

Opettajien toimiviksi kokemat keinot tukea alakouluikäisen oppilaan lukumotivaatiota

Mikko Nuutinen ja Henna Tirola

Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma
Artikkelimuotoinen
Syyslukukausi 2024
Kasvatustieteiden laitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Nuutinen, Mikko & Tirola, Henna. 2024. Opettajan toimiviksi kokemat keinot tukea alakouluikäisen oppilaan lukumotivaatiota. Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 35 sivua.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millaiset keinot opettajien mielestä tukevat alakouluikäisen oppilaan lukumotivaatiota. Oppilaiden heikentyneen lukutaidon parantamiseen pyrittiin löytämään pedagogisia ratkaisuja, joilla voisi lisätä oppilaan lukumotivaatiota. Tutkimus on laadullinen ja toteutettu haastattelemalla kuutta opettajaa. Aineisto kerättiin keväällä ja kesällä 2024. Aineisto analysoitiin temaattisen analyysin avulla ja tutkimusote oli pragmaattinen.

Tutkimuksen tulokset esitellään kuuden teeman kautta, jotka kuvastivat lukumotivaation tukemisen keinoja. Teemat olivat: 1. sopivan lukumateriaalin löytäminen, 2. monipuoliset lukemisen tavat, 3. vanhempien osallistuminen lapsen lukemiseen, 4. lukeminen priorisoidaan tärkeäksi, 5. edistymisen seuraaminen ja siitä iloitseminen sekä 6. fyysiseen lukuympäristöön panostaminen. Opettajien kokemuksissa korostuivat erityisesti sopivan lukumateriaalin löytäminen ja monipuoliset lukemisen tavat, joiden voidaan tulkita heijastavan kyseisten menetelmien hyödyllisyyttä ja tarkoituksenmukaisuutta. Yksittäisistä keinoista opettajat kuvasivat eniten oppilaan kiinnostusten kohteiden ja taitotason huomiointia, jaettua lukemista, ajan varaamista lukemiselle, digitaalisten lukuympäristöjen hyödyntämistä, tunnustuksen antamista oppilaalle sekä luetusta keskustelemista. Tutkimuksen tulokset heijastavat aiempaa tietoa lukumotivaation tukemisesta. Teemoiteltujen menetelmien hyödyntäminen on perusteltua, kun pyritään vastaamaan vähentyneen lukemisen haasteisiin.

Asiasanat: lukumotivaatio, lukeminen, alakoulu, tukikeino, opettaja

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ.....	2
SISÄLTÖ	3
1 JOHDANTO.....	5
1.1 Lukutaito.....	7
1.2 Lukumotivaatio.....	8
1.3 Opettaja lukumotivaation tukijana	11
1.4 Tutkimustehtävä	13
2 TUTKIMUSMENETELMÄT.....	14
2.1 Tutkimuskonteksti.....	14
2.2 Tutkimukseen osallistujat ja aineiston keruu	15
2.3 Eettiset ratkaisut.....	16
2.4 Aineiston analyysi	17
3 TULOKSET.....	20
3.1 Sopivan lukumateriaalin löytäminen.....	21
3.2 Monipuoliset lukemisen tavat.....	23
3.3 Vanhempien osallistuminen lapsen lukemiseen.....	26
3.4 Edistymisen seuraaminen ja siitä iloitseminen.....	27
3.5 Lukeminen priorisoidaan tärkeäksi	28
3.6 Fyysiseen lukuympäristöön panostaminen	29
4 POHDINTA.....	30
LÄHTEET	36
LIITTEET.....	43
LIITE 1: Haastattelukysymykset	43
LIITE 2. Tietosuojailmoitus	45

LIITE 3. Tiedote tutkittaville.....	48
LIITE 4. Suostumus osallistua tutkimukseen.....	51

1 JOHDANTO

Suomalaiset ovat pitkään olleet ylpeitä vahvasta lukutaidostaan. Kuitenkin viime vuosien aikana lukutaidon ylle on asettunut tumma pilvi. Huoli suomalaisten lasten ja aikuisten lukutaidon heikentymisestä on tuonut uudenlaisen haasteen yhteiskunnalle (ks. Leino ym., 2023; Lumme, 2021; Tarnanen, 2019). Suomalaisten lasten lukutaito on ollut selkeästi laskusuhdanteinen 2000-luvulla (Leino ym., 2019; Leino ym., 2023; Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2024; Clark & Teräväinen, 2020) ja heikkojen lukijoiden joukon on havaittu kasvavan jopa kaksinkertaiseksi vuodesta 2011 (8 %) vuoteen 2021 (16 %) (Leino ym., 2023). Tällä hetkellä jopa joka kymmenennellä (14 %) nuorella on riittämätön lukutaito arjen tilanteista selviämiseen (Leino ym., 2019). Heikentynyt lukutaito ei keskity ainoastaan nuoriin, vaan koskettaa kaikenikäisiä. Opetushallitus (2021, s. 14-16) ilmaiseekin huolensa jopa korkeasteen opiskelijoiden puutteista kriittisessä lukutaidossa ja kirjoittamisessa.

Samalla kun lukutaito heikkenee (ks. Leino ym., 2023), vaaditaan lukutaidolta kuitenkin jatkuvasti enemmän. Kehittyneet tieto- ja viestintäteknologiat mahdollistavat digitaaliset lukukäytännöt (Pinto ym., 2014). Digitalisoituminen haastaa perinteisen painetun tekstin luomalla jatkuvasti uudenlaisia tapoja tuottaa tekstiä ja tietoa. Perinteisenä pidetty tapa lukea painettua tekstiä on jäämässä jalkoihin, kun uudet lukuympäristöt ovat älypuhelinien kautta tulleet nopeasti kaikkien saataville. Digitaalisten sovellusten myötä lukeminen nähdään myös kirjoitettua tekstiä laajempana kokonaisuutena (Li & Wu, 2017).

Digitaaliset tekstit haastavat myös lukutaitoa. Tekstien tulkitseminen ja arvioiminen ovat yhä keskeisimpiä taitoja lukutaidossa (Leino, 2019; Leino ym., 2023). Nopeasti muuttuvassa maailmassa tarvitaan laajempaa ymmärrystä erilaisista tavoista käyttää, arvioida ja tuottaa yhä monimuotoisempia tekstejä. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014) yhdeksi laaja-alaiseksi tavoitteeksi onkin nostettu monilukutaito, joka perustuu laajaan tekstikäsitteeseen. Monilukutaitoa kuvataan taidoksi hankkia, yhdistää, muokata, tuottaa, esittää ja

arvioida tietoa sen eri muodoissa, ympäristöissä ja tilanteissa erilaisten välineiden avulla (POPS, 2014, s. 22).

Heikentyneen lukutaidon taakse kätkeytyy moniulotteisia haasteita. Yhdeksi heikentyvän lukutaidon syyksi on arvioitu lukemisen kanssa voimakkaasti kilpailevat eriävät ajanviettotavat (Kosonen & Ihanus, 2022). Lukuharrastus kuitenkin vahvistaa oppilaan moninaisia taitoja, joten sitä olisi tärkeää ylläpitää mukana arjessa. Päivittäin lukevat oppilaat voivat yltää osaamisessaan jopa yli vuoden verran harvemmin lukevia edelle (Ukkola & Metsämuuronen, 2023). Mikäli oppilas ei lue riittävästi ensimmäisinä kouluvuosinaan, on hänellä haasteita myös muiden kouluaineiden hallitsemisessa (Merisuo-Storm & Soininen, 2014). Opetushallitus (2024) nostaa vähentyneen lukemisen syiksi keskittymisen haasteet ja oppilaiden motivaation puutteen. Motivaation on havaittu olevan korkealla juuri koulunsa aloittavilla lapsilla, mutta lähtevän siitä laskuun nopeasti (Lerikkanen, 2018). Olisikin keskeistä löytää ratkaisuja, kuinka oppilaiden lukumotivaatiota voidaan ylläpitää koulupolun edetessä.

Lukeminen on vaativaa työskentelyä, joka edellyttää pitkäkestoista keskittymistä. Älypuhelin myötä informaatiotarjonta on yhä nopeatempoisempaa, jolloin pidempien tekstien lukeminen näyttäytyy hitaana ja työläänä. Lukemiseen sitoutuminen vaatii motivaatiota (Wigfield, ym., 2004). Lukumotivaation synty on moniulotteinen ja se voi muodostua erilaisista ja yksilöllisistä tekijöistä (ks. esim. Wigfield & Guthrie, 1997; Baker & Wigfield, 1999). Myöskään lukumotivaation jakaminen vahvaan tai heikkoon motivaatioon ei tavoita sen moninaisia syntyefektejä. Lukumotivaatio tulisikin nähdä enemmänkin sekoituksena erilaisia motivaatio-ominaisuuksia (Baker & Wigfield, 1999). Lukumotivaation luonteen ymmärtäminen on tärkeää, jotta sitä voidaan tukea yksilöllisesti ja monipuolisesti.

Vaikka lukutaidon heikkeneminen on yksi merkittävimmistä tällä hetkellä koulumaaailmaa puhuttavista aiheista, ei ajankohtaista lukumotivaation tutkimusta ole juurikaan tehty. Tämän tutkimuksen tavoitteena on kuulla opettajien ääntä aidoista kouluympäristöistä ja tuoda esiin konkreettisia

lukumotivaation tukemisen keinoja, joita opettajat voisivat hyödyntää helposti omassa työssään.

1.1 Lukutaito

Lukemisen perusta on vahva lukutaito. Lukutaito avaa tien oppimiselle, tutkimiselle, tuottamiselle ja ymmärtämiselle. Hyvä lukutaito turvaa yhteiskunnassa tasa-arvoa, demokratiaa ja rauhaa (ks. Opetushallitus, 2021, s.6; Suomen YK-liitto, 2024). Lukutaitoa voidaan lähestyä erilaisista näkökulmista (ks. Perkiö, 2008), joten sen määrittelemisen yksiselitteisesti on haasteellista. Funktionaalinen lukutaito korostaa yksilön mahdollisuutta osallistua yhteisössään kaikkiin lukutaitoa vaativiin toimintoihin (Perkiö, 2008). Sosiokulttuurisen lähestymistavan mukaan lukutaidossa korostuu jokapäiväinen elämässä käytetty kirjoitettu kieli (Tarnanen, 2019), jolloin huomio kohdistuu siihen, mihin lukutaitoa käytetään tai mitä sillä tehdään (Perkiö, 2008). Lähestymistapaan kuuluu olennaisesti myös perinteistä laajempi ymmärrys teksteistä. Kommunikaation korostaminen ja lukemisen näkeminen yhtenä kommunikaation muotona kiinnittää lukemisen sosiaaliseen kontekstiin (Perkiö, 2008). Lukeminen käsitteenä onkin laajentunut yksilöllisestä kognitiivisesta ilmiöstä kohti sosiaalista ja yhteisöllistä näkökulmaa (Luukka ym., 2008).

Kansainvälinen lasten lukutaitotutkimus PIRLS (*Progress in International Reading Literacy Study*) määrittelee lukutaidon Mullisin ja Martinin (2019) mukaisesti yhteisön vaatimien ja/tai arvostamien kirjoitettujen tekstien ymmärtämisenä ja käyttönä (Leino ym., 2023). Määritelmän mukaan lukija rakentaa merkityksiä erilaisista teksteistä sekä lukee oppiakseen ja osallistuakseen erilaisiin lukijayhteisöihin.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (ks. Opetushallitus, 2014, s. 22-23) käytetään lukutaidosta käsitettä monilukutaito. Monilukutaito (*multiliteracies*) käsite syntyi 1990-luvulla kuvaamaan lukutaidon muuttumista

(Tarnanen, 2019). POPS (2014) kuvaa monilukutaitoa taidoksi tulkita, tuottaa ja arvioida monimuotoisia tekstejä, joihin kuuluu kirjoitetun tekstin lisäksi myös puhuttu, audiovisuaalinen ja digitaaliset tiedon muodot. Monilukutaito perustuu laajaan tekstikäsitteeseen (Tarnanen, 2019). Tässä tutkimuksessa lukutaito ymmärretään nimenomaan monilukutaidon kautta.

1.2 Lukumotivaatio

Motivaatio on se näkymätön voima, joka saa ihmisen toimimaan. Se on aihe, joka on pitänyt tutkijat kiireisinä jo vuosikymmeniä. Erilaisia motivaatioteorioita on kehitetty paljon, joista yksi tunnetuimmista on Decin ja Ryanin (1985) kehittämä itsemääräämisteoria (Self-Determination Theory). Itsemääräämisteoria perustuu ajatukseen, että motivaatio voidaan jakaa sisäiseen ja ulkoiseen motivaatioon (Deci & Ryan, 2000). Decin ja Ryanin (2000) mukaan täyttä ymmärrystä tavoitteellisesta käyttäytymisestä ja psykologisesta kehityksestä ei voida kuitenkaan saavuttaa ilman, että otetaan huomioon tarpeet, jotka antavat tavoitteille niiden psykologisen voiman. Näitä psykologisia perustarpeita on kolme: kyvykkyys (kompetenssi), yhteisöllisyys ja autonomia. Kyvykkyydellä tarkoitetaan optimaalista vaikeustasoa, jolloin yksilön kompetenssi saa ihanteellisen haasteen, yhteisöllisyys taas merkitsee kokemusta yhteenkuuluvuudesta ja autonomia puolestaan yksilön vapautta määritellä omaa toimintaansa. Näiden perustarpeiden täytyessä voi ihminen kokea sisäistä motivaatiota (Deci & Ryan, 2000).

