

**Lukuboksisitoiminta lasten lukemisen tukena –
kokemuksia lukuboksisitoiminnasta**

Juuli Lahti

Varhaiskasvatustieteen kandidaatintutkielma

Kevätlukukausi 2020

Kasvatustieteiden tiedekunta

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Lahti, Juuli. 2020. Lukuboksitoiminta lasten lukemisen tukena – kokemuksia lukuboksitoiminnasta. Varhaiskasvatustieteen kandidaatintutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. 40 sivua + liitteet.

Tutkimuksen tehtävänä oli selvittää lasten kokemuksia lukuboksitoiminnasta. Lukuboksien toiminta perustuu lukemisen toiminnallistamiseen, jonka avulla pyritään innostamaan sekä motivoimaan lapsia lukemaan ja lukutaidon opetteluun. Tutkimusongelmaan haettiin vastausta selvittämällä lasten kokemuksia keskittyen muun muassa motivaatioon, lukuuntoon sekä yleisiin lukuboksiin liittyviin asioihin. Tutkimukseen osallistui kolme Jyväskylän kaupungin esiopetusryhmää, joissa toteutettiin lapsille (n=40) kysely hymynaamalomaketta apuna käyttäen. Aineiston analysoinnissa käytettiin parametrittomia testejä sekä määrällisiä tutkimusmenetelmiä.

Tutkimustulosten mukaan lukuboksitoiminta koettiin yleisesti mieluisaksi toiminnaksi ja lasten kokemukset olivat hyvinkin positiivisia. Tutkimustuloksista voidaan havaita, että lapset keskimäärin pitivät lukuboksitoiminnasta. Sukupuolten välillä löydettiin ainoastaan pieni ero suhteessa lukuboksitoimintaan. Lukubokseja vertaillaessa, eniten eroja löytyi Luku-Temposta suhteessa Luku-Iloon ja Luku-Tietoon.

Johtopäätöksenä voidaan todeta, että lapsille erilaiset toimintatavat lisäävät lasten innostusta sekä motivaatiota lukuboksitoimintaa kohtaan. Tutkimuksen tavoite täyttyi, kun saatiin tietoa siitä muun muassa, miten lapset kokevat lukuboksitoiminnan. Tutkimustiedon avulla voidaan soveltaa tietoa, miten lasten kanssa varhaiskasvatuksessa voidaan toteuttaa erilaisia lukemisen tapoja sekä toimintamuotoja.

Asiasanat: lukuboksitoiminta, itsemääräämisteorian motivaatiokäsitys, lukuvalmiudet, lukuunto

1 JOHDANTO

Lukemisen tarkoituksena on tuoda elämyksiä ja seikkailuja elämäämme (Sarmavuori 2003, 16). Vanhempien pitäisi lukea lapselle joka päivä ja lukemisen pitäisi kuulua osaksi lapsen arkirutiineja. Lapsen ja vanhemman yhteinen lukuhetki on tärkeä hetki lapsen ja vanhemman suhteelle. Se, miten kirjat näkyvät kodin ympäristössä, vaikuttaa myös siihen, miten lapset suhtautuvat lukemiseen. (Möller-Salmela 2012.)

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan lasten kokemuksia lukuboksitoiminnasta. Lukuboksien toiminta perustuu lukemisen toiminnallistamiseen, jonka avulla pyritään innostamaan sekä motivoimaan lapsia lukemaan ja lukutaidon opetteluun. Tutkimuksessa etsitään vastausta siihen, miten lapset kokevat lukuboksit, miltä lukuboksit ovat tuntuneet? Innostivatko lukuboksit lukemaan enemmän? Erottuuko motivaatio toiminnassa? Tutkimuksessa on kolme tutkimuskysymystä, joita ovat:

1. Miten lapset kokivat lukuboksitoiminnan?
2. Onko sukupuolten välillä eroja lukuboksitoimintaan liittyen?
3. Onko eri lukuboksien välillä eroja?

Tutkimusmenetelmänä käytettiin kvantitatiivista tutkimusta. Tutkimuksen aineistona toimii Jyväskylän kaupungin kolmen eri päiväkodin 5-6-vuotiaiden lasten esiopetus ryhmissä tehty -kysely, jossa käytettiin apuna hymynaamalomaketta.

Tutkimusaihe on ajankohtainen, sillä lasten lukeminen on vähentynyt muun muassa kiinnostuksen ja motivaation puutteen vuoksi (Opetus- ja kulttuuriministeriö). Tutkimuksen avulla voidaan saada merkityksellistä tietoa siitä, miten lapset kokevat lukemisen ja kuinka voimme jatkossa varhaiskasvatuksessa tukea lapsen lukemista ja oppimista. Lasten kokemuksista voimme saada vastauksia siihen, mikä tapa on mielekäs lapsille lukea ja tiedon avulla voidaan lisätä erilaisia lukemisen toteuttamisen tapoja/toimintamuotoja osaksi päiväkotipäivää. Lukemiskulttuurin muutos edellyttää, että lukemisesta tehdään myönteinen, innostava ja kiinnostava asia. Myönteistä suhtautumista

lukemiseen on tärkeää vahvistaa jo siinä vaiheessa, kun lukemisen valmiudet ovat vasta kehittymässä ja siksi lukemiseen liittyvää toimintaa tulee suunnata jo varhaiskasvatusikäisille lapsille. Lukuboksien ideana onkin saada lapset innostumaan lukemisesta.

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan esiopetuksessa sekä esiopetusikäisiä lapsia, sillä Lerkkasen (2013, 17) mukaan esiopetuksen tehtävä on luoda hyvä pohja lasten luku- ja kirjoitustaidon oppimiselle sekä herättää lasten mielenkiintoa kirjaimia kohtaan. Myönteiset kokemukset lukemisesta, vertaiskokemukset ja aikuisten antama lukijan malli vahvistavat lapsen kokemusta lukemisen merkityksestä. Näillä on merkitystä myös myöhempään lukumotivaation kehittymiseen. Motivaation syntyminen vaikuttavat selkeämmin autonomian tunne (saan itse valita mitä luen ja mihin osallistun), kompetenssin tunne (minä osaan) ja yhteisöllisyys (halu kuulua). Näitä tunteita voidaan osaltaan vahvistaa jo varhaislapsuudessa. Lerkkasen ym. (2010, 125) tutkimuksen mukaan esikouluikäisten sekä koulun ensimmäisellä ja toisella luokalla olevien lasten ryhmien sisällä ilmeni eroja luku- ja kirjoitustaidoissa sekä motivaatiossa sukupuolten välillä. Nämä erot nousivat tyttöjen eduksi, eli pojilla oli haasteita luku- ja kirjoitustaidoissa sekä motivaatiossa enemmän kuin tytöillä. Esiopetuksessa on kokeiltu erilaisia tukimuotoja. Muun muassa kielellistä tietoisuutta on tuettu leikkien sekä teemallisten harjoitteiden avulla, jotka ovat tuottaneet hyviä tuloksia (Lerkkanen ym. 2010, 125).

Tutkimuksen taustalla on Tartu tarinaan -hanke, joka on Suomen Kulttuurirahaston Keski-Suomen maakuntarahaston rahoittama puolitoistavuotinen hanke. Hankkeen päätavoitteena on auttaa lapsia ja perheitä löytämään kirjat ja lukuilo. Tartu tarinaan -hanke tarjoaa lapsille, perheille ja kasvattajille kokonaisvaltaista ja toiminnallista näkökulmaa lukemiseen. Käytännössä tämä tapahtuu Tartu tarinaan -lukutyöpajojen sekä päiväkoteihin ja MLL:n Perhekahviloihin jaettavien Lukuboksien kautta. Hanke kohdistuu alle kouluikäisiin lapsiin, ja sillä pyritään ennakoimaan mahdollisista lukivaikeuksista myöhemmin aiheutuvia hankaluuksia. Hanke toteutetaan Niilo Mäki Instituutin, Jyväskylän kesäyliopiston ja Mannerheimin Lastensuojeluliiton Järvi-Suomen piirin yhteistyönä.

Tavoitteena Tartu tarinaan -hankkeella on tarjota esimerkiksi varhaiskasvatuksen ammattilaisille konkreettisia keinoja tukea lasten varhaisten kielellisten taitojen ja lukutaidon kehittymistä. Tavoitteena on myös herättää yleistä tietoisuutta tarinoiden ja lukemisen merkityksestä lapsen kielelliselle, ajattelun ja mielikuvituksen kehitykselle. (Niilo Mäki Instituutti 2020.)

Hankkeessa kehitettävät ja käyttöön otettavat toimintatavat tarjoavat elämyksiä, jotka kannustavat lukemiseen ja luovat perustaa myös myöhemmälle lukumotivaatiolle. Hankkeen toimintoihin voi jokainen lapsi osallistua omien vahvuuksien kautta, mikä tuottaa onnistumisen elämyksiä ja vahvistaa motivaatiota. Vahvuuksien kautta osallistumisella tarkoitetaan esimerkiksi sitä, että varhaiskasvatuksen opettaja voi räätälöidä toimintaa juuri oman ryhmän näköiseksi, yksilöt huomioiden, jotta jokainen pystyy omilla taidoillaan osallistumaan toimintaan. Myös jokaisessa Lukuboksissa vierailee oma lukuhahmo, jota jokainen lapsi on pätevä auttamaan esimerkiksi opettamaan uusia asioita, mitä lapsetkin harjoittelevat. Lapset pääsevät itse vaikuttamaan laajasti hankkeen aktiviteetteihin ja ottavat näin myös ikätason mukaista vastuuta toiminnan edistämisestä.

2 LUKUBOKSITOIMINTA JA MOTIVAATIOTEORIAM

2.1 Lukuboksitoiminta

Lerkkanen, Poikkeus, Ahonen, Siekkinen, Niemi & Nurmi (2010, 125) toteavat, että on useita viitteitä siitä, että 1. luokalla erityisesti levottomampia ja tarkkaamattomampia lapsia motivoi erilaiset seikkailua, toimintaa ja liikkumista sisältävät harjoitukset lukutaidon opettelussa. Lerkkasen (2013, 35) mukaan lasten tulisi harjoitella lukutaitoa ja kielellistä tietoisuutta leikkien ja pelien avulla sekä lasten leikkien yhteydessä, jolloin harjoittelulla on selvä merkitys lapsen toiminnassa. Tämän tutkimuksen kohteena olevien lukuboksien toiminta perustuu juurikin lukemisen toiminnallistamiseen, jonka avulla pyritään innostamaan sekä motivoimaan lapsia lukemaan ja lukutaidon opetteluun.

Päiväkodeille toimitettu Tartu tarinaan -Lukuboksi on konkreettinen laatikko, jonka tavoite on innostaa lapsia kirjojen pariin ja antaa varhaiskasvattajille kokonaisvaltaista näkökulmaa, toiminnallisia ideoita ja monipuolista materiaalia hyödyntää kirjoja ja tarinoita päiväkodin arjessa. Lukuboksissa on tiettyyn lapsia kiinnostavaan teemaan liittyvää ikätasoista lukemista ja tekemistä. Tartu tarinaan -Lukubokseissa seikkailevat hankkeen omat Lukuhahmot, jotka yhdessä lasten kanssa tutustuvat kirjoihin, tarinoihin ja pitävät ennen kaikkea hauskaa. Jokainen Lukuhahmo edustaa lapsille ominaista tapaa oppia. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2018, 21–22) todetaan, että lapsi on luonnostaan aktiivinen toimija, utelias sekä lapset haluavat oppia uusia asioita, kerrata ja toistaa. Lapset oppivat lähes koko ajan havainnoidessaan ja tarkkailtaessa muiden toimintaa. Lapsille ominaista on oppia muun muassa leikkien, liikkuen, tutkien, erilaisia työtehtäviä tehden, itseään ilmaisten sekä taiteisiin perustuvassa toiminnassa (Opetushallitus 2018, 21–22). Lukubokseja suunniteltaessa on huomioitu nämä ominaiset tavat sekä valtakunnallinen varhaiskasvatus- ja esiopetussuunnitelma.

