

Elisa Oraluoma  
Ilkka Kinnunen  
Paula Salmi  
Hanna Pöyliö  
Mikko Aro

# Lukumummi ja -vaari -toiminta lukemisen tukena koulussa

## Kohokohdat

1. *Lukumummi ja -vaari -toiminnassa vapaaehtoiset käyvät koulupäivän aikana lukemassa niiden 2. – 6. luokkalaisten lasten kanssa, jotka tarvitsevat tukea lukemisen sujuvoitumiseen sekä kannustusta lukumotivaation lisäämiseen.*
2. *Lukutuokioihin osallistuneista lapsista monet kertoivat pitäneensä lukutuokioista. Lasten lukemiseen liittyvä minäpystyvyys koheni lukutuokioiden aikana ja he raportoivat, että lukeminen oli helpompaa lukutuokioiden jälkeen kuin ennen niitä.*
3. *Lukumummit ja -vaarit pitivät tärkeänä päästä auttamaan lapsia ja tukemaan heidän lukutaitonsa kehittymistä. Monet raportoivat toiminnan vaikuttaneen myönteisesti sosiaaliseen elämäänsä ja kokeneensa toiminnan aikana tyytyväisyyttä itseen ja omaan ajankäyttöön.*
4. *Opettajat kokivat roolinsa toiminnassa selkeänä ja totesivat säännöllisten lukutuokioiden olevan järjestettävissä kouluarjessa. He pitivät tärkeänä oppilaan saamaa lisähuomiota ja kannustusta vapaaehtoiselta.*
5. *Toimintaa on kehitetty Niilo Mäki Instituutin Lukemissujuvuuden tukeminen kouluiässä hankkeessa yhdessä Mannerheimin Lastensuojeluliiton Järvi-Suomen piirin kanssa. Toimintamalli on arvioitu hiljattain MLL:n sisäisellä arviointivälineellä Hyvällä mallilla -forumilla ja sen toivotaan jäävän pysyvämmäksi käytänteeksi hankkeen päättymisen jälkeen.*

*Artikkelissa esitellään Niilo Mäki Instituutin Lukemissujuvuuden tukeminen kouluiässä -hankkeessa kehitettyä Lukumummi ja -vaari -toimintamallia. Tiedetään, että lukemisen sujuvoitumista edistävät lukemisen määrän lisäämisen lisäksi palaute*

*ja malli lukemisesta (Chard, Vaughn & Tyler, 2002). Toimintamallin ideana on tarjota uudenlainen käytäntö lukemisen sujuvuuden harjoitusta tarvitsevien lasten auttamiseen kouluarjessa. Toiminnassa vapaaehtoiset käyvät kouluilla lukemassa*

toista–kuudetta luokkaa käyvien lasten kanssa. Tarkoituksena on tarjota lapsille lisää lukukokemuksia sekä innostaa heitä lukemisen pariin.

Toiminnasta on tehty kahden lukukauden ajan vaikuttavuustutkimusta, jossa on seurattu lukutuokioihin osallistuneita hitaita lukijoita sekä heidän luokkatovereitaan. Tässä kirjoituksessa esitellään toimintamalliin osallistuneiden lasten, vapaaehtoisten sekä opettajien kokemuksia kysely- ja haastatteluaineistojen pohjalta. Kaikki toimintaan osallistuneet ovat pitäneet toimintaa hyödyllisenä. Lapset ovat innostuneet lukemaan ja saaneet kontaktin isovanhempien sukupolveen. Lapset ovat kertoneet lukemisen olevan helpompaa lukutuokioiden jälkeen kuin ennen niitä, ja lasten minäpystyvyys on vaikuttanut vahvistuneen lukutuokiojakson aikana.

Lukumummit ja -vaarit ovat päässeet tutustumaan kouluarkeen ja saaneet hyvää mieltä vapaaehtoistoiminnasta. He ovat lähteneet mukaan kahdesta syystä: lukutaidon tukeminen on tärkeää ja lapset ovat mukavia. Myös opettajien palautte on ollut positiivista. Valtaosan mielestä toimintaa voi järjestää kiireisessäkin kouluarjessa ja yhteistyö lukumummin tai -vaarin kanssa on sujunut hyvin. Opettajat huomasivat noin puolella lapsista tapahtuneen muutosta lukemissujuvuudessa ja -motivaatiossa.

Toimintamallin kokeilu jatkuu vielä syksyn ajan osana hanketta, ja tavoitteena on toiminnan levittäminen valtakunnalliseksi sekä juurruttaminen pysyväksi.

Asiasanat: Lukemissujuvuus, lukemissujuvuuden tukeminen, kouluikäiset, vapaaehtoistyö

## TAUSTAA

### Suomen kielessä lukemisen ongelmat näkyvät yleensä sujuvuudessa

Suomalaislapset oppivat kirjain-äännevas- taavuudeltaan säännönmukaisessa suomen kielessä tarkoiksi lukijoiksi nopeasti, yleensä jo ensimmäisen kouluvuoden aikana (Aro & Wimmer, 2003). Säännönmukaisen kirjoitusjärjestelmämme ansiosta myös lukemisvalmiuksiltaan heikompien lasten on verrattain helppo oppia lukemaan ja kirjoittamaan (esim. Leppänen, Niemi, Aunola & Nurmi, 2004).

Hyvän lukemistarkkuuden saavuttamisen jälkeen lasten väliset erot kuitenkin näkyvät lukemisen nopeudessa (esim. Torppa, Georgiou, Salmi, Eklund & Lyytinen, 2012). Arvioiden mukaan noin 5–10 prosentilla ikäluokasta on lukemisen pulmia. Lukemisen nopeuden eli sujuvuuden ongelmien on havaittu olevan suhteellisen pysyviä (esim. Landerl & Wimmer, 2008). Lukemisvaikeuteen liittykin usein korkea riski syrjäytyä koulutuksesta ja myöhemmin työelämästä (esim. Linnakylä, Malin, Sulkunen & Virtanen, 2000).

Haasteena on se, että lukemisesta pitävät lapset saavat lukiessaan paljon harjoitusta ja heidän lukemisensa sujuvoituu, kun taas hitaat lukijat usein välttelevät lukemista eivätkä lukemissujuvuuden taidot saa yhtä paljon harjoitusta kuin ikätovereilla. Huvin vuoksi luettujen kirjojen määrän ja lukutaidon välillä on todettu olevan yhteys (Scarborough & Parker, 2003; Anderson, Wilson & Fielding, 1988). Motivaation ja lukutaidon suhde on kaksisuuntainen: Mitä takkuisempaa lukeminen on, sitä vähemmän lapsi lukee vapaaehtoisesti (Morgan & Fuchs, 2007). Motivoituessaan lukemiseen lapsi todennäköisesti tarttuu kirjaan vapaa-ajallakin, ja näin lukutaitokin alkaa sujuvoitua.

