoittanee jännittävän sijaan Tuulin käyttämän jännä-adjektiivin tavoin kummallista, outoa ja erikoista eli jotakin vaikeasti kuvattavaa asiaa (Jarva & Nurmi 2006: 113). Hillan ja Liljan mukaan tarinassa kerrotaan jostain asiasta. Hilla lisäsi vielä, että tarinassa *on jotain henkilöitä*. Timon määritelmän mukaan tarinassa *kerrotaan mitä siinä tapahtuu ja sillai*.

Kvalitatiiviseen analyysiin valitsemistani kymmenestä lapsesta vain kolme – Hilla, Marja ja Lilja – piti kertomusta, satua ja tarinaa samanlaisina. Liljan mielestä tosin kertomus, satu ja tarina olivat vain vähän samanlaisia. Timo kuvaili sadun ja tarinan eroa siten, että *tsaduissa on niitä satuhahmoja ja sillai ja ja tarinassa sillai kerrotaan sillai*. Kertomuksen suhteesta muihin hän ei maininnut mitään. Pilvi sen sijaan kertoi kaikista kolmesta ja niiden eroista:

Pilvi: hmm. satu voi olla ööh s tota totta ta jotain ta ta satu voi olla totta tai kek kek mielikuvitusta -- ja tarina voi olla pitkä ja lyhyt -- kertomus voi olla, kauheen pitkä

Lumin, Vesan ja Pihlan mielestä kertomus, satu ja tarina ovat vähän erilaisia. Vesa ja Pihla erittelivät lisäksi niiden eroja:

Vesa: no kertomuksissa kerrotaan ja, saduissa on semmosia satuja paljon

Pihla: no ku on satu ja se on satua ja sitten on kertomus joka on vähän niinku totta mutta ei ja sitte tarina on sellane hmm pitkä

Tuulin mukaan kertomuksella, sadulla ja tarinalla on jotain eroa, mutta hän ei osannut sanoa tarkemmin millaista eroa. Kielto puolestaan oli sitä mieltä, että kertomus voi olla videokasetilla, mutta satu ja tarina vain kirjana.

#### 4.6. Toisluokkalaisten prototyyppinen kertomus

Taulukkoon 5 on koottu lasten keväällä 2006 haastattelun kolmanteen ja neljänteen kysymykseen antamat vastaukset kvantitatiivista analyysia varten:

Taulukko 5. Informanttien vastaukset keväällä 2006.

	3. Kertomuksen kertominen	4. Lempikertomus
Timo	+	+
Kukka	-	+
Pilvi	+	+
Lumi	+	-
Tuuli	+	+
Kielo	+	+
Otso	-	+
Ruusu	+	+
Pihla	+	+
Pyry	-	-
Hilla	+	+
Vesa	-	+
Harri	-	-
Sade	-	-
Veikka	-	+
Marja	+	+
Vilja	-	+
Lilja	+	+
100 % = 18	56 %	78 %

Taulukon 5 selitykset:

- kysymys 3 Plusmerkki on niiden lasten kohdalla, jotka kertoivat haastattelutilanteessa kertomuksen. Miinusmerkki on puolestaan niiden lasten kohdalla, jotka eivät kertoneet kertomusta. Suluissa oleva plusmerkki tarkoittaa, että lapsi kertoi kuulemansa kertomuksen pääkohdista, mutta ei varsinaisesti kertonut kertomusta.
- kysymys 4 Plussalla on merkitty ne lapset, jotka nimesivät lempikertomuksensa. Miinusmerkki on niiden lasten kohdalla, jotka eivät osanneet sanoa lempikertomustaan.

Taulukoiden alle on laskettu plussalla merkittyjen vastausten prosentiosuudet kaikista vastauksista.

Kertomuksen kertoi keväällä 2006 huomattavasti useampi lapsi kuin keväällä 2004. Kvalitatiiviseen analyysiin valitsemistani lapsista yhdeksän kymmenestä kertoi haastattelussa kertomuksen. Lapset saivat kertoa joko joskus kuulemansa tai sitten itse keksimänsä kertomuksen. Kolme lasta kertoi heille ennestään tutun kertomuksen: Pilvi kansansadun karhun kalanpyynnistä, siis saman kansansadun, joka oli esimerkkitekstinä kevään 2004 haastattelussa; Marja kertomuksen kolmesta pienestä porsaasta ja Kielo Prinsessa Ruususesta. Heidän mielestään kertomus voi siis olla fiktiivinen teksti. Kuusi muuta lasta kertoivat itse keksimänsä kertomuksen. Näistä Pihlan kertomuksen voisi ajatella kuuluvan Pilvin, Marjan ja Kielon kertomien kertomusten joukkoon siinä mielessä, että siinäkin kerrotaan ihmisen tavoin käyttäytyvästä eläimestä eikä se siis voisi tapahtua reaali maailmassa:

Pihla: hmm. ähäh vaikka olipa kerran ää pieni mökki ja sitten siellä asui yksi karhu ja kar ja kun tuli ilta se meni nukkumaan

Muiden viiden lapsen kertomukset olivat aiheiltaan ja tapahtumiltaan hyvin realistisia. Sekä Lilja että Timo kertoivat kauppaan menemisestä ja makkaran ostamisesta. Liljalla päähenkilönä oli ihminen ja Timolla äiti. Tuulin kertoma kertomus on hyvin lyhyt ja ytimekäs, mutta sisältää kertomuksen peruselementit: henkilöahmon, joka on jossakin ja jolle tapahtuu jotakin. Lisäksi Tuulin kertomus on menneessä aikamuodossa, mikä on tyypillistä narratiiviselle tekstille (Shore & Mäntynen 2006: 36):

Tuuli: vaikka että lampussa oli karpänen ja se karpänen kuoli

Lumin kertomuksessa tapahtumat eivät ole yhtä suoria:

Lumi: -- jos on joku ihminen, no vaikka joku, vaikka oli joku Anna ja se sitten tota noin ni, se sitten, kerto vaikka ja sillei niinku asioita sillei

Vaikuttaa siltä, että Pihla, Lilja, Timo, Tuuli ja Lumi keksivät kertomuksensa haastattelutilanteessa. Hilla sen sijaan kertoi jo aikaisemmin kaverinsa kanssa sarjakuvaa varten sepittämänsä kertomuksen:

Hilla: noo. oli yks poika sen nimi oli Pekka ja se oli parturissa ja se pelkäs sitä parturia niin se ei nii se siitä tuli ihan kalju ku se meni sinne parturiin ja sit kaikki nauro sille

Lasten prototyypisessä kertomuksessa näyttää tapahtuneen muutoksia kahdessa vuodessa. Kun keväällä 2004 kaikkien kertomuksen kertoneiden lasten kertomuksissa seikkailivat eläinhahmot, keväällä 2006 kolmella yhdeksästä kertomuksen kertoneesta lapsesta oli päähenkilöinä eläinhahmoja. Keväällä 2004 lasten prototyypiset kertomukset näyttivät alkavan temporaalisella ilmauksella ja olevan imperfektissä. Keväällä 2006 lasten kertomat kertomukset olivat edelleen suurimmaksi osaksi imperfektissä, mutta vain kaksi lapsista aloitti kertomuksensa temporaalisella ilmauksella. Ilmeisesti temporaalinen ilmaus ei kuulu kertomuksen alkuun lasten mielestä. Lilja puki ajatuksen sanoiksi:

Lilja: -- kertomus kertomus ääh. kertomus. no. se ei voi ainakaan olla että oli kerran

Toisaalta Marja ja Pihla aloittivat kertomansa kertomukset *oli kerran* ja *olipa kerran*, joten heidän käsityksensä prototyypisestä kertomuksesta täytyy erota Liljan käsityksestä. Liljan mielestä teksti, joka alkaa *olipa kerran* -ilmauksella, on tarina.

Lasten käsitystä prototyypisestä kertomuksesta kartoitin myös kysymällä heidän lempikertomuksiaan. Lempikertomuksen tai jonkun muun hyvän kertomuksen osasi nimetä yhdeksän lasta. Pilvin lempikertomus oli *Kuinka karhu sai töpöhännän* eli sama *Karhun kalanpyynti*, jonka hän edellisessä osiossa kertoi. Lilja mainitsi lempikertomukseksi *Batmanin*, Hilla *Punahilkan*, Pihla *Kolme pientä karhua* -kertomuksen, Timo *Aku Ankassa* olevat kertomukset, Marja *Kolme pientä kissanpentua* -kertomuksen sekä Kielo *Prinsessa Ruususen*, *Tuhkimon* ja *Lumikin*. Vesa sanoi lempikertomuksensa olevan joku *Raamatun* kertomuksista mainitsematta kuitenkaan tarkemmin, mikä niistä. Tuulin lempikertomus oli *joku äitin kertoma*.

#### 4.7. Toisluokkalaisten näkemyksiä teksteistä, joita voi nimittää kertomuksiksi

Taulukkoon 6 on koottu lasten keväällä 2006 haastattelun viidenteen kysymykseen antamat vastaukset kvantitatiivista analyysia varten:

Taulukko 6. Informanttien vastaukset keväällä 2006.

	5. Onko kertomus?		
	A (kansansatu)	B (runo)	C (tietoteksti)
Timo	+	- (tarina)	+
Kukka	+	- (tarina)	- (satu/tarina)
Pilvi	+	- (runo)	- (satu)
Lumi	- (tarina)	+	+
Tuuli	- (satu)	- (runo)	+
Kielo	+	- (runo)	- (tieto)
Otso	+	- (runo)	+
Ruusu	- (tarina)	- (runo)	+
Pihla	+	- (runo)	- (eos)
Pyry	- (satu)	- (runo)	+
Hilla	+	- (runo)	- (tiede)
Vesa	- (satu)	- (runo)	+
Harri	- (tarina)	+	+
Sade	- (satu)	- (runo)	- (eos)
Veikka	+	- (satu)	+
Marja	+	- (runo)	- (tieto)
Vilja	+	- (runo)	+
Lilja	+ (myös tarina)	- (runo)	+
	61 %	11 %	61 %

Taulukon 6 selitykset:

kysymys 5 Plusmerkillä on merkitty ne tapaukset, joita lapsi piti kertomuksina, ja miinuksella ne tapaukset, jotka eivät olleet hänen mielestään kertomuksia. Sulkeisiin miinuksen perään on merkitty, mitä lapsen mielestä olivat ne tekstit, joita hän ei pitänyt kertomuksina. Joidenkin



lasten kohdalla sulkeissa oleva eos tarkoittaa, että lapsi ei osannut sanoa, onko teksti kertomus.

Taulukoiden alle on laskettu plussalla merkittyjen vastausten prosenttiosuudet kaikista vastauksista.

Keväällä 2006 lapsista kolmen käsitykset vastasivat sitä näkökulmaa, josta haastattelun esimerkkitekstit oli valittu. Nämä kolme lasta, Hilla, Marja ja Kielo, pitivät ensimmäistä lukunäytettä kertomuksena, toista runona ja kolmatta tietotekstinä. Hillan ja Marjan mielestä kertomus, satu ja tarina ovat samanlaisia, joten ensimmäinen lukunäyte olisi voinut olla heidän mielestään myös satu tai tarina. Kielon mielestä sen sijaan kertomus, satu ja tarina ovat erilaisia. Kertomusta ja tarinaa Kielo ei osannut määritellä haastattelussa. Satu oli hänen mielestään *kirja, johon on kirjoitettu satu*. Hilla ja Kielo osallistuivat tutkimukseen myös keväällä 2004, mutta eivät olleet niiden kahdeksan lapsen joukossa, joiden vastaukset valitsin kvalitatiiviseen analyysiin. Tuolloin Hilla piti kahta ensimmäistä lukunäytettä (kansansatu ja runo) kertomuksina ja kolmatta lukunäytettä (tietoteksti) tarinana. Kielon mielestä kaikki esimerkkitekstit olivat kertomuksia. Hillan ja Kielon tietoisuus erilaisten tekstilajien olemassaolosta näyttää siis tutkimuksen perusteella laajentuneen. Toisluokkalaisina he tiedostivat useampien tekstien olemassaolon kuin esikoululaisina. Marja ei osallistunut tutkimukseen keväällä 2004, koska ei ollut kyseisissä esikouluryhmissä, eikä hänen ajattelunsa kehittymisestä ole siis tämän tutkimuksen puitteissa tietoa.

Kvalitatiiviseen analyysiin valitsemistani lapsista ensimmäistä lukunäytettä pitivät kertomuksena Hillan, Marjan ja Kielon lisäksi Timo, Pilvi, Pihla ja Lilja. Heistä Timon, Pilvin ja Pihlan mielestä kertomus, satu ja tarina ovat erilaisia, joten ensimmäinen lukunäyte eli kansansatu näyttäisi vastaavan heidän käsitystään prototyypisistä kertomuksesta. Pilvin ja Pihlan kohdalla tulos ei yllätä, sillä heidän haastattelussa kertomansa kertomukset olivat samankaltaisia kuin ensimmäinen lukunäyte. Pilvihän kertoi kansansadun karhun kalanpyynnistä ja Pihla itse keksimänsä kertomuksen mökissä asuvasta karhusta. Sekä tyttöjen omissa kertomuksissa että ensimmäisessä lukunäytteessä olivat siis pääosassa ihmisten tavoin käyttäytyvät eläimet. Pihlan kertomus ja lukunäyte alkavat temporaalisilla ilmauksilla: *olipa kerran ää pieni mökki ja karhu sai kerran*. Kaikki kolme kertomusta ovat lisäksi imperfektissä. Timon oma kertomus poikkeaa sen sijaan selvästi lukunäytteestä:

Timo: -- mikäs nyt ois joku kertomus. no vaikka. äiti menee kauppaan, otti tota niin ostaa sieltä makkaraa ja kurkkua ja leipää

Timon kertomuksessa on pääosassa ihminen eivätkä eläimet kuten lukunäytteessä. Alussa ei ole mitään temporaalista ilmausta, ja kertomus on kerrottu preesensissä toisin kuin lukunäyte. Lempikertomukseksi Timo mainitsi Aku Ankassa olevat kertomukset. Ehkä lukunäyte rinnastui

Timon mielessä Aku Ankan kertomuksiin, koska niissäkin esiintyy ihmisten tavoin eläviä eläimiä. Kertomuksen ja tarinan Timo selitti samalla tavalla:

Timo: -- kertomus oota -- semmone että se niinku tota ni siinä niinku kerrotaan mitä siinä tapahtuu sillai

Timo: tarina -- mikä on niinku semmonen et siinä niinku kerrotaan mitä siinä tapahtuu ja sillai

Kuitenkin kertomus, satu ja tarina olivat hänen mielestään erilaisia, tosin Timo puki sanoiksi vain sadun ja tarinan eron:

Timo: -- tsaduissa on niitä satuhahmoja ja sillai ja ja tarinassa sillai kerrotaan sillai

Toinen lukunäyte oli Timon mielestä tarina, joten jokin ero hänen mielessään täytyy kertomuksella ja tarinallakin olla. Joka tapauksessa vaikuttaa siltä, että Timolla on laaja kertomuskäsitys, johon mahtuu monenlaisia tekstejä fiktiivisistä eläinkertomuksista realistisiin tapahtumakuvauksiin ja -selostuksiin.

Liljakin piti ensimmäistä lukunäytettä kertomuksena, mutta sanoi sen olevan hänen mielestään myös tarina. Liljasta kertomus, satu ja tarina ovat samanlaisia, joten siinä mielessä hän voisi kutsua lukunäytettä kertomuksen ja tarinan lisäksi vielä saduksikin. Liljallakin näyttää olevan laaja kertomuskäsitys, sillä Timon tavoin hän piti kertomuksena ensimmäistä lukunäytettä, jossa on päähenkilöinä eläimiä, mutta kertoi itse kertomuksen, joka on hyvin realistinen kuvaus arkisesta tapahtumasta:

Lilja: ihminen lähti kävelemään. vaik. ihminen lähti kävelemään, hmm, kauppaan, ja hän osti sieltä, makkaran, ja sitten hän lähti kotia ja söi makkaraa. semmonen

Tuulin, Lumin ja Vesan mielestä ensimmäinen lukunäyte oli jokin muu kuin kertomus. Tuulista ja Vesasta se oli satu ja Lumista tarina. Heidän kaikkien mielestä kertomus, satu ja tarina ovat erilaisia, joten ensimmäinen lukunäyte ei vastaa heidän käsitystään prototyypisistä kertomuksesta. Tuuli ei osannut sanallistaa käsitystään kertomuksesta. Hänen itse kertomansa kertomus oli kuitenkin realistinen kuvaus karpäsestä lampussa, minkä perusteella voisi päätellä, etteivät fiktiiviset tekstit ihmisten tavoin käyttäytyvistä eläimistä kuulu Tuulin kertomuskäsitykseen. Lumin mielestä kertomuksessa kerrotaan asioita, ja hän liitti kertomuksen myös opettamiseen. Satu ja tarina olivat hänestä tekstejä, joissa kerrotut asiat eivät ole totta, sadussa vielä vähemmän kuin tarinassa. Lumin itse kertoma kertomus on realistinen selostus siitä, mitä kertomus voisi hänen

mielestään sisältää. Luminkaan kertomuskäsitykseen eivät tunnu kuuluvan ihmisten tavoin käyttäytyvät eläinhahmot. Vesa liitti kertomuksen Raamattuun. Sadussa taas voi hänen mielestään olla *vaikka mitä ja tarina on semmonen jänskä*. Ensimmäinen lukunäyte oli siis Vesasta satu, mutta kolmatta lukunäytettä eli tietotekstiä hän piti kertomuksena. Vaikka Raamatun kertomusten ja tietotekstin sisältö eroaa paljolti toisistaan, Vesa pitää niitä samaan tekstilajiin kuuluvina. Hän saattaakin yhdistää ne samaan tekstilajiin ennemmin tyylin kuin sisällön perusteella, sillä vaikka Raamatussa kerrotaan monista ihmeellisistä ja ihmisten arkiaskareiden yli käyvistä asioista, Vesa ei yhdistä Raamatun tekstejä satuihin vaan kertomuksiin, samaan tekstilajiin tietotekstin kanssa.