Jokainen Lukuboksi sisältää teemaan sopivien kirjojen lisäksi vähintään kaksi kirjaa, joihin on suunniteltu toiminnallinen, päiväkodin tuokioille sopiva rakenne. Kirja etenee vaiheittain ja kirjan lukemiseen yhdistyy esimerkiksi satuun sopivaa musisointia, jumppaa, tutkimista tai esimerkiksi aarrejahti. Tarkoitus on, että kirjaan ja tarinaan palataan koko Lukuboksijakson ajan, joka kestää 3-6-viikkoon. Lisäksi Lukubokseista löytyy muuta teemaan sopivaa materiaalia, kuten leikki-ideoita, pelejä ja leluja sekä ideoita siitä, miten varhaiskasvatusympäristöä voi muokata kirjojen teemaan sopivaksi. Lukuboksit sisältävät ohjeistuksen päiväkodin henkilökunnalle sekä kotiin välitettävää tietoa ja materiaalia. (Niilo Mäki Instituutti 2020.)

Lukuboksi-jakso etenee suunniteltua juonta pitkin, joka kuljettaa tarinaa eteenpäin. Juoneen liittyvät Lukuhahmolta tulevat kirjeet sekä lapsille annetut tehtävät. Juonen tarkoituksena on liittää luetut kirjat ja niiden pohjalta tehty toiminta yhteen, tarjota onnistumisen kokemuksia ja yhteisen tekemisen kautta syntyviä elämyksiä. Taustalla on motivaatioteoria (autonomia, kompetenssi, yhteenkuuluvuuden tunne) (Ryan & Deci 2017). Lukutuokioiden aikataulu ja toiminnot ovat muokattavissa sekä sovellettavissa omaan lapsiryhmään sopiviksi.

Lukubokseissa esiintyy seuraavia hahmoja: urheilija, taiteilija, leikkijä ja tutkija. Jokainen hahmoista tuo oman erityisosaamisensa Lukubokseihin mukaan. Lapset pääsevät myös itse opettamaan lukuhahmoa, vaikkapa opettamaan, miten runoja kirjoitetaan. Lukuhahmoja on yhteensä neljä, mutta jokaisella hahmolla on kolme erilaista lukuboksia linkittyen tiettyyn teemaan. Teemoina lukubokseissa ovat muun muassa tunteet, vuorovaikutus-/kaveritaidot, luonto, vuodenajat, ötökät, eläimet, kierrätys, erilaisuus/monikulttuurisuus sekä lasten arki. Tässä tutkimuksessa hyödynnettiin seuraavia Lukubokseja: Luku-Ilon Erilaiset ystävät, Luku-Tiedon Robotin tunneboksi ja Luku-Tempon Ystävyden Aarrekartta. Kuvaan seuraavaksi lyhyesti lukuhahmot.

2.1.1 Luku-Tempo



Kuva 1. Luku-Tempo

Lukuhahmoista Luku-Tempo on aina liikkeessä ja kaikenlainen liikunta ja urheilu ovat parasta, mitä tämä kirjojen supersankari tietää. Hahmoa kiinnostavat niin seikkailu- ja toimintakirjat kuin sarjakuvat ja vitsikirjat. Salaa Luku-Tempo haaveilee oppivansa kirjoittamaan runoja. (Niilo Mäki Instituutti 2020.)

2.1.2 Luku-Tieto



Kuva 2. Luku-Tieto

Luku-Tietoa kutsutaan tuttavallisemmin Tieto-Botiksi. Hänelle mieluisia kirjoja ovat erityisesti tietokirjat. Hän innostuu niistä, koska jokaisesta aiheesta löytyy uutta tietoa sekä niistä oppii aina jotain uutta. Riittäminen sen sijaan on jotakin, mitä hahmo ei osaa eikä oikein ymmärrä ja siihen hän toivoisikin saavansa apua lapsilta. (Niilo Mäki Instituutti 2020.)

2.1.3 Luku-Taito



Kuva 3. Luku-Taito

Luku-Taitoa kutsutaan taiteilijaksi, joka pursuaa ideoita ja ajatuksia ja tykkää taiteilla monenmoista. Usein ideat tulevat luetun pohjalta ja erityisesti Luku-

Taito rakastaa runoja ja näytelmiä. Niiden pohjalta voikin syntyä sitten maalaus, piirros, laulu tai vaikkapa kokonaan uusi satu. (Niilo Mäki Instituutti 2020.)

2.1.4 Luku-Ilo



Kuva 4. Luku-Ilo

Luku-Ilo haaveilee, että voisiko hän aina vain lukea ja leikkiä. Luku-Ilo rakastaa satuja ja tarinoita. Niiden kuunteleminen on parasta mitä Luku-Ilo tietää, jopa parempaa kuin leikkiminen ja mielikuvitus. Mutta mitäs siellä kirjan alla onkaan piilossa, onko siellä lukutoukka vai uusi mielikuvitusystävä? (Niilo Mäki Instituutti 2020.)

2.2 Itsemääräämisteorian motivaatiokäsitys

Tartu tarinaan -hankkeessa kehitettävät ja käyttöönotettavat toimintatavat tarjoavat elämyksiä, jotka kannustavat lukemiseen ja luovat perustaa myös myöhemmälle lukumotivaatiolle. Yksi lukemisen keskeisistä tekijöistä on motivaatio. Motivaatio nähdään monimuotoisena käsitteenä, joka liitetään usein yksilön psykologisiin prosesseihin, kuten identiteettiin, ajatuksiin, maailmankuvaan sekä muihin persoonallisiin piirteisiin. Motivaatiolla on keskeinen osa yksilön elämän suuntaamisessa. Motivaatio kehittyy koko ajan eri elämänvaiheissa, ympäristön ja kokemusten vaikutuksesta. (Nurmi & Salmela-Aro 2002.)

Motivaation kehittyessä jatkuvasti, lukijan motivaatioon vaikuttavat keskeisesti aktiivinen suuntaaminen, toimintaan panostaminen sekä kestävyys. Nämä saavat lukijan toimimaan päämääräsuuntautuneesti. (Ruohotie 1991, 87.) Motivaatio ei aina ole vain pyrkimystä tai halua ponnistella tavoitteiden saavuttamiseksi, vaan motivaatio heijastelee myös lukijan käsityksiä itsestään, tehtävistä sekä suorituksistaan (Ruohotie 1991, 113). Lukumotivaation tutkijat

Palmer, Codling ja Gambrell (1994) ovat saaneet tutkimuksissaan tuloksia, joiden perusteella lukumotivaatioon vaikuttavat pääasiassa aikaisemmat kokemukset, sosiaalinen vuorovaikutus, kirjojen saatavuus ja oma valinta.

Tartu tarinaan -hankkeen toimintoihin voi jokainen lapsi osallistua omien vahvuuksien kautta, mikä tuottaa onnistumisen elämyksiä ja vahvistaa motivaatiota. Vahvuuksien kautta osallistumisella tarkoitetaan esimerkiksi sitä, että varhaiskasvatuksen opettaja räätälöi toimintaa juuri oman ryhmän näköiseksi, yksilöt huomioiden, jotta jokainen pystyy omilla taidoillaan osallistumaan toimintaan. Varhaiskasvatuksen opettajat tukevat lapsen osallistumista omien vahvuuksien kautta esimerkiksi siten, että antavat jokaiselle lapselle valinnanvaraa tehtäviin. Lapset pääsevät itse vaikuttamaan laajasti hankkeen aktiviteetteihin ja ottavat näin myös ikätason mukaista vastuuta toiminnan edistämisestä.

Toiminnan ollessa lapsen taitotasoon nähden sopivaa, toiminta motivoi lasta toimintaan paremmin. Motivaatio on keskeinen tekijä oppimisessa. Se on laaja-alainen ilmiö, jota useat eri teoriat ovat pyrkineet selittämään. (Lehtonen 1993, 69.) Koulutuksen tulisi mahdollistaa oppijoille kokemus oppimismotivaatiosta eli toimijuudesta, pystyvyydestä ja merkityksellisyydestä. Oppimismotivaatiossa on tärkeää kyky muodostaa selkeitä ja merkityksellisiä tavoitteita, työskennellä kaikenlaisten ihmisten kanssa, löytää hyödyntämättömiä mahdollisuuksia ja tunnistaa erilaisia ratkaisuja isoihin haasteisiin. (Salmela-Aro 2018, 9.) Salmela-Aron (2018, 11) mukaan suosituin oppimismotivaatioteoria on tällä hetkellä Decin ja Ryanin itsemääräämisteoria. Itsemääräämisteoria painottaa sitä, että oppilaat motivoituvat siitä, että he voivat itse vaikuttaa ja päättää tekemisistään.

Tämänkin hankkeen taustalla on Edward Decin ja Richard Ryanin (Ryan & Deci 2017) itsemääräämisteorian mukainen motivaatiokäsitys; tarve autonomiaan, tarve pystyvyyden tunteeseen (kompetenssiin), tarve kokea yhteenkuuluvuutta. Autonomian tunteessa yksilö kokee, että hänellä on mahdollisuuksia valita eri asioita elämässä sekä mahdollisuuksia vaikuttaa asioihin. Pystyvyyden tunteella tarkoitetaan tunnetta osaamisesta ja pätevyydestä. Jokaisella ihmisellä on myöskin tarve kokea yhteenkuuluvuuden

tunnetta eli kuulua ryhmään ja tulla hyväksytyksi siihen. (Vasalampi 2017, 59; Aunola 2005, 116.) Malmberg ja Little (2005, 129) kiteyttävät itsemääräämisteorian seuraavasti: "Kun ihminen on itse valinnut tavoitteensa (autonomia), hän pystyy saavuttamaan sen (kompetenssi), ja tavoitteen saavutettuaan hän pääsee jäseneksi haluamaansa ryhmään tai saa siltä arvostusta (yhteenkuuluvuus)." Merkityksellisyyttä on esitetty viime aikoina neljänneksi perustarpeeksi (Salmela-Aro 2018, 11).

Ryan ja Deci (2000) toteavat, että ihmiset voivat olla ennakoivia ja kiinnostuneita tai vaihtoehtoisesti passiivisia ja etäänntyviä, riippuen suuresti sosiaalisista olosuhteista, joissa he kehittyvät ja toimivat. Sen mukaisesti itsemääräämisteorian motivaatiokäsityksen tutkimus on keskittynyt sosiaalisten asiayhteyksien olosuhteisiin, jotka helpottavat itsensä motivointia ja terveellisen psykologisen kehityksen luonnollisten prosessien edistämistä. Erityisesti on tutkittu tekijöitä, jotka parantavat tai heikentävät luontaista motivaatiota, itsesäätelyä ja hyvinvointia. Tutkimustulokset ovat johtaneet olettamukseen kolmesta luontaisesta psykologisesta tarpeesta, kompetenssista, autonomiasta ja yhteenkuuluvuudesta, jotka toteutuessaan parantavat motivoitumista sekä henkistä hyvinvointia. Ja kun nämä kolme luontaista tarvetta estettiin, motivaatio sekä hyvinvointi heikentyivät. (Ryan & Deci 2000, 68.)

Ryan ja Deci (2000, 76) ovat havainneet, että autonomiaa ja pätevyyttä (kompetenssia) tukevat olosuhteet helpottavat ihmisen ilmaisua ja päinvastoin olosuhteet, jotka kontrolloivat käyttäytymisen havaitsemista, heikentää ihmisen ilmaisua. Kannustavissa asiayhteyksissä, autonomian, kompetenssin ja yhteenkuuluvuuden, on havaittu edistävän sisäistämistä ja integraatiota, yhdentymistä. (Ryan & Deci 2000, 76.)

