

**”Koulun yks tärkeimpiä tehtäviä on saada oppilaat
innostumaan lukemisesta, koska se on häviävä
kansalaistaito”**

Luokanopettajien näkemyksiä lasten lukemisesta sekä lukumotivoinnista

Henni Rannikko

Sarlotta Soininen

Kandidaatin tutkielma

Kasvatustiede

Opettajankoulutuslaitos

Turun yliopisto

Huhtikuu 2024

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu

Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Kandidaatin tutkielma

Oppiaine: Kasvatustiede

Tekijä(t): Henni Rannikko & Sarlotta Soininen

Otsikko: ”Koulun yks tärkeimpiä tehtäviä on saada oppilaat innostumaan lukemisesta, koska se on häviävä kansalaistaito” – Luokanopettajien näkemyksiä lasten lukemisesta sekä lukumotivaatiosta

Ohjaaja(t): yliopistonlehtori Satu Laitinen

Sivumäärä: 43 sivua

Päivämäärä: 11.4.2024

Lukuharrastus kilpailee ajasta muiden harrastusten kanssa ja vähäinen lukeminen heijastuu lukutaitoon. Suomalaisten lasten lukutaito on heikentynyt, mikä näkyy kognitiivisten taitojen kehityksessä. Jotta lasten lukumotivaatiota saataisiin kasvatettua, on tärkeää käyttää monipuolisia keinoja motivoida oppilaita lukemaan. Motivaatio ohjaa lapsen toimintaa ja lisää itseohjautuvuutta lukemisen pariin. Opettajalla on vastuu kouluympäristössä tukea lasten lukijuuden kehittymistä ja tutustuttaa heidät kirjallisuuden pariin. Tässä tutkimuksessa keskityttiin luokanopettajien näkemyksiin liittyen lasten lukemiseen sekä opettajien käyttämiin motivointikeinoihin.

Tutkimukseen osallistui kuusi luokanopettajaa ja aineisto kerättiin puolistrukturoidulla haastattelulla. Laadullista aineistoa lähdettiin analysoimaan aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä ja vastaukset teemoiteltiin tutkimusongelmien mukaan. Haastattelukysymykset olivat avoimia, joten opettajilta saadut vastaukset olivat laajoja ja pohjautuivat heidän omiin toimintatapoihinsa ja näkemyksiinsä.

Opettajien vastauksissa korostui huoli liittyen lasten lukemisen vähäisyyteen. Opettajat kokivat lukemisen olevan enemmän pakollista kuin vapaaehtoista toimintaa. Digitalisaation vaikutukset korostuivat vastauksissa etsiessä syitä oppilaiden välinpitämättömille asenteille lukemista kohtaan. Kuitenkin luokassa on myös oppilaita, jotka nauttivat lukemista. Lukumotivoinnin keinoja oli useita, mutta keskeistä lukemiseen motivoimisessa on oppilaantuntemus ja opettajan oma asenne. Opettajien mukaan oppilaan aktiivinen lukeminen näkyi kirjoitetuissa teksteissä ja sanavaraston laajuudessa. Tutkimuksen tulokset ovat yhteydessä aikaisempaan teoriapohjaan, mutta suoria yleistyksiä ei voida tehdä. On arvokasta kuulla kentällä toimivien opettajien ajatuksia lasten lukijuuteen liittyen.

Avainsanat: lukumotivaatio, lukutaito, lukuharrastus, lukumotivoinnin menetelmät

Sisällys

1	Johdanto	4
2	Teoriatausta ja aikaisempi tutkimus	7
2.1	Lukuharrastus	7
2.2	Lukumotivoinnin menetelmät	8
2.3	Motivaatio	9
2.4	Lukeminen ja kognitiiviset taidot	10
3	Tutkimusongelmat	13
4	Menetelmä	14
4.1	Osallistujat	14
4.2	Tutkimuksen toteutus	14
4.3	Aineiston käsittely ja analyysi	17
4.3	Menetelmien eettisyys	21
5	Tulokset	23
5.1	Opettajan ajatuksia oppilaiden lukemisesta	23
5.2	Lukumotivoinnin keinot	25
5.3	Lukemisen ilmeneminen kognitiivisissa taidoissa	30
6	Pohdinta	31
6.1	Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset	31
6.2	Tutkimuksen arviointi	34
6.3	Jatkotutkimusaiheet ja käytännön sovellukset	35
	Lähteet	37
	Liitteet	39
	Liite 1 Haastattelulomake	39
	Liite 2 Tietosuojailmoitus	41
	Liite 3 Tutkimuslupa	43

1 Johdanto

Lukutaidon kehitys on heikentynyt Suomessa vuoden 2009 jälkeen. Vaikka Suomen osaaminen on edelleen kärkitasoa, on väli heikompiin lukijamaihin kaventunut. (PISA, 2018, s. 9) PISA-tutkimusten tavoitteena on arvioida eri maiden osaamista luonnontieteissä, matematiikassa sekä lukutaidossa ja kyseiset aihealueet vaihtavat pääaineen paikkaa sykleissä. Vuonna 2018 tehdyssä PISA-tutkimuksessa lukutaito oli pääalueena, mutta sitä mitattiin edelleen myös vuonna 2022 ja tällöin Suomen pistekeskisarvo oli laskenut vuoteen 2018 verrattuna 30 pistettä. Suomalaisten koululaisten lukutaito on siis heikentynyt neljässä vuodessa ja moni maa on mennyt tuloksissa Suomen ohi. Suomi sijoittui kuitenkin viidenneksi kaikista maista, jotka osallistuivat lukutaidon arviointiin. Vuoden 2022 PISA-tuloksista ilmenee myös, että erinomaisia lukijoita on entistä vähemmän ja heikompien lukijoiden määrä on kasvanut. Suomessa esimerkiksi lukutaidon tason 2 (välttävä lukutaito) alle jäi useampi kuin joka viides (21,4 %) PISA-kokeeseen osallistunut oppilas, kun taas tasolle 6 (huippulukutaito) ylsi vain 1,2 prosenttia. Lukutaidon hallinta on siis heikentynyt kauttaaltaan, mutta tasoerot oppilaiden välillä ovat korostuneet ja heikon lukutaidon omaavien oppilaiden osaaminen on heikentynyt muita osaamisryhmiä enemmän. (PISA, 2022, s. 9, 31, 34.)

Lapset käyttävät entistä vähemmän aikaa lukemiseen, mikä aiheuttaa huolta niin vanhemmissa kuin opettajissakin. Lukuharrastus kilpailee ajasta muiden harrastusten kanssa ja täten sille jäänyt aika on vähäistä. (Aerila & Kauppinen, 2019, s. 6.) Myös vuoden 2022 PISA-tuloksissa ilmenee lasten vähäinen mielenkiinto lukemista kohtaan (PISA 2022, s. 123). Digitalisaatiolla, esimerkiksi tietokoneen viihdekäytöllä, on huomattu olevan merkitystä nuorten ajankäyttöön, mikä on osaltaan vähentänyt lukuharrastusta (PISA, 2018, s. 20). Suomen virallisen tilastokeskuksen (SVT) saamien tietojen mukaan, digitaalisten pelien pelaaminen on nelinkertaistunut 25 vuodessa. 10–14-vuotiaat pojat pelaavat tulosten mukaan aktiivisimmin. (SVT, 2019.) Tutkimuksemme keskittyy siihen, millä eri keinoin luokanopettajat pyrkivät innostamaan oppilaita lukemaan ja mitä ajatuksia opettajilla herää oppilaiden lukijuudesta. PISA-tulokset osoittavat, että lukemisen innostamiseen tulisi panostaa, jotta lasten lukutaidon taso säilyisi hyvänä ja lukuharrastus kasvattaisi suosiotaan.

Tutkimuksemme keskeiset käsitteet ovat lukumotivaatio, lukutaito, lukuharrastus, lukumotivoinnin menetelmät sekä oppilaan kognitiiviset taidot. Motivaatiolla ja lukuharrastuksella on yhteys toisiinsa, sillä motivaatio ohjaa osaltaan aktiivista ja säännöllistä

lukemista. Aktiivisella lukemisella tarkoitetaan yksilön kykyä käsitellä luettua esimerkiksi keskustelemalla sekä monipuolisella tulkinnalla. Aktiivinen lukeminen voi johtaa myös omien tekstien tuottamiseen. (Lerikkanen, 2020, s. 121.)

Motivaatio on yksilön tavoitteellista toimintaa ja se ohjaa yksilön kognitiivista sekä motorista toimintaa. Motivaatio voidaan jakaa sisäiseen ja ulkoiseen motivaatioon. Kun sisäinen motivaatio on korkealla, henkilö tekee asioita, koska hän kokee ne kiinnostavaksi tai palkitsevaksi. Ulkoinen motivaatio taas tarkoittaa, että henkilö on kiinnostunut tekemään asioita sosiaalisen ympäristön tai henkilöiden vuoksi. (Ryan & Deci 2000, s. 69–71.)

Opettajien käyttämät keinot voivat kasvattaa lapsen ulkoista sekä sisäistä motivaatiota ja siksi on tärkeää tutkia, miten monipuolisesti opettajat käyttävät kummankin kategorian keinoja.

Lukutaito voidaan määritellä seuraavanlaisesti: “Lukutaito on kirjoitettujen tekstien ymmärtämistä, käyttöä ja arviointia sekä niiden lukemiseen sitoutumista lukijan omien tavoitteiden saavuttamiseksi, tietojen ja valmiuksien kehittämiseksi sekä yhteiskuntaelämään osallistumiseksi” (PISA, 2009, s. 16). Lukutaidon määrittelemisessä tulee ottaa huomioon, että siihen sisältyy eri ulottuvuuksia, kuten se, millaiselta alustalta luetaan sekä millaisella merkitysjärjestelmällä luettavaa ilmaistaan (Hiidenmaa 2018, s. 159). Tekstimaailman muuttuessa on tärkeää, että oppilas oppii käsittelemään puhuttua, painettua, audiovisuaalista ja digitaalista tekstiä ja kehittämään näin monilukutaitoaan (POPS, 2014 s. 22).

Lukutaito on yhteydessä lapsen lukuharrastukseen, sillä lukemisen sujuvuudella on havaittu olevan vaikutusta siihen, kuinka innokkaasti lapsi ohjautuu lukemisen pariin.

Lukumotivoinnin menetelmiä on useita, joita opettajat voivat käyttää vapaasti haluamallaan tavalla. Kuitenkin lapsen arkeen sivuamisella luettavan materiaalin valinnassa on havaittu olevan vaikutusta lukumotivaatioon ja tämä lukeutuukin yhdeksi motivoinnin menetelmäksi. (Aerila & Kauppinen 2019, s. 6.) Opetuksen järjestäjille annetaan vapaus toteuttaa opetustaan opetussuunnitelman raamien mukaisesti eikä tarkkoja opetusmenetelmiä ole määrätty. Tämä tarkoittaa opettajien didaktista vapautta, mikä ilmenee opettajan pedagogisina valintoina opetuksen järjestämisessä. (Vitikka ym., 2012, s.16.)

Koska opettajilla on erilaisia tapoja hyödyntää didaktista vapauttaan lukemiseen innostamisessa, tässä tutkimuksessa syvennymme siihen, millä keinoin he pyrkivät motivoimaan oppilaita lukemaan. Tarkoituksenamme on saada opettajilta mahdollisimman laajoja vastauksia liittyen lasten lukemisen innostamiseen sekä kuulla opettajien ajatuksia oppilaidensa lukuharrastuneisuudesta. On tärkeää kuulla, millaisia asioita työelämässä ovat

opettajat nostavat esille lasten lukemiseen liittyen, sillä lukutaitoa voidaan pitää edellytyksenä toimijuuden kehittymiselle. Toimijuutta voidaan pitää keskeisenä resurssina, jotta yksilö voi tuntea osallisuutta yhteiskunnassa. (Lakka, 2023, s. 176.) Yhteiskuntaan kuulumiseksi sekä esimerkiksi opinnoissa etenemiseksi vaaditaankin riittävää lukutaitoa (Leino ym., 2017, s. 5). Lisäksi lukeminen edesauttaa kognitiivisten taitojen, kuten kielen, ajattelun, muistin ja tarkkaavaisuuden kehitystä (Cunningham & Stanovich, 1998, s. 1).

Toisessa luvussa tulemme määrittelemään tutkimuksemme teoreettista taustaa sekä syventämään keskeisiä käsitteitä. Kolmannessa luvussa avaamme tutkimusongelmamme sekä alaongelmat. Neljännessä luvussa kerromme tutkimuksemme menetelmän, jossa ilmenee tutkimukseen osallistujat, tutkimuksen toteutuksen eri vaiheet, menetelmän analyysi sekä tutkimuksen eettisyys. Viidennestä luvusta selviää tutkimuksemme tulokset ja kuudennessa luvussa pohdimme tutkimustamme laajemmasta näkökulmasta sekä sen luotettavuutta.

2 Teoriatausta ja aikaisempi tutkimus

2.1 Lukuharrastus

Vuoden 2018 PISA-tuloksissa ilmeni, että yhä useammat suomalaisnuoret eivät käytä mielellään aikaansa lukemiseen. Vuoden 2009 tehdyssä PISA-tutkimuksessa 35 prosenttia nuorista valitsi ”Luen vain, jos on pakko” -väitteen, kun kartoitettiin heidän innostustaan lukemista kohtaan. Vuonna 2018 näin vastanneita oli jo 51 prosenttia ja uusimmassa PISA 2022-tutkimuksessa prosenttiosuus oli 54 prosenttia. Lukuharrastuksen suosio on siis laskenut vuoden 2009 jälkeen. Kuitenkin uusimmissa PISA-tuloksissa 28 prosenttia nuorista oli kertonut lukemisen olevan yksi lempiharrastuksistaan. Tuloksissa nousi esille, että nuoret saattavat kokea lukemisen tärkeänä, mutta sille jäänyt aika on vähäistä ja tilalle on tullut muita ajanviettotapoja. (PISA 2022, s. 123–124).

Harrastamiseen tulee liittyä mielihyvän tunnetta, jotta yksilön on mielekästä toteuttaa sitä. Lukemisen halu on siis tunne, johon liittyy vuorovaikutus lukijan, tekstien sekä esineiden välillä. Lukemisessa tulee ottaa huomioon, millaisessa kulttuuriympäristössä tämän hetken nuori elää, sillä kirja voi löytyä monessa eri muodossa, kuten älylaitteen näytöltä. Kirjaa ei myöskään tarvitse lukea, sillä sen voi kuunnella äänikirjana eri suoratoistopalveluista. (Lotta-Sofia La Rosa 2023, s. 4.) Tämä mahdollistaa asioiden samaan aikaan tekemisen eli kirjaa voi kuunnella esimerkiksi kävellessä tai istuessa bussissa. On väitetty, että lapset ja nuoret käyttävät lukemiseen enemmän aikaa kuin koskaan, kun lasketaan mukaan videopelien pelaaminen sekä sosiaaliseen mediaan käytetty aika. (Routarinne ym., 2023, s. 80) Määrittelemme lukuharrastuksen tutkimuksessamme lapsen vapaaehtoiseksi toiminnaksi, jota tehdään itseohjautuvasti.

Harrastus auttaa yksilöä ilmaisemaan itseään, ja se on vapaaehtoista toimintaa. Sen avulla yksilö pystyy myös kehittämään omia taitojaan, mikä on yhteydessä lukutaitoon. (Aerila & Kauppinen, 2019, s. 13.) Kun lapsi nauttii lukemisesta ja kykenee eläytymään luettuun, lukutaito, minäkuva ja empatiakyky kehittyvät. Tämän lisäksi lukutaidolla on huomattu olevan yhteys koulumenestykseen. (Neitola ym., 2020, s. 157.) Lisäksi oppilaan identiteetin rakentumiseen voidaan linkittää monilukutaidon ja kirjallisuuden tuntemuksen kehittyminen, mikä on osa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita (POPS, 2014 s. 22, 105.)

Suomen kielen ja kirjallisuuden tavoitteita ovat kirjoitettuun kieleen tutustuminen lukemalla ja kuuntelemalla, mielikuvituksen ja keskustelutaitojen kehittäminen luetun pohjalta sekä

kirjallisuuteen ja kulttuureihin tutustuttaminen. Kiinnostusta lukuharrastusta kohtaan pyritään herättämään etsimällä oppilaalle mieluista ja oikean tasoista luettavaa. (POPS 2014, s.105–108, 162–164.) Yksi kirjallisuuskasvatuksen tehtävistä on lukemaan innostaminen. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) esitellään lisäksi seitsemän laaja-alaista tavoitetta, joiden toteutumisen tulisi tapahtua koulun arjessa oppiaineesta riippumatta. Merkityksellistä on, että oppilas saa kehittää itseään ja omaa identiteettiään kasvaessaan demokraattisen yhteiskunnan jäseneksi. Laaja-alaiseen oppimiseen kuuluu esimerkiksi monilukutaidon kehittyminen, mikä vaatii altistumista erilaisille teksteille. Monilukutaito on tärkeää oppilaan identiteetin muodostumisen, oppimisen taitojen ja kriittisen ajattelun kehittymisen kannalta. (POPS, 2014, s. 20–24.) Opettajan on tärkeää harjoittaa kirjallisuuskasvatusta koulun arjessa. Kirjallisuuskasvatuksella tarkoitetaan sitä, että lapsen kasvun sekä minäkuvan tukemisessa hyödynnetään kirjallisuuspedagogiikkaa. Laadukkaan kirjallisuuskasvatuksen varmistamiseksi opettajalla tulee olla laaja kirjallisuuden tuntemus sekä kykyä valita kulloiseenkin tilanteeseen sopivaa kirjallisuutta. (Aerila & Kauppinen 2021, s. 14, 20.)

2.2 Lukumotivoinnin menetelmät

Kouluympäristössä opettajilla on omilla valinnoillaan ja asenteillaan mahdollista lisätä oppilaidensa kiinnostusta lukemiseen (Aerila & Kauppinen, 2019, s. 6). Opettajan tulisi näyttää oppilaille nauttivansa lukemisesta, mikä onnistuu esimerkiksi ääneen lukemisella. Yhteiseen lukuhetkeen voidaan liittää oppilaiden omia mielenkiinnon kohteita aiheen valinnalla sekä luoda motivaatiota lisäävä ilmapiiri erilaisin keinoin, kuten valojen himmentämisellä tai tynynurkkauksilla. (Lerkkanen, 2020, s. 89.) Jos opettaja ei näytä omaa kiinnostustaan lukemista kohtaan tarpeeksi, se voi johtaa siihen, ettei lapsi pidäkään lukemista mielekkäänä harrastuksena. Oppilaan innostamisen kannalta on siis tärkeää, että opettaja puhuu lukemistaan kirjoista ja on kiinnostunut oppilaiden lukemisesta ja kokemuksista. Kirjastokäynnit ja luokassa kirjojen esillä oleminen viestivät oppilaille, että opettaja välittää lukemisesta. (Aerila & Kauppinen, 2019, s. 48.) Kun luokassa ja yhteisissä tiloissa on kirjahyllyjä tai -näyttelyitä, kirjat ovat kaikkien nähtävillä. Tällöin ne pysyvät oppilaiden mielessä ja niitä tulee tarkasteltua itsenäisesti. Kirjanäyttelyt ja esillä oleva kirjallisuus voivat motivoida myös perheitä lukemaan oikealla esillepanolla ja oikein kohdennettuna. (Neitola ym., 2020, s. 163.) Opettajan kiinnostus oppilaiden lukemista kohtaan voi näyttäytyä myös esimerkiksi henkilökohtaisesti suunnatuilla kirjasuosituksilla, joissa opettaja ottaa huomioon oppilaan mielenkiinnonkohteet ja lukutaidon tason (Linna 1999, s. 21).

Lukukokemuksiin on tärkeää liittää myös kiireettömyys, jotta oppilaat saavat mahdollisuuden osallistua keskusteluun kysymysten, tunteiden tai kommenttien muodossa (Aerila & Kauppinen, 2019, s. 19). Omaa lukijuutta ja lukutaitoa kehitetään läpi elämän, ja tästä olisikin hyvä muistuttaa oppilaita (Kontu & Takala, 2006, s. 16). Myös opettaja kehittää päivittäin omaa lukutaitoaan, vaikka osaa jo lukea sujuvasti. Oppilaat, jotka asennoituvat myönteisesti lukemiseen ja ovat siitä kiinnostuneita, ovat yleensä parempia lukijoita. Tämä johtuu siitä, että motivoitunut oppilas vahvistaa lukutaitoaan lukiessaan enemmän. (Leino, ym., 2017, s. 27.) Hyvä lukutaito myös kasvattaa lukemisen positiivisia kokemuksia, jotka taas nostattavat oppilaan itsetuntoa. Mahdolliset negatiiviset kokemukset sen sijaan lisäävät oppilaan epävarmuutta lukemista kohtaan. Lukutaidon tasoa voidaan kehittää ja pitää yllä yhdessä lukemisella sekä aikuisten riittävällä tuella. Lukeminen vaatii samanlaista mielenkiinnon ylläpitoa kuin harrastukset yleensäkin. Siksi onkin tärkeää, että aikuiset etsivät yhdessä lapsen kanssa kiinnostavaa luettavaa ja näyttävät heille positiivista mallia. (Aerila & Kauppinen, 2019, s. 48–49.)

Positiivisten lukukokemusten kartuttamiseksi ja lukuharrastuksen lisäämiseksi on kehitetty MSM-malli, joka muodostuu kolmesta päätekijästä: määrästä, sopivuudesta sekä mielekkyydestä. Määrällä tarkoitetaan lukumahdollisuuksien lisäämistä esimerkiksi laajentamalla kirjatarjontaa. Kirjatarjonnan tulee olla monipuolista ja ottaa huomioon lukijakunta, lukutilanne sekä toiminnalle asetetut tavoitteet, mikä muodostaa toisen päätekijän eli sopivuuden. Mielekkyys syntyy yhteisessä toiminnassa sekä lapsen omien ajatusten esille tuomisessa. (Neitola ym., 2020, s. 156.) Esimerkiksi lukupiirityöskentelyssä oppilaat saavat vaihtaa lukukokemuksiaan luetusta teoksesta. Tämä on osa sosiaalista lukemista, sillä luetusta keskustellaan vuorovaikutteisessa tilanteessa. Yleensä kouluissa lukupiirityöskentely on ohjattua, jossa opettaja laatii muun muassa tehtävät ja aikataulun. (Routarinne ym., 2023, s. 79, 83.)

2.3 Motivaatio

Motivaatio vaikuttaa vahvasti lasten lukemiseen ja sen ylläpitämiseen. Motivaatio koostuu tavoitteista, tunteista sekä henkilökohtaisista uskomuksista (Lepola & Vauras, 2002, s. 13). Sisäistä motivaatiota lisää lapsen ymmärrys lukemisen tärkeydestä ja merkityksestä hänelle itselleen. Lukutaito edistää itsenäistymistä, mutta samalla lapsi huomaa lukutaidon sosiaalisen luonteen saadessaan tukea ympärillä olevilta ihmisiltä, kuten kavereilta ja opettajilta (Kontu & Takala, 2006, s. 38). Opettajan näkökulmasta oppilaiden motivaation käsite voidaan jakaa

kolmeen osaan: minäkuva, työskentelytavat sekä uskomukset. Näiden kautta opettaja voi tukea oppilaitaan. Keskiössä on oppilaiden minäkuvan tukeminen, toiminnanohjaus sekä yksilöllisten erojen ja mieltymysten huomioiminen opetuksen suunnittelussa (Lerikkanen, 2020, s. 42, 45). Lukemaan innostaminen on osa suomen kielen ja kirjallisuuden tavoitteita, joten on tärkeää, että opettajat refleктоivat omia keinojaan sekä ovat valmiita löytämään uusia motivoinnin menetelmiä (POPS, 2014, s. 103).

Tavoitteena on, että lukeminen olisi vapaaehtoista ja motivaatio kumpuaisi oppilaasta itsestään. Kuitenkin sisäisen motivaation herättelemiseksi voidaan joskus tarvita ulkoista painetta ja opettajan määräämät tehtävät ja projektit auttavat alkuun pääsemisessä. Myös kotona olisi hyvä kannustaa yhteisiin lukuhetkiin pienestä pitäen. Kodin ja koulun yhteistyö on tärkeää lukuinnon herättämisessä, sillä lapsi ottaa vaikutteita kotinsa asennoitumisesta lukemista kohtaan jo ennen kouluikää. (Neitola, 2020, 57, s. 158.) Usein lapsi kasvaa innokkaaksi lukijaksi, mikäli hänen vanhempansa pitävät lukemista tärkeänä osana arkea (Linna, 1999, s. 68). Perheen lukutottumuksiin ja lukemisen arvostamiseen voi kuitenkin vaikuttaa moni asia, kuten perheen sosioekonominen asema, vanhempien käsitys ja ymmärrys lukutaidon tärkeydestä sekä mahdollisuudet lukemisen harrastamiseen. Monet vanhemmat arvioivat lukemisen tärkeäksi lapsen kasvun varhaisessa vaiheessa, mutta keinot yhteisen lukemisen aloittamiseen voivat tuntua hankalilta. Vähäinen yhteinen lukeminen perustellaan esimerkiksi ajanpuutteella ja väsymyksellä. Ilman perheen antamaa tukea voi olla epätodennäköistä, että lapsi hakeutuu lukuharrastuksen pariin itsenäisesti. (Aerila & Kauppinen, 2021, s. 434–447.)

Kotona näkyvät arvot ja tavat siirtyvät lapsille vanhempien asenteiden ja ajatusten kautta. Oppilaan ainekohtainen motivoituminen voi olla peräisin perheen toimintatavoista sekä lapsen ja vanhempien välisestä vuorovaikutuksesta. Lapsi ottaa vaikutteita vanhemmiltaan mallioppimisen kautta, minkä vuoksi on tärkeää, että kotona ollaan kiinnostuneita lapsen koulunkäynnistä. Positiivinen asenne lukuharrastusta kohtaan voi syntyä esimerkiksi perheen yhteisillä kirjastokäynneillä tai vanhemman osoittamalla kiinnostuksella lapsen lukemaa kirjaa kohtaan. Lisäksi lapsen sisäinen motivaatio kasvaa, kun hän kokee perheenjäsenen arvostusta ja siitä syntyvää yhteenkuuluvuuden tunnetta. (Salmela-Aro, 2018, s. 375).

2.4 Lukeminen ja kognitiiviset taidot

Aktiivisella lukemisella on huomattu olevan yhteys kognitiiviseen kehitykseen (Cunningham & Stanovich, 1998, s. 1). Oppijan kognitiivisella toiminnalla voidaan tarkoittaa kaikkia

tajunnan prosesseja ja käsite on yhteydessä oppimiseen, tarkkaavaisuuden suuntautumiseen sekä muistin rakenteeseen ja toimintaan (Lehtinen, 2016, s. 103). Runsas lukeminen kehittää näitä kognitiivisia toimintoja myönteisesti esimerkiksi laajentamalla sanavarastoa ja tietoperustaa. Kun lukutaito kehittyy ja kognitiivisia resursseja ei kulu sanojen tunnistamiseen, voi oppija kasvattaa sanavarastoaan sekä yleistietämystään. Sanavaraston kasvattamiseksi onkin tehokkaampaa omaksua sanoja tekstin kautta lukemalla kuin esimerkiksi kuuntelemalla opetusta tai keskustelemalla. Jotta lapsi voi kehittää sanavarastoaan, tulee hänen altistua harvinaisille sanoille. Sanat, jotka eivät kuulu alakouluikäisen sanavarastoon, määriteltiin Hayesin ja Ahrensin (1988) tutkimuksessa harvinaisiksi. Tällaisia harvinaisia sanoja huomattiin löytyvän paljon enemmän painetusta aineistosta, kuten lastenkirjoista kuin esimerkiksi akateemisista keskusteluista. (Cunningham & Stanovich, 1998.)

Lukemisen määrän on huomattu olevan yhteydessä yleistietämyksen tasoon. Yksilöt, jotka olivat motivoituneita lukemaan, osasivat määritellä käsitteitä paremmin ja omasivat paremman tietämyksen esimerkiksi maan päättäjistä ja arjessa tarvittavista toiminnoista kuin he, jotka lukivat vähemmän (Cunningham & Stanovich, 1998). Kun lapsi on kykenevä tulkitsemaan tarinoita ja eläytymään niihin, hän pystyy yhdistämään entuudestaan tuttua tietoa ja aikaisempia kokemuksia uuteen (Neitola ym., 2020, s. 156). Kirjallisuuden avulla yksilö voi laajentaa maailmankuvaansa ja saada tietoa eri aihealueista, kuten kulttuureista ja näin kasvattaa tietojaan ympäröivästä maailmasta (Linna, 1999, s. 14).

Lisäksi oppilas voi rakentaa omaa identiteettiään kirjallisuudesta saaduilla ainesosilla: tunteita herättävät tekstit kasvattavat tunneosaamista ja samastuminen tarinan kulkuun tai henkilöhahmoihin auttaa ymmärtämään omaa ja muiden ihmisyyttä. Lapsille luontainen kiinnostus löytää itselle merkityksellisiä asioita voidaan motivoida kirjallisuuden pariin. (Linna, 1999, s. 16, 25.) Lukiessaan yksilö voi yhdistää aikaisempaa tietoa uuteen, jolloin tapahtuu assimilaatiota. Tällöin aktiivinen lukija pystyy tulkinnoillaan ja tekstin pohjalta luomilla ajatuksillaan sulauttamaan tiedot toisiinsa. Akkommodoidessaan lukija muokkaa vanhaa tietoaan ja mielikuviaan uuden tiedon mukaiseksi. Jotta akkommodaation tai assimilaatio voi tapahtua, tulee lukijan pystyä omaksumaankin lukemansa teksti. (Lehtonen, 1998, s. 14.) Jotta yksilö voi avartaa ajatteluaan ja kartuttaa tietopohjaansa kirjallisuuden avulla, eli assimiloida tai akkommodoida lukemaansa, tulisi lukemisen olla aktiivista.

Tarkkaavaisuuden ja aktiivisuuden suuntaamisella sekä tahtotekijöillä on yhteys motivaation suuntaamiseen. Tahtotekijöihin liittyy kognitioiden hallinta, ja vahvan itsesäätelytaidon omaava yksilö pystyy keskittämään tarkkaavaisuutensa haluamaansa asiaan, vaikka ympärillä olisi kilpailevia ärsykeitä. (Lehtonen, 1998, s. 65.) Näin ollen esimerkiksi lukeva oppilas pystyy keskittymään lukemaansa tekstiin, vaikka hänen tekisi mieli pelata tietokoneella. Oppilas suuntaa tietoisesti ja tahdonalaisesti tarkkaavaisuutensa lukemisen prosessiin ja tekstin ymmärtämiseen. Motivaation voidaankin ajatella olevan yhteydessä metakognition: metakognitiiviset taidot käsittävät yksilön lukijakuvan itsestään. Laajemmin metakognitiivisilla taidoilla tarkoitetaan yksilön kykyä tiedostaa ja säädellä omia ajatuksiaan, tietojaan ja taitojaan. Kun yksilö tietää, mitä jo osaa ja mitä tulee kehittää, on hänen helpompaa asettaa oikea tavoite toiminnalleen. Tavoite tulee olla yksilön tiedossa myös, jotta hän tietää, mihin haluaa suunnata huomionsa. Aktiiviseksi lukijaksi tullakseen oppilaan olisi tärkeää oppia tietoinen tarkkaavaisuuden säätely sekä ajattelu. (Lehtonen 1998, s. 69.)

3 Tutkimusongelmat

Tutkimuksemme tavoite oli kuulla luokanopettajien ajatuksia oppilaiden lukemisesta. Lisäksi tavoitteenamme oli kerätä luokanopettajien käyttämiä lukumotivoinnin keinoja. PISA 2022 -tulosten pohjalta oletimme, että luokanopettajat ajattelevat lasten lukuharrastuneisuuden vähentyneen. Tämän myötä odotimme kuulevamme luokanopettajilta monia erilaisia motivoinnin keinoja, joiden avulla he pyrkivät vahvistamaan oppilaiden lukijuutta.

Pääongelma:

1. Millaisia ajatuksia opettajilla on oppilaiden lukemiseen liittyen?

Alaongelmat:

- 1.1 Millaisia keinoja alakoulun luokanopettajat käyttävät lukemisen motivoimiseen?
- 1.2 Miten lukuharrastus ilmenee oppilaan kognitiivisissa taidoissa opettajan näkökulmasta?

4 Menetelmä

4.1 Osallistujat

Ilmiöiden ja ajatusten moniääninen kuuleminen on laadullisen tutkimuksen keskeinen ominaisuus. Koska tutkimme yksilöiden näkemyksiä, emme löydä yhtä vastausta tai totuutta, eikä ole tarkoituskaan. Tutkimuksessamme halusimme tietoa siitä, kuinka opettajat näkevät oppilaiden lukijuuden arjessa ja kuinka se saattaa vaikuttaa oppilaiden muuhun koulunkäyntiin. Tämän takia rajasimme osallistujajoukon luokanopettajiin, koska uskoimme heillä olevan kokemusta ja tietoa oppilaiden lukumotivaatiosta ja lukemisesta. Näin ollen tutkimuksemme osallistujat koostuivat harkinnanvaraisesta näytteestä. (Puusa & Juuti, 2020, s. 239.) Moniäänisyyden mahdollistamiseksi haastattelimme kuutta luokanopettajaa, joiden opetusvuodet vaihtelivat keskenään. Haastattelujen määrää perustelimme saturaation avulla. Saturaatiopisteen avulla määritelty haastatteluaineiston laajuus perustellaan siten, että aineisto on valmis, kun haastatteluista saadut vastaukset eivät enää tuota uusia näkökulmia. (Hyvärinen, 2017, s. 62.)

Tutkimuksen osallistujat valikoituivat vapaaehtoisista luokanopettajista, joihin oltiin yhteydessä sähköpostitse. Sähköpostissa osallistujille jaettiin tietosuojailmoitus (Liite 2.) sekä lyhyt kuvaus tutkimuksen aiheesta ja haastattelun kulusta. Luokanopettajat ilmaisivat halukkuutensa osallistua haastatteluun joko vastaamalla sähköpostiin tai ilmoittautumalla kasvotusten samalla, kun olimme haastattelemassa koulun muita opettajia. Tutkimukseen osallistuneista luokanopettajista viisi (opettajat 1, 2, 4, 5 ja 6) oli työskennellyt luokanopettajan työssä jo pitkään. Opettajalla 3 työkokemusta oli kertynyt muihin tutkimukseen osallistujiin vähemmän. Opettaja 2 työskentelee tällä hetkellä rehtorin virassa sekä opettaja 6 työskentelee luokanopettajan viran lisäksi vararehtorina. Osallistujat koodattiin siten, että koodi O tarkoittaa opettajaa sekä V tarkoittaa vastausta. Opettajat numeroitiin: opettaja 1 = O1, opettaja 2 = O2, opettaja 3 = O3, opettaja 4 = O4, opettaja 5 = O5 ja opettaja 6 = O6. Lisäksi opettajien vastaukset numeroitiin vastausjärjestyksessä. Esimerkiksi O1v1 tarkoittaa opettaja 1 ensimmäistä vastausta.

4.2 Tutkimuksen toteutus

Tutkimuksemme tavoitteena oli saada selville opettajien ajatuksia ja mahdollisia huolia oppilaiden lukemiseen liittyen. Lisäksi huomionarvoista oli selvittää, mitä keinoja luokanopettajat käyttävät oppilaiden lukumotivaation kasvattamiseksi ja miten lukuharrastus

liittyy oppilaan kognitiivisten taitojen kehittymiseen opettajan näkökulmasta. Toteutimme tutkimuksen kvalitatiivisesti eli laadullisena tutkimuksena. Kvalitatiivisella lähestymistavalla pyritään saamaan tietoa aiheesta osallistujien, meidän tutkimuksessamme opettajien näkökulmasta. Aineisto muodostuu tutkimukseen osallistuvien ajatuksista, tunteista sekä kokemuksista ja informantit määrittävät itse, minkä kokevat merkitykselliseksi ja haluavat tuoda keskustelussa esille. Laadulliselle tutkimukselle on tyypillistä fenomenologiaan nojautuminen, eli tarkkaavaisuuden keskittäminen yksilön kokemusperustaan sekä induktiivisuus eli johtopäätösten tekeminen aineistosta käsin. (Puusa & Juuti, 2020, s. 11, 15.) Useita ilmiöitä, kuten tutkimuksessamme lasten lukijuutta, ei ole siis mahdollista kuvata deduktiivisesti, jolloin tutkimuksen tulos olisi yksiselitteinen ja seurausta tietystä periaatteesta (Puusa & Juuti, 2020 s. 132).

Kokosimme haastattelurungon neljän teeman ympärille: 1. Opettajan oma lukijuus ja vapaa-ajan lukeminen, 2. Oppilaiden lukijuus opettajan näkökulmasta, 3. Lukumotivoinnin menetelmät ja 4. Lukumotivointimenetelmien toimivuus. Kehitimme haastattelurungon palvelemaan mahdollisimman tarkasti omaa opinnäytetyötä. Teemat muodostuivat tutkimuksemme aiheen sekä tutkijoiden mielenkiinnon kohteiden pohjalta. Haastattelukysymykset esitettiin ja muokattiin lopulliseen muotoonsa esitestauksesta saadun palautteen ja vastausten perusteella. Esitestauksessa ilmeni kysymysten päällekkäisyys, siten, että eri kysymyksistä saadut vastaukset olivat keskenään samanlaisia. Lisäksi teemojen järjestys hakeutui lopulliseen muotoonsa esitestauksen jälkeen. Huomasimme, että haastattelun toisena ja kolmantena teemana kannatti olla tutkimuksemme kannalta olennaisimmat teemat ja ne, joista oletimme saavamme eniten hyödyllistä aineistoa. Tällöin esitettävä oli jo vastannut muutamiin kysymyksiin ja tilanteen mahdollinen jännittänyt ilmapiiri oli keventynyt, mutta samalla esitettävä jaksoi vielä keskittyä ja vastata kysymyksiin huomion herpaantumatta. Viimeisen teeman kohdalla esitettävä koki, että oli vastannut useaan kertaan samantyyliisiin kysymyksiin, mikä näkyi suppeina vastauksina. Esitestauksessa viimeisenä teemana oli oppilaiden lukijuus luokanopettajan näkökulmasta ja siihen kaipasimme kokonaisvaltaisempia huomioita ja ajatuksia tutkimuksen osallistujilta, joten teimme siitä toisen teeman ja viimeiseksi jätimme motivointikeinojen toimivuuden, sillä oletimme saavamme tähän teemaan liittyviä vastauksia jo aiemmissa vaiheissa, jolloin viimeisen teeman kohdalla vastaukset olisivat mahdollisesti vain vanhan kertausta ja selkeyttäisivät opettajan omaa reflektiota käyttämiensä keinojen toimivuudesta.

Ennen yhteydenottoa tuleviin osallistujiin pyysimme tutkimusluvan Turun kaupungilta, jotta saimme toteuttaa haastattelut mahdollisesti osallistujien työajalla. Kun olimme saaneet koulujen rehtoreilta luvan haastattelemiseen, oitimme osallistujiin yhteyttä sähköpostitse. Sähköpostissa osallistujille jaettiin tietosuojailmoitus sekä lyhyt kuvaus tutkimuksen aiheesta ja haastattelun kulusta. Luokanopettajat osallistuivat tutkimukseen vapaaehtoisesti.

Tutkimukseen osallistuvat luokanopettajat saivat koko haastattelurungon tutustuttavakseen hyvissä ajoin ennen haastattelua. Näin heille annettiin mahdollisuus tutustua kysymyksiin rauhassa ja miettiä mahdollisesti heränneitä ajatuksia haastatteluun liittyen. Lisäksi halusimme saada paljon monipuolista tietoa tutkittavasta ilmiöstä, minkä takia oli perusteltua antaa haastattelurunko haastateltaville ennakoon (Puusa & Juuti, 2020, s. 241). Kaikissa haastatteluissa etenimme rungon mukaisessa järjestyksessä ja osassa haastatteluista kysyimme lisäkysymyksiä tarkentamaan vastauksia. Tällaisia tilanteita tuli, kun kysyimme useamman kysymyksen samanaikaisesti, kuten ensimmäisen teeman ensimmäisessä kysymyksessä: ”Kuinka usein luet vapaa-ajallasi? Millaisia tekstejä luet”. Haastateltava saattoi vastata vain ensimmäiseen kysymykseen, jolloin toistimme toisen kysymyksen.

Tutkimuksemme kohdalla oli selvää valita puolistrukturoitu haastattelumenetelmä, jotta saamme mahdollisimman kokonaisvaltaisia ajatuksia ja vastauksia haastateltavilta. Puolistrukturoidussa, eli teemahaastattelussa tarkoituksena on edetä teemoittain valmiiksi suunniteltujen kysymysten pohjalta. Haastattelun yhteydessä kysymyksiä oli mahdollista laajentaa tai niihin voitiin perehtyä tarkemmin mahdollisimman monipuolisten tulkintojen saamiseksi. (Tuomi, 2018, s. 65.) Tutkimuksemme tarkoituksena oli saada laajoja tulkintoja sekä luoda luonnollinen vuorovaikutustilanne. Erityisesti haastattelun alkuvaiheessa halusimme keskittyä osallistujan kohtaamiseen ihmisenä ja luoda tavallista vuorovaikutustilannetta muistuttava ilmapiiri, jossa haastateltava tuntee olonsa kuulluksi ja merkittäväksi tutkimuksemme kannalta. Lisäksi haastattelujen alussa kertosimme rekrytointikuvauksen ja varmistimme luvan haastatteluun sekä haastattelun nauhoittamiseen (Hyvärinen, 2017, s. 32).

Haastattelut toteutettiin yksilöhaastatteluina. Aloitimme haastattelut keskustelemalla tutkimuksesta riippumattomista aiheista, kuten päivän kulusta. Haastattelujen aikana ilmaisimme mielenkiintomme opettajan antamia vastauksia kohtaan eri kehonkielisin ilmauksin, kuten hymyilemällä ja nyökyttelemällä kuitenkin niin, että osallistujat saivat omassa tahdissaan kertoa ajatuksistaan ilman keskeytystä. Kolmessa haastattelussa olimme

molemmat opinnäytetyön tekijät mukana, joista yksi tehtiin videopuhelun välityksellä. Näissä tilanteissa toinen haastatteli ja toinen oli vastuussa tekniikasta. Kolme muuta haastattelua jakaantui siten, että toinen teki kaksi haastattelua kasvotusten ja toinen yhden haastattelun videopuhelun välityksellä itsenäisesti, jotta haastattelut saatiin sovittua osallistujille sopiviin ajankohtiin. Kun aineisto oli kerätty, siirrettiin äänitiedostot tietoturvallisesti Seafile-järjestelmään kaksinkertaisen suojauksen taakse. Tämän jälkeen nauhoitteet poistettiin äänityslaitteelta ja sovittiin yhteisesti, miten aineistoa lähdetään purkamaan.

4.3 Aineiston käsittely ja analyysi

Kun olimme tallentaneet äänitiedostot Seafile-järjestelmään, sovimme yhteisesti, miten litteroimme aineiston. Koska emme kuvanneet haastatteluja, meillä ei ollut videomateriaalia, minkä takia päätimme litteroida vain nauhoitteissa kuulemamme puheen. Vaikka olisimme muistaneet haastatteluissa ilmenneitä nonverbaalisia viestejä, emme kirjoittaneet niistä litteraatteihin. Litteroitaessa muutimme aineiston helpommin hallittavaan muotoon (Hyvärinen, 2010, s. 13). Päätimme yhteisesti, että jaamme litteroinnit siten, että toinen on päävastuussa opettajien 1, 4 ja 5 haastatteluista ja toinen opettajien 2, 3 ja 6. Sovimme nimeävämme opettajat numeroin ja kirjoittavan litteraatteihin koodit (4.1 Osallistujat) osallistujan numeron ja tämän vastauksen perusteella.

Aineistolähtöiselle sisällönanalyysille on tyypillistä eri vaiheiden toistuminen analyysin edetessä. Sisällönanalyysi aloitetaan, kun aineisto on litteroitu tekstimuotoon ja se voidaan pelkistää eli redusoida. Kun aineisto pelkistetään, siitä karsitaan ylimääräinen ja tutkimuksen kannalta asiaankuulumaton tieto pois. Samalla voidaan aloittaa olennaisten vastausten ja analyysiyksiköiden poimiminen aineistosta. (Tuomi, 2018, s. 91–92).

Kun olimme litteroineet kaikki haastattelut, keskustelimme niissä ilmenneistä teemoista. Etenimme yksi litteraatti kerrallaan ja poimimme mielestämme mielenkiintoisia ja tutkimusongelmiemme kannalta olennaisia vastauksia tekstitiedostoista. Huomasimme monia yhteneväisyyksiä vastausten välillä ja niistä kokosimme analyysiyksiköt. Siihen, miten analyysiyksiköt muodostuvat, vaikuttivat aineiston laatu sekä tutkimusongelma (Tuomi, 2018 s. 91).

Tämän jälkeen loimme Excel-tiedoston, johon jaottelimme jokaiselle osallistujalle oman taulukon. Listasimme taulukoihin aiemmin ottamamme nostot litteraateista ensin suorina lainauksina, jonka jälkeen kirjoitimme vastauksista pelkistetyn ilmaisun. Suoran ilmaisun

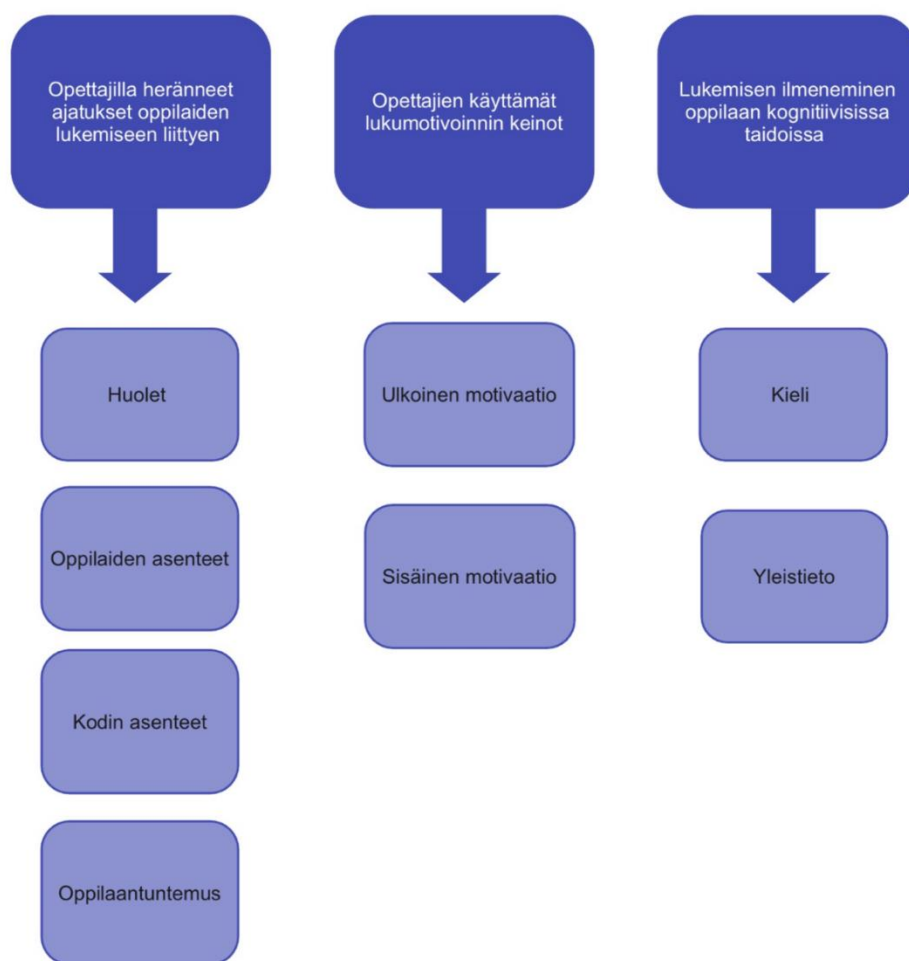
merkitsimme osallistujan ja vastauksen numeron sekä analyysiyksikön mukaan.

Analyysiyksiköt nimesimme siten, että ”a” kuvasti analyysiyksikköä ja sen perään kirjattu numero kertoi ilmenemisjärjestyksen litteraatissa. Vastaukset jaoimme kolmen yläluokan alle. Yläluokat muodostuivat tutkimusongelmiemme pohjalta seuraavanlaisesti:

1. Opettajilla heränneet ajatukset oppilaiden lukemiseen liittyen
2. Opettajien käyttämät lukumotivoinnin keinot
3. Lukemisen ilmeneminen oppilaan kognitiivisissa taidoissa

Aloitimme alaluokkien muodostamisen etsimällä pelkistetyistä ilmaisuista yhtäläisyyksiä ja ryhmittelemällä niitä eri käsitteiden alle. Ensimmäisen yläluokan ”Opettajilla heränneet ajatukset oppilaiden lukemiseen liittyen” alle muodostui neljä alaluokkaa opettajan näkökulmasta: huolet, oppilaiden ja kodin asenteet lukemista kohtaan sekä oppilaantuntemus. (Kuvio 1.) Näistä muodostimme esimerkkitaulukon (Taulukko 1).

Toisen yläluokan alle muodostui kaksi alaluokkaa siten, että jaottelimme opettajien mainitsemat motivointikeinot sisäisen ja ulkoisen motivaation herättämisen keinoihin. Teimme jaon itse opettajan kertomien keinojen pohjalta siten, että ulkoisen motivaation herättämisen keinoihin listasimme ne keinot, joiden avulla opettaja pystyy ulkoisesti motivoimaan oppilasta, kuten erilaisten palkintojen avulla. Sisäisen motivaation alaluokan alle listasimme keinot, jotka lisäävät oppilaasta itsestään kumpuavaa motivaatiota, kuten esimerkiksi valinnaisuuden mahdollistama autonomian tunteen kokeminen lukuprosessissa. ”Lukemisen ilmeneminen oppilaan kognitiivisissa taidoissa” -yläluokan alle muodostui kieli- ja yleistietous -alaluokat. Jaottelimme sanavarastoon ja -valintoihin sekä omien tekstien tuottamiseen liittyvät huomiot kielen alle, kun taas esimerkiksi opetuskeskusteluissa ilmenneet yleistiedon ja -sivistyksen erot listasimme yleistietämyksen alle. (Kuvio 1.)



Kuvio 1 Sisällönanalyysin ylä- ja alaluokat

Loimme taulukon kuvaamaan yläluokkien ja alaluokkien muodostumista käyttäen esimerkkinä ensimmäistä yläluokkaa: ”Opettajilla heränneet ajatukset oppilaiden lukemiseen liittyen”. Suora lainaus on litteraateista liitetty haastateltavan oma vastaus ja pelkistetty ilmaus on itsemme tiivistämä lausunto vastauksesta. (Taulukko 1.) Taulukosta 1 ilmenee, että opettajien huolet sisältävät vapaamuotoisia ajatuksia oppilaiden lukutaidon heikkenemisestä ja lukuinnostuksen vähenemisestä. Lisäksi listasimme opettajien huolia älylaitteiden käytön lisääntymisen vaikutuksista lukuharrastuneisuuteen. Oppilaiden asenteilla tarkoitamme motivoitunutta tai epämotivoitunutta asennetta lukemista kohtaan. Kodin asenteilla taas tarkoitamme opettajien kertomia ajatuksia kodin ja koulun yhteistyön merkityksestä ja vanhempien asenteista. Oppilaantuntemus nousi monessa analyysiyksikössä keskiöön, joten siihen liittyvät huomiot koottiin ”oppilaantuntemus”-alaluokan alle.

Taulukko 1 Esimerkki sisällönanalyysin teemoittelusta

Suora lainaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka
O3v5/a3: Mul on heränny huolta lasten lukutaidosta.	Huoli lasten lukutaidon suunnasta.	Huolet	Opettajilla heränneet ajatukset oppilaiden lukemiseen liittyen
O3v8/a8,9: Puhelimen kanssa sun ei tarvii etsiä tietoa. Maltti ja pitkäjänteisyys ja kärsivällisyys puuttuu siit touhust.	Huolestuttaa digilaitteiden ja somen vaikutus oppilaiden pitkäjänteisyyteen.		
O5v4/a2: Oppilaiden asenteet lukemista kohtaan on muuttunu koko ajan jos ei suoraan negatiiviseksi niin välinpitämättömäksi.	Asenteet lukemista kohtaan välinpitämättömämpiä kuin ennen.	Oppilaiden asenteet	
O5v4/a3: Tuntuu, että oppilaat ja heidän huoltajansa pitää lukemista turhanpäiväsenä ja lukemisen merkitystä ei ymmärretä.	Lukemisen tärkeyttä ja merkitystä ei ymmärretä.		
O1v30/a30: Kodin ja koulun välinen (yhteistyö), että vanhemmat on siinä lukemisessa mukana ja kannustaa on tosi tärkeetä. Se luo kans sen ilmapiirin ja oppilaan asenteen, että hänen lukutaitoan ymmärretään ja arvostetaan myös siellä kotona.	Kodin asenteet vaikuttavat oppilaan asenteeseen; kotona tulisi olla kannustava ilmapiiri, jotta oppilas kokee lukijuutensa kehittymisen arvokkaana.	Vanhempien asenteet	
O5v4/a4: Toisaalta myös ääripäitten välillä on kasvanu ihan hirveeksi, että edelleen on perheitä joissa luetaan paljon mutta sit on myös niitä jossa ei lueta yhtään.	Ääripäät oppilaiden lukijuudessa kasvaneet.		
O3v17/a25: Omii vahvuuksii on sellanen oppilaan kohtaaminen niin heijän kans kun juttelee nii sinne on aina hyvä ujuttaa joku pieni täky siit lukemisesta sit samaan aikaan.	Opettaja pitää juttelemisesta oppilaiden kanssa ja kohdata heidät.	Oppilaantuntemus	
O2v7/a7: Yritän valita aina luettavaa vähän tason mukaan, joka herättäis sit sen mielenkiinnon.	Opettaja tarjoaa lukemista oppilaan tason mukaan.		

Kun olimme keränneet analyysiyksiköt esimerkin (Taulukko 1) kaltaisiin taulukoihin ja teemoittelu oli valmis, aloitimme tulososion kokoamisen. Tulososio rakentui yläluokkien eli tutkimusongelmien mukaan kolmeen osaan.

4.3 Menetelmien eettisyys

Varmistimme eettisten periaatteiden toteutumisen tutkimuksen jokaisessa vaiheessa. Kun tutkitaan ihmisiä, eettiset kysymykset korostuvat ja tutkimuksen eettiset periaatteet antavat pohjan kysymysten pohdintaan. Koska haastattelimme osallistujia suorassa vuorovaikutuksessa, voidaan eettiset ongelmat nähdä monitahoisina. Tämä tarkoittaa sitä, että tutkijoina meidän tulee arvioida omaa toimintaamme aina suunnitteluvaiheesta raportin valmistumiseen saakka. Kuitenkin ihmisiä tutkittaessa keskeisimpinä eettisinä periaatteina voidaan pitää luottamuksellisuutta, seurauksia, yksityisyyttä sekä osallistujien suostumusta, jonka tulee perustua riittävään informaatioon esimerkiksi tutkimuksen kulusta ja aiheesta. (Hirsjärvi, 2022, s.31.) Tiedotimme osallistujia tutkimuksen aiheesta ja vastasimme mahdollisiin kysymyksiin. Halutessaan osallistujilla oli oikeus saada lisätietoa tutkimuksen vaiheista, tavoitteista sekä aineiston käsittelystä, jolloin tutkimuksen luonne pysyi avoimena. (TENK, 2023, s. 11–14.)

Tutkimuksessa noudatimme eurooppalaisen tutkimuseettisen ohjeistuksen mukaisia perusperiaatteita, jotka ovat luotettavuus, rehellisyys, arvostus ja vastuunkanto. Kunnioitimme osallistujien ihmisarvoa ja itsemääräämisoikeutta sekä turvasimme heidän anonymiteettinsa. Emme keränneet tutkimukseen osallistujilta suoria tunnistetietoja, kuten nimeä, ikää tai sukupuolta. Haastateltavien äänet tallentuivat ääninauhotteisiin, minkä takia säilytimme äänitiedostot Seafile-järjestelmässä kaksinkertaisen salasanan suojauksella. Näin ollen ainoastaan meillä opinnäytetyön tekijöillä oli oikeus päästä tiedostoihin käsiksi. Litteroitaessa pseudonymisoimme haastattelut, joten aineistosta tuli tunnistetonta. (TENK, 2023, s. 11–14.) Säilytimme litteraatit Seafile-järjestelmässä ja poistimme alkuperäiset äänitiedostot sieltä, kun haastatteluaineistot olivat kirjoitetussa muodossa.

Haastattelutilanteessa pyrimme luomaan mahdollisimman avoimen sekä myönteisen ilmapiirin osallistujan hyvinvointia ajatellen. Haastattelutilanteessa vallitsi arvostus sekä osallistujia että tutkijoita kohtaan. Jokainen osallistuja sai vastata vapaasti omaan tahtiinsa emmekä rajoittaneet heidän sananvapauttaan. Haastateltavilla oli mahdollisuus keskeyttää osallistumisensa missä tahansa tutkimuksen vaiheessa ja tutkimukseen osallistuminen perustui vapaaehtoisuuteen. Lisäksi käsitelimme henkilötietoja vastuullisesti sekä lainmukaisesti ja

osallistujilla oli tieto heille kuuluvista oikeuksista koko tutkimuksen ajan. (TENK, 2023, s. 11–14).

5 Tulokset

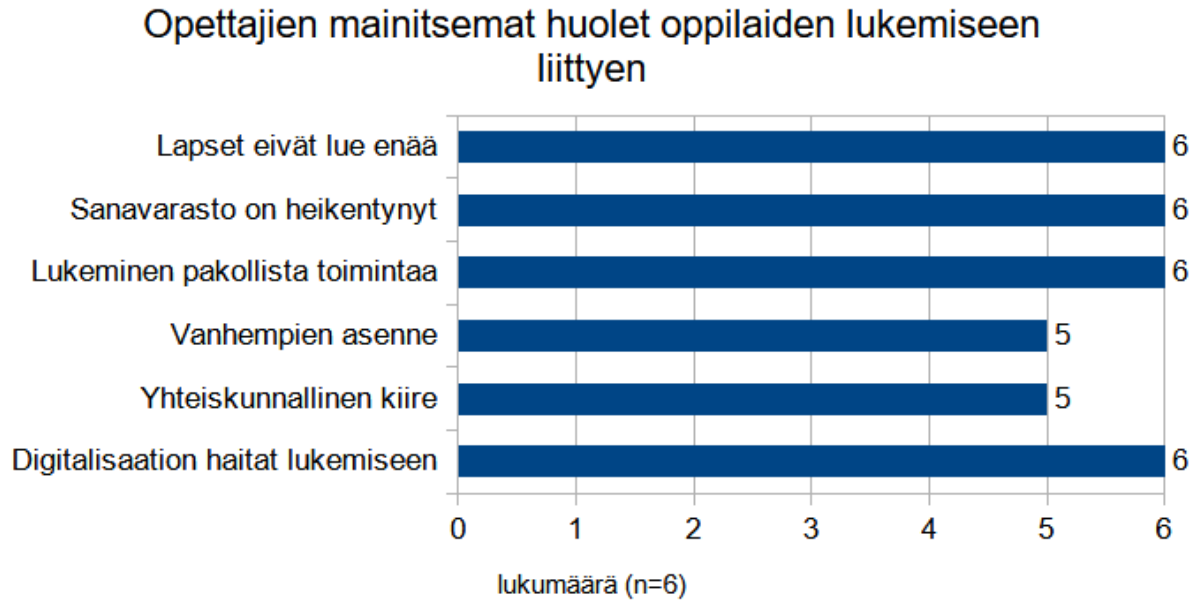
5.1 Opettajan ajatuksia oppilaiden lukemisesta

Haastatteluista saadun aineiston perusteella jokainen tutkimukseen osallistunut luokanopettaja koki huolta oppilaiden lukemisen vähäisyydestä (Kaavio 1). Oppilaiden asenteiden lukemista kohtaan on huomattu muuttuneen välinpitämättömämmiksi, mutta toisaalta oppilaiden aktiivisen lukemisen on havaittu korostuvan verrattuna niihin, jotka eivät lue. Oppilaiden asenteet voidaan huomata heidän toiminnastaan tai suoraan sanoittamistaan ajatuksista.

O5v4: - - Asenteet lukemista kohtaan on muuttunu koko ajan jotenki, jos ei nyt suoranaisesti negatiiviseksi niin välinpitämättömäksi, et tosi moni oppilas ja myös heidän huoltajansa pitää lukemista jotenki vähän semmosena turhapäiväsenä, että nojoo ei meil nyt kauheesti lueta - - Mä jotenki koen, - - ääripäitten välillä on kasvanu se ero ihan hirveeks, et edelleen on niitä perheitä ja lapsia, jois luetaan tosi paljon ja tiedetään kaikki klassikot ja luetaan yhdessä ja erikseen ja äänikirjoja ja perinteisiä kirjoja niinku tosi paljon. Sit on ne perheet, jos ei lueta yhtään mitään ja se näkyy siinä - - ne ei tiedä mitään kirjoja, mistä koulussa vaiks puhutaan.

Opettajat ovat huomanneet lukemisesta tulleen enemmän pakollista toimintaa kuin rentouttava harrastus (Kaavio 1). Osalla oppilaista voi olla vaikeuksia löytää kirjastosta tai kirjastoautosta mieluista luettavaa. Opettaja 2 mainitsi, että heikko lukutaito näkyy myös vanhempien oppilaiden keskuudessa ja sillä on vaikutusta heidän kirjavalintoihinsa.

O2v6: Se on sääli, kun kuudesluokkalainen valitsee jonkun kuvakirjan, kun on pakko valita joku.



Kaavio 1. Opettajilta nousseita huolia liittyen oppilaiden lukemiseen

Kysyimme haastateltavilta, minkä he ajattelevat olevan syynä lukutaidon heikkenemiseen ja lukuharrastuksen vähenemiseen. Jokainen haastateltava mainitsi syyksi muun toiminnan, kuten sosiaalisen median suosion (Kaavio 1). Opettajat kertoivat, kuinka oppilaiden vapaa-aika koostuu heidän itsensä kertoman mukaan useimmiten pelaamisesta sekä puhelimen ja tietokoneen käytöstä. Sosiaalisesta mediasta ja digitaalisista ympäristöistä saadut virikkeet, kuten lyhyet videot ovat saavutettavissa helpommin ja nopeammin. Opettajat kertovatkin oppilaiden pitkäjänteisyyden kärsineen aikaisempiin vuosiin verrattuna. Kirjoissa tapahtumat etenevät hitaammin kuin lyhyissä videoissa tai videopeleissä. Tämän vuoksi lukeminen voi tuntua vähemmän palkitsevalta.

Kotoa tulevilta asenteilla ja toimintamalleilla on suuri yhteys oppilaan lukuharrastuneisuuteen. Opettajan 4 haastattelussa tuli ilmi vanhempien ilmaisemia ääriajatuksia siitä, kuinka kirjat ja lukuharrastus eivät pysty kilpailemaan sosiaalisen median ja videopelien kanssa. Opettaja 4 ajatteli asenteiden taustalla olevan vanhempien runsas digilaitteiden käyttö, lasten pelaamisen rajoittamisen vaikeus tai välinpitämättömyys lasten lukemista kohtaan. Haastateltava kertoo kyseisen tilanteen olleen ääriesimerkki, eikä se ollut käynyt hänelle itselleen. Hän kuitenkin ilmaisee huolensa siitä, kuinka vanhempien asenteet voivat äärimmillään sisältää ajatuksen siitä, että ”elämä on somessa”. Kaikki osallistujat kertoivat tiedottavansa kotiväkeä vanhempaintapaamisissa tai erilaisin viestein oppilaiden

lukemiseen liittyvistä asioista. Kuitenkin opettajat toivat esille myös vanhempien kohtaamisen haasteet. Keinoja siihen, miten osallistaa vanhempia ja korostaa heille lukemisen tärkeyttä kaivataan lisää. Viisi opettajaa ilmaisi haastatteluissa ajatuksiaan vanhempien asenteisiin liittyen (Kaavio 1).

Yhteiskunnallinen kiire nousi esille viiden opettajan haastatteluissa (Kaavio 1). Tästä esimerkkinä opettaja 2 kertoi, kuinka ”yhteiskunnan näennäiskiire” tarttuu lapsiin, kun vanhemmillakin on kiire. Hän esitti huolensa siitä, että yhä vähemmän vanhemmat lukevat omille lapsilleen. Opettaja 1 myös mainitsi, miten kouluissa ei tunnu jäävän tarpeeksi aikaa lukemiselle.

O1v33: Ehdottomasti lisää aikaa lukemiselle. Nykytilanne on se, että on kova kiire koko ajan.

Opettajilta nousi myös esille, kuinka lukemiselle olisi helpompaa järjestää aikaa, kun sille olisi joku ”lukkoon lyöty” tunti lukujärjestyksessä. Opettaja 3 mainitsi: ”Ei viitsi ujuttaa lukemista välitunneille, koska sit se on pois jostain muusta” (O3v18). Opettaja 3 koki, että koulun merkitys lukemisen mahdollistajana tulee korostumaan jatkossakin, joten hän toivoi lisää aikaa lukemiselle.

O6v23: Lukemisen kulttuuri vähenee vaan koko ajan elikkä silloin kyllä koululla on iso merkitys, pelkään näin.

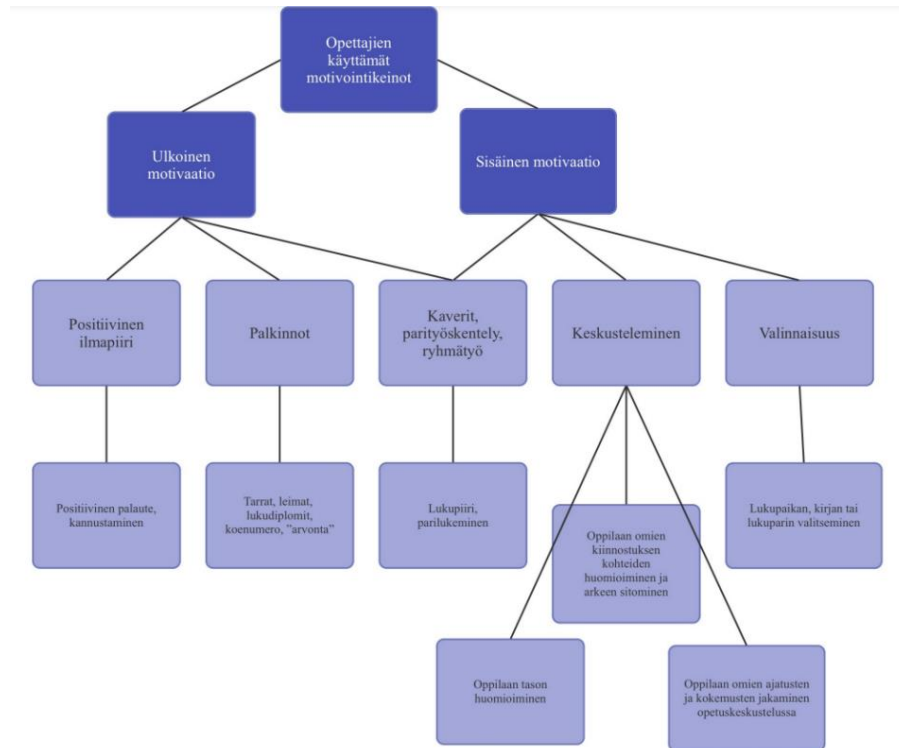
O5v6: Sanavarasto on yllättävän huono ja luetun ymmärtäminen. Tosi paljon selitetään perussanastoa ja on mahdotonta keksiä synonyymejä.

Sanavaraston heikentyminen nousi esille kaikilla haastateltavilla (Kaavio 1). Opettajilta heräsi ajatuksia siitä, kuinka lukemisella on suuri merkitys sanavaraston kehittymiseen. Opettajat mainitsivat, että on enemmän lapsia, joilla oman kielen käyttö on ”köyhää”. Tämän ajateltiin johtuvan ”somekielen” yleistymisestä, mikä on lyhyempää ja välillä ”aggressiivistakin”. Luetun ymmärtämisen kerrottiin myös heikentyneen ja tähän heräsi opettajalta 3 ajatusta siitä, kuinka ”Puhelimen kanssa sun ei tarvii etsiä tietoa” (O3v8).

5.2 Lukumotivoinnin keinot

Tutkimukseemme osallistui kuusi luokanopettajaa ja täten saadut vastaukset liittyen lukumotivoinnin keinoihin sekä menetelmiin olivat laajat. Opettajan käyttämät keinot riippuivat hänestä itsestään sekä omista oppilaistaan. Tämän kaavion loimme helpottamaan eri lukemisen motivointikeinojen hahmottamista. Ajatuskartassa jaoinme motivointikeinot

ulkoisiin ja sisäisiin motivaatioalueisiin. Luokittelimme kaverit, parityöskentelyn ja ryhmätyön sekä sisäisiin että ulkoisiin keinoihin ja siksi sen kohdalla on vedetty viiva molempiin yläluokkiin.



Kuvio 3 Opettajien käyttämät motivointikeinot ajatuskartan muodossa

Useimmin mainittu lukumotivoinnin keino oli luokkatilasta muualle siirtyminen (Kaavio 2). Opettaja 1 kertoi omassa luokassaan toimivan järjestelyn, jossa oppilaat voivat mennä käytävään tai läheisiin koulun tiloihin lukemaan parin kanssa. Lukemisen jälkeen oppilaat palaavat luokkaan, eikä toiminta vie ylimääräistä aikaa tai aiheuta enempää työtä, koska järjestelyyn on totuttu. Neljä opettajaa mainitsi yhtenä mahdollisena lukuympäristönä ulkona olemisen esimerkiksi keväällä ja syksyllä säiden salliessa. Suosituiksi lukupaikoiksi ulkoilmassa osoittautuivat metsä sekä ylipäättään luonnossa oleminen. Opettaja 5 kertoi lukupaikan arpomisen motivoivan oppilaita, sillä suoritettu arvonta lisää jännitystä ja saa aikaan ajatuksen siitä, että lukemaan pääseminen on ”arpajaisvoitto”. Arvotut paikat saattoivat olla esimerkiksi koottava telta, opettajan pöydän alunen, käytävä tai patja. Lisäksi opettaja 6 kertoi, että oppilaat motivoituvat lukemisesta pelkästään jo sillä, että saavat mennä oman pulpetin alle istumaan samalla lukien. Opettaja 6 käytti myös koulun kirjastoa yhtenä lukupaikkana, mikä vaatii toisaalta opettajalta oppilaan tuntemusta sekä luottamista oppilaiden itsenäiseen työskentelyyn. Opettaja 3 kertoi harjoittavansa lukemista toistaiseksi

omassa luokassaan, sillä kyseinen luokka oli hänelle vielä uusi. Opettaja 3 kertoi: ”Ollaan pyritty rauhoittumaan siihen omalle paikalle” (O3v6). Opettaja koki, että omien paikkojen löytäminen sekä niille rauhoittuminen kantaisi muillakin oppitunneilla.

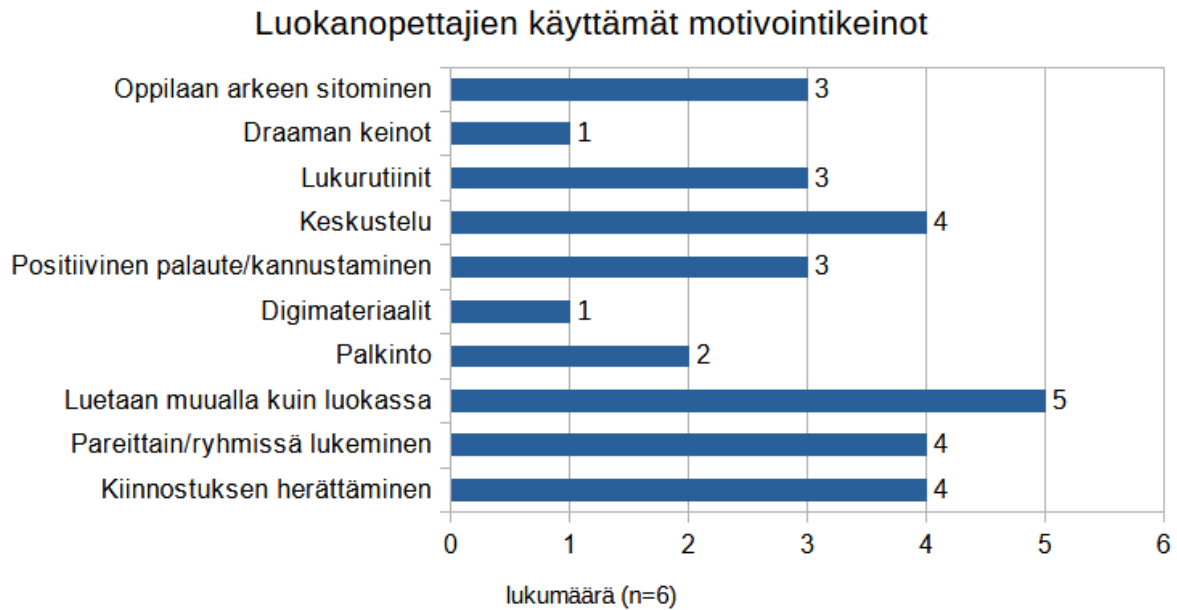
Opettajat 1, 4, 5 ja 6 mainitsivat yhtenä lukumotivoinnin keinona pareittain tai ryhmissä lukemisen (Kaavio 2). Yhdessä lukemisessa koettiin vertaisoppimisen korostuvan ja esimerkiksi opettaja 6 kertoi, että pareittain vuorotellen lukiessa oppilaat voivat esittää myös kysymyksiä toisilleen yhdessä luetusta tekstistä. Opettaja 1 kertoi kokevansa parilukemisessa tehokkaaksi sen, että siinä tulee luettua ääneen sekä kuunneltua, muttei tarvitse odottaa omaa vuoroaan kauaa. Tutkimustuloksissa nousivat esille myös lukupiirit, johon liittyi aina pareittain tai ryhmissä tekeminen. Opettaja 4 pohti: ”Oppilaat ovat innokkaina lukupiiritoiminnassa -- en tiedä onks se lukeminen kivaa vai ryhmässä tekeminen” (O4v11). Ryhmässä työskentelyllä opettaja koki olevan vaikutusta oppilaiden innokkuuteen lukea.

Opettaja 5 kertoi: ”On luettu joku teksti kotona ja sit tehty siihen liittyen tehtäviä niin se tarkistetaan ryhmissä -- sit siel vastauksis tulee aina eroavaisuuksia ja siit syntyy keskustelua siitä luetusta -- mä tykkään semmosest vertaisryhmän antamasta palautteesta” (O5v11).

Opettaja 5 koki keskustelun kautta vertaisoppimisen hyvänä keinona motivoida oppilaita. Yhteensä neljä opettajaa käyttivät keskustelua yhtenä lukemisen motivointikeinona (Kaavio 2). Opettaja 1 oli käyttänyt välillä myös kouluvaaria, harjoittelijoita sekä ohjaajia apuna siinä, että lapsi voi lukea jollekin aikuiselle ääneen.

O5v11: Me keskustellaan tosi paljon ja sit mä tykkään esittää semmosii kysymyksiä jotka menee ehkä vähän siit niinku siit luetusta vähän sivuun -- et vähä laajentaa sitä ja mä tykkään esittää kysymyksiä jolla sitte se luettu ja käsitelty asia liittyy jotenki oppilaan elämään nii niist saadaa tosi mielenkiintosii keskusteluita.

Keskustelun herättäminen koettiin tärkeäksi keinoksi, sillä silloin jokainen oppilas saa tuoda omia näkemyksiään esille. Opettaja 1 kertoi, että keskustelu motivoi oppilaita ja samalla he oppivat toisiltaan kuunnellessaan muiden ajatuksia. Opettaja 1 myös huomautti, että parien sekä ryhmien valinnassa tulee olla joskus tarkkana, että toisten kanssa työskentely johtaa yhdessä oppimiseen eikä esimerkiksi ”ylimääräiseen sähläykseen”.



Kaavio 2. Luokanopettajien yleisimmin mainittuja lukumotivoinnin keinoja

O3v17: Omii vahvuuksii on sellanen oppilaan kohtaaminen niin heijän kans kun juttelee nii sinne on aina hyvä ujuttaa joku pieni täky siit lukemisesta sit samaan aikaan.

Opettajalta 3 nousi esille, kuinka opettajan sekä oppilaan välinen keskustelu on myös osa oppilaan motivoimista. Opettaja kertoi näkevänsä jokaisen oppilaansa yksilönä ja siksi hän halusi myös keskustella sekä kohdata oppilaitaan kouluarjessa. Tällä tavoin hän koki myös pystyvänsä lähestyä oppilaita lukemiseen liittyen.

Kiinnostuksen tai innostumisen herättäminen mainittiin useasti toimivana motivointikeinona (Kaavio 2). Tähän kategoriaan tuli kuitenkin paljon erilaisia vastauksia haastateltavan mukaan. Esimerkiksi opettaja 2 kertoi herättävänsä lasten kiinnostusta lukemiseen sillä, että aloittaa lukemaan kirjasta jännittävää kohtaa ja jättää sen kesken. ”Joskus kerron jonkun jännittävän kohdan kirjasta ja jätän sen kesken ja sanon, että sen kohdan saa selville lukemalla sen kirjan” (O2v7). Tässä tapauksessa kyse oli koko luokan yhteisesti luettavasta kirjasta, joka tuli lukea tietyn ajanjakson aikana loppuun. Opettaja 2 kertoi myös, että on tärkeää valita monipuolista luettavaa oppilaan tason mukaan, joka herättäisi kiinnostuksen. Opettaja 1 pyrki herättämään lasten kiinnostusta lukemiseen esimerkiksi kirjavinkkauksien keinoin. ”Pidetään kirjavinkkaus, että jokainen esittää ja kertoo omasta kirjastaan” (O1v21). Opettaja 5 kertoi pitävänsä yhteisiä lukupiknikhetkiä.

O5v14: Pari kertaa vuodessa me järjestetään joku lukupiknikki, jolloin sit saa tuoda kirjan ja peiton ja pehmon ja jotain evästä ja sit luetaan ja tehään oma lukupesä se on kans semmonen et sitä odotetaan.

Oppilaan arkeen sitominen luettavan kirjallisuuden valinnassa nousi esille kolmen opettajan keskuudessa (Kaavio 2). Opettajat kertoivat, ettei luettavan tarvitse olla heti ”korkeakirjallisuutta”, vaan se voi olla esimerkiksi ”keittokirja” tai ”Aku Ankka”. Opettajat mainitsivat, että tärkeintä olisi saada oppilas innostumaan siitä, mitä hän lukee. Tällöin luettavasta tulee mielenkiintoista sekä motivoivaa. Opettaja 3 kertoi olevansa sitä mieltä, ettei hän halua pakottaa oppilaitaan lukemaan tiettyä teosta, vaan antaa heidän valita luettavaa oman mielenkiinnon kohteen mukaan. ”Jos mä määrään heijät lukee jotain niin sit se on sellasta taisteluu ihan kaikille sit” (O3v11). Sama opettaja toivoi löytävänsä tulevaisuudessakin lisää motivointikeinoja oppilaan arjesta.

Positiivisen palautteen antaminen nousi myös tärkeäksi aiheeksi opettajien vastauksissa. Vastauksissa nousi esille pientenkin lukusaavutusten kehuminen. Esimerkiksi opettaja 2 kertoi: ”Jos oppilas ei oo koskaan mitään lukenut, niin jos on lukenu virkkeenkin niin se on paljon ja mä kehun” (O2v12). Opettaja 5 kertoi myös oman inspiroivan asenteensa olevan vahvassa roolissa oppilaiden motivoimisessa. Haastateltava mainitsi: ”Vahvin motivointikeino on se oma innostus ja sit vähän semmonen vapaa-ajan panostus siihen -- selvittelee että mistä kirjoista lapset vois innostua” (O5v15). Opettaja 1 totesi kannustavan ilmapiirin vaikuttavan lukumotivaatioon, sillä se tukee oppilaan positiivista minäkäsitystä itsestään. Esille opettaja 1 nosti myös kodin kannustavan ilmapiirin tärkeyden.

O1v30: Kodin ja koulun välinen (yhteistyö), että vanhemmat on siinä lukemisessa mukana ja kannustaa on tosi tärkeä. Se luo kans sen ilmapiirin ja oppilaan asenteen, että hänen lukutaitoaan ymmärretään ja arvostetaan myös siellä kotona.

Opettaja 1 kertoi myös käyttävänsä digimateriaaleja lukemisen apuna (Kaavio 2). Sanomaproja ja Ville-sivut toimivat yhtenä motivointikeinona, jos oppilas saa lukea esimerkiksi Ipadin näytöltä. Opettaja 2 taas kertoi käyttävänsä draaman keinoja luettujen tekstien käsittelyssä (Kaavio 2). Hän koki, että draaman kautta oppilaat saavat eläytyä luettuun sekä käsitellä tekstejä muullakin tavalla kuin ”perinteisillä” tehtävillä. Pantomiimiesitykset ja opettajan eläytyneisyys olivat tehokkaita apuvälineitä lukemisessa.

Lukurutiineiksi opettajat mainitsivat lukuläksyt, lukutunnit, lukupiirityöskentelyn, lukupäiväkirjat/-diplomit sekä kokeet/testit. Jokaisen opettajan vastauksissa tuli kuitenkin ilmi, että jollain tavalla luetaan päivittäin. Lukeminen ei ole sidottua vain suomen kielen ja

kirjallisuuden oppiaineeseen. Monet haastateltavat kertoivat, että esimerkiksi ympäristöopin tunneilla tulee luettua myös kirjan kappaleiden tekstejä.

5.3 Lukemisen ilmeneminen kognitiivisissa taidoissa

Sanavaraston laajuus ja sen käyttäminen nousi esille kaikkien opettajien vastauksissa, kun heiltä kysyttiin oppilaiden lukemisesta. Opettajat kertoivat, että oppilaasta pystyy heti näkemään, kuuluuko lukeminen lapsen harrastuksiin. Esille tuotiin muun muassa kirjoitetun tekstin monipuolisuus sekä virkerakenteet. Opettajat myös puhuivat kielen olevan ”rikasta” lukemisen ansiosta.

O4v14: Miten mä sen tosi selkeästi näen on näissä tarinoissa. Eli tarinoissa ja teksteissä mitä itse tuotetaan --, niin kyllä sen näkee siinä että ne jotka lukee niin niillä on tietysti paljon monipuolisempi se sanasto ja monipuolisemmat ja pitemmät virkkeet ja keksivät niitä juttuja ja sen sen näkee heti että jaaha toi kaveri ei paljoa lue koska se teksti on niin typistettyä ja hyvä kun kysyvät että riittääkö viisi virkettä ja -- sitten se on niinku ihan semmonen kutistunut pieni rusina.

Opettaja 1 nosti esille, kuinka lukemisella on yhteys lapsen yleistietouteen. Lapsen yleistieto korostuu erilaisissa luokkahuoneen sisällä käytävissä keskusteluissa. Myös oikeanlainen vuorosanaviivojen käyttö kirjoittaessa mainittiin yhtenä konkreettisena merkinä kertomusten lukemisesta.

O1v12: No mä näen sen koulussa luokkatilanteessa ja sitten aika paljon pystyy niinku tommosissa opetuskeskusteluissa ja sellaisissa näkee, että kuka lukee paljon että on sellaista tiettyä yleistietoutta. Tai esimerkkinä äikässä on tullut jotain pikkutarinoita sen äikän kirjan kautta niin sitten joku on sanonut että ”mä oon lukenut ton kirjan mä oon lukenut ton kirjan”.

Opettajat kertoivat, että lukeminen näkyy myös lapsen mielikuvituksessa ja esimerkiksi leikeissä. ”Oppilaan lukuinnostus näkyy leikeissä välitunneilla” (O3v7). Lisäksi pitkäjänteisyyttä havaittiin enemmän oppilailta, jotka lukevat kirjoja koulun ulkopuolella. Pitkäjänteisyys nousi esille esimerkiksi luetunymmärtämisen käsittelyssä, kun taas vähäinen lukeminen nähtiin malttamattomuutena.

6 Pohdinta

6.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tutkimuksemme tavoitteena oli saada mahdollisimman monipuolisia vastauksia opettajilta liittyen lukemisen motivoimiseen ja oppilaiden lukijuuteen. Haastateltavia oli kuusi, joten saimme kattavia vastauksia tutkimuskysymyksiimme. Vastauksissa ilmeni paljon yhteneväisyyksiä liittyen huoliin oppilaiden lukemisesta. Opettajilta heräsi ajatuksia oppilaiden asenteista lukemista kohtaan sekä kodin ja koulun antaman tuen merkityksestä lukemiseen. Lisäksi oppilaantuntemuksen kerrottiin olevan keskeinen osa lukumotivaation herättämistä. Tulokset koskien lukumotivoinnin keinoja olivat laajat, sillä opettajien käyttämät keinot riippuvat paljon opettajasta itsestään sekä omista oppilaistaan. Kuitenkin erilaiset lukuympäristöt (kirjasto, luonto, sohvanurkkaukset), pari-/ryhmätyöskentely sekä kiinnostuksen herättäminen nousivat keskiöön opettajien vastauksissa. Opettajat kertoivat huomanneensa, kuinka lukeminen näkyy lapsen kognitiivisissa taidoissa, kuten sanavarastossa, yleistietämyksessä sekä tekstien tuottamisessa.

Opettajien mainitsemat huolet ovat yhteydessä toisiinsa, joten on mahdotonta käsitellä esimerkiksi pelkästään digitalisaation aiheuttamaa huolta huomioimatta sen yhteyttä yhteiskunnan kiireeseen tai lasten lukuharrastuksen vähentymiseen. Lisäksi opettajien huolta sanavaraston kutistumisesta voidaan myös käsitellä oppilaan lukemisen kytköksenä kognitiivisiin taitoihin, kuten kieleen. Tämä tarkoittaa, että tutkimuksemme aineistoa piti käsitellä kokonaisuutena.

