

Amanda Manninen

**MITEN LUKUTAIDON KEHITYKSEEN
VOIDAAN VAIKUTTAA**
Systemaattinen kirjallisuuskatsaus

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
kandidaatintutkielma
toukokuu 2022

TIIVISTELMÄ

Manninen Amanda: Miten lukutaidon kehitykseen voidaan vaikuttaa
Kandidaatintutkielma
Tampereen yliopisto
Luokanopettaja
toukokuu 2022

Lukutaito on yksi kolmesta alkuopetuksen keskeisistä tavoitteista ja tavoitteena onkin, että jokainen oppilas osaisi lukea jollain tasolla ensimmäisen luokan päättyessä. Suomalainen koulujärjestelmä nojautuu voimakkaasti lukutaitoon ja se onkin yleisin oppimisen väline, niin peruskoulussa, kuin myöhemmissäkin jatko-opinnoissa. Suomalaislapsien lukutaito on PISA-tutkimuksissa todettu olevan hyvällä tasolla, vaikka tulokset ovatkin olleet laskussa viime vuosien ajan.

Tämän kandidaatin tutkielman tarkoituksena on selvittää, mitkä tekijät vaikuttavat lapsen lukemaan oppimiseen. Tutkielman tavoitteena on vastata kysymyksiin ”Millaisia yhteyksiä kielellisten valmiuksien ja lukemaan oppimisen välillä on todettu aiemmissa tutkimuksissa?” sekä ” Miten aiemmissa tutkimuksissa kotikasvu ympäristön on huomattu vaikuttavan lukemaan oppimiseen?” Lukutaito on taitoa tunnistaa kirjaimia, yhdistää kirjaimet äänteiksi ja äänteistä edelleen sanoiksi, joiden merkityksen lukija ymmärtää. Tämä tutkielma toteutettiin systemaattisen kirjallisuuskatsauksen keinoin kooten yhteen aiempien tutkimusten tuloksia. Aineisto koostui kymmenestä aiemmin tehdystä tutkimuksesta, jotka tutkivat lukemaan oppimista sekä sitä, mitkä asiat vaikuttavat sen kehittymiseen.

Tutkimuksien tuloksissa todettiin, että kielelliset valmiudet luovat pohjan lukutaidolle, mutta kun riittävät taidot on saavutettu, ei kielellisten valmiuksien tasolla ole merkitystä lukemaan oppimiselle. Tulokset osoittivat, että vanhempien rooli lapsen lukemaan oppimisessa on suuri. Vanhempien osallistumisen todettiin olevan sekä lukutaitoa heikentävä, että vahvistava tekijä. Vanhempien kannustava suhtautuminen lukemiseen on lukutaitoa vahvistava tekijä, kun taas kotitehtävissä auttamisella ja tarkistamisella oli heikentävä vaikutus lapsen lukutaidon kehitykselle. Mikäli lapsen kasvu ympäristö oli kielellisesti rikas, oppi lapsi todennäköisesti lukemaan varhaisemmassa vaiheessa. Tulokset osoittivat, että lapsen lukutaidon kehittymistä hankaloittaa, mikäli lapsen puheenkehitys on viivästynyt, vanhemmat suhtautuvat lukemiseen negatiivisesti tai lapsella on perinnöllinen riski lukivaikeuteen.

Avainsanat: Lukutaito, lukemaan oppiminen, kielelliset valmiudet, vuorovaikutus, kasvu ympäristö

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

| | |
|---|-----------|
| 1. JOHDANTO | 4 |
| 1 TEOREETTINEN VIITEKEHYS | 6 |
| 1.1 Kielelliset valmiudet..... | 6 |
| 1.2 Peruslukutaito..... | 7 |
| 1.3 Sujuva lukutaito..... | 8 |
| 1.4 Koti kasvuympäristönä..... | 9 |
| 1.5 Minäpystyvyyys..... | 10 |
| 2 KIRJALLISUUSKATSAUKSEN TOTEUTUS | 11 |
| 2.1 Tutkimusmenetelmä..... | 13 |
| 2.2 Aineiston keruu..... | 15 |
| 2.3 Aineiston kuvailu..... | 17 |
| 2.4 Aineiston analyysi..... | 18 |
| 3 TULOKSET | 20 |
| 3.1 T1 vaaditut kielelliset valmiudet..... | 21 |
| 3.2 T2 Lukemaan oppimista hankaloittavat tekijät..... | 22 |
| 3.3 T3 Kasvuympäristön rikkaat virikkeet..... | 24 |
| 3.4 T4 Vanhempien osallistuminen sekä uskomukset..... | 25 |
| 4 JOHTOPÄÄTÖKSET | 28 |
| 4.1 Jatkotutkimus aiheita..... | 31 |
| 4.2 Tutkimuksen luotettavuus sekä eettisyys..... | 32 |
| 5 AINEISTO LÄHTEET | 33 |
| 6 LÄHTEET | 34 |

TAULUKOT

| | |
|--|-----------|
| TAULUKKO 1. HAKUKONEET SEKÄ HAKUKRITEERIT | 16 |
| TAULUKKO 2. AINEISTO | 17 |
| TAULUKKO 3. TEEMAT | 18 |

KUVIOT

| | |
|--|-----------|
| KUVIO 1. KIRJALLISUUSKATSAUKSEN ETENEMINEN | 12 |
| KUVIO 2. AINEISTON JAKAUTUMINEN TEEMOIHIN | 20 |
| KUVIO 3. KIELELLISET VALMIUDET | 21 |
| KUVIO 4. LUKEMISTA HANKALOITTAVAT TEKIJÄT | 23 |
| KUVIO 5. LUKEMAAN OPPIMISTA TUKEVAT KIELELLISET VIRIKKEET | 25 |
| KUVIO 6. MITKÄ TEKIJÄT VAIKUTTAVAT LUKEMAAN OPPIMISEEN | 28 |

1. JOHDANTO

Lukutaito ja lasten lukeminen on ollut viime vuosina paljon ja laajalti esillä valtamedian uutisissa ja onkin pohdittu, miksi nykylapset eivät enää lue. Ylen uutisoinnin mukaan noin kolmannes ensimmäisen luokan aloittavista osaa jo lukea, kun taas osalla kouluun tulevista lapsista on erittäin heikot valmiudet lukemaan oppimiselle (Yle uutiset, 2016). Erot ensimmäisen luokan aloittavien keskuudessa ovat suuria, ja opettajat kokevat stressiä siitä, miten on mahdollista huomioida jokainen oppilas ja tarjota samaan aikaan riittävästi haastetta sekä olla lannistamatta oppilaita liian vaikeilla tehtävillä (Yle uutiset, 2016). Lukutaidon kehitykseen ja tasoeroihin tulee vaikuttamaan myös meneillään oleva kaksivuotisen esiopetuksen kokeilu. Kokeilun myötä lukutaito saattaa olla murroksessa ja onkin seurattava, miten kokeilu vaikuttaa muun muassa lukutaidon kehittymiseen sekä tasoeroihin oppilaiden keskuudessa.

Suomi on pärjännyt kansainvälisessä PISA vertailussa erinomaisesti ja tulokset ovat olleet kärkijoukossa (Opetushallitus, 2018). Vuonna 2018 PISA testissä, testattiin lasten ja nuorten lukutaitoa ja tulokset osoittivat, että lukutaito on Suomessa laskussa (Opetushallitus, 2018). Onko kyse lukutaidon vai lukuinnon puutteesta? Nämä seikat ovat riippuvaisia toisistaan. Ilman lukutaitoa ei ole lukuintoa ja ilman itsenäistä lukuintoa ei myöskään lukutaito pääse kehittymään sujuvaksi (Lerikkanen, 2007). Tämän takia onkin tärkeää, että aikuiset kannustavat lapsia lukuharrastuksen pariin ja tuovat kirjoja lasten saataville jo varhaislapsuudesta saakka (Saracho, 2017). Lukutaito kehittyy ainoastaan lukemalla, joten on selvää, että mikäli lapset eivät lue, heikentyy lukutaito kansalaisten keskuudessa. Mutta miten lapset saadaan lukemaan? Selvittääksemme sen on meidän tarkasteltava lukutaidon kehittymistä ja sitä, miten siihen voidaan vaikuttaa, vai voidaanko?

Tämän kirjallisuuskatsauksen tarkoitus on kartoittaa, millainen vaikutus lukutaitoon on kielellisellä kehityksellä ja koti kasvuympäristöllä. Miten nämä seikat vaikuttavat lapsen lukutaidon kehitykseen tai siihen missä vaiheessa lapsi oppii lukemaan. Lukutaito jaetaan karkeasti kahteen osaan, lukusujuvuuteen ja luetun ymmärtämiseen. Näitä molempia taitoja tarvitaan, jotta voi saavuttaa sujuvan lukutaidon (Lerikkanen, 2007).

Alkuopetuksen eli perusopetuksen ensimmäisen ja toisen luokan aikana oppilaiden keskeinen oppimistavoite on oppia opiskelutaitoja, kuten lukemaan, kirjoittamaan sekä laskemaan (Opetushallitus, 2014). Nämä taidot siivittävät oppilaan koko koulupolkuun.

Lukemaan opetusta on syytä tarkastella aina siitä kielellisestä kontekstista, jota lapset opettelevat lukemaan. Jopa eurooppalaisten kielten välillä on suuria eroja siinä, millainen on kielten kirjain-äännevastaavuus. Se mitä enemmän kirjaimet ja äänteet vastaavat toisiaan on huomattu olevan yhteydessä siihen, miten nopeasti lapset sitä oppivat lukemaan (Lerikkanen, 2007). Vaikka siis suomen kieli on verrattain vaikea kieli oppia, oppivat lapset nopeasti lukemaan sitä, koska kielemme kirjaimet vastaavat äänteitä täydellisesti, äng- äännettä lukuun ottamatta.

Lukemaan oppiminen on ollut pitkään kasvatustieteellisellä kentällä kiinnostusta herättävä aihe, ja tästä syystä sitä on tutkittu paljon. Ymmärrys erilaisten oppimisvaikeuksien vaikutuksesta oppimiseen on saanut tutkijat tutkimaan, millaisia seurauksia oppimisvaikeudella on lukemaan oppimiselle. Lukemaan oppimisen prosessi ja sen yksilöllisyys ymmärretään hyvin, mutta varhaista lukutaitoa on Suomessa tutkittu melko vähän. Tämä kandidaatintutkielma toteutetaan systemaattisen kirjallisuuskatsauksen keinoin ja sen tarkoituksena on koota yhteen aiemmin tuotettuja tutkimustuloksia sekä samalla luoda pohjaa tulevalle Pro gradu tutkielmalle.

Lukutaito on kautta aikojen ollut Suomessa arvostettu taito, niin lasten vanhempien, kuin opettajien keskuudessa. Lukutaidon kehittymistä on tuettu tutkimalla erilaisia opetusstrategioita ja etsimällä parhaat mahdolliset keinot saada lapset oppimaan. Tästä huolimatta lapset ja nuoret lukevat yhä vähemmän ja lukutaito laskee. Miten siis voimme edistää suomalaista lukutaitoa ja saada sen tason taas nousemaan?

