

Alakouluikäisten lukuharrastus ja siihen motivoiminen luokanopettajien näkökulmasta

Kasvatustieteiden
pro gradu -tutkielma

Laatijat:
Krista Salmi & Emilia Tiistola

Ohjaaja:
Psykologian dosentti, yliopiston lehtori Timo Ruusuvirta

8.3.2022
Turku

Pro gradu -tutkielma

Oppiaine: Kasvatustiede

Tekijät: Krista Salmi & Emilia Tiistola

Otsikko: Lukuharrastus ja siihen motivoiminen luokanopettajien näkökulmasta

Ohjaaja: Psykologian dosentti, yliopiston lehtori Timo Ruusuvirta

Sivumäärä: 52 sivua, 7 liitesivua

Päivämäärä: 8.3.2022

Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena oli selvittää luokanopettajien näkemyksiä lasten lukuharrastuksesta ja siihen motivoimisesta. Lukumotivoinnin menetelmiä on runsaasti erilaisia, mutta niiden laajan kirjon vuoksi on kuitenkin vaikea hahmottaa, mitkä keinoista ovat tehokkaimpia tavallisen kouluarjen keskellä. Tutkimuksessa selvitettiin, onko luokanopettajan omilla lukutottumuksilla yhteyttä lasten lukuharrastukseen motivoimiseen, mitä lukumotivoinnin menetelmiä he käyttävät lukumotivoinnissa, mitkä lukumotivoinnin menetelmät he kokevat tehokkaimmiksi sekä millaisia menetelmiä luokanopettajat käyttävät lukuharrastukseen motivoimissa, kun otetaan huomioon oppilaan asenne, lukutaito ja sukupuoli.

Aineisto (N = 53) kerättiin joulukuussa 2021 Webropol-kyselylomakkeella luokanopettajille jaetun avoimen nettilinkin kautta, jota jaettiin muun muassa Facebook-ryhmissä. Tutkimus perustuu sekä kvantitatiiviseen että kvalitatiiviseen lähestymistapaan. Aineiston kvantitatiivista osuutta analysoitiin IBM SPSS Statistics-ohjelman Spearmanin järjestyskorrelaatiokertoimen avulla sekä tulosten tilastollinen merkitsevyys testattiin laskemalla muuttujille Cronbachin alfa -arvot. Lisäksi on käytetty Webropol 3.0 -ohjelman tuottamia tilastoja ja pylväsdiagrammeja tulosten raportoinnin tukena. Tutkimuksen aineiston kvalitatiivista osuutta on analysoitu sisällönanalyysin keinoin hyödyntäen teemoittelua.

Tulosten mukaan opettajan omilla lukutottumuksilla ei ollut vaikutusta lasten lukuharrastuksen tärkeänä pitämiseen tai siihen motivoimiseen. Luokanopettajien suosituimpia lukumotivoinnin menetelmiä olivat oppilaille ääneen lukeminen, lukutunnit sekä pulpettikirjat. Tehokkaimmiksi menetelmiksi vastattiin oppilaille ääneen lukeminen, kirjastokäynnit, monipuolinen kirjatarjonta, lukutunnit ja lukemisen säännöllisyys. Kun otetaan huomioon oppilaan asenne, lukutaito tai sukupuoli, luokanopettajien mukaan yksi tärkeimmistä lukuharrastukseen motivoimisen menetelmistä on oppilaan kiinnostuksen kohteiden huomioiminen.

Avainsanat: lukuharrastus, lukumotivaatio, lukumotivoinnin menetelmät

Sisällysluettelo

1	Johdanto	5
2	Lukuharrastus ja lukumotivaatio	7
2.1	Lukuharrastus	7
2.2	Lukuharrastukseen vaikuttavia tekijöitä	8
2.2.1	Sukupuoli	8
2.2.2	Lukutaito	10
2.2.3	Asenne	11
2.2.4	Kodin ja koulun kannustus	12
2.3	Motivaatio	15
2.3.1	Motivaation merkitys lukuharrastukselle	15
2.3.2	Lukumotivoinnin menetelmiä	17
3	Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset	24
4	Tutkimuksen toteutus	25
4.1	Tutkittavat ja aineiston keruu	25
4.2	Analysoinnin tekniikat	26
5	Tutkimustulokset ja niiden tulkintaa	27
5.1	Luokanopettajien omat lukutottumukset ja niiden yhteys lasten lukuharrastuksen tärkeänä pitämiseen ja lasten lukuharrastukseen motivoimiseen	27
5.2	Luokanopettajien yleisesti käyttämiä keinoja lukuharrastukseen motivoimisessa	28
5.3	Tehokkaimmat lukumotivoinnin keinot luokanopettajien näkökulmasta	32
5.4	Luokanopettajien käyttämät lukumotivoinnin keinot, kun otetaan huomioon oppilaan asenne, lukutaito ja sukupuoli	36
6	Pohdinta	40
6.1	Tutkimustulosten tarkastelua	40
6.2	Tutkimuksen luotettavuus ja eettiset näkökulmat	44
6.3	Johtopäätökset ja jatkotutkimusideat	46
	Lähteet	48
	Liitteet	53

1 Johdanto

Lukuharrastus joutuu kilpailemaan paikastaan lasten ja nuorten vapaa-ajan viettotapana yhä enemmän digitalisoituneemmassa maailmassa. Omaksi ilokseen päivittäin lukevien lasten ja nuorten määrä onkin laskussa, ja kiinnostus lukemista kohtaan on heikentynyt (Sulkunen & Nissinen 2014, 34). Peruslukutaidon oppimisen jälkeen opetuksen painopiste lukemisessa keskittyy enemmän lukutaidon ja lukuharrastuksen vakiinnuttamiseen, tiedonhauntaitojen kehittämiseen, erityyppisten tekstien lukemiseen sekä lukukokemusten jakamiseen (Leino ym. 2017, 7). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) suomen kielen ja kirjallisuuden opetuksen tavoitteissa mainitaankin oppilaiden kiinnostuksen herättäminen sekä kannustaminen kirjallisuutta ja lukuharrastusta kohtaan (POPS 2014, 161–163). Tähän tavoitteeseen pääseminen vaatii opettajilta erilaisia lukumotivoinnin menetelmiä, jotta lukeminen koettaisiin mielekkäänä ja innostavana harrastuksena.

Tutkimuksessa esiintyvät keskeisinä käsitteinä lukuharrastus, motivaatio, lukumotivaatio ja lukumotivoinnin menetelmät. Lukuharrastus määritellään tässä tutkimuksessa lukemiseen sitoutumisena, jossa lukeminen on vapaaehtoista, säännöllistä, aktiivista ja moninaista. Lukuharrastukseen liittyy vahvasti myös motivaatio. Motivaatio jaetaan sisäiseen ja ulkoiseen motivaatioon. Sisäisessä motivaatiossa toiminta on itsessään kiinnostavaa tai palkitsevaa. Ulkoisessa motivaatiossa toimintoja tehdään ulkoisten palkkioiden tai haluttujen lopputulosten vuoksi. (Nurmi 2013, 549; Ryan & Deci 2000a, 56, 60; Ryan & Deci 2000b, 69; Deci & Ryan 2008, 182–185.) Tämä pätee myös lukemisessa. Tässä tutkimuksessa esiintyvällä lukumotivaation käsitteellä tarkoitetaan yksilön tavoitteita, arvoja ja uskomuksia suhteessa lukemisen aiheisiin, prosesseihin ja lopputulokseen (Guthrie & Wigeld 2000, 405). Lukumotivoinnin menetelmillä puolestaan viitataan erilaisiin keinoihin, joilla pyritään vaikuttamaan lukuharrastuksen syntymiseen ja ylläpitoon. Näitä keinoja voidaan toteuttaa pääsääntöisesti opettajälähtöisesti esimerkiksi oppilaille ääneen lukemalla, kirjastokäynneillä, lukutunneilla ja monipuolisella kirjatarjonnalla.

Lukumotivoinnin menetelmiä on runsaasti erilaisia, mutta niiden laajan kirjon vuoksi on kuitenkin vaikea hahmottaa, mitkä keinoista ovat tehokkaimpia tavallisen kouluarjen keskellä. Onkin todettu, että opetuksessaan luokanopettajat käyttävät monipuolisesti erilaisia työtapoja, mutta lukemaan innostamisen menetelmissä on suuria eroja yksittäisten opettajien välillä (Aaltonen 2019, 3). Tämän tutkimuksen tehtävänä on selvittää luokanopettajien näkemyksiä lukuharrastukseen motivoimisesta ja tehokkaimmista lukumotivoinnin menetelmistä. Lisäksi

kartoitamme luokanopettajien omien lukutottumusten yhteyttä lasten lukuharrastukseen motivoimiseen.

Toisessa luvussa tulemme käsittelemään tutkimuksemme teoreettista taustaa. Tarkastelemme, mitä tarkoitetaan lukuharrastuksella, tuomme esille lukemiseen vaikuttavia tekijöitä sekä motivaation merkitystä lukemiselle. Kolmannessa luvussa esitellään tarkemmin tutkimuksemme tutkimustehtävän sekä asettamamme tutkimuskysymykset. Neljännessä luvussa kuvataan tutkimuksemme aineisto ja analysoinnin tekniikat. Viidennestä luvusta selviää tutkimuksemme tulokset sekä niiden tulkintaa. Kuudennessa luvussa pohditaan tutkimuksemme luotettavuutta ja seitsemännestä luvusta löytyy tutkimukseen liittyvää pohdintaa.

2 Lukuharrastus ja lukumotivaatio

2.1 Lukuharrastus

Harrastaminen on toimintaa, joka toteutuu omaehtoisesti harrastajan vapaa-ajalla. Se voi olla tavoitteellista, mutta tavoite ei ole välttämätön. Harrastaminen perustuu pitkäjänteisyyteen ja yleensä harrastukseen sitoudutaan sekä sen vuoksi ollaan valmiita käyttämään aikaa ja vaivaa. Toiminta vaatii yleensä asiaan perehtymistä sekä houkuttelee tutkimaan asioita perusteellisemmin. Harrastuksiin hakeudutaan oman vaatimustason mukaan saadakseen onnistumisen elämyksiä. Lisäksi harrastuksen valintaan vaikuttavat harrastajan yksilölliset kyvyt ja kiinnostuneisuus. (Saarinen & Korkiakangas 2009, 21–24.)

Harrastaminen luo mahdollisuuksia toteuttaa itseään. Harrastamisessa kiinnostus tekemiseen on tärkeässä roolissa, jotta harrastaminen pysyy mielekkäänä ja jatkuisi mahdollisimman pitkään. Kiinnostukseen vaikuttaa motivaatio. Motivaation lähteinä voivat toimia muun muassa tiedon halu, virkistyminen tai sosiaalinen yhteenkuuluvuuden tunne. (Saarinen & Korkiakangas 2009, 24.)

Lukeminen täyttää harrastuksen ominaisuudet. Lukemista voi harrastaa tavoitteellisesti tai spontaanisti vapaa-ajalla (Saarinen & Korkiakangas 2009, 22). Lukuharrastus voidaan määritellä sen mukaan, millaisia tekstejä lukija lukee, kuinka usein lukija lukee ja kuinka paljon lukija käyttää aikaa vapaaehtoiseen lukemiseen (Sulkunen 2013, 562; Sulkunen & Nissinen 2014, 34). Lukuharrastuksen tavoitteet vaihtelevat lukija kohtaisesti ja lukemisella pyritään saamaan erilaisia kokemuksia ja tunteita (Saarinen & Korkiakangas 2009, 22). Lukeminen harrastuksena on monipuolista, koska se tarjoaa jokaiselle jotakin. Lukuharrastuksessa ei ole rajattu tavoitteita. Toisille lukijoille lukuharrastus perustuu elämysten hankkimiseen, kun taas toisille se voi olla tiedon hankinnan keino.

Lukuharrastus, muiden harrastusten tavoin, vaatii sitoutumista. Lukuharrastukseen sitoutumisella tarkoitetaan vapaaehtoista, säännöllistä, aktiivista ja moninaista lukemisen harrastamista. (Linnakylä & Sulkunen 2005, 55; Sulkunen & Nissinen 2014, 34.) Sitoutunut lukija käyttää ja hallitsee erilaisia luetunymmärtämisen strategioita, on motivoitunut lukemaan erilaisia tekstejä, muodostaa ymmärrystään tekstistä sujuvasti sekä jakaa lukemaansa muiden kanssa (Leino ym. 2019, 86; Sulkunen 2013, 562). Sitoutumaton lukija puolestaan lukee harvemmin ja yksipuolisemmin, jolloin lukuharrastuksen ominaisuudet eivät täysin täyty.

Suomalaislapset harrastavat lukemista yhtenä yleisimmistä harrastuksista. Tilastokeskuksen vuonna 2017 toteutetun kyselyn mukaan eniten lukevat 10–14-vuotiaat, sillä heistä lähes jokainen (90 %) oli kyseisen puolen vuoden aikana lukenut yhden kirjan. Vielä vuonna 2002 noin neljäsosa 10-vuotiaista oli lukenut vähintään kymmenen kirjaa viimeisen puolen vuoden aikana. Vuonna 2017 vastaava prosenttiluku oli enää 13 prosenttia. Voidaan todeta, että suomalaislapset lukevat kirjoja harrastuksenaan, mutta luettujen kirjojen määrä on laskenut. (Suomen virallinen tilasto 2019.) On tärkeää, että lukuharrastukseen sitoutumista seurataan, koska uuden teknologian tarjoamat mahdollisuudet voivat vieraannuttaa nuoria lukuharrastuksesta ja kirjallisesta kulttuurista (Linnakylä & Sulkunen 2005, 55).

Suomi kuuluu lukemisen huippumaihin. Suomalaisnuorten lukutaito on edelleen maailman kärkeä, mutta omaksi ilokseen lukevien nuorten määrä on vähentynyt merkittävästi 2000-luvulla. (Leino ym. 2017; Leino ym. 2019, 88; Sulkunen & Välijärvi 2012, 27.)

Suomalaislasten asenteissa ja kiinnostuksessa lukemista kohtaan on kehitettävää, sillä lukumotivaatio on heikko ja lukemisesta ei juurikaan pidetä. Lisäksi koulussa ei onnistuta tukemaan oppilaita lukemiseen sitoutumisessa. (Kupari ym. 2012, 118; OKM 2017.)

Kansainvälisesti mitattuna PISA 2018 -tulosten mukaan Suomi oli yksi niistä maista, jossa kiinnostus lukemiseen oli vähentynyt eniten ja yhä useampi suhtautui kielteisesti lukemiseen. Nuoret lukevat yhä harvemmin vapaaehtoisesti. Suomalaispojista jopa 63 prosenttia vastasi lukevansa vain, jos on pakko. Vastaava prosenttiosuus tyttöjen kohdalla oli 39 prosenttia. (Leino ym. 2019, 86, 127.) Myös kansainvälinen PIRLS-tutkimus tukee tätä lukuharrastuksen vähentymisen ilmiötä. PIRLS-tutkimuksen mukaan Suomessa on kansainvälistä keskitasoa enemmän lapsia, jotka pitävät lukemisesta vain vähän. Lisäksi suomalaisoppilaiden lukemismotivaatio on selvästi kansainvälistä keskitasoa alhaisempi. (Sulkunen 2013, 563–564.)

2.2 Lukuharrastukseen vaikuttavia tekijöitä

2.2.1 Sukupuoli

Suomessa lukuharrastus on sukupuolittunut tyttöjen eduksi ja ero näyttää kasvavan iän myötä. Neljäsluokkalaisten tyttöjen ja poikien ero lukemisessa ei PIRLS 2016 -tutkimuksen mukaan eronnut merkittävästi kansainvälisestä keskiarvosta, mutta 15-vuotiailla ero on jo maailman suurimpia (Leino ym. 2017, 56). Tähän viittaa myös PISA 2018 -tutkimus, jonka mukaan

tyttöjen lukutaito on parempi kuin poikien, ja Suomessa erot lukutaidossa ovat tutkimukseen osallistuneiden maiden suurimpia (Leino ym. 2019, 42).

Saarisen ja Korhokankaan tutkimuksessa (2002) kysyttiin, kuinka paljon 11–12-vuotiaat lapset käyttävät aikaa kirjojen lukemiseen viikossa. Pojista noin 15 prosenttia vastasi lukeneensa alle tunnin viikossa, kun vastaava prosenttiosuus oli tytöillä vain noin 5 prosenttia. Yli seitsemän tuntia viikossa lukevia poikia oli tutkimuksen mukaan hieman alle 20 prosenttia, kun vastaava tyttöjen osuus oli lähes 30 prosenttia vastaajista. (Saarinen & Korhokangas 2009, 83–84.) Lisäksi PISA 2018 -tulosten mukaan 15-vuotiaista tytöistä 42 prosenttia ja pojista 22 prosenttia ilmoitti lukevansa vähintään 30 minuuttia päivittäin (Leino ym. 2019, 88). Nämä tulokset viittaavat siihen, että tytöt käyttävät enemmän aikaa kirjojen lukemiseen kuin pojat.

Saarisen ja Korhokankaan tutkimuksessa (2002) selvitettiin lisäksi luettujen kirjojen lukumäärää kuukaudessa. 11–12-vuotiaista pojista noin 15 prosenttia ei lukenut yhtään kirjaa kuukauden aikana, kun tytöistä vain muutama prosentti ilmoitti torjuvansa lukemisen täysin. Aktiivisesti lukevien osuudet osoittautuivat myös tyttöjen eduksi. Joka viides tytöistä ja vain joka kymmenes pojista ilmoitti lukevansa yli kahdeksan kirjaa kuukaudessa. (Saarinen & Korhokangas 2009, 81–82.) Myös Lastenkirjainstituutin lukemiskyselystä (2019) ilmenee, että 10–12-vuotiaat tytöt lukevat enemmän kuin pojat. Myös tämän tutkimustuloksen mukaan oli erityisen huolestuttavaa huomata, että 10–12-vuotiaista pojista kymmenen prosenttia ilmoitti, etteivät he lue milloinkaan, kun tytöistä näin ilmoitti vain yksi prosentti vastaajista. (Martikainen 2019, 19–22, 95.) Asenne kirjojen lukemista kohtaan ei muutu positiivisemmaksi iän kasvaessa. PISA 2018 -tulokset kertovat, että peräti 63 prosenttia 15-vuotiaista suomalaispojista lukee vain, jos on pakko. Tyttöjen prosenttiluku oli 39 prosenttia. (Leino ym. 2019, 86.)

Kaikissa PISA 2018 -tutkimukseen osallistuneissa maissa tytöt ovat kiinnostuneempia lukemisesta kuin pojat. Lisäksi tytöt kokivat lukemisen mieliharrastukseksi useammin kuin pojat. (Leino ym. 2019, 86–87.) Saarisen ja Korhokankaan tutkimuksessa (2002) pyydettiin vastaajia perustelemaan lukemisen ja tietokoneen hyviä puolia. Tytöt kertoivat huomattavasti enemmän lukemisen hyviä puolia kuin pojat. Tytöt esimerkiksi kokivat lukemisen poikia useammin hyödylliseksi sekä mielihyvää tuottavaksi. (Saarinen & Korhokangas 2009, 58.) PISA 2009 -tutkimuksen mukaan tytöt nauttivat lukemisesta enemmän ja näin ollen lukevat useammin sekä monipuolisemmin erilaisia tekstejä kuin pojat (Brozo ym. 2014, 587).

Tulokset osoittavat lukuharrastuksen olevan selkeästi enemmän tyttöjen kuin poikien suosiossa. Poikien kiinnostus lukemista kohtaan on merkittävä huolenaihe yhteiskunnassa. Sukupuolierojen kaventamiseen on pyritty vastaamaan muun muassa valtakunnallisella opetus- ja kulttuuriministeriön Lukuinto-ohjelmalla, jolla pyritään parantamaan lukutaitoa ja lisäämään lukemista. (Brozo ym. 2014, 588.) Lukuilun herättäminen onkin tällä hetkellä yksi tärkeimmistä tavoitteista, jossa koulun ohella myös oppilaiden vanhemmilla ja koko yhteiskunnalla on tärkeä rooli (Leino ym. 2019, 127).

2.2.2 Lukutaito

Lukutaito on yksi tärkeimmistä taidoista, jotta voi edetä vuosiluokalta toiselle. Se luo perustan kaikkien aineiden oppimiselle sekä antaa mahdollisuuden osallistua täysipainoisesti yhteisöihin ja laajempaan yhteiskuntaan. Näin ollen se on keskeinen tekijä jokaisen yksilön kehityksessä. (Mullis ym. 2009, 7; Mullis ym. 2012, 1.)