Jokainen tutkimukseemme osallistunut opettaja ilmaisi huolensa oppilaiden sanavaraston heikentymisestä. On tärkeää, että oppilaat lukevat kaunokirjallisia tekstejä oppikirjoissa olevan tietokirjallisuuden lisäksi, jotta heidän sana- ja ilmaisuvaramonsa laajenee (Linna, 1999, s.14). Tutkimuksemme osallistujat kertoivat, että sanavaraston laajuus, mielikuvituksellisuus sekä konkreettisesti näkyvät muutoseikat, kuten vuorosanaviivat kielivät oppilaan runsaasta lukemisesta. Oppilaat ottavat mallia luetusta tekstistä, joten on tavallista, että oppilaat kopioivat mielestään olennaisia tai mielenkiintoisia ilmaisuja omiin kirjoitelmiinsa. Vaikka ajatus ei olisi alun perin oppilaan oma, kannustaa se kuitenkin ideoimaan omia tuotoksia ja kasvattaa oppilaan itseluottamusta. Tämän takia on tärkeää, että oppilaille tarjotaan pääsyä kirjallisuuden pariin ja monipuolista kirjallisuutta olisi näkyvillä esimerkiksi yhteisissä tiloissa ja luokassa. (Linna, 1994, s. 37.) Tutkimuksen osallistujat

kertoivatkin luokkatiloissaan olevista kirjoista ja yhteisistä kirjastokäynneistä, jotka lisäävät oppilaiden altistumista kirjallisuudelle. Oppilaille, joiden vähäinen lukeminen näkyy tekstien tuottamisen vaikeutena voisi olla hyödyllistä tarjota mahdollisuutta ottaa mallia valmiista tekstistä. Lukiessaan oppilas kasvattaa sanavarastoaan ja voi ottaa mallia myös esimerkiksi vuorosanaviivojen käytössä. Samalla oppilas voi kokea onnistuneensa tekstin kirjoittajana. Lisäksi oppilaan tutustuessa kirjoittamisprosessiin syventyy taito tulkita ja ymmärtää luettua (Linna, 1999, s. 14).

Saamamme aineiston pohjalta huomasimme opettajien käyttämien motivointikeinojen olevan samanlaisia keskenään. Myös keinot linkittyivät toisiinsa ja esimerkiksi oppilaan arkeen sitominen edellyttää vuorovaikutusta oppilaan ja opettajan välillä. Opettajat kertoivatkin kuulevansa oppilaiden mielenkiinnonkohteista keskustelemalla heidän kanssaan.

Vuorovaikutustilanteessa oppilaat ovat aktiivisia toimijoita toisin kuin silloin, kun opetus on opettajajohtoista ja luentoimaista (Linna, 1999, s. 72). Kun opettaja tietää oppilaidensa harrastuksista ja mielenkiinnonkohteista, hän osaa todennäköisemmin kohdistaa sopivaa kirjallisuutta oppilailleen henkilökohtaisesti (Linna, 1999, s. 21). Tutkimuksessamme osallistujat kertoivat kohtaamisestaan oppilaan kanssa, jolloin keskusteluun on mahdollista liittää näkökulmia lukemisesta ja siihen innostamisesta. Kannustava ilmapiiri ja positiivinen keskustelu lisää oppilaan motivaatiota. Vuorovaikutuksessa oppilaan kanssa opettaja voi tukea oppilaan minäkuvan muodostumista ja huomioida yksilölliset erot ja mieltymykset, mitkä ovat keskeisessä roolissa oppilaan motivaation muodostumisessa (Lerikkanen, 2020, s. 42, 45). Osallistujien vastauksissa korostui, että jokainen luettu teksti on arvokasta ja tärkeintä on, että oppilas lukee ja nauttii siitä.

Tuloksistamme ilmeni, että myös opettajien ajatukset oppilaiden lukemiseen liittyen ovat keskenään samankaltaisia, vaikka kysymykset olivat avoimia. Haastattelukysymykset osoittautuivat tulkinnanvaraisiksi, joten oli huomionarvoista löytää yhteneväisyyksiä opettajien vapaista ajatuksista. Kaikki opettajat mainitsivat lasten lukemisen vähentymisen, sanavaraston heikentymisen, lukemisen pakollisena toimintana sekä digitalisaation ilmenemisen. Ajatukset tulivat ilmi haastattelun eri kohdissa eri tavoin, mutta yhteistä oli, minkä tekijöiden opettaja ajattelee vaikuttaneen lukuharrastuksen vähentymiseen. Jokainen opettaja vastasi digitalisaation ja älylaitteiden käytön yleistymisen vaikuttaneen oppilaiden vapaa-ajan viettoon, vaikka aiheesta ei ollut suoraa kysymystä. Opettajat myös kertoivat huolistaan digitalisaation yhteydestä pitkäjänteisyyden heikentymiseen, koska kaikki tapahtuu

sosiaalisen median maailmassa nopeammin ja vaivattomammin. Tästä syystä lukeminen voi tuntua vaivalloiselta, työläältä ja pakolliselta.

Opettajat kertoivat huomanneensa, kuinka lukuharrastus on muuttunut pakolliseksi toiminnaksi, jota oppilaat eivät enää harrasta itseohjautuvasti. Tämä mukailee tilastokeskuksen tietoja, joissa ilmenee, että 10–14-vuotiaiden keskuudessa digitaalisten pelien pelaaminen on yleistynyt ja aktiivilukijoiden määrä on vähentynyt (SVT, 2019). Viimeisimmässä PISA-tutkimuksessa kävi ilmi, että 54 prosenttia suomalaisnuorista lukee vain silloin, kun on pakko (PISA, 2022, s.123–124), mikä myötäilee opettajien havaintoja oppilaiden lukemisesta.

Vuoden 2022 PISA-tuloksissa ilmeni myös, että 28 prosenttia kertoi lukemisen kuuluvan nuoren lempiharrastuksiin (PISA, 2022, 123–124). Tämä on yhteydessä opettajien ajatuksiin siitä, että erot motivoituneiden ja epämotivoituneiden lukijoiden välillä ovat kasvaneet. On siis yleistä, että luokassa on innostuneita lukijoita, joiden lukuharrastukseen voi liittyä esimerkiksi kotoa tulevat asenteet ja lukutottumukset. Tuloksistamme ilmenee opettajien ajatukset liittyen vanhempien rooliin lukemisen innostajana. Opettajat kertoivat viestivänsä kotiin säännöllisesti ja osallistavansa kotiväkeä esimerkiksi edellyttämällä huoltajan allekirjoitusta tehdystä lukuläksystä. Opettajat kuitenkin ilmaisevat huolensa kotoa tulevien negatiivisten asenteiden vaikutuksesta oppilaan suhtautumiseen lukemista kohtaan. Opettajan voi olla vaikeaa muuttaa huoltajien vahvoja asenteita, vaikka he kertovat huomaavansa ne perheet, joissa ei lueta esimerkiksi siten, että klassikkokirjat eivät ole oppilaalle tuttuja. Toimiva yhteistyö kodin ja koulun välillä vaatii kuitenkin molemminpuolista viestintää (Linna, 1999, s. 68). Osa opettajista kertoikin kaipaavansa keinoja monihaasteisten vanhempien kohtaamiseen, koska pelkästään opettajalähtöinen viestintä ei riitä tukemaan oppilaan lukuharrastusta.

Opettajien käyttämissä ja toimiviksi toteamissa motivointikeinoissa keskeistä oli oppilaantuntemus. Opettajat kertoivat luottamuksesta oppilaita kohtaan ja sen vaikutuksesta siihen, kuinka vapaasti opettaja antaa oppilaiden valita lukupaikan tai -parin. Mikäli oppilaat ovat opettajalle vielä melko tuntemattomia, on tavallista, että luokan yhteiset käytänteet eivät ole vielä muotoutuneet ja opettaja keskittää opetuksensa opettajajohtoiseksi omaan luokkatilaansa. Kun taas opettaja ja oppilaat tuntevat toisensa ja luokan yhteiset käytänteet ovat selvät, voi opettaja antaa oppilailleen luvan lukea parin kanssa käytävässä ja näin antaa vastuuta oppilailleen. Tuloksistamme ilmeni, että lukupaikan, -parin ja -kirjan valinta on

tavallinen motivointikeino, mikä siis edellyttää oppilaantuntemusta. Näin ollen suoria yleistyksiä toimivista motivointikeinoista ei voida tehdä, koska se, mikä toimii yhdellä ryhmällä ei välttämättä toimi toisella. Opettajan on valittava käyttämänsä motivointikeinot vastaamaan kyseisen luokan tarpeita.

Tutkimuksemme tulosten pohjalta lukutaito ja -harrastus nähdään edelleen tärkeänä taitona, johon opettajat haluavat panostaa. Huolimatta opettajan omista lukutottumuksista kaikki opettajat olivat huolissaan lukemisen vähentymisestä ja sen vaikutuksesta oppilaan arkeen ja tulevaisuuteen esimerkiksi yleissivistyksen ja ajattelun muodossa. Aikaisempien tutkimusten sekä saamiemme tulosten pohjalta digitalisaatio ja älylaitteiden lisääntynyt käyttö voidaan liittää lasten lukuharrastuksen vähenemiseen. Opettajat kuitenkin pyrkivät motivoimaan oppilaitaan monin eri tavoin ja tulostemme pohjalta voidaan keinojen huomata olevan keskenään hyvin samankaltaisia. Kuitenkin opettajan oman innostuneisuuden ja motivointikeinojen ideoimisen voimme ajatella liittyvän toisiinsa.

6.2 Tutkimuksen arviointi

Pohtiessamme tutkimuksemme luotettavuutta pitää ottaa huomioon tutkimuksen validiteetti. Tässä tutkimuksessa validiteetin käsitettä on perusteltua tarkastella, sillä loimme tutkimuksessa käytetyn haastattelurungon itse ilman validoitua mallia. Validiteetilla tarkoitetaan sitä, kuinka onnistuneesti on tutkittu suunniteltua aihetta (Tuomi, 2018, s. 119). Haastattelurunkomme validiteettia on siis tärkeää tarkastella siitä näkökulmasta, kuinka tarkasti kysymykset vastaavat tutkimusongelmiimme. Laatiessamme haastattelurunkoa, emme tulleet ajatelleeksi kysymyksien laajuutta ja tulkinnanvaraisuutta riittävästi. Vaikka esitetasimme haastattelurungon, itse haastattelutilanteessa opettajat ymmärsivät kysymykset keskenään eri tavalla. Esimerkiksi opettajan oman lukijuuden määrittely koitui hieman hankalaksi, minkä vuoksi siitä saadut vastaukset olivat vaikeasti tulkittavissa. Täten emme saaneet siihen kategoriaan yhtenäistä linjaa. Lisäksi emme osanneet odottaa vastausten laajuutta ja päällekkäisyyttä.

Tuloksissa tuli myös ottaa huomioon, etteivät opettajat välttämättä osanneet mainita kaikkia käyttämiään keinoja lukemisen motivoimiseen. Opettajat eivät välttämättä ajatelleet käyttämiään toimintatapoja motivointikeinoina. Esimerkiksi osa opettajista ei osannut mainita kirjan valitsemista motivointikeinoksi. Tähän voi olla syynä se, että itsenäisesti kirjan valitseminen on osa lukurutiineja, joten opettaja ei välttämättä tunnista motivoivansa tietyssä hetkessä oppilaita. Haastattelutilanteessa huomasimme myös, kuinka motivointikeinot ja

lukumenetelmät linkittyivät toisiinsa ja osallistujat puhuivat niistä usein synonyymeina. Lisäksi ne opettajat, jotka kertoivat lukevansa aktiivisesti vapaa-ajallaan, luettelivat enemmän keinoja lukemisen motivoimiseksi. Ilman jatkotutkimusta emme kuitenkaan voi tehdä johtopäätöstä, vaikuttaako opettajan lukuharrastuneisuus hänen käyttämiinsä motivointikeinoihin.

Saimme kuitenkin arvokasta tietoa opettajien ajatuksista ja käyttämistä lukumotivointikeinoista. Koska kysymykset olivat avoimia, opettajien antamat vastaukset kertoivat heidän omista ajatuksistaan. Haastattelutilanteessa emme johdatelleet osallistujia vaan annoimme heidän kertoa ajatuksiaan omasta näkökulmastaan. Näin ollen haastattelusta saatuja vastauksia voidaan pitää luotettavina ja tältä osin eettisten periaatteiden mukaisina.

Haastattelut tehtyämme tutkimuskysymykset muuttivat muotoaan, mikä on yleistä laadullista tutkimusta tehdessä. Löysimme tuloksista mielenkiintoisia huomioita ja yhteneväisyyksiä, jotka halusimme huomioida tutkimustuloksia käsitellessä. Esimerkiksi toinen alaongelmamme muotoutui vasta tässä vaiheessa, kun kuulimme opettajien havainnoista lukemisen yhteydestä oppilaan tietoihin ja taitoihin, kuten sanavaraston laajuuteen. Koska saamamme aineisto oli monipuolista, näimme parhaaksi muodostaa pääongelmamme käsittelemään opettajien ajatuksia tutkimusaiheeseemme liittyen.

6.3 Jatkotutkimusaiheet ja käytännön sovellukset

Tutkimuksessamme saimme hyödyllistä tietoa koskien erilaisia lukumotivoinnin keinoja, joita pystyy hyödyntämään käytännössä luokanopettajan työssä. Lukumotivoinnin keinoja löytyy paljon erilaisia, joten on tärkeää, että niitä pystytään jakamaan opettajien kesken toisillensa. Haastateltavilta opettajilta heränneet huolet koskien lasten lukemisen vähäisyydestä kertovat aiheen ajankohtaisuudesta ja siitä, että se koetaan ”ongelmaksi”. Monet opettajat kokivat, ettei lukemiselle ole tarpeeksi aikaa kouluissa, mikä aiheuttaa haasteen siitä, miten aikaa saataisiin lisättyä. Jatkossa olisi tärkeää myös miettiä, tulisiko opettajien koulutuksia liittyen oppilaiden lukemiseen lisätä. Koulutukset voisivat käsitellä esimerkiksi lukemisen motivointia ja vanhempien osallistamista.

On selvää, että aihe on ajankohtainen ja merkittävä tutkia, jotta ymmärretään lukutaidon merkitys yhteiskunnassa. Jatkossa tätä aihetta voisi kuitenkin tutkia haastatteleamalla oppilaita itseään, sillä olisi arvokasta kuulla, mitä he itse ajattelevat lukemisesta. Kysymyksissä voisimme pohtia, onko lukeminen mieluista vai epämieluista ja mitkä tekijät vaikuttavat

muodostuneeseen mielipiteeseen. Lisäksi olisi mielenkiintoista kuulla oppilaiden ajatuksia älylaitteiden käytöstä ja itsearviointia esimerkiksi puhelimen käytön vaikutuksesta lukemiseen. Lukemiseen ja lukuharrastuneisuuteen voisi syventyä myös haastatteleamalla suomen kielen ja kirjallisuuden opettajia. Koska aineenopettajat keskittävät opetuksensa tietyn kouluaineen ympärille ja näin ollen heidän tietämyksensä aiheeseen liittyen voi olla luokanopettajan tietämystä laajempi, olisi heidän näkökulmansa arvokas lisä lukemisen motivoimiseen liittyen.