Lukuboksi-toiminnassa pyritään herättämään lasten lukuiloa kolmen periaatteen kautta, jotka liittyvät Ryan ja Decin (2000) itsemääräämisteorian mukaiseen motivaatiokäsitykseen. Ensimmäiseksi lapselle halutaan saada syntymään kokemus siitä, että hän osaa ja pystyy (kompetenssi). Toiseksi, lapselle syntyy kokemus siitä, että hänellä on mahdollisuus vaikuttaa ja valita lukuboksi-toiminnassa (autonomia). Kolmantena, lapselle syntyy kokemus siitä, että hän on osa ryhmää ja ryhmässä toimitaan yhdessä (yhteenkuuluvuus).

Oppimistilanteisiin sitoutuminen vaatii sekä uskoa omiin kykyihin selviytyä että opittavan asian kokemista mielekkäänä. Tehtävän voi myös kokea mielekkääksi itsessään tai sen avulla saavutetun päämäärän vuoksi. Nämä liittyvät Decin ja Ryanin itsemääräämisteoriaan, joista on käytetty käsitteitä sisäsyntyinen ja ulkosyntyinen motivaatio. (Lerikkanen 2013, 43.) Sisäsyntyinen motivaatio lähtee itsestä, motivoitutaan asiasta tai toiminnasta itsensä vuoksi. Usein se näkyy lapsella leikkiessä esimerkiksi leikkiin sitoutumisena. Sisäsyntyiseen motivaatioon liitetään usein käsitteet pätevyys, yhteenkuuluvuus ja itsenäisyyden tarpeen tyydyttäminen. Ulkosyntyistä motivaatiota ohjaavat yksilölle ulkoa tulevat tekijät tai hyötyarvo, kuten esimerkiksi palkkio, arvosana tai menestys. Usein asioiden oppimiseen tarvitaan molempia motivaatio-orientaatioita, mutta vain sisäsyntyinen motivaatio johtaa pitkäjänteiseen sitoutumiseen sekä harrastuneisuuteen myös päiväkodin ja koulun ulkopuolella. (Lerikkanen 2013, 43.) Lerikkanen ym. (2010, 119) toteavat, että lapsen motivaatioon vaikuttaa keskeisesti lapsen kotiympäristö. On todettu, että lapsen omiin käsityksiin itsestään vaikuttavat merkityksellisesti vanhempien uskomukset sekä odotukset lapsensa menestymisestä. (Lerikkanen ym. 2010, 119).

Uusien asioiden opettelussa tarvitaan sekä ulkosyntyistä että sisäsyntyistä motivaatiota. Kielellisen tietoisuuden harjoittelu tuottaa hyviä tuloksia usein silloin, kun harjoittelu on lapsesta mielenkiintoista ja hauskaa. Lukutaito vaatii paljon harjoittelua kehittyäkseen, jolloin huomion kiinnittäminen motivaatioon on keskeistä. Tietoiset tavoitteet ja harjoittelun yhteys lapsille itselleen merkityksellisiin asioihin ylläpitävät ja edistävät myös motivaatiota. Merkityksellisyydellä tarkoitetaan sitä, että harjoittelu lähtee lapsen tarpeista ja se liitetään hänen kokemuksiinsa sekä asioihin, joista hän on kiinnostunut. (Lerikkanen 2013, 35.) Kielellistä tietoisuutta ja lukutaitoa harjoitellaan leikkien ja pelien avulla sekä lasten leikkien yhteydessä, jolloin harjoittelulla on selvä merkitys lapsen toiminnassa (Lerikkanen 2013, 35). Julkunen (1993, 26) toteaaakin, että lasten lukutaidon kehittämisessä on tärkeää tarjota lapsille sellaisia tekstejä ja kirjoja, jotka ovat lapsille merkityksellisiä. Silloin lapsi mahdollisesti helpommin innostuu sekä motivoituu lukemisesta.

3 LUKEMINEN JA SEN MERKITYS

3.1 Lukemisen merkitys

Lerkkasen (2013, 24) mukaan lapselle luontaista oppimista tapahtuu vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa sekä ympäristössä, jossa on tarjolla kirjallisuutta. Tämä auttaa lasta ymmärtämään kirjoitusjärjestelmän periaatteita ja kirjain-äännevastaavuuksia. Kokemukset lukemisesta saattavat lapsilla olla hyvinkin erilaisia. Lasten kielelliseen taitavuuteen saattaa vaikuttaa se, kuinka perheessä ollaan kiinnostuneita kirjoitettua kieltä kohtaan sekä millainen on kodin lukuympäristö. Lapsi oppii ja havaitsee puhutun ja kirjoitetun kielen välisen yhteyden, kun aikuinen lukee lapselle. Samalla lapsi saa kokemuksen lukemisesta sekä ympäristöstä viestin lukemisen tärkeydestä, kun hänelle luetaan. (Lerkkanen 2013, 24.) Vertaissuhteiden merkitys luku- ja kirjoitustaidossa on myös merkittävässä roolissa. Monet lapset saavat kehitysvirikkeitä ja kielellisiä haasteita ollessaan vuorovaikutuksessa ikätovereidensa kanssa. Nämä virikkeet ja haasteet edesauttavat ikätason mukaista kehitystä. (Vartiainen, Poikkeus, Lerkkanen, Nurmi & Kiuru 2012, 44.)

Kirjaintuntemus esiopetusiässä on yksi tärkeimmistä lukutaidon kehitystä ennustavista tekijöistä (Lerkkanen 2013, 24). Lerkkasen (2013, 24–25) mukaan voidaan olettaa, että syy tähän on se, että kirjaintuntemus heijastaa lapsen siihenastisia kokemuksia kirjoitetusta kielestä. Voidaankin olettaa, että ne lapset, jotka ovat olleet paljon tekemisissä kirjoitetun kielen (kirjojen) kanssa, ovat olleet kiinnostuneita kirjaimista ja kiinnittäneet huomioita kirjoitetun kielen merkkeihin. Täten he myös tunnistavat myös paljon kirjaimia. Lukemisen merkityksen voidaan sanoa olevan suuri puhuttaessa lapsen lukemaan oppimisesta ja kiinnostuksesta kirjoitettua kieltä kohtaan. Kouluun tullessaan lapset, jotka tuntevat paljon kirjaimia, saavat usein hyvän alun lukemaan oppimiselle (Lerkkanen 2013, 25).

Tutkimukset ovat osoittaneet, että lapset, jotka tuntevat sekä tietävät paljon kirjaimia jo kouluun tullessaan, pääsevät hyvin alkuun lukemaan opettelussa (Lerikkanen ym. 2010, 117). Niistä lapsista, joille on luettu paljon, tulee yleensä innokkaita lukijoita. Vanhempien lukiessa lapselle ääneen satuja ja kertomuksia, kehittää se lapsen sanavarastoa ja tarkkaavaisuutta sekä rakentaa kirjallista kulttuuripääomaa. Lapsille on myös tärkeää lukea satujen lisäksi muita tekstejä esimerkiksi eläimistä, avaruudesta, urheilusta ja tekniikan ihmeistä. Näiden tekstien avulla lapset tutustuvat samalla erilaisiin teksteihin ja heille paljastuu myös lukemisen ilo ja hyöty. Hyvä teksti innostaa lapsia muun muassa pohtimaan sanojen merkityksiä sekä vertaamaan tekstin henkilöitä ja tapahtumia omaan elämään. Teksteistä voidaan myös keskustella yhdessä. Keskustelu lisää vuorovaikutusta ja yhteenkuuluvuuden tunnetta lapsiryhmissä. (Lerikkanen 2013, 86.)

3.2 Lukuvalmiudet ja lukuinto

Irralliset kirjoitetut viestit eri puolilla tai pelkkä lukutaidon harjoittelu sinänsä eivät kuulosta lapsen mielestä varmaankaan kovin houkuttelevalta. Lapsen kiinnostus saadaan heräämään tehokkaammin, kun lukeminen liittyy luontevasti lapsen muuhun toimintaan, kuten esimerkiksi leikin lomassa tapahtuvaan toimintaan. Lukemisen tulisi olla osa kodin jokapäiväistä toimintaa. Lapsen mielenkiinnon herättelyssä ja myönteisen asenteen syntymiseksi on tärkeää esimerkiksi se, että kotona monenlaiset kirjat ja lehdet ovat lapsen näkyvillä sekä käytettävissä. Lapselle tulisi myös lukea muulloinkin kuin nukkumaanmenoaikana, koska lapsen ollessa virkeä, hänen kanssa voi keskustella kuvista, loruista ja kertomuksista. (Saarinen & Korkiakangas 1998, 47.) Lapselle ensisijaisen tärkeää on antaa mahdollisuus valita häntä kiinnostavaa kirjallisuutta. Samoin lapset kuin aikuisetkin haluavat itse valita heitä kiinnostavaa kirjallisuutta. (Ekebom 2001, 49–51.) Lapsen saadessa valita häntä kiinnostavaa kirjallisuutta, innostuu lapsi mahdollisesti helpommin kirjallisuudesta. Tärkeää myönteisen asenteen syntymiseen kirjallisuutta kohtaan on vanhemman malli. Lapsen lukemisharrastukselle ei ole

välttämätöntä, että vanhempi lukee paljon, mutta se helpottaa lapsen mielenkiinnon heräämistä. (Saarinen ym. 1998, 47.)

Saarinen ja Korhonen (1998, 49) toteavat, että kotiympäristöllä saattaa olla yhteys lapsen myöhempään lukemiseen. Tutkimukset ovat osoittaneet, että jos lapset ovat tottuneet lukemiseen kotona tai heille on luettu kotona, heidän koulunkäyntinsä hyötyy tästä. He myös usein suhtautuvat positiivisesti lukemiseen, jaksavat keskittyä paremmin sekä heidän lukutaitonsa on kehittyneempää kuin niiden, joille ei ole luettu kotona. Useammassa tutkimuksessa on todettu, että kodilla on suuri merkitys lapsen lukemaan oppimisessa ja lukijaksi kasvamisessa. Lapselle lukeminen sekä hänen kanssaan keskusteleminen tukevat lapsen lukemaan oppimista sekä myöhemmin lukumotivaatiota. (Julkunen 1990, 74.) Yhteiset lukuhetket ja -kokemukset lapsen ja vanhemman välillä lisäävät lasten kiinnostusta lukemiseen sekä kehittävät kieltä niin kuullun ymmärtämisen taitojen ja sanavaraston karttumisen kannalta. (Siiskonen, Poikkeus, Aro & Ketonen 2014, 325).

4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tämän tutkimuksen tehtävänä on tarkastella lasten kokemuksia Lukuboksitoiminnasta jyvaskylälaisten päiväkotien 5-6-vuotiaiden (eskareiden) ryhmissä. Tutkimuksessa lasten kokemuksia pyritään selvittämään kyselyn avulla käyttäen apuna hymynaamalomaketta. Tutkimuksen avulla halutaan saada vastauksia lasten kokemuksiin lukuboksitoiminnasta ja saada selville, onko eri lukubokseissa lasten mielestä eroja.

Kyseinen aihe on erittäin mielenkiintoinen, koska Lukuboksi on täysin uusi materiaali varhaiskasvatusympäristössä. Tätä aihetta on tärkeää tutkia, koska sitä ei ole tutkittu aikaisemmin tästä näkökulmasta.

Tutkimuskysymyksinä olivat:

1. Miten lapset kokivat lukuboksitoiminnan?
2. Onko sukupuolten välillä eroja lukuboksitoimintaan liittyen?
3. Onko eri lukuboksien välillä eroja?