Kansainvälisessä PIRLS 2016 -tutkimuksessa lukutaito määritellään kirjoitettujen tekstien ymmärtämiseksi ja niiden käyttämiseksi. Lukutaidon avulla rakennetaan merkityksiä monipuolisesti erilaisista teksteistä. Lukijat lukevat oppiakseen, nauttiakseen ja osallistuakseen yhteisöihin sekä koulussa että vapaa-ajalla. (Leino ym. 2017, 7; Mullis & Martin 2015, 12; Sulkunen 2013, 562.) PISA 2018 -tutkimuksessa lukutaidon määritelmään sisältyy tekstien ymmärtäminen, käyttö, arviointi, reflektointi sekä lukemiseen sitoutuminen. Näiden avulla lukija kehittää tietojaan ja valmiuksiaan sekä osallistuu yhteiskuntaelämään. (Leino ym. 2019, 12.)

PIRLS 2016 -tutkimuksen mukaan neljäsluokkalaisten suomalaislasten lukutaito ei ole merkittävästi muuttunut vuoteen 2011 verrattuna. Suomalaislasten lukutaito onkin maailman kärkitasoa, ja jopa viidennes lapsista on erinomaisia lukijoita. (Kupari ym. 2012, 17–20; Leino ym. 2017, 54.) Yläkouluikäisten lukutaidon taso ei kuitenkaan ole säilynyt yhtä hyvänä. PISA 2018 -tutkimustulokset osoittavat, että 2000-luvulla sekä tyttöjen että poikien lukutaito on heikentynyt huomattavasti. Huolestuttavaa on, että heikkojen lukijoiden määrä on lisääntynyt 15-vuotiaiden keskuudessa, jopa 14 prosenttia suomalaisnuorista ei yllä yhteiskunnan näkökulmasta riittävälle lukutaidon tasolle. Tästä syystä yhteiskunnassamme on yhä enemmän nuoria, jotka ovat vaarassa syrjäytyä, koska heidän lukutaitonsa ei riitä opiskeluun ja yhteiskunnassa toimimiseen. (Leino ym. 2017, 56; Leino ym. 2019, 22–23, 43, 123.)

Sitoutuminen lukuharrastukseen on vahvasti yhteydessä lukutaitoon (Linnakylä & Malin 2004, 227). Lukutaidolla ja lukemiseen asennoitumisella on todettu olevan selvä yhteys useissa eri tutkimuksissa. Tämä yhteys näyttäisi olevan kaksisuuntainen. Myönteisesti lukemiseen suhtautuvilla on parempi lukutaito kuin lukemiseen kielteisesti suhtautuvilla. Hyvä lukutaito puolestaan lisää onnistumisen kokemuksia, jolloin asenne lukemista kohtaan on myönteisempi. Toisaalta heikkoudet lukutaidossa tekevät lukemisesta epämiellyttävää ja siten estävät lukunautintoa. (Kallio ym. 2014, 113; Leino ym. 2017, 28; Leino ym. 2019, 86, 95, 127; Mullis ym. 2012, 19.)

Peruslukutaidon oppiminen on yksi tärkeimpiä tavoitteita koulupolun alussa. Lukutaidon oppimisen jälkeen pystytään siirtymään vahvemmin lukuharrastuksen vakiinnuttamiseen. (Leino ym. 2017, 7.) Lukuharrastuksen vakiinnuttamisen myötä lasten kielelliset taidot kehittyvät, joka puolestaan näkyy vapaa-ajalla tapahtuvan lukemisen määrässä (Leppänen, Aunola & Nurmi 2005, 388, 397). Lukuharrastukseen kannustaminen edesauttaa lukutaidon kehittymistä. Lukutaito on puolestaan välttämätön lukuharrastuksessa.

2.2.3 Asenne

Lukuharrastukseen vaikuttaa sukupuolen ja lukutaidon lisäksi asenteet lukemista kohtaan. Yksilön asenne lukemista kohtaan vaikuttaa lukemisen useuteen ja monipuolisuuteen. Myönteisesti lukemiseen asennoituvat lukevat mielellään myös vapaa-ajallaan ja kehittyvät hyviksi lukijoiksi. Hyville lukijoille lukemisen helppous tuottaa onnistumisen kokemuksia, jotka vahvistavat myönteistä asennetta lukemiseen. (Kupari ym. 2012, 41; Leino ym. 2017, 55.) Heikoilla lukijoilla tilanne on päinvastainen. Vaikeudet lukemisessa voivat johtaa kielteiseen asennoitumiseen lukemista kohtaan. (Kupari ym. 2012, 41.) Heikko lukija ei välttämättä tartu vapaaehtoisesti kirjaan yhtä helposti kuin hyvä lukija, koska lukeminen ei tuota hänelle yhtä suurta lukunautintoa.

Kansainvälisten tutkimusten mukaan nuorten asenteet lukemista kohtaan liittyvät vahvasti lukemiseen sitoutumiseen. (Leino ym. 2017, 56). Lukemiseen sitoutuminen taas esiintyy parempana lukutaitona, jonka vuoksi se voisi olla avain lukutaidon parantamiseen (Brozo ym. 2014, 588). PISA 2018 -tutkimuksen mukaan yhä useamman oppilaan asenne lukemista kohtaan on kielteinen. Niiden nuorten joukko, jotka ilmoittivat lukemisen mieliharrastukseksi, oli vähentynyt yhdeksän prosenttiyksikköä. Kun taas niiden oppilaiden, jotka lukivat vain, jos on pakko tai jos he etsivät tietoa, määrä oli kasvanut 16 prosenttiyksikköä. (Leino ym. 2019, 86.)

PISA 2018 -tulosten mukaan kiinnostus lukemiseen on laskenut tilastollisesti merkitsevästi aiempiin tutkimuskierroksiin verrattuna. Suomi kuului niiden kolmen maan joukkoon, jossa muutos kielteiseen suuntaan oli suurinta. Tämä kehitys on huolestuttavaa, koska kiinnostus lukemiseen on yksi vahvimista lukutaitoa selittävästä tekijöistä. (Leino ym. 2019, 87–88.) Suomalaislasten asenteet lukemista kohtaan ja lukemiseen sitoutuminen vaativat erityistä huomiota, koska lukemisesta pidetään suhteellisen vähän, lukemismotivaatio on vähäistä eikä koulussa kyetä tukemaan tarpeeksi oppilaiden sitoutumista lukemiseen. (Kupari ym. 2012, 118.) Lukemisasenteiden muuttaminen myönteisemmiksi voidaan nähdä olevan yksi tärkeimmistä tavoitteista lukuharrastukseen kannustamisessa.

2.2.4 Kodin ja koulun kannustus

Lukuharrastuksen nähdään periytyvän sukupolvelta toiselle. Kun lapset näkevät vanhempien lukevan päivittäin, tulee lukemisesta heille luonnollinen osa arkea. (Sulkunen 2004, 209.) Tämä ei kuitenkaan tarkoita, että vanhemman tulisi itse harrastaa lukemista, koska jokapäiväisillä toiminnoillaan he voivat kuitenkin ohjata lasta lukemaan (Soininen & Merisuo-Storm 2015, 13). Lukemisella ei tarkoiteta tässä tapauksessa pelkästään kirjojen lukemista, vaan lukemiseen voi sisältyä esimerkiksi päivän lehtien uutisten lukeminen, joista voi keskustella lapsenkin kanssa. Tällä tavalla voidaan edistää ja tukea lasten lukemisen harrastamista. (Hakulinen 2018; Linnakylä & Malin, 2004b, 235.) Luettavan materiaalin sijaan korostuu kuitenkin yhteisesti vietetty hetki lukemisen parissa. Tällöin lapsi tottuu lukemiseen ja ympärillään lukeviin aikuisiin. Kun aikuinen osoittaa kiinnostusta tekstejä kohtaan, välittyy kiinnostus herkästi myös lapselle. (Lukukeskus.)

Lapselle esimerkkinä toimii lukeva aikuinen, sillä lapsen oppiminen perustuu aluksi mallioppimiseen. Tämän vuoksi myös lukemisen malli opitaan jo varhaisessa vaiheessa vanhemmilta. (Soininen & Merisuo-Storm 2015, 12.) Vanhempien suhtautuminen lukemiseen vaikuttaa muun muassa merkittävästi siihen, kuinka paljon he kannustavat lasta lukemaan ja millaisen mallin he antavat lukevasta aikuisesta. Jos vanhempi ei lue tai arvosta lukemista, saattaa tämä ajatusmalli siirtyä myös lapselle, jolloin kirja ei saavuta paikkaa osana lapsen vapaa-ajanvietettä. (Leino ym. 2017, 36–37.) Vanhempien olisikin hyvä muistaa, että vaikka lukeminen ei olisi itselleen mieluista, on lukemiseen kannustaminen kuitenkin lapsen oppimisen kannalta merkittävää.

Aikuisen positiivinen asenne lukemista kohtaan välittyy myös lapselle (Soininen & Merisuo-Storm 2015, 12). Vanhemmilla, isovanhemmilla ja muilla lapsen läheisillä on merkittävä rooli

lukukiinnostuksen herättämisessä ja myönteisten lukuasenteiden luomisessa jo ennen kuin lapsi oppii itse lukemaan (Hakulinen 2018). Esimerkiksi ääneen lukeminen on erityisen tärkeää, koska sen on todettu tukevan lapsen oman lukutaidon kehittymistä ja myönteisten lukuasenteiden muodostumista. (Soininen & Merisuo-Storm 2015, 12.) Jo ennen kouluikää saavutettu positiivinen asenne lukemista kohtaan vaikuttaa suotuisasti lapsen lukutaidon kehitykseen. Positiivisen asenteen kautta lapsen kiinnostus lukemiseen kasvaa ja näin ollen lapsi on tietoisempi lukutaidon käyttömahdollisuuksista. (Merisuo-Storm & Soininen, 31.)

Myös kansainväliset tutkimukset tukevat aiemmin esitettyjä teorioita. Tutkimusten mukaan vanhempien omat kielelliset taidot ennustavat lasten ja nuorten lukemisen ja kirjoittamisen kehittymistä (Soininen & Merisuo-Storm 2015, 12). PIRLS 2011 -tutkimus osoittaa, että, lukutaidon taso oli selvästi parempi niillä lapsilla, joiden kanssa oli harrastettu usein lukemiseen liittyvää toimintaa (Kupari ym. 2012, 82). Lisäksi PISA 2012 -tulosten mukaan kotona olevien kirjojen lukumäärä vaikuttaa myönteisesti lukutaitoon (Arffman & Nissinen, 2015, 38; Lukukeskus). Vanhempien ääneen lukeminen on lapselle tärkeää ja PIRLS 2016 -tulosten mukaan 72 prosenttia vanhemmista ilmoittivatkin lukevansa lapselle usein jo ennen kouluikää (Leino ym. 2017, 54). Kodin antama malli lukemisesta korostuu, koska lapsuudessa omaksutut lukemisen tavat heijastuvat merkittävästi myöhemmän iän lukutottumuksiin (Lukukeskus). Tämän vuoksi lukemisen tärkeyttä tulee painottaa huoltajille. Erityisesti on hyvä nostaa esiin vanhempien, etenkin isien merkitystä korvaamattomina lukumalleina. (Linnakylä & Malin 2004, 128, 235)

Kodista saatavan kannustuksen lisäksi myös koulu tukee lapsen lukuharrastusta (Leino ym. 2017, 55). Ensimmäisinä kouluvuosina opettajan merkitys lukemiseen motivoitumiselle on huomattava, koska opettaja toimii lapselle mallina lukevasta aikuisesta (Kauppinen & Aerila 2019, 142). Lapsi tarvitsee lukevan aikuisen mallia ja toistuvia toimintatapoja, jotta hänelle voi syntyä kiinnostus kirjoja kohtaan. Näin ollen lukemisesta voi tulla päivittäistä ja rutiininomaista. (Aerila & Kauppinen 2019.) Opettajan kiinnostus lukemista kohtaan välittyy lapselle yhtä lailla kuin vanhemmiltakin. Lisäksi opettajalla saattaa olla enemmän taitoa löytää lapsille sopivia ja heitä kiinnostavia tekstejä. (Soininen & Merisuo 2015, 13.) Opettaja on avainasemassa mallina lukevasta aikuisesta, koska lapset pitävät opettajaa roolimallina kaikessa oppimisessa.

Valtaosa opettajista kokee lukemisen tärkeäksi ja harrastaa kirjallisuutta myös vapaa-aikanaan. Oppilaiden saattaa olla hankalaa innostua lukemisesta tai arvostaa lukemista, jos

opettajan positiivinen asenne lukemista kohtaan ei ilmene luokkahuoneessa selvästi. Tämä heijastuu myös lasten lukumotivaatioon. (Aerila & Kauppinen 2018, 33.) Huomionarvoista onkin, että monet opettajat ja vanhemmat nauttivat itse lukemisesta ja arvostavat sujuvaa lukutaitoa, mutta eivät tuo sitä lapselle riittävän selvästi esille. Tästä seurauksena saattaa olla, että lapselle ei muodostu mielikuvaa lukemisen tärkeydestä tai mielekkyydestä. (Aerila & Kauppinen 2019.) Opettajalla onkin tärkeä rooli lapsen lukuasenteiden muodostumisessa (Aerila & Kauppinen 2019; Soininen & Merisuo 2015, 13).

Koulussa vietetyillä lukutuokioilla on merkitystä lapsen myönteisten lukukokemusten saavuttamisessa. Lukutuokio tarkoittaa paljon muutakin, kuin pelkkää lukemista. Se sisältää pysähtymistä, vuorovaikutusta, myönteisiä tunteita ja läheisyyttä. Yhteisellä lukemisella ja lukemiseen liittyvällä toiminnalla luodaan luokkaan myönteinen lukuilmapiiri ja lukijayhteisö, jolle lukeminen on yhteinen arvo ja mielenkiinnon kohde. Miellyttävien lukutuokioiden ja positiivisten tunnekokemusten kautta lapselle muodostuu positiivinen käsitys itsestä lukijana, joka puolestaan vahvistaa myönteistä lukijaidentiteettiä, jonka varaan lukuharrastuskin rakentuu. Jos lapselle ei ole muodostunut mielikuvaa miellyttävästä lukuhetkestä, lukurutiinia ei välttämättä enää aikuisenakaan synny. (Aerila & Kauppinen 2019.)

Arvostus kirjallisuutta kohtaan syntyy yhdessä tekemällä. Lapselle näyttäytyy arvokkaana ja tavoittelemisen arvoisena asiat, joihin yhdessä käytetään aikaa ja vaivaa. Yhdessä lukeminen viestii lapselle lukemisen tärkeydestä. Lapset tekevät johtopäätöksiä aikuisten lukemisesta konkreettisten toimintojen perusteella. Jotta opettajan oma innostus lukemista kohtaan näyttäytyy lapsille, täytyy hänen lukemisen lisäksi puhua lukemistaan kirjoista, näyttää lukevansa ja olla kiinnostunut lasten lukemisesta. Konkreettisia keinoja opettajan kiinnostuksen esille tuomiseksi ovat muun muassa kirjastovierailut, pöydällä oleva kirja tai kirjan tapahtuman kertominen sopivassa yhteydessä. Näiden ympäristöstä saatujen viestien kautta lapsi innostuu ja kiinnostuu lukemisesta. (Aerila & Kauppinen 2019.) Koulussa saadut myönteiset lukukokemukset ovat erityisen merkittäviä niiden lasten kohdalla, jotka eivät saa kotoaan kannustusta ja mallia lukemiseen (Aerila & Kauppinen 2018, 33–34). Optimaalisessa tilanteessa kannustus lukemiseen saadaan kuitenkin sekä kotoa että koulusta. Näin lukemisesta muodostuu lapselle arkeen kuuluva arvostettu ja rutiininomainen toimintatapa.

2.3 Motivaatio

Motivaatio määritellään sisäiseksi tilaksi, jonka avulla ryhdytään toimimaan sekä ohjataan ja ylläpidetään toimintaa. Motivaatio vaikuttaa siihen, minkälaisia valintoja tehdään eri toiminta- ja käyttäytymisvaihtoehtojen välillä. Motivaatiolla on vaikutusta myös siihen, miten määrätietoisesti ryhdytään toimintaan, miten intensiivistä toiminta on ja miten sitkeästi keskitytään jo aloitettuun toimintaan. Lisäksi motivaatiolla on yhteys suorituksen aikana koettuihin ajatuksiin ja tunteisiin. (Lehtinen, Vauras & Lerkkanen 2016.)

Motivaatio jaetaan usein sisäiseen ja ulkoiseen motivaatioon. Sisäinen motivaatio määritellään toiminnaksi, jossa tehtävä on kiinnostava tai palkitseva itsessään. Tehtävän suorittaminen tuottaa luontaista mielihyvää ja tehtävän tekemisestä nautitaan. Sisäisessä motivaatiossa ei ole kyse tehtävän suorittamiseen liittyvistä seurauksista. Ulkoisessa motivaatiossa toimintoja tehdään ulkoisten palkkioiden tai haluttujen lopputulosten vuoksi. Ulkoista motivaatiota voi säädellä myös sosiaalinen ympäristö ja sen luomat vaatimukset, esimerkiksi toiminnan noudattamatta jättäminen saattaa aiheuttaa syyllisyyttä. Sisäisessä motivaatiossa oppimisen ajatellaan olevan laadukkaampaa, luovempaa ja sinnikkäämpää kuin ulkoisessa motivaatiossa. Toisinaan ulkoinen motivaatio saattaa muovautua sisäiseksi motivaatioksi, mitä enemmän ulkoiset motiivit sisäistetään sitä enemmän ne muodostuvat autonomisiksi (Nurmi 2013, 549; Ryan & Deci 2000a, 56, 60; Ryan & Deci 2000b, 69; Deci & Ryan 2008, 182-185.) Sisäisen motivaation saavuttamista voidaankin pitää tavoittelemisen arvoisena. Sisäisesti motivoitunut yksilö voi kokea toimintansa enemmän itsemääräytyneeksi, jolloin yksilöllä on itsellään vaikuttamisen mahdollisuus valintoihinsa (Nurmi 2013, 549–550).

2.3.1 Motivaation merkitys lukuharrastukselle

Lukuharrastukseen vaikuttaa oleellisesti motivaatio. Lukuharrastuksessa onkin tavoitteena saavuttaa sisäinen motivaatio lukemista kohtaan. Tällöin voidaan tavoittaa aito lukunautinto, jolloin lukeminen tuottaa itsessään lukijalle positiivisia tuntemuksia pelkkien ulkoisten palkkioiden sijaan. Guthrie & Wigfeld (2000) määrittelevät lukumotivaation tarkoittavan yksilön tavoitteita, arvoja ja uskomuksia suhteessa lukemisen aiheisiin, prosesseihin ja lopputulokseen. Luontaisesti motivoitunut lukija on halukas lukemaan monenlaisia aiheita ja tyyllilajeja. (Guthrie & Wigfeld 2000, 405.) Lukumotivaatiossa yhdistyvät lapsen luottamus

omaan lukutaitoonsa, usko lukemistehtävästä selviytymiseen, lukemisen tarkoitus sekä lukemisen sosiaalinen ulottuvuus (Sulkunen & Nissinen, 2014, 36).

Oppimistilanteen, esimerkiksi lukuhetken, kohdatessaan oppilaalle muodostuu ennakoivia ajatuksia, sekä herää kiinnostus tai kiinnostuksen puute tehtävää kohtaan. Ennakointiin ja kiinnostukseen vaikuttavat aiemmat kokemukset ja käsitykset oppimistilanteesta sekä omista kyvyistä suoriutua tehtävästä. (Nurmi 2013, 551–552.) Yksilöllinen kiinnostuneisuus ja motivaatio ovatkin tärkeitä lukuharrastuksen syntymiselle ja jatkuvuudelle (Saarinen & Korhonen 2009, 24). Motivaation huomioiminen on kuitenkin lukuharrastuksen aloittamisessa usein laiminlyöty luultavasti sen moniulotteisuuden ja vaikean luonteen vuoksi (Poskiparta ym., 2003, 188). Motivaatio on ihmisen sisäinen ominaisuus, joka saattaa olla vaikeasti havaittavissa.

Lukuhetken aikana lapsen luomat ennakoivat tunteet ja kiinnostukset vaikuttavat siihen, miten lapsi tilanteessa toimii ja millaisia tunteita lukeminen hänessä herättää (Nurmi 2013, 552). Keskeistä onnistuneelle lukuhetkelle on pitkäjänteinen keskittyminen eli se kuinka paljon lapsi keskittyy tehtävään, ponnistelee sen ratkaisemiseksi ja suunnittelee erilaisia toimintatapoja. Lukumotivaatio mahdollistaa tällaisen toiminnan. (Nurmi 2013, 552; Poskiparta ym., 2003, 188.) Tunteet saattavat herättää myös negatiivisia mielikuvia lukemista kohtaan, jolloin lapsi saattaa vältellä tehtävää vähentääkseen ahdistuneisuutta tai luodakseen tekosyitä pelätylle epäonnistumiselle. (Nurmi 2013, 552.) Lukumotivaation herättäminen sekä ylläpitäminen onkin oleellinen osa lukuharrastusta. Tärkeää on myös ennakoida, jottei syntyisi mahdollisia pelättyjä epäonnistumisen kokemuksia.

