OPETUSHALLITUS RAHOITTAA HANKETTA

Selvitys Keuruulla toteutettavasta lasten ja nuorten lukutaitotyöstä

”Lukeminen on yksi niistä mahtavista lahjoista mitä voimme antaa lapsillemme”

Lukeva KEURUU

SISÄLLYSLUETTELO

1 Lukeva Keuruu -hanke ... 2
2 Selvityksen taustaa ... 3
3 Varhaiskasvatus ... 5
4 Koulut ... 6
5 Lasten ja nuorten omia ajatuksia ... 10
6 Vapaa-ajan lukeminen ... 14
6.1 Kaupungin toimijat lukemisen mahdollistajina ... 14
6.2 Lasten ja nuorten kodit ... 17
7 Yhteenveto: haasteisiin vastattava suunnitelmallisella lukutaitotyöllä ... 22
LÄHTEET ... 24
Selvityksen viittaukset ... 24
Muu taustakirjallisuus ... 24
LIITE 1: Mahdollisia suuntaviivoja ja (utopistisia) haaveita Keuruun lukutaitotyöhön ... 27
LIITE 2: Kyselyissä mainittuja hyviä käytänteitä luku- ja kirjoitustaidon tukemiseen ... 28
Varhaiskasvatus ... 28
Alakoulut ... 28
Yläkoulut ja lukio ... 29
Kodit ... 29

Selvitys Keuruulla toteutettavasta lasten ja nuorten lukutaitotyöstä on laadittu Lukeva Keuruu -hankkeessa 2025–2026. Selvityksen esittelytilaisuus pidettiin 12.2.2026 Keuruun pääkirjastolla. Hanketta on rahoittanut Opetushallitus ja selvityksen on toteuttanut hankekoordinaattori Joanna Heinonen.

1 Lukeva Keuruu -hanke

Lukeva Keuruu -hanke käynnistyi elokuun alussa 2025 ja se kestää vuoden 2026 loppuun. Hankekoordinaattorin työsopimus päättyy 1.11.2026. Hanke on Opetushallituksen rahoittama ja pohjaa kansalliseen lukutaitostrategiaan 2030, jonka visiona on, että Suomi on maailman lukutaitoisin maa vuonna 2030. Strategia näkee lukevan elämäntavan tasa-arvon, sivistyksen ja hyvinvoinnin perustana. (Ks. *Kansallinen lukutaitostrategia 2030,* 2021.) Sen suuntaviivat, joihin myös Lukeva Keuruu -hanke pohjautuu, ovat seuraavat:

1. Luodaan ja vahvistetaan lukutaitotyön rakenteita.
2. Vahvistetaan monilukutaito-osaamista.
3. Innostetaan lukemaan ja monipuolistetaan lukutaitoa. (*Kansallinen lukutaitostrategia* 2030, 2021, 18–33.)

Lukeva Keuruu -hankkeen tavoitteena on luoda Keuruulle lapsia ja nuoria koskeva lukutaitosuunnitelma, jonka päämääränä on tukea ja kehittää lasten ja nuorten lukutaitoa pitkällä tähtäimellä. Pääpaino hankkeessa on varhaiskasvatuksessa ja kouluissa, mutta myös vapaa-ajan lukemista tarkastellaan. Hankkeen ytimessä ovat käsitteet monilukutaito, kielitietoisuus, lukemisen kulttuuri, lukemisen ilo ja suunnitelmallinen lukutaitotyö. Lukutaitosuunnitelma laaditaan jo olemassa olevia hyviä rakenteita ja käytäntöjä hyödyntäen ja sitä varten hankkeessa on syksyn 2025 ja alkuvuoden 2026 aikana laadittu selvitys Keuruulla jo tapahtuvasta lukutaitotyöstä.

2 Selvityksen taustaa

Selvitys pohjautuu hankekoordinaattorin syksyn 2025 aikana tekemiin haastatteluihin ja kyselyihin. Hankekoordinaattori on vieraillut varhaiskasvatuksen ja koulujen eri toimipisteissä ja keskustellut yksiköiden yhteyshenkilöiden kanssa. Lisäksi hankekoordinaattori on vieraillut Kipinällä, nuorten työpaja Loisteessa ja perhekeskus Seipossa sekä haastatellut kansalaisopiston suunnittelijaopettajaa ja kirjaston lasten ja nuorten kanssa tehtävästä yhteistyöstä vastaavia työntekijöitä. Selvityksen taustalle on luettu myös lähdekirjallisuutta, joka löytyy listattuna selvityksen lopusta. Loppuvuodesta 2025 lähetettiin kyselyt varhaiskasvatuksen työntekijöille, luokan- ja erityisluokanopettajille, aineenopettajille sekä Wilman ja päiväkodin järjestelmän kautta lasten huoltajille varhaiskasvatuksesta lukioon. Lisäksi opettajia pyydettiin teettämään kysely oppilaille 2. vuosiluokasta ylöspäin.

Selvitystä laatiessa ilmeni, ettei Keuruulla seurata lukutaitoa systemaattisesti laajemmassa kuvassa esimerkiksi valtakunnallisten kokeiden avulla. Kouluilla on käytössä Niilo Mäki Instituutin Digilukiseula, mutta niistäkään tuloksista ei ainakaan toistaiseksi tilata kuntatason dataa. Yleistä taustaa selvitykselle kuitenkin antavat esimerkiksi viimeisimmät PISA- ja PIRLS-tutkimustulokset. PISA (*Programme for International Student Assessment*) on OECD:n jäsenmaiden yhteinen tutkimusohjelma, jonka avulla tarkastellaan 15-vuotiaiden nuorten avaintaitojen hallintaa. Tutkimus toteutetaan kolmen vuoden välein ja jokaisella kerralla arvioidaan matematiikan ja luonnontieteiden osaamista sekä lukutaitoa. PIRLS (*Progress in International Reading Literacy Study*) on puolestaan viiden vuoden välein toteutettava kansainvälinen lukutaitotutkimus, jossa arvioidaan 4. vuosiluokan oppilaiden luetun ymmärtämistä.

Viimeisimmässä vuonna 2022 toteutetussa PISA-tutkimuksessa todettiin, että lukutaidon osalta suomalaisnuorten taso on OECD:n keskiarvoa korkeampi. Pistekeskiarvo oli kuitenkin laskenut vuoden 2018 tutkimuksesta. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2023.) Hiltunen ynnä muut (2023, 31) pitävät lukutaidon heikkenemistä merkittävänä. ”Neljässä vuodessa Suomessa tapahtunut muutos on niin suuri, että monen edellisellä kierroksella Suomen kanssa samalla tai hieman heikommalla tasolla olleet maat ovat nyt tilastollisesti merkitsevästi Suomea parempia”, he (emt.) kirjoittavat. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että erinomaisia lukijoita on entistä vähemmän ja heikkoja entistä enemmän. Niiden nuorten, jotka ovat lukutaidossa yltäneet tasolle 6 (huippulukutaito) tai tasolle 5 (erinomainen lukutaito), määrä on laskenut 14 prosentista 9 prosenttiin. Yleisesti ottaen on nähty, että jotta nuori pärjää tulevaisuudessa yhteiskunnassa, tulisi hänen saavuttaa vähintään tason 2 lukutaito eli välttävä lukutaito. Tosin opiskelun ja työelämän näkökulmasta riittävänä on pidetty vasta tasoa 3 (tyydyttävä lukutaito). Suomessa tason 2 alapuolelle jäi vuoden 2022 PISA-tutkimuksessa useampi kuin joka viides eli 21,4 %. Vuonna 2018 vastaava luku oli alle 14 prosenttia. (Hiltunen ym. 2023, 34.) Hiltunen ynnä muut (2023, 130) summaavat, että

> Suomen aikaisempi hyvä menestys on osittain perustunut siihen, että heikkoja oppilaita on ollut suhteellisen vähän ja heidänkin osaamisensa on ollut kansainvälisesti vertailtuna suhteellisen hyvää. Viimeisimpien tulosten mukaan osaaminen on heikentynyt kaikissa osaajaryhmissä, mutta heikkojen oppilaiden osuus on kasvanut voimakkaimmin. Kaikkein heikoimpien oppilaiden osaaminen oli myös heikompaa kuin aikaisemmin.

Suomessa erityisesti nuoren sosioekonomisen taustan yhteys osaamiseen on kasvanut (Pulkkinen ym. 2024, 6). Se on ”yksi vahvimmin osaamisen vaihtelua selittävistä taustatekijöistä” (emt., 37). Myös kantaväestön ja maahanmuuttajataustaisten nuorten välisen osaamisen ero on keskimäärin suuri (emt., 16). Maahanmuuttajataustaisten nuorten osaamisen vaihtelua selittävät lisäksi esimerkiksi luokka-aste, kotona puhuttu kieli sekä taustamaa. Myös maahantuloikä on yhteydessä osaamiseen ensimmäisen sukupolven maahanmuuttajataustaisilla oppilailla. (Pulkkinen ym. 2024, 37.)

Viimeisin PIRLS-tutkimus on toteutettu vuonna 2021. Seuraava tutkimus toteutetaan kuluvana vuonna. Vuoden 2021 PIRLS-tulokset tekevät pitkälti samoja huomioita kuin vuoden 2022 PISA-tutkimuksen tulokset. Kansainvälisesti Suomen lasten lukutaito on yhä korkea, ja jos katsotaan Pohjoismaita, niin osaamisen taso on niissä melko samalla tasolla. Lukutaidossa on kuitenkin tapahtunut tilastollisesti erittäin merkitsevä muutos edelliseen tutkimustulokseen verrattuna ja suunta on laskeva. (Leino ym. 2024, 20.) Tyttöjen ja poikien lukutaidossa oli vuonna 2021

edelleen merkittävä ero tyttöjen hyväksi, mutta ero oli pysynyt vakaana (emt., 23). Leino ynnä muut (emt., 24) nostavat esiin sellaisen mielenkiintoisen seikan, että ”vuonna 2021 suomalaistyttöjen keskimääräinen tulos (558 pistettä) oli täsmälleen sama kuin suomalaispoikien keskimääräinen tulos vuonna 2011”. Laskua lukutaidossa on siis tapahtunut niin, että vuonna 2021 tyttöjen lukutaito oli keskimäärin samalla tasolla kuin se oli pojilla 10 vuotta taaksepäin (emt., 23–24). Sukupuolta vahvemmin tyttöjen ja poikien osaamiseroja kuitenkin selittivät aivan muut tekijät, kuten esimerkiksi lapsen kotitausta. (Emt., 87.)

PISA-tulosten tavoin myös PIRLS-tutkimus tekee sen huomion, että lasten väliset osaamiserot ovat kasvaneet. Tämä näkyy hyvien lukijoiden määrän vähentymisellä ja heikkojen merkittävällä lisääntymisellä. (Leino ym. 2024, 26–31.) Tulosten mukaan lapset hallitsivat tiedonhakuun eli tietokirjallisuuteen liittyvät lukutehtävät hieman paremmin kuin tulkintaan ja kaunokirjallisuuteen liittyvät tehtävät (emt., 31). Kuten PISA-tuloksissakin, niin myös PIRLS-tutkimuksessa näkyy yhteys kodin sosioekonomisen aseman ja lasten osaamisen välillä (emt., 53–55). Näin ollen muiden instanssien kulttuurisen resurssien tarjoajana korostuu erityisesti matalien statusten perheiden kohdalla. Esimerkiksi koulu voi tasoittaa sosioekonomisen taustan luomia eroja tarjoamalla lukemisen kulttuuria, kognitiivisia taitoja ja laajan sanavaraston. (Heikkilä, 2024, 42.)

3 Varhaiskasvatus

Varhaiskasvatuksen työntekijöille lähetettyyn kyselyyn vastasi 11 henkeä. Suppean vastausmäärän vuoksi kyselyn tuloksia ei voida pitää yleistettävinä. Vastaukset kyllä tukevat haastatteluissa esiin tulleita huomioita siitä, että lukivalmiuksien kehittäminen ja kirjallisuuskasvatus ovat monella tavalla läsnä päiväkodeissa. Toiminnassa on myös hajontaa ja paljon ryhmäkohtaisia eroja, mihin toki vaikuttaa myös ryhmässä olevien lapsien ikä.

Kyselyssä tiedusteltiin avoimella ja vapaaehtoisella kysymyksellä suurimpia haasteita liittyen lasten lukivalmiuksiin. Vastauksissa nousi esiin suomea toisena kielenä puhuvat / monikieliset lapset. Kielitietoiseen toimintaan liittyvien kysymysten vastaukset antavat myös osviittaa siitä, että kielitietoista toimintaa olisi tärkeää kehittää päiväkodeissa lisää. Muina haasteina mainittiin ajan riittämättömyys, lasten kielelliset haasteet puheen tuotossa ja ymmärtämisessä, kasvavat tuen tarpeet, päiväkodin omien kirjojen ikä sekä älylaitteiden vaikutus vapaa-ajalla. Halua ja toiveita kirjallisuuskasvatuksen kehittämiseen ja yksilöllisen tuen tarjoamiseen lukivalmiuksien kehittämiseksi on, mutta työajan ei koettu riittävän näihin. Koulutusta tai lisätietoa toivottiin erityisesti monilukutaidosta, mutta myös digilaitteiden käyttö mainittiin. Yksi vastaajista totesi toivovan koulutusta/lisätietoa aika monessa kyselyssä mainitusta asiasta, sillä ne olivat olleet hänelle tuntemattomia.

Varhaisilla lukemisen kokemuksilla on huomattu olevan yhteys lukutaitoon. Kodin merkitystä näiden kokemusten tarjoajana ei voida väheksyä, mutta viimeisimmän PIRLS-tutkimuksen mukaan useammalle kuin joka neljännelle lapselle ei lueta kirjoja kotona säännöllisesti (Leino ym. 2024, 88). Varhaiskasvatuksen rooli siis korostuu tässä suhteessa etenkin, kun varhaiskasvatuksessa vietetty aika on selkeästi lisääntynyt (Leino ym. 2024, 80).