1 TEOREETTINEN VIITEKEHYS

1.1 Kielelliset valmiudet

Kielellinen kehitys (Linguistic development) alkaa jo varhaislapsuudessa ja jatkuu läpi ihmisen elämän (Opetushallitus, 2014). Kielellinen kehitys luo pohjan lukutaidolle sekä mahdollistaa lukutaidon. Kielellisen kehityksen tärkeimpiä osa-alueita lukemaan oppimisen kannalta ovat fonologinen tietoisuus, sanavarasto, nopea nimeäminen sekä kirjaintuntemus (Lerikkanen, 2007). Ihmisen sanavarasto kehittyy läpi elämän, eikä edes oman äidinkielen sanavarasto ole koskaan täydellinen (Honko, 2015). Sanavaraston tutkiminen sekä sen kartoitus on erityisen haasteellista, eikä selvää kuvaa siitä millainen lapsen sanavaraston tulisi olla ennen lukutaidon kehitystä, ole tutkimuksissa osoitettu (Honko, 2015)

Fonologinen tietoisuus (Phonological awareness) eli sanojen erilaisten äännerakenteiden hahmottamisen taito, mahdollistaa eri äänteiden yhdistämisen sekä erottelun toisistaan (Lerikkanen, 2007). Tämä taito on tärkeässä roolissa varhaisessa vaiheessa lukemaan oppimista, koska lapsen tulee äänteen tunnistamisen jälkeen yhdistää äänteet saadakseen aikaan tavuja sekä sanoja (Puolakanaho & Ketonen, 2011). Erottelamisen taidon tärkeys nousee esille kirjoittamaan oppimisessa. Lapsi hahmottaa erilaiset äänteet sanan ”vartalosta” ja osaa erotella ne toisistaan erillisiksi kirjaimiksi, kaksoiskonsonanteiksi ym. (Puolakanaho & Ketonen, 2011).

Nopea nimeäminen (Quick naming) taito palauttaa mieleen muistista erilaisten asioiden ja esineiden nimiä. Lapsi pystyy nimeämään kuvista esineitä ja asioita nopeasti, eikä se vaadi ponnisteluja tai miettimistä (Lerikkanen, 2007). Nopean nimeämisen taidon on todettu olevan suorassa yhteydessä sanavarastoon. Jotta lapsi voi hallita nopean nimeämisen, tulee hänellä olla riittävän suuri sanavarasto (Heikkilä, 2015). Heikkoa nopean nimeämisen taitoa pidetään lukivaikeuden tai heikon lukutaidon ennustajana (Heikkilä, 2015).

1.2 Peruslukutaito

Lukutaito (literacy) luo perustaa oppimiselle ja koulunkäynnille. Koulun kieliopetuksen tavoitteena on kehittää lapsen kielitaitoa, sen käyttöä sosiaalisissa tilanteissa sekä oppia käyttämään kieltä monimuotoisesti (Opetushallitus, 2014). Näitä monimuotoisia tapoja ovat muun muassa lukeminen ja kirjoittaminen (Opetushallitus, 2014). Lukemaan oppiminen on kirjoittamaan oppimisen sekä matemaattisten perustaitojen ohella alkuopetuksen oppimistavoitteita (Opetushallitus, 2014). Lukutaidon käsite pitää sisällään monia eri taitoja, kuten monilukutaidon, kuvanlukutaidon sekä medialukutaidon. Tässä kirjallisuuskatsauksessa tarkastellaan perinteistä lukutaitoa, eli kirjainten muuttamista äänneiksi, tavuiksi sekä sanoiksi

Ehri & McCromik (1998) ovat jakaneet lukutaidon kehityksen viiteen osaluokkaan, joiden kautta lukutaito kehittyy. Osa-alueet ovat esi-alfabeettinen-, osittaisalfabeettinen-, täysi alfabeettinen-, vahvistamisen- ja automaattinen vaihe (Ehri & McCromik, 1998). Esi-alfabeettisessa vaiheessa lapsi tunnistaa, joitain kirjaimia, mutta ei vielä osaa yhdistää kirjaimia ja äänneitä, eli ei tunne vielä fonologista kirjain-äännevastaavuutta ja lukeminen perustuu sanojen arvaamiseen (Ehri & McCromik, 1998). Osittais-alfabeettisessa vaiheessa lukutaito perustuu sanojen arvaamiseen sekä muistista palauttamiseen, mutta lapsella on jo laajempi kirjaintuntemus ja ymmärrys kirjain-äännevastaavuudesta (Ehri & McCromik, 1998). Usein tässä vaiheessa lapsi tunnistaa sanan ensimmäisen sekä viimeisen kirjaimen. Täys-alfabeettisessa vaiheessa lapsi tunnistaa kaikki kirjaimet ja lukee hyödyntäen kirjain-äännevastaavuutta esimerkiksi liu'uttamalla äänneitä (Ehri & McCromik, 1998). Lapsella on siis jo taito lukea sanoja äänne kerrallaan, mutta lukeminen on hidasta sekä työlästä lapselle. Vahvistumisen vaihe kulkee käsikädessä täys-alfabeettisen vaiheen kanssa ja ne alkavatkin päällekkäin.

Vahvistumisen vaiheessa lukemisen taito alkaa nimensä mukaan vahvistua. Lapsi oppii tunnistamaan kirjainyhdistelmiä ja sanojen ulkomuotoja, eikä tuttuja yhdistelmiä tarvitse enää lukea äänne kerrallaan (Ehri & McCromik, 1998). Automattisessa vaiheessa lukeminen on tarkkaa ja sujuvaa. Lapsi tuntee kirjain-äänneyhteydet, eikä sanoja tarvitse enää lukea äänne kerrallaan. Lukeminen on lapselle vaivatonta ja tilaa jää myös luetun ymmärtämisen kehittymiselle (Ehri & McCromik, 1998). Suomen kielen kontekstissa ja tämän teorian silmissä tärkeään rooliin nousee kirjain-äännevastaavuuden tunteminen, koska suomenkielinen lukeminen perustuu juuri tähän menetelmään. Ensimmäiselle

luokalle tullessa lapset ovat pääsääntöisesti osittais-alfabeettisella tasolla, josta lukutaitoa lähdetään kehittämään (Lerkkanen, 2007).

Peruslukutaito rakentuu kahdesta osa-alueesta, tekstin mekaanisesta lukemisesta sekä luetun tekstin ymmärtämisestä. Tekstin mekaaninen lukeminen tarkoittaa, että lapsi osaa mekaanisesti yhdistää kirjaimet äänteisiin sekä yhdistellä äännteitä tavuiksi sekä sanoiksi eli dekodata (Lerkkanen, 2007). Dekoodaus lukustrategianaan vaatii lapselta riittävää muistikapasiteettia, jonka avulla lapsen on mahdollista painaa tunnistetut äännteet muistiin ja näin yhdistellä äännteet tavuiksi sekä sanoiksi (Ehri & McCormik, 1998). Luetun tekstin ymmärtämisellä tarkoitetaan tekstin sisällön ymmärtämistä sekä merkityksen antamista. Kun lapsi hallitsee riittävän mekaanisen lukutaidon, jää hänelle voimavaroja lukemansa tekstin sisällön ymmärtämiselle. (Lerkkanen, 2007).

Peruslukutaidon kehittyminen kulkee käsikädessä muun kielellisen kehityksen kanssa. Ilman riittävää kielellistä kehitystä, kuten sanavarastoa tai fonologista tietoisuutta, ei peruslukutaito voi kehittyä. Peruslukutaito nähdään tärkeänä osana opintojen etenemistä sekä oppimisen välineenä läpi koulupolun (Lerkkanen, 2007). Lapsella tulee olla tarvittavan suuri sanavarasto. Sanavaraston laajuutta sekä sen kehittymistä on erityisen vaikea kartoittaa tietyssä ajankohdassa, vaan se vaatii pidempää seurantaa (Honko, 2015). Yleisesti 7-vuotiaan sanavarasto on noin 14 000 sanan laajuinen, mutta yksilölliset erot voivat olla suuriakin (Ritelma ym. 2009).

1.3 Sujuva lukutaito

Sujuva lukutaito (Fluent literacy) on lukemaan oppimisen tavoite ja päämäärä. Sujuvassa lukutaidossa lapsen lukutaito on jo automatisoitunut, eikä lapsen tarvitse enää ajatuksen kanssa yhdistää kirjaimia ja äännteitä (Ehri & McCromik, 1998). Sujuva lukutaito sisältää taidon osata rytmittää lukemista sekä tauottaa sitä oikeissa kohdissa tekstiä. (Lerkkanen, 2007).

Lapsi tunnistaa sanoja niiden ulkomuodon perusteella, eikä niitä tarvitse lukea äänne tai tavu kerrallaan. Vaikka lapsi ei tunnistakaan kaikkia sanoja ulkomuodon perusteella, on hänelle kehittynyt tehokkaita lukustrategioita, joiden avulla hän pystyy lukemaan sanan vaivattomasti. Sujuva lukeminen on tarkkaa ja virheetöntä, eikä se vaadi lukijalta ylimääräisiä ponnisteluja. (Ehri & McCromik, 1998). Koska suomi on hyvin

säännönmukainen, on lukusujuvuutta pidetty lukutaidon mittarina (Heikkinen, 2015). Tästä syystä lukivaikeuskin ilmenee usein lukemisen kangerteluna, hitaana lukunopeutena tai lukemisen epätarkkuutena (Heikkinen, 2015). Kielellisistä valmiuksista nopean nimeämisen taito on suurimmassa yhteydessä lukemisen sujuvuuteen sekä luetunymmärtämiseen (Heikkinen, 2015).

Tutkimuksessaan Heikkinen ja tutkijakollegat (2013) esittävät, että lukusujuvuuden kannalta paras tapa opetella lukemaan on tavutus. Suomen kieli on morfologiselta rakenteeltaan eli taivutusmuodoiltaan hyvin kompleksinen (Heikkinen ym. 2013). Tästä syystä suomen kielen lukemisessa lukutarkkuus on erittäin tärkeässä roolissa, jotta erilaiset taivutusmuodot sekä niiden merkitys ymmärretään oikein (Heikkinen ym. 2013). Tavuttaessa sana luetaan pienissä osissa tavu kerrallaan, mikä mahdollistaa sananvartalon tarkan tunnistamisen (Heikkinen ym. 2013). Lukutaidon käsite pitää sisällään monia eri taitoja, kuten monilukutaidon, kuvanlukutaidon sekä medialukutaidon. Tässä kirjallisuuskatsauksessa tarkastellaan perinteistä lukutaitoa, eli muuttamista kirjaimia äänneiksi, tavuiksi sekä sanoiksi

Lukusujuvuutta voidaan harjoittaa lukemalla samaa tekstiä useampaan kertaan, eli käyttämällä niin sanottua minuuttiluku harjoitusta (Sorjonen & Pöyliö, 2011). Minuuttiluku harjoituksessa sama teksti luetaan useampaan kertaan annetussa ajassa, ja tarkoituksena on tarkastella, kuinka pitkälle lukija pääsee tekstissä (Sorjonen & Pöyliö, 2011). Tutkimuksessaan Sorjonen ja Pöyliö (2011) tarkastelivat lasten lukusujuvuuden kehitystä yhdessä koulussa. Tärkeimmät huomiot olivat lasten lukumotivaation kasvaminen lukusujuvuuden lisäksi (Sorjonen & Pöyliö, 2011). Lukusujuvuuden kehittymisen seuranta on haastavaa lapselle, ja motivaatio lukutaidon kehitykseen voi kärsiä. Tästä syystä minuuttilukuharjoitus on hyvä tapa tehdä kehitys lapselle näkyväksi, seuraamalla esimerkiksi sanaennätystä eli sitä, kuinka monta sanaa lapsi ehtii lukea annetussa ajassa (Sorjonen & Pöyliö, 2011).