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

5.1 Tutkimuskohde ja lähestymistapa

Tieteellisen tutkimuksen tarkoituksena on kerätä tietoa ihmisen toiminnasta ja muodostaa kerätystä tiedosta teorioita ilmiöiden välisistä yhteyksistä (Nummenmaa 2009, 15). Tilastotieteen avulla voidaan tehdä usein päätelmiä kokemusperäisistä eli empiirisistä ilmiöistä (Metsämuuronen 2009, 35). Kokemusperäisen tutkimuksen sanotaan perustuvan havaintojen tekemiseen ja niiden perusteella tehtyihin päätelmiin (Nummenmaa 2009, 23). Vilkan (2007, 19) mukaan määrällisiä menetelmiä tarvitaan muun muassa kuvaamaan erilaisia ilmiöitä, vertailemiseen, selittämiseen sekä kehittämiseen. Määrälliselle tutkimukselle ominaista on, että muuttujat sijoitetaan taulukoihin ja aineisto muokataan sellaiseen muotoon, jota voidaan tilastollisesti analysoida. Päätelmiä tehdään perustuen esimerkiksi havaintoaineiston tilastolliseen analysointiin ja prosenttitaulukoiden avulla voidaan kuvailla tuloksia sekä tulosten merkitsevyyttä voidaan testata tilastollisesti. (Sapsford 2007, 165, 179.)

Tämän tutkimuksen tutkittavina ovat jyvaskyläläisten päiväkotien 5-6-vuotiaiden (eskareiden) ryhmissä olevat lapset, jotka ovat osallistuneet päiväkodissa Lukuboksitoimintaan. Tutkimuksen lähestymistapa on kvantitatiivinen eli määrällinen tutkimus. Tutkimuksessa ei voitu perehtyä aiempaan tutkimukseen, sillä Lukuboksitoiminta on täysin uusi asia.

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan muun muassa, onko eri lukuboksien välillä eroja sekä onko lasten kokemuksissa sukupuolten välillä eroja. Määrällisen tutkimuksen avulla saadaan usein tietoa ryhmien välisistä eroista suhteessa johonkin tiettyyn ominaisuuteen sekä onko tietyssä joukossa kahden tai useamman ominaisuuden välistä riippuvuutta ja millainen kyseinen riippuvuus on (Sapsford 2007, 10). Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää lasten kokemuksia lukuboksitoiminnasta, miten lapset kokivat lukuboksitoiminnan ja oliko eri lukuboksien välillä eroja.

5.2 Tutkittavat, aineisto ja tutkimusmenetelmät

Tutkimuksen aineistona toimii Jyväskylän kaupungin kolmen eri päiväkodin 5-6-vuotiaiden lasten esiopetus ryhmissä tehty -kysely, jossa käytettiin apuna hymynaamalomaketta (ks. Liite 1 & 2).

Lukuboksitoiminta tuli varhaiskasvatuksen henkilökunnan tietoisuuteen kevään 2019 pilottijakson vaikutuksesta. Pilottijakson jälkeen Niilo Mäki Instituutin Tartu Tarinaan- hankkeen tiimi välitti tiedon Jyväskylän seudun päiväkodeihin sekä eskareihin ja laittoi kyselyä, kuinka monet olisivat kiinnostuneita ottamaan ryhmäänsä Lukuboksin syksyllä 2019. Päiväkodit valikoituivat tutkimukseen sen mukaisesti, missä kyseistä toimintaa toteutettiin. Tämän tiedon perusteella sovittiin ryhmän varhaiskasvatuksen opettajan kanssa lasten osallistumisesta tutkimukseen. Varhaiskasvatuksen opettajan suostumuksen jälkeen ryhmään toimitettiin jaettavaksi lapsen huoltajalle tutkimuslupakirjeet sekä suostumuslomake lapsen osallistumisesta tutkimukseen.

Tutkimusaineisto kerättiin yhdestä esiopetusryhmästä joulukuussa 2019 ja kahdesta esiopetusryhmästä tammikuussa 2020. Kyselylomake, jonka lapset vastatessaan täyttivät, koostui kahdesta osiosta. Osiot muodostuivat kysymyksistä, jotka vastasivat ensimmäisessä osiossa tutkimuskysymyksiin 1 & 2 ja toisessa osiossa tutkimuskysymykseen 3. Tutkimus toteutettiin noin 4-6 lapsen ryhmissä, kuitenkin siten, että jokaisella lapsella oli oma rauha antaa oma vastaus hymynaamalomakkeeseen.

Kyselytutkimuksessa aineisto kerätään kyselylomakkeen avulla, joka lähetetään valitulle kohderyhmälle (Nummenmaa 2009, 35). Kyseisessä tutkimuksessa käytettiin aineistonkeruumenetelmänä strukturoitua kyselylomaketutkimusta, jossa oli Likert-asteikollisia kysymyksiä (ks. liite 1). Tässä tutkimuksessa kysymykset koskien lasten kokemuksia lukuboksitoiminnasta olivat skaalaan perustuvia kysymyksiä. Skaalaan perustuvissa kysymystyypeissä vastaajalle esitetään väittämiä ja vastaaja valitsee valmiista vaihtoehdoista sen, kuinka vahvasti hän on samaa tai eri mieltä esitetyn väittämän kanssa (Vilkka 2007, 45–46). Kyselylomaketta tukemassa oli

hymynaamalomake, jotta vastaaminen on lapsille mahdollisimman selkeää. Hymynaamalomakkeen jokainen hymynaama sai arvot välillä 1-5. Tutkimuksessa käytettiin 5-portaista Likert-asteikkoa, jonka tarkoituksena on mitata vastaajan sisäisiä kokemuksia ja motivaatiota (Metsämuuronen 2005, 94). Tässä tutkimuksessa käytettiin määrällisiä menetelmiä. Vilkan (2007, 13-14) mukaan, tavoite määrällisessä tutkimuksessa on saada puolueetonta ja tasapuolista sekä kokemusperäistä tietoa tarkoin rajatusta ilmiöstä.

Kyselytutkimuksen etuja ovat Vilkan (2007, 28) mukaan muun muassa monipuoliset tilastolliset analyysimuodot ja kyselyn luotettavuus. Kyselytutkimuksesta tekee luotettavan se, että kysymykset esitetään kaikille vastaajille täsmälleen samassa muodossa. Kyselytutkimukselle ongelmakohtia saattavat olla toisinaan kontrolloimaton vastaustilanne, kysymysten ymmärtäminen (ymmärtävätkö kaikkia vastaajat kysymykset samalla tavalla) sekä saadun tiedon pinnallisuus (ovatko kaikki vastaajat täyttäneet vastauskohdat ajatuksella). Vastauksiin voi vaikuttaa ainoastaan tutkimushetkellä, eikä niihin voi tehdä täydennyksiä jälkikäteen tai muuten täytyisi tehdä koko tutkimus uudelleen. (Valli 2001, 31-32.) Tässä tutkimuksessa kysymykset esitettiin kaikille vastaajille samassa muodossa, vaikka ryhmiä oli useita, joka osoittautui kyselytutkimuksen eduksi. Vastaustilanteessa osa lapsista kysyi tarkentavia kysymyksiä. Tästä voidaan päätellä, että kaikki vastaajat eivät välttämättä ymmärtäneet kysymystä samalla tavalla, joka osoittautui kontrolloimattomaksi vastaustilanteeksi.

5.3 Luotettavuuden ja eettisyyden tarkastelu

Luotettavuuden tarkastelu on olennainen osa tutkimusta ja määrällisen tutkimuksen luotettavuuden sanotaan olevan sama kuin mittarin luotettavuus (Metsämuuronen 2005, 45, 109). Luotettavuutta kuvataan validiteetin ja reliabiliteetin avulla. Validiteetti ilmaisee, miten hyvin tutkimuksessa käytetty mittaussuunnitelma mittaa juuri sitä, mitä tutkimuksessa on tarkoituskin mitata. Validiteetin voi jakaa sekä sisäiseen että ulkoiseen validiteettiin. Ulkoinen validiteetti mittaa saatujen tulosten yleistettävyyttä ja mihin ryhmiin se on

yleistettävissä. Tarkasteltaessa ulkoista validiteettia on tärkeää huomioida tutkimusasetelma sekä otannan suorittaminen. Näiden avulla pyritään poistamaan monia luotettavuuden uhkia. (Metsämuuronen 2005, 57.) Validiteettia vahvistaa tässä tutkimuksessa se, että tutkimus toteutettiin erikokoisissa päiväkodeissa ympäri Jyväskylää. Tässä tutkimuksessa oli suhteellisen pieni otanta (n=40 lasta), joten tutkimus ei ole varmuudella yleistettävissä. Kuitenkin tutkimuksesta saadaan merkittävää tietoa lukubokseista ja lasten kokemuksista, koska lukuboksitoiminta on uusi asia.

Tutkimuksen omaa luotettavuutta kuvaa sisäinen validiteetti, jossa olennaista on, että tutkimuksen käsitteet sekä teoria on valittu tarkoin sekä mittari on muodostettu oikein (Metsämuuronen 2005, 57). Lukuboksitoiminnan avulla pyritään saamaan lapset innostumaan ja motivoitumaan lukemisesta. Lukeminen ja sen tärkeys sekä merkitys ovat hankkeen keskiössä. Tämän perusteella teoriaan on valittu motivaatioteoria, lukemisen merkitys ja lukuinto, jotka tukevat tutkimuksen luotettavuutta. Sisäinen validiteetti voidaan jakaa vielä kolmeen eri osa-alueeseen, joita ovat: sisällön validiteetti, rakennevaliditeetti ja kriteerivaliditeetti (Metsämuuronen 2005, 109). Tutkittaessa sisällön validiteettia, tarkastellaan, ovatko tutkimuksessa ja mittaristossa käytetyt käsitteet teorian mukaiset sekä oikein operationalisoidut. Lisäksi vielä tarkastellaan, ovatko käsitteet riittävät kattamaan tutkittavan ilmiön. (Metsämuuronen 2005, 65.) Kysely pohjautuu teoriaan, itsemääräämisteorian motivaatiokäsitykseen ja lukuboksitoimintaan. Kyselyssä kartoitetaan teorian mukaisia ulottuvuuksia. Croncachin alfat olivat tutkimuksessa kohtalaisia, mikä kertoo kysymysten mittaavan ainakin osittain samaa ilmiötä.

Tässä tutkimuksessa pyrittiin toteuttamaan tieteellisiä käytäntöjä. Kyselylomakkeet kerättiin nimettöminä ja ainoastaan ikä, sukupuoli ja Lukuboksi kysyttiin lomakkeessa, jotta voitiin tutkia, onko sukupuolten tai Lukuboksien välillä eroja. Tutkimuspäiväkodit pidetään salassa raportoidessa tutkimustuloksia. Tutkimusaineistoa säilytettiin sekä käsiteltiin asianmukaisesti siten, että tutkittavien tiedot turvattiin. Tutkimuksen tekijä ei välittänyt salassa

pidettäviä tietoja eteenpäin sähköisesti. Tutkimuksen päätyttyä kerätty tutkimusaineisto (kyselylomakkeet) hävitettiin asianmukaisesti.

Vilkan (2007, 95) mukaan tutkimuksen suunnittelussa ja toteutuksessa tulee aina huomioida tietosuojalainsäädäntö. Tämän mukaisesti henkilötietoja tulisi kerätä, säilyttää, käyttää ja luovuttaa asianmukaisella tavalla ja tutkimukseen osallistuneiden anonyymiys turvaten. Tässä tutkimuksessa vastaajien anonyymiys turvattiin tutkimuksen kaikissa vaiheissa.

Tutkimuslupa haettiin asianmukaisesti sekä Jyväskylän kaupungilta että kysymällä tutkimuspäiväkotien johtajilta suostumus osallistua tutkimukseen. Aineisto kerättiin lapsilta, joiden vanhemmilta kysyttiin lupa lasten osallistumisesta tutkimukseen. Tutkimukseen osallistumisessa huomioitiin kuitenkin se, vaikka vanhemmat olivat antaneet suostumuksensa lapsen osallistumiseen, jokaiselta lapselta kysyttiin vielä erikseen suostumus, haluavatko he osallistua.