Sisäisesti motivoidut toiminnot määritellään Decin ja Ryanin (2000) mukaan sellaisiksi, joita yksilöt pitävät mielenkiintoisina ja joita tekisi ilman toiminnallisesti erotettavissa olevia seurauksia. Tällaista tapahtuu käytännössä esimerkiksi, kun ihmiset osallistuvat toimintaan vain kokeakseen pystyvyyttä tai pätevyyttä (White, 1959). Sisäinen motivaatio ei ole riippuvainen ulkoisista vahvistuksista, eli se ei vaadi toiminnallisesti erotettavia seurauksia, koska

toiminta on jo itsessään palkitsevaa. Erityisesti sisäinen motivaatio koskee aktiivista sitoutumista tehtäviin, jotka kiinnostavat ihmisiä ja jotka puolestaan edistävät kasvua – tällöin puhutaan optimaalisesta haasteesta (Deci & Ryan, 2000). Klassisessa ulkoisessa motivaatiossa ihminen taas käyttäytyy saavuttaakseen palkinnon tai välttääkseen rangaistuksen (Deci & Ryan, 2000).

Sisäisen ja ulkoisen motivaation tarkasteluun liittyy paljon vastakkainasettelua, mutta niitä ei ole syytä tarkastella toistensa vastakohtina, vaan ne voivat myös täydentää toisiaan. Esimerkiksi oppilaiden sisäisiä kiinnostuksen kohteita ja ulkoisia palkintoja voidaan yhdistää oppimismotivaation muodostamiseksi (Ming-Hung ym., 2017).

Lukemista ylläpitää erilaiset kannustimet, jotka voidaan jaotella luonteeltaan sisäisiin tai ulkoisiin kannustimiin (Rettig & Schiefele, 2023). Applegate ja Applegate (2004) määrittelevät lapsen lukumotivaation optimaaliseksi, kun hän on sisäisesti motivoitunut lukemaan sekä uskoo omaan pystyvyyteensä lukemisessa. Tällöin sisäinen motivaatio liitetään motivoituneeseen lukijaan. Rettig ja Schiefele (2023) kuvaavat, että sisäisesti motivoitunut lukija on innokas oppimaan uutta tai nauttii lukemisesta. Ulkoisesti motivoitunutta lukijaa he kuvaavat ulkopuolelta tulevien kannusteiden kautta, joita ovat esimerkiksi arvosanojen tavoittelu tai luokkakavereiden kanssa kilpailu.

Lukumotivaation jakaminen voimakkaasti sisäiseen tai ulkoiseen motivaatioon, ja sitä kautta tavoiteltavaan ja ei-tavoiteltavaan motivaatioon ei kuitenkaan ole tarpeen. Baker ja Wigfield (1999) havaitsivat, että motivoituneilla lukijoilla oli sekä sisäisiä- että ulkoisia tavoitteita. Sisäisesti motivoitunutta lukijaa motivoi oppiminen itsessään tai lukemisesta saatu nautinto, kun taas ulkoisesti motivoituneita lukijoita ohjailevat enemmän ulkoiset tekijät, kuten esimerkiksi akateeminen suoritus (Rettig & Schiefele, 2023).

Sisäisen motivaation synnyttämistä oppilaissa voidaan pitää tavoiteltavana, mutta tulee huomioida, ettei se ole ainoa vaihtoehto. Kaikilta oppilailta ei välttämättä löydy luonnollisin keinoin sisäistä motivaatiota lukemiseen, joten tällöin on turvauduttava toisiin toimintamalleihin. Ulkoinen

motivaatio voi ohjata oppimisen alku- ja pullonkaulavaiheita, joiden jälkeen ulkoisista kannustimista tulee tarpeettomia sisäisen motivaation herättyä; näin sisäinen ja ulkoinen motivaatio täydentävät toisiaan (Block ym., 2013). Schiefele kumppaneineen (2012) määrittelee lukumotivaation yksilön suhteellisen vakaaksi valmiudeksi aloittaa tietty lukutoiminta. Tällöin huomio kiinnittyy oppilaan tekemiseen, eikä keskiössä niinkään ole oppilaan sisäisesti kokema kokemus motivaation luonteesta.

Lukemisen ja lukumotivaation juuret kiinnittyvät vahvasti lapsen ensimmäiseen kasvuympäristöön, kotiin. Lapsen aikaisemmat kokemukset lukemisesta näkyvät vielä selvästi koulutaipaleen alussa ja erot lukutaidossa voivat olla suuretkin lasten välillä (ks. Leino ym., 2017; Leino ym., 2023; Lerkkanen ym., 2010). Jo pieni taaperoikäinen lapsi lähtee muodostamaan käsitystään kirjoista ja lukemisesta yhdessä vanhempiensa kanssa. Vanhemman ja lapsen yhteinen kirjan luku vaikuttaa merkittävästi lapsen kehittyvään lukutaitoon (ks. Demir-Lira ym., 2018; Leino ym., 2023; van Bergen ym., 2017), mutta sillä on merkitystä myös lukumotivaation syttymisen kannalta (ks. Torppa ym., 2022).

Kotona vallitseva ilmapiiri lukemista kohtaan vaikuttaa lapsen lukumotivaation syntymiseen. Lukemisesta nauttivien vanhempien lapsilla on havaittu olevan korkeampi lukumotivaatio (Baker & Scher, 2002). Sen sijaan vanhempien koulutustaustalla ei näyttäisi olevan yhteyttä lapsen lukumotivaation kannalta (Lerkkanen ym., 2010; Baker & Scher, 2002; Baker & Wigfield, 1999). Lukeminen näyttääkin olevan moniulotteinen vuorovaikutustapahtuma, jossa myönteiset yhdessäolon kokemukset vanhemman ja lapsen välillä luovat vahvan pohjan motivaation kehittymiselle (Aunola, Heinonen & Leppänen, 2020, s. 150). Lämmin suhde vanhemman ja lapsen välillä näyttäytyy tärkeänä motivaatiota vahvistavana tekijänä. Opettajan näkökulmasta ymmärrys oppilaan aikaisemmista kokemuksista auttaa ymmärtämään lukumotivaation kehityksen kulkua koulun kontekstissa.

1.3 Opettaja lukumotivaation tukijana

Opettaja voi valinnoillaan vaikuttaa käytettäviin työskentelytapoihin ja materiaaleihin. Oppilaan autonomian lisääminen, eli valinnan mahdollisuuksien lisääminen, on yksi keskeisimmistä keinoista tukea oppilaan sisäistä lukumotivaatiota (Applegate & Applegate, 2004; Wigfield ym., 2004; Lerkkanen, 2018). Onkin havaittu, että erityisesti lapsilähtöiset opetuskäytänteet tukevat oppilaan kiinnostusta lukemiseen (Lerkkanen ym., 2012). Esimerkiksi oppilaan itse valitsema kirjallisuus tukee lukumotivaation syntymistä (Wigfield ym., 2004; Li & Wu, 2017). Lukumotivaation kulmakivenä voidaankin pitää sopivan materiaalin valintaa (ks. esim. Aerila & Merisuo-Storm, 2017; Lerkkanen, 2018).

Lukumotivaatiota tarkasteltaessa kiinnittyy huomio myös luokkaympäristöön, sillä lämmin ja välittävä ilmapiiri mahdollistaa motivaation syntymisen. Opettajan positiivinen ponnisteluun kohdennettu palaute voi lisätä sisäistä motivaatiota (Lerkkanen, 2018). Opettaja-oppilassuhde on myös merkityksellinen motivaation kannalta. Lämmin opettaja-oppilassuhde, sekä opettajan kokema ilo ja tyytyväisyys oppilasta kohtaan vahvistavat oppilaan sitoutumista kouluun (Muhonen ym., 2016), ja oppilaan sitoutuminen kouluun sekä oppilaan asenne koulua kohtaan ovat yhteydessä korkeaan lukumotivaatioon (Barotas & Palma, 2023). Lisäksi oppilaan vahva kouluun kiinnittyminen tehostaa lukutaidossa kehittymistä (Leino ym., 2023).

Lukeminen ei ole vain hiljaista itsenäistä työskentelyä, vaan se voi olla myös yhdessä jaettu tapahtuma. Opettajan tuleekin kiinnittää huomiota myös oppilaiden keskinäisten suhteiden muodostumiseen, sillä luokan sosiaaliset suhteet ja ilmapiiri vaikuttavat motivaatioon (Lerkkanen, 2018). Sosiaalisten työtapojen on havaittu lisäävät kiinnostusta ja motivaatiota lukemista kohtaan (Aerila & Merisuo-Storm, 2017). Sosiaalisia työtapoja ovat esimerkiksi lukupiiri tai luokkakaverille lukeminen (Aerila & Merisuo-Storm, 2017). Parhaimmillaan yhdessä lukeminen voi siis vahvistaa niin luokan ilmapiiriä kuin lukutaitoa.

Myös opettajan henkilökohtainen asenne lukemiseen näkyy hänen opetuksessaan (Applegate & Applegate, 2004). Opettajan asenteet ja uskomukset viestittävät oppilaalle opittavan asian arvoa, jota kautta myös kasvattajan

toiminta vaikuttaa oppijan motivaatioon (Wigfield & Eccles, 2000). Näin ollen opettajan henkilökohtainen kokemus lukemisesta vaikuttaa myös hänen opetukseensa ja sitä kautta oppilaiden motivaatioon; esimerkiksi kirjallisuutta harrastavien opettajien on havaittu käyttävän laajempaa tekstivalikoimaa opetuksessaan kuin niukasti lukevien opettajien (Kauppinen & Aerila, 2019).

Lukumotivaation tukemisessa korostuvat monipuoliset keinot, joiden kautta pyritään innostamaan oppilaita lukemaan. Suomalaisten opettajien kokemusten mukaan erityisesti kirjavinkkaukset, lukudiplomit, lukutoukat ja lukupiirit nähdään oppilaiden lukuintoa lisäävinä työtapoina (Grünthal ym., 2019). Cremin kumppaneineen (2009) huomasivat, että lukumotivaatiota tukee erityisesti opettajan pedagogiikka, johon kuuluu ääneenlukemista, keskustelua kirjoista, lukusuosituksia sekä aikaa itsenäiselle lukemiselle. Applegate ja Applegate (2004) havaitsivat, että oppilaan sisäistä motivaatiota lukea näyttää tukevan uteliaisuuden ja kiinnostuksen herättäminen käytännön tieteen kautta. Käytännön tieteessä yhdistyy toiminta ja kysymysten esittäminen, jolloin oppilas pääsee käyttämään kirjoja etsiessään vastauksia itse luomiinsa kysymyksiin.

Joskus pienetkin muutokset voivat olla lasten mielestä merkittäviä. Kun lapsilta itseltään on kysytty, missä he tykkäävät lukea, he nimesivät suosikkipaikoikseen esimerkiksi pahvilaatikot (Aerila & Merisuo-Storm, 2017). Myös eläinavusteisen pedagogiikan hyödyntäminen lukumotivaation tukemisessa on mahdollista. Esimerkiksi lukukoiralle lukemisen on havaittu lisäävän oppilaan kiinnostusta ja motivaatiota lukemista kohtaan (Aerila & Merisuo-Storm, 2017).

Lukumotivaation tukikeinoja ei ole tarpeen jaotella hyviin tai huonoihin, sillä jokainen oppilas on yksilöllinen. Tuen suunnittelussa on keskeistä huomioida oppilaan ja oppilasryhmän tarpeet (Jimerson ym., 2007). Eri lapsiryhmät reagoivat eri tavoin opettajan käyttämiin motivaatiokeinoihin (Baker & Wigfield, 1999). Oppilaiden reaktioita tulee seurata, arvioida näin opetusmenetelmien toimivuutta ja tarvittaessa vaihtaa niitä, jos se nähdään tarpeelliseksi (Riley-Tillman & Burns, 2009).

1.4 Tutkimustehtävä

Tämän tutkimuksen tavoitteena on tehdä näkyväksi ne lukumotivaation tukemisen keinot, jotka opettajat kokevat toimiviksi koulun arjessa. Lasten lukeminen on aikuisten vastuulla. Opettajan tehtävä on luoda lukemiseen kannustavaa kulttuuria. Jotta lapset lukevat enemmän, tarvitaan ympärille aikuisia, jotka tukevat ja kannustavat siihen. Tutkimustulosten perusteella voidaan tunnistaa toimivaksi koettuja lukumotivaation tukemisen keinoja, joita esimerkiksi vastavalmistunut opettaja voi hyödyntää työssään. Tutkimuskysymyksiä on yksi.

Millaiset keinot opettajat kokevat toimiviksi lukumotivaation tukemisessä?

2 TUTKIMUSMENETELMÄT

2.1 Tutkimuskonteksti

Päädyimme valitsemaan laadullisen tutkimuksen, sillä se vastaa parhaiten tutkimuksemme päätarkoitukseen. Halusimme kuulla opettajien ääntä ja tärkeänä pidimme nimenomaan aitoja kokemuksia, joita haastattelemillamme opettajilla lukumotivaation tukemisesta oli. Kokemusten kautta koemme pääsevämme lähelle opettajan konkreettista työtä. Laadullisessa tutkimuksessa pääpaino on kokemuksissa (Puusa & Juuti, 2020, s. 77), jolloin pyritään ymmärtämään käsiteltävää toimintaa (Patton, 2015, s. 2015; Juuti & Puusa, 2020, s. 9).