1.4 Koti kasvuympäristönä

Jokainen lapsi kasvaa erilaisessa ympäristössä ja monessa eri ympäristössä lapsuusaikanaan. Sosiaalinen ja yhteisöllinen elämä on ihmiselle välttämättömyys

(Antikainen ym. 2013). Lapset tarvitsevat siis ympärilleen sosiaalista sekä yhteisöllistä toimintaa kehittyäkseen. Kasvuympäristöillä on vaikutus lapsen kasvuun sekä kehitykseen. Lapsen ensimmäisten vuosien kasvuympäristö koostuu pääasiassa omasta kodista sekä perheenjäsenistä. Perhe ja kotiympäristö muodostaa lapsen elämän ensimmäisen sosialisatiion, jossa lapsi omaksuu muun muassa vuorovaikutustaitoja sekä tapoja olla vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa (Antikainen ym. 2013). Lapsi oppii perheensä mallintaman tavan käyttää kieltä ja olla vuorovaikutuksessa (Antikainen ym. 2013). Tällä on suuri merkitys lapsen kielellisten valmiuksien kehittymiselle (Lerikkanen, 2007).

Kasvuympäristö muokkaa ja vaikuttaa yhdessä perimän kanssa siihen, millaisia ihmisiä yksilöistä tulee (Sigelman & Rider., 2017). Kaikki kasvatus tapahtuu aina vuorovaikutuksessa kasvatettavan sekä kasvattajan välillä. Kasvattaja kasvattaa aina kohdettaan siinä kulttuurisessa kontekstissa, jonka hän itse on omaksunut (Sigelman & Rider., 2017). Näin ollen siis kasvuympäristö muokkautuu aina sekä kulttuurisesta kontekstista, että siitä ketkä kyseisessä kasvuympäristössä vaikuttavat. Primäärinen kasvuympäristö eli kotiympäristö on ensimmäinen ympäristö, josta lapsi ottaa vaikutteita itseensä. Lapsen kasvaessa kasvuympäristö laajenee ja mukaan tulevat sekundaariset kasvuympäristöt, kuten varhaiskasvatus ja kouluympäristö (Antikainen ym., 2017). Kirjassaan Antikainen ja kollegat (2017) esittelevät Emile Durkheimin näkemystä erilaisten sosialisatioiden vaikutuksesta yksilön kehitykseen. Keskeiseksi nousee ajatus siitä, että sosiaalinen vuorovaikutus sekä yhteisöön kuuluminen on yksilön kasvulle ja kehitykselle välttämätön voimalähde (Antikainen ym., 2017). Näin ollen siis kasvuympäristöllä on suuri vaikutus oppimiseen ja kehitykseen. Tässä kirjallisuuskatsauksessa tullaan keskittymään primäärin kasvuympäristön vaikutuksiin lapsen lukutaidon kehittämisessä.

1.5 Minäpystyvyys

Minäpystyvyyhdellä (self-efficacy) tarkoitetaan sitä, miten yksilö kokee oman osaamisen ja onnistumisen mahdollisuudet. Jokaisella ihmisellä on omat uskomuksensa siitä, miten hän mahdollisesti suoriutuu ja millaiset lähtökohdat hänellä on esimerkiksi uuden taidon oppimiselle (Linnenbrink & Pintrich, 2003). Minäpystyvyyteen liittyvät uskomukset

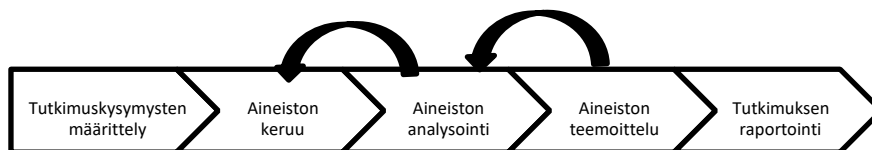
ovat vahvasti yhteydessä motivaatioon. Mikäli yksilöllä on tunne siitä, että hänellä olisi mahdollisuus onnistua, yrittää ja paneutuu hän uuden taidon oppimiseen suuremmalla pieteetillä (Linnenbrink & Pintrich, 2003). Kun yksilö opettelee uutta taitoa, määrittää motivaatio sen, kuinka paljon tavoitteen saavuttamiseen käytetään resursseja. Mikäli ihminen kokee, että tavoitteen saavuttaminen ei ole hänelle tärkeää, ei hän sitoudu harjoittelemaan ja tavoittelemaan päämäärää. Motivaatio siis riippuu ihmisen omasta ajatusmaailmasta sekä siitä, kuinka todennäköisenä hän pitää tavoitteen saavutettavuutta eli millainen minäpystyvyyden kokemus hänellä on (Linnenbrink & Pintrich, 2003).

Motivaatio voi olla sisäistä tai ulkoista (Read, 2017). Sisäinen motivaatio vaatii ihmiseltä omaa tahtoa saavuttaa tavoite, jota varten hän on valmis tekemään töitä (Read, 2017). Ulkoinen motivaatio muotoutuu, jonkin ihmisen ulkopuolelta tulevan palkinnon tai houkuttimen vaikutuksesta (Read, 2017). Sisäinen motivaatio on hyvä lähtökohta uuden taidon oppimiselle. Omatessaan sisäisen motivaation uutta opittavaa taitoa kohtaan, on syttynyt palo ja taito koetaan tärkeäksi (Read, 2017).

2 KIRJALLISUUSKATSAUKSEN TOTEUTUS

Tämän tutkielman tavoitteena on systemaattisen kirjallisuuskatsauksen keinoin selvittää, miten koti kasvuympäristönä, vuorovaikutus vanhempien ja vertaisten kanssa sekä kielelliset valmiudet vaikuttavat lukemaan oppimiseen. Tutkielman tarkoituksena on tuoda yhteen eri tutkimusten tuloksia ja luoda kokonaiskuva siitä, mikä on aiemmissa tutkimuksissa nähty vaikuttavan lapsen lukutaidon kehittymiseen. Tämän tutkielman tavoitteena ei ole eritellä negatiivisia tai positiivisia vaikutuksia, vaan luoda tarkempi kuva siitä, mitkä tekijät vaikuttavat lukemaan oppimiseen. Kirjallisuuskatsaus on toteutettu kuvion 1 osoittamalla tavalla. Tutkielmalle on esitetty kaksi tutkimuskysymystä, joihin pyritään löytämään vastauksia systemaattisen kirjallisuuskatsauksen keinoin. Tutkielmalle asetetut kysymykset ovat:

1. Millaisia yhteyksiä kielellisten valmiuksien ja lukemaan oppimisen välillä on havaittu aiemmissa tutkimuksissa?
2. Miten aiemmissa tutkimuksissa kotikasvuympäristön on huomattu vaikuttavan lapsen lukemaan oppimiseen?



KUVIO 1. Kirjallisuuskatsauksen eteneminen

Kuviossa 1 on kuvattu tutkielman etenemistä, sekä sen vaiheita. Tutkielman teossa on hyödynnetty Finkin (2005) mallia, jonka mukaan tutkielma on edennyt. Tutkielman teko aloitettiin määrittämällä tutkimuskysymykset. Tämän jälkeen kerättiin aineisto, joka analysoitiin ja teemoiteltiin. Tutkielman edetessä, jouduttiin välillä palaamaan taaksepäin kuten analysointi vaiheessa, kun aineistosta karsittiin lähteitä. Jotta aineistosta saatiin tarpeeksi kattava, jouduttiin aineistoa hakemaan lisää.

2.1 Tutkimusmenetelmä

Laadullisen tutkimuksen menetelmäkenttä on hyvin laaja. Laadullinen tutkimus tutkii tutkittavan kohteen laaduseikkoja ja sitä, miten laatutekijät vaikuttavat toisiinsa (Alasuutari, 2011). Kvantitatiivinen eli määrällinen tutkimus eroaa laadullisesta tutkimuksesta lähtökohdaltaan. Määrällinen tutkimus tutkii tutkittavan kohteen määrällisiä seikkoja ja sitä, miten tuloksia voidaan yleistää esim. keskiarvoiksi (Alasuutari, 2011). Toisin kuin määrälliselle tutkimukselle on tyypillistä esittää tulokset taulukoina, joissa ilmoitetaan numeerisia selostuksia, ei tämä laadullisessa tutkimuksessa ole mahdollista (Alasuutari, 2011).

Tämä tutkielma toteutetaan kirjallisuuskatsauksen keinoin. Kirjallisuuskatsaus voi olla kuvaileva, kvantitatiivinen tai systemaattinen (Salminen, 2011). Vaikka nämä eri menetelmät mahdollistavat erilaisten tutkimusten tekemisen, on systemaattinen kirjallisuuskatsaus näistä käytetyin kasvatustieteissä (Salminen, 2011). Systemaattinen kirjallisuuskatsaus antaa mahdollisuuden tarkastella tutkimustuloksia, jotka eivät yksinään ole kovin merkittäviä, mutta kun erilaisia tuloksia yhdistellään ja luodaan yksi iso aineisto, saavat yhtenäiset tulokset suuremman merkityksen (Aveyard, 2014). Kasvatustieteissä kirjallisuuskatsaus opinnäytetöissä on vielä melko tuore menetelmä, mutta esimerkiksi hoitotieteissä menetelmän käyttö on jo vakiintunut ja sen on koettu antavan tiedeyhteisölle mahdollisuuksia, kun tutkimusten tuloksia on jo aikaisemmin koottu yhteen (Johansson, 2007).

Systemaattisen kirjallisuuskatsauksen tarkoituksena on koota yhteen aiemmin tehtyjä tutkimuksia ja luoda niin sanotusti tiivistelmä tutkittavaan aiheeseen liittyvistä tehdyistä tutkimuksista sekä niiden tuloksista (Salminen, 2011). Kirjallisuuskatsauksen tarkoituksena ei siis ole tuottaa uutta tietoa, vaan tarkastella millaista tutkimustietoa aiheesta on saatu aiemmin. Systemaattisen kirjallisuuskatsauksen avulla on mahdollista käsitellä suuriakin tietoaaineistoja sekä etsiä niiden avulla vastauksia kysymyksiin, joita tutkimukselle on asetettu (Petticrew & Roberts, 2006). Tutkimukselle tulee olla asetettuna tarkat kysymykset, joihin etsitään vastauksia aineistosta. Tässä kandidaatin tutkielmassa hyödynnetään Finkin-mallia, jonka mukaan aineisto kerätään, rajataan, analysoidaan sekä loppujen lopuksi raportoidaan (Salminen, 2011). Finkin-mallin mukaan aineisto rajataan julkaisuaikajänneksi ja kielen mukaan, jotta aineistosta saadaan täsmällinen (Fink, 2005).