Suostumusten lisäksi päiväkodin henkilökuntalle kerrottiin tutkimuksesta sanallisesti lomakkeiden viennin yhteydessä ja lisäksi päiväkoteihin toimitettiin lasten lupalapun mukana saatekirje vanhemmille, jossa kerrottiin mihin tarkoitukseen tietoja kerätään ja mihin niitä käytetään. Pattonin (2002, 407) mukaan tutkittaville ja huoltajille on tärkeää kertoa siitä, mitä tutkimukseen osallistuminen vaatii ja kuinka kauan se vie aikaa. Kandidaatintutkielma jää Niilo Mäki Instituutin käyttöön, sillä tämän avulla he saavat merkittävää tietoa koskien Lukubokseja.

Tutkimuksen uskottavuus perustuu usein siihen, että tutkijat noudattavat hyviä tieteellisiä käytäntöjä. Uskottavuutta rikkoo esimerkiksi puutteellinen viittaaminen aikaisempaan tutkimukseen sekä huolimaton menetelmien ja tulosten esittely. (Tuomi & Sarajärvi 2018.) Avoimuus sekä kriittisyys omaa tutkimusta kohtaan kuuluvat hyvän tieteen käytännön noudattamiseen. Tuomi ja Sarajärvi (2018), painottavat, että jokainen tutkija on itse vastuussa tutkimuksensa rehellisyydestä ja vilpittömyydestä. Tämän tutkimuksen aihe on uusi, joten sitä ei ole tutkittu aikaisemmin. Tuomi ja Sarajärven (2018) mukaan tässä tutkimuksessa se rikkoisi uskottavuutta. Tässä tutkimuksessa sitouduttiin käyttämään saatuja tietoja ainoastaan tutkimustarkoitukseen. Tutkimuksen

tulokset toimitetaan Jyväskylän kaupungin varhaiskasvatustalustoille sekä tutkimukseen osallistuneille päiväkodeille.

5.4 Mittarit ja muuttujat

Esiopetusryhmissä olleiden lukuboksien osalta haluttiin selvittää, miten lapset ovat kokeneet lukuboksitoiminnan (ks. Liite 1). Saatujen vastausten perusteella pystytään tarkastelemaan, onko sukupuolten välillä eroja vastauksissa sekä onko lukuboksien välillä eroja.

Tutkimuksen päämuuttujia ovat ikä, sukupuoli ja lukuboksi. Tutkimukseen osallistui 5-7-vuotiaita lapsia (n=40). Tutkimuksen kolmea muuttujaa (ikä, sukupuoli, lukuboksi) tarkasteltaessa selvisi, että eniten vastauksia antoivat lapset, jotka olivat 6 -vuotiaita. Tutkimukseen osallistuneista 92,5% (n=37) oli 6-vuotiaita, 5% (n=2) 7-vuotiaita, 2,5% (n=1) 5-vuotiaita, joista 57,5% (n=23) oli tyttöjä ja 42,5% (n=17) oli poikia. Suurin osa vastauksista (n=40) saatiin kahdesta Lukuboksista. Luku-Ilon Erilaiset Ystävät - Lukuboksiin vastasi 40% (n=16) lapsista sekä samoin 40% (n=16) vastauksista saatiin Luku-Tiedon Robotin Tunneboksista. Loput 20% (n=8) vastauksista saatiin Luku-Tempon Ystävyiden Aarrekartta - Lukuboksista.

Kaikki kysymykset muokattiin IBM SPSS Statistics 24-analysointiohjelmassa likert -asteikollisiksi, järjestysasteikollisiksi, eli vastaukset saivat arvon 1-5 (1=ei lainkaan, 2=vähän, 3=ihan ok, 4=paljon, 5=erittäin paljon). Tämä perustui siihen, että tutkimuksen vastauksissa käytettiin hymynaamalomaketta, joka koostui viidestä eri hymiöstä. Tutkittaessa aineiston mittareita ja muuttujia, kysymyksistä kaksi nousi esiin, sillä vastauksissa oli puuttuvia tietoja. Tämän perusteella aineistosta päätettiin poistaa kaksi kysymystä: miltä loppujuhlat sinusta tuntuivat ja tuntuivatko loppujuhlat kivoilta (kysymykset 13 & 23).

Ensimmäinen päätutkimuskysymys ”Miten lapset kokivat lukuboksitoiminnan?”, sisälsi 13 eri kysymystä (Liite 1). Näistä 13:sta kysymyksestä muodostettiin kolme keskiarvosummamuuttujaa. Summamuuttujilla pyritään tiivistämään samankaltaista ominaisuutta

mittaavien muuttujien tietoja yhdeksi muuttujaksi. Mittari sisältää usein useita samaa ominaisuutta mittaavia muuttujia. (Eskelinen, 2018, demo 2.) Keskiarvosummamuuttujia muodostettiin samaa asiaa mittaavista kysymyksistä ja muuttujiksi muodostuivat aiheet motivaatio, lukuinto ja lukuboksitoiminta.

Motivaatiota mitattiin kyselyssä kahdeksalla väittämällä, joita vastaajat arvioivat asteikolla 1 (ei lainkaan) – 5 (erittäin paljon). Kaikki väittämät mittasivat motivaatiota samansuuntaisesti. Muodostettaessa motivaation keskiarvosummamuuttujaa, kysymyksistä 2-4 ja 6-10, Cronbachin alfan kerroin ei ollut kovin hyvä ($\alpha = .63$). Mitä suurempi Cronbachin alfan kerroin on, sitä paremmin muuttujat mittaavat samaa asiaa. Kysymyksistä kolmas (3) kysymys alensi kerrointa, joten kysymys päätettiin poistaa summamuuttujasta. Tässä tutkimuksessa poistettiin kaksi väitettä, joka paransi Cronbachin alfan kertoimen arvoa (Metsämuuronen 2011, 76-79). *Motivaatiota* mitattiin lopulta seitsemällä väittämällä, joista muodostettiin keskiarvosummamuuttuja. Cronbachin alfa kuvastaa mittarin yhteneväisyyttä sekä alfan arvoa ($\alpha = .71$) on poistamisen jälkeen kohtuullisena.

Lukuintoa mitattiin kyselyssä kahdella väittämällä, innostivatko kirjat sinua lukemaan ja missä määrin tehtävät innostivat sinua lukemaan. Vastaajat arvioivat väitettä jälleen asteikolla 1 (ei lainkaan) – 5 (erittäin paljon). Kahdesta osiosta muodostettiin keskiarvosummamuuttuja, joka kuvastaa lukuintoa. Summamuuttujan Cronbachin alfa -kerroin oli .619, joka ei ole kovin vahva.

Lukuboksitoimintaa mitattiin kyselyssä myöskin kahdella väittämällä, miltä lukuboksitoiminta tuntui ja miltä lukuhahmon antamat tehtävät tuntuivat. Kahdesta muuttujasta muodostettiin keskiarvosummamuuttuja, joka kuvastaa lukuboksitoimintaa. Summamuuttujan Cronbachin alfaksi saatiin arvo $\alpha = .749$. Arvo kertoo, että muuttujat mittaavat kohtalaisesti samaa asiaa eli miltä lukuboksitoiminta on tuntunut yleisesti.

Toinen tutkimuskysymys ”Onko lukuboksien välillä eroja?” sisälsi yhteensä 10 kysymystä. Näistä kymmenestä kysymyksestä viimeinen kysymys (kysymys 23) jouduttiin poistamaan havaitessa, että vastauksissa oli puuttuvia tietoja. Toisen tutkimuskysymyksen kohdalla päätettiin myös muodostaa itse summamuuttujia kysymyksistä, jotka mittaavat samaa asiaa. Summamuuttujiksi

muodostuivat aihealueet kirjat, kirjeet, lukuhahmo ja toiminta. Kysymys 22 päätettiin myös poistaa aineiston summamuuttujista, sillä se alensi alfojen suuruuksia.

Kirjat- summamuuttuja muodostettiin neljästä väittämästä, mitä mieltä olet kirjasta x, mitä mieltä olet kirjasta x, mitä mieltä olit tarinoista, kun niitä luit ja mitä mieltä olit tarinoista, kun niitä luettiin sinulle. Näiden kysymysten vastaukset vastaavat kysymykseen, mitä mieltä lapset olivat lukuboksissa olevista kirjoista. Luotettavuus eli Cronbachin alfa oli kirjat- summamuuttujassa tyydyttävä eli arvojen .60 - .80 välillä ($\alpha = .795$).

Kirjeitä mitattiin kyselyssä kahdella kysymyksellä. Vastaajat arvioivat väitettä jälleen asteikolla 1 (ei lainkaan) - 5 (erittäin paljon). Keskiarvosummamuuttuja, joka kuvastaa kirjeitä sai Cronbachin alfan arvoksi .843, joka on hyvä ja se mittaa hyvin samaa asiaa. Summamuuttuja muodostettiin kahdesta kysymyksestä; miltä lukuhahmon kirjeet tuntuivat sekä millainen olo sinulle tuli, kun saitte kirjeen lukuhahmolta.

Lukuhahmo muodostaa tutkimuksessa yhden summamuuttujan mittarin. Kyseinen summamuuttuja sisältää jälleen kaksi kysymystä, jotka mittaavat samaa asiaa, lukuhahmoa. Kysymykset olivat seuraavat; mitä mieltä olet lukuhahmosta ja miltä sinusta tuntui toimia lukuhahmon kanssa. Cronbachin alfan arvo oli huono $\alpha = .514$.

5.5 Aineiston analyysi

Tutkimuksen aineistoa analysoitiin IBM SPSS Statistics 24-analysointiohjelmassa. Aineisto siirrettiin kyseiseen analysointiohjelmaan, jossa se tarkasteltiin mahdollisten virheiden tai puuttuvien vastausten takia. Tutkimuksen muuttujia kuten ikää, sukupuolta ja lukuboksia analysoitiin ensin selvittämällä tunnuslukuja. Muuttujista tarkasteltiin niitä kuvaavia tietoja, kuten esimerkiksi frekvenssit, prosenttiosuudet, keskihajonnat sekä keskiarvot. Osalta vastaajista puuttui vastaus kahteen yksittäiseen kysymykseen, joten kaksi kysymystä päätettiin jättää huomioimatta aineistoa tutkittaessa, koska kysymykset aiheuttivat puutteita tutkimustuloksissa (kysymykset 13 & 23).

Aineiston analyyseissä käytettiin Pearsonin korrelaatioita, riippumattomien ryhmien t-testiä sekä parametrittomia testejä kuten Mann-Whitney U- ja Kruskal-Wallis -testejä. Myös varianssianalyysiä käytettiin selvittäessä Lukuboksien välisiä eroja. Kaikissa testeissä pidettiin tilastollisen merkitsevyyden rajana $p < .05$ (Metsämuuronen 2011, 441-442).

Ensimmäisessä tutkimuskysymyksessä tarkasteltiin, miten lapset kokivat lukuboksitoiminnan. Tutkimuskysymyksistä viimeinen päätettiin jättää huomiotta, koska vastaukset olivat puutteellisia. Tutkimuskysymyksistä muodostettiin kolme eri ryhmää; lukuinto, motivaatio ja lukuboksitoiminta. Jotta voitiin muodostaa kyseiset ryhmät, keskiarvosummamuuttujat, tarkasteltiin vastauksien korrelaatioita Pearsonin korrelaatiokertoimen avulla. Korrelaatiokerroin mittaa vähintään kahden muuttujan keskinäistä yhteyttä välillä -1 - 1. Mitä lähempänä arvo on 1 eli korrelaation arvo on suuri, sitä suurempi osuus toisen muuttujan varianssista on selitettävissä toisen muuttujan avulla (Metsämuuronen 2011, 366-268). Taulukossa 1, sivulla 27, on tarkasteltu summamuuttujien keskiarvoja, josta voimme tulkita, miten lapset ovat keskimäärin kokeneet lukuboksitoiminnan. Summamuuttujien korrelaatiokertoimet on esitetty taulukossa 2, sivulla 28.

Toisen tutkimuskysymyksen kohdalla tutkittiin ja mitattiin, onko sukupuolten välillä eroja. Tässä tutkimuskysymyksessä haluttuun selvittää, näkyykö muun muassa motivaatiossa, lukuinnossa tai yleisesti lukuboksitoiminnan osalta eroja. Vastauksia saatiin 40 ($n=40$). Kaikkien mittareiden muuttujat saivat arvoja 1-5. Tulosten saamiseen käytettiin riippumattomien ryhmien t-testiä sekä Mann-Whitney U:n testiä. Näiden testien avulla saatiin vastauksia, onko sukupuolella merkitystä summamuuttujien suhteen. Sukupuolesta ja muuttujista on raportoitu taulukoissa 3 ja 4 sivulla 30.

Kolmas tutkimuskysymys keskittyi lukuboksien välisiin eroihin. Lukubokseja vertailtiin suhteessa summamuuttujiin ja selvitettiin, oliko motivaatiossa nähtävissä eroja lukuboksien suhteen. Lukuboksien välisiä eroja selvitettiin varianssianalyysiä apuna käyttäen. Lukuboksien välisiä eroja on tarkasteltu taulukossa 5, sivulla 31.

6 TUTKIMUKSEN TULOKSET JA TULOSTEN TARKASTELO

6.1 Lasten kokemuksia lukuboksitoiminnasta

Tutkimukseen osallistui yhteensä 40 lasta. Tutkimukseen osallistuneista 92,5% (n=37) olivat 6-vuotiaita, 5% (n=2) 7-vuotiaita ja 2,5% (n=1) 5-vuotiaita. Tutkimukseen osallistuneista 57,5% (n=23) olivat tyttöjä ja 42,5% (n=17) olivat poikia. Suurin osa vastauksista (n=40) saatiin kahdesta Lukuboksista. Luku-Ilon Erilaiset Ystävät - Lukuboksiin vastasi 40% (n=16) lapsista sekä samoin 40% (n=16) vastauksista saatiin Luku-Tiedon Robotin Tunneboksista. Loput 20% (n=8) vastauksista saatiin Luku-Tempon Ystävyiden Aarrekartta - Lukuboksista. Tutkimuksen päämuuttujia ovat ikä, sukupuoli ja lukuboksi.

Ensimmäisessä tutkimuskysymyksessä tarkasteltiin lasten kokemuksia lukuboksitoiminnasta. Lasten kokemuksia tarkasteltiin tutkimuksessa tehtyjen summamuuttujien keskiarvojen avulla. Keskiarvoista voimme havaita, että keskiarvot ovat melko korkeita. Jokainen summamuuttuja on saanut arvoja välillä 1-5, joista keskiarvot ovat muodostuneet. Summamuuttujien keskiarvot on esitetty taulukossa 1.

Taulukko 1. Summamuuttujien keskiarvot.

	N	Minimum	Maximum	Mean
Motivaatio	40	1.71	5.00	3.64
Lukuinto	40	1.00	5.00	3.44
Lukuboksitoiminta	40	1.00	5.00	3.78
Kirjat	40	1.00	5.00	3.61
Lukuhahmot	40	1.50	5.00	3.63
Kirjeet	40	1.00	5.00	3.38

Motivaation minimi arvo on 1.71, joka osoittaa sen, että vain pieni osa lapsista on vastannut vaihtoehdon "ei lainkaan" (1, ensimmäinen hymiö) vaihtoehdon ja keskimäärin hymynaamoissa on vastattu 2-5 välillä. Suurimman keskiarvon on saanut summamuuttuja Lukuboksitoiminta, mean = 3.78. Voimme siis yleisesti todeta, että lapset ovat keskimäärin pitäneet lukuboksitoiminnasta.

Keskiarvo sijoittuu hymynaamalomakkeessa keskimmäisen hymiön ja oikealta katsottuna toisen hymiön väliin, jotka vastasivat vastauksiin ”ihan ok” ja ”paljon”.

Lukuboksiin liittyvät kokemukset olivat keskimäärin lasten mielestä positiivisia ja keskiarvot olivat jokaisen muuttujan kohdalla melko korkeat ja samankaltaiset. Huomattavia eroja ei näkynyt keskiarvoissa. Lukuboksitoiminnan keskiarvo oli 3.78 (viisiportainen asteikko) ja motivaation keskiarvo oli 3.64 (viisiportainen asteikko). Taulukossa 2 on esitetty muuttujien välisiä korrelaatiokertoimia.

Taulukko 2. Summamuuttujien keskinäiset korrelaatiokertoimet.

Summamuuttujien korrelaatiot	Motivaatio	Lukuinto	Lukuboksitoiminta	Kirjat	Lukuhahmot	Kirjeet
Motivaatio	1	.166	.450**	.260	.265	.139
Lukuinto	.166	1	.305	.117	.134	.207
Lukuboksitoiminta	.450**	.305	1	.223	.352*	.118
Kirjat	.260	.117	.223	1	.653**	.466**
Lukuhahmot	.265	.134	.352*	.653**	1	.661**
Kirjeet	.139	.207	.118	.466**	.661**	1

**p<0.01

*p<0.05

Keskisuuri ja tilastollisesti merkitsevä yhteys havaittiin motivaation ja lukuboksitoiminnan välillä ($r = .450$, $p < 0.01$). Tästä voidaan päätellä, että lukuboksitoiminnan ollessa mielekästä, vaikuttaa se positiivisesti motivaatioon. Ja toisinpäin, että lapset ovat motivoituneita, kun lukuboksitoiminta on lapsille mielekästä toimintaa. Lukuboksitoiminnalla ja lukuhahmoilla havaittiin myös tilastollisesti merkitsevä ja kohtalainen yhteys ($r = .352$, $p < 0.05$). Tuloksen perusteella lapset ovat voineet kokea lukuhahmot sekä heidän kanssa toimimisen positiiviseksi. Yleisesti lukuboksitoiminta on lapsista ollut positiivista ja mukavaa, kun kokemukset lukuhahmosta ovat olleet samoin positiivisia. Ja toisinpäin, lukuhahmojen mielekkyys on lisännyt lukuboksitoiminnan mielekkyyttä.

Lukuhahmoilla on havaittu olevan suhteellisen suuri ja tilastollisesti merkitsevä yhteys kirjojen ($r = .653^{**}$, $p < 0.01$) ja kirjeiden ($r = .661^{**}$, $p < 0.01$) kanssa. Lukuhahmo on lukuboksijakson ajan ollut suuressa roolissa jokaisessa lapsiryhmässä toiminnan aikana. Lukuhahmo on yrittänyt innostaa lapsia kirjojen pariin sekä innostumaan lukemisesta ja kertonut sen tärkeydestä. Tästä voimme todeta, että Lukuhahmolla on ollut positiivinen vaikutus kirjoihin ja niiden parissa työskentelyyn. Lukuhahmolla on myös merkittävä yhteys kirjeiden kanssa, joka kertoo myös siitä, että lapset ovat kokeneet Lukuhahmon mielekkääksi kirjeitä luettaessa. Kirjeet tulivat aina Lukuhahmolta ja tämän perusteella yhteyden voidaan todeta olevan luotettava, sillä se on myös merkitsevä ja suhteellisen suuri.

Kirjoilla ja kirjeillä havaittiin olevan kohtalainen ja tilastollisesti merkitsevä yhteys ($r = .466$, $p < 0.01$). Kirjeet tulivat Lukuhahmolta eli lapset kuuntelivat kirjeitä mieluusti. Samoin lapset pääsivät kuuntelemaan kirjojen lukemista, joka on samanlaista kuin kirjeiden kuunteleminen. Kirjat ja kirjeet olivat hyvin suunnattu esiopetusikäisille lapsille, ja kokemukset niistä olivat pääsääntöisesti positiivisia.

6.2 Sukupuolten välisiä eroja

Toisessa tutkimuskysymyksessä tarkasteltiin lasten sukupuolten välisiä eroja. Sukupuolten välisiä eroja tarkasteltiin tutkimuksessa riippumattomien otosten t-testiä sekä Independent-Samples Mann-Whitney U testiä apuna käyttäen. Sukupuolta tarkasteltiin suhteessa summamuuttujiin: motivaatioon, lukuintoon, lukuboksitoimintaan, kirjoihin, kirjeisiin ja lukuhahmoon. Sukupuolten välillä ei havaittu olevan merkittäviä eroja suhteessa summamuuttujiin. Sukupuolten välisiä eroja on tarkasteltu taulukossa 3.

Taulukko 3. Sukupuolten välisiä eroja.

Summamuuttujan jakauma on sama sukupuoli-luokkien välillä	Testi	Sig. p<0.05
Summamuuttuja: Motivaatio	Mann-Whitney U	.705
Summamuuttuja: Lukuinto	Mann-Whitney U	.071
Summamuuttuja: Lukuboksitoiminta	Mann-Whitney U	.025
Summamuuttuja: Kirjat	Mann-Whitney U	.149
Summamuuttuja: Lukuhahmoista	Mann-Whitney U	.113
Summamuuttuja: Kirjeet	Mann-Whitney U	.978

Taulukosta 3 voimme havaita, että tilastollisesti merkitseviä arvoja ei saanut kuin summamuuttuja lukuboksitoiminta. Lukuboksitoiminnan jakauma on eri sukupuoli-luokkien välillä eli tyttöjen ja poikien välillä löytyy eroja suhteessa lukuboksitoimintaan. Lukuboksitoiminta sai arvon $p < .025$. Taulukossa 4 havainnoidaan tulokset koskien lukuboksitoiminnan-summamuuttujaa käyttäen riippumattomien otosten t-testistä.

Taulukko 4. Tyttöjen ja poikien näkemykset lukuboksitoiminnasta.

	TYTTÖ		POIKA		<i>t</i> -testi			
	ka	kh	ka	kh	<i>t</i>	<i>df</i>	<i>p</i>	<i>d</i>
Lukuboksi-toiminta	4.15	0.78	3.26	1.28	2.5	24.6	.018	.89

Tutkimuksessa selvitettiin sukupuolten välisiä eroja lukuboksitoiminnassa, kokivatko lapset, tytöt ja pojat, joitain asioita eritavoin. Lapset erosivat kokemuksissaan lukuboksitoiminnasta ($t(24.6) = 2.5$, $p = .018$, $d = .89$). Pojat ($n = 17$), jotka vastasivat lukuboksitoimintaan liittyviin kysymyksiin (ka = 3.26, kh = 1.28) kokivat lukuboksitoiminnan vähemmän mielekkäämmäksi kuin tytöt ($n = 23$), jotka vastasivat lukuboksitoimintaan liittyviin kysymyksiin (ka = 4.15, kh = 0.78).

6.3 Lukuboksien välisiä eroja

Kolmannessa tutkimuskysymyksessä haluttiin saada vastauksia, onko lukuboksien välillä eroja. Lukubokseja oli tutkimuksessa kolme erilaista, joita

olivat: Luku-Ilon Erilaiset Ystävät, Luku-Tempon Ystävyiden Aarrekartta sekä Luku-Tiedon Robotin Tunneboksi. Eroja on tarkasteltu taulukossa 5.

Taulukko 5. Lukuboksien erojen tarkastelua verrattuna summamuuttujiin, ryhmiin.