Varhaiset lukemista edistävät toimet (mm. kirjainleikkien leikkiminen, kirjaimien piirtely, tarinoiden kerronta, lapselle lukeminen) selkeästi kehittävät varhaisia lukemiseen liittyviä taitoja. Kun näitä taitoja tarkasteltiin yksittäin, vahvimmin lasten lukutaidon vaihtelua selitti lapsen kyky tunnistaa kirjaimia ennen kouluikää. (Leino ym. 2024, 88.) Kiinnostava huomio oli se, että lukutaidon kannalta ei ollut merkitystä sillä, minkä ikäisenä lapsi oli aloittanut varhaiskasvatuksen tai sillä, montako vuotta hän oli ollut varhaiskasvatuksen piirissä. Olennainen seikka oli se, että lapsi oli jossain vaiheessa ennen kouluikää osallistunut varhaiskasvatukseen. (Leino ym. 2024, 80-81.)

4 Koulut

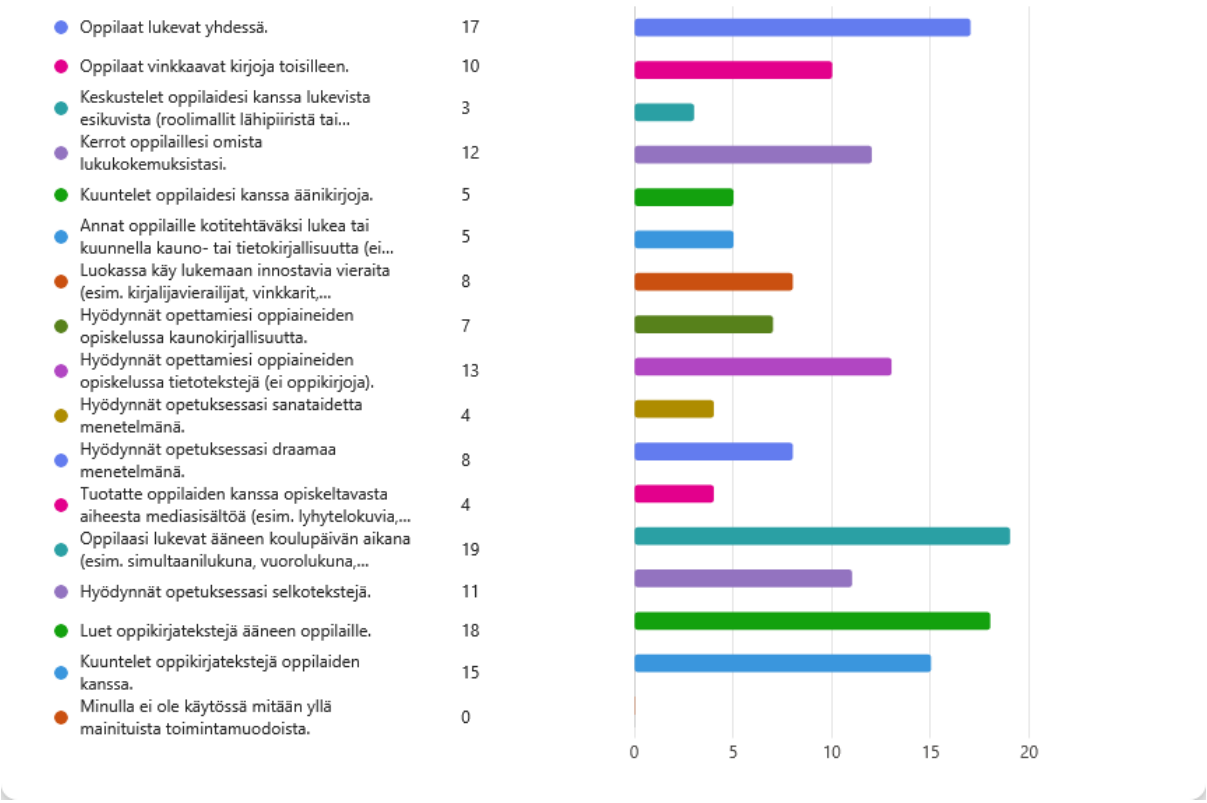
Myös koulujen opettajien vastausmäärät jäivät sen verran pieniksi, että faktista kokonaiskuvaa ei niiden kautta voida valitettavasti muodostaa. Luokan- ja erityisluokanopettajien osalta vastausmäärä oli kattavampi (21 vastausta) kuin aineenopettajien (8 vastausta). Luokan- ja erityisluokanopettajien vastauksia voitaneen pitää suuntaa antavina. Siksi seuraavaksi keskitytään lähinnä luokan- ja erityisluokanopettajille suunnatun kyselyn tuloksiin. Aineenopettajille suunnattuun kyselyyn palataan luvun loppuvaiheilla, kun puhutaan siitä, mitkä asiat opettajat ovat kokeneet suurimpina haasteina lasten/nuorten luku- ja kirjoitustaitoon liittyen.

PIRLS-tutkimuksen mukaan neljänteen luokkaan mennessä Suomessa opetetaan varsin vähän tekstin kriittiseen lukemiseen liittyviä asioita muihin lukemisen prosesseihin ja strategioihin verrattuna. Tutkimuksessa kyllä todetaan, että kriittiseen lukemiseen toisaalta ylipäätään kiinnitetään huomiota vasta neljännestä luokasta eteenpäin eli kriittiseen lukutaitoon liittyvien harjoitteiden määrä pitäisi lisääntyä myöhemmillä luokilla. (Leino ym. 2024, 77.)

Luokan- ja erityisluokanopettajille suunnatun kyselyn vastaajissa oli isoa hajontaa siinä, millaisia keinoja lukutaidon kehittämiseen oli käytössä. Esimerkiksi osalla oli lukudiplomi tai jonkinlainen lukutavoite luokassaan käytössä ja osassa ei. Kolmasosa vastaajista teki oppilaiden lukemista näkyväksi ja loput eivät. Henkilökunnan lukemista ei tehty näkyväksi yhdenkään vastaajan koulussa, mutta noin puolet ilmoittivat kertovansa omista lukukokemuksistaan oppilaille. Yksi vastaajista ilmoitti, ettei luokassa ollut tarjolla kirjoja oppilaiden vapaasti tutustuttavaksi. Erilaisia lukutaidon teemapäiviä tai -viikkoja järjestettiin myös vaihtelevasti.

Vastaajista kaikki tarjosivat oppilailleen mahdollisuuden itsenäiseen lukemiseen oppituntien aikana, kun muut tehtävät on jo tehty. 81 % sanoi lukevan oppilailleen ääneen kauno- tai tietokirjallisuutta (ei oppikirjatekstejä). Leino ym. (2024, 78) muistuttavatkin, että ”opettajien lukeminen oppilaille on tärkeää, sillä sen avulla opettaja mallintaa sujuvaa lukemista ja edistää lukunautinnon saamista niille oppilaille, jotka eivät vielä pysty itse lukemaan pidempiä tekstejä”. Kaikilta vastaajilta löytyi myös yhteisökortti kirjastoon ja kaikki kannustivat oppilaita käyttämään itsenäisesti oman kunnan kirjastoa/kirjastoautoa. Kaikki vastaajat kävivät vähintään 1–2 kertaa vuodessa luokan kanssa kirjastossa tai kirjastoautossa ja melkein puolet vastaajista kävivät jommassakummassa viikoittain. Alakoulun kulttuurikasvatussuunnitelmaan kuuluvat Kirjastoportaat ovatkin juurtuneet vakiintuneeksi toiminnaksi. Kirjasto tarjoaa alakoulun jokaiselle luokka-asteelle kulttuurikasvatussuunnitelman mukaisen työpajan tai kirjavinkkauksen ja opettajat ovat sitoutuneet tuomaan oppilaat kirjastoon näihin tilaisuuksiin. Kirjastoportaita olisi tärkeää laajentaa ja kehittää myös varhaiskasvatuksen, yläkoulun ja lukion puolelle.

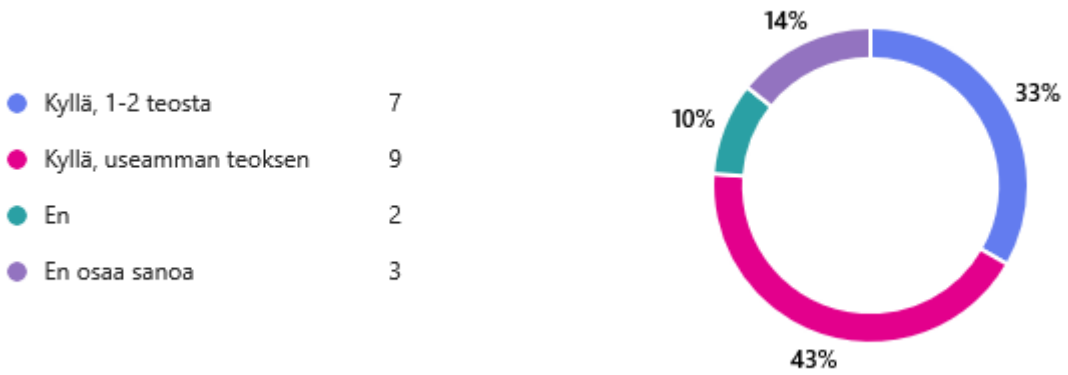
Kun kyselyssä kysyttiin luokan- ja erityisluokanopettajilta, mitkä seuraavista toimintamuodoista vastaajalla on luokassa käytössä säännönmukaisesti, suosituimmat vaihtoehdot olivat oppilaiden ääneen lukeminen (90 %), se, että opettaja lukee oppikirjatekstejä ääneen oppilaille (86 %) ja oppilaat lukevat yhdessä (81 %). Isoa vaihtelua oli siinä, moniko toimintamuodoista oli merkitty olevan säännönmukaisesti luokassa käytössä. Toimintamuotojen lukumäärä vaihteli vastaajilla lukuvälillä 3–14. (Ks. kuva 1.)



Kuva 1: Mitkä seuraavista toimintamuodoista sinulla on luokassasi käytössä säännönmukaisesti? Voit valita useamman vaihtoehdon.

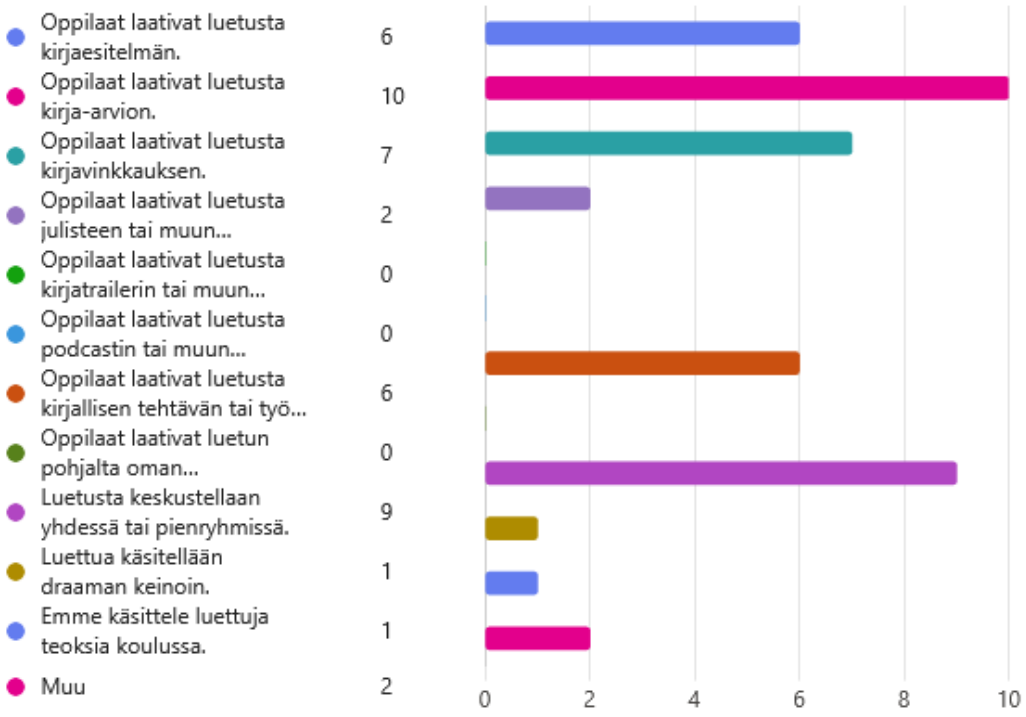
Leino ynnä muut (2024, 77–78) ovat todenneet, että luetusta keskusteleminen on lukutaidon kannalta tärkeää, sillä ”näin oppilas oppii ilmaisemaan mielipiteitään, perustelemaan näkemyksiään ja tarkastelemaan tekstiä toisen lukijan näkökulmasta” ja lisäksi lukeminen jaettuna kokemuksena voi lisätä ylipäätään kiinnostusta lukemiseen. Luokan- ja erityisluokan opettajille suunnatussa kyselyssä kysyttiin lukupiiritoiminnasta. 43 % vastaajista sanoi, että hänen luokassaan on ollut tai tulee olemaan tänä lukuvuonna lukupiiritoimintaa. Loput vastasivat kysymykseen ei tai ei osaa sanoa.

Hajontaa oli myös siinä, vaativatko opettajat oppilaita lukemaan kokonaisia teoksia lukuvuoden aikana. 33 % prosenttia vaati oppilaita lukemaan 1–2 teosta, 43 % useamman teoksen ja yhteensä 24 % ei vaatinut oppilaita lukemaan yhtään tai ei osannut sanoa, vaatiiko (ks. kuva 2).



Kuva 2: Oletko vaatinut tai tuletko vaatimaan oppilaita lukemaan tämän lukuvuoden aikana kokonaisia teoksia?