Lukemiseen sitoutuminen kuten lukumotivaatiokin on vaihtelevaa. Tutkimusten mukaan erityisesti koululukemiseen sitoutuminen vähenee ala- ja yläkoulun nivelvaiheessa. Tällöin sisäinen lukumotivaatio heikkenee, jolloin kiinnostus ja lukunautinto vaihtuvat ulkoisten palkkioiden, kuten hyvien arvosanojen tavoitteluun. Heikoilla lukijoilla lukumotivaation ulkoistuminen tapahtuu muita nopeammin. (Saarinen & Korhonen 2009, 24; Sulkunen & Nissinen, 2014, 36.) Myös ulkoiset sanktiot ja rangaistuksen uhan kokeminen suoritustilanteessa saattavat heikentää sisäistä motivaatiota (Lehtinen ym. 2016). Sisäisen motivaation tavoittelemiseksi onkin parempi suosia positiivisia lähestymistapoja lukuharrastukseen kannustamisessa.

Lukumotivaation ylläpitämiseksi on tärkeää huomioida lapsen tai nuoren kiinnostuksen kohteet sekä ikä- ja taitotaso tekstejä valitessa. Tässä opettajalla on merkittävä rooli.

Opettajan tuen lisäksi vanhempien myönteinen suhtautuminen lapsen kykyihin lisää lapsen tehtäväsuuntautuneisuutta ja positiivista suhtautumista lukemiseen (Lerkkanen ym. 2010). Yhteistyö kodin ja koulun välillä tukee lapsen motivaatiota lukuharrastuksen ylläpidossa.

2.3.2 Lukumotivoinnin menetelmiä

Motivaatio nähdään monimutkaisena kokonaisuutena, jossa on useita ulottuvuuksia. Koska oppimismotivaatio on yksilöllinen sekä moniulotteinen ilmiö, millään yksittäisellä keinolla ei voida täysin saavuttaa kokonaisvaltaista motivaatiota. (Park 2011, 348.) Koululla, etenkin opettajalla onkin ensiarvoisen tärkeä rooli erilaisten motivaatiokeinojen tarjoamisessa. Lukumotivaation ylläpitämiseksi kaikille tulee tarjota yhtäläiset mahdollisuudet lukemiseen. Tämän vuoksi on tärkeää panostaa korkealaatuisten lukumotivoinnin menetelmien tarjontaan. (De Naeghel & Van Keer 2013, 353.) Kun luodaan myönteistä asennetta lukemista kohtaan, on koulussa tapahtuva motivoiva ja lukuharrastusta edistävä toiminta avainasemassa (Sulkunen & Nissinen 2014, 36).

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) todetaan suomen kielen ja kirjallisuuden opetuksen tavoitteissa oppiaineen yhdeksi tehtäväksi kannustaa oppilasta laajentamaan tekstivalikoimaansa, lukemaan lapsille ja nuorille suunnattua kirjallisuutta sekä rohkaista lukuharrastukseen ja lukuelämysten jakamiseen. Lisäksi sisältöalueessa neljä mainitaan kirjaston aktiivinen ja monipuolinen käyttö, itseä kiinnostavan luettavan etsiminen sekä omaehtoisen lukemisen tukeminen. (POPS 2014, 164–165.) Lukuinnostuksen herättäminen onkin yksi perusopetuksen keskeisimmistä tavoitteista (Leino ym. 2017, 30). Lisäksi huomionarvoista on, että lukuharrastuksen pariin ohjaaminen ja kirjojen lukemiseen kannustaminen kattaa koko perusopetuksen ajan (Aerila & Kauppinen 2019). Lukuharrastusta ei voida pitää itsestään selvyytensä, vaan se vaatii erilaisia motivoinnin menetelmiä. Jotkut oppilaat innostuvat lukuharrastuksesta omatoimisesti, mutta myös vanhemmat ja opettajat voivat kannustaa lukemaan erilaisten motivaatiota lisäävien tunnustusten, palkkioiden tai kannustimien muodossa (Mullis, Martin, Foy & Drucker 2012, 19).

On olemassa monenlaisia lukemiseen kannustavia menetelmiä. Kaikki menetelmät eivät perustu ulkoisiin palkkioihin. Sen sijaan menetelmien avulla voidaan luoda malleja kannustavista lukukulttuureista, joissa jokaiselle lapselle luodaan mahdollisuus innostua kirjojen maailmasta. Ensinnäkin on tärkeää rakentaa ympäristö, joka motivoi lukemaan. Tällaisesta ympäristöstä löytyy yhdessä lasten kanssa rakennettuja rauhallisia lukupaikkoja (Kallio ym. 2014, 110–113). Lisäksi lukemaan motivoiva ympäristö tarjoaa vapaasti valittavia

sekä itseä kiinnostavia kirjoja ja muita tekstejä (Petscher 2010, 350). Monipuolisella kirjallisuustarjonnalla mahdollistetaan hyvän lukutaidon lisäksi lukuharrastuksen syntyminen (Kallio ym. 2014, 110–113).

Lukemiseen ja lukukokemusten jakamiseen tulee varata riittävästi aikaa (Aerila & Merisuo-Storm 2016, 22). Pelkkä pulpettikirjan lukeminen tunnin alussa tai lopussa ei riitä mahdollistamaan rauhallista lukuhetkeä, jossa kirjaan voidaan syventyä. Tämän vuoksi opettajan tehtävänä on tarjota lukemiseen tarkoitettuja lukutunteja. (Kallio ym. 2014, 113; Leino 2017, 55; Pakarinen 2013, 31.) Lukutunneissa tulee huomioida, että lukeminen tarjoaa jokaiselle omaan taitotasoon sopivia haasteita, lukuilon ja -nautinnon kokemista sekä yhteisöllisen oppimisen mahdollisuuksia (Linnakylä & Malin 2004a, 233–234).

Lukumotivaation herättämiseksi ja lukuharrastuksen tukemiseksi voidaan myös järjestää luokan yhteisiä kirjastotunteja, pitää kirjaesitelmää ja -vinkkauksia sekä hyödyntää lukudiplomeja ja -listoja (Linnakylä & Malin 2007, 311–312; Pakarinen 2013, 31).

Opettajan malli ja ääneen lukeminen

Parantaakseen oppilaidensa lukumotivaatiota opettajan olisi hyvä toimia lukumallina, joka arvostaa itse lukemista ja jakaa lukemisesta saatavaa iloa (De Naeghel & Van Keer 2013, 354). Opettajan näkyvä lukuharrastus heijastuu myös oppilaisiin. Kauppisen ja Aerilan tutkimuksen (2019) mukaan lukemista harrastavilla opettajilla nähdään olevan laajemmat kirjallisuuteen sitouttavat keinot. He pyrkivät esimerkiksi tarjoamaan onnistumisen elämyksiä, motivoimaan oppilaita lukemaan sekä kannustavat lukuharrastukseen. Lisäksi kirjallisuutta harrastavat opettajat suosivat fiktiivistä kirjallisuutta opetuksessaan sekä käyttivät yhteistoiminnallisia oppimisen menetelmiä enemmän kuin opettajat, jotka lukivat vain vähän. (Kauppinen & Aerila 2019, 153.)

Lukemalla oppilaille päivittäin ääneen erilaisia tekstejä, opettaja voi toimia mallina aktiivisesta lukijasta (Lerkkanen 2006, 86). Ääneen lukemista pidetäänkin tehokkaana keinona tukea lasten omaehtoista lukemista. Etenkin alakoululaiset mieltävät ääneen lukemisen arvokkaaksi. (De Naeghel & Van Keer 2013, 354.) Lukuklaani 2017–2019 -hankkeen tutkimustuloksista selviää, että tutkimukseen osallistuneista opettajista lähes 90 prosenttia lukee oppilailleen ääneen. Osalle opettajista ääneen lukeminen on rutiininomaista toimintaa, jota voidaan hyödyntää oppilaiden rauhoittamisessa, lukemiseen motivoimisessa tai oppimisen tukitoimena. (Mäkikokko 2019, 20.) Pääsääntöisesti lapset pitävät eläytyvän ääneen lukemisen kuuntelemisesta. Toisen lukemista kuunnellessa lapsi pystyy keskittymään

kuulemansa tekstin sisältöön ja eläytymään luettuun. Tämä on erityisen tärkeää niille lapsille, joille heikko tekninen lukutaito voi toisinaan viedä kaiken huomion ja hitaudessaan estää luetun ymmärtämisen. Lukemisen kuunteleminen edistää lukutaitoa sekä mahdollistaa vastahakoistenkin lukijoiden lukunautinnon. (Aerila & Kauppinen 2019.) Tämän myötä voidaan todeta, että lapsista, joille on luettu paljon, tulee yleensä innokkaita lukijoita (Lerikkanen 2006, 86).

Lapsen kiinnostuksen kohteiden huomioiminen ja monipuolinen kirjatarjonta

Vaikka lukuharrastuksessa pyrkimyksenä on saavuttaa sisäinen motivaatio lukemista ja kirjallisuutta kohtaan, ei ulkoisenkaan motivaation merkitystä tulisi väheksyä (Linnakylä & Malin 2004a, 234). Motivaation herättäjänä ja ylläpitäjänä voi toimia opettajalta saatu myönteinen palaute, kannustus ja tuki. Näiden avulla tuetaan muun muassa oppilaan omaa aktiivista lukuorientoitumista sekä myönteisen lukijaminäkuvan kehitystä. (Pakarinen 2013, 28–29.) Lisäksi yksilöllisellä kirjavinkkauksella voidaan kannustaa oppilasta tarttumaan kirjaan. Oppilaan voi olla helpompi ryhtyä lukemaan, jos opettaja suosittelee juuri hänen kiinnostuksen kohteisiinsa sopivaa kirjaa. (Linnakylä & Malin 2004a, 234.)

Lapsen kiinnostuksen kohteiden huomioiminen on osa lukuinnon herättämistä. Lukemiseen kannustamisessa ei voida liikaa korostaa kirjan aihepiirin mieluisuutta. (Aerila & Kauppinen 2019; Leino ym. 2017, 30, 56.) Lukemisen on oltava lapselle merkityksellistä, tarjottava sopivasti haasteita ja sen tulee liittyä aidosti lapsen omaan elämään, sillä tämä kasvattaa lukumotivaatiota (Linnakylä & Malin 2007, 311; Morrow 2014, 334). Kiinnostuksen kohteiden huomioimisessa hyvä oppilaantuntemus voi edesauttaa kirjavinkkauksen onnistumista. Opettajalla onkin lukumallina toimimisen lisäksi tehtävänä ottaa selvää oppilaiden kiinnostuksen kohteista sekä toteuttaa motivoivaa kirjavinkkausta. Joskus lasten lukumotiivit saattavat olla ulkoisia. Lukemaan voikin motivoida muun muassa samasta aiheesta nähty elokuva tai ohjelma, vertaisten suositukset tai harrastuksiin liittyvä tiedon hakeminen. (Linnakylä & Malin 2007, 311–312.)

Lasten positiivinen suhde lukemista ja kirjallisuutta kohtaan vahvistuu monipuolisen kirjatarjonnan kautta. Monipuolisuus kirjatarjonnassa lisää lukemiseen sitoutumista sekä kasvattaa myönteistä asennetta lukemista kohtaan. Tämän lisäksi lapsia tulee ohjata valitsemaan itselleen sopivaa sekä mielenkiintoista luettavaa. (Sulkunen 2012, 216.) Lasten kannustaminen lukumateriaalien valintaan antaa heille vastuun toimia itsenäisesti, jolloin lapset kokevat hallitsevansa valintatilannetta (Morrow 2014, 333). Valinnanvapaus luettavaa

materiaalia kohtaan lisää lukumotivaatiota (Aerila & Kauppinen 2019; Petscher 2010, 350). Opettajalla on kuitenkin vastuu rajoittaa kirjatarjontaa. Rajoittamalla kirjatarjontaa voidaan varmistaa, että kokematonkin lukija saa onnistumisen elämyksiä sekä luettava materiaali on haasteellisuudeltaan lasten ikä- ja taitotasolle sopivaa. Jos kirja on esimerkiksi liian helppo, lapsi ei innostu siitä. Kirjan ollessa liian haasteellinen lapsi taas saattaa turhautua ja luovuttaa. Lapset ovat omistautuneempia tehtävän suorittamiseen, jos he uskovat pystyvänsä vastaamaan haasteeseen. Lisäksi lukumateriaalin valinta helpottuu sekä nopeutuu, eikä lukemiseen tarkoitettu aika kulu valinnanvaikeudessa. (Aerila & Kauppinen 2019; Morrow 2014, 333–334.)

Monipuolisen lukumateriaalin ei tarvitse rajoittua vain fyysisiin kirjoihin. Jos kirjat eivät kiinnosta, luettavaa on tarjottava muistakin lähteistä esimerkiksi verkkojulkaisuista, sanoma-, harraste- ja aikakauslehdistä tai sarjakuvista (Linnakylä & Malin 2007, 311–312). Jotta jokaisella on mahdollisuus löytää itselleen mieluista luettavaa, ei tule vetää rajaa painettujen ja digitaalisten tekstien välille. Jos lasta ei saa tarttumaan kirjaan, on parempi, että hän lukee edes jotain kuin se, ettei hän lukisi mitään. (Leino ym. 2019, 129.) Monipuolisten materiaalilähteiden lisäksi tulee tarjota kirjallisuutta useista eri genreistä.

Materiaalitarjonnassa on hyvä huomioida muun muassa runoja ja tarinoita sekä kertomus- ja tietotekstejä. (Morrow 2014, 335–336.) Lukemisen aikana saavutettu flow-tila on lukuharrastuksen kannalta oleellista. Kun aika ja paikka hetkeksi unohtuvat ja lapsi pääsee kirjan kautta kokemaan esimerkiksi iloa, jännitystä, huumoria, fantasiaa tai ongelmanratkaisua, hakeutuu lapsi innokkaammin uudelleen jännittävien ja kiinnostavien lukukokemusten pariin (Linnakylä & Malin 2004a, 233–234). Lukemiseen sitoutuminen edellyttää kiinnostuneisuutta ja monipuolista kirjatarjontaa, jotta lukumotivaatio pysyisi yllä.

Lukukokemusten jakaminen sekä toiminnallisuus lukemisessa

Opetuksessa keskitytään usein oppikirjan tekstien lukemiseen ja niistä laadittujen tehtävien tekemiseen, vaikka sitoutumisen näkökulmasta lapsen olisi hyvä pohtia ja arvioida lukemaansa keskustellen tekstin sisällöstä toisten kanssa. Tämän vuoksi opetuksessa on varattava riittävästi aikaa teksteistä keskusteluun. Esimerkiksi joitain kirjoja saatetaan lukea vain kotona, jolloin kirjojen sisältöä ja tapahtumia ei ole mahdollisuutta jakaa vertaisten kanssa. (Leino ym. 2017, 56.) Tällainen lukeminen saattaa tuntua lapsesta merkityksettömältä, jolloin lukeminen voi jäädä pintapuoliseksi. Lukukokemusten jakaminen onkin yksi kirjallisuuden lukemisen sekä kirjallisuuden tuntemuksen syventämisen tavoista (Sulkunen

2012, 217). Vaikka luovia ja elämyksellisiä kirjojen käsittelytapoja on paljon, opettajat näyttävät suosivan eniten yksilöllisiä toimintatapoja yhteisöllisten sijaan. Lukuklaani 2017-2019 -hankkeen tutkimustulosten mukaan yhteisöllisellä lukemisella ja luetusta keskustelemisella on kuitenkin innostavampi vaikutus etenkin heikosti motivoituneille oppilaille. (Aaltonen 2019, 18.) Kiinnostus kasvaa, kun tarinoista keskustellaan sekä ennen lukemista että sen jälkeen, varsinkin jos tarinat liittyvät lasten tosielämän kokemuksiin (Morrow 2014, 345). Lapselle olisi tärkeää antaa mahdollisuus keskustella lukemastaan, jotta lukumotivaatiota voidaan pitää yllä.

Aerilan ja Kauppisen (2019) mukaan etenkin vilkkaille lapsille lukeminen saattaa olla epämukavaa, koska lukiessa pitää istua paikallaan ja olla yksin. Tämän vuoksi lukemistapahtumaa on hyvä toiminnallistaa. Toiminnallisuus voi tarkoittaa kirjoista löytyviä verkkolinkkejä, kosketuspintoja tai vaikka kurkistusluukkuja. Yhteisöllisillä ja aktiivisilla menetelmillä voidaankin tukea luetun tulkintaa ja lukemisen jälkeistä toimintaa. Lisäksi ainakin osa lapsista kokee lukemisen mielekkäämmäksi, jos lukeminen tapahtuu parin tai ryhmän kanssa. (Aerila & Kauppinen 2019.) Parilukemisen onkin todettu vaikuttavan positiivisesti lasten lukumotivaatioon. Lukemisen yhteyteen tuotu sosiaalinen elementti lisää lasten kiinnostusta lukemista kohtaan. (De Naeghel & Van Keer 2013, 353; Kallio ym. 2014, 113–114.)

Luokan lukukulttuuri

Luokan lukukulttuurilla on vaikutusta lukemiseen innostamisessa. Luokka, jossa lukeminen näkyy ja kuuluu, motivoi lukemaan. Lukemisen ollessa läsnä luokan jokapäiväisessä toiminnassa, tulee lukemisesta osa oppilaan arkea ja identiteettiä. (Aerila & Kauppinen 2019.) Opettajan on oltava tietoinen niistä luokahuoneen ominaisuuksista, joilla voidaan vaikuttaa lasten lukumotivaatioon. Tiedostamalla nämä ominaisuudet, hän pystyy tarjoamaan keinoja, jotka edistävät lasten itsenäisen lukumotivaation kehitystä. (De Naeghel & Van Keer 2013, 351–353).

Luokan lukukulttuurin luomiseksi luokasta on löydyttävä kirjoja. Tekstirikas (print-rich) ympäristö luokahuoneessa on erittäin tärkeä lasten lukutaidon ja -asenteen kehittämisen kannalta (Petscher 2010, 350). Jokaisesta koulusta olisikin hyvä löytyä ainakin pieni kirjasto tai koulun olisi hyvä tehdä säännöllistä yhteistyötä kirjaston kanssa (Leino 2017, 55). Lukuklaani 2017–2019 -hankkeessa todetaan kirjastopalveluilla olevan suuri rooli koulujen kirjallisuuskasvatuksessa, koska kirjojen saatavuus kouluarjessa on ensiarvoisen tärkeää.

Kouluilla on kuitenkin eriarvoiset mahdollisuudet kirjastopalveluiden hyödyntämiseen. (Aaltonen 2019, 17–18.) Jollei säännöllisille kirjastovierailuille ole mahdollisuutta, luokkakirjaston merkitys kasvaa. Näkyvissä oleva ja kutsuva luokkakirjasto saa oppilaat tarttumaan kirjallisuuteen vapaaehtoisesti kirjojen ollessa välittömästi saatavilla. Huomioitavaa on, että kirjatarjonnan tulee olla monipuolista sekä säännöllisesti vaihtuvaa. (Morrow 2014, 336–337.) PIRLS 2016 -tutkimuksen mukaan koulukirjaston koon ja oppilaiden lukutaidon välillä oli myönteinen yhteys: mitä suurempi kirjasto, sitä parempi keskimääräinen pistemäärä lukutaidon testissä (Leino ym. 2017, 43).

Kirjojen saatavuuden lisäksi myönteisen lukukulttuurin luomisessa on otettava huomioon viihtyisät lukupaikat. Lukemiseen motivoi miellyttävä ja rentouttava ympäristö (Morrow 2014, 335–337). Lukemisen ei tarvitse tapahtua oman pulpetin ääressä, vaan luokasta olisi hyvä löytyä muitakin lukemiseen soveltuvia lukupaikkoja. Esimerkiksi lukumajat tai pehmeät alustat, kuten säkkituolit ja tyynyt voivat tarjota erilaisen mahdollisuuden uppoutua kirjojen maailmaan. Paikkavalinnoissa korostuukin mahdollisuus keskittyä ja olla rauhassa ilman ylimääräisiä häiriötekijöitä. (Kallio ym. 2014, 114.) Mikäli haluamme lasten lukevan, tulee lapsille järjestää rauhallisia lukuhetkiä. Voidaankin todeta, että jokainen lapsi voi olla lukija, kun hänelle tarjotaan oikeantasosta luettavaa, mukava ympäristö sekä riittävästi aikaa. (Aerila & Kauppinen 2019.)

Heikot lukijat

Edellä mainitut keinot eivät välttämättä sovi kaikille, etenkin heikoille lukijoille. Olennaista olisikin huomioida sellaisia keinoja, joilla voidaan ennaltaehkäistä kielteisten tunteiden ja motivationaalisten tekijöiden kasautumista heikoille lukijoille. Mielekkään lukemisen mahdollistamiseksi on tärkeää ohjata lasta löytämään itselleen suotuisia lukusuoritusstrategioita. (Pakarinen 2013, 31–32.) Sulkunen ja Nissinen (2012) toteavat PISA 2009 -tutkimuksia analysoidessaan, että heikosti lukevilla ei ole ollut tarpeeksi tukea saatavilla, kun perusopetuksen päättövaiheessa liki kymmenesosalla nuorista on ollut opiskeluun riittämätön lukutaito. Näin ollen erinomainen erityisopetus ei pelkästään riitä, jos erityisopetuksen resurssit eivät ole riittävät koko perusasteen ajan. (Sulkunen & Nissinen 2012, 58.)

Koulussa tarjottavat tekstit ovat usein vaativia ja hyviä lukijoita kehittäviä, mutta samalla heikkoja lukijoita lannistavia. Riittävän helpon luettavan tarjoaminen voikin olla ratkaisu vastahakoisten lukijoiden motivointiin. Heikoille lukijoille lukemisessa kilpaileminen

esimerkiksi lukupuiden tai -diplomien muodossa saattaa lisätä vastahakoisuutta: ei ole mukava lähteä kisaamaan, jos tietää häviävänsä. Erityisesti heikkoja lukijoita motivoivia harjoituksia ovat minuuttilukeminen, simultaanilukeminen ja lukuteatteri, koska niiden avulla lapselle konkretisoituu harjoittelun merkitys lukemiselle. Myöskään positiivisen palautteen merkitystä ei voi liikaa korostaa lukemiseen kannustamisessa. (Aerila & Kauppinen 2019.)

Yhteenvedona voidaan todeta, että lasten lukuharrastukseen motivoiminen on erittäin tärkeää lasten lukuinnostuksen luomisen ja ylläpidon kannalta. Lisäksi on oleellista huomioida, että lukuharrastuneisuuteen vaikuttavia tekijöitä ovat muun muassa lukutaito, asenne ja sukupuoli. Motivoinninkeinoja on kuitenkin paljon ja tutkimuksien mukaan erilaisista keinoista on lukumotivoinnin kannalta hyötyä. Tutkimuksemme tarkoituksena on selvittää, onko luokanopettajan omilla lukutottumuksilla vaikutusta lasten lukuharrastukseen motivoimisessa sekä kartoittaa, mitä keinoja he käyttävät lasten lukuharrastukseen motivoimisessa tavallisen kouluarjen keskellä. Tutkimuksen perimmäisenä tarkoituksena on selvittää, mitkä keinot luokanopettajat kokevat tehokkaimmiksi laajasta motivoinninkeinojen kirjosta ja miksi.

3 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tutkimustehtävänä on selvittää luokanopettajien näkökulmia lukuharrastukseen motivoimisessa. Tavoitteena on kartoittaa luokanopettajien mielestä tehokkaimpia keinoja lukuharrastukseen tukemisessa. Lisäksi tutkimuksen avulla pyritään selvittämään, onko luokanopettajan omilla lukutottumuksilla vaikutusta lasten lukuharrastukseen motivoimisessa. Aiempaan taustateoriaan perustuen olemme asettaneet tutkimuksellemme neljä tutkimuskysymystä.

Tutkimuskysymykset:

1. Onko luokanopettajan omilla lukutottumuksilla yhteyttä lasten lukuharrastuksen tärkeänä pitämiseen tai lasten lukuharrastukseen motivoimiseen?
2. Mitä motivoinnin keinoja luokanopettajat käyttävät yleisesti lukuharrastuksen motivoimisessa?
3. Mitkä lukumotivoinnin keinoista luokanopettajat kokevat tehokkaimmiksi?
4. Millaisia keinoja luokanopettajat käyttävät lukuharrastukseen motivoinnissa, kun otetaan huomioon oppilaan asenne, lukutaito ja sukupuoli?

4 Tutkimuksen toteutus

4.1 Tutkittavat ja aineiston keruu

Tämän tutkimuksen aineisto on kerätty marras-joulukuussa 2021 Webropol-kyselyn avulla. Kyselyyn vastaaminen tapahtui avoimen nettilinkin kautta, joka jaettiin Facebookissa kahteen eri ryhmään: julkiseen Luokanopettajien keskustelupalsta -ryhmään (4438 jäsentä) sekä suljettuun Alakoulun aarreaitta – Ideoita ja oivalluksia opetuksen tueksi -ryhmään (41 347 jäsentä). Ryhmien jäsenmäärät on tarkistettu 17.12.2021. Nämä ryhmät valikoituivat tutkimuksemme otannan kannalta sopiviksi, koska jäsenet koostuvat opettajista. Lisäksi jaoimme avointa nettilinkkiä yksittäisille opettajille sekä rehtoreille sähköpostin välityksellä. Nettilinkin yhteydessä oli lyhyt saateteksti, jossa kerrottiin tutkimuksen tarkoituksesta, osallistumisvaatimuksista ja kyselyn kestosta. Kyselyyn vastaaminen oli täysin vapaaehtoista sekä anonymia. Aineistomme otanta koostuu 53 vastauksesta. Tämä otanta on osa populaatiota, joka koostuu luokanopettajista.

Tutkimukseen osallistujilta eli luokanopettajilta kysyttiin heidän omista lukutottumuksistaan, lasten lukuharrastuksen vähentymisestä sekä lukuharrastukseen motivoimisesta.

Kyselylomake koostui 16 kysymyksestä, joista 13 oli strukturoituja ja 3 avoimia.

Strukturoidut kysymykset olivat sekä monivalintakysymyksiä (7 kpl) että asteikkoihin eli skaaloihin perustuvia (6 kpl) (LIITE 1). Monivalintakysymyksissä oli tutkijoiden valmiiksi laatimat vastausvaihtoehdot, joista vastaajat valitsivat itselleen sopivimmat vaihtoehdot. Skaalat olivat järjestysasteikollisia. Niissä esitettiin väittämiä ja vastaajat valitsivat niistä itselleen parhaiten sopivimman. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara ym. 2009, 199–200; Nummenmaa, Holopainen & Pulkkinen 2018, 18–19.) Kaikki kysymykset olivat pakollisia.

Tutkimuksemme on pääluonteeltaan kvantitatiivinen poikittaistutkimus, mutta se sisältää myös kvalitatiivisia osia. Tutkimus toteutettiin monimenetelmätutkimuksena, jossa määrällisiä ja laadullisia menetelmiä käytetään yhden tutkimusjoukon kyselyaineiston analysoinnissa. Tutkimusstrategiana on käytetty survey-tutkimusta. Survey-tutkimuksessa kerätään tietoa valmiiksi jäsennellyn lomakkeen avulla eli kysymykset ovat ennalta määriteltä ja ne esitetään kaikille vastaajille täsmälleen samalla tavalla. (Hirsjärvi ym. 2009, 134, 191–193; Nummenmaa, Holopainen & Pulkkinen 2018, 16–17.)

4.2 Analysoinnin tekniikat

Tutkimuksemme tarkoituksena oli ensinnäkin selvittää, onko luokanopettajan omilla lukutottumuksilla vaikutusta lasten lukuharrastukseen motivoimisessa. Tältä osin tutkimuksen tarkoituksena voidaan pitää selittävää lähtökohtaa eli jollekin tilanteelle tai ongelmalle etsitään selitystä kausaalisten suhteiden muodossa (Hirsjärvi ym. 2009, 138). Lisäksi tutkimuksessa kartoitimme, mitä keinoja luokanopettajat käyttävät lasten lukuharrastukseen motivoimisessa tavallisessa kouluarjessa, ja miksi. Tämän vuoksi tutkimuksen tarkoituksena voidaan pitää myös kartoittavaa lähtökohtaa, koska tutkimuksessa selvitetään luokanopettajien näkökulmia tutkittavaan aiheeseen (Hirsjärvi ym. 2009, 138). Tutkimuksen aineisto analysoitiin tammikuussa 2022. Aineistonanalyysissä on käytetty IBM SPSS Statistics -ohjelmaa, jolla aineisto on saatettu tilastollisesti käsiteltävään muotoon (Hirsjärvi ym. 2009, 140). Tulosten analysoinnissa olemme käyttäneet IBM SPSS Statistics -ohjelman Spearmanin järjestyskorrelaatiokerrointa, joka mittaa kahden muuttujan välistä yhteyttä arvojen perusteella. Spearmanin järjestyskorrelaatiota käytetään, kun muuttujat ovat järjestysasteikollisia ja kun riippuvuus ei ole välttämättä lineaarista. (Tilastokeskus.) Lisäksi olemme käyttäneet Webropol 3.0 -ohjelman tuottamia tilastoja ja pylväsdiagrammeja tulosten raportoinnin tukena.

Tutkimuksen laadullista aineistoa on analysoitu aineistopohjaisen sisällönanalyysin keinoin hyödyntäen teemoittelua (Hirsjärvi ym. 2009, 224). Sisällönanalyysillä pyritään saamaan tiivistetty ja yleisessä muodossa oleva kuvaus ilmiöstä (Tuomi 2018). Teemoittelua on hyödynnetty tässä tutkimuksessa siten, että aineistosta on nostettu esiin tutkimuskysymysten kannalta keskeisiä asiakokonaisuuksia ja usein esiintyviä toistuvia piirteitä. Tutkimustulosten käsittelyn yhteydessä on nostettu esiin teemoitteluun perustuvia katkelmia aineistosta eli sitaatteja. (Kallinen & Kinnunen.)

5 Tutkimustulokset ja niiden tulkintaa

5.1 Luokanopettajien omat lukutottumukset ja niiden yhteys lasten lukuharrastuksen tärkeänä pitämiseen ja lasten lukuharrastukseen motivoimiseen

Tulosten mukaan suurin osa luokanopettajista ($n = 38$, 72 %, $N = 53$) ilmoitti lukevansa muun muassa lehtiä, sarjakuvia, kirjoja tai verkkojulkaisuja viikon aikana seitsemän kertaa tai useammin (min. 0 = ei lue yhtään kertaa viikossa, max. 7 = lukee seitsemän tai useamman kertaa viikossa). Kysymyksessä ”Kuinka monta kirjaa keskimäärin luet vuodessa” oli vastauksissa jo enemmän hajontaa (min. 0 = ei lue yhtään kirjaa vuodessa, max. 12 = lukee 12 kirjaa tai enemmän vuodessa). 38 prosenttia ($n = 20$) ilmoitti lukevansa 12 kirjaa tai enemmän vuoden aikana ja 15 prosenttia ($n = 8$) ilmoitti lukevansa kuusi kirjaa vuoden aikana. Loput vastauksista jakautuivat melko tasaisesti muiden vastausvaihtoehtojen välille ($ka. = 8$, $Md = 8$, $Mo = 12$).

Ensimmäinen tutkimuskysymys liittyi siihen, onko luokanopettajan omilla lukutottumuksilla yhteyttä lasten lukuharrastuksen tärkeänä pitämiseen tai lasten lukuharrastukseen motivoimiseen. Kaikki vastaajat ($N = 53$) kokivat lasten lukuharrastuksen tärkeäksi. Erittäin tärkeäksi lasten lukuharrastuksen koki peräti 68 prosenttia ($n = 36$) vastaajista. Kaikki vastaukset sijoittuivat välille 5-10 (min. 0 = lasten lukuharrastus ei ole lainkaan tärkeää, max. 10 = lasten lukuharrastus on erittäin tärkeää). Luokanopettajien viikoittainen lukeminen ja lasten lukuharrastuksen tärkeänä pitäminen korreloivat positiivisesti ja tulos oli tilastollisesti merkitsevä, $rs = .33$, $N = 53$, $p = .015$. Sen sijaan luokanopettajien vuodessa luettujen kirjojen määrällä ja lasten lukuharrastuksen tärkeänä pitämisen välillä ei ollut korrelaatiota eikä tulos ollut tilastollisesti merkitsevä, $rs = .23$, $N = 53$, $p = .105$.

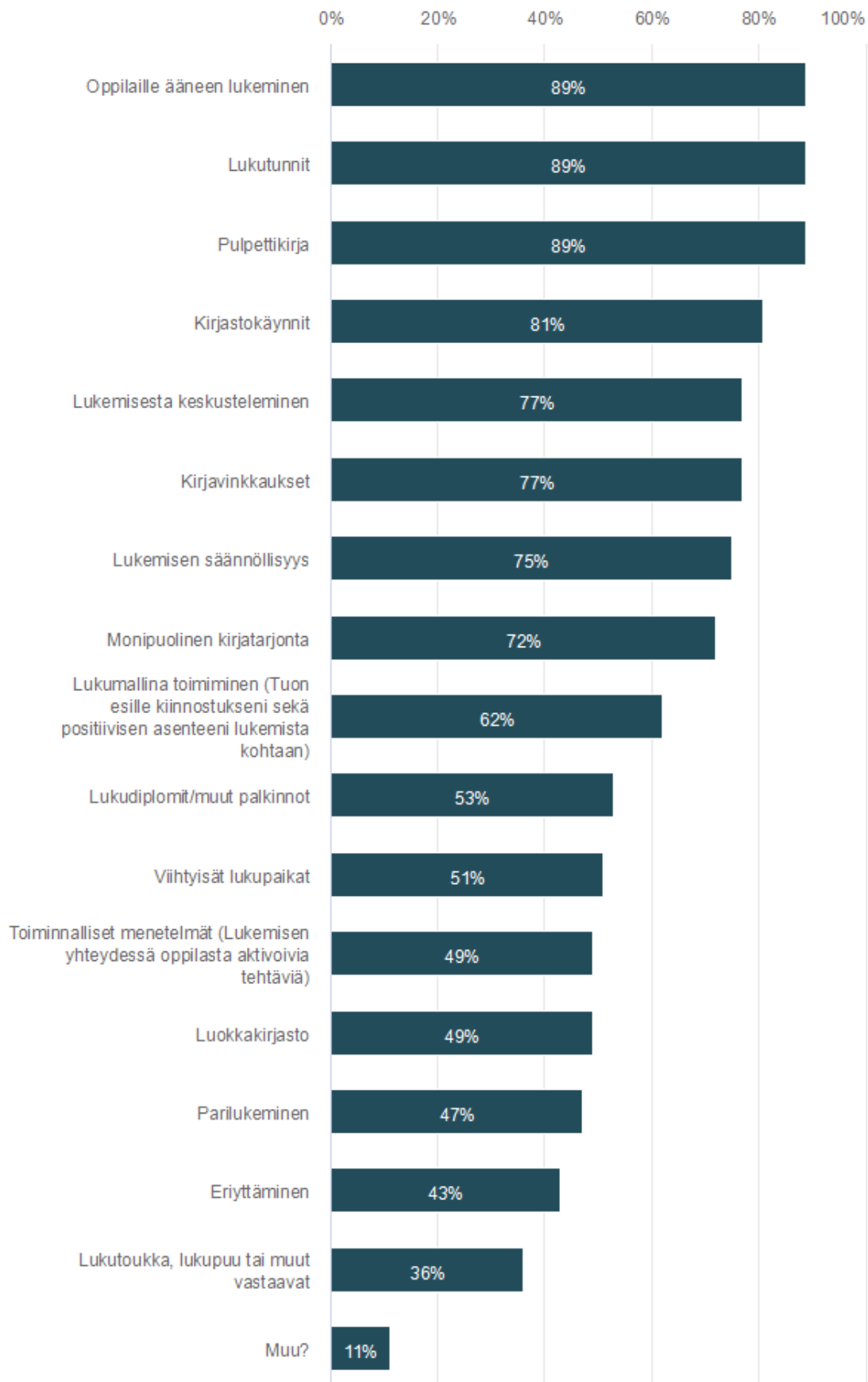
Luokanopettajista 43 prosenttia ($n = 23$) koki opettajan kannustuksen ja motivoinnin vaikuttavan lasten lukuharrastukseen paljon ja 47 prosenttia ($n = 25$) jonkin verran. Puolestaan 10 prosenttia vastaajista ($n = 5$) koki kannustuksella ja motivoinnilla olevan vain vähän merkitystä lasten lukuharrastukseen. Kukaan vastaajista ei kokenut, ettei opettajan motivoinnilla olisi mitään vaikutusta lasten lukuharrastukseen. Luokanopettajista 66 prosenttia ($n = 35$) ilmoitti motivoivansa oppilaitaan lukuharrastukseen viikoittain ja 25 prosenttia ($n = 13$) päivittäin. Vastaajista 9 prosenttia ($n = 5$) motivoi oppilaitaan lukuharrastukseen vain muutaman kerran kuukaudessa. Kukaan vastaajista ei ilmoittanut, ettei

motivoisi oppilaitaan lukuharrastukseen lainkaan. Luokanopettajien viikoittainen lukeminen ja lasten lukuharrastukseen motivoiminen eivät kuitenkaan korreloineet keskenään, eikä tulos ollut tilastollisesti merkitsevä, $r_s = .12$, $N = 53$, $p = .410$. Myöskään luokanopettajien vuodessa luettujen kirjojen määrällä ja lasten lukuharrastukseen motivoimisella ei ollut korrelaatiota eikä tulos ollut tilastollisesti merkitsevä, $r_s = .16$, $N = 53$, $p = .266$. Tämän tutkimuksen mukaan voidaan todeta, ettei luokanopettajien omilla lukutottumuksilla ole yhteyttä lasten lukuharrastuksen tärkeänä pitämiseen eikä lasten lukuharrastukseen motivoimiseen.

5.2 Luokanopettajien yleisesti käyttämiä keinoja lukuharrastukseen motivoimisessa

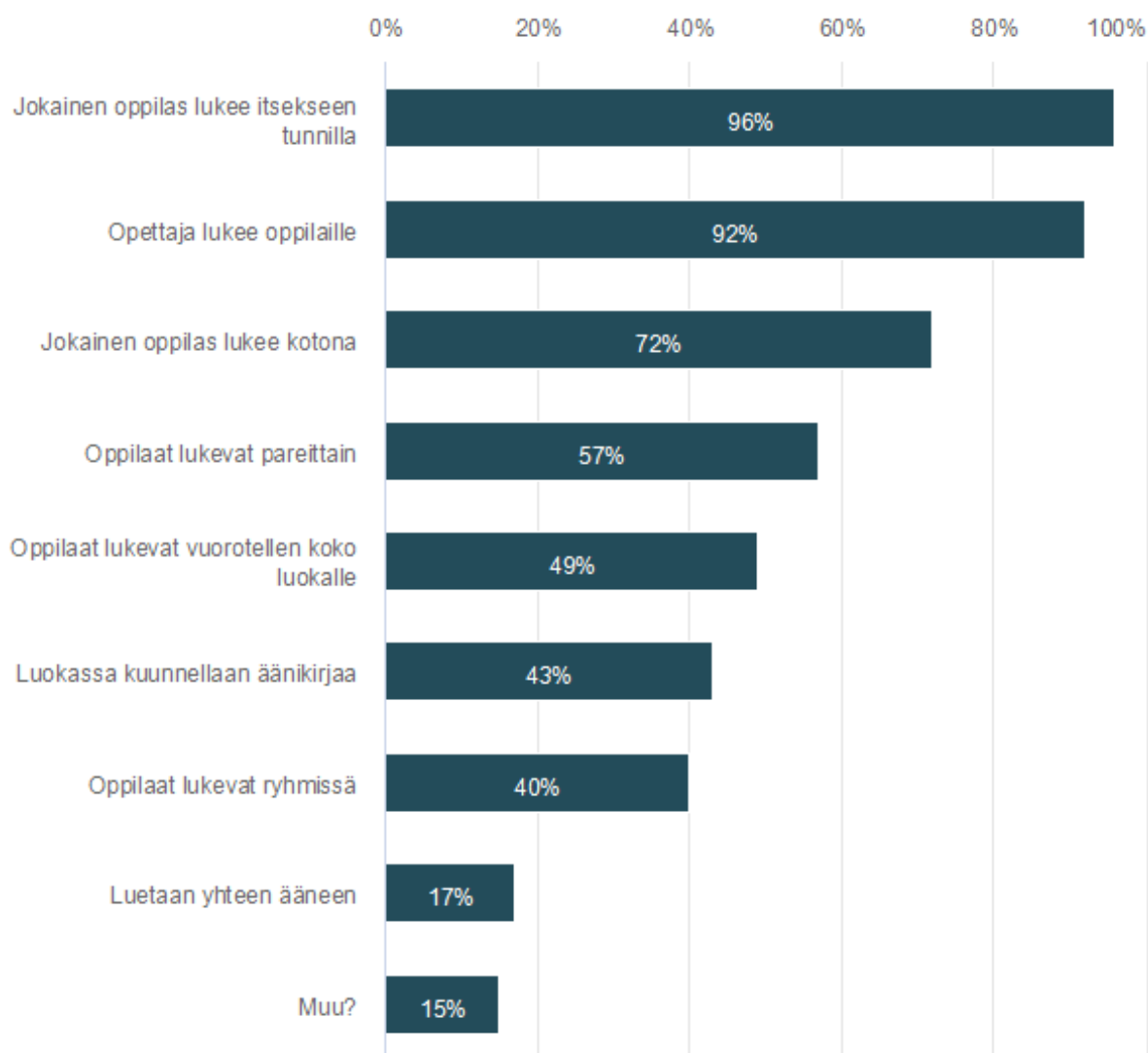
Tutkimustulosten mukaan 91 prosenttia ($n = 48$, $N = 53$) luokanopettajista kokee lasten lukuharrastuksen vähentyneen viime vuosikymmenien aikana. Vain viisi vastaajaa (9 %) koki tilanteen pysyneen samana. Yksikään vastaajista ei kokenut lasten lukuharrastuksen lisääntyneen. Toisena tutkimuskysymyksenä oli selvittää, mitä motivoinnin keinoja luokanopettajat käyttävät yleisesti lukuharrastukseen motivoimisessa. Tutkimuksen kyselyssä vastaajille esitettiin 16 erilaista lukumotivoinnin keinoa, joista sai valita kaikki keinot, joita luokanopettaja käyttää lukuharrastukseen motivoimisessa. Kaikkia kyselyssä mainittuja keinoja käytettiin (Kuvio 1). Suosituimpia lukumotivoinnin keinoja olivat oppilaille ääneen lukeminen (89 %, $n = 47$), lukutunnit (89 %, $n = 47$) ja pulpettikirjat (89 %, $n = 47$). Lisäksi kirjastokäynnit nostettiin esille 43 vastauksessa (81 %). Yli 70 prosenttia vastaajista kertoi käyttävänsä lukumotivoinnin keinona lukemisesta keskustelemista (77 %, $n = 41$), kirjavinkkauksia (77 %, $n = 41$), lukemisen säännöllisyyttä (75 %, $n = 40$) ja monipuolista kirjatarjontaa (72 %, $n = 38$). Yllättävää oli, että lukutoukkaa tai lukupuuta motivoinninkeinoa ilmoitti käyttävänsä vastaajista vain 36 % ($n = 19$) (Kuvio 1).

Valmiiksi annettujen vastausvaihtoehtojen lisäksi vastaajilla oli mahdollisuus mainita muita käyttämiään lukumotivoinninkeinoja. Kuusi vastaajaa (11 %) ilmoitti käyttävänsä myös muita keinoja. Näitä keinoja olivat kirjailijavierailut, lukutempaukset 2–4 kertaa vuodessa, laajemmat kirjalliset kokonaisuudet, nukketeatteri, äänikirjat, vanhempien mukaan ottaminen lukudiplomien suorittamisessa ja lukupiirit yli luokkarajojen.



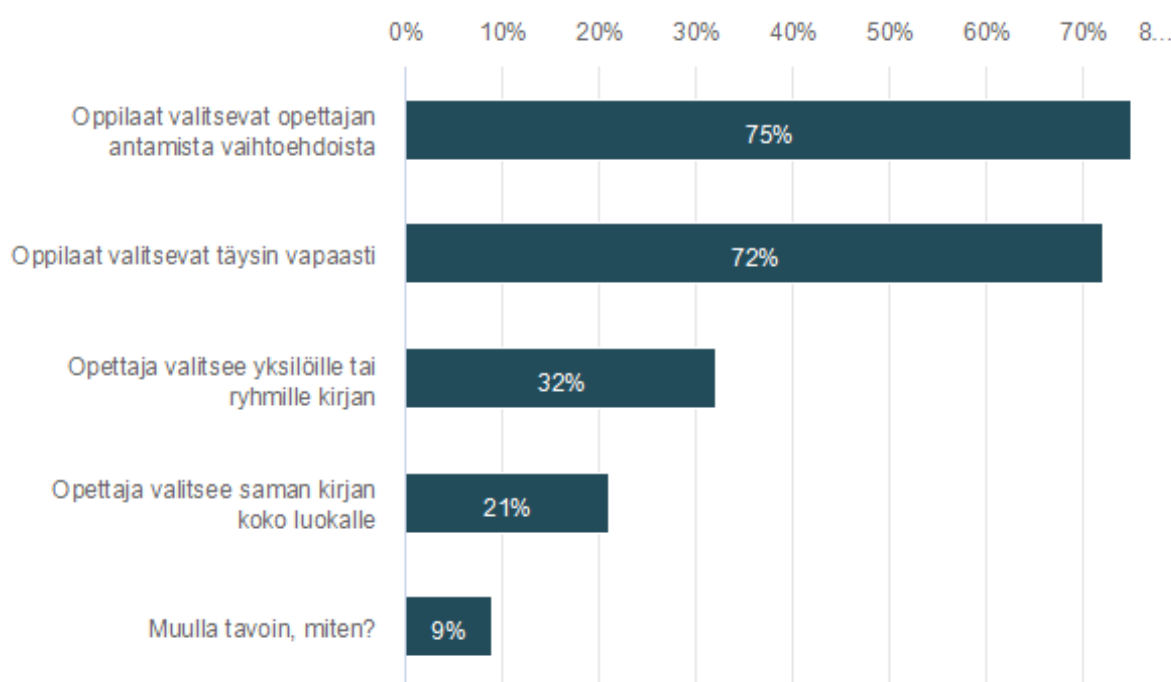
Kuvio 1. Luokanopettajien käyttämät lukumotivoinnin keinot

Lukumotivoinnin keinojen lisäksi vastaajilta kysyttiin, mitä eri lukemisen tapoja luokanopettaja käyttää. Selvästi käytetyimpiä lukemisen tapoja olivat oppilaiden itsenäinen lukeminen tunnilla (96 %, $n = 51$) sekä opettajan ääneen lukeminen (92 %, $n = 49$). Sen sijaan alle puolet vastaajista ilmoitti käyttävänsä lukemisen tapana oppilaiden vuorotellen lukemista koko luokalle (49 %, $n = 26$), äänikirjojen kuuntelua (43 %, $n = 23$) sekä ryhmissä lukemista (40 %, $n = 21$). Ainoastaan 17 prosenttia ($n = 9$) ilmoitti käyttävänsä luokassa yhteen ääneen lukua. (Kuvio 2.) Valmiiksi annettujen vaihtoehtojen lisäksi vastaajat saivat kertoa muita käyttämiään lukemisen tapoja. Näitä tapoja olivat lukunäytteet oppilaiden pulpettikirjoista, salapoliisiluku (opettaja lukee ja oppilaat korjaavat, kun opettaja sanoo eri sanan kuin tekstissä on), draaman käyttö lukemisen aikana, lukuteatteri sekä minuuttilukeminen.



Kuvio 2. Luokanopettajien käyttämät lukemisen tavat

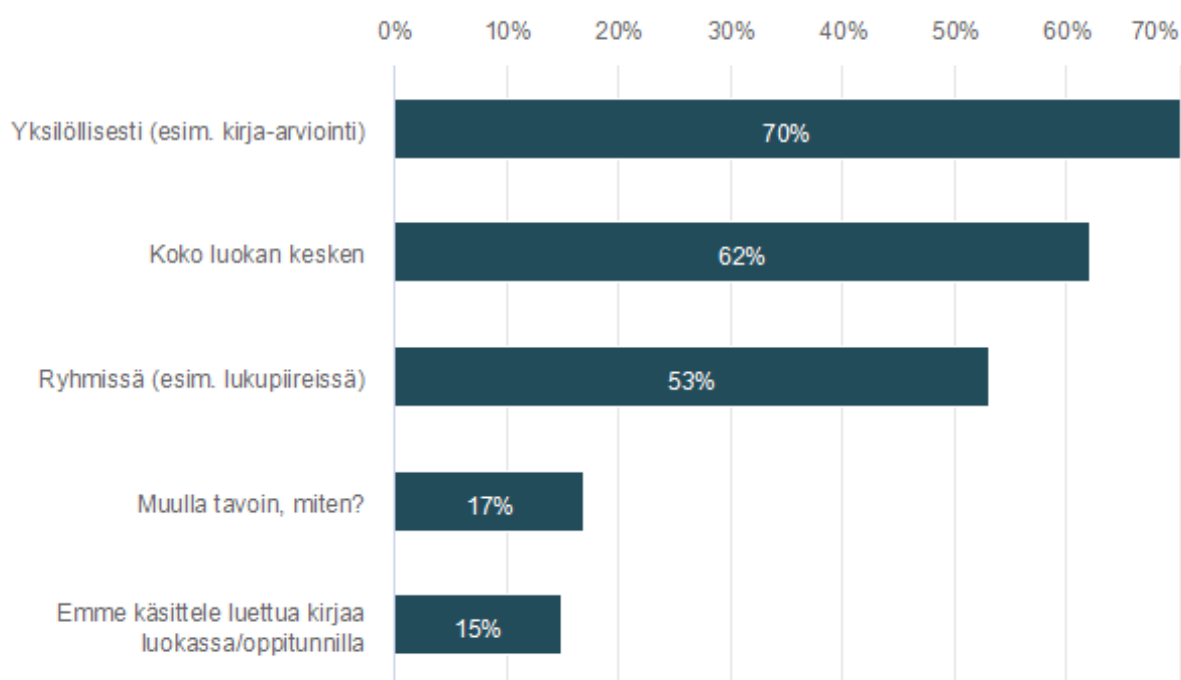
Tutkimuksessa selvitettiin myös, miten luokassa pääsääntöisesti valitaan luettavaa materiaalia. Tulosten mukaan eniten käytetty tapa oli, että oppilaat valitsevat opettajan antamista vaihtoehdoista luettavan materiaalin (75 %, $n = 40$). Lähes yhtä suosittu tapa oli, että oppilaat saavat täysin vapaasti valita luettavan materiaalin (72 %, $n = 38$). (Kuvio 3) Vastaajista viisi (9 %) ilmoitti käyttävänsä myös muita tapoja luettavan materiaalin valinnassa. Näitä olivat kirjastojen vinkkaamista kirjoista valitseminen, lukudiplomin kirjalistasta valitseminen sekä oppilaan luettavan materiaalin valitseminen opettajan ohjauksella.



Kuvio 3. Luettavan materiaalin valinta

Luokanopettajilta kysyttiin lisäksi, miten he käsittelevät luettua materiaalia luokassaan. Suosituin tapa oli käsitellä luettua materiaalia yksilöllisesti esimerkiksi kirja-arviointien muodossa. Tämän vaihtoehdon oli valinnut vastaajista 70 prosenttia ($n = 37$). Toiseksi eniten luettua materiaalia käsiteltiin yhdessä koko luokan kesken (62 %, $n = 33$). Lisäksi noin puolet vastaajista (53 %, $n = 28$) ilmoitti käsittelevänsä materiaalia ryhmissä esimerkiksi lukupiireissä. Huomion arvoista on, että peräti 15 prosenttia vastaajista ($n = 8$) ilmoitti ettei luettua kirjaa käsitellä luokassa tai oppitunneilla. (Kuvio 4) Myös tämän kysymyksen yhteydessä vastaajilla oli mahdollisuus kertoa muita käyttämiään keinoja lukumateriaalin käsittelyssä. Nämä esiin nostetut keinot kuitenkin sopivat jo annettuihin kategorioihin. Esiin tuotiin muun muassa luetunymmärtämisen kysymyksiä, piirtämistä, kirjavinkkauksia,

lukudiplomitehtäviä sekä keskustelua luetusta materiaalista. Kategorioiden ulkopuolinen esiintuotu tapa oli teemapäivän järjestäminen opettajan lukemasta kirjasta.



Kuvio 4. Luetun materiaalin käsittely

Yhteenvedona voimme todeta, että luokanopettajat käyttävät lukuharrastukseen motivoimisessa monipuolisesti erilaisia keinoja, mutta selvästi suosituimpia keinoja olivat oppilaille ääneen lukeminen, lukutunnit sekä pulpettikirjat. Lukemisen tavoista suosituimpia olivat oppilaiden itsenäinen lukeminen sekä opettajan ääneen lukeminen. Luettavan materiaalin oppilaat saavat useimmiten valita joko opettajan rajaamista vaihtoehdoista tai täysin vapaasti. Useimmiten luettua materiaalia käsitellään yksilöllisesti esimerkiksi kirja-arvioinnin avulla.

5.3 Tehokkaimmat lukumotivoinnin keinot luokanopettajien näkökulmasta

Kolmantena tutkimuskysymyksenämme oli selvittää, mitkä lukumotivoinnin keinoista luokanopettajat kokevat tehokkaimmiksi ja miksi. Pyysimme vastaajia valitsemaan aiemmin esitetyistä motivoinnin keinoista heidän mielestään kolme tehokkainta keinoa. Tulosten mukaan tehokkain keino oli oppilaille ääneen lukeminen. Tämän keino yhdeksi kolmesta tehokkaimmista ilmoitti vastaajista 43 prosenttia ($n = 23$) (Kuvio 5). Äänen lukeminen koettiin yhdeksi tehokkaimmista keinoista muun muassa siksi, että opettajan lukiessa ääneen

heikommatkin lukijat saavat kokea lukunautinnon sekä pystyvät käyttämään mielikuvitustaan tehokkaammin ja kokemaan kirjojen tarinallisuuden, kun heidän ei itse tarvitse keskittyä tekniseen lukutaitoon. Ääneen lukemisella mahdollistetaan myös vaikeampien tekstien lukeminen ja käsittely. Opettajan ääneen lukeminen kuvailtiin miellyttäväksi lukuhetkiksi, joissa oppilaat saavat nauttia kuuntelemisesta ja virittää omaa mielikuvitustaan. Ääneen lukemisen avulla voidaan herättää oppilaiden kiinnostusta kirjojen maailmaan ja saada heidät siten myös tarttumaan omaan kirjaan.

Lukemisessa heikot oppilaat voivat pitää opettajan ääneen lukemisesta ja se voi motivoida heitä lukemaan myös itse. (Vastaja 49)

Ääneen luetun kirjan kuuntelu saattaa motivoida oppilasta tarttumaan omaan kirjaan. (Vastaja 19)

Hyvin luettu teksti ampuisee mukaansa ja virittää mielikuvitusta. (Vastaja 46)

Toiseksi tehokkaimmaksi keinoksi koettiin kirjastokäynnit (34 %, $n = 18$) (Kuvio 5). Luokanopettajien mukaan kirjastokäynnit koettiin tehokkaiksi motivoinnin keinoiksi erityisesti siitä syystä, että kirjastossa on tarjolla runsaasti erilaisia kirjoja, joista jokainen löytää itseään kiinnostavaa luettavaa. Lisäksi mainittiin, että kirjastoista löytyy osaavaa henkilökuntaa, jotka osaavat suositella ja vinkata lapsille mieluista ja sopivaa luettavaa. Kirjastokäynnit motivoivat lukemaan, koska koettiin, että kirjasto ympäristönä houkuttelee tarttumaan kirjoihin ja kirjastokäynnit itsessään antavat lukemiselle lisävirikkeitä.

Kirjastokäynneillä yleensä on kirjavinkkaus, jossa on kirjoja valittu juuri sille ikäryhmälle monipuolisesti ja valitut kirjat kiinnostavat oppilaita. (Vastaja 19)

Kirjastossa käynnit motivoi paljon, koska siellä osaava henkilökunta osaa suositella jokaiselle lapselle mieluista luettavaa. (Vastaja 47)

Kirjastokäynnit motivoivat ja oppilaat näkevät erilaisia kirjoja ja saavat perehtyä niihin sekä kirjastoon ympäristönä. (Vastaja 43)

Säännöllisillä kirjastokäynneillä varmistaa sen, että kirjat ovat kaikille helposti saatavilla. Kirjaston suuri valikoima antaa valinnanvaraa jokaiselle. (Vastaja 45)

Kolmanneksi tehokkain sija jakautui kolmen eri keinon välille: monipuolinen kirjatarjonta (30 %, $n = 16$), lukutunnit (30 %, $n = 16$) ja lukemisen säännöllisyys (30 %, $n = 16$) (Kuvio 5). Monipuolinen kirjatarjonta nähtiin lukuharrastukseen motivoivaksi keinoksi, koska monipuolisen kirjatarjonnan avulla jokaisella oppilaalla on mahdollisuus löytää itseään kiinnostava kirja, jolloin lukukokemuskin koetaan mielekkäänä ja myönteisenä. Kun oppilaalla on mahdollisuus valita itseään kiinnostava kirja, näkee hän vaivaa kirjan

lukemiseen. Monipuolisen kirjatarjonnan avulla oppilaat saavat mahdollisuuden vaikuttaa itse lukemaansa, jolloin kirja saattaa tempaista mukaansa.

Monipuolinen kirjatarjonta on tärkeää, jotta voi löytää omiin mielenkiinnon kohteisiin sopivaa luettavaa. (Vastaaja 31)

On tärkeää, että löytyy sopivaa luettavaa ja että lukukokemus on myönteinen (Vastaaja 34)

Monipuolisen kirjatarjonnan myötä oppilaat saavat vaikuttaa itse siihen, mitä lukevat ja ovat motivoituneempia lukemaan itseä kiinnostavia kirjoja (Vastaaja 35)

Kun oikea kirja osuu kohdalle, vie se oppilaan mukana. (Vastaaja 42)

Vastauksista ilmeni, että lukutunnit ja lukemisen säännöllisyys liittyvät luokanopettajien mukaan vahvasti toisiinsa. Lukutunnit toimivat lukuharrastukseen motivoivana keinona, koska ne mahdollistavat kiireettömän ja rauhallisen lukuhetken. Lisäksi lukutuntien koetaan innostavan oppilaita lukemaan ja luovan puitteet lukemisen säännöllisyydelle. Lukemisen säännöllisyys nostetaan tehokkaaksi lukumotivoinnin keinoksi erityisesti siksi, että säännöllinen lukeminen vahvistaa lukutaitoa ja lukemisen sujuvuutta, mikä puolestaan lisää lukemisen mielekkyyttä. Vastauksissa korostetaan, että säännöllinen lukeminen tuo lukuharrastuksesta rutiinin omaista päivittäistä toimintaa, jolloin se on luonnollinen osa jokapäiväistä oppilaan arkea.

Suurin osa oppilaista on innoissaan lukutunneista, jolloin saa jatkaa omaa pulpettikirjaa ja lukea sitä luokassa haluamassaan paikassa. (Vastaaja 35)

Lukutunnit mahdollistavat oppilaille selkeän lukuhetken, jolloin saa lukea rauhassa. Tällöin tulee myös luettua säännöllisesti. (Vastaaja 43)

"Lukemaan oppii vain lukemalla", kun luetaan säännöllisesti, lukusujuvuus kasvaa, mikä puolestaan lisää lukemisen mielekkyyttä. (Vastaaja 1)

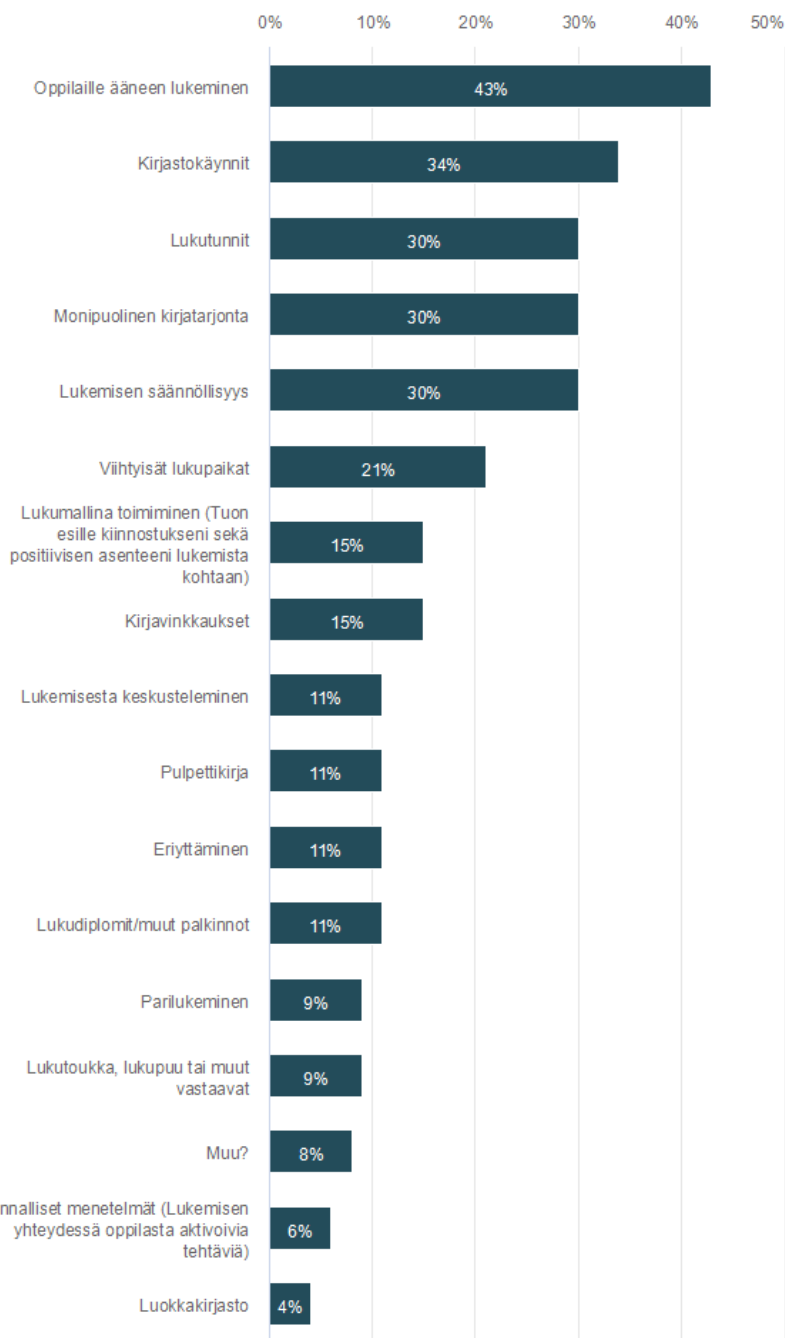
On myös tärkeää lukea säännöllisesti, sillä mitä enemmän lukee niin sitä enemmän oppii ja sitä motivoivampaa se on. (Vastaaja 38)

Otetaan aikaa lukemiselle. Tehdään lukemisesta tapa. Näin se muuttuu vähitellen osaksi arkea. (Vastaaja 8)

Huomattavaa kuitenkin on, että kaikki lukumotivoinnin keinot saivat kannatusta. Yllättävää oli, että vain kaksi luokanopettajaa (4 %) koki luokkakirjaston yhdeksi tehokkaimmista lukuharrastukseen motivoimisen keinoista. (Kuvio 5) Muihin keinoihin nostettuja

tehokkaimpia keinoja olivat oma valintainen lukeminen, lukutempaukset, 15 minuutin lukuhetket välitunnin jälkeen päivittäin sekä lukupiirit, joissa oppilaita eri luokilta.