Tutkimuksen lähestymistapa on totuusteorialtaan pragmatistinen, sillä pyrimme aineiston avulla luomaan tarkoituksenmukaista tietoa. Yleinen määritelmä pragmatistiselle totuusteorialle on tulkinta, jonka mukaan totta on se, joka toimii, on hyödyllistä ja ”kannattaa” (Raatikainen, 2020). Kun usein esillä olleessa konstruktivistisessä tietoteoriassa korostetaan ihmisen luovuutta tiedon lähteenä (Salonen, 2008), pragmaattiseen näkökulmaan kuuluu, että tiedon pätevyyden määrittelee sen toimivuus käytännössä. Pragmaattisen filosofian keskiössä on Charles S. Peircen näkemys ”pragmaattisesta maksimista”, jonka mukaan käsitteet ilmenevät yhteyksissä ihmisten toimintatapoihin ja kokemuksiin (Peirce, 1878). Tässä tutkimuksessa arvioidaan käsitteiden objektien, eli lukumotivaation tukemisen keinojen, käytännöllistä toimivuutta haastateltavien lausuntojen perusteella. Tutkijoina tulkitsemme, mitä keinoja haastateltavat tuovat perusteineen esiin ja tilastoimme menetelmien mainintakertoja. Lisäksi peilaamme keinoja sisäisen ja ulkoisen motivaation ulottuvuuksiin käytännöllisyyttä arvioidessamme.

2.2 Tutkimukseen osallistujat ja aineiston keruu

Keräsimme tutkimusaineiston keväällä ja kesällä 2024 haastattelemalla opettajia Zoom-videopuhelupalvelun välityksellä. Tutkimukseen osallistui yhteensä kuusi opettajaa. Kaikilla haastattelemillamme opettajilla oli joko luokanopettajan tai erityisopettajan pätevyys. Haastateltavien työkokemus jakaantui juuri valmistuneista opettajista jo pitkän työuran tehneisiin opettajiin. Tutkimukseen osallistujat valikoituivat satunnaisesti ympäri Suomea. Osan tutkittavista löysimme eri kouluille lähetettyjen sähköpostiviestien kautta, osan opettajien Facebook-ryhmässä julkaistun ilmoituksen kautta, sekä osa oli meille ennestään tuttuja opettajia. Haastatteluiden kesto vaihteli 30–70 minuutin välillä ja nauhoitettua materiaalia oli yhteensä yli neljä tuntia. Tutkimukseen osallistuminen oli tutkittaville vapaaehtoista.

Ennen haastatteluita lähetimme osallistujille tiedotteen tutkimuksesta, tietosuojailmoituksen, suostumuksen osallistua tutkimukseen sekä haastattelukysymykset. Kysymysten ennalta lähettäminen voi auttaa kerätyn tiedon laajuuteen ja tarkkuuteen, sillä osallistujat pystyivät pohtimaan vastauksiaan etukäteen. Tuomi ja Sarajärvi (2018) suosittelevat kysymysten etukäteen lähettämistä, sillä haastattelutilanteen tarkoituksena on kerätä mahdollisimman paljon tietoa halutusta asiasta. Kyseinen toiminta vastasi lisäksi haastatteluaineistoihin kohdistettuun kritiikkiin, jonka mukaan kyseisen tutkimustavan ongelmat ovat pääasiassa metodisia (Hirsijärvi & Hurme, 2001).

Haastattelun hyvät puolet ovat Tuomen ja Sarajärven (2018, luku 3.1) mukaan muun muassa joustavuus, väärinkäsitysten oikaiseminen ja ilmausten selventäminen haastateltavien kanssa. Edellä mainitut asiat korostuivat järjestämissämme puolistrukturoiduissa haastatteluissa, sillä vaikka kysymykset olivat ennalta määritetyt, voitiin struktuurista poiketa. Tämä on erityisen tärkeää, mikäli haastateltavalle tulee mieleen jokin ilmiön kannalta hedelmällinen kokemus tai ajatus. Myös meille oli tutkijoina mahdollista ohjata keskustelua ennalta määritetystä poiketen, jos koimme sen tarpeelliseksi tiedon keräämisen näkökulmasta. Haastattelutilanne onkin Hirsijärven ja Hurmeen

(2000, s. 49) mukaan hyvä nähdä vuorovaikutustapahtumana, jossa tieto syntyy osallistujien yhteisvaikutuksessa.

2.3 Eettiset ratkaisut

Olemme pyrkineet tutkimuksessamme parhaan tietomme mukaan kunnioittamaan tutkittavien yksityisyyttä ja ihmisarvoa. Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2019) linjaakin, että tutkija on vastuussa tutkimuksensa eettisyydestä. Tutkimuksen osallistujiin liittyvän kohtelun sanoittaa pohjimmiltaan Perustuslaki (1999/731, 6-23 §) ihmisarvon ja itsemääräämisoikeuden kunnioittamisesta. Se pitää sisällään henkilökohtaisen vapauden, yhdenvertaisuuden, sananvapauden ja oikeuden yksityisyyteen.

Osallistuminen tutkimukseen on ollut tutkittaville vapaaehtoista ja siitä on kerrottu haastateltaville. Tietoon perustuva suostumus (Tietosuojavaltuutetun toimisto, n.d) on ihmisiä koskevassa tutkimuksessa olennainen eettinen periaate. Ennen suostumuksen antamista osallistujien on myös saatava tietää tutkimuksen etenemisestä (Hirsijärvi, Remes & Sajavaara, 2007, s. 25), joten lähetimme etukäteen kaikille tutkittaville tiedotteen tutkimuksesta ja tietosuojailmoituksen. Tutkimuksesta lähetetty tiedote ja tietosuojailmoitus sisälsivät tarkkaa tietoa aiheestamme, tutkijoista ja yksityiskohdista tutkimukseen liittyen. Huolehdimme myös, että haastateltavat tiesivät voivansa keskeyttää osallistumisensa tai peruuttaa suostumuksensa.

Tutkittavat saivat lisäksi tietoa myös henkilötietojen käsittelystä (ks. Patton, 2015; Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2019) tietosuojailmoituksen kautta, josta kävi ilmi yksityiskohdat aineiston säilyttämiseen ja hävittämiseen liittyen. Noudatimme aineistonhallintasuunnitelmaa (ks. Tuomi & Sarajärvi, 2018, luku 5.4.4), eli säilytimme tutkimusaineistoa asianmukaisesti ja tietoturvalisestisesti niin, ettei tutkittavien henkilötietoihin ole muilla pääsyä. Nauhoitetut haastattelut on

säilytetty turvallisesti salasanasuojatuissa kansioissa ja ne on hävitetty heti litteroinnin jälkeen.

Huolehdimme tutkittavien yksityisyydestä pseudonymisoinnilla. Pseudonymisoimme kerätyn aineiston muuttamalla tutkittavien nimet muotoon "H1"- "H6", joten tutkittavia ei ole mahdollista tunnistaa litteroinneista eikä analyysista. Kaikkien osallistujien onkin jäätävä nimettömiksi (Tuomi & Sarajärvi, 2018, luku 5.4.4), ellei ole muusta sovittu. Litteroinnit on toteutettu sanatarkasti kirjalliseen muotoon. Ainoastaan täytesanoja karsittiin selkeyttämään lopputulosta.

Tuomen ja Sarajärven (2018, luku 5.3) mukaan tutkijan eettiset ratkaisut ja tutkimuksen uskottavuus ovat erottamattomat. Uskottavuus nojaa tutkimusta tehtäessä siihen, että hyviä tieteellisiä käytänteitä noudatetaan (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2012). Hyvät tieteelliset käytänteet pitävät sisällään erityisesti rehellisen ja tarkan raportoinnin (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2012). Olemme pyrkineet tarkkaan kuvailuun raportoinnissa. Pyrimme kuvaamaan analyysin etenemistä rehellisesti ja yksityiskohtaisesti, sekä raportoimaan tutkimuksen tuloksista mahdollisimman monipuolisesti.

2.4 Aineiston analyysi

Toteutimme analyysin Braunin ja Clarken (2006) temaattisen analyysin mukaisesti. Temaattinen analyysi on menetelmä, jolla voidaan tunnistaa, analysoida ja raportoida tutkimusaineistossa esiintyviä teemoja (Braun & Clarke, 2006). Teeman tarkoituksena on vangita jotain oleellista tutkimusaineistosta suhteessa tutkimuskysymykseen (Braun & Clarke, 2006). Tutkimuksemme tarkoituksena oli konkretisoida lukumotivaation tukemisen keinoja, joten päädyimme valitsemaan temaattisen analyysin, jonka kautta keinojen teemoittelu on mahdollista.

Aloitimme analyysin tutustumalla huolellisesti tutkimusaineistoomme. Aineistomme koostui haastatteluista muodostetuista litteraateista. Litteraatit muodostivat yhteensä 104 sivua (fontti Book Antiqua, 12, riviväli 1,5). Jo aineiston läpikäyminen herätti ensimmäisiä ajatuksia mahdollisista teemoista. Opettajien puheissa toistui tiettyjä samankaltaisuuksia, jotka nousivat melkein kaikissa haastatteluissa esiin. Temaattisessa analyysissä tärkeintä on johdonmukaisuus, sillä analyysia voi toteuttaa monella eri tavalla (Braun & Clarke, 2006). Olemme pyrkineet toteuttamaan analyysia johdonmukaisesti induktiivisella päättelyn logiikalla. Induktiivisella päättelyllä tarkoitetaan yksittäisestä yleiseen tulkintaan siirtymistä (Tuomi & Sarajarvi, 2018). Analyysiyksiköksi valitsimme ajatuskokonaisuuden, jossa käsitellään oppilaan lukumotivaation tukemiseen liittyviä ajatuskokonaisuuksia. Poimimme suorat lainaukset litteraateista taulukkomuotoon ja lähdimme työstämään analyysia siitä eteenpäin.

Seuraava vaihe analyysissa oli alustavien koodien muodostaminen. Koodiin pyritään sisällyttämään aineistosta kiinnostavat tiedot, jotka viittaavat raakadataan (Braun & Clarke, 2006). Koodit muodostettiin poimimalla sitaateista lukumotivaation tukemiseen liittyviä konkreettisia keinoja. Esimerkki alustavien koodien muodostamisesta esitetään taulukossa 1.

Taulukko 1

Esimerkki alustavasta koodien muodostamisesta

Suora lainaus	Alustava koodi
Me saatiin hankittua sinne luokkaan myös ihan säkkituoleja ja saatiin rakennettua tämmöisiä lukunurkkia ja mukavia paikkoja sille tekemiselle. (H1)	Mukava lukupaikka luokassa
Tai mietitään, että mitkä kirjat on herättäneet kauhun tunteita ja tai mitkä on ollut naurettavia ja humoristisia ja saadaan sitä keskustelua aikaan niistä kirjoista ja niistä tunteista, mitä kirjat herättää. (H2)	Pohditaan minkälaisia tunteita kirjat herättävät
Käytössä tämmöinen lukudiplomi oppilailta, että tota tietty määrä piti lukuvuodessa lukea kirjoja ja sitten siellä oli erilaisia tehtäviä. (H3)	Lukudiplomi

Temaattiseen analyysiin kuuluu jatkuva siirtyminen eri vaiheiden välillä (Braun & Clarke, 2006). Analyysin edetessä liikuimmekin jatkuvasti suorien lainausten ja teemojen väliä tarkistaen analyysin etenemisen johdonmukaisuutta. Koodien muodostamisen jälkeen analyysi etenee teemojen muodostamiseen, eli koodit lajitellaan mahdollisiin teemoihin (Braun & Clarke, 2006). Tässä vaiheessa hyödynsimme erityisesti samankaltaisuuksien ja erilaisuuksien tunnistamista aineistosta. Alateemojen muodostumisen jälkeen siirryimme jalostamaan niitä teemoiksi. Braun ja Clarke (2006) painottavat, että teemojen sisällön tulee olla yhteensopivaa ja teemojen tulee olla toisistaan selkeästi eroteltavia. Tämän vuoksi tarkistimme löytämiämme teemoja jatkuvasti suhteessa toisiinsa. Teemojen muodostuessa tarkistimme jatkuvasti alkuperäisistä lainauksista, että vastaako lainaus siitä muodostettua yläteemaa. Esimerkki teemojen muodostamisesta esitetään taulukossa 2.

Taulukko 2

Esimerkki teemojen muodostamisesta

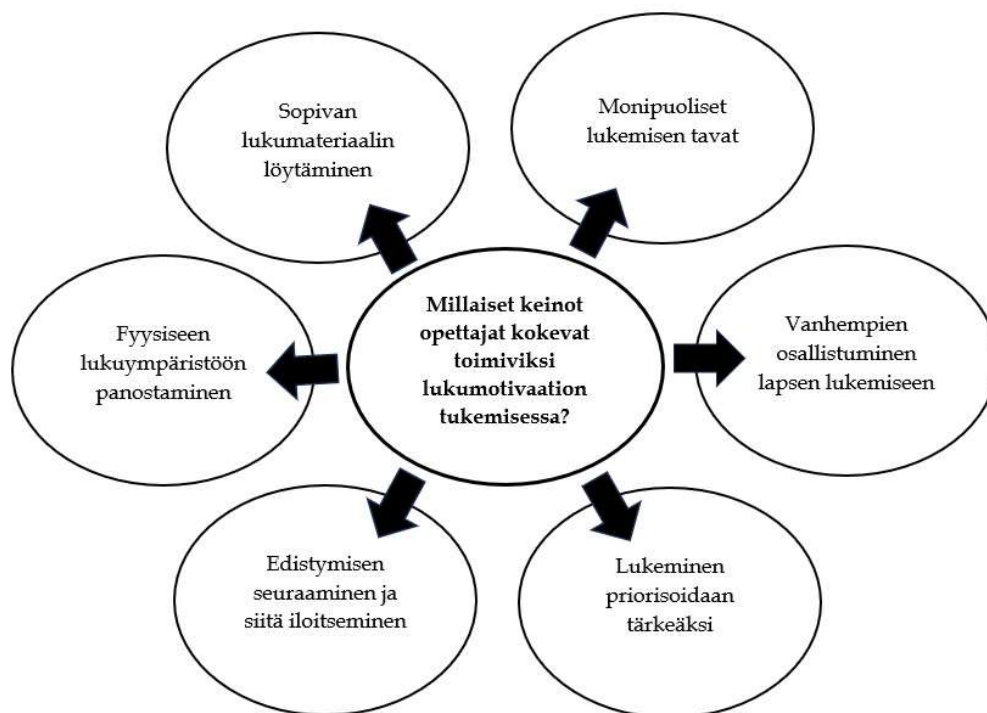
Alustava koodi	Alateema	Teema
Joka päivä luetaan Lukemiselle on keskeytyksetön aika Lukutunnit Mahdollisuus lukea oppituntien aikana	Lukemiselle varataan aikaa	Lukeminen priorisoidaan tärkeäksi
Nostetaan lukeminen koulupäivän keskiöön Järjestetään lukuviikkoja	Lukeminen tehdään näkyväksi koulun arjessa	
Opettaja uskoo lasten osaamiseen Opettaja näkee vaivaa oppilaan lukemisen eteen Opettaja tuntee lasten ja nuorten kirjallisuutta Opettajan innostunut asenne lukemista kohtaan	Opettajan asenne	

3 TULOKSET

Tutkimuksemme tarkoituksena oli selvittää, mitkä lukumotivaation tukemisen keinot ovat opettajien kokemusten mukaan hyödyllisiä. Jaoinme tulokset kuuteen (6) teemaan (ks. Kuvio 1), joiden mukaan haastatteluissa esiin nousseet lukumotivaation tukikeinot jaettiin. Löytämämme teemat olivat: 1. sopivan lukumateriaalin löytäminen, 2. monipuoliset lukemisen tavat, 3. vanhempien osallistuminen lapsen lukemiseen, 4. lukeminen priorisoidaan tärkeäksi, 5. edistymisen seuraaminen ja siitä iloitseminen ja 6. fyysiseen lukuympäristöön panostaminen.