Fink (2005) nostaa kirjassaan esille tärkeän seikan katsauksen teosta. Kun katsaus on toteutettu noudattaen jonkinlaista mallia, lisää se tutkimuksen luotettavuutta, kun

tutkimuksen toteutus on mahdollista kuvata, jonkin mallin mukaan (Fink,2005). Kirjallisuuskatsauksen toteutus tulee raportoida läpinäkyvästi, joten valmiin mallin noudattaminen luo luotettavuutta. Finkin- malli valikoitui tämän kirjallisuuskatsauksen teon malliksi, koska se määrittää koko katsauksen tekoprosessin aineiston keräämisestä aina raportointiin asti ja mallin noudattaminen nähtiin tutkimuksen tekoa helpottavana tekijänä. Näyttöön perustuvassa tutkimuksessa tutkimusaineistosta kerätty informaatio perustuu jonkinlaiseen näyttöön eli tässä tapauksessa aiemmin tehtyyn tutkimukseen (Metsämuuronen, 2005). On tärkeää, että tutkimuksen tulokset liitetään aiempaan teoriaan (Metsämuuronen, 2005).

Aineisto käsitellään ja seulotaan tarkastaen, että valitut tutkimukset ovat riittävän tieteellisiä sekä oikeanlaisia metodologialtaan. Näin tarkalla rajauksella mahdollistetaan aineiston laadukkuus, jotta tutkimus olisi mahdollisimman luotettava sekä laadukas (Salminen, 2011). Aineiston keräämisen jälkeen, aineisto analysoidaan sisällönanalyysin tavoin. Valitut aineisto tutkimukset analysoidaan tutkimus kerrallaan ja lopuksi teemoitellaan aineistosta nousseet tulokset yhteneväisesti (Aveyard, 2014).

Vaikka aineisto olisikin kerätty ja rajattu oikein, on mahdollista, että sen ulkopuolelle on rajautunut oleellisia lähteitä, jotka jäävät tarkastelematta. Kuten kaikkien tutkimusten on myös kirjallisuuskatsauksen luotettavuutta aina tarkasteltava ja otettava huomioon, miten erilaiset tekijät ovat voineet vaikuttaa tutkimuksen luotettavuuteen. Johansson ja tutkijakollegat (2007) tuovat esille kirjoittajan näkemyksellisen lähtökohdan. On mahdollista, että tutkija tekee aineistosta virheellisiä tulkintoja, jotka vaikuttavat tutkimukseen (Johansson ym. 2007).

Tämän tutkielman menetelmäksi valikoitui systemaattinen kirjallisuuskatsaus, koska tarkoituksena on kartoittaa, millaista tietoa lukemaan oppimiseen vaikuttavista tekijöistä löytyy. Tehtyjä huomioita tullaan myöhemmin hyödyntämään Pro gradu tutkielmassa, joka asettuu samaan aihepiiriin. Tutkielman tekemisessä hyödynnetään Finkin-mallia ja sen aineiston haussa on edetty tämän menetelmän mukaan.

Ensimmäisenä kirjallisuuskatsaukselle on asetettu tutkimuskysymykset ja laadittu hakusanoja (Salminen, 2011). Haussa on hyödynnetty erilaisia hakuja kuten muun muassa Boolean tekniikkaa, katkaistuja sanoja sekä fraasihakua. Parhaimmat tulokset on saatu hakusanalla ” (Vanhemmat OR Lukutaito OR kehittyminen)”. Tällä hakusanalla löytyi laajasti materiaalia katsauksen tekoon. Yliopiston kirjaston Andor-sivujen lisäksi on hyödynnetty Elektra tietokantaa.

2.2 Aineiston keruu

Kirjallisuuskatsauksen aineisto on kerätty Tampereen yliopiston kirjaston sivujen kautta löytyvästä tietokanta Elektasta sekä Andorista hakusanoina on käytetty ”Lukutaito” (Literacy), Kielellinen kehitys* sekä (Vanhemmat OR Lukutaito OR kehittyminen). Hakusanojen muotoilussa on hyödynnetty sekä Boolean tekniikkaa sekä katkaistuja sanoja, joiden avulla hakutuloksesta saadaan laajempi, kun haku tuo kaikki taivutusmuodot.

Elektra on kasvatustieteellinen tietokanta, jonne on koottu yhteen erityisesti suomenkielisiä kasvatustieteellisiä artikkeleita. Hausta rajattiin pois ajanjaksot 200* sekä 199* eli ennen 2010- lukua julkaistut artikkelit sekä teokset. Osumien tuli olla suomenkielisiä ja vertaisarvioituja. Koska Elektrassa ei ole mahdollista antaa hakukriteeriksi vertaisarviointia, jouduttiin tämä seikka tarkistamaan manuaalisesti. Kuviossa 1. on kuvattu hakumenetelmä sekä haun rajaukset. Elektraa käyttäessä haasteeksi osoittautui tietokannan kankeus. Hakurajauksista huolimatta osumiin päätyi artikkeleita, jotka eivät esimerkiksi sopineet aikarajaukseen. Tästä syystä osumia jouduttiin karsimaan ja käsittelemään manuaalisesti, jotta hakurajaus täyttyisi aineistoon päätyvien artikkelien osalta.

Käyttäessä hakusanaa ”lukutaito” osumia 300. Tulokset rajautuivat kahdelle ensimmäiselle sivulle, koska siitä eteenpäin artikkelit eivät tukeneet tutkimusta. Boole-tekniikkaa hyödyntävissä hakusanoissa osumat tarkentuivat. Hakusanalla (Vanhemmat OR Lukutaito OR kehittyminen) osumia reilut 800. Tällä hakusanalla käyttökelpoiset artikkelit rajautuivat neljälle ensimmäiselle sivulle, joilla artikkelien sisältö palveli tutkimusta. Lukutaito AND Kiele* kehitys*, hakusanalla osumia löytyi huomattavasti vähemmän, 20 artikkelia.

Andor on Tampereen yliopiston sähköinen kirjastojärjestelmä sekä tietokanta, josta löytyy kattavasti eri tieteenalojen tutkimuksia, opinnäytteitä sekä kirjoja. Haku rajattiin aikavälille vuodesta 2010 vuoteen 2022. Osumiin suodatettiin suomenkieliset vertaisarvioidut artikkelit sekä kirjojen luvut, jotka löytyvät kirjastokokoelmasta. Hakusanalla Lukutaito* kehitys osumia löytyi 52 osumaa, joista karsittiin tutkimukseen sopimattomat osumat pois.

Taulukko 1. Hakukoneet sekä hakukriteerit

| Hakukone | Elektra- Doria | Andor |
|------------------------|---|---|
| | (Vanhemmat OR Lukutaito OR kehittyminen) Lukutaito (literacy) Lukutaito AND Kiele* kehit* | Lukutai* kehitys (literacy development) |
| Aikaväli | ei sisällä 200* tai 199* | 2010–2022 |
| Aineisto tyyppi | - | Artikkeli, kirjanluku |
| Lajittelu | Relevanssi | Osuuus |
| Kieli | Suomi | Suomi |
| Saatavuus | - | Kirjaston kokoelma, vertasi arvioitua teokset |

Kaiken kaikkiaan haun avulla löytyi 15 artikkelia, joista viisi karsiutui aineistosta erityispedagogisen näkökulman takia pois artikkeleihin tutustumisen jälkeen. Näissä karsiutuneissa artikkeleissa tutkimusten näkökulma on, miten erilaiset oppimisvaikeudet vaikuttavat oppimiseen. Vaikka lukutaidon kehittymistä ja siihen vaikuttavia tekijöitä on tutkittu paljon suomessa tutkimusta, on kuitenkin tehty paljon erityispedagogisesta näkökulmasta, eli sitä miten erilaiset oppimisen haasteet ja kognitiiviset vaikeudet lukemaan oppimiseen vaikuttaa. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on perehtyä suomenkieliseen lukemaan oppimisen prosessiin vaikuttaviin tekijöihin yleisellä tasolla, eikä niinkään perehtyä erilaisiin oppimisvaikeuksiin. Oppimisvaikeudet tullaan kuitenkin huomaamaan tuloksissa, mikäli niitä aineistossa esiintyy. Taulukossa 2. on kuvattu aineisto kokonaisuudessaan.

2.3 Aineiston kuvailu

Tämän tutkimuksen aineisto koostuu kymmenestä kasvatustieteen artikkelista, joiden kerääminen on kuvattu edellisessä luvussa. Aineiston kantava teema on lukutaidon kehittyminen eri näkökulmista. Aineisto on rajattu Kielen sekä julkaisuajan mukaan. Tutkimuksen aineisto on täysin suomenkielinen, koska tarkastelun alaisena on suomenkielinen lukemaan oppiminen ei kansainväliset aineisto materiaalit ole soveltuvia tutkimukseen. Aineiston julkaisuajankohta rajattiin 2010 luvulta alkaen julkaistuihin tutkimuksiin, sillä aineiston haluttiin olevan mahdollisimman tuoretta tietoa sisältävä, mutta 2015 vuodesta eteenpäin olisi aineisto jäänyt liian suppeaksi.

Taulukko 2. Aineisto

| Tutkimuksen nimi | Tutkija(t) | Vuosi | Julkaisupaikka | Tutkimusmenetelmä |
|-----------------------------------|---------------|-------|----------------|--|
| Lukutaito ei ole itsestäänselvyys | Holopainen L. | 2016 | Kasvatus | Laadullinen tutkimus, Aiemman aineiston tarkastelu |

| | | | | |
|--|--|------|------------------------------|--|
| Vertaissuhdevaikeudet, kielelliset taidot sekä lukemaan ja kirjoittamaan oppiminen | Lerikkanen, M-K., Kiuru, N., Nurmi, J-E., Poikkeus, A-M. & Vartiainen J. | 2012 | Niilo mäkiins tituutti | Määrällinen tutkimus, osa alkuportaatt tutkimusta, kyselylomake. |
| Tavoitteena sujuva lukutaito | Huemer, S., Salmi, P. & Aro, M. | 2012 | Niilo mäkiins tituutti | Laadullinen tutkimus Aiempia tutkimuksien vertailu |
| Luku ja kirjoitustaidon kehitys sekä motivaatio esi- ja alkuopetuksessa | Lerikkanen M-K., Poikkeus A-M., Ahonen T., Siekkinen M., Niemi P. & Nurmi J-E. | 2010 | Kasvatus | Määrällinen tutkimus, Alkuportaatt tutkimuksen tulokset. |
| Kodin kielellisen ympäristön yhteys lapsen lukutaitoon ensimmäisellä luokalla | Laukkanen S. & Holopainen L. | 2017 | Kasvatus | Määrällinen tutkimus, kyselylomake sekä ALLU- testin tulokset |
| Kasvu-ympäristön tekijöiden yhteys kielen ja lukutaidon kehitykselle | Torppa M., Laakso M- L. & Poikkeus A-M. | 2017 | Psykologia | Laadullinen tutkimus LKK- hakkeen aineisto |
| Vanhemman lapsensa kanssa viettämän ajan yhteys lapsen koulutaitoihin ensimmäisellä luokalla | Kärmeniemi S. & Aunola K. | 2014 | Psykologia | Monimenetelmä tutkimus Vanhemmalle kyselylomake ja lapselle haastattelu |
| Vanhempien tuki auttaa lasta oppimaan | Silinskas G. | 2013 | Psykologia | Laadullinen tutkimus, haastattelu |
| Varhainen kielen kehitys lukemaan oppimisen ennustajana | Lyytinen P. | 2011 | Psykologia | Monimenetelmä tutkimus Kielellisen osaamisen testit |

2.4 Aineiston analyysi

Aineisto analysoidaan käyttämällä aineistolähtöistä sisällönanalyysiä, jonka avulla aineiston sisältöä analysoidaan ja kootaan vastauksia tutkimuskysymyksiin. Aineiston analysointi aloitettiin, kun tutkimuksen koko aineisto oli koossa, jotta tutkimuksen aineistossa kaikki lähteet olisivat samalla viivalla, eikä ennako olettamukset vaikuttaisi

analyysiin (Salomon, 2016). Analyysin vaiheet tehtiin Sarajärvi & Tuomen (2018) sisällönanalyysi mallin mukaan. Aineisto luettiin analyysi vaiheessa kokonaisuudessaan yhteensä kolme kertaa. Ensimmäisellä kerralla artikkelit luettiin sana sanalta, toisessa vaiheessa aiheeseen ja sisältöön paneuduttiin tarkemmin ja siltä nouseviin tärkeisiin seikkoihin. Kolmannella lukukerralla aineistoon tehtiin alleviivauksia ja aineistoa redusoiitiin eli pelkistettiin tutkimuskysymysten avulla. Aineistolle siis esitettiin kysymyksiä, jotka liittyvät tutkimuskysymyksiin ja niiden pohjalta nostetaan seikkoja aineistosta, jotka vastaavat kysymyksiin (Sarajärvi & Tuomi, 2018). Redusoinnin jälkeen suoritettiin teemoittelu, jossa redusoinnissa syntyneistä nostoista luodaan suurempi yläkäsite (Sarajärvi & Tuomi, 2018). Redusoinnin perusteella nostoista etsittiin yhtäläisyyksiä ja niiden perusteella nostoja yhdisteltiin ja luotiin neljä teemaa, joista kaksi vastaa ensimmäiseen tutkimuskysymykseen ja kaksi toiseen tutkimuskysymykseen.

Teemat nimettiin nostoja kuvaavalla nimikkeellä

Taulukko 3. Teemat

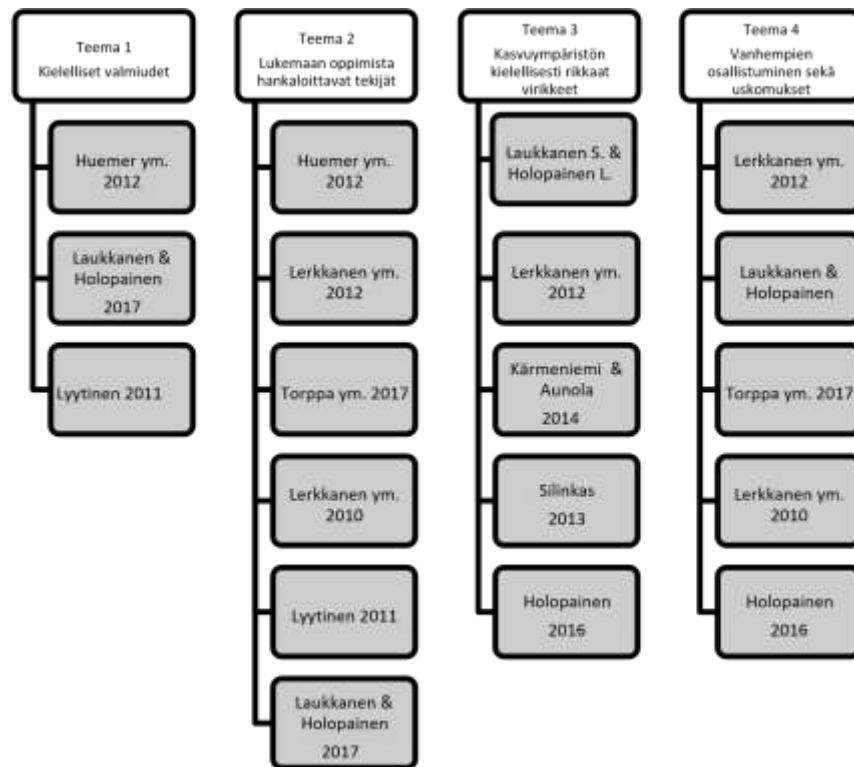
| Teema | Nimike |
|-------|---|
| T1 | Vaaditut kielelliset valmiudet |
| T2 | Lukemaan oppimista hankaloittavat tekijät |
| T3 | vanhempien osallistuminen sekä uskomukset |
| T4 | Kasvuympäristön kielellisesti rikkaat virikkeet |

Aineisto teemoitettiin neljään teemaan, jotka nousivat aineistossa keskeisiksi ja yhdistäviksi tekijöiksi eri aineiston artikkeleiden välillä. Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen pyritään vastaamaan kahden teeman avulla. Ensimmäinen teema on ”Vaaditut kielelliset valmiudet”. Aineistossa nousi esille, että lapsen tulee omata riittävät kielelliset valmiudet, ja että nimenomaan tietyt valmiudet ovat tärkeässä roolissa joten tästä muotoutui aineiston ensimmäinen teema. Vaikka tutkimuksen tarkoitus ei ole paneutua oppimisvaikeuksiin tai muihin erityispedagogisiin seikkoihin, nostettiin toiseksi teemaksi ”lukemaan oppimista hankaloittavat tekijät”. Tämä valikoitui yhdeksi teemaksi,

koska aineisto toi esille useasti mahdollisuuksia eri näkökulmista, jotka hankaloittavat lukemaan oppimista. Aineistosta keskeiseksi teemaksi nousi vanhempien tarjoama tuki lapsen lukemaan oppimisen prosessina aikana. Vanhempien vaikutus lapsen lukemaan oppimiseen nousi esille lähes jokaisessa aineiston lähteessä, joten siitä muotoiltiin kolmas teema vanhempien tuki ja uskomukset. Viimeiseksi teemaksi asetettiin ”kasvuympäristön kielellisesti rikkaat virikkeet”. Teema muotoutui pitämään sisällään erilaiset virikkeet, joita kasvuympäristö tarjoaa lapselle. Nämä virikkeet tukevat joko tietoisesti tai tiedostamatta lapsen lukutaidon kehitystä.

3 TULOKSET

Tässä luvussa tullaan tarkastelemaan kirjallisuuskatsauksen tuloksia, jotka muotoutuivat kymmenen aineistolähteen pohjalta. Tulokset tarkastellaan neljän teeman avulla, jotka nousivat esille aineistosta. Aineistossa useat artikkelit sopivat kahteen tai useampaan teemaan. Tuotetuista teemoista teemat 1 ja 2 vastaavat ensimmäiseen tutkimuskysymykseen eli millaisia yhteyksiä kielellisten valmiuksien ja lukemaan oppimisen välillä on havaittu aiemmissa tutkimuksissa? Teemat 3 ja 4 vastaavat tutkimuskysymykseen kaksi, Miten aiemmissa tutkimuksissa kotikasvuympäristön on huomattu vaikuttavan lapsen lukemaan oppimiseen?



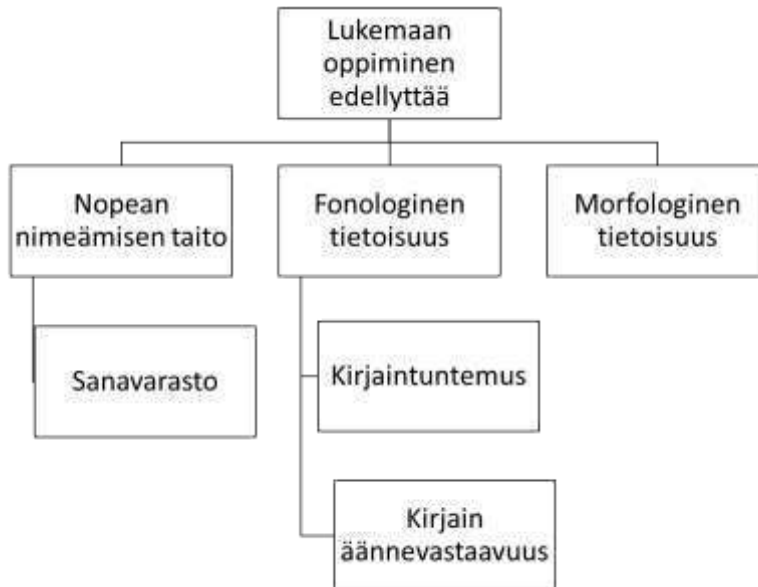
KUVIO 2. Aineiston jakautuminen teemoihin

3.1 T1 vaaditut kielelliset valmiudet

Lukemaan oppimisen todettiin vaativan riittävät kielelliset valmiudet, jotta lukutaidon kehitys on mahdollista (Laukkanen & Holopainen, 2017; Huemer ym., 2012). Fonologinen tietoisuus mahdollistaa kirjain-äännevastaavuuden ymmärryksen (Lyytinen, 2011). Huemer ja kollegat (2012) nostavat esille, että kirjain-äännevastaavuus ja sen ymmärtäminen on suomenkielisen lukemaan oppimisen lähtökohta. Kuitenkin sekä Lyytisen (2011), että Laukkanen ja Holopaisen (2017) tutkimuksessa morfologinen tietoisuus nousi fonologisen tietoisuuden rinnalle. Morfologisen tietoisuuden merkitys erityisesti suomen kielessä on merkittävä, koska kielen ymmärrettävyys perustuu pitkälti loppupäätteille sekä taivutusmuodoille (Lyytinen, 2011). Lyytinen (2017) kuitenkin toteaa, että mikäli taivutusmuodot hallitaan puheessa auttaa se lukemaan oppimista.

Lerkkanen ja tutkijakollegat (2012) näkivät nopean nimeämisen tärkeänä taitona lukutaidon kannalta. Tämän taidon avulla lapsi pystyy palauttamaan mieleensä sanoja nopeasti ilman turhaa ponnistelua (Lerkkanen ym., 2012). Nopean nimeämisen kehittymisessä auttoi yhdessä lukemisen lisäksi samantasoinen vertainen ystävä, jonka

kanssa lapsi pystyy keskustelemaan ja käyttämään nopean nimeämisen taitoa (Lerkkanen ym.,2012). Ne lapset, joilla oli tasavertainen vuorovaikuttaja esiopetusiässä, hallitsivat paremmin nopean nimeämisen taidon, kuin lapset, joilta tasavertainen vuorovaikuttaja puuttui (Lerkkanen ym. 2012). Kuviossa 2 Kuvataan lukemaan oppimiseen vaadittavat kielelliset valmiudet, jotka aineistossa nousivat esille.



KUVIO 3 Kielelliset valmiudet

Lapsen sanavaraston merkitystä lukemaan oppimiselle ei tutkimuksissa erikseen nostettu esille, mutta sanavaraston todettiin kehittyvän rikkaassa vuorovaikutuksessa (Laukkanen & Holopainen, 2017). Sanavarasto on kuitenkin yhteydessä nopean nimeämisen taidon kehitykseen. Ilman laajaa sanavarastoa jää nopean nimeämisen taito heikoksi, koska mielestä palautettavia sanoja ei ole riittävästi.

3.2 T2 Lukemaan oppimista hankaloittavat tekijät

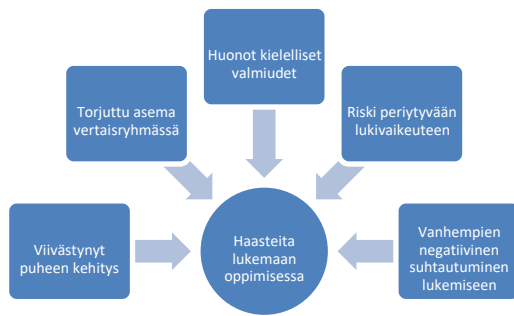
Tutkimuksissa lukijat jaettiin kahteen tai kolmeen lukutaitoryhmään heikkoihin-, keskiryhmän- sekä varhaisiin lukijoihin (Laukkanen & Holopainen 2017; Lyytinen, 2011; Lerkkanen, ym., 2010). Lapset, jotka omasivat heikot kielelliset valmiudet oppivat lukemaan hitaammin, mutta kuitenkin ensimmäisen luokan loppuun mennessä. Lyytinen (2011) nostaa artikkelissaan esille puhumaan oppimisen viivästymän yhteyden lukemaan oppimiseen. Lapset, jotka oppivat vertaisiaan myöhemmin puhumaan, kohtasivat haasteita myös lukemaan oppimisen kanssa (Lyytinen, 2011). Myöhäinen puheen kehitys viittaa hitaaseen kielen kehitykseen (Lyytinen, 2011). Huemer ja kollegat (2012) määrittelevät kolme tekijää lukemaan oppimisen hankaloittajaksi, heikko fonologinen

tietoisuus, huono työmuisti sekä ongelmat nopeassa nimeämisessä. Mikäli näissä taidoissa on puutteita, haittaa se lukemaan oppimista sekä myös lukutaidon sujuvoittamista eli on mahdollista, että lukutaito jää hitaaksi sekä kangertelevaksi (Huemer ym., 2012).

Kielelliset haasteet ovat vahvasti periytyviä. Sekä Lyytinen (2011), Lerkkanen kollegoineen (2012), että Huemer ja kollegat (2012) tuovat esille, että mikäli vanhemmilla on kielellisiä vaikeuksia, on todennäköistä, että myös lapsella on samoja haasteita. Eklund ja kollegat (2020) mukaan jopa 60 % todennäköisyydellä lapsella, jonka vanhemmat kärsivät lukivaikeudesta on itselläänkin lukivaikeus. Vaikka periytyvyys on suuri, pystytään lukemisen vaikeus tunnistamaan tutkimalla lapsen kielellisiä valmiuksia (Lyytinen, 2019).

Vanhempien omalla negatiivisella suhtautumisella lukemiseen sekä lapsen lukutaidon kehityksellä huomattiin negatiivinen yhteys (Laukkanen & Holopainen, 2017). Näin ollen vanhemmat eivät luo kotiympäristöön myönteistä lukuilmapiiriä, joka kannustaisi lasta lukemaan myös itsenäisesti. Kielellisten valmiuksien kehittymisen tärkein perusta on kotiympäristön vuorovaikutus sekä yhdessä lukemisen kulttuuri (Torppa ym., 2011). Kuviossa 3 on koottu yhteen teeman 2 lukemaan oppimista hankaloittavat tekijät, jotka nousivat aineistossa esille.

Lerkkanen ja kollegat (2012) korostavat tutkimuksessaan vertaisryhmän roolia lukemaan oppimisessa. Sen lisäksi, että lapsi saa harjoitella vuorovaikutustaitoja sekä nopean nimeämisen taitoa vertaisten kanssa, voi vertaisilla olla negatiivinen vaikutus lukemaan oppimiseen. Mikäli lapsi ei ole vertaisryhmässä hyväksytty tai on torjuttu, heikentää se lukemaan oppimista sekä erityisesti luetun ymmärtämisen kehitystä (Lerkkanen ym. 2012). Nopean nimeämisen heikkouden todettiin vaikuttavan lukusujuvuuden kehittymiseen (Laukkanen & Holopainen, 2017). Mikäli lapsi ei kykene palauttamaan sanoja muististaan nopeasti, on lukeminen hidasta ja kangertelevaa. Lapsella tulee olla myös riittävän laaja sanavarasto, josta lapsi voi nopean nimeämisen avulla palauttaa sanoja mieleen (Laukkanen & Holopainen, 2017).



KUVIO 4. Lukemista hankaloittavat tekijät

Lukemaan oppimista voi olla hankaloittamassa monet tekijät. Vaikka lukivaikeuden periytyvyyden riski on suuri, on sen tunnistamisen taidot kehittyneet ja siihen voidaan puuttua jo varhaisessa vaiheessa. Varhainen puuttuminen onkin tärkeää, koska lukutaidon tukemisen lisäksi on tuettava lapsen lukijaminäkuvan kehittymistä. On myös huomattava, että lukivaikeus ei ole ainoa lukemaan oppimista hankaloittava tekijä, vaan lukutaitoa vahvistavien tekijöiden laiminlyöminen voi hankaloittaa lukemaan oppimista.

3.3 T3 Kasvu ympäristön rikkaat virikkeet

Yhdessä lukemisen varhaislapsuudesta alkaen on huomattu edistävän kielellisten valmiuksien kehitystä sekä näin ollen myös lukutaidon kehittymistä. Tutkimuksessaan Torppa kollegoineen (2011), toteavat yhteisten lukuhetkien, kirjastokäyntien sekä kodin rikkaan lukuaineiston saavan lapsen kiinnostumaan lukuharrastuksesta. Riskiryhmälästen lukutaitoon ei löydetty yhteyttä, yhdessä lukemiseen tai lukuaineiston määrään (Torppa ym., 2011).

Kodin kielellisen ympäristön rikkauden positiivinen vaikutus huomattiin myös Laukkasen & Holopaisen (2017) tutkimuksessa. Tutkimuksessa todettiin, että erityisesti korkeasti koulutetut vanhemmat luovat lapsilleen kotiympäristön, joka on kielellisesti rikas eli lastenkirjojen määrä on suuri (Laukkanen & Holopainen, 2017). Lastenkirjojen määrään todettiin olevan yhteydessä lapsen lukutaitoon ensimmäisen luokan aikana (Laukkanen & Holopainen, 2017). Lastenkirjojen määrän lisäksi kielellinen rikkaus

rakentuu vuorovaikutuksesta ja erityisesti laadukkaan vuorovaikutuksen on todettu edistävän lukutaitoa (Laukkanen & Holopainen, 2017; Lerkkanen ym. 2012). Sekä Laukkanen & Holopainen (2017), että Lerkkanen ja tutkijakollegat (2012) mukaan laadukas vuorovaikutus on osa rikasta kielellistä kotiympäristöä ja edesauttaa lasta oppimaan lukemaan. Lerkkanen ja kollegat (2012) tuovat esille, myös vertaisten vaikutuksen lukemaan oppimiseen.

Kotikasvu ympäristön lisäksi kielellisten valmiuksien kehitystä tukee laadukas varhaiskasvatus (Holopainen, 2016). Varhaiskasvatus tarjoaa tasavertaiset mahdollisuudet kielellisiin virikkeisiin. Näin ollen myös vähävaraisten perheiden lapsilla on mahdollisuus nauttia kielellisistä virikkeistä, joita välttämättä kotiympäristöllä ei ole mahdollista tarjota (Holopainen, 2016).



KUVIO 5. Lukemaan oppimista tukevat kielelliset virikkeet

Kuviossa 5 on kuvattu sitä, millaiset kielelliset virikkeet tukevat lukemaan oppimista. Suuressa roolissa on vuorovaikutus. Lapsi tarvitsee ympärilleen vuorovaikutusta, joka kehittää hänen kielellisiä valmiuksiansa ja näin ollen myös lukutaitoa. Yhdessä vietetyt satuhetket tukevat sekä lapsen kiinnostusta kirjoihin, kirjaimien hahmotusta sekä monia muita taitoja.

3.4 T4 Vanhempien osallistuminen sekä uskomukset

Artikkelissaan Lerkkanen sekä tutkijakollegat (2010) nostavat esille vanhempien uskomusten vaikutuksen lapsen lukutaidon kehittymiseen. Tutkimuksissa todettiin, että

lapsen taidolla ja sillä, millä tasolla lapsi lukutaidon kanssa operoi, on yhteys siihen, kuinka paljon vanhemmat lapsen lukutaidon kehitystä tukevat. Holopainen (2016) nostaa esille lukutaidon arvostuksen. Koulun alkuvaiheessa lukemaan oppimista arvostetaan suuresti ja erityisesti vanhemmilla onkin toive, että oma lapsi oppisi lukemaan. (Holopainen, 2016).

Silinkas (2013) rajaa karkeasti vanhempien osallisuuden niin, että lapset, jotka osoittavat orastavia lukutaidon piirteitä saavat vanhemmilta tukea lukutaidon kehittymiseen, sekä lapset, jotka kokevat haasteita lukutaidon kehitykseen (Silinkas, 2013). Vanhemmat, joiden uskomukset oman lapsensa oppimisesta ovat heikot, kohdistavat lapseen pienempiä odotuksia sekä opettavat lapselle vähemmän lukemisen alkeita sekä siihen liittyviä asioita, kuten kirjaintuntemusta (Lerikkanen ym. 2012).

Lukutaito luo pohjan myöhemmälle oppimiselle ja taidon oppimisen on todettu vaikuttavan lapsen motivaatioon koulunkäyntiä kohtaan (Lerikkanen ym., 2010). Silinkas (2013) kuitenkin toteaa, että sillä missä vaiheessa lapsi oppii lukemaan ja millä tasolla, ei ole vaikutusta myöhempien akateemisten taitojen oppimiselle.

Vanhempien uskomukset vaikuttavat myös lapsen lukutaidon kehitykseen sekä lukijaminäkuvaan (Lerikkanen ym., 2010). Tutkimuksessaan Lerikkanen ja kollegat (2010) sekä Kärmesniemi & Aunola (2014) toteavat, että mikäli vanhemmat kohdistavat lapsen lukemaan oppimiselle liikaa odotuksia sekä painostavat lasta lukemaan ei lapsi innostu lukemisesta ja hänen lukijaminäkuvansa kärsii. Laukkanen & Holopainen (2017) toteavat, että vanhemmat, jotka huomaavat lapsensa heikot valmiudet oppia lukemaan tai lukemaan oppimisen viivästymisen, pyrkivät tukemaan lasta auttamalla häntä enemmän.

Usein ajatellaan, että vanhemman velvollisuus on auttaa lasta sekä tarkistaa lapsen koulusta saamat kotitehtävät. Sekä Kärmeniemä & Aunola (2014), että Laukkanen & Holopainen (2017) toteavat tutkimuksissaan toisin. Tutkimuksissa todettiin oppilaiden hyötyvän kotitehtävistä eniten silloin, kun vanhemmat patistavat lapsia niitä tekemään, mutta eivät muuten kontrolloi kotitehtäviä sekä niiden tekemistä. Kärmesniemi & Aunola (2014) tutkivat tutkimuksessaan vanhempien lastensa kanssa viettämän ajan yhteyttä lapsen lukutaidon sekä matemaattisten taitojen oppimiseen. Vaikka aiemmissa tutkimuksissa vanhempien lastensa kanssa viettämällä ajalla on todettu olevan merkitystä, lapsen lukemaan oppimiselle ei heidän tutkimuksessansa yhteyttä havaittu. Tutkimuksessa tutkittiin sekä kotitehtävien tekemiseen käytettyä aikaa että muuhun, kuten pelaamiseen sekä leikkimiseen, käytettyä aikaa ja niiden yhteyttä lukutaidon sekä

matemaattisten taitojen kehittymiseen (Kärmesniemi & Aunola, 2014). Kotitehtäviin yhdessä käytetyn ajan huomattiin olevan negatiivisessa yhteydessä lukutaidon kehittymiseen. Muun yhdessä käytetyn ajan ei todettu vaikuttavan lukutaitoon (Kärmesniemi & Aunola, 2014).

Kärmeniemä & Aunola (2014) tutkimuksen mukaan vanhempien lasten kanssa viettämällä ajalla ei huomattu olevan positiivisia vaikutuksia lukemaan oppimiselle. Vanhemmat, jotka viettivät enemmän aikaa lapsen kanssa kotitehtäviä tehden sekä tarkistaen niitä, on yhteydessä lapsen heikompaan koulumenestykseen (Kärmeniemä & Aunola, 2014). Tutkimus siis vahvistaa aiempaa todettua, mikäli lapsen lukemisen taso on heikko, vanhemmat käyttävät enemmän aikaa lapsen oppimisen tukemiseen.

Laukkasen & Holopaisen (2017) tutkimus osoitti, että lapset, jotka saavat harvemmin ohjausta kotitehtävissä sekä lukemisessa lukevat sanatasolla paremmin, kuin lapset, jotka saavat usein ohjausta.

4 JOHTOPÄÄTÖKSET

Kirjallisuuskatsauksen tuloksissa nousi esille neljä teemaa; Vaaditut kielelliset valmiudet, lukemista hankaloittavat tekijät, Kodin kielellisesti rikkaat virikkeet sekä Vanhempien osallistuminen sekä uskomukset. Tuloksia tarkastellessa huomattiin, että nämä kaikki neljä teemaa tukevat toisiaan sekä lukemaan oppimisen kehittymistä kuvion 6 osoittamalla tavalla.



KUVIO 6. Mitkä tekijät vaikuttavat lukemaan oppimiseen

Kielelliset valmiudet kehittyvät aina lapsen varhaislapsuudesta asti ja ne tukevat sekä ovat edellytys lukutaidon kehittymiselle (Lerkkanen, 2007). Aineiston tulokset painottavat erityisesti, sekä fonologisen- että morfologisen tietoisuuden tärkeyttä lukutaidon kehittymiselle, kun taas sanavarasto ja nopean nimeämisen taito kehitti luetun ymmärtämistä, lukutarkkuutta sekä lukusujuvuutta. Nopean nimeämisen avulla lapsi pystyy vaivatta ja ilma turhia ponnisteluita palauttamaan mieleensä sanoja (Puolakanaho & Ketonen, 2011). Lukusujuvuuden kannalta nopea nimeäminen on avainasemassa. Kun lapsi pystyy nopeasti tunnistamaan sanan ja palauttamaan sen mieleen, on lukeminen sujuvaa ja vaivatonta. Kun lukeminen ei vaadi ponnisteluja, jää tilaa luetun ymmärtämiselle sekä luetun tekstin sisäistämiselle (Ehri & McCromik, 1998).

Fonologinen tietoisuus kehittää lapsen taitoa yhdistellä äänteitä sekä kirjainäännevastaavuuden kehittymistä (Lyytinen, 2011). Aineistossa useammassa kohdassa puhutaan ”riittävästä” kielellisistä valmiuksista, mutta se miten riittävät kielelliset valmiudet määritellään jää avonaiseksi kysymykseksi. Ehrin & McCromikin (1998) lukutaidon kehitysvaiheiden mukaan esialfabeettisessa vaiheessa lapsi tuntee joitain kirjaimia, mutta ei vielä tunne kirjain-äännevastaavuutta. Toisin sanoen lapsen fonologinen tietoisuus ei ole vielä kehittynyt siihen pisteeseen, että lapsi osaisi yhdistää kirjaimet äänteisiin. Osittais-alfabeettisessa vaiheessa, lapsi tuntee jo kirjainäännevastaavuuden ja tunnistaa useampia kirjaimia (Ehri & McCromik, 1998). Vaikka lapsen lukutaito perustuu vielä sanojen arvaamiseen, on lapsella aineistossa määritetyt ”riittävät” kielelliset valmiudet. Tutkimuksen aineisto siis todistaa teoriaa siitä, että lukutaito edellyttää lapselta kielellisiä valmiuksia. Peilaten aineistoa Ehrin & McCromikin (1998) teoriaan, tulisi lapsen kielellisten valmiuksien saavuttaa osittaisalfabeettinen taso ennen, kuin lukemaan oppiminen olisi mahdollista.

Kasvuympäristön huomattiin aineistossa korostavan lapsen ja aikuisten välisen vuorovaikutuksen sekä yhdessä lukemisen laatua, että määrää. Lapsen kanssa yhteiset lukuhetket kehittävät lapsen kielellistä osaamista sekä myös lukutaitoa (Saracho, 2017). Kun aikuinen osoittaa tekstissä kirjaimia samalla lukien, lapsi oppii yhdistämään kuulemansa äänteet kirjaimen ulkomuotoon, sekä ymmärtää miten kirjoitettu teksti muuttuu puheeksi (Saracho, 2017). Aineistossa nousi esille, että lukutaito vaatii innostusta ja harrastuneisuutta. Jos sitä pyritään kontrolloimaan ja niin sanotusti pakottaa, ei lapsi innostu lukemisesta vaan siitä tulee pakkopulla. Lapsen on tärkeä saada kokea minä pystyvyyden tunnetta, jotta hän sitoutuu ja löytää motivaation sekä lukemaan oppimiseen, että kaikkeen oppimiseen (Linnenbrink & Pintrich, 2003, Read, 2017).

Vanhemmat ajattelevat usein, että heidän tulee tarkastaa ja auttaa lasta kotitehtävien teossa. Kotitehtävissä auttamisen todettiin kuitenkin heikentävän lapsen oppimista (Kärmeniemi & Aunola, 2014, että Laukkanen & Holopainen, 2017). Lapselle tulisi siis antaa tilaa itse suorittaa kotitehtävät ja mahdollisuus innostua lukemisesta. Voidaan siis todeta, että sillä auttavatko vanhemmat lasta kotitehtävissä on merkitystä lapsen lukutaidon kehitykselle. Lapselle syntyy sisäinen motivaatio ja minä pystyvyyden tunne kotitehtävistä, kun hänellä on mahdollisuus itse onnistua sekä huomata oma kehittymsensä (Linnenbrink & Pintrich, 2003, Read, 2017)

Laukkanen & Holopainen (2017) toteavat, että on mahdollista, että vanhemmat yrittävät opettaa lapsilleen lukemista käyttäen vanhentuneita sekä eri menetelmiä, kuin mitä koulussa käytetään. Eri opetusmenetelmä saa lapsen sekaisin ja näin ollen lukemaan oppiminen hankaloituu (Laukkanen & Holopainen, 2017). Koulun tulisikin antaa vanhemmille tietoa ensimmäisen luokan alussa siitä, miten koulussa lukemista opetetaan ja miten vanhemmat voivat tukea lapsen lukutaidon kehitystä.

Kotiympäristö on lapsen ensimmäinen sosiaalinen yhteisö, jossa hän toimii, joten lapsi ottaa paljon vaikutteita omaan käyttäytymiseen sekä toimintaansa kotiympäristöstä (Antikainen ym., 2013). Vanhemmat voivat omalla esimerkillään saada lapsen innostumaan lukemisesta. Vanhempien osallistumisen merkitys lapsen lukutaidon kehittymiseen nousi aineistossa esille ja sen nähtiin olevan avainroolissa lukemaan oppimisessa (Laukkanen & Holopainen, 2017; Lerkkänen ym. 2012; Huemer ym., 2012). Kirjassaan Antikainen ja kollegat (2021) tuovat esille Durkheimin teorian siitä, että kaikki oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa sosiaalisen kanssakäymisen kanssa omassa kasvuympäristössä

Lukemaan oppiminen on kaiken kaikkiaan monen tekijän summa ja siihen vaikuttavat niin kasvuympäristö, kielelliset valmiudet, perintötekijät, kuin lapsen oma kiinnostus lukemiseen. Tämän kirjallisuuskatsauksen perusteella voidaan sanoa, että vanhemmilla on tärkeä rooli lapsen lukutaidon kehittymisessä. Vanhemmat voivat tarjota lapselleen kielellisesti rikkaan kasvuympäristön, jossa käydään laadukasta vuorovaikutusta, luetaan yhdessä satukirjoja sekä tehdään retkiä kirjastoon. Nämä tukevat lapsen kielellistä kehitystä kokonaisvaltaisesti ja tarjoavat mahdollisuuden riittävälle kielen kehitykselle ennen lukutaidon oppimista. Erilaiset kielelliset vaikeudet hidastavat lapsen lukemaan oppimista ja saattavat muokata vanhempien uskomusta lapsen kyvyistä oppia lukemaan (Huemer ym., 2012). Silinkas (2013) nostaa esille, että sillä missä vaiheessa lapsi oppii lukemaan ei ole vaikutusta lapsen myöhempisiin akateemisiin taitoihin, vaikka lukeminen saattaa olla hitaampaa, kuin muilla vertaisilla. Lukemisen haasteet on mahdollista havaita testaamalla kielellisten valmiuksien tasoa ja näitä testataan niin esiopetuksessa, kuin ensimmäisen luokan alkuvaiheessa ALLU- testin avulla. Lukemisen vaikeus ilmenee usein hitaana lukemaan oppimisena, kangertelevana lukemisena sekä nopean nimeämisen ja fonologisen tietoisuuden haasteina (Heikkinen, 2015) Huomatessaan lapsen heikkouden vanhemmat pyrkivät auttamaan lasta kaikin mahdollisin tavoin, mutta saattaa samalla lannistaa lasta, kun hänen minäpystyvyyden käsityksensä muuttuu.

