



**TURUN
YLIOPISTO**

***”Lukeminen on tärkeää, koska se parantaa
lukukykyä ja se on hyväksi ihmiselle.”***

Kolmannen ja neljännen luokan oppilaiden ajatuksia lukemisen tärkeydestä

Kasvatustieteiden
pro gradu -tutkielma
Opettajankoulutuslaitos
Turun yliopisto

Laatijat:
Henni Rannikko
Sarlotta Soininen

25.3.2026

Turku

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu
Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Pro gradu -tutkielma

Oppiaine: Kasvatustiede

Tekijät: Henni Rannikko, Sarlotta Soininen

Otsikko: ”Lukeminen on tärkeää, koska se parantaa lukukykyä ja se on hyväksi ihmiselle.”
Kolmannen ja neljännen luokan oppilaiden ajatuksia lukemisen tärkeydestä

Ohjaaja: Professori Sara Routarinne

Sivumäärä: 50 s., 3 liites.

Päivämäärä: 25.3.2026

Tämä tutkimus tarkastelee kolmannen ja neljännen luokan oppilaiden ajatuksia lukemisen tärkeydestä. Lisäksi tutkimuksessa selvitetään, millaisia teemoja oppilaiden lukemisen tärkeyden perusteluista muodostuu. Aihe on ajankohtainen, koska nuorten lukutaito on heikentynyt ja lukuasenteissa näkyy muutoksia: lukeminen on enemmän pakko kuin nautinto.

Aineisto kerättiin eräässä Länsi-Suomen alueella sijaitsevassa koulussa. Oppilaat vastasivat kysymykseen ”Miksi lukeminen on tärkeää?” avoimen kirjoitelmavastauksen muodossa. Aineisto koostui 33 kirjoitelmavastauksesta ja analyysi toteutettiin hyödyntämällä temaattista analyysia.

Tulokset osoittivat, että oppilaat osaavat perustella lukemisen tärkeyttä monipuolisesti. Oppilaat nimesivät lukemisen tärkeyden perusteluiksi sanavaraston kasvamisen, lukutaidon kehittymisen ja mielikuvituksen lisääntymisen muiden taitojen ohella. Vastauksista muodostui viisi teemaa: lukutaidon kehittyminen, itsestä huolehtiminen, yhteiskuntaan osallistuminen ajattelun taidot ja oppiminen.

Oppilaiden nimeämät perustelut lukemisen tärkeydelle ovat laajalti tunnustettuja aikaisemmassa tutkimuksessa. Lisäksi tutkimuksesta saadut tulokset ovat linjassa aikaisemman tutkimuksen kanssa, jossa peruskoululaiset ovat kertoneet perusteluja lukemisen tärkeydelle. Näin ollen voidaan olettaa, että lapset ymmärtävät lukutaidon ja lukemisen merkityksen.

Tutkimuksesta saatuja tuloksia voidaan hyödyntää opetustyön suunnittelussa ja lapsen lukuinnon kasvattamisessa. Lasten ajatusten kuuleminen on tärkeää, jotta oppilaita voidaan ohjata lukutaidon merkityksellisyyden havaitsemiseen. Huomionarvoista on, että merkityksellisyys saadaan sidottua osaksi oppilaiden arkea, koska heidän on havaittu ymmärtävän lukutaidon välttämättömyys yhteiskunnassa.

Avainsanat: alakoulu, lukemisen hyödyt, lukemistutkimus, lukuhalu, lukutaito, lukutaidon merkitys, peruskoulu

Sisällysluettelo

1	Johdanto	5
2	Tutkimuksen teoreettinen tausta	7
2.1	Lasten ja nuorten lukemisaktiivisuuden ja -asenteiden muutokset	7
2.2	Lukutaito	10
2.3	Lukemisen funktiot	12
2.4	Lukutaidon merkitys yhteiskunnassa	13
2.4.1	Lukeminen perusopetuksen kontekstissa	15
2.4.2	Lasten lukuinnon tukeminen	17
2.5	Lukemisen hyötyjä	18
3	Tutkimuskysymykset	21
4	Menetelmä	22
4.1	Laadullisen tutkimuksen luonne ja valinta	22
4.2	Osallistujat ja tutkimusaineiston keruu	23
4.3	Aineiston käsittely ja analyysi	25
4.4	Tutkimuksen eettisyys	29
5	Tulokset	31
5.1	Lukemisen tärkeys oppilaan perustelemana	31
5.2	Lukemisen tärkeydestä nousseet teemat	33
5.2.1	Lukutaidon kehittyminen	33
5.2.2	Lukeminen ja itsestään huolehtiminen	34
5.2.3	Lukeminen ja yhteiskuntaan osallistumiseksi tarvittavat taidot	36
5.2.4	Lukeminen ja ajattelun taidot	38
5.2.5	Lukeminen ja oppiminen	39
6	Pohdinta	41
6.1	Yhteenvedo tuloksista	41
6.2	Tutkimuksen luotettavuus	44
6.3	Tutkimuksen jatkotutkimusehdotukset ja hyödyntämismahdollisuudet	46
	Lähteet	49
	Liitteet	55

Liite 1. Miksi lukeminen on tärkeää? -tehtävänanto	55
Liite 2. Tutkimuksen tehtävän ohjeistus	55
Liite 3. Suostumus tutkimukseen osallistumisesta	56

1 Johdanto

Lukutaidon heikkeneminen ja nuorten lukuasenteiden muuttuminen aiheuttaa huolta paitsi Suomessa myös kansainvälisesti. Vuosien 2009 ja 2022 PISA-tulosten välillä näkyy muutos kiinnostuksesta lukemista kohtaan; nykyään lukeminen on enemmän pakko kuin nautinto (Hiltunen ym., 2023). Myös tilastot osoittavat kirjojen lukemisen ja aktiivilukijoiden määrän vähentyneen (Tilastokeskus, 2019). Lukemiseen käytetyn ajan väheneminen näkyy lukutaidon tason heikkenemisenä (Hiltunen ym., 2023), mikä aiheuttaa huolta yhteiskunnassa.

Jotta yhteiskunnassa selviytyminen on mahdollista, yksilöltä vaaditaan PISA-tutkimusten mukaista välttävää lukutaitoa: yksilön tulee löytää tekstin pääajatus ja ymmärtää lyhyen tekstin merkityksiä. Viidesosa suomalaisnuorista ei kuitenkaan saavuta tätä lukutaidon tasoa. Ilmiö aiheuttaa huolta, koska välttävän lukutaidon ei katsota riittävän koulutukseen tai työelämään hakeutuessa, vaan yksilöltä vaaditaan tyydyttävää lukutaidon tasoa. (Hiltunen ym., 2023.) Näin ollen lukutaito vaikuttaa yksilön osallisuuteen yhteiskunnassa ja mahdollistaa pääsyn koulutukseen ja työelämään (Lakka, 2023, s. 176–178).

Vaikka huomio lukutaidolla saavutettuihin hyötyihin keskittyy usein koulutuksen kannalta merkityksellisten taitojen kehittämiseen, myös vapaa-ajan lukemisella ja lukuhalulla on tärkeä rooli ihmisen identiteetin ja hyvinvoinnin rakentumisessa (Vogrinčič Čepič ym., 2024, s. 66; Wilhelm, 2016, s. 31). Hyvinvoinnin näkökulmasta lukeminen voi toimia rauhoittumisen välineenä (Juopperi, 2018). Voidaankin ajatella, että digilaitteiden käytön vastapainoksi luettaisiin painettuja kirjoja vapaa-ajalla, jotta yksilö voi uppoutua lukemaansa ja rentoutua. Lukeminen kehittää muiden taitojen lisäksi luovaa-ajattelua, jonka on havaittu olevan yhteydessä myös parempaan lukutaitoon (Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD], 2025, s. 60).

Uuden tiedon oppimiseksi tarvitaan lukutaitoa erityisesti alakoulun ylemmillä luokilla (Leino ym., 2023, s. 5). Lukemisen merkitys peruskouluikäisen elämässä keskittyykin usein uuden oppimiseen ja lukutaidon vakiinnuttamiseen. Koulussa käytettyjen painettujen oppikirjojen on havaittu toimivan tärkeänä välineenä uuden oppimisessa (Ukkola & Metsämuuronen, 2023), mutta myös kaunokirjallisia tekstejä tarvitaan lukutaidon kehittämisessä (Leino ym., 2023).

Oppilaiden lukukokemuksia on tutkittu verkkokyselyllä osana Ytimessä-hanketta.

Hankkeessa selvitettiin, millaisia perusteluja oppilaat mainitsivat lukemisen tärkeydelle.

Vastauksissa ilmeni, että lukemista pidetään yleisesti tärkeänä taitona. Kysyttäessä perusteluja

tälle lukemisen tärkeydelle lukuharrastuksen nähtiin kehittävän lukutaitoa, keskittymistä, sanavarastoa, mielikuvitusta, muistia ja empatiakykyä. (Lähteellä ym., 2019, s. 38.) Onkin tärkeää, että samankaltaista tutkimustyötä jatketaan, jotta saadaan lisää tietoa aiheesta ja täten kehitetään lukemiseen innostamista kouluissa.

Huoli nuorten lukutaidon heikkenemisestä on saanut aikaan lisätutkimusten ja uusien hankkeiden tarpeen. Suomen kansallinen lukutaitostrategia – Suomi maailman monilukutaitoisin maa 2030 – pyrkii lisäämään lukutaidon merkityksen tunnustamista aiempaa laajemmin, mikä näkyy ihmisille tarjottuna tukena heidän lukutaitonsa vahvistamiseksi. (Opetushallitus [OPH], 2021, s. 6.) Lisäksi opetus- ja kulttuuriministeriö on aloittanut osaamistakuun valmistelun, jonka tavoitteena on varmistaa jokaiselle nuorelle riittävät perustaidot jatko-opintoja varten. Erityisesti luku- ja kirjoitustaito on saanut huomiota uudistuksessa muun muassa heikentyneiden PISA-tulosten vuoksi. (Opetus- ja kulttuuriministeriö [OKM], 2025.)

Tutkimuksemme tavoitteena on selvittää, mitä ajatuksia lapsilla herää lukemisen tärkeydestä ja millaisia teemoja lasten kirjoitelmavastauksista muodostuu. Monipuoliselle lukutaitotutkimukselle on selkeä tarve, ja erityisen tärkeää on, että lapsen alakouluikäisten lasten oma ääni tulee siinä kuuluvaksi. Siksi haluamme huomioida lasten omat ajatukset lukemisesta. Koska lukutaidolla ja -harrastuneisuudella on vahva yhteys lukumotivaatioon ja -asenteisiin (OECD, 2019, s. 159), on tärkeää, että oppilaita innostetaan lukemisen pariin. Jotta innostaminen onnistuisi, tulisi oppilaita ohjata nimeämään lukemisen hyötyjä ja näin auttaa heitä huomaamaan lukutaidon merkityksellisyys.

Lukemista koskevan huolipuheen rinnalle on tärkeää saada myös toiveikasta ja positiivista näkökulmaa rikastuttamaan lukemisestä käytävää keskustelua. Siksi tutkimuksemme keskittyy lukemisen tuottamiin hyötyihin lasten näkökulmasta.

2 Tutkimuksen teoreettinen tausta

2.1 Lasten ja nuorten lukemisaktiivisuuden ja -asenteiden muutokset

Lukuinto on heikentynyt ja heikkojen lukijoiden määrä on kasvanut erityisesti peruskoulun vanhemmilla oppilaille (Leino ym., 2023, s. 5–6). Ilmiö ei ole vain kansallinen, vaan maailmanlaajuinen: lukeminen kilpailee ajasta muun vapaa-ajan toiminnan kanssa. Vaikka lukemista tapahtuu edelleen monissa ympäristöissä, pitkien tekstien lukemiseen suhtaudutaan välinpitämättömämmin kuin ennen (Hiltunen ym., 2023; Leino ym., 2023).

Lukemisaktiivisuutta ja -asenteita tutkitaan jatkuvasti Suomessa ja kansainvälisesti.

PISA-tutkimusohjelmassa (Programme for International Student Assessment) selvitetään, kuinka OECD-maiden 15-vuotiaat nuoret osaavat etsiä, arvioida ja soveltaa tietoa tulevaisuuden ja arjen perustaitojen valossa. Tutkimuksissa painotetaan vuosittain eri osa-alueita, joista lukutaito on ollut painopisteenä vuosina 2018, 2009 ja 2000. (Leino ym., 2019.) Jopa 54 prosenttia vuoden 2022 PISA-tutkimuksiin osallistuneista 15-vuotiaista nuorista oli vastannut vaihtoehdon ”luen vain, jos on pakko”, kun kysyttiin kiinnostusta lukemiseen ja puolestaan vuonna 2009 vastanneiden osuus kyseisestä vaihtoehdosta oli 35 prosenttia. Kuitenkin kaksi kolmesta nuoresta pitää yhä lukemista tärkeänä ajankäytön kannalta. (Hiltunen ym., 2023, s. 123.) La Rosan (2023) tutkimuksessa taas yli puolet osallistuneista yläkouluikäisistä nuorista eivät pidä lukemista tärkeänä, vaan ajattelevat sen olevan jopa turhaa.

PISA-tutkimusohjelman tavoin kansainvälinen lasten lukutaitotutkimus eli PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) tarkastelee neljännen luokan oppilaiden lukutaitoa ja lukemisasenteita paitsi oppilaiden myös opettajien, rehtorien ja vanhempien näkökulmasta (Leino ym., 2023, s. 5). Lukemisesta pitävien oppilaiden määrä on vähentynyt vuoden 2016 ja 2021 PIRLS -tutkimusten välillä. 28 prosenttia piti lukemisesta paljon vuonna 2016, kun taas vuonna 2021 tähän vastanneiden osuus oli 23 prosenttia. Myös lukemisesta vain vähän pitävien vastanneiden osuus on kasvanut seitsemän prosenttiyksikköä. Kuitenkin edelleen 46 prosenttia neljäsluokkalaisista pitää lukemisesta jonkin verran. (Leino ym., 2023, s. 43.)

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi) arvioi ja kehittää suomalaista koulutusta varhaiskasvatuksesta korkeakoulutukseen. Karvin tutkimuksissa on havaittu, että alakouluikäisten suhtautuminen suomen kielen ja kirjallisuuden opetukseen on melko kielteistä ja sukupuolten väliset erot ovat merkittäviä (Ukkola ym., 2025, s. 54). Suurin osa

lapsista saa päättötodistuksen arvosanakseen 5, 6 tai 7 ja lähes viidesosa saa korkeamman arvosanan (Ukkola ym., 2025, s. 49). Suomalaisnuorilla onkin havaittu olevan haasteita tekstin syvällisemmässä ymmärtämisessä, vaikka peruslukutaito ja yksinkertaisten päätelmien tekeminen sujuu hyvin (Leino ym., 2017), mikä saattaa vaikuttaa arvosanojen jakaumaan.

Luettujen kirjojen määrä on laskenut. Tilastokeskuksen mukaan yli 90 prosenttia 10–14-vuotiaista lapsista oli lukenut jonkin kirjan puolen vuoden aikana vuonna 2017, mikä on hieman korkeampi tulos vuoteen 2002 (noin 85 prosenttia) verrattuna. Vuosina 1991 ja 2002 noin neljännes 10 vuotta täyttäneistä oli lukenut vähintään kymmenen kirjaa kuluneen puolen vuoden aikana, kun taas vuonna 2017 tulos oli 13 prosenttia. Etenkin 15–24-vuotiaiden keskuudessa luettujen kirjojen määrä on laskenut huomattavasti vuosien 1981 ja 2017 välillä. Vuonna 1981 lukevien määrä oli tässä ikäjoukossa melkein 50 prosenttia, kun taas vuonna 2017 noin viisi prosenttia. (Tilastokeskus, 2019.) Vaikka kirjojen lukeminen on vähentynyt, 53 prosenttia neljäsluokkalaista on maininnut lukevansa tekstejä joka päivä tai lähes joka päivä sosiaalisen median palveluissa, kuten Instagramissa ja WhatsAppissa (Leino ym., 2023, s. 42).

Kirjojen lukemiseen suhtautuminen on polarisoitunutta: nuoret lukijat jakaantuvat niihin, jotka lukevat paljon ja niihin, jotka eivät juurikaan lue. Mikä mielletään kirjaksi tai paljon lukemiseksi vaikuttaa siihen, kuinka nuoret kuvailevat omaa lukemistaan. Osa lukijoista ajattelee kirjojen tarkoittavan vain kaunokirjallisia romaaneja, ja toiset taas ajattelevat myös tietokirjojen ja sarjakuvien olevan kaunokirjallisia tekstejä. Kaunokirjalliseksi teokseksi voidaan kuitenkin luokitella laaja joukko erilaisista kirjallisuutta. Onkin tärkeää, että lukija löytää itselleen mielenkiintoista kirjallisuutta, jotta hän voi innostua lukemaan. (Harju, 2018, s. 51–56).

Lisäksi koulukirjat ovat merkittävässä roolissa äidinkielen ja kirjallisuuden osaamisen kehittämisessä. Kolmasluokkalaisten osaamisen on havaittu kehittyvän runsaasti niillä oppilailla, jotka käyttävät vain painettuja koulukirjoja tai koulukirjoja ja erilaisia digivälineitä rinnakkain oppimisessaan (Ukkola & Metsämuuronen, 2023, s. 82–83). Kuitenkin myös vapaa-ajan lukemisella on suuri merkitys lukutaidon kehittämisessä ja suomen kielen ja kirjallisuuden tavoitteiden saavuttamisessa (Torppa ym., 2020). Näin ollen lukemista tulisi tapahtua niin koulussa kuin vapaa-ajallakin ja oppilaan tulisi tutustua erilaisiin teksteihin ja oppia hyödyntämään niitä.

Neljännän luokan oppilaiden lukuasenteilla on havaittu olevan yhteys lukutaidon tasoon: oppilaat, jotka pitivät lukemisesta paljon, saavuttivat paremman pistemäärän lukutaidossa kuin ne oppilaat, jotka pitivät lukemisesta vain vähän. Neljäsluokkalaisista lapsista 30 prosenttia luki huvikseen vapaa-ajallaan ja tuloksista selvisi, että jo puoli tuntia koulun ulkopuolella tapahtuvaa lukemista nosti lukutaidon pistemäärää merkittävästi. Vuosien 2016 ja 2021 PIRLS-tutkimuksissa havaittiin, että joka päivä tai lähes joka päivä painettua kaunokirjallisuutta lukevat nuoret olivat saaneet korkeamman pistemäärän lukutaidossa kuin ne oppilaat, jotka eivät lue kaunokirjallisuutta koskaan tai lukevat hyvin harvoin. (Leino ym., 2023, s. 40–44.) Kuitenkin nuoret lukevat erityisesti kaunokirjallisia tekstejä vähän (La Rosa, 2023, s. 69–70), vaikka juuri tämän tekstilajin kuluttamisella on havaittu olevan selkein yhteys lukutaidon tasoon (Leino ym., 2019, s. 90). Kaunokirjallisuuden lukemisesta nauttimisen onkin havaittu kasvattavan nuorilla halukkuutta lukea enemmän ja siirtyä haastavampiin teksteihin (Kucirkova & Cremin, 2020, s. 12).

Kirjojen lukemisella vapaa-ajalla ja luetun ymmärtämisen välillä on havaittu olevan positiivinen yhteys. Mitä parempi lukusujuvuus ja luetun ymmärtäminen henkilöllä on, sitä positiivisempi yhteys sillä on vapaa-ajan lukemiseen. Täten myös lukutaidossa ja luetun ymmärtämisessä kehittyminen alaluokilla ennustaa aktiivista vapaa-ajan lukemista. (Torppa ym., 2020, s. 887–888.) Edellä mainittujen tutkimustulosten perusteella nuorten kannustaminen ja houkuttelemine kaunokirjallisuuden ja vapaa-ajan lukemisen pariin on tärkeää, koska niillä on yhteys lukutaidon kehittymiseen.