Kuvio 1

Tutkimuksen tulokset: kuusi teemaa



Sopivan lukumateriaalin löytäminen ja monipuoliset lukemisen tavat keräsivät eniten mainintoja opettajilta, kun taas edistymisen seuraaminen ja siitä iloitseminen sekä fyysiseen lukuympäristöön panostaminen saivat vähiten mainintoja. Teemat esitellään mainintamäärien mukaan niin, että ensin käsitellään eniten mainintoja

saaneet ja lopuksi vähiten mainintoja saaneet keinot. Mainintojen määrä ei kuitenkaan välttämättä kerro niinkään keinon paremmuudesta suhteessa vähemmän mainittuun, vaan enemmänkin sen yleisyydestä opettajien keskuudessa. Tämän vuoksi mainintojen määrää ei tässä tutkimuksessa korosteta.

Jokainen muodostettu teema koostuu 2–6 alateemasta, jotka taas koostuvat alustavista koodeista, jotka kuvastavat opettajan esille tuomaa konkreettista lukumotivaation tukikeinoa. Esittelemme löytämämme teemat ja niihin kuuluvat alateemat, sekä alateemat muodostavat alustavat koodit omissa alaluvuissaan.

3.1 Sopivan lukumateriaalin löytäminen

Ensimmäisen teeman muodosti sopivan lukumateriaalin löytäminen. Tähän teemaan kuului kaikki ne tavat, joilla opettaja voi tukea oppilasta löytämään mielekästä lukemista. Teeman sisällä oli viisi (5) alateemaa: 1. monipuoliset tavat valita luettava kirja, 2. oppilaan mielenkiinnon huomioiminen kirjan valinnassa, 3. oppilaan taitotason huomioiminen kirjan valinnassa, 4. kirjaston hyödyntäminen sekä 5. kirjavinkkaaminen (ks. Taulukko 3).

Taulukko 3

Teema: sopivan lukumateriaalin löytäminen

Sopivan lukumateriaalin löytäminen	
Monipuoliset tavat valita luettava kirja	Opettaja ohjaa kirjan valinnassa Opettaja rajaa valittavia kirjoja Luokka valitsee yhdessä luettavan kirjan Opettaja huolehtii, että luokasta löytyy kiinnostavaa luettavaa Oppilas valitsee itse kirjan Opettaja laittaa kirjan pulpettiin Opettaja lainaa oppilaalle kirjoja kotiin
Oppilaan mielenkiinnon huomioiminen kirjan valinnassa	Oppilasta kiinnostava aihe Valinnanvaraa luettavissa kirjoissa
Oppilaan taitotason huomioiminen kirjan valinnassa	Oikean tasoiset kirjat Optimaalinen haaste Selkokielisten versioiden käyttäminen Hyödynnetään tekoälyä materiaalin muokkaamisessa
Kirjaston hyödyntäminen	Oppilas valitsee kirjan itse kirjastosta Kirjastoautossa käynti Kirjaston työntekijä vinkkaa kirjoja Opettaja vie oppilaat kirjastoon
Kirjavinkkaaminen	Oppilaat vinkkaavat kirjoja toisilleen Opettaja vinkkaa kirjoja oppilaille Oppilas esittelee lukemaansa muille

Opettajien kokemuksissa korostui erityisesti monipuoliset tavat valita luettava kirja. Alateemaan kuului monipuolisesti erilaisia tapoja päättää luettavasta kirjasta. Kokemuksia oli niin opettajan vahvasta ohjaamisesta, kuin oppilaan valinnanvapaudestaakin: “myös omavalintaiset kirjat, että voi vähän niinku itse valita sitä lukemista” (H6).

Kaikki opettajat nostivat esiin oppilaan mielenkiinnon kohteiden huomioimisen kirjan valinnassa. Eräs opettaja kuvasi kirjan valintaa näin: “Ja ehkä mun mielestä tärkein semmoinen motivaation tukeminen olisi löytää just semmoista lukemista, mikä kiinnostaa sitä oppilasta.” (H5). Kaikki opettajat nostivat esiin myös oppilaan taitotason huomioimisen kirjan valinnassa.

Kun pitää valita joku uusi kirja, niin että auttaisi sen oman niinku lukutaitotason mukaista luettavaa, just silleen, että olisi semmoinen kirja, missä olisi sopivasti semmoista haastetta, että ei ole vaikka liian helppoa tekstiä, mutta ei myöskään liian vaikeata tekstiä. (H3)

Kirjaston hyödyntäminen liittyi opettajien kokemuksissa vahvasti luettavan kirjan löytämiseen, joten se tuntui luontevalta liittää sopivan lukumateriaalin löytämiseen. Mielenkiintoista oli, että vain puolet opettajista kertoi hyödyntävänsä kirjastoa. Eräs opettaja kuvasi kirjastossa käyntiä näin:

No kirjastokäynnit se että saa itse valita, saa kosketella, saa valikoida niitä, mutta kyllä monet lapset tarvitsee myös apua siihen, että löytyy se lukeminen ja kiinnostavaa luettavaa. (H1)

Kirjavinkkaaminen nousi esiin puolissa opettajien haastatteluissa. Kirjavinkkaamista hyödynnettiin niin opettajan kuin oppilaidenkin suorittamana. Tärkeänä pidettiin oppilaiden osallistamista siihen: "tai sitten vähän enemmän samanikäiset niin antaa niitä lukuvinkkauksia toisilleen" (H2).

3.2 Monipuoliset lukemisen tavat

Toinen teema muodostui monipuolisista lukemisen tavoista. Teemaan kuului kaikki ne keinot, jotka liittyvät opettajan valintoihin siitä, miten lukemista käsitellään oppitunneilla. Vaikka teeman nimi on monipuoliset lukemisen tavat, valikoituivat teemaan kaikki ne opettajien ratkaisut, joilla lukemista oppitunneilla käsiteltiin. Teema muodostui siis itse lukemisesta, mutta myös niistä keinoista, joilla luettua käsiteltiin. Usein nämä kaksi liittyivätkin vahvasti toisiinsa, kuten alla oleva esimerkki näyttää:

Että kun joku saa vaikka sen novellin luettua ja sitten me mietitään siellä, että no minkäköhän takia se päähenkilö oli surullinen kun toi toinen kääntyi kannoillaan ja sitten kun siellä pienen ajatteluhetken jälkeen tulee se tavallaan ymmärrys siitä, että se oppilas vaikka selittää, että mikä tunne siitä sille päähenkilölle luultavasti heräsi. (H2)

Teema jaettiin seitsemään (7) alateemaan: 1. jaettu lukeminen, 2. digitaalisten lukuympäristöjen hyödyntäminen, 3. luova lukeminen, 4. keskustellaan kirjoista ja lukemisesta, 5. inspiroituminen, 6. huomio kohdennetaan lukemiseen sekä 7. luetaan monipuolisesti erilaisia tekstejä (ks. Taulukko 4).

Taulukko 4

Teema: monipuoliset lukemisen tavat

Monipuoliset lukemisen tavat	
Jaettu lukeminen	Oppilaat lukevat yhdessä Opettaja lukee oppilaille Vanhemmat oppilaat lukevat nuoremmille Opettaja lukee yhdessä oppilaan kanssa Ryhmässä luetaan sama kirja (lukupiirityöskentely) Oppilaat suorittavat minuuttilukemista kaverin kanssa
Digitaalisten lukuympäristöjen hyödyntäminen	Äänikirjojen käyttö Äänikirja ja lukukirja yhtä aikaa Digitaaliset kirjat, joissa yhdistyy ääni ja teksti Ekapelin pelaaminen Tiedon etsiminen tietokoneella Tabletilta lukeminen
Keskustellaan kirjoista ja lukemisesta	Keskustellaan luetusta Keskustellaan lempikirjoista Keskustellaan lukemisesta Pohditaan miten tarinaa voisi jatkaa Pohditaan minkälaisia tunteita kirjat herättävät
Luova lukeminen	Luetaan taustamusiikin soidessa Oppilaat piirtävät samalla kuin kuuntelevat opettajan lukemista Luetusta kirjasta tehdään draamaa Opettaja lukee ja oppilaat arvaavat mistä kirjasta on kyse Tehdään omia kirjoja Oppilas värittää ruudun, kun on lukenut kirjan Pelillinen lukeminen: lukurata Kirjoihin koukuttaminen cliffhangerillä
Inspiroituminen	Kirjaesittelijät Kirjailijavierailijat Vierailut kirjapainossa ja kustantamoissa Tutustutaan toimittajan työhön
Huomio kohdennetaan lukemiseen	Opettaja esittää lukemiseen liittyvän kysymyksen Tekstistä etsitään piilosana
Luetaan monipuolisesti erilaisia tekstejä	Tekstien monipuolisuus: TikTok-shortseista novelleihin

Kaikkien opettajien kokemuksissa korostui jaettu lukeminen, joka kuvasi niitä keinoja, joissa lukeminen tapahtui useamman osapuolen välillä jaettuna tapahtumana. Jaettuun lukemiseen kuului esimerkiksi se, kun opettaja lukee ääneen: "Oon myös lukenut oppilaille ääneen, että sekin tavallaan tukee vähän niinku sitä mallia siitä lukemisesta." (H6). Toinen haastatteluissa korostuva alateema, josta jokainen opettaja kertoi kokemuksiaan, oli digitaalisten lukuympäristöjen hyödyntäminen. Digitaalisiin lukuympäristöihin kuului äänikirjat sekä erilaiset työskentelytavat, joissa hyödynnetään tietokoneita tai

tabletteja. Eräs opettaja kuvaa digitaalisten lukuympäristöjen hyödyntämistä näin:

Oon käyttänyt lukuloman näitä kirjoja joissa se aina nostaa näkyviin sen sanan mitä äänikirja on lukemassa, että siinä on hyvin visualisoitu se miten teksti kulkee niin siinä. (H1)

Kaikki opettajat yhtä lukuun ottamatta korostivat keskustelun merkitystä luetun käsittelyssä. Opettajat käyttivät keskustelua monipuolisesti lukemisen käsittelyyn. Eräs opettaja kuvaa keskustelua kirjoista ja lukemisesta näin:

Ihan herkullisia on just semmoiset tekstit, joissa on joku semmoinen kohta, joka pistää esimerkiksi lapsen pohtimaan, että "Toiminko oikein?" Siitä syntyy niinku tosi meheviä keskusteluja, että missä voi niinku olla semmoinen pieni vaaleanpunainen valhe. (H4)

Luovaan lukemiseen liittyi ne keinot, joissa lukemista yhdistettiin taiteellisiin tai pelillisiin elementteihin, kuten esimerkissä: "ollaanhän me tehty hyvänen aika omia kirjojakin, eli meillä oli yksi lukuvuosi niin että me niin kun kirjoitettiin omaa kirjaa" (H4). Luovaa lukemista käytti neljä haastatelluista opettajista. Kaksi opettajista kertoi hyödyntävänsä erilaisia vierailuja tai esittelijöitä osana opetustaan. Alateema sai nimekseen inspiroituminen. Yksi opettajista nosti esiin keinoja, joita käyttää oppilaiden huomion kohdentamiseen lukemiseen. Hän kuvasi yhtä keinoista näin:

Tää kiinnosti aina lapsia, että miten se jatkuu ja sitten kun alettiin lukea, niin otettiin lukemista ylläpitävä kysymys, että lapset kohdensi siihen huomionsa ja se oli sellainen, mitä lapset aina odotti. (H4)

Vain yksi opettajista nosti esiin luettavan materiaalin monipuolisuuden. Hän kuvasi sitä näin:

Yritetään lukea erilaisia tekstejä ihan sieltä just niistä Tiktok-shortseista sitten niinku pidempiin artikkeleihin ja oppikirjateksteistä novelleihin ja kolumneihin ja pähkinöihin ja kaikkiin tämmöisiin, että ymmärtää erilaisia tekstityyppejä. H2

3.3 Vanhempien osallistuminen lapsen lukemiseen

Kolmas teema oli vanhempien osallistuminen lapsen lukemiseen. Teemaan kuului kaikki ne tavat, joilla opettaja pyrki luomaan lukemiseen kannustavaa ilmapiiriä yhteistyössä kodin kanssa. Opettajista vain puolet kuvasivat yhteistyötä vanhempien kanssa. Teema jakaantui kahteen alateemaan, joita ovat: 1. yhteydenpito vanhempien kanssa ja 2. kotia velvoitetaan lukemiseen (ks. Taulukko 5).