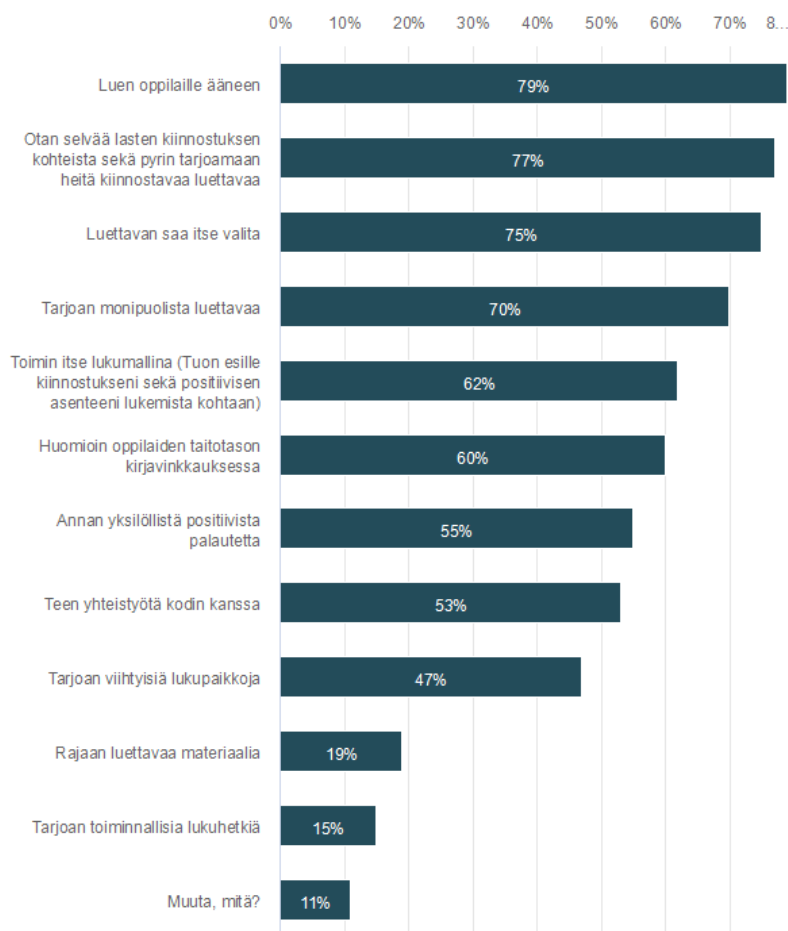
Yhteenvedona voidaan todeta, että luokanopettajat kokevat tehokkaimmiksi lukumotivoinnin keinoiksi oppilaille ääneen lukemisen, kirjastokäynnit, monipuolisen kirjatarjonnan, lukutunnit sekä lukemisen säännöllisyyden. Sen sijaan luokkakirjastoja ei pidetä tehokkaana lukumotivoinnin keinona.



Kuvio 5. Luokanopettajien mielestä kolme tehokkainta lukumotivoinnin keinoa

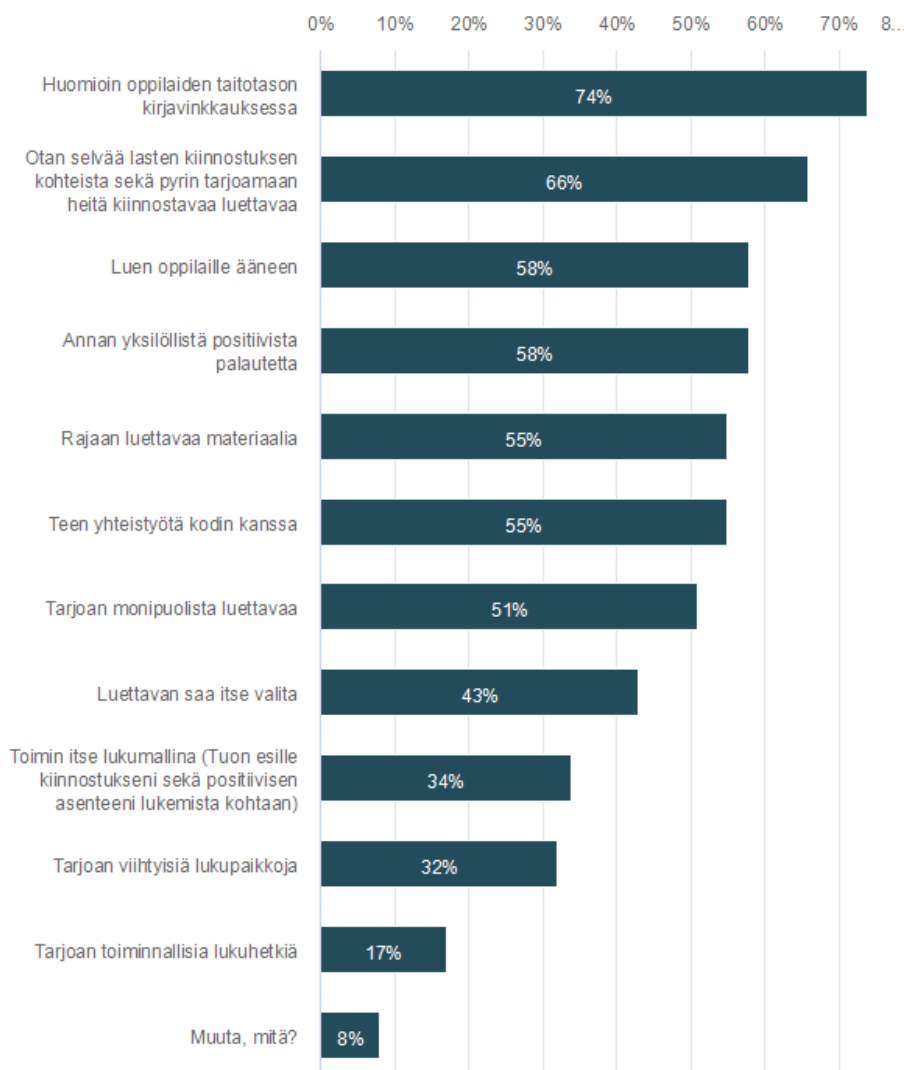
5.4 Luokanopettajien käyttämät lukumotivoinnin keinot, kun otetaan huomioon oppilaan asenne, lukutaito ja sukupuoli

Neljäntenä tutkimuskysymyksenä oli selvittää, millaisia keinoja luokanopettajat käyttävät lukuharrastukseen motivoinnissa, kun otetaan huomioon oppilaan asenne, lukutaito ja sukupuoli. Ensimmäiseksi kysyimme, millaisia keinoja luokanopettajat käyttävät vastahakoisesti lukemiseen suhtautuvien oppilaiden kohdalla. Suosituimpia keinoja olivat oppilaille ääneen lukeminen (79 %, $n = 42$), oppilaiden kiinnostuksen kohteiden huomioiminen luettavaa materiaalia tarjottaessa (77 %, $n = 41$), oppilas saa valita luettavan materiaalin itse (75 %, $n = 40$) sekä monipuolisen lukumateriaalin tarjonta (70 %, $n = 37$). (Kuvio 6) Kaikki esille tuodut keinot saivat kannatusta, mutta vähiten luokanopettajat ilmoittivat rajaavansa luettavaa materiaalia (19 %, $n = 10$) sekä tarjoavansa toiminnallisia lukuhetkiä (15 %, $n = 8$). Luokanopettajat mainitsivat myös muita käyttämiään keinoja, joita olivat vuorolukeminen opettajan tai vertaisen kanssa, yhteistyö kodin kanssa sekä lukuhaasteet ja palkinnot.



Kuvio 6. Asenteen huomioiminen lukumotivoinnissa

Seuraavaksi selvitimme luokanopettajien keinoja motivoida lukutaidoltaan heikompia oppilaita. Oppilaiden taitotason huomioiminen kirjavinkkauksessa oli selvästi käytetyin keino (74 %, $n = 39$). Kuten vastahakoistenkin lukijoiden motivoimisessa myös lukutaidoltaan heikompien oppilaiden motivoinnissa oppilaiden kiinnostuksen kohteiden huomioiminen luettavaa materiaalia tarjottaessa (66 %, $n = 35$) sekä oppilaille ääneen lukeminen (58 %, $n = 31$) olivat käytetyimpiä keinoja. Lisäksi yksilöllisen positiivisen palautteen antaminen (58 %, $n = 31$) oli yksi suosituimmista keinoista. Selvästi vähiten käytetty keino oli heikkojenkin lukijoiden motivoinnin kohdalla toiminnallisten lukuhetkien tarjoaminen (17 %, $n = 9$). (Kuvio 7) Muita mainittuja keinoja olivat selkokielisten ja helppolukuisten kirjojen käyttö, vuorolukeminen opettajan kanssa sekä tukiopetuksessa pidettävät lyhyet lukuhetket opettajan kanssa.



Kuvio 7. Lukutaidon huomioiminen lukumotivoinnissa

Asenteen ja lukutaidon lisäksi selvitimme sukupuoleen liittyviä motivoimisen keinoja. Kerroimme kysymyksen yhteydessä vastaajille, että tutkimuksien mukaan tytöt lukevat enemmän kuin pojat, ja kysyimme avoimella kysymyksellä, miten luokanopettajat huomioivat tämän lukuharrastukseen kannustamisessa. Vastauksista kävi ilmi, että erittäin suuri osa luokanopettajista kokee monipuolisen lukumateriaalin ja kiinnostuksen kohteiden huomioimisen lukumateriaalin tarjonnassa olevan avain asemassa etenkin poikien lukumotivoinnissa. Näitä mainintoja monipuolisesta lukumateriaalista ja kiinnostuksen kohteiden huomioimisesta oli tulkittavissa yli puolessa vastauksista.

Yritän löytää kaikille mielenkiintoista luettavaa, se voi olla myös sarjakuva tai vitsikirja. (Vastaaja 19)

Etsin aktiivisesti luokallani oleville pojille sopivaa luettavaa. (Vastaaja 25)

Pyrin tarjoamaan kaikille oppilaille kirjoja, jotka kiinnostaisivat heitä (esim. harrastusten kautta). (Vastaaja 30)

Etsimällä heille soveltuvaa kirjallisuutta. Pohdin heidän mielenkiinnonkohteita ja pyrin etsimään kirjoja, jotka käsittelevät niitä. (Vastaaja 41)

Etsimällä ja tarjoamalla monenlaisia kirjoja. Moni poika innostuu kirjoista, joissa on paljon kuvia. Esim. sarjakuvaromaanit. (Vastaaja 51)

Pyrin valitsemaan monipuolisia oppilaille tarjottavia kirjoja. (Vastaaja 52)

Lisäksi luokanopettajien vastauksista nousi esiin muita yksittäisiä keinoja, joita he käyttävät etenkin poikien lukuharrastukseen kannustamisessa. Näitä keinoja olivat muun muassa opettajan oman esimerkin näyttäminen, toiminnallisuus, elokuvatrailereiden näyttäminen kirjoista, kirjojen integroiminen muihin oppiaineisiin kuten käsitöihin ja kuvataiteeseen, ääni- ja e-kirjojen käyttäminen, kilpailullisuus, yhteistyö kodin kanssa, viihtyisät lukupaikat ja parilukeminen.

Olen huomannut erityisesti poikia motivoivan se, että joskus luetaankin e-kirjoja pädiltä. Myös lukupaikan valitseminen itse vaikuttaa olevan tärkeää. Opettajan sekä myös kotona vanhempien esimerkki on tärkeä. (Vastaaja 35)

Poikia motivoi lukemiseen toiminta. Trailerit kirjoista esim. Maailman viimeiset tyypit (Kuiske). (Vastaaja 5)

Kiinnostuksen kohteet on hyvä huomioida oikeanlaista kirjaa valitessa. Myös äänikirjat ovat hyvä ja motivoivampi vaihtoehto joillekin. (Vastaaja 24)

Etsimällä ja tarjoamalla monenlaisia kirjoja. Moni poika innostuu kirjoista, joissa on paljon kuvia. Esim. sarjakuvaromaanit. Ja parilukeminen innostaa etenkin poikia! (Vastaaja 51)

Yritän löytää pojille mieluista lukemista. Pojat pitävät myös majassa lukemisesta. (Vastaja 34)

Vastauksista kävi myös ilmi, että kahdeksan vastaajaa (15 %) kertoi, ettei huomioi sukupuolta mitenkään lukuharrastukseen motivoimisessa. Osa perusteli tämän sillä, ettei halua jaotella oppilaitaan sukupuolen mukaan ja osa taas sillä, ettei ole aikaa sukupuolikohtaiseen motivointiin.

En huomioi sukupuolia erikseen vaan pyrin innostamaan kaikkia. (Vastaja 6)

Aika vähän jaksan motivoida... kun kädet on muutenkin täynnä työtä. (Vastaja 44)

En mitenkään. Opetan yksilöitä en sukupuolia. (Vastaja 50)

Voidaankin todeta, että luokanopettajat kokivat oppilaan kiinnostuksen kohteiden huomioimisen olevan yksi tärkeimmistä lukuharrastukseen motivoimisen keinoista, otetaan sitten huomioon oppilaan asenne, lukutaito tai sukupuoli. Sen sijaan toiminnallisten keinojen käyttäminen lukemisen yhteydessä ei ollut suosittu lukumotivoinnin keino, kun huomioidaan oppilaan asenne, lukutaito tai sukupuoli. Asenteen huomioinnissa, nimenomaan vastahakoisten lukijoiden kohdalla, suosituimpia lukumotivoinnin keinoja olivat lisäksi oppilaille ääneen lukeminen, monipuolisen lukumateriaalin tarjonta sekä oppilaan vapaus valita lukumateriaalinsa itse. Lukutaidoltaan heikompien oppilaiden motivoinnissa puolestaan korostuivat ääneen lukeminen sekä yksilöllisen positiivisen palautteen antaminen. Kun otettiin huomioon oppilaiden sukupuoli, esiin nousi kiinnostuksen kohteiden huomioinnin lisäksi monipuolisen lukumateriaalin tarjonta etenkin poikien lukumotivoinnissa.

6 Pohdinta

Kansainvälisten tutkimuksien mukaan lasten lukeminen on vähentynyt viime vuosikymmenien aikana. Lukeminen on jäänyt digitaalisten laitteiden varjoon ja siten menettänyt asemaansa vapaa-ajan harrastusmuotona. Koulumaailmassa tähän huolestuttavaan ilmiöön on pyritty reagoimaan muun muassa käyttämällä ja kehittämällä erilaisia lukumotivoinnin keinoja. Näitä keinoja on lukematon määrä, eikä voida nimetä yhtä oikeaa tapaa motivoida lapsia lukemaan. Tutkimuksessa halusimmekin ottaa selvää, mitä lukumotivoinnin keinoja luokanopettajat käyttävät tavallisen kouluarjen keskellä, mitkä keinot he kokevat tehokkaimmiksi ja miksi. Tulevina opettajina meitä kiinnostaa, mitä keinoja meidän kannattaa käyttää motivoidessamme lapsia lukemaan, jotta kiinnostus lukemista kohtaan säilyisi tulevillekin sukupolville tässä yhä digitaalisemmassa maailmassa.

6.1 Tutkimustulosten tarkastelua

Ensimmäinen tutkimuskysymyksemme liittyi siihen, onko luokanopettajan omilla lukutottumuksilla yhteyttä lasten lukuharrastuksen tärkeänä pitämiseen tai lasten lukuharrastukseen motivoimiseen. Tulosten mukaan luokanopettajien omilla lukutottumuksilla ei näyttäisi olevan yhteyttä lasten lukuharrastuksen tärkeänä pitämiseen eikä lasten lukuharrastukseen motivoimiseen. Tuloksemme ei ollut linjassa aiemman teorian kanssa, sillä Kauppinen ja Aerilan (2019) mukaan lukemista harrastavilla opettajilla nähdään olevan laajemmat kirjallisuuteen sitouttavat keinot. Lukemista harrastavat opettajat motivoivat oppilaitaan lukemaan sekä kannustavat lukuharrastukseen. (Kauppinen & Aerila 2019, 153.) Lisäksi aiemman teorian mukaan oppilaan saattaa olla hankalaa innostua lukemisesta tai arvostaa lukemista, jos opettajan positiivinen asenne lukemista kohtaan ei ilmene luokkahuoneessa selvästi. Tämän nähdään heijastuvan myös lukumotivaatioon. (Aerila & Kauppinen 2018, 33.)

Toisessa tutkimuskysymyksessä selvitimme mitä motivoinnin keinoja luokanopettajat käyttävät yleisesti lukuharrastukseen motivoimisessa. Tulosten mukaan erilaisia keinoja käytettiin monipuolisesti, mutta selvästi suosituimpia keinoja olivat oppilaille ääneen lukeminen, lukutunnit sekä pulpettikirjat. Tulos ei ole yllättävä, sillä aiemman teorian mukaan ääneen lukemista pidetään tehokkaana keinona tukea lasten omaehtoista lukemista. Etenkin alakoululaiset mieltävät ääneen lukemisen arvokkaaksi. (De Naeghel & Van Keer 2013, 354.) On myös tutkittu, että lapsista, joille on luettu paljon, tulee yleensä innokkaita lukijoita

(Lerkkanen 2006, 86). Lisäksi lukutunnit ja pulpettikirjat ovat tutkimuksien mukaan tärkeitä lukumotivaation herättäjiä ja ylläpitäjiä. On tärkeää, että lukemiseen varataan riittävästi aikaa (Aerila & Merisuo-Storm 2016, 22). Opettajan tehtävänä onkin tarjota lukemiseen tarkoitettuja lukutunteja, jotka mahdollistavat rauhallisia lukuhetkiä, joissa kirjaan voidaan syventyä. (Kallio ym. 2014, 113; Leino 2017, 55; Pakarinen 2013, 31.)

Toisen tutkimuskysymyksen yhteydessä kartoitimme luokanopettajilta motivoinnin keinoihin liittyen lukemisen tapoja, luettavan materiaalin valintaa sekä luetun materiaalin käsittelyä. Tuloksien mukaan lukemisen tavoista suosituimpia olivat oppilaiden itsenäinen lukeminen sekä opettajan ääneen lukeminen. Aiempi teoria tukee tätä, sillä Lukuklaani-hankkeen tutkimustuloksista ilmenee, että tutkimukseen osallistuneista opettajista lähes 90 % lukee oppilailleen ääneen (Mäkikokko 2019, 20). Tämän tutkimuksen tulosten perusteella luettavan materiaalin valinnassa opettajat suosivat, että oppilaat saavat valita luettavan materiaalin joko opettajan rajaamista vaihtoehtoista tai täysin vapaasti itse. Myös tätä tutkimustulosta tukee aiempi teoria, sillä valinnanvapauden luettavaa materiaalia kohtaan nähdään lisäävän lukumotivaatiota (Aerila & Kauppinen 2019; Petscher 2010, 350). Lisäksi luokanopettajien luettavan materiaalin rajaaminen on perusteltua, koska rajoittamalla kirjatarjontaa voidaan varmistaa, että kokematonkin lukija saa onnistumisen elämyksiä sekä luettava materiaali on haasteellisuudeltaan lasten ikä- ja taitotasolle sopivaa (Aerila & Kauppinen 2019; Morrow 2014, 333–334). Tuloksistamme ilmenee, että useimmiten luettua materiaalia käsitellään yksilöllisesti esimerkiksi kirja-arvioinnin avulla. Tämä luokanopettajien suosima luetun materiaalin yksilöllinen käsittely ei sen sijaan vastaa aiempaa tutkimusteoriaa. Lukuklaani-tutkimuksen analyysin perusteella luettua materiaalia tulisi käsitellä yhteisöllisesti luetusta keskustelemalla, koska sen nähdään innostavan etenkin heikosti motivoituneita oppilaita (Aaltonen 2019, 3, 18).