	Luku-Ilon Erilaiset Ystävät <i>n</i> = 16		Luku-Tiedon Robotin Tunneboksi <i>n</i> = 16		Luku-Tempon Ystävyiden Aarrekartta <i>n</i> = 8		<i>F</i>	<i>df</i>	<i>p</i>	pari-vertailut	η^2
	ka	kh	ka	kh	ka	kh					
Motivaatio	3.88	0.39	3.83	0.78	2.80	0.93	7.48	2,37	0.002	1>2	0.40
Lukuinto	3.06	1.24	4.03	1.01	3.00	0.71	4.18	2,37	0.023	1>2	0.23
Lukuhahmoista	3.38	1.19	4.13	0.81	3.13	0.88	3.56	2,37	0.039	1>2	0.19
Kirjeitä	3.00	1.51	4.03	0.81	2.81	0.99	4.26	2,37	0.022	1>2	0.23

Tutkimuksessa selvitettiin, eroavatko lasten kokemukset kolmesta lukuboksista - Luku-Ilost, Luku-Tiedosta sekä Luku-Temposta -motivaation, lukuinnon, lukuboksitoiminnan, kirjojen, lukuhahmojen ja kirjeiden suhteen toisistaan yhdensuuntaisen varianssianalyysin avulla. Eri lukuboksijaksoon osallistuneiden lasten vastaukset/kokemukset erosivat toisistaan motivaation, lukuinnon, lukuhahmojen sekä kirjeiden suhteen.

Lukuboksit erosivat toisistaan *motivaation* suhteen ($F(2,37) = 7.48$, $p = .002$, $\eta^2 = .40$) siten, että Luku-Ilon lukuboksiin osallistuneet lapset kokivat motivoituneensa enemmän toiminnasta (ka = 3.88, kh = 0.39) kuin Luku-Tempon lukuboksiin osallistuneet lapset (ka = 2.80, kh = 0.93). Luku-Tiedon lukuboksi (ka = 3.83, kh = 0.78) ei eronnut muista lukubokseista motivaation suhteen.

Lukuinnossa havaittiin eroja ($F(2,37) = 4.18, p = .023, \eta^2 = .23$) siten, että Luku-Tiedon lukuboksiin osallistuneet lapset kokivat innostusta lukemiseen enemmän ($ka = 4.03, kh = 1.01$) kuin Luku-Tempon lukuboksitoimintaan osallistuneet lapset ($ka = 3.00, kh = 0.71$). Luku-Ilon lukuboksissa ($ka = 3.06, kh = 1.24$) ei löydetty eroja suhteessa lukuintoon.

Tarkasteltaessa *lukuhahmoja*, eroja löytyi lukuhahmojen suhteen ($F(2,37) = 3.56, p = .039, \eta^2 = .19$) siten, että Luku-Tiedon lukuboksin lukuhahmoa pidettiin mielekkäämpänä ($ka = 4.13, kh = 0.81$) kuin Luku-Tempon lukuboksin lukuhahmoa ($ka = 3.13, kh = 0.88$). Luku-Ilon lukuboksi ($ka = 3.38, kh = 1.19$) ei eronnut muista lukubokseista lukuhahmojen suhteen.

Lukuboksit erosivat toisistaan *kirjeiden* suhteen ($F(2,37) = 4.26, p = .022, \eta^2 = .23$) siten, että Luku-Tiedon lukuboksiin osallistuneet lapset kokivat kirjeet mukavaksi toiminnassa ($ka = 4.03, kh = 0.81$) verrattuna Luku-Tempon lukuboksijaksoon osallistuneet lapset ($ka = 2.81, kh = 0.99$). Luku-Ilon lukuboksi ($ka = 3.00, kh = 1.51$) ei eronnut muista lukubokseista kirjeiden suhteen.

7 POHDINTA

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli saada tietoa lasten kokemuksista lukuboksitoiminnassa. Tutkimuksessa haluttiin selvittää, miten lapset kokivat lukuboksitoiminnan. Lisäksi tarkasteltiin, onko sukupuolten välillä eroja kokemuksissa sekä oliko lukuboksien välillä eroja. Yksittäisistä kysymyksistä muodostettiin kokonaisuuksia, joiden avulla pystyttiin selvittämään paremmin, miten lapset kokivat lukuboksitoiminnan ja pystyttiin saamaan parempi käsitys kokonaisuudesta.

7.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tutkimuksessa lasten kokemuksia tarkasteltiin summamuuttujien keskiarvojen avulla. Keskiarvoista havaittiin, että keskiarvot ovat melko korkeat jokaisen summamuuttujan kohdalla (taulukko 1). Lasten kokemukset olivat hyvinkin positiivisia ja keskiarvoissa ei ollut huomattavia eroja. Keskiarvojen tuloksista voidaan päätellä, että suurin osa lapsista on pitänyt lukuboksitoiminnasta. (Lerkkanen 2013, 43.)

Lasten kokemuksia tarkasteltiin myös summamuuttujien keskinäisten korrelaatioiden avulla (taulukko 2). Muuttujien väliset yhteydet kertovat lasten mieltymyksistä ja kokemuksia toiminnasta. Muuttujissa merkittäviä yhteyksiä löytyi motivaation ja lukuboksitoiminnan, lukuboksitoiminnan ja lukuhahmon, lukuhahmon ja kirjeiden, lukuhahmon ja kirjojen, kirjojen ja kirjeiden välillä.

Motivaation ja lukuboksitoiminnan välisestä yhteydestä voidaan päätellä, että lapset olivat motivoituneita toimintaan, kun lukuboksitoiminta oli heidän mielestään mielekästä. Motivaatio yleensäkin vaikuttaa siihen, miten toiminnasta innostuu ja miten sitä lähtee toteuttamaan. Ruohotien (1991, 113) mukaan motivaatio voi heijastella lukijan käsityksiä itsestään, tehtävistä sekä suorituksistaan. Tehtävän voi myös kokea mielekkääksi itsessään tai sen avulla saavutetun päämäärän vuoksi (Lerkkanen 2013, 43). Tässä tilanteessa

lukuboksitoiminta on koettu mielekkäänä, jolloin lapset ovat olleet myös motivoituneita.

Lukuboksitoimintaan liittyi keskeisesti lukuhahmo ja tulosten mukaan näiden kahden muuttujan välillä löytyi yhteys. Yhteydestä voi päätellä, että lukuhahmo on voinut olla merkittävänä tekijänä siihen, että lapset ovat kokeneet lukuboksitoiminnan mielekkäänä. Positiiviset kokemukset lukuhahmosta ovat vaikuttaneet positiivisesti lasten ajatuksiin lukuboksitoiminnasta. Lukuhahmolla on ollut myös yhteys kirjeisiin ja kirjoihin. Lukuhahmon voidaan olettaa olevan jälleen suuressa roolissa, että lapset ovat kokeneet kirjeet ja kirjat positiivisina. Kirjeet tulivat aina Lukuhahmolta ja tämän perusteella yhteyden voidaan todeta olevan luotettava. Kirjat ja kirjeet saattoivat antaa lapselle positiivisen kokemuksen lukemisesta sekä ympäristöstä viestin lukemisen tärkeydestä, kun hänelle luettiin (Lerikkanen 2013, 24), ja vielä, kun lukuhahmo oli suuressa roolissa lukemisen parissa lapsille.

Toinen tutkimuskysymys tarkasteli sukupuolten välisiä eroja. Merkittäviä eroja ei havaittu sukupuolten välillä suhteessa summamuuttujiin: motivaatioon, lukuintoon, lukuboksitoimintaan, lukuhahmoihin, kirjoihin tai kirjeisiin. Tilastollisesti merkittävimmän arvon sai ainoastaan lukuboksitoiminta (ks. taulukko 3 & 4). Sukupuolten välillä löydettiin ainoastaan pieni ero suhteessa lukuboksitoimintaan. Pojat, jotka vastasivat lukuboksitoimintaan liittyviin kysymyksiin, kokivat lukuboksitoiminnan vähemmän mielekkääksi kuin tytöt, jotka vastasivat kyseisiin kysymyksiin. Samankaltaisia tuloksia on saatu Lerkkasen ym. (2010, 125) tutkimuksessa, jossa tutkittiin tyttöjen ja poikien välisiä eroja luku- ja kirjoitustaidoissa sekä motivaatiossa. Muuten tämän tutkimuksen tulokset eivät osoittaneet, että sukupuolella olisi muissa tapauksissa eroja, joten sukupuolesta ei voida tehdä yleistettävää yhteenvetoa.

Lisäksi tutkimuksessa tarkasteltiin, löytyikö kolmen eri lukuboksin välillä eroja lasten vastauksia tarkasteltaessa. Eroja havaittiin motivaation, lukuinnon, lukuhahmojen sekä kirjeiden suhteen (taulukko 5). Tuloksissa on havaittavissa, että Luku-Tempo sai jokaisen aihealueiden motivaation, lukuinnon, lukuhahmojen sekä kirjeiden kohdalla kolmesta lukuboksista heikoimmat keskiarvot. Tulokseen voi vaikuttaa haastatteluihin osallistujien määrä tai sitten

tämä tulos kertoo siitä, että kyseinen lukuboksi ei ole innostanut niin paljon toimintaan ja ollut yhtä mielekäs kuin esimerkiksi Luku-Ilon ja Luku-Tiedon lukuboksit. Lerkkasen ym. (2010, 125) tutkimuksen mukaan kielellisen tietoisuuden tukeminen leikkien ja teemallisten harjoitteiden avulla on todettu tuottavan hyviä tuloksia. Siitä huolimatta Lukuboksi-tutkimuksessa tulokset osoittautuvat päinvastaisiksi Luku-Tempon Lukuboksin osalta, mutta koska otanta on varsin pieni emme voi yleistää tuloksia. Sekä se, että toiminnan ollessa lapsen taitotasoon nähden sopivaa ja lapselle mielekästä, toiminta motivoi lasta toimimaan paremmin (Lehtonen 1993, 69).

Tutkimus tuotti uutta tietoa, sillä lukuboksitoiminta on täysin uusi hanke ja toimintamuoto lukemisen toiminnallistamiseksi. Vastausten pohjalta saadaan jo pieni käsitys siitä, mitä mieltä lapset ovat olleet toiminnasta, joten tutkimustieto on merkityksellistä. Myöskin voidaan havaita, mitä tulisi vielä kehittää missäkin lukuboksissa. Tutkimuksen tavoite täyttyi ja vastauksia saatiin siihen, miten lapset kokivat lukuboksitoiminnan sekä lukuboksien välisiä eroja saatiin tarkasteltua.

Tutkimustiedon avulla voidaan soveltaa saatua tietoa muun muassa siihen, miten lasten kanssa varhaiskasvatuksessa voidaan toteuttaa erilaisia lukemisen tapoja sekä toimintamuotoja. Varhaiskasvatuksessa voidaan tukea lapsen lukemista ja oppimista sekä samalla motivoida muun muassa tarjoamalla kirjoja lasten saataville sekä lukea lapsille kirjoja ja myös siten, että lapset pääsevät itse vaikuttamaan kirjojen valintaan, jotta lukemiskokemus tulisi olemaan mahdollisimman mielekäs.

7.2 Tutkimuksen arviointi ja jatkotutkimusmahdollisuudet

Tutkittavia oli suhteellisen vähän sekä tutkittavat ovat ainoastaan yhden kaupungin alueelta, Jyväskylästä, joka heikentää yleistettävyyttä. Jotta oltaisiin saatu runsaampi aineisto, olisi samoja lukubokseja voinut olla useampia eri päiväkodeissa. Tässä tutkimuksessa Luku-Ilon ja Luku-Tiedon lukubokseihin vastasi kummassakin 16 lasta, kun taas Luku-Tempon lukuboksiin vastaukset jäivät 8 lapseen. Tutkimuksen vahvuuksina on kuitenkin se, että jokainen lapsi

vastasi kyselyyn yksin, joka toi vastauksiin ja tuloksiin enemmän vaihtelevuutta. Samoin vahvuutena on, että taustatietoja kysyttiin. Esimerkiksi sukupuoli taustamuuttujan avulla saatiin tietoa siitä, vaikuttiko sukupuoli siihen, miten lapset kokivat lukuboksitoiminnan.