Taulukko 5.

Teema: vanhempien osallistuminen lapsen lukemiseen

Vanhempien osallistuminen lapsen lukemiseen	
Kotia velvoitetaan lukemiseen	Velvoitetaan koteja lukemaan päivittäin: lukuläksy Velvoitetaan lukemaan kesälomalla Velvoitetaan koteja käymään kirjastossa
Yhteydenpito vanhempien kanssa	Lukemisen merkityksellisyydestä kertominen vanhemmille Opettaja jakaa tietoa lukunopeuden harjoittamisesta kotiin Opettaja pitää yhteyttä vanhempiin oppilaan lukutaidon kehityksestä Opettaja tukee vanhempia tukemaan lastaan lukemisessa Ruutuajan rajaaminen yhdessä vanhempien kanssa

Kokemuksissa korostui, että koteja pyrittiin velvoittamaan lukemaan kotitehtävien kautta. Eräs opettaja kuvasi vanhempien osallistumista näin:

Siinä vastuutetaan myös koteja, että alakoulun puolella varsinkin, niin kotien vastuulla on se, että päivittäin luetaan ja annetaan passeja, joihin huoltaja kirjoittaa nimensä, kun on luettu 10 minuuttia. (H2)

Yksi opettajista kuvasi yhteistyötä vanhempien kanssa monipuolisesti eri näkökulmista. Hänen kokemuksissaan korostui myös lukemaan velvoittaminen kotona, mutta myös vanhempien ja opettajien välinen yhteydenpito lukutaidon kehittymisestä. Hän kuvasi yhteistyötä opettajan ja kodin välillä näin:

Se on ollut äärimmäisen tärkeää, että on voinut pitää vanhempia siinä kehityskulussa mukana ja myöskin tukea niitä vanhempia siinä, että he tukevat sitä lastaan siinä lukemisessa. (H4)

3.4 Edistymisen seuraaminen ja siitä iloitseminen

Neljäs teema muodostui edistymisen seuraamisesta ja siitä iloitsemisesta. Tähän teemaan kuului ne keinot, jotka liittyvät lukutaidon kehityksen seuraamiseen oppilaan kanssa tai lukemisessa edistymisen seuraamiseen yleisesti. Yksi tyypillinen esimerkki lukemisen edistymisen seuraamisesta oli lukudiplomin suorittaminen. Teemaan muodostui kolme alateemaa: 1. lukemisesta saa tunnustuksen, 2. lukutaidon kehityksen seuraaminen oppilaan kanssa sekä 3. iloitaan onnistumisista (ks. Taulukko 6).

Taulukko 6

Teema: edistymisen seuraaminen ja siitä iloitseminen

Edistymisen seuraaminen ja siitä iloitseminen	
Lukemisesta saa tunnustuksen	Lukudiplomi (<i>tietty määrä kirjoja luettu</i>) Lukumato Lukupuu Lukujuhlat Lukijan diplomi (<i>lapsi oppii lukemaan</i>) Lukuhaaste
Lukutaidon kehityksen seuraaminen oppilaan kanssa	Lukunopeuden kehityksen seuraaminen oppilaan kanssa Seurataan yhdessä lukutaidon kehittymistä Minuuttilukeminen
Iloitaan onnistumisista	Opettaja iloittaa oppilaan onnistumisista

Teemasta nousi kaikilta opettajilta yhtä lukuun ottamatta useampia kokemuksia. Kokemuksissa korostui lukemisesta tunnustuksen saaminen, kuten esimerkiksi lukudiplomin saaminen tai luokassa kiertävän lukumadon täydentäminen. Eräs opettaja kuvasi lukumatoja näin:

Niin kun vaikka jotakin lukumatoja tai jotakin mihin tulee aina yksi pallukka lisää, kun ne oppilaat on lukeneet jonkun kirjan; ne kirjoittaa siihen kirjan nimen ja sitten jonkun lyhyen arvion tai jotain siitä kirjasta, niin tavallaan siten tulee näkyväksi se, että kun on luettu luokan kanssa kirjoja. (H6)

Kaksi opettajaa nosti esiin oppilaan onnistumisista iloittamisen ja heistä toinen kuvasi sitä näin: "Niin tehtiin hyvin merkitykselliseksi esimerkiksi vaikka yksi helppo sana ja silloin ilmoitettiin kotiin ja opettaja oli siitä tosi ylpeä" (H4).

3.5 Lukeminen priorisoidaan tärkeäksi

Viidennen teeman muodosti ne keinot, jotka liittyivät siihen, että opettaja varaa aikaa lukemiselle sekä panostaa lukemisen näkyvyyteen koulun arjessa. Teemalle valittiin nimeksi: lukeminen priorisoidaan tärkeäksi. Siihen kuului kolme alateemaa: 1. lukemiselle varataan aikaa ja 2. opettajan asenne ja 3. lukeminen tehdään näkyväksi arjessa (ks. Taulukko 7).

Taulukko 7

Teema: lukeminen priorisoidaan tärkeäksi

Lukeminen priorisoidaan tärkeäksi	
Lukemiselle varataan aikaa	Joka päivä luetaan Lukemiselle on keskeytyksetön aika Lukutunnit Mahdollisuus lukea oppituntien aikana
Opettajan asenne	Opettaja uskoo lasten osaamiseen Opettaja näkee vaivaa oppilaan lukemisen eteen Opettaja tuntee lasten ja nuorten kirjallisuutta Opettajan innostunut asenne lukemista kohtaan
Lukeminen tehdään näkyväksi arjessa	Nostetaan lukeminen koulupäivän keskiöön Järjestetään lukuviikkoja

Teemassa korostui erityisesti opettajan valinta varata aika lukemiselle. Yhtä opettajaa lukuun ottamatta kaikki opettajat korostivat, että varaavat aikaa lukemiselle.

Tykkään pitää niinku lukutunteja että oppilaat saa sitten niinku itsenäisesti lukea sitä omaa kirjaa tai valita jonkun uuden kirjan. Että tykkään ihan ottaa niinku aikaa siihen tai tavallaan niinku tarjota mahdollisuuksia siihen lukemiseen, että päivästä ottaa semmoisia tunteja ihan siihen lukemiseen. (H3)

Opettajan asenne nousi esiin kolmen opettajan puheissa. Niissä korostui ajatus siitä, että opettajan tulisi uskoa lasten osaamiseen, sekä nähdä vaivaa lasten lukemisen eteen ja panostaa siihen.

Mutta myös me niinku opettajina luettiin aika paljon lasten ja nuortenkirjallisuutta niin että pystyi tuomaan esiin, että hei että nyt mä luin tällaisen ja tässä olisi tätä ja tätä. (H1)

Puolet opettajista kertoi, kuinka lukemisen näkyvyyttä nostetaan koulun arjessa, esimerkiksi lukuviikon avulla: "Tänäkin lukuvuonna tämmöinen lukuviikko" (H2).

3.6 Fyysiseen lukuympäristöön panostaminen

Kuudes ja viimeinen muodostunut teema oli fyysiseen lukuympäristöön panostaminen. Vain kaksi opettajista nosti esiin fyysisen lukuympäristön huomioinnin. Opettajat korostivat mukavan lukunurkan rakentamista: “Me saatiin hankittua sinne luokkaan myös ihan säkkituoleja ja saatiin rakennettua tämmöisiä lukunurkkia ja mukavia paikkoja sille tekemiselle.” (H1), sekä kirjojen esillä oloa: “Sitten mulla oli luokassa aina vaihtuva kirjahylly. Mä pidin itse huolta siitä, että siellä oli aina semmoista kiinnostavaa luettavaa” (H4). Teema jaettiin kahteen alateemaan: 1. lukunurkan rakentaminen ja 2. kirjoja on saatavilla (ks. Taulukko 8).

Taulukko 8

Teema: fyysiseen lukuympäristöön panostaminen

Fyysiseen lukuympäristöön panostaminen	
Lukunurkan rakentaminen	Mukava lukupaikka luokassa
Kirjoja on saatavilla	Luokassa on kirjahylly

4 POHDINTA

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli kerätä tietoa keinoista, jotka opettajat ovat kokeneet hyödyllisiksi alakouluikäisten oppilaiden lukumotivaation tukemisessa. Konkreettisia menetelmiä sisältävä materiaalipankki on vastauksemme viime vuosina näyttäytyneeseen haasteeseen. Alakouluikäisten oppilaiden lukemisen into on vähentynyt (Leino ym., 2019; Leino ym., 2023; Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2024; Clark & Teräväinen, 2020)) ja eriävät ajanviettotavat kilpailevat lukemisen kanssa (Kosonen & Ihanus, 2022). Lasten lukeminen on aikuisen vastuulla, joten kasvattajilla on keskeinen rooli lukemiseen kannustamisessa.

Temaattisen analyysin avulla jaoinme lukumotivaation tukemisen keinot teemoihin, joiden kautta konkretiaa on helpompi lähestyä. Näkemyksemme mukaan olennaisia eivät niinkään ole yksittäiset menetelmät, vaan kokonaisuus, jota opettaja työssään toteuttaa. Keinojen luokittelun kuuteen teemaan on tarkoitus auttaa lukumotivaatiota tukevaa opettajaa suunnittelemaan toimintaansa johdonmukaisesti ja kohdennetusti. Tuen suunnittelussa on tärkeää ottaa huomioon kohdeoppilaan tai -joukon tarpeet (Jimerson ym., 2007). Opetusmenetelmien tehokkuutta tulisi myös seurata ja tarvittaessa vaihtaa (Riley-Tillman & Burns, 2009). Tämän vuoksi on tärkeää, että opettajalla pyrkisi tukemaan oppilaiden lukumotivaatiota monipuolisesti. Tällöin voidaan säilyttää tuore ote oppilaiden ohjaamisessa kohti lukumotivaation vahvistumista.

On huomioitava, että vaikka haastatteluissa ilmenneet yksittäisten keinojen mainintojen määrät eivät suoranaisesti kerro menetelmän tehokkuudesta, voidaan pragmaattisen totuusteorian valossa järkeillä, että keinon voidaan katsoa olevan hyödyllinen, luonteva ja hyvältä tuntuva käyttää, jos se on mainittu useamman ammattilaisen suusta.

Lukumotivaation tukemisen suunnittelua voidaan lähestyä myös sisäisen ja ulkoisen motivaation kautta. Toisten tekemistä ohjaa enemmän oman mielen kautta syntyvä, psykologisia tarpeita täyttävä luontainen kiinnostuneisuus, kun toiset taas voivat innostua päämäärähakuisemmin palkkion toivossa ja

intensiivisemmän ulkoisen ohjauksen siivittämänä (Deci & Ryan, 1985). Kuten olemme aiemmin tuoneet esiin, sisäistä ja ulkoista motivaatiota ei ole tarkoituksenmukaista jaotella paremmaksi ja huonommaksi. Niiden kautta voidaan sen sijaan ymmärtää, kuinka ihmiset motivoituvat. Pohdimme tuloksia Decin ja Ryanin (2000) mainitseman kolmen sisäistä motivaatiota tukevan psykologisen perustarpeen kautta, eli kyvykkyyden (kompetenssin), yhteisöllisyyden ja autonomian kautta.

Tarkasteltaessa, mitkä keinot nousivat haastatteluaineistossa keskiöön, voidaan huomata, että teemoista eniten mainintoja saivat 1. sopivan lukumateriaalin valitseminen ja 2. monipuoliset lukemisen tavat. Nämä kaksi teemaa näyttävätkin tukevan aiempaa tutkimustietoa. Opettajat ovat suosineet lapsilähtöisiä menetelmiä ja lisänneet oppilaan autonomiaa herätellessään oppilaiden kiinnostusta lukemiseen (ks. Applegate & Applegate, 2004; Wigfield ym., 2004; Lerkkanen, 2018; Lerkkanen ym., 2012). Oppilaan itse valitsema lukumateriaali on näyttäytynyt tehokkaana lukumotivaation tukikeinona (Li & Wu, 2017; Wigfield ym., 2004), joten voidaan tutkimuksen keskeisimpiä tuloksia pitää tutkimustulosten kanssa linjassa olevina. Opettajat nostivat esiin paljon erilaisia tapoja käsitellä luettua keskustelun kautta. Vaikuttaisikin olevan tärkeää kiinnittää huomiota sosiaalisiin keinoihin. Luokkalaisten suhteet ja ilmapiiri lisäävät kiinnostusta ja motivaatiota lukemista kohtaan (Lerkkanen, 2018; Aerila & Merisuo-Storm, 2017). Kahta ensimmäistä teemaa yhdistää lisäksi se, että kyseiset teemat pitävät sisällään ensisijaisesti sisäistä motivaatiota tukevia keinoja. Teemoissa korostuu oppilaan autonomian, kompetenssin ja yhteisöllisyyden tukeminen. Oppilaan autonomia näkyy esimerkiksi oppilaan valinnan mahdollisuuksien kautta, kun taas kompetenssi huomioidaan oppilaan taitotasossa. Yhteisöllisyys korostuu monissa opettajien mainitsemissa keinoissa, sillä opettajat toteuttivat monipuolisesti erilaisia jaetun lukemisen keinoja, sekä loivat yhteisöllistä lukukulttuuria esimerkiksi lukuviikkojen, lukupiirityöskentelyn tai lukujuhlien muodossa.