Opetushallituksen rahoittama Ytimessä-hanke on lukemista koskeva verkkokysely, jossa tutkittiin kahta ikäryhmää: 4.-luokkalaista ja 7.–9.-luokkalaista. Keväällä 2019 kyselyyn vastasi 68 neljäsluokkalaista ja 79 yläkouluikäistä. Neljännen luokan oppilaista tytöt olivat aktiivisimpia lukijoita; jopa 90 prosenttia heistä luki kirjoja vapaa-ajallaan vähintään silloin tällöin, pojista taas 71 prosenttia. Neljännen luokan oppilaat lukivat kyselyn mukaan siis vielä suhteellisen paljon. Yläkouluikäisistä tytöistä vähintään silloin tällöin lukijoiden osuus oli 64 prosenttia ja poikien vain 37 prosenttia. (Lähteelä ym., 2019, s. 33–35.) Tämä tarkoittaa, että lukeminen vähenee yläkouluikään tultaessa sekä tytöillä että pojilla. Vaikka vapaa-ajan lukeminen on vähentynyt eri ikäluokissa, asennemuutos lukemista kohtaan tapahtuikin yleensä yläkouluikässä (Hiltunen ym., 2023; Leino ym., 2023).

Ytimessä-hankkeessa sekä neljäsluokkalaiset että yläkoululaiset pitivät lukemista tärkeänä siitä huolimatta, lukivatko itse säännöllisesti vapaa-ajallaan. Verkkokyselyssä selvitettiin

myös oppilaiden perusteluja lukemisen tärkeydelle. Neljäsluokkalaiset (lukevat vähintään silloin tällöin vapaa-ajallaan) mainitsivat, että lukeminen kehittää muun muassa lukutaitoa, sanavarastoa, kärsivällisyyttä, muistia ja mielikuvitusta. Tärkeimpänä nähtiin itse lukutaidon kehittyminen lukemalla. Osa neljäsluokkalaisista oppilaista (lukevat harvoin tai ei koskaan vapaa-ajalla) perustelivat myös, miksi lukeminen ei ole tärkeää; lukeminen vie liikaa aikaa ja sopivia kirjoja on haastavaa löytää. (Lähteelä ym., 2019, s. 38–39).

2.2 Lukutaito

Lukutaidon määritelmän voidaan ajatella koostuvan useista ulottuvuuksista, joiden kautta lukija voi lähestyä tekstiä. Lukutaidon määrittelemisessä onkin huomioitava monet kontekstit, joissa lukutaito näyttäytyy. Lukualusta, käytetty merkitysjärjestelmä ja lukemisen tavoite ovat esimerkkejä lukutaidon määritelmään liittyvistä ulottuvuuksista. (Hiidenmaa, 2018, s. 159.) Näin ollen lukutaidolle on monia määritelmiä, jotka painottavat kontekstin mukaan eri asioita. On kuitenkin tavallista, että lukutaidon määritelmään liitetään paitsi peruslukutaito myös korkeamman tason piirteitä, kuten kriittinen ja tulkintoja muodostava lukutaito (Lehti ym., 2018, s. 7). Lisäksi lukutaitoa voidaan tarkastella funktionaalisenä toimintana, jolloin lukemiselle on jokin syy (Leino ym., 2023, s. 15). Jotta lukutaitoa voidaan määritellä, on tärkeää ymmärtää, mistä lukutaito voi koostua.

Peruslukutaidon voidaan ajatella koostuvan kahdesta taidosta: teknisestä lukemisen taidosta ja tekstin ymmärtämisen taidosta, toisin sanoen luetun ymmärtämisestä (Lerkkanen, 2006, s. 10). Dekoodaus on osa teknistä lukutaitoa, joka tarkoittaa kykyä yhdistää kirjaimia vastaavat äänteet sanoiksi ja täten taitoa ymmärtää sanoja sekä virkkeitä (Hoover & Gough, 1990, s. 127–131; Lerkkanen, 2006, s. 10). Ymmärtääkseen tekstiä lukijan teknisen lukutaidon tulisi olla automatisoitunutta, jotta tarkkaavaisuuden resursseja riittää tekstin ymmärtämiseen ja päätelmien tekemiseen (Aro & Torppa, 2020; Takala, 2019). Tekninen lukutaito luo siis pohjaa lukemisen seuraaville vaiheille, kuten ymmärtävälle ja tulkitsevalle lukutaidolle (Grünthal, 2020, s. 166) sekä korkeamman tason lukemiselle (Schüller-Zwierlein ym., 2022, s. 5). Kun lukija ymmärtää lukemaansa, voi lukemisesta myös nauttia ja oppia uusia asioita (Lerkkanen, 2006, s. 108). Lisäksi tekstin ymmärtämisen taitoa tarvitaan, kun käsitellään luettua tekstiä ja halutaan suhtautua siihen kriittisesti (Hiidenmaa, 2018, s. 159).

Peruslukutaidon oppimisen jälkeen, lukijan on mahdollista tavoitella korkeamman tason lukutaitoa. Tällainen korkeamman tason lukeminen (engl. higher-level reading) ja siitä kehittyvä lukutaito tarkoittavat lukijan ja tekstin välistä vuorovaikutteisuutta sekä

sitoutuneisuutta, mikä voi näkyä esimerkiksi kriittisenä, pitkäaikaisena sekä sitoutuneena lukemisena. (Schüller-Zwierlein ym., 2022, s. 2–4.) Kriittinen lukutaito voidaan saavuttaa, kun peruslukutaito ja funktionaalinen lukutaito yhdistetään osaksi omaa ajattelua. Kriittinen lukutaito auttaa lukijaa tarkastelemaan tekstiä esimerkiksi yhteiskunnallisesta näkökulmasta. (Lerikkanen, 2006, s. 10.) Myös lukusujuvuudella voidaan ajatella olevan yhteys tekstin syvällisempään ymmärtämiseen tulkintojen tekemisen kautta (Leino ym., 2019, s. 13; OECD, 2019, s. 35). Sujuvan lukutaidon kehittyminen vaatii kuitenkin harjoittelua, esimerkiksi monipuolisten tekstien lukemista ääneen sekä hiljaa itsekseen (Lerikkanen, 2006, s. 103–104). Sujuvaa lukemista tarkastellaan myös uusimmissa PISA-tutkimuksissa osana lukutaitoa (Leino ym., 2019, s. 13).

Nuorten lukutaitotutkimus PISA kokoa määritelmän lukutaidolle seuraavalla tavalla: ”Lukutaito on tekstien ymmärtämistä, käyttöä, arviointia, reflektointia sekä niiden lukemiseen sitoutumista lukijan omien tavoitteiden saavuttamiseksi, tietojen ja valmiuksien kehittämiseksi sekä yhteiskuntaelämään osallistumiseksi” (Leino ym., 2019, s. 12; OECD, 2019, s. 33–34). Lisäksi PISA 2018-tutkimuksessa mainittiin lukusujuvuus ”yksinkertaisten tekstien vaivattomana ja tehokkaana lukemisena”. Vaikka lukutaidon perusmääritelmä PISA-tutkimuksissa on pysynyt lähes samana 2000-luvun alusta lähtien, moninaistuneet tekstiympäristöt huomioidaan nykyään yhä laajemmin esimerkiksi monilähteisten tekstien tarkastelulla. (Leino ym., 2019, s. 12–13.)

Jotta voidaan määritellä lukutaitoa, on tärkeää huomioida nykyiset multimodaaliset ympäristöt, joissa tekstejä välitetään. Monilukutaidolla voidaan tarkoittaa taitoa lukea, ymmärtää ja tuottaa kriittisesti moninaisia tekstejä niin painetussa, digitaalisessa kuin puhutussakin muodossa. Tekstin käsite sisältää kaiken tiedon, jota välitetään ja ilmaistaan eri keinoin, kuten visuaalisesti, auditiivisesti tai sanallisesti. (OPH, 2019, s. 9.) Erilaisten tietöalustojen ja välineiden hyödyntäminen tiedon tarkoituksenmukaisessa löytämisessä, arvottamisessa ja tuottamisessa on siis myös monilukutaitoa (Luukka, 2019, s. 34–35).

Oppilaat harjoittelevat monilukutaitoa kaikissa oppiaineissa. Oppiainekohtainen kieli, oppikirjan kuvat, kaaviot ja luokan esineet opetuksessa vaativat oppijalta taitoa tulkita, yhdistää ja verrata monimuotoisia tekstejä toisiinsa (Herttovuo & Routarinne, 2020). Lukutaidon määritelmä ei siis ole yksiselitteinen koulumaailmassakaan, vaan se voi sisältää lukutaidon eri ulottuvuuksien, mediataitojen ja lähdekriittisyyden huomioimista lukutaidon rakentajana.

Vaikka lukutaito kehittyy yksilöllisesti, yleisesti tekninen lukutaito on vakiintunutta kolmannen ja neljännen luokan oppilailla, jolloin lukutaitoa hyödynnetään jo oppimisen välineenä sekä tehdään tulkintoja teksteistä (Lerikkanen, 2006, s. 20–21; Ukkola & Metsämuurinen, 2023, s. 79). Karvin pitkittäistutkimuksessa 2018–2020 on havaittu, että kolmannen luokan alussa 95 prosenttia oppilaista osasi lukea ainakin sanatasolla (Ukkola & Metsämuurinen, 2023, s. 79).

Lukutaidon monille määritelmille on yhteistä muun muassa lukutaidon merkityksen esiin tuominen ja lukutaidon rakentuminen monen taidon ja prosessin kautta (Aro & Torppa, 2020, s. 19). Kun puhutaan yleisesti lukutaidon käsitteestä, sillä voidaan tarkoittaa kykyä ymmärtää ja käyttää tekstiä monipuolisesti sekä hyödyntää lukutaitoa eri tilanteissa (Leino ym., 2019, s. 12). Tutkimuksessamme lukutaito nähdään alakouluikäisten oppilaiden oppimisen ja koulutyön keskiössä ja se on kykyä käyttää lukemisen taitoa hyödyksi oppimisessa ja arjessa.

2.3 Lukemisen funktiot

Lukemisen funktionalisuudella tarkoitetaan, että lukemiselle on jokin syy: harrastus ja lukemisen tuottamat hyvän olon tunteet, uuden oppiminen tai yhteiskuntaan osallistuminen (Leino ym., 2019, s. 15–16). Lukemisen funktio vaikuttaa esimerkiksi siihen, miten yksilö lähestyy tekstiä. Tällaiset lukustrategiat ja lukemisprosessit ohjaavat yksilöä tarkastelemaan tekstiä halutusta näkökulmasta, esimerkiksi kysymykseen vastaamiseksi tai päätelmien tekemiseksi. (Leino ym., 2019, s. 17.) Tekstilajista ja lukijan osaamistasosta riippuen lukija hyödyntää lukustrategioitaan lukemisen funktiota parhaiten palvelevalla tavalla.

Lukemisella saatetaan tavoitella tiedon ja ymmärryksen lisäämistä esimerkiksi työpaikalla tai koulumaailmassa (Leino ym., 2023). Lukija voi käyttää lukemaansa tekstiä välineenä jonkin käytännön tavoitteen saavuttamiseksi; lukija voi hakea tietoa esimerkiksi omaan kirjoittamiseensa tai käyttää lukemaansa tiedonlähteenä keskusteluissa (Wilhelm, 2016, s. 35). Lukemalla saa paljon uutta tietoa ja yleensä tiedonhakuun liittyviä tekstejä kutsutaan tietoteksteiksi. Uuden oppiminen tietotekstistä vaatii kuitenkin tekstin kriittistä tarkastelua, sillä nykyajan mediateksteissä voi esiintyä mielipiteitä, jotka tulee osata erottaa faktatiedosta. (Leino ym., 2023, s. 16.) Asiantuntijan kirjoittama tietokirjallisuus voi kuitenkin antaa ehyen kokonaiskuvan jostakin asiasta tai ilmiöstä, mikä auttaa lukijaa ymmärtämään aihetta. Tietokirjallisuutta voidaankin hyödyntää opetuksessa, koska sen avulla opitaan uutta tietoa ja esimerkkejä kirjoitustyyleistä sekä tekstin rakenteesta. (Tainio ym., 2019, s. 170.)

Monet tietokirjat mahdollistavat yksittäisten, lukijan mielestä mielenkiintoisten tekstipätkien lukemisen ja kirjan selailun (Tainio ym., 2019, s. 178). Joskus tietokirjallisuus saattaa syyttää lukuhalun lapsissa, jotka eivät tavallisesti pidä lukemisesta (Tainio ym., 2019, s. 170). Tällöin lukemisen funktio saattaa vaihdella uuden tiedon hankkimisen ja harrastuksen välillä. Edellisten esimerkkien kautta voidaan ajatella, että lukemisen funktio ei aina ole yksiselitteinen ja se voi muuttua lukijan tarpeiden mukaan.

Kun yksilö lukee tuottaakseen itselleen hyvän olon tunteita, puhutaan usein lukemisen nautinnosta ja lukuhalusta. Ilmiöstä käytetään nimitystä *reading for pleasure* ja sillä kuvataan lukemista, joka tapahtuu yksilön omien kiinnostuksen kohteiden ja tavoitteiden ohjaamana. (Cremin & Scholes, 2024, s. 538.) Myös vapaaehtoinen lukeminen (engl. *free-choice reading*) on lukijasta itsestään lähtöistä toimintaa, jolloin luettavan valitseminen tapahtuu omien kiinnostuksen kohteiden tai tarpeiden mukaan (Wilhelm, 2016, s. 35–37).

2.4 Lukutaidon merkitys yhteiskunnassa

Ihmiset, yhteiskunta ja tiedonvälitys ovat riippuvaisia lukutaidosta, ja lukutaitoa voidaan pitää tiedon välityksen mahdollistajana, ajattelun työkaluna sekä elinikäisen oppimisen perustana. Lukemisella on paitsi yksilöllisiä myös yhteiskunnallisia hyötyjä; yksilö tarvitsee lukutaitoa kehittyäkseen ja yhteiskunta tarvitsee lukevia kansalaisia esimerkiksi taloudellisen kehityksen ja demokratian toteutumiseksi. Lisäksi sosiaaliseen ja poliittiseen toimintaan osallistuakseen yksilöllä tulee olla riittävä lukutaito. (Schüller-Zwierlein ym., 2022, s. 2.) Näin ollen peruslukutaitoa voidaan pitää myös tasa-arvon toteutumisen kannalta välttämättömyytenä (Sulkunen & Malin, 2014).

Lukutaito voi olla yhteiskunnassa toimimisen ennakkoehto tai resurssi. Tämä tarkoittaa, että yhteiskunnassa on osa-alueita tai toimia, joiden saavuttamiseksi lukutaito on välttämätön tai siitä on suurta hyötyä. Suurta hyötyä hyvästä lukutaidosta on esimerkiksi silloin, kun yksilö hakee opiskelemaan korkeakouluun tai haluaa osallistua poliittiseen päätöksentekoon. Kuitenkin näissä tilanteissa lukutaitoa voidaan pitää myös ennakkoehtona, koska ilman minkäänlaista lukutaitoa yksilö ei pääse näiden toimien äärelle ilman toisten ihmisten apua. (Lakka, 2023, s. 176–178.) Myös arjen ja työn kannalta monet tärkeät palvelut ja asiakirjat ovat digitaalisessa ympäristössä, eli internetissä (OECD, 2014, s. 4), joten yksilö tarvitsee lukutaitoa myös näissä ympäristöissä.

Vaikuttaakseen yhteiskunnallisesti, ollakseen osana yhteiskuntaa ja hankkiakseen ammatillisen pätevyyden, yksilöllä tulisi olla taito käyttää erilaisia tekstiympäristöjä kriittisessä tiedonhaussa (Lehti ym., 2018, s. 9). Oikean ja laadukkaan tiedon hankkiminen työelämässä, opiskelussa tai vapaa ajalla on yhteiskunnassa toimimisen edellytys (Leino ym., 2023, s. 16), mihin yksilö tarvitsee lukutaitoa. Digitalisaation ja julkisen viestinnän laajenemisen myötä medialukutaidot ja erityisesti lähdekriittisyys ovat nousseet yhä tärkeämmiksi osiksi lukutaitoa ja tiedonhankintaa. Vaatimukset liittyen lukutaidon riittävyteen ovat siis muuttuneet digitalisaation ja globalisaation myötä. Tämä tarkoittaa, että tekninen lukutaito ei yksinään enää riitä, vaan tarvitaan kykyä hallita tekstiä eri ulottuvuuksista, kuten vuorovaikutteisuuden tai tarkoituksen kautta. (Lehti ym., 2018, s. 7–11.) Suomalaislasten voidaan kuitenkin ajatella olevan hyviä tiedon hankkimisessa ja yksinkertaisten päätelmien tekemisessä, mutta tekstien tulkitsemisen ja arvioinnin taso oli tätä heikompaa vuoden 2016 PIRLS-tutkimuksessa (Leino ym., 2017, s. 20).

Jotta yksilön voidaan katsoa selviytyvän ja pärjäävän yhteiskunnassa, oletetaan häneltä PISA-arvioinneissa määriteltyä tason 2 (välttävä) lukutaitoa. Kuitenkin voidakseen opiskella ja työskennellä, yksilöllä tulisi olla tason 3 (tyytyttävä) lukutaito. Suomessa 21 prosenttia nuorista ei saavuttanut tason 2 (välttävä) osaamistasoa lukutaidossa vuoden 2022 PISA-tutkimuksissa. (Hiltunen ym., 2023, s. 34.) Tämä tarkoittaa, että PISA-tutkimuksissa asetettujen arviointien ja saatujen tutkimustulosten perusteella viidesosa nuorista ei saavuta yhteiskunnassa toimimiseksi tarvittavaa lukutaitoa. Vuonna 2018 tehdyissä PISA-tutkimuksissa noin seitsemäsosa nuorista ei saavuttanut välttävää lukutaitoa (Leino ym., 2019, s. 23), eli heikkojen ja erittäin heikkojen lukijoiden määrä on kasvanut vuosien 2018 ja 2022 välillä seitsemän prosenttia.

Erot lukutaidon tasoissa yksilöiden välillä voidaan osin selittää esimerkiksi sosioekonomisella asemalla sekä sen tuomilla mahdollisuuksilla ja olettamuksilla, joita yksilö toteuttaa. Eri yhteisöt, kuten koti ja lähipiiri saattavat siis vaikuttaa siihen, miten yksilö suhtautuu lukemiseen, sen tarpeellisuuteen tai siihen sitoutumiseen. Mikäli yksilö kasvaa yhteisössä, jossa opitaan toimimaan ja olemaan vuorovaikutuksessa erilaisten tekstien kanssa ja tekstien monipuolinen käyttäminen on arkipäivää, yksilön on todennäköisesti helpompaa ymmärtää myös yhteiskunnassa käytyä laajempaa keskustelua ja mahdollisesti osallistua siihen. (Lakka, 2023, s. 173–176).

Tutkimuksessamme yhteiskuntaan osallistuminen kattaa toiminnan, jota yksilö voi harjoittaa yhteiskunnassa. Arkiset toiminnot, kuten kaupassa käyminen ja vuorovaikuttaminen ovat esimerkkejä lasten osallisuuden tavoista, jotka vaativat lukutaitoa niin painetuissa kuin digitaalisissakin ympäristöissä.

2.4.1 Lukeminen perusopetuksen kontekstissa

Lukutaidon yhteiskunnallinen merkitys voidaan nähdä jo alakouluikäisillä heidän osallisuudenkokemuksissaan kouluyhteisössä. On havaittu, että Suomessa kouluyhteisöön kuulumisen tunnetta kokeneet lapset ovat saaneet myös lukutaidossa korkeammat pistemäärät. (Leino ym., 2023, s. 49.) Lukutaidon ja laajemmin kutsuttuna tekstitaitojen taso voi määrittää sen, millaisiin yhteisöihin yksilöllä on pääsy (Lakka, 2023, s. 169). Oppilas, jolla on hyvä lukutaito, kokee todennäköisemmin olevansa osana kouluyhteisöä. On havaittu, että kiusatuksi tulleilla oppilailla lukutaidon taso on alhaisempi kuin oppilailla, jotka eivät ole kokeneet kiusaamista koulussa (Leino ym., 2023, s. 51; Ukkola & Metsämuuronen, 2023, s. 67). Jokainen Suomessa kasvava lapsi on oikeutettu perusopetukseen, mutta hänen lukutaidon tasonsa saattaa vaikuttaa koulussa koettuun osallisuuteen tai toisin päin.

Lukutaidon oppiminen, vahvistaminen ja monipuolinen harjoittelu ovat osa perusopetuksen opetussuunnitelmaa. Vuosiluokilla 1–2 painopiste suomen kielen ja kirjallisuuden oppiaineessa on luku- ja kirjoitustaidon luomisessa (OPH, 2014, s. 106), kun taas vuosiluokilla 3–6 keskitytään jo tekstien tulkitsemiseen, lukuharrastuksen sekä sujuvan luku- ja kirjoitustaidon vakiinnuttamiseen. Vuosiluokilla 3–6 suomen kielen ja kirjallisuuden tavoitteena on myös monilukutaidon, oppimaan oppimisen sekä vuorovaikutustaitojen kehittäminen. (OPH, 2014 s. 162.) Oppimaan oppimisen voidaan ajatella tapahtuvan erilaisissa opiskelutilanteissa, myös lukiessa, sillä opetuksessa ohjataan oppilaita huomaamaan opittujen asioiden välisiä yhteyksiä (OPH, 2014, s. 155). Lukemista harjoitellaan kaikissa oppiaineissa, vaikka se yhdistetään luontevimmin suomen kielen ja kirjallisuuden oppiaineeseen.

Perusopetuksen tasa-arvoisen arvioinnin tueksi on listattu valtakunnallisia arviointikriteerejä. Suomen kielen ja kirjallisuuden päättöarvioinnissa lukutaidolle ja lukemiselle on määritelty kriteerit, joiden täyttymiseksi tehdään lukutaitotyötä koko alakoulun ajan. Jotta alakoulun päättävä kuudesluokkalainen voi saada lukuvuositodistukseensa arvosanan 5 (välttävä), hänen täytyy osata esimerkiksi ”etsiä ohjatusti yksittäisiä tietoja annetuista lähteistä” sekä ”ohjatusti käyttää jotakin yksinkertaista tekstinymmärtämisen perusstrategiaa”. Saadakseen arvosanan 8

(hyvä), tulisi oppilaan osata käyttää tavallisimpia tekstinymmärtämisen perusstrategioita, osata hakea tietoa erilaisista lähteistä ja perustella niiden luotettavuutta sekä esimerkiksi käyttää kirjastopalveluja itsenäisesti. Lisäksi oppilaan tulee lukea vähintään yksi tietokirja sekä kaunokirjallinen teos päästäkseen seuraavalle vuosiluokalle mutta korkeamman arvosanan saamiseksi oppilaan tulisi myös osata valita monipuolisia ja uudenlaisia tekstejä itselleen luettavaksi ja lukea ennalta sovitut teokset. Jokaisen kuudesluokkalaisten tulisi myös osata lukea ”rakenteeltaan ja kieleltään yksinkertaisia tekstejä hitaasti”, mutta saadakseen arvosanan 7 (tydyttävä) tai sitä korkeamman arvosanan, tulisi oppilaan osata lukea melko sujuvasti tai sujuvasti. (OPH, 2023, s. 1–11; OPH, 2014, s. 165).

Perusopetuksen yksi laaja-alainen tavoite on monilukutaito, jonka tarkoituksena on kehittää lasten ja nuorten kykyä tulkita, tuottaa ja arvottaa erilaisia tekstejä. Sitä harjoitetaan kaikissa oppiaineissa, mikä mahdollistaa erilaisten tekstien tarkastelua. (OPH, 2014, s. 14.) Tämä monilukutaidon ulottuminen kaikkiin oppiaineisiin vaatii opettajalta kielitietoista opetusta (Kulju & Kupiainen, 2022, s. 167). Opetussuunnitelman perusteissa mainitaan myös monilukutaidon toimivan maailman tulkitsemisen ja kulttuurin monimuotoisuuden hahmottamisen perustana (OPH, 2014, s. 14). Opettaja voi vahvistaa monilukutaitoa kulttuurisesta näkökulmasta esimerkiksi mediakasvatuksella sekä ottamalla huomioon oppilaat ja heidän perheensä (OPH, 2014, s. 86). Monilukutaidon opetuksessa on tarkoitus käyttää oppilaille suunnattuja merkityksellisiä tekstejä, mikä auttaa myös oppilaan omien vahvuuksien hyödyntämistä opiskelussa, osallistumisessa ja vaikuttamisessa (OPH, 2014, s. 14).

Lukemisella on havaittu olevan yhteys itsesäätelyyn ja tunnetaitoihin (Lonigan ym., 2017, s. 65; Veijalainen, 2020, s. 66), joita voidaan pitää itsestä huolehtimisen ja hyvinvoinnin taitoina. Tällaiset taidot ovat tärkeitä läpi elämän ja niitä voidaan tukea kouluarjessa. (Kortesoja, 2022, s. 158–159.) Itsestä huolehtiminen on yksi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden laaja-alaisista tavoitteista. Tätä käsitettä voi lähestyä eri näkökulmista, mutta kyseisen teoksen määritelmässä se on käsitystä siitä, että omalla toiminnallaan voi esimerkiksi vaikuttaa niin omaan kuin toisten hyvinvointiin (OPH, 2014, s. 22).

Myös ajattelu ja oppimaan oppiminen on yksi perusopetuksen opetussuunnitelman laaja-alaisista tavoitteista ja nämä ajattelun taidot luovat myös perustaa ”osaamisen kehittymiselle ja elinikäiselle oppimiselle”. Erilaiset oppimisen muodot kuten leikit, taiteen hyödyntäminen

ja ryhmätyöt opetuksessa ”vahvistavat edellytyksiä luovaan ajatteluun ja oivaltamiseen”. (OPH, 2014, s. 20–21.) Voidaan siis ajatella, että esimerkiksi lukupiirityöskentely koulussa kehittää ajattelun taitoja. Tässä tutkimuksessa käytämme ajattelun taidot -termiä, joka pitää sisällään myös mielikuvituksen ja luovuuden käsitteet.

2.4.2 Lasten lukuinnon tukeminen

Kirjallisen kokemuksen saaminen on tärkeää vielä lukemistaan aloitteleville lapsille tai nuorille (Leino ym., 2023, s. 15), joten kouluissa olisi hyvä kannustaa lapsia lukemaan omaksi ilokseen. Opettajina tätä kirjallista kokemusta voi vahvistaa ja tukea auttamalla lasta löytämään itselleen sopivaa luettavaa, sillä sen avulla lapsi pystyy esimerkiksi uppoutumaan tarinaan tai samaistumaan sen henkilöihin, mikä samalla kasvattaa lukuhalua (Leino ym., 2023, s. 15; Mansor ym., 2012, s. 361–362). Myös opettajien itse tulisi lukea lasten ja nuorten kirjallisuutta, jotta he pystyvät esimerkiksi keskustelemaan lasten lukemista kirjoista luontevammin (Leino ym., 2023, s. 48). Lasten ja nuorten kirjallisuuteen pääsee tutustumaan esimerkiksi luokka- tai koulukirjastojen kautta. Kirjastoissa oppilaat pystyvät tutustumaan eri kirjoihin esimerkiksi oppilaiden luoman kirjavinkkauslistan avulla. (Lähteelä ym., 2019, s. 44.)

Lasten lukijuutta voi tukea monin eri tavoin. Lasten tukeminen kohti vapaaehtoista lukemista vaatii opettajilta tietoa teksteistä ja lukijoista sekä pohdintaa siitä, kuinka pedagogiset ratkaisut tukevat lapsen osaamista ja positiivisen lukijaidentiteetin muodostumista. Lukemisen kehittäminen henkilökohtaiseksi nautinnoksi muotoutuu lukijan ja lukemisen kokemusten kautta. (Cremin & Scholes, 2024, s. 548–550.) Onkin siis tärkeää, että kokemuksilla luodaan positiivista asennoitumista lukemista kohtaan. Digitaalisen kirjallisuuden hyödyntäminen esimerkiksi lukukokemuksen yhteydessä voi tuoda uusia ulottuvuuksia lukemisen lisäämiseen (Aerila & Mascia, 2023, s. 80).

Lukemiseen innostamista voidaan lisätä digitaalisten kirjojen avulla. Digitaalisten kirjojen etuina on havaittu olevan niiden helppokäyttöisyys, käytännöllisyys sekä itselle mielenkiintoisen luettavan löytäminen, mikä helpottaa lukemisen aloittamista (Aaltonen, 2019, s. 75). Aaltosen (2019) aineistossa näkyi positiivinen suhtautuminen kirjojen kuuntelemiseen, sillä sen nähtiin helpottavan keskittymiskykyä ja nopeuttavan lukuprosessia. Kuunnellun tekstin eli äänikirjan hyötyinä voivat olla myös kuvan hahmottaminen kuullun perusteella sekä huomion kiinnittäminen puheen tauotukseen (Aaltonen, 2019, s. 76). La Rosan (2022) tutkimuksessa osa nuorista on kertonut E-kirjojen positiivisiksi puoliksi, että

kirja kulkee aina mukana, eikä se vie tilaa repusta. E-kirjojen avulla myös näytönkokoiset sivut voivat tuntua kevyemmiltä ja luetun tekstin kokoa pystyy muuttamaan. Kuitenkin painetun kirjan on todettu olevan parempi kuin E-kirja, koska painetun tekstin lukeminen ei aiheuta esimerkiksi päänsärkyä tai silmien väsymistä. Äänikirjat nousivat myönteisesti esille La Rosan (2022) aineistossa siten, että niitä voi kuunnella.

Digitalisaation myötä lasten tekstit ovat muuttuneet yhä monimuotoisemmiksi ja ovat herättäneet myös mielenkiintoa perinteisten tekstien ohella. Erityisesti lapsen mielenkiintoa lisää sellaiset tekstit, jotka ovat hänelle ajankohtaisia, esimerkiksi sarjakuvat, mainokset ja kaunokirjallisuus, joita voi lukea sekä painettuna että digitaalisena. Kucirkova ja Cremin (2020) uskovat, että lapset on mahdollista sitouttaa lukijoiksi digitalisaation ajassa, mutta se riippuu paljon tietämyksestä, ymmärryksestä, oman esimerkin näyttämisestä ja lapsille tarjolla olevasta kirjallisuudesta. Lukuhaluun (engl. reading for pleasure) keskittyminen kouluissa tukee lasten mielenkiinnon kohteiden ja erilaisten tekstien (esimerkiksi painettujen ja digitaalisten) hyödyntämistä opetuksessa. (Kucirkova & Cremin, 2020, s. 18–24).

Sillä, mitä luemme, millaisessa ympäristössä ja kenen kanssa, on merkitystä lukukokemuksen kannalta (Kucirkova & Cremin, 2020, s. 18–24). Ytimessä-hankkeen kyselyssä neljännen luokan oppilaista 75 prosenttia oli sitä mieltä, että suurin osa omista luokkatovereista pitää lukemisesta (Lähteelä ym., 2019, s. 36). Omien kavereiden lukuasenteiden voidaan ajatella vaikuttavan myös omaan lukuintoon; jos oma kaveripiiri lukee, lukee todennäköisesti myös itse (Aerila & Kauppinen, 2019). Kirjoista keskusteleminen ja kirjavinkkauksien jakaminen kavereiden kesken voi toimia jo innostavana tekijänä lukemista kohtaan (Lähteelä ym., 2019).

Vaikka lukemisesta pitävien osuus on vähentynyt, oppilaiden sitoutuminen lukutaidon opetukseen on lisääntynyt PIRLS 2021 -tutkimuksen mukaan. Hyvin sitoutuneita oppilaita oli 46 prosenttia ja sitoutuneisuus oli yhteydessä myös lukutaidon pistemäärään. Kuitenkin kansainvälisessä vertailussa Suomen tulokset ovat heikommasta päästä. (Leino ym., 2023, s. 48.) Onkin tärkeää, että koulussa panostetaan lukutaidon opetukseen ja pyritään luomaan sitoutunut suhde lukemista kohtaan sellaisten keinojen avulla, jotka lapset itse tunnistavat toimiviksi.

2.5 Lukemisen hyötyjä

Vaikka lukemisen ja riittävän lukutaidon voidaan katsoa olevan edellytys tasa-arvolle ja yhteiskunnassa toimimiselle (Sulkunen & Malin, 2014), sillä on myös merkittäviä hyötyjä

yksilön henkilökohtaisessa elämässä. Lukemisella on havaittu olevan monia erilaisia hyötyjä paitsi lukutaidon myös sanavaraston, mielikuvituksen ja tunnetaitojen kehittymisen kannalta (Leino ym., 2023, s. 15; Vogrinčič Čepič, ym., 2024, s. 66; Wilhelm, 2016). Lukemisen tärkeyttä voidaan perustella sen tuomien etujen ja yhteiskunnassa toimimiseksi asetettujen tarpeiden kautta.

Lukemiseen liitetään mielikuvituksen, luovuuden ja terapeuttisuuden käsitteet (Schüller-Zwierlein ym., 2022, s. 5). Paremmalla lukutaidolla on havaittu olevan yhteys luovaan ajatteluun ja luovilla moniosaajilla (engl. creative all-rounders) on todennäköisesti myös parempi lukutaito (OECD, 2025, s. 60). Lukemisen on havaittu olevan yhteydessä myös luovien ideoiden rikkauteen eli kykyyn lisätä uusia yksityiskohtia alkuperäiseen ideaan (Wang, 2012, s. 45). Tällaiset luovuuteen liittyvät piirteet liitetään usein vahvasti korkeamman tason lukemiseen (Schüller-Zwierlein ym., 2022, s. 5).

Lukeminen voi toimia myös rauhoittumisen välineenä, jolloin puhutaan eskapistisesta lukemisesta. Lukeminen toimii siis keinona selviytyä tunnetiloista tai keinona paeta jotain ikävää elämässä. Juopperin 2018 julkaistuissa lukukokemuskertomuksissa lukeminen ja kirjat toimivat tapana rentoutua ja uppoutua samalla kirjan maailmaan. (Juopperi, 2018, s. 71–72.) Lukemisella voidaan tahattomasti harjoittaa keskittymiskykyä ja itsehillintää (Schüller-Zwierlein ym., 2022, s. 2), kun yksilö uppoutuu ja keskittyy lukemaansa. Erityisesti ymmärtävällä lukemisella on havaittu olevan yhteys itsesäätelyyn (Lonigan ym. 2017, s. 65). Itsesäätelyllä tarkoitetaan ihmisen kykyä säädellä esimerkiksi omaa toimintaansa erilaisissa arjen tilanteissa ja oppimisessa (Kortesoja, 2022, s. 158–159).

On esitetty, että lukemisen avulla saadut kielelliset taidot voivat tarjota keinon omien tunteiden sanoittamiselle ja näin ollen tukea lapsen itsesäätelytaitoja (Veijalainen, 2020, s. 66). Myös kertovan lastenkirjallisuuden käyttö auttaa lapsia käsittelemään moninaisia tunteita, arjen erilaisia tilanteita sekä esimerkiksi kiusaamistilanteissa toimimista (Leino ym., 2023, s. 15; Hämmäinen & Mäki, 2015). Käytämme tässä tutkimuksessa keskittymiskyvystä, itsesäätelytaidoista sekä lukemisen herättämistä tunteista yhteisnimitystä itsestä huolehtiminen.

Lukeminen ja sen esille tuominen varhaislapsuudesta lähtien on merkittävässä roolissa lasten lukutottumusten kehityksessä ja erityisesti iltasatujen lukeminen lapselle jättää positiivisen muistijäljen (Mansor ym., 2012, s. 361–362). Kirjojen yhdessä lukemisen on havaittu tukevan esimerkiksi sanaston kehittymistä ja lukemisen motivaatiota. Myös varhainen kirjainten

opettelu ja lukeminen ennustaa lukutaidon kehittymistä. (Torppa ym., 2022, s. 16.)

Lukemisen aloittaminen varhain ennustaa myöhempää lukemista: lukeminen aktiivisesti lapsena ennustaa aktiivista lukemista myöhemmässä elämässä (Cunningham & Stanovich, 1998, s. 7).

Lukemisen määrä kasvattaa paitsi sanavarastoa, myös yleistietoa (Cunningham & Stanovich, 1998, s. 4). Luettujen tekstien on havaittu kasvattavan sanavarastoa todennäköisemmin kuin esimerkiksi puhutun kielen kuuntelemisen (Cunningham & Stanovich, 1998 s. 3). On myös todettu, että uusien sanojen merkitysten rakentuessa sanojen kohtaaminen tekstin yhteydessä tulee olla toistuvaa, jotta uusien sanojen ymmärrys syvenee (Jenkins ym., 1984, s. 781–782). Siksi onkin tärkeää, että lukeminen olisi säännöllistä toimintaa, jolloin siitä saatu sanavaraston kasvamisen hyöty voisi toteutua. Vapaa-ajalla lukeminen voi kasvattaa yleistä sanavarastoa sekä myöhemmin myös akateemista sanavarastoa. Tällaisen lukemisen avulla hankittu yleinen sanasto voi auttaa akateemisten tekstien ymmärtämisessä sekä uuden akateemisen sanaston hakemisessa. (McQuillan, 2019, s. 134.) Voidaan ajatella, että tällainen vapaa-ajalla lukeminen auttaa yksilöä myöhemmässä elämässä, kuten opinnoissa ja työelämässä.

Kirjojen lukemisen ja luetun ymmärtämisen välillä on havaittu olevan yhteys eli mitä enemmän yksilö lukee, sitä enemmän se parantaa luetun ymmärtämistä. Kun ymmärtäminen paranee, myös sanavarasto, kielioppi ja yleistieto kehittyvät. (Torppa ym., 2020, s. 888.) Voidaan ajatella, että tällaisten hyötyjen saaminen lukemisesta kannustaa lukemiseen entisestään. Siksi lukemisesta koituvia hyötyjä on tärkeää tarkastella erilaisista näkökulmista ja ymmärtää missä toiminnoissa lukemisen merkityksellisyys tulee esille.

3 Tutkimuskysymykset

Tutkimuksemme tavoitteena on selvittää lasten ajatuksia lukemisen tärkeydestä. Aiemmat tutkimukset lasten ja nuorten lukemisesta ovat tuoneet esiin lukutaidon heikkenemisen ja lukuharrastuksen vähenemisen sekä lukuasenteiden muutokset (Hiltunen ym., 2023; Leino ym., 2023). Kansainväliset tutkimukset, kuten PISA ja PIRLS keräävät pääosin kvantitatiivista dataa, jolloin osallistujien oma ääni voi jäädä vähäiseksi, sillä usein vastausvaihtoehdot ovat ennalta määrättyjä. Tällöin tutkittavat eivät kirjoita esimerkiksi esseemäisiä avovastauksia. Tutkimuksellamme pyrimme täyttämään lapsen oman äänen vähiin jäämisen aukkoa kysymällä asiaa lapsilta itseltään.

Aikaisemman kotimaisen Ytimessä-tutkimushankkeen avulla on selvitetty verkkokyselyllä, miksi 4. luokkalaiset ja 7.–9. luokkalaiset pitävät lukemista tärkeänä taitona (ks. Lähteelä ym., 2019). Myös yläkouluikäisten nuorten suhtautumista lukemiseen on tutkittu laadullisin menetelmin (ks. La Rosa, 2023). Koska vain alle kymmenesosa La Rosan (2023) aikaisemman tutkimuksen osallistujista kertoo pitävänsä lukemista tärkeänä ja suuri osa nuorista kertoo ajattelevansa lukemisen olevan tylsää, haluamme kuulla, mitä alakouluikäiset lapset ajattelevat lukemisen tärkeydestä positiivisesta näkökulmasta.

Koska tutkimuksemme tavoitteena on selvittää, miksi lukeminen on lasten mielestä tärkeää, tutkimukseen osallistujille esitetty kysymys sisältää ennakko-oletuksen, että lukeminen on tärkeää. Tällaisella positiivisella presuppositiolla vaikutamme osallistujien vastauksissa ilmeneviin näkökulmiin, mutta kysymyksen rajaaminen mahdollistaa tarkempien vastausten saamisen juuri aiheeseemme. Koska lukemiseen innostaminen on yksi suomen kielen ja kirjallisuuden oppiaineen tavoitteista (OPH, 2014, s. 104), tutkimuksessamme korostuu positiivinen lähestymistapa lukemista kohtaan. Näin ollen oppilaiden rohkaisemista lukemisen tärkeyttä koskevaan ajatteluun voidaan perustella myös opetussuunnitelman tavoitteiden avulla.

Tutkimuskysymyksemme ovat:

1. Miten oppilaat perustelevat lukemisen tärkeyttä?
2. Millaisia teemoja oppilaiden lukemisen tärkeyttä koskevista perusteluista muodostuu?

4 Menetelmä

4.1 Laadullisen tutkimuksen luonne ja valinta

Miten tutkimuskysymyksiin halutaan vastata tai miten ne halutaan ratkaista, vaikuttaa tutkimuksen lähestymistavan valintaan (Puusa & Juuti, 2020, s. 205). Kun halutaan tutkia ja tarkastella ihmisten subjektiivisia kokemuksia ja ajatuksia, valitaan laadullinen tutkimusmenetelmä (Puusa & Juuti, 2020, s. 59). Laadulliselle tutkimukselle tyypillistä on myös kerätä aineistoa, joka mahdollistaa aineiston tarkastelun moniulotteisesti ja mahdollisimman perusteellisesti (Alasuutari, 2011, s. 84; Eskola & Suoranta, 1998). Näin ollen laadullinen lähestymistapa valitaan, kun tutkittavaa ilmiötä halutaan ymmärtää yksilöiden kuvaamana. Tärkeää on myös huomioida, että yksilöt eli osallistujat valikoidaan siten, että heillä olisi kokemusta tutkittavasta aiheesta. Nämä tutkimukseen osallistujat valitaan harkiten ja huomioidaan, miten osallistujat ilmaisevat ajatuksiaan tilanteeseen nähden parhaalla mahdollisella tavalla. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 96–98; Puusa & Juuti, 2020, s. 11.) Tässä luvussa avaamme tutkimusmenetelmäämme ja sen valintaa laadulliselle tutkimukselle tyypillisten piirteiden valossa.

Toteutimme tutkimuksemme keräämällä kirjoitelmavastauksia oppilailta laadullisin menetelmin, sillä se mahdollisti sellaisen aineiston muodostamisen, jossa oli tilaa osallistujan subjektiivisen kokemuksen ja ajattelun esiin tuomiseksi. Tavoitteenamme oli ymmärtää ja kuulla lasten omia ajatuksia lukemisen tärkeydestä heidän itse kertomanaan ja tästä syystä laadullinen tutkimusmenetelmä sopi tutkimuksellemme. Jotta lasten ajatusten kuuleminen toteutui, osallistujiksi valikoituivat alakouluikäiset lapset itse.

Käytämme tutkimuksessamme aineistolähtöistä analyysiä, mikä tarkoittaa koodien muodostamista aineistosta käsin tutkimuksen tarkoituksen mukaisesti (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 108). Rajasimme analysoitavan aineistomme kirjoitelmassa kysytyyn kysymyksen mukaan, jotta analysointi pysyi hallittavana. Kun tutkimus kohdistuu perustietoon ilmiöstä, aineistolähtöinen analyysi sopii tutkimukselle (Eskola & Suoranta, 1998). Näin ollen aineistolähtöisyys sopi tutkimuksellemme.

Hyvä laadullinen tutkimus kattaa tutkijoiden subjektiivisuuden hyväksymisen ja sen kyseenalaistamisen tutkimuksen aikana. Tällainen tutkijoiden refleksiivisyys kuvaa tutkijoiden luovaa roolia (Braun & Clarke, 2022, s. 12) ja sisältää kriittisen pohdinnan itsestään tutkijoina (Braun & Clarke, 2022, s. 5). Tiedostimmekin asemamme subjektiivisina

tutkijoina ja pyrimme pohtimaan kriittisesti tutkimuksemme analyysin etenemistä jo aineiston digitoinnista aina teemojen muodostumiseen asti, esimerkiksi käsialan, kirjoitusvirheiden ja kirjoitelmiin liitettyjen piirustusten tarkastelulla sekä yhteisten ratkaisujen tekemisellä.

4.2 Osallistujat ja tutkimusaineiston keruu

Otimme yhteyden kahteen luokanopettajaan ja tiedustelimme, onnistuuko heidän yleisopetuksen luokillaan teettää kirjoitelmapohjainen tutkimuskysely. Kun tarkastellaan kirjallisia dokumentteja ja halutaan koota tutkimusaineisto niiden pohjalta, on oletettavaa odottaa vastaajilta riittävää taitoa kirjalliseen ilmaisuun (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 96). Vastaaminen kirjoitelmien muodossa sopii siis lapsille, jotka hallitsevat kirjallisen tavan ilmaista itseään (Aarnos, 2007, s. 170). Molemmat luokanopettajat uskoivat luokkansa oppilaiden kykenevän tuottamaan esseemäisen avovastauksen, mikä vahvisti informanttien ja menetelmämme valintaa. Keräämällä lasten ajatuksia kirjoitelmien muodossa voidaan saada tilaa vastaajan omille ajatuksille ja mielipiteille (Tuomi ja Sarajärvi, 2018, s. 97). Tällainen ajatusten ja mielipiteiden kuuleminen voi olla tärkeää varsinkin luokanopettajille, sillä he työskentelevät lasten ja nuorten kanssa päivittäin.

Tutkimuksemme osallistui kolmannen ja neljännen luokan oppilaita (N=34) eräästä Länsi-Suomen alueella sijaitsevasta koulusta loppukeväästä 2025. Saimme 15 kirjoitelmapavastausta kolmannen luokan oppilailta ja 19 vastausta neljännen luokan oppilailta. Otokokoon vaikutti osallistujien harkinnanvarainen valinta sekä aineiston saavuttama saturaatiopiste. Aineistoon tutustuessamme havaitsimme, että jo sen hetkisessä aineistossa oppilaiden vastaukset alkoivat satureitua. Vaikka saatu aineisto kuvastaa jokaisen osallistujan henkilökohtaisia näkemyksiä, kokonaisuudesta on mahdollista löytää yhteneväisyyksiä, mikä aiheuttaa aineiston kylläntymisen (Harju, 2018, s. 53), kuten aineistossammekin tapahtui. Jotta pystyimme saavuttamaan aineiston kylläntymisen, tutkimuskysymysten tuli olla selvillä (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 100), joten tutkimuskysymyksemme ohjasivat kirjoitelmien luonnetta valmiilla otsikoinnilla.

Tässä tutkimuksessa käytämme termiä kirjoitelma, koska sillä tehtävänannolla ohjeistimme oppilaita tuottamaan tekstiä. Kirjoitelmat oli otsikoitu valmiiksi otsikolla ”Miksi lukeminen on tärkeää?” (Liite 1). Tällainen laadullinen kysymys-vastaus-asetelma (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 84) sopi tutkimuksemme parhaiten, koska halusimme tutkia lasten ajatuksia liittyen lukemisen tärkeyteen. Tehtävänannon otsikko sisälsi positiivisen ennako-oletuksen siitä, että lukeminen on tärkeää. Ajattelimme, että tällainen kysymysmuotoinen otsikko tuottaisi

tarkempia vastauksia tutkimuskysymyksiimme kuin vapaampi otsikko, kuten ”Lukemisen tärkeys”. Oppilailla oli kuitenkin mahdollisuus ja vapaus kirjoittaa mitä tahansa asioita, jotka tulivat mieleen kirjoitelman otsikosta ja korostimme tehtävänannossa (Liite 2), ettei kirjoitelmassa ole oikeita tai vääriä vastauksia. Mahdollisimman vapaiden ja avointen ajatusten sekä merkitysten saamiseksi emme lisänneet apukysymyksiä ja painotimme oppilaan omien ajatusten tärkeyttä.

Pyysimme luokanopettajia lähettämään Wilma-palvelun kautta viestin tutkimukseen osallistumisesta oppilaiden huoltajille (Liite 3). Wilma-viestissä kerroimme tutkimuksemme kulun, tarkoituksen ja osallistujan oikeudet. Lisäksi rohkaisimme ottamaan yhteyttä, mikäli oppilaalla tai huoltajalla herää kysymyksiä tutkimukseemme liittyen. Tämä on osa hyvän tieteellisen tutkimuksen käytäntöä (TENK, 2023, s. 14). Viestimme välittämisen jälkeen luokanopettajat antoivat oppilaille lupalomakkeet, jossa oli vielä uudelleen kirjoitettuna Wilma-viestin sisältö, kohdat oppilaan ja huoltajan allekirjoituksille sekä rastitettava ruutu, osallistuuko oppilas tutkimukseen. Jokaisen oppilaan oli määrä palauttaa lomake täytettynä opettajalle.

Aineistonkeruutilanteessa ohjeistimme tehtävän tiiviisti ja korostimme vielä tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuutta (Liite 2). Tämä voidaan nähdä osana hyvän tieteellisen tutkimuksen eettisyyttä ja ennakointia, johon kuuluu tutkimukseen osallistujien arvostus (TENK, 2023, s. 13). Kirjoitelmassa ei ollut minimipituutta eikä oikeita tai vääriä vastauksia. Oppilaiden ei myöskään kuulunut kirjoittaa nimiään paperiin, vaan luokanopettaja keräsi tutkimukseen osallistuvien kirjoitelmat erikseen ja antoi myöhemmin meille. Itse poistuimme paikalta alustuksen antamisen jälkeen kirjoitelmien teon ajaksi, ettemme voineet yhdistää käsialaa ja oppilasta toisiinsa, vaan osallistujien anonymiteetti säilyi koko tutkimuksen ajan. Tiivis tehtävänanto oli näkyvillä koko kirjoitelmien teon ajan (Liite 2).

Jokainen oppilas teki kirjoitelman riippumatta siitä, osallistuiko tutkimukseen vai ei. Tällä tavoin tutkimukseen osallistuville oppilaille ei koitunut lisätyötä tai haittaa osallistumisesta (TENK, 2023, s. 13), vaan tunti miellettiin tavallisena kirjoitelmatuntina. Oppilaat tekivät kirjoitelman kynällä paperille. Kuitenkin osallistuakseen tutkimukseen, oppilaalla piti olla kirjallinen lupalappu, jossa oli sekä hänen että hänen huoltajansa allekirjoitus ja merkintä kohtaan ”oppilas osallistuu tutkimukseen” (Liite 3).

4.3 Aineiston käsittely ja analyysi

Valitsimme aineistomme analyysiin temaattisen analysoinnin, johon kuuluu aineiston systemaattinen koodaus ja teemojen muodostaminen koodeista (Braun & Clarke, 2022, s. 4). Temaattinen analyysi muistuttaa joltain osin sisällönanalyysiä, mutta temaattinen analyysi mahdollistaa aineistosta nousseiden teemojen syvällisemmän tarkastelun (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 140–144). Temaattisen analyysin avulla yhteiset toisiaan muistuttavat ideat voidaan muodostaa teemoiksi (Braun & Clarke, 2022, s. 76).

Etenimme analyysissa Braunin ja Clarken (2022) kehittämien temaattisen analyysin vaiheiden mukaisesti, joista ensimmäinen oli aineistoon perehtyminen, toinen tietojen koodaus, minkä jälkeen alustavien teemojen luominen ja teemojen kehittäminen sekä tarkistaminen. Tämän jälkeen tarkensimme, määrittelimme ja nimesimme teemat, jonka jälkeen pystyimme aloittamaan analyysin kirjoittamisen.

Aineiston koodaukseen keskittyminen tutkimuksen analyysin alkuvaiheessa luo hyvän pohjan analyysin seuraavalle vaiheelle (Braun & Clarke, 2022, s. 53). Teimme refleksiivistä koodausta eli koodeja muodostaessamme mielessämme oli samalla tutkimuksemme aihe ja omat ennakkokäsityksemme ja tämä koodaus perustui induktiiviseen päättelyyn. Induktiivisuus kvalitatiivisessa tutkimuksessa yleisesti tarkoittaa teorian rakentumista aineistosta, jolloin yksittäisiä havainnoista päästään kohti yleistä (Eskola & Suoranta, 1998).

Koodausprosessiin kuului jokaisen vastauksen lukeminen useaan otteeseen tarkasti. Tämän jälkeen etsimme omilla tahoillamme aineistosta niitä kohtia, jotka vastasivat siihen, miksi lukeminen on tärkeää. Värikoodasimme kohdat digitoituun aineistoomme, minkä aikana teimme jo alustavaa koodausten jaottelua. Kun olimme molemmat perehtyneet aineistoomme itsenäisesti ja merkinneet mielestämme oleelliset kohdat, vertasimme merkintöjämme keskenään. Tämän jälkeen pelkistimme merkitykselliset ilmaukset lyhyempään muotoon koodeiksi säilyttäen niiden alkuperäiset tarkoitukset. Tämän redusoinnin eli pelkistämisen jälkeen siirsimme alkuperäisilmaukset sekä niistä luodut koodit Exceliin taulukon muotoon, jotta aineistosta esiin tulleet koodit selkeytyisivät. Tämä tarkoitti, että jaottelimme pelkistettyjä ilmauksia (koodeja) erilaisten alustavien teemojen alle, jotka muotoutuivat uudelleen useasti. Systemaattisen ja perusteellisen koodaamisen avulla saadaan tavoitettua vastauksista yksittäisiä ideoita, joista pystytään myöhemmässä vaiheessa muodostamaan teemoja. (Braun & Clarke, 2022, s. 53; Tuomi & Sarajärvi, 2019, s. 122–123).

Koodauksen jälkeen muodostimme alustavia alateemoja, ja etsimme näistä yhtäläisyyksiä, jolloin alateemat voisivat yhdistyä yhdeksi teemaksi. Muodostimme teemojen hahmottelun tueksi temaattisia karttoja, jotka auttoivat meitä hahmottamaan ja nimeämään teemoja useasti. Tällainen työvaihe muistutti muistiinpanojen tekemistä. Temaattiselle analyysille onkin tyypillistä käyttää tällaisten ajatuskarttojen luomista teemojen muodostamiseksi (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 142). Loimme ajatuskarttojen muodossa alustavia teemoja niin, että keräsimme saman teeman alle kuuluvia pelkistettyjä ilmauksia eli koodeja aineistostamme. Teimme useita muistiinpanomaisia hahmotelmia, joiden kautta pääsimme yhteistyössä kohti lopullisten teemojen muodostumista.

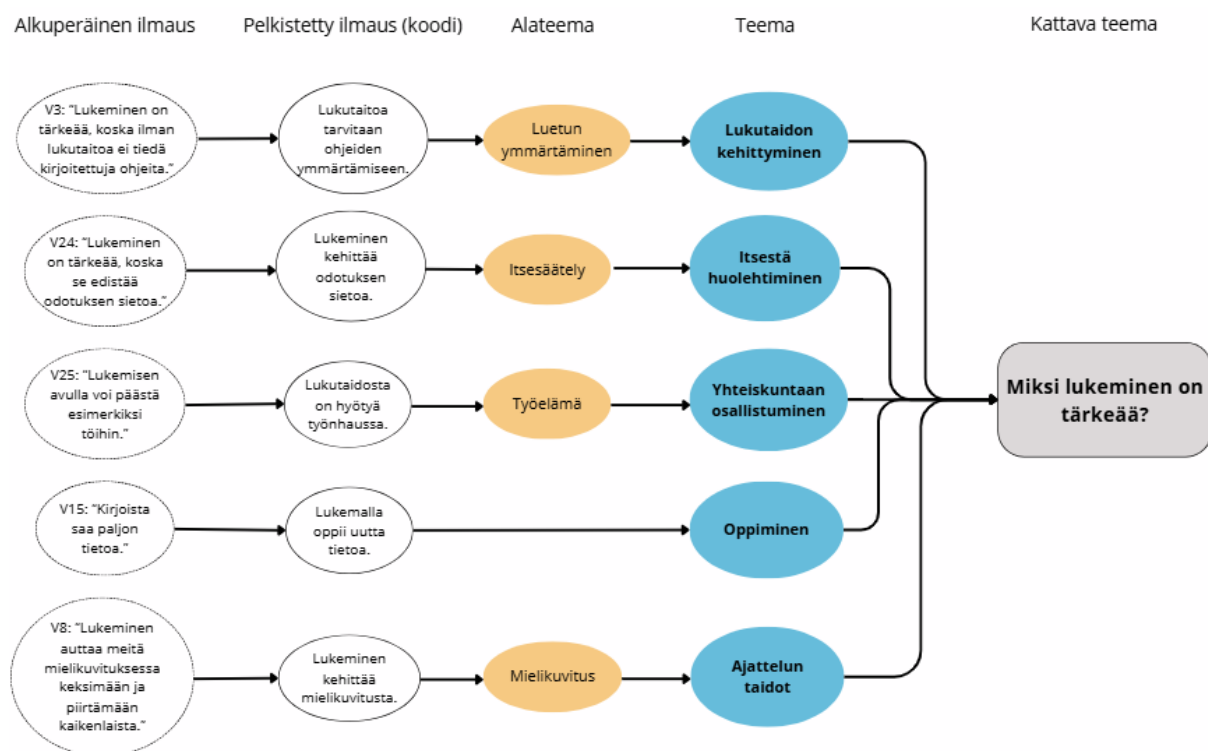
Kun tutkijoita on useampi, on tärkeää, että lähestymistapa temaattiseen analyysiin on vuorovaikutuksellinen ja yhteistyöhaluinen (Byrne, 2022, s. 1393). Koska olemme molemmat subjektiivisia toimijoita, näkemyksellisiä eroja voi tulla vastaan, mikä on tavallista useamman tekijän luomassa analyysissä (Braun & Clarke, 2013, s. 230). Tällainen tutkijan subjektiivisuus on myös osa refleksiivisyyttä temaattisessa analysoinnissa, jolloin tutkijoiden tulee pohtia omaa rooliaan tutkimusta tehdessä kriittisesti (Braun & Clarke, 2022, s. 5).

Teemat voivat muodostua yhteisten ideoiden ja merkitysten pohjalta (Braun & Clarke, 2022, s. 9). Näin ollen yhteisten teemojen valinnan aikana keskustelimme paljon siitä, kuinka muodostaisimme teemat. Tällainen työskentelyvaihe sai meidät tarkastelemaan pelkistettyjä ilmauksia (koodeja), alateemoja ja teemoja kriittisemmin. Braun & Clarke (2022) kutsuvat näitä teematasoja nimillä *overarching themes*, *themes* and *subthemes*. Kattavan teeman (engl. *overarching theme*) tarkoituksena on toimia kattokäsitteenä ja yhdistää kaikkia sen alapuolella olevia teemoja (engl. *themes*). (Braun & Clarke, 2022, s. 86.) Tutkimuksessamme kattavana teemana toimii tutkittaville aineistonkeruuvaiheessa esitetty kysymys ”Miksi lukeminen on tärkeää?” ja se myös ohjasi sitä, mitä aloimme havaitsemaan aineistosta (Kuvio 1). Alateemat (engl. *subthemes*) muodostuivat kunkin teeman alle alkuperäisen ja pelkistetyn ilmauksen kautta.

Huomionarvoista on, että temaattisessa analyysissä koodien esiintyvyyden lukumäärällä ei ole väliä teemojen muodostumisessa, vaan keskiössä on vastausten sisältö (Braun & Clarke, 2013, s. 229). Aineistostamme löytyi myös yksittäisiä mielenkiintoisia vastauksia, mutta tällaiset yksittäiset dataelementit eivät muodostaneet tutkimuskysymyksemme kannalta merkittävää teemaa aineiston muiden vastausten kanssa, jolloin oli perusteltua jättää tällaiset yksittäiset vastaukset pois temaattisesta analysoinnista. Aineistosta tehtyjen teemojen ei siis

ole tarkoitus kattaa kaikkea saatua dataa, vaan koodien merkityksellisyys nousee esiin suhteessa tutkimuskysymykseen; vain tutkimuskysymyksen kannalta merkityksen saaneet teemat huomioidaan analyysin loppuvaiheessa (Braun & Clarke, 2013, s. 230).

Lopulta aineistostamme muodostui viisi teemaa: lukutaidon kehittyminen, itsestä huolehtiminen, yhteiskuntaan osallistuminen, oppiminen ja ajattelun taidot. Kaikille muille paitsi oppimisen teemalle syntyi alateemoja. Kuvio 1 havainnollistaa teemojen muodostumista. Kaikki teemat yhdistyvät lopuksi kattavaan teemaan Miksi lukeminen on tärkeää?



Kuvio 1. Esimerkki aineiston temaattisen analyysin etenemisestä Braunin & Clarcken (2022) mallin mukaisesti.

Lukutaidon kehittyminen -teema muodostuu oppilaiden mainitsemista asioista, jotka liittyvät lukutaidon osa-alueeseen. Näitä alateemoja ovat *kirjoitustaito*, *tavutus*, *ääntäminen*, *sanavarasto*, *luetun ymmärtäminen* ja *lukusujuvuus*. Oppilaiden vastauksissa lukutaidon kehittymiseen tuli paljon erilaisia ilmauksia, ja tämän takia lukutaidon kehittyminen -teema kattaa monta eri alateemaa. **Itsestä huolehtiminen** -teema kattaa oppilaiden käsityksiä siitä, millä tavoin lukeminen on yhteydessä *itsesäätelytaitoihin*, kuten odottamisen sietokyvyn hallintaan. Teemaan kuuluvat myös alateemat *keskittymiskyky* ja *lukemisen herättämät tunteet*. Lukemisella voi harjoittaa esimerkiksi keskittymiskykyä (Schüller-Zwierlein ym., 2022, s. 2), joten liitämme lukemisen ja itsesäätelytaidot toisiinsa.

Yhteiskuntaan osallistumiseksi tarvittavia taitoja voidaan ajatella olevan esimerkiksi ajattelun, työskentelyn ja vuorovaikutuksen taidot (OPH, 2014, s. 20–24). Saamissamme vastauksissa näkyi lukemisen tärkeys yhteiskuntaan osallistumiseksi, joten teema **yhteiskuntaan osallistuminen**, kattaa oppilaiden vastaukset siitä, kuinka lukemisen nähtiin olevan yhteydessä oppilaiden tulevaisuuteen, kuten opiskelupaikan saamiseen ja työelämään. Tämän teeman alateemoiksi muodostuivat siis *vuorovaikuttaminen, työelämä, monilukutaito osana arkea ja tulevaisuus*. Tällainen yhteiskuntaan osallistuminen lisääntyy lapsen kasvaessa kohti aikuisuutta (Leino ym., 2023, s. 15), ja heistä voidaan olettaa kasvavan monen eri ammattiryhmän edustajia, joissa jokaisessa tarvitaan lukutaitoa tavalla tai toisella (Leino ym., 2023, s. 90).

Lukutaidon voidaan ajatella vaikuttavan lapsen myöhempään elämään myös esimerkiksi opintojen sujumisen ja niihin siirtymisen kannalta (Leino ym., 2023, s. 86). Tutkimukseen osallistuneiden informanttien yhteiskuntaan osallistumisella voidaan tarkoittaa myös heille ajankohtaisempaa toimintaa, kuten kouluyhteisössä toimimista. Alateema monilukutaito osana arkea tuli esille eri tekstilajien hallitsemisena arjessa, kuten koulumaailmassa.

Oppiminen-teema pitää sisällään oppilaiden näkemyksiä siitä, kuinka lukeminen koettiin hyödyllisenä välineenä uuden tiedon saamiseksi. **Ajattelun taidot** -teema pitää sisällään taas oppilaiden näkemyksiä *luovuudesta, ajattelusta ja mielikuvituksesta*. Oppiminen sekä ajattelun taidot kulkevat teemoina limittäin, mutta päädyimme erottelemaan ne toisistaan analyysin selkeyttämiseksi. Ajattelun taitoja voidaan myös pitää yhteiskuntatoimintaan osallistumisen edellyttäminä taitoina (OPH, 2014, s. 20–24), mutta huomasimme sen muodostavan laajemman kokonaisuuden eli teeman aineistossamme ja näin erotimme sen omaksi teemakseen.

Koodeista muodostetut teemat edustavat tyypillisesti tutkijoiden tekemien tulkintojen pohjalta tehtyjä yhteenvedoja aineistosta. Teemoja ei pidä nähdä kuitenkaan vain aineiston tiivistelmänä (Braun & Clarke, 2019, s. 592). Teemojen tulee olla selittäviä ja aineistoa kuvaavia paitsi erikseen myös yhdessä kokonaisuutena (Braun & Clarke, 2013, s. 223). Näin ollen teemamme täydentävät toisiaan, eikä niitä voida tarkastella vain yksittäisinä tulkintoina, vaan niiden väliset suhteet luovat merkityksiä.

4.4 Tutkimuksen eettisyys

Tutkielmassamme noudatamme eurooppalaisen hyvän tieteellisen käytännön peruseriaatteita, joita ovat luotettavuus, rehellisyys, arvostus ja vastuunkanto.

Luotettavuuden varmistimme tekemällä tutkimussuunnitelman, valitsemalla tutkielmaamme sopivimmat menetelmät ja analysoimalla tutkimuksen tuloksia huolellisesti ja läpinäkyvästi. (TENK, 2023, s. 11–12.) Käytimme tutkielmamme suunnittelussa aikaisempaa tutkimustietoa aiheesta (TENK, 2023, s. 13). Kun olimme keränneet tutkimusaineiston, säilytimme sen asianmukaisesti tietosuojakäytänteen mukaan.

Viestintä avoimesti, oikeudenmukaisesti, puolueettomasti ja yksityiskohtia salaamatta raportissamme takaa rehellisyyden. Tiedotimme tutkimukseen osallistujia tutkielmamme aiheesta (kts. 4.2 Osallistujat ja tutkimusaineiston keruu) ja kerroimme tiedotusviestissämme mahdollisuudesta esittää lisäkysymyksiä tutkijoille, mikä lisää tutkimuksen avoimuutta. (TENK, 2023, s. 12–14.) Tutkielman alusta loppuun osoitimme arvostusta niin tutkimukseen osallistujia kuin toisiamme kohtaan.

Kun kyseessä on ihmisiin kohdistuva tutkimus, olimme ottaneet selvää ennen tutkimuksen aloittamista ihmiseen kohdistuvasta eettisestä ennakoarvioinnista. Suomen tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2019) ohjeen mukaan emme tarvinneet eettistä ennakoarviointilausuntoa ihmistieteiden eettiseltä toimikunnalta pro gradu -tutkielmaamme varten. (TENK, 2019, s. 18). Tutkielmaan osallistujat olivat kolmannen ja neljännen luokan oppilaita, joten jokaiselta lapselta ja huoltajalta kysyimme suostumuksen tutkimukseen osallistumisesta. Jos tutkimukseen osallistujat ovat alle 15-vuotiaita, on ensisijaisesti huoltajan päätös, osallistuuko hänen huollettavansa tutkimukseen (TENK, 2019, s. 9). Mikäli molemmat eli huoltaja ja oppilas eivät antaneet suostumustaan tutkimukseen osallistumiseen, ei oppilaan kirjoitelmaa otettu osaksi tutkimusaineistoa. Tutkimukseen osallistuminen ei vaarantanut tutkittavien eikä tutkijoiden terveyttä tai turvallisuutta, koska kyseessä oli oppilaille tuttu tehtävätyyppi eli kirjoitelma. Osallistuminen vaati kuitenkin oppilaalta tehtävänannon mukaisen henkisen ponnistuksen.

Ennen tutkielmamme aineistonkeruuta, meidän tuli saada siihen lupa kaupungilta, koska aineistonkeruu tehtiin koulupäivän aikana. Otimme yhteyden koulun rehtoriin, jossa olimme suunnitelleet keräävämmme tutkimuksemme aineiston ja lähetimme ohessa hänelle tutkimustamme koskevan tietosuojailmoituksen, tutkimussuunnitelman ja tutkimuslupalomakkeen. Kun rehtori oli puoltanut tutkielmamme aineiston keruun, otimme

yhteyden erään Länsi-Suomen kaupungin koulutuksesta vastaavaan hallintosihteeriin. Tätä kautta saimme luvan tutkimuksemme toteutukselle kyseisen kaupungin perusopetuksen palvelualuejohtajalta.

Tyypillisesti triangulaatiolla tarkoitetaan pyrkimystä tarkastella tutkittavaa ilmiötä eri näkökulmista, jotta saatu kokonaiskuva olisi mahdollisimman objektiivinen. Triangulaatio voidaan toteuttaa esimerkiksi käyttämällä useaa tutkijaa aineistonkeruu- tai analyysivaiheessa. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.) Tällaisessa tilanteessa voidaan puhua tutkijatriangulaatiosta. Tutkimusta tehdessä tutkijat joutuvat tekemään yhteistyötä, keskustelemaan omista näkemyksistään ja päättämään yhdessä tutkimusta koskevista ratkaisuista. (Eskola & Suoranta, 1998.) Pyrimme ottamaan tämän huomioon koko tutkimusprosessin ajan sekä muistamaan, että yksimielisyyteen pääseminen keskustelujen pohjalta on välttämätöntä. Näin ollen tutkijatriangulaatiolla voidaan lisätä tutkimuksen luotettavuutta ja validiteettia, koska tutkittavaa ilmiötä ei tarkastella vain yhden tutkijan näkökulmasta (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Meidän tutkimuksessamme kahden tutkijan läsnäolo mahdollisti aineiston tarkastelun ensin itsenäisesti kahdesta eri näkökulmasta, minkä jälkeen yhteisten keskustelujen kautta löydetyt uudet näkökulmat sekä ratkaisut lisäsivät luotettavuutta.

5 Tulokset

5.1 Lukemisen tärkeys oppilaan perustelevana

Saimme yhteensä 34 kirjoitelmavastausta, joista 33 sisälsi syitä sille, miksi lukeminen on tärkeää. Yksi kirjoitelmista ei vastannut lainkaan kysymykseen, eli sitä ei huomioitu temaattisessa analyysissä. Vastausten pituudet vaihtelivat kymmenen ja kahdensadan sanan välillä.

Löysimme vastauksista yhteensä 118 alkuperäistä ilmausta, jotka vastasivat kysymykseen, miksi lukeminen on tärkeää. Muodostimme vastauksista pelkistetyt ilmaukset eli koodit. Näistä 118 ilmaisusta osa saattoi saada saman merkityksen pelkistetyssä ilmaisussa ja osa muodostuneista koodeista mainittiin vain kerran koko aineistossa. Jaotteleamalla koodit yhteisten merkitysten mukaan muodostimme 16 alateemaa, joista puolestaan koostui 5 teemaa kattavan teeman ”Miksi lukeminen on tärkeää?” alle (Taulukko 1).

Vastauksista muodostuneet teemat ovat: lukutaidon kehittyminen, itsestä huolehtiminen, yhteiskuntaan osallistuminen, ajattelun taidot ja oppiminen. Kaikille muille teemoille, paitsi oppimiselle muodostui alateemoja (Taulukko 1). Vaikka ilmausten määrällä teemaa kohden ei ole merkitystä, aineistosta nousi samoja ajatuksia useita kertoja. Vastausten samankaltaisuuksista voidaan olettaa, että lukeminen on esillä jaetuissa ympäristöissä. Vastauksissa toistui lukutaidon merkitys erityisesti arkielämän eri osa-alueilla, kuten koulunkäynnissä, vuorovaikutussuhteissa ja arkisissa toiminnoissa. Oppilaat nimesivät muun muassa tuoteselosteen allergeenien tai hintojen tunnistamisen olevan tärkeää, kun käy kaupassa.

Taulukko 1. Tulosten teemat ja alateemat taulukon muodossa

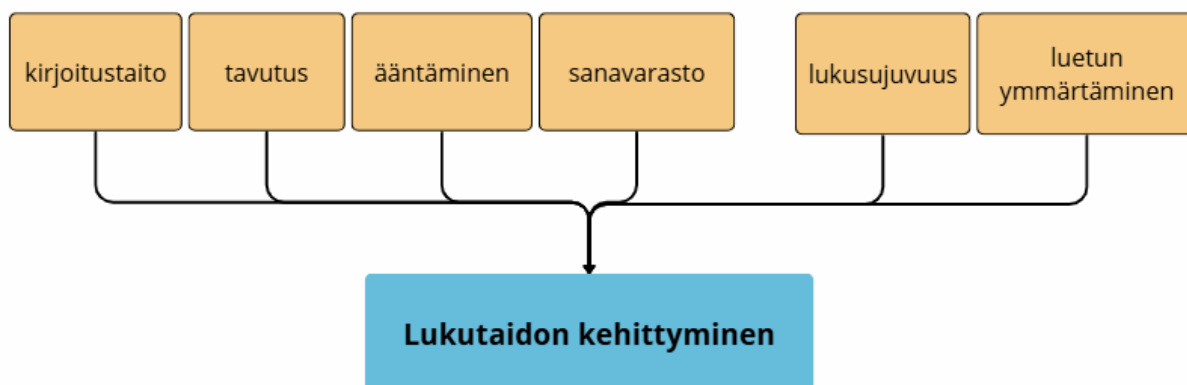
Alateema	Teema	Kattava teema	
Kirjoitustaito	Lukutaidon kehittyminen	Miksi lukeminen on tärkeää?	
Tavutus			
Ääntäminen			
Sanavarasto			
Lukusujuvuus			
Luetun ymmärtäminen			
Keskittymiskyky	Itsestä huolehtiminen	Miksi lukeminen on tärkeää?	
Itsesäätely			
Lukemisen herättämät tunteet			
Vuorovaikuttaminen	Yhteiskuntaan osallistuminen		Miksi lukeminen on tärkeää?
Työelämä			
Monilukutaito osana arkea			
Tulevaisuus			
Mielikuvitus	Ajattelun taidot	Miksi lukeminen on tärkeää?	
Luovuus			
Ajattelu			
	Oppiminen		Miksi lukeminen on tärkeää?

Oppilaiden vastauksista nousi esiin paljon erilaisia näkökulmia lukemisen tärkeydestä ja jokainen osallistuja perusteli lukemisen tärkeyttä ilman heille esitetyn kysymyksen kyseenalaistamista. Kaikissa analyysissä huomioituissa vastauksissa (N=33) esiintyi siis yksi tai useampi perustelu sille, miksi lukeminen on tärkeää. Osallistujien vastaukset on merkitty lyhenteellä V, jonka jälkeinen numero kertoo digitoimisjärjestyksestä. Järjestys, jossa digitoimme aineiston, oli sattumanvarainen, eikä näin ollen perustu vastausten sisältöihin. Tulosluvussa esittelemme tutkimuksemme tuloksia alaluvuittain teema kerrallaan samalla hyödyntäen suoria lainauksia oppilaiden kirjoitelmista.

5.2 Lukemisen tärkeydestä nousseet teemat

5.2.1 Lukutaidon kehittyminen

Lukutaidon kehittymisen teema kuvastaa oppilaiden näkemyksiä siitä, kuinka tässä tutkimuksessa esiin nousseet lukutaidon eri osa-alueet kehittyvät lukiessa. Tähän lukutaidon kehittymisen teemaan kertyi eniten alateemoja, sillä teemaan kertyi monia erilaisia vastauksia. Alateemoiksi muodostuivat kirjoitustaito, tavutus, ääntäminen, sanavarasto, lukusujuvuus ja luetun ymmärtäminen (Kuvio 2).



Kuvio 2. Lukutaidon kehittyminen -teema ja sen alateemat

Kirjoitustaito-alateema näkyi oppilaiden vastauksissa siten, että lukemisen nähtiin kehittävän kirjoittamisen taitoja. Yhden vastauksen sisällä oli mainittuna useimmiten sekä luku- että kirjoitustaidon käsitteet: ”Lukeminen on tärkeää, koska silloin opit kirjoittamaan ja tavuttamaan, ja ne taidot on tärkeitä.” (V1) Edellisessä virkkeessä myös *tavutus*-alateema nousee esiin. Lukemisella nähtiin olevan siis merkitystä kirjoitus- ja tavutustaidoissa. Seuraavassa vastauksessa oppilas kertoo, että lukeminen on tärkeää itse lukutaidon ja kirjoitustaidon kehittymisen kannalta: ”- - lukutaito paranee ja, jos osaa lukea, oppii myös ehkä kirjoittamaan.” (V19) Lisäksi lukemisen nähtiin olevan hyödyksi myös luovassa kirjoittamisessa: ”Lukeminen auttaa myös satujen kirjoittamisessa.” (V28)

Ääntäminen-alateema muodostui vastauksista, joissa mainittiin lukemisen auttavan sanojen oikein lausumisessa ja yleensäkin lukemisen auttavan ääneen lukemista. Tämä ilmeni esimerkiksi vastauksissa: ”Lukeminen on tärkeää, että oppii sanomaan kaikki sanat oikein.” (V17) sekä ”Lukeminen on tärkeää, että oppii esim. lausumaan sanoja hyvin, mitkä välttämättä ei ole tuttuja sanoja.” (V20) Sanojen lausuminen hyvin oli yhdistetty jälkimmäisessä vastauksessa uusiin sanoihin.

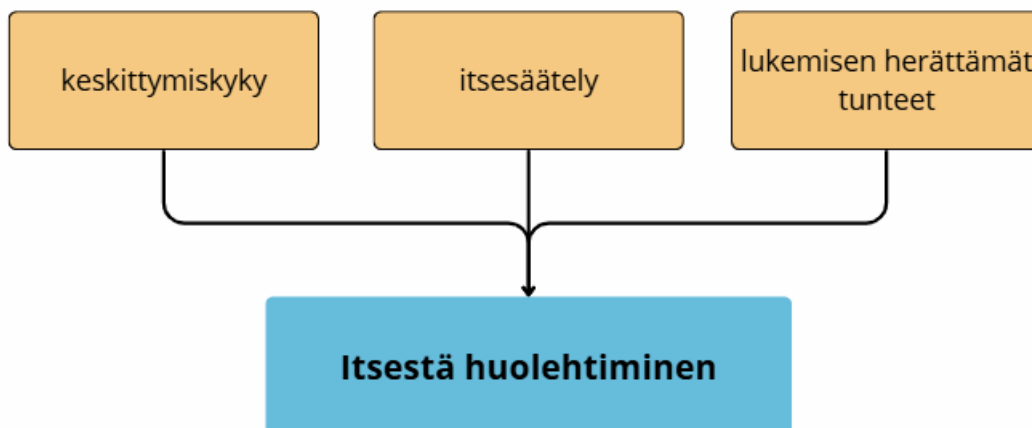
Sanavarasto-alateema nousi esiin uusien sanojen oppimisena, kun kysyttiin, miksi lukeminen on tärkeää. Oppilaat kertoivat konkreettisia esimerkkejä sanavaraston kasvattamiseksi: ”Kirjoista oppii paljon erilaisia sanoja.” (V15) sekä ”Lukeminen on hauska tapa oppia uusia asioita ja sanoja.” (V21) Oppilas jatkaa mainitsemalla myös sanavaraston käsitteen: ”Lukeminen on tärkeää, koska sanavarasto kasvaa.” (V21) Esimerkkivastauksissa näkyi lukutaidon ja sanavaraston yhteys toisiinsa.

”Lukemalla voi myös oppia lukemaan nopeasti ja hitaasti” (V26), sanoo eräs oppilas kirjoitelmassaan. Sijoitimme tämän vastauksen *lukusujuvuuden* alateemaan. Myös seuraavassa vastauksessa (V9) tulee ilmi, että lukemalla lukunopeus kehittyy: ”Lukeminen on tärkeää siksi että lukeminen nopeutuu ja lukutaito paranee.” Nämä edelliset virke-esimerkit antavat ymmärtää, että oppilaille on jo käsitystä, kuinka lukunopeuden säätelykin on tärkeä taito, jota tarvitaan lukiessa.

Luetun ymmärtämisen alateema muodostui niistä vastauksista, joissa liitettiin lukemisen tärkeys luetun ymmärtämiseen ja sen taidon kehittämiseen. Luetun ymmärtämisenä nähtiin esimerkiksi ohjeiden tai tehtävänannon lukeminen: ”Lukeminen on tärkeää, koska ilman lukutaitoa ei tiedä kirjoitettuja ohjeita tai muita vastaavia asioita.” (V3) Sama oppilas mainitsi myös, että lukeminen auttaa oppikirjan tehtävien ymmärtämisessä. Vastauksessa näkyy myös käsitys, että oppilas osaa nimetä erilaisia tekstilajeja ja ymmärtää, että ne vaativat erilaisia lukustrategioita. Yleisesti vastauksissa näkyi, että lukeminen parantaa luetun ymmärtämistä, mutta konkreettisia esimerkkejä siitä, millä tavoin luetun ymmärtämistä voi harjoituttaa tai parantaa ei sanottu.

5.2.2 Lukeminen ja itsestään huolehtiminen

Itsestä huolehtiminen -teema muodostui niistä koodeista, joista näkyi, kuinka lukeminen kehittää esimerkiksi pitkäjänteisyyttä, rauhoittaa illalla ennen nukkumaanmenoa ja tuo hyvän mielen. Itsestä huolehtimisen teemaan muodostui kolme alateemaa: *keskittymiskyky*, *itsesäätely* ja *lukemisen herättämät tunteet* (Kuvio 3).



Kuvio 3. Itsestä huolehtiminen -teema ja sen alateemat

Oppilaiden vastauksissa nousi esiin ajatuksia siitä, kuinka lukeminen kehittää keskittymiskykyä. ”Lukemalla voi kehittää keskittymis-kykyäsi” (V22), mainitsee eräs oppilas kirjoitelmassaan. Vastaukset tähän *keskittymiskyvyn* alateemaan eivät sisältäneet enempää perusteluja tälle lukemisen ja keskittymiskyvyn mahdolliselle yhteydelle, vaan olivat lyhyitä yhden virkkeen mittaisia vastauksia.

Itsesäätelyn alateemaan kertyi monia oppilaiden vastauksia liittyen lukemiseen ja rauhoittumiseen. Eräs oppilas kirjoittaa: ”Lukeminen rauhoittaa, ainakin mua itseäni.” (V4) Lukemisen yhteys rauhoittumiseen nousi esiin ilmauksina ”lukeminen rauhoittaa mieltä” (V14) ja niin, että kun mielessä on ”levottomuutta” (V5), lukeminen voi rauhoittaa. Lukeminen ja rauhoittuminen tulee myös ilmi eri tavoin yhden oppilaan vastauksessa:

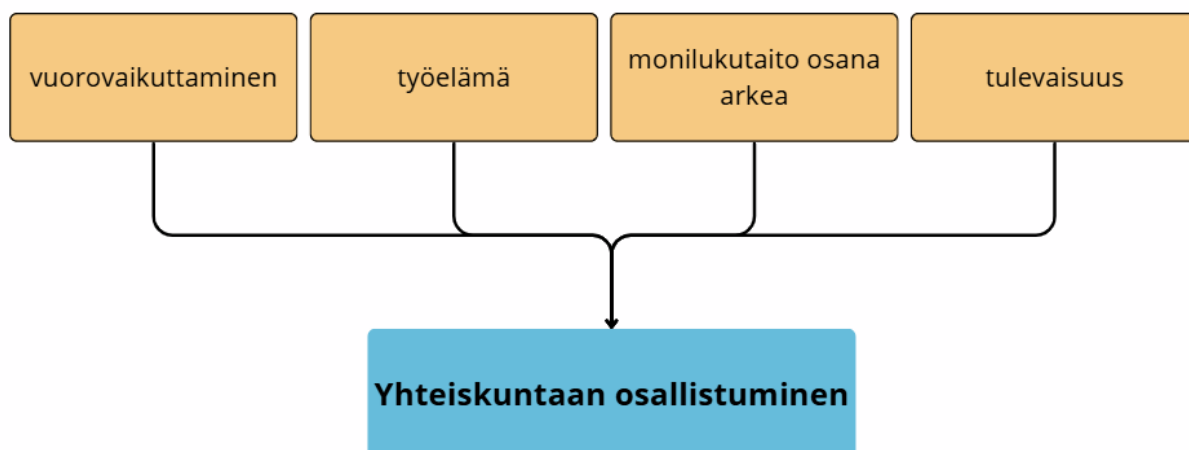
V22: Lukemalla voi myös rauhoittaa itsensä. Itse suosittelen lukea illalla niin saa paremmin unta. - - Lukeminen minulla voi poistaa stressin.

Itsesäätelyn alateemaan sisältyi myös käsitys pitkäjänteisyydestä seuraavan oppilaan (V24) vastauksen mukaan: ”Lukeminen on tärkeää, koska se edistää odotuksen sietoa. - - Jos et lue, niin sinun on tosi vaikea odottaa (esim. vuoroasi jonossa).” Tässä vastauksessa oppilas antaa konkreettisen esimerkin, millä tavoin lukemisen hyödyt voivat näkyä itsesäätelytilanteissa.

Oppilaiden vastauksissa näkyivät myös *lukemisen herättämät tunteet*. Lukemisen nähtiin olevan ”hauskaa, jos on hyvä kirja” (V3) ja se yhdistettiin hyvän mielen käsitteeseen. Lukeminen koettiin hauskaksi erityisesti silloin, kun kirjan saa valita itse. Oppilas mainitsi vastauksessaan: ”Ja lukemisesta tulee kiva mieli ja lukeminen on tosi tärkeää ihmisen mielelle.” (V30) Virkkeessä ilmenee positiivisen tunteen saaminen lukemisesta ja lukemisen tärkeyden korostaminen yksilön mielelle.

5.2.3 Lukeminen ja yhteiskuntaan osallistumiseksi tarvittavat taidot

Yhteiskuntaan osallistumisen teemaan muodostui neljä alateemaa: *vuorovaikuttaminen*, *työelämä*, *monilukutaito osana arkea* ja *tulevaisuus* (Kuvio 4). Alateeman alle kootut koodit muodostuivat lukemisen kautta saaduista taidoista, joita saatetaan tarvita yhteiskuntaan osallistumiseksi.



Kuvio 4. Yhteiskuntaan osallistuminen -teema ja sen alateemat

Vuorovaikuttaminen-alateema muodostui yhteiskuntaan osallistumisen teeman alle, koska vuorovaikuttamisella ja sosiaalisilla taidoilla voidaan ajatella olevan yhteys siihen, miten yksilö kokee osallisuutta yhteiskunnassa. Alateeman muodosti koodit, joissa mainittiin lukemisen yhteydestä ihmisten kanssa viestittelyyn sekä luontevaan keskusteluun. ”Voit myös keskustella luontevammin, koska luetessa oppii paljon uusia sanoja” (V21), kertoo eräs oppilas kirjoitelmassaan.

Lukutaitoa arveltiin tarvittavan myös ”viestien lukemiseen” (V34) sekä yleisesti ”viestittelyyn” (V23). Lisäksi vuorovaikuttamiseen liittyviä asioita tuli esille yhdessä työelämän ja tulevaisuuden kanssa: ”Tulevaisuudessa voi sitten puhua erimaalaisten kanssa ja mennä jonnekin muualle töihin.” (V20) Näissä vastauksissa lukemisen tärkeys liitettiin vuorovaikuttamiseen paitsi puhutun myös kirjoitetun tekstin muodossa.

Yhteiskuntaan osallistumisen alateema *työelämä* nousi esiin vastauksissa, joissa oppilaat kirjoittivat, että lukeminen on tärkeää, jotta voi saada työn ja ammatin. Lukemisen tärkeyttä perusteltiin esimerkiksi sillä, että haluamansa työn saamiseksi on tärkeää, että osaa lukea ja että ”hyvä lukutaito helpottaa työnhakua” (V21). Lisäksi osassa vastauksista oli kerrottu esimerkkejä ammasteista, joissa lukemista tarvitaan erityisesti: ”Jos haluat olla opettaja niin

aika paljon tarvii lukemista.” (V5) ja ”On monia töitä jossa tarvii lukea esim. jos on kirjastossa töissä.” (V16)

Monilukutaito osana arkea -alateema muodostui niistä vastauksista, joissa oppilaat kirjoittivat erilaisia tapoja ja tarpeita lukemiselle arjessa, esimerkiksi koulunkäynnissä tai erilaisissa askareissa, kuten kaupassa käynnissä. Näissä ilmauksissa monilukutaito toimi välineenä selvittää esimerkiksi elintarvikkeiden tuoteselosteita. Näin ollen lukutaito ei ole suoraan edellytys kaupassa käymiselle, vaan lukutaitoa voi hyödyntää kaupassa. Keräsimme alateemaan vastauksia, joissa oppilaat mainitsivat konkreettisia esimerkkejä, mihin lukemista ja lukutaitoa voidaan tarvita yhteiskuntaan osallistumiseksi arjen tilanteissa. Vastauksissa ilmeni lukutaidon ja lukemisen yleinen tarve monella osa-alueella: ”Esim. kaupoissa, googlessa, internetissä, ihan melkein missä tahansa tarvii lukutaitoa.” (V16)

Jaottelimme luetun ymmärtämisen alateemassa esille tulleen ohjeiden lukemisen koodin myös monilukutaitoon. Monilukutaito osana arkea kattaa siis koodeja, joissa yksilön voidaan ajatella hyödyntävän monilukutaitoa. Ohjeiden lukemisella saatettiin tarkoittaa myös käyttöohjeita: ”Lukeminen on tärkeää että voi lukea tuotteen käyttöohjeita.” (V31) Ohjeiden lukemisen lisäksi monilukutaitoa tarvittavia asioita olivat esimerkiksi ohjelman katsominen ja pelien pelaaminen: ”Kun pelaat pelejä niin usein niissäkin sinun tarvitsee lukea tai jos katsot ohjelmaa.” (V20)

Lukemista ajateltiin tarvittavan moneen arjen asiaan. ”Lukemista tarvitaan myös usein arjessa (peleissä, ohjeiden lukemisessa, laskemisessa ja kirjoittamisessa)” (V18), sanoo oppilas kirjoittelunsa. Kuitenkin lukutaito nähtiin myös yleisesti arjessa tarvittavana taitona: ”Arkielämässä tarvii paljon lukutaitoa.” (V5) Osassa vastauksista tuli ilmi myös tarkemmin kouluarki ja se, kuinka lukemista ja lukemistaitoa tarvitaan esimerkiksi ”esitelmän pitämisessä” (V22) ja yleisesti koulunkäynnissä.

Allergiat ja varoitusmerkit nousivat aineistosta esille monilukutaitoa vaativina toimina. Vastaukset ”Lukeminen on siksi tärkeää koska jos oot allerginen jollekin niin tiedät mitä syöt” (V5) ja ”Lukeminen auttaa kaupassa, koska eihän muuten osaisi kattoa onko jossain laktoosia tai minkä hintanen on” (V17), tuovat ilmi, miksi lukeminen on tärkeää ja millä tavoin monilukutaitoa saatetaan tarvita arjessa kaupankäynnin kannalta. ”Jos ei osaa lukea ja menet kauppaan et tiedä paljonko tuotteet maksavat” (V20), kirjoittaa eräs oppilas kirjoittelunsa. Lisäksi vastaus ”Lukeminen on myös tärkeää varoitusmerkkien lukemisen takia” (V32), nosti esiin symbolien tunnistamisen. Ajattelimme tämän olevan monilukutaitoa,

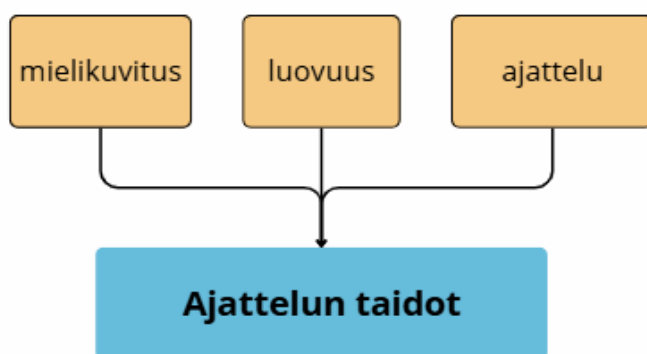
jota tarvitaan yhteiskunnassa toimimiseksi, joten sijoitimme tämänkaltaiset ilmaukset monilukutaito osana arkea -alateemaan.

Alateema *tulevaisuus* koostui vastauksista, joissa oppilaat puhuivat aikuisuudesta ja mahdollisista tulevaisuuden tapahtumista. Osa esimerkeistä liittyi lapselle ajankohtaisiin tavoitteisiin, kuten seuraavalle luokalle pääsemiseen, kun taas osassa vastauksista painottui erityisesti aikuisuus. ”Jos ei osaa lukea, ei voi opiskella miksikään, ei pääsisi yliopistoon ja saattaisi jäädä todella monesti luokalle” (V19), kirjoittaa eräs oppilas kirjoitelmassaan. Lukutaidon vaikutus osattiin nähdä jo pidemmällekin elämää: ”Kun on aikuinen niin melkein kaikessa tarvitaan lukukykyä.” (V16)

5.2.4 Lukeminen ja ajattelun taidot

Ajattelun taidot alateemoiksi muodostuivat ne koodit, joissa mainittiin lukemisen olevan tärkeää *mielikuvituksen*, *luovuuden* tai *ajattelun* kehittymisen kannalta (Kuvio 5).

Vastauksissa ilmeni paitsi suoraan ajattelukyvyyn kehittyminen myös lukemisen vaikutus omien ideoiden ja inspiraation kasvattamiseen.



Kuvio 5. Ajattelun taidot -teema ja sen alateemat

Monet oppilaat kirjoittivat ajattelevansa, että lukemisella on yhteys mielikuvituksen kehittymiseen. Mielikuvitus yhdistettiin uuden keksimiseen, piirtämiseen ja kirjoittamiseen: ”Se [lukeminen] auttaa meitä mielikuvituksessa keksimään ja piirtämään kaikenlaista” (V8) ja ”Lukeminen on tärkeää koska sitten on parempi mielikuvitus” (V19). Alateema *mielikuvitus* siis sisältää ne koodit, joissa on mainittu mielikuvitus ja sen kehittyminen, vaikka monet vastauksista olisi voinut liittää samanaikaisesti luovuuteen. *Mielikuvitus*-alateema muodostui kuitenkin omakseen, jotta pystyimme korostamaan oppilaiden mainitsemaa mielikuvituksen käsitettä.

Mielikuvituksen ja luovuuden alateemat kattoivat siis hyvin samankaltaisia vastauksia, mutta jaoimme ne erilleen, jotta ne vastaukset, joissa ei suoraan mainita mielikuvitusta, ovat erillisiä esimerkiksi inspiraation käsitteestä. Näin ollen esimerkiksi alkuperäinen ilmaus ”Lukemalla voi myös saada inspiraatiota” (V20) muodosti koodin, joka liitettiin *luovuuden* alateemaan. Alateeman alle koostui siis ne luovan ajattelun koodit, joissa puhuttiin luovuudesta esimerkiksi kekseliäisyytenä ja ideoiden saamisena ilman mielikuvituksen käsitettä: ”Lukeminen kehittää kekseliäisyyttä.” (V10)

Jaoimme luovuuden alateemaan myös vastaukset, joissa oppilaat pohtivat uusien ideoiden merkitystä ja käyttöä: ”Lukemisen avulla saatat keksiä helpommin tarinoita ja kirjoituksia ja sinusta voi tulla kirjailija.” (V7) ja ”Lukemalla saa paljon myös uusia ideoita uusiin juttuihin esim. lasten kirjoihin.” (V18) Oppilaat siis yhdistävät lukemisen ja siitä saadut ideat myös kirjailijan ammattiin ja uuden luomiseen.

Ajattelu-alateema muodostui omakseen, vaikka luova-ajattelu ja mielikuvituksen kehittyminen kehittävät myös ajattelua. Eräs oppilas oli kuitenkin tuonut vastauksessaan esille sekä mielikuvituksen että ajattelun taidot toisistaan erillisinä asioina: ”Lukeminen kehittää ajattelu kykyä ja mielikuvitusta.” (V2) Oli siis perusteltua luoda ajattelulle oma alateemansa, jotta sen erillinen merkitys näkyy saamissamme tuloksissa, vaikka kaikki alateemat yhdistyvätkin ajattelun taitojen teemaan.

5.2.5 Lukeminen ja oppiminen

Oppiminen-teema muodostui niistä vastauksista, joissa tuli ilmi uusien tietojen tai taitojen kartuttamisesta. Teemalle ei muodostunut alateemoja, koska niille ei ollut tarvetta ja temaattisessa analyysissä onkin tavallista, että teema saattaa jäädä ilman alateemoja (Braun & Clarke, 2022, s. 86). Tässä luvussa esittelemme alkuperäisiä ilmauksia ja koodeja, joita löysimme aineistostamme ja joista muodostui oppimisen teema.

Oppilaat mainitsivat lukemisen ja kirjojen antavan uutta tietoa. He liittivät vastauksissaan lukemisen erityisesti kirjoihin eikä esimerkiksi sosiaalisen median alustoihin. Vastauksissa tietokirjojen ajateltiin tarjoavan tietoa, jota saattaa tarvita myös myöhemmin elämässä: ”Tietokirjoista saa tärkeää tietoa, joka voi auttaa tulevaisuudessa.” (V2) ”Lukemisesta voi oppia, esim. jos lukee tietokirjoja” (V34), kirjoittaa myös toinen osallistuja. Vastauksessa 2 oppilas arveli uuden tiedon auttavan häntä tulevaisuudessa, minkä takia kyseinen ajatus olisi mahdollista liittää myös yhteiskuntaan osallistumisen teemaan.

Lukeminen nähtiin myös viisautta lisäävänä tekijänä: ”Lukeminen kehittää lukutaitoa ja silloin sinusta tulee fiksumpi.” (V10) Tässä vastauksessa tuli ilmi lukutaidon tuoma viisaus eikä niinkään kirjoista opittavien asioiden tuoma tietämys toisin kuin niissä vastauksissa, joissa mainittiin uuden tiedon oppiminen tietokirjoista. Vastaja siis perusteli lukemisen tärkeyttä lukutaidon kehittymisellä (kts. 5.1.1 Lukutaidon kehittyminen) ja sen myötä saadulla ”fiksuudella”. Liitimme ”fiksummaksi tulemisen” uuden oppimiseen, koska ajattelimme sen tarkoittavan myös uuden oppimista ja laajemman tietovaraston saavuttamista.

Lukeminen liitettiin myös ”oppimiskyvyn parantumiseen” (V18). Lisäksi eräs oppilas mainitsi, kuinka lukemisen avulla saattaa saada helpommin selvää asioista ja näin ollen myös oppia asioita helpommin. Tämänkaltaiset uuden oppimisen koodit voidaan liittää paitsi uuden tiedon saavuttamiseen myös erilaisten oppimismenetelmien oppimiseen tai käyttöön. Emme erotelleet näitä vastauksia omaksi alateemakseen, koska ajattelimme niiden sopivan yleisesti oppimisen teemaan emmekä voineet varmuudella tietää, mitä esimerkiksi ”fiksummaksi tuleminen” tarkoittaa oppilaan vastauksessa.

6 Pohdinta

6.1 Yhteenveto tuloksista

Tutkimuksemme tavoitteena oli tarkastella, miten oppilaat perustelevat lukemisen tärkeyttä ja millaisia teemoja oppilaiden vastuksista muodostuu. Tuloksista voidaan todeta, että lapset osaavat perustella lukemisen tärkeyttä monipuolisesti lukemisesta saatujen hyötyjen kautta. Edeltävä tutkimus on osoittanut lukemisella olevan monia hyötyjä, kuten sanavaraston kasvu, osallisuuden lisääminen yhteiskunnassa sekä itsesäätytaitojen kehittyminen (Cunningham & Stanovich, 1998 s. 3; Lakka, 2023, s. 176–178; Lonigan ym. 2017, s. 65) ja saamamme tulokset myötäilivät aiempaa tutkimusta. Lisäksi on selvitetty, että neljäsluokkalaiset pitävät lukutaitoa tärkeänä taitona ja he osaavat nimetä erilaisia perusteluja lukemisen tärkeydelle (Lähteelä ym., 2019) ja näin tapahtui myös tutkimuksessamme.

Laajimmaksi teemaksi muodostui lukutaidon kehittyminen, johon liitettiin kuusi alateemaa. Kirjoitustaito, tavutus, ääntäminen ja sanavarasto ilmenivät vastauksissa melko konkreettisin esimerkein. Aineistostamme nousi esille, että lukeminen kehittää paitsi kirjoitustaitoa ja luovuutta myös taitoa yhdistää kyseisiä ominaisuuksia. Lisäksi voidaan ajatella, että tarinoiden kirjoittaminen ja luova työskentely on sitä sujuvampaa mitä laajempi sanavarasto oppilaalla on. Aiempi tutkimus sanavaraston ja lukemisen yhteydestä myötäilivät saamiimme tuloksia, kun oppilaat mainitsivat lukemisen olevan tärkeää sanavaraston kasvun kannalta. Mitä useammin yksilö lukee, sitä enemmän sanoja hänelle kertyy sanavarastoonsa (Cunningham & Stanovich, 1998, s. 4; Vogrinčič Čepič, 2024).

Ääneen lukeminen kehittää sujuvaa lukemistaitoa (Lerkkanen, 2006, s. 103–104) ja tuloksissamme oppilaat pohtivat asiaa sitä kautta, että ääneen lukeminen tukee sanojen oikein lausumista. Oppilaat mainitsivat, että ”lukeminen nopeutuu” ja ”lukemalla voi oppia lukemaan nopeasti ja hitaasti”. Mielenkiintoa herättää, että yksi oppilas oli pohtinut lukunopeuden säätelyä myös hitaasti lukemisen näkökulmasta. Tämän voi arvella olevan merkki syvemmästä ymmärryksestä lukutaidosta.

Hyvän luetun ymmärtämisen taidon on havaittu olevan yhteydessä aktiiviseen vapaa-ajan lukemiseen (Torppa ym., 2020, s. 887–888). Tuloksissamme osa oppilaista mainitsi lukemisen olevan mukavaa vapaa-ajan toimintaa, mutta sen yhteyttä luetun ymmärtämiseen ei muodostunut. Luetun ymmärtämisen koettiin kasvavan lukemalla ja se liitettiin osaksi tehtävien ohjeiden ymmärtämistä. Oppilaiden vastauksissa ilmeni ymmärrys siitä, kuinka

luetun ymmärtäminen näkyy heidän kouluarjessaan, mutta pohdintaa luetun ymmärtämisen parantamisen harjoitteista ei ilmennyt.

Oppilaiden kirjoitelmavastauksissa korostuivat ajatukset siitä, kuinka lukeminen rauhoittaa mieltä sekä kehittää pitkäjänteisyyttä. Lukemisen nähtiin poistavan jopa stressiä ja lievittävän mielessä olevaa levottomuutta. Lukemisen on todettu toimivan rauhoittumisen välineenä ja keinona paeta ikäviä tunteita (Juopperi, 2018), ja tämä myötäili saamiamme tuloksia. Pitkäjänteisyys nähtiin odotuksensietokykynä niin, että jaksaa odottaa omaa vuoroaan jonossa. Odottaminen oli mainittu myös Ytimessä-hankkeessa, mikä tuki tuloksiamme.

Vastauksissa oppilaat pohtivat myös, kuinka iltaisin lukeminen auttaa saamaan paremmin unta. Tämä herättää idean siitä, kuinka tärkeää olisi sisällyttää lukuhetkiä päivään, etenkin rauhoittumisen vuoksi ennen nukkumaanmenoa. PIRLS 2021 -tutkimuksissa onkin havaittu keskimääräisen lukutaitopistemäärän nousseen sen mukaan, mitä enemmän vanhemmat käyttivät aikaa lukemiseen kotona. Aikuisen esimerkillä on siis väliä: oma lukuaktiivisuus auttaa lasta motivoitumaan lukemiseen. (Leino, ym., 2023, s. 58.)

Yhteiskuntaan osallistumisen teema nousi esille oppilaiden vastauksissa erilaisista näkökulmista. Vastauksista voidaan todeta, että lapset näkevät lukutaidon merkityksellisenä taitona sekä tällä hetkellä että tulevaisuudessa. Lukutaidottomuus liitettiin tulevaisuudenkuvaan, jossa yksilö ei pääse opiskelemaan, kun taas hyvä lukutaito nähtiin työnhakua ja työpaikan saamista helpottavana tekijänä. Mielenkiintoista on, että sekä kolmannen että neljännen luokan oppilaat pohtivat lukemisen hyötyjä työelämään asti. Vastaavassa tutkimuksessa nämä asiat korostuivat vasta yläkouluikäisten parissa, kun selvitettiin perusteluja lukemisen tärkeydelle (Lähteelä, ym., 2019). Voidaankin pohtia, aiheuttaako lukutaito ja sen kautta saatu osaaminen paineita jo alakouluikäisissä lapsissa.

Vuorovaikuttaminen ja monilukutaito osana arkea -alateemat sisälsivät pohdintaa lukutaidon yhteydestä luontevaan keskusteluun ja erilaisiin lukemisen funktioihin. Osallistujat arvelivat, että lukutaitoa tarvitaan kaikessa yhteiskuntaan osallistumisen toiminnassa, kuten kaupassa käymisessä, ohjeiden lukemisessa ja koulunkäynnissä. Lukutaitoa voidaan pitää yhteiskunnassa toimimisen ennakkoehtona tai resurssina (Lakka, 2023), eli osallistujilta saadut vastaukset lukutaidon välttämättömyydestä monella yhteiskunnan tasolla olivat yhteneviä aiheesta kertovan kirjallisuuden kanssa. Kaupassa käyminen korostui monissa kirjoitelmissa ja voidaankin pohtia, millä tavoin alakouluikäiset lapset tunnistavat lukutaidon tarpeen arkisissa toiminnoissaan. Mielenkiintoa herättää, kuinka monilukutaidon merkitys

osataan yhdistää arkisiin asioihin, kuten allergioiden tunnistamiseen tuoteselosteesta tai hintojen tarkkailuun. Voidaan ajatella, että koulussa tai vapaa-ajalla saatetaan harjoitella erilaisten tekstien ja symbolien tulkitsemista, sillä vastauksissa oli pohdittu lukutaidon ja arkisten asioiden yhteyttä.

Oppilaat mainitsivat kirjoitelmissaan lukemisen lisäävän mielikuvitusta ja auttavan uusien ideoiden saamisessa. PISA-tutkimuksissa on havaittu, että luovilla moniosaajilla on todennäköisesti myös parempi lukutaito (OECD, 2025, s. 60). Voidaan pohtia, olivatko sellaiset oppilaat aktiivisia lukijoita, jotka mainitsivat lukemisen auttavan heitä ”unelmamaailman” (V34) keksimisessä tai miettivät oman kirjan kirjoittamista. Tutkimuksessamme emme selvittäneet, kuinka paljon oppilaat käyttivät lukemiseen aikaa vapaa-ajallaan, mutta osassa vastauksista pystyi havaitsemaan edellisten kaltaisia esimerkkejä siitä, että oppilas mahdollisesti lukee koulunkin ulkopuolella.

Oppimisen teema muodostui aineistomme koodeista, joissa mainittiin uuden oppiminen ja viisaammaksi tuleminen. Uuden tiedon oppimisen ajateltiin tapahtuvan pääosin tietokirjojen lukemisen kautta, mutta ylipäättään kirjojen ja lukemisen ajateltiin kehittävän älykkyyttä ja lukutaitoa. Aiemmassa tutkimuksessa on ajateltu lukemisen vaikuttavan ihmisen kielelliseen älykkyyteen ja näin ollen lukeminen voi tehdä ihmisestä viisaamman (Cunningham & Stanovich, 1998, s. 7). Tutkimuksessamme fiksummaksi tulemisen ajateltiin olevan yksi lukemisen ja lukutaidon kehittymisen seuraus, mutta emme voineet varmuudella tietää, mitä oppilaat tarkoittivat tällä fiksuuden käsitteellä. Lukemisen kautta voidaan tavoitella tekstivarantojen kasvattamista, mikä taas mahdollistaa tekstien välisten yhteyksien tarkastelemisen (Grünthal, 2020, s. 185), mikä saattoi näyttäytyä aineistossamme fiksuutena. Onkin havaittu, että taitavimmat oppilaat osaavat hyödyntää oppikirjan kuvia sanallisen tekstin tukena kokonaisvaltaisemmassa ymmärtämisessä. Yleisempää kuitenkin on, että kaiken oleellisen tiedon ajatellaan löytyvän sanallisesta tekstistä. (Herttovuo & Routarinne, 2020, s. 102–103.)

Kun tutkimuksemme osallistujat pohtivat lukemalla tavoiteltua oppimista, emme tiedä, tarkoittivatko he vain sanallisen tekstin vai useampien tekstilajien lukemista ja yhdistelemistä. On tavallista, että oppilas ajattelee lukemisen tarkoittavan vain sanallista tekstiä eikä esimerkiksi kuvien tarkastelua mielletä lukemiseksi (Herttovuo & Routarinne, 2020, s. 118). Mikäli tutkimuksemme osallistujat ajattelivat lukemisen rajoittuvan sanallisiin teksteihin, on mahdollista, että he liittivät myös uuden oppimisen vain kirjoitettuun tekstiin. Saamistamme

vastauksista kuitenkin löytyi monilukutaitoon liittyviä ilmauksia, eli voidaan ajatella, että tutkimuksemme osallistujat näkivät lukemisen sanallisen tekstin tulkitsemista laajempänä taitona.

Tulosten pohjalta voidaan todeta, että kolmannen ja neljännen luokan oppilaat näkevät lukemisen tärkeänä ilmiönä ja lukeminen koetaan hyödyllisenä toimintana. Vaikka oppilaiden nimeämät perustelut lukemisen tärkeydelle ovat laajalti tunnustettuja, lasten ja nuorten lukutaidon taso heikkenee. Viidesosa suomalaisnuorista ei saavuta yhteiskunnassa toimimiseksi tarvittavaa lukutaitoa (Hiltunen ym., 2023, s. 34), vaikka kolmannelta ja neljänneltä luokalta osallistuneet oppilaat osasivat nimetä monia yhteiskuntaan osallistumiseksi tarvittavia taitoja, jotka voidaan saavuttaa hyvällä lukutaidolla.

6.2 Tutkimuksen luotettavuus

Oppilaiden esittämien perustelujen taustalla vaikuttavia tekijöitä on tärkeää tarkastella laajemmin. Ympäröivä keskustelu, jaetut ympäristöt sekä erilaiset hankkeet voivat osaltaan muokata sitä, miten oppilaat ilmaisevat ajatuksiaan. Vastauksissa saattoikin ilmetä aikuisilta opittuja ilmaisutapoja, ja lasten näkemykset saattoivat heijastaa myös yhteiskunnassa käytävää keskustelua.

Kirjoitelmista löytyneet yhteneväisyydet saattavat johtua osallistujien jakamasta kokemusmaailmasta, kuten kouluympäristöstä (Harju, 2018, s. 53). Kansallisen lukutaitostrategian 2030 tavoitteena on kannustaa kaikenikäisiä ihmisiä lukemaan (OPH, 2021), mikä saattaa näkyä osallistujien arjessa ja jaetuissa ympäristöissä lukemiseen liitettyjen miellelyhtymien kautta. On tyypillistä, että yksilölle muodostuu näitä assosiaatioita eli miellelyhtymiä, jotka muodostuvat ja vahvistuvat osittain yksilön ympäristön mukaan (Hakanen, 1973, s. 5). Koska tutkimuksemme aineisto oli otanta vain yhden koulun oppilaista, osallistujat jakoivat saman asuinalueen ja kouluympäristön, mikä saattoi vaikuttaa aineistomme melko nopeaan kylläntymiseen. Mikäli tutkimus olisi tehty useammassa eri koulussa ja kaupungissa, tuloksissa olisi saattanut ilmetä erilaisia assosiaatioita lukemisen tärkeyteen liittyen.

Tutkimuksemme aineistonkeruutilanteessa annettu vastausaika oli oppitunnin verran, mutta reagointi-aikaa oppilaille ei juuri annettu. Ilmoitimme tutkimuksemme aiheen Wilma-viestissä ja suostumuslomakkeessa, mutta tarkkaa kirjoitelman otsikkoa emme maininneet oppilaille etukäteen, vaan kirjoitelmatilanteessa antamamme ohjeistus ja valmis otsikko ohjasivat

aineistonkeruuta. Näin ollen oppilaiden reagointiaika oli melko lyhyt ja saattoi aiheuttaa ympäristön muovaamien mielikuvien esiintymisen ennen oppilaan oman pohdinnan ilmenemistä. Assosiaatioiden voidaan ajatella olevan monipuolisempia ja persoonallisempia, mitä enemmän yksilölle annetaan vastausaikaa (Hakanen, 1973, s. 5). Mikäli osallistujille olisi kerrottu kirjoitelman tarkka otsikko etukäteen, heillä olisi ollut mahdollisuus valmistautua tehtävää varten, mikä olisi voinut vaikuttaa saamiimme tuloksiin.

Osallistujien vastauksiin saattoi vaikuttaa myös kysymyksen asettelu. Tutkimuksessamme esitetty kysymys, miksi lukeminen on tärkeää, sisälsi taustaolettamuksen siitä, että lukeminen on tärkeää. Presuppositiolla tarkoitetaan näitä taustaolettamuksia, joilla on usein vaikutus ilmaisun merkitykseen (Hakanen, 1973, s. 15). Presuppositio aiheuttaa asetelman, jossa oletuksen tekijä saattaa ajatella väitteensä olevan totta tai ajattelee sen olevan itsestäänselvyys (Karttunen, 1973, s. 169). Voidaan ajatella, että tutkimuksessamme lukemisen tärkeyttä pidettiin itsestäänselvytenä. On tyypillistä, että taustaoletuksen kuulija mukautuu annettuun oletukseen, mikäli kuulija luottaa oletuksen tekijään (Moldovan, 2022, s. 296).

Tutkimukseemme osallistuneet oppilaat oletettavasti luottivat opettajaansa sekä mahdollisesti meihin tutkijoihin ja hyväksyivät näin ollen annetun tutkimusasetelman ja presupposition ilman kyseenalaistamista. Tulee huomioida, että oppilaat saattoivat kirjoittaa asioita, joiden ajattelivat olevan oikeita tai opettajaa miellyttäviä, jolloin he myös mukautuivat annettuun ennako-oletukseen lukemisen tärkeydestä.

Vaikka tutkimuksessamme oli vahva taustaoletus lukemisen tärkeydestä, pyrimme antamaan oppilaille mahdollisuuden kirjoittaa ajatuksiaan vapaasti. Pyrkimystämme lisäsi induktiivisen lähestymistavan hyödyntäminen sekä kahden tutkijan välinen yhteistyö. Induktiivinen lähestymistapa pyrkii siihen, että tutkimus antaa osallistujalle mahdollisuuden tuoda äänensä kuuluviin, jolloin aineistosta voidaan tehdä johtopäätöksiä. Induktiivisessa päättelyssä tulee ottaa huomioon, ettei päättelyyn suhtautuminen ole täysin puhdasta, sillä siihen vaikuttavat tutkijoiden sosiaaliset taustat sekä omat näkemykset. (Braun & Clarke, 2022, s. 55; Puusa & Juuti, 2020, s. 11.) Kuten aina laadullisessa tutkimuksessa, meidänkin tuli huomioida se mahdollisuus, että olimme tulkinneet saamiimme vastauksia väärin, vaikka pyrimmekin ennakkoluulottomaan tulkintaan. Tutkimuksemme luotettavuutta lisäsi kuitenkin tutkijatriangulaatio ja pystyimme tarkastelemaan tutkittavaa ilmiötä eri näkökulmista kahden tutkijan voimin.

On tärkeää tarkastella, kuinka mahdolliset haasteet saattoivat vaikuttaa oppilaiden vastauksiin. Vaikka vain yksi saamistamme kirjoitelmista ei vastannut tehtävänantoon, emme voi olla varmoja, ymmärsivätkö kaikki osallistujat tehtävänannon oikein. Lisäksi on hyvä huomioida, että kirjoittaminen ei välttämättä ollut kaikille mieluisin tapa ilmaista itseään ja omia ajatuksiaan. Usein kirjoitus- ja lukutaito kehittyvät rinnakkain (Grünthal, 2020, s. 174), joten pohdimme, vaikuttiko itsensä ilmaisun rikkauteen ja ylipäättään tutkimukseen osallistumiseen oppilaan lukuharrastuneisuus. Mietimmekin, osallistuiko tutkimukseemme todennäköisemmin sellainen oppilas, joka nauttii kirjoittamisesta ja lukemisesta ja joka pitää näitä taitoja tärkeinä.

Käsitteet lukeminen ja lukutaito sekoittuivat monesti toisiinsa tutkimuksemme tuloksissa. Mielenkiintoista on, kuinka oppilaat liittivät lukemisen tärkeyteen lukutaidon kehittymisen. Käsitteiden sekoittuminen aiheutti kuitenkin tulkinnanvaraisuutta tulosten analysoinnissa ja teki teemojen muodostamisesta haasteellista. Vaikka meille muodostui erikseen lukutaidon kehittymisen teema, lukutaidosta puhuttiin myös muiden teemojen ilmauksissa, kuten työelämään liitetyissä koodeissa. Aineistoa olisi voitu jäsentää monin eri tavoin, koska vastaukset limittyivät keskenään ja olivat monitulkintaisia.

Monitulkintaisuus tuli esille myös niissä vastauksissa, joita emme liittäneet osaksi teemaa, vaan ne jäivät analysoitavan aineistomme ulkopuolelle. Saimme esimerkiksi vastauksia, joissa pohdittiin, kuinka lukeminen tekee hyvää aivoille. Koodi oli vaikeasti tulkittavissa, koska emme voineet tietää, mitä oppilas tarkoitti vastauksellaan ja mihin teemaan niin laaja koodi sisältyisi. Mikäli resurssimme olisivat riittäneet jatkokirjoitelmien tekemiseen, olisi ollut mielenkiintoista kuulla, miten lapset perustelevat tai jatkavat näitä monitulkintaisia ajatuksia. Toisaalta kattavammilla resursseilla saamaamme aineistoa olisi voitu tutkia useammasta näkökulmasta, jolloin myös yksittäiset ajatukset olisivat muodostaneet oman analysoitavan osuutensa. Analyysimme heikkous olikin, että yksittäiset äännet saattoivat kadota aineistoomme.

6.3 Tutkimuksen jatkotutkimusehdotukset ja hyödyntämismahdollisuudet

Tutkimuksesta saatujen tulosten avulla voidaan lisätä ymmärrystä lasten ja nuorten omista ajatuksista lukemista kohtaan. Tutkimuksemme selvitimme ainoastaan syitä lukemisen tärkeydelle, mutta yhtä arvokasta olisi tarkastella, miksi lukemista ei nähdä tärkeänä toimintana. Pohdimme tutkimuksemme suunnitteluvaiheessa, että mielenkiintoista olisi ollut tutkia lasten ajatuksia lukemisen tärkeydestä useammasta näkökulmasta, mutta rajallisten

resurssien vuoksi päädyimme rajaamaan näkökulman vain positiiviseen. Jatkossa olisikin mielenkiintoista teettää esimerkiksi kirjoitelmia erilaisilla taustaolettamuksilla ja verrata osallistujien perusteluja keskenään.

Jatkossa voisi tutkia myös yläkouluikäisten oppilaiden ajatuksia lukemisen tärkeydestä, jolloin pystyisi tarkastelemaan mahdollisia yhteneväisyyksiä sekä eroavaisuuksia ala- ja yläkoululaisten välillä. Lukuinnon on huomattu laskevan yläkouluiässä (La Rosa, 2023), joten olisi mielenkiintoista selvittää, millä luokka-asteella innostus mahdollisesti vähenee ja miten ilmiöön voitaisiin vaikuttaa. Osa aikaisemmasta tutkimuksesta kertoo monien nuorien ajattelevan, että lukeminen on turhaa (La Rosa, 2023), kun taas toiset tutkimukset osoittavat, että oppilaat pitävät lukemista tärkeänä taitona (Lähteelä ym., 2019). Meidän tutkimuksemme asettui tällä saralla lähemmäs jälkimmäistä, sillä tutkimukseemme osallistuneet oppilaat nimesivät monipuolisia perusteluja lukemisen tärkeydelle, vaikka kysymystä ohjasikin vahva taustaoletus. Huomionarvoista on, että tutkimuksista saadut tulokset eroavat toisistaan, eli lasten ja nuorten ajatuksia tulisi kuulla jatkossakin.

Tutkimuksessamme oli mukana ainoastaan yhden Länsi-Suomessa sijaitsevan koulun oppilaita, joten tuloksia olisi hyödyllistä tarkastella laajemmalla alueella. Tutkimusta alakouluikäisten perusteluista lukemisen tärkeydelle voitaisiin laajentaa, kun tutkimukseen osallistuisi oppilaita ympäri Suomen. Tällöin voitaisiin vertailla oppilaiden vastauksissa mahdollisesti ilmeneviä eroja ja pohtia, mistä syystä alueelliset erot ja samankaltaisuudet voisivat johtua. Tutkimuksen tuloksia voitaisiin myös todennäköisemmin yleistää, kun osallistujajoukko olisi suurempi ja resurssit tutkimuksen toteutukseen kattavammat.