Toisen lukunäytteen nimesi runoksi kahdeksan lasta kymmenestä kvalitatiiviseen analyysiin valitusta. Runo on siis tullut kahden vuoden aikana lapsille huomattavasti tutummaksi tekstiksi, koska keväällä 2004 vain muutama lapsi erotti runon kertomuksesta. Lumi piti toista lukunäytettä kertomuksena, mikä on ymmärrettävää siksi, että kyseisessä runossa kerrotaan realistisista asioista: tuulisesta ilmasta ja tulen sytyttämisestä takkaan. Pelkän sisällön perusteella toista lukunäytettä voikin pitää kertomuksena. Lumi ei ole jostain syystä kiinnittänyt huomiota runon loppusointuihin, joiden olettaisi paljastavan runon runoksi. Joillakin lapsilla tuntui olevan haastattelussa se käsitys, että lukunäytteet ovat esimerkkejä aikaisemmin mainituista teksteistä: kertomus, satu ja tarina. Ehkä Lumi on ollut yksi heistä eikä ole siksi tullut ajatelleeksi mahdollisuutta, että kyseessä olisikin runo. Timon mielestä toinen lukunäyte oli tarina kuten jo aikaisemmin tuli mainittua.

Kolmannen lukunäytteen tunnisti tieto- tai tiedetekstiksi Kielo, Hilla ja Marja. Timo, Lumi, Tuuli, Vesa ja Lilja pitivät sitä kertomuksena. Pilvin mielestä lukunäyte oli satu, ja Pihla ei osannut sanoa, mikä teksti on kyseessä. Esitin joillekin lapsille lisäkysymyksen siitä, missä kolmannen lukunäytteen kaltaisia tekstejä voisi esiintyä. Vaikka Pilvi pitikin lukunäytettä satuna, hän kuitenkin yhdisti sen tietokirjaan. Hänellä oli siis käsitys siitä, että kyse on tietoa antavasta tekstistä. Pihlan mielestä kolmannen lukunäytteen kaltaisia tekstejä voisi olla lehdessä. Timon, Lumin, Tuulin ja Liljan kertomat kertomukset olivat realistisia kuvauksia ja selostuksia jostakin tapahtumasta tai tilanteesta. Ei ole siis ihme, että nämä samat lapset pitivät tietotekstiä kertomuksena, koska heidän käsityksensä kertomuksesta tuntuu olevan pääasiassa asiallinen ja todentuntuinen. Sen sijaan ne lapset, joille kertomus edustaa ennemminkin fiktiivistä, todellisuuden rajat ylittävää tekstiä, eivät pitäneet kolmatta lukunäytettä kertomuksena.

#### 4.8. Opettajan näkemyksiä kertomuksesta, sadusta ja tarinasta

Haastattelin luokanopettajaa, joka opetti lapsia keväällä 2006, oppilaiden vastausten analysoimisen kannalta tärkeän taustatiedon saamiseksi. Opettajan omat käsitykset kertomuksesta, sadusta ja tarinasta vastasivat hyvin pitkälti sanakirjamääritelmiä (Nykysuomen sanakirja s. v. *kertomus, satu, tarina*; Suomen kielen perussanakirja s. v. *kertomus, satu, tarina*). Kertomuksen opettaja määritteli juonelliseksi tarinaksi tai tekstiksi, jossa on selkeä alku ja loppu ja joka etenee. Satu puolestaan oli hänen mielestään mielikuvitusteksti, jossa hahmot ovat mielikuvitushahmoja. Sadussa on opettajan mukaan kertomuksen piirteitä, sillä satukin etenee, siinä on selvä alku ja loppu sekä juonikäänteitä. Sadussa on kuitenkin kertomuksesta poiketen onnellinen loppu. Tarinan opettaja määritteli yhtä aihetta käsitteleväksi jutuksi, jossa on juoni ja selkeä loppu. Kysymykseen siitä, ovatko kertomus, satu ja tarina erilaisia tekstejä, opettaja vastasi, että eivät välttämättä. Hänen mielestään niissä on varmasti eroja ja erityisesti satu erottautuu omanlaisenaan kahden muun joukosta. Kertomuksen ja tarinan erojen määrittely tuntui olevan opettajalle vaikeampaa:

opettaja: -- mutta sitten kertomukset ja tarinat, kertomukset ja tarinat ne nyt sitten voi olla että ehkä voisko ehkä luokitella että toiset ovat vähän pitempiä ja toiset lyhyempiä, en mää tiijä

haastattelija: kumpia ajattelisit lyhyemmiksi, kertomuksia vai tarinoita

opettaja: oisko semmoset tarinat vähän semmosia lyhyempiä, en mää tiijä, ei, mä en ole jotenkin analysoinut niin

Opettaja pohti lisäksi sitä, että kertomus voi olla faktateksti, mutta tarina on enemmänkin fiktiota.

Opettajalta kysyttiin myös, onko hän käsitellyt oppilaiden kanssa koulussa tekstejä, joita kutsuisi kertomuksiksi, saduiksi ja tarinoiksi. Käsitellyssä olleista kertomuksista hän mainitsi Raamatun kertomukset. Myös satuja on opettajan mukaan käsitelty:

opettaja: -- kyllä ihan semmoset klassiset sadut ja on kyllä käyty suurin piirtein kyllä eka- ja tokaluokan aikana, joko itse lukien tai näytellen tai mä oon lukenu

Tarinan määrittelemisen oli opettajalle vaikeampaa kuin kertomuksen ja sadun, mistä johtuen hänen oli vaikeampaa hahmottaa myös se, onko tarinoita käsitelty opetuksessa:

haastattelija: -- ootteko käsitellyt luokan kanssa tekstejä joita sä kutsuisit tarinoiksi

opettaja: -- no kyllä varmaan jos ajatellaan että -- jotkut tarinat ois vähän sellasia -- mielikuvitusjuttuja semmosia pieniä -- kerrontoja jostakin asiasta vaikka historiallisista jutuista niin kyllä varmaan sellasia, on, kyllä niitäkin on käsitelty -- ja sellasia on kerrottu, kyllä mä luulisin kyllä. et mut ne ei -- ehkä, oisko ne semmosia et opettaja kertoo jonkun kuulemansa jonkun jutun jonka kertoo sitten oppilaille et semmonenhan voi kyllä toisaalta olla myös Raamatun kertomus et tarina voi olla sitte

semmonen niinku jonkun asian -- taustaksi kun aletaan opettelemaan niin ehkä kerrotaan siis semmonen et tämä liittyy sellaseen tarinaan että on niinku näin tapahtunu joskus ja, et ehkä sillä tavalla et niitä ne ehkä käyttää -- sitten kyllä niin että ei niin tietoisesti kyllä et mitä nää on

Opettajan kertoman mukaan ainakin kertomuksen ja sadun pitäisi olla lapsille kouluopetuksesta tuttuja käsitteitä ja tekstejä. Myös tarinan pitäisi olla tuttu, vaikka opettaja ei ollutkaan varma, kuinka tietoisesti hän on käyttänyt tarina-nimitystä opetuksessa. Lasten keväällä 2006 antamissa vastauksissa on melko paljon yhtäläisyyksiä opettajan vastausten kanssa. Esimerkiksi Vesa määritteli kertomuksen Raamatun kertomukseksi kuten opettajakin. Pilvi puolestaan määritteli tekstit pituuden perusteella. Opettajan ja Pilvin käsitykset olivat yhtenevät myös siten, että kertomus oli heidän mielestään tarinaa pidempi.

#### 4.9. Koontia

Lasten tietoisuus erilaisista teksteistä näyttää tutkimuksen valossa kehittyneen selvästi kahdessa vuodessa, koska keväällä 2006 lapset erottivat tekstejä toisistaan paremmin kuin kaksi vuotta aikaisemmin. Keväällä 2004 lapset määrittelivät tekstejä sisällön (kertomuksessa tapahtuu jotain), tekstityypin (kertomus kertoo jotain) tai kontekstin (satu liittyy kirjaan) perusteella sekä luokittelemalla (kiva satu), nimeämällä (satu on *Nalle Puh*) tai määrittelemällä toista termiä käyttäen (tarina on kertomus). Keväällä 2006 lapset määrittelivät tekstejä enimmäkseen samoin perustein kuin kaksi vuotta aikaisemmin. Kevään 2004 määrittelyperusteiden lisäksi lapset kuvailivat toisluokkalaisina tekstejä muodon (tarina on pitkä) ja fiktiivisyyden (satu ei ole totta) perusteella.

Lasten käsitys siitä, että teksti voi olla joko totuudenmukainen tai fiktiivinen näyttää tutkimuksen valossa tarkentuneen kahden vuoden aikana, sillä esikouluikäisenä kukaan lapsista ei vielä huomionnut vastauksissaan tekstien totuusastetta. Applebeen mukaan meneekin melko pitkään ennen kuin lapset alkavat kyseenalaistaa tarinoiden totuudenmukaisuutta ja pohtia sitä, onko tarinoiden maailma todellinen vai kuvitteellinen. Kuusivuotiaat alkavat käsittää, että tarinat eivät välttämättä kerro todellisista asioista. Tämän ymmärrettyään he pystyvät hyväksymään sen, että tarinoista tutut henkilöhahmot eivät ole oikeita vaan kuuluvat kuviteltuun maailmaan. Applebee kirjoittaa myös, että viisivuotiaat vasta kehittelevät käsitystään mielikuvituksellisesta ja realistisesta, kun taas seitsemän- ja yhdeksänvuotiaat ovat sen jo tehneet. (Applebee 1978: 38, 46–47.)

Keväällä 2004 lasten prototyypinen kertomus näytti rakenteensa puolesta olevan yhtenäinen, juonellinen kokonaisuus sekä alkavan temporaalisella ilmauksella ja olevan imperfektissä. Henkilöhahmoina prototyypisessä kertomuksessa olivat eläimet, jotka kuitenkin käyttäytyivät monella tapaa ihmisten tavoin, esimerkiksi puhuivat, tekivät taikinaa ja hiihtivät. Keväällä 2006 lapset eivät olleet yhtä yksimielisiä prototyypisen kertomuksen suhteen. Osa lapsista oli sitä mieltä, että kertomus voi olla fiktiivinen teksti ihmisten tavoin käyttäytyvine eläinhahmoineen. Toisten lasten prototyypinen kertomus näytti kuitenkin olevan aiheiltaan ja tapahtumiltaan hyvin realistinen. Erona kahden vuoden takaiseen vain joidenkin toisluokkalaisten prototyypinen kertomus näyttäisi alkavan temporaalisella ilmauksella. Keväällä 2006 prototyypinen kertomus ei myöskään ollut kaikkien lasten mielestä imperfektissä.

Syitä näihin muutoksiin voi olla useita. Yksi seikka, jolla on varmasti ollut vaikutusta prototyypisessä kertomuksessa tapahtuneisiin muutoksiin, on se, että keväällä 2006 huomattavasti useampi lapsi (10) kertoi haastattelussa kertomuksen ja nimesi lempikertomuksensa (14). Tällöin myös vastausten kirjo oli laajempi kuin keväällä 2004, jolloin kertomuksen kertoi vain kolme lasta (Pilvi, Pihla ja Lumi) ja lempikertomuksen nimesi 12 lasta. Muutokset lasten prototyypisessä kertomuksessa ilmentävät myös sitä, että ainakin joidenkin lasten käsitys erilaisten tekstien olemassaolosta on eriytynyt yksityiskohtaisemmaksi ja tarkemmaksi. Kun keväällä 2004 lapset pitivät kertomuksena lähes kaikenlaisia tekstejä, erottivat useat heistä kaksi vuotta myöhemmin esimerkiksi sadun täysin fiktiiviseksi tekstiksi kertomuksen voidessa sisältää realistisia asioita. Kahden vuoden aikana lasten käsitykset kertomuksen, sadun ja tarinan suhteista näyttävät siis lähentyneen sanakirjoissa olevia määritelmiä (Nykysuomen sanakirja s. v. *kertomus, satu, tarina*; Suomen kielen perussanakirja s. v. *kertomus, satu, tarina*).

## 5. METATEKSTUAALISEN TIETOISUUDEN RAKENTUMISESTA LAPSIRYHMÄSSÄ

### 5.1. Lähikehityksen vyöhyke

Yleisesti ajatellaan, että lapsi pystyy ratkaisemaan vaikeampia tehtäviä yhteistyössä ja ohjauksessa kuin itsenäisesti toimiessaan (Vygotski 1982: 184). Tämä asia oli tärkeää huomioida myös minun tutkimuksessani, koska proseminaaria varten tekemissäni haastatteluissa monien lasten vastaukset jäivät hyvin suppeiksi. Varmistaakseni sen, että keväällä 2006 tehtävissä haastatteluissa saisin monipuolisesti tietoa lasten metatekstuaalisesta tietoisuudesta ja kertomuskäsityksistä, päätin haastatella lapsia yksilohaastatteluiden lisäksi ryhmissä. Tutkimuksen kannalta on mielenkiintoista

selvittää myös sitä, miten lapset rakentavat vastauksia yhdessä ja päätyvätkö he yhteistyössä toisten kanssa erilaisiin vastauksiin kuin itsenäisesti toimiessaan.

Rakentaessaan ryhmissä vastauksia kysymyksiini lapset toimivat niin sanotulla *lähikehityksen vyöhykkeellä*. Vygotskin mukaan lapsen älyllisen kehityksen tilaa ei voida määritellä pelkästään sen valmiiksi kypsyneen osan mukaan. Jotta saataisiin selville lapsen älyn todellinen kehitystaso, on otettava huomioon sekä senhetkinen taso että lähikehityksen vyöhyke. Lähikehityksen vyöhyke muodostuu lapsen itsenäisesti ratkaisemien tehtävien perusteella määritellyn älykkyyksiän eli tosiasiallisen kehitystason ja epäitsenäisesti, yhteistyössä saavutettavan kehitystason välille. Lähikehityksen vyöhykkeen laajuus vaihtelee yksilöllisesti lapsesta toiseen. Joku kahdeksanvuotias voi yhteistyössä aikuisen tai toisen lapsen kanssa pystyä ratkaisemaan kaksitoistavuotiaalle suunnattuja tehtäviä, joku toinen taas yhdeksänvuotiaiden tehtäviä. Ensimmäisen lapsen lähikehityksen vyöhyke on näin ollen neljä vuotta ja toisen yksi vuosi. Tutkimuksessaan Vygotski painottaa, että lähikehityksen vyöhykkeellä on tärkeämpi merkitys älyllisen kehityksen dynamiikan kannalta kuin aktuaalisella kehitystasolla, sillä se paljastaa, mitä lapsi kykenee oppimaan lähiaikoina. Hyvän opetuksen tuleekin kulkea lapsen kehityksen edellä ja nojautua jo kehittyneiden toimintojen sijasta kehittymässä oleviin. (Vygotski 1982: 184–186.)

## 5.2. Ryhmähaastattelut

Tutkimukseen osallistuneet 18 lasta jakautuivat tasan kuudeksi kolmen lapsen ryhmäksi. Lapset tulivat haastatteluun ryhmä kerrallaan. Haastattelut nauhoitettiin sekä ääninauhurilla että videokameralla. Litteroinnin tein ensisijaisesti ääninauhojen perusteella, mutta videoin haastattelut pystyäkseeni tarkistamaan kuvanauhalta kohdat, joissa pelkän äänen perusteella olisi vaikeaa tietää, kuka lapsista milloinkin puhui.

Ryhmähaastattelussa lapsille luettiin kolme tekstiä, jotka edustivat samoja tekstilajeja kuin aikaisempien haastatteluiden lukunäytteet. Tekstit olivat tällä kertaa kuitenkin toisenlaisessa järjestyksessä kuin yksilöhaastatteluissa. Ensimmäinen teksti oli runo, toinen tietoteksti ja kolmas kansansatu. Ennen kunkin tekstin lukemista kehotin lapsia miettimään kuuntelemisen aikana, millainen juttu on kyseessä. Lukunäytteen lukemisen jälkeen lapset kertoivat, mikä teksti heidän mielestään oli kyseessä. Jokaisen lukunäytteen jälkeen kysyin lapsilta myös, koska tekstissä kerrotut asiat tapahtuivat, mitä tekstissä tapahtui ja missä tilanteissa kyseisiä tekstejä luetaan tai kerrotaan. Aivan haastattelun alussa kehotin lapsia miettimään vastauksia yhdessä ja keskustelemaan niistä. Painotin myös sitä, ettei ryhmähaastattelun tehtäviin ole oikeita tai väärinä vastauksia. Tällä pyrin rohkaisemaan lapsia ilmaisemaan omia ajatuksiaan.