Suosituimmat tavat käsitellä luettuja teoksia olivat kirja-arvioiden laatiminen, luetusta keskusteleminen yhdessä tai pienryhmissä ja kirjavinkkauksen laatiminen. Kukaan kyselyyn vastanneissa ei teettänyt oppilaille kirjatrailereita tai muita videoita, podcastia tai muuta äänitallennetta eikä omia kaunokirjallisia tai sanataiteellisia töitä. Yksi vastaajista vastasi, ettei luokassa käsitellä luettuja teoksia millään tavalla. (Ks. kuva 3.)



Kuva 3: Miten käsittelette luettuja teoksia? Voit valita useamman vaihtoehdon.

PIRLS-tutkimuksessa havaittiin, että nimenomaan pidemmillä kaunokirjallisilla teoksilla oli suora yhteys lasten lukutaitoon. Sitä paremman lukutaidon lapset saavuttivat mitä useammin opettaja oli käyttänyt kaunokirjallisia tekstejä opetuksessaan. ”Suomalaisoppilailla, joiden opettaja käytti kaunokirjallisuutta opetuksessaan joka päivä tai lähes joka päivä, lukutaidon keskimääräinen pistemäärä oli 562 pistettä, kun taas oppilailla, joiden opettajat eivät käyttäneet kyseistä tekstilajia lainkaan, pistemäärä jäi keskimäärin 524 pisteeseen.” (Leino ym. 2024, 79.) Ero on merkittävä. Erilaisten lukustrategioiden oppimisen ja monipuolisen lukukokemuksen kannalta olisi puolestaan tärkeää käyttää opetuksessa eri tekstilajeja (Leino ym. 2024, 78). Vuoteen 2016 verrattuna pitkien kaunokirjallisten teosten ja artikkeleiden käyttö opetuksessa oli kasvanut hieman, mutta esimerkiksi runoja ja näytelmiä ei käytetty juuri lainkaan. Nekin kuitenkin ”tarjoavat oivan mahdollisuuden ohjata oppilasta käyttämään luovuuttaan ja ilmaisemaan itseään sekä pohtimaan esimerkiksi kielikuvien merkityksiä.” (Leino ym. 2024, 79.) Selkeästi suurin osa (90 %) kyselyyn vastanneista luokan- ja erityisluokanopettajista oli sitä mieltä, että he saavat koulun muulta henkilökunnalta tukea, jos he tarvitsevat lisätietoa oppilaan lukutaidosta, sen tukemisesta tai arvioinnista. Kuitenkin vain 43 % vastaajista oli sitä, mieltä, että oppilaat, joilla on lukivaikeuksia, saavat riittävästi tukea ja että oppilaiden lukitaitoja kartoitetaan riittävästi. Loput 57 % eivät olleet samaa mieltä tai eivät osanneet sanoa, ovatko samaa vai eri mieltä. Aineenopettajien kyselyssä oli vastattu hyvin saman suuntaisesti, vaikkakin täytyy muistaa, että erityisesti sen kyselyn otos jäi pieneksi.

Erittäin huolestuttava suunta vuoden 2021 PIRLS-tutkimuksessa oli lukemisesta paljon pitävien määrän 5 %:n lasku. Vain vähän lukemisesta pitävien määrä oli puolestaan kasvanut 7 %. (Leino ym. 2024, 89.) ”Harvempi kuin joka neljäs suomalaislapsi pitää lukemisesta paljon ja lukemisesta vain vähän pitäviä oli lähes kolmannes neljäsluokkalaisista”, Leino ym. (emt.) kirjoittavat. Sama kiinnostuksen väheneminen lukemista kohtaan näkyy yhdysopettajien haastatteluissa ja niin

luokan- ja erityisluokanopettajille kuin aineenopettajillekin suunnatussa kyselyssä, jossa kysyttiin, mitkä asiat koet suurimmiksi haasteiksi liittyen lasten/nuorten luku- ja kirjoitustaitoon. Lukemaan innostaminen koettiin haastavaksi etenkin poikien kohdalla.

Pitkäjänteisyyden tai kärsivällisyyden puute toistui myös haastattelujen ja kyselyiden vastauksissa. Oli tehty huomio, että pitkien tekstien haltuunotto on huolestuttavan monella hyvin haastavaa. Tämä näkyy esimerkiksi aineenopetuspuolella myös tekstien tuottamisessa. Pidempien esseevastausten kirjoittaminen on vaikeaa ja esseekysymyksiinkin saatetaan vastata vain yhdellä lauseella. Luetun ymmärtämisen koettiin heikentyneen ja käsialan muuttuneen sotkuisemmaksi. Myös Leino ynnä muut (2024, 89) toteavat: ”Tosiasia on, että digilaitteiden käyttöön liittyy ensisijaisesti lyhyiden tekstien lukeminen, mikä vaikuttaa lukemistottumuksiin niin lapsilla kuin aikuisillakin. Lyhyet tekstit ovat helppoja ja nopeita lukea, mutta ilman harjoitusta pidempiin teksteihin on yhä vaikeampaa syventyä.” Heikkilä (2024, 12) on omassa tutkimuksessaan samoilla linjoilla kirjoittaen, että ”[v]aikka ihmiset lukevat jatkuvasti enemmän monenlaisia tekstejä, he ovat lakanneet lukemasta pidempiä tekstejä vapaa-ajallaan”. Tekstien digitalisoitumisessa on muitakin haasteita. Tutkimusten mukaan luetun ymmärtämistä ja muistamista edistää nimenomaan fyysisten tai painettujen tekstien lukeminen. Itse asiassa digitaalisen lukemisen on nähty olevan negatiivisessa yhteydessä lukutaitoon. Digitaaliset tekstit (mukaan luettuna äänikirjat) ohjaavat lukijaa helpommin nopeaan ja pinnallisempaan lukemiseen kuin painetut tekstit. (Heikkilä, 2024, 69–70.) Toisaalta tekstien digitalisoituminen on auttanut purkamaan perinteiseen lukemiseen liittyviä hierarkioita eli niilläkin on oma paikkansa lukemisen kirjolla (emt., 72).

Muita Lukeva Keuruu -hankkeen haastatteluissa ja/tai koulujen opettajille suunnatuissa kyselyissä mainittuja haasteita olivat kodin kannustamisen ja tuen puute, oikeinkirjoitus, tekoäly ja some, älylaitteet ja niiden tarjoama helpommin kulutettava ja saatavissa oleva viihde, alisuoriutuminen ja hätäily sekä vapaa-ajalla tapahtuvan lukemisen vähentyminen. Haasteisiin vastaaminen ei ole helppoa tai yksinkertaista. Se vaatii pitkäjänteistä ja suunnitelmallista työtä. Yksi kouluissa kehitettävä asia haastattelujen ja kyselyjen suuntaa antavien tulosten pohjalta on myös kielitietoinen toiminta, jossa hyödynnetään ja arvostetaan kaikkea sitä kieliresurssia, jota oppilailla on. Suomea toisena kielenä puhuvien oppilaiden huomioimisen lisäksi opettajat itse toivoivat koulutusta tai lisätietoa myös monikielisestä kirjastosta sekä siitä, miten löytää sopivaa luettavaa oppilaan lukutaidolle ja miten koteja saisi lukuprojekteihin mukaan.

Leino ynnä muut (2024, 86) kirjoittavat pysäyttävästi:

> Jos Suomessa on jatkossakin iso määrä neljäsluokkalaisia, joiden lukutaidon taso on heikko, on odotettavissa, että meillä on tulevaisuudessa vielä isompi joukko peruskoulun päättövaiheessa olevia heikkotasoisia lukijoita. Heikko lukutaito vaikuttaa monin tavoin yksilön myöhempään elämään. Se vaikeuttaa toisen asteen opintoihin siirtymistä ja opintojen sujumista samoin kuin toimimista työelämässä ja yleensäkin yhteiskunnassa ja rajoittaa myös vapaa-aikaan liittyviä mahdollisuuksia.

Tehtävä lukutaidon kohentamiseksi on tässä ajassa haastava, mutta ei mahdoton. Esimerkiksi Heikkilä (2024, 43) muistuttaa, että tutkimukset ovat osoittaneet myös, että sillä ajalla, joka on käytetty koulussa lukemiseen, on positiivinen yhteys lukemiseen myöhemmin elämässä. Hän (emt.) toteaa: ”Se, miten koulussa opetetaan ja käsitellään lukemista, näyttää olevan aivan keskeisessä roolissa sen kannalta, millaisia lukijoita oppilaista myöhemmin tulee.” Oppilaskeskeinen malli, jossa kirjoja sai valita oman kiinnostuksen mukaan ja lukukokemuksista keskusteltiin yhdessä, ennustaa aktiivista lukijuutta huomattavasti paremmin kuin opettajakeskeinen malli (emt., 163–164). Lukeminen ei siis ”missään nimessä ole pelkästään lapsen kotoa saamien resurssien varassa vaan koulun ja kirjaston kaltaisilla instituutioilla on valtavan suuri rooli siinä, että lapsista kasvaa lukijoita”, Heikkilä (emt., 44) vielä lisää.

5 Lasten ja nuorten omia ajatuksia

Joulukuussa 2025 luokanopettajille, erityisluokanopettajille, yläkouluihin ja lukioon välitettiin kysely, jonka opettajien toivottiin teetättävän oppilailla. Kyselyyn vastasi kaikkiaan 437 lasta ja nuorta peruskoulusta ja lukiosta toisesta vuosiluokasta ylöspäin.

Kun oppilaita pyydettiin arvioimaan omaa lukutaitoaan ja antamaan sille tähtiä asteikolla 1-5 (1 = heikko, 5 = erinomainen) oppilaat antoivat omalle lukutaidolleen keskimäärin neljä tähteä (ks. kuva 4). Keskiarvo oli sama, jos alakoulua, yläkoulua ja toista astetta katsottiin erikseen. Oppilaista yhteensä 4 % vastaajista antoi omalle lukutaidolleen vain 1 tai 2 tähteä.

Kuva 4: Millaiseksi koet oman lukutaitosi? Anna tähtiä. (5 = erinomainen, 1 = heikko)

Kouluterveyskyselyssä 4.–5.-luokkalaisista vastaajista 2 % oli ilmoittanut, että itsellä oli paljon vaikeuksia lukemisessa ja 3 %, että oli paljon vaikeuksia kirjoittamisessa. Nämä luvut käyvät pitkälti yksiin myös Lukeva Keuruu -kyselyn tulosten kanssa. Yläkoulun ja lukion kouluterveyskyselyn tulokset antoivat puolestaan erilaisia tuloksia. Siinä 8.–9.-luokkalaisista vastaajista 22 % sanoi, että on vaikeuksia lukemista vaativissa tehtävissä ja 20 % sanoi, että on vaikeuksia kirjoittamista vaativissa tehtävissä. Lukion vastaavat prosentit olivat 29 % eli miltei kolmasosa lukiolaisista koki, että heillä oli vaikeuksia sekä lukemista että kirjoittamista vaativissa tehtävissä. Kouluterveyskyselyn mukaan kokemus omasta lukutaidosta muuttuu osalla paljon yläkoulussa. Omat taidot tunnistetaan ehkä paremmin ja oppisisällöt myös mahdollisesti vaikeutuvat. Omaan lukutaitoon luottamisella on kuitenkin vaikutusta myös varsinaiseen lukutaitoon (Leino ym., 2024, 43–46).

Oppilaat arvioivat antamalla tähtiä myös sitä, miten tärkeä lukutaito heille on (1 tähti = ei lainkaan tärkeä, 5 tähteä = erittäin tärkeä). Keskimäärin oppilaat antoivat lukutaidon tärkeydelle 4 tähteä (ks. kuva 5). Kaikista vastaajista 8 % antoi lukutaidon tärkeydelle 1 tai 2 tähteä.

Kuva 5: Kuinka tärkeä asia lukutaito sinulle on? Anna 1-5 tähteä. (1 = ei lainkaan tärkeä, 5 = erittäin tärkeä)

Hieman yli puolet (54 %) ilmoitti lukevansa vapaa-ajalla. Hieman alle puolet (46 %) ei kyselyn mukaan lukeneet vapaa-ajalla lainkaan. (Ks. kuva 6.) Huomioitava tosin on, että kyselyssä ei eritelty tarkemmin, mitä lukemisella tässä tarkoitetaan, vaan se oli jätetty vastaajille itselleen tulkittavaksi.

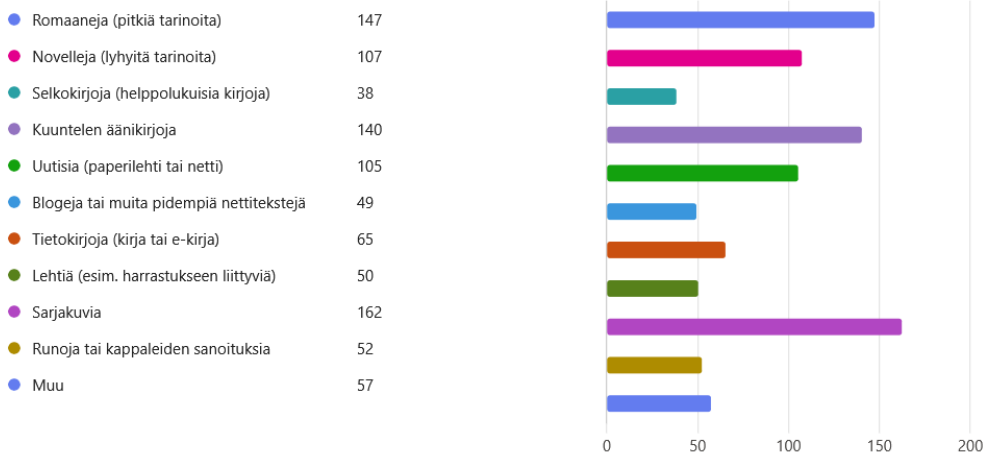
Kuva 6: Luetko vapaa-ajallasi?

Heistä, jotka lukivat vapaa-ajalla, 27 % luki joka päivä, 46 % muutaman kerran viikossa, 19 % muutaman kerran kuukaudessa ja 8 % kerran kuukaudessa tai harvemmin (ks. kuva 7). Jos näitä lukuja verrataan koko vastaajamäärään, niin kaikista vastaajista noin 39 % luki vapaa-ajallaan joka päivä tai muutaman kerran viikossa.

Kuva 7: Kuinka usein luet vapaa-ajallasi?

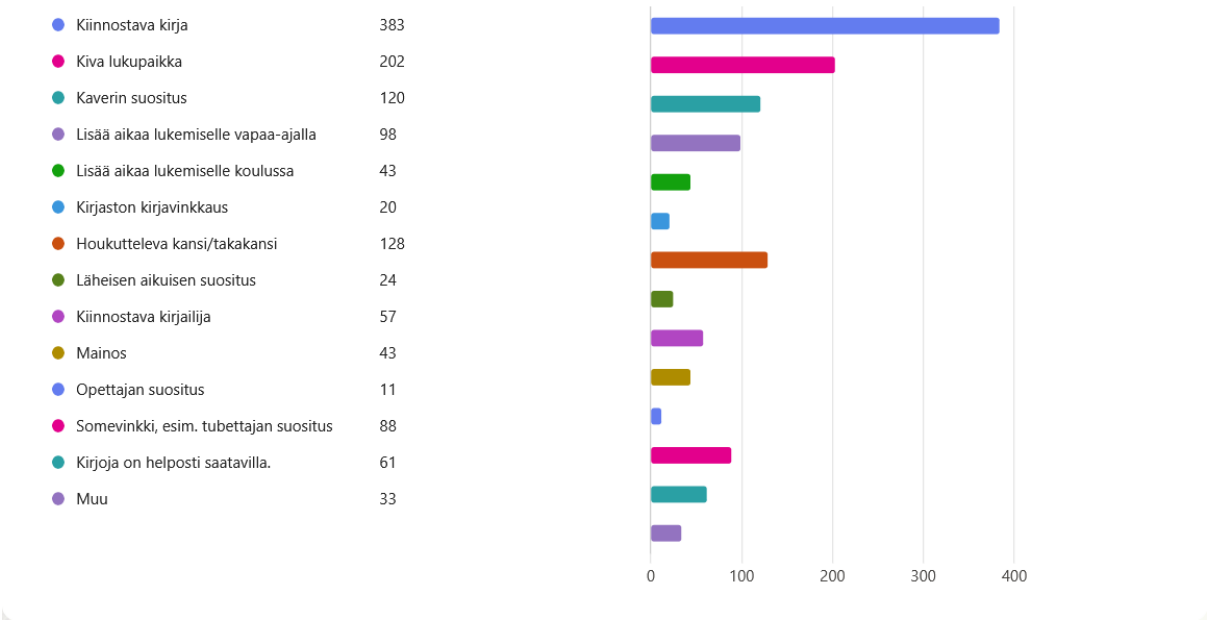
Kun oppilailta kysyttiin, mitä he lukevat tai lukisivat kaikista mieluiten, vaihtoehdoista viiden suosituimman joukkoon nousivat

1. sarjakuvat (37 %)
2. romaanit (34 %)
3. äänikirjojen kuuntelu (32 %)
4. novellit (24 %)
5. uutiset (24 %) (ks. kuva 8).



Kuva 8: Mitä seuraavista luet tai lukisit mieluiten? Voit valita useamman vaihtoehdon.

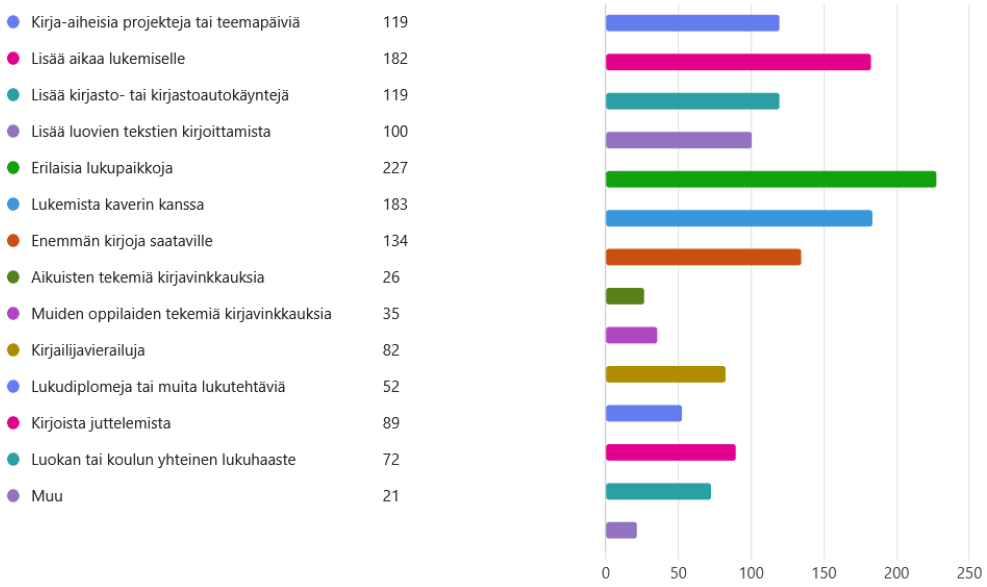
Annetuista vaihtoehdoista lukemaan puolestaan kannusti selkeästi eniten kiinnostava kirja. 88 % vastaajista oli valinnut tämän vaihtoehdon, kun kyselyssä pyydettiin valitsemaan vaihtoehdoista kolme sellaista, jotka kannustaisivat vastaajaa lukemaan enemmän. Seuraavaksi eniten ääniä oli saanut kiva lukupaikka (46 %), houkutteleva kansi/takakansi (29 %), kaverin suositus (27 %) ja lisää aikaa lukemiselle vapaa-ajalla (22 %). (Ks. kuva 9.)



Kuva 9: Mitkä kolme seuraavista vaihtoehdoista kannustaisivat sinua lukemaan enemmän?

Kiinnostavaa on, että vähiten ääniä saivat aikuisten antamat suositukset. Kaikista vastaajista vain noin 3 % oli sitä mieltä, että heitä kannusti lukemaan opettajan suositus ja noin 5 % sitä mieltä, että heitä kannusti lukemaan kirjaston kirjavinkkaus tai läheisen aikuisen suositus. (Ks. kuva 9.) Opettajien ja kirjaston työntekijöiden kokemus esimerkiksi yllä mainituista kirjavinkkauksista kuitenkin on, että kirjavinkkauksissa suositellut kirjat lähtevät yleensä lainaukseen. Ehkä tätä tulosta voikin tulkita niin, että lapset ja nuoret kokevat, että kiinnostuksen herättää nimenomaan se suositeltu kirja, ei niinkään se aikuinen, joka kirjaa suosittelee. Tästä päästään puolestaan siihen johtopäätökseen, että jotta lapset ja nuoret löytävät kiinnostavia kirjoja, siihen toisinaan tarvitaan aikuista väliin esittelemään ja tuomaan niitä kirjoja esille.

Kun oppilailta kysyttiin, mitä lukemiseen liittyviä asioita he toivoisivat kouluun, suurin osa vastaajista (52 %) toivoi erilaisia lukupaikkoja (ks. kuva 10). Tämä on linjassa tutkijoiden huomioiden kanssa siitä, että lukemisen kehollisuus on yksi lukutaidon ulottuvuus (ks. esim. Grünthal 2020, 174). Esimerkiksi Grünthal (emt., 174–175) tuo esiin sen, että ”[l]ukeminen tapahtuu aina jossakin konkreettisessa paikassa ja tietyssä fyysis-emotionaalisessa tilassa. On erilaista lukea romaania pulpetissa kuin sohvannurkassa suklaalevy käden ulottuvilla”.



Kuva 10: Mitä lukemiseen liittyviä asioita toivoisit kouluun?

Seuraavaksi eniten kouluun toivottiin lukemista kaverin kanssa sekä lisää aikaa lukemiselle (molemmat 42 %). Suosittuja toivomuksia olivat myös vaihtoehdot enemmän kirjoja saataville (31 %), kirja-aiheisia projektit ja teemapäivät (27 %), lisää kirjasto- tai kirjastoautokäyntejä (27 %) sekä lisää luovien tekstien kirjoittamista (23 %).

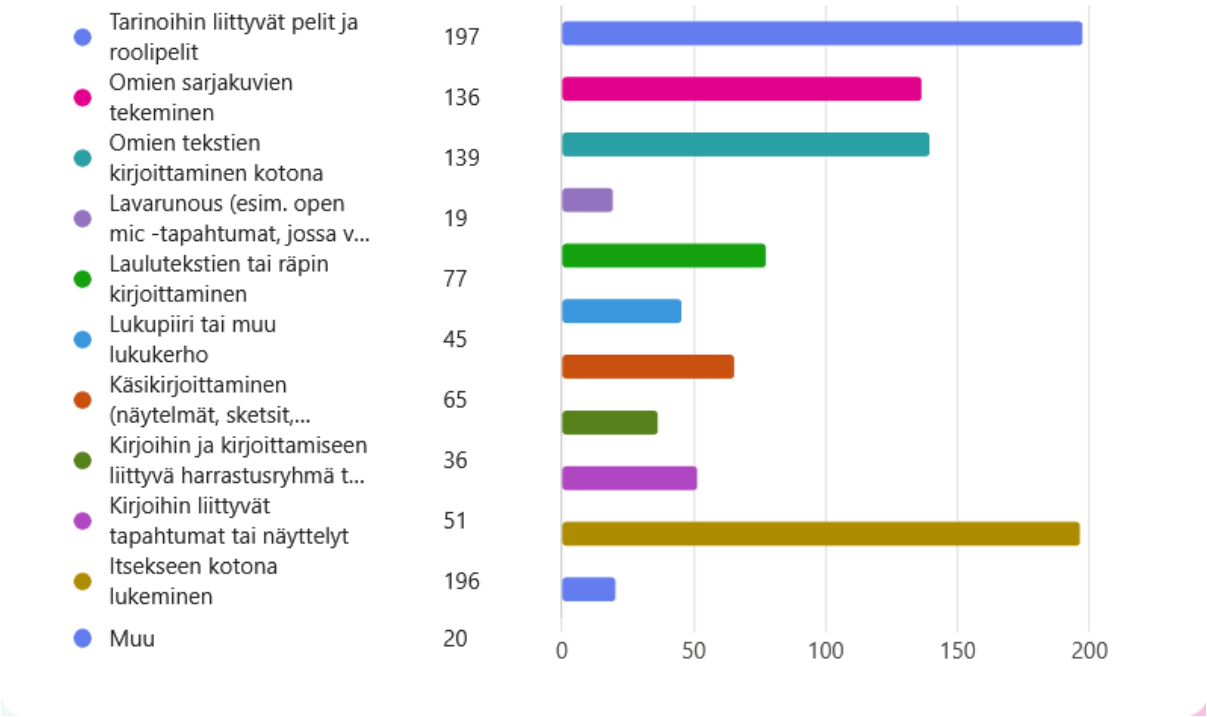
Lukuhaasteeseen tai -hankkeeseen oli vastaajista osallistunut 28 %. Loput joko eivät olleet osallistuneet tai eivät tienneet, ovatko osallistuneet tällaiseen. Lukuhaasteeseen tai -hankkeeseen osallistuneet arvioivat tähdillä haasteen onnistumista (1 tähti = ei lainkaan onnistunut, 5 = erittäin onnistunut). Tähtiä haasteen onnistuminen sai keskimäärin 3,5 (ks. kuva 11). Erilaiset lukuhaasteet koettiin siis pääosin vähintään hyvinä.

Kuva 11: Oliko haaste mielestäsi onnistunut? Anna 1-5 tähteä. (1 = ei lainkaan onnistunut, 5 = erittäin onnistunut)

6 Vapaa-ajan lukeminen

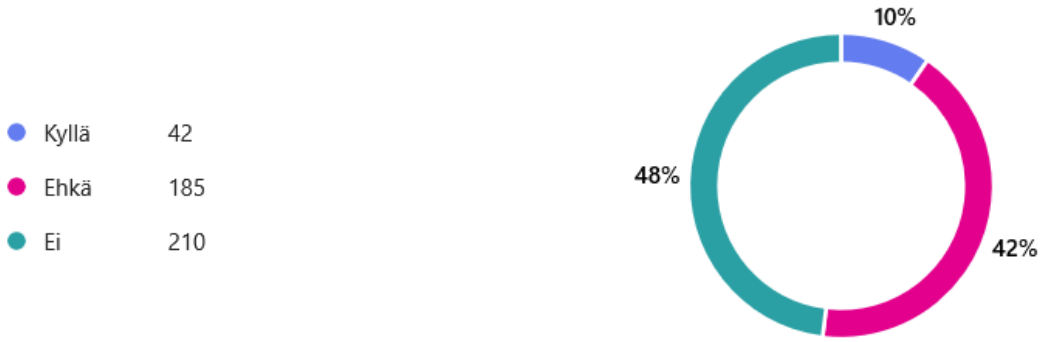
6.1 Kaupungin toimijat lukemisen mahdollistajina

Oppilaille teetetyssä kyselyssä kysyttiin, että jos olisi pakko valita, mitä lukemiseen ja kirjoittamiseen liittyvää tekemistä vastaaja valitsisi vapaa-ajalleen. Selkeästi suosituimmat vastaukset olivat tarinoihin liittyvät pelit ja roolipelit sekä itsekseen kotona lukeminen (molemmat 45 %). Melko suosituksi nousivat myös vaihtoehdot omien tekstien kirjoittaminen kotona (32 %) sekä omien sarjakuvien tekeminen (31 %). Kuitenkin myös laulutekstien tai räpin kirjoittaminen, lukupiiri tai muu lukukerho sekä kirjoihin ja kirjoittamiseen liittyvä harrastusryhmä tai työpaja olivat saaneet kannatusta eli Keuruulta löytyy oppilaita, jotka ovat kiinnostuneet tämänkaltaisesta toiminnasta. (Ks. kuva 12.)



Kuva 12: Jos olisi pakko valita, mitä lukemiseen ja kirjoittamiseen liittyvää tekemistä valitsisit mieluiten vapaa-ajallesi?

Sanataiteesta harrastuksena oli kiinnostunut 10 % vastaajista ja 42 % oli vastannut, että se voisi ehkä kiinnostaa. Kysymyksen yhteydessä kuvattiin sanataidetta seuraavalla tavalla: ”Sanataide on luovaa, kielellistä ilmaisua. Sanataideryhmässä esimerkiksi kirjoitetaan tarinoita, käsikirjoituksia, runoja ja muita luovia tekstejä, tutustutaan erilaisiin kirjallisuuden lajeihin (kuten fantasia, kauhu, mysteerit), kehitetään mielikuvitusmaailmoja, keksitään omia hahmoja ja jutellaan kirjoista.” (Ks. kuva 13.)



Kuva 13: Kiinnostaisiko sinua tällainen harrastus vapaa-ajalla?

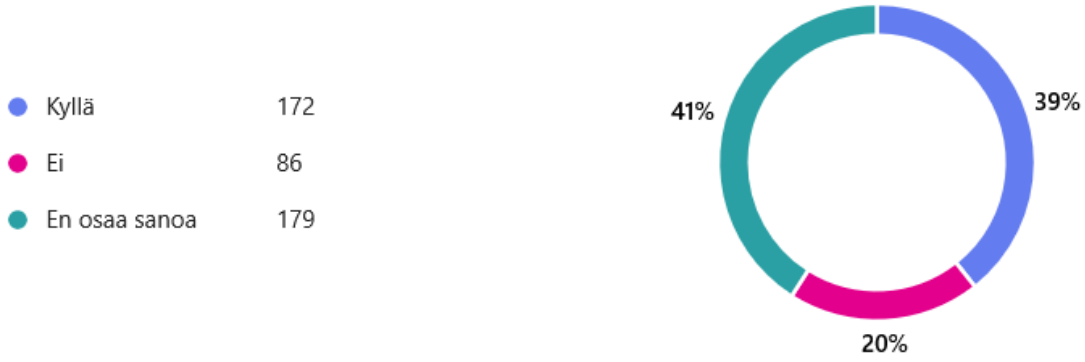
Kansalaisopistolla on ollut tarjolla sanataidekursseja peruskouluikäisille, mutta toistaiseksi niihin ei ole saatu tarpeeksi osallistujia, jotta kurssit olisi voitu toteuttaa. Haasteena Keuruulla onkin mahdollisesti se, että sana sanataide on vieras lapsille ja nuorille. Sanataiteeseen, lukemiseen ja kirjoittamiseen liittyvää kurssia, kerhoa tai työpajaa ehkä kannattaa markkinoida jollain muulla nimellä. Esimerkiksi Suomen kirjainstituutti on kehittänyt Opetushallituksen rahoittamassa hankkeessa Mysteerikerho-konseptin[1], jonka materiaalit ovat vapaasti kenen vain käytettävissä. Kerho esitellään nimellä Mysteerikerho, mutta todellisuudessa siellä käytetään sanataiteellisia menetelmiä.

Toinen markkinointiin liittyvä haaste Keuruulla on, että miten tieto mahdollisista sanataidekursseista saadaan kiinnostuneille ja miten ylipäätään madalletaan kynnystä osallistua tällaisille kursseille. Kansalaisopiston lisäksi Suomen harrastamisen mallin kautta toteutettaviin koulujen kerhoihin laitettaisiin mielellään kirjallisuuteen ja sanataiteeseen liittyviä kerhoja tarjolle, mutta toistaiseksi haasteena on ollut löytää sellaisiin ohjaajia. Mahdollisia ohjaajia pyritään kartoittamaan kevään 2026 aikana.

Kysymykseen sanataiteen harrastamisesta liittyi myös avoin lisäkysymys heille, jotka ilmoittivat, ettei sanataide kiinnosta heitä harrastuksena. Vastauksissa toistui, että se kuulostaa tylsältä eikä ole oma juttu. Osa vierasti ryhmässä tekemistä. Yksi vastasi, ettei tykkää keksiä omaa, vaan lukee mieluummin jotain valmista ja puhuu siitä. Ajan puute ja se, ettei halua lisää harrastuksia, mainittiin myös.

39 % vastaajista oli kuitenkin sitä mieltä, että lapsille ja nuorille tulisi olla omia tiloja, jotka on tarkoitettu lukemisen ja kirjoittamisen harrastamiseen (ks. kuva 14).

[1] Tutustu Mysteerikerhon materiaaleihin täällä:
https://www.thinglink.com/view/scene/2026947874763319140



Kuva 14: Tarvitaanko mielestäsi lapsille ja nuorille omia tiloja, jotka on tarkoitettu lukemisen ja kirjoittamisen harrastamiseen?

Haastattelujen perusteella kaupungin toimijoilla on paljon potentiaalia mahdollistaa lasten ja nuorten vapaa-ajan lukemista ja houkutella heitä lukemisen äärelle. Varhaiskasvatus- ja kouluyhteistyön lisäksi kirjasto järjestää säännöllisesti esimerkiksi joulu- ja pääsiäisvisailuja sekä erilaisia omatoimisia tehtäviä syys- ja hiihtoloman ajaksi. Viimeksi mainittujen lomien aktiviteetteihin on kuulunut olennaisena ilmaisen elokuvan tarjoaminen lomaviikon perjantaina ja omatoimitehtävät ovatkin liittyneet aina elokuvan aiheeseen. Kesäisin kirjasto on järjestänyt satupiknikkejä. Kirjastoon otetaan myös vastaan erilaisia kiertäviä näyttelyjä silloin, kun niitä on tarjolla. Esimerkiksi syksyllä 2025 pääkirjastolla ja Haapamäen kirjastolla oli näytillä Kirsi Kunnas 100 vuotta -näyttely, johon kuului myös erilaisia sanataiteellisia tehtäviä. Kuluneen lukuvuoden aikana on käynnistetty myös yhteistyötä nuorten työpaja Loisteen kanssa. Vuoden 2025 Keuruun kirjaston kokonaislainausmäärä oli 147 250, josta kirjoja oli 125 167. Kirjojen lainausmäärä kokonaisuudessaan oli pudonnut 0,88 % edelliseen vuoteen verrattuna. Huomioitava seikka on, että kun tarkastellaan lainaosuuksista lasten- ja nuortenkirjallisuutta, niin sen lainaus oli laskenut selvästi enemmän eli 3,18 %. Lukumäärällisesti se tarkoittaa 1692 lainaa.

Nuorisotoimen tiloissa (Kipinä ja Haapamäen nuorisotila) on viikkotasolla noin 250 kävijää, joskin esimerkiksi säät vaikuttavat selkeästi kävijämääriin. Kipinän tiloissa on kirjoja ja Aku Ankka -sarjakuvia ja tiloihin tilataan myös lehtiä. Nuorten kanssa on toteutettu projekteja, joihin on kuulunut muun muassa tiedon etsintää, mikä samalla tukee monilukutaidon ja kriittisen lukutaidon kehittymistä. Lisäksi on toteutettu muun muassa räppi- ja graffitipajoja. Kipinän yläkerrassa kokoontuu nuorten omaehtoinen mangakerho ja sinne on lahjoitettu iso kokoelma mangakirjoja. Sanataidetta ja lukemista olisi mahdollista tuoda esiin lisää esimerkiksi erilaisten työpajojen kautta tai lisäämällä pieniä paloja sanataidetta mukaan ohjattuun toimintaan. Myös kirjojen asettamista houkuttelevammin ja selkeämmin esiin sekä uudemman nuortenkirjallisuuden hankkimista pohdittiin. Tiloissa voisi mahdollistaa lukemista myös tarjoamalla siihen aika ja paikka esimerkiksi Silent Book Club -konseptin muodossa. Nuorten työpaja Loisteella on alkanut yhteistyö kirjaston kanssa, minkä yhteydessä pohditaan muun muassa kirjavinkkausta ja säännöllistä kirjakassin toimittamista työpajalle.

Myös aamu- ja iltapäivätoiminnassa on paljon mahdollisuuksia tukea lasten vapaa-ajan lukemista ja lapsille tarjottuun ohjelmaan kuuluukin säännöllisesti rauhallisen toiminnan hetkiä, joissa voi lukea. Saatavilla olevat omat kirjat ovat kuitenkin jo melko vanhoja ja välinebudjetti menee pitkälti käyttö- ja askartelutavaroihin. Aamu- ja iltapäivätoimintaryhmien on kuitenkin mahdollista hankkia yhteisökortti kirjastoon ja hyödyntää esimerkiksi kirjaston kirjakassipalvelua, mitä kautta kirjavalikoimaa voi monipuolistaa ja laajentaa.

Yleisesti ottaen lasten ja nuorten kanssa työskentelevät kaipasivat myös lisätietoa liittyen lasten ja nuorten lukutaidon tukemiseen sekä erityisesti matalalla kynnyksellä toteutettavia käytännön vinkkejä.

6.2 Lasten ja nuorten kodit

Vuoden 2021 PIRLS-tutkimuksen mukaan suomalaisvanhemmat lukevat suhteellisen aktiivisesti kirjoja lapsilleen: ”Vanhemmista 72 prosenttia oli lukenut kirjoja lapselleen usein ennen peruskoulun alkua, ja tämä prosenttiosuus oli sama kuin vuonna 2016. Vain 1 prosentti vanhemmista ei ollut lukenut kirjoja lapselleen koskaan tai juuri koskaan” (Leino ym. 2024, 56). Useamman kuin joka neljännen lapsen kohdalla lukeminen ei kuitenkaan ole säännöllistä (emt., 88). Varhaisilla lukemiseen liittyvillä kokemuksilla ja niiden määrällä oli tutkimuksen mukaan selvä yhteys lapsen myöhempään lukutaitoon. Edelleen osoittautui, että keskimäärin parempi lukutaito oli niillä lapsilla, jotka olivat saaneet varhaisia lukemiseen liittyviä kokemuksia usein. (Emt., 56)

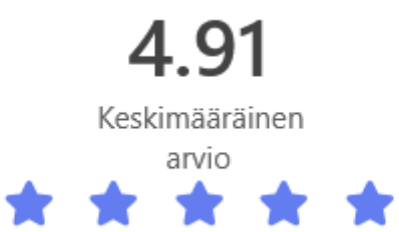
Myös vanhempien lukuharrastuksella oli merkitystä. Lukeva vanhempi toimii esimerkkinä ja PIRLS-tutkimuksessa (Leino ym. 2024, 58) todettiinkin, että ”[o]ppilaiden keskimääräinen lukutaitopistemäärä nousi merkitsevästi sen myötä, mitä enemmän heidän vanhempansa käyttivät aikaa lukemiseen kotona. Vähiten lukevien vanhempien lapsilla oli selvästi heikompi osaamisen taso kuin muilla ryhmillä.” Vanhemmat voivat myös omilla asenteillaan vaikuttaa lapsen lukutaitoon. Vuoden 2021 PIRLS-tutkimuksessa todetaan, että ”lapset, joiden kotona harrastettiin lukemista ja pidettiin siitä, saavuttivat keskimäärin 51 pistettä paremman tuloksen kuin lapset, joiden kotona ei harrastettu lukemista eikä pidetty siitä” (emt., 60). Myös yhteys lapsen lukutaidon ja kodin kirjojen määrän välillä löytyi tästä tutkimuksesta: ”pistemäärä kasvaa lähes lineaarisesti sitä mukaa kuin lastenkirjojen määrä kasvaa” (emt.).

Keuruulaisten lasten ja nuorten koteihin lähetettiin myös loppuvuodesta 2025 lyhyt kysely Wilman ja päiväkodin järjestelmän kautta. Kysely käsitteli sekä aikuisten että lasten ja nuorten lukemista sekä sitä, millä tavoin kotona tuetaan lasten tai nuorten lukutaitoa. Kyselyyn vastasi 117 henkeä.

Vastanneista 83 % ilmoitti, että perheen aikuiset lukevat tai kuuntelevat äänikirjoja. 17 % vastasi, että perheen aikuiset eivät lue tai kuuntele äänikirjoja lainkaan. (Ks. kuva 15.)

Kuva 15: Lukevatko perheenne aikuiset vapaa-ajalla tai kuuntelevatko he äänikirjoja?

Lukutaito arvioitiin kuitenkin keskimäärin erittäin tärkeäksi taidoksi (ks. kuva 16).

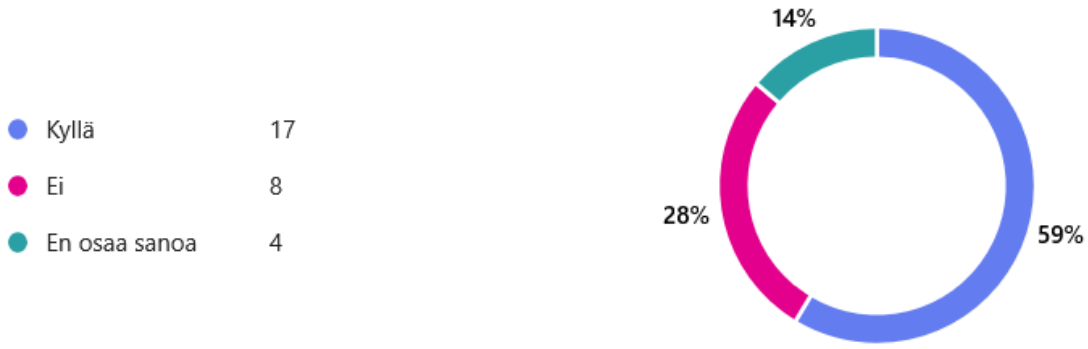


Kuva 16: Miten tärkeänä koet lukutaidon? Anna 1-5 tähteä. (1 = ei lainkaan tärkeä, 5 = erittäin tärkeä)

Kun kysyttiin, onko vastaajien lapsella haasteita lukemisessa tai lukivalmiuksien kehittymisessä, 25 % vastaajista vastasi kyllä. 10 % ei osannut sanoa. (Kuva 17.)