Kolmas tutkimuskysymys liittyi lukumotivoinnin keinojen tehokkuuteen. Selvitimme luokanopettajilta, mitkä lukumotivoinnin keinoista he kokevat tehokkaimmiksi ja miksi. Tulosten mukaan tehokkain keino oli oppilaille ääneen lukeminen. Luokanopettajat kuvailivat ääneen lukemista yhdeksi tehokkaimmaksi keinoksi muun muassa siksi, että se mahdollistaa heikompienkin lukijoiden lukunautinnon sekä kirjojen tarinallisuuden kokemisen, kun heidän ei itse tarvitse keskittyä tekniseen lukutaitoon. Lisäksi mainittiin ääneen lukemisen helpottavan vaikeampien tekstien lukemista ja käsittelyä. Luokanopettajat mainitsivat myös, että ääneen lukemisen avulla voidaan herättää oppilaiden kiinnostusta kirjojen maailmaan ja saada heidät siten myös tarttumaan omaan kirjaan. Tämä tulos on yhteneväinen aiemman

teorian kanssa. Toisen lukemista kuunnellessa lapsi pystyy keskittymään kuulemansa tekstin sisältöön ja eläytymään luettuun. Tämä on erityisen tärkeää niille lapsille, joille heikko tekninen lukutaito voi toisinaan viedä kaiken huomion ja hitaudessaan estää luetun ymmärtämisen. Lukemisen kuunteleminen edistää lukutaitoa sekä mahdollistaa vastahakoistenkin lukijoiden lukunautinnon. (Aerila & Kauppinen 2019.)

Tulosten mukaan toiseksi tehokkaimmaksi lukumotivoinnin keinoksi koettiin kirjastokäynnit. Kirjastokäynnit koettiin tehokkaiksi, koska kirjaston laajasta valikoimasta jokainen löytää itseään kiinnostavaa luettavaa. Lisäksi kirjasto ympäristönä houkuttelee lukemaan ja kirjastosta löytyy osaavaa henkilökuntaa kirjavinkkaukseen. Tämä tulos viittaa siihen, että opettajat hyödyntävät kirjaston tarjoamia palveluita koulun kirjatarjontaa ja omaa osaamistaan täydentääkseen, kuten perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissakin ohjeistetaan (POPS 2014). Lisäksi Lukuklaani-hankkeessa todetaan kirjastopalveluilla olevan suuri rooli koulujen kirjallisuuskasvatuksessa, koska kirjojen saatavuus kouluarjessa on ensiarvoisen tärkeää (Aaltonen 2019, 17–18), ja yksilöllisellä kirjavinkkauksella voidaan kannustaa oppilasta tarttumaan kirjaan (Linnakylä & Malin 2004a, 234).

Kolmanneksi tehokkain sija jakautui kolmen eri keinon välille. Näitä keinoja olivat monipuolinen kirjatarjonta, lukutunnit ja lukemisen säännöllisyys. Monipuolinen kirjatarjonta nähtiin tehokkaaksi, koska sen avulla jokaisella oppilaalla on mahdollista löytää itselleen mieluista luettavaa. Tällöin kirja saattaa myös tempaista mukaansa, jolloin lukukokemuksin koetaan mielekkääksi ja lukemiseen nähdään vaivaa. Aiempi tutkimusteoria tukee näitä luokanopettajien kuvauksia. Sulkusen (2012) mukaan monipuolinen kirjatarjonta vahvistaa lasten positiivista suhdetta lukemista ja kirjallisuutta kohtaan sekä lisää lukemiseen sitoutumista (Sulkunen 2012, 216). Lisäksi aiemmalla tutkimuksella voidaan osoittaa, että monipuolisella kirjallisuustarjonnalla mahdollistetaan lukuharrastuksen syntyminen (Kallio ym. 2014, 110–113).

Lukutunnit ja lukemisen säännöllisyys liittyivät luokanopettajien mukaan vahvasti toisiinsa. Luokanopettajat kuvailivat lukutunteja tehokkaiksi, koska ne mahdollistavat kiireettömän ja rauhallisen lukuhetken, innostavat oppilaita lukemaan ja luovat puitteet lukemisen säännöllisyydelle. Lukemisen säännöllisyys puolestaan nostettiin tehokkaaksi lukumotivoinnin keinoksi, koska se vahvistaa lukutaitoa ja lukemisen sujuvuutta, mikä taas lisää lukemisen mielekkyyttä. Myös tämä tutkimustulos on linjassa aiemman teorian kanssa, sillä kuten jo aiemmin mainittiin lukemiselle tulee varata riittävästi aikaa (Aerila & Merisuo-

Storm 2016, 22). Lisäksi lukemisen ollessa läsnä luokan jokapäiväisessä toiminnassa tulee lukemisesta osa oppilaan arkea ja identiteettiä (Aerila & Kauppinen 2019).

Neljäs tutkimuskysymys selvitti, millaisia keinoja luokanopettajat käyttävät lukuharrastukseen motivoinnissa, kun otetaan huomioon oppilaan asenne, lukutaito ja sukupuoli. Luokanopettajat kokivat oppilaan kiinnostuksen kohteiden huomioimisen olevan yksi tärkeimmistä lukuharrastukseen motivoimisen keinoista, otetaan sitten huomioon oppilaan asenne, lukutaito tai sukupuoli. Aiemman teorian mukaan Lapsen kiinnostuksen kohteiden huomioiminen onkin osa lukuinnon herättämistä, eikä lukemiseen kannustamisessa voida liikaa korostaa kirjan aihepiirin mieluisuutta (Aerila & Kauppinen 2019; Leino ym. 2017, 30, 56). Sen sijaan toiminnallisten keinojen käyttämistä lukemisen yhteydessä ei koettu tehokkaaksi keinoksi millään osa-alueella. Tämä tulos on siinä mielessä yllättävää, että lukemisen yhteyteen tuodun sosiaalisen elementin nähdään lisäävän lasten kiinnostusta lukemista kohtaan (De Naeghel & Van Keer 2013, 353; Kallio ym. 2014, 113–114). Lisäksi Aerilan ja Kauppisen (2019) mukaan lukemistapahtumaa olisi hyvä toiminnallistaa, koska pelkästään omalla paikallaan yksin lukeminen saattaa olla epämukavaa (Aerila & Kauppinen 2019).

Asenteen huomioinnissa suosituimpia lukumotivoinninkeinoja olivat kiinnostuksen kohteiden huomioinnin lisäksi oppilaille ääneen lukeminen, monipuolisen lukumateriaalin tarjonta sekä oppilaan vapaus valita lukumateriaalinsa itse. Aiemmat tutkimukset tukevat tätä tulosta, kuten jo aiemmin on jo mainittu. Lukutaidoltaan heikompien oppilaiden motivoinnissa puolestaan korostuivat kiinnostuksen kohteiden huomioinnin lisäksi ääneen lukeminen sekä yksilöllisen positiivisen palautteen antaminen. Tulos on samansuuntainen aiemman teorian kanssa, sillä Aerilan ja Kauppisen (2019) mukaan etenkin heikkojen lukijoiden kohdalla positiivisen palautteen merkitystä ei voi liikaa korostaa lukemiseen kannustamisessa (Aerila & Kauppinen 2019). Sukupuolen huomioinnissa esiin nousi kiinnostuksen kohteiden huomioinnin lisäksi monipuolisen lukumateriaalin tarjonta etenkin poikien lukumotivoinnissa. Tutkimuksien mukaan, jos lasta ei saa tarttumaan kirjaan, on parempi, että hän lukee edes jotain kuin se, ettei hän lukisi mitään (Leino ym. 2019, 129). Etenkin poikien kohdalla monipuolisten materiaalityyppien lisäksi tulee tarjota kirjallisuutta useista eri genreistä. Materiaalitarjonnassa on hyvä huomioida muun muassa runoja ja tarinoita sekä kertomus- ja tietotekstejä. (Morrow 2014, 335–336.)

Yllättävää tutkimustuloksissa oli, ettei luokanopettajien omilla lukutottumuksilla ollut suurta vaikutusta lasten lukuharrastuksen tärkeänä pitämiseen tai lukuharrastukseen motivoimiseen. Aiempi tutkimusteoria nimittäin osoittaa, että opettajan omalla lukuharrastuneisuudella olisi vaikutusta etenkin lukuharrastukseen motivoimiseen. Pohdimme, että tämä tulos saattaa johtua vain sattumasta muun muassa pienen otannan vuoksi. Toisaalta tämä tulos voidaan nähdä merkkinä siitä, ettei luokanopettajan tarvitse itse olla aktiivinen lukija motivoidakseen oppilaitaan lukemisen maailmaan.

Toinen huomiota herättävä löydös tutkimuksessamme oli, että lukupuut ja -toukat sekä toiminnalliset lukumotivoinnin keinot eivät saaneet suurta suosiota luokanopettajien keskuudessa. Oman kokemuksemme perusteella luokista usein löytyy jonkinlainen lukemisen määrän mittari, kuten lukupuu, joka motivoi oppilaita lukemaan mahdollisimman paljon kirjoja. Tämän tutkimuksen mukaan luokanopettajat eivät kuitenkaan koe tätä keinoa tehokkaaksi lukumotivoinnin keinoksi. Toiminnallisten lukumotivoinnin keinojen vähäinen suosio puolestaan voi johtua siitä, että luokanopettajat eivät ymmärtäneet, mitä niillä tarkoitetaan. Toisaalta tällaiset toiminnalliset keinot myös vaativat opettajilta enemmän aikaa ja resursseja niiden toteuttamiseen. Ehkä on vain helpompaa toteuttaa yksinkertaisia lukutunteja ja lukea oppilaille ääneen, kuin järjestää esimerkiksi lukuteatteria. Pohdimmekin ovatko luokanopettajat vastanneet tutkimukseen lukumotivoinnin keinojen helppokäyttöisyyden vai tehokkuuden mukaan.

Kaiken kaikkiaan tutkimuksemme tulokset olivat yhteneväisiä aikaisemman tutkimusteorian kanssa. Luokanopettajien käyttämät lukumotivoinnin keinot ja perustelut niiden tehokkuudesta vastasivat aiempaa tutkimusteoriaa. Voidaankin todeta luokanopettajien olevan tietoisia lukumotivoinnin keinojen toimivuudesta sekä niiden käyttö tarkoituksesta. Pohdimme kuitenkin, onnistuimmeko selvittämään, mihin pitäisi kiinnittää huomiota lukumotivoinnissa, jotta se olisi mahdollisimman tehokasta lukuinnon herättämiseksi ja ylläpitämiseksi.

6.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettiset näkökulmat

Tutkimuksen aineisto on kerätty kyselylomakkeella, jolla on monia luotettavuutta lisääviä piirteitä. Huolellisesti suunnitellun kyselyn kvantitatiivinen osuus on helppo muuttaa tilastollisesti käsiteltävään muotoon, jolloin tuloksia voidaan analysoida luotettavammin tilastollisten ohjelmien avulla. Toimivien ja luotettavien tilastollisten analyysitapojen ja raportointimuotojen olemassaolo mahdollistaa sen, ettei meidän ole tarvinnut itse kehittää

uusien aineiston analyysitapoja. Kyselyn kvalitatiivinen osuus antaa vastaajalle mahdollisuuden ilmaista itseään omin sanoin ilman rajattuja vastausvaihtoehtoja. Avointen kysymysten aineisto on kuitenkin haastavampaa koodata sen kirjavan sisällön vuoksi. Avointen kysymysten tulkinnan yhteydessä olemme kuitenkin teemoitelleet vastauksia sekä tehneet niistä sitaattinostoja. Nämä nostot auttavat myös lukijaa ymmärtämään sitä, millä perusteella tutkija esittää tulkintoja. (Hirsjärvi ym. 2009, 195, 201, 233.)

Tutkimuksemme kysely toteutettiin verkkokyselynä, jonka avulla on helppo ja nopea kerätä aineistoa. Verkkokyselyn jakaminen mahdollistaa kyselylle laajan vastausjoukon ja tuottaa samalla satunnaisotannan. Verkkokyselyn luotettavuutta heikentävä tekijä on kuitenkin kyselyn yhteydessä tapahtuva kato. (Hirsjärvi ym. 2009, 196.) Meidänkin tutkimuksessamme tämä kato näkyy selvästi, koska Webropolin tuottaman raportin mukaan kyselymme on avattu 302 kertaa, vastaaminen on aloitettu 71 kertaa ja lopullinen otantamme on vain 53.

Nykypäivänä suomalaisille tulee kyselyyn vastaamispyyntöjä niin paljon, ettei kyselyyn vastaaminen houkuta, vaan niitä kohtaan on syntynyt kielteinen asenne (Hirsjärvi ym. 2009, 198). Pohdimme meidän tutkimuksemme kohdalla, että kyselyihin kohdistuvan kielteisyyden lisäksi kyselyn ajankohta saattoi vaikuttaa otannan kokoon. Kyselyn vastaukset kerättiin joulukuussa, joka vaikuttaa olevan muutenkin kiireistä aikaa opettajilla, eikä kyselyihin vastaaminen ole ensisijaista.

Kyselytutkimuksessa ei voida olla täysin varmoja, ovatko vastaajat vastanneet kysymyksiin rehellisesti ja huolellisesti. Toisaalta ei myöskään ole varmaa, aiheuttavatko kysymykset ja vastausvaihtoehdot väärinymmärryksiä. Tällöin vastaajat ovat saattaneet ymmärtää ne eri tavalla, kuin tutkijat ovat ajatelleet. Ei myöskään voida varmistaa vastaajien perehtyneisyyttä tutkimusaiheeseen liittyen. (Hirsjärvi ym. 2009, 195, 232.) Ennen varsinaisen kyselyn julkaisua olemme tehneet testikyselyitä, joiden avulla olemme pyrkineet tarkistamaan ja korjaamaan kyselyä ymmärrettävämmäksi saamamme palautteen perusteella. Kyselyn luotettavuutta pyrimme lisäämään lyhyillä ja selkeillä kysymyksien asetteluilla sekä kattavalla vastausvaihtoehtomäärällä. Lisäksi joissakin monivalintakysymyksissä oli valmiiden vastausvaihtoehtojen jälkeen mahdollisuus avoimeen vastaukseen. Tällä tavalla pyrittiin varmistamaan, että saadaan esiin näkökulmia, joita emme ole osanneet etukäteen ottaa huomioon (Hirsjärvi ym. 2009, 199). Tutkimusstrategiana käyttämämme survey-tutkimus lisäsi osaltaan luotettavuutta, sillä kysymykset ja niiden järjestys olivat ennalta määriteltyjä ja ne esitettiin kaikille vastaajille täsmälleen samalla tavalla (Hirsjärvi ym. 2009, 134, 193).

Tulosten luotettavuuden kannalta on huomioitavaa, että emme voi olla täysin varmoja ovatko tutkimuskysymyksemme mitanneet sitä, mitä pyrimme tutkimuksellamme selvittämään. Tämä voi vaikuttaa tutkimuksen validiteettiin. Tutkimuksemme reliabiliteetin, eli mittausvirheettömyyden, vahvuuteen voi puolestaan vaikuttaa pieni otanta (N = 53).

(Hirsjärvi ym. 2009, 231-232; Nummenmaa ym. 2018, 20.)

Olemme pyrkineet varmistamaan tutkimuksemme eettisyyden erilaisin keinoin. Osallistujat ovat antaneet tietoisensa suostumuksensa osallistua tutkimukseen, ja heillä oli täysi oikeus lopettaa kyselyyn vastaaminen milloin tahansa. Tutkimukseen osallistuneille annettiin ennen kyselyyn vastaamista tietoa tutkimuksesta, sen tavoitteesta ja käyttötarkoituksesta sekä tutkijoiden ja tutkimusta ohjaavan opettajan yhteystiedot tarkempia kysymyksiä varten. Vastaaminen kyselyyn oli täysin anonyymiä eli vastaajilta ei pyydetty mitään tunnustietoja itsestään, jolloin vastaajien henkilöllisyyttä ei voida mitenkään todentaa. Tuloksien yhteydessä nostetut sitaatit on merkitty anonyymiteettia kunnioittaen esimerkiksi Vastaaja 1. Eettisten periaatteiden mukaan kyselylomakkeita ei luovutettu ulkopuolisille henkilöille ja ne hävitettiin analysoinnin jälkeen asianmukaisesti. (Cohen, Manion & Morrison 2008, 51–77; Nardi 2017; Soininen & Merisuo-Storm 2009, 47–50.)

6.3 Johtopäätökset ja jatkotutkimusideat

Tutkimustulosten perusteella luokanopettajien käyttämät lukumotivoinnin menetelmät ovat yksinkertaisia ja helposti toteutettavia. Lisäksi tuloksista ilmeni, että luokanopettajat ovat tietoisia käyttämiensä keinojen tehokkuudesta perustellen niiden toimivuutta yhteneväisesti aiemman teorian kanssa (kts. Aaltonen 2019, 17–18; Aerila & Kauppinen 2019; Aerila & Merisuo-Storm 2016, 22; Kallio ym. 2014, 110–113; Linnakylä & Malin 2004a, 234; Sulkunen 2012, 216). Suosituimpia keinoja olivatkin oppilaille ääneen lukeminen, lukutunnit ja pulpettikirjat. Tehokkaimmiksi keinoiksi luokanopettajat nimesivät edellisten lisäksi kirjastokäynnit, monipuolisen kirjatarjonnan ja säännöllisen lukemisen. Kun otettiin huomioon oppilaan sukupuoli, asenne tai lukutaito, luokanopettajien mielestä tehokkain motivoinnin menetelmä oli oppilaiden kiinnostuksen kohteiden huomioiminen. Luokanopettajat ovat siis tietoisia erilaisten lukumotivoinnin menetelmien hyödyistä ja osaavat käyttää niitä taustaltaan erilaisten oppilaiden lukuharrastukseen motivoinnissa. Johtopäätöksenä voidaan todeta, ettei lukuharrastukseen motivoiminen vaadi suuria ponnistuksia luokanopettajilta, vaan pienillä teoilla kouluarjen keskellä voidaan saada oppilaat innostumaan lukemisesta.

Tutkimustuloksissa ilmeni myös ristiriitaisuutta aiemman teorian kanssa (kts. Aerila & Kauppinen 2018, 33; Kauppinen & Aerila 2019, 153). Tulosten mukaan luokanopettajien omilla lukutottumuksilla ei ollut yhteyttä lasten lukuharrastuksen tärkeänä pitämiseen eikä lasten lukuharrastukseen motivoimiseen. Vaikka tulos saattaa johtua pienen otannan vuoksi vain sattumasta, on kuitenkin lohdullista ajatella, että vapaa-ajallaan vähemminkin lukeva opettaja voi motivoida lapsia lukuharrastuksen pariin.

Tutkimuksemme kyselyn yhteydessä selvitimme myös, millaista tukea luokanopettajat toivoisivat saavansa lasten lukuharrastukseen motivoimiseen. Tulimme kuitenkin siihen tulokseen, että pelkästään tästä aiheesta saisi luotua oman tutkimuksen. Tämän vuoksi ehdotammekin, että jatkotutkimuksena voitaisiin selvittää luokanopettajien näkemyksiä heidän tuen tarpeestaan liittyen lasten lukuharrastuksen motivoimiseen.

Tilastot ja uutisointi välittävät meille huolta lasten lukemisen vähentymisestä ja lukutaidon heikentymisestä (kts. Leino ym. 2017; Leino ym. 2019; Sulkunen & Nissinen 2014, 34), vaikka tämäkin tutkimus osoittaa luokanopettajien olevan tietoisia erilaisista lukumotivoinnin menetelmistä ja käyttävän niitä osana kouluarkea. Toisena jatkotutkimusideana esitämmekin lasten omien näkemysten huomioimista lukuharrastuksesta ja siihen motivoimisesta. Tämä auttaisi lisäämään lasten lukuharrastusta heille itselleen mielekkäällä ja merkityksellisellä tavalla.