Koska lukemista esillä pitävien vanhempien lapsilla on havaittu korkeampaa lukumotivaatiota (Baker & Scher, 2002), on kodin ja koulun

yhteistyö tärkeä osa-alue. Vanhempien osallistuminen lasten lukemiseen (3. teema) pitääkin sisällään tähän aihealueeseen liittyviä menetelmiä. Kotona saadut myönteiset lukukokemukset ja sitoutuminen säännölliseen lukemisen harrastamiseen täydentävät koulussa tehtävää työtä. Tässä teemassa on useita ulkoista motivaatiota tukevia keinoja, mutta näkökulman yhteisöllisyydestä katsotaan tässäkin olevan paljolti keskiössä, mikä on yksi kolmesta sisäistä motivaatiota tukevista asioista.

Edistymisen seuraaminen ja siitä iloitseminen (4. teema) sisältää menetelmiä muun muassa tunnustusten antamisesta ja edistymisen huomioimisesta. Opettajan on tärkeää huomioida oppilaan ponnistelut ja kohdentaa positiivista palautetta sisäisen motivaation synnyttämiseksi (Lerikkanen, 2018). On kuitenkin yllättävää, että aineistossamme tunnustusten antamiset keinoina jäivät jokseenkin taka-alalle. Suomalaiset opettajat ovat aiemmin nostaneet tärkeiksi lukuinnon tukemisen keinoiksi ensisijaisesti juuri lukudiplomit ja lukutoukat. Tämä voi viestiä esimerkiksi muuttuneesta ilmapiiristä, eikä oppilaita enää motivoi niinkään saadut diplomit ja tunnustukset, vaan ennemminkin innostus lukemiseen itseensä ja siinä kehittymiseen. Neljännen teeman voidaan katsoa linkittyvän paljolti ulkoisen motivaation piiriin, sillä kyseessä on paljolti palkintojen antamiseen liittyviä keinoja. Ei tule kuitenkaan unohtaa, että neljännen teeman keinoissa pyritään iloitsemaan oppilaan onnistumisista; jos opettaja aidosti iloitsee tapahtuu oppilaan onnistumisista, voi se parhaimmillaan lisätä oppilaan sisältä kumpuavaa kiinnostuneisuutta aiheeseen.

Lukeminen priorisoidaan tärkeäksi (5. teema) käsittää mainintoja ajan varaamisesta lukemiselle ja lukemisen näkyvyyden korostamisesta. Aiempien tutkimusten mukaan opettajan asenteet ja uskomukset ovat tärkeitä viestimään oppilaille opittavaa asiaa, sillä tämä vaikuttaa oppijan motivaatioon (Wigfield & Eccles, 2000). Ajan varaamisen lukemiselle ja lukemisen näkyvyyden korostaminen voi toisaalta tuntua oppilaista ulkoa tulevalta pakolta (ulkoinen motivaatio), mutta parhaimmillaan oppilaat voivat myös kiinnostua lukemisesta

sisäsyntyisesti tällaisten keinojen kautta, sillä lukemisen korostaminen tuo kyseisen aktiviteetin lähelle oppilasta.

Fyysiseen lukuympäristöön panostamisessa (6. teema) nostetaan esiin luokassa oleva lukupaikka ja kirjojen helppo saatavuus. Opettajalle näyttäisi olevan hyödyksi luovuuden käyttäminen erilaisten lukukokemusten mahdollistajana. Ympäristöä voi olla tarpeen muokata ja tuoda kirjoja paremmin saataville. Jos taas kirjat ovat kaiken aikaa oppilaille näkyvillä ja lukemiselle luodaan viihtyisät puitteet, saattaa kirjoihin tarttuminen tulla oppilaille helpommaksi – nimenomaan sisäsyntyisen kiinnostuneisuuden kautta.

Kuten aiemmin mainitsimme, suomalaisten lasten lukutaito on ollut viime vuosikymmeninä huomattavan laskusuhdanteinen (ks. Leino ym., 2019; Leino ym., 2023; Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2022), ja muun muassa Opetushallitus (2024) on nostanut yhdeksi vähentyneen lukemisen syyksi motivaation puutteen. Tätä tutkimusta voidaan pitää pyrkimyksenä vastaamaan näihin haasteisiin. Nopeasti muuttuvassa maailmassa on hyvä tehdä myös katsaus, mitä keinoja opettajat näin vuonna 2024 ovat havainneet tarkoituksenmukaiseksi työssään. Toivomme, että tutkimuksemme auttaa opettajaa löytämään monipuolisia keinoja tukea oppilaan lukumotivaatiota.

Olemme pyrkineet tekemään tutkimuksen hyviä tieteellisiä käytäntöjä noudattaen. Laadinnassa tulisikin kiinnittää huomiota rehellisyyteen, huolellisuuteen ja tarkkuuteen (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006). Tutkimusta voidaan pitää luotettavana, sillä tulokset ovat uskottavia, tulkintamme ja käsitteellistäminen on onnistunutta ja tulokset vahvistavat tutkimuskohteen perusteellisempaa ymmärtämistä. Lisäksi uskottavuutta ja luotettavuutta tukee tutkimuksen tulosten yhtäläisyydet aiemman tutkimuskirjallisuuden kanssa. Olemme kuvanneet tutkimuksen etenemisen vaiheittain, esitelleet seikkaperäisesti tutkimusmenetelmän ja aineiston keruun sekä kertoneet, miksi olemme päätyneet tekemiimme ratkaisuihin (ks. Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2012). Samoin olemme esitelleet analysointivaiheen ymmärrettävästi tehden prosessin näkyväksi esimerkkejä hyödyntäen. Tuloksia olemme puolestaan käsitelleet esittämällä

aineistoesimerkkejä havainnollistaaksemme tehtyjä huomioita ja pohtimalla niitä kriittisesti (ks. Hirsijärvi ym., 2007). Olemme myös kiinnittäneet huomiota tutkimuksen toistettavuuteen selostamalla eri vaiheiden kulkua mahdollisimman tarkasti (ks. Hirsijärvi ym., 2007).

Tutkimusmetodien luotettavuudesta kertoo se, sopivatko metodit itse aiheeseen (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006). Päädyimme valitsemaan haastattelun tutkimusmenetelmäksi, koska se sopii välittämään tietoa opettajien työssään hyödyllisiksi havaitsemista lukumotivaation tukemisen keinoista. Näin kykenemme ymmärtämään syvällisemmin, mitkä keinot ovat suosiossa opettajilla, jotka ovat tukeneet oppilaiden lukumotivaatiota. Haastattelujen toistettavuuteen pyrimme säilyttämällä puolistrukturoidun haastattelurungon jokaisessa keskustelussa. Kyseinen elastinen menetelmä antoi mahdollisuuden tarkentavien kysymysten esittämiseen. Kysymyksillä rakensimme selkeämpää ja yhtenäisempää kieltä haastattelijoiden ja haastateltavan välillä. Hyvien tieteellisten käytänteiden mukaisesti perehdytimme haastateltavat tutkimuksen tarkoituksiin edeltä käsin ja keräsimme tutkimusluvut (Hirsijärvi ym., 2007).

Tutkimuksemme tavoite toteutui, sillä toimimme temaattisesti järjesteltynä esille niitä konkreettisia keinoja tukea lukumotivaatiota, jotka opettajien kokemusten mukaan toimivat käytännössä. Opettajien ääni saatiin näin kuuluviin, mitä lukumotivaation tukeminen on arjen tilanteissa ja mitkä menetelmät on havaittu hyödyllisiksi. Jatkossa aiheeseen voisi syventyä keräämällä tietoa laajemmalla joukolla opettajan työtä tehneitä, jotta ymmärrys hyödyllisiksi koetuista keinoista tarkentuisi. Työtämme voisi jatkaa myös siten, että lukumotivaation tukemisen keinoja jaoteltaisiin oppilasaineeseen mukaan. Tietoa menetelmistä voisi tällöin kerätä esimerkiksi taitaville, mutta passiivisille lukijoille, lukemisesta vieraantuneille ja/tai lukemista vasta harjoitteleville. Tutkimuksemme osoitti, että analysoitujen opetusmenetelmien hyödyllisyys ja tarkoituksenmukaisuus ei ole yksiselitteistä, vaan kyse on paljolti opettajien subjektiivisista tulkinnoista, mikä toimii ja mikä ei tai esimerkiksi, millainen lukija opettaja itse on. Vaikka lukumotivaation tukemisen keinoista on aiemmin jonkin verran ollutkin kirjallisuudessa, ei niitä ole vielä luokiteltu tehokkuuden

mukaan tai jollekin tietylle oppilastyypille sopivaksi. Keinojen toimivuudesta ei ole myöskään selkeästi tarjottu asiantuntijoiden lausuntoja, mihin tämä tutkimus on pyrkinyt vastaamaan.

Vahva lukutaito on ollut suomalaisten ylpeyden aihe jo pitkään, mutta nyt suomalaiset ovat uuden haasteen edessä yhteiskuntana. Nopeasti heikentyvä lukutaito koskettaa kaikkia suomalaisia asettaen nyt tunnistamamme yhteiskunnan vaakalaudalle. Puutteellinen lukutaito haastaa yksilön vapauden ja jopa demokratian. Opettajilla tulisi olla monipuolisia ja innovatiivisia keinoja tukea oppilaan lukumotivaatiota. Toivomme, että keräämämme lukumotivaation tukemisen keinot innostavat opettajia taistelemaan hiipuvaa lukutaitoa vastaan.

LÄHTEET

- Aerila, J.-A. & Merisuo-Storm, T. (2017). Emergent readers and the joy of reading. A Finnish perspective. *Creative Education*, 8, 2485–2500. <https://doi.org/10.4236/ce.2017.815171>
- Applegate, A. J. & Applegate, M. D. (2004). The Peter Effect: Reading Habits and Attitudes of Preservice Teachers. *The Reading Teacher* 57(6), 554–563. <http://www.jstor.org/stable/20205399>
- Aunola, K., Heinonen J. & Leppänen, U. (2020). Vanhempien ja kodin merkitys oppimisessa. Teoksessa T. Ahonen, M. Aro, T. Aro, M.-K. Lerkkanen & T. Siiskonen (Toim.). *Oppimisen vaikeudet* (s. 148-159). Niilo Mäki instituutti.
- Baker, L. & Scher, D. (2002). Beginning reader's motivation for reading in relation to parental beliefs and home reading experiences. *Reading Psychology*, 23(4), 239–269. <https://doi.org/10.1080/713775283>
- Baker, L. & Wigfield, A. (1999). Dimensions of Children's Motivation for Reading and Their Relations to Reading Activity and Reading Achievement. *Reading Research Quarterly*. 34(4), 452–477. <https://doi.org/10.1598/RRQ.34.4.4>
- Barotas, L. O. & Palma, R. C. (2023). Student Reading Motivation: Attitudes, Engagement and Strategies. *Asian Journal of Education and Social Studies* 38(1), 9–24. <https://doi.org/10.9734/ajess/2023/v38i1815>.
- Block, L., Jesness, R. & Schools, P. (2013). One-to-One Learning with iPads: Planning & Evaluation of Teacher Professional Development. College of Education, Leadership & Counseling. University of ST. Thomas Minnesota. Teoksessa: M.-H., Lin, H.-C., Chen & K.-S., Liu (2016). A Study of the Effects of Digital Learning on Learning Motivation and Learning Outcome. *Eurasia Journal of Mathematics Science and Technology Education*, (s. 3556) <https://www.ejmste.com/download/a-study-of-the-effects-of-digital-learning-on-learning-motivation-and-learning-outcome-4843.pdf>

- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology* 3(2), 77-101.
<https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Clark, C. & Teräväinen, A. (2020). *Children and young people's reading in 2019.: Findings from our Annual Literacy Survey*. London: National Literacy Trust.
https://nlt.cdn.ngo/media/documents/Reading_trends_in_2019_-_Final.pdf
- Cremin, T., Mottram, M., Collins, F., Powell, S. & Safford, K. (2009). Teachers as readers: building communities of readers. *Literacy*, 43(1), 11-19. <https://oro.open.ac.uk/17706/>
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. Berlin: Springer Science & Business Media.
<https://doi.org/10.1007/978-1-4899-2271-7>
- Deci, E., L. & Ryan, R., M. (2000) The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Demir-Lira, E., Applebaum, L., Goldin-Meadow, S. & Levine, S. (2018). Parents' early book reading to children: Relation to children's later language and literacy outcomes controlling for other parent language input. *Developmental Science*, 22(3), e12764. <https://doi.org/10.1111/desc.12764>
- Grünthal, S., Hiidenmaa, P., Routarinne, S., Satokangas, H. & Tainio, L. (2019). Alakoulun kirjallisuuskasvatusta kartoittamassa: Lukuklaanin opettajakyselyn tuloksia. Teoksessa M. Rautiainen & M. Tarnanen (Toim.), *Tutkimuksesta luokkahuoneisiin* (s. 161-181). Jyväskylän yliopisto. Suomen Ainedidaktinen Seura. <http://hdl.handle.net/10138/298542>
- Hirsijärvi, S. & Hurme, H. (2001). *Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Yliopistopaino. Helsinki.
- Hirsijärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2007). *Tutki ja kirjoita*. (13. painos). Tammi. Helsinki.
- Jimerson, S. R., Burns, M. K. & VanDerHeyden, A. M. (toim.). (2007). *Handbook of Response to Intervention. The Science and Practice of Assessment and*

Intervention. New York: Springer.

<http://ndl.ethernet.edu.et/bitstream/123456789/23860/1/13.pdf>

Juuti, P. & Puusa, A. (2020). Johdanto. Mitä laadullisella tutkimuksella tarkoitetaan? Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s.9-19). Gaudeamus Oy.