Kuva 17: Onko lapsellasi tai jollain lapsistasi lukemisessa/lukivalmiuksien kehittymisessä haasteita?

Heistä, jotka vastasivat yllä mainittuun kysymykseen kyllä, 28 % oli sitä mieltä, että lapsi ei ollut saanut tarpeeksi tukea lukemisen tai lukivalmiuksien kehittymisen haasteisiin koulussa tai varhaiskasvatuksessa. 14 % tähän kysymykseen vastanneista ei osannut sanoa, oliko tukea saatu tarpeeksi. (Kuva 18.)

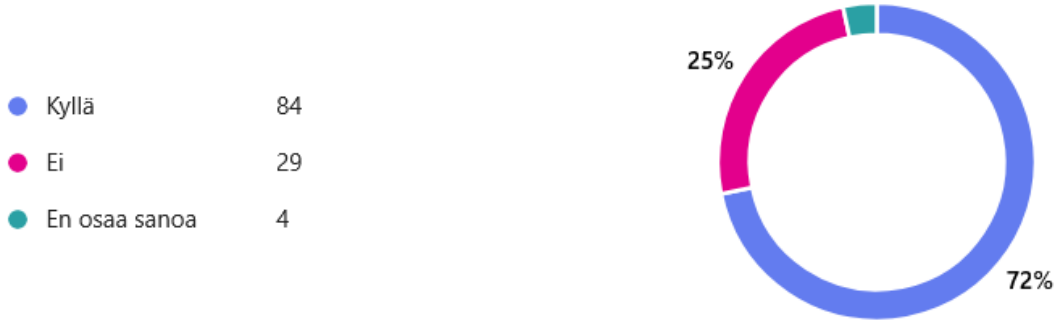


Kuva 18: Koetko, että lapsi on saanut koulussa/varhaiskasvatuksessa tarpeeksi tukea lukemisen/lukivalmiuksien kehittymisen haasteisiin?

Selkeästi suurin osa kaikista vastaajista (71 %) oli sitä mieltä, että he olivat saaneet tarpeeksi vinkkejä tai tukea siihen, miten he itse voisivat tukea lapsen lukemista tai lukivalmiuksien kehittymistä kotona. Melkein kolmasosa (yht. 29 %) oli kuitenkin sitä mieltä, että he joko eivät olleet saaneet tarpeeksi vinkkejä tai tukea tai eivät osanneet sanoa, olivatko saaneet niitä tarpeeksi. (Ks. kuva 19)

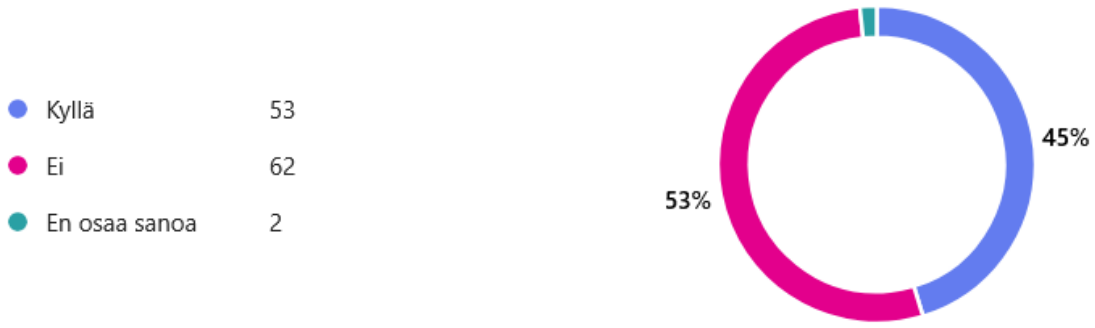
Kuva 19: Koetko, että olet saanut tarpeeksi vinkkejä/tukea siihen, miten voisit tukea lapsen lukemista/lukivalmiuksien kehittymistä kotona?

Vastaajista 72 % ilmoitti, että heidän perheensä lapset lukevat itsenäisesti vapaa-ajalla. 25 % ilmoitti, että perheen lapset eivät lue itsenäisesti vapaa-ajalla ja 3 % vastaajista ei osannut sanoa. (Ks. kuva 20.)



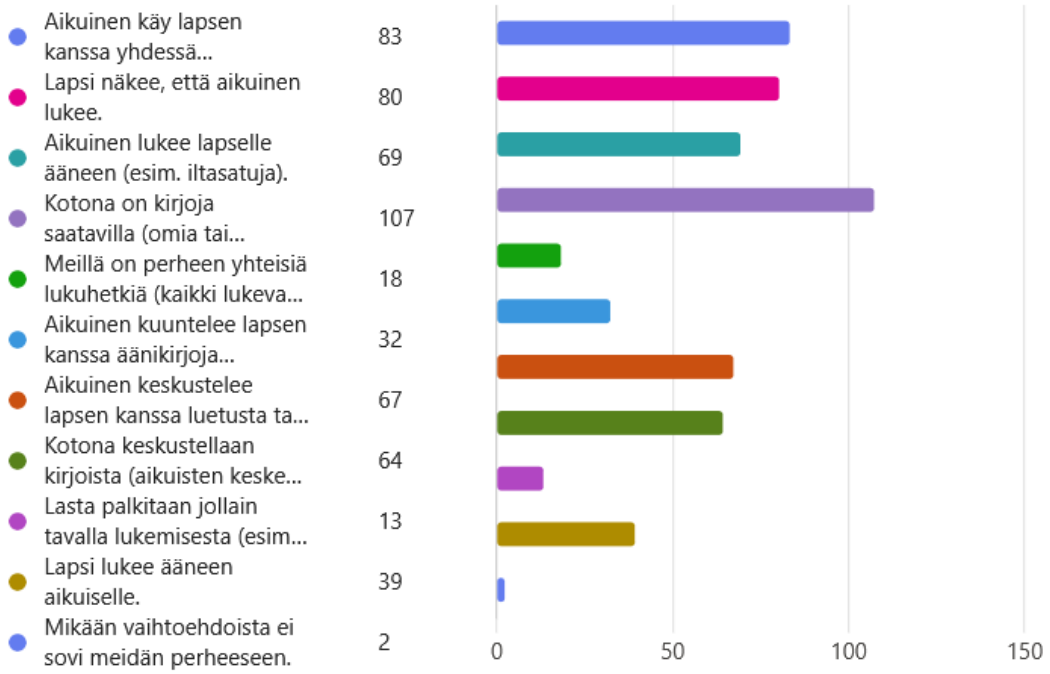
Kuva 20: Lukevatko perheenne lapset itsenäisesti vapaa-ajalla?

Tämän kyselyn perusteella lapset ja nuoret ennemmin lukevat kuin kuuntelevat äänikirjoja vapaa-ajalla, sillä alle puolet (45 %) vastaajista ilmoitti, että perheen lapset kuuntelevat itsenäisesti äänikirjoja ja 53 % prosenttia ilmoitti, että eivät kuuntele. 2 % vastaajista ei osannut sanoa, kuuntelevatko perheen lapset äänikirjoja itsenäisesti. (Ks. kuva 20.)



Kuva 21: Kuuntelevatko perheenne lapset itsenäisesti äänikirjoja vapaa-ajalla?

Vastaajista miltei kaikilla (91 %) oli kotona saatavilla kirjoja, joko omia tai kirjaston. 70 % vastaajista ilmoitti, että aikuinen käy lapsen kanssa yhdessä kirjastossa ja 68 % vastasi lapsen näkevän, että aikuinen lukee. 59 % vastaajista kertoi, että aikuinen lukee lapselle ääneen ja 57 %, että aikuinen keskustelee lapsen kanssa luetusta tai kuunnellusta. 55 % vastaajista ilmoitti, että kotona yleisesti ottaen keskustellaan kirjoista. (Ks. kuva 22.)



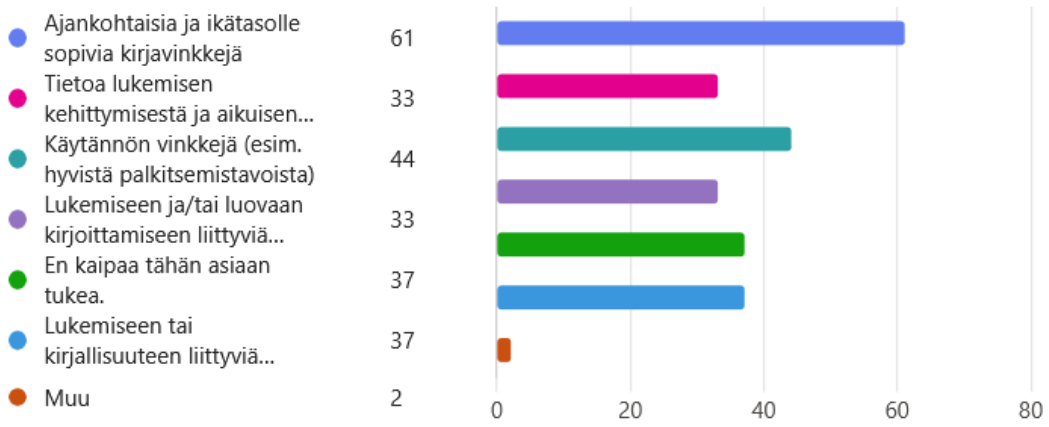
Kuva 22: Mitkä seuraavista väittämistä sopivat teidän perheeseenne? Voit valita useamman vaihtoehdon.

Tästä voidaan päätellä, että Keuruun kodeissa kyllä tapahtuu tärkeää kirjallisuuskasvatusta ja monissa kodeissa lasten ja nuorten lukutaitoa tuetaan eri tavoin. Huomioida toki täytyy, että kaikki perheet eivät ole vastanneet kyselyyn ja usein tämän kaltaisiin kyselyihin vastaavat herkemmin he, jotka ovat jo valmiiksi kiinnostuneita kyseisestä aiheesta.

Kotien merkitystä lapsen tai nuoren lukutaidon tukemisessa ei pidä vähätellä, mutta tulee muistaa, että perheiden tilanteet ja resurssit lukutaidon ja kirjallisuuskasvatuksen huomioimiseen ovat myös hyvin erilaisia. Vaikka lukutaitoa pidetään perheessä tärkeänä, voi olla vaikeaa tuoda lukemista luontevaksi osaksi arkea. Yksi vastaaja kirjoitti havainnollisesti: ”Valitettavasti en ole

saanut lapsia innostumaan lukemisesta. Pidän lukemista tärkeänä mutta jotenkin se vaan aina jää.” Onkin tärkeää, että muut tahot lasten ja nuorten ympärillä tukevat lapsen tai nuoren lukutaitoa eri tavoin, mutta mahdollisuuksien mukaan tukea olisi tärkeää ulottaa myös kotiin.

Kyselyssä tiedusteltiin, millaista tukea vastaajat toivoisivat lasten vapaa-ajan tukemiseen. Hieman yli puolet (52 %) toivoi ajankohtaisia ja ikätasolle sopivia kirjavinkkejä. Suhteellisen tasaisesti toivottiin myös muita vaihtoehtoja eli käytännön vinkkejä, lukemiseen tai kirjallisuuteen liittyviä vapaa-ajan tapahtumia, lukemiseen ja/tai luovaan kirjoittamiseen liittyviä harrastusmahdollisuuksia sekä tietoa lukemisen kehittymisestä ja aikuisen roolista siinä. Noin kolmasosa (32 %) oli sitä mieltä, ettei kaipaa tähän asiaan tukea. (Ks. kuva 23.)



Kuva 23: Millaista tukea toivoisit lasten vapaa-ajan lukemisen tukemiseen? Voit valita useamman vaihtoehdon.

7 Yhteenveto: haasteisiin vastattava suunnitelmallisella lukutaitotyöllä

Selkeä yhteinen nimittäjä kaikissa Lukeva Keuruu -hankkeen haastatteluissa ja keskusteluissa on ollut yhteinen huoli lasten ja nuorten lukutaidosta. Heikon lukutaidon vaikutukset tunnistetaan laajasti niin yksilötasolla kuin laajemmin yhteiskunnallisella tasolla. Leino ynnä muut (2024, 86) kirjoittavat:

> Perusjoukkoon suhteutettuna heikkoja tai erittäin heikkoja lukijoita on koko maassa lähes 10 000 tästä ikäluokasta. Tämä on huolestuttavaa etenkin, kun tutkimusten perusteella tiedämme, että lukuinnostus laskee koululaisilla iän myötä. Lukemisesta kiinnostuminen ja omaksi ilokseen lukeminen ovat vahvasti yhteydessä lukutaidon tasoon.

Oppilaille suunnatun kyselyn lopuksi kysyttiin, mitä aikuisten pitäisi vastaajan mielestä tehdä, jotta lapset ja nuoret innostuisivat enemmän lukemisesta ja kirjoittamisesta. Vastauskenttä oli tässä kysymyksessä avoin ja vapaaehtoinen. Vastauksissa toistui paljon vastaukset en osaa sanoa tai en tiedä, mutta paljon tuli muitakin ajatuksia. Muun muassa kannustaminen nousi esiin monessa vastauksessa. Moni oli sitä mieltä, ettei lukemaan pitäisi pakottaa, mutta toisaalta parissa vastauksessa oli myös pakottaminen tuotu yhdeksi keinoksi. Kiinnostavien kirjojen suosittelu, saatavuus tai vinkkaus sekä mukavat lukupaikat olivat myös vastauksia, jotka toistuivat.

Kiinnostavaa oli, että useammassa vastauksessa mainittiin ruutuajan rajoittaminen tai puhelimen poistaminen. Myös aikuisen esimerkki lukijana tai yhteinen lukeminen aikuisen kanssa tuli esiin useamman kerran. Näytelmät ja elokuvat mainittiin myös väylinä kiinnostua kirjoista. Joissakin vastauksissa kaivattiin lukemisesta palkkiota, kuten karkkia, peliaikaa tai rahaa. Aikaakin lukemiseen toivottiin enemmän.

Aika lukemiselle voisi olla yksi seikka, jota lapsille ja nuorille voitaisiin systemaattisesti tarjota enemmän. Leino ynnä muut (2024, 40) kirjoittavat, että ”[a]iemmat PIRLS-tutkimukset ovat osoittaneet, että aktiivisesti lukevilla oppilailla lukutaito on keskimäärin parempi kuin vähän lukevilla oppilailla”. Sama yhteys on todettu löytyneen myös PISA-tutkimuksista. Hyvin harvoin lukevien lasten määrä oli kasvanut vuoden 2021 tutkimuksessa 5 % sekä huvilukemisessa että asioista selvää ottamisen osalta verrattuna edelliseen PIRLS-tutkimukseen. ”Mitä useammin oppilas luki huvikseen, sitä parempi oli hänen keskimääräinen lukutaidon pistemääränsä, ja tämä trendi oli hyvin lineaarinen.” (Emt.) Erittäin kiinnostava tutkimustulos liittyykin siihen, että lukutaidon pistemäärä nousi merkittävästi jo puolen tunnin lukemisella päivässä (emt., 41). ”[P]uolikin tuntia päivittäin koulun ulkopuolella lukevien lasten lukutaito on olennaisesti korkeammalla tasolla kuin vähemmän lukevien lasten”, Leino ynnä muut (2024, 86) kirjoittavat. Koska kotien resurssit tukea koulun ulkopuolista lukemista ovat vaihtelevia ja sosioekonomisella taustalla on selkeä yhteys lukutaitoon, on perusteltua, että varhaiskasvatus, koulut sekä lasten ja nuorten vapaa-aikaan kytköksissä olevat toimijat pyrkisivät paikkaamaan mahdollista kotien tuen puutetta. Jotta kaikilla lapsilla ja nuorilla olisi yhtenäiset mahdollisuudet saavuttaa riittävä lukutaito, on pitkäjänteinen, systemaattinen ja suunnitelmallinen lukutaitotyö äärimmäisen tärkeää. Monet kaupungin tahot voivat omalla toiminnallaan mahdollistaa ja tukea lasten ja nuorten lukutaitoa.

Tutkimusten mukaan parhaiten lasten lukutaitoa tuki kaunokirjallisuuden lukeminen (Leino 2024, 41–42). Sen aktiivisella lukemisella oli merkittävä yhteys lukutaitoon (emt., 89). Kiinnostus lukemiseen korostuu heikkojen lukijoiden kohdalla, sillä ”vaikka oppilaan todellinen taito verrattuna muihin samanikäisiin olisikin heikompi, kiinnostus lukea auttaa häntä kehittymään” (emt.). Positiivinen palaute ja onnistumisen kokemukset vahvistavat lasten tai nuoren käsitystä itsestä lukijana, mikä lisää kiinnostusta lukemiseen. Tämä puolestaan näkyy useimmiten lukemiseen käytetyn ajan lisääntymisellä, jolloin lukutaidon taso paranee hiljalleen. (Emt.) ”Kun oppilas lukee paljon, hänen taitonsa kehittyvät ja luottamus taitoihin kasvaa. Kun hän luottaa taitoihinsa, hän alkaa lukea myös vaikeampia ja pidempiä tekstejä, minkä myötä hänen lukutaitonsa paranee”, Leino ynnä muut (emt., 87) kirjoittavat.

”Pelkkä lukemisesta pitäminen ei kuitenkaan riitä, vaan korkean tai erinomaisen lukutaidon saavuttaminen vaatii myös aktiivista kaunokirjallisuuden lukemista”, Leino ynnä muut tosin (2024, 89) muistuttavat. Tasa-arvon kannalta olisi tärkeää, että kunnassa olisi yhtenäiset toimintatavat lukemisen lisäämisestä ja siitä, minkä verran lapsia ja nuoria ylipäätään vaaditaan lukemaan. Lukutaidon kehittymisen kannalta kokonaisten teosten lukemisen vaatimiselle ikätason

mukaisesti olisi perusteita. Kirjallisuutta tulisi olla lasten ja nuorten saatavilla helposti. Kauppinen ja Aerila (2024, 22) kirjoittavat pysyvien kirjavalikoimien suuresta merkityksestä lasten ja nuorten ympäristöissä. Vaikka Aerila ja Kauppinen (emt.) puhuvat kouluista, voidaan ajatus ulottaa koskettamaan kaikkia niitä ympäristöjä, joissa lapset ja nuoret viettävät aikaa. Pysyvien kirjavalikoimien on nimittäin todettu lisäävän oppilaiden keskinäisiä lukukokemusten ja -suositusten jakamista. Ne antavat mahdollisuuden palata kirjaan, mikä on merkityksellistä lukijahistorian kertymisen näkökulmasta. Kun kirjoja on saatavilla jatkuvasti ja kokoelma on pysyvä ja laadukas, mahdollistaa se myös muun muassa räätälöidyt kirjallisuusvalinnat sekä omaehtoisen ja spontaanin tutustumisen kirjallisuuteen. (Emt.) ”Koulujen kirjastojen kirjamäärärahojen leikkaukset ovat erityisen haitallisia, sillä ne kohdistuvat ennen kaikkea heikoimmassa asemassa oleviin lapsiin ja nuoriin”, Kauppinen ja Aerila (emt.) huomauttavat.

Merkityksellisiksi seikoiksi lapsen oppimisen kannalta PIRLS-tutkimuksissa, monien muiden tutkimusten ohella, ovat nousseet myös kouluyhteisöön kuulumisen ja kiusaamisen kokemukset. Sekä vuoden 2016 että vuoden 2021 PIRLS-tutkimuksissa kouluun kuulumisen yhteys lukutaitotuloksiin oli systemaattinen ja suoraviivainen. Myös kiusaamisella oli vaikutuksia lukutaitoon, sillä osaamistaso oli heikentynyt merkittävästi niillä lapsilla, jotka olivat joutuneet useasti kiusatuiksi. (Leino ym. 2024, 49–52.) Turvallisuuden tunne ei kuitenkaan koskenut pelkästään lapsia. Vuoden 2021 PIRLS-tutkimuksessa nousi esiin yhä vahvempi yhteys lasten lukutaidon ja opettajien kokeman turvallisuuden ja työrauhan välillä. Suomessa vuoden 2016 tutkimukseen verrattuna koulukurin ja turvallisuuden merkitys oli hieman lisääntynyt. Turvallisimmiksi ja rauhallisimmiksi koetuissa ympäristöissä lasten lukutaidon keskiarvo oli korkeampi kuin vähiten turvalliseksi ja rauhalliseksi koetuissa. (Leino ym. 2024, 72–73.) Oppimisympäristöllä on siis merkitystä monesta eri näkökulmasta. Niin työntekijöiden kuin lasten ja nuorten työskentelyrauhan, yhteenkuuluvuuden ja turvallisuuden tunteen edistämisellä on todennäköisesti myös oppimista ja lukutaitoa edistäviä seurauksia.

Yksi oppilaiden koteihin suunnattuun Lukeva Keuruu -kyselyyn vastannut huoltaja kirjoitti tyhjentävästi: ”Lukeminen on yksi niistä mahtavista lahjoista mitä voimme antaa lapsillemme.” Riittävä lukutaito antaa yksilölle mahdollisuudet toimia osana yhteiskuntaa sekä varmistaa myös yhteiskunnan toimivuuden laajemmalla tasolla. Lukutaito on myös jokaisen lapsen ja nuoren oikeus ja on aikuisten tehtävänä varmistaa, että tuo oikeus myös toteutuu. Suunnitelmallinen ja pitkäjänteinen lukutaitotyö, johon kunnassa laajasti sitoudutaan ja jonka tuloksia myös säännöllisesti seurataan, on keino varmistaa tämän lapsille ja nuorille kuuluvan oikeuden toteutuminen. (Ks. liite 1.)

LÄHTEET

Selvityksen viittaukset

Grünthal, Satu (2020) Lukutaito ja lukeminen. Teoksessa Liisa Tainio, Maria Ahlholm, Satu Grünthal, Sirke Happonen, Riitta Juvonen, Ulla Karvonen & Sara Routarinne (toim.) Suomen kieli ja kirjallisuus koulussa. Suomen ainedidaktisen tutkimusseuran julkaisuja. Ainedidaktisia tutkimuksia 18. Helsinki: Suomen ainedidaktinen tutkimusseura, 165–206.

Heikkilä, Riie (2024) Miksi lakkasimme lukemasta? Sosiologinen tulkinta lukemisen muutoksesta. Helsinki: Gaudeamus.

Hiltunen, Jenna; Ahonen, Art; Hienonen, Ninja; Kauppinen, Heli; Kotila, Jenni; Lehtola, Piia; Leino, Kaisa; Lintuvuori, Meri; Nissinen, Kari; Puhakka, Eija; Sirén, Marjo; Vainikainen, Mari-Pauliina & Vettenranta, Jouni (2023) PISA 2022 ensituloksia. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2023:49. https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-949-3, viitattu 11.2.2026.

Kansallinen lukutaitostrategia 2030 (2021) Opetushallitus. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/kansallinen_lukutaitostrategia_2030_0.pdf, viitattu 11.2.2026.

Kauppinen, Merja & Aerila, Juli-Anna 2024. Kohti lasten ja nuorten yhteisöllistä lukemista. Teoksessa Mari Järvenpää & Merja Kauppinen (toim.) Lukeminen on taitolaji – puheenvuoroja lukijoista, lukemisesta ja lukutaidosta. Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja 2024. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto, 14–35.

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2023) PISA 2022: Osaaminen heikentynyt Suomessa ja lähes kaikissa muissa OECD –maissa. Tiedote 5.12.2023. https://okm.fi/-/pisa-2022-osaaminen-heikentynyt-suomessa-ja-lahes-kaikissa-muissa-oecd-maissa, viitattu 11.2.2026

Pulkkinen, Jonna; Kauppinen, Heli; Hiltunen, Jenna; Lehtola, Piia; Nissinen, Kari & Rautopuro, Juhani (2024) Tukea tasa-arvoiselle koulutielle. Maahanmuuttajataustaisten nuorten osaaminen PISA 2022 -tutkimuksessa. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-86-0232-3, viitattu 11.2.2026

Muu taustakirjallisuus

Dahl, Rita (2022) Suomi toisena kielenä. Opetuksen äänenmurros: Luokkahuoneesta turuille ja toreilla. Helsinki: Basam Books.

Harmanen, Minna & Hartikainen, Mikko 2019. Lukijalle. Teoksessa Minna Harmanen & Mikko Hartikainen (toim.) Monilukutaitoa oppimassa. Oppaat ja käsikirjat 2019:2. Helsinki: Opetushallitus, 5–13.

Hiidenmaa, Pirjo 2024. Lukemaan oppii lukemalla. Teoksessa Mari Järvenpää & Merja Kauppinen (toim.) Lukeminen on taitolaji – puheenvuoroja lukijoista, lukemisesta ja lukutaidosta. Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja 2024. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto, 57–69.

Honko, Mari & Mustonen, Sanna 2018. Kielistä kielitaitoon. Teoksessa Mari Honko & Sanna Mustonen (toim.) Tunne kieli. Matka maailman kieliin ja kielitietoisuuteen. Helsinki: Finn Lectura, 18–31.

Honko, Mari & Mustonen, Sanna 2018. Lukijalle. Teoksessa Mari Honko & Sanna Mustonen (toim.) Tunne kieli. Matka maailman kieliin ja kielitietoisuuteen. Helsinki: Finn Lectura, 4–6.

Karttunen, Anne 2024. Sammakon kokoinen sydän. Lukivaikeus ja sen tukeminen koulupolulla. Teoksessa Mari Järvenpää & Merja Kauppinen (toim.) Lukeminen on taitolaji – puheenvuoroja lukijoista, lukemisesta ja lukutaidosta. Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja 2024. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto, 89–102.

Kiesiläinen, Ismo 2019. Elokuva ajattelun ja oppimisen välineenä kamerakynän pedagogiikassa. Teoksessa Minna Harmanen & Mikko Hartikainen (toim.) Monilukutaitoa oppimassa. Oppaat ja käsikirjat 2019:2. Helsinki: Opetushallitus, 127–131.

Kouki, Elina 2023. Kirjallisuudenopetus ja eettinen mielikuvitus. Teoksessa Pirjo Hiidenmaa, Ilona Lindh, Sara Sintonen & Roosa Suomalainen (toim.) Lukemisen kulttuurit. Helsinki: Gaudeamus, 279–292.

Kupiainen, Reijo 2019. Monilukutaidon pedagogiikan lähtökohtia. Teoksessa Minna Harmanen & Mikko Hartikainen (toim.) Monilukutaitoa oppimassa. Oppaat ja käsikirjat 2019:2. Helsinki: Opetushallitus, 22–31.

Lakka, Leea & Pietilä, Penni 2024. 10 teesiä lukutaidon oppimisesta ja opettamisesta. Teoksessa Mari Järvenpää & Merja Kauppinen (toim.) Lukeminen on taitolaji – puheenvuoroja lukijoista, lukemisesta ja lukutaidosta. Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja 2024. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto, 104–111.

La Rosa, Lotta-Sofia 2023. Nuoret ja sosiaalisuuden merkitys. Teoksessa Pirjo Hiidenmaa, Ilona Lindh, Sara Sintonen & Roosa Suomalainen (toim.) Lukemisen kulttuurit. Helsinki: Gaudeamus, 93–118.

Lehmusvaara, Virva & Ristevirta, Jonna 2024. Lukuvartti luo lukemiseen rutiinia. Teoksessa Mari Järvenpää & Merja Kauppinen (toim.) Lukeminen on taitolaji – puheenvuoroja lukijoista, lukemisesta ja lukutaidosta. Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja 2024. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto, 114–123.