Tutkimuksessa käytettiin itse kerättyä aineistoa ja kyselylomake oli laadittu koskemaan juuri kyseistä tutkimusta. Joissain kysymyksissä huomattiin, että lasten oli vaikea ymmärtää kysymys, kun samaa asiaa oli kysytty hieman eri tavoin muotoiltuna. Tästä voidaan olettaa, että joissakin vastauksissa on tullut niin sanotusti ei niin totuudenmukaisia vastauksia, mitä voisi olla. Tutkimuksessa käytetyt kysymykset mittasivat lukuboksitoimintaa monipuolisesti, jonka voidaan ajatella osoittautuvan tutkimuksen yhdeksi vahvuudeksi (Valli 2015). Jatkotutkimuksissa voisi kuitenkin pureutua vielä tarkemmin kyselylomakkeen tekemiseen, jotta lapset varmasti ymmärtävät, mitä kysymyksessä tarkoitetaan.

Mahdollisissa jatkotutkimuksissa olisi hyvä ottaa huomioon lasten lisäksi myös kokemuksia henkilöstöltä. Henkilöstöltä saataisiin kattavaa palautetta varhaiskasvatuksen näkökulmasta muun muassa, mikä sujui ja mikä ei sujunut. Henkilöstön sekä lasten palautteen perusteella saataisiin kattavaa aineistoa, jonka avulla pystyttäisiin muun muassa kehittämään lukubokseja sekä sen sisältämää toimintaa. Aiempia tutkimuksia lukuboksitoiminnasta ei ole tehty, joten olisi tärkeää toteuttaa tutkimuksia myös jatkossa monipuolisesti, jotta pystytään saamaan laajempi ja totuudenmukainen kuva kokonaisuudesta.

Johtopäätöksenä voidaan todeta, että lapsille erilaiset toimintatavat lisäävät innostusta sekä motivaatiota toteuttaa toimintaa. Voidaan myös todeta, että sen lisäksi, että lukuboksitoimintaa tutkitaan monipuolisesti muun muassa motivaation näkökulmasta, sitä tulisi tarkastella vielä laajemmin, sekä lasten että henkilöstön näkökulmasta. Lukuboksitoiminta noudattaa myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteita (Opetushallitus 2018) sekä esiopetuksen opetussuunnitelman perusteita (Opetushallitus 2014), joten tulevaisuudessa olisikin tärkeää säännöllinen päivittäminen sekä kehittäminen, koska se lisää lukuboksien vakuuttavuutta sekä saa aikaiseksi laadukkaan kokonaisuuden tukemaan varhaiskasvatuksen toimintaa.

LÄHTEET

- Aunola, K. 2005. Motivaation kehitys ja merkitys kouluiässä. Teoksessa K. Salmela-Aro & J.-E. Nurmi (toim.) Mikä meitä liikuttaa. Modernin motivaatiopsykologian perusteet. Jyväskylä: PS- kustannus, 105-126.
- Ekebon, U.-M. 2001. Aakkosapua ja lukitukea. Jokainen oppii lukemaan omassa tahdissaan. Teoksessa T. Korolainen (toim.) Kirjaseikkailu. Lasten ja nuortenkirjallisuuden opas. Hämeenlinna: Tammi, 39-48.
- Julkunen, M.-L. 1990. Koulun alku ja lukeminen. Teoksessa P. Linnakylä & S. Takala (toim.) Lukutaidon uudet ulottuvuudet. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 61. Jyväskylä: Jyväskylän Yliopisto, 73-83.
- Julkunen, M.-L. 1993. Lukijaksi kasvaminen. Porvoo: WSOY.
- Lehtonen, H. 1993. Lukutaidon kehittyminen ja sen yhteydet nimeämiseen, motivaatioon ja koulumenestykseen. Väitöskirja. Acta Universitatis Tamperensis A 380. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Lerkkanen, M.-K. 2013. Lukemaan oppiminen ja opettaminen esi- ja alkuopetuksessa. Helsinki: Sanoma Pro Oy
- Lerkkanen, M.-K. & Pakarinen, E. 2018. Opettajan merkitys oppimismotivaatiolle. Teoksessa K. Salmela-Aro (toim.) Motivaatio ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus, 181-196.
- Lerkkanen, M.-K., Poikkeus, A.-M., Ahonen, T., Siekkinen, M., Niemi, P., Nurmi, J.-E. 2010. Luku- ja kirjoitustaidon kehitys sekä motivaatio esi- ja alkuopetusvuosina. Kasvatus 41 (2), 116-128.
- Malmberg, L.-E. & Little, D. T. 2005). Nuorten koulumotivaatio. Teoksessa K. Salmela-Aro & J.-E. Nurmi (toim.) Mikä meitä liikuttaa. Modernin motivaatiopsykologian perusteet. Jyväskylä: PS- kustannus, 127-144.

- Metsämuuronen, J. 2009. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä: tutkijalaitos. Helsinki: International Methelp
- Metsämuuronen, J. 2011. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä: ekirja, opiskelijalaitos. Helsinki: International Methelp.
- Möller-Salmela, A. 2012. 10 steg till läsningsinspiration. Omakustanne.
- Niilo Mäki Instituutti. nd. Tartu tarinaan -verkkosivut. <https://www.tartutarinaan.fi>
- Nummenmaa, L. 2009. Käyttäytymistieteiden tilastolliset menetelmät. Helsinki: Tammi
- Nurmi, J.-E. & Salmela-Aro, K. 2002. Modernin motivaatiopsykologian perusta ja käsitteet. Teoksessa K. Salmela-Aro & J.-E. Nurmi (toim.) Mikä meitä liikuttaa. Modernin motivaatiopsykologian perusteet. Jyväskylä: PS-Kustannus, sivut.
- Opetushallitus 2014. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet 2016:1. Helsinki: Opetushallitus
- Opetushallitus 2018. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Määräykset ja ohjeet 2018:3a. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. Valtakunnallinen koululaiskysely 2017. Viidennes koululaisista ilman mieluista harrastusta – yläkoululaisista jopa kolmannes. Verkkosivut, luettu 26.2.2020. https://minedu.fi/artikkeli/-/asset_publisher/viidennes-koululaisista-ilman-mieluisaa-harrastusta-ylakoululaisista-jopa-kolmannes
- Palmer, B. M., Codling, R. M. & Gambrell, L. B. 1994. In their own words: What elementary students have to say about motivation to read. The Reading Teacher 48, 176-178.
- Patton, M. 2002. Qualitative research & evaluation methods.: Thousand Oaks: Sage cop. 2002.
- Ruohotie, P. 1991. Motivaatio ja oppimisstrategiat ammatillisissa opinnoissa. Teoksessa P. Ruohotie (toim.) Ammatikasvatuksen tutkimus

- Hämeenlinnan tutkimusyksikössä 1990-1991. Ammattikasvatussarja 4, 85-121. Hämeenlinna: Tampereen yliopisto, Hämeenlinnan opettajankoulutuslaitos.
- Ryan, R. & Deci, E. 2000. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55 (1), 68-78.
- Ryan, R. & Deci, E. 2017. Self-determination theory. Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. New York. A division of Guilford Publications, Inc.
- Saarinen, P. & Korkiakangas, M. 1998. Ihanaa ja pitkäväteistä. Lukeminen nuorten harrastuksena. Saarijärvi. Gummerus Kirjapaino Oy
- Salmela-Aro, K. 2018. Motivaatio ja oppiminen kulkevat käsi kädessä. Teoksessa K. Salmela-Aro (toim.), *Motivaatio ja oppiminen*. Jyväskylä: PS-kustannus, 9-22.
- Sapsford, R. 2007. *Survey Research*. 2. painos. E-kirja. London: Sage.
- Sarmavuori, K. 2003. *Alkuaskeleet äidinkielen ja kirjallisuuteen*. Espoo: Äidinkielen Opetustieteen seura.
- Siiskonen, T., Poikkeus, A.-M., Aro, M., & Ketonen, R. 2014. Lukemis- ja kirjoittamisvalmiudet. Teoksessa T. Siiskonen, T. Aro, T. Ahonen, & R. Ketonen (Toim.), *Joko se puhuu?* Jyväskylä: PS-kustannus, 311-332.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi
- Valli, R. 2001. *Johdatus tilastolliseen tutkimukseen*. Jyväskylä: PS-kustannus
- Valli, R. 2015. *Johdatus tilastolliseen tutkimukseen*. Jyväskylä: PS-Kustannus
- Vartiainen, J., Poikkeus, A.-M., Lerkkanen, M.-K., Nurmi, J.-E. & Kiuru, N. 2012. Vertaissuhdevaikeudet, kielelliset taidot sekä lukemaan ja kirjoittamaan oppiminen. *NMI Bulletin*, 22 (3), 42-57.

Vasalampi, K. 2017. Itsemääräämisteoria. Teoksessa K. Salmela-Aro & J-E. Nurmi (toim.) 2017. Mikä meitä liikuttaa. Motivaatiopsykologian perusteet. Jyväskylä: PS-Kustannus, 54-65.

Vilka, H. 2007. Tutki ja mittaa. Määrällisen tutkimuksen perusteet. Helsinki: Tammi

LIITTEET

Liite 1. Kyselylomake

Lukuboksitoiminta lasten lukemisen tukena – kokemuksia
lukuboksitoiminnasta

Taustatiedot:

1. Ikä
2. Sukupuoli
3. Lukuboksi

Tutkimuskysymys 1 & 2:

Miten lapset kokivat lukuboksitoiminnan?

Onko sukupuolten välillä eroja?

1. Miltä lukuboksitoiminta tuntui sinusta?
2. Minkä verran pääsit vaikuttamaan Lukuhahmon kanssa toimintaan, esimerkiksi valitsemaan tehtäviä asioita?
3. Saitko valita kirjoja mitä luettiin?
4. Saitko onnistumisen kokemuksia lukuboksitoiminnan aikana?
5. Miltä Lukuhahmon antamat tehtävät tuntuivat?
6. Olivatko Lukuhahmon antamat tehtävät helppoja?
7. Oliko Lukuhahmon tehtävissä vaikeita tehtäviä?
8. Miltä sinusta tuntui tehdä ryhmässä juttuja?
9. Tunsitko kuuluvasi ryhmään kirjaa luettaessa?
10. Tunsitko kuuluvasi ryhmään, kun teitte Lukuhahmon antamia tehtäviä?
11. Innostivatko kirjat sinua lukemaan?
12. Missä määrin tehtävät innostivat sinua lukemaan?
13. Miltä loppujuhlat sinusta tuntuivat?

Tutkimuskysymys 3:

Onko lukuboksien välillä eroja?

1. Mitä mieltä olet lukuboksin hahmosta?
2. Miltä Lukuboksin hahmon kirjeet tuntuivat?
3. Millainen olo sinulle tuli, kun saitte kirjeen lukuhahmolta?
4. Miltä sinusta tuntui toimia lukuhahmon kanssa?
5. Mitä mieltä olet kirjasta x? Näytetään jokainen kirja erikseen siitä kysyttäessä.
6. Mitä mieltä olet kirjasta y? Näytetään jokainen kirja erikseen siitä kysyttäessä.
7. Mitä mieltä olit tarinoista, kun niitä luit?
8. Mitä mieltä olit tarinoista, kun niitä luettiin sinulle?
9. Miltä eri tehtävät lukuboksin aikana tuntuivat?
10. Tuntuivatko loppujuhlat kivoilta?