Ensimmäisellä kysymyksellä halusin selvittää, ovatko lapset ryhmähaastattelussa samaa mieltä lukunäytteiden tekstilajeista kuin yksilöhaastatteluissa. Pyysin lapsia pyrkimään ryhmäläisten väliseen yhteisymmärrykseen tekstin nimityksen suhteen. Niinpä jotkut lapsista joutuivat luopumaan alkuperäisestä mielipiteestään. Vaikka ryhmän lopullinen vastaus poikkeaa joidenkin lasten omista käsityksistä, kaikkien lasten mielipiteet tulivat kuitenkin ilmi vastauskeskusteluissa ja voin siis verrata jokaisen lapsen ryhmähaastattelussa antamaa vastausta hänen yksilöhaastattelussa antamaansa vastaukseen. Toisella, kolmannella ja neljännellä kysymyksellä yritettiin haastaa lapsia miettimään tekstien välisiä eroja. Oletuksena oli, että kertomuksessa ajalla ja tapahtumilla on yleensä suurempi merkitys kuin runoissa ja tietoteksteissä. Kysymällä, missä tilanteissa lukunäytteiden kaltaisia tekstejä luetaan tai kerrotaan, pyrittiin selvittämään, millaiseen kontekstiin lapset liittävät kyseiset tekstit. Neljännellä kysymyksellä haluttiin myös kontrolloida lasten vastauksia ensimmäiseen kysymykseen. Jos ensimmäinen ja neljäs vastaus liittyvät järkevästi yhteen siten, että lapset kertovat esimerkiksi tietotekstiä luettavan silloin kun halutaan saada tietoa, voi olettaa lasten todella käsittäneen, millaisesta tekstistä on kyse.



### 5.3. Vastausten analysointia

Taulukkoon 5 on koottu lasten vastaukset ryhmähaastattelun ensimmäiseen kysymykseen. Taulukon toisesta sarakkeesta näkyy ryhmän yhteinen vastaus, johon ryhmäläiset päätyivät esitettyään omat mielipiteensä ja keskusteltuaan niistä. Kolmanteen, neljänteen ja viidenteen sarakkeeseen on kirjattu ryhmän jäsenet sekä heidän ryhmähaastattelussa esittämänsä mielipiteet:

Taulukko 5. Ryhmien ja ryhmäläisten käsitykset lukunäytteiden nimityksistä.

	<b>Ryhmä 1</b>	<b>Kukka</b>	<b>Pihla</b>	<b>Pilvi</b>
1. teksti	runo/runotarina	satu/tarina	runo	runo
2. teksti	tietoteksti	tietoteksti	tietoteksti	tarina
3. teksti	satu	tarina/satu	satu	tarina/satu
	<b>Ryhmä 2</b>	<b>Ruusu</b>	<b>Marja</b>	<b>Hilla</b>
1. teksti	runo	runo	runo	runo
2. teksti	tietoteksti	kertomus	tietoteksti	tietoteksti
3. teksti	tarina	kertomus/tarina	kertomus/tarina	kertomus/tarina
	<b>Ryhmä 3</b>	<b>Vesa</b>	<b>Lumi</b>	<b>Sade</b>
1. teksti	runo	runo	runo	runo
2. teksti	kertomus	tietoteksti	kertomus/tietoteksti	tietoteksti/kertomus
3. teksti	satu	satu	tarina/satu	satu
	<b>Ryhmä 4</b>	<b>Pyry</b>	<b>Harri</b>	<b>Veikka</b>
1. teksti	kertomus	kertomus	kertomus	satu
2. teksti	tietoteksti	tietoteksti	tietoteksti	tietoteksti
3. teksti	satu	satu	satu	satu
	<b>Ryhmä 5</b>	<b>Kielo</b>	<b>Lilja</b>	<b>Otso</b>
1. teksti	runo	-	runo	runo
2. teksti	tietoteksti	tietoteksti	tietoteksti	tietoteksti
3. teksti	tarina	tarina	tarina	tarina
	<b>Ryhmä 6</b>	<b>Vilja</b>	<b>Tuuli</b>	<b>Timo</b>
1. teksti	kertomus/runo	kertomus/runo	kertomus/runo	kertomus/runo
2. teksti	kertomus	kertomus	kertomus	kertomus
3. teksti	satu	satu	satu	satu

Taulukosta näkyy siis, ketkä lapsista ovat muuttaneet kantaansa keskustelun aikana. Joissain tapauksissa ryhmän yhteinen vastaus on suoraan sen vahvatahtoisimman jäsenen mielipide. Heikkotahtoisemmat ryhmänjäsenet ovat antaneet periksi melkein ilman keskustelua:

Vesa: tää ei oo kertomus  
Lumi: tää on kertomus tai joku  
Sade: tai semmonen niinku tietoo  
Lumi: tietoo  
Sade: tiedonlähde  
Lumi: siis niin ku  
Vesa: nii  
Lumi: tai semmonen kertomus  
Sade: niin kertomus jossa kerrotaan tosta  
Vesa: variksesta  
--  
haastattelija: eli oliko se nyt kertomus sitte  
lapset: joo

Joissain toisissa tapauksissa taas ryhmän yhteinen vastaus on neuvottelun tulos:

Pilvi: vähän niinku runo tai joku semmonen  
Pihla: niin  
Kukka: tai niinku joku satu tai joku semmonen  
Pihla: ehkä runo  
Pilvi: ehkä runo koska täällä oli vähän niitä kaks kertasia  
Pihla: esimerkiks vaikka, kaksi vanhaa vanhaa varista nuokkui, hiljaa pellon aidalla  
Pilvi: nii  
Kukka: nii, sillei runo tai semmonen. satu tai  
haastattelija: minkäs takia se vois olla satu  
Kukka: kun siinä  
Pilvi: se niinku kertoo sillai niistä  
--  
haastattelija: joo, no tuutteks te johonkin lopputulokseen yhteiseen lopputulokseen  
lapset: joo, ehkä  
Kukka: ruuno  
Pihla: runo  
Pilvi: se oli runo, runotarina  
Kukka: runotarina

Yhteisen vastauksen rakentaminen onnistui ryhmiltä vaihtelevasti. Oheinen ensimmäisen ryhmän välinen keskustelu on ehdottomasti ryhmähaastattelujen parhaimmista, koska siinä kaikki ryhmänjäsenet saavat puheenvuoron ja perustelevat omia mielipiteitään. Kaiken kaikkiaan ryhmähaastattelut onnistuivat kuitenkin hyvin ja kaikki ryhmät olivat melko toimivia. Ryhmät vastasivat kaikkiin esitettyihin kysymyksiin ja kaikki lapset saivat haastattelujen aikana suunvuoron. Ryhmien koostumuksella oli tietysti vaikutusta keskustelujen hedelmällisyyteen, koska

toiset ryhmistä muodostuivat parhaista kaveruksista ja toiset toisilleen hieman oudommista luokkatovereista. Myös ryhmänjäsenten luonteilla oli vaikutusta keskusteluihin, koska tosiasia on, että toiset ihmiset – niin aikuiset kuin lapsetkin – osaavat ilmaista itseään paremmin ja selkeämmin kuin toiset.

Vertaan lasten ryhmähaastattelussa esittämiä mielipiteitä heidän keväällä 2006 antamiinsa vastauksiin nähdäkseni, onko ryhmässä toimiminen vaikuttanut heidän käsityksiinsä. Ensimmäisessä ryhmässä Kukka piti ensimmäistä tekstiä eli runoa satuna tai tarinana. Myös yksilöhaastattelussa runolukunäyte oli hänestä tarina. Pihla ja Pilvi tunnistivat runon runoksi ryhmähaastattelussa kuten yksilöhaastatteluissaankin. Ensimmäisen ryhmän yhteinen vastaus oli runo tai runotarina, jossa yhdistyvät molemmat ryhmässä esiin tulleet käsitykset. Pihla ja Pilvi perustelivat tekstin olevan runo, koska siinä *oli vähän niitä kaks kertasia* eli sanojen toistoa. He ovat siis ymmärtäneet, että yleensä juuri muotoseikat tekevät runosta runon. Satu tai tarina teksti voisi taas olla siksi, että siinä kerrotaan variksista, jotka puhuvat ja käyttäytyvät siten ihmisten tavoin. Pohjapään runo on kieltämättä sisällöltään kertova, joten ensimmäisen ryhmän vastausta runotarina voi pitää ensimmäistä lukunäytettä erittäin hyvin kuvaavana. Toista tekstiä pitivät tietotekstinä Kukka ja Pihla. Pilvin mielestä kyseessä oli tarina, mutta hän luopui omasta käsityksestään ja yhtyi toisten ryhmänjäsenten mielipiteeseen:

Pilvi: ja voi tää tarinakin ol, ei tarina ku ihan tietoo vaa pelkästään

Ensimmäisen ryhmän yhteinen vastaus toisen lukunäytteen kohdalla oli siis tietoteksti. Yksilöhaastattelussa Kukka piti tietotekstiä satuna tai tarinana ja Pilvi satuna. Pihla puolestaan ei osannut määritellä lukunäytettä. Ryhmähaastattelun kolmannen lukunäytteen suhteen ensimmäinen ryhmä oli hyvin yksimielinen: Kukasta ja Pilvistä se oli tarina tai satu, Pihlasta satu. Ryhmän yhteinen vastaus oli satu. Yksilöhaastattelussa kaikki kolme sen sijaan nimesivät kansansadun kertomukseksi. Ryhmähaastattelussa Pilvi painotti, että kansansatu ei ole missään tapauksessa kertomus, mikä on hyvin mielenkiintoista, sillä yksilöhaastattelussa kansansatu vaikutti nimenomaan vastaavan hänen prototyypistä kertomustaan. Pilvihän piti kansansatulukunäytettä kertomuksena ja myös hänen itse kertomansa kertomus oli kansansatu. Niin Kukan, Pihlan kuin Pilvinkin mielestä kertomus, satu ja tarina ovat erilaisia. On siis mielenkiintoista, miksi ryhmähaastattelun kansansatu ei ole heidän mielestään kertomus, vaikka yksilöhaastattelun kansansatu on.

Toisessa ryhmässä kaikki ryhmänjäseneet eli Ruusu, Marja ja Hilla pitivät ensimmäistä lukunäytettä runona. Myös yksilöhaastattelun runolukunäyte oli heidän mielestään runo.

Ryhmähaastattelun toinen teksti oli Ruusun mielestä kertomus, Marjan ja Hillan mielestä tietoteksti. Ryhmän yhteiseksi vastaukseksi muodostui tietoteksti. Ruusu taipui toisten ehdotukseen, kun sitä perusteltiin hänelle:

haastattelija: perustelkaapas vielä Ruusulle vähän minkä takia se on tietokirjateksti  
Marja: no siinä on variksesta kaikkee tietoo  
Hilla: ymm  
Marja: ja tuollai tolle  
Ruusu: nii joo

Toisen ryhmän jäsenet vastasivat ryhmähaastattelun toisenkin lukunäytteen kohdalla samalla tavoin kuin yksilöhaastattelussa, jossa Ruusu piti tietotekstilukunäytettä kertomuksena ja Marja ja Hilla tietotekstinä. Kolmannen lukunäytteen suhteen toinen ryhmä oli yksimielinen: kyseessä oli kaikkien mielestä kertomus tai tarina. Lopulta ryhmä päätyi tarinaan, koska kertomus olisi ollut heidän mielestään enemmän totta kuin mitä lukunäyte oli. Yksilöhaastattelussa Ruusu piti kansansatua tarinana, Hilla ja Marja kertomuksena. Ruusun mielestä kertomus, satu ja tarina ovat erilaisia, Hillasta ja Marjasta samanlaisia. Ruusu olikin ryhmähaastattelussa enemmän tarinan kannalla, mikä on ymmärrettävää verrattuna hänen yksilöhaastatteluunsa. Hilla puki ryhmähaastattelussa sanoiksi ajatuksen siitä, että kertomus on enemmän totta kuin tarina, vaikka kertomus, satu ja tarina ovatkin yksilöhaastattelun perusteella hänen mielestään samanlaisia. Marjasta tuntui olevan sama, kumpaa nimitystä lukunäytteestä käytettiin, viittaavathan ne hänen mielestään samaan tekstilajiin:

Marja: kertomus  
Hilla: musta niin kertomus  
Ruusu: niin mustakin  
Marja: tai tarina  
Hilla: nii. tarina tai kertomus  
haastattelija: kumpi  
Hilla: no mun mielestä ehkä kertom tarina  
Marja: kertomus  
Ruusu: niin mustakin tarina  
Marja: no nii tarina  
Ruusu: musta tarina

Kolmannen ryhmän jäsenet Vesa, Lumi ja Sade pitivät kaikki ryhmähaastattelun ensimmäistä lukunäytettä runona. Yksilöhaastattelussa Lumi piti runolukunäytettä kertomuksena ja mielti ryhmähaastattelussakin, onko ensimmäinen lukunäyte kertomus vai runo, mutta päätyi kuitenkin runoon. Vesa ja Sade pitivät myös yksilöhaastattelussa runolukunäytettä runona. Toinen lukunäyte oli kolmannen ryhmän mielestä kertomus. Vesa ja Sade käsittivät sen ensin tietotekstiksi, mutta taipuivat lopulta Lumin ehdottaman kertomuksen kannalle. Yksilöhaastattelussa Vesa ja

Lumi pitivät tietotekstilukunäytettä kertomuksena. Sade sen sijaan ei osannut nimetä kyseistä tekstiä. Kolmas teksti oli kolmannen ryhmän mielestä satu. Kaikki kolme jäsentä olivat asiasta samaa mieltä. Lumi tosin tarkensi vastaustaan sanomalla, että kyseessä oli *tarinan ja sadun yhdistelmä*. Vesa, Lumi ja Sade käsittivät kansansatulukunäytteen samalla tavalla sekä ryhmä- että yksilöhaastattelussa: Vesasta ja Sadesta se oli yksilöhaastattelussa satu, Lumista tarina. Vesan ja Lumin mielestä kertomus, satu ja tarina ovat erilaisia, Saden mielestä taas samanlaisia.

Neljännän ryhmän yhteinen vastaus ensimmäisen lukunäytteen suhteen oli kertomus. Kertomuksen kannalla olivat Pyry ja Harri. Veikka puolestaan piti ensimmäistä tekstiä satuna. Neljännän ryhmän jäsenet eivät oikein osanneet perustella toisilleen tai haastattelijalle, miksi olivat kertomuksen tai sadun kannalla. Yhteisymmärrykseen ryhmä pääsi siten, että Veikka luopui omasta kannastaan:

haastattelija: yhy min kās takia se olis satu

Veikka: no en mää tiijä

haastattelija: entäs min kās takia se olis kertomus

Veikka: ym no tuntu niin siltä

Harri: musta kertomus

haastattelija: kertomus

Harri: en mä oikeestaan tiijä min kās takia

haastattelija: okei, no nyt ois kaks kertomusta ja yks satu, pääsettekö yhteisymmärrykseen vai

Veikka: ei, satu

Pyry: kertomus

Harri: kertomus

Veikka: no kertomus sitten vaikka

Yksilöhaastattelussakin Veikka piti runolukunäytettä satuna ja Harri kertomuksena. Pyry sen sijaan nimesi runolukunäytteen runoksi yksilöhaastattelussa. Ryhmähaastattelun toista lukunäytettä neljännän ryhmän kaikki kolme jäsentä pitivät tietotekstinä. Yksilöhaastattelussa kaikki kolme puolestaan pitivät tietotekstilukunäytettä kertomuksena. Ryhmähaastattelussa ehdotuksen tietotekstistä teki Pyry ja toiset yhtyivät hänen mielipiteeseensä. Kolmannen lukunäytteen suhteen Pyry, Harri ja Veikka olivat yhtä yksimielisiä kuin edellisenkin lukunäytteen suhteen. Kolmas teksti oli heidän mielestään satu. Yksilöhaastattelussa Pyry nimesi kansansatulukunäytteen niin ikään saduksi. Harrista se oli tarina ja Veikasta kertomus. Pyryn ja Veikan mielestä kertomus, satu ja tarina ovat erilaisia, Harrista taas samanlaisia. Yksilö- ja ryhmähaastattelun perusteella kansansatu näyttää siis vastaavan Pyryn käsitystä prototyypisistä sadusta, koska hän nimeää kansansadun saduksi molemmissa. Harrin mielestä kertomus, satu ja tarina ovat samanlaisia, joten kansansatu vastanee hänen käsitystään tekstistä, josta voi käyttää nimityksiä kertomus, satu ja tarina. Veikan kohdalla on taas mielenkiintoista se, että yksilöhaastattelussa hän piti kansansatulukunäytettä

kertomuksena mutta ryhmähaastattelussa satuna. Ja koska kertomus, satu ja tarina ovat hänen mielestään erilaisia, yksilöhaastattelun ja ryhmähaastattelun kansansatulukunäytteet ovat hänen mielestään erilaisia tekstejä. Ryhmähaastattelussa Veikka toi esille satuun liittyvän seikan, joka tuntuu liittyvän monien muidenkin lasten mielessä satuun:

haastattelija: minkäslainen juttu tämä oli

Veikka: öö satu

Pyry: eikun totta

Veikka: no, ei kettu eikä varis osaa puhua niin ei se voi olla totta

Satu ei siis ole totta. On mielenkiintoista, miksi Veikan mielestä ryhmähaastattelun kansansatu ei voi olla totta, mutta yksilöhaastattelun kansansadusta hän ei sano samoin. Ovatko kertomus ja tarina Veikasta siis enemmän totta kuin satu? Näinhän jotkut toiset lapset ovat kertomuksen, sadun ja tarinan eroja perustelleet, ja samankaltaista ajattelua löytyy myös sanakirjoista. Miksi sitten yksilöhaastattelun kansansatu kuuluu kertomuksiin eikä satuihin, vaikka siinäkin esiintyy epärealistisia asioita, kuten puhuvia eläimiä?

Viidennen ryhmän muodostivat Kielo, Lilja ja Otso. He olivat yksimielisiä kaikkien lukunäytteiden suhteen. Ensimmäistä he pitivät runona, toista tietotekstinä ja kolmatta tarinana. Kielo tosin ei osallistunut lainkaan keskusteluun ensimmäisestä lukunäytteestä, mutta hänen vaikenemisensä voinee tässä tulkita myöntymisen merkiksi eikä niinkään vaikenemiseksi ujouden vuoksi, koska muista lukunäytteistä keskusteltaessa hän ilmaisi rohkeasti oman mielipiteensä. Yksilöhaastattelussakin kaikki kolme nimesivät runolukunäytteen runoksi. Ryhmähaastattelun toisen lukunäytteen kohdalla Kielo avasi keskustelun:

haastattelija: minkäslainen juttu tämä on

Kielo: tie

Lilja: no

Kielo: tietoo antaa variksesta

haastattelija: joo

Lilja: niin tässä kerrottiin variksesta

haastattelija: joo, ootko Otso samaa mieltä

Otso: oon

Yksilöhaastattelussa Kielo piti tietotekstilukunäytettä tietotekstinä. Liljasta ja Otsosta se oli sen sijaan kertomus. Kolmannen lukunäytteen viidennen ryhmän jäsenet nimesivät yhdestä suusta tarinaksi, eikä asiasta tarvinnut sen enempää keskustella. Yksilöhaastattelussa Kielo ja Otso nimesivät kansansatulukunäytteen kertomukseksi, Liljasta se oli paitsi kertomus myös tarina. Kielon ja Otson mielestä kertomus, satu ja tarina ovat erilaisia. Heidän kohdallaan nousee esiin samanlaisia kysymyksiä kuin Veikan kohdalla: miksi yksilöhaastattelun ja ryhmähaastattelun

kansansadut ovat lasten mielestä erilaisia tekstejä. Liljan mielestä kertomus, satu ja tarina ovat samanlaisia, joten kansansatua voi hänestä nimittää yhtä hyvin joko kertomukseksi, saduksi tai tarinaksi.

Kuudes ryhmä piti ryhmähaastattelun ensimmäistä lukunäytettä kertomuksena. Toisen lukunäytteen kuultuaan Tuuli tosin vaihtoi mielipidettään:

Tuuli: tää oli kertomus se äskönen oli runo  
haastattelija: aha  
Vilja: jaa  
haastattelija: onko toiset samaa mieltä  
Vilja: ää-ä ää-ä  
Timo: joo

Tästä voisi tulkita koko ryhmän kannan muuttuneen ensimmäisen tekstin suhteen. Toisen lukunäytteen ryhmä nimesi yksimielisesti kertomukseksi. Viljan ja Tuulin käsitykset olivat samanlaiset yksilö- ja ryhmähaastattelussa. Runolukunäytteen he nimesivät runoksi, tietotekstilukunäyte puolestaan oli heidän mielestään kertomus. Timo piti yksilöhaastattelussa runolukunäytettä tarinana ja tietotekstilukunäytettä niin ikään kertomuksena. Ryhmähaastattelun kolmas lukunäyte oli kuudennen ryhmän jäsenten mielestä satu. Yksilöhaastattelussa kansansatulukunäyte oli Viljan ja Timon mielestä kertomus. Tuuli oli yksilöhaastattelussa samaa mieltä kuin ryhmähaastattelussa eli kansansatulukunäyte oli hänestä satu. Viljan mielestä kertomus, satu ja tarina ovat samanlaisia. Tuulista ja Timosta ne taas ovat erilaisia. Näin ollen kansansatua ja tietotekstiä voidaan Viljan mielestä nimittää niin kertomukseksi, saduksi kuin tarinaksikin. Tuulin ajattelu on samanlaista sekä yksilö- että ryhmähaastattelussa. Timon kohdalla jälleen kansansatulukunäyte tottelee yksilöhaastattelussa nimeä kertomus, mutta ryhmähaastattelussa nimeä satu. Yksilö- ja ryhmähaastattelun kansansatulukunäytteet näyttävät siis Timonkin mielestä kuuluvan eri tekstilajeihin.

Tutkimukseni perusteella vaikuttaa siltä, että lapset päätyvät ainakin jossain määrin erilaisiin tuloksiin pohtiessaan vastauksia tekstilajeja koskeviin kysymyksiin ryhmässä kuin silloin, kun he miettivät samoja asioita yksin. Erityisesti tietotekstin osalta ryhmässä toimiminen oli hedelmällistä, koska kevään 2006 yksilöhaastattelussa vain kolme lasta nimesi tietotekstilukunäytteen tietotekstiksi mutta ryhmähaastattelussa sen teki neljä ryhmää. Toisaalta lasten ajattelussa yksilö- ja ryhmähaastatteluiden välillä tapahtui merkillistä vaihtelua: lapset, jotka pitivät kansansatulukunäytettä kertomuksena yksilöhaastattelussa, nimesivätkin vastaavan lukunäytteen saduksi tai tarinaksi ryhmähaastattelussa. Vaihtelua ei voi selittää sillä, että kyseiset lapset pitäisivät kertomusta, satua ja tarinaa toistensa synonyymeina, koska he nimenomaan näkivät ne erilaisina.

Asiaa ei voi selittää myöskään sillä, että kansansatulukunäytteet olisivat olleet keskenään erilaisia tekstejä, koska ne olivat pääpiirteiltään hyvin samanlaisia: henkilöt ja tapahtumat vain erosivat toisistaan.

#### 5.4. Tekstien luokittelutavoista

Ryhmähaastattelussa lukunäytteiden kohdalla tiedusteltiin lapsilta paitsi sitä, miten he nimesivät näytteen, myös sitä, millä perusteella he valitsivat juuri kyseisen nimityksen. Runolukunäytteen kohdalla neljä ryhmää kuudesta toi esiin kieleen liittyviä seikkoja. Pilvi, Pihla ja Kukka huomioivat runossa olevat *kaks kertaset* eli toiston. Ruusu, Marja ja Hilla olivat huomanneet tekstissä olevan loppusointuja:

haastattelija: milläs perusteella se olis runo

Hilla: no kun siinä

Marja: siinä oli aika hyvin noita hämärtyy ja kyyristyy

Vesa, Lumi ja Sade sekä Kielo, Lilja ja Otso käyttivät loppusoinnuista nimitystä riimiparit:

haastattelija: millä perusteella se on runo

Lumi: no siinä on kato tommosia tota

Vesa: no niinku sillei että

Sade: niissä on riimipareja

Vaikka lapsille koulun äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksesta tuttuja kukka–sukka -tyyppisiä riimipareja ei runolukunäytteessä ole, lasten korva tunnisti runokielen soinnillisuuden. Joitakin ryhmiä kuitenkin hämmensi se, että runossa tuntui olevan riimipareja, mutta he eivät löytäneet siitä sanapareja, joilla on vain yhden kirjaimen ero:

haastattelija: antakaas esimerkki riimiparista mikä siellä ois

Lilja: no esim vaikka puu ja suu ja sukka ja kukka

haastattelija: joo mut oliko täällä runossa missä täällä runossa oli niitä riimipareja

Lilja: ahaa. missä niitä voi olla

(lapset etsivät tekstistä riimipareja)

Lilja: voi kuules en mä löydä täältä

Kielo ja Otso: en mäkään

Lilja: mistä tuo, se se kuulosti semmoselta niinku semmoselta

Otso: riimipareilta jotkut

haastattelija: joo kyllä te var ootte oikeessa kyllä siellä on niitä riimejä mutta täällä ei oo ihan semmosia samanlaisia semmosia kukka sukka missä olis vaan yhen kirjaimen ero täällä on esimerkiks tämmösiä samanlaisia päätteitä kyyristyy hämärtyy, että ne loppuu samaan samanlaisiin samanlaiseen tavuun

Lilja: määkin kirjotin yhen runon niin kaikki ne sanat loppu le



Lumi lisäsi oman ryhmänsä vastaukseen myös sen, että runossa on runokielelle ominaisia *outoja sanoja*, kuten siristää ja kyyristyy. Pyry, Harri ja Veikka sekä Vilja, Tuuli ja Timo pitivät ensimmäistä tekstiä kertomuksena. Vilja, Tuuli ja Timo vaihtoivat vastauksensa myöhemmin runoksi, mutta en silloin enää huomannut tiedustella, miksi he vaihtoivat mielipidettään, koska olimme jo käsittelemässä toista tekstiä. Pyry, Harri ja Veikka eivät osanneet selittää, miksi ensimmäinen teksti oli heistä kertomus. Viljan, Tuulin ja Timon mielestä ensimmäinen teksti oli kertomus, koska se kertoi variksista ja syksystä. He kiinnittivät huomionsa vain tekstin sisältöön, mikä kyllä onkin kertova. Toiset lapset tekivät siis päätelmänsä lukunäytteen nimestä muodon eli runolle ominaisten kielellisten seikkojen perusteella ja toiset taas sisällön perusteella kiinnittämättä lainkaan huomiota muotoon.

Toisen lukunäytteen kohdalla sain perustelut nimityksen valinnalle kahdelta ryhmältä: Ruusulta, Marjalta ja Hillalta sekä Viljalta, Tuulilta ja Timolta. Ruusu oli Marjan ja Hillan kanssa eri mieltä toisen lukunäytteen nimestä, jolloin pyysin Marjaa ja Hillaa perustelemaan omaa kantaansa Ruusulle. Marja vastasi, että toinen lukunäyte on tietoteksti, koska *siinä on variksesta kaikkee tietoo*. Toisaalta se ei ollut Marjan mielestä kertomus, kuten Ruusu ehdotti, koska *siinä ei oo mitään satua kaikki on totta*. Hilla yhtyi muuten Marjan perusteluihin, mutta hän lisäsi, että *kyllähän kertomuksessakin on totta*. Viljan, Tuulin ja Timon mielestä toinen lukunäyte oli kertomus yksinkertaisesti siksi, että *siinä kerrotaan variksesta*.

Kaikki kuusi ryhmää perustelivat kolmannen lukunäytteen kohdalla nimityksen valintaansa. Ensimmäisen, kolmannen, neljännen ja kuudennen ryhmän mielestä kolmas lukunäyte oli satu. Ensimmäisen ryhmän jäsenet Kukka, Pihla ja Pilvi horjuivat kertomuksen, sadun ja tarinan välillä, mutta päätyivät lopulta satuun. Pilvi perusteli ryhmän vastausta seuraavasti:

haastattelija: minkä takia se ei olis tarina tai kertomus

Pilvi: kertomus on iso ja tarina on pieni --

Kolmannen, neljännen ja kuudennen ryhmän perusteluissa tuli esille se, että lukunäytteessä on totuudenvastaisia asioita, jotka ovat ominaisia sadulla:

(kolmas ryhmä)

Lumi: kato ku ei ne puhu oikeesti nuo eläimet oikeesti ne puhuu tossa niin se on sen takia satu ja sillä selvä

(neljäs ryhmä)

Veikka: öö satu

Pyry: eikun totta

Veikka: no, ei kettu eikä varis osaa puhua niin ei se voi olla totta

(kuudes ryhmä)

Tuuli: tää ei oo totta

--

Tuuli: tuskin nyt mikään kettu alkaa esittää kuollutta mm

Toisen ja viidennen ryhmän mielestä kolmas lukunäyte oli tarina. Kummankin ryhmän perusteluissa tuli esiin samankaltainen totuudenvastaisuus kuin edellisten kolmen ryhmän satu-perusteluissa:

(toinen ryhmä)

haastattelija: milläs perusteella tarina

--

Marja: se kerto variksesta ja ketusta

Ruusu: nii

haastattelija: minkäslainen sit kertomus olis

Hilla: no kyllä siinäkin kerrotas mutta sillei tää ei ollu totta

haastattelija: oisko se kertomus sitte enemmän totta

lapset: joo

(viides ryhmä)

Kielo: no tää jotenkin kuulosti tarinalta

Lilja: niinku siinä niinku kerrottiin sillei siinä oli juoni ja kaikkee plää plää plää

--

Lilja: tai se kuulosti ihan tarinalta ku eihän ketut osaa puhua, eikä varikset

--

Lilja: tai sillein niinku suomee tai siis niinku mitä me puhutaan

Lilja huomioi ainoana lapsista perustelussaan myös sen, että tarinassa on juoni. Juoni on tärkeä narratiiviseen tekstityyppiin liittyvä piirre, sillä se on yksi selkeimpiä tuntomerkkejä, jolla narratiivisen tekstin erottaa muuntyyppisistä teksteistä.

Faigleyn ja Meyerin mukaan ihmiset käyttävät useita kriteereitä tekstejä luokitellessaan. Sisältö ja päämäärä ovat keskeiset luokittelukriteerit, joiden lisäksi Faigley ja Meyer kertovat ihmisten luokittelevan tekstejä myös genren, tyylin ja vuorovaikutuksellisuuden perusteella. (Faigley & Meyer 1983: 319–320.) Tutkimukseeni osallistuneet lapset luokittelivat tekstejä Faigleyn ja Meyerin luokittelukriteereistä muiden paitsi vuorovaikutuksellisuuden perusteella. Sisällön perusteella määrittely oli lasten käyttämistä luokitteluperusteista yleisin, sillä sitä käytettiin kaikkien kolmen lukunäytteen yhteydessä. Päämäärän perusteella luokitteluna voidaan pitää lasten vastauksista vain sitä, että kuudennen ryhmän mielestä toinen lukunäyte oli kertomus, koska siinä kerrotaan variksesta. Toisen lukunäytteen päämäärä on näin ollen kertoa variksesta. Toisaalta päämäärän perusteella luokittelu liittyy myös sisältöön, koska jos tekstissä kerrotaan variksesta, sen sisältö on variksesta kertova. Lapset luokittelivat tekstejä melko paljon myös genren perusteella eli

mainitseamalla lukunäytteen kohdalla tekstilajin nimen. Tyylin perusteella luokitteluksi voi ajatella määritelmät, joissa lapset pitivät tekstiä jonkun tietyn tekstilajin edustajana, koska se kuulosti siltä tekstilajilta eli oli toisin sanoen tietyn tekstilajin tyylinen. Runolukunäytettä lapsiryhmät luokittelivat Faigleyn ja Meyerin kriteereistä poiketen myös kieleen liittyvien seikkojen perusteella. Kaikki ryhmät, jotka nimesivät runolukunäytteen runoksi, kertoivat luokitteluperusteidensa liittyvän kieleen. Sen sijaan ne ryhmät, jotka nimesivät runolukunäytteen kertomukseksi, käyttivät näytteen luokitteluperusteena sen sisältöä.

## 5.5. Lukunäytteiden tapahtumista

### 5.5.1. Milloin?

Kaikki ryhmät vastasivat samalla tavoin kysymykseen siitä, milloin ensimmäisen lukunäytteen asiat tapahtuivat: syksyllä. Vastaus oli odotettavissa, onhan runon nimi *Syksy*, ja siinä myös kerrotaan syksystä. Jatkoin tiedustelua lukunäytteen tapahtuma-ajankohdasta kysymällä, tapahtuivatko lukunäytteen asiat kenties viime syksynä tai aiemmin menneisyydessä vai voisivatko ne tapahtua esimerkiksi ensi syksynä tai myöhemmin tulevaisuudessa. Vastauksissa lisäkysymyksiin ryhmien vastauksiin tuli enemmän hajontaa. Kukan, Pihlan ja Pilvin mielestä ensimmäisen lukunäytteen asiat ovat voineet tapahtua aikaisemmin, mutta ne voivat tapahtua myös parhaillaan tai myöhemmin. Pihlan mukaan *se voi olla kumpaa vaan kun syksyhän aina tulee ja menee*. Myös Ruusun, Marjan ja Hillan mielestä kyseessä voi olla niin viime syksyn kuin tämän tai seuraavankin syksyn tapahtumat. Haastattelijan kysymykseen siitä, tuleeko tapahtuma-ajankohta tekstistä ilmi, Marja vastasi, että tulee. Sen tarkemmin hän ei kuitenkaan asiaa selittänyt. Vesa, Lumi ja Sade intoutuivat pohtimaan lukunäytteen tapahtumien ajankohtaa vuosiluvun tarkkuudella:

haastattelija: -- koskas tää tapahtui

Lumi: syksy

Sade ja Vesa: syksyllä

--

Vesa: vuosi tuhat yhdeksänsataa kahe seitsemänkymmentä kahdeksan

Myös ensi syksynä eli tulevaisuudessa lukunäytteen asiat voivat kolmannen ryhmän mielestä tapahtua. Pyryn, Harrin ja Veikan mielestä tapahtumat sijoittuivat menneisyyteen viime tai toissa syksyyn. Ensi syksynä eli tulevaisuudessa ne eivät heidän mielestään voi tapahtua. En kuitenkaan huomannut tarkentaa, miksi pojat sijoittivat tapahtumat vain menneisyyteen. Viidennen ryhmän mielestä lukunäytteen asiat ovat voineet tapahtua sekä menneisyydessä että tulevaisuudessa. Kielto

kuitenkin epäili ensi syksyn mahdollisuutta kysyen, mistä sen voi tietää. Tällä Kielo tuntui tuovan esiin ajatuksen siitä, että tulevaisuuden tapahtumista ei voi kertoa etukäteen, koska niistä tietää vasta sitten, kun ne ovat tapahtuneet:

haastattelija: -- koska tämä tapahtui mistä tässä kerrotaan  
lapset: syksyllä  
Kielo: se tapahtu, sit ne lähti ne linnut lähti  
haastattelija: tapahtu se viime syksynä  
Lilja: vaikka viime syksynä  
haastattelija: voiskos se tapahtua ens syksynä  
Otso: no voi  
Kielo: a-aa mistä voi sen tietää  
Lilja: no syksynä

Kuudennessa ryhmässä jäsenten mielipiteet erosivat toisistaan. Timon mielestä tapahtumat voivat sijoittua niin menneeseen kuin tulevaankin. Vilja antoi tapahtuma-ajankohdalle tarkan vuosiluvun 2005, mikä oli haastattelun tekohetkeen verrattuna edellisen vuoden syksy. Tuuli pohti, mistä lapset voisivat tietää tapahtumien ajankohdan, koska runossa ei sitä mainita. Hänen mielestään tapahtumat eivät kuitenkaan voi sijoittua ensi syksyyn eli tulevaisuuteen, koska ne, jotka runon ovat keksineet ja kertoneet eivät voi tietää tulevaisuuden tapahtumista. Vilja yhtyi Tuulin mielipiteeseen.