Kauppinen, M. & Aerila, J.-A. (2019) Luokanopettajien lukijuus ja sen merkitys oppilaiden lukuinnon kasvattamisessa ja kirjallisuudenopetuksen kehittämisessä. Teoksessa M. Rautiainen & M. Tarnanen (Toim.). *Tutkimuksesta luokahuoneisiin* (s. 141–159). Jyväskylän yliopisto. Suomen Ainedidaktinen Seura. <http://hdl.handle.net/10138/298542>

Kosonen, P. & Ihanus, J. (2022). *Hoitava lukeminen. Teoreettisia ja käytännöllisiä näkökulmia lukemistyöhön*.

Vastapaino. <https://vastapaino.fi/sivu/tuote/hoitava-lukeminen/4191160>

Leino, K. (2019). Lukutaidolla hyvä tulevaisuus. *Rihveli*, 2019(1), 25–29.

<http://urn.fi/URN:NBN:fi:ju-201904262308>

Leino, K., Ahonen, A. K., Hienonen, N., Hiltunen, J., Lintuvuori, M., Lähteinen, S., Lämsä, J., Nissinen, K., Nissinen, V., Puhakka, E., Pulkkinen, J., Rautopuro, J., Sirén, M., Vainikainen, M.-P. & Vettenranta, J. (2019). *PISA 18 ensituloksia: Suomi parhaiden joukossa*. (Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisu; No. 2019:40). Opetus- ja kulttuuriministeriö.

<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-678-2>

Leino, K., Nissinen, K., Puhakka, E. & Rautopuro, J. (2017). *Lukutaito luodaan yhdessä : kansainvälinen lasten lukutaitotutkimus (PIRLS 2016)*. Koulutuksen tutkimuslaitos. <http://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. Tutkimuksia 37. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-9620-8>

Lerikkanen, M.-K. (2018). The Influence of Instructional Practices on Reading Motivation in Finland. Teoksessa P. O. García & P. B. Lind (Toim.) *Reading*

Achievement and Motivation in Boys and Girls (s. 65-78). Springer, Cham.

https://doi.org/10.1007/978-3-319-75948-7_4

- Lerkkanen, M.-K., Kiuru, N., Pakarinen, E., Viljaranta, J., Poikkeus, A.-M., Rasku-Puttonen, H., Siekkinen, M. & Nurmi, J.-E. (2012). The role of teaching practices in the development of children's interest in reading and mathematics in kindergarten. *Contemporary Educational Psychology*, 37(4), 266–279. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2011.03.004>
- Lerkkanen, M.-K., Poikkeus, A., Ahonen, T., Siekkinen, M., Niemi, P., Nurmi, J.-E. & Mäkinen, M. (2010). Luku- ja kirjoitustaidon kehitys sekä motivaatio esi- ja alkuopetusvuosina. *Kasvatus* 41(2), 116–128.
- Li, W. & Wu, Y. (2017). Adolescents' social reading: motivation, behaviour, and their relationship. *The Electronic Library* 35(2), 246–262. <https://doi.org/10.1108/EL-12-2015-0239>
- Lumme, P. (3.9.2021). *Lukutaito luo tasa-arvoa ja hyvinvointia*. Opetushallitus. <https://www.oph.fi/fi/blogi/lukutaito-luo-tasa-arvoa-ja-hyvinvointia>
- Luukka, M.-R., Pöyhönen, S., Huhta, A., Taalas, P., Tarnanen M. & Keränen, A. (2008). *Maailma muuttuu – mitä tekee koulu? Äidinkielen ja vieraiden kielten tekstikäytännöt koulussa ja vapaa-ajalla*. Jyväskylä, Finland: Jyväskylän yliopisto, Soveltavan kielentutkimuksen keskus.
- Merisuo-Storm, T. & Soininen, M. (2014). The interdependence between young students' reading attitudes, reading skills, and self-esteem. *Journal of educational and social research*, 4(2), 122. <https://doi.org/Doi:10.5901/jesr.2014.v4n2p122>
- Ming-Hung, L., Huang-Cheng, C. & Kuang-Sheng, L. (2017). A Study of the Effects of Digital Learning on Learning Motivation and Learning Outcome. *EURASIA Journal of Mathematics Science and Technology Education*. 13(7). <https://doi.org/10.12973/eurasia.2017.00744a>
- Mullis, I. V. S. & Martin, M. O. (2019). PIRLS 2021 Assessment Frameworks. Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center.
- Opetushallitus (2021). Kansallinen lukutaitostrategia 2030: Suomi maailman monilukutaitoisin maa. Julkaisuja; Opetushallitus, Lukuliike, 2021.

<https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/kansallinen-lukutaitostrategia-2030>

Opetushallitus (2024). *Monilukutaitoa kielitietoisesti eri oppiaineissa – tietoa ja työtapoja. Lukutaito muutoksessa.*

<https://www.oph.fi/fi/oppimateriaali/monilukutaitoa-kielitietoisesti-eri-oppiaineissa-tietoa-ja-tyotapoja/miksi-0>

Opetushallitus. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet 96.* Opetushallitus.

Opetus- ja kulttuuriministeriö. (18.6.2024). PISA-tutkimus ja tulokset 2022. <https://okm.fi/pisa-2022>

Patton, M. (2015). *Qualitative research & evaluation methods (4. painos).* SAGE.

Peirce, C. S. (1878). "How to Make Our Ideas Clear". *Popular Science Monthly*, 12 (January 1878), 286–302.

Perkiö, M. (2008). Lukutaitotutkimuksen käsitekartta. *Aikuiskasvatus*, 28(2), 105-116. <https://doi.org/10.33336/aik.93810>

Perustuslaki 1999/731 (1999), Annettu Helsingissä 11 päivä kesäkuuta 1999. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731>

Pinto, M., Poulito, C., & Antonio, J. (2014). E-book reading among Spanish university students. *The electronic library*, 32(4), 437–492.

<https://doi.org/10.1108/el-05-2012-0048>

Puusa, A. & Juuti, P. (2020). Laadullisen tutkimuksen tieteenfilosofinen tausta. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät (s 25-40).* Gaudeamus.

Raatikainen, P. (4.12.2020).

Totuusteoriat. <https://filosofia.fi/fi/ensyklopedia/totuusteoriat#Totuuden%20pragmatistiset%20teoriat>

Rettig, A. & Schiefele, U. (2023). Relations Between Reading Motivation and Reading Efficiency - Evidence From a Longitudinal Eye-Tracking Study. *Reading Research Quarterly*. <https://doi.org/10.1002/rrq.502>

Riley-Tillman, T. C., & Burns, M. K. (2009). *Evaluating Educational Interventions: Single-Case Design for Measuring Response to Intervention.* : New York, NY:

- Guilford Press, xviii +214 pp., \$32.00 (softcover). *Child & Family Behavior Therapy*, 34(3), 260–267. <https://doi.org/10.1080/07317107.2012.707102>
- Salonen, T. (2008). *Filosofian sanat ja konseptit: sanakirja*. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.
- Schiefele, U., Schaffner, E., Möller, J. & Wigfield, A. (2012). Dimensions of reading motivation and their relation to reading behavior and competence. *Reading Research Quarterly*, 47(4), 427–463. <https://doi.org/10.1002/rrq.030>
- Suomen YK-liitto. (8.9.2024). Kansainvälinen lukutaitopäivä. <https://www.ykliitto.fi/tapahtumat/yk-paivat/kansainvalinen-lukutaitopaiva>
- Tarnanen, M. (2019). Monilukutaito sosiokulttuurisena lukutaitona. *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti: NMI-bulletin*, 29(4), 21–29. <https://bulletin.nmi.fi/2019/12/13/monilukutaito-sosiokulttuurisena-lukutaitona/>
- Tietosuojavaltuutetun toimisto. (N.d). Rekisteröidyn suostumus. Saatavilla 26.7.2024 <https://tietosuoja.fi/rekisteroidyn-suostumus>
- 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, Article 105314. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2021.105314>
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Kustannusosakeyhtiö Tammi. Helsinki.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2012). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2019). *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa*. https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/EETTISET%20PERIAATTEET_TENKIN%20HYV%20KSYM%20LUONNOS_7.5..pdf

- Ukkola, A., & Metsämuuronen, J. (2023). *Matematiikan ja äidinkielen taidot alkuopetuksen Perusopetuksen aikana. Oppimistulosten pitkittäisarviointi 2018–2020*. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 1:2023.
<https://www.karvi.fi/fi/julkaisut/matematiikan-ja-aidinkielen-taidot-alkuopetuksen-aikana-perusopetuksen-oppimistulosten-pitkittaisarviointi-2018-2020>
- van Bergen, E., van Zuijen, T., Bishop, D., & de Jong, P. F. (2017). Why Are Home Literacy Environment and Children's Reading Skills Associated? What Parental Skills Reveal. *Reading Research Quarterly*, 52(2), 147–160.
<http://www.jstor.org/stable/26622537>
- White, R., W. (1959). Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review*, 66(5), 297–333. <https://doi.org/10.1037/h0040934>
- Wigfield, A., & Eccles, J. S. (2000). Expectancy-value theory of achievement motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 68–81.
<https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1015>
- Wigfield, A. & Guthrie, J.T. (1997). Relations of Children's Motivation for Reading to the Amount and Breadth of Their Reading. *Journal of Educational Psychology* 89(3), 420–432. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.89.3.420>
- Wigfield, A., Guthrie, J. T., Tonks, S., & Perencevich, K. C. (2004). Children's Motivation for Reading: Domain Specificity and Instructional Influences. *The Journal of Educational Research*, 97(6), 299–310.
<https://doi.org/10.3200/JOER.97.6.299-310>

LIITTEET

LIITE 1: Haastattelukysymykset

1. Alkukysymykset
 - Haluatko tähän alkuun kertoa jotain itsestäsi ja luokasta, jonka parissa työskentelet parhaillaan?
 - Minkälainen koulutuspolku sinulla on? Kuinka kauan olet työskennellyt opettajana?
2. Lukumotivaatio
 - Mitä sinä ajattelet lukemisen vähyyttä koskevasta keskustelusta?
 - Oletko itse samaa mieltä siitä, että lasten lukeminen olisi vähentynyt?
 - Koetko, että lapsilla olisi tärkeää lukea enemmän?
 - Näkyykö vähentynyt lukeminen sinun työssäsi? Jos näkyy niin millä tavoin?
 - Mitä sinun mielestäsi lukumotivaatio on?
 - Mitkä asiat mielestäsi vaikuttavat oppilaan lukumotivaatioon?
 - Miten lukumotivaatio näkyy mielestäsi oppilaan toiminnassa?
 - Onko sinun mielestäsi lasten välillä eroja lukumotivaatiossa? Millä tavoin erot näkyvät lasten välillä?
 - Miten tunnistat oppilaan vahvan/heikon lukumotivaation?
 - Millaisia keinoja sinä käytät/olet käyttänyt oppilaan lukumotivaation tukemiseen?
 - Mitkä keinot olet havainnut erityisen hyväksi/huonoiksi?
 - Oletko hyödyntänyt digitaalisia välineitä lukumotivaation tukemisessa?
 - Oletko kokenut, että digitaaliset välineet ovat lisänneet oppilaiden motivoitumista lukemiseen?
 - Onko sinulla ideoita teknologian hyödyntämiseen lukumotivaation tukemisessa?
3. Vapaa-aika & koti
 - Minkälaisena itse näet nykyisen tilanteen?

- Oletko pyrkinyt motivoimaan oppilaita lukemaan myös vapaa-ajallaan?
- Millaisena koet vapaa-ajan ja kodin merkityksen oppilaan lukumotivaation kehityksessä?
- Oletko ollut vanhempiin yhteydessä vapaa-ajan lukemisen suhteen? Millä tavoin? Jos et ole ollut yhteydessä vanhempiin, niin kertoisitko miksi et?
- Tuleeko sinulla mieleen jotain ideoita, kuinka kodin ja koulun yhteistyötä voisi hyödyntää lukumotivaation tukemisessa?

4. Resurssit & osaaminen

- Koetko, että sinulla on riittävästi tietoa/taitoa oppilaan lukumotivaation tukemiseen?
- Koetko, että koulun resurssit vaikuttavat lukumotivaation tukemiseen?
/Jos koulullasi olisi riittävät resurssit, miten muuttaisit tuen tarjoamista?

5. Lukumotivaation tulevaisuus

- Onko sinulla kokemuksesi myötä syntynyt ideoita, kuinka lukumotivaation tukemisen keinoja voisi kehittää jatkossa?
- Haluatko kertoa jonkin hetken, jolloin koit lukumotivaation tukemisen onnistuneeksi? Mikä teki tästä tilanteesta onnistuneen?
- Haluatko lisätä tähän loppuun vielä jotain?

LIITE 2. Tietosuojailmoitus

TIETOSUOJAILMOITUS

Pvm. 7.4.2024

Olet osallistumassa tieteelliseen tutkimukseen. Tässä tietosuojailmoituksessa sinulle kerrotaan henkilötietojesi osana tutkimusta. Sinulla on lain mukaan oikeus saada nämä tiedot.

1. Rekisterinpitäjät tutkimuksessa: Opettajien keinot tukea 3.-6.-luokkalaisten lukumotivaatiota

Rekisterinpitäjä vastaa henkilötietojen käsittelyn lainmukaisuudesta tutkimuksessa.

Tutkijat

Mikko Nuutinen

mikko.s.nuutinen@student.jyu.fi

Henna Tirola

henna.e.tirola@student.jyu.fi

Työnohjaaja

Helena Viholainen

Yliopistonlehtori

helena.j.k.viholainen@jyu.fi

2. Henkilötietojen muu luovuttaminen tutkimuksen aikana

Henkilötietojasi käsitellään luottamuksellisesti eikä niitä luovuteta sivullisille.