Lapsen arvio omasta kyvystään toi-

mia ja suoriutua vaikuttaa siihen, kuinka hän oppii. Banduran (1997) mukaan pystyvyyden tunne vaikuttaa merkittävästi siihen, kuinka paljon käytämme aikaa ja vaivaa tietyn asian saavuttamiseen. Luottamus omaiin kykyihin ja optimistinen arvio omasta pystyvyydestä vaikuttavat positii-visesti haluun ponnistella päämäärän saavuttamiseksi. Omiin kykyihin luottamisen eli vahvan minäpystyvyyden on todettu vaikuttavan akateemiseen suoriutumiseen (esim. Caprara ym., 2008; Pajares & Valiante, 2002). On myös huomattu, että lapsille, joilla on oppimisvaikeuksia, kertyy vähemmän minäpystyvyyttä tukevia kokemuksia (Hampton & Mason, 2003; Usher & Pajares, 2006).

### **Lisääntynyt lukemismäärä, palaute ja malli vievät sujuvuutta eteenpäin**

Sujuvan lukemisen määritellään olevan tarkkaa, ilmeikästä ja nopeaa (esim. Kuhn & Stahl, 2003). Se edellyttää tarkan, kokoaivan lukutaidon hallintaa. Sujuvan lukemisen tiedetään edistävän lukemisen tärkeintä tavoitetta, luetun ymmärtämistä (mm. de Jong & van der Leij, 2002; Kendeou, van den Broek, White & Lynch, 2009). Sujuvatonta lukemista taas luonnehtii hitaus, takertelu ja arvailu. Hidas lukija voi käyttää lukemistehtäviin moninkertaisen ajan muihin samanikäisiin verrattuna. Hitaudesta voi edelleen aiheutua luetun ymmärtämisen vaikeuksia ja yleisesti opiskelun työläyttä.

Yleisimmät tutkimuksissa käytetyt lukemissujuvuuden harjoitusmenetelmät ovat toistoharjoittelu ja yleinen harjoittelu (ks. tarkemmin Salmi, Huemer, Heikkilä & Aro, 2013). Toistoharjoittelussa teksti luetaan moneen kertaan, jotta se tulisi tutuksi ja lukeminen alkaisi sen ansiosta sujuvoitua. Yleisessä harjoittelussa pyritään lisäämään lukemisen määrää ja tätä kautta kehittämään lukunopeutta. Myös palaute ja

sujuvan lukemisen malli harjaannuttavat tutkimusten mukaan lukemisen sujuvuutta (Chard, Vaughn & Tyler, 2002). Lapsen kannustaminen ja palautteen antaminen on tärkeää, sillä ne auttavat pitämään yllä harjoittelumotivaatiota.

Lukemissujuvuuden harjoittamiseen toivotaan löytyvän uusia keinoja, jotka tukisivat myös lukumotivaatiota. Yhtenä vaihtoehtona on lukutaidon harjoittaminen vapaaehtoisten pitämässä kahdenkeskisissä lukutuokioissa. On löydetty näyttöä siitä, että lukutaito edistyy myös silloin, kun ohjaajina ovat lapsen vanhemmat tai muut vapaaehtoiset aikuiset, jotka ovat motivoituneita työskentelemään lasten kanssa (Elbaum, Vaughn, Hughes & Moody, 2000; Morris, 2006; Wasik, 1998).

### **Vapaaehtoistyön merkitys seniori-ikäisille**

Lapsiin liittyvien havaintojen ja kokemusten lisäksi tässä kirjoituksessa tarkastellaan vapaaehtoisten kokemuksia toiminnasta ja sen vaikutusta heidän elämänsä. Useissa pitkittäistutkimuksissa on osoitettu vapaaehtoistyön yhteys vapaaehtoisen hyvinvointiin. Vapaaehtoistyön on todettu vaikuttavan myönteisesti fyysiseen toimintakykyyn (esim. Moen, Robinson & Fields, 1994; Okun, Yeung & Brown, 2013), itsearvioituun terveyteen (Borgonovi, 2008; Lum & Lightfoot, 2005; Luoh & Herzog, 2002; Van Willigen), elämäntyytyväisyyteen (Borgonovi, 2008; Van Willigen, 2000) sekä depressiivisten oireiden vähenemiseen (Musick & Wilson, 2003). Vapaaehtoistoiminnan myötä myös sosiaalinen tuki ja sosiaalinen osallistuminen lisääntyvät vapaaehtoisen elämässä (Hidalgo, Moreno-Jiménez & Quiñonero, 2013).

Vapaaehtoistoiminnan ja hyvinvoinnin välinen suhde näyttää olevan molemminpuolinen; vapaaehtoistoiminta edistää

hyvinvointia ja hyvinvoivat ihmiset tekevät enemmän vapaaehtoistyötä (esim. Morrow-Howell, 2010; Thoits & Hewitt, 2001). Laajassa yhdysvaltalaisessa ohjelmassa, jossa ikäihmiset käyvät kouluissa tukemassa alakouluikäisten lukutaitoa, on selvitetty, millaista hyötyä vapaaehtoiset ovat mielestään saaneet toiminnasta. Vapaaehtoiset kokivat sosiaalisen aktiivisuutensa kasvaneen, ja he tunsivat käyttäneensä aikansa tuotteliaammin ja olivat tyytyväisempiä itseensä. Yli 80 prosenttia oli sitä mieltä, että heidän työllään oli positiivinen vaikutus, ja lähes kaikki uskoivat, että he pystyivät auttamaan lapsia (Morrow-Howell ym., 2008).

## **LUKUMUMMI JA -VAARI -TOIMINTAMALLI**

### **Lukumummit ja -vaarit innostavat lapsia lukemaan**

Niilo Mäki Instituutin Lukemissujuvuuden kehityksen tukeminen kouluikässä -hankkeen tavoitteena on kehittää ja arvioida uutta tietoa ja menetelmiä lukemisen sujuvuuden harjoitteluun. Toimintaa toteutetaan Raha-automaattiyhdistyksen tuella vuosina 2012–2014. Hankkeessa kehitettävässä lukumummi ja -vaari -toiminnassa on tarkoituksena tarjota luokilla 2–6 oleville lapsille lisää lukukokemuksia sekä innostaa heitä lukemisen pariin.

Kouluajalla pidettävissä lukutuokioissa vapaaehtoinen ja lapsi lukevat yhdessä, keskustelevat luetusta ja vaihtavat kuumisia. Lukutuokioissa käytetyt yhdessä lukemisen tavat ovat tutkittuja ja hyväksi havaittuja lukemisen tukemisen keinoja (Kuhn & Stahl, 2003). Vapaaehtoisia ohjattiin käyttämään vuorotellen kolmea eri lukutapaa: 1) mallilukemista, jossa aikuinen lukee ensin pätkän malliksi ja lapsi lukee saman tekstin sen jälkeen, 2) vuoroluke-

mista, jossa aikuinen ja lapsi lukevat tekstiä vuorotellen, ja 3) yhdessä lukemista, jossa aikuinen ja lapsi lukevat tekstiä yhteen ääneen.

Vapaaehtoisia neuvottiin puuttumaan lukutarkkuuteen, jos lapsi luki taitoihinsa nähden liian nopeasti, ja lukuvirheisiin, jos ne muuttivat tekstin merkitystä. Tärkeää on myös lukumummien ja -vaarien antama lukemisen malli ja positiivinen palaute, joiden toivotaan vaikuttavan myönteisesti lasten lukumotivaatioon ja lisäävän lukemista myös vapaa-ajalla.

Vapaaehtoisten rekrytointi ja ohjaus on tehty yhteistyössä Mannerheimin Lastensuojeluliiton Järvi-Suomen piirin Kylämummi ja -vaari -toiminnan kanssa. Toiminta alkaa aina lukukauden aluksi vapaaehtoisten yhteistapaamisella. Heidät perehdytetään toiminnan perusteisiin ja yhdessä lukemisen tapoihin. Lisäksi he saavat materiaalia itselleen ja oppilaille toiminnan tueksi. Vapaaehtoisille tarjotaan ohjausta ja vertaistukea koko lukuvuoden ajan.

Myös opettajat saavat alussa perehdytystä toimintaan sekä oman opettajan materiaalin. Opettajan tehtävänä on valita lukutuokioihin osallistuvat lapset ja heille sopivat kirjat sekä varata tuokioihin rauhallinen, samana pysyvä tila. Ennen säännöllisten lukutuokioiden alkamista opettaja esittelee lukumummin tai -vaarin luokalle ja sopii vapaaehtoisen kanssa käytännön järjestelyistä.

### **Toimintamallin vaikuttavuustutkimus**

Toimintamallin kokeilu aloitettiin keväällä 2012, jolloin pilotissa oli mukana kolme innokasta lukumummiä sekä yksi koulu- luokka. Seuraavana syksynä mukana oli jo 18 lukumummiä tai -vaaria sekä 8 luokkaa, ja keväällä 2013 toiminta laajentui 43 vapaaehtoiseen ja 22 koululuokkaan. Syksyllä 2013 mukana oli 48 lukumummiä ja

-vaaria ja keväällä 2014 vielä enemmän, 56 mummia ja 38 luokkaa.

Toimintaan osallistuneilta vapaaehtoisilta kysyttiin keväällä 2013 sekä opettajilta keväällä 2013 ja syksyllä 2013 kokemuksia ja kehitysehdotuksia kyselylomakkeella. Toimintamallin vaikuttavuutta arvioitiin keräämällä tutkimusaineistoa luku- ja lukutuokioihin osallistuneiden lasten sekä heidän luokkatovereittensa taidoista ja kokemuksista keväällä ja syksyllä 2013.

Lukukauden alussa luokissa tehtiin lukemisen sujuvuutta mittaavia äänettömän ja ääneen lukemisen tehtäviä. Näiden tehtävien ja opettajan arvion perusteella luokasta valittiin kaksi lukemisen sujuvuudeltaan heikointa lukijaa. Seitsemän viikon ajan nämä lapset kävivät puolikkaan oppitunnin mittaisissa luku- ja lukutuokioissa kaksi kertaa viikossa lukumummin tai -vaarin kanssa. Joka luokalla kävi kaksi eri lukumummiä tai -vaaria. Kaikissa toimintaan osallistuneissa luokissa tehtiin alku- ja loppumittaus, jotka sisälsivät lukemissujuvuutta mittaavia äänettömän lukemisen ryhmätehtäviä sekä motivaatiota ja vapaa-ajan ajankäyttöä kartoittavia arviointitehtäviä.

Luku- ja lukutuokioihin osallistuneet lapset tekivät lisäksi yksilötehtäviä ennen interventiojaksoa ja sen jälkeen. Heidät myös haastateltiin yksilöllisesti: keväällä 2013 haastattelu tehtiin vain luku- ja lukutuokioiden jälkeen ja syksyllä 2013 ennen ja jälkeen luku- ja lukutuokioiden. Loppukyselyissä kysyttiin lapsen kokemuksia luku- ja lukutuokioihin liittyvistä asioista kuten luetuista kirjoista, luku- ja lukutuokion paikasta ja kestosta, lukutavoista sekä lukumummeista ja -vaareista.

Syksyllä 2013 lapsilta kysyttiin lisäksi sekä alku- että loppuhaastattelussa arviota kuudesta asiasta: 1) lukemisen helppoudesta (Kuinka helppoa lukeminen on sinulle mielestäsi tällä hetkellä?), 2) lukemiseen liittyvästä minäpystyvyydestä

(seitsemän likert-asteikollista väittämää; SELDI-hankkeen julkaisematon mittari, 2014), 3) oppijaminäkuvasta (Kuinka hyvä olet lukemisessa verrattuna muihin samanikäisiin? Self-Concept of Ability Scale, Nicholls, 1978), 4) lukemisen määräästä (Kuinka usein luet vapaa-ajalla?) ja 5) lukemismotivaatiosta (Kuinka mielellään luet vapaa-ajalla? mukailtu Nurmea & Aurola, 2005) eriteltyinä eri tekstilajeittain.

Tilastollista tarkastelua varten minäpystyvyyks-kysymyksistä muodostettiin kaikki seitsemän alakysymystä sisältävä summamuuttuja (Cronbachin alfa alkumittauksessa .75 ja loppumittauksessa .68). Myös vapaa-ajan lukemisen määräästä ja motivaatiosta muodostettiin summamuuttujat, jotka olivat sisällöllisesti perusteltuja, mutta joissa Cronbachin alfat olivat heikkoja (.14–.64).

## LAPSEN, VAPAAEHTOISEN JA OPETTAJAN NÄKÖKULMA

### I Lasten arviot toiminnasta

Keväällä 2013 toimintaan osallistui 45 lasta ja saman vuoden syksynä 44 lasta (yhteensä 89 lasta) luokilta 2–6; eniten mukana oli luokkien 2–4 oppilaita. Tyttöjä osallistujista oli 44 prosenttia (n = 39) ja poikia 56 prosenttia (n = 50). Lasten kokemuksia kysyttiin luku- ja lukutuokioiden jälkeen useilla kysymyksillä. Tarkasteltaessa yhdistettyä kevään 2013 ja syksyn 2013 haastatteluaineistoa (n = 89) lasten tyytyväisyys luku- ja lukutuokioihin tuli selvästi esille.

Kysymykseen ”Millaista oli lukumummin tai -vaarin kanssa lukeminen?” suurin osa (89 %, n = 79) vastasi pitäneensä luku- ja lukutuokioista. Lapsista 10 % (n = 9) ei osannut sanoa, ja yksi lapsi kertoi, ettei pitänyt toiminnasta. Suurin osa lapsista (87 %) myös koki, että lukumummi tai -vaari pystyi auttamaan häntä ainakin jonkin

verran (taulukko 1). Lukutuokioiden paikasta piti 76 % (n = 68) ja valitusta kirjasta 90 % (n = 80) lapsista. Lapsista 62 % (n = 55) olisi halunnut jatkaa lukutuokiota, ja lukutuokioissa kesken jääneen kirjan aikoi lukea loppuun 57 % (n = 45) lapsista. Muita kirjoja aikoi tulevaisuudessa lukea 87 % (n = 77).

Toiminnan huonoja puolia kysyttiin avoimella kysymyksellä. Tähän kohtaan oli vastannut 23 lasta (26 %). Seitsemän lasta mainitsi, ettei pitänyt yhdessä lukemisesta lukutapana. Viisi lasta ei pitänyt siitä, että piti olla poissa oppitunnilta. Muita yksittäisiä mainintoja saivat kirjan tylsyys, itse lukeminen ja malliluku lukutapana.

Syksyn 2013 (n = 44) lasten haastatteluaineiston alku- ja loppumittauksen perusteella lapset arvioivat (asteikolla 1–7) lukemisen olevan helpompaa lukutuoki-

oiden jälkeen kuin ennen niitä (taulukko 2). Tulos on tilastollisesti merkitsevä ( $z = -2.62$ ,  $p < .01$ ,  $r = -0.28$ ). Lukemisen oppijaminäkuvassa (asteikolla 1–10) ei tapahtunut tilastollisesti merkitsevää muutosta. Lukemiseen liittyvä minäpystyvyys sitä vastoin vahvistui tilastollisesti merkitsevästi ( $z = -2.83$ ,  $p < .01$ ,  $r = -0.31$ ) (taulukko 2). Vapaa-ajalla lukemisen määrässä tai motivoituneisuudessa ei tapahtunut tilastollisesti merkitseviä muutoksia. Seuraavaksi muutaman lapsen vastaus loppuhaastattelussa lukutuokioiden jälkeen kysymykseen ”Miten helppoa lukeminen on mielestäsi tällä hetkellä?”:

*Tyttö 1, 4. lk.: ”Muistin, ettei enää pidä arvailla.”*

*Tyttö 2, 4. lk.: ”Parantunut selkeesti, ei niin usein töki, eikä hypi riveiltä toiselle.”*

*Poika, 3. lk.: ”Ehkä vähän helpompaa. Kun*

**Taulukko 1. Pystyikö lukumummi tai -vaari auttamaan sinua?**

Vastausvaihtoehto	n	%
Ei yhtään	1	1
Vähän	7	8
Jonkin verran	14	16
Melko paljon	32	36
Paljon	29	33
Puuttuva tieto	6	7
Yhteensä	89	100

**Taulukko 2. Lukemisen helppous ja lukemiseen liittyvä minäpystyvyys**

		Alkumittaus	Loppumittaus	n
Lukemisen helppous	Keskiarvo	5.18	5.70	44
	Keskihajonta	1.26	1.07	44
Lukemiseen liittyvä minäpystyvyys	Keskiarvo	37.56	39.93	43
	Keskihajonta	7.20	6.82	43

*on kotona lukenut kirjaa, niin oon päässy nopeemmin eteenpäin kuin normaalisti.”*

### **Vapaaehtoisten arvio toiminnasta**

Keväällä 2013 kerättiin kysely- ja haastatteluaineisto toiminnassa mukana olevilta lukumummeilta ja -vaareilta. Kyselyyn osallistui yhteensä 38 vapaaehtoista, joista 4 oli miehiä ja 33 naisia (tieto puuttui yhdeltä vastaajalta). Ikä vaihteli 51:n ja 80 vuoden välillä (keskiarvo 68 vuotta, keskihajonta 6,0 vuotta). Vastanneet olivat olleet eläkkeellä 0–38 vuotta (keskiarvo 7 vuotta, keskihajonta 7,9 vuotta, kolmesta puuttui tieto). Vastanneiden koulutustausta vaihteli, mutta valtaosa (37 %, n = 13) vastanneista oli toiminut opetus- ja kasvatusalalla. Vastanneista 63 prosentilla (n = 24) oli omia lapsenlapsia.

Vapaaehtoiset valitsivat valmiista vaihtoehtoista tärkeimmät syyt, miksi olivat lähteneet mukaan toimintaan. Kolme tärkeimmäksi koettua olivat lukutaidon tukemisen tärkeys (17 % vastauksista, n = 35), lapsista pitäminen (31 %, n = 31) sekä toiminnan vaikuttaminen kiinnostavalta (14 %, n = 29). Lisäksi vapaaehtoisilta kysyttiin, miten hyödyllistä he ajattelivat toiminnan olleen oppilaan näkökulmasta. Vapaaehtoiset uskoivat oppilaiden hyötynneen yhteisistä lukutuokioista: 18 prosentin (n = 7) mielestä toiminta oli ollut erittäin hyödyllistä, 39 prosentin (n = 15) mielestä melko hyödyllistä, 34 prosentin (n = 13) mielestä kohtalaisen hyödyllistä ja vain 8 prosentin (n = 3) mielestä vähän hyödyllistä. Nämä vapaaehtoisten mielipiteet ovat samansuuntaisia lasten kokemusten kanssa (vrt. edellinen kappale).

Keväällä 2013 osallistuneilta lapsilta (n = 45) ja lukumummeilta ja -vaareilta (n = 38) kysyttiin samalla kysymyksellä, mistä muusta kuin lukemisesta lukutuokioissa oli puhuttu, jotta päästäisiin vertailemaan osallistuneiden kokemuksia samois-

ta lukutuokioista. Vapaaehtoisten ja lasten vastaukset olivat pääosin yhteneviä: molemmat ryhmät valitsivat valmiista vaihtoehtoista yleisimmiksi, että lukutuokioissa puhuttiin harrastuksista (molemmilla yleisin vastaus), lapsen perheestä (lapsilla sijalla 3, mummeilla sijalla 2) sekä lapsen koulunkäynnistä (lapsilla sijalla 2, mummeilla sijalla 3).

Lukumummit ja -vaarit kokivat, että vapaaehtoistyö hyödytti myös heitä itseään henkilökohtaisesti. Vastanneista 55 prosenttia (n = 21) koki sosiaalisen toimintansa lisääntyneen toiminnan aikana, ja hieman yli puolet (58 %, n = 22) kertoi löytäneensä uusia ystäviä toiminnan kautta. Vastanneista 88 prosenttia (n = 32) tunsivat olevansa tyytyväisempiä itseensä ja 63 prosenttia (n = 24) koki käyttäneensä aikaansa tuotteliaammin.

Kyselyaineiston avulla tutkittiin myös yhteyksiä vapaaehtoistyön ja hyvinvoinnin välillä. Havaittiin, että mitä enemmän lukumummit ja -vaarit tunsivat voivansa auttaa, sitä tyytyväisempiä he olivat itseensä ( $r = .46^{**}$ ). Lisäksi kokemus sosiaalisen toiminnan lisääntymisestä omassa elämässä oli yhteydessä kokemukseen elämänlaadun paranemisesta ( $r = .68^{***}$ ) ja tuotteliaammasta ajankäytöstä ( $r = .43^{**}$ ).

### **Opettajien arvio toiminnasta**

Vaikuttavuustutkimukseen osallistuneiden lasten opettajilta kysyttiin sähköisellä kyselyllä kokemuksia ja palautetta toiminnasta sekä mielipidettä oppilaiden lukutaidon ja -motivaation muutoksista. Keväällä 2013 vastausprosentti oli 50 (n = 11) ja seuraavana syksynä 82 (n = 18). Yhteensä kyselyyn vastasi 29 opettajaa. Opettajien vastaukset toiminnasta olivat sangen positiivisia. Yhtä lukuun ottamatta kaikki vastanneet kokivat saaneensa riittävästi perehdytystä toimintaan ja pitivät opettajan roolia toiminnassa selkeänä. Yksi opet-

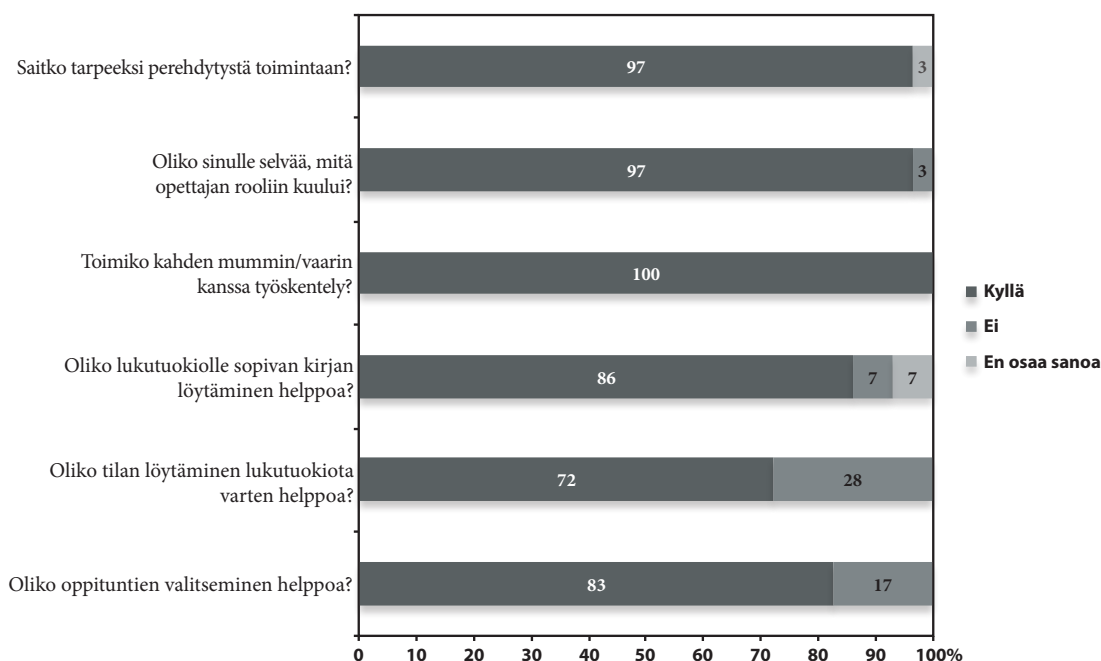
tajista, joka ei ollut voinut osallistua perehdytystilaisuuteen ja jolle materiaalit oli toimitettu jälkikäteen, totesi yllättyneensä työn määrästä.

Kaikkien vastanneiden mielestä työskentely lukumummin tai -vaarin kanssa oli sujunut hyvin. Valtaosa sanoi myös, että käytännön järjestelyt oli kouluarjessa saatu tehtyä hyvin ja että kirjan, tilan ja oppitunnin löytäminen oli ollut helppoa (kuvio 1). Toiminnan kehittämistä kysyttäessä toivottiin yleisimmin lukutuokiojakson olevan pidempi, mutta toisaalta toivottiin myös jakson päättyvän aiemmin ennen kevät- ja joulukiireitä. Lisäksi toivottiin useampia mummeja tai vaareja samalla luokalle sekä sitä, että vapaaehtoistyöntekijä lukisi useamman lapsen kanssa.

Opettajilta kysyttiin myös arviota siitä, onko lapsen lukumotivaatiossa ja lu-

kemissujuvuudessa tapahtunut muutosta. Jokaisen vastanneen opettajan luokalta lukutuokioissa oli käynyt kaksi oppilasta (n = 58). Opettajat arvioivat 55 prosentilla lapsista (n = 32) lukumotivaation lisääntyneen ja 48 prosentilla (n = 28) tapahtuneen kehitystä lukemissujuvuudessa. 34 prosentilla (n = 20) lapsista opettajat arvioivat positiivista muutosta tapahtuneen sekä lukumotivaatiossa että lukemissujuvuudessa. Joko lukumotivaatiossa tai lukemissujuvuudessa positiivista muutosta opettajat arvioivat tapahtuneen samoin 34 prosentilla (n = 20) lapsista.

Opettajat arvioivat, että 17 prosentilla (n = 10) ei ollut tapahtunut muutosta kummassakaan tai jommassakummassa kysytyssä asiassa. 10 prosentin (n = 6) kohdalla opettaja ei osannut vastata, ja kahdesta lapsesta puuttuu tieto.



**Kuvio 1. Opettajien mielipiteitä toiminnasta (n = 29)**



Kun opettaja oli huomannut kehitystä sujuvuudessa, useimmiten mainittiin mm. lapsen saaneen rohkeutta lukea ääneen, sanojen arvailun vähentyneen ja lukutekniikan kehittyneen. Motivaation muutoksesta mainittiin lukuinnostuksen ja kiinnostuksen kirjoja kohtaan kasvaneen sekä lisäksi muina muutoksina mm. itsetunnon kohentuneen ja huomiohakuisuuden vähentyneen.

## JOHTOPÄÄTÖKSET

Lukumummi ja -vaari -toiminnassa lapset saavat lisää lukukokemuksia, kannustusta ja innostusta lukemiseen. Vapaaehtoinen kokee olevansa iloksi ja hyödyksi, hän pääsee tutustumaan kouluarkeen ja uusiin ihmisiin ja saa sisältöä elämäänsä. Opettaja saa kouluarkeen yhden aikuisen lisää, ja koulu verkottuu lähiyhteisönsä kanssa. Kaikki voittavat!

Tarkasteltaessa toimintaan osallistuneiden lasten, vapaaehtoisten ja opettajien vastauksia voidaan todeta kaikkien pitävän toimintaa hyödyllisenä. Lapsista enemmistö (89 %) kertoi lukumummin tai -vaarin kanssa lukemisen olleen mieluista ja 65 prosenttia koki lukumummin tai -vaarin pystyneen auttamaan paljon tai melko paljon. Alku- ja loppumittauksien vertailun mukaan lasten minäpystyvyys vahvistui lukutuokioiden aikana ja oppilaat kertoivat lukemisen olevan helpompaa lukutuokioiden jälkeen kuin ennen niitä. Mahdollisesti harjoittelujakso ehti vaikuttaa lapsen kokemukseen lukemisen helpottumisesta, ja vapaaehtoisen antama kannustus loi lapselle uskoa omiin kykyihin. Muutoksia ei löytynyt lukemisen määrässä tai motivoituneisuudessa vapaa-ajalla. Näiden muutosten näkyminen olisi voinut vaatia pidemmän lukutuokiojakson, seuranta-ajan tai herkemmat mittarit.

Lasten kokemuksia lukutuokioista on tutkittu myös hankkeessa tehdyissä opinnäytetöissä (Karvonen, 2014; Liljander, 2013). Karvonen tarkasteli, millaisia kokemuksia lapsilla on lukemisesta ja vuorovaikutuksesta lukumummien ja -vaarien kanssa. Lasten kokemukset toiminnasta olivat pääosin positiivisia, ja lukukokemukseen vaikuttivat lasten asennoituminen lukemiseen, kirjojen mielekkyys sekä suhtautuminen käytettyihin lukutapoihin. Myös kokemukset lukumummeista ja -vaareista olivat pääosin myönteisiä, ja lapset tunsivat saaneensa kannustusta lukemiseen sekä apua erityisesti vaikeiden sanojen lukemiseen. Oppitunneilta poissa oleminen vaikutti lasten kokemukseen lukutuokioista, ja poissaolon merkittävyys riippui lapsen suhtautumisesta oppitunteihin ja lukutuokioihin (Karvonen, 2014).

Liljander (2013) puolestaan raportoi syksyllä 2012 kerätyn haastatteluaineiston (n = 15) pohjalta, että luettavalla tekstillä oli suuri merkitys lukemaan motivoitumiselle ja tämän lisäksi lukemista motivoivat lukemistilanteeseen ja lukijaan itseensä liittyvät tekijät (Liljander, 2013).

Vapaaehtoisille tärkeimpiä syitä mukaan lähtemiselle olivat lukutaidon tukemisen tärkeys ja lapsista pitäminen. He kokivat, että puolelle lapsista toiminta oli erittäin tai melko hyödyllistä. Monet raportoivat toiminnan vaikuttaneen myönteisesti sosiaaliseen elämäänsä ja kertoivat olleensa toiminnan aikana tyytyväisiä itseensä ja omaan ajankäyttöön. Samansuuntaisia tuloksia saatiin tarkasteltaessa kyselyyn osallistuneiden vapaaehtoisten haastatteluista laadullisin menetelmin (Aho, Saranpää & Väljä, 2014).

Vapaaehtoistoiminnalla oli positiivinen vaikutus vapaaehtoisten hyvinvointiin, ja merkittävimmäksi vaikuttavaksi tekijäksi nousivat lapset. Myös vertaisryhmätapaamiset tuntuivat positiivisilta sosi-

aalisen tuen lähteiltä, minkä lisäksi niissä oli mahdollisuus saada tukea ja vaikuttaa toimintaan. Tapaamisissa tärkeimpiä teemoja olivat yhteisöllisyys ja toiminnan kehittäminen (Lehtonen, 2014). Samansuuntaisia tuloksia ovat saaneet myös yhdysvaltalaiset raportoidessaan ohjelmaansa osallistuneiden vapaaehtoisten kokemuksia (Morrow-Howell ym., 2008).

Myös opettajien palaute oli positiivista, ja valtaosa kertoi toiminnan olevan järjestettävissä koulun kiireisessä arjessa. Opettajat huomasivat noin puolella lapsista tapahtuneen myönteistä muutosta lukemissujuvuudessa ja -motivaatiossa. Muina lapselle tärkeinä asioina mainittiin mm. itsetunnon koheneminen.

Muiden interventiotutkimusten tulosten perusteella tiedetään, että pidempi lukutuokiojakso olisi ollut perusteltu (Vaughn, Denton & Fletcher, 2010). Lisäksi kysely- ja haastattelututkimuksessa on omat rajoitteensa, jotka liittyvät esimerkiksi sosiaalisesti suotavaan vastaustyyliin, valmiiden vastausvaihtoehtojen käyttöön kysymyksissä, kyselytulosten analysointiin sekä kontrolliryhmän puuttumiseen. Opettajien positiiviset arviot toiminnasta ovat oletettavasti yhteydessä siihen, että he lähtivät kokeiluun vapaaehtoisesti ja lähtökohtaisesti halusivat toiminnan onnistuvan.

Kyselyissä saatuja kehittämissuhteita on pyritty huomioimaan nyt, kun lukutuokiot ovat jatkuneet kouluilla aineistonkeruun jälkeen. Vaikuttavuustutkimusaineistosta tutkitaan jatkossa lasten lukutaidon ja motivaation kehitystä suhteessa ikätasokontrolleihin. Lisäksi videoitujen lukutuokioiden avulla analysoidaan lukumummien ja -vaarien antaman myönteisen palautteen ja kannustuksen merkitystä. Oppilaiden täyttämän vapaaajan päiväkirjan avulla tarkastellaan lasten ajankäyttöä ja lukemisen määrää. Pitkän

ajan seuranta olisi myös mielenkiintoista ja sisällöllisesti tärkeää järjestää tulevaisuudessa.

Lopuksi esitellään lukumummi ja -vaari -toiminnassa mukana olleen Pohjanlammen koulun opettajan Ilkka Kinnusen kommentteja toiminnasta.

### **Lukumummi antaa aikaa oppilaalle ja kirjalle**

Oikea maailma alkaa luokkahuoneen ulkopuolelta, ja sieltä lukumummit ja -vaaritkin tulevat. Nuo mainiot mummit ja vaarit ovat juuri se kaivattu linkki koulun ja oikean elämän välillä, joita niin usein juhlapuheissa kaivataan. Elämäkokemuksellaan he tuovat kouluun tuulahduksen ulkomaailmasta, arvokkuutta ja läsnäoloa. Ehkä juuri tämän vuoksi oppilaiden on heitä helppo kunnioittaa.

Koulussa on olosuhteiden pakosta eniten ryhmäopetusta, yksi opettaja ja ehkä jopa 26 lasta. Tämän vuoksi opettajalla on yhdelle oppilaalle luvattoman vähän aikaa, järjestelipä hän oppituntinsa minuutit millaiseen järjestykseen tahansa. Lukemissujuvuuden harjoittelu on esimerkki perustaidon opiskelusta, jossa oppilaan pitäisi saada mahdollisimman paljon henkilökohtaista palautetta, tukea ja ohjausta, mallia ja kannustusta. Opettajan vähät minuutit eivät siihen yksinkertaisesti riitä, eivät liioin erityisopettajan tunnit silloin tällöin. Tarvitaan kahdenkeskeistä aikaa, välitöntä palautetta ja kannustusta. Tämä on juuri lukumummin tai -vaarin ominta aluetta.

Lukutuokio lukumummin kanssa kestää noin puolet oppitunnista. Kokemus on osoittanut, ettei luokassa ole koskaan tapahtunut mitään niin tärkeää, etteikö oppilas olisi siitä selvinnyt. Mitä se voisi olla? Lukutuokiassa sen sijaan tapahtuu jotain ainutlaatuista. Mummi ja oppilas lukevat kirjaa, joka olisi saattanut jäädä kokonaan

lukematta. Välillä vaihdetaan kuulumi-  
sia, niinhän oikeassa elämässä on tapana.  
Mummi saattaa selvittää jonkin hankalan  
uuden sanan, ja mummilta löytyy selitys  
uskomattoman moneen pientä koululaista  
askarruttavaan asiaan.

Sujuva lukutaito ei ole itsestään sel-  
vä taito kaikille oppilaille. Lukeminen on  
vahvasti esillä alkuopetuksessa, mutta  
myöhemmin alakoulun puolella tuo tärkeä  
perustaito hukkuu lukuisten tavoitteiden  
suureen massaan. Oppilaat ovat aina läh-  
teneet lukutuokioihin hymyillen, ja sama  
ilme on ollut tuokion jälkeen. Lukumum-  
mi ja -vaari -toiminta onkin todella luon-  
teva tapa jatkaa lukemissujuvuuden har-  
joittelua läpi alakoulun. Voin suositella sitä  
lämpimästi kaikille.

Lukumummi ja -vaari -toiminta jat-  
kuu syksyllä 2014 Jyvässeudun alueella  
ja laajenee pienten kokeilujen muodossa  
Mannerheimin Lastensuojeluliiton Järvi-  
Suomen piirin lisäksi myös muiden piirien  
alueille. Toimintamalli arvioitiin hiljattain  
MLL:n sisäisellä Hyvällä mallilla -fooru-  
milla, ja sen valtakunnalliseen levittämi-  
seen ja juurruttamiseen liittyvien käytän-  
teiden suunnittelu saatiin käyntiin.

#### Kirjoittajatiedot:

Elisa Oraluoma (PsM) toimii projektityöntekijänä  
Lukemissujuvuuden tukeminen kouluikässä -hank-  
keessa Niilo Mäki Instituutissa.

Ilkka Kinnunen (KM) toimii luokanopettajana Poh-  
janlammen koulussa Jyväskylässä. Hänen luokallaan  
on pilotoitu lukumummi ja -vaari -toimintaa vuo-  
desta 2012 saakka kolmen lukukauden ajan.

Paula Salmi (FT) toimii hankkeen vetäjänä Luke-  
missujuvuuden tukeminen kouluikässä -hankkeessa  
Niilo Mäki Instituutissa.

Hanna Pöyliö (KM) toimii projektityöntekijänä Lu-  
kemissujuvuuden tukeminen kouluikässä -hankkees-  
sa Niilo Mäki Instituutissa.

Mikko Aro toimii erityispedagogiikan professorina  
kasvatustieteiden laitoksella Jyväskylän yliopistossa.

## LÄHTEET

- Aho, M., Saranpää, L. & Väljä, K. (2014). ”Niin pieni  
kädenojennus ja tuo kuitenkin iloa ittelte”  
Vapaaehtoistoiminnan merkitys ikäihmisten  
hyvinvoinnille. Kandidaatin tutkielma.  
Psykologian laitos, Jyväskylän yliopisto.
- Anderson, R.C., Wilson, P.T. & Fielding, L.G.  
(1988). Growth in reading and how children  
spend their time outside of school. *Reading  
Research Quarterly*, 23, 285–303.
- Aro, M. & Wimmer, H. (2003). Learning to read:  
English in comparison to six more regular  
orthographies. *Applied Psycholinguistics*, 26,  
619–634.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The Exercise of  
Control*. New York: Freeman.Borgonovi,  
F. (2008). Doing well by doing good. The  
relationship between formal volunteering  
and self-reported health and happiness.  
*Social Science and Medicine*, 66, 2321–2334.
- Caprara, G., Fida, R., Vecchione, M., del Bove, G.,  
Vecchio, G., Barbaranelli, C. & Bandura,  
A. (2008). Longitudinal analysis of the  
role of perceived self-efficacy for self-  
regulated learning in academic continuance  
and achievement. *Journal of Educational  
Psychology*, 100, 525–534.
- Chard, D.J., Vaughn, S. & Tyler, B.-J. (2002). A  
synthesis of research on effective interventions  
for building reading fluency with elementary  
students with learning disabilities. *Journal of  
Learning Disabilities*, 35, 386–406.
- de Jong, P.F. & van der Leij, A. (2002). Effects  
of phonological abilities and linguistic  
comprehension on the development of  
reading. *Scientific Studies of Reading*, 6, 51–  
77.
- Elbaum, B., Vaughn, S., Hughes, M.T. & Moody,  
S.W. (2000). How effective are one-to-one  
tutoring programs in reading for elementary  
students at risk for reading failure? A meta-  
analysis of the intervention research. *Journal  
of Educational Psychology*, 92, 605–619.
- Hampton, N. & Mason, E. (2003). Learning  
disabilities, gender, sources of efficacy, self-

- efficacy beliefs, and academic achievement in high school students. *Journal of School Psychology*, 2, 101–12.
- Hidalgo, M.C., Moreno-Jiménez, P. & Quiñero, J. (2013). Positive effects of voluntary activity in old adults. *Journal Of Community Psychology*, 41, 188–199.
- Karvonen, M. (2014). 2.-6. Luokkalaisten kokemuksia Lukumummi ja -vaari -toiminnasta. Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma. Kasvatustieteiden laitos, Jyväskylän yliopisto.
- Kendeou, P., van den Broek, P., White, M.J. & Lynch J.S. (2009). Predicting reading comprehension in early elementary school: The independent contributions of oral language and decoding skills. *Journal of Educational Psychology*, 101, 765–778.
- Kuhn, M.R. & Stahl, S.A. (2003). Fluency: A review of developmental and remedial practices. *Journal of Educational Psychology*, 95, 3–21.
- Landerl, K. & Wimmer, H. (2008). Development of word reading fluency and spelling in a consistent orthography: An 8-year follow-up. *Journal of Educational Psychology*, 100, 150–161.
- Lehtonen, H. (2014). Vertaisryhmätapaamisten merkitys ikäihmisten vapaaehtoistoiminnassa. Kandidaatin tutkielma. Psykologian laitos, Jyväskylän yliopisto.
- Leppänen, U., Niemi, P., Aunola, K. & Nurmi, J.-E. (2004). Development of reading skills among preschool and primary school pupils. *Reading Research Quarterly*, 39, 72–93.
- Liljander, L. (2013). Alakouluikäisten lasten käsitykset lukemista motivoivista tekijöistä. Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma. Kasvatustieteiden laitos, Jyväskylän yliopisto.
- Linnakylä, P., Malin, A., Sulkunen, S., Blomqvist, I. & Virtanen H. (2000). Lukutaito työssä ja arjessa: aikuisten toinen kansainvälinen lukutaitotutkimus Suomessa. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto.
- Lum, T. & Lightfoot, E. (2005). The effects of volunteering on the physical and mental health of older people. *Research on Aging*, 27, 31–55.
- Luoh, M. & Herzog, R. (2002). Individual consequences of volunteer and paid work in old age: Health and mortality. *Journal of Health and Social Behavior*, 43, 490–509.
- Moen P., Robison J. & Fields V. (1994). Women's work and caregiving roles: A life course approach. *Journal of Gerontology: Social Sciences*, 49, 176–186.
- Morgan, P.L. & Fuchs, D. (2007). Is there a bidirectional relationship between children's reading skills and reading motivation? *Exceptional Children*, 73, 242–255.
- Morris, D. (2006). Using Noncertified Tutors to Work with At-Risk Readers: An Evidence-Based Model. *The Elementary School Journal*, 106, 351–362.
- Morrow-Howell, N. (2010). Volunteering in later life: research frontiers. *Journal of Gerontology: Social Sciences*, 65B, 461–469.
- Morrow-Howell, N., McCrary, S., Gonzales, E., McBride, A.M., Hong, S.-I. & Blinne, W. (2008). Experience Corps: Benefits of volunteering (CSD Research Brief 08-23). St. Louis, MO: Washington University.
- Musick, M.A. & Wilson, J. (2003). Volunteering and depression: The role of psychological and social resources in different age groups. *Social Science and Medicine*, 56, 259–269.
- Nicholls, J.G. (1978). The development of the concepts of effort and ability, perception of academic attainment, and the understanding that difficult tasks require more ability. *Child Development*, 49, 800–814.
- Nurmi, J.-E. & Aunola, K. (2005). Task-motivation during the first school years: A person-oriented approach to longitudinal data. *Learning and Instruction*, 15, 103–122.
- Okun, M.A., Yeung, E.W. & Brown, S. (2013). Volunteering by older adults and risk of mortality: a meta-analysis. *Psychology and Aging*, 28, 564–577.
- Pajares, F. & Valiante, G. (2002). Student's self-efficacy in their self-regulated learning

- strategies: A developmental perspective. *Psychologia*, 45, 211–221.
- Salmi, P, Huemer, S., Heikkilä, R. & Aro, M. (2013). Tavoitteena sujuva lukutaito – Teoriaa ja harjoituksia. *Kummi* 10. Niilo Mäki Instituutti.
- Scarborough, H.S. & Parker, J.D. (2003). Matthew effects in children with learning disabilities: Development of reading, IQ, and psychosocial problems from Grade 2 to Grade 8. *Annals of Dyslexia*, 53, 47–71.
- Self-Efficacy and Learning Disabilities Intervention (SELDI) -hankkeen julkaisematon mittari (2014). Jyväskylän yliopisto, NMI.
- Thoits, P.A. & Hewitt, L.N. (2001). Volunteer work and well-being. *Journal Of Health And Social Behavior*, 42, 115–131.
- Torppa, M., Georgiou, G., Salmi, P., Eklund, K. & Lyytinen, H. (2012). Examining the double-deficit hypothesis in an orthographically consistent language. *Scientific Studies of Reading*, 16, 287–315.
- Usher, E. & Pajares, F. (2008). Self-efficacy for self-regulated learning: A validation study. *Educational and Psychological Measurement*, 68, 443–463.
- Van Willigen, M. (2000). Differential benefits of volunteering across the life course. *Journal of Gerontology, Social Sciences* 55, 308–318.
- Vaughn, S., Denton, C.A. & Fletcher, J.M. (2010). Why intensive interventions are necessary for students with severe reading difficulties. *Psychology in the Schools* 47, 432–444.
- Wasik, B.A. (1998). Volunteer Tutoring Programs in Reading: A Review. *Reading Research Quarterly*, 33, 266–291.