Lapset peilaavat lukuasennettaan vanhemman asenteesta. Vanhempi osoittaa omalla esimerkillään lukutaidon tärkeyden ja luo kannustavan sekä positiivisen asenteen lukemista kohtaan. Koulun alkaessa lapsen lukutaidon kehittymiselle tulee antaa tilaa ja vanhempi kannustaa lasta kehittämään taitoa, mutta ei pakottaa lasta lukemaan. Näin lapsen on mahdollista kokea minäpystyvyyden tunne omalla onnistumisella, kun hän lukutaidon saavuttaa.

4.1 Jatkotutkimus aiheita

Lukutaidon kehitystä on tutkittu Suomessa melko laajasti, vaikka usein näkökulma on erityispedagoginen. Suomessa on tutkittu paljon sitä, miten erilaiset oppimisvaikeudet vaikuttavat lasten lukutaidonkehitykseen. Kuitenkaan sitä, miten lukutaidon kehitykseen voidaan vaikuttaa, on tutkittu melko vähän. Lähivuosina yhä useampi ensimmäisen luokan aloittava lapsi jo osaa lukea, jollain tasolla. Varhaista lukutaitoa tulee varmasti vahvistamaan kaksi vuotinen esiopetus, mutta luoko se yhä suurempia tasoeroja heikkojen lukijoiden sekä taitavien lukijoiden välille? Tähän kokeiluun liittyviä tutkimus tuloksia onkin seurattava tarkasti ja pohdittava millainen vaikutus sillä on lukutaitoon.

Osa ensimmäiselle luokalle siirtävistä oppilaista omaa jo hyvät lukutaidon, kun taas toiset harjoittelevat vasta kirjaintuntemusta. Ensimmäisen luokan oppilaiden välillä saatattaakin olla suuria eroja siinä, kuinka hyvin lapsi osaa lukea, ja tämä luo opettajalle haasteita. Miten huomioida kaiken tasoiset lukijat ja tukea jokaisen kehitystä. Tulenkin liittämään tulevan Pro gradu tutkielmani tähän aiheeseen, joko selvittämällä, miten opettajat kokevat eri tasoiset lukijat ensimmäisen luokan alussa tai vanhempien kokemuksia lapsen lukutaidosta ennen ensimmäisen luokan alkua.

Niin kuin sanottua lukutaito on hyvin monitahoinen asia, siihen vaikuttavat monet asiat ja sen kehittyminen on hyvin yksilöllistä. Tämä kirjallisuuskatsaus osoitti, että lukutaito vaatii kielellisiä valmiuksia, vuorovaikutus kokemuksia, yhdessä lukemista, kuin lapsen omaa kiinnostusta. Näiden tietojen pohjalta olisi mahdollista lähteä pohtimaan, kuinka esimerkiksi varhaiskasvatuksessa lukutaitoa voidaan tukea tai millaista tietoa vanhemmat tarvitsisivat lapsen lukutaidon kehityksestä.

4.2 Tutkimuksen luotettavuus sekä eettisyys

Tämän kirjallisuuskatsauksen tarkasteluun päätyi kymmenen artikkelia lukutaidosta ja sen kehittymisestä. Tutkimuksen luotettavuuteen saattaa vaikuttaa, että aineiston rajausta jouduttiin tekemään manuaalisesti. Aineisto on melko suppea ja se päädyttiin rajaamaan aikavälille 2010–2021. Tämän takia on mahdollista, että aineiston ulkopuolelle on rajautunut tutkimuksia, jotka olisivat vaikuttanut tutkimuksen tuloksiin. On myös mahdollista, että tutkimukselle olennaisia lähteitä ei ole löytynyt käytetyistä tietokannoista, joka on rajannut ne katsauksen ulkopuolelle. Kirjallisuuskatsauksen eteneminen on kuvailtu tarkasti, jotta tutkielma olisi mahdollisimman läpinäkyvä ja toistettavissa. Tämä lisää tutkielman luotettavuutta.

Kirjallisuuskatsaus on toteutettu yksilö työnä, eikä siis tutkijatriangulaatio ole ollut. Katsauksen luotettavuuteen voi vaikuttaa, että aineistoa on analysoinut vain yksi henkilö, joka on tehnyt aineistosta nostoja ja analyyseja. Näin ollen tutkija ei ole voinut jakaa ajatuksia tai pohdintoja toisen tutkijan kanssa. Vaikka katsaus on toteutettu hyödyntäen valmista mallia (Fink, 2005), on mahdollista, että toteutuksessa on käynyt inhimillisiä virheitä, jotka vaikuttavat luotettavuuteen. Aineisto koostuu ainoastaan aiemmista julkaisuista, joten katsauksen toteutuksessa ei ole vaaraa tietosuoja kysymyksille, koska aineistona on käytetty julkisia tutkimuksia. Katsauksen aineisoa on tarkasteltu kriittisellä otteella, mutta raportoinnissa on pyritty kunnioittamaan tutkimuksen tekijöitä sekä heidän tutkimuksiaan. Aineistona käytettyjä tutkimuksia halutaankin kiittää mielenkiintoisen aineiston tarjoamisesta.

5 AINEISTO LÄHTEET

Holopainen L. (2016) Lukutaito ei ole itsestäänselvyys. *Kasvatus* 47/1, s. 55–56

Huemer, S., Salmi P. & Aro, M. (2012). Tavoitteena sujuva lukutaito. Niilo mäkii-instituutti.

Kärmeniemi S. & Aunola K. (2014). Vanhemman lapsensa kanssa viettämän ajan yhteys lapsen koulutaitoihin ensimmäisellä luokalla. *Psykologia* 49/2 s. 135–151

Laukkanen S. & Holopainen L. (2017). Kodin kielellisen ympäristön yhteys lapsen lukutaitoon ensimmäisellä luokalla. *Kasvatus* 48/1, s. 21–34

Lerkkanen M-K., Poikkeus A-M., Ahonen T., Siekkinen M., Niemi P. & Nurmi J- E. (2010). Luku ja kirjoitustaidon kehitys sekä motivaatio esi- ja alkuopetuksessa. *kasvatus* 2/2010

Lerkkanen, M-K., Kiuru, N., Nurmi, J-E., Poikkeus, A-M. & Vartiainen J. (2012). Vertaissuhdevaikeudet, kielelliset taidot sekä lukemaan ja kirjoittamaan oppiminen. Niilo mäkii-instituutti.

Lyytinen, P. (2011). Varhainen kielen kehitys lukemaan oppimisen ennustajana. *PSYKOLOGIA* 46

Silinskas, G. (2013). Vanhempien tuki auttaa lasta oppimaan. *48/ 4*, s. 292–295

Torppa M., Laakso M-L. & Poikkeus A-M. (2017). Kodin kielellisen ympäristön yhteys lapsen lukutaitoon ensimmäisellä luokalla. *Psykologia* 46 S. 2–3

6 LÄHTEET

Alasuutari, P. (2011) *Laadullinen tutkimus 2.0*. Vastapaino

Antikainen, A., Rinne, R. & Koski, L., (2013). *Kasvatustieteellinen tutkimus*. PS-kustannus.

Aveyard H. (2014). Doing A Literature Review In health and social care: A practical guide. *McGraw-Hill Education*. S. 2- 138.

Ehri, L. C. & McCromick, S. (1998). *Phases of word learning: Implications for instruction with delayed and disabled readers*. *Reading & Writing Quarterly: Overcoming Learning Difficulties*, 14(2), 135–163.

Eklund, K., Psyridou, M., Niemi, P., Sulkunen, S., Poikkeus, A-M. Ahonen, T. & Torppa, M. (2020). *Varhaiset kielelliset taidot ja suvussa kulkeva lukivaikeus lukutaidon ennustamisessa: seurantatutkimus 2- vuotiaasta 15-vuotiaaksi*. Niilo mäki- instituutti.

Fink, A. (2005). *Conducting Research Literature Reviews: From the Internet to the Paper*. Thousand Oaks: Sage Publications, Inc.

Heikkinen, R. (2016). *Rapid Automatized Naming and Reading Fluency in Children with Learning Difficulties*. University of Jyväskylä.

Heikkinen, R., Aro, M., Närhi, V., Westerholm, J. & Ahonen, T. (2016). *Edistääkö tavuharjoittelu lukemisen sujuvuutta? Tietokonepohjainen harjoittelukokeilu tois- ja kolmas- luokkalaisilla heikoilla lukijoilla*. Niilo mäki-instituutti.

Honko, M. (2015). *Kohti vahvempaa sanastonhallintaa – Ajatuksia sanastonhallinnasta ja sanaston omaksumisen tukemisesta*. Kieliverkosto

Johansson K., Axelin A., Stolt M. & Ääri R-L. (2007). *Systemaattinen kirjallisuuskatsaus ja sen tekeminen*. University of Turku. S.2-110.

Koskinen, V. (2016). *Lukutaito jo kolmevuotiaana- yhä useampi lapsi oppii lukemaan ennen kouluikää*. Yle Uutiset 03/2016

Lerkkanen, M-K. (2007) *Lukemaan oppiminen ja opettaminen esi- ja alkuopetuksessa*. Sanomapro.

Linnenbrink, E. A., & Pintrich, P. R. (2003). *The role of self-efficacy beliefs in student engagement and learning in the classroom*. *Reading and Writing Quarterly*, 19, 119–137.

Metsämuuronen, J. (2005). Näyttöön perustuva päätöksenteko ja systemoitu kirjallisuuskatsaus. *Psykologia* 40: 5–6, 578–581.

Opetushallitus, (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*.

Opetushallitus, (2018). PISA-tutkimus ja Suomi, PISA18.

Petticrew M. & Roberts H. (2006). *Systematic Reviews in the social Sciences: A practical*.

Read, S. (2017). *Mikä meitä liikuttaa*. Teoksessa K. Salmela-Aro, & J-E. Nurmi (toim.) *Henkilökohtaisten tavoitteiden geneettinen perusta*. PS-kustannus.

Ritelma, M., Karling, M., Ojanen, T., Vilhunen, R. & Vilén, M. (2009). *Lapsen aika*. Sanomapro.

Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus? Vaasan yliopisto*.

Salomon, J., Sotiriadis, A., Wulff C. B., Odibo, A. & Akolekar, R. (2019). *Guide*. Blackwell publishing. S. 1- 23.

Saracho, O. (2017). *Parents shared storybook reading*. Routledge.

Sigelman, C. & Rider, E. (2017). *Life-span human development*, (S. 3–57). Cengage learning.

Sorjonen, M. & Pöyliö H. (2011). *Minuuttilukemista Pohjanlammen koululla*. Niilo mäki -Instituutti.

Tuomi J. & Sarajärvi A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi: Helsinki