3. Tutkimuksessa: Opettajien keinot tukea 3.-6.-luokkalaisten lukumotivaatiota, käsiteltävät henkilötiedot

Henkilötietojasi käsitellään tiedotteessa kuvattua tutkimustarkoitusta varten.

Tutkimuksessa sinusta kerätään seuraavia henkilötietoja [nimi, sähköpostiosoite, äänitallenne, haastattelumuistiinpanot]. Tietojen kerääminen perustuu tutkimussuunnitelmaan. Tutkimuksessa ei käsitellä erityisiä henkilötietoryhmiä. Tämä tietosuojailmoitus on toimitettu tutkittaville sähköpostin liitteenä.

4. Henkilötietojen käsittelyn oikeudellinen peruste tieteellisessä tutkimuksessa

Yleisen edun mukainen tieteellinen tutkimus (tietosuoja-asetuksen artikla 6.1.e, erityiset henkilötietoryhmät 9.2.j)

5. Henkilötietojen siirto EU/ETA ulkopuolelle

Tutkimuksessa henkilötietojasi ei siirretä EU/ETA -alueen ulkopuolelle.

6. Henkilötietojen suojaaminen

Henkilötietojen käsittely tässä tutkimuksessa perustuu asianmukaiseen tutkimussuunnitelmaan ja tutkimuksella on vastuuhenkilö. Tutkimuksen rekisteriin tallennetaan vain tutkimuksen tarkoituksen kannalta välttämättömiä tietoja.

Tunnistettavuuden poistaminen

Suoria tunnistetietoja ei kerätä, rekisteröity voi olla aineistosta ainoastaan välillisesti tunnistettavissa eli jos aineistoa yhdistettäisiin muualta saataviin tietoihin ja niiden avulla pyrittäisiin tunnistamaan rekisteröity.

Tutkimuksessa käsiteltävät henkilötiedot suojataan

käyttäjätunnuksella salasanalla käytön rekisteröinnillä kulunvalvonnalla (fyysinen tila) muulla tavoin, miten:

Haastattelu toteutetaan ZOOM-palvelulla noudattaen Jyväskylän Yliopiston ohjeita tutkimushaastatteluiden toteuttamisessa ja tallentamisessa. Äänitallenne tutkimushaastattelusta tallennetaan tutkijoiden henkilökohtaisille tietokoneille yliopiston U-asemalle. Tallenne suojataan salasanalla. Tallennetta käsitellään huolellisesti vain tutkijoiden toimesta. Tallenne poistetaan litteroinnin jälkeen.

Tutkimuksesta on tehty **erillinen tietosuojan vaikutustenarvio**.

Kyllä Ei, koska tämän tutkimuksen tekijä on tarkastanut, ettei vaikutustenarviointi ole pakollinen.

7. HENKILÖTIETOJEN KÄSITTELY TUTKIMUKSEN PÄÄTTYMISEN JÄLKEEN

Tutkimusrekisteri hävitetään tutkimuksen päätyttyä arviolta 12.2024 mennessä

8. Rekisteröidyn oikeudet

Oikeus saada pääsy tietoihin (tietosuoja-asetuksen 15 artikla)

Sinulla on oikeus saada tieto siitä, käsitelläänkö henkilötietojasi ja mitä henkilötietojasi käsitellään. Voit myös halutessasi pyytää jäljennöksen käsiteltävistä henkilötiedoista.

Oikeus tietojen oikaisemiseen (tietosuoja-asetuksen 16 artikla)

Jos käsiteltävissä henkilötiedoissasi on epätarkkuuksia tai virheitä, sinulla on oikeus pyytää niiden oikaisua tai täydennystä.

Oikeus tietojen poistamiseen (tietosuoja-asetuksen 17 artikla)

Sinulla on oikeus vaatia henkilötietojesi poistamista tietyissä tapauksissa. Oikeutta tietojen poistamiseen ei kuitenkaan ole, jos tietojen poistaminen estää tai vaikeuttaa suuresti käsittelyn tarkoituksen toteutumista tieteellisessä tutkimuksessa.

Oikeus käsittelyn rajoittamiseen (tietosuoja-asetuksen 18 artikla)

Sinulla on oikeus henkilötietojesi käsittelyn rajoittamiseen tietyissä tilanteissa kuten, jos kiistät henkilötietojesi paikkansapitävyyden.

Oikeuksista poikkeaminen

Tässä kuvatuista oikeuksista saatetaan tietyissä yksittäistapauksissa poiketa tietosuoja-asetuksessa ja Suomen tietosuojalaissa säädetyillä perusteilla siltä osin, kuin oikeudet estävät tieteellisen tai historiallisen tutkimustarkoituksen tai tilastollisen tarkoituksen saavuttamisen tai vaikeuttavat sitä suuresti. Tarvetta poiketa oikeuksista arvioidaan aina tapauskohtaisesti. Oikeuksista voidaan poiketa myös jos rekisteröityä ei pystytä tai ei enää pystytä tunnistamaan.

Profilointi ja automatisoitu päätöksenteko

Tutkimuksessa henkilötietojasi ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon. Tutkimuksessa henkilötietojen käsittelyn tarkoituksena ei ole henkilökohtaisten ominaisuuksiesi arviointi, ts. profilointi vaan henkilötietojasi ja ominaisuuksia arvioidaan laajemman tieteellisen tutkimuksen näkökulmasta.

[Tietoturvaloukkauksesta tai sen epäilystä ilmoittaminen Jyväskylän yliopistolle
https://www.jyu.fi/fi/yliopisto/tietosuojailmoitus/ilmoita-tietoturvaloukkauksesta](https://www.jyu.fi/fi/yliopisto/tietosuojailmoitus/ilmoita-tietoturvaloukkauksesta)

Sinulla on oikeus tehdä valitus erityisesti vakinaisen asuin- tai työpaikkasi sijainnin mukaiselle valvontaviranomaiselle, mikäli katsot, että henkilötietojen käsittelyssä rikotaan EU:n yleistä tietosuoja-asetusta (EU) 2016/679. Suomessa valvontaviranomainen on tietosuojavaltuutettu.

Tietosuojavaltuutetun toimiston ajantasaiset yhteystiedot:
<https://tietosuoja.fi/etusivu>

LIITE 3. Tiedote tutkittaville

TIEDOTE TUTKIMUKSESTA

Pvm. 3.4.2024

1. Pro gradu -tutkielma ja pyyntö osallistua tutkimukseen

Sinua pyydetään mukaan laadullisen tutkimuksen haastatteluun, jossa tutkitaan opettajien keinoja lukumotivaation tukemisessa. Sinua pyydetään tutkimukseen, koska olet kouluttautunut opettajaksi ja työskennellyt oppilaiden parissa myös lukemista tukien.

Tämä tiedote kuvaa tutkimusta ja siihen osallistumista. Liitteessä on kerrottu henkilötietojesi käsittelystä. Tutkimukseen osallistuu arviolta 6-8 opettajaa, jotka ovat työssään tukeneet oppilaiden lukumotivaatiota. Tämä on yksittäinen tutkimus, eikä sinuun oteta myöhemmin uudestaan yhteyttä.

2. Vapaaehtoisuus

Tähän tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Voit kieltäytyä osallistumasta tutkimukseen, keskeyttää osallistumisen tai peruuttaa jo antamasi suostumuksen syytä ilmoittamatta milloin tahansa tutkimuksen aikana. Tästä ei aiheudu sinulle kielteisiä seurauksia.

Peruuttaessasi suostumuksesi henkilötietojesi käsittelyyn, sinusta siihen mennessä kerättyjä henkilötietoja, näytteitä ja muita tietoja ei voida käsitellä osana tutkimusta, vaan ne hävitetään, mikäli niiden poistaminen aineistosta on mahdollista.

3. Tutkimuksen kulku

Keräämme tutkimukseemme haastateltavilta opettajilta tietoa lukumotivaatiosta ja lukumotivaation tukemisesta. Kyseessä on poikittaistutkimus, joten suoritamme yhden haastattelun henkilöä kohden. Haastattelut järjestetään etäyhteydellä Zoom-sovelluksen avulla. Puhelu nauhoitetaan ja keskustelu litteroidaan. Haastattelutilanne on puolistrukturoitu, eli kysymyslista on valmiiksi muotoiltu, mutta haastateltava voi halutessaan myös vapaasti itse kertoa aiheeseen liittyvistä asioista. Lähetämme haastateltaville kysymyslistamme sähköpostitse, jolloin kysymyksiin voi valmistautua halutessaan vastaamaan etukäteen. Haastattelu kestää arviolta 30-60 minuuttia. Haastatteluaineistoa käsitellään tutkimuksessamme nimettömästi.

4. Tutkimuksesta mahdollisesti aiheutuvat hyödyt

Tämä tutkimus voi auttaa jokaista osapuolta ymmärtämään lukumotivaatiota ja sen tukemista jäsennellymmmin, antaa uusia ideoita lukumotivaation tukemiseen ja kasvattaa ammatillista osaamista aiheeseen paneutumisen kautta. Tutkimus pyrkii tuomaan esiin opettajien ääntä lukumotivaation tukemisen suhteen. Teoreettinen pohja lukumotivaation tukemiseen liittyen ei välttämättä aina takaa käytännöllisiä tapoja auttaa oppilaita, joten tutkimuksessa tuodaan esiin, mitä asioita opettajat suosivat työssään.

5. Tutkimuksesta mahdollisesti aiheutuvat riskit, haitat ja epämukavuudet sekä niihin varautuminen

Tutkimukseen osallistumisesta ei odoteta aiheutuvan riskejä, haittoja tai epämukavuuksia.

6. Tutkimuksen kustannukset ja korvaukset tutkittavalle sekä tutkimuksen rahoitus

Tutkimukseen osallistumisesta ei makseta palkkiota.

7. Tutkimustuloksista tiedottaminen ja tutkimustulokset

Tutkimuksesta valmistuu tieteellinen pro gradu -opinnäytetyö vuoden 2024 syyskaudella. Laadullisen tutkimuksen tuloksia on mahdollista tarkastella valmiista työstä sen valmistumisen jälkeen. Henkilötietoja ei julkaista, eikä tutkittavia voi tunnistaa tuloksista. Tutkimuksessa voidaan kuitenkin esittää suoria lainauksia haastatteluista.

8. Tutkittavien vakuutusturva

Jyväskylän yliopiston toiminta ja tutkittavat on vakuutettu.

Jyväskylän yliopiston vakuutukset korvaavat etänä suoritettavissa tutkimuksissa ainoastaan sellaiset vahingot, jotka liittyvät suoraan annettuun tutkimustehtävään ja jotka ovat sattuneet varsinaisen ohjeistetun tutkimustehtävän aikana. Vakuutus ei korvaa taukojen aikana sattuneita vahinkoja.

Jyväskylän yliopiston vakuutukset eivät ole voimassa etänä suoritettavissa tutkimuksissa, jos tutkittavan kotikunta ei ole Suomessa.

Vakuutus sisältää potilasvakuutuksen, toiminnanvastuuvakuutuksen ja vapaaehtoisen tapaturmavakuutuksen. Tutkimuksissa tutkittavat (koehenkilöt) on vakuutettu tutkimuksen ajan ulkoisen syyn aiheuttamien tapaturmien, vahinkojen ja vammojen varalta. Tapaturmavakuutus on voimassa mittauksissa ja niihin välittömästi liittyvillä matkoilla.

9. Lisätietojen antajan yhteystiedot

Helena Viholainen, +358408053629, helena.j.k.viholainen@jyu.fi, Alvar Aallon katu 9, vastaava opettaja tutkimuksessa

LIITE 4. Suostumus osallistua tutkimukseen

SUOSTUMUS OSALLISTUA TIETEELLISEEN TUTKIMUKSEEN

Opettajien keinot tukea 3.-6.-luokkalaisten lukumotivaatiota

Ymmärrän, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja voin milloin tahansa syytä kertomatta keskeyttää tai lopettaa osallistumiseni tutkimukseen. Tästä ei aiheudu minulle kielteisiä seuraamuksia. Keskeyttämiseen tai lopettamiseen asti minusta kerättyjä tutkimusaineistoja voidaan edelleen hyödyntää tutkimuksessa.

Antamalla suostumukseni osallistua tähän tutkimukseen tutkittavana hyväksyn, että minulta kerätään tietoja ja aineistoja tiedotteessa kuvattuun tutkimukseen.

Antamalla suostumukseni osallistua tähän tutkimukseen tutkittavana:

Suostun siihen, että minusta voidaan ottaa äänitallenne tutkimustarkoitusta varten, mutta se on tutkimustuloksissa ja julkaisuissa käsitelty niin, että minua ei voi niistä tunnistaa.

Kyllä EI

Vahvistan, että olen saanut tiedotteen tutkittavalle sekä tietosuojailmoituksen, ja minulla on ollut mahdollisuus esittää tutkijoille tarkentavia kysymyksiä. Olen siten saanut riittävät tiedot tutkimuksen sisällöstä, sen kulusta ja mitä se minun osaltani tarkoittaa samoin kuin henkilötietojeni käsittelystä. Henkilötietojani käsitellään lain mukaisella yleisen edun perusteella.

Minulla on ollut riittävästi aikaa harkita osallistumistani tutkimukseen. Minua ei ole painostettu tai houkuteltu osallistumaan tutkimukseen.

Olen harkinnut edellä mainittuja kohtia ja olen päättänyt, että haluan osallistua tutkimukseen / niihin osioihin, joihin olen merkinnyt "kyllä".

Kyllä Ei

Tutkimukseen osallistuvan allekirjoitus, nimenselvennys ja päivämäärä.

Yhteystiedot:

Mikko Nuutinen

mikko.s.nuutinen@student.jyu.fi

Henna Tirola

henna.e.tirola@student.jyu.fi

Paperista tai taltioitua suostumusta säilytetään tietoturvallisesti, kuten muutakin henkilötietoa.