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää luokanopettajien näkemyksiä alakouluikäisten lasten lukuharrastuksesta ja siihen motivoimisesta. Tulosten mukaan luokanopettajat ovat tietoisia erilaisista lukumotivoinnin menetelmistä ja käyttävät niitä tarkoituksenmukaisesti. Luokanopettajien suosimat lukumotivoinnin menetelmät ovat yksinkertaisia ja helposti toteutettavia. Tämän tutkimuksen tuloksia voidaankin hyödyntää osana käytännön opetustyötä.

Lähteet

- Aaltonen, L.-S. 2019. Lukuklaani tutkimus: Ala- ja yläkoulujen alkukartoitusten koosteet, analyysi ja tiedottaminen. Tutkimusraportti 2017-2019. Suomen kulttuurirahasto
- Aerila, J.-A. & Kauppinen, M. 2019. Sytytä lukukipinä. Pedagogisia keinoja lukuinnon herättelyyn. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Aerila, J.-A. & Kauppinen, M. 2018. TARU – Tarinoilla lukijaksi. Kielikukko, 4, 32–39
<http://www.parnet.fi/~finra/Kielikukko/Kielikukko%203%202018%20www.pdf>
- Aerila J.-A. & Merisuo-Storm T. 2016. Lukupolkuja. Muutama vekkuli vinkki lukemisen lisäämiseen
- Arffman I. & Nissinen K. 2015. Lukutaidon kehitys Pisa-tutkimuksessa. Teoksessa: Välijärvi J., Kupari P., Ahonen A., Arffman I., Harju-Luukkanen H., Leino K., Niemivirta M., Nissinen K., Salmela-Arvo K., Tarnanen M., Tuominen-Soini H., Vettenranta J. & Vuorinen R. 2015. Millä eväillä uuteen nousuun? Pisa 2012 tutkimustuloksia. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2015:6. Jyväskylän yliopisto.
- Brozo, W., Sulkunen, S., Shiel, G., Garbe, C., Pandian, A., & Valtin, R. 2014. Reading, Gender, and Engagement: Lessons From Five PISA Countries. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 57(1), 586–588
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. 2008. *Research methods in education*. London: Routledge.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. 2008. Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology*, 182-185.
- De Naeghel, J. & Van Keer, H. 2013. The relation of student and class-level characteristics to primary school students' autonomous reading motivation: a multi-level approach. *Journal of Research in Reading* 36 (4), 351–370.
- Guthrie, J. T. & Wigfeld, A. 2000. Engagement and motivation in reading. Teoksessa: M. L. Kamil, P. B. Mosenthal, P. D. Pearson & R. Barr (toim.) *Handbook of reading research: Volume 3*. Mahwah (NJ): Lawrence Erlbaum Associates
- Hakulinen T. 2018. Vanhemmat lukekaa pienelle lapsellenne. Opetus- ja kulttuuriministeriö: Opetushallitus. Luettu 20.9.2021 <https://lukuliike.fi/vanhemmat-lukekaa-pienelle-lapsellenne/>
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi
- Kallinen, T. & Kinnunen, T. *Etnografia*. Teoksessa J. Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Luettu 6.1.2022

- <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/analyysitavan-valinta-ja-yleiset-analyysitavat/teemoittelu/>
- Kallio, H., Aerila, J.-A., Heino, S., Niinistö, E.M., Nurmi, E., Toivonen, M. & Äimälä P. 2014. Lukuintoa etsimässä. Teoksessa P. Atjonen, H. Happonen, J. Korkki, T. Lehikoinen-Suviranta, R. Patrikainen & E. Vähä (toim.), Ohjausta, harjoittelua ja oppimista. Teoria ja käytäntö ohjatussa harjoittelussa (s.110–125). Joensuu: Lasermedia Oy.
- Kauppinen, M. & Aerila J.-A. 2019. Luokanopettajien lukijuus ja sen merkitys oppilaiden lukuinnon kasvattamisessa ja kirjallisuudenopetuksen kehittämisessä. Teoksessa: Rautiainen M. & Tarnanen M. (toim.) Tutkimuksesta luokkahuoneisiin. Jyväskylän yliopisto, Suomen ainedidaktinen tutkimusseura
- Kupari P., Sulkunen S., Vettenranta J. & Nissinen K. 2012. Enemmän iloa oppimiseen. Neljännen luokan oppilaiden lukutaito sekä matematiikan ja luonnontieteiden osaaminen. Kansainväliset PIRLS- ja TIMSS-tutkimukset Suomessa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino
- Lehtinen, E., Vauras, M. & Lerkkanen, M.-K. 2016. Kasvatuspsykologia. 3.painos. Jyväskylä: PS-kustannus
- 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. & Vettenrata, J. 2019. PISA 18 Ensituloksia: Suomi parhaiden joukossa. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2019, 40
- Leino, K., Nissinen, K., Puhakka, E. & Rautopuro, J. 2017. Lukutaito luodaan yhdessä. Kansainvälinen lasten lukutaitotutkimus (PIRLS 2016). Luettu 14.1.2020
<https://ktl.jyu.fi/fi/julkaisut/julkaisuluettelo1/julkaisujensivut/2017/PIRLS%202016%20RAPORTTI.pdf>
- Leppänen, U., Aunola, K., & Nurmi, J. 2005. Beginning readers' reading performance and reading habits. *Journal of Research in Reading* 28 (4), 383–399.
- Lerkkanen, M-K., Poikkeus, A-M., Ahonen, T., Siekkinen, M., Niemi, P. & Purmi, J-E. 2010. Luku- ja kirjoitustaidon kehitys sekä motivaatio esi- ja alkuopetusvuosina. *Kasvatus* 41 (2), 116–128.
- Lerkkanen, M. - K. 2006. Lukemaan oppiminen ja opettaminen esi- ja alkuopetuksessa. Helsinki: WSOY

- Linnakylä, P. & Malin, A. 2007. Miten tukea heikkoja lukijoita? Lukuharrastukseen sitoutuminen lukutaidon vahvistajana. Kasvatus: Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja 38 (4).
- Linnakylä, P. & Malin, A. 2004a. Lukuharrastus luo omaehtoisia oppimismahdollisuuksia. Teoksessa Linnakylä, P., Sulkunen, S. & Arffman, I (toim.), Tulevaisuuden lukijat: Suomalaisnuorten lukijaprofiileja: PISA 2000. (s.221–237). Jyväskylä: Kirjapaino Oma Oy.
- Linnakylä, P. & Malin, A. 2004b. Miten heikot lukijat eroavat hyvistä, miten hyvät huippulukijoista? Lukutaidon taustatekijöiden tarkastelua. Teoksessa P. Linnakylä, S. Sulkunen & I. Arffman Tulevaisuuden lukijat: suomalaisnuorten lukijaprofiileja: Pisa 2000. Jyväskylä : Jyväskylän yliopisto, koulutuksen tutkimuslaitos.
- Linnakylä, P. & Sulkunen, S. 2005. Suomalaisnuorten lukutaito ja harrastus. Teoksessa Kupari, P. & Välijärvi, J. (toim.) Osaaminen kestäväällä pohjalla. Pisa 2003 Suomessa. Jyväskylä: koulutuksen tutkimuslaitos. 37-64
- Lukukeskus. 5 faktaa lasten ja nuorten lukemisesta. Luettu 20.9.2021 <https://lukukeskus.fi/5-faktaa-lukemisesta/>
- Martikainen, E. 2019. Kiva lukea - Analyysi Lastenkirjainstituutin lukemiskyselystä 2019. Luettu 1.9.2021 <https://lastenkirjainstituutti.fi/2016/wp-content/uploads/2020/02/Kiva-lukea-kysely.pdf>
- Merisuo-Storm, T. & Soininen, M. 2015. Alkuopetusikäisten oppilaiden itsetunnon, lukemisen taitojen ja lukemisasenteiden väliset yhteydet. Kielikukko 1–2, 30–34.
- Morrow, L. 2014. Literacy Development in the early years. Helping children to read and write. England: Pearson Education.
- Mullis, I. V. S. & Martin, M. O. (toim.) 2015. PIRLS 2016 assessment framework. Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center. Luettu 20.8.2021 <http://timssandpirls.bc.edu/pirls2016/framework.html>.
- Mullis, I., Martin, M., Foy, P. & Drucker, K. 2012. PIRLS 2011 international results in reading. TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College.
- Mullis, I., Martin, M., Kennedy, A., Trong, K. & Sainsbury, M. 2009. PIRLS 2011 assessment framework. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College.
- Mäkikokko, Mira (2019) Opettajan ääneen lukeminen osana alakoulun kirjallisuuden opetusta Lukuklaani-aineistossa. Pro gradu. Helsingin yliopisto


- Nardi, P. 2017. *Critical Thinking: Tools for Evaluating Research*. Oakland, California: University of California Press.
- Nummenmaa, L., Holopainen, M. & Pulkkinen, P. 2018. *Tilastollisten menetelmien perusteet*. Helsinki: Sanoma Pro Oy
- Nurmi, J.-E. 2013. Motivaation merkitys oppimisessa. *Kasvatus* 44(5), 548-554.
- OKM: Valtakunnallinen koululaiskysely 2017.
- Pakarinen, S. 2013. Lukemaan opettamisen ja ohjaamisen prosessi. *Kielikukko* 2, 28–33.
- Park, Y. 2011. How motivational constructs interact to predict elementary students' reading performance: Examples from attitudes and self-concept in reading. *Journal of Research in Reading* 33 (4), 335–355.
- Petscher, Y. 2010. A meta-analysis of the relationship between student attitudes towards reading and achievement in reading. *Journal of Research in Reading* 33 (4), 335–355.
- POPS 2014. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Helsinki: Opetushallitus.
- Poskiparta, E., Niemi, P., Lepola, J., Ahtola, A. & Laine, P. (2003). Motivational-emotional vulnerability and difficulties in learning to read and spell. *British Journal of Educational Psychology*, 73, 187–206
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. 2000a. Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology* 25 (1), 54–67.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. 2000b. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist* 55 (1), 68–78.
- Saarinen, P. & Korhonen, M. 2009. *Lukemaan vai tietokoneelle? Nuorten lukemisharrastuksen muuttuminen 1960-luvulta 2000-luvulle*. Jyväskylä: BTJ Finland Oy
- Soininen, M. & Merisuo-Storm, T. 2015. *Koti lapsen lukemista tukemassa*. Kielikukko 1–2, 12–15
- Soininen, M. & Merisuo-Storm, T. 2009. *Kasvatustieteellisen tutkimuksen perusteet*. Turun yliopisto, Rauman opettajankoulutuslaitos
- Sulkunen, S. 2013. Suomalaislasten lukemiseen sitoutuminen kansainvälisessä vertailussa. *Kasvatus* 44(5), 562–568.
- Sulkunen, S. 2012. Finland. Teoksessa: Ina V.S. Mullis, Michael O. Martin, Chad A. Minnich, Kathleen T. Drucker, and Moira A. Ragan (Toim.) *PIRLS 2011 encyclopedia: Education policy and curriculum in reading*. (Vol. 1), 213-224.

- Sulkunen S. 2004. Nuoretko hylänneet kulttuurin? Teoksessa P. Linnakylä, S. Sulkunen & I. Arffman Tulevaisuuden lukijat: suomalaisnuorten lukijaprofiileja: Pisa 2000. Jyväskylä : Jyväskylän yliopisto, koulutuksen tutkimuslaitos.
- Sulkunen, S., & Nissinen, K. 2014. Suomalaisnuorten lukijaprofiilit. Kasvatus: Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja 45 (1).
- Sulkunen, S. & Nissinen, K. 2012. Heikot lukijat Suomessa. Teoksessa J. Välijärvi & S. Sulkunen (toim.). PISA09: Kestääkö osaamisen pohja? Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2012:12
- Sulkunen S. & Välijärvi J. 2012. Kestääkö osaamisen pohja? PISA 2009.
- Suomen virallinen tilasto. 2019. Vapaa-ajan osallistuminen. Lukemisen Muutokset 2017, 1. Kirjojen lukeminen lisääntynyt – luettujen kirjojen määrä pienentynyt. Helsinki: Tilastokeskus. Luettu 15.9.2021
http://www.stat.fi/til/vpa/2017/03/vpa_2017_03_2019-04-25_kat_001_fi.html
- Tilastokeskus. Johdatus tilastotieteeseen. 4.3.4 Spearmanin järjestyskorrelaatiokerroin. Luettu 6.1.2022
https://tilastokoulu.stat.fi/verkkokoulu_v2.xql?page_type=sisalto&course_id=tkoulu_tilaj&lesson_id=4&subject_id=7
- Tuomi, J. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi

Liitteet

Liite 1. Kyselylomake

Lukuharrastus ja siihen motivoiminen luokanopettajien näkökulmasta

 Pakolliset kentät merkitään asteriskilla (*) ja ne tulee täyttää lomakkeen lähettämiseksi.

Tämä kysely perustuu Turun yliopistossa toteutettavaan Pro Gradu -tutkielmaan, jonka arvioitu valmistumisajankohta on keväällä 2022.

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää luokanopettajien näkemyksiä lukuharrastuksen motivoinnin erilaisista keinoista. Tässä tutkimuksessa lukuharrastuksella tarkoitetaan vapaaehtoista lukemista, joka on säännöllistä, aktiivista sekä sitoutunutta toimintaa. Lukuharrastus ei rajaudu pelkkien painettujen kirjojen lukemiseen, vaan se kattaa monipuolisesti erilaiset lukumateriaalit.

Kysely on täysin anonyymi, eikä vastauksia luovuteta ulkopuolisille henkilöille. Vastauksia käytetään Pro Gradu -tutkielmassa, ja analysoinnin jälkeen vastaukset hävitetään asianmukaisesti.

Vastaamalla kyselyyn osallistut tutkimukseemme ja hyväksyt vastaustesi käytön osana tutkimustamme.

Yhteystiedot:

Emilia Tiistola (emilia.k.tiistola@utu.fi)

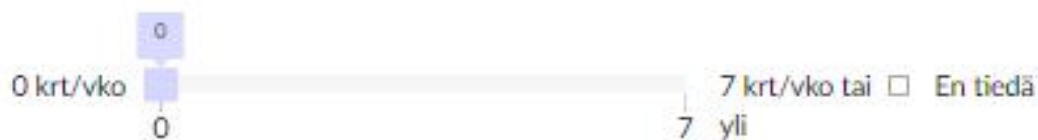
Krista Salmi (krista.f.salmi@utu.fi)

Gradun ohjaaja: Timo Ruusuvirta (timo.ruusuvirta@utu.fi, +358 50 339 1767)

Seuraava

20% Valmis

1. Arvioi kuinka monta kertaa luet vapaa-ajallasi viikon aikana (lehtiä, sarjakuvia, kirjoja, verkkojulkaisuja yms.). *



2. Kuinka monta kirjaa keskimäärin luet vuodessa? *



3. Kuinka tärkeäksi koet oppilaiden lukuharrastuksen? *



4. Miten koet oppilaiden lukuharrastuksen muuttuneen viime vuosikymmenien aikana? *

- Vähentynyt paljon
- Vähentynyt jonkin verran
- Pysynyt samana
- Lisääntynyt jonkin verran
- Lisääntynyt paljon

Edellinen

Seuraava

40% Valmis

5. Kuinka paljon koet opettajan kannustuksen ja motivoinnin vaikuttavan oppilaan lukuharrastukseen? *

- Ei lainkaan
- Vähän
- Jonkin verran
- Paljon

6. Kuinka paljon motivoit oppilaitasi lukuharrastukseen? *

- En lainkaan
- Vähän (muutaman kerran kuukaudessa)
- Jonkin verran (viikoittain)
- Paljon (päivittäin)

7. Millaisia menetelmiä käytät lukuharrastukseen motivoimisessa? Voit valita useamman vaihtoehdon. *

- Oppilaille ääneen lukeminen
- Lukemisesta keskusteleminen
- Toiminnalliset menetelmät (Lukemisen yhteydessä oppilasta aktivoivia tehtäviä)
- Parilukeminen
- Lukemallina toimiminen (Tuon esille kiinnostukseni sekä positiivisen asenteeni lukemista kohtaan)
- Lukutunnit
- Pulpettikirja
- Monipuolinen kirjatarjonta

- Kirjavinkkaukset
- Lukemisen säännöllisyys
- Luokkakirjasto
- Kirjastokäynnit
- Eriyttäminen
- Viihtyisät lukupaikat
- Lukutoukka, lukupuu tai muut vastaavat
- Lukudiplomit/muut palkinnot
- Muu?

8. Mitkä kolme keinoa koet tehokkaimmiksi luku-harrastukseen motivoimisessa?

•

- Oppilaille ääneen lukeminen
- Lukemisesta keskusteleminen
- Toiminnalliset menetelmät (Lukemisen yhteydessä oppilasta aktivoivia tehtäviä)
- Parilukeminen
- Lukemallina toimiminen (Tuon esille kiinnostukseni sekä positiivisen asenteeni lukemista kohtaan)
- Lukutunnit
- Pulpettikirja
- Monipuolinen kirjatarjonta
- Kirjavinkkaukset
- Lukemisen säännöllisyys
- Luokkakirjasto
- Kirjastokäynnit
- Eriyttäminen
- Viihtyisät lukupaikat
- Lukutoukka, lukupuu tai muut vastaavat
- Lukudiplomit/muut palkinnot
- Muu?

9. Miksi koet juuri nämä kolme keinoa tehokkaimmiksi ja toimivimmiksi lukumotivoinnin keinoiksi? *

Edellinen

Seuraava

60% Valmis

10. Mitä eri lukemisen tapoja luokallasi on käytössä? Voit valita useamman vaihtoehdon. *

- Jokainen oppilas lukee itsekseen tunnilla
- Jokainen oppilas lukee kotona
- Oppilaat lukevat ryhmissä
- Oppilaat lukevat pareittain
- Oppilaat lukevat vuorotellen koko luokalle
- Opettaja lukee oppilaille
- Luokassa kuunnellaan äänikirjaa
- Luetaan yhteen ääneen
- Muu?

11. Miten luokassa pääsääntöisesti valitaan luettavaa materiaalia? Voit valita useamman vaihtoehdon. *

- Opettaja valitsee saman kirjan koko luokalle
- Opettaja valitsee yksilöille tai ryhmille kirjan
- Oppilaat valitsevat opettajan antamista vaihtoehdoista
- Oppilaat valitsevat täysin vapaasti
- Muulla tavoin, miten?

12. Miten luettua materiaalia käsitellään luokassa? Voit valita useamman vaihtoehdon. *

- Yksilöllisesti (esim. kirja-arviointi)
- Ryhmissä (esim. lukupiireissä)
- Koko luokan kesken
- Muulla tavoin, miten?
- Emme käsittele luettua kirjaa luokassa/oppitunnilla

Edellinen

Seuraava

80% Valmis

13. Jos luokastasi löytyy oppilaita, jotka suhtautuvat lukemiseen vastahakoisesti, millaisia keinoja käytät juuri heidän motivoimiseensa? Voit valita useamman vaihtoehdon. *

- Toimin itse lukemallina (Tuon esille kiinnostukseni sekä positiivisen asenteeni lukemista kohtaan)
- Luen oppilaille ääneen
- Otan selvää lasten kiinnostuksen kohteista sekä pyrin tarjoamaan heitä kiinnostavaa luettavaa
- Tarjoan monipuolista luettavaa
- Luettavan saa itse valita
- Rajaan luettavaa materiaalia
- Huomioin oppilaiden taitotason kirjavinkkauksessa
- Tarjoan toiminnallisia lukuhetkiä
- Tarjoan viihtyisiä lukupaikkoja
- Annan yksilöllistä positiivista palautetta
- Teen yhteistyötä kodin kanssa
- Muuta, mitä?

14. Jos luokastasi löytyy oppilaita, joiden lukutaito on selvästi muita heikompi, millaisia keinoja käytät juuri heidän motivoimiseensa? Voit valita useamman vaihtoehdon. *

- Toimin itse lukumallina (Tuon esille kiinnostukseni sekä positiivisen asenteeni lukemista kohtaan)
- Luen oppilaille ääneen
- Otan selvää lasten kiinnostuksen kohteista sekä pyrin tarjoamaan heitä kiinnostavaa luettavaa
- Tarjoan monipuolista luettavaa
- Luettavan saa itse valita
- Rajaen luettavaa materiaalia
- Huomioin oppilaiden taitotason kirjavinkkauksessa
- Tarjoan toiminnallisia lukuhetkiä
- Tarjoan viihtyisiä lukupaikkoja
- Annan yksilöllistä positiivista palautetta
- Teen yhteistyötä kodin kanssa
- Muuta, mitä?

15. Tutkimuksien mukaan tytöt lukevat enemmän kuin pojat. Miten huomioit tämän lukuharrastukseen kannustamisessa? *

16. Miten toivoisit opettajia tuettavan lukuharrastukseen kannustamisessa? *

Edellinen

Lähetä

100% Valmis