

Lasten mediankäyttö ja sen yhteys lukutaitoon

Maiju Pollari

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Kevätlukukausi 2015

Opettajankoulutuslaitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Pollari, Maiju. 2015. Lasten mediankäyttö ja sen yhteys lukutaitoon. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos.

Tutkimuksessa selvitettiin lasten mediankäyttöä ja sen yhteyttä lukutaitoon. Mediankäyttö jaettiin kahteen osaan, tieto- ja viestintäteknisten välineiden käyttöön sekä eri tekstilajien lukemiseen. Tutkimuksessa kartoitettiin näiden kahden osa-alueen yleisyyttä 6.-luokkalaisten lasten elämässä sekä niiden yhteyttä sujuvaan lukutaitoon ja luetun ymmärtämiseen. Lisäksi selvitettiin sukupuolen yhteyttä mediankäyttöön. Tutkimuksen teoriaosuudessa tarkasteltiin muuttuvaa ja monimuotoista lukutaitoa ja lasten mediankäytön muutoksia.

Tutkimus on osa Jyväskylän yliopistossa toteutettavaa Alkuportaattiseurantatutkimusta. Aineisto on kerätty vuoden 2013 keväällä oppilaiden ollessa 6. luokalla. Tutkimuksen aineiston muodostivat 1769 yleisopetuksen oppilaan kyselyvastaukset sekä samana ajankohtana toteutetut lukutaidon arvioinnit. Analyysit toteutettiin SPSS-ohjelmalla tarkastelemalla muuttujien välisiä yhteyksiä korrelaatioanalyysien ja analysoimalla tyttöjen ja poikien välisiä eroja χ^2 -riippumattomuustestillä ja riippumattomien otosten t-testillä.

Tutkimuksen tulokset osoittivat, että 6.-luokkalaiset käyttävät mediavälineistä eniten internetiä ja lukevat runsaasti verkkotekstejä. Lukutaidon testeihin arvioituun tasoon oli yhteydessä se, missä määrin oppilaat raportoivat lukevansa kaunokirjallisuutta. Tulokset viittaavat siihen, että olisi tärkeää kannustaa lapsia kaunokirjallisuuden ja muun perinteisen kirjallisuuden lukemiseen, koska sen yhteys lukutaitoon on merkittävä. Lisäksi tieto- ja viestintäteknologian käyttöä tulee ohjata ja opettaa, jotta se tukee ja motivoi lapsia lukutaidon kehitymisessä laajan tekstikäsitelmän vaatimalla tavalla.

Hakusanat: mediankäyttö, lukutaito, monilukutaito

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	4
2	LUKUTAIDOSTA MONILUKUTAIDON	6
2.1	Lukutaidon määritelmä.....	6
2.2	Lukutaidon uudet ulottuvuudet.....	7
2.3	Suomalaisten lasten lukutaidon taso kansainvälisessä vertailussa.....	9
3	LASTEN MEDIANKÄYTTÖ	14
3.1	Median määritelmä.....	14
3.2	Erilaiset mediavälineet ja niiden käyttö.....	15
3.3	Mediankäytön muuttuminen.....	17
4	TUTKIMUSKYSYMYKSET	19
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	20
5.1	Tutkimukseen osallistujat.....	20
5.2	Mitat.....	21
5.3	Aineiston analyysi.....	22
6	TULOKSET	24
6.1	Mediankäyttö tieto- ja viestintätekniiikan välinein.....	24
6.2	Tieto- ja viestintätekniiikan käytön yhteys lukutaitoon.....	26
6.3	Mediankäytön määrä tekstilajeittain.....	27
6.4	Eri tekstilajien lukemisen yhteys lukutaitoon.....	30
6.5	Sukupuolten väliset erot mediankäytössä ja lukemisessa.....	31
7	POHDINTA	35
7.1	Tulosten tarkastelua.....	35
7.2	Tulosten tarkastelu suhteessa aiempiin tutkimuksiin.....	37
7.3	Tutkimuksen merkitys, luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet.....	39
	LÄHTEET	42

1 JOHDANTO

Elämme mediapainotteisessa maailmassa, jossa ilman lukutaitoa on vaikea tulla toimeen. Erilaisten medioiden käyttö on muuttunut ja lisääntynyt hyvin paljon viimeisinä vuosikymmeninä, mikä on vaikuttanut myös ympäröivään tekstimaailmaamme. Tieto- ja viestintätekniikalla on merkittävä osuus sekä media-
maailman että lukutaidon käsitteen muuttumiseen.

Lukutaidolla on aina ollut suuri merkitys sekä yksilön että yhteiskunnan näkökulmasta. Linnakylä (1990) on todennut, että lukutaito mahdollistaa opiskelun ja oman toiminnan kehittämisen sekä yksilön henkisen kasvun laajentamalla kokemuksia ja mielikuvia. Hänen mukaansa toimiminen yhteiskunnassa vaatii monenlaisten ja eritasoisten tekstien käyttöä. Luukka, Pöyhönen, Huhta, Taalas, Tarnanen ja Keränen (2008) ovat todenneet, että nykyajan kansalais- ja tietoyhteiskuntaan osallistumisen perusedellytyksenä on hyvä kieli- ja lukutaito. Heidän mukaansa ihannekansalainen osaa käyttää teknologiaa eri muodoissaan ja suunnistaa jatkuvasti kasvavissa ja monimuotoisissa tekstimaisemissa ja tietovirroissa luontevasti. Yhteiskunnan kasvava media- ja teknologiakeskeisyys vaikuttaa suuresti myös lukutaidon merkitykseen ja käsitykseen siitä, mitä hyvä lukutaito on. Peruslukutaidolla pärjää, mutta toimiva ja kriittinen monilukutaito on edellytyksenä aktiiviseen ja osallistuvaan toimintaan yhteiskunnassa (Luukka ym. 2008).

Monipuolistunut mediankäyttö sekä runsas multimodaalinen tekstimaailma aiheuttavat sen, että erilaisia tekstejä on joka puolella ja törmäämme niihin jatkuvasti. Multimodaalisuudella tarkoitetaan erilaisia muotokieliä, joita ovat esimerkiksi kieli, symbolit, numerot, graafiset esitykset ja kuvat (Luukka 2013). Erilaisia lähteitä on hyvin paljon ja lukeminen ei ole aina keskittynyttä ja pitkäjänteistä. On tärkeää selvittää, onko mediankäytöllä yhteyksiä lukutaitoon ja parantaako mediavälineiden runsas käyttö lukutaitoa vai onko jokin tietyn tyyppinen median käyttö yhteydessä heikompaan lukutaitoon?

Suomi tunnetaan lukutaidon huippumaana. Toisaalta viimeisen kymmenen vuoden aikana tulokset eivät ole pysyneet enää niin hyvinä kuin aiemmin

ja lapsien sitoutuminen ja kiinnostus lukemiseen on laskenut (OECD 2013). Lukutaito käsitteenä on myös moninaistunut, jolloin perinteinen käsitys lukutaidosta ei enää riitä kuvaamaan sitä, kuinka lukeminen tulisi kokonaisuudessaan ymmärtää (Herkman & Vainikka 2012). Lisäksi lasten lukemisympäristöt ja välineet ovat muuttuneet.

Tässä tutkimuksessa kartoitetaan 6.-luokkalaisten lasten mediankäyttöä ja sen mahdollisia yhteyksiä heidän lukutaitoonsa. Mediankäytön tutkiminen on haastavaa, koska erilaisia mediavälineitä ja -ympäristöjä on hyvin paljon ja niiden käyttö on moninaista (Herkman & Vainikka 2012). Tässä tutkimuksessa mediankäyttö on rajattu ja jaoteltu kahteen osa-alueeseen: erilaisten mediavälineiden käyttöön ja erilaisten tekstilajien lukemiseen.

2 LUKUTAIDOSTA MONILUKUTAIDON

2.1 Lukutaidon määritelmä

Lukutaidon käsite on hyvin moniulotteinen ja monitulkintainen. Yksinkertaistettuna peruslukutaidon voidaan ajatella olevan tekstien käyttämistä eli kirjoitettujen tekstien lukemista (Linnakylä 1990). Suomessa lukutaidon käsite pitää sisällään yleensä myös oletuksen kirjoitustaidosta (Lerikkanen 2006). Tässä kappaleessa määritellään lukutaidon käsitettä yleisesti ja seuraavassa kappaleessa tarkastellaan lukutaidon nykyaikaista laajempaa määritelmää.

Lukutaitoa voidaan määritellä useista erilaisista näkökulmista. Linnakylä (1990) jaottelee lukutaidon osa-alueet peruslukutaitoon, toimivaan lukutaitoon ja kriittiseen lukutaitoon. *Peruslukutaito* on universaali kognitiivinen taito, joka on melko pysyvää ja muuttumatonta. Tiedonkäsityksen kannalta laajempi käsite on *toimiva lukutaito*, jossa yhdistyvät aktiivisen lukijan tiedot, taidot ja ympäristön toiminta. Linnakylä määrittelee toimivan lukutaidon funktionaaliseksi luku- ja kirjoitustaidoksi, joka on muuttuvaa ja kulttuurisidonnaista. Toimivan lukutaidon käyttötavat ovat kulttuurisesti määräytyviä ja vaatimukset muuttuvat yhteiskunnan muutoksen myötä. Lerikkanen (2006) mainitsee esimerkiksi tällaisesta uudesta lukutaidon haasteesta medialukutaidon. Linnakylän (1990) mukaan tiedonkäsityksen valossa laajin lukutaidon osa-alue on *kriittinen ja vapauttava lukutaito*, joka yhdistää luku- ja kirjoitustaidon ympäristön vaatimuksiin sekä yksilön kriittiseen ajatteluun. Kriittinen lukutaito voidaan Linnakylän mukaan ymmärtää ihmisen oikeutena oppia hallitsemaan kohtaloaan, itseään ja ympäröivää maailmaa erilaisten tekstien välityksellä. Tällainen lukutaito kehittää sekä yksilön omaa elämää että yhteiskuntaa ja on vahvasti yhteydessä nimenomaan yksilön moraaliin ja arvoihin.

Lerikkanen (2006) toteaa lukutaidon oppimisen alkuvaiheen painottuvan lukutaidon perustekniikan oppimiseen ja siten peruslukutaitoon, kun taas lukutaidon kehityksen myötä painopiste siirtyy enemmän peruslukutaidosta toimi-

vaan ja kriittiseen lukutaitoon. Lukutaidon käsite kokonaisuudessaan tulee määritellä laajasti. Lukutaidon käsite on myös tiiviisti yhteydessä tekstitaidon käsitteeseen ja ylipäätään muuttuvaan tekstimaailmaan. Luukka kollegoineen (2008) on todennut lukutaidon käsitteen laajentuneen yksilön näkökulmasta yhteisöllisempään ja sosiaalisempaan näkökulmaan, jolloin erilaisten tekstien kanssa toimiminen nähdään osana laajempia sosiaalisia ja kulttuurisia käytänteitä. Teknologian kehittyminen ja median monipuolistuminen ovat lisänneet erilaisia tekstejä ympärillämme, mikä vaatii myös lukutaidon laajentumista siihen suuntaan. Erilaisten tekstien luku- ja käyttämistaidot yhdistyvät monimuotoisiksi tekstitaidoiksi, joilla tarkoitetaan sekä erilaisten tekstien tuottamista ja käyttämistä että kriittistä tietoisuutta tekstien välisistä suhteista ja yhteydestä kulttuuriin konteksteihin ja arvostuksiin (Luukka ym. 2008).

Nykyään yhä lisääntyvien multimodaalisten mediatekstien takia lukutaidon rinnalla puhutaan erikseen paljon *medialukutaidosta*. Luukka kollegoineen (2008) toteaa kuitenkin, että multimodaaliset mediatekstit elävät rinnakkain niin sanottujen perinteisten tekstien kanssa eikä niitä tarvitsisi enää erotella toisistaan puhumalla erikseen medialukutaidosta. Medialukutaidon voidaan ajatella olevan kiinteä osa ihmisten yleistä lukutaitoa. Luukka (2013) käyttääkin ennemmin *monilukutaidon* käsitettä, joka hänen mukaansa pitää sisällään erilaisten tekstien tulkinnan lisäksi tuottamisen taidon sekä ylipäätään taidon toimia tekstien kanssa erilaisissa tilanteissa ja erilaisia tarkoituksia varten. Monilukutaidon käsitteelle on olemassa useita määritelmiä, mutta Luukka toteaa niille olevan yhteistä näkemys monilukutaidosta joustavana toimintana monimuotoisten tekstien kanssa erilaisissa, myös teknologisesti tuetuissa ympäristöissä.

2.2 Lukutaidon uudet ulottuvuudet

Lukutaidolla ei enää ymmärretä pelkkää teknistä osaamista sekä luetun ymmärtämistä vaan se on kokonaisvaltainen prosessi. Esimerkiksi Leino (2014) on todennut, ettei lukutaitoa voida enää määritellä pelkästään kykynä lukea ja kir-

joittaa perinteisiä tekstejä vaan myös taitona puhua ja kuunnella, vaihdella koodeja sekä tunnistaa erilaisia merkkejä ja muita visuaalisia tai äänellisiä symboleja. Hänen mukaansa lukutaitoon kuuluu myös kyky hakea tietoa, tulkita sekä kriittisesti reflektoida erilaisia tekstejä ja symboleja, olivat ne sitten painetuja tai elektronisia. Leino puhuu monilukutaidosta pääkäsitteenä, jonka alle sisältyy muita lukutaidon käsitteitä.

Lukutaito on yksi tärkeimmistä, ellei jopa tärkein asia, mitä peruskoulussa opitaan. Uudessa vuonna 2016 vuonna voimaan astuvassa perusopetuksen opetussuunnitelmassa lukutaidon pohjana on laaja tekstikäsitys sekä tieto- ja viestintäteknologian kasvu ja sen vaikutus lukutaitoon. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa asetetaan tavoitteeksi ohjata oppilaita monilukutaitoisiksi, monenlaisten ikäkaudelle ominaisten tekstien tulkitsijoiksi, tuottajiksi ja arvioijiksi (OPH 2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa määritellään tekstit laajan tekstikäsityksen mukaisesti sanallisten, kuvallisten, auditiivisten, numeeristen ja kinesteettisten symbolijärjestelmien sekä näiden yhdistelmien avulla ilmaistuksi tai ilmeneväksi tiedoksi. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan monilukutaidon kehittymistä tulee tukea perustamalla opetus moniaistisuudelle, kokonaisvaltaisuudelle ja ilmiökeskeisyydelle.

Tieto- ja viestintäteknologian viimeaikainen kehitys on omalta osaltaan vaikuttanut myös lukutaidon käsitteeseen. Leino (2014) pureutuu väitöskirjassaan tieto- ja viestintäteknikkaan liittyvän lukutaidon (ict-literacy) tutkimiseen. Samansuuntaisesti määritelty tv-t-lukutaito mainitaan myös PISA-tutkimuksissa (ks. OECD 2013) sekä uudessa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (OPH 2014). Leinon (2014) tv-t-lukutaidolla tarkoitetaan taitoja, strategioita ja kykyjä käyttää onnistuneesti ja soveltaa nopeasti muuttuvaa tieto- ja viestintäteknologiaa. Luonteeltaan tv-t-lukutaito on Leinon mukaan multimodaalista ja intertekstuaalista. Intertekstuaalisuus tarkoittaa tekstien välistä yhteyttä, jolloin lukijan tulee ymmärtää tekstien perustuvan jollain tapaa aiempiin jo olemassa oleviin teksteihin.

Tieto- ja viestintäteknisessä lukutaidossa on keskeistä tiedon etsiminen ja paikallistaminen, sen kriittinen arvioiminen ja tulkitseminen sekä tiedon eteenpäin jakaminen (Leino 2014). Luukka (2013) toteaa, että tieto- ja viestintäteknii-
kan käyttötaitoa ei voi ajatella erillisenä ja irrallisena teknisenä taitona, vaan uuden ympäristön rakentamisena tekstien ja kielen avulla. Hänen mukaansa teknologisesti tuetut toimintaympäristöt eri välineineen ja muotokielineen ovat monilukutaitoisuuden kehittymisen kannalta keskeisessä asemassa.

2.3 Suomalaisen lasten lukutaidon taso kansainvälisessä vertailussa

Suomi on osallistunut laajoihin kansainvälisiin tutkimuksiin, joissa arvioidaan lukutaidon tasoa sekä verrataan lukutaidon kehittymistä ja eri maiden lukutaidon tasoja keskenään. Lukutaitotutkimuksissa otetaan nykyään yhä enemmän huomioon lukutaidon laajentunut käsite sekä lukuympäristöjen muutos.

Tunnetuimpia lukutaidon kansainvälisiä arviointeja ovat PISA ja PIRLS. Lukutaidon arviointitulokset ovat luoneet ja vahvistaneet kuvaa Suomesta lukemisen ja koulutuksen mallimaana (Sulkunen 2013). Tutkimuksista voidaan kuitenkin huomata, että Suomen taso on laskenut ja erityisesti lukemiseen sitoutuminen on heikentynyt viime vuosina. PISA-tulosten perusteella lukutaidon tason heikkenemistä voidaan tarkastella usean vuoden ajalta. PIRLS-tutkimukseen Suomi on osallistunut vain kerran, mutta tulosten perusteella Suomessa löytyy kehitettävää oppilaiden lukutaidossa kansallisiin tavoitteisiin ja yhteiskunnan vaatimuksiin nähden. Tässä kappaleessa esitellään PISA ja PIRLS tutkimukset ja niiden tärkeimpiä tuloksia. Lisäksi esitellään Adorehanke, jonka tavoitteena on ollut parantaa heikkojen lukijoiden taitotasoa Euroopassa.

PISA-tutkimus. OECD (Organisation for Economic and Cultural Development) järjestää PISA-tutkimuksen (Programme for International Student Assessment) joka kolmas vuosi. PISA 2012 (OECD 2013) on järjestyksessään viides vertailututkimus. PISA-tutkimus kohdistuu 15-vuotiaisiin nuoriin, ja siinä tut-

kitaan lukutaitoa sekä matematiikan ja luonnontieteiden osaamista. PISA 2012 -tutkimus toteutettiin 65 maassa, joista 34 on OECD:n jäsenmaita. Siinä arvioidaan nuoren taitoa käyttää osaamista arjen todellisissa ongelmissa. Osaamisen, oppimisen ja näihin vaikuttavien tekijöiden ymmärtämiseksi PISA:ssa kootaan myös laaja aineisto nuorten kotitaustaan, motivaatioon, asenteisiin, uskomuksiin ja opiskelustrategioihin liittyvistä seikoista oppilaskyselyllä. Lisäksi tutkimukseen osallistuvien koulujen rehtorit täyttävät koulukyselyn, jonka avulla saadaan tietoa muun muassa opettajista, opiskelun resursseista, työskentelyilmapiiristä, pedagogisista ja arviointikäytännöistä sekä vanhempien osallistumisesta koulun toimintaan. (Kupari ym. 2013.)

Lukutaito on ollut vuonna 2000 ja 2009 PISA:n pääarviointialue (OECD 2013). PISA-tutkimuksissa lukutaitoa arvioidaan taidon soveltamisena arjen lukemistilanteissa. Lukutaito määritetään siten, että se pitää sisällään kirjoitettujen tekstien ymmärtämistä, käyttöä ja arviointia sekä niiden lukemiseen sitoutumista lukijan omien tavoitteiden saavuttamiseksi, tietojen ja valmiuksien kehittämiseksi sekä yhteiskuntaelämään osallistumiseksi. (Kupari ym. 2013.) Tarkasteltavana on peruslukutaidon ohella kuinka lukija pystyy käyttämään tekstejä omaksi hyödykseen. PISA-tutkimuksissa käytetään suorasanaista asiatekstejä ja kuvallista materiaalia sisältäviä dokumentteja ja kaunokirjallisuutta, jotka nykyään voivat olla joko painettuja tai sähköisiä. Tekstien lukutaitoa arvioidaan PISA:ssa sekä monivalintatehtävien että avoimien tehtävien avulla. Sähköisten tekstien lukutaitoa arvioiva koe oli PISA 2012 -tutkimuksessa valinnainen, eikä Suomi osallistunut tähän osuuteen. (Kupari ym. 2013.)

Vuoden 2009 PISA-tulosten mukaan suomalaisnuorten lukemisen monipuolisuus oli selvästi OECD-maiden keskitasoa korkeampi (Sulkunen 2012). Sen sijaan kiinnostus lukemista kohtaan oli OECD-maiden keskitasoa ja omaksi iloksi lukemiseen käytettiin aikaa vain hieman enemmän kuin OECD-maissa keskimäärin. Lukemisen monipuolisuus, kiinnostus lukemisesta sekä lukemiseen käytetty aika ovat lukemiseen sitoutumiseen liittyviä tekijöitä, joilla on selvä yhteys lukutaitoon. Vaikka suomalaisnuorten lukutaito on kansainvälisesti verrattuna edelleen korkeatasoista, on taso kuitenkin selvästi laskenut vuo-

den 2009 ja erityisesti vuoden 2000 tasosta (Kupari ym. 2013). Suomen lukutaidon tason heikkenemisestä kertoo erityisesti se, että lukutaitopistemäärän keskiarvon lasku on tilastollisesti merkitsevä ja se on myös kaikkien vuosien 2000–2012 arviointeihin osallistuneiden maiden joukossa kolmanneksi suurin. Tulokset osoittavat maamme osalta eriarvoistumista, sillä myös keskihajonta on kasvanut merkittävästi ja heikkojen ja erittäin heikkojen lukijoiden osuus on lisääntynyt maassamme systemaattisesti ja erinomaisten ja huippulukijoiden osuus puolestaan vähentynyt. Suomessa myös poikien ja tyttöjen välinen ero lukutaidossa on kasvanut systemaattisesti. Tytöt ovat poikia edellä lukutaidossa noin puolentoista kouluvuoden verran. Vaikka sekä tyttöjen että poikien lukutaitopistemäärät ovat laskeneet, pojilla lasku on ollut huomattavasti selvempää.

PIRLS-tutkimus. Kansainvälisen IEA-järjestön (International Association for the Evaluation of Educational Achievement) tutkimusohjelman tarkoituksena on selvittää neljäsluokkalaisten lukutaidon tasoa eri maissa (Kupari, Sulku-nen, Vettenranta & Nissinen 2012; Sulku-nen 2013). PIRLS-tutkimus (Progress in International Reading Literacy Study) tehdään joka viides vuosi ja vuonna 2011 järjestetty tutkimus oli kolmas. Tutkimukseen on osallistunut noin 60–70 maata. Vuoden 2011 tutkimus oli Suomen ensimmäinen. PIRLS-tutkimukseen sisältyy tiedollisia mittauksia ja sen lisäksi tehdään taustakyselyt oppilaille, opettajille, koulujen rehtoreille ja osin myös vanhemmille.

Lukutaito määritellään PIRLS-tutkimuksen mukaan valmiutena ymmärtää ja käyttää niitä kirjoitetun tekstin muotoja, joita yhteiskunta edellyttää ja/tai yksilö arvostaa (Kupari ym. 2012). Tutkimuksessa arvioidaan lukutaitoa useasta eri näkökulmasta. Lukemista eri tarkoituksiin sekä lukemisprosessien hallintaa arvioidaan lukutaitokokeen avulla. Lukemiskäytännöistä ja -asenteista puolestaan kerätään tietoa oppilaskyselyn avulla. Lukutaitokokeeseen sisältyy sekä lukeminen kaunokirjallista kokemusta varten että lukeminen tiedon hankkimista ja käyttämistä varten. Molempiin tekstityyppeihin liittyy tehtäviä, joista kukaan arvioi yhtä neljästä eri lukemisprosessista: tekstissä selkeästi ilmaistun tiedon hakemista, yksinkertaisten päätelmien tekemistä, tekstin sisältämän tiedon

ja ajatusten tulkitsemista ja yhdistämistä sekä tekstin sisällön, kielen ja tekstipiirteiden arvioimista.

Viimeisimmän PIRLS-tutkimuksen tulokset osoittivat, että suomalaislasten lukutaito on maailman kärkitasoa ja oppilaiden välillä on suhteellisen vähän vaihtelua (Kupari ym. 2012). Lukutaidon keskiarvojen vertailussa Suomi sijoittui jaetulle toiselle sijalle osallistuneiden 45 maan joukossa. Eri maiden välillä lukutaidon vaihtelu oli erittäin suurta sekä lukutaidon tason että eri tasoille jakautumisen suhteen (Kupari ym. 2012). Kansainvälisesti suhteutettuna Suomen lukutaitotulokset ovat hyviä, mutta toisaalta myös kehitettävää löytyy oppilaiden lukutaidossa ja lukemisen opetuksessa kansallisiin tavoitteisiin nähden. Esimerkiksi luetun ymmärtämisessä 8 % oppilaista ei saavuttanut tyydyttävää suoritustasoa.

PIRLS-tulosten mukaan luottamus lukutaitoon, lukemisesta pitäminen ja lukemismotivaatio olivat yhteydessä lukutaitoon kaikissa osallistujamaissa (Sulkunen 2013). Lukemisesta pitäminen oli Suomessa lähellä kansainvälistä keskitasoa, mutta lukemismotivaatio taas jäi selvästi kansainvälisen keskitason alapuolelle. Suomessa oli myös heikosti motivoituneita lukijoita hieman keskimääräistä enemmän. Sitoutumisessa lukemisen opetukseen suomalaiset lapset saivat erityisen heikkoja tuloksia. Suomessa oli tutkimukseen osallistuneesta 45 maasta kaikista vähiten lukemisen opetukseen hyvin sitoutuneita oppilaita ja vastaavasti selvästi eniten heikosti sitoutuneita.

Adore-hanke. Lukemistutkimuksien tulosten perusteella monissa maissa on ryhdytty parantamaan heikkojen lukijoiden taitotasoa. Heikkojen lukijoiden määrä Euroopan unionin jäsenvaltioissa on suuri ja yksi EU:n koulutusta koskeva tavoite onkin nykyään vähentää heikkojen lukijoiden osuutta (Sulkunen 2010). Yksi tavoitteen saavuttamista edistävästä tutkimushankkeista on Adore (Teaching struggling adolescent readers - A comparative study of good practices in European countries). Adore on 11 maan yhteinen tutkimushanke, jossa mukana on 12 tutkimusryhmää tavoitteenaan tunnistaa sellaisia hyviä opetuskäytänteitä, jotka hyödyttävät nuoria heikkoja lukijoita. Tutkimuksessa on kerätty laadullinen aineisto etnografisin menetelmin havainnoimalla oppitunteja

ja haastatteleamalla sekä opettajia että oppilaita. Lisäksi opetuksessa käytettävistä lukemismateriaaleista on kerätty aineistoa kyselyn avulla.

Adore-hankkeen tarkoituksena on selvittää, lukutaidon parantamiseen pyrkivien hyvien opetuskäytänteiden osatekijöitä julkisesti rahoitetuissa yläkouluissa ja ammatillisissa oppilaitoksissa (Sulkunen 2010). Osallistujat kuuluivat kunkin maan 12–18-vuotiaiden nuorten lukijoiden heikoimpaan neljänneeseen, joka oli eri maissa hyvin eritasoinen. Jokainen tutkimukseen osallistuva maa valitsi kaksi tai kolme heikkoja lukijoita tukevaa opetuskäytännettä, joista muodostui Adore-aineiston 31 erilaista opetuskäytännettä sisältäen muun muassa perusopetuksen äidinkielen opetukseen liittyviä käytänteitä, heikoille lukijoille suunnattua lisäopetusta, nuorille suunnattuja erityisopetuskäytänteitä sekä toisen asteen ammatillisen koulutuksen tekstitaitojen opetuksen käytänteitä.

Sulkusen (2010) mukaan analyyseissa havaittiin kuitenkin, että eri maiden väliset erot esimerkiksi kansallisissa olosuhteissa ja koulutukseen käytettävissä olevissa resursseissa erosivat toisistaan niin suuresti, ettei opetuskäytänteitä voinut kuvata kokonaisvaltaisesti ja verrata keskenään. Aineiston analyysin tuloksena syntyi lista nuorten heikkojen lukijoiden tukemisessa ja opettamisessa keskeisistä elementeistä, mutta tulokset eivät tarjonneet paljoa uutta tietoa hyvistä käytänteistä. Tutkimusprojekti paljasti kuitenkin kaksi olennaista puutetta nuorten heikkojen lukijoiden tukemisessa luokkatasolla, jotka ovat nähtävissä myös Suomessa. Aineistosta puuttui lähes kokonaan oppiainerajat ylittävä lukemisen opettaminen sekä verkkolukeminen. Erityisesti verkkolukemisella katsotaan olevan nuorten heikkojen lukijoiden näkökulmasta useita etuja. Koska verkkolukeminen on iso osa nuorten arkielämää, se saattaa lisätä mahdollisuuksia positiivisiin lukemis- ja oppimiskokemuksiin, joissa luottamus lukemistehtävistä suoriutumiseen vahvistuu ja lukutaito harjaantuu. Tutkimuksen päätelmien mukaan nuorten lukemisen heikkoudet ilmenevät useiden perinteisten, lineaarisesti rakentuvien tekstien kanssa, mutta eivät välttämättä verkkoympäristössä. Nuorilla on usein paljon kokemusta ja motivaatiota verkkoympäristössä navigoimiseen ja lukemiseen. Verkkotekstit voivat olla myös ominaisuuksil-

taan enemmän heikkoa lukijaa tukevia, koska tekstit ovat yleensä lyhempiä ja lukemisen tueksi on runsaasti visuaalisia ja graafisia elementtejä.

3 LASTEN MEDIANKÄYTTÖ

3.1 Median määritelmä

Media sanaa käytetään paljon monissa eri yhteyksissä. Media onkin käsitteenä hyvin laaja ja moniulotteinen. Media tulee alun perin latinankielisestä *medium*-sanasta, joka merkitsee laajasti ilmaisun tapaa ja sitä sosiaalista yhteyttä, jossa ilmaisu on tuotettu, esitetty ja vastaanotettu (Kotilainen 1999). Esimerkiksi teatterista on voitu puhua *mediumina*, ennen kuin teknisiä viestintävälineitä on ollut olemassa. Inkinen (2005) on määritellyt median kulttuurisesti ja sosiaalisesti tuotetuksi kokonaisuudeksi. Inkinen toteaa mediaa käytettävän puhekielessä usein myös joukkoviestinnän synonyyminä, mutta hän katsoo median olevan yhteiskuntaan sidottu ilmiö, jonka taustalla vaikuttavat muun muassa valtasuhteet sekä taloudelliset ja poliittiset tekijät.

Median monimuotoisuuden takia se yleensä jaetaan osakäsitteisiin. Kotilaisen (1990) mukaan mediatutkijat monesti jaottelevat median kolmeen osaluokkaan. Media voidaan ymmärtää joukkoviestinnän ilmaisun tapana, tuotantona sekä vastaanottona (Kotilainen 1999). Ilmaisun *tavalla* tarkoitetaan Kotilaisen mukaan ilmaisun välinettä ja ympäristöä, jossa erityyppisiä mediasisältöjä toteutetaan. Ilmaisun *tuotanto* kattaa viestimen koko sen sosiaalisen yhteyden, jossa ilmaisu on tuotettu. Ilmaisun *vastaanotto* tarkoittaa erilaisia tapoja vastaanottaa ja käyttää mediaa.

Inkinen (2005) erottaa median määritelmässään toisistaan neljä käsitettä, joita ovat mediasisältö, mediatekniikka, medialähde ja mediamaailma. Medialla voidaan tarkoittaa ensinnäkin *sisältöjä*, joita välitetään mediatekniikan kautta.

Mediatekniikaksi taas luokitellaan erilaiset medialaitteet ja -välineet kuten televisiot, radiot ja tietokoneet sekä sanoma- ja aikakauslehdet. Mediatekniikkakäsitteen alla voidaan puhua myös multimedista tai hypermediasta, joilla tarkoitetaan Inkisen mukaan eri aistiympäristöihin kohdistuvia mediasignaaleja eli staattisia kuvia, liikkuvia ääniä tai tekstejä sekä niiden yhdistelmiä. *Medialähteitä* ovat median sisällön tuottajat eli esimerkiksi toimittajat, kirjailijat ja tutkijat. *Mediamaailmalla* Inkinen tarkoittaa viestinnällistä kokonaisu ympäristöä, joka sisältää kuvallisen, äänellisen ja vuorovaikutteisen ulottuvuuden.

Tässä tutkimuksessa käsitellään mediankäyttöä median vastaanottamisen kannalta. Tarkoituksena on tutkia lasten mediankäyttöä käytettyjen mediavälineiden sekä mediasisältöjen kannalta. Tutkimuksessa mediankäyttöä tarkastellaan tarkemmin kahden osa-alueen näkökulmasta, joita ovat tieto- ja viestintätekniisten välineiden käyttö sekä eri tekstilajien lukeminen.

3.2 Erilaiset mediavälineet ja niiden käyttö

Lapset käyttävät nykyään hyvin paljon erilaisia mediavälineitä. Mediavälineiksi luokitellaan esimerkiksi televisio, radio, tietokone, kirjat sekä sanoma- ja aikakauslehdet. Lasten käytettävissä olevat mediavälineet riippuvat pitkälti siitä, millainen kotien varustelu on. Korkeamäen, Dreherin ja Pekkarisen (2012) tutkimus 6–7-vuotiaiden lasten mediankäytöstä osoitti, että kodeissa oli hyvä varustelu elektronisen median käyttöä varten. Internet-yhteys löytyi lähestulkoon kaikista kodeista, mutta kuitenkin vain ainoastaan kolmasosa tämän ikäisistä lapsista käytti sitä tutkittuna ajankohtana. Muita mediavälineitä kuin tietokonetta käytettiin tutkimuksen mukaan enemmän. Tutkimuksen yhteenvetona oli, että suomalaiset esiopetusikäiset ja koulua aloittavat lapset käyttävät melko usein erilaisia mediavälineitä ja kodit tarjoavat sekä perinteisen median käyttöön että uudempaan teknologiaan hyvän ympäristön.

Suomalaisten lasten mediankäyttöä ja mediavälineiden saatavuutta kodeissa on tutkittu vuosittain myös Lasten mediabarometri -tutkimuksissa (Suonen 2012). Esimerkiksi vuonna 2011 mediabarometrissä on tutkittu 7–11-

vuotiaiden koululaisten mediankäyttöä erityisteemana lasten kokemukset mediakasvatuksesta sekä mahdolliset negatiiviset mediakokemukset ja vuonna 2012 10–12-vuotiaiden mediankäyttöä erityisteemana tyttöjen ja poikien väliset erot. Tutkimusten perusteella voidaan todeta, että monipuolinen mediankäyttö on olennainen osa alakouluikäisten lasten elämää. Vuoden 2011 mediabarometrin mukaan valtaosa lapsista katsoi televisiota tai kuvatallenteita ja pelasi digitaalaisia pelejä vähintään viikoittain (Pääjärvi 2011). Yli puolet lapsista myös luki kirjoja tai sarjakuvia, käytti internetiä ja kuunteli radiota tai muuten musiikkia ainakin kerran viikossa. Jo ensimmäisen luokan oppilaista valtaosa oli opetellut käyttämään kännykkää, kuvatallenteiden katseluvälinettä, kameraa ja internet-sivuja. Tutkimustulosten perusteella havaittiin alakoulun aikana tapahtuvan käyttäjäsukupolven muutos suhteissa mediaan sen kautta, että viidesluokkalaisten mediankäyttö alkoi muistuttaa enemmän nuorten kuin lasten mediankäyttöä.

Vuoden 2012 mediabarometrin tulosten mukaan 10–12-vuotiailla lapsilla oli erittäin hyvä mediavälineiden saatavuus kodeissaan (Suoninen 2012). Käytännössä kaikilla lapsilla oli mahdollisuus käyttää kotonaan televisiota, tietokonetta ja internetiä. Lisäksi lähes kaikilla on myös pelikonsoli tai jokin kuvatallenteiden katseluun tarkoitettu erillinen laite kotonaan. Kahdella kolmasosalla kuudesluokkalaisista ja puolella neljäsluokkalaisista oli mahdollisuus käyttää tietokonetta ja internetiä omassa huoneessaan. Televisiot ja pelikonsolit olivat selvästi yleisempiä poikien kuin tyttöjen omissa huoneissa, esimerkiksi kolmella neljästä pojasta oli pelikonsoli omassa huoneessaan, mutta vain vajaalla puolella tytöistä. Myös televisio oli pojilla useammin käytössä omassa huoneessa kuin tytöillä.

Mediabarometrin mukaan suurin osa lapsista (89 %) käytti internetiä vähintään kerran viikossa (Suoninen 2012). Puolet kuudesluokkalaisista ja neljäsosa neljäsluokkalaisista käytti internetiä vähintään kerran päivässä. Yleisimmin internetiä käytettiin tietokoneella, mutta puolet kuudesluokkalaisista käytti internetiä myös esimerkiksi kännykällä. Internetiä käytettiin useimmiten videoiden katseluun, sosiaaliseen mediaan, pelien pelaamiseen, hakukoneiden ja

verkkotietosanakirjojen käyttöön, radion tai musiikin kuuntelemiseen, sähköpostin käyttöön, musiikin lataamiseen internetistä, kuvaohjelmien katseluun ja pikaviestimien käyttöön.

3.3 Mediankäytön muuttuminen

Tieto- ja viestintäteknologia kehittyy nopeasti ja mediamaailma laajenee ja monimuotoistuu. Mediankäyttö on muuttunut vuosien aikana todella paljon, ja lapset elävät tällä hetkellä aivan erilaisessa mediamaailmassa kuin vaikkapa 20 vuotta sitten. Mediankäytön suhteen on vaikea raportoida ajankohtaisia tuloksia, koska mediavälineitä tulee koko ajan lisää ja mediasisällöt monipuolistuvat. Esimerkiksi Lasten- ja nuorten mediaympäristön muutos -tutkimusryhmä on kokenut jo vuonna 2007 haasteelliseksi perinteisen välinelähtöisen mediankäytön tarkastelun (Noppari 2014). Nykyään lapset voivat käyttää useita mediavälineitä samanaikaisesti ja yhtä välinettä voidaan käyttää useiden erilaisten mediasisältöjen käyttöön. Esimerkiksi internetissä voidaan pitää erilaisia palveluita ja sisältöjä auki samanaikaisesti eri selaimilla ja vaihdella nopeasti sivustoista toiseen. Monien mediavälineiden simultaanikäyttö saattaa aiheuttaa sen, ettei käyttö ole kovin intensiivistä tai keskittyntä.

Lasten ja nuorten mediankäyttöä on kuitenkin tutkittu hyvin paljon, ja tutkimustuloksista näkyy myös mediankäytön muuttuminen. Mediakasvatusseura on koonnut tuoreita tutkimustuloksia yhteen, jotta kokonaisnäkemys nuorten mediamaailmasta hahmottuisi helpommin (Rahja 2013). Tutkimustulosten perusteella nuorten media-arjessa on tapahtunut muutamassa vuodessa merkittävä käänne. Aiemmin eniten aikaa vietettiin television parissa, kun taas nykyään nuoret viettävät enemmän aikaa internetissä. Lisäksi internetiä käytetään yhä enemmän erilaisilla mobiililaitteilla. Vuorovaikutuksen todetaan muuttuvan jatkuvasti yhä teknologiavälitteisemmäksi, ja erityisesti nuorille vuorovaikutus verkossa on kiinteä osa arkikohtaamisia sekä sosiaalisia verkostoja.

Lasten ja nuorten mediaympäristön muutos -pitkittäistutkimus (2013) on keskittynyt havainnoimaan lapsiperheiden mediankäytön muuttumista (Noppari 2014). Tutkimukseen osallistuneiden perheiden mediavalinnat heijastelivat yleisiä kehityssuuntia. Tuloksista oli nähtävissä, että sanomalehtien ja muun painetun median suosio on koko 2000-luvun ajan ollut laskussa. Lukemista kuitenkin arvostetaan tutkimuksen mukaan kodeissa edelleen ja lapsia kannustetaan kirjojen pariin. Tietokone löytyi kaikista tutkimukseen osallistuneista kodeista ja erityisesti helposti liikuteltavat kannettavat tietokoneet olivat lisänneet voimakkaasti suosiotaan. Myös internetin käyttö mobiililaitteilla oli tutkimuksen mukaan selvästi lisääntynyt.

4 TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tässä tutkimuksessa selvitetään 6.-luokkalaisten lasten mediankäyttöä ja sen yhteyttä lukutaitoon. Mediankäytön osa-alueista kohteiksi valittiin tieto- ja viestintätekniisten välineiden päivittäisen käytön määrä sekä median käyttö nimenomaan lukemisen kontekstissa, erityisesti luettujen tekstilajien yleisyys ja lukemisen määrä. Tutkimuksen tavoitteena on selvittää mediankäytön yhteyksiä oppilaiden teknisen lukutaidon ja luetun ymmärtämisen taitoihin. Lisäksi tarkastellaan mahdollisia sukupuolieroja etenkin mediankäytön määrässä ja eri tekstilajien lukemisessa. Tarkat tutkimuskysymykset muodostuivat seuraavanlaisiksi:

1. Kuinka paljon 6.-luokkalaiset käyttävät päivässä eri tieto- ja viestintätekniisiä välineitä (television katselu, internetin selaaminen, mobiiliviestintä)?
2. Onko tieto- ja viestintätekniisten välineiden käytöllä yhteyttä lukutaitoon?
3. Kuinka paljon 6.-luokkalaiset lukevat eri tekstilajeja (tietokirjallisuus, kaunokirjallisuus, blogit, keskustelupalstat ja Facebook-tekstit)?
4. Onko eri tekstilajien lukemisella yhteyttä lukutaitoon?
5. Onko sukupuolten välillä eroa mediankäytössä (tv-välineet, tekstilajit ja luettujen kirjojen määrä) ja lukutaidossa?

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

5.1 Tutkimukseen osallistujat

Tutkimus perustuu Alkuportaatiin - Lapset, vanhemmat ja opettajat koulutien alkupolulla -seurantatutkimukseen. Alkuportaatiin-tutkimus kuului osahankkeena Jyväskylän yliopistossa vuonna 2006 alkaneeseen Suomen Akatemian Oppimisen ja motivaation huippututkimusyksikköön (2006–2011). Huippututkimusyksikköä johti psykologian professori Jari-Erik Nurmi, ja siinä oli mukana tutkijoita useilta paikkakunnilta (Jyväskylä, Turku ja Joensuu) sekä eri laitoksilta. Tutkimuksessa seurattiin noin 2000 lapsen kehitystä neljällä eri paikkakunnalla. Tutkimuksen toisen vaiheen, Alkuportaatiin 2 -seurannan aineistonkeruu tapahtuu vuosina 2013–2016 luokkien 6, 7 ja 9 kevätlukukaudella. Alkuportaatiin-tutkimuksessa on selvitetty lasten taitojen ja motivaation kehitystä, opettajien käsityksiä lasten oppimisesta sekä opettajien opetuskäytänteistä ja -tavoitteista. Tämän lisäksi on tutkittu vanhempien vastaavia käsityksiä lasten oppimisesta ja motivaatiosta, kasvatuskäytänteitä sekä koulun ja päiväkodin kanssa tehtävään yhteistyöhön liittyviä odotuksia ja kokemuksia.

Tutkimusmenetelminä on käytetty lasten yksilö- ja ryhmätestejä, havainnointeja, haastatteluja sekä vanhemmille ja opettajille tehtyjä kyselyjä. Alkuportaatiin-seurantaan on osallistunut vuonna 2000 syntyneiden lasten koko ikäluokka Laukaasta, Kuopiosta ja Joensuusta sekä noin puolet Turun ikäluokasta, yhteensä noin 2000 lasta. Kaikille tehtyjen ryhmätestien lisäksi pienempää osaa lapsista on seurattu vuosittain myös yksilötason testeillä sekä opettajien oppilaista tekemillä arvioilla.

Tämän tutkimuksen aineisto on kerätty Alkuportaatiin-tutkimuksen toisessa vaiheessa keväällä 2013. Tutkimus koskee 6. luokan oppilaita, jotka ovat iältään 12–13-vuotiaita. Tämän tutkimuksen analyysien otoksena oli 1769 yleisopetuksen 6. luokan oppilasta.

5.2 Mitat

Mediankäyttö. Mediankäyttöä tutkittiin Alkuportaat-tutkimuksen 6. luokan keväällä oppilaiden oppitunnilla täyttämän kyselyn avulla. Kyselylomake sisälsi strukturoituja 5- ja 6-portaisella asteikolla arvioitavia kysymyksiä seuraavista teemoista: tieto- ja viestintälaitteiden päivittäinen käyttö (mm. television katse- lu, kännykän käyttö viestimiseen), vapaa-ajalla luettujen kirjojen määrä, luke- mistottumukset tekstilajeittain jaoteltuna, eri tekstilajien lukemiseen käytetty aika tyypillisenä päivänä, kirjoittamistottumukset tekstilajeittain jaoteltuna, se- kä netin käyttö jaoteltuna eri käyttötarkoituksiin. Tämän tutkimuksen analyyy- seihin valittiin kyselystä seuraavat kolme osa-aluetta: tieto- ja viestintäteknisten välineiden päivittäisen käytön määrä (3 osiota), vapaa-ajan lukeminen tekstila- jeittain jaoteltuna (5 osiota), sekä vapaa-ajan lukeminen luettujen kirjojen mää- rällä arvioituna (1 osio).

Tieto- ja viestintäteknisten välineiden päivittäistä käyttöä selvitettiin seuraavil- la kolmella kysymyksellä: 1) "Kuinka paljon yleensä päivässä katsot televisio- ta?", 2) "Kuinka paljon yleensä päivässä olet tietokoneella tai käytät puhelime- la nettiä?" ja 3) "Kuinka paljon yleensä päivässä käytät kännykkää viestimiseen (soitat tai tekstaat)?" Oppilaat arvioivat päivittäistä käyttöään viisiportaisella Likert-asteikolla (1 = en yhtään, 2 = alle 1 tuntia, 3 = 1-2 tuntia, 4 = 3-4 tuntia, 5 = yli 4 tuntia).

Vapaa-ajan lukutottumusten laatua ("Mitä luet vapaa-aikanasi?") selvittävis- tä kysymyksistä valittiin analyyyseihin seuraavat viisi erilaista tekstilajeja koske- vaa osiota: 1) tietokirjat ja harrastekirjat; 2) kaunokirjallisuus, lastenromaanit, nuortenkirjat tai romaanit; 3) blogit; 4) netin keskustelupalstojen viestit tai kommentit; 5) Facebook-päivitykset. Oppilaat antoivat vastaukset 5-portaisella asteikolla (1 = en koskaan, 2 = kuukausittain, 3 = 1 krt / viikossa, 4 = muuta- man kerran viikossa, 5 = päivittäin).

Oppilaiden *vapaa-ajan kirjojen lukemisen määrää* selvitettiin kysymyksellä "Kuinka monta kirjaa olet lukenut 6. luokan aikana vapaa-ajalla?". Oppilaat antoivat vastaukset 6-portaisella asteikolla (1 = en yhtään, 2 = 1-2, 3 = 3-5, 4 = 6-9, 5 = 10-19, 6 = yli 20 kirjaa).

Tekninen lukutaito. Sanojen lukemista arvioitiin teknisen lukutaidon ryhmätestillä (ALLU TL2), joka on kansallisesti normitetun lukemisen testistön osatesti (ALLU; Lindeman 1998). Testissä oppilaat saavat vastausvihot, jotka sisältävät neljä harjoitustehtävää ja 80 pisteytettävää tehtävää. Jokaisessa tehtävässä on kuva ja neljä samankaltaista sanaa, joista lapsi valitsee kuvaan sopivan sanan: ”Lue kuvan vieressä olevat neljä sanaa mahdollisimman nopeasti läpi. Yhdistä sitten kuva ja siihen sopiva sana toisiinsa viivalla”. Harjoitustehtävät tehdään yhdessä, minkä jälkeen lapset tekevät itsenäisesti pisteytettävät testitehtävät. Alkuportaatt testauksissa käytetään kahden minuutin aikarajaa ALLU:n käsikirjassa mainitun 5 minuutin aikarajan sijaan. Jokaisesta tehtävästä on mahdollista saada yksi piste, jolloin maksimipistemäärä on 80 pistettä. Oikeiden vastausten summaa käytettiin mittana analyyseissä.

Luetun ymmärtäminen. Luetun tekstin ymmärtämistä mitattiin osatestillä, joka kuuluu myös kansallisesti normitettuun lukemisen testistöön (ALLU; Lindeman 1998). Luetun ymmärtämisen osatestissä jokaiselle luokka-asteelle on omat testinsä, jotka sisältävät kaksi tietotekstiä ja kaksi kertomustekstiä. Alkuportaatt tutkimuksessa 6. luokan oppilaille annettiin luettavaksi yksi asiateksti (LY6:2: Ohjeita kuluttajalle) ja siihen liittyen 12 kysymystä. Tehtävän tavoitteena on arvioida tekstin pintatason taakse kätkeytyvien merkitysten ymmärtämistä. Osaan tehtävistä on neljä vastausvaihtoehtoa, joista lapsi valitsee oikean vastauksen, ja osassa tehtävistä lapsen järjestää väittämiä oikeaan järjestykseen. Tehtävään oli käytettävissä aikaa noin 30 minuuttia ja jokaisesta oikeasta vastauksesta sai yhden pisteen. Tehtävän maksimipistemäärä on 12 pistettä. Mittana käytettiin oikeiden vastausten summaa.

5.3 Aineiston analyysi

Aineisto analysoitiin SPSS-ohjelmaa käyttäen. Ensinnä aineistosta laskettiin frekvenssijakaumat, joiden tarkoituksena on kuvailla aineistossa esiintyvien

havaintojen lukumääriä (Nummenmaa 2009). Jakaumia havainnollistettiin prosentuaalisista jakaumista tehdyillä pylväsdiagrammeilla.

Aineiston muuttujille laskettiin myös keskiarvot ja keskihajonnat. Keskiarvolla voidaan kuvata havaintoarvojen suuruutta ja määrittellä jakauman sijaintia (Nummenmaa 2009). Keskiarvo ei riitä kuitenkaan yksin päätelmien tekoon tutkittavasta jakaumasta, vaan tarkasteluun tulee ottaa myös keskihajonta, joka kuvaa arvojen jakautumista jonkin keskiluvun, kuten keskiarvon ympärille (Nummenmaa 2009).

Muuttujien välisiä yhteyksiä tutkittiin korrelaatioanalyysillä. Koska aineistossa oli paljon järjestysasteikkolaisia muuttujia, valittiin analyysitavaksi Spearmanin korrelaatiokerroin, joka mittaa kahden muuttujan havaintojen järjestyksen samanlaisuutta (Nummenmaa, 2009). Korrelaatiokerroin kuvaa kahden muuttujan välistä riippuvuutta (Metsämuuronen 2005). Muuttujien välillä on sitä vähemmän yhteyttä, mitä lähempänä nollaa korrelaatiokertoimen arvo on. Korrelaatiokertoimen merkitsevyyteen vaikuttaa myös otoskoko, jolloin pienikin korrelaatiokerroin voi olla tilastollisesti merkitsevä (Metsämuuronen 2005).

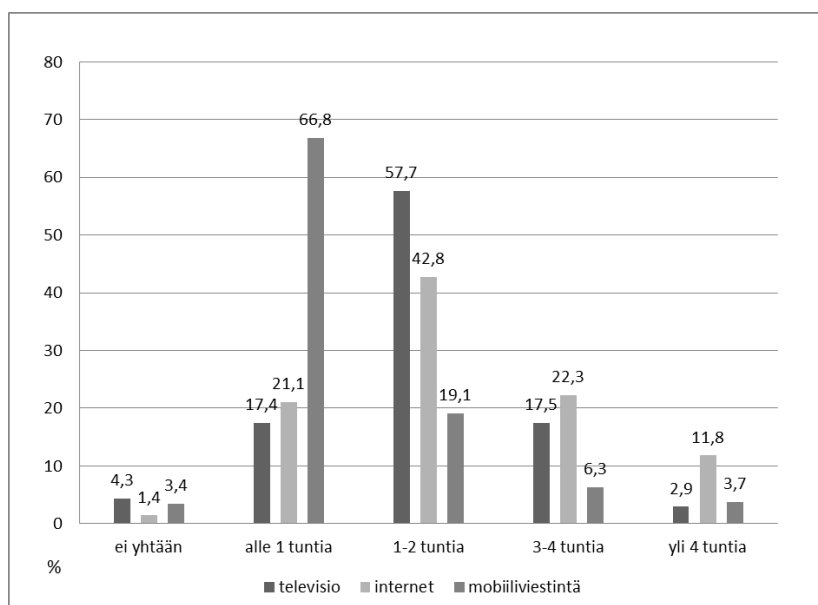
Sukupuolen yhteyttä mediankäyttöön testattiin χ^2 -riippumattomuustestillä. Testiä voidaan käyttää kahden muuttujan välisen yhteyden tarkastelussa (Nummenmaa 2009). Testillä voidaan arvioida laatuasteikkolisten muuttujien yhteyden välistä voimakkuutta. Tyttöjen ja poikien eroja lukutaitotestien tuloksissa testattiin riippumattomien otosten t-testillä. Riippumattomien otosten t-testillä voidaan arvioida, ovatko jakaumien keskiarvot tarpeeksi erilaisia, jos hajonnat ja keskiarvon keskivirheet otetaan huomioon (Nummenmaa 2009).

6 TULOKSET

6.1 Mediankäyttö tieto- ja viestintäteknikan välinein

Tarkoituksena oli selvittää kuinka paljon 6.-luokkalaiset käyttävät erilaisia tieto- ja viestintäteknisiä välineitä. Tutkimuksessa tarkasteltiin television katselua, internetin käyttämistä tietokoneella tai puhelimella sekä kännykän käyttöä viestintään (mobiiliviestintä). Lisäksi tutkittiin, onko eri välineiden käytöllä yhteyttä toisiinsa.

Ensimmäisenä aineistosta selvitettiin päivittäistä tieto- ja viestintäteknologian käytön määrää. Aineiston perusteella laskettiin tv-välineiden käytön keskiarvot ja keskihajonnat, jotka näkyvät Taulukossa 1. Median päivittäinen käyttö on esitetty myös kuvaajana (Kuvio 1). Kuvaajan vaaka-akselilla ovat vastausvaihtoehdot joiden mukaan lapset ovat arvioineet päivittäisen käyttönsä määrää. Pylvään korkeus kertoo vastanneiden lasten prosenttimäärän kussakin ryhmässä. Tämän lisäksi aineistosta tutkittiin Spearmanin korrelaatiokertoimen avulla, onko eri välineiden käytöllä yhteyttä toisiinsa.



Kuvio 1. Päivittäinen mediankäyttö eri tv-välineillä

Tulosten perusteella (ks. Taulukko 1) kyselyyn vastanneet 6. luokan oppilaat käyttävät keskiarvoltaan eniten päivässä internetiä. Runsasta käyttöä (yli 4 tuntia päivässä) oli internetin käytön suhteen enemmän kuin television ja mobiiliviestinnän suhteen. Toisaalta internetin käyttö oli myös tasaisimmin jakautunut kaikkien vastausvaihtoehtojen suhteen. Lapsia, jotka eivät käyttäneet ollenkaan internetiä, oli vain vähän.

Taulukko 1. Mediankäytön keskiarvot ja -hajonnat

Päivittäinen mediankäyttö ^a	Ka	sd
1. Television katsominen	2.97	0.80
2. Internetin käyttö (tietokoneella tai puhelimella)	3.22	0.96
3. Kännykän käyttö viestimiseen (soittaminen, tekstiviestit)	2.40	0.81

^a 1 = ei yhtään, 5 = yli 4 tuntia päivässä

Television katsomisella oli toiseksi suurin keskiarvo, mutta hieman vähemmän hajontaa kuin internetin käytöllä. Suurin osa (57 %) lapsista katsoi televisiota 1-2 tuntia päivässä. Tätä enemmän katsovia oli viidesosa lapsista, mutta vain hyvin pieni osa katsoi televisiota yli 4 tuntia päivässä. Mobiiliviestinnän käytön määrä oli kaikista vähäisintä: keskiarvo oli pienin ja selkeästi eniten (melkein 70 %) lapsista sijoittui alle tunnin päivässä kännykkää viestintään käyttävien ryhmään.

Tarkoituksena oli myös selvittää onko eri välineiden käytöllä yhteyksiä siten, että samat lapset käyttäisivät paljon eri median muotoja tai taas vastaavasti eivät käyttäisi. Taulukossa 2 esitetään eri tieto- ja viestintäteknisten välineiden käytön yhteydet. Vaikka korrelaatioanalyysin tulokset osoittivat pieniä p-arvoja eli tilastollisesti merkitseviä yhteyksiä eri mediavälineiden käytön välillä, korrelaatiokertoimet olivat kuitenkin pieniä. Esimerkiksi korrelaatiokertoimen arvo .12 ilmaisee hyvin pientä positiivista yhteyttä (Nummenmaa 2009).

Taulukko 2. Eri tvt-välineiden käytön korrelatiiviset yhteydet

Tvt-välineiden käyttö	Internetin käyttö	Kännykän käyttö
Television katsominen	.23***	.12***
Internetin käyttö		.31***

***p < .001

Tulosten mukaan yhteyttä on lähinnä internetin käytön sekä mobiiliviestinnän eli kännykän viestintäkäytön suhteen. Voidaan siten olettaa, lapset jotka käyttävät paljon internetiä, käyttäisivät myös mobiiliviestimistä enemmän. Heikko yhteys löytyi myös internetin käytön ja television katselun välillä.

6.2 Tieto- ja viestintätekniiikan käytön yhteys lukutaitoon

Tutkimuksessa haluttiin selvittää myös median päivittäisen käytön määrän yhteyttä sekä teknisen lukutaidon ja luetun ymmärtämisen testeistä saatuihin pistetuloksiin sekä siihen millaisia mediatekstejä lapset lukevat. Yhteyttä tutkittiin korrelaatioanalyysillä käyttäen Spearmanin järjestyskorrelaatiokerrointa. Muuttujien väliset korrelaatiot esitetään Taulukossa 3.

Taulukko 3. Tvt-välineiden käytön yhteys lukemiseen

	Television katsominen ^a	Internetin käyttö ^a	Kännykän käyttö ^a
<i>Lukutaito</i>			
1. Tekninen lukutaito	-.04	.03	.10***
2. Luetun ymmärtäminen	-.11***	-.11***	-.08**
<i>Tekstilajien lukeminen</i>			
1. Tietokirjat	-.03	-.10***	-.08**
2. Kaunokirjallisuus	-.14***	-.15***	-.05*
3. Blogit	-.02	.15***	.24***
4. Internet-keskustelut	.04	.27***	.19***
5. Facebook-päivitykset	.10***	.28***	.28***

^a1 = ei yhtään, 5 = yli 4 tuntia päivässä;

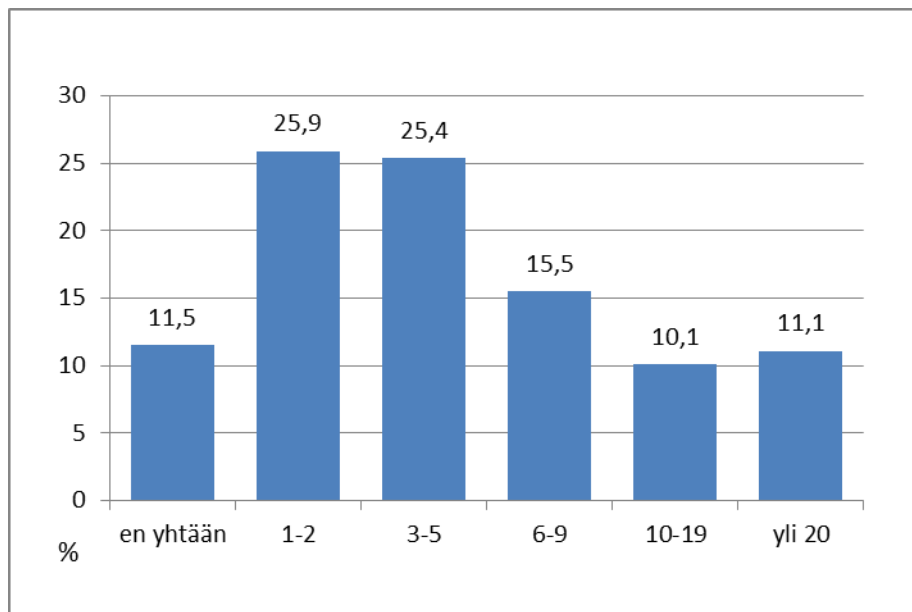
*p < .05, **p < .01, ***p < .001

Tieto- ja viestintäteknisten välineiden käytön määrällä ei ollut vahvaa yhteyttä lukutaitotestien antamiin tuloksiin: korrelaatiokertoimet ovat hyvin lähellä nollaa, jolloin lineaarista yhteyttä ei ole havaittavissa. Vahvin yhteys negatiiviseen suuntaan löytyi television katselun sekä internetin käytön ja luetun ymmärtämisen pisteiden välillä. Korrelaatiot ovat kuitenkin pieniä (likimain .10), jolloin yhteys on hyvin heikko.

Taulukko 2 esittelee myös tieto- ja viestintäteknisten välineiden käytön yhteyttä siihen, kuinka paljon oppilaat lukevat erilaisia tekstilajeja. Tulosten perusteella näyttäisi siltä, ettei tv-välineiden käytön ja tietokirjallisuuden lukemisen välillä ole yhteyttä. Kaunokirjallisuuden lukemisen sekä television katselun ja internetin käytön välillä ilmeni kuitenkin negatiivisia yhteyksiä (-.14), jotka voivat viitata siihen, että runsaasti televisiota katsovat tai internetiä käyttävät oppilaat eivät lue vapaa-aikanaan juurikaan kaunokirjallisuutta. Internetin käytöllä oli yhteyttä internet-keskusteluiden ja Facebookin tilapäivitysten lukemiseen. Mobiiliviestinnän käyttö taas korreloi vahvimmin blogien sekä Facebook-päivitysten lukemisen määrän kanssa.

6.3 Mediankäytön määrä tekstilajeittain

Tutkimuksessa selvitettiin kuinka paljon oppilaat ovat lukeneet 6. luokan aikana kirjoja ja kuinka yleistä erityyppisten tekstilajien lukeminen heille on. Tutkittavat tekstilajit ovat hyvin erityyppisiä, ja mukaan otettiin sekä painettuja että elektronisia tekstilajeja. Tarkastelun kohteeksi valittuja tekstilajeja olivat tieto- ja harrastekirjallisuus, kaunokirjallisuus, blogit, internetin keskustelupalstat sekä Facebook-päivitykset. Lisäksi tutkittiin, onko eri tekstilajien lukemisella yhteyttä toisiinsa.



Kuvio 2. Luettujen kirjojen määrä 6. luokan aikana

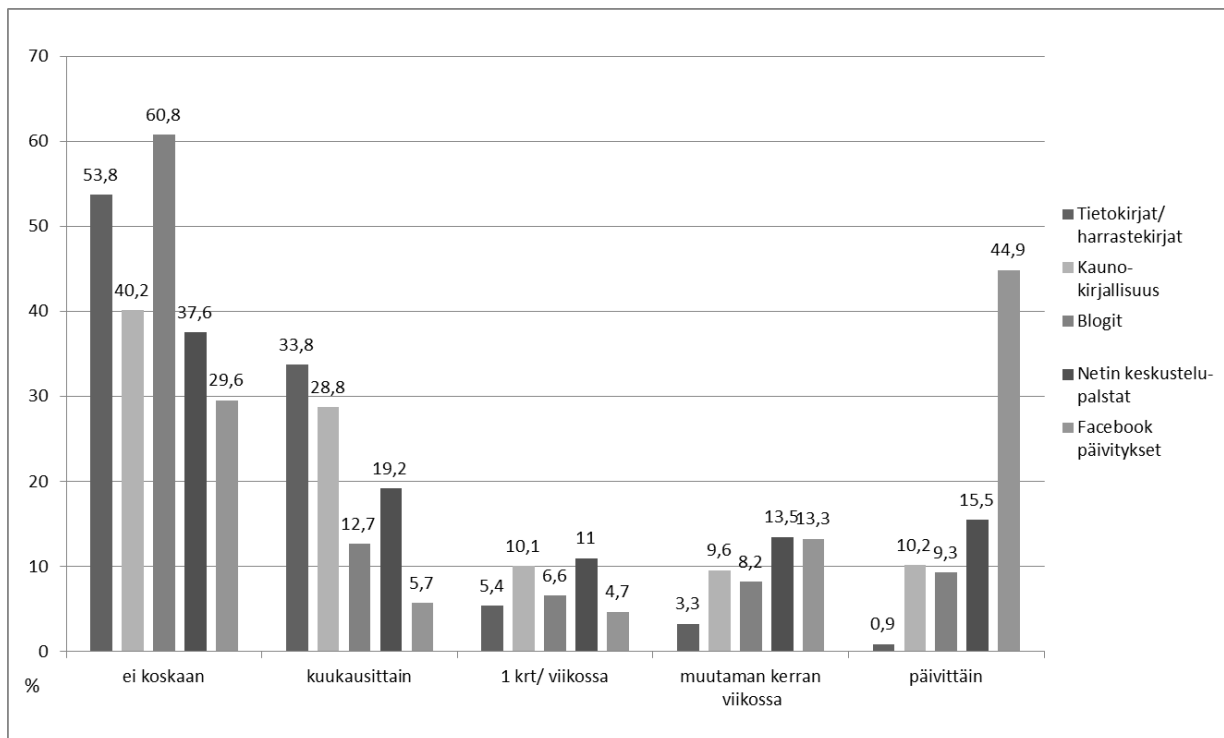
Kuviossa 2 on esitettyä prosentuaalinen jakauma oppilaiden 6. luokan aikana vapaa-ajalla lukemien kirjojen määrästä. Hieman yli puolet oppilaista sijoittui kategorioihin, joissa luettujen kirjojen määrä oli välillä 1–5 kirjaa. Vähän yli 10 % oppilaista ei ollut lukenut yhtään kirjaa. Lähes saman verran oli oppilaita, jotka olivat lukeneet yli 20 kirjaa.

Kuviossa 3 on esitettyä eri tekstilajien lukemisen jakaumatiedot. Pylvään korkeus kertoo tekstilajiryhmittäin jokaiseen luokkaan vastanneiden oppilaiden prosenttiosuuden. Lisäksi aineistosta on laskettu lukemisen yleisyyden keskiarvot ja keskihajonnat tekstilajeittain, jotka ovat näkyvissä Taulukossa 4.

Taulukko 4. Lukemisen keskiarvot ja -hajonnat tekstilajeittain.

Eri tekstilajien lukeminen ^a	Ka	sd
1. Tietokirjat/harrastekirjat	1.60	0.82
2. Kaunokirjallisuus	2.20	1.34
3. Blogit	1.90	1.37
4. Netin keskustelupalstat	2.49	1.51
5. Facebook päivitykset	3.39	1.76

^a 1 = ei koskaan, 5 = päivittäin



Kuvio 3. Tekstilajien lukemisen yleisyys

Luettujen tekstilajien yleisyydessä selkeästi suurin keskiarvo oli Facebook-päivityksillä, mutta niiden suhteen keskihajonta oli kuitenkin myös suuri ja suurin osa vastauksista sijoittuu vastausasteikon ääripäihin. Melkein 30 % oppilaista ei lue koskaan Facebook-tekstejä ja yli 40 % taas lukee niitä päivittäin. Internetin keskustelupalstojen lukemisella oli toiseksi suurin keskiarvo. Oppilaita, jotka eivät lue keskustelupalstojen tekstejä koskaan, oli melkein 40 % eli hieman enemmän kuin oppilaita, jotka eivät käytä Facebookia. Keskustelupalstojen päivittäinen lukeminen ei ollut kuitenkaan läheskään yhtä yleistä kuin Facebook-tekstien. Vain reilu 15 % oppilaista luki internetin keskustelupalstoja päivittäin.

Kaunokirjallisuuden lukemisen keskiarvo oli kolmanneksi suurin. Oppilaiden määrä, jotka eivät lue kaunokirjallisia tekstejä koskaan, oli kuitenkin melko suuri, noin 40 %. Kaunokirjallisuutta päivittäin ilmoitti lukevansa hieman yli 10 % oppilaista.

Blogi-tekstien sekä tietokirjojen lukeminen oli 6. luokan oppilaiden keskuudessa keskiarvojen mukaan harvinaisinta. Yli 60 % oppilaista ilmoitti, ettei

koskaan lue blogi-tekstejä ja yli 50 % ilmoitti, ettei lue tietokirjoja. Blogija lue-
taan kuitenkin kerran viikossa tai useammin, selkeästi enemmän kuin taas tie-
tokirjoja, joita esimerkiksi päivittäin luki vain muutama prosentti oppilaista.

Tutkimuksessa selvitettiin myös tekstilajien lukemisen yhteyttä toisiinsa. Tekstilajien lukemisen väliset korrelaatiot ovat näkyvissä Taulukossa 5. Korre-
laatiot on laskettu käyttäen Spearmanin korrelaatiokerrointa.

Taulukko 5. Eri tekstilajien lukemisen keskinäiset yhteydet

Tekstilajit	1.	2.	3.	4.
1. Tietokirjat				
2. Kaunokirjallisuus	.22***			
3. Blogit	.02	.17***		
4. Internet-keskustelut	.02	.02	.32***	
5. Facebook-päivitykset	-.13***	-.17***	.20***	.29***

*p < .05, **p < .01, ***p < .001

Tekstilajien välisistä korrelaatiokertoimista voidaan huomata, että eniten toistensa kanssa korreloivat perinteisten tekstilajien lukeminen eli tietokirjalli-
suuden ja kaunokirjallisuuden lukeminen ja vastaavasti taas verkossa tapahtu-
vien tekstilajien lukemisessa ilmeni keskinäisiä korrelaatioita. Verkkoteksteistä
suurin korrelaatiokerroin on internetin keskustelupalstojen lukemisen ja blo-
gien lukemisen välillä. Tieto- ja kaunokirjallisuus korreloivat negatiivisesti Fa-
cebook-päivitysten lukemisen kanssa. Kaunokirjallisuuden ja blogien lukemi-
sen välillä oli kuitenkin positiivinen yhteys.

6.4 Eri tekstilajien lukemisen yhteys lukutaitoon

Seuraavaksi tutkittiin onko erilaisten tekstilajien lukemisella tai kirjojen lukemi-
sen määrällä yhteyttä lukutaitoon. Muuttujien väliset korrelaatiot ovat esitetty-
nä Taulukossa 6.

Taulukko 6. Tekstilajien lukemisen ja lukutaidon yhteydet

Eri tekstilajien lukeminen ja luetut kirjat	Lukutaito ja luetut kirjat		
	Tekninen lukutaito	Luetun ymmärtäminen	Luettujen kirjojen määrä
1. Tietokirjat	.03	.09***	.25***
2. Kaunokirjallisuus	.11***	.32***	.64***
3. Blogit	.11***	.04	.14***
4. Internet-keskustelut	.05	-.08**	.01
5. Facebook	.05*	-.13***	-.14***
6. Luettujen kirjojen määrä	.12**	.23**	

*p < .05, **p < .01, ***p < .001

Oppilaiden 6. luokalla vapaa-aikanaan lukemien kirjojen määrä korreloi luetun ymmärtämisen kanssa ($r = .23$). Tuloksista nähdään myös, että luettujen kirjojen määrän kanssa tekstilajeista korreloi eniten kaunokirjallisuus: mitä useamman kirjan oppilas ilmoitti lukeneensa vuoden aikana, sitä enemmän hän ilmoitti lukevansa kaunokirjallisuutta. Myös tietokirjallisuuden lukemisen ja luettujen kirjojen määrän välillä oli yhteys.

Tekstilajeista eniten lukutaitotestien tulosten kanssa oli yhteydessä kaunokirjallisuuden lukeminen. Eniten kaunokirjallisuutta lukevat pärjäsivät paremmin erityisesti luetun ymmärtämisessä ($r = .32$). Verkkoteksteihin luokiteltavien tekstilajien eli blogien, internetin keskustelupalstojen ja Facebooktekstien lukemisella ja lukutaitotestien tuloksilla ei näyttänyt olevan selkeää yhteyttä. Ainoastaan blogien lukemisen ja teknisen lukutaidon välinen korrelaatiokerroin oli yli .11.

6.5 Sukupuolten väliset erot mediankäytössä ja lukemisessa

Tutkimuksessa selvitettiin myös sukupuolen yhteyksiä mediankäyttöön. Tyttöjen ja poikien eroja tarkasteltiin suhteessa kaikkiin tutkimuksen muuttujiin eli sekä tieto- ja viestintätekniisten laitteiden käyttöön, eri tekstilajien lukemisen yleisyyteen ja kirjojen lukemisen määrään (ks. Taulukko 7 tyttöjen ja poikien keskiarvot ja keskihajonnat). Lisäksi tutkittiin sukupuolten välisiä eroavaisuuksia lukutaitotestien tuloksissa. Sukupuolten yhteyttä mediankäyttöön on tarkas-

teltu ristiintaulukointien avulla ja testattu Pearsonin χ^2 -testillä. Tyttöjen ja poikien eroja lukutaidossa analysoitiin riippumattomien otosten t-testillä.

Taulukko 7. Tyttöjen ja poikien keskiarvot ja keskihajonnat

	Työtöt		Pojat	
	Ka	sd	Ka	sd
1. Luettujen kirjojen määrä	3.58	1.54	2.86	0.05
<i>Tvt-välineiden käyttö</i>				
2. Television katselu	2.93	0.78	3.00	0.81
3. Internetin käyttö	3.19	0.95	3.25	0.96
4. Kännykkä viestiminen	2.56	0.91	2.22	0.67
<i>Eri tekstilajien lukeminen</i>				
5. Tietokirjat	1.53	0.77	1.68	0.86
6. Kaunokirjallisuus	2.65	1.44	1.77	1.05
7. Blogit	2.52	1.56	1.30	0.78
8. Internetkeskustelut	2.69	1.52	2.28	1.45
9. Facebook	3.50	1.78	3.25	1.73
<i>Lukutaito</i>				
10. Tekninen lukutaito	48.07	10.62	46.43	10.92
11. Luetun ymmärtäminen	7.45	2.41	7.06	2.61

Taulukossa 8. esitetään tv-välineiden käyttö ristiintaulukoituna sukupuolen mukaan sekä χ^2 -testin tulokset. Tulosten perusteella television katselulla ja internetin käytöllä ei ollut yhteyttä sukupuoleen. Mobiiliviestinnässä yhteys sukupuoleen sen sijaan ilmeni: tytöt näyttivät käyttävän mobiiliviestintää suurempia määriä päivässä kuin pojat.

Taulukko 8. Sukupuolien yhteys mediankäyttöön

	Television katselu				Internetin käyttö				Mobiiliviestintä			
	Tytöt	(%)	Pojat	(%)	Tytöt	(%)	Pojat	(%)	Tytöt	(%)	Pojat	(%)
Ei yhtään	39	(4,6)	37	(4,1)	10	(1,2)	15	(1,7)	17	(2,0)	44	(4,9)
Alle 1 tuntia	148	(17,3)	159	(17,6)	202	(23,6)	171	(19,0)	519	(60,7)	661	(73,5)
1-2 tuntia	504	(58,9)	513	(56,7)	360	(42,1)	397	(44,0)	194	(22,7)	143	(15,9)
3-4 tuntia	151	(17,6)	159	(17,6)	194	(22,7)	200	(22,2)	76	(8,9)	35	(3,9)
Yli 4 tuntia	14	(1,6)	36	(4,0)	90	(10,5)	119	(13,2)	49	(5,7)	16	(1,8)
Yhteensä	856	(100,0)	904	(100,0)	856	(100,0)	902	(100,0)	855	(100,0)	899	(100,0)
	$\chi^2(4, 1760)= 9.11,$ p < .10				$\chi^2(4, 1758)= 8.30,$ p < .10				$\chi^2(4, 1754)= 67.59,$ p < .001			

Taulukossa 9. esitetään eri tekstilajien lukeminen ristiintaulukoituna sukupuolen mukaan ja χ^2 -testin tulokset. Tulosten perusteella eroavaisuuksia tyttöjen ja poikien tekstilajien lukemisessa on tietokirjallisuudessa, kaunokirjallisuudessa sekä blogien lukemisessa. Keskustelupalstojen ja Facebook-päivitysten lukemisessa ei ollut merkittäviä eroja. Pojat näyttäisivät lukevan hieman enemmän tietokirjoja kuin tytöt, kun taas tytöt lukevat kaunokirjallisuutta poikia enemmän. Suurin ero oli niiden poikien ja tyttöjen määrässä, jotka eivät lukeneet koskaan kaunokirjallisuutta. Poikia, jotka eivät lue kaunokirjallisuutta oli 54,2 % ja tyttöjä oli vain 26,6 %. Myös blogitekstejä tytöt lukevat selkeästi enemmän. Pojista 82,5 % ei lue koskaan blogeja ja tytöistä 41,2 %.

Taulukko 9. Sukupuolen yhteys eri tekstilajien lukemiseen

	Tietokirjat		Kaunokirjallisuus		Blogit		Internet-keskustelut		FB-päivitykset	
	Tytöt (%)	Pojat (%)	Tytöt (%)	Pojat (%)	Tytöt (%)	Pojat (%)	Tytöt (%)	Pojat (%)	Tytöt (%)	Pojat (%)
Ei koskaan	493 (59,5)	458 (51,5)	226 (26,6)	486 (54,2)	348 (41,2)	725 (82,5)	272 (32,4)	392 (45,0)	255 (30,1)	267 (30,0)
Kuukausittain	267 (32,2)	330 (37,1)	253 (29,7)	255 (28,4)	130 (15,4)	94 (10,7)	164 (19,5)	175 (20,1)	28 (3,3)	73 (8,2)
1 krt/ viikossa	42 (5,1)	54 (6,1)	106 (12,5)	72 (8,0)	89 (10,5)	28 (3,2)	98 (11,7)	97 (11,1)	27 (3,2)	56 (6,3)
Muut. kerran viikossa	21 (2,5)	37 (4,2)	116 (13,6)	54 (6,0)	130 (15,4)	15 (1,7)	147 (17,5)	92 (10,6)	107 (12,6)	128 (14,4)
Päivittäin	6 (0,7)	10 (1,1)	150 (17,6)	30 (3,3)	147 (17,4)	17 (1,9)	159 (18,9)	116 (13,3)	429 (50,7)	366 (41,1)
Yhteensä	829 (100,0)	889 (100,0)	851 (100,0)	897 (100,0)	844 (100,0)	879 (100,0)	840 (100,0)	872 (100,0)	846 (100,0)	890 (100,0)
	$\chi^2(4, 1718)=$ 12,77, p < 0.05		$\chi^2(4, 1748)=$ 202,99, p < 0.001		$\chi^2(4, 1723)=$ 369,74, p < 0.001		$\chi^2(4, 1712)=$ 40,85, p < 0.001		$\chi^2(4, 1736)=$ 36,24, p < 0.001	

Selkeä yhteys sukupuoleen ilmeni myös luettujen kirjojen määrässä (ks. Taulukko 10): tytöt olivat lukeneet 6. luokan aikana poikia enemmän kirjoja.

Taulukko 10. Sukupuolen yhteys luettujen kirjojen määrään

	Luettujen kirjojen määrä			
	Tytöt	(%)	Pojat	(%)
Ei yhtään	62	7,2	142	15,8
1-2	169	19,7	289	32,1
3-5	225	26,3	222	24,6
6-9	143	16,7	132	14,7
10-19	115	13,4	63	7,0
Yli 20	143	16,7	53	5,9
Yhteensä	857	100,0	901	100,0

$$\chi^2(5, 1758) = 118,76,$$

$$p < 0,001$$

Sukupuolten välisiä eroja lukutaitotestien keskiarvoissa testattiin t-testillä. Teknisen lukutaidon testissä ilmeni tilastollisesti erittäin merkitsevä ero tyttöjen hyväksi (t(1765) = 4.59, p < 0,001; tytöt: Ka = 48,1, sd = 10,6; pojat: Ka = 46,4, sd = 10,9). Myös luetun ymmärtämisen suhteen havaittiin vastaava ero sen suunta-

sesti, että tytöillä oli poikia tilastollisesti erittäin merkitsevästi paremmat taidot ($t(1759) = 3,461$, $p = 0,001$; tytöt: $Ka = 7,5$, $sd = 2,4$; pojat: $Ka = 7,1$, $sd = 2,6$).

7 POHDINTA

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia 6.-luokkalaisten lasten mediankäyttöä ja sen yhteyttä lukutaitoon. Tutkimustuloksia kuvataan kappaleessa 7.1 ja pohdintaa jatketaan tarkastelemalla tuloksia suhteessa aiempiin tutkimuksiin kappaleessa 7.2. Tutkimuksen merkitystä, luotettavuutta ja jatkotutkimusmahdollisuuksia pohditaan kappaleessa 7.3.

7.1 Tulosten tarkastelua

Tutkimuksen tavoitteena oli tutkia 6.-luokkalaisten lasten mediankäyttöä ja sen yhteyttä lukutaitoon. Tutkimuksen aineisto pohjautui Alkuportaattutkimuksen seurantaan osallistuneiden oppilaiden 6. luokalla antamiin kyselyvastauksiin ($n=1769$). Lasten mediankäyttöä tarkasteltiin sekä tieto- ja viestintätekniisten välineiden päivittäisen käytön suhteen että eri tekstilajien lukemisen suhteen. Mediankäytön yhteyttä lukutaitoon tutkittiin korrelaatioanalyysillä. Lisäksi selvitettiin sukupuolen yhteyttä mediankäyttöön ristiintaulukoinnin ja tyttöjen ja poikien eroja lukutaidossa t-testillä.

Tulosten mukaan 6.-luokkalaisten lapset käyttävät paljon internetiä. Verratuna television katseluun ja mobiiliviestintään, internetiä käytetään yleisimmin useita tunteja päivässä. Internetin käyttö tietokoneella tai puhelimella voi toisaalta nykyään pitää sisällään myös viestinnän kavereiden kanssa ja televisio-ohjelmien ja muiden videoiden tai elokuvien katselun, jolloin välineiden käytön vertailu voi olla kyseenalaista. Internetin käyttötarkoituksia ei ole kuitenkaan tässä tutkimuksessa tarkemmin eritelty. Internetin käytön, television katselun ja kännykän käytön päivittäisellä määrällä ei ollut tämän tutkimuksen tulosten mukaan yhteyttä teknisen lukutaitoon ja luetun ymmärtämiseen.

Tutkimuksessa selvitettiin myös eri tekstilajien lukemisen yleisyyttä. Tekstilajeista verkkotekstien ja erityisesti Facebookin käyttäminen oli yleisempää kuin tieto- ja kaunokirjallisuuden lukeminen. Verkkoteksteistä ainoastaan blogien lukeminen oli vähäisempää kuin kaunokirjallisuuden lukeminen. Internetin runsaalla päivittäisellä käytöllä oli myös yhteys verkkotekstien lukemiseen. Internetin käytön runsaus 6.-luokkalaisten lasten elämässä korostuu siis myös verkkotekstilajien lukemisen yleisyyden kautta. Tieto- ja viestintäteknisten laitteiden runsaalla käytöllä oli nähtävissä myös yhteyttä kaunokirjallisuuden vähäisempään lukemiseen. Eri verkkotekstilajien lukeminen oli enemmän yhteydessä toisiinsa ja perinteisten tekstityyppien kuten tieto- ja kaunokirjallisuuden lukeminen oli yhteydessä toisiinsa. Tämän perusteella näyttäisi siltä, että enemmän aikaa internetin, television ja verkkotekstien parissa viettävät käyttävät vähemmän aikaa perinteisten tekstilajien eli tieto- ja kaunokirjallisuuden lukemiseen.

Kaunokirjallisuuden lukemisella havaittiin olevan vahva positiivinen yhteys luetun ymmärtämiseen ja jonkin verran yhteyttä myös tekniseen lukutaitoon. Myös 6.-luokan aikana luettujen kirjojen määrä oli yhteydessä parempiin tuloksiin luetun ymmärtämisessä sekä teknisessä lukutaidossa. Luettujen kirjojen määrällä oli myös merkittävä positiivinen yhteys kaunokirjallisuuden lukemisen määrään. Lasten lukutaidon taso näytti olevan vahvemmin yhteydessä kaunokirjallisuuden lukemisen määrään kuin verkkotekstien lukemiseen. Tulokset kertovat internetin käytön ja verkkotekstien lukemisen runsaudesta lasten elämässä ja runsaan internetin käytön havaittiin huolestuttavalla tavalla olevan yhteydessä perinteisten tekstilajien lukemisen vähyyteen.

Tutkimuksessa selvitettiin myös tyttöjen ja poikien välisiä eroja mediankäytössä ja lukutaidossa. Eri tekstilajien lukemisessa pojat ja tytöt erosivat toistaan tietokirjallisuuden, kaunokirjallisuuden sekä blogien lukemisen osalta. Kyselyyn vastanneet pojat lukivat vähän enemmän tietokirjoja kun taas tytöt lukivat kaunokirjallisuutta ja blogeja enemmän. Tyttöjen ja poikien internetin käytön määrällä ei tämän tutkimuksen mukaan ollut eroavaisuuksia, mutta tytöt lukivat huomattavasti enemmän kaunokirjallisuutta, jolla puolestaan oli yhteys

erityisesti luetun ymmärtämisen tasoon. Tytöt saivatkin lukutaitotesteistä parempia tuloksia kuin pojat. Näyttäisi siis siltä, että vaikka tytöt ja pojat käyttävät tieto- ja viestintäteknisiä laitteita suunnilleen yhtä paljon, tytöt lukevat kirjoja ja erityisesti kaunokirjallisuutta poikia enemmän ja pärjäävät myös lukutaitotesteissä paremmin.

7.2 Tulosten tarkastelu suhteessa aiempiin tutkimuksiin

Kansainvälisten lukutaitotutkimuksien (esim. PISA, PIRLS) mukaan suomalaisen lasten lukutaito on jossain määrin heikentynyt ja lukutaidon osaaminen eriarvoistunut, sillä heikkojen lukijoiden osuus on kasvanut ja huippulukijoiden osuus vähentynyt (Kupari ym. 2012; Kupari ym. 2013). Lisäksi PISA-tuloksien mukaan tytöt ovat lukutaidoltaan parempia kuin pojat ja myös heidän välisensä ero on kasvanut. Myös tämän tutkimuksen tulosten mukaan tytöt ovat lukutaidoltaan parempia. PISA-testaukset koskevat yläkoulun päättövaiheessa olevia oppilaita, mutta lukemisen tasossa on tämän tutkimuksen mukaan sukupuolien välisiä eroja jo alakoulusta lähtien.

Heikkojen lukijoiden taitotasoa parantamaan tehty Adore-hanke paljasti kaksi olennaista lukutaidon tukemisen puutetta, jotka ovat oppiainerajat ylittävä lukemisen opettaminen ja verkkolukeminen (Sulkunen 2010). Adore-tutkimuksen tuloksissa todettiin, että nuorten arkielämään jo luonnostaan kuuluvan verkkolukemisen vahvistamisella olisi nuorten heikkojen lukijoiden näkökulmasta useita eri etuja. Myös tämän tutkimuksen tuloksista on nähtävissä, että internetin käyttö muodostaa suuren osan jo 6.-luokkalaisten lasten elämästä. Verrattuna television katseluun tai viestintään kännykällä, lapset viettävät huomattavasti enemmän päivittäin aikaa internetissä. Ainakaan internetin keskustelupalstojen tai Facebook-päivitysten lukemisella ei tämän tutkimuksen perusteella kuitenkaan näyttäisi olevan merkittävää yhteyttä lukutaidon tasoon. Verkossa tapahtuva eri tekstilajien kohtaaminen ja lukeminen eivät välttämättä itsessään paranna lukutaitoa, jos siihen ei anneta lapselle riittävää ohjausta. Uusi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (OPH 2014) ottaa verkkolu-

kemisen paremmin huomioon jo alakoulun opetuksessa. Verkkolukemisella voisi olla motivoiva vaikutus lukemis- ja oppimiskokemuksiin, mutta se tulisi ottaa hyvissä ajoin huomioon ja mukaan lapsen kouluelämään.

Myös Leino (2014) on päättänyt johtopäätöksiin, joiden mukaan kohtuullinen tietokoneen käyttö voi tukea perinteistä lukutaitoa erityisesti poikien kohdalla. Hänen mukaansa se saattaa liittyä internetin tekstivaltaisuuteen: myös vähän lukevat pojat kohtaavat verkossa erilaisia tekstejä, jotka kehittävät lukutaitoa. Tämän tutkimuksen tuloksista oli nähtävissä, että nimenomaan pojat lukevat vähemmän kuin tytöt ja saavat myös heikompia tuloksia lukutaitotesteistä. Internetin käyttö ei pojilla ole tämän tutkimuksen tulosten perusteella sen runsaampaa kuin tytöillä, mutta se voi keskittyä erilaisiin sisältöihin, joita tässä tutkimuksessa ei otettu huomioon tarkemmin. Poikien ja tyttöjen internetin käytön sisällöt voivat olla hyvinkin erilaisia, mistä antaa viitteitä esimerkiksi tyttöjen poikia paljon runsaampi blogitekstien lukeminen. Verkkoteksteistä ainoastaan blogitekstien lukemisella oli heikkoa yhteyttä teknisen lukutaidon tasoon. Tämä tukee aiempaa pohdintaa siitä, että verkkolukutaidon kehittäminen parantaisi myös lukutaidon tasoa. Lisäksi herää ajatus siitä, että missä määrin internetin käyttöä tulisi lasten elämässä rajoittaa? Internetin käyttö voi tukea monella tapaa oppimista ja kehittymistä, mutta käytön sisältöihin tulisi kuitenkin kiinnittää enemmän huomiota.

