



KIRJASTON JA VARHAISKASVATUKSEN LUKUTAITOYHTEISTYÖN LAPIN-MALLI

Lapin-malli ja sen tutkimusperusta

Mikä on Lapin-malli,
ja mihin se perustuu?

Tämän esityksen tarkoitus

on, että kirjaston ja varhaiskasvatuksen työntekijät

- tietävät, mikä on lukutaitoyhteistyön **Lapin-malli**
- **tietävät, että kaikki Lapin kirjastot ja varhaiskasvatus ovat *sitoutuneet* toimimaan Lapin-mallin mukaisesti**



Toinen tämän esityksen tarkoitus on, että

kirjaston ja varhaiskasvatuksen työntekijät tietävät,
mihin perustuu se, että

**Lapin-mallinmukainen toiminta tukee
lasten **lukutaidon valmiuksien** kehittymistä.**



Esityksen sisältö:

1. Mikä on Lapin-malli?

Miten se liittyy juuri minun työhöni?

2. Mihin perustuu Lapin-malli ja sen tehokkuus lukutaidon valmiuksien kohentajana?

Tutkittua tietoa työsi taustaksi



Lapin-malli on kaikissa Lapin kunnissa omaksuttu tapa toteuttaa kirjastolakia ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteita

Nämä asiakirjat määräävät, että
**kirjaston ja varhaiskasvatuksen on tehtävä työtä monilukutaidon
kehittämiseksi.**

Lapin-malli yhdistää kirjaston ja varhaiskasvatuksen voimat
lukutaitoyhteistyöksi:

Lapin-mallin mukaisessa toiminnassa kirjasto ja varhaiskasvatus yhdessä
tukevat kouluikää lähestyvien lasten lukutaidon valmiuksien kehittymistä.



Mikä on Lapin-malli?

Kirjaston ja varhaiskasvatuksen lukutaitoyhteistyön **Lapin-malli** tarkoittaa kokonaisuutta, joka koostuu kolmesta konseptista:

1. **Lasten säännöllisestä kerrotuttamisesta kerrontatyökalun avulla** (varhaiskasvatus tekee)
- ja
2. **Säännöllisistä pedagogisista satutunneista** (kirjasto tekee)
3. **Sekä mahdollisesti kirjastotunneista** (kirjasto tekee)



Lapin-mallin toimintakokonaisuuden lähtökohta:

Toiminnan sisältö on luotu täyttämään kirjastoille ja varhaiskasvatukselle määrätty lukutaitotehtävä, ts. kehittämään lasten monilukutaidon valmiuksia.

Jotta toiminta todella vaikuttaisi lasten taitoihin, sen **tulee olla säännöllistä ja toistua tarpeeksi usein.**

Tästä syystä pedagogiset satutunnit ja kirjastotunnit eivät ole toimintaa, jota kirjasto tarjoaa ja johon vaka joko osallistuu tai ei, vaan ne ovat **toimintaa, joka perustuu kirjaston ja vakan tekemään sopimukseen ja johon sovitut ryhmät osallistuvat sovituissa määrin.**



Mitä Lapin-mallin mukaisella toiminnalla tavoitellaan?

Kerrotuttamisen (vaka)
ja pedagogisten satutuntien (kirjasto)
yhteinen tarkoitus on
opettaa lapsille **kertomuksen perusrakennetta**.

Kertomuksen perusrakenteen hallinta on
tutkitusti **merkittävä lukutaidon valmius**.



Kertomuksen perusrakenne

Olipa kerran X,

joka...

Joka päivä X...

Kunnes eräänä päivänä...

Siitä seurasi...

Siitä seurasi jne.

Siitä päivästä lähtien...



Kirjaston ja vakan roolit toiminnassa

Varhaiskasvatuksen työntekijät opettavat lapsille kertomuksen perusrakennetta kerrotuttamalla heillä säännöllisesti tarinoita kerrontatyökalun avulla.

Tämä on lukutaitoyhteistyön kulmakivi Lapin-mallissa.

Kirjaston rooli on tukea varhaiskasvatuksessa tehtävää kertomuksen perusrakenteen opetusta **pedagogisten satutuntien** avulla.



Pedagogisten satutuntien lisäksi kirjasto voi tukea varhaiskasvatuksen monilukutaitotyötä kirjastotuntien avulla

Kirjastotunnit edistävät lukutaitojen kehittymiseen tarvittavaa lukumotivaatiota.

Lukumotivaation kannalta olennainen asia on [luettuun ja lukemiseen liittyvä vuorovaikutus](#) (PIRLS 2016).

Kirjastotunti ei ole sama asia kuin kirjastovierailu!
Kirjastotunnin konsepti on kuvattu diasarjan lopussa.



Lapin-malli työntekijäryhmittäin:

1. **Varhaiskasvatuksen työntekijät kerrotuttavat 4–5-vuotiailla säännöllisesti tarinoita** kerrontatyökalun avulla (Olipa kerran -kortit). Kerrotuttamisen **tiheys on kirjattu** toimintaa ohjaavaan asiakirjaan kunnassa.
2. **Kirjasto pitää** jokaiselle 4 – 5-vuotiaiden ryhmälle säännöllisesti ***pedagogisia* satutunteja ja / tai kirjastotunteja**. Tuntien toimintakausittainen **määrä / vakaryhmä on kirjattu** kirjastoa ja varhaiskasvatusta velvoittavaan asiakirjaan kunnassa.
3. **Kirjaston ja varhaiskasvatuksen johtajat seuraavat, että toiminta pysyy konseptien mukaisena ja toteutuu jatkuvasti** sellaisena kuin se on kunnassa kirjattu.



Konseptien mukaisuus tarkoittaa, että

1. kerrotuttaminen tapahtuu kerrontatyökalun opastamalla tavalla
2. pedagogiset satutunnit noudattavat pedagogisen satutunnin erittely- ja suunnittelupohjaa
3. kirjastotunnit noudattavat kirjastotunnin rakennekuvausta (diasarjan lopussa).



Seuraavaksi esitellään kerrontatyökalu eli **kerrotuttamisen konsepti**

Esittelyssä näkyvät yksittäisen **tarinan kerrotuttamisen vaiheet siinä muodossa, minkä varhaiskasvatuksen työntekijä näkee, kun hän käyttää kerrontatyökalua.**



1. Olipa kerran

Ohjaa kertoja
täydentämään tarinan alku
päähenkilöllä.

2. joka

Ohjaa kertoja kertomaan vähän lisää päähenkilöstä, esim. ikä ja asuinpaikka.

3. Joka päivä

Ohjaa kertoja kuvaamaan,
millaista päähenkilön
elämä oli tavallisesti.

4. Kunnes eräänä päivänä

Ohjaa kertoja kertomaan,
mitä tavallisesta
poikkeavaa päähenkilölle
sitten tapahtui.

5. Siitä seurasi

Ohjaa kertoja kertomaan,
mitä sitten tapahtui.

Jatka kohdan 5. tapaan
niin kauan, että tarinassa
on päästy lopettamiselle
sopivaan kohtaan.

6. Siitä päivästä lähtien

Ohjaa kertoja lopettamaan tarina toteamukseen, mikä oli tapahtumasarjan jälkeen toisin päähenkilön elämässä.

Nyt esitellään pedagogisen satutunnin erittely- ja suunnittelupohja eli **pedagogisen satutunnin konsepti**

Esittelyssä näkyvät vaiheet, jotka pedagogisessa satutunnissa tulee olla.

Erittely- ja suunnittelupohja löytyy myös erillisenä dokumenttina Lapin-mallin julkaisusta.



Pedagogisen satutunnin erittely- ja suunnittelupohja

1. Kohtaaminen aulatiloiissa

- jokainen lapsi tulee nähdyksi ja kohdatuksi
- keskusteluyhteys syntyy

2. Toiminnan kautta kohti tarinan maailmaa

- puretaan hallitusti jännitystä ja ylimääräistä toimintatarmoa
- annetaan esimakua tarinan maailmasta
- voidaan aktivoida tai antaa ymmärtämiseen tarvittavia taustatietoja

3. Hallittu siirtyminen tilaan, jossa tarina kerrotaan

4. Ennakointia ja osallisuutta

- ennustetaan sadun tapahtumia (kansi)kuvan ja nimen perusteella
- lapset tuottavat ohjatusti kerronnassa tarvittavia elementtejä
- voidaan aktivoida tai antaa ymmärtämiseen tarvittavia taustatietoja

5. Tarina: jäsenysapuna kuvat, kysymykset ja kertaukset

- kerrottaessa helpotetaan tarinan seuraamista kuvin, kysymyksin ja kertauksin
 1. kertaus ja jatkoa ennakoiva kysymys, kun tarinan lähtökohdat ovat selvillä
 2. kertaus, kun tarina on kerrottu loppuun

6. Koko ryhmän yhteinen patsas muutoksesta, josta tapahtumat alkavat

Tutkimustieto tukee toimintaa

Kertomuksen rakenteen hallinta on merkittävä
lukutaidon valmius

Pedagogiset satutunnit ja kerrotuttaminen perustuvat
tutkitusti tehokkaisiin menetelmiin opettaa
kertomuksen rakennetta lapsille



Kertomuksen rakenteen hallinta (narratiiviset taidot) liittyy merkittävästi lukutaitoon:

Esikouluikäisten lasten narratiiviset taidot ennustavat tulevaa lukutaitoa ja kielellisiä kykyjä (Vretudaki2022). (Myös Babayigit et al. 2021)

Alle kouluikäisellä lapsella kyky ymmärtää kuultuja kertomuksia ennustaa lapsen tulevaa luetunymmärtämistä. (Bernstein et al. 2024)

Kertomusten ymmärtämistä puolestaan helpottaa kertomuksen rakenteen hallinta. (Lynch et al. 2008)

Kertomuksen perusrakenne on siis tärkeää oppia kouluikään mennessä.



Kertomuksen rakenne on siitäkkin syystä tärkeää oppia kouluikään mennessä, että **kertomuksen rakenteen opettamisella voidaan jossain määrin tasoittaa lasten välisiä eroja ennen koulun aloitusta.** (Stevens et al. 2010)



Lapin-mallin kohderyhmäikäiset eli 4–5-vuotiaat oppivat kertomuksen perusrakenteen helposti, kunhan sitä opetetaan heille tietoisesti ja tehokkaasti:

Erityisen otollinen kehityksellinen ikkuna kertomuksen rakenteeseen liittyvän ymmärryksen ja muiden lukemiseen liittyvien metataitojen suhteen on 3–6-vuotiailla lapsilla. (Filiatrault-Veilleux et al. 2015; Khan et al. 2016)



Kun opetamme kertomuksen perusrakennetta, emme astu kenenkään varpaille:

Asian opettaminen ei kuulu kenenkään muun tehtäviin, eivätkä sitä tietoisesti opeta muut tahot.

On kuitenkin hyvin tärkeää, että asia tulee tehdyksi:

Nykylapsille ei tule riittävästi toistoja, jotta he oppisivat rakenteen "luonnonmenetelmällä" – eli tiedostamattomasti, tuhansien kuultujen kertomusten avulla.



Lapin-malli tarkoittaa siis sitä, että opetamme **kertomuksen rakennetta lukutaidon valmiutena.**

Lapset oppivat rakenteen, kun **noudatamme pedagogisen satutunnin konseptia ja käytämme kerrontatyökalua säännöllisesti ja tarpeeksi usein.**

Mihin perustuu pedagogisen satutunnin ja kerrontatyökalun tehokkuus kertomuksen rakenteen opettajana?



Kertomusten ymmärtämiseen ei riitä, että osaa kieltä, jolla kertomus esitetään. Lisäksi on tarpeen osata kertomuksen oma kielioppi – ja sitä ei kukaan osaa synnynnäisesti:

Kyky ymmärtää ja päätellä kertomuksen osien välisiä yhteyksiä – eli narratiivinen ymmärrys – edellyttää **tietämystä ja kokemusta kertomusten tavanomaisista sisällöistä ja rakenteesta.**

(Lynch et al. 2008)

Tätä tietämystä ja kokemusta kerrontatyökalu ja pedagoginen satutunti lisäävät.



Toisin sanoin: Sanojen ja lauseiden ymmärtäminen ei vielä riitä kertomusten ymmärtämiseen, vaan lisäksi on pääteltävä, miten kertomuksen osat liittyvät toisiinsa.

- Kertomuksia jäsentää ns. syy-seurausrakenne eli kausaalinen rakenne. Koska tätä rakennetta ei kuitenkaan yleensä sanota kertomuksissa julki, lukijan tai kuulijan on osattava päätellä se, ikään kuin lukea syy-seuraussuhteet mukaan kertomukseen.

Jotta tämä päättely ja sen myötä kertomuksen ymmärtäminen onnistuu, tarvitaan käsitys siitä, miten kertomukset tyypillisesti rakentuvat.

(Lynch et al. 2008)



Narratiivista ymmärrystä voidaan kehittää tekemällä lapselle kerrontatyökalun ja pedagogisen satutunnin avulla tutuksi, miten kertomukset tyypillisesti rakentuvat:

- Millaisten asioiden esittelemisestä tavanomainen kertomus alkaa?
- Mitä kertomuksissa kuuluu näiden asioiden jälkeen todeta? Miten kertomus jatkuu toteamuksen jälkeen?
- Miten kertomukset tyypillisesti päättyvät?



Näin kertomukset tyypillisesti rakentuvat:

Olipa kerran X,

joka...

Joka päivä X...

Kunnes eräänä päivänä...

Siitä seurasi...

Siitä seurasi jne.

Siitä päivästä lähtien...

Tällaisten kertomuksen
perusrakenteen elementtien
ja niiden välisten suhteiden
hahmottaminen on olennainen osa
lapsen lukutaidon perustaa.
(Filiatrault-Veilleuxet al. 2015)



Kertomuksen rakennetta voidaankin tulkita skeemana eli mentaalisen rakenteena, jonka avulla lapset (ja myös aikuiset) ymmärtävät ja tuottavat kertomuksia. (Khan et al. 2016)

Pedagogisten satutuntien ja kerrontatyökalun käytön yhteinen päämäärä on auttaa lasta ottamaan haltuun kertomuksen skeema.



**Millaisin menetelmin
kerrontatyökalu ja pedagoginen satutunti
auttavat lasta oppimaan
kertomuksen rakennetta?**



Lapsilta kyseltävät, tarinoiden rakenteeseen liittyvät kysymykset ohjaavat lapsen huomiota keskeisiin tapahtumiin ja niiden välisiin suhteisiin. Lisäksi ne auttavat lasta tekemään päätelmiä tarinan rakenteeseen nojaten. (Lynch et al. 2008)

Kerrontakorttipakka toimii sekä kerrotuttamisessa että pedagogisten satutuntien kertausosuuksissa.

Pedagogisen satutunnin loppuvaiheessa kyseltävät kertauskysymykset kannattaakin kysyä lapsilta korttien avulla niin, että näyttää lapsille kortin, joka edustaa kulloinkin kysyttävää tarinan elementtiä tai vaihetta.



Uudelleen omin sanoin kerrotuttaminen on tehokasta

Kyky kertoa uudelleen kuulemaansa ennustaa myöhempää lukutaitoa (Schmidt et al. 2023).

Pedagogisella satutunnilla kerrataan kuultua omin sanoin ja tiivistetään sitä.

Myös varhaiskasvatuksessa kannattaa ainakin välillä panna lapset kertomaan korttien avulla jo kuultuja tarinoita omin sanoin.

Tällä varmistetaan sekin, että huomio keskittyy tarinan rakenteeseen eikä tarinan keksimiseen.



**Eryityisesti
pedagogiseen satutuntiin liittyvää
tutkimustietoa**



Draamatyöskentely on tehokasta

Kertomuksen ruumiillistaminen – tai jo pelkästään ruumiillistamisen katsominen – vahvistaa narratiivisen ymmärtämisen taitoja.

(Schmidt et al. 2023) (Ks. myös Bernstein et al. 2024)

Draamamenetelmien yhdistäminen muihin toimiviksi todettuihin menetelmiin, kuten kyselemiseen ja kuvien hyödyntämiseen, sisältää potentiaalia tukea ja auttaa lasten lukutaitoja ja kielellistä kehitystä.

(Schmidt et al. 2023)



Draamatyöskentely on olennaista

Tarinan lähtökohtaelementtien fyysistäminen, siis koko ryhmän **yhteinen patsas muutoksesta, joka aloittaa tarinan tapahtumat, on erittäin olennainen menetelmä kertomuksen rakenteen oppimisessa.**

Sitä ei tule jättää pois eikä korvata millään toisella toiminnalla.



Kerrotuttaminen on Lapin-mallin kivijalka, mutta pedagogiset satutunnit on tärkeä tuki kerrotuttamiselle

Tutkimus osoittaa, että lasten lukutaidon valmiuksien kehitystä satutunneilla voidaan edistää, kun opastetaan satutuntien pitäjät hyödyntämään lukutaidon valmiuksia tukevia sisältöjä ja elementtejä tarkoituksenmukaisesti ja vuorovaikutteisesti (Mills et al. 2018).

Kirjastojen satutunteihin sisällytetyillä lasten lukutaidon valmiuksia kehittäväillä elementeillä voidaan todella vaikuttaa ko. valmiuksiin (esim. Campana et al. 2016; Peterson et al. 2012).



Kertaus: Kirjaston ja vakan lukutaitoyhteistyön Lapin-malli työntekijäryhmittäin

1. **Varhaiskasvatuksen työntekijät kerrotuttavat 4–5-vuotiailla säännöllisesti tarinoita** kerrontatyökalun avulla (Olipa kerran -kortit). Kerrotuttamisen **tiheys on kirjattu** toimintaa ohjaavaan asiakirjaan kunnassa.
2. **Kirjasto pitää** jokaiselle 4 – 5-vuotiaiden ryhmälle säännöllisesti ***pedagogisia* satutunteja ja / tai kirjastotunteja**. Tuntien toimintakausittainen **määrä / vakaryhmä on kirjattu** kirjastoa ja varhaiskasvatusta velvoittavaan asiakirjaan kunnassa.
3. **Kirjaston ja varhaiskasvatuksen johtajat seuraavat, että toiminta pysyy konseptien mukaisena ja toteutuu jatkuvasti** sellaisena kuin se on kunnassa kirjattu.



Kun toimimme Lapin-mallin konseptien mukaisesti, luomme yhdessä hyvän perustan koulussa tehtävälle työlle ja lasten tuleville lukutaidoille.



Kirjastotunnin rakennekuvaus

1. Tavoitteet:

Kirjastotunnin konseptissa on kyse lukutaidon valmiuksiin liittyvän lukumotivaation herättämisestä ja ylläpitämisestä:

Lukemaan motivoi tutkitusti se, että luetusta ja lukemisesta keskustellaan ja että lapsi näkee ja kuulee, että muutkin lukevat -niin aikuiset kuin toiset lapsetkin.

Lukumotivaation kannalta tärkeää on myös se, että joku on kiinnostunut ja kyselee siitä, mitä lapsi lukee ja mitä hänelle luetaan.

Kirjastotunnin avulla lapsi oppii, että lukeminen ja luettu ovat relevantteja keskustelunaiheita niin aikuisten kuin toisten lastenkin kanssa.

Lisäksi lapsi saa kokemuksen, että kirjastossa on paljon häntä kiinnostavaa aineistoa ja että se on löydettävissä. Hän oppii myös sen, että kirjaston työntekijä auttaa luettavan etsimisessä.

2. Kirjastotunnin sisältö

Kirjastotunnilla tuodaan huomio erilaisten lukemisen aineistojen löytymiseen sekä siihen, että luettu tuodaan keskustelun aiheeksi. Kyse on siis toisaalta **lukuvinkeistä ja toisaalta luettuun ja lukemiseen liittyvästä vuorovaikutuksesta, jolla on tutkitusti vaikutusta motivaatioon lukea.**



Kirjastotunnin rakennekuvaus

3. Kirjastotunnin eteneminen

Kirjastotunti alkaa yhteisellä aloituksella, mielellään aulatilassa. Koko ryhmä kokoontuu piiriin istumaan.

a) Lasten kohtaaminen:

Kirjaston työntekijä toivottaa kaikki tervetulleiksi kirjastoon. Mahdollisuuksien mukaan käydään läpi osallistujien nimet joko kirjoittamalla ne teipille ja kiinnittämällä näkyville, tai jos on tuttu ryhmä, niin vain yhteisesti ääneen sanoen. Tämän jälkeen kirjaston työntekijä kertoo, mitä kirjastotunnin aikana tehdään.

b) Huomio lukemiseen:

Edelleen piirissä. Käydään kirjaston työntekijän johdolla kierros, jolloin kaikki kertovat vuorollaan, mitä ovat lukeneet viime aikoina tai mitä heille on luettu. Myös aikuiset osallistuvat.



Kirjastotunnin rakennekuvaus

c) Pohjustetaan kirjojen katselua:

Annetaan tehtävä: Ruvetaan kohta katselemaan kirjoja. Tunnin loppuun tullaan takaisin piiriin ja kukin saa näyttää muille kirjan / kohdan kirjasta, jota lueskeli kirjastotunnin aikana. Myös aikuiset tekevät tehtävän.

Ennen lukemaan lähtemistä käydään vielä läpi säännöt: Muistutetaan, että nyt katsellaan kirjoja, ei esimerkiksi leikitä. Muistutetaan siitakin, että myös aikuiset katselevat nyt lastenkirjoja.

Annetaan ohje: kun on katsellut jotakin kirjaa, se jätetään sovittuun paikkaan pöydälle, ei siis panna takaisin hyllyyn.

d) Kierros kirjastossa:

Käydään kirjaston työntekijän johdolla katsomassa, missä on vessa ja missä minkäkinlaisia kirjoja (dinosauruskirjat, Pipsa Possut jne.).

e) Siirrytään katselemaan kirjoja:

Kirjaston työntekijä muistuttaa, että hän on koko ajan saatavilla ja että häneltä voi tulla kysymään, jos etsii vaikka jotain tiettyä kirjaa tai jos etsii kirjoja jostain tietystä aiheesta. Myös ryhmän omat aikuiset auttavat!



Kirjastotunnin rakennekuvaus

f) Lueskelu, katselu ja lukemisista juttelu:

Ryhmä hajaantuu tutkimaan kirjahyllyjen sisältöä sekä lueskelemaan kirjoja. Kirjaston työntekijä ja ryhmän omat aikuiset auttavat luettavan löytämisessä.

Silloin, kun kirjaston työntekijä ja ryhmän omat aikuiset eivät ole etsimässä luettavaa jollekulle, he kiertelevät lasten parissa katselemassa ja kyselevät siitä, mitä itse kukin on lukemassa. -Halutessaan lapsi saa kertoa myös muista lukemistaan kirjoista ja lehdistä.

Kirjaston työntekijä ja ryhmän omat aikuiset pitävät huolen siitä, että keskustelu pysyy lukemisessa ja että jokainen löytää itseään kiinnostavaa aineistoa.

g) Vertaisvinkkaus:

Tunnin loppuksi palataan piiriin kirjat kainalossa. Piirissä käydään kierros, jossa kukin näyttää (ja kertoo), mitä löysi ja lueskeli. Voi näyttää joko vain kannen tai jonkin kohdan kirjasta, välttämättä ei tarvitse puhua mitään.

Myös ryhmän aikuiset osallistuvat kierrokseen omilla löydöillään.

h) Pysytään piirissä ja siirretään vastuu tunnin jatkumisesta ryhmän omille aikuisille.

Omat aikuiset kertovat, mitä tehdään seuraavaksi ja ottavat ryhmän haltuunsa.



Kirjallisuutta



- Babayigit, Selma et al. (2021): *Linguistic comprehension and narrative skills predict reading ability: A 9-year longitudinal study*. *British Journal of Educational Psychology*, 94. 148–168.
- Bernstein, Katie A. et al. (2024): *Gesture like a kitten and you won't forget your tale: Drama-based embodied story time supports preschoolers' narrative skills*. *Early Childhood Research Quarterly*, 66. 178–190.
- Campana, Kathleen et al. (2016): *Early Literacy in Library Storytimes: A Study of Measures of Effectiveness*. *Library Quarterly: Information, Community, Policy*, vol. 86, no. 4. 369–388.
- Filiatrault-Veilleux, Paméla et al. (2015): *Inferential comprehension of 3–6 year olds within the context of story grammar: a scoping review*. *International Journal of Language & Communication Disorders*, vol. 50, no. 6. 737–749.



- Hakala, Soile (2013): *"Ai kerronks mää nyt jotain?" Viisivuotiaiden lasten tarinankerronnan taidot*. NMI-bulletin, 2013 Vol. 23, No. 2.
- Khan, Kiren S. et al. (2016): *Age-Related Progressions in Story Structure in Young Children's Narratives*. Journal of Speech, Language, and Hearing Research, Vol. 59. 1395–1408.
- Lynch, Julie et al. (2008): *The Development of Narrative Comprehension and Its Relation to Other Early Reading Skills*. Reading Psychology, 29:4. 327–365.
- Mills, Elizabeth J. et al. (2018): *Early Literacy in Library Storytimes, Part 2: A Quasi-Experimental Study and Intervention with Children's Storytime Providers*. Library Quarterly: Information, Community, Policy, vol. 88, no. 2. 160–176.
- Peterson, Shelley et al. (2012): *Preschool Early Literacy Programs in Ontario Public Libraries*. Partnership: The Canadian Journal of Library and Information Practice and Research, vol. 7, no. 2.



- PIRLS 2016. Leino, K., Nissinen, K., Puhakka, E. & Rautopuro, J. (2017). *PIRLS 2016. Lukutaito luodaan yhdessä*. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos. <https://ktl.jyu.fi/fi/julkaisut/julkaisuluettelo-1/julkaisujen-sivut/2017/PIRLS%202016%20RAPORTTI.pdf>
- Schmidt, Annette et al. (2023): *What's the Story with Storytime?: An Examination of Preschool Teachers' Drama-Based and Shared Reading Practices During Picturebook Read-Aloud*. Early Childhood Education Journal.
- Stevens Robert J. et al. (2010): *The Effects of Explicitly Teaching Story Structure to Primary Grade Children*. Journal of Literacy Research, 42. 159–198.
- Vretudaki, Hellen (2022): *'Tell me the whole story': Moving from narrative comprehension to narrative production skills*. European Early Childhood Education Research Journal.