Tutkimuksemme tulokset syventävät ymmärrystä lasten käsityksistä lukemisen tärkeydestä. Tätä tietoa sekä aikuiset että lapset voivat hyödyntää, kun halutaan korostaa lukemisesta saatuja hyötyjä. Kun lukemisen positiivisia puolia tunnustetaan ja nimetään, niiden kautta voidaan mahdollisesti kasvattaa myös lukuintoa. Tutkimustuloksia voitaisiin hyödyntää perusopetuksessa luokkahuoneissa konkreettisesti esimerkiksi huoneentauluilla, jotka esittelevät lukemisen hyötyjä. Edellisen esimerkin avulla lukeminen ja sen positiiviset puolet olisivat esillä luokissa päivittäin. Ytimessä-hankkeessa lasten ja nuorten lukuintoa oli saatu kasvatettua koulu- ja luokkakirjastojen avulla, jolloin kirjoja oli helposti saatavilla oppilaiden käyttöön (Lähteelä ym., 2019). Hyvä yhdistelmä lukuhalun kasvattamiseen voisikin olla esillä olevat huoneentaulut ja luokkakohtainen kirjasto. Tärkeää kuitenkin on antaa lukemiselle oma aikansa. Aikaisemmin on havaittu, että päivittäinen 15 minuutin lukuhetki innostaa oppilaita

lukemaan enemmän, joten lukemiselle tulee antaa kouluarjessa enemmän aikaa (Lähteelä ym., 2019). Tärkeää on innostaa lapsia ja nuoria lukemisen pariin, jotta lukemisesta saatuja hyötyjä voidaan tavoitella.

Lähteet

- Aaltonen, L.-S. (2019). ”Miks mä lukisin kirjaa?” Digitaalinen lukukomeus nuoren lukumotivaation herättäjänä. *Nuorisotutkimusseura*, 37(3–4), 69–83.
<http://hdl.handle.net/10138/324481>
- Aarnos, E. (2007). Kouluun lapsia tutkimaan: havainnointi, haastattelu ja dokumentit. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin. 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle* (s. 170–183). (2. korjattu ja täydennetty painos). PS-kustannus.
- Alasuutari, P. (2011). *Laadullinen tutkimus 2.0*. Kustannusosakeyhtiö Vastapaino.
- Aerila, J.-A. & Kauppinen, M. (2019). *Sytytä lukukipinä: Pedagogisia keinoja lukuinnon herättelyyn*. PS-kustannus.
- Aerila, J.-A., & Mascia, T. (2023). Digitaalinen kirjallisuus lasten lukijuutta tukemassa: Valtteina tuttuus, toiminnallisuus ja monipuolisuus. *AVAIN - Kirjallisuudentutkimuksen Aikakauslehti*, 20(2), 78–85.
<https://doi.org/10.30665/av.127212>
- Aro, T. & Torppa, M. (2020). Luetun ymmärtäminen ja strategiat. Teoksessa S. Tuovila, K. L. Kairaluoma & V. Majonen (toim.), *Luku- ja kirjoitustaidon pedagogiikkaa yläkouluun* (s. 19–31). Lapin yliopisto. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-337-206-1>
- Braun, V., & Clarke, V. (2013). *Successful qualitative research: a practical guide for beginners*. SAGE Publications Ltd.
- Braun, V., & Clarke, V. (2019). Reflecting on reflexive thematic analysis. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 11(4), 589–597.
<https://doi.org/10.1080/2159676X.2019.1628806>
- Braun, V., & Clarke, V. (2022). *Thematic analysis: a practical guide (1st edition)*. SAGE Publications Ltd.
- Byrne, D. (2022). A worked example of Braun and Clarke’s approach to reflexive thematic analysis. *Quality & Quantity*, 56(3), 1391–1412. <https://doi.org/10.1007/s11135-021-01182-y>
- Cremin, T., & Scholes, L. (2024). Reading for pleasure: scrutinising the evidence base - benefits, tensions and recommendations. *Language and Education*, 38(4), 537–559.
<https://doi.org/10.1080/09500782.2024.2324948>
- Cunningham, A. E., & Stanovich, K. E. (1998). What reading does for the mind. *American Educator*, Spring/Summer, 1–8.

- https://www.researchgate.net/publication/237109087_What_reading_does_for_the_mind
- Eskola, J., & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino.
- Grünthal, S. (2020). Lukutaito ja lukeminen. Teoksessa L. Tainio, M. Ahlholm, S. Grünthal, S. Happonen, R. Juvonen, U. Karvonen, & S. Routarinne (toim.), *Suomen kieli ja kirjallisuus koulussa* (s. 165–206). Suomen ainedidaktinen tutkimusseura. <http://hdl.handle.net/10138/316123>
- Hakanen, A. (1973). Assosiaatio, motivaatio ja presuppositio. *Sananjalka*, 15(1), 5–23. <https://doi.org/10.30673/sja.86375>
- Harju, J. (2018). Osaavatko teinit enää lukea? Lukemisen kulttuurit yläkouluikäisten kirjoituksissa. *Kasvatus & Aika*, 12(2), 50–61. <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/74130>
- Herttovuo, P. & Routarinne, S. (2020). Monilukutaitoa oppikirjan äärellä: Miten alakoulun oppilaat lähestyvät ympäristöopin multimodaalista oppikirja-aukeamaa? *Ainedidaktiikka* 4(1), 99–121. <https://doi.org/10.23988/ad.82720>
- Hiidenmaa, P. (2018). Yhä moniulotteisempi lukutaito. *Virittäjä* 122(2), 159–160. <https://doi.org/10.23982/vir.70975>
- Hiltunen, J., Ahonen, A., Hienonen, N., Kauppinen, H., Kotila, J., Lehtola, P., Leino, K., Lintuvuori, M., Nissinen, K., Puhakka, E., Sirén, M., Vainikainen, M.-P. & Vettenranta, J. (2023). *PISA 2022 ensituloksia*. (Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja, 2023:49). Opetus- ja kulttuuriministeriö. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-949-3>
- Hoover, W.A. & Gough, P.B. (1990). The Simple view of reading. *Reading and Writing, An Interdisciplinary Journal*, 2, 127–160. <https://doi.org/10.1007/BF00401799>
- Hämmäinen, S. & Mäki, S. (2015). Satu ilahduttaa päiväkotilasta. Teoksessa S. Mäki & P. Arvola (toim.), *Tarina tukee lasta: Opas lasten ja nuorten kirjallisuusterapiaan 2*, (s. 50–74). Duodecim.
- Jenkins, J.R., Stein, M.L., & Wysocki, K. (1984). Learning vocabulary through reading. *American Educational Research Journal*, 21(4), 767–787. <https://doi.org/10.3102/00028312021004767>
- Juopperi, S. (2018). Lukemisen merkitys ja muutos lukukokemuskertomuksissa. *Kasvatus & Aika*, 12(2), 62–76. <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/74131>
- Karttunen, L. (1973). Presuppositions of Compound Sentences. *Linguistic Inquiry*, 4(2), 169–193.

- Kortesoja, L. (2022). Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot osana oppimista. Teoksessa N. Hienonen, P. Nilivaara, M. Saarnio & M.-P. Vainikainen (toim.), *Laaja-alainen osaaminen koulussa: Ajattelijana ja oppijana kehittyminen* (s. 156–165). Gaudeamus.
- Kucirkova, N., & Cremin, T. (2020). *Children reading for pleasure in the digital age: Mapping reader engagement*. SAGE Publications, Limited.
- Kulju, P. & Kupiainen, R. (2022). Tekstien tuottaminen monilukutaidon pedagogiikassa. Teoksessa N. Hienonen, P. Nilivaara, M. Saarnio & M.-P. Vainikainen (toim.), *Laaja-alainen osaaminen koulussa: Ajattelijana ja oppijana kehittyminen* (s. 166–178). Gaudeamus.
- Lakka, L. (2023). Lukutaito ja osallisuus - onko yhtä ilman toista? teoksessa J. Paananen, M. Lindeman, C. Lindholm, & M. Luodonpää-Manni (toim.), *Kieli, hyvinvointi ja haavoittuvuus: Kohti kielellistä osallisuutta* (s. 167–183). Gaudeamus.
- La Rosa, L.-S. (2022). Nuorten hiipuva lukuhalu lukemiskulttuurin murroksessa. *AVAIN – Kirjallisuudentutkimuksen Aikakauslehti*, 19(4), 4–23.
<https://doi.org/10.30665/av.116080>
- La Rosa, L.-S. (2023). *Nuoret lukijat kirjakulttuurin murroksessa*. (Akateeminen väitöskirja, Helsingin yliopisto). HELDA. <http://hdl.handle.net/10138/563757>
- Lehti, L., Peltonen, P., Routarinne, S., Vaakanainen, V. & Virsu, V. (2018). Uusia lukutaitoja rakentamassa: lukutaidon moninaiset merkitykset ja tutkimusmenetelmät. *AFinLAN Vuosikirja*, 76, 6–21. <https://doi.org/10.30661/afinlavk.74256>
- Leino, K., Ahonen, A., Hienonen, N., Hiltunen, J., Lintuvuori, M., Lähteinen, S., Lämsä, J., Nissinen, V., Puhakka, E., Pulkkinen, J., Rautapuro J., Sirén, M., Vainikainen, M.-P. & Vettenranta, J. (2019). *PISA 2018 ensituloksia Suomi parhaiden joukossa*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-678-2>
- Leino, K., Nissinen, K., Puhakka, E. & Rautapuro, J. (2017). *Lukutaito luodaan yhdessä: Kansainvälinen lasten lukutaitotutkimus (PIRLS 2016)*. Koulutuksen tutkimuslaitos. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-7292-9>
- Leino, K., Sirén, M., Nissinen, K., & Puhakka, E. (2023). *Puoli tuntia lukemista: Kansainvälinen lasten lukutaitotutkimus (PIRLS 2021)*. Koulutuksen tutkimuslaitos. <https://doi.org/10.17011/ktl-t/37>
- Lerikkanen, M.-K. (2006). *Lukemaan oppiminen ja opettaminen esi- ja alkuopetuksessa*. WSOY.
- Lonigan, C. J., Allan, D. M., & Phillips, B. M. (2017). Examining the Predictive Relations Between Two Aspects of Self-Regulation and Growth in Preschool Children's Early

- Literacy Skills. *Developmental Psychology*, 53(1), 63–76.
<https://doi.org/10.1037/dev0000247>
- Luukka, M.-R. (2019). Tekstien lukijasta ja kirjoittajasta monilukutaituriksi. Teoksessa M. Harmanen & M. Hartikainen (toim.), *Monilukutaitoa oppimassa*. Opetushallitus.
- Lähteelä, J., Kauppinen, M. & Aerila, J.-A. (2019). Lukemisen harrastaminen lasten ja nuorten kokemana. Teoksessa E.-M. Niinistö, J.-A. Aerila, S. Sario & M. Kauppinen (toim.), *Ytimessä -Kirja kaiken oppimisen keskiöön* (s. 33–45). Grano.
- Mansor, A. N., Rasul, M. S., Rauf, R.A.A., & Koh, B.L. (2013). Developing and Sustaining Reading Habit Among Teenagers. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 22(4), 357–365. <https://doi.org/10.1007/s40299-012-0017-1>
- McQuillan, J. (2019). Where Do We Get Our Academic Vocabulary? Comparing the Efficiency of Direct Instruction and Free Voluntary Reading. *The Reading Matrix*, 19(1), 129–138.
https://www.researchgate.net/publication/332972073_Where_Do_We_Get_Our_Academic_Vocabulary_Comparing_the_Efficiency_of_Direct_Instruction_and_Free_Voluntary_Reading
- Moldovan, A. (2022). Questions, presuppositions and fallacies. *Argumentation*, 36(2), 287–303. <https://doi.org/10.1007/s10503-022-09566-6>
- OECD. (2024). *Do Adults Have the Skills They Need to Thrive in a Changing World? Survey of Adult Skills 2023* (OECD Skills Studies). OECD Publishing.
<https://doi.org/10.1787/b263dc5d-en>
- OECD. (2025). *Seven questions about creativity and creative thinking: What do PISA 2022 data tell us?* PISA. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/0aa52128-en>
- OECD. (2019). PISA 2018 Results (Volume 1): *What students know and can do*. PISA. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>.
- OECD. (2019). PISA 2018 Results (Volume II): *Where All Students Can Succeed*. PISA. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/b5fd1b8f-en>.
- Opetushallitus. (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 [PDF]. Opetushallitus. <https://eperusteet.opintopolku.fi/eperusteet-service/api/dokumentit/9759297>
- Opetushallitus. (2021). *Kansallinen lukutaitostrategia 2030: Suomi maailman monilukutaitoisin maa*. Opetushallitus & Lukuliike. <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/kansallinen-lukutaitostrategia-2030>

- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2025, syyskuu 16). *Perusopetuksen osaamistakuu varmistamaan kaikille riittävät perustaidot* [Tiedote]. Opetus- ja kulttuuriministeriö. <https://okm.fi/-/perusopetuksen-osaamistakuu-varmistamaan-kaikille-riittavat-perustaidot>
- Puusa, A. & Juuti, P. (toim.). (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus.
- Schüller-Zwierlein, A., Mangen, A., Kovač, M. & van der Weel, A. (2022). Why higher-level reading is important. *First Monday*, 27(5). <https://doi.org/10.5210/fm.v27i5.12770>
- Sulkunen, S. & Malin, A. (2014). Aikuisten lukutaito tiedon käsittelyn ja hallinnan avaintaitona. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 5(2). <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-huhtikuu-2014/aikuisten-lukutaito-tiedon-kasittelyn-ja-hallinnan-avaintaitona>
- Suomen tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2019). Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja, 3. TENK. https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2019.pdf
- Suomen tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2023). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa 2023. (HTK). TENK. https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf
- Tilastokeskus. (2019). Lukemisen muutokset 2017. Suomen virallinen tilasto (SVT): Vapaa-ajan osallistuminen [verkkójulkaisu]. Haettu 7.11.2025 osoitteesta https://stat.fi/til/vpa/2017/03/vpa_2017_03_2019-04-25_tie_001_fi.html
- Takala, M. (2019). Luetun ymmärtäminen ja sen tukeminen strategiaopetuksella. Teoksessa Takala, M., Kairaluoma, L., Aro, T., & Holopainen, L. (toim.), *Lukivaikeudesta luitukeen*. Gaudeamus.
- Tainio, T., Grünthal, S., Routarinne, S. & Satokangas, H. (2019). Tietokirjoja lukemaan! Tietokirjallisuus lukutaidon kehittäjänä Lukuklaani-hankkeessa. Teoksessa Hiidenmaa, P., Ruuska, H. & Löytönen, M. (toim.), *Tutkimuskohteena tietokirja: Pirjo Hiidenmaan juhla kirja*. Helsingin yliopiston suomalais-ugrilainen ja pohjoismainen osasto.
- Torppa, M., Niemi, P., Vasalampi, K. & Lerkkanen, M.K., Tolvanen, A., & Poikkeus, A.-M. (2020). Leisure Reading (But Not Any Kind) and Reading Comprehension Support

- Each Other – A Longitudinal Study Across Grades 1 and 9. *Child Development*, 91(3), 876–900. <https://doi.org/10.1111/cdev.13241>
- Torppa, M., Vasalampi, K., Eklund, K., & Niemi, P. (2022). Long-term effects of the home literacy environment on reading development: Familial risk for dyslexia as a moderator. *Journal of Experimental Child Psychology*, 215, 105–314. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2021.105314>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos). Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Ukkola, A. & Metsämuuronen, J. (2023). *Matematiikan ja äidinkielen taidot alkuopetuksen aikana: Perusopetuksen oppimistulosten pitkittäisarviointi 2018–2020* (Julkaisut 1:2023). Kansallinen koulutuksen arviointikeskus.
- Ukkola, A., Suomilampi, M., Silverström, C., Metsämuuronen, J. & Marjanen, J. (2025). *Matematiikan ja äidinkielen taidot kuudennen luokan lopussa: Perusopetuksen oppimistulosten pitkittäisarviointi 2018–2024* (Julkaisut 1:2025). Kansallinen koulutuksen arviointikeskus.
- Veijalainen, J. (2020). *Lasten itsesäätely lasten kuvaamien hallintakeinojen ja tunneilmaisun näkökulmasta* (Doctoral dissertation, University of Helsinki). <http://hdl.handle.net/10138/318920>
- Vogrinčič Čepič, A., Mascia, T., & Aerila, J.-A. (2024). Reading for Pleasure: A Review of Current Research. *New Zealand Journal of Educational Studies*, 59(1), 49–71. <https://doi.org/10.1007/s40841-024-00313-x>
- Wang, A.Y. (2012). Exploring the relationship of creative thinking to reading and writing. *Thinking Skills and Creativity*, 7(1), 38–47. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2011.09.001>
- Wilhelm, J.D. (2016). Recognising the power of pleasure: What engaged adolescent readers get from their free-choice reading, and how teachers can leverage this for all. *AJLL*, 39(1), 30–41. <https://doi.org/10.1007/BF03651904>

Liitteet


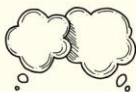
Liite 1. Miksi lukeminen on tärkeää? -tehtävänanto



KIRJOITELMA:
MIKSI LUKEMINEN ON
TÄRKEÄÄ?




1. KIRJOITELMAAN EI LAITETA OMAA NIMEÄ.
2. RIITTÄÄ, KUN KIRJOITAT AJATUKSIASI – EI OLE SIIS OIKEITA TAI VÄÄRIÄ VASTAUKSIA.
3. KIITOS VASTAUKSESTASI!

Liite 2. Tutkimuksen tehtävän ohjeistus


 MIKÄ HOMMA?
 

- Teemme tutkimuksen siitä, miksi lapset ajattelevat lukemisen olevan tärkeää. Siksi tarvitsemme teidän apuanne ja kirjoittelianne.
- Vain me (Henni ja Sarlotta) luemme kirjoittelmanne emmekä tiedä, mikä kirjoitelma on juuri sinun kirjoittamasi. Jokainen kirjoitelma on tärkeä!
- Kirjoitelmaan ei siis laiteta nimeä. Pelkkä otsikko ja kirjoittamasi ajatukset riittävät.
-  Tehtävässä ei ole oikeita eikä väärä vastauksia. Voit vastata juuri kuten haluat ja ajattelet liittyen lukemisen tärkeyteen. Haluamme lukea teidän omia ajatuksianne.
- Kiitos osallistumisestasi! Se auttaa meitä matkallamme tuleviksi luokanopettajiksi! 
- Jos muutat mielesi tutkimukseen osallistumisesta, sano opettajalle. Tällöin kirjoittelmasi ei ole mukana tutkimuksessamme.

Liite 3. Suostumus tutkimukseen osallistumisesta

Wilma-viesti vanhemmille (tulee myös allekirjoitettavaksi oppilaan ja huoltajan toimesta)

Hei,

Olemme kaksi maisterivaiheen luokanopettajaopiskelijaa Turun yliopistosta ja teemme pro gradu -tutkielmaa aiheesta ”Oppilaiden näkemyksiä lukemisen tärkeydestä”. Keräämme tutkimuksemme aineiston 3. ja 4. luokan oppilailta ja pyydämme oppilaan ja huoltajan suostumusta oppilaan osallistumiseen. Luokanopettaja antaa jokaiselle oppilaalle lomakkeen, johon täytetään sekä oppilaan että huoltajan suostumus tutkimukseen osallistumisesta.

Tutkimus toteutetaan käsin kirjoitettuna kirjoitelmana suomen kielen oppitunnilla myöhemmin sovittuna ajankohtana. Luokan oppilaat tekevät kirjoitelmat oppitunnilla, mutta tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Tämä tarkoittaa, että jokainen oppilas kirjoittaa kirjoitelman tunnilla riippumatta siitä, osallistuuko tutkimukseen. Luokanopettaja kerää ja antaa meille vain tutkimukseen osallistuvien valmiit kirjoitelmat.

Kirjoitelmiin ei laiteta nimiä, eikä yksittäisen oppilaan vastauksia voida tunnistaa. Kirjoitelma ei vaikuta oppilaan arvosanaan, eikä siitä koidu osallistujalle ylimääräistä vaivaa. Tutkimuksessa noudatetaan tutkimuseettisiä käytäntöjä ja tutkimukseen osallistuminen on täysin vapaaehtoista.

Vastaamme mielellämme mahdollisiin mieltä askarruttaviin kysymyksiin. Jokainen näkemys on meille arvokas ja toivommekin lukevamme mahdollisimman monen oppilaan vastauksia aiheesta.

Ohessa tietosuojailmoitus.

Ystävällisin terveisin,

X & X

Turun yliopisto

Allekirjoittamalla tutkimusluvan annan luvan, että luokanopettaja saa antaa kirjoitelmat tutkijoille käytettäväksi. Tämän lisäksi annan luvan siihen, että tutkimustulokset raportoidaan pro gradu -tutkielmaraportissa.

Oppilas osallistuu tutkimukseen:

Kyllä

Ei

Huoltajan nimi:

Oppilaan nimi:

Päivämäärä ja paikka:

Allekirjoitukset:

Huoltajan:

Oppilaan:
