

Analyysi

Satu Grünthal & Sara Sintonen

“Pysty vaa kännykäst suoraa” Yläluokkalaisten novellilukeminen pikaviestipalvelussa

Tässä analyysiartikkelissa tavoitteenamme on tuoda esiin nuorten omia käsityksiä ja kokemuksia lukemisesta älylaitteella. Suunnittelimme ja toteutimme tutkimuksen, jossa lukeminen sovitettiin nuorille ominaisiin medioihin ja tekstityyppeihin: joukko nuoria yläkouluikäisiä, yhteensä 27 nuorta, luki tutkimusta varten kirjoitetun novellin osissa parin viikon aikana sosiaalisen median pikaviestipalvelun (WhatsApp) kautta. Aikaisemmat tutkimukset osoittavat, että sosiaalinen media ja jatkuva puhelimen selailu vähentävät pitkien tekstien, erityisesti kaunokirjallisuuden, lukemista sekä heikentävät nuorten keskittymiskykyä. On kuitenkin syytä selvittää, voisiko nuorten positiivisen suhteen puhelimiinsa sekä sitoutumisen niiden käyttöön kääntää jollakin tapaa lukemisen hyödyksi. Pilotitkokeilumme keskeinen kysymys onkin, voisiko älypuhelin motivoida nuoria – ja aivan erityisesti vähän lukevia nuoria – kaunokirjallisuuden pariin. Kokeilu antaa kiinnostavalla tavalla viitteitä siitä, että älylaitteiden avulla lukeminen voi toimia nuorille yhtenä porttina myös pitempien tekstien lukemiseen ja pysyvän lukuharrastuksen virittämiseen, sillä erityisesti vähän lukevien nuorten lukutottumuksissa painottuvat helppous ja saavutettavuus.

AVAINSANAT: lukeminen, älylaitteet, älypuhelin, mediateknologia, nuoret

Suomalaisnuorten lukuharrastus ja lukumotivaatio ovat heikentyneet nopeasti 2000-luvulla (esim. Sulkunen & Nissinen 2014; Arffman & Nissinen 2015, 29–30; Harju 2018), mikä on herättänyt laajaa yhteiskunnallista huolta. Vaikka suomalaisnuorten lukutaito on kansainvälisesti tarkasteltuna edelleen erinomainen, heikkojen lukijoiden määrä on kasvanut voimakkaasti vuosituhannen vaihteesta (Vettenranta ym. 2016).

Kodin varallisuuden, sosioekonomisen tilanteen ja vanhempien koulutuksen vaikutus lasten ja nuorten lukutaitoon on ollut maassamme aikaisemmin vähäinen, mutta vuoden 2015 PISA-tuloksissa se oli kohonnut jo samaksi kuin OECD-maissa keskimäärin (Vettenranta ym. 2016, 94). Lisäksi poikien ja tyttöjen välinen lukutaitoero on Suomessa huomattavan suuri, vaikka myös kansainvälisesti poikien lukutaito on heikompi kuin tyttöjen (Vettenranta ym. 2016, 49; Rutherford ym. 2017). Lukemisen vähentyminen nuorison keskuudessa on yhtä lailla maailmanlaajuinen ilmiö, johon on kiinnitetty huomiota ainakin Euroopassa, Yhdysvalloissa ja Australiassa (esim. Rutherford ym. 2017).

Tutkimusten mukaan lukutaito korreloi sekä koulumenestyksen, elämänhallintataitojen että tietyyssä määrin myös sosiaalis-empaattisten taitojen kanssa (Arffman &

Nissinen 2015, 46–47; Harjunen & Rautopuro 2015, 101–102; Mar ym. 2008). Lukemisen väheneminen on merkittävä syy yhdeksäsluokkalaisten lukutaidon heikkenemiseen, ja hauras lukutaito on yhteydessä syrjäytymisen uhkaan (Harjunen & Rautopuro 2015, 101–102). Lukeminen ja lukutaito ovat siis keskeisiä elämässä selviytymisen indikaattoreita.

Myös mediassa on nostettu parin viime vuoden aikana näyttävästi esiin nuorten lukemisen väheneminen ja lukutaidon heikkeneminen. Mediapuheessa ilmenee huoli, ja tilannetta on kuvattu jopa synkkyyden termein¹, hätkähdyttävänä rapistumisena² ja kodeista juontuvana polarisoitumisena³. Nuorten oma ääni heitä koskevissa lukemiseen ja lukutaitoon liittyvissä mediateksteissä ja -artikkeleissa saa harvemmin sijaa, mutta lukuvan aikuisen mallia tarjoillaan eri keinoin⁴.

Uudet teknologiat ja mediamuodot ovat tuoneet mukanaan uusia tekstityyppejä, jotka vaikuttavat väistämättä nuorten lukutottumuksiin (esim. Liu 2005; Sulkunen & Nissinen 2014; Rutherford ym. 2017). Sähköiset materiaalit ja monimediaisuus ovat tulleet koulumaailmaan ja yhteiskuntaan jäädäkseen, ja ne muuttavat lukemista monin tavoin. Myös vuoden 2014 *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa* edellytetään, että oppilaat oppivat toimimaan tekstien tuottajina ja vastaanottajina myös monimediaisissa ympäristöissä (POPS 2014, 22–23, 106).

Tämänhetkisten opetussuunnitelman perusteiden keskeisiä käsitteitä onkin monilukutaito, jolla tarkoitetaan kriittistä kykyä ottaa vastaan, tuottaa ja ymmärtää monimuotoisia tekstejä eri tiedonaloilla (POPS 2014, 22–23). Monilukutaito on yksi opetussuunnitelman edellyttämän laaja-alaisen osaamisen ilmentymistä, ja lisäksi se kytkeytyy laajaan tekstikäsitteeseen, johon sekä nykyiset että edeltävät perusasteen opetussuunnitelman perusteet pohjautuvat. Teksteiksi ymmärretään perinteisten kirjoitettujen tekstien lisäksi erilaiset visuaalisen, monimediaisen ja kulttuurisen narraation muodot. Keskityimme analyysissämme nimenomaan digitaalisen fiktiivisen tekstin lukemiseen älypuhelimella.

Aikaisempi tutkimus antaa viitteitä, että digitaaliset kirjat lisäävät lukutaitoa ja lukumotivaatiota sekä lukemisen parissa vietettyä aikaa (Lamb 2011; Larson 2015; Martin-Beltrán ym. 2017), mutta aiheesta on saatu myös ristiriitaisia tuloksia (Tarvainen 2016). Tästä syystä on välttämätöntä tutkia lisää sitä, mitä eri mediat nuorten lukemisen kannalta tarkoittavat sekä miten ne vaikuttavat kirjallisuuden omaksumiseen ja nuorten lukuharrastuksen kehittämiseen.

Tässä analyysiartikkelissa tavoitteenamme on tuoda esiin nuorten omia käsityksiä ja kokemuksia lukemisesta älylaitteella. Suunnittelimme ja toteutimme tutkimuksen, jossa lukeminen sovitettiin nuorille ominaisiin medioihin ja tekstityyppeihin: joukko nuoria yläkouluikäisiä (yhteensä 27 nuorta) luki novellin sosiaalisen median pikaviestipalvelun kautta (WhatsApp). Kansainvälisesti WhatsAppin käyttöä on tutkittu lähinnä osana opetusta, esimerkiksi opetuksen tukena muun muassa vieraitten kielten oppimisessa (Zhang ym. 2011; Alshammari ym. 2017) sekä opiskelijoiden ja opettajien vuorovaikutuskanavana (esim. Bouhnik & Deshen 2014). Tutkimusten perusteella oppilaat ovat olleet motivoituneita uusien välineiden ja tekstimuotojen käyttöön yhteydenpidossa sekä opiskelun ja oppimisen tukena. Toisaalta on selvää, että teknologia – tässä tapauksessa älypuhelin – voi aiheuttaa myös vakavaa riippuvuutta. Nuorten puhelimen käytön yhteydessä puhutaan ns. fomo-ilmiöstä (fear of missing out): paljon puhelinta käyttävä nuori voi pelätä jäävänsä oman yhteisönsä ulkopuolelle ja paitsi jostakin tärke-

ästä, jos ei ole jatkuvasti aktiivinen sosiaalisessa mediassa (esim. Oberst ym. 2017). Nuorille puhelimen käyttö on tärkeä osa sosiokulttuurista olemassaoloa ja oman identiteetin rakentamista (Uski & Lampinen 2014; nettiyhteisöjen merkityksestä ks. myös Merikivi ym. 2016, 74).

Myös lukemisen suhteen uudet teknologiat herättävät sekä huolta että toivoa, ja keskustelu lasten ja nuorten lukemisesta ja lukemishalukkuudesta käy vilkkaana. Tutkimukset osoittavat, että sosiaalinen media ja jatkuva puhelimen selailu vähentävät pitkien tekstien, erityisesti kaunokirjallisuuden lukemista sekä heikentävät nuorten keskittymiskykyä (Merga & Mat Roni 2017). On kuitenkin syytä miettiä, voisiko nuorten positiivisen suhteen puhelimiinsa sekä sitoutumisen niiden käyttöön kääntää lukemisen hyödyksi. Pilottikokeilumme keskeinen kysymys onkin, voisiko älypuhelin motivoida nuoria – ja aivan erityisesti vähän lukevia nuoria – kaunokirjallisuuden pariin. Kysymys on eräänlaisesta toivon narratiivista (Bullough & Hall-Kenyon 2012), jossa toivon merkitys nähdään jokaisen hyvän ja eteenpäin pyrkivän pedagogisen toiminnan ja kontekstin keskeisenä kannattavana periaatteena. Toivoa voi lähestyä paitsi tunteena myös kognitiivisena päätöksenä (emt.).

Pilottitutkimuksellamme on kaksi lähtökohtaa. Ensimmäinen on tavoite purkaa jyrkkiä vastakkainasetteluja, joilla viittaamme erityisesti teknologisiin (printti – digitaalinen) ja lukemiskulttuurisiin (pitkä teksti – lyhyt teksti) näkökulmiin. Toinen lähtökohdamme liittyy teknologiakehitykseen ja digitalisaatioon, jotka näemme laajempina kuin perinteisenä kirja siirtyy tabletille -näkökulmana. Nostamme esiin kysymyksiä tekstin tarjoamisen, soveltamisen ja lukemisen mahdollisuuksista tässä ajassa. Ajattelemme, että huoli- ja päivittelypuheen rinnalle tarvitaan konkreettisia kokeiluja, joissa nuoret pääsevät testaamaan ja itse kommentoimaan lukemisen erilaisia muotoja. Alkuperäinen idea tutkimukseemme tuli tarpeesta toteuttaa kokeilu Opetus- ja kulttuuriministeriön vuonna 2017 asettaman kansallisen lukutaitofoorumin työn tueksi. Lukutaitofoorumin tavoitteena oli laatia suuntaviivoja lasten ja nuorten lukutaidon ja lukemisharrastuksen kehittämiseksi, ja artikkelin toinen kirjoittaja, Sara Sintonen, oli lukutaitofoorumin jäsen.

Lukeminen digitaalisella aikakaudella

Digitaalisen teknologian kehitys ja digitaalisten sisältöjen käytön yleistymisen ovat luoneet uusia palveluita ja sisältöjä, jotka mahdollistavat aikaisemmin erillään olleiden tuotteiden ja palvelujen yhdistämisen (Yoo ym. 2012).⁵ Nopeasti kehittynyttä digitaalisen elektroniikan mahdollistamaa teknologista kokonaisuutta voidaan kutsua nimellä digitaalinen teknologia (Hanelt ym. 2015). Myös mediamaisen muutoksen on suurelta osin vaikuttanut digitaalisten välineiden ja palveluiden saatavuus, ja nuoret ovat merkittävä digitaalisen sisällön käyttäjäryhmä: Suomessa 16–24-vuotiaista nuorista sata prosenttia käyttää esimerkiksi internetiä päivittäin (Tilastokeskus 2016).

Digitalisoitunut ja edelleen digitalisoituva yhteiskunta vaikuttaa myös kasvatukseen ja koulutukseen ja sitä kautta luku- ja opiskelutottumuksiin. Verkko ja digitaalisen kulttuurin palvelut voivat tukea vuorovaikutuksellista oppimista ja yhteisöllistä toimintaa sekä mahdollistaa nopeaa tiedonhankintaa. *Perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteissa* (POPS 2014) korostetaan oppimisen vuorovaikutteisuutta eri yhteisöjen ja oppimisympäristöjen kanssa. Taustalla vaikuttaa sosiokulttuurinen oppimiskäsitys, jonka mukaan oppiminen merkitsee ennen kaikkea osallistumista jonkin yhteisön toimintaan. Osaaminen nähdään yhteisöllisenä, tekemisen ja toimimisen käytännöllisenä

taitona. Ihminen oppii hallitsemaan erityisesti niiden yhteisöjen ajattelun ja toiminnan välineitä, joihin hän osallistuu, ja osallistumisessa osaaminen syntyy ja välittyy toimijoiden erilaisten perspektiivien kautta. Osallistumisen lisäksi sosiokulttuurinen oppimisen viitekehys korostaa välineiden merkitystä ihmisen toiminnassa. (Greeno 1997; Säljö 2001.)

Sosiokulttuurisessa kehityksessä oppimista tarkastellaan siis kulttuuriin osallistumisena ja siihen vaikuttamisena. Tapahtuvia muutoksia ei pohdita ikäkausisidonnaisesti vaan yksilöllisen kehityksen ja sosiaalisen ympäristön vuorovaikutuksessa. Yksilön tarpeiden ja motiivien muutokset ilmenevät muun muassa osallistumisen tavoissa, sosiaalisissa suhteissa ja merkityksenannossa (Kumpulainen 2015). Tästä syystä keskusteluissa esimerkiksi nuorten lukutaidosta, sen kehittymisestä ja lukemisen harrastamisesta ei voida ohittaa niitä lukemisen ja erilaisten tekstien käsittelemisen käytänteitä, jotka ovat nuorille tuttuja ja ominaisia.

Sosiokulttuurinen näkökulma lukutaitoon yhtyy monessa suhteessa sosiosemiotiseen näkökulmaan, jonka erityisenä kiinnostuksen kohteena ovat merkitykset sekä merkitysten muodostumisen sosiaaliset ja kulttuuriset ulottuvuudet (Halliday 1978; Kress 2003, 37–51). Se korostaa merkitysten sosiaalista rakentumista ja kulttuuristen välineiden – niin käsitteellisten kuin materiaalisten – roolia ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa ja merkityksenannossa (Kumpulainen & Renshaw 2007; Säljö 2001).

Sosiaalisen median palvelut ovat suurimmalle osalle nuorista tuttuja, ja ne ovat muuttaneet vuorovaikutusta ja yhteydenpitoa toisten kanssa. Esimerkiksi WhatsApp ja muut pikaviestipalvelut ovat syrjäyttämässä perinteisiä yhteydenpitotapoja, kuten puhelimella toiselle soittamista tai tekstiviestittelyä. Nuorisobarometrin 2015 mukaan nuorten puhelimesta puhuminen on vähentynyt nopeasti vain muutamassa vuodessa, muutos on suurinta kaikkein nuorimmilla ja puhelut kavereiden kesken ovat vähentyneet etenkin tytöillä. Vielä vuoden 2012 kyselyssä tytöistä oli päivittäin puhelinyhteydessä keskenään liki puolet ja pojista yli 50 prosenttia, mutta vuonna 2015 osuudet olivat laskeneet tytöillä 34 prosenttiin ja pojilla 47 prosenttiin. (Myllyniemi 2015.)

Digitaalinen teknologia muuttaa myös lukemisen tapoja huolimatta siitä, mitä itse kukin lukija siitä ajattelee. Digitaalista lukemista on toistaiseksi tutkittu esimerkiksi psykologian, tietojenkäsittelytieteen, lukemaan ja kirjoittamaan oppimisen, kasvatustieteen ja informaatiotutkimuksen näkökulmista. (Liu 2005.) Eniten kiinnostusta alaan ovat osoittaneet lukemisen ja kirjoittamisen tutkimus sekä kirjasto- ja informaatiotieteet (Rutherford ym. 2017), mutta nuorten sähköistä lukemista mobiililaitteilla on tutkittu toistaiseksi verrattain vähän (Merga & Mat Roni 2017).

Lukemisen tutkimuksessa on jo pitkään tuotu esiin huoli, että digitaaliseen tekstiympäristöön tottuva nuori sukupolvi voi kadottaa kyvyn lukea syventyneesti ja pitkäjänteisesti (Birkerts 1993, sit. Liu 2005; Sulkunen & Nissinen 2014). Toisaalta on korostettu, kuinka digitaalinen tekstiympäristö mahdollistaa uusia, paperikirjasta puuttuvia ominaisuuksia: epälineaarisuuden, vuorovaikutteiset sovellukset, mahdollisuuden hyperlinkkeihin, sanan ja kuvan sulautumat ja äänimaailman tuomisen tekstiin (Liu 2005).

Tutkimukset digitaalisten tekstien ja paperitekstien ymmärtämisestä ovat antaneet ristiriitaisia tuloksia (esim. Merga 2015; Rutherford ym. 2017). Yhtäältä on havaittu, että luettu teksti ymmärretään yhtä vaivattomasti digitaalisesti ja paperilta (Mangen & Kuiken 2014), toisaalta taas on huomattu, että tutkituista opiskelijoista 80 prosenttia tulosti digitaalisen tekstin paperille ymmärtääkseen sen paremmin ja 68 prosenttia koki

saavansa tiedon tehokkaammin irti paperiversiosta (Ramirez 2003, sit. Liu 2005). Paperin ja digialustan vertailuun vaikuttaa joissakin tutkimuksissa se, että niissä ei ole hyödynnetty digitaalisten alustojen ja sovellusten mahdollisuuksia, vaan teksti on esitetty näytöllä lukitussa pdf-muodossa (esim. Mangen & Kuiken 2014). Kaon ym. (2016) tutkimuksessa huomattiin, että pedagogisesti suunniteltu ja hyvin toteutettu interaktiivinen sähkökirja eli e-kirja nostaa lukumotivaatiota, helpottaa luetun ymmärtämistä ja tukee teksti- ja käsitehierarkioiden hahmottamista, mutta mikä tahansa e-kirja ei automaattisesti tee lukemista helpommaksi.

Paperimyönteisiä tuloksia on saatu muun muassa Lukukeskuksen Uusi lukutaito-selvityksessä, jossa paperikirja osoittautui lasten mielestä selvästi e-kirjaa mieluisammaksi vaihtoehdoksi (Tarvainen 2016). Myös australialaisessa tutkimuksessa havaittiin, että nuoret eivät suinkaan suhtautuneet e-kirjoihin varauksettoman positiivisesti ja että erityisesti paljon lukevat suosivat yleensä paperikirjoja (Merga 2014). Toisaalta englantilaisessa tutkimuksessa sähkökirjan helppo saatavuus muutti erityisesti poikien suhtautumista lukemiseen myönteisemmäksi ja lukemista helpommaksi (Picton & Clark 2015).

Australialaisten tutkimustulosten mukaan lasten lukeminen vähenee sitä jyrkemmin, mitä enemmän sähköisiä äylaitteita heillä on käytettävissään. Tämä koskee myös puhelimia, joihin oma tutkimuksemme fokusoituu: puhelimet vähentävät lukemista. (Merga & Mat Roni 2017.) On myös saatu tuloksia, että metakognition, muistamisen ja tekstin ymmärtämisen syvälliset prosessit vaikeutuvat luettaessa pitkiä tekstejä sähköiseltä näytöltä (ks. Mangen & Kuiken 2014.) Joissakin tutkimuksissa on tultu tulokseen, että tekstin rakenteen ja jäsentelyn hahmottaminen on vaikeampaa luettaessa äylaitetta kuin kirjaa ja että paperikirjan fyysisyys sekä taitto tukevat tekstin ymmärtämistä. Ainakin toistaiseksi paperikirjan tuntuma on monille lukijoille tärkeä. (Kajander 2018; Mangen & Kuiken 2014.)

Lukijayhteisön rooli lukemaan motivoimisessa on keskeinen, ja se onkin herättänyt kasvavaa tutkimuksellista mielenkiintoa (Rutherford ym. 2017; Laine 2018). Vahvat lukijat lukevat myös ilman yhteisön tukea, kun taas lukumotivaation sosiaalinen ulottuvuus eli lukijayhteisö on erityisen tärkeä heikoille lukijoille. Myös minäpystyvyyden tunne vahvistaa lukumotivaation syntyä. (Guthrie & Wigfield 2000.) On puhuttu lukemisen sosiaalisesta käänteestä, jolla tarkoitetaan esimerkiksi lukusuositusten jakamista ja muuta vuorovaikutteista lukemiseen liittyvää toimintaa (Zasacka 2014). Nuorille lukukokemuksista ja kirjavalinnoista keskusteleminen tarkoittaa myös oman identiteetin rakentamista ja roolin peilaamista muihin. Omassa yhteisössä tekstejä tulkitaan sosiaalisesti ja annetaan niille uusia merkityksiä ja funktioita. Nuorten lukutottumuksiin kuuluu olennaisesti se, miten he käyttävät mediaa, mikä on tekstien asema heidän arjessaan ja miten he valitsevat luettavaa. (Kress 2003, 140–167.) Kirjallisuuden lukeminen voi olla myös tae siitä, että pysyy mukana keskustelussa ja ymmärtää, mistä puhutaan (Rulja 2017, 48).

Niin perinteisen kuin digitaalisenkin lukemisen yhteydessä on olennaista määrittellä, mitä lukemisella tarkoitetaan. Lukeminen voi olla toisaalta nopeaa ja silmäilevää, toisaalta pitkäjänteistä ja syventyvää. Lyhyiden tekstien, kuten esimerkiksi otsikoiden, uutisten, ohjeiden ja sosiaalisen median viestien lukeminen on tyypillisesti epälineaarista, selailevaa ja silmäilevää, ja usein siihen liittyy tiedonhakuja, esimerkiksi avainsanojen etsintää. Lukeminen on valikoivaa, eikä luettuun palata uudestaan. (Liu 2005.) Tällaista digitaalisena aikana jatkuvasti lisääntyvää lukutapaa on kutsuttu sekä pintaa pitkin

liukuvaksi (*skimming*, Zwaan 1993) että – hieman harhaanjohtavasti – laajaksi lukemiseksi (Rutherford ym. 2017). Usein siinä on kyse ns. verkkolukemisesta (Sulkunen & Nissinen 2014), joka silmäilevästä luonteestaan huolimatta vaikuttaa kuitenkin myönteisesti lukutaitoon (Sulkunen ym. 2010).

Nopean, silmäilevän ja pintaa pitkin liukuvan lukemisen vastakohta on pitkäjänteinen ja keskittyvä lukeminen, joka yhdistetään nimenomaan kokonaisteosten ja kaunokirjallisuuden lukemiseen. Tällaiselle lukutavalle on ominaista syventyminen (*savoring*, Zwaan 1993), ja niin sanotun laajan lukemisen vastakohtana sitä on harhaanjohtavasti kutsuttu myös kapeaksi lukemiseksi (Rutherford ym. 2017). Syventyvälle lukemiselle ominaisia piirteitä ovat pohdinta, eläytyminen ja tekstiin uppoaminen jopa niin, että ajan ja paikan taju katoavat.

Jako pintaa pitkin liukuvaan lyhyiden tekstien lukemiseen ja syventyvään kokonaisteosten lukemiseen on toistaiseksi totuttu yhdistämään myös lukemisen mediumiin: silmäilevä lukeminen liittyy mielikuvissa digitaaliseen teknologiaan, keskittyvä lukeminen paperikirjojen lukemiseen. On todennäköistä, jopa ilmeistä, että tällaiset lukemiseen liittyvät oletukset ovat muuttumassa ja murtumassa. Omassa pilotissamme halusimme kokeilla, voisiko digitaalinen alusta (älypuhelin) houkuttaa nuoria myös pitkäjänteisemmän lukemisen pariin (jaksoihin jaettu novelli). Yhdistimme siis kaksi yllä määriteltyä vakiintunutta tapaa lähestyä lukemista. Lukutaidon kehittämisessä tavoitteena on aina keskittyvä ja syventyvä lukeminen, koska sen hyödyt ovat moninaiset ja korrelaatio muun muassa opinnoissa menestymiseen selvä, mutta lukemaan innostamiseen keinoa kokeilimme digitaalista alustaa ja lyhyitä tekstejä. Nämä tekstit kuitenkin muodostivat kokonaisen novellin eli erosivat tyypillisistä pikaviesteistä.

Tutkimuskysymykset, menetelmä ja aineisto

Luonteeltaan kokeilevan ja kehittävän tutkimuksemme tavoitteena on lisätä ymmärrystä muuttuvista lukemis- ja tekstikulttuureista sekä tarkastella lukemista teknologian, tekstin ja lukijan vuorovaikutuksena (Frau-Meigs 2013; Serafini & Gee 2017). Laadullisen tapaustutkimuksen luonteen mukaisesti pyrimme yleistettävyyden sijaan uuden ilmiön havainnointiin pohtivalla ja kuvailevalla tavalla (vrt. Donmoyer 2009).

Tutkimuksemme perustana oli kirjailija JP Koskisen varta vasten tätä kokeilua varten kirjoittama novelli *Pieni koira*, joka jaettiin nuorten omiin älylaitteisiin WhatsAppia⁶ käyttäen. Kirjailija Koskinen⁷ oli jakanut novellin jo sitä kirjoittaessaan jaksoihin, mutta muutoin hän lähestyi pyyntöä kirjoittaa tutkimukseen soveltuva teksti tyypillisenä novellikirjoittamisprosessina. Novelli koostuu 2873 sanasta, ja kirjailija jakoi sen 28 jaksoksi. Yksi jakso oli siis pituudeltaan noin 100 sanaa.

WhatsApp on mobiililaitteilla käytettävä palvelu, joka luokitellaan sosiaalisen median pikaviestipalveluksi (MIM = Mobile Instant Messaging). Pikaviestillä viitataan lyhyisiin, helposti laadittaviin ja vastaanotettaviin, ryhmässä jaettaviin viesteihin, jotka harvoin toimivat yksittäisinä, irrallisina viesteinä (vrt. tekstiviesti). Sen sijaan ne muodostavat viestiketjun, jossa viestit ilmestyvät näyttöruudulle lähetyjärjestyksessä. Samaan WhatsApp-ryhmään kuuluvien käyttäjien ei tarvitse olla samanaikaisesti palvelun äärellä. Viesteihin voi sisällyttää kirjainmerkkien lisäksi muita tekstisymboleita, kuvia, videoita, äänitteitä, tiedostoja, linkkejä sekä yhteys- ja sijaintitietoja. Valitsimme lukuym-

päristöksi WhatsApp-pikaviestipalvelun, koska tavoitteena oli sovittaa novellin lukeminen yläluokkaikäisille ominaisiin medioihin ja tekstityyppeihin. WhatsApp olikin tuttu kaikille tutkimukseen osallistuneille nuorille entuudestaan.⁸

Tutkimuskysymyksemme ovat:

1. Miten yläasteikäiset nuoret suhtautuvat kaunokirjallisuuden lukemiseen älypuhelimien pikaviestipalvelulla?
2. Miten kokeiluun osallistuneet nuoret kokivat älypuhelimella lukemisen?
3. Minkälaisia viitteitä kokeilu antaa lukuinnostuksen herättämisestä ja lukemisen moninaistumisesta älypuhelimien sekä niissä käytettävien erilaisten viestintäsovellusten avulla?

Tutkimusasetelmamme koostui kahdesta vaiheesta ja kahdesta WhatsApp (WA) -ryhmästä nuoria. Ryhmistä ensimmäinen (WA1) koottiin artikkelin kirjoittajien omien verkostojen kautta kutsumalla mukaan yläkouluikäisiä (7.- ja 8.-luokkalaisia) nuoria. Osa kokeiluun suostuneista nuorista pyysi ryhmään mukaan omia kavereitaan. Nuoret olivat eri puolilta Etelä-Suomea, eivätkä kaikki tunteneet toisiaan. Ryhmässä oli 12 henkeä, sekä tyttöjä että poikia. Yksi nuorista poistui ryhmästä saman tien, koska oli luullut voivansa myös itse osallistua kirjoittamiseen. Toinen ryhmä (WA2) koostui pääkaupunkiseudun koulun 8.-luokkalaisista, joista kokeiluun osallistui yhdeksän (9) lukijaa, sekä tyttöjä että poikia. Näiden kahden WA-ryhmän lisäksi novelli luetutettiin saman luokan kuudella (6) ns. paperilukijalla (neljä poikaa, kaksi tyttöä), jotta nuorten käsityksiä lukemisesta saataisiin monipuolisemmin esiin. Aineiston pienuuden ja tutkimuksen kokeilu- luonteisuuden vuoksi tavoitteenamme ei ollut vertailla eri ryhmiä keskenään vaan selvittää, missä määrin fiktion lukeminen WA-sovelluksessa joko innostaa tai ei innosta nuoria. Lisäksi meitä kiinnosti, miten ne nuoret, jotka eivät osallistuneet puhelimella lukemiseen vaan lukivat novellin paperilta, suhtautuivat digitaalisen lukemisen ideaan ja sen motivaatiovoimaan.

Tutkimuksen aineisto kerättiin kevättalvella ja keväällä 2018. Sekä WA1- että WA2-ryhmälle perustettiin oma Lukukokeilu-niminen WA-ryhmä, johon nuoret liitettiin mukaan. JP Koskisen novelli, jonka kirjailija oli siis jakanut 28 jaksoon, lähetettiin nuorille WA-viesteinä 3–4 kertaa päivässä noin kymmenen päivän aikana. WA-ryhmät perusti toinen tämän artikkelin kirjoittajista, ja ryhmiin liittyminen oli nuorille vapaaehtoista. Kaikille osallistujille hankittiin asiaankuuluvat tutkimusluvut sekä nuorten huoltajilta että nuorilta itseltään. Mielenkiintoinen yksityiskohta on, että lupia pyydetessä saimme paljon kannustavia viestejä. Eräs huoltaja kirjoitti: “Mahtavaa! Vihdoin jotakin järkevää kännykänkäyttöä!”, ja toinen antoi palautetta: “Ihanaa, että yritätte kannustaa nuoria lukemaan.”

Nuorten WA-ryhmät lukivat novellin älypuhelimeltaan edellä mainitussa jaksotte- lussa ja vastasivat heille linkