



Sorvari Liina

Lukemisen kulttuurit lasten keskuudessa 2000-luvulla

Kandidaatin tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN JA PSYKOLOGIAN TIEDEKUNTA
Luokanopettajakoulutus
2023

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta

Lukemisen kulttuurit lasten keskuudessa 2000-luvulla (Liina Sorvari)

Kandidaatin tutkielma 37 sivua, 0 liitesivua

Huhtikuukuu 2023

Lukutaitoa mittaavissa tutkimuksissa on 2000-luvun aikana havaittu lukutaidon tason voimakasta laskua. Erityisesti osaamistason ääripäiden välinen ero on kasvanut huomattavasti; jopa niin paljon, että vuonna 2015 heikosti osaavien ja hyvin suoriutuvien välillä oli noin kolmen vuoden opintoja vastaava osaamisero. Lukutaito on yhteiskunnallisesta näkökulmasta merkittävä taito, sillä se luo pohjan muulle elämälle, sivistykselle ja yhteiskunnalliselle osallisuudelle. 2000-luvun digitalisaation aikana perinteisen lukutaidon rinnalle on nostettu monilukutaidon käsite, joka pyrkii vastaamaan monimediaiseen tekstiympäristöön ja painottaa erityisesti kriittisen lukutaidon ja vuorovaikuttamisen taitoja.

Lasten lukemisen vähentyminen on huolestuttanut julkisessa keskustelussa jo pitkään. Lukutottumuksia ja lukuasenteita kartoitetaan jatkuvasti erilaisilla tutkimuksilla, testeillä ja lukukyselyillä, ja erityisesti viiden viime vuoden aikana lukukielteisyys on yleistynyt valtavasti, eli lasten asenteet lukemista kohtaan ovat entistä kielteisempiä. Kuitenkin jo 2000-luvun alussa erityisesti vanhemmat pojat pitivät lukemista ikävänä vapaa-ajan tekemisenä. 2000-luvun lukutottumuksiin liittyy voimakkaasti median rooli yhtenä suositumpana tekstien tarjoajana. Mediatekstit ovat lasten keskuudessa suosituimpia tekstejä, ja tekevät omalta osaltaan monilukutaidon käsitteestä erityisen tärkeän.

Koulu ja kirjasto ovat vanhempien ohella merkittävimpiä kirjallisuuskasvattajia. Lapset saavat kotoaan eritasoista kannustusta kirjojen pariin, ja siksi koulun ja kirjaston aktiivinen työ lukemiseen innostajina on tärkeää. Koulussa yksittäisen opettajan rooli kirjallisuuskasvattajana ja positiivisten lukukokemusten mahdollistajana korostuu, mutta on myös huomattavan paljon opettajan omasta kiinnostuksesta riippuvaista, kuinka aktiivisesti ja monipuolisesti hän lukupedagogiikkaa toteuttaa.

Lukuharrastuksen taustalla vaikuttaa monenlaiset tekijät ja asenteet. Vanhempien antama malli ja tuki lukuharrastukselle on yksi merkittävimmistä, mutta myös koulussa opettajan aktiivisuudella ja kannustuksella on keskeinen merkitys. Lukuharrastusta voidaan aktivoida muun muassa yhteisöllisillä lukukokemuksilla, kirjavinkkauksilla, kirjallisuudesta keskustelemalla sekä keskeisimmin kirjojen saatavuuden varmistamisella.

Avainsanat: Lukutaito, lukutottumus, lukeminen, teksti

Sisältö

1. Johdanto	4
2. Tutkimuksen lähtökohdat.....	6
2.1 Tutkimuskysymys ja tutkimuksen tavoitteet.....	6
2.2 Tutkimuksen toteutus ja tutkimusmenetelmät.....	7
3. Lukutaidon nykytila	9
3.1 Lukutaito	9
3.2 Monilukutaito	11
3.3 Lukutaito ja tasa-arvo.....	12
4. Peruskoulun ja kirjaston rooli kirjallisuuskasvattajina	15
4.1 Lukeminen koulussa.....	15
4.2 Kirjasto lukemiseen innostajana.....	17
5. Lasten lukutottumukset 2000-luvulla	19
5.1 Lukemisen hyödyt	19
5.2 Lukutottumukset.....	20
5.2.1 <i>Lukutottumukset 2000-luvulla eli mitä luetaan ja kuinka usein.....</i>	<i>21</i>
5.3 Media osana 2000-luvun lukutottumuksia	24
5.4 Lasten kokemuksia lukuharrastuksesta	25
6. Lukutottumuksiin vaikuttavat tekijät	27
7. Johtopäätökset	29
8. Pohdinta.....	31
8.1 Eettisyys ja luotettavuus.....	32
8.2 Ideoita jatkotutkimukseen	33
Lähteet.....	34

1. Johdanto

Tässä tutkielmassa tarkastellaan 2000-luvun lukemisen kulttuureja lasten keskuudessa. Tutkimukseni toteutetaan kuvailevana kirjallisuuskatsauksena vuonna 2023. Tutkimuksen tavoitteena on keskittyä mahdollisimman kattavasti siihen millaisia ilmiöitä lukuharrastukseen ja lukutaitoon liittyy 2000-luvun viitekehyksessä, pääpaino erityisesti siinä, millaisia lukutottumuksia lapsilla ja nuorilla on ja minkälaiset taustatekijät lukutaidon ja -tottumusten pohjalla vaikuttavat.

Tämän aihe valikoitui tutkimukselleni, koska lasten lukutaito ja lukutottumukset ovat yleisesti huolta ja huomiota herättäviä asioita niin kouluissa kuin mediassakin. Tästä syystä on tarpeellista saada selkeää ja ajankohtaista tietoa lasten lukemisen tavoista, eli siitä, millaisia tekstejä ja kuinka paljon lapset lukevat, sekä siitä, millaiset ilmiöt ja taustatekijät lukutaitoon ja lukuharrastukseen vaikuttavat. Esimerkiksi PISA-tutkimuksilla on kartoitettu lasten lukutaitoa vuodesta 2000 asti, ja tuloksia tarkastellessa voi huomata, miten lasten lukutaito on heikentynyt viimeisten kahdenkymmenen vuoden aikana, ja miten erityisesti ääripäiden osaamiserot ovat kasvaneet (Vettenranta ja kollegat 2016; Arffman & Nissinen 2015; OECD 2009).

Julkisessa keskustelussa ja mediassa on ollut tapetilla jo kauan yleinen huoli lasten lukutaidosta ja sen heikkenemisestä. Syytä lukutaidon rapistumiselle ja lukuinnon häviämislle on etsitty niin internetistä kuin suoritusyhteiskunnan luomasta kiireen kulttuuristakin (Vilkman 2016; Herkman & Vainikka 2012). Oululainen äidinkielen opettaja Jessi Jokelainen kirjoittaa Instagramissaan (10/2022) kirjoitustaidon kohtalosta ja siitä, miten yläasteikäiselle oppilaalle saattaa olla haastavaa tuottaa kirjoitettu lause, joka välittäisi edes halutun merkityksen.

Myös koulutuksen eriarvoistuminen ja sosioekonomisen taustan vaikutus lukutaitoon ja oppimistuloksiin on herättänyt huolta mediakeskustelussa (Leino & Nissinen 2018; OECD 2019; YLE 11/2019). Opetushallitus (2019) julkaisi vuoden 2018 PISA-tulosten pohjalta uutisen, jossa huomio ja huoli keskittyi erityisesti heikkojen lukijoiden määrän kasvuun ja koulutuksen tasa-arvon säilyttämiseen.

Koulun ja kirjaston rooli lukemiseen innostajina on kiistämättömän suuri, sillä koulussa ja kirjastossa on mahdollisuus tarjota kirjallisuutta ja lukemiseen innostavaa opetusta myös niille oppilaille, jotka eivät kotoa sitä saa (Kainulainen & Kainulainen 2014; Majonen 2020). Myös

kirjasto on jokaisen kansalaisen saavutettavissa (Idström 2016; Mustikkamaa 2016) Perusopetuksen opetussuunnitelma painottaa koulun ja kirjaston yhteistyötä ja nostaa kirjallisuuskasvatuksen tavoitteeksi elinikäisen lukuharrastuksen aktivoinnin (OPH 2014).

Kun julkisessa keskustelussa puhutaan lasten lukutaidon heikentymisen taustatekijöistä, lähes aina esille tulee media ja viihde. Media tarjoaa lapsille tekstejä, joiden lukemiseen ei tarvitse ponnistella samalla tavoin kuin perinteisten tekstien, kuten koulukirjojen ja romaanien eteen, mutta jotka toisaalta vaativat hieman erilaista lukutaitoa kuin perinteisen tekstin lukeminen (Kupiainen & Sintonen 2009; Herkman & Vainikka 2012; Leino & Nissinen & Kulju 2021). Lähes jokaisella peruskoululaisella on älypuhelin, joka avaa pääsyn useisiin medialähteisiin. Sosiaalisen median aikana lukutottumukset ovatkin muuttaneet muotoa valtavasti: vaikka perinteisten kirjojen lukemiseen käytetty aika on pienempi, lukemisen määrä itsessään ei ole välttämättä vähentynyt (Martikainen 2019, s. 8).

Monimediaalisten tekstien myötä ja erityisesti median saavutettavuuden helpottumisen vuoksi lasten lukutottumukset ovat 2000- luvulla muuttaneet muotoaan merkittäväällä tavalla (Kupiainen & Sintonen 2009; Leino & Nissinen & Kulju 2021; Herkman & Vainikka 2012). Tämän vuoksi lasten kuluttamien tekstien laatua ja määrää on syytä tarkastella perusteellisesti opetussuunnitelmaankin nostetun monilukutaidon näkökulmasta. Monilukutaito käsittää lukutaidon laajasti muun muassa erilaisten tekstilajien ja tekstien tulkitsemisen, tuottamisen ja arvioinnin näkökulmasta, ja on keskeinen 2000-luvun multimodaalisessa mediamaailmassa (Opetushallitus 2022; Tarnanen 2019; Kupiainen & Kulju & Mäkinen 2015).

2. Tutkimuksen lähtökohdat

Seuraavassa alaluvussa käsitellään tutkimuksen toteutusta ja esitellään siihen liittyviä menetelmiä sekä tutkimuskysymyksen ja aikataulun.

Tutkielmassa huomioidaan lukutaidon ja lukutottumukset erityisesti tilastollisessa ja yhteiskunnallisesta näkökulmasta, en niinkään oppimismenetelmien tai psykologian näkökulmasta. Kuitenkin on relevanttina ottaa huomioon esimerkiksi motivaation ja lukemisen hyötyjen näkökulmat; sisäisellä motivaatiolla on keskeinen vaikutus lapsen lukuharrastukseen (Majonen 2020; Morrow 1983; Leino & Nissinen 2018). Lukemisen vaikutukset hyvinvointiin ja elämänlaatuun taas perustelevat osaltaan lukemisen tarpeellisuutta ja arvokkuutta.

2.1 Tutkimuskysymys ja tutkimuksen tavoitteet

Tutkimuksen tavoitteena on kirjallisuuskatsauksen menetelmin tehdä selvitys lukemiseen liittyvistä ilmiöistä 2000-luvulla, pääaihiona lasten lukutottumukset. Lukutaidon heikkeneminen ja lukemisen vähentyminen ovat puhututtaneet niin yhteiskunnallisessa keskustelussa kuin tieteellisen tutkimuksen kentällä, ja tutkimusta ja kartoitusta kirjallisuuskasvatuksesta ja lukuharrastukseen innostamisesta tehdään jatkuvasti (mm. Vettenranta ja kollegat 2016; OPH 2019; Herkman ja Vainikka 2012; Aaltonen 2019; Martikainen 2019). Tästä syystä on tarpeellista kartoittaa lasten lukutottumusten määrää ja laatua, sekä niihin vaikuttavia tekijöitä mahdollisimman perinpohjaisesti. Tutkimuksessa käytetään lapsen määritelmää kaikkiin alle 20-vuotiaisiin, sillä tutkimustietoa pelkästään alakoululaisten osalta löytyi melko vähän. Keskeisimmät käsitteet tutkimuksessa ovat lukutaito, lukutottumus, media ja teksti.

Tutkimuksessa tarkastellaan lasten lukemisen kulttuureita osana 2000-luvun peruskoulua ja yhteiskuntaa. Saatuja tutkimustuloksia pyritään peilaamaan ajankohtaiseen huoleen lasten lukutaidosta. Tutkimuksessa huomioidaan myös lukemisen yhteiskunnallinen tasa-arvon näkökulma, sillä alakoulun eriarvoistuminen on tällä hetkellä paljon puhuttava ja huomiota herättävä aihe (OPH 2019; Arffman ja Nissinen 2015). Median rooli osana 2000-luvun lukutottumuksia on kiistämätön ja valtavan suuri (Marjonen 2020; Herkman & Vainikka 2012;

Leino & Nissinen & Kulju 2021), ja siksi on tarpeellista tarkastella sitä osana lukemisen kulttuureja. Tutkimuksen tarkoitus on havainnollistaa lukemiseen ja lukutaidottomuuteen liittyviä taustailmiöitä niin laajasti, että niitä voi mahdollisesti hyödyntää niitä tulevaisuudessa Pro-gradu-jatkotutkimuksessa. Tutkimuskysymykset pyrkivät vastaamaan lukutottumuksiin ja niiden taustatekijöihin mahdollisimman laajasti ja yleispätevästi.

Tutkimuskysymykset ovat

Millaisia lukutottumuksia suomalaislapsilla on 2000-luvulla?

Millaiset tekijät suomalaislasten lukutottumuksiin vaikuttavat?

2.2 Tutkimuksen toteutus ja tutkimusmenetelmät

Tutkielma toteutetaan laadullisena, kuvailevana kirjallisuuskatsauksena. Kuvaileva ja erityisesti narratiivinen kirjallisuuskatsaus on laaja ja vapaamuotoinen yleiskatsaus tutkittavasta aiheesta, eikä aineistonkeruun menetelmiä ole säädelty kovinkaan tiukasti (Salminen, 2011), minkä takia kirjallisuuskatsaus on tutkielmalleni luonnollinen valinta. Narratiivisena yleiskatsauksena toteutettava kirjallisuuskatsaus tiivistää aiemmin tehtyjä tutkimuksia, ja tuo tutkittavaan ilmiöön liittyvät aihepiirit ja taustatiedot laajasti esille.

Kirjallisuuskatsaus on tehokas keino luoda johtopäätöksi tutkittavasta ilmiöstä aiempien tutkimusten tuloksia yhdistellen ja vertaillen (Tuomi & Sarajärvi 2008). Kirjallisuuskatsauksia on Salmisen (2011) mukaan kolmea erilaista päätyyppiä; Kuvaileva- ja systemaattinen kirjallisuuskatsaus sekä meta-analyysi. Tavallisin näistä on kuvaileva kirjallisuuskatsaus, joka itsessään jakautuu vielä kahteen alakategoriaan, eli narratiiviseen ja integroivaan. Narratiivinen ja integroiva kirjallisuuskatsaus eroavat toisistaan siinä mielessä, että narratiivinen kirjallisuuskatsaus pyrkii kuvaamaan tutkittavaa aihetta tai ilmiötä, kun taas integroiva kirjallisuuskatsaus pyrkii tuottamaan aiemman tutkimuksen perusteella uutta tietoa (Salminen 2011; Tuomi & Sarajärvi 2008). Salmisen (2011) mukaan kirjallisuuskatsaus on systemaattisesti ja huolellisesti tehtynä erittäin hyödyllinen tutkimusmenetelmä erityisesti silloin, kun tutkimuskysymys on laaja ja moniulotteinen.

Tutkielmani toteutusmenetelmäksi valikoitui narratiivinen kirjallisuuskatsaus, sillä tutkimusmenetelmänä kirjallisuuskatsaus palvelee tutkielman tavoitetta luoda pohjaa mahdolliselle jatkotutkimukselle. Kirjallisuuskatsauksen tarkoituksena on selvittää, mitä aiempaa tutkimusta ja tietoa kyseisestä aiheesta on jo tehty (Tuomi & Sarajärvi, 2008). Aiemman tutkimuksen kartoittaminen ja yhteen kokoaminen antaa hyvät lähtökohdat syventyä aiheeseen Pro gradu -tutkimuksessa. Salminen (2011) painottaa, että kirjallisuuskatsauksen on hyvä olla lukijalle läpinäkyvä, eli aineiston keräämisen metodit ja analysointitavat tulisi olla lukijalla tiedossa.

Tietoa ja aineistoa tutkielmaani haetaan pääsääntöisesti suomenkielisistä lähteistä, sillä tutkielma keskittyy erityisesti suomalaisten lasten lukutottumusten kartoittamiseen. Kuitenkin esimerkiksi PISA-tutkimuksia hyödynnetään myös globaalin tarkastelun ja vertailun välineenä, joten joitakin englanninkielisiä lähteitä käytetään ainakin sen osalta. Lisäksi lukemisen positiivisista vaikutuksista ja lukutottumusten muodostumisesta hyödynnetään myös kansainvälistä tutkimusta.

Hakusanoja, joilla aineistoa ja tietoa haetaan: Lukutottumukset, lukemisen hyödyt, lukutaidon merkitys, lukutaito, lukuharrastus, kirjallisuuskasvatus, monilukutaito, medialukutaito, lukutaito ja tasa-arvo

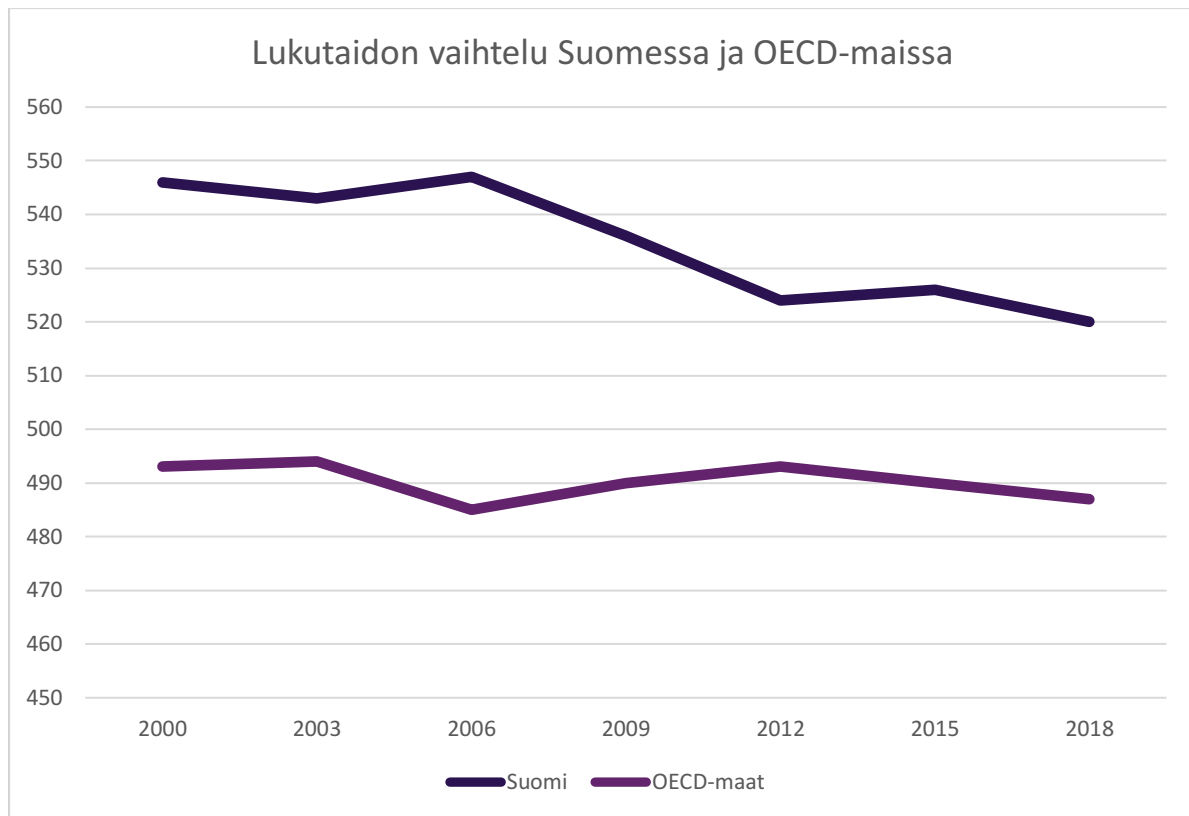
3. Lukutaidon nykytila

Alaotsikossa syvennyttään lukutaitoon ja sen muutoksiin ja ilmenemismuotoihin 2000-luvun aikana. Lukutaitoa tarkastellaan sekä tilastollisesti että luku- ja monilukutaidon käsitteiden kautta, eikä niinkään syvennyttä lukutaidon opettamisen ja oppimisen menetelmiin.

3.1 Lukutaito

Lukutaito voidaan käsitteenä määritellä koskemaan joko pelkkää mekaanista lukutaitoa, eli taitoa tunnistaa kirjaimia, sanoja ja lauseita, ja yhdistää ne tekstiksi, tai laajemmassa merkityksessä myös tekstin tulkitsemisen ja tuottamisen näkökulmasta (Herkman & Vainikka 2012; Opetushallitus 2014; Ukkola & Metsämuuronen & Paananen 2020; Leino ja kollegat 2017). Tässä tutkimuksessa lukutaito määritellään mitattavana taitona, joka kertoo muun muassa kyvystä hakea, tulkita ja analysoida tietoa sekä tuottaa, ymmärtää ja arvioida erilaisia tekstejä ja tekstilajeja. (Opetushallitus 2014)

Lukutaito luo pohjan kaikelle muulle oppimiselle, ja siksi sen oppiminen on yksi peruskoulun alkuopetuksen keskeisimpiä tavoitteita (Opetushallitus 2014; Leino ja kollegat 2017). Suurin osa lapsista osaa koulupolkua aloittaessaan jollakin tasolla lukea, tai vähintään tunnistaa kirjain-äänneyhteyksiä, mutta on myös niitä lapsia, jotka eivät tunnista kirjaimia alkuunkaan (Ukkola ja kollegat 2020 s.32.). Lasten lukutaitoa mitataan ja tutkitaan globaalisti jatkuvasti esimerkiksi PISA-tutkimuksilla. Lukutaito itsessään on arvokas taito, mutta myös yhteiskunnallisen osallistumisen ja vaikuttamisen, oppimisen ja lukuharrastuksen mahdollistava avaintekijä (Leino ja kollegat 2017; Vettenranta ja kollegat 2016; Ukkola ja kollegat 2020).



Kuvio 1. Lukutaidon muutokset 2000-luvun aikana (Lähde: OECD 2009)

Yllä olevaa kuvio tarkastellessa voidaan havaita, että Suomessa on keskimääräisesti muita tutkimusmaita parempi lukutaidon taso, mutta kuitenkin vuosien 2000–2018 lukutaito on selvästi laskenut. Erityisesti hyvin lukevien osuus on laskenut, kun taas erityisen heikosti lukevien osuus on kasvanut. (Vettenranta ja kollegat 2016, OECD 2009). Lukutaidon osaamistason lasku hiipui vuoteen 2015, mutta osaamiserot niin ääripäiden kuin tyttöjen ja poikien välillä ovat kasvaneet valtavasti (Kirjavainen & Pulkkinen 2017; Vettenranta ja kollegat 2016). Vuoteen 2018 mennessä lukutaito on kuitenkin taas laskenut ennätysellisen alas.

Suomalaisten lasten lukutaidon tason laskemista voi selittää useilla tekijöillä, mutta keskeisiä lukutaitoon vaikuttavia tekijöitä on tutkimusten mukaan kodin sosioekonominen asema, lapsen omat lukutottumukset, motivaatio lukemista kohtaan, kodin lukuasenteet, sekä lukevan aikuisen malli. (Morrow 1998; Evans ja kollegat 2014; Arffman & Nissinen 2015). Lukutottumuksilla ja lukutaidolla on tutkitusti yhteys toisiinsa, ja siksi lukutaidon tarkastelu liittyy olennaisesti asiaan lukutottumuksista puhuttaessa.

3.2 Monilukutaito

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa lukutaidon kohdalla painotetaan huomattavan paljon monilukutaitoa ja sen merkitystä (OPH 2014). Monilukutaidon käsite tuo yhteen niin perinteisen mekaanisen luku- ja kirjoitustaidon kuin medialukutaidonkin käsitteet. Luotiin jo vuonna 1990 vastaamaan monimediaistuvan ja digitalisoituvan maailman tarpeisiin (Tarnanen, 2019; Kupiainen ja kollegat 2015). Monilukutaito käsittää opetussuunnitelmassa erilaisten tekstien ja kontekstien tulkitsemisen, tuottamisen, arvottamisen ja analysoimisen, ja sen tavoitteena on kulttuurien moninaisuuden, kriittisen ajattelun ja oppimisen taitojen vahvistaminen (OPH 2014; Kupiainen ja kollegat 2015).

Monilukutaidon käsite pohjautuu laajaan tekstinkäsitykseen. Opetushallituksen mukaan tekstit ovat monimuotoisia, muun muassa puhuttuja, kirjoitettuja, visuaalisia sekä audiovisuaalisia (OPH 2021). Monilukutaito näkyy perusopetuksessa mm. erilaisten tekstien tuottamisessa ja tulkitsemisessä, ja keskeistä onkin oppia tunnistamaan erilaisten tekstiympäristöjen vaatimaa tekstimuotokieliä (Kupiainen ja kollegat 2015; OPH 2014). Mediatekstien multimodaalisuus haastaa perinteistä tekstinkäsitystä, ja asettaa myös perinteisen lukutaidon käsitteen rinnalle moni- ja medialukutaitojen käsitteet (Kupiainen & Sintonen 2009; Palsa 2016).

Laaja tekstinkäsitys lukee tekstiksi printatun tekstin ja medialehtien lisäksi myös esimerkiksi uutiset, kuvat, meemit sekä Instagram ja Tiktok- sovelluksien lyhytvideot. Tekstimuodot ovat viimeisten vuosikymmenten ajan olleet rajussa muutoksessa, mikä näkyy myös niiden suosiossa ja mielekkyydessä. Esimerkiksi Martikainen (2019) ja Marjonen (2020) ovat todenneet media- ja digitekstien olevan lasten keskuudessa huomattavasti suosituimpia kuin perinteinen painettu teksti. Samoja tuloksia internetin, radion ja television suosioista saivat myös Herkman ja Vainikka (2012). Peruskoulun näkökulmasta on siis tärkeää opettaa erilaisia teksti- ja lukutaitoja lapsille (OPH 2014; Kupiainen ja kollegat 2015).

Koska medialla on yhteiskunnassamme niin valtava rooli, on medialukutaito yksi tärkeimpiä monilukutaidon ulottuvuuksia. Medialukutaidosta on keskusteltu aktiivisesti jo vuosikymmenen, jopa kymmenien ajan, ja erilaisia tulkintoja ja määritelmiä medialukutaidon käsitteelle löytyy useita (Palsa 2016; Kupiainen & Sintonen 2009). Medialukutaidon keskiössä on kriittisyys ja tiedon luotettavuuden arviointi, ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet painottaa monilukutaidon kannalta pitkälti samoja teemoja; kriittisen ajattelun, tiedon hankkimisen ja arvioimisen taitoja (OPH 2014; Palsa 2016). Peruskoulussa medialukutaito

sisältyy monilukutaitoon, ja sen tehtävän on erilaisten mediaympäristöjen tunteminen ja luotettavuuden arviointi (OPH 2014).

Erityisesti juuri median osuus on monilukutaidon käsitteelle keskeinen; internet, sosiaalinen media ja suoratoistopalvelut avaavat lapsille ja nuorille täysin uudenlaisia ja jatkuvassa muutoksessa olevia tekstejä ja keskusteluja, joiden luotettavuutta voi olla hyvin haastavaa arvioida (Tarnanen, 2019; Kupiainen & Sintonen 2009). Monilukutaidon tavoitteena on monimodaalinen vuorovaikutus, ja keskiössä on kulttuurinen ymmärrys; erilaisia tekstejä lukemalla, tuottamalla, tulkitsemalla ja analysoimalla opitaan viestimistä ja vaikuttamista erilaisissa media (Kupiainen & Sintonen 2009; Kupiainen ja kollegat 2015; OPH 2014)

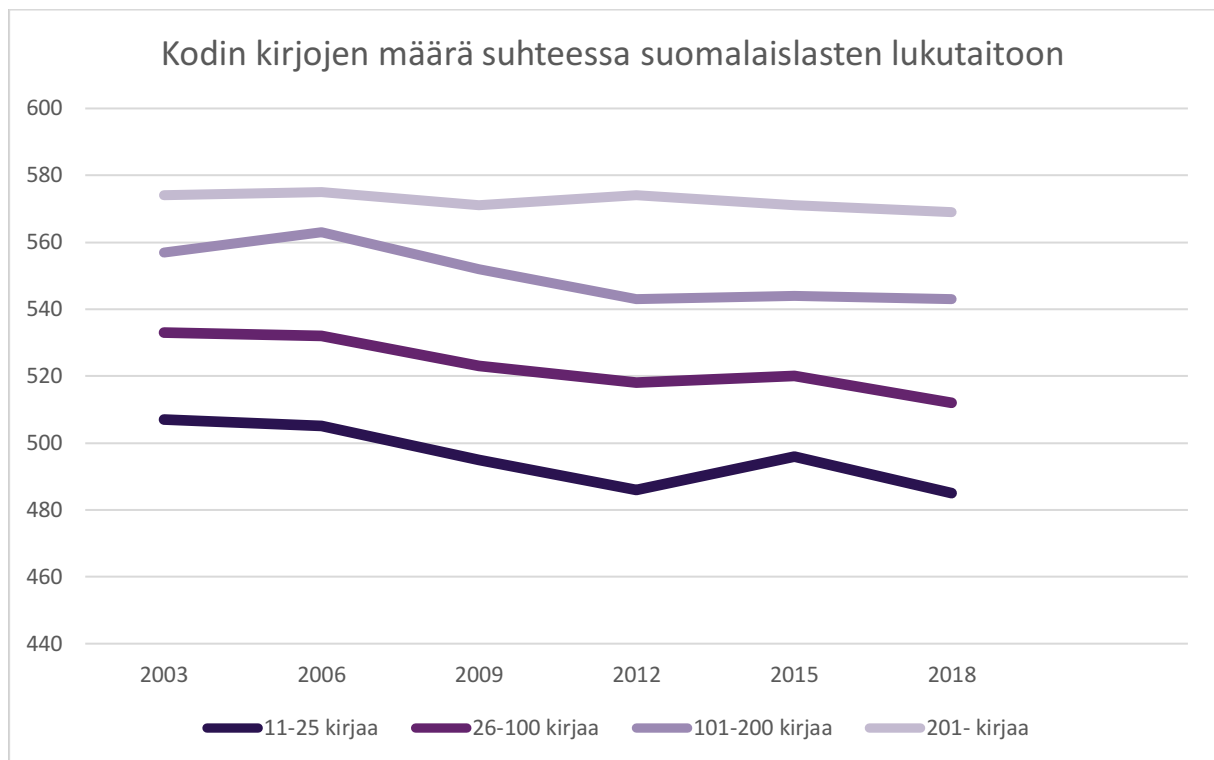
3.3 Lukutaito ja tasa-arvo

Lukutaidolla on keskeinen merkitys tasa-arvon toteutumisessa. Hyvä lukutaito mahdollistaa ihmisen aktiivisen toimimisen yhteiskunnassa. Hyvä lukutaito on yleisempää korkeasti kouluttautuneilla ihmisillä ja heidän lapsillaan, mikä johtaa sosiaaliseen ja taloudelliseen eriarvoisuuteen (OECD 2019) Suomessa erityisesti viime vuosina on ollut havaittavissa lukutaidon ja koulutuksen eriytymistä, mikä näkyy muun muassa koulujen alueellisina osaamistason eroina, sekä suuret osaamiserot heikosti ja hyvin suoriutuvien oppilaiden välillä (OPH 2019; Evans ja kollegat 2014; Arffman & Nissinen 2015). Tasa-arvoisen yhteiskunnan elinehto on jokaisen kansalaisen hyvän lukutaidon mahdollistava opetus, ja koulutuksen eriarvoistumisesta on Suomessakin huolestuttu (OPH 2019).

Alueelliset erot koulujen oppimistulosten tasossa näkyvät Suomessa keskimääräisesti muita OECD-maita heikommin, mutta koulujen välinen vaihtelu on kuitenkin kasvanut viimeisten vuosien aikana (OPH 2019; Vettenranta ja kollegat 2016). Lukutaidottomuuden taustalla on sosioekonomista eriarvoistumista, mikä näkyy erityisesti ääripäissä, ja on uhka tasa-arvoiselle koulutukselle (OECD 2019).

Globaalisti pätee sääntö siitä, että mitä korkeammin kouluttautuneet vanhemmat, sitä parempia oppimistuloksia lapsi saa koulussa (Vettenranta ja kollegat 2016). 2000-luvun alun Suomessa oppimistulokset olivat vanhempien kouluttautumistaustasta riippumatta suhteellisen tasaisia, eivätkä osaamiserot heikoimmin ja vahvimmin suoriutuvien oppilaiden välillä olleet kovinkaan suuret (Vettenranta ja kollegat 2016; Kirjavainen & Pulkkinen 2017). Kuitenkin vuoden 2015

PISA-tutkimuksissa osaamiserot ääripäiden välillä olivat Suomessa niin suuret, että ne vastasivat jopa kolmen vuoden opintoja, ja vanhempien koulutustaso korreloi yhä vahvemmin sen kanssa, millaisia oppimistuloksia lapsi sai (Kirjavainen & Pulkkinen 2017; Arffman & Nissinen 2015; Vettenranta ja kollegat 2016).

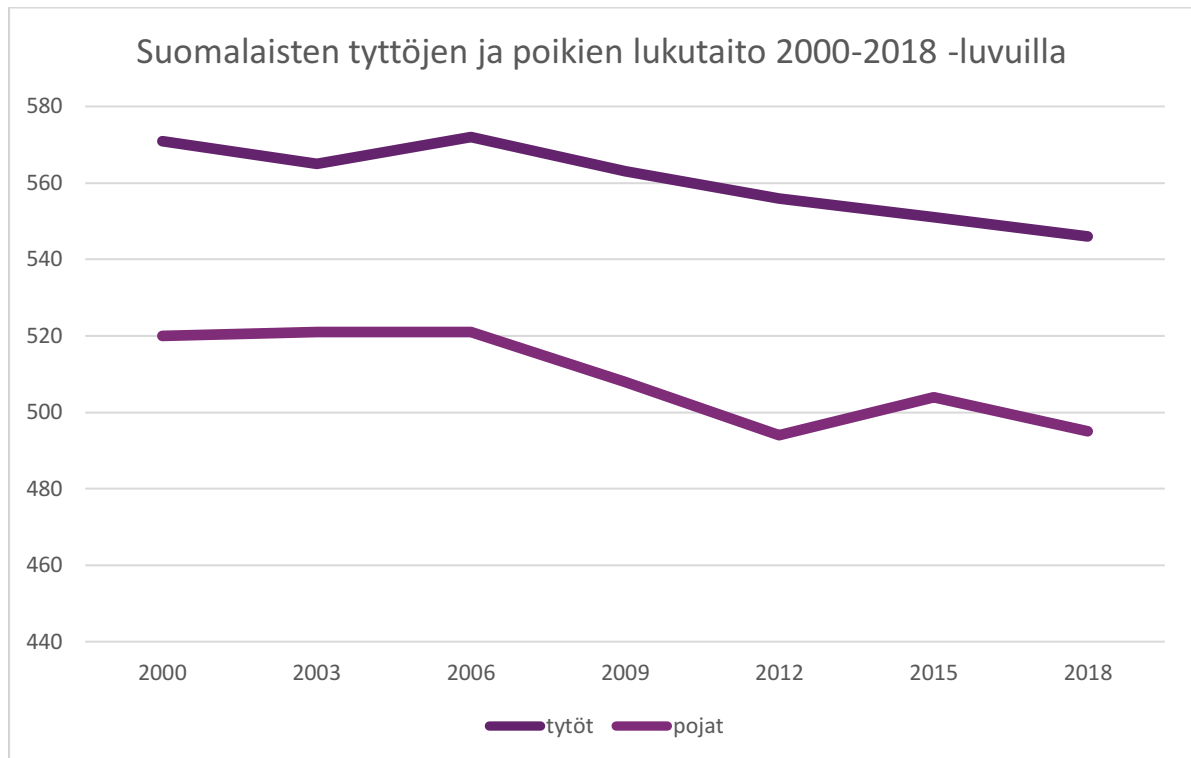


Kuvio 2. Kodin kirjojen määrä ja lukutaito (Lähde: OECD 2009)

Sosioekonomista taustaakin voimakkaammin lapsen lukutaidon kanssa korreloi kodin lukuasenteet ja kotoa löytyvät, oppimista tukevat resurssit (Evans ja kollegat 2014; Leino ja kollegat 2017; Morrow 1983). Yllä olevasta kuviosta voidaan havaita, miten kotoa löytyvien kirjojen määrällä on yhteyksiä lukutaitoon. Mitä enemmän lapsen kotona on kirjoja, jotka Leinin ja kollegoiden (2017) sekä Evansin ja kollegoiden (2014) mukaan ovat oppimista tukevia resursseja, sitä parempi lukutaito oppilaalla on. Kuviosta sta on havaittavissa myös se, miten vuonna 2018 erot ääripäiden välillä ovat huomattavasti isommat kuin vuonna 2003.

Lukutaidon tasa-arvosta puhuttaessa on olennaista tarkastella myös sukupuoleen liittyviä eroja. Tyttöjen ja poikien lukutaito ja lukutottumukset eroavat toisistaan hyvin paljon, ja erityisesti Suomessa tuo ero on suuri (Leino & Nissinen 2018; Martikainen 2019; Vettenranta ja kollegat

2016). Suomessa tyttöjen ja poikien välillä on valtava ero lukutaidossa, ja tytöt lukevat huomattavasti paremmin kuin pojat. (Vettenranta ja kollegat 2016). Lisäksi poikien asenne lukemista kohtaan on negatiivisempi kuin tytöillä (Saarinen & Korkiakangas 2009; Leino & Nissinen 2018; Martikainen 2019).



Kuvio 3. Lukutaidon muutokset tyttöjen ja poikien välillä (Lähde: OECD 2009)

Yllä oleva kuvio kuvaa tyttöjen ja poikien lukutaitotason eroa PISA- tutkimuksissa vuosien 2000–2018 välillä. Kuvioista voidaan havaita, miten poikien lukutaidon taso ero tyttöihin on koko ajan noin 50 pistettä. Sosioekonominen asema, kodin kulttuurinen pääoma ja vanhempien koulutustausta myös vaikuttaa poikien kohdalla huomattavasti enemmän kuin tyttöjen osalta (OECD 2009; Arffman & Nissinen 2015). Poikien ja tyttöjen välistä lukutaidon tasoeroa on pyritty selittämään muun muassa poikien negatiivisemmalla lukuasenteella, mitä kielteisemmin poika lukemiseen suhtautuu, sitä heikompi lukutaito tällä on, ja lukemisen näyttäytymisenä ”tyttömäisenä” tekemisenä (OECD 2009; Arffman & Nissinen 2015; Leino & Nissinen 2018; Martikainen 2019; Aaltonen 2019; Marjonen 2020).

4. Peruskoulun ja kirjaston rooli kirjallisuuskasvattajina

Tässä alaotsikossa esitellään peruskoulun ja kirjaston merkitystä lapsen lukuinnostuksen ylläpitäjänä ja alullepanijana. Kappaleessa perehdytään myös peruskoulun opetussuunnitelman perusteisiin, ja siihen, millaisia tavoitteita lukemiseen opetussuunnitelmassa mainitaan. Kirjaston ja koulun rooli pyritään huomioimaan myös yhteiskunnallisesta näkökulmasta, mutta aivan erityisesti lapsen ja nuoren lukuharrastuksen tukemisen viitekehyksestä.

4.1 Lukeminen koulussa

Mekaanisen- ja monilukutaidon opettamisen lisäksi koulu on äärimmäisen merkittävä kirjallisuuskasvattaja lähestulkoon jokaiselle suomalaiselle lapselle ja nuorelle. Martikaisen (2019) mukaan yli puolet lapsista saa lukuvinkkejä koulusta, ja alakouluikäisistä noin kolmasosa lukee kirjallisuutta koulussa. Opetussuunnitelmassa on nostettu kirjallisuuden opetuksen tavoitteeksi lukemisesta kiinnostumisen herättely ja elinikäisen lukuharrastuksen pohjan luominen (OPH 2014).

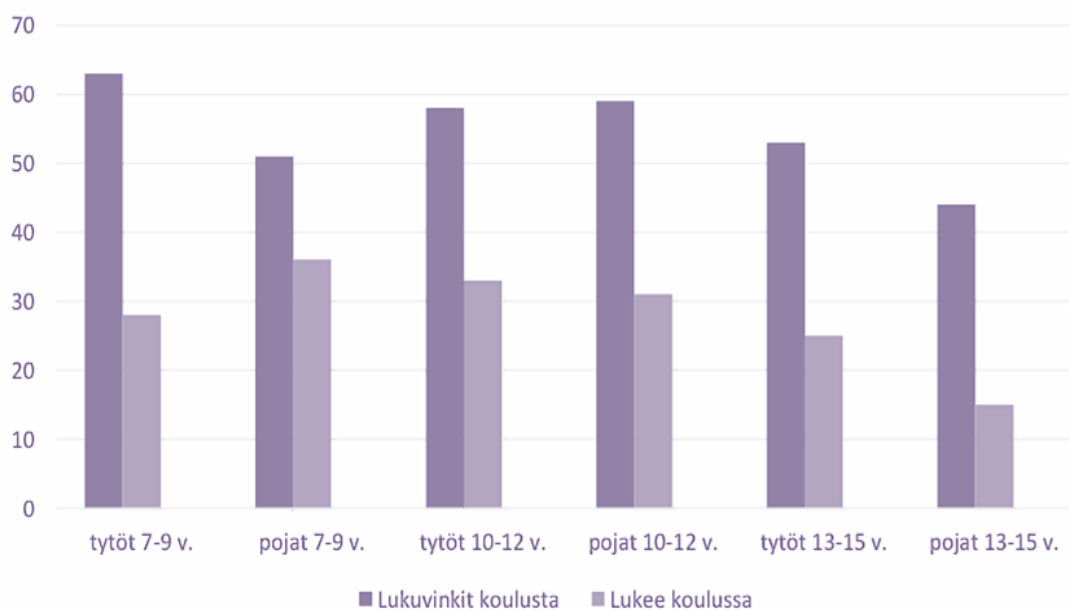
Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan kirjallisuuden opetuksen tehtävä peruskoulussa on muun muassa moninaisestiin kulttuurisisältöihin, kuten sanataiteeseen, draamaan ja mediaan, tutustuttaminen, sekä lukemaan innostaminen. Lukemiseen innostamisessa esiin nostetaan lukumotivaation herättely ja oppilaan kokemukset kirjallisuuden merkityksellisyydestä. (Oph 2014). Lisäksi opetussuunnitelmassa nostetaan esiin oppilaan identiteetin tukeminen, ja Kinossalon (2020) mukaan tarinallistaminen eli tarinan ympärille rakentuva tai tarinasta lähtävä opetus on tehokas pedagoginen keino tukea lapsen identiteettiä.

Positiiviset lukukokemukset ovat lapsen lukuinnon kehittymisen kannalta äärimmäisen tärkeitä, ja siksi esimerkiksi kouluissa oikein kohdennettu kirjavinkkaus on avainasemassa. (Leino ja kollegat, 2017; Herkman & Vainikka 2012; Aaltonen 2019; Majonen 2020). Lukemiseen kannustamisen kannalta on tärkeää myös se, että oppilas saa koulussa itse vaikuttaa lukemaansa kirjallisuuteen, sillä iso osa oppilaista kokee pakollisen lukemisen tylsäksi tai jopa vastenmieliseksi juuri siksi, että opettaja määrää luettavat kirjat. (Harju 2018; Martikainen 2019; Majonen 2020).

Majonen (2020) nosti keskeisiksi keinoiksi lukumotivaation vahvistamiseen muun muassa minäpystyvyyden tukemisen, kiinnostavien kirjojen saatavuuden, valinnanvapauden, yhteenkuuluvuuden tunteen ja lukemaan motivoivan kouluopetuksen. Peruskoulussa hyödynnettäviä kirjallisuuden opetuksen menetelmiä ovat esimerkiksi luetuista kirjoista keskusteleminen, kirjallisuuden käsitteiden yhdistäminen luettuun kirjaan ja niin kirja-arvostelujen kirjoittaminen kuin lukeminenkin. (OPH 2014). Nämä kirjallisuuden opettamisen keinot tukevat yhteisöllisyyttä ja lukemisesta keskustelemista, mikä on merkittävä tekijä lapsen lukuinnostuksen heräämisen ja lukemiseen sitoutumisen kannalta (Majonen 2020; Herkman & Vainikka 2012; OPH 2014; Leino & Nissinen 2018). Leino ja kollegat (2017) esittävät tehokkaaksi lukuinnostuksen herättäjäksi myös ääneen lukemista erityisesti nuoremmille oppilaille, joiden sinnikkyys ei vielä riitä pitkien tekstien lukemiseen.

Yksittäisellä opettajalla ja tämän omilla asenteilla lukuharrastukseen ja kirjallisuuteen on erittäin merkittävä rooli kirjallisuuden opetuksessa ja lukuinnostuksen herättämisessä (Harju 2018; Majonen 2020). Hyvä kirjallisuuden opettaja voi tarjota oppilaalleen niin lukevan aikuisen mallia, lukemispalkkioita, oikeinkohdennettua kirjavinkkausta kuin yhteenkuuluvuuden tunnetta ja positiivista lukuilmapiiriä. (Majonen 2020; Martikainen 2019; Hänninen & Härkönen & Laivamaa 1998). Aaltosen (2019) tutkimuksessa havaittiin, että suosittummat kirjallisuuden käsittelytavat opettajien keskuudessa ovat kirjavinkkaus ja lukudiplomi, ja kirjavinkkauksen koetaan olevan erityisen innostava. Kuitenkin esimerkiksi vuoden 2016 PIRLS tutkimuksessa ilmeni, että opettajankoulutuksessa lukemisen osuutta painotetaan hyvin vähän, eikä kirjallisuuteen keskittymiselle jää paljoakaan aikaa (Leino ja kollegat 2017; Kainulainen & Kainulainen 2014, s.141). Lukemiseen innostaminen koulussa jää siis pitkälti opettajan oman kiinnostuksen ja innostuksen varaan.

Opetuksessa lukemista ja tarinoita voi hyödyntää muuallakin kuin lukutunneilla. Satujen ja tarinoiden hyödyntäminen monialaisen opetuksen välineenä on tehokas keino aktivoida oppilaan mielenkiintoa opittavaa aihetta kohtaan, ja lisäksi tarinan muistaminen on helpompaa kuin yksittäisten asioiden (Kinossalo 2020). Myös kirjallisuuden ääneen lukeminen on tehokas ja tarpeellinen keino tuoda lukemista niidenkin oppilaiden ja lasten lähelle, joilla ei vielä ole taitoa tai jaksamista keskittyä lukemaan itse, ja etenkin varhaislapsuudessa ääneen lukemisella on merkittäviä yhteyksiä lukutaidon kehittymiseen (Kainulainen & Kainulainen 2014; Ukkola ja kollegat 2020; Leino ja kollegat 2016)



Kuvio 4. kuinka suuri osa peruskoululaisista lukee koulussa tai saa lukuvinkkejä koulusta (Lähde: Martikainen 2019)

Yllä olevasta lastenkirjainstituutin lukemiskyselyn analyysiin perustuvasta kuviosta (Martikainen 2019) voidaan huomata, että ikätasosta riippumatta noin puolet lapsista saavat lukuvinkkejä koulusta. Vanhemmat oppilaat ja erityisesti pojat lukevat koulussa selkeästi vähemmän kuin nuoremmat oppilaat, vaikka kirjallisuuden opetusta ja lukemista painotetaan läpi koko peruskoulun (OPH 2014).

4.2 Kirjasto lukemiseen innostajana

Lain mukaan jokaisessa Suomen kunnassa tulee olla kirjasto (Finlex 2016). Kirjastoa pidetään sivistyksen kannalta yhtenä oleellisimmista laitoksista, sillä se edistää muun muassa yhdenvertaisuutta, lukutaitoa ja tiedon saatavuutta (Mustikkamäki 2016). Opetusministeriö (2009) esittää kirjaston myös vähentävän tiedollista syrjäytymistä ja digitaalista kuilua, sekä toteuttavan ja edistävän kansalaisten sivistyksellisiä oikeuksia. Lasten kohdalla kirjaston käyttäminen edistää oppimisen kannalta tärkeitä tiedonhaku- ja informaationlukutaitoja sekä media- ja monilukutaitoja (Idström 2016; Opetusministeriö 2009).

Kirjasto on merkittävä lasten lukemista tukeva laitos. Lähes puolet alakouluikäisistä lapsista saa lukuvinkkejä kirjastosta, ja kirjasto on monelle myös paikka lukea kirjoja (Martikainen 2019). Vaikka kirjastoista lainattujen kirjojen määrä on lukuharrastuksen vähentymisen yhteydessä pienentynyt, lainataan suomalaisista kirjastoista silti vuosittain kymmeniä miljoonia teoksia. Esimerkiksi vuonna 2018 lainattiin yli 67 miljoonaa kirjaa. (Leino & Kulju & Nissinen 2021).

Oppimisen tukijana kirjasto on merkittävä paikka esimerkiksi siksi, että sen käyttö ei ole riippuvainen sosioekonomisesta asemasta (Mustikkamäki 2016). Kirjastot järjestävät toimintaa, joka ulottuu myös niihin lapsiin, joiden mahdollisuudet lukemisen harrastamiseen ovat keskitasoa heikommät. Kirjojen helpolla saatavuudella on osoitettu olevan positiivisia yhteyksiä lukutaitoon ja lukuharrastukseen hyvinkin vaatimattomissa olosuhteissa. (Idström 2016).

Kirjastot järjestävät runsaasti erilaista toimintaa ja hankkeita niin lapsille kuin aikuisillekin. Kirjaston nettisivuilta löytyy erilaisia lukemista edistäviä haasteita, sivustoja ja koonteja, kirjavinkkauksia ja informaatiota aktiviteeteista ja lasten lukemisen edistämisestä (Kirjastot.fi 2020). Lisäksi kirjasto ja peruskoulu tekevät yhteistyötä, jonka aktiivisuus riippuu tosin pitkälti koulusta, opettajista ja kunnasta (OPH 2014; Kirjastot.fi 2020). Kirjaston ja koulun yhteistyö ei ole aivan ongelmaton, sillä vaikka kirjasto tarjoaakin kouluille paljon erilaisia palveluja; täpötäysi opetussuunnitelma ja tiukka aikataulu saattaa johtaa alakoulussakin siihen, ettei kirjastovierailuille ole tarpeeksi aikaa, tai kirjastoauton vierailu ei satu sopivaan kohtaan (Aaltonen 2019).

Kirjavinkkaus on tehokas lukemaan innostamista ja kannustamista, erityisesti omien lukuelämyksien pohjalta (Aaltonen 2019; Hänninen ja kollegat 1998). Kirjavinkkaus on usein koulun ja kirjaston yhteistyötä, ja kirjasto tarjoaakin kouluille kirjavinkkausta. Lisäksi kirjasto järjestää ja suunnittelee lasten lukemiseen kannustavia hankkeita, jotka toteutetaan koulun kanssa yhteistyönä. Useassa kunnassa kirjavinkkauksen voi varata soittamalla tai viestittämällä läheiseen kirjastoon. (Kirjastot.fi; Hänninen ja kollegat 1998) Kirjavinkkausta voi tehdä niin opettaja, kirjastonhoitaja kuin oppilas, ja tärkeimpiä kirjavinkkauksen tavoitteita on sopivan luettavan esitleminen ja etsiminen (Hänninen ja kollegat 1998).

5. Lasten lukutottumukset 2000-luvulla

Alaluvussa käsitellään lasten tapoja lukea, eli sitä, millaisia tekstejä ja kuinka paljon lapset 2000-luvulla lukevat. Lisäksi huomioidaan median rooli erillisenä alaotsikkona, sillä mediatekstit ovat 2000-luvulla lasten keskuudessa suurin lukemisen kohde (OECD 2019). Alaluvussa myös kootaan yhteen lasten kokemuksia ja asenteita lukemisesta.

5.1 Lukemisen hyödyt

Lukemisen hyötyjä on tutkittu ja niistä on kirjoitettu jo vuosikymmeniä. Netistä hakemalla löytyy useita lehtiartikkeleita, joissa listataan lapsen lukuharrastuksen ja ääneen lukemisen hyötyjä. Lukeminen itsessään voi olla hyvin palkitsevaa toimintaa siinä missä mikä tahansa muukin harrastus, mutta koska useat tutkimukset ovat osoittaneet erityisesti kaunokirjallisuuden lukemisella olevan positiivisia yhteyksiä muun muassa lapsen tunne-elämän kehittymiseen, sanavarastoon ja yleiseen elämänlaatuun, on mielekästä kiinnittää huomiota lukemisen positiivisiin vaikutuksiin tieteellisen tutkimuksen valossa.

Yksilön hyvinvoinnin lisäksi hyvästä lukutaidosta on myös yhteiskunnallisia hyötyjä. Dugdalen ja Clarkin (2008) mukaan Luku- ja kirjoitustaito liittyy vahvasti työllistymiseen, parempaan terveyteen, sosiaaliseen osallisuuteen ja elämänlaatuun, ja hyvällä luku- ja kirjoitustaidolla voidaan ehkäistä sosiaalista eriarvoistumista sekä yhteiskunnallista kehitystä. Lapsen lukuharrastus vaikuttaa myönteisesti kaikkeen muuhun oppimiseen, ja vähäiselläkin lukuharrastuksella on yhteys parempaan koulumenestykseen ja lukutaidon tasoon (OECD 2019; Vettenranta ja kollegat 2016).

Eryityisesti kaunokirjallisuus ja sadut ovat lapsille tärkeitä niiden tarjoamien vaihtoehtoisten maailmojen ja elämysten kannalta (Kainulainen & Kainulainen 2014; Kinossalo 2020). Kaunokirjallisuuden lukeminen tarjoaa lapselle mahdollisuuden käsitellä vaikeita tunteita ja elämän kriisejä turvallisessa ympäristössä. Esimerkiksi kuolemaa käsitteleviä lastenkirjoja on olemassa paljon, ja niiden avulla lapsi saa vertaistukea, lohtua ja ymmärrystä kokemilleen tunteille. Saduissa myös käsitellään lapsen kohtaamia tunteita ja ympäröivää maailmaa tarpeeksi yksinkertaisesti ja pelkistetysti, jotta lapsi voisi omalla tasollaan ymmärtää niitä.

Sadut ja tarinat myös vahvistavat lapsen uskoa siihen, että elämän kriisit ja ongelmat lopulta päättyvät hyvin. (Kokko 2014; Kainulainen & Kainulainen 2014; Bettelheim 1976 s. 145–180) Sadut myös kehittävät tämän luku- ja kirjoitustaitoa, moraalista ajattelua, tarinankerronnan taitoa sekä luovuutta ja ajattelumaailmaa, ja ovat avainasemassa sanavaraston muodostumisessa (Bettelheim 1976; Kinossalo 2020).

5.2 Lukutottumukset

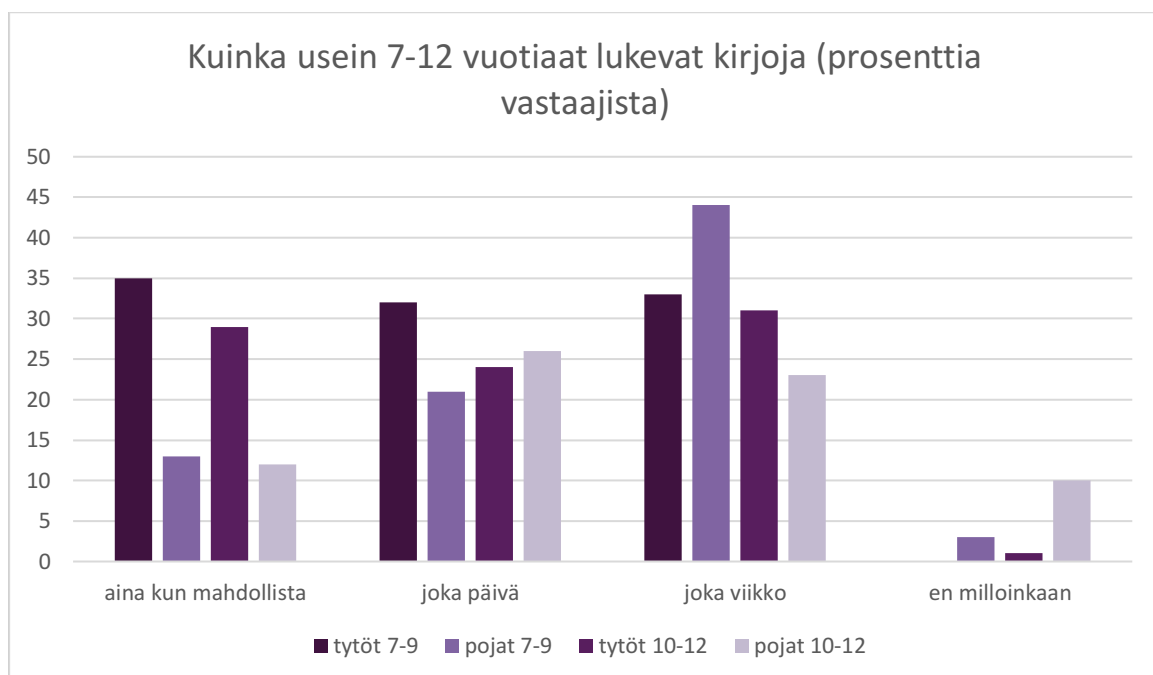
Lasten lukutottumuksia ja -mieltymyksiä kartoitetaan erilaisilla kyselyillä ja tutkimuksilla. Lukutottumuksia tutkimalla saadaan tietoa siitä, mitä, ja minkä verran lapset lukevat. Lukuharrastuksen määrää tutkitaan muun muassa lasten ja nuorten vapaa-ajan kyselyillä, joissa keskiössä on lukemiseen käytettävä aika suhteessa muihin harrastuksiin. Lukumieltymyksiä kartoittamalla saadaan selville minkälaista kirjallisuutta lapset kuluttavat.

Lukuharrastuksella, ja erityisesti kaunokirjallisuuden lukemisella on merkittäviä positiivisia yhteyksiä lukutaitoon (Leino & Nissinen 2018; OECD 2009). Lukuharrastuksen suosio on laskenut 2000-luvun aikana valtavasti (Saarinen & Korkiakangas 2009; Herkman & Vainikka 2012; Harju 2018). Lukuharrastuksen vähentymistä selittää osaltaan niin vapaa-ajan vähentyminen, lukutaidon heikentyminen kuin lasten yleisen lukuasenteen kielteisyys (Herkman & Vainikka 2012;

Niin Suomessa kuin muualla maailmassakin lukeminen jakautuu rajusti muun muassa sukupuolen ja iän perusteella (Vettenranta ja kollegat 2016; Martikainen 2019; OECD 2019; Leino & Nissinen 2018): tytöt lukevat keskimäärin enemmän kuin pojat, ja nuoremmat lapset enemmän kuin vanhemmat lapset. Lukeminen mielletään helposti erityisesti vanhempien lasten keskuudessa ”lapselliseksi” harrastukseksi, mikä osaltaan vaikuttaa lukumotivaatioon ja sitä kautta lukutottumukseen (Martikainen 2019; Majonen 2020).

5.2.1 Lukutottumukset 2000-luvulla eli mitä luetaan ja kuinka usein

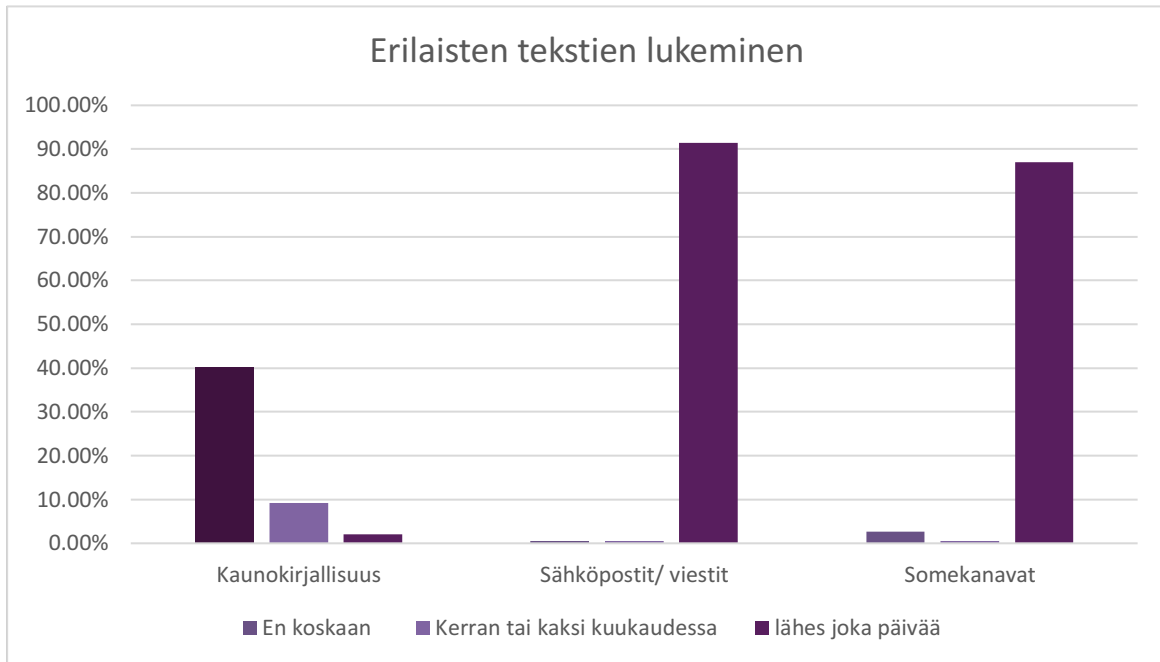
Perinteisen painetun kirjallisuuden lukijoina lapset jakaantuvat lukijoina karkeasti sellaisiin, jotka lukevat paljon, lukevat vähän tai eivät lue ollenkaan (Harju 2018; Martikainen 2019). Erilaisia lukijaprofiileja tarkastellessa voidaan lapset jaotella ryhmiin lukemiseen sitoutuneisuuden ja motivoituneisuuden perusteella innokkasiin ja haluttomiin lukijoihin (Leino & Nissinen 2018). Kaikkein eniten lukevat lapset, eli Martikaisen (2019) mukaan tavoitteelliset lukijat lukevat innokkaasti ja aktiivisesti monipuolista kirjallisuutta, ja etsivät lukuvinkkejä erilaisista kirjayhteisöistä, kuten blogeista. Vastahakoiset ja lukemiseen kielteisesti suhtautuvat lukijat taas eivät oikeastaan käytä aikaa tai vaivaa lukemisen eteen, eivätkä pidä lukemisesta (Leino & Nissinen 2018; Harju 2018; Martikainen 2019). Yleisesti lukumotivaation puute ja lukemisen kokeminen negatiivisena tekemisenä korostuu heikosti lukevien oppilaiden kohdalla (Harju 2018; Aaltonen 2019; Leino & Nissinen 2018).



Kuvio 5. Kuinka usein alakouluikäiset lapset lukevat kirjoja? (Lähde Martikainen 2019)

Yllä olevasta kuvioista huomataan, että alakouluikäisistä lapsista suurin osa lukee kirjoja viikoittain, ja vain hyvin harva ei lue kirjoja lainkaan. Kuitenkin yläasteelle siirryttäessä erityisesti poikien osuus ei ollenkaan kirjoja lukevista kasvaa Martikaisen (2019) mukaan jopa

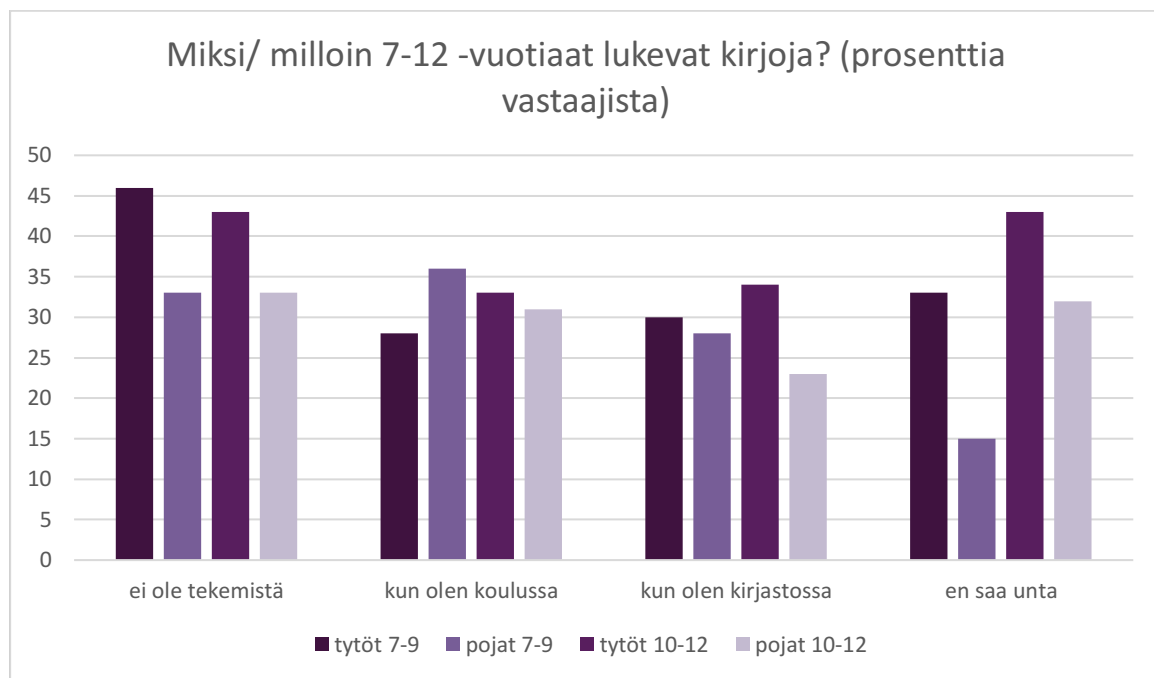
30 prosenttiin. Myös PISA-tutkimuksissa on havaittu ei lainkaan lukevien lasten määrän kasvu, ja erityisesti vuoden 2009 jälkeen lukemisesta on tullut lapsille yhä enemmän pakkopullaa; kun vuonna 2009 noin 40 % PISA-tutkimuksiin osallistujista valitsi lukevansa vain pakon edessä, vuonna 2018 saman vastauksen antoi jo puolet (OECD 2019; Vettenranta ja kollegat 2016; Arffman ja Nissinen 2015).



Kuvio 6. Millaisia tekstejä lapset lukevat (Lähde: Marjonen 2020).

Yllä oleva kuvio havainnollistaa 2000-luvun keskeisimpiä lukemisen kulttuureja yläasteikäisten keskuudessa; Sähköpostit/ viestit ja sosiaalisen median kanavat ovat kulutetuimpia tekstimuotoja, ja lähes kaikki lapset lukevat niitä joka päivä. Kaunokirjallisuus taas on kaikista vähiten kulutettu tekstimuoto. (Marjonen 2020; Herkman & Vainikka 2012) Kuitenkin esimerkiksi uutisten lukijoina suomalaislapset- ja nuoret ovat varsin aktiivisia; suurin osa lukeekin enemmän uutisia kuin kirjoja (Leino & Kulju & Nissinen 2021). Vaikka iso osa lapsista lukee niin vähän kuin mahdollista, suomalaislapsiin mahtuu heitä, jotka lukevat aktiivisesti kaunokirjallisuutta omaksi ilokseen, sekä heitä, jotka lukevat kaunokirjallisia tekstejä suhteellisen säännöllisesti (Martikainen 2019; Leino & Nissinen 2018; Kainulainen & Kainulainen 2014).

Martikaisen (2019) kyselytutkimuksen mukaan alakouluikäisten lasten kirjasuosikkeja ovat hauskat ja huumori-, kauhu- ja sarjakuvakirjat. Nuoremmilla lapsilla (6–9-vuotiaat) sadut ja runokirjat ovat suosiossa, kuten myös sellaiset kirjat, joissa on paljon kuvia. Vanhemmat lapset (10–15-vuotiaat) suosivat huumorin ja kauhun lisäksi elokuvia ja harrastuksista kertovia kirjoja. Suosituimpia lastenkirjoja ovat Harry Potter -kirjasarja, Muumit ja Astrid Lindgrenin kirjat. Lasten keskuudessa suosittuja suomalaisia kirjoja ovat Sinikka ja Tiina Nopolan, Aino Havukaisen ja Sami Toivosen sekä Timo Parvelan teokset. Myös Aaltosen (2019) kyselytutkimus nostaa samoja teoksia ja kirjailijoita lasten keskuudessa suosituimmiksi. Harju (2018) nostaa esiin myös lehtien, erityisesti Aku Ankan ja muiden lapsille suunnattujen sarjakuvalehtien, roolin suosittuna lukemisena.



Kuvio 7. Millaisissa tilanteissa kirjoja luetaan. (Lähde: Martikainen 2019)

Kuvio 7. kuvaa tilanteita, joissa alakouluikäiset lapset yleisimmin lukevat. Voidaan huomata, että koulu ja kirjasto ovat merkittäviä lukemisen paikkoja. Lisäksi huomionarvoista on, että hyvin suuri osa kaikista ikä- ja sukupuoliryhmistä lukee silloin, kun heillä ei ole tekemistä. Kuitenkin yhteiskunnan suoritus- ja tehokkuuskeskeisyyden ja kiireen kulttuurin takia tätä ”ei ole tekemistä” -aikaa on lapsillakin yhä vähemmän, mikä saattaa osaltaan selittää lukemisen vähentymistä (Herkman & Vainikka 2012).

5.3 Media osana 2000-luvun lukutottumuksia

2000-lukua leimaa voimakas digitaalinen siirtymä. Kun 1900-luvun loppupuolella tietokone oli vielä harvinaisuus suomalaisessa kodissa, 2000-luvun alussa sellainen oli jo kahdessa kolmesta kodista (Saarinen & Korkiakangas 2009). Lukemiseen liittyvässä keskustelussa media nähdään usein lukemisesta erillisenä toimijana, vaikka lasten vapaa-ajan lukeminen toteutuu suurimmaksi osaksi internetissä (Herkmann & Vainikka 2012; Majonen 2020). Vuoden 2018 PISA-tutkimuksesta havaitaan, miten suosituin lukemisen muoto on sosiaalisen median/chattisovellusten sisällä tapahtuva lukeminen. Muita suosittuja lukemisen muotoja olivat tiedon etsiminen internetistä ja netti uutisten/-lehtien lukeminen. (OECD 2019 S.32).

Media kuuluu lähes jokaisen lapsen ja nuoren arkipäiväiseen elämään ja vapaa-ajan viettoon. Lasten parissa mediaa käytetään monipuolisesti niin pelaamiseen, sosiaaliseen vuorovaikuttamiseen, kuin erilaisten mediatekstien kuluttamiseen (Merikivi & Myllyniemi & Salasuo 2016). 2000-luvun media pitää sisällään valtavan määrän erilaisia tekstejä ja informaatiota. Nykyajan mediatekstit eroavat perinteisistä mediateksteistä muun muassa nopeatempoisuuden, kerrostuneisuuden, interaktiivisuuden ja muokattavuuden puolesta. Digitekstien lukeminen vaatii hieman erilaisia taitoja kuin painetun tekstin lukeminen, sillä niihin liittyy usein juuri multimodaalisuus (Leino ja kollegat 2021/2021).

Media tarjoaa valtavasti tekstejä eri muodoissa; verkkolehtiä, kuvia, videoita, musiikkikappaleiden sanoituksia, äänikirjoja, ja niin edelleen. Tekstimuodot ovat viimeisten vuosikymmenten ajan olleet rajussa muutoksessa, mikä näkyy myös niiden suosiossa ja mielekkyydessä. 2000-luvun suosituimmat tekstimuodot ovat juuri media/ ja digitekstejä, ja vapaa-ajan lukeminen tapahtuu suurimmaksi osaksi netissä ja digitaalisesti (Leino ja kollegat 2021; Martikainen 2019; Marjonen 2020; OECD 2019). Kuitenkin perinteistä kirjallisuutta luetaan mieluummin printattuna paperilta kuin esimerkiksi digikirjana (Leino ja kollegat 2021).

Sosiaalisen median aikakaudella kasvaneet lapset ovat tottuneet nopeatempoiseen ja vaihtuvaan informaatioon, ja pidempien kirjojen lukeminen tuntuu tähän verrattuna turhan vaivalloiselta ja hitaalta. Tämä ilmiö selittää osaltaan lukuharrastuksen ja -innostuksen vähenemistä, sillä sosiaalinen media ja internet on useille lapsille, nuorille ja aikuisille olennainen vapaa-ajan viihdyke. (Herkman & Vainikka 2012; Saarinen & Korkiakangas 2009; Merikivi ja kollegat 2016).

Internet ja media valtaavat huomattavasti suuremman osan lasten vapaa-ajasta, kuin kirjojen lukeminen (Merikivi & Myllyniemi & Salasuo 2016). Mediateksti esimerkiksi sosiaalisen median kanavalla tai yhteydenpitosovelluksessa on lasten keskuudessa yleisin ja suosituin luettava teksti, ja niitä nuoret lukevat päivittäin. (Majonen 2020; Marjonen 2020). Myös muiden käyttäjien tuottamat tekstit, kuten blogipostaukset tai sosiaalisen median tekstit ovat lasten suosiossa. Vuonna 2016 7–9-vuotiaista lapsista yli 80 % lukivat netissä muiden käyttäjien tuottamia tekstejä, ja 10–29-vuotiaista yli puolet tekivät tätä päivittäin (Merikivi & Myllyniemi & Salasuo 2016).

5.4 Lasten kokemuksia lukuharrastuksesta

Merkittävä tekijä lapsen lukuharrastuksen kannalta on lapsen oma, itsestä lähtöisin oleva motivaatio ja kiinnostus lukemista kohtaan (Leino & Nissinen 2018). Lukutaidon, motivaation ja lukutottumusten yhteys toisiinsa on käänteinen; hyvä lukutaito vaikuttaa lukumotivaatioon ja sitä kautta aktiivisempaan lukemiseen, joka taas vahvistaa lukutaitoa entisestään (Majonen 2020; Martikainen 2019; Leino ja kollegat 2017).

2000-luvun alkupuolella tehdyn lukututkimuksen mukaan havaittiin, että alakouluikäiset tytöt suhtautuivat lukemiseen huomattavasti myönteisemmin ja innokkaammin kuin samanikäiset pojat, jotka kuvailivat lukemisen olevan muun muassa tylsää ja keskittymisen vaikeaa (Saarinen & Korkiakangas 2009). Sama ilmiö näkyy lukuinnon ja lukutaidon kohdalta myös PISA tutkimuksissa ja Lastenkirjainstituutin lukukyselyssä: pojat pitävät lukemisesta vähemmän ja suoriutuvat siinä heikommin kuin tytöt (OECD 2009; Martikainen 2019; Vettenranta ja kollegat 2016).

Yksittäisestä kirjasta tai kirjasarjasta innostuminen saattaa saada muutoin vähän lukevan lapsen lukemaan huomattavasti aktiivisemmin, ja lapset itsekin määrittävät hyvään kirjan löytymisen tärkeimmäksi lukemiseen innostajaksi (Harju, 2016; Martikainen 2019). Lukuinnon säilyttämisen kannalta keskeistä on nimenomaan omia mielenkiinnon kohteita vastaavat kirjat ja kertomukset. Ylipäätään samaistuttavat ja innostavat, henkilökohtaisesti koskettavat sadut ja kertomukset ovat lapselle tärkeitä, ja aktivoivat lasta niin lukemisen kuin kuuntelemisenkin pariin (Bettelheim 1973; Kainulainen & Kainulainen 2014; Majonen 2020; Leino & Nissinen 2018).

Lukukielteisyys on yksi mittauksissa selvimmin erottuva lukemiseen liittyvä asenne, eikä lukemisesta ajanvietteenä keskimäärin pidetä lasten keskuudessa (Leino & Nissinen 2017; Kainulainen & Kainulainen 2014). Marjosen (2020) pro gradu- tutkimuksissa lukemismotivaatiosta havaitaan, että yksi eniten lukemiseen vaikuttava tekijä on se, ettei lukeminen kiinnosta lapsia, ja erityisesti heikon lukutaidon omaavat lapset eivät kiinnostu lukemisesta (s. 43–45). Myös PISA-tutkimus osoittaa, että vuodesta 2009 vuoteen 2015 yleinen kiinnostus lukemiseen on laskenut (OECD 2009). Aaltosen (2019) lukukysely antaa samaa dataa siitä, että lukumotivaation puutetta ja lukemisen kokemista työläänä ja raskaana tekemisen selittää heikko lukutaito, ja samaa väitettä puoltaa myös muun muassa Leino ja Nissinen (2018).

Kun suomalaislapsilta on kysytty kirjojen lukemisen merkityksestä ja tarpeellisuudesta, on esille noussut muun muassa kirjojen elämyksellisyys, tiedon hankkiminen, lukemaan ja kirjoittamaan oppiminen ja mielikuvituksen vahvistuminen (Kainulainen & Kainulainen 2014). Yleisesti lukemisen ja kirjallisuuden tarpeellisuus tunnustetaan, mutta asenteet lukemista kohtaan ovat siitä huolimatta erityisesti yläasteikäisten ja poikien usein negatiivisia, ja kirjojen lukemista pidetään tylsänä ja epämieluisana ajanviettotapana (Saarinen & Korhonen 2009; Harju 2018; Leino & Nissinen 2018; Marjonen 2020).

6. Lukutottumuksiin vaikuttavat tekijät

Aktiivinen lukuharrastus rakentuu lapsen oman lukuinnostuksen ja lukemisen mielekkyyden varaan (Majonen 2020; Leino ja Nissinen 2018; Martikainen 2019; Morrow 1983). Koulun, kirjaston ja kodin tekemät lukemista tukevat toimet tähtäävät pohjimmiltaan lapsen oman lukumotivaation heräämiseen ja sitä kautta aktiivisen lukuharrastuksen alkamiseen (OPH 2014; Majonen 2020).

Suomen koululaitos huolehtii lapsen ja nuoren lukemaan oppimisesta, mutta huomattavan tärkeä tekijä erityisesti varhaislapsuudessa lapsen lukuasenteita kohtaan on kodin ilmapiiri ja lukemiseen rohkaiseminen, ja esimerkiksi rajatulla ruutuajalla on yhteys aktiivisempaan lukuharrastukseen (Morrow 1983; Leino & Nissinen 2018). Kuten lukutaidon kehittymisenkin, myös lukuharrastuksen kannalta merkittäviä tekijöitä ovat muun muassa kotoa löytyvien kirjojen määrä, vanhempien antama lukemisen malli, rohkaisu kirjojen pariin sekä kirjallisuudesta ja lukemisesta keskusteleminen (Evans ja kollegat, 2014; Morrow 1983; Arffman & Nissinen 2015). Vanhempien ja kodin rooli lukutottumusten muodostumiseen on siis merkittävä.

Kotiin ja perheeseen liittyen myös sosioekonomisella asemalla on valtava vaikutus lukutottumusten muodostumiseen. Morrow (1983) osoitti, että vanhempien kouluttautumisen- ja tulotaso vaikuttaa merkittävästi siihen, kuinka aktiivisesti he kannustavat lastaan lukemisen pariin, ja siihen, millaiset mahdollisuudet perheellä on tarjota lapselle pääsy kirjojen pariin. Evans ja kollegat (2014) saivat tutkimuksessaan hyvin samankaltaisia tuloksia kuin Morrow (1983), mutta Leino ja Nissinen (2018) tavoin korostivat myös sitä, ettei sosioekonominen asema ole ainoa tekijä, vaan myös opettajalla ja koulujärjestelmällä on keskeinen rooli lukutaitojen syntymisessä.

Koulussa erityisesti yksittäisen opettajan rooli korostuu, sillä ainakin Suomessa opettajalla on hyvin suuri vapaus valita, käyttäkö hän oppilaiden lukemiseen innostamiseen erityisaikaa ja resursseja. Kainulainen ja Kainulainen (2014) kiinnittivät huomiota siihen, miten opettajilla saattaa olla liian suppea koulutus lukemisen pedagogiikkaan liittyen, ja samasta aiheesta kirjoittivat PIRLS-tutkimuksen pohjalta myös Leino ja kollegat (2017). On siis pitkälti opettajan omien voimavarojen, asenteen ja kiinnostuksen varassa, millaista lukupedagogiikkaa ja lukemiseen innostamista koulussa harjoitetaan.

Lukemaan kannustava ja rohkaiseva opetustapa parhaillaan vahvistaa oppilaan innostusta ja sitoutumista lukemista kohtaan (Majonen 2020; Kainulainen & Kainulainen 2014). Kirjasto tekee koulun kanssa yhteistyötä, joskin yhteistyön aktiivisuus riippuu niin kunnasta ja koulusta, kuin opettajastakin. Kirjaston hankkeet ja lukutempaukset houkuttelevat lapsia lukemisen ja kirjojen pariin, ja kirjaston tekemä yhteistyö koulun kanssa takaa sen, että jokainen lapsi oppisi tuntemaan kirjaston (Idström 2016; Kirjastot.fi; Hänninen ja kollegat 1998). Kirjaston toteuttama kirjavinkkaus on tehokas lukemiseen innostamisen keino, erityisesti siinä kiteytyvän oman kokemuksen ja yhteisöllisyydenkin valossa (Aaltonen 2019; Hänninen ja kollegat 1998; Majonen 2020).

7. Johtopäätökset

Tässä kappaleessa kootaan yhteen keskeisimmät johtopäätökset ja lopputulokset suomalaisten lasten lukutottumuksista ja tavoista 2000-luvun aikana. Keskeisimmät nostot 2000-luvun lukemisen kulttuureista tulevat digitalisaation, lukutaidon heikkenemisen ja koulutuksen eriarvoistumisen näkökulmista. Toisaalta, vaikka lukemiseen liittyvä julkinen keskustelu on ollut huolen värittämää, on suomalaisten lasten lukutaito silti huippuluokkaa ja kaunokirjallisuuden lukeminen rakas harrastus monelle. Toisaalta taas yli puolet lapsista ei lue omasta tahdostaan kaunokirjallisuutta juuri koskaan tai hyvin vähän (OECD 2019; Harju 2018; Leino & Nissinen 2018; Marjonen 2020).

Vuodesta 2006 lähtien suomalaisten lasten lukutaidon taso on PISA-tutkimusten mukaan laskenut. Erityisesti se näkyy niin, että osaamisen vaihtelu on suurta, ja heikosti lukevien osuus on kasvanut. (Vettenranta ja kollegat 2016; Kirjavainen & Pulkkinen 201). PISA-tutkimusten mukaan lapsen lukutaidon kanssa korreloi voimakkaimmin lapsen sosioekonominen tausta, oma kiinnostus lukemista kohtaan sekä sukupuoli (Leino & Nissinen, 2018). Suomessa koulutuksellinen tasa-arvo on heikentynyt samaa tahtia lukutaidon kanssa (OECD 2019).

Lukutaidon tasa-arvoinen näkökulma on keskiössä, kun puhutaan lukemisen kulttuureista 2000-luvulla. On havaittu, että mitä korkeampi perheen sosioekonominen tausta on, ja mitä enemmän kotona on kulttuurista pääomaa, sitä enemmän lapsi lukee ja oppii (OECD 2019; Vettenranta ja kollegat 2016; Kirjavainen ja Pulkkinen 2017; Arffman ja Nissinen 2015). Myös lukuharrastuksen on todettu olevan aktiivisempaa korkeasti kouluttautuneiden lasten perheissä.

Pohja lukutottumuksille luodaan jo hyvin varhain lapsuudessa. Merkittävimpiä tekijöitä lapsen lukutottumusten muodostumisen kannalta ovat kotoa löytyvien kirjojen määrä sekä vanhempien antama lukemisen malli ja rohkaisu kirjojen pariin (Evans ja kollegat, 2014; Morrow 1983; Leino & Nissinen, 2018). Huomionarvoista on, että vaikka sosioekonomisella asemalla on selkeitä yhteyksiä lukutaitoon, voi vanhempi yhteiskunnallisesta asemastaan riippumatta rohkaista lasta lukemisen pariin (Leino & Nissinen 2018).

Lukutaidolla ja lukuharrastuksella on selkeä yhteys toisiinsa; hyvät ja taitavat lukijat yleensä nauttivat lukemisesta, ja positiivisten lukukokemusten myötä jatkavat aktiivista

lukuharrastustaan. Tämä taas kehittää entisestään jo valmiiksi hyvää lukutaitoa. (Martikainen 2019; Aaltonen 2019; Leino & Nissinen 2018) Heikosti lukevat oppilaat taas kokevat lukemisen epämiellyttävänä ja vaikeana tekemisenä, ja lukevat mahdollisimman vähän. Tällöin lukutaito ei pääse kehittymään. Lukuharrastuksen aktivoimisen ja herättelyn kannalta keskeistä on positiivisten lukukokemusten karttuminen. (Majonen 2020; Martikainen 2019; Leino & Nissinen 2018; Aaltonen 2019)

Koulun ja kirjaston rooli lukutottumusten muodostumisessa on tärkeä, sillä yli puolet lapsista saavat lukuvinkkejä sieltä, ja noin 30 % lapsista lukevat omatoimisesti koulussa, ja opettaja voi innostaa oppilasta lukemisen pariin hyvällä lukupedagogiikalla (Martikainen 2019; Majonen 2020; Harju 2018; Kainulainen & Kainulainen 2014). Kirjasto on yhteiskunnallisena laitoksena tärkeä, sillä se mahdollistaa kirjojen saatavuuden kaikille ihmisille, sosioekonomisesta asemasta riippumatta (Idström 2016; Mustikkamäki 2016). Lisäksi koulu ja kirjasto pystyvät jollakin tasolla innostamaan lukemisen pariin sellaistaakin lasta, joka ei kotoaan saa kannustusta lukuharrastukseen (Idström 2016; Mustikkamaa 2016; Opetusministeriö 2000).

Suomalaiset lapset lukevat eniten mediatekstejä erilaisissa internetin sosiaalisen median viestintäkanavissa (Majonen 2020; Herkman & Vainikka 2012; Marjonen 2020). Marjonen (2020) totesi tutkimuksessaan, että pohjoissuomalaisista lapsista 57 % luki jonkinlaista tekstiä yli 30 minuuttia päivässä, ja yli puolet lapsista ja nuorista valitsee mieluummin luettavaksi media- tai digitekstin kuin printatun kirjan. Toisaalta kaunokirjallisuutta luettaessa lapset lukevat mieluummin fyysistä paperikirjaa kuin digi- tai e-kirjaa (Leino ja kollegat 2021). Lisäksi nuoret lapset ovat aktiivisempia ja innokkaampia lukijoita kuin vanhemmat lapset (Martikainen 2019).

8. Pohdinta

Lukutaitoa ja lukutottumusta on tutkittu laajasti jo useita vuosikymmeniä. Kun lasten lukutottumuksista tiedetään kattavammin, voidaan lähteä tutkimaan syvemmin lukutottumusten ja lukutaidon vaikutusta muun muassa oppimiseen ja oppimisen taitoihin.

Yksi mielenkiintoinen näkökulma mediassa suurta suosiota saaneisiin lyhytvideoihin on niiden vaikutus keskittymiskykyyn; miten jatkuva informaatio- ja ärsyketulva vaikuttaa erityisesti lapsen keskittymiskykyyn ja sitä kautta oppimisen taitoihin. Internetin ja vaihtoehtoisen tekemisen paljouden ja helppouden myötä lukeminen, ja varsinkin pidempiin lastenromaaneihin tarttuminen saattaa olla lapselle jopa ylivoimaisen haastavaa. (Majonen 2020; Herkman & Vainikka 2012; Harju 2018; Saarinen & Korhonen 2009) Mielenkiintoista onkin, miten tulevaisuudessa saamme lapsia ja nuoria innostettua lukemisen pariin enemmän, jos ympäristömme jatkuvasti vahvistaa nopeampaisen, helpon ja vaivattoman informaation ympäristöjä.

Vaikka lukutaito ja lukemisharrastus ovat olleet huolen näkökulmasta esillä jo kauan, ja niiden pohjalta on tehty valtavasti tutkimusta, on ilmiö kokonaisuudessaan haastava hahmottaa. Lähdemateriaalia lukiessa huomasin, miten ilmiö ja siihen liittyvät yhteydet esimerkiksi sosioekonomiseen asemaan tunnistettiin (Evans ja kollegat 2014; Kirjavainen & Pulkkinen 2017; OECD 2019; Arffman & Nissinen 2015; Morrow 1983), mutta syvempiä syy- ja seuraussuhteita lukutaidon ja -harrastuksen heikkenemisestä esitettiin varsin vähän. Aiheesta olisi hyvin mielenkiintoista tehdä laajempi yhteiskunnallinen tutkimus. Lisäksi olisi mielenkiintoista tietää, minkä verran geneettiset ominaisuudet vaikuttavat lukuharrastukseen, lukemaan oppimiseen ja myöhempään koulupolkuun.

Suurin haaste tutkielmaa tehdessä oli ehdottomasti aiheen rajaaminen. Lukeminen on laaja, niin yhteiskunnallinen kuin henkilökohtainenkin teema, ja oli haastavaa pysytellä näkökulmassa, joka huomioisi niin yksittäisen lapsen ja nuoren lukukokemuksen kuin yhteiskunnallisen ja yleisparevän näkökulman lukemisen kulttuureihin.

8.1 Eettisyys ja luotettavuus

Kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuutta on sinällään haastava arvioida, sillä laadullisen tutkimuksen saralla sille ei ole kovin selkeitä yksittäisiä ohjeita, mutta kirjallisuuskatsauksen tulisi kuitenkin olla tarkka, luotettava ja eettisesti kestävä, jotta sen tulokset olisivat hyödyllisiä ja luotettavia tutkimuksen kannalta (Tuomi, Sarajärvi 2008). Keskeinen luotettavuuden ja eettisyyden varmistava tekijä on tutkielman laatijan tekemä lähdekriittinen arviointi, eli kirjallisuuskatsauksen lähdetutkimuksien ja artikkeleiden luotettavuutta, paikkansapitävyyttä ja eettisyyttä täytyy tutkijan osata arvioida. Kerätyn aineiston olisi hyvä olla vertaisarvioituja julkisia ja arvostetuissa tiedeyhteisöissä julkaistuja tutkimuksia. (Tuomi & Sarajärvi 2008; SALMINEN 2011). Toisaalta omassa tutkimuksessani hyödynnetään yhtä Pro Gradu -tutkimusta, mutta vain kerätyn datan osalta.

Koska kasvatustieteellinen tutkimus on yleensä fenomenologishermeneuttista tutkimusta, eli ihminen tutkii ihmistä ja ihmisen kokemus-/ elämysmaailmaa, (Tuomi, Sarajärvi 2008) haasteeksi voi helposti muodostua juuri tutkijan rooli, arvot ja sitoumukset. Tutkielman luotettavuutta haastaa tämänkin tutkimuksen osalta juuri tutkijan rooli, sillä tutkijan asenne ja ennakko-oletukset saattavat vaikuttaa siihen, millaisen linssin läpi tutkija kirjallisuuskatsauksensa koostaa. Salmisen (2011) mukaan hyvä keino minimoida tutkijan roolin vaikutus on se, että tutkija sekä analysoi kokoamansa lähdeaineiston mahdollisimman tarkasti ja huolellisesti, sekä tekee kirjallisuuskatsauksessaan mahdollisimman selväksi sen, millä perusteella hän on tietoa hakenut ja arvioinut.

Salmisen (2011) ja Tuomen & Sarajärven (2008) mukaan lähdeaineiston kannalta on hyvä huomioida tutkimuksen laajuus ja vertailukelpoisuus; esimerkiksi omassa tutkielmassani viitataan Marjosen (2020) Pro Gradu -tutkimukseen, sillä se piti sisällään laajaa aineistoa pohjoissuomalaisen lasten lukutottumuksista ja asenteista. Artikkeleita arvioidessa ja analysoidessa on tärkeää kiinnittää huomiota myös siihen, millaisesta lähteestä vastauksia ja tilastoja hakee, ja miksi tilastot eroavat toisistaan. Esimerkiksi Martikaisen (2019) kysely on toteutettu lastenkirjainstituutin alustalla, jota todennäköisimmin aktiiviset ja valmiiksi kirjoja paljon lukevat ihmiset seuraavat. Marjosen (2020) Pro Gradu -tutkimuksen vastaajat ovat neljän pohjoissuomalaisen koulun 9. luokan oppilaita, eli hyvin satunnainen joukko. Toisaalta aineistoni oli laajaa ja pääsääntöisesti tutkimukset puolsivat toistensa väittämiä ja tuloksia, mikä vahvistaa niiden paikkansapitävyyttä. Ristiriitaista tietoa ei oikeastaan ollut.

Haasteita vapaa-ajan tutkimukseen, eli esimerkiksi siihen, kuinka paljon lapset lukevat, tuo se, ettei mediatekstien osalta ole olemassa kuin vähän dataa. Varsinkin tuoreimmissa tutkimuksissa on huomioitu muun muassa viestit, sosiaalisen median kanavat ja uutiset omana osanaan, mutta niistä ei ole lähellekään yhtä laajaa dataa kuin kirjallisuuden lukemiseen käytettävästä ajasta. Lukemiseen käytettävään aikaan harvoin lasketaan muu kuin kaunokirjallisuuden lukemiseen käytetty aika, ja mediatekstit ovat oma erillinen lukemisen kohde. On myös hankalaa sanoa, onko mediatekstien ja kaunokirjallisten kertomusten lukemisilla samoja hyötyjä esimerkiksi tunne-elämän ja lukutaidon kehittymisen kannalta. Vaikka Leino, Nissinen ja Kulju (2021) vertailevat artikkelissaan printti- ja digitekstien eroavaisuuksia juuri lukemisen ja lukutaidon kannalta, eivät tutkimustulokset anna suoraa vastausta tähän kysymykseen. Äänikirjat on huomioitu vielä digitekstejäkin huonommin.

8.2 Ideoita jatkotutkimukseen

Jatkotutkimukseen idea voisi olla esimerkiksi lapsen kuluttamien tekstien yhteys lapsen lukutaitoon, koulumenestykseen tai lukuintoon. Myös se, miten esimerkiksi joidenkin media-alustojen tarjoamat lyhytvideot tai muuten esteettömästi lasten ulottuvilla olevat mediatekstit vaikuttavat lapsen mieleen ja maailmankokemukseen voisi olla mielenkiintoinen, joskin hyvin haastava tutkimuksen aihe. Toisaalta myös ilmiötä lukutaidottomuuden takana olisi mielenkiintoista tutkia tarkemmin; millaiset yhteiskunnalliset tekijät ja asenteet ovat johtaneet siihen, että lukutaito ja lukuinto ovat niin rappeutuneet nuorison keskuudessa. Millaisia vaikutuksia lukutaidottomuudella on tulevaisuudessa?

Jatkotutkimusta voisi tehdä myös peruskoulun aspektista; millä keinoilla lasten lukuintoa voitaisiin kasvattaa? On runsaasti tietoa siitä, millaiset tekijät lukuharrastuksen ja lukuaktiivisuuden taustalla vaikuttavat, ja Majosen (2020) artikkelissa listattiin useita tekijöitä, joilla positiivista lukuasennetta voitaisiin kasvattaa ja lukemiseen innostaa. Olisi kuitenkin hienoa tutkia sitä, millaiset pedagogiset keinot ovat tehokkaimpia lukemiseen innostajia. Myös ylipäänsä opettajien lukupedagoginen osaaminen ja sen kehittämisen menetelmät opettajakoulussa olisi jollakin tasolla tarpeellinen tutkimuskohde, sillä muutamassa lähdeaineistossa nousi esiin kirjallisuuskasvatuksen painottamisen vähyys opettajien koulutusvaiheessa (esim. Kainulainen & Kainulainen 2014; Leino ja kollegat 2017).

Lähteet

- Aaltonen, L-S. (2019) *Lukuklaani-tutkimus, ala- ja yläkoulujen alkukartoituksen koosteet, analyysi ja tiedottaminen* Tutkimusraportti 2017–2019 Suomen kulttuurirahasto, Helsingin yliopisto, Turun yliopisto, Noudettu osoitteesta https://blogs.helsinki.fi/lukuklaani/files/2020/01/Lukuklaani-tutkimusraportti-2017-2019.pdf?customize_changeset_uuid=59e74fc7-82d0-4092-8952-00e248415aff&customize_messenger_channel=preview-0
- Arffman, I. & Nissinen, K. (2015) *Lukutaidon kehitys PISA-tutkimuksissa* teoksessa Väijärvi, J. & Kupari, P. (toim.) *Millä eväillä uuteen nousuun? Pisa 2012 tutkimustuloksia* Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2015:6. Noudettu osoitteesta <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75126/okm6.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bettelheim, B. (1976) *Satujen lumous* (suom. M. Rutanen 1998) WSOY
- Dugdale, G. & Clark, C. (2008) *Literacy Changes Lives* National Literacy Trust, Noudettu osoitteesta https://cdn.literacytrust.org.uk/media/documents/2008_09_02_free_research_-_Literacy_changes_lives_2008_eC8a7NJ.pdf
- Evans, M.D.R. Kelly, J, Sikora, J. (6/2014) *Scholarly Culture and academic performance in 42 nations*, Oxford university Press. Noudettu osoitteesta <https://academic.oup.com/sf/article/92/4/1573/2235883?login=true>
- Finlex (2016) *Laki yleisistä kirjastoista* Noudettu osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2016/20161492>
- Harju, J. (2018) *Osaavatko teinit enää lukea? Lukemisen kulttuurit yläkouluikäisten kirjoituksissa*. *Kasvatus & Aika*, 12(2), 50–61. Noudettu osoitteesta <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/74130/35929>
- Herkman, J. & Vainikka, E. (2012) *Lukemisen tavat – Lukeminen sosiaalisen median aikakaudella*, Tampere University Press. Noudettu osoitteesta https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/66381/Lukemi_tavat_2012.pdf?sequence=1&isAllowis=y
- Hänninen, M. & Härkönen, M. & Laivamaa, I. (1998) *Vinkkejä kirjavinkkareille* BTJ kirjastopalvelu Oy

- Idström, A. (2016) *Kirjastojen hyötyvaikutukset tutkimusten valossa* teoksessa Kuntaliitto verkkojulkaisu *Hyötyä, tietoa, elämyksiä – kirjastojen vaikuttavuuden ulottuvuuksia* (2016)
- Jokelainen, J. (2022) *Mikä on kirjoitustaidon kohtalo*, Instagram kuvateksti, noudettu osoitteesta https://www.instagram.com/p/CjazbJXN9Y1/?utm_source=ig_web_copy_link
- Kainulainen, J. & Kainulainen, P. (2014) *Sanataidetta, elämyksiä ja eri kirjallisuusvyöhykkeitä* teoksessa M. Mustola (toim.) *Lastenkirja. Nyt* Suomen kirjallisuuden seura
- Kinossalo, M. (2020) *Tarinan voima kasvatuksessa* PS-kustannus
- Kirjastot.fi (2020) Lasten ja nuorten lukemista edistävien kirjastopalveluiden valtakunnallinen erityistehtävä (päivitetty 12.2022) Noudettu osoitteesta https://www.kirjastot.fi/lanu/kirjasto-ja-perusopetus?language_content_entity=fi
- Kirjavainen, T. & Pulkkinen, J. (2017) *PISA-tulokset heikentyneet huippuvuosisista – kuinka paljon ja mistä se voisi johtua?* Jyväskylän yliopiston julkaisuarkisto. Noudettu osoitteesta <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/55549/1/ty32017kirjavainenpulkkinen.pdf>
- Kokko, M. (2014) *Jos minutkin haetaan taivaaseen?* Teoksessa M. Mustola (toim.) *Lastenkirja. Nyt* Suomalaisen kirjallisuuden seura
- Kupiainen, R. & Kulju, P. & Mäkinen, M. (2015) *Mikä monilukutaito?* Teoksessa T. Kaartinen (toim.) *Monilukutaito kaikki kaikessa* Tampereen yliopistopaino Oy
- Kupiainen, R. Sintonen, S. (2009) *Medialukutaidot, Osallisuus, Mediakasvatus* Helsinki university press/ Palmenia
- Leino, K. & Nissinen, K. (2018) *Suomalaisoppilaiden lukemiseen sitoutuminen, taustatekijät ja lukutaito: yhteyksien etsiminen polkuanalyysillä.* Teoksessa J. Rautopuro & K. Juuti (toim.) *PISA pintaa syvemmältä* (39–68). Suomen kasvatustieteellinen seura. Noudettu osoitteesta https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/59526/978-952-5401-82-0_PISA.pdf
- Leino, K. & Nissinen, K. & Puhakka, E. & Rautopuro, J. (2017) *Lukutaito luodaan yhdessä.* Kansainvälinen lasten lukutaitotutkimus (PIRLS 2016). Jyväskylä. Koulutuksen tutkimuslaitos. Noudettu osoitteesta <https://ktl.jyu.fi/fi/julkaisut/julkaisuluettelo-1/julkaisujen-sivut/2017/PIRLS%202016%20RAPORTTI.pdf>
- Leino, K. & Kulju, P. & Nissinen, K. (2021) *Printti vai digi – Lukemisen media ja sen yhteys lukutaidon eri osa-alueisiin* Teoksessa K. Leino & J. Rautopuro & P. Kulju, (toim.) *Lukutaito – tie tulevaisuuteen* Suomen kasvatustieteellinen seura RY, Noudettu osoitteesta https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/79055/978-952-7411-16-2_jyx.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Majonen, V. (2020) *Nuorten lukemismotivaation vahvistaminen* Teoksessa L. Kairaluoma, V. Majonen, S. Tuovila, (toim.) *Luku- ja kirjoitustaidon pedagogiikkaa yläkouluun* (s. 128–137) Noudettu osoitteesta https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/64401/LuKi_opas_WEB.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Marjonen, V. (2020), *Nuorten lukutottumukset ja lukemismotivaatio erityisesti heikkojen lukijoiden kannalta tarkasteltuna*, Pro-gradu -tutkielma, Oulun yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta. Noudettu osoitteesta <http://jultika.oulu.fi/files/nbnfioulu-202004181469.pdf>
- Martikainen, E. (2019) *Kiva lukea! analyysi lastenkirjainstituutin lukemiskyselystä 2019*, Lastenkirjainstituutti, noudettu osoitteesta <https://lastenkirjainstituutti.fi/2016/wp-content/uploads/2020/02/Kiva-lukea-kysely.pdf>
- Merikivi, J. Myllyniemi, S. Salasuo, M. (toim.) (2016) *Media hanskassa, Lasten ja nuorten vapaa-aikatutkimus 2016 mediasta ja liikunnasta* Nuorisotutkimusverkoston julkaisut, noudettu osoitteesta https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/media_hanskassa.pdf
- Morrow, L. M. (1983) *Home and school correlates of early interest literature*. Journal of Educational Research (4/1983) Noudettu osoitteesta https://www.jstor.org/stable/pdf/27539975.pdf?refreqid=excelsior%3A4058527612295934058527612d768793&ab_segments=&origin=&acceptTC=1
- Mustikkamäki, M. (2016) *Sivistys, kirjastot ja mediakasvatus* Teoksessa L. Pekkala, S. Salomaa, S. Spisak, (toim.) *Monimuotoinen mediakasvatus* Noudettu osoitteesta http://www.mediataitokoulu.fi/monimuotoinen_mediakasvatus.pdf
- OECD (2019) Multilingual Summaries PISA 2018 Results (Volume I) *What Students Know and Can Do* Noudettu osoitteesta <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/a9b5930a-en.pdf?expires=1678968378&id=id&accname=guest&checksum=B80DB7A5C51560ABE30BC1DEDE512E40>
- OECD (2009) *PISA data analysis manual: SPSS and SAS, second edition* Noudettu osoitteesta <https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisadataanalysismanualspssandsassecondedition.htm>
- Opetushallitus, (2021) *tukea lukion opetussuunnitelman perusteiden toteutukseen; teksti ja tekstilaji*. Noudettu osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/teksti-ja-tekstilaji>

- Opetushallitus (10/2019) *Pisa 2018: suomalaisten tulokset yhä hyvällä tasolla*, uutinen.
Noudettu osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/uutiset/2019/pisa-2018-suomalaisten-tulokset-yha-hyvalla-tasolla>
- Opetushallitus (2014) *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014* Noudettu osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Opetusministeriö (2009) *Opetusministeriön kirjastopolitiikka 2015* Noudettu osoitteesta <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/76687/opm32.pdf?seq>
- Palsa, L. (2016) *Käsitteellisestä hajanaisuudesta medialukutaitojen moninaisuuteen* Teoksessa L. Pekkala, S. Salomaa, S. Spisak, (toim.) *Monimuotoinen mediakasvatus* Noudettu osoitteesta http://www.mediataitokoulu.fi/monimuotoinen_mediakasvatus.pdf
- Saarinen, P. & Korkiakangas, M. (2009) *Lukemaan vai tietokoneelle? Nuorten lukuharrastuksen muuttuminen 1960-luvulta 2000-luvulle*, BTJ kustannus
- Salminen, A. (2011) *Mikä kirjallisuuskatsaus?-johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*, Vaasan yliopiston julkaisuja noudettu osoitteesta https://www.uwasa.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-349-3.pdf
- Tarnanen, M., (2019) *Monilukutaitoa yli oppiainerajojen*, Kielikukko (1/2019) Noudettu osoitteesta <http://www.parnet.fi/~finra/Kielikukko/Kielikukko%201%202019%20www.pdf#page=4>
- Tuomi, J., Sarajärvi, A., 2008, *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*, Tammi
- Ukkola, A. Metsämuuronen, J. Paananen, M. (2020) *Alkumittauksen syventäviä kysymyksiä*, Kansallisen koulutuksen arviointikeskus, julkaisut 10/2020. Noudettu osoitteesta https://karvi.fi/wp-content/uploads/2020/08/KARVI_Alkumittaus.pdf
- Vanttala, M. af Ursin, P. Järvinen, T. (11/2019) *Tutkimus: Koulutusmahdollisuuksien eriarvoistuminen alkaa ennen kouluikää*, YLE. Noudettu osoitteesta <https://yle.fi/a/3-11093433>
- Vettenranta, J., Välijärvi J., Ahonen, A., Hautamäki, J., Hiltunen J., Leino, K., Lähteinen S., Nissinen, K., Nissinen, V., Puhakka, E., Rautapuro, J., Vainikainen, M-P. (2016) *Huipulla pudotuksesta huolimatta-Pisa Ensituloksia*, Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2016:41 noudettu osoitteesta <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/79052/okm41.pdf>
- Vikman, S. (2016) Kirjoja lukenut teini osaa jopa 70 000 sanaa – Nuori, joka ei lue, 15 000 sanaa, YLE uutiset, 3.3.2016. Noudettu osoitteesta <https://yle.fi/a/3-8711651>