Suomalaisten lasten mediankäyttöä koskevien tutkimusten tulokset olivat hyvin samansuuntaisia tämän tutkimuksen tulosten kanssa. Tutkimusten mukaan lapsilla on jo pienestä lähtien suotuisa ympäristö mediankäytölle ja paljon mediavälineitä, niin perinteisiä kuin uudempaa teknologiaakin, käytössään (esim. Korkeamäki ym. 2012; Pääjärvi 2011; Suoninen 2012).

Tämän tutkimuksen tulosten mukaan parhaiten perinteistä lukutaitoa tukee kaunokirjallisuuden lukeminen. Aiemmat tutkimukset ovat antaneet samansuuntaisia tuloksia (ks. Leino 2014). Toisaalta Leinon tutkimuksen mukaan eri medioita ja tekstejä monipuolisesti käyttävät nuoret olivat lukutaidoltaan lähes yhtä hyviä kuin paljon perinteisiä tekstilajeja lukevat. Heikoiten puolestaan pärjäsivät nuoret, jotka eivät käyttäneet tietokonetta ollenkaan tai vain hy-

vin vähän ja ne jotka lukivat vähiten painettuja tekstejä. Tieto- ja viestintäteknikan ja monipuolistuneen multimodaalisen tekstimaailman huomioiminen on väistämätöntä ja tärkeää lasten lukutaidon kehityksessä ja muussakin oppimisessa. Tämä on otettu erityisen hyvin huomioon perusopetuksen opetussuunnitelman uusituissa perusteissa (OPH 2014). Sen linjauksen mukaan lasten elämämaailmaa, harrastuneisuutta ja lukutottumuksia tulee tukea ja niiden kautta kehittää oppimista. Kaunokirjallisuuden lukemisen tärkeyttä lukutaidon kehityksessä ei voi kuitenkaan sivuuttaa. Mielestäni tulisi erityisesti kiinnittää huomiota siihen, että tv-t-lukutaidon ja monilukutaidon kehittäminen ei veisi liikaa resursseja peruslukutaidon opettamiselta. Kaunokirjallisuuden ja muun perinteisen kirjallisuuden lukeminen on erittäin tärkeää lukutaidon kehityksen kannalta. Lapset kuitenkin lukevat yhä vähemmän kirjoja sekä koulussa että vapaa-aikana, joten siihen tulisi erityisesti motivoida ja innostaa lapsia.

7.3 Tutkimuksen merkitys, luotettavuus ja jatkotutkimus- haasteet

Merkitys. Mediankäyttö ja erilaisten tieto- ja viestintäteknisten välineiden käyttö lisääntyy ja muuttaa muotoaan jatkuvasti. Tämä on haaste tutkimuksen teolle ja vaikuttaa myös kattavan tutkimustiedon saatavuuteen. Tutkimusta mediankäytöstä, tieto- ja viestintäteknologiasta sekä lukutaidosta tehdään paljon ja tutkimukset tuovat tietoa eri näkökulmista, joita voidaan arvioida paremman kokonaiskuvan saavuttamiseksi.

Tässä tutkimuksessa tutkittiin 6.-luokkalaisten lasten mediankäyttöä. Tutkimus tavoitti varsin pienen alan ympäröivästä mediamaailmastamme ja siitä, kuinka paljon ja laajasti 6.-luokkalaisten lapset käyttävät mediaa. Tutkimuksella on kuitenkin merkitys osana mediatutkimusta. Tämän tutkimuksen tulokset antoivat viitteitä siitä, että tieto- ja viestintäteknikan ja internetin käyttö sekä verkkotekstien lukeminen eivät ole vahvasti yhteydessä lasten lukutaitotestien tuloksiin. Sen sijaan lasten kaunokirjallisuuden lukeminen vapaa-ajallaan on yhteydessä heidän lukutaitoonsa. Nykyään lapset ja nuoret viettävät yhä enemmän aikaa vapaa-ajallaan nimenomaan sähköisen median ja tieto- ja vies-

tintäteknisten laitteiden parissa ja samaan aikaan kansainvälisten lukutaitotestien tulokset näyttäisivät suomalaislasten osalta heikkenevän. Tutkimuksen merkityksenä on herättää ajatuksia lasten mediakäyttäytymisestä ja lukutaidon kehittämisestä kotona ja koulussa.

Luotettavuus. Tutkimuksen luotettavuutta voidaan arvioida käytetyillä mittareilla ja otoksen edustavuudella. Tutkimuksessa oli käytettävissä Alkuportaattiseurantatutkimuksen tutkimusaineisto. Alkuportaat tutkimuksen tutkimusmenetelmät on arvioitu Jyväskylän yliopiston eettisessä lautakunnassa. Alkuportaattitutkimuksen laaja ja kattava otos vaikuttaa tutkimustulosten luotettavuuteen positiivisesti. Aineistoa on kerätty kolmen eri paikkakunnan eri kokoisilta kouluilta. Tämän tutkimuksen otos oli laaja (n = 1769), mutta aineistona olivat ainoastaan yleisopetuksen luokat, mikä vaikuttaa tutkimustulosten yleistettävyyteen.

Mediankäytön kyselylomaketta ei ole käytetty aiemmassa Alkuportaattitutkimusvaiheessa. Kyselylomakkeen mukaan muodostetut tutkimuksen muuttajat eivät välttämättä toimineet parhaimmalla mahdollisella tavalla. Esimerkiksi tässä tutkimuksessa huomion kohteena olevien tv-välineiden, joita olivat television katselu, internetin käyttö tietokoneella tai puhelimella ja kännykällä viestintä, rinnastaminen oli hieman kyseenalaista. Rinnakkaisina muuttujina toimivat television katselu, internetin käyttö tietokoneella tai puhelimella ja kännykällä viestintä. Nykyään viestintä tapahtuu hyvin paljon internetin välityksellä tietokoneella tai puhelimella ja myös televisio-ohjelmia voidaan katsoa internetin välityksellä. Mediankäytön tutkimuksessa on erityisen haasteellista ottaa huomioon median simultaanikäyttö: samaan aikaan voidaan katsoa esimerkiksi televisiota ja lähettää viestejä kännykällä.

Jatkotutkimushaasteet. Tutkimustulokset antoivat viitteitä siitä, että tieto- ja viestintätekniset välineet ja internet ovat hyvin merkittävä osa 6.-luokkalaisten lasten elämää. Samoilla välineillä, kuten tietokoneella, voidaan nykyään käyttää useita erilaisia sisältöjä ja useita eri välineitä voidaan myös käyttää samaan ai-

kaan. Eri mediavälineiden käytön määrä ei siis vielä välttämättä kerro paljoa todellisesta mediankäytöstä. Mediatutkimuksessa olisi tärkeää kiinnittää huomiota sisältölähtöiseen tarkasteluun. Tämän tutkimuksen pohjalta olisi esimerkiksi mielenkiintoista lähteä tutkimaan, mihin erilaisiin sisältöalueisiin internetissä käytettävä aika jakaantuu.

Mielenkiintoista olisi jatkossa tutkia myös esimerkiksi erilaisten verkkotekstien laajempaa vaikutusta lukutaitoon. Tässä tutkimuksessa verkkoteksteistä otettiin huomioon vain blogit, internetin keskustelupalstat sekä Facebook-päivitykset. Tulosten tarkastelussa suhteessa aiempiin tutkimuksiin kävi ilmi, että verkkotekstien lukemisen nähdään tukevan myös yleistä lukutaitoa. Tutkimusta voisi jatkaa tarkastellen miten verkkotekstien lukemista voidaan tukea ja parantaa niin, että myös lukutaito kehittyisi ja parantuisi. Myös tyttöjen ja poikien erot lukutaidon tasossa ovat mielenkiintoisia. Tytöt lukevat enemmän ja pärjäävät lukutaitotesteissä poikia paremmin, mutta esimerkiksi internetin käytön määrällä ei ole eroa poikien ja tyttöjen kesken. Tyttöjen ja poikien internetin käytön eri sisältöalueiden eroja olisi myös mielenkiintoista tutkia lisää.

LÄHTEET

- Herkman, J. & Vainikka, E. 2012. Lukemisen tavat, lukeminen sosiaalisen median aikakaudella. Tampere: Tampereen Yliopistopaino.
- Inkinen, T. 2005. Johdattava polku lasten tietoyhteiskuntaan. Teoksessa F. Mäyrä (toim.) Lapsuus mediamaailmassa. Tampere: Tammer, 9-18.
- Korkeamäki, R.-L., Dreher, M. J. & Pekkarinen, A. 2012. Finnish preschool and first-grade children's use of media at home. *An Interdisciplinary Journal on Humans in ICT Environments* 8(2), 109-132.
- Kotilainen, S. 1999. Mediakasvatuksen monet määritelmät. Teoksessa S. Kotilainen, M. Hankala, & U.-M. Kivikuru (toim.) Mediakasvatus. Helsinki: Edita, 31-42.
- Kupari, P., Sulkunen S., Vettenranta, J. & Nissinen, K. 2012. Enemmän iloa oppimiseen. Kansainväliset PIRLS- ja TIMSS-tutkimukset Suomessa. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Kupari, P., Välijärvi, J., Andersson, L., Arffman, I., Nissinen, K., Puhakka, E. & Vettenranta J. 2013. PISA12 Ensituloksia. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2013, 20.
- Leino, K. 2014. The relationship between ICT use and reading literacy. Jyväskylä: University of Jyväskylä, Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Lerkkanen, M.-K. 2006. Lukemaan oppiminen ja opettaminen esi- ja alkuopetuksessa. Helsinki: WSOY.
- Lindeman, J. 1998. Ala-asteen lukutesti. Käyttäjän käsikirja. Jyväskylä: Gummerus.
- Linnakylä, P. & Takala, S. (toim.) 1990. Lukutaidon uudet ulottuvuudet. Jyväskylä: Kasvatustieteiden tutkimuslaitos.
- Luukka, M.-R. 2013. Opetussuunnitelmat uudistuvat: tekstien lukijasta ja kirjoittajasta monilukutaituriksi. Kielikoulutuspolitiikan verkosto. <http://www.kieliverkosto.fi/article/opetussuunnitelmat-uudistuvat-tekstien-lukijasta-ja-kirjoittajasta-monilukutaituriksi/>. Luettu 14.4.2015.
- Luukka, M.-R., Pöyhönen, S., Huhta, A., Taalas, P., Tarnanen, M. & Keränen, A. 2008. Maailma muuttuu - Mitä tekee koulu? Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Soveltavan kielentutkimuksen keskus.

- Metsämuuronen, J. 2005. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Helsinki: International Methelp.
- Noppiari, E. 2014. Mobiilimuksut - Lasten ja nuorten mediaympäristön muutos, osa 3. Tampere: PK-paino.
- Nummenmaa, L. 2009. Käyttäytymistieteiden tilastolliset menetelmät. Helsinki: Tammi.
- OECD, 2013. PISA 2012 Assessment and Analytical Framework: Mathematics, Reading, Science, Problem Solving and Financial Literacy. Paris: OECD.
- OPH 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Tampere: Juvenes print - Suomen yliopistopaino Oy.
- Pääjärvi, S. 2011. Lasten mediabarometri 2011, 7-11 -vuotiaiden lasten mediankäyttö ja kokemukset mediakasvatuksesta. Helsinki: Mediakasvatusseuran julkaisuja 1/2012.
- Rahja, R. 2013. Nuorten mediamaailma pähkinänkuoressa. Mediakasvatusseura ry.
http://www.mediakasvatus.fi/files/nuorten_mediamaailma_pahkinankuoressa.pdf. Luettu 14.4.2015.
- Sulkunen, S. 2010. Nuorten heikkojen lukijoiden tukeminen: hyvän opetuskäytännön osatekijät. Kasvatus 41, 166-179.
- Sulkunen, S. 2012. Suomalaisnuorten lukutaidon ja lukuharrastuksen muuttuminen vuodesta 2000. Teoksessa S. Sulkunen & J. Välijärvi (toim.) Pisa 09, kestäkö osaamisen pohja? Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 12, 12-33.
- Sulkunen, S. 2013. Suomalaisten lukemiseen sitoutuminen kansainvälisessä vertailussa. Kasvatus 44 (5), 662-568.
- Suoninen, A. 2012. Lasten mediabarometri 2012, 10-12-vuotiaiden tyttöjen ja poikien mediankäyttö. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura 2013, verkkojulkaisuja 62.
<http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/lastenmediabarometri2012.pdf>. Luettu 14.4.2015.