Tavoitteenamme oli kerätä tietoa oppilaiden lukemisesta ja sen ilmenemisestä kouluarjessa opettajan näkökulmasta. Jotta voimme koota kuvauksen lukumotivoinnin keinoista, oli oleellista kuulla kentällä toimivien opettajien käyttämiä keinoja oppilaiden lukemisen innostamiseksi. Tutkimuksemme tuloksia voidaan hyödyntää ja soveltaa opetuksen suunnittelussa ja toteuttamisessa.

Lähteet

- Aerila, J.-A. & Kauppinen, M. (2019). *Sytytä lukukipinä: Pedagogisia keinoja lukuinnon herättelyyn*. PS-kustannus.
- Aerila, J.-A. & Kauppinen, M. (2021). *Kirjasta kaveri: Sytykkeitä lukijaksi kasvamiseen*. PS-kustannus.
- Cremin, T., Bearne, E., Mottram, M. & Goodwin, P. (2008). English in Education: Primary teachers as readers. *Taylor & Francis Online*, 42(1), 8–23. <https://www-tandfonline-com.ezproxy.utu.fi/doi/citedby/10.1111/j.17548845.2007.00001.x?scroll=top&needAccess=true>
- Cunningham, A. & Stanovich, K. (1998). *What reading does for the mind*. American educator.
- Hiidenmaa, P. (2018). Yhä moniulotteisempi lukutaito. *Virittäjä*, 122(2), 159–160.
- Routarinne S., Iiskala T., Ketamo E., Lindfelt & Mikkilä-Erdmann M. (2023). Lukupiireistä motivaatiota lukuharrastukseen alakoulussa. Teoksessa Hiidenmaa, P., Lindh I., Sintonen S. & Suomalainen R. (toim.), *Lukemisen kulttuurit*. Gaudeamus.
- Hiltunen, J., Ahonen A., Hienonen N., Kauppinen H., Kotila J., Lehtola P., Leino K., Lintuvuori M., Nissinen K., Puhakka E., Sirén M., Vainikainen M.-P. & Vettenranta J. (2023). *PISA 2022 ensituloksia*. Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Hyvärinen, M., Nikander, P. & Ruusuvuori, J. (2017). *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Kustannusosakeyhtiö Vastapaino.
- Kontu, E. & Takala, M. (2006). *Luki-vaikeudesta luki-taitoon*. Yliopistopaino Kustannus.
- La Rosa, L.-S. (2023). Nuorten hiipuva lukuhalu lukemiskulttuurin muutoksessa. *Avain: Kirjallisuudentutkimuksen aikakauslehti*, 19(4) 4–23. <https://journal.fi/avain/article/view/116080>
- Lehtinen, E., Vauras, M. & Lerkkanen, M.-K. (2016). *Kasvatuspsykologia*. PS-kustannus.
- Lakka, L. (2023). Lukutaito ja osallisuus—onko yhtä ilman toista? Teoksessa Paananen, J., Lindeman, M., Lindholm, C. & Luodonpää-Manni (toim.). (2023). *Kieli, hyvinvointi ja haavoittuvuus: Kohti kielellistä osallisuutta*. (s. 167–183). Gaudeamus.
- Lehtonen H. (1998). *Lukemalla avaraan maailmaan*. Atena.
- Leino, K., Ahonen, A., Hienonen, N., Hiltunen, J., Lintuvuori, M., Lähteinen, S., Lämsä, J., Nissinen, K., Nissinen, V., Puhakka, E., Pulkkinen, J., Rautopuro, J., Sirén, M., Vainikainen, M.-P. & Vettenranta, J. (2019). *PISA 18 Ensituloksia: Suomi parhaiden joukossa*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja.

- Leino, K., Nissinen, K., Puhakka, E. & Rautapuro, J. (2017). *Lukutaito luodaan yhdessä*. Kansainvälinen lasten lukutaitotutkimus PIRLS 2016. Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Linna, H. (1999). *Lukuonni*. Kirjallisuudenopetus ala-asteella. WSOY.
- Linna, H. (1994). *Prosessikirjoittaminen: Kirjoittamisen suuri seikkailu*. WSOY.
- Lepola, J. & Vauras, M. (2002). Oppiminen ja motivaation kehittyminen. Teoksessa E. Lehtinen & T. Hiltunen (toim.), *Oppiminen ja opettajuus* (s. 13–38). Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja.
- Lerikkanen, M.-K. (2020). *Lukemaan oppiminen ja opettaminen esi- ja alkuopetuksessa*. Sanoma Pro.
- Neitola, M., Aerila, J.-A. & Kauppinen, M. (toim.). (2020). *Rinnalla: Taide, kerronta ja sosiaalisemotionaalinen oppiminen varhaiskasvatuksessa*. Opetushallitus.
- POPS 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus. Viitattu: 10.4.2024 https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf#page46
- Puusa, A. & Juuti, P. (toim.). (2020) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus.
- Ryan R. M. & Deci E. L. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78.
- Salmela-Aro, K. (2018). *Motivaatio ja Oppiminen*. PS-kustannus.
- Suomen virallinen tilasto (SVT). (2019). Vapaa-ajan osallistuminen. Digitaalisten pelien pelaaminen nelinkertaistunut 25 vuodessa. (2017). Tilastokeskus. Viitattu: 10.4.2024 https://stat.fi/til/vpa/2017/02/vpa_2017_02_2019-01-31_tie_001_fi.html
- Suomen virallinen tilasto (SVT). (2019) Vapaa-ajan osallistuminen. Lukemisen muutokset. (2017). Tilastokeskus. Viitattu: 10.4.2024. https://stat.fi/til/vpa/2017/03/vpa_2017_03_2019-04-25_tie_001_fi.html
- Tuomi, J. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2/2023). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Viitattu 10.4.2024 https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf
- Vitikka, E., Salminen, J. & Annevirta T. (2012). Opetussuunnitelma opettajankoulutuksessa: Opetussuunnitelman käsittely opettajankoulutusten opetussuunnitelmissa. Opetushallitus.

Liitteet

Liite 1 Haastattelulomake

Opettajan oma lukijuus ja vapaa-ajan lukeminen

1. Kuinka usein luet vapaa-ajallasi? Millaisia tekstejä luet?
2. Millaisia tunteita lukeminen sinussa herättää?
3. Millainen lukija koet olevasi? Onko lukijuutesi muuttunut luokanopettajan töiden myötä?
4. Oppilaiden lukijuus opettajan näkökulmasta
5. Millaisia asenteita olet huomannut oppilaillasi olevan lukemista kohtaan?
6. Mistä huomaat, että oppilas on motivoitunut? Konkreettisia esimerkkejä? Entä, jos oppilas ei ole motivoitunut, miten toimit?
7. Mistä huomaat, että lasten lukuharrastuneisuus on mahdollisesti vähentynyt? Mistä ajattelet sen johtuvan?
8. Miten olet yhteydessä lasten vanhempiin lukemiseen liittyen? Onko antaa konkreettisia esimerkkejä?

Lukumotivoinnin menetelmät

Tutkimus keskittyy lähinnä motivointikeinoihin suomen kielen ja kirjallisuuden oppitunneilla. Kuulemme kuitenkin mielellämme keinoja myös muissa oppiaineissa käytetyistä lukumotivoinnin menetelmistä.

1. Millaisin menetelmin luette oppitunneilla? Mitä konkreettisia esimerkkejä voit antaa? Miten menetelmissä näkyy opettajalähtöisyys ja oppilaslähtöisyys?
2. Miten käsittelette läpikäytyjä tekstejä?
3. Millaisia motivointikeinoja käytät yksilötasolla, entä koko luokan kanssa?
4. Apukysymys: Miten koet niiden toimivan? Mitkä aiheuttavat haasteita?

5. Millä tavoin huomioit oppilaiden asenteet lukemista kohtaan? Miten havainnoit oppilaiden itsenäistä lukemista?

Lukumotivointimenetelmien toimivuus opettajan mainitsemien keinojen pohjalta:

1. Millaisissa ympäristöissä harjoitat lukemista?
2. Millaisena koet äsken mainitsemiesi motivointikeinojen toimivuuden? Mitä keinoja aiot hyödyntää jatkossa?
3. Kaipaako lisää keinoja, jos kyllä, niin millaisia? Mistä saat tarvittaessa lisää motivointikeinoja?
4. Millaisena näet koulun roolin monipuolisten menetelmien mahdollistajana? Koetko, että kouluissa tulisi antaa lukemiselle enemmän aikaa vai oletko tyytyväinen nykytilanteeseen?

Liite 2 Tietosuojailmoitus

Rekisterin nimi	Alakoulun luokanopettajien käyttämät lukumotivoinnin keinot ja kokemus niiden toimivuudesta
Rekisterin pitäjä	Henni Rannikko Sarlotta Soininen Turun Yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta, Opettajankoulutuslaitos
Vastuuhenkilön yhteystiedot	Henni Rannikko Sarlotta Soininen
Tietosuojavastaavan yhteystiedot	DPO@utu.fi
Käsittelyn tarkoitukset ja käsittelyn oikeusperuste	<p>Teemme tutkimusta Turun Yliopistossa osana kandidaatin tutkielmaamme. Tutkimuksessa tarkastellaan luokanopettajien käsityksiä lukumotivoinnin keinoista haastattelemalla heitä. Opettajien itse antamat haastattelut toteutetaan kasvotusten ja keskustelu nauhoitetaan.</p> <p>Tutkimustulosten perusteella saadaan tietoa lukumotivoinnin keinoista ja niiden toimivuudesta.</p> <p>Henkilötietojen EU:n yleisen tietosuoja-asetuksen 6 artiklan mukaisena käsittelyperusteena on</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Käsittely on tarpeen tieteellistä tutkimusta varten (yleinen etu 6 art. 1a-kohta)</p> <p><input type="checkbox"/> rekisteröity on antanut suostumuksensa henkilötietojen käsittelyyn (suostumus 6 art. 1 e-kohta)</p> <p><input type="checkbox"/> muu mikä</p>
Käsitteltävät henkilötietoryhmät	Rekisteriin tallennetaan rekisteröidystä seuraavia tietoja: Sähköpostiosoite, koulutus, työvuosien määrä, kokemuksia lukemiseen motivoimisesta, haastateltavan ääni äänitiedoston muodossa

Henkilötietojen vastaanottajat tai vastaanottajaryhmät	Tietoja ei siirretä eikä luovuteta tutkimusryhmän ulkopuolelle.
Tietojen siirto kolmansiin maihin	Henkilötietoja ei luovuteta EU:n tai Euroopan talousalueen ulkopuolelle.
Henkilötietojen säilyttämisaika	<p>Haastattelulla saatuja tutkimustietoja säilytetään yliopiston tietojärjestelmässä käyttäjätunnuksen ja kaksinkertaisen salasanan suojauksella Seafire-järjestelmässä. Nauhoitetut haastattelut säilytetään Seafire-järjestelmässä ja ne hävitetään tutkimusraportin valmistuttua.</p> <p>Haastattelunauhoitteista kirjoitetaan tekstitiedostot ja nauhoitteet tuhotaan. Samalla tutkimusaineisto pseudonymisoidaan, jolloin tiedostoon ei jää suoria henkilötietoja. Tietoja säilytetään enintään kaksi vuotta raportin valmistumisesta, jonka jälkeen aineisto hävitetään tietoturvallisesti. Kandidatin tutkielman on tarkoitus valmistua 1.5.2024.</p>
Rekisteröidyn oikeudet	<p>Rekisteröidyillä on oikeus pyytää pääsy häntä itseään koskeviin henkilötietoihin sekä oikeus pyytää tietojensa oikaisemista tai poistamista taikka käsittelyn rajoittamista tai vastustaa niiden käsittelyä. Oikeutta henkilötietojen poistamiseen ei sovelleta tieteellisessä tai historiallisessa tutkimustarkoituksessa silloin, kun poisto-oikeus todennäköisesti estää käsittelyn tai vaikeuttaa sitä suuresti. Poisto-oikeuden toteuttamista arvioidaan tapauskohtaisesti. Rekisteröidyillä on oikeus tehdä valitus valvontaviranomaiselle.</p>
Tiedot, mistä henkilötiedot on saatu	Tutkimukseen osallistuvien yhteystiedot saadaan koulujen nettisivuilta ja muut tiedot saadaan haastateltavilta itseltään.
Tiedot automaattisen päätöksenteon ml. profiloinnin olemassaolosta	Tietoja ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon tai profiloinnin tekemiseen.

Liite 3 Tutkimuslupa

Hei!

Onko sinulla toimivia keinoja oppilaiden lukuharrastuneisuuden lisäämiseksi? Huolettaako sinua oppilaiden lukutaidon heikkeneminen?

Olemme kaksi luokanopettajaopiskelijaa Turun yliopistosta ja teemme kandidaatin tutkielmaamme opettajien keinoista motivoida oppilaita lukuharrastuneisuuteen. Keräämme aineiston 15–30 minuutin mittaisella teemahaastattelulla tammi-helmikuussa kasvotusten tai zoomissa. Teemat käsittelevät seuraavia aiheita:

1. Opettajan oma lukijuus ja vapaa-ajan lukeminen
2. Oppilaiden lukijuus opettajan näkökulmasta
3. Lukumotivoinnin menetelmät
4. Menetelmien toimivuus

Lähetämme tarkemman haastattelurungon osallistujille hyvissä ajoin ennen haastattelua, jotta kysymyksiin on mahdollista tutustua rauhassa etukäteen. Haastatteluun osallistuminen on täysin vapaaehtoista, eikä vastaajia ole mahdollista tunnistaa tutkimuksen vastauksista/valmiista raportista. Haastattelut nauhoitetaan ja myöhemmin litteroidaan. Suorat henkilötiedot poistetaan ja nauhoitteet tuhotaan asianmukaisella tavalla. Pseudonymisoitua aineistoa säilytetään tietoturvallisesti enintään kaksi vuotta tutkimusraportin valmistumisesta. Ohessa tietosuojalomake.

Vastaamme mielellämme mieltä askarruttaviin kysymyksiin!

Ystävällisin terveisin,

Henni Rannikko & Sarlotta Soininen

Opettajankoulutuslaitos, Turun yliopisto