Leskelä, Leealaura & Sulkunen, Sari 2025. Selkoteksti kohtaa lukijansa. Selkotekstien luettavuus ja lukutaitotutkimus. Teoksessa Camilla Lindholm & Leealaura Leskelä (toim.) Tutkimusretkellä selkokieleen. Helsinki: Gaudeamus, 106–122.

Loukomies, Anni 2019. Luonnontieteellinen lukutaito osana oppilaan monilukutaitoa. Teoksessa Minna Harmanen & Mikko Hartikainen (toim.) Monilukutaitoa oppimassa. Oppaat ja käsikirjat 2019:2. Helsinki: Opetushallitus, 70–75.

Luukka, Minna-Riitta 2019. Tekstien lukijasta ja kirjoittajasta monilukutaituriksi. Teoksessa Minna Harmanen & Mikko Hartikainen (toim.) Monilukutaitoa oppimassa. Oppaat ja käsikirjat 2019:2. Helsinki: Opetushallitus, 32–39.

Mustonen, Sanna & Honko, Mari 2018. Monikielisyyttä tukeva pedagogiikka. Teoksessa Mari Honko & Sanna Mustonen (toim.) Tunne kieli. Matka maailman kieliin ja kielitietoisuuteen. Helsinki: Finn Lectura, 118–141.

Mäkikalli, Aino; Heikkonen, Elias; Ilmonen, Kaisa & Koponen, Päivi 2024. Kirjallisuudentutkimus ja kirjallisuudenopetus – lukemisen mahdollisuuksia. Teoksessa Aino Mäkikalli, Elias Heikkonen, Kaisa Ilmonen & Päivi Koponen (toim.) Miten luemme? Kirjallisuuden kouluopetuksen mahdollisuuksia. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 9–26.

Parente-Čapková, Viola; Jytilä, Riitta & Kekki, Niina 2023. Filologinen lähilukeminen aikuisten maahan muuttaneiden lukupiireissä. Teoksessa Pirjo Hiidenmaa, Ilona Lindh, Sara Sintonen & Roosa Suomalainen (toim.) Lukemisen kulttuurit. Helsinki: Gaudeamus, 41–53.

Patzelt, Maarit 2023. Ruotsinkielisten lukiolaisten lukustrategiat ruotsiksi ja saksaksi. Teoksessa Pirjo Hiidenmaa, Ilona Lindh, Sara Sintonen & Roosa Suomalainen (toim.) Lukemisen kulttuurit. Helsinki: Gaudeamus, 150–163.

Paukkonen, Niina-Annukka & Aaltonen, Antti (2025) Strategiat Helsingin perusopetuksen lukutaitotyötä ohjaamassa. Teoksessa Kaisa Jänis & Iiris Salminen (toim.) Kieli ja kirjallisuus muuttuvassa yhteiskunnassa. Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja 2025. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto, 169–194.

Riippa, Anne & Hahl, Kaisa 2023. Kaunokirjallisuuden lukeminen vieraiden kielten opetuksessa. Teoksessa Pirjo Hiidenmaa, Ilona Lindh, Sara Sintonen & Roosa Suomalainen (toim.) Lukemisen kulttuurit. Helsinki: Gaudeamus, 164–180.

Routarinne, Sara: Iiskala, Tuike; Ketamo, Erika; Lindfelt, Heidi & Mikkilä-Erdmann, Mirjamaija 2023. Lukupiireistä motivaatiota lukuharrastukseen alakoulussa. Teoksessa Pirjo Hiidenmaa, Ilona Lindh, Sara Sintonen & Roosa Suomalainen (toim.) Lukemisen kulttuurit. Helsinki: Gaudeamus, 80–92.

Räisänen, Sari 2019 Monilukutaitoa alkuopetuksessa. Teoksessa Minna Harmanen & Mikko Hartikainen (toim.) Monilukutaitoa oppimassa. Oppaat ja käsikirjat 2019:2. Helsinki: Opetushallitus, 52–57.

Räsänen, Marjo 2019. Visuaalista kulttuuria lukemassa. Teoksessa Minna Harmanen & Mikko Hartikainen (toim.) Monilukutaitoa oppimassa. Oppaat ja käsikirjat 2019:2. Helsinki: Opetushallitus, 82–89.

Rättyä, Kaisu & Kulju, Pirjo 2019. Kielentämismenetelmä tukemassa monilukutaitoa. Teoksessa Minna Harmanen & Mikko Hartikainen (toim.) Monilukutaitoa oppimassa. Oppaat ja käsikirjat 2019:2. Helsinki: Opetushallitus, 106–113.

Satokangas, Henri & Tiermas, Anne 2023. Tiedonalan monilukutaitoa. Miten oppikirjat opastavat lukijaa kuvan ja sanan lukemiseen? Teoksessa Pirjo Hiidenmaa, Ilona Lindh, Sara Sintonen & Roosa Suomalainen (toim.) Lukemisen kulttuurit. Helsinki: Gaudeamus, 252–266.

Shore, Susanna & Rapatti, Katriina 2019. Tekstit ja tekstilajit aineenopetuksessa – genrepedagogiikalla monilukutaitoa. Teoksessa Minna Harmanen & Mikko Hartikainen (toim.) Monilukutaitoa oppimassa. Oppaat ja käsikirjat 2019:2. Helsinki: Opetushallitus, 58–63.

Suomalainen, Roosa 2024. Lukijan identiteettityö elinikäisenä oppimisena. Teoksessa Mari Järvenpää & Merja Kauppinen (toim.) Lukeminen on taitolaji – puheenvuoroja lukijoista, lukemisesta ja lukutaidosta. Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja 2024. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto, 37–55.

Toivola, Marika 2019. Matemaattisen osaamisen perusta on pystyvyyden tunteessa. Teoksessa Minna Harmanen & Mikko Hartikainen (toim.) Monilukutaitoa oppimassa. Oppaat ja käsikirjat 2019:2. Helsinki: Opetushallitus, 76–81.

Vänttinen, Juha 2019. Monilukutaito ja kielitietoisuus historian ja yhteiskuntaopin opetuksessa. Teoksessa Minna Harmanen & Mikko Hartikainen (toim.) Monilukutaitoa oppimassa. Oppaat ja käsikirjat 2019:2. Helsinki: Opetushallitus, 90–99.

LIITE 1: Mahdollisia suuntaviivoja ja (utopistisia) haaveita Keuruun lukutaitotyöhön

Kaupunkiin perustetaan monialainen lukutaitotiimi, joka koordinoi ja seuraa kaupungissa tapahtuvaa lukutaitotyötä sekä päivittää lukutaitosuunnitelmaa säännöllisesti.

Lukutaitoa ja lukutaitotyötä seurataan systemaattisesti (esim. valtakunnalliset kokeet, kaupunkitason data Digilukiseulasta, NMI:n peruskoulun ja varhaiskasvatuksen lukutaitotyön kartoitus- ja kehittämistyökalu).

Tiettyjä perusvaatimuksia/-toimintatapoja kirjataan kaupungin opetussuunnitelmaan ja/tai koulujen ja päiväkotien lukuvuosi-/toimintasuunnitelmiin.

Yksiköiden johto sitoutuu pitkäjänteiseen lukutaitotyöhön.

Päiväkoteihin ja kouluihin nimetään lukutaitovastaava, joka saa työstään tva-lisää tai muun vastaavan korvauksen. Isoihin yksiköihin luodaan lukutaitovastaavan avuksi myös tiimi.

Varhaiskasvatuksessa varmistetaan, että lapsille luetaan ja että kirjoja tutkitaan joka päivä.

Kouluissa lisätään lukemista ja luetusta keskustelemista systemaattisesti.

Kouluissa opetetaan lukemisen strategioita systemaattisesti (esim. Turun kaupungin luoman perusopetuksen lukustrategiasuunnitelman mukaisesti).

Lukemista tehdään systemaattisesti näkyväksi.

Päiväkodeissa otetaan käyttöön Lukeva varhaiskasvatus -ohjelma.

Peruskouluissa otetaan käyttöön Lukeva koulu -ohjelma.

Lukiossa otetaan käyttöön Lukeva toinen aste -ohjelma, kun se tulee käyttöön.

Työntekijöitä koulutetaan kielitietoiseen toimintaan.

Yksiköille korvamerkitään rahaa pysyvien kirjakokoelmien luomista varten.

Kirjastoportaat laajennetaan yläkouluun ja lukioon.

Varhaiskasvatuksen Kirjastoportaita kehitetään eteenpäin.

Kirjaston työntekijöiden (esim. kirjastopedagogin) työaikaa kohdistetaan lisää lasten ja nuorten kanssa tehtävään työhön.

Palkataan nuoria Keuruun lukulähettiläiksi tekemään lukemiseen liittyvää somea.

Palkataan kaupunkiin lukukoordinaattori/sanataideopettaja joka esim. vetää kaupungin lukutaitotiimiä, koordinoi kaupungin lukutaitotyötä, kiertää kouluissa ja päiväkodeissa ohjaamassa sanataidetta ja vetämässä innostavia lukutunteja heikoille lukijoille sekä ohjaa vapaa-ajan kerhoja.

LIITE 2: Kyselyissä mainittuja hyviä käytänteitä luku- ja kirjoitustaidon tukemiseen

Varhaiskasvatus

- oman kirjan päivä
- loruliikunta
- elävöitetyt satuhetket (kuvattu tarkemmin selvityksen tiivistelmässä)
- lastenkirjallisuuteen pureutuminen jostain tietystä näkökulmasta (esim. tasa-arvo ja yhdenvertaisuussuunnitelma)

Alakoulut

- oppilas lukee kaverille tai koulukoiralle
- lukemisen äänittäminen
- oppilaat saavat valita vapaasti lukemansa kirjat
- viikoittainen lukutunti pitkäjänteisesti: avaa keskustelua lukemisesta ja sen ympärille on hyvä rakentaa monenlaista toimintaa
- arvioinnin apuna Lohjan erityisopettajien pisteyttämä teknisen lukutaidon testi (6 kertaa vuodessa): oppilas näkee konkreettisesti oman kehityksensä, mikä innostaa lukemaan
- jokaisesta luetusta kirjasta tehdään pieni tehtävä ja keskustellaan lyhyesti opettajan kanssa kirjan sisällöstä
- tarinoiden ja tietotekstien ahkera kirjoittaminen
- omien tekstien lukeminen ääneen luokassa
- vuosittainen lukupiiri, jossa useammalla lapsella sama kirja
- joka kaikkien tekstien ääneen lukeminen
- lukeminen kerryttää oppilaille pisteitä, joita voi käyttää myöhemmin eri toimintoihin
- lukemisen visualisoiminen kalaverkkona: jokainen luettu kirja lisätään seinälle kalana (mitä enemmän sivuja, sitä suurempi kala)
- samojen sanojen kirjoittaminen jostain tietystä teemasta (esim. joulusanoja) yhdessä vihkoihin ja sen yhteydessä kirjainmuotoihin panostaminen, opettajan malli dokumenttikameralla
- lukuteatteri
- toistokirjoitus
- lukukulmat/-viivaimet
- pastellinsävyiset pilkotut koepaperit

Monikielisten oppilaiden kanssa

- sanotaan yleiset tervehdykset eri kielillä
- Googlen kääntäjä apuna, kun selvitetään uusia sanoja suomeksi
- erilaisten fraasien opetteleminen oppilaiden kotikielillä
- tehtävänannon ja asioiden ymmärtämisen varmistus
- yhteneväisyyksiin ja eroavaisuuksiin tutustuminen
- sama kirja lainataan suomeksi ja omalla kielellä
- kuvien avulla sanaston miettiminen

Yläkoulut ja lukio

- lukivaikeuksista kärsivät oppilaat saavat muistiinpanot paperilla etukäteen

Monikielisten oppilaiden kanssa

- käännökset ja toisen kulttuurin kirjallisuuteen tutustuminen
- muistiinpanojen tekeminen omalla äidinkielellä opettajan antamien monisteiden pohjalta
- sanojen merkityksistä keskusteleminen
- opetettavan asian kääntäminen oppilaan äidinkielellä
- oppilasta pyydetään tekemään sanastoa aiheen sanoista myös omalla kielellä
- joissakin videoissa on mahdollista saada tekstitys eri kielille

Kodit

- mahdollisuus jäädä lukemaan kirjoja itsekseen ja toisilleen 30 minuutiksi iltatoimien jälkeen
- lukeminen iltarauhoittumisen tapana sängyssä ennen nukahtamista
- kaikki perheenjäsenet lukevat hetken illalla ennen valojen sammuttamista
- lapsen oma tunnelmallinen lukunurkkaus omien toiveiden pohjalta ja yhdessä tehden
- kirjainjahti: etsitään yhdessä kirjaimia ja sanoja ympäristöstä
- äänikirjan kuuntelu automatkoilla
- Aku Ankka Juniori -lehden (tai jonkin muun innostavan) tilaaminen ekaluokkalaiselle
- Suomalaisen kirjakaupan lukupassi
- Kaikilla perheenjäsenillä lisenssi Bookbeatiin
- Kirjastossa käyminen lapsen kanssa yhdessä ja sen varmistaminen, että saatavilla on paljon monenlaisia ja lasta kiinnostavia kirjoja
- lahjaksi annetaan kirjoja
- omien tarinoiden keksiminen (esim. saduttamalla)
- uutisista ja artikkeleista yhdessä keskusteleminen
- isompi lapsi lukee ääneen pienemmälle
- lukuhaasteet (esim. tietty määrä minuutteja lukemista per lukukerta sovittuun päivämäärään mennessä ja eniten lukenut saa palkinnon
- lapset pelaavat pelejä (sekä tietokone että lautapelejä), joissa on tekstiä
- paperinen sanomalehti
- lukemaan opettelun vaiheessa käytössä Outloudin Luppakoira-sovellus
- dokumenttien katsominen yhdessä
- lukemaan opetteleva ekaluokkalainen kuuntelee äänikirjaa ja seuraa samalla samaa tekstiä kirjasta