Kysymykseen siitä, milloin toisen lukunäytteen asiat tapahtuivat, tuli monenlaisia vastauksia. Kukan, Pihlan ja Pilvin mielestä toisen lukunäytteen asiat voivat tapahtua toisaalta milloin vaan, toisaalta ei milloinkaan:

Pilvi: ei millonkaan  
Kukka: tää voi millon v talvella tai kesällä  
Pilvi: niin ei siinä puhuttu mistään  
Kukka: kun niitä on sillei talvella ja kesällä niitä variksia sillei

Ruusu, Marja ja Hilla vastasivat samansuuntaisesti. Heidän mielestään ajankohta ei tule tekstistä esille eikä sitä siten voi tietää. Toisaalta Hilla pohti, voiko ajankohdan määrittää itse:

Marja: emmä tiijä, viime kesänä  
Hilla: saaks sen ite päättää  
Ruusu: mistä se näkyy täällä  
haastattelija: tuleeks siitä esille millon se on tapahtunu  
Marja: no ei todellakaan  
Hilla: emmä tiijä, ei  
Marja: varmaan viime kesänä

Myöskään Viljan mielestä ajankohta ei tule esille tekstistä. Tuuli puolestaan oli sitä mieltä, että lukunäytteen asiat tapahtuvat samaan aikaan, kun niitä kerrotaan:

Vilja: koskas mistäs me tiijetään  
Tuuli: nytten  
Vilja: nii, eiku oota  
Tuuli: sää kerroit sen nyt  
haastattelija: ymm  
Tuuli: niin se tapahtui nyt  
haastattelija: joo-o  
Vilja: yhdeksäntoista vuorokautta sitten  
haastattelija: yhdeksäntoista vuorokautta sitte  
Vilja: ä  
haastattelija: aha silloin kun naaras alotti hautomaan munia  
Vilja: oliko se silloin heh heh

Vilja poimi lukunäytteestä ajan, yhdeksäntoista vuorokautta, jota tarjosi vastaukseksi kysymykseen. Se on aika, joka tekstissä kerrotaan kuluvan varisnaaraalta munien hautomiseen. Koko lukunäytteen tapahtuma-ajankohtaa ajatellen se on kuitenkin epäoleellinen. Samanlaisen epäoleellisen tekstistä poimitun ajan antoi vastaukseksi viidennen ryhmän Otso:

Otso: ehkä silloin alkukesällä kun vilja alkaa kasvaa  
haastattelija: ymm, silloin ainakin jotain tapahtuu

Pyryn, Harrin ja Veikan vastaus heijastelee samanlaista ajattelua kuin Tuulilla. Heidän mielestään lukunäytteen asiat tapahtuivat kyseisenä päivänä juuri pari sekuntia aikaisemmin, millä he mahdollisesti tarkoittivat lukuhetkeä. Veikka veti lukunäytteen tapahtumat reaali maailmaan, siinä juuri hetkeä aikaisemmin tapahtuneiksi:

Pyry: tänään  
--  
haastattelija: tänään tapahtu  
Pyry: ymm  
Harri: just pari sekuntia sitte  
haastattelija: okei  
Veikka: tonne kuusen latvaan lens var var eiku koivun latvaan lens latvaan lens ymm  
varis

Vesa, Lumi ja Sade antoivat vastaukseksi ajankohtia vuosiluvun tarkkuudella. Heidän vastauksensa eivät ole millään tavalla kytköksissä lukunäytteessä kerrottuihin asioihin, vaan he keksivät antamansa vuosiluvut omasta päästään. Vastausten ympärille lapset keksivät myös värikkäitä tapauksia vahvistamaan omaa vastaustaan:

Sade: tämä on yhdeksänkymmentä yhdeksän vuosi kun miä olin silloin semmonen ihan niin kun, pipana  
Lumi: tämä tapahtui tuota noin  
Vesa: siis eikun siis se tapahtukin  
Lumi: se tapahtu  
Vesa: vuosi yhdeksän yhdeksänsataa  
Lumi: se tapahtu se tapahtu keväällä  
Sade: mää muistan  
Lumi: kun se muni se varis sinne pesäänsä  
Sade: ja mää muistan kun siellä se  
Lumi: muutaman munan pöpperöisen  
Vesa: se oli tuhat yhdeksänsataa kaksitoista  
Sade: mää muistan kun toi varis siellä oli semmonen varis ja siellä laulo niin ku mää olin Elviksen konsertissa niin siellä mää näin mää näin kun se  
Lumi: Elvis ei eläny silloin  
Sade: no ihan vaikka yheksänkyt yheksän luvulla niin silloin vaikka tota tota varis niin siellä sano tämmösiä höpön pöpön juttuja  
Lumi: no sitten se Elvis sano että olkaa hiljaa siellä  
Vesa: tuhat yhdeksänsataa yheksänkyt luvulla  
haastattelija: no entäs  
Sade: sit se lopetti tohon puhtaan pöytälai  
Lumi: ja sitten se teki valkoisen läjän pöydälle

Vesa, Lumi ja Sade jatkoivat vuosiluvun pohdinnassa samaa tyyliä, jota käyttivät jo ensimmäisen lukunäytteen kohdalla. Toisen lukunäytteen kohdalla vastauksesta paisui vain vielä pidempi, kun kaikki ryhmän jäsenet yrittivät saada oman versionsa asiasta kuuluville. Lumi, joka puhui keväästä ja munien munimisesta, oli ainoa, jonka vastaus liittyi edes jollakin tavalla lukunäytteeseen. Vesan ja Saden pohdinnat saivat lukunäytteestä vain alkusysäyksen.

Kolmannen lukunäytteen tapahtumien ajankohtaa kysyttäessä ryhmät poimivat tekstistä helponolaisesti sen, että ne sijoittuvat kesään. Tutkimuksen kannalta tekstissä mainitun vuodenajan poimiminen ei kuitenkaan ole yhtä oleellista kuin sen selvittäminen, ymmärtävätkö lapset tekstin muodon tarjoamia tietoja ja vihjeitä tapahtumien sijoittumisesta ajassa. Kukan, Pihlan ja Pilvin mielestä lukunäytteen tapahtumat voivat sijoittua joko menneisyyteen tai tulevaisuuteen. Kukka tosin pohti, että tekstiä ei ole voitu vielä kirjoittaa, jos sen kertomat tapahtumat sijoittuvat tulevaisuuteen. Ruusu, Marja ja Hilla tyytyivät toteamaan, että lukunäytteen tapahtumat sijoittuvat viime kesään. Vesa, Lumi ja Sade jatkoivat jo edellisten lukunäytteiden kohdalla tutuksi tullutta tapansa keksiä tarkka, mutta tekstistä riippumaton vuosiluku:

haastattelija: no koska tää tapahtui

--

Vesa: vuonna tuhat yhdeksänsataa seitsemänkymmentä yhdeksän elikkä vuosi eteenpäin siitä yhestä tapahtumasta

Keskustelu vuosiluvusta ei kuitenkaan jatkunut tällä kertaa Vesan kommenttia pidemmälle. Vesan antama vuosiluku on kyllä menneisyyden vuosiluku, mutta koska ryhmä ei kommentoinut tarkemmin, sijoittaako se lukunäytteen tapahtumat menneeseen, nykyhetkeen tai tulevaan vaiko niihin kaikkiin, kolmannen ryhmän vastaus on otettava heittona, jonka sijoittumista ajassa ei ole luultavasti harkittu kovinkaan perusteellisesti. Pyry, Harri ja Veikka puolestaan olivat sitä mieltä, että lukunäytteen tapahtumat ovat jo tapahtuneet eivätkä siten voi sijoittua tulevaisuuteen:

haastattelija: tapahtuko se joskus menneenä kesänä vai voisko se tapahtua ens kesänä  
Pyry: ei se on tapahtunu jo  
haastattelija: se on tapahtunu jo  
Pyry: se on tapahtunu jo kaksikymmentäviis vuotta sitten  
haastattelija: aha okei millä perusteella sää aattelet niin  
Pyry: no en tiijä  
haastattelija: onks toiset samaa mieltä  
Veikka: viime kesänä tapahtui  
Pyry: no kun mä näin sen silloin  
Veikka: mä tiijän  
haastattelija: aha silloin kaksikymmentä vuotta sitten  
Pyry: nii

Loppua kohti neljännenkin ryhmän keskusteluun kolmannen lukunäytteen ajoituksesta tuli samankaltaista lukunäytteeseen varsinaisesti liittymätöntä, mutta sen inspiroimaa sanailua. Lapset toivat lukunäytteen asiat omaan maailmaansa ja keksivät niiden pohjalta tapauksia, joissa ovat olleet muka itse osallisina. Bettelheimin käsitys siitä, että perinteinen kirjallisuus kertomuksineen, satuineen ja tarinoineen tarjoaa virikkeitä lasten mielikuvitukselle näyttää siis ainakin kolmannen ja neljännen ryhmän jäsenten kohdalla pitävän paikkansa (Bettelheim 1987: 32). Kielo, Lilja ja Otso näyttävät hahmottavan lukunäytteen tapahtumien ajankohtaa ainoastaan tekstin sisällön perusteella. Heidän mielestään tapahtumat ovat voineet tapahtua viime kesänä, ne voivat tapahtua ensi kesänä tai milloin vain:

haastattelija: okei kerrottaisko jos se ens kesänä tapahtuis niin kerrottaisko siitä samalla tavalla ku tässä  
Kielo: no ehkä vähän eri tavalla  
Otso: nii  
haastattelija: mitenkä eri tavalla  
Lilja: samalla tavalla  
Otso: ei  
Kielo: eri tavalla  
--  
haastattelija: miten eri tavalla siitä kerrottais  
Kielo: no vaikka  
Lilja: se on ehkä keväällä tai kesällä

Kielo: no vaikka että tota niin se ois vieny sen niinku pellon laitaan ja sitte se ois vasta tota päästäny sen niinku samalla tavalla irti

--

haastattelija: ai että se juoni ois vähän erilainen niinkö

Kielo ja Otso: niin

Kielon, Liljan ja Otson ajatukset pysyivät tiukasti tekstin sisällössä, vaikka heitä yritettiin lisäkysymyksillä johdatella tarkastelemaan tekstin muotoa. Tapahtuma-ajankohdan vaihtuminen näkyisi siis viidennen ryhmän mielestä vain sisällön ja juonen muutoksina. Kuudennen ryhmän jäsenet sijoittivat lukunäytteen tapahtumat menneisyyteen. Tuuli tosin toi esiin ajatuksen, etteivät tapahtumat ole tapahtuneet koskaan, koska lukunäyte on satua:

haastattelija: -- millon tää tapahtui

--

Tuuli: ei milloin ei milloinkaan koska tää on vain satua

Vilja: niin juuri niin

Timo: ei ainakaan ollu talvi

--

haastattelija: no onkos tää tapahtunu men niinku joskus aikaa sitte vai voisko tää tapahtua ens kesänä

Vilja: aikoja sitte

Tuuli: eihän tää oo tapahtunu koskaan

Vilja: nii

Tuuli ymmärsi kolmannen lukunäytteen sisällön fiktiivisyyden ja ajatteli sen perusteella, että tapahtumat eivät ole tapahtuneet koskaan. Vaikka huomio osoittaa Tuulin ymmärtävän fiktiivisen tekstin mielikuvituksellisuuden, Tuulikin päätteli lukunäytteen tapahtuma-ajan muiden tavoin tekstin sisällön perusteella huomioimatta tekstin muotoa.

### 5.5.2. Mitä?

Kolmanneksi ryhmähaastattelussa kysyin, mitä lasten mielestä lukunäytteessä tapahtuu. Ensimmäisen ryhmän jäsenet eli Kukka, Pihla ja Pilvi vastasivat, että varikset nukkuvat ja uneksivat aidan reunalla sekä muuttavat tai ainakin miettivät, että niiden pitäisi lähteä. Toisen ryhmän jäsenet Ruusu, Marja ja Hilla sanoivat, että lukunäytteessä varikset istuvat ja nuokkuvat orrella tai aidalla ja tarinoivat. Lopussa ne lähtevät jonnekin, mutta lapset eivät tiedä minne. Marja mainitsi myös kurkien lähtemisen veljiensä luo, mikä tosin poikkeaa runon alkuperäisestä sisällöstä. Vesa, Lumi ja Sade muotoilivat vastauksensa yhteistyöllä:



haastattelija: -- mitäs siinä tapahtui  
Lumi: no siinä oli kaksi vanhaa varista jotka  
Sade: istui ruskealla aidalla  
Vesa: nuokkui istui nuokkui  
Lumi: ne oli aidan päällä ja sitten ne heilui siinä ja sitten ne oli litimärkiä ja sitten ne lensi pois

Pyryn, Harrin ja Veikan vastaus rakentui haastattelijan lisäkysymysten avulla:

haastattelija: mitäs siinä tapahtuu  
pojat: hymm, heh heh  
haastattelija: kenestä se kertoo  
Veikka: variksista  
Pyry: variksista ja  
haastattelija: ymm  
Pyry: ja  
haastattelija: ymm montas niitä on  
Veikka: kaks  
Pyry: kaks  
haastattelija: joo  
Pyry: ja sitte ö märäs kahesta märestä variksesta  
haastattelija: joo, missäs ne on  
Pyry: aidalla  
haastattelija: joo ja mitä ne tekee  
Veikka: no nukkuu  
haastattelija: ymm  
Veikka: hiljaa nukkuu  
Pyry: eikun kovasti  
haastattelija: tai siellä oli että nuokkuu hiljaa  
Pyry: mitä se tarkoittaa  
haastattelija: onko nukkuminen ja nuokkuminen sama asia  
Veikka: ups  
Pyry: ei mutta ku mää en tiijä mitä nuokkuminen on  
haastattelija: tietääks kukaan mitä on nuokkuminen  
Harri: e ainakaa muista  
Pyry: onks se jotain kiikkumista  
haastattelija: no vähän semmosta --  
Pyry: ymm, siinä tarinoidaan

Neljännän ryhmän vastaukseksi saadaan näin, että kaksi märkää varista nuokkuu ja tarinoi aidalla. Viidennen ryhmän jäsenten eli Kielon, Liljan ja Otson mielestä lukunäytteessä kerrottiin kahdesta vanhasta variksesta, jotka nukkuivat ja puhelivat toisilleen. Lasten mukaan lukunäytteen lopussa toinen varis lähti ja sanoi toiselle, että oli oikein hauska tavata. Lisäksi lukunäytteessä kerrottiin viidennen ryhmän mielestä vähän maisemista ja luonnosta. Viljan, Tuulin ja Timon eli kuudennen ryhmän mukaan lukunäytteen tapahtumapaikkaan tulee sade ja syksy.

Kukka, Pihla ja Pilvi olivat sitä mieltä, että toisessa lukunäytteessä kerrotaan toisaalta variksesta ja toisaalta siitä, että varis asuu kaatopaikalla ja munii metsässä munia. Ruusu, Marja ja Hilla olivat myös sitä mieltä, että lukunäytteessä kerrotaan variksesta:

Marja: no kerrotaan variksesta miten se munii ja tollasta

Hilla: niin että miten ja minkä minkä värinen se on

Ruusu: nii ja sellasta

Hilla: ei siinä oikeen mitään silleen tapahdu

Hilla otti esiin sen, ettei toisessa lukunäytteessä oikeastaan tapahdu mitään, mikä onkin totta: tietoteksteissä pääpaino on tiedon välittämisellä eikä niinkään tapahtumien kertomisella. Vesa, Lumi ja Sade sanoivat, että toisessa lukunäytteessä varis munii munia ja eräästä munasta kuoriutuu *linnunpöpperöinen*. Pyryn, Harrin ja Veikan mielestä taas lukunäytteessä kerrottiin variksesta ja siitä, minkälainen se on. Samalla kannalla olivat myös Kielo, Lilja ja Otso, joiden mukaan lukunäytteessä kerrottiin variksista. Lilja mainitsi lisäksi, ettei lukunäytteessä *tapahtunu mitään*. Vilja, Tuuli ja Timo kokivat kysymyksen vaikeaksi, mutta päätyivät lopulta vastaukseen, että lukunäytteessä kerrotaan variksen olevan yleinen lintulajimme:

haastattelija: -- entä mitä tässä tapahtui

Vilja: ei harmainta hajua

Tuuli: miks sä kysyt noin vaikeita kysymyksiä

--

haastattelija: mää haluan tietää osaatteko te vastata tai mitä te vastaatte näin vaikeisiin kysymyksiin

Tuuli: ja miten näihin osaa vastata

haastattelija: näihin ei ollukaan oikeita tai vääriä vastauksia

Vilja: mikä se kysymys olikaan mää unohin

haastattelija: että mitä tässä tapahtui

--

Tuuli: siinä kerrotaan että varis on yleinen lintulajimme

Ryhmien vastaukset siihen, mitä kolmannessa lukunäytteessä tapahtui, olivat hyvin samankaltaisia. Kaikkien vastaukset liittyivät tekstin sisältöön, mikä on loogista, koska kertomuksen tarkoitus on kertoa tapahtumista. Ensimmäisen, toisen, kolmannen ja kuudennen ryhmän vastauksissa tulee esille variksen nokkeluus:

(ensimmäinen ryhmä)

Kukka: no kun se varis huijas sitä kettua eiku se kettu

Pilvi: kettu luuli olevansa nokkela

Kukka: niin

Pilvi: vaikka se oli äärettömän tyhmä

(toinen ryhmä)

Marja: hmm varis pääs ketulta karkuun kettul oli

Hilla: niin kun se kettu meinas syyä sen

Marja: varis olikin nokkelampi hehee

(kolmas ryhmä)

Lumi: no siinä oli

Vesa: kettu ja varis ja se kettu yritti

Lumi: siinä oli kettu joka halusi syödä sen variksen ja sitten se varis oli joka ikisessä tarinassa kuitenkin selvinny eteenpäin ja sitten se kuitenkin se varis sitte voitti kumminkin sen viekkaussa

(kuudes ryhmä)

Vilja: kettu nappasi sen ihmeen variksen

--

Vilja: sillei, eikun siis varis nappas ton ketun eiku kettu juoks varista ja napauta siis

--

Tuuli: no se ainakin niin kun, yritti niin kun saaha sen kyllä se sitten sai mutta se ei se varis oli ovela

Neljäs ryhmä ei varsinaisesti maininnut variksen oveluutta, mutta myös heidän vastauksessaan se tulee välillisesti ilmi, koska variksen kerrotaan päässeen karkuun:

Pyry: no se kettu yritti syyä sitä varista

haastattelija: ymm. mitäs varis teki

Veikka: kettu sai variksen kiinni

haastattelija: joo ja mitäs varis teki

Pyry: varis lähti karkuun

Viidennen ryhmän vastauksessa ei varsinaisesti tule ilmi, miten varikselle lopulta käy:

Kielo: no se kettu esitti no niih se kettu esitti kuollutta

Lilja: no se

Kielo: ja sithän se varis meni sen sen päälle ja tota niin nokki sitä kielestä

haastattelija: joo

Lilja: se kettu esitti ovelaa ja sitten tota se niinku

Kielo: se otti sen suuhun

Lilja: (hihittäen) sitte se varis katto sen takapuolta

Ketun oveluus tai ainakin yritys olla ovela tulee kuitenkin esiin myös viidennen ryhmän vastauksessa.

### 5.5.3. Missä?

Neljännellä kysymyksellä halusin paitsi selvittää, minkälaisiin tilanteisiin lapset liittävät lukunäytteiden kaltaiset tekstit, myös kontrolloida lasten vastauksia ryhmähaastattelun ensimmäiseen kysymykseen. Ryhmien vastaukset ensimmäiseen ja neljanteen kysymykseen liittyivät melko loogisesti yhteen. Ensimmäinen, toinen, kolmas, viides ja kuudes ryhmä vastasivat ensimmäiseen kysymykseen, että lukunäyte on runo. Näistä muut paitsi viides ryhmä liittivät ensimmäisen lukunäytteen kaltaiset tekstit runokirjoihin ja olivat sitä mieltä, että niitä luetaan tai kerrotaan runoilloissa. Kukka, Pihla ja Pilvi liittivät ensimmäisen lukunäytteen runokirjan lisäksi myös kouluun ja satukirjaan. Ruusu, Marja ja Hilla puolestaan sanoivat ensimmäisen lukunäytteen kaltaisia tekstejä luettavan tai kerrottavan paitsi runoilloissa myös päiväkodeissa, koulussa, sairaalassa ja kotona. Vesan, Lumin ja Saden mielestä ensimmäisen lukunäytteen kaltaiset tekstit liittyivät runoiltojen lisäksi erilaisiin juhliin. Vilja, Tuuli ja Timo yhdistivät ensimmäisen lukunäytteen varsinaisesti vain runoiltoihin. Vilja tosin tarjosi vastaukseksi myös pohjoista ja aittaa runoilija Pohjanpään ja runon sisällön perusteella. Viidennen ryhmän jäsenten Kielon, Liljan ja Otson mielestä ensimmäisen lukunäytteen kaltaisia tekstejä luetaan tai kerrotaan syksyllä. Paikoista he mainitsivat päiväkodit ja kerhot.

Neljannen ryhmän jäsenet Pyry, Harri ja Veikka pitivät ensimmäistä lukunäytettä kertomuksena. He eivät osanneet liittää lukunäytettä mihinkään tilanteeseen, koska eivät olleet mielestään koskaan kuulleet tai lukeneet vastaavanlaisia tekstejä. Harri tuntui jollakin tasolla ymmärtävän, että kyseessä oli vanha teksti:

haastattelija: ootteko koskaan kuullu tai lukenu mitään tän tyylistä

--

Pyry: en oo kuullu ikinä

Harri: tai joskus parikyt vuotta sitte

Harrin käsitys siitä, että lukunäytteen kaltaisia tekstejä on luettu ja kerrottu parikymmentä vuotta sitten osuu oikeaan siinä mielessä, että Pohjanpään runo on jo useita kymmeniä vuosia vanha. Sitä ja muita samanlaisia runoja on varmasti luettu nykyistä enemmän tutkimukseen osallistuneiden lasten vanhempien ja isovanhempien lapsuudessa.

Toisen lukunäytteen kaltaiset tekstit liittyvät Kukan, Pihlan ja Pilvin mielestä *tietotunteihin* ja tietokirjoihin. Tiedonhankintaan liittivät lukunäytteen myös Ruusu, Marja ja Hilla:

haastattelija: missäs tilanteissa tälläisiä juttuja luetaan tai kerrotaan

Hilla: no koulussa ainaki

Marja: kotona

Hilla: kun koulussa on niitä tietoja kaikkee ja jos on tullu

--

Hilla: ja jos on tullu kotiin semmosta läksyä niin mä ainakin oon joskus kattonu tietokirjasta

Marja: mä oon kattonu yleensä netistä

Ruusu: mää oon tietokoneelta

Vesan, Lumin ja Saden mielestä toisen lukunäytteen kaltaisia tekstejä kerrotaan *tietotilaisuuksina*, tv-ohjelmissa, uutisissa ja eläinohjelmissa. Myös Pyryn, Harrin ja Veikan vastaus liittyy televisioon:

haastattelija: missäs tilanteissa tällöisiä juttuja luetaan tai kerrotaan

Veikka: uutisissa

Pyry: no ei

Veikka: -- telkkarissa avara luonnossa

haastattelija: avarassa luonnossa niinkö

Harri: jossaki

Veikka: ymm

haastattelija: joo

Pyry: eiku avaruudessa

Harri: tai jossakin tietokirjassa

haastattelija: joo

Veikka: niin missäs muuallakaan

Sekä Veikan että kolmannen ryhmä Saden vastaus lukunäytteen liittymisestä uutisiin tuli toisen ryhmän jäsenen teilaamaksi. Myös Pyry, Harri ja Veikka nostivat vastauksessaan esille lukunäytteen liittymisen tietokirjaan kuten ensimmäinen ja toinen ryhmä. Pyryn ehdotus siitä, että lukunäytteen kaltaisia tekstejä luettaisiin tai kerrotaisiin avaruudessa, lienee väännös Veikan mainitsemasta Avara luonto -ohjelmasta. Kielto, Lilja ja Otso liittivät lukunäytteen kaltaiset tekstit kouluun ja tiedon etsintään kirjasta. Kuudennessa ryhmässä Tuuli vastasi, että lukunäytteen kaltaisia tekstejä on tietokirjoissa, tarkemmin lintutietokirjoissa. Vilja ja Timo yhtyivät Tuulin ajatuksiin. Lapsilla näyttää siis olevan selkeä käsitys siitä, että toisen lukunäytteen kaltaiset tekstit liittyvät tiedonhakuun, tapahtuipa se sitten kirjoista, Internetistä tai televisiosta. Myös kolmas ja kuudes ryhmä, joiden mielestä toinen teksti oli kertomus, liittivät sen tiedonhakuun.

Kolmannen lukunäytteen kaltaiset tekstit liittyvät lasten mielissä monenlaisiin asioihin ja tilanteisiin. Kaikkien ryhmien vastaukset liittyvät kuitenkin loogisesti ryhmien aiempiin vastauksiin ja todistavat, että lapset ovat ymmärtäneet, millaisia tekstejä lukunäytteet ovat. Kukka, Pihla ja Pilvi sanoivat kolmannen lukunäytteen liittyvän satukirjaan. Ruusu, Marja ja Hilla mainitsivat monta paikkaa ja tilannetta, joissa lukunäytteen kaltaisia tekstejä luetaan tai kerrotaan:

Marja: kotona ja koulussa ja mummon ja papan luona, ää serkun luona  
Hilla: no kaikissa päiväkodeissa  
Marja: majassa  
Hilla: ja kaikissa päiväkodeissa niille pienille  
Ruusu: nii  
Hilla: ennen päiväunia  
haastattelija: hmm, eli aika monenlaisissa paikoissa  
Ruusu: kirjastossa (kuiskaten)  
haastattelija: kirjastossakin

Vesa, Lumi ja Sade puolestaan mainitsivat lastenhetket, kerhot, eskarit, hoitopaikat, lastenillat ja lastenohjelmat, kuten *Pikkukakkosen*, paikoiksi, joissa lukunäytteen kaltaisia tekstejä luetaan tai kerrotaan. Pyryn, Harrin ja Veikan mieleen tuli vain pari tilannetta:

haastattelija: okei no missäs tilanteissa tällöisiä juttuja luetaan tai kerrotaan  
--  
Harri: tällöisessä  
Pyry: haastattelussa  
haastattelija: niinkö eikö missään muualla  
Veikka: y-ym  
Pyry: ei  
--  
haastattelija: mut jos tää olis satu, nii kyllä kai satuja joskus muullonkin kerrotaan tai luetaan kun haastattelussa  
Pyry: nii-i  
Veikka: no  
Pyry: no kirjassa  
Veikka: ai kirjassa luetaan, satuja. hmm

Kielo, Lilja ja Otso luettelivat taas useamman paikan, joissa lukunäytteen kaltaisia tekstejä luetaan tai kerrotaan. Niitä ovat koulu, päiväkotia ja eskari. Luku- tai kertomistilanteista viides ryhmä mainitsi iltasadun lukemisen sekä eskarissa ennen nukkumaan menoa tapahtuvan sadun lukemisen tai kertomisen. Kuudes ryhmä mainitsi luku- tai kertomistilanteista satuhetket, eskarin, koulun, iltapäiväkerhon ja kodin. Heidän mukaansa myös videoissa voi olla lukunäytteen kaltaisia tekstejä.

Kysymällä lapsilta lukunäytteen tapahtumiin liittyviä kysymyksiä heitä yritettiin haastaa miettimään tekstien välisiä eroja. Oletuksena oli, että kertomuksessa ajalla ja tapahtumilla on yleensä suurempi merkitys kuin runoissa ja tietoteksteissä. Ryhmien vastaukset lukunäytteen tapahtumiin olivat kuitenkin melko samansuuntaisia. Erityisesti ensimmäisen (runo) ja kolmannen (kansansatu) lukunäytteen tapahtumista lapset kertoivat samaan tapaan, mikä ei ole sinänsä yllättävää, koska runolukunäyte oli hyvin kertova. Ensimmäisen ja kolmannen lukunäytteen tapahtumat löytyivät lukunäytteen sisällöstä ja saattoivat sijoittua lasten mielestä menneeseen tai tulevaan. Lisäksi paikat, joissa ensimmäisen ja kolmannen lukunäytteen kaltaisia tekstejä luetaan tai

kerrotaan, olivat osittain samoja. Toiseen lukunäytteeseen liittyvät vastaukset sen sijaan erosivat kahteen muuhun lukunäytteeseen liittyvistä vastauksista jonkin verran. Toisen lukunäytteen (tietoteksti) tapahtumien aika ei tullut joidenkin lasten mielestä esille tekstistä eikä sitä siten voinut tietää. Toisaalta muutama lapsi ajatteli tapahtumien sijoittuvan siihen hetkeen, jolloin niistä kerrotaan. Jotkut lapset mainitsivat lukunäytteen tapahtumiksi sen sisältöön liittyviä asioita. Muutamat taas olivat sitä mieltä, ettei lukunäytteessä tapahdu mitään. Paikat tai tilanteet, joihin lapset yhdistivät toisen lukunäytteen kaltaiset tekstit vertautuvat sen sijaan paikkoihin tai tilanteisiin, joihin he yhdistivät kahden muun lukunäytteen kaltaiset tekstit.

## 6. POHDINTAA

Tutkimukseni perusteella vaikuttaa siltä, että esikoululaisten käsitys teksteistä, joita voi nimittää kertomuksiksi, on vielä hajanainen. Keväällä 2004 kertomus saattoi lasten mielestä olla lähes yhtä hyvin kansansatu kuin tietotekstikin. Kahden vuoden aikana lasten metatekstuaalinen tietoisuus laajentui selvästi. Toisluokkalaisina he käyttivät tekstien nimeämisessä useampia nimityksiä kuin esikoululaisina. Enää suurin osa lukunäytteistä ei ollut kertomuksia, vaan useat lapsista tunnistivat runon ja tietotekstin muuksi kuin kertomukseksi. Lasten käsitys kertomuksen, sadun ja tarinan suhteesta on puolestaan lähentynyt sanakirjamääritelmiä kahden vuoden aikana. Sanakirjojen mukaanhan kertomus on vähiten ja satu eniten mielikuvituksellinen tekstilaji tarinan jäädessä näiden kahden välimuodoksi mielikuvituksellisuuden perusteella arvioitaessa. Myös opettajan käsitys kertomuksesta, sadusta ja tarinasta vastasi pitkälti sanakirjamääritelmiä. Saattaa olla, että opettajalla ja koululla on ollut vaikutusta lasten käsitysten muokkautumiseen, mutta koska tämän tutkimuksen puitteissa ei ole selvitetty lasten ajatteluun muualta, esimerkiksi kotoa, tulleita vaikutteita, on mahdotonta tietää, kuinka suuri osuus opettajalla lopulta on ollut. Lasten ja opettajan haastattelujen perusteella voidaan kuitenkin todeta, että joissakin kohdin lasten ja opettajan käsitykset ovat hyvin samanlaisia.

Lasten käsitykset kertomuksen, sadun ja tarinan suhteesta voidaan tutkimuksen perusteella jakaa kahteen käsitystapaan. Toiset pitävät kertomusta, satua ja tarinaa samanlaisina, toiset taas erilaisina. Näille käsitystavoille löytyy vertailukohtat kirjallisuudesta. Ensimmäisen käsitystavan voidaan ajatella vastaavan Rimmon-Kenanin näkemystä kertomuksesta, sadusta ja tarinasta saman kertomakirjallisuuden kolmena eri aspektina (Rimmon-Kenan 1991: 8-10). Toinen käsitystapa puolestaan vertautuu Callaghanin, Knappin ja Noblen esittelemään jaotteluun, jossa kertomus, satu ja tarina ovat kertovien tekstien kolme erilaista sovellusta (Callghan, Knapp ja Noble 1993: 193).

Lasten käsitykset kertomuksen, sadun ja tarinan samanlaisuudesta tai erilaisuudesta jakautuvat selkeästi kahteen luokkaan, koska haastattelujen perusteella kaikki lapset käsittävät kaikki kolme vaihtoehtoa joko samanlaisiksi tai erilaisiksi. Kukaan lapsista ei siis ollut sitä mieltä, että kaksi vaihtoehtoa olisi samanlaisia yhden ollessa erilainen. (ks. taulukot 1 ja 4)

Havaintoon lasten metatekstuaalisen tietoisuuden laajentumisesta liittyy olennaisesti myös se, että toisluokkalaisina useat lapset tiedostivat fiktiivisen ja faktuaalisen tekstin olemassaolon ja käyttivät sitä eräänä tekstien luokitteluperusteena. Esikoululaisina lapsista kukaan ei vielä tuonut vastauksissaan esille tekstin totuudenmukaisuutta. Jonkun verran horjuvuutta lasten kyvyssä erottaa fiktiivisiä ja faktuaalisia tekstejä kuitenkin esiintyi vielä toisluokkalaisina. Lapsi saattoi käyttää fiktiivisyyttä luokitteluperusteena jonkin tekstin yhteydessä, mutta jonkin toisen samaan tekstilajiin kuuluvan tekstin kohdalla fiktiivisyys ei ollutkaan yhtä merkittävä luokitteluperuste. Esimerkiksi Veikan mielestä ryhmähaastattelun kansansatulukunäyte puhuvine eläinhahmoineen oli satu, koska se ei voi olla totta. Yksilöhaastattelun kansansatulukunäyte oli sen sijaan hänen mielestään kertomus, eikä Veikka sen kohdalla ottanut esiin tekstin fiktiivisyyden astetta.

Yhteensä seitsemän lapsen (Kukka, Pihla, Pilvi, Veikka, Kielo, Otso ja Timo) käsitys kansansadun nimityksestä vaihteli yksilö- ja ryhmähaastattelussa. He kaikki nimesivät kansansatulukunäytteen kertomukseksi yksilöhaastattelussa mutta saduksi tai tarinaksi ryhmähaastattelussa. Kaikkien näiden seitsemän lapsen mielestä kertomus, satu ja tarina olivat erilaisia. On mielenkiintoista, miksi niin moni lapsi nimesi erilailla yksilö- ja ryhmähaastattelun kansansatulukunäytteet, koska kyseiset kansansadut ovat hyvin samankaltaisia tekstejä. Kummankin päähenkilöinä on puhuvia ja muutenkin ihmisten tavoin käyttäytyviä eläimiä ja niiden kieliasussa vuorottelee kerronta ja dialogi. Tekstien itsessään ei siis pitäisi mieltä lasten mielessä erilaisiksi. Voikin olla, että kansansatulukunäytteiden nimeäminen eri tavoin johtui yksilö- ja ryhmähaastattelun erilaisesta kysymyksenasettelusta. Yksilöhaastattelussahan lapsilta kysyttiin, onko kyseinen teksti kertomus, kun taas ryhmähaastattelussa kysyttiin, minkälainen juttu luettava teksti on. Yksilöhaastattelun kysymyksenasettelu saattoi siis ohjata lapsia nimeämään tekstin kertomukseksi. Ryhmähaastattelussa ei sen sijaan annettu valmiiksi mitään vaihtoehtoa vaan lasten oli itse keksittävä tekstin nimitys.

Syy kansansatulukunäytteen nimityksen vaihtelevuuteen voi olla myös siinä, että ryhmähaastattelussa lapset rakensivat vastauksensa yhdessä toisten kanssa. Kansansadun kohdalla näin ei kuitenkaan näytä yleensä käyneen, koska monesti juuri joku edellä mainituista seitsemästä lapsesta ehdotti ensimmäisenä kansansatulukunäytteen nimeksi jotakin muuta kuin kertomusta. Erityisen mielenkiintoinen tapaus on Pilvi, joka ryhmähaastattelussa painotti sitä, että



kansansatulukunäyte ei ole kertomus, vaikka yksilöhaastattelun perusteella kansansatulukunäyte tuntui vastaavan hänen prototyypistä käsitystään kertomuksesta.

Kaikkien ryhmien toiminnasta löytyy jonkinasteista lähikehityksen vyöhykkeellä operointia. Ensimmäisessä ryhmässä Kukka tiedostui siitä, että runolukunäyte on runo, kun toiset nimesivät sen runoksi. Toisen lukunäytteen kohdalla Kukka, Pihla ja Pilvi rakensivat yhdessä vastauksen, että kyseessä on tietoteksti. Yksilöhaastattelussa heistä kaikki pitivät vastaavaa tietotekstilukunäytettä kertomuksena. Toisessa ryhmässä Marja ja Hilla selittivät Ruusulle, miksi kyseessä oli heidän mielestään tietoteksti ja saivat näin Ruusunkin tiedostumaan sellaisen tekstin olemassaolosta. Kolmannessa ryhmässä puolestaan Lumi nimesi runolukunäytteen runoksi, vaikka se oli yksilöhaastattelussa hänen mielestään kertomus. Hän teki oivalluksensa itse, mutta sai tukea Vesalta ja Sadelta, jotka nimesivät runolukunäytteen runoksi jo yksilöhaastattelussa. Neljäs ryhmä nimesi tietotekstilukunäytteen tietotekstiksi ryhmähaastattelussa, vaikka yksilöhaastattelussa niin Pyy, Harri kuin Veikkakin pitivät sitä kertomuksena. Viidennessä ryhmässä tapahtui samansuuntaista muutosta. Tällä kertaa Kielo tunnisti tietotekstilukunäytteen tietotekstiksi jo yksilöhaastattelussa ja ohjasi ryhmähaastattelussa Liljan ja Otsonkin pitämään yksilöhaastattelussa kertomukseksi nimeämänsä tekstin kaltaista tekstiä tietotekstinä. Kuudennen ryhmän Vilja ja Tuuli nimesivät runolukunäytteen yksilöhaastattelussa runoksi ja Timo nimesi sen tarinaksi. Ryhmähaastattelussa kuudes ryhmä piti runolukunäytettä ensin kertomuksena, mutta vaihtoi sitten mielipiteensä runoon. Viljan ja Tuulin kanssa toimiessaan Timokin siis tunnisti runolukunäytteen runoksi.

Kuvatut tapaukset todistavat, että ryhmässä toimiessaan lapset päätyivät erilaisiin vastauksiin ja käyttivät useampia tekstinimityksiä kuin yksin ollessaan. Tarkemman tiedon saamiseksi siitä, millaista vaikutusta ryhmätyöskentelyllä on todella ollut lasten metatekstuaaliseen tietoisuuteen, olisi lapsia pitänyt haastatella ryhmähaastattelujen jälkeen vielä kertaalleen yksin. Näin ei tämän tutkimuksen puitteissa kuitenkaan menetelty, ja siksi on tyydyttävä toteamaan, että merkkejä lähikehityksen vyöhykkeellä operoinnista ja sen kehittävästä vaikutuksesta lasten ajatteluun voidaan todeta esiintyneen, mutta sen tarkempaa analyysia yhteistyön merkityksestä on mahdotonta tehdä. Tietotekstin kohdalla voidaan kuitenkin mainita, että yksilöhaastattelussa keväällä 2006 sen nimesi tietotekstiksi kolme lasta mutta ryhmähaastattelussa neljä ryhmää. Tietotekstin tunnistamisessa tapahtui siis merkittävää lisääntymistä ryhmähaastattelussa.

Toisluokkalaiset lapset eivät tutkimuksen perusteella huomioi vielä kovinkaan paljon tekstin muotoa ja sen vaikutusta merkitykseen. Langerin mukaan lapset alkavatkin olla kykeneviä ottamaan huomioon tekstuaalisen järjestelmän tekstejä luokitellessaan vasta 14–15-vuotiaina (Langer 1985: 166). Tutkimukseeni osallistuneet lapset huomioivat tekstin muotoon liittyviä seikkoja eniten runolukunäytteen kohdalla. Suurin osa ryhmistä teki päätelmänsä ryhmähaastattelun

runolukunäytteen nimestä runolle ominaisten kielellisten seikkojen perusteella. Kaksi ryhmää sen sijaan luokitteli runolukunäytteen nimityksen sisällön perusteella kiinnittämättä lainkaan huomiota muotoon. Toisluokkalaisten lasten käsitys tekstien sijoittumisesta ajassa on tutkimuksen perusteella niin ikään vielä jäsentymätön. Lapset hahmottivat lukunäytteen aikaa lähes yksinomaan tekstin sisällöstä käsin kiinnittämättä huomiota tekstin muodon tarjoamiin tietoihin. Ei tietenkään ole yllättävää, etteivät toisluokkalaiset puhuneet tekstin tapahtuma-ajan määrittämisen yhteydessä aikamuodoista, koska niitä ei ole vielä opetettu heille koulussa.

Lasten vastaukset lukunäytteiden tapahtumiin näyttävät liikkuvan kahdella tasolla. Toiset kiinnittivät huomionsa tekstin tematiikkaan, esimerkiksi siihen, että tekstissä kerrotaan variksesta. Toiset taas kiinnittivät huomionsa tekstin sisältöön, kuten siihen, että varis munii munia. Vastausten liikkuminen kahdella tasolla tulee selvimmin esiin lasten vastauksissa tietotekstin tapahtumiin, koska tietotekstissä tekstin sisäisiä tapahtumia ei ole tai niillä ei ole varsinaisesti merkitystä. Tietotekstin päätavoite on tarjota tietoa. Kukaan lapsista ei kuitenkaan tuonut esille, että tietotekstissä ei tapahtumilla ole väliä, sen sijaan lapset vastasivat, että lukunäytteessä ei tapahdu mitään.

Sekä keväällä 2004 että keväällä 2006 kaikkien tutkimukseen osallistuneiden lasten joukosta poimittiin otos lapsia, joiden vastaukset analysoitiin kvalitatiivisesti. Näiden lasten vastaukset tarjosivat eniten laadullisen tutkimuksen kannalta oleellista tietoa. Keväällä 2004 kvalitatiiviseen analyysiin valittiin kahdeksan ja keväällä 2006 kymmenen lapsen vastaukset. Sekä keväällä 2004 että keväällä 2006 analysoitiin kvalitatiivisesti kuitenkin vain neljän lapsen – Timon, Pilvin, Lumin ja Pihlan – vastaukset. Muut kvalitatiivisesti analysoidut vastaukset tulivat eri lapsilta vuonna 2004 kuin vuonna 2006. Koska näiden neljän lapsen vastaukset ovat molempina vuosina olleet laadullisen tutkimuksen kannalta merkittäviä, heitä voidaan pitää tutkimukseen osallistuneista lapsista metatekstuaalisesti aktiivisimpina. Tosin tutkimukseen vain keväällä 2006 osallistuneiden lasten metatekstuaalista aktiivisuutta ei voida tällä kriteerillä arvottaa, koska heidän metatekstuaalisesta tietoisuudestaan esikouluikäisenä ei ole näyttöä. Toisaalta oli myös lapsia, jotka osallistuivat tutkimukseen vain keväällä 2004. Heistä Toukon ja Helmin vastaukset kuuluivat kvalitatiivisesti analysoituihin, mutta arvoitukseksi jää, olisivatko heidän vastauksensa sisältäneet laadullisen tutkimuksen kannalta oleellista tietoa myös kaksi vuotta myöhemmin.

## 7. PÄÄTÄNTÖ

Vaikuttaa siltä, että toisluokkalaiset lapset hallitsevat hyvin kertomuksia ja muita fiktiivisiä narratiivisia tekstejä. Tutkimukseni osoittaa, että suuri osa lapsista kykenee tässä iässä määrittelemään, tuottamaan ja luokittelemaan fiktiivisiä narratiivisia tekstilajeja. Itse asiassa jo esikouluikäisinä lasten käsitys kertomuksesta, sadusta ja tarinasta on melko hyvällä tolalla. Tutkimukseni näyttää siis tukevan käsitystä, että lapset sosiaalistuvat fiktiivisiin narratiivisiin tekstilajeihin melko lailla luonnostaan ja ilman systemaattista opetusta. Vaikka kertomuksilla, saduilla ja tarinoilla on oma tärkeä asemansa ihmisten ja erityisesti lasten elämässä, yhteiskunnassa eläessä tarvitaan myös muiden tekstilajien tarkkaa tuntemusta. Luukan mukaan opetuksessa olisikin syytä kiinnittää huomiota erityisesti niihin tekstitaitoihin, joihin oppilaat eivät sosiaalistu luonnostaan. Tarinoiden ja kertomusten sijaan Luukka pitää vallakkaina ja siten merkittävinä tekstilajeina argumentatiivisia, faktuaalisia ja pohdiskelevia tekstejä. (Luukka 2004c: 118–119.)

Toisluokkalaisina lapset ovat alkaneet prosessoida fiktiivisen ja faktuaalisen tekstin eroja. He tiedostavat, että kaikki tekstit eivät ole totta, mutta heidän käsityksissään esiintyy vielä horjuntaa. Vaikuttaa siis siltä, että toisluokkalaisten kanssa olisi hedelmällistä käsitellä entistä enemmän faktuaalisia tekstejä. Vallakkaista teksteistä argumentatiivisten ja pohdiskelevien tekstien käsittelyn suhteen ei sen sijaan vielä toisluokkalaisten kanssa ole kiirettä, niitä ehditään opetella myöhemmin. Tutkimuksessani esiin tulleet erot toisluokkalaisten yksilö- ja ryhmähaastatteluiden vastauksissa tietotekstilukunäytteen kohdalla kielivät siitä, että fiktiivisen ja faktuaalisen tekstin eroon liittyvät asiat ovat ainakin useimpien lasten lähikehityksen vyöhykkeellä. Koska hyvän opetuksen tulee kulkea lapsen kehityksen edellä ja nojautua jo kehittyneiden toimintojen sijasta kehittymässä oleviin, voisi opetuksessa olla paikallaan siirtyä enenevässä määrin lasten jo hyvin hallitsemista kertomuksista, saduista ja tarinoista faktuaalisten tekstien pariin (Vygotski 1982: 184–186).

Lukunäytteitä määritellessään lapset nimesivät niin esikoululaisina kuin toisluokkalaisinakin tietotekstilukunäytteen useimmiten kertomukseksi. Se on luonnollista, koska useiden lasten, opettajan ja myös sanakirjamääritelmien mukaan kertomus on fiktiivisistä narratiivisista teksteistä realistisin. Opetuksessa voisikin olla hedelmällistä tarkastella nimenomaan mahdollisimman realistisen kertomuksen ja tietotekstin eroa. Kummassakin tekstissä voi olla faktaa, mutta silti toista kutsutaan kertomukseksi ja toista tietotekstiksi. Tekstien eroja pohdittaessa vastaus löytyy ainakin tekstien erilaisista funktioista. Tietotekstin tehtävä on yksinkertaisesti välittää tietoa, kun taas kertomus tarjoaa yleensä ensisijassa viihdykettä, vaikka sillä voi olla myös opettavia ja tietoa antavia tavoitteita. Tekstien tutkiminen ja opettelu niiden tavoitteista liikkeelle lähtien on

mielenkiintoinen ja käytännöllinen lähestymistapa. Ymmärtämällä, mihin tietynlaisella tekstillä pyritään, ymmärretään myös tilanteet, joissa kyseisen kaltaisia tekstejä on sopivaa ja hyödyllistä käyttää. Faktuaalisten tekstien lisääminen koulukirjoittamiseen toisi varmasti ainakin joillekin oppilaille kertomuksien kirjoittamista motivoivampaa oppisisältöä. Kertomusten kirjoittaminenhan vaatii enemmän mielikuvitusta kuin faktuaalisen tekstin kirjoittaminen, ja kaikki oppilaat eivät ole vahvimmillaan silloin, kun tarvitaan mielikuvitusta.

Vaikka faktuaalisten tekstien lisäämisellä kouluopetukseen näyttää olevan paljon etuja, ei silti ole syytä kokonaan luopua kertomuksista, saduista ja tarinoistakaan, joilla on jo vuosisatojen ajan ollut merkittävä asema lasten elämässä. Kertomuksia tarvitaan, mutta niiden ohella lapsille olisi syytä tarjota tilanteita sosiaalista myös muihin, myöhemmän elämän kannalta kenties tärkeämpiinkin tekstilajeihin. Tutkimukseni on osoittanut, että toisluokkalaisilla on jo edellytyksiä lähteä käsittelemään faktuaalisia tekstejä entistä tietoisemmin. Toivottavasti heille suodaan mahdollisuus tutustua erilaisiin teksteihin ja näin luodaan vankkaa pohjaa, jolle myöhempinä vuosina rakentaa yhä monipuolisempia tekstitaitoja.

## LÄHTEET

- ALANEN, Riikka & DUFVA, Hannele 2001: Tutkija ja tutkittava: Bahtin, Vygotski ja kokeellinen tutkimusasetelma. Teoksessa H. Sulkala & L. Nissilä (toim.) XXVII Kielitieteen päivät Oulussa. s. 25–34. Oulu: Oulun yliopisto.
- APPLEBEE, Arthur N. 1978: *The Child's Concept of Story – Ages Two to Seventeen*. Chicago: University of Chicago Press.
- ASBJÖRNSEN, P. Chr. & MOE, Jörgen 1981: Karhun kalanpyynti. Teoksessa Satuja. s. 12. Juva: WSOY.
- BARTON, David 1994: *Literacy – An Introduction to the Ecology of Written Language*. Oxford: Blackwell.
- BENVENISTE, E. 1974: *Problèmes de linguistique générale*, vol. 2, Paris: Gallimard.
- BETTELHEIM, Bruno 1987: *Satujen lumous*. Juva: WSOY.
- CALLAGHAN, Mike – KNAPP, Peter – NOBLE, Greg 1993: Genre in Practice. Teoksessa B. Cope & M. Kalantzis (toim.) *The Powers of Literacy – A Genre Approach to Teaching Writing*. s. 179–202. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press.
- COPE, Bill & KALANTZIS, Mary 1993: Introduction: How a Genre Approach to Literacy Can Transform the Way Writing Is Taught. Teoksessa B. Cope & M. Kalantzis (toim.) *The Powers of Literacy – A Genre Approach to Teaching Writing*. s. 1-21. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press.
- DUFVA, Hannele – ALANEN, Riikka – MÄNTYLÄ, Katja 2001: Ei kissa ole mikään sana: lasten näkökulmia kieleen. Teoksessa H. Sulkala & L. Nissilä (toim.) XXVII Kielitieteen päivät Oulussa. s. 35–45. Oulu: Oulun yliopisto.
- FAIGLEY, Lester & MEYER, Paul 1983: Rhetorical theory and readers' classifications of text types. *Text*, 3. s. 305–325.
- FAYOL, M. 1988: Text typologies: A cognitive approach. Teoksessa G. Denhière & J.-P. Rossi (toim.) *Text and Text Processing*. Amsterdam: North-Holland Publishing Co.
- GOMBERT, Jean Émile 1992: *Metalinguistic Development*. Chicago: University of Chicago Press.
- JARVA, Vesa & NURMI, Timo 2006: *Oikeeta suomee – suomen puhekielen sanakirja*. Jyväskylä: Gummerus.
- KIVINEN, Osmo & RINNE, Risto 1995: Koulutuksen kentät ja kulku. Teoksessa T. Takala (toim.) *Kasvatustieteologia*. s. 67. Juva: WSOY.
- LANGER, Judith A. 1985: Children's Sense of Genre – A Study of Performance on Parallel Reading and Writing Tasks. *Written Communication*, 2. s. 157–187.

- LUUKKA, Minna-Riitta 2004a: Genre-pedagogiikka: askelia tekstitaitojen jatkumolla. Teoksessa M-R. Luukka & P. Jääskeläinen (toim.) Hiiden hirveä hiihtämässä: hirveä(n) ihana kirjoittamisen opetus. ÄOL:n vuosikirja XLVIII. s. 145–160. Helsinki: ÄOL.
- LUUKKA, Minna-Riitta 2004b: Tekstejä, luovuutta ja prosesseja – Näkökulmia kirjoittamiseen ja sen opetukseen. Teoksessa M-R. Luukka & P. Jääskeläinen (toim.) Hiiden hirveä hiihtämässä: hirveä(n) ihana kirjoittamisen opetus. ÄOL:n vuosikirja XLVIII. s. 9-22. Helsinki: ÄOL.
- LUUKKA, Minna-Riitta 2004c: Tulevaisuuden tekstitaitureita? Teoksessa M-R. Luukka & P. Jääskeläinen (toim.) Hiiden hirveä hiihtämässä: hirveä(n) ihana kirjoittamisen opetus. ÄOL:n vuosikirja XLVIII. s. 111–119. Helsinki: ÄOL.
- MANNER, Eeva-Liisa 2005: Tuuli. Teoksessa K. Helakisa (toim.) Suomen lasten runotar. s. 309. Keuruu: Otava.
- NIUTANEN, Riina 2004: Esiopetusseminaari 29.1.2004. Jyväskylä.
- Nykysuomen sanakirja 1978. Porvoo: WSOY.
- OPETUSHALLITUS 2000: Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2000. Helsinki: Yliopistopaino.
- OPETUSHALLITUS 2004: Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Vammala: Vammalan kirjapaino Oy.
- OPETUSMINISTERIÖ 1996: Kieli ja sen kieliovit. Opetuksen suuntaviivoja. Helsinki: Edita.
- POHJANPÄÄ, Lauri 2005: Syksy. Teoksessa K. Helakisa (toim.) Suomen lasten runotar. s. 232. Keuruu: Otava.
- READ, C. 1978: Children's awareness of language, with emphasis on sound system. Teoksessa A. Sinclair – R.J. Jarvella – W.J.M. Levelt (toim.) The Child's Conception of Language. Berlin: Springer-Verlag.
- RIMMON-KENAN, Shlomith 1991: Kertomuksen poetiikka. Tampere: SKS.
- SHORE, Susanna & MÄNTYNEN, Anne 2006: Johdanto. Teoksessa A. Mäntynen – S. Shore – A. Solin (toim.) Genre – tekstilaji. s. 9-41. Helsinki: SKS.
- SKS 2001: Suomen kielen perussanakirja. Helsinki: Edita.
- STEIN, Nancy L. & POLICASTRO, Margaret 1984: The Concept of a Story: A Comparison Between Children's and Teachers' Viewpoints. Teoksessa H. Mandl, N. L. Stein & T. Trabasso (toim.) Learning and Comprehension of Text. s. 113-155. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- SUROJEGIN, Pirkko-Liisa (toim.) 1997: Suomen lasten eläinsadut. Keuruu: Otava.
- SWALES, John M. 1990: Genre Analysis: English in Academic and Research Settings. Cambridge: Cambridge University Press.

TYNNI, Aale 1980: Karhunpenikka. Teoksessa K. Helakisa (toim.) Pikku Pegasos. s. 74. Keuruu: Otava.

Uuraisten kunnan esiopetussuunnitelma 2001: Uurainen.

VYGOTSKI, Lev Semjonovits 1982: Ajattelu ja kieli. Espoo: WSOY.

WÄRE, Mervi – KOSKIPÄÄ, Ritva – PARVELA, Timo – LEMMETTY, Jukka 1998: Iloinen äidinkieli 3 (kevät). Porvoo: WSOY.

ÖSTMAN, Jan-Ola 2000: Merkityksen ajankohtaiset haasteet yleiselle kielitieteelle. Teoksessa Airola, A. – Koskinen, H. J. – Mustonen, V. (toim.) Merkillinen merkitys. s. 69-84. Verkkojulkaisu:  
[www.opiskelijakirjasto.lib.helsinki.fi/eres/hum/semiottiikka/ostman69-84.pdf](http://www.opiskelijakirjasto.lib.helsinki.fi/eres/hum/semiottiikka/ostman69-84.pdf)  
(luettu 27.11.2006)

<http://fi.wikipedia.org/wiki/Tuuli> (luettu 3.2.2006)

[www.aanekoski.fi/parantala/varis.html](http://www.aanekoski.fi/parantala/varis.html) (luettu 3.2.2006)

HAASTATTELU 2004

1. a) Mikä on kertomus?  
b) Entä mikä on satu?  
c) Entä mikä on tarina?
2. Ovatko kertomus, satu ja tarina sinusta samanlaisia vai erilaisia?
3. Kertoisitko minulle nyt kertomuksen. Voit keksiä sen ihan itse tai kertoa kertomuksen, jonka olet joskus kuullut.
4. Mikä on lempikertomuksesi?
5. Luen seuraavaksi sinulle muutaman jutun karhusta. Onkohan nämä kirjoitettu tästä nallesta (pehmonalle lapselle)? Onko tämä sinun mielestäsi kertomus?

a) KARHUN KALANPYYYNTI

Tapasipa karhu kerran ketun, joka kantaa keikutteli olallaan suurta kalanippua.

- Mistä noin paljon kalaa? ihmetteli karhu.
- Merestäpä vain, merestä, vastasi kettu.

Karhun rupesi kovin tekemään mieli kaloja, ja se pyysi kettua neuvomaan, miten niitä merestä saisi.

- Ei siinä suurtakaan konstia, sanoi kettu.
- Pistät vain häntäsi avantoon, siinä istut etkä välitä vaikka kalat vähän nipistelevätkin. Sitten sen kuin kiskaiset, kyllä kalaa tulee hännän täydeltä.

Karhu lynkkäisee jäälle, istua kököttää avannolla, istuu eikä välitä, vaikka häntää nipisteleeikin. Sitten äkkiä kiskaisee. Hups – häntä meni poikki, se kun oli jäätynyt lujasti kiinni. Niin kävi karhun hännän, ja töpöhäntä se on yhä tänäkin päivänä.

*P. Chr. Asbjörnsen ja Jörgen Moe*

b) KARHUNPENIKKA

Oli kerran karhunpenikka, joka asui luolassa.

Ja karhunpenikalla oli kuono kuolassa.

Eikä se lukenut läksyjä eikä tehnyt töitä.

Se vain imi hunajaa ja puri pähkinöitä.

*Aale Tynni*



- c) Karhu on maailman petoeläimistä suurin. Uroskarhut painavat keskimäärin 120 kg, pienemmät naaraat noin 80 kg. Pennut, jotka syntyvät talvipesään emon talviunen aikana, painavat syntyessään vain 300-400 g. Seuraavat puolitoista vuotta ne kulkevat emon mukana. Kömpelöstä ulkomuodostaan huolimatta karhu on varsin ketterä eläin. Se ui ja kiipeilee taitavasti ja saalista pyytäessään pystyy juoksemaan 50 km:n tuntivauhtia. Aisteista haju ja kuulo ovat tarkkoja, näkö sen sijaan heikko. Likinäköisyydestä johtuen karhut nousevat usein takajaloilleen ympäristöä tarkkailemaan.

Ruskeakarhun esittelytekstiä Korkeasaarella

## LIITE 2

### HAASTATTELU 2006/1

1. On olemassa kertomuksia, satuja ja tarinoita. Mikä on sinun mielestäsi:
  - a) kertomus?
  - b) satu?
  - c) tarina?
2. Onko kertomus, satu ja tarina sinun mielestäsi samanlaisia vai erilaisia?
3. Kertoisitko minulle nyt kertomuksen. Voit keksiä sen ihan itse tai kertoa kertomuksen, jonka olet joskus kuullut.
4. Mikä on lempikertomuksesi?
5. Luen seuraavaksi sinulle muutaman jutun. Onko tämä sinun mielestäsi kertomus?

a) Mistä tuulee?

Karhu sai kerran metsästäessään elävän teeren. Karhun kantaessa teertä tyytyväisenä hampaissaan, tuli kettu vastaan. Repolainen katseli vieokkaasti karhua ainaiset kujeet mielessään.

- Päivää, kuomaseni, kertoisitko minulle, mistä päin tuo tuuli puhaltaa? se kysäisi.
- Hmmh! karhu mumisi.
- En kuullut, en kuullut, kettu valitti. – Voisitko sanoa uudelleen.
- Hmmh! toisti karhu ja nosteli päätään.
- En kuullut. Lieneekö tuo itätuuli?

Karhua alkoi jo harmittaa, kun kettu selvää pohjoistuulta väitti itätuuleksi, mutta se ei vielä kukaan sanonut mitään.

Uudelleen repo kyseli, että idästäkö nyt sitten tuulee, kunnes karhu menetti kärsivällisyytensä ja täydellä voimalla ärjäisi:

- Pohjoisesta!

Mutta samalla se aukaisi suunsa ja teeri lehahti lentoon. Karhu katseli allapäin sen menoa.

- Minkä tähden sinun piti tuulensuuntia kysellä. Päästit teereni karkuun.
- Itsehän sinä sen päästit suustasi, repo sanoi. – Jos olisit minulta tuulia kysellyt, olisin sihissyt hampaitteni raosta, että idästä! Oma syysi! Ja kettu jatkoi tyytyväisenä kulkuaan jättäen karhun suremaan tyhmyyttään ja menetettyä teeripaistia.

Pirkko-Liisa Surojegin (toim.) 1997: Suomen lasten eläinsadut. Keuruu: Otava.

## b) Tuuli

On talvi, tuulee navakasti  
ytimiin ja luihin asti.  
Peiton alle pujahda!  
Tuuli vinkuu piipussa.  
Minä kerään puita vakkaan,  
sitten laitan tulen takkaan.  
Kylmä vaikk' ois maailmalla,  
lämmintä on raanun alla.

Eeva-Liisa Manner

c) Tuuli on ilmakehässä liikkuva maapallon pinnan suuntainen ilmavirtaus. Tuulen energianlähde on Aurinko, joka lämmittää maapalloa epätasaisesti. Ihminen on osannut jo vuosisatoja käyttää tuulen voimaa hyväkseen purjehtimisessa ja tuulimyllyissä. Tuulivoimalla tuotetaan nykyisin myös sähköenergiaa. Tuulen suunta nimetään sen mukaan, mistä tuulee. Esimerkiksi pohjoistuulella tuulee pohjoisesta. Meteorologiassa käytetään kompassisuuntia. Esimerkiksi suunta 90 astetta tarkoittaa, että tuulee idästä.

<http://fi.wikipedia.org/wiki/Tuuli> (luettu 3.2.2006)

## LIITE 3

### HAASTATTELU 2006/2

Miettikää ja jutelkaa yhdessä. Näihin tehtäviin ei ole oikeita eikä vääriä vastauksia.

1. (ennen jokaista tekstiä) Minkälainen juttu tämä on?

a) Syksy

Kaksi vanhaa, vanhaa varista  
nuokkuu hiljaa pellon aidalla.

Ruskea on rinta kaisliston,  
taivas harmaa. Sataa. Syksy on.

”Kurkikin jo lähti”, veljelleen  
toinen virkkaa niin kuin itsekseen.

Pitkä hiljaisuus. Jo toinenkin  
”Niin maar; lähti”, sanoo takaisin.

Sitten vanhukset taas vaikenee.  
Järven pintaan sade soittelee.

Sukii siivenselkää toisen pää.  
Toinen joskus silmää siristää.

Höyhenihin niskat kyyristyy.  
Sataa. Hiljaista on. Hämärtyy

yli pellon mustan köynnöksen.  
Tuntuu riihen tuoksu etäinen.

Kaksi märkää, vanhaa varista  
nuokkuu aatoksissaan aidalla.

”Täytyy tästä...”, toinen havahtuu,  
lento verkkaisesti valmistuu.

”Käyhän taaskin tarinoimassa,  
oli oikein hauskaa tavata.”

Lauri Pohjanpää

(jokaisen tekstin jälkeen)

2. Koska tämä tapahtui?

3. Mitä tässä tapahtui?

4. Missä tilanteissa tällaisia juttuja luetaan tai kerrotaan?

b) Varis on yleinen lintulajimme, joka esiintyy koko maassa. Varis on muuten musta, mutta selästä ja vatsasta harmaa. Se on 48–52 cm pitkä ja lentää melko raskaasti. Variksen elinympäristöön kuuluu viljelysaukeat, metsien laitamat ja saaristot. Se karttaa syviä erämaaseutuja ja viihtyy kaatopaikoilla. Varis rakentaa pesänsä yleensä korkeaan havupuuhun, kallionkielekkeille tai maahan. Sen pesimisaika on huhti-toukokuun vaihteessa. Varis munii 3-6 vihreätä, tiheän ruskeapilkkuisia munia, joita naaras hautoo 19 vuorokautta. Pesäpoikasaika on 5-6 viikkoa. Varis on kaikkiruokainen. Alkusyöksystä varikset kerääntyvät suurina parvina pelloille herkuttelemaan viljalla. Talvella parvi on kaatopaikoilla. Varis on pesärosvo, mutta myös puhtaanapitotyöläinen.

[www.aanekoski.fi/parantala/varis.html](http://www.aanekoski.fi/parantala/varis.html) (luettu 3.2.2006), lähde on muokattu hieman

### c) Kettu ja varis

Kettu juosta jolkotteli nälissään metsätiellä ja yritti löytää jotain syötävää. Silloin se huomasi variksen, joka oli juuri palaamassa aamulennoltaan pesäpuuhunsa. Repolainen mietti kuumeisesti, miten saisi siitä paistin itselleen. Se tunsu variksen hyvin ja tiesi tämän olevan variksista nokkelin. Se vältti aina vaaran, eikä antanut pyydystä itseään. Vihdoin kettu luuli keksineensä hyvän keinon. Se juoksi niitylle ja heittäytyi heinikkoon tekeytyen kuoliaaksi. Se työnsi kielensä pitkälle suusta ja jäi sitten odottamaan kärsivällisesti. Eikä aikaakaan, kun varis huomasi ketun ja lensi uteliaana paikalle. Varis kierteli ketun ympärillä ja odotti, mutta kettu ei liikahtanutkaan. Varis meni takapuolelle, kurkisti hännän alle ja kehui:

– Onpas rasvainen ja hieno kettu!

Repolainen makasi vain hiljaa. Silloin varis hyppeli ketun eteen ja pisti terävällä nokallaan kettua kieleen. Nappasi vielä toisenkin kerran, mutta silloin kettu ponnahtikin pystyyn ja kaappasi variksen hampaisiinsa saaden pyrstöstä kiinni. No, jopas se viisaskin joutui ansaan, ajatteli kettu hyvillään. Varis luuli jo viimeisen hetkensä tulleen, mutta yritti kuitenkin vielä puhutella rehoa:

– Mennään tuonne aukean niityn laitaan, niin että kaikki näkevät kun sinä minut syöt.

Ketulla ei ollut mitään tätä ajatusta vastaan, ja se lähti kulkemaan niitylle, varis suussa.

– Kyllä minä sinne itsekkin kävelen. Säästyy sinulta kantamisen vaiva, jatkoi varis.

Tämäkin ajatus oli ketun mielestä hyvä, ja se laski variksen maahan. Mutta samassa nousi varis siivilleen ja huutaa huikkasi ketulle korkealta ilmasta:

– Ei taida kaikki metsän viisaus ollakaan sinun päässäsi kuomaseni!

Nolona ketun oli myönnettävä, että tällä kertaa varis voitti sen viekkauudessa.

Pirkko-Liisa Surojegin (toim.) 1997: Suomen lasten eläinsadut. Keuruu: Otava.

## LIITE 4

### Kysymyksiä opettajalle

1. Mitä erilaisia tekstejä käsittelette opetuksessa? Millä tavoin?
2. Mitä oppikirjaa käytätte?
3. Millainen teksti on mielestäsi kertomus?
4. Entä satu?
5. Entä tarina?
6. Oletteko käsitelleet luokan kanssa tekstejä, joita kutsuisit kertomuksiksi?
7. Entä sellaisia, joita kutsuisit saduiksi?
8. Entä sellaisia, joita kutsuisit tarinoiksi?
9. Millä nimellä kutsutte oppilaiden omia kirjoituksia? Onko juttu-nimitys tekstien yleiskäsitteenä käytössä?
10. Minkälainen on luokan yleinen taso äidinkielessä ja kirjallisuudessa? Ovatko oppilaat tasaisia vai ovatko jotkut selvästi lahjakkaampia tai heikompia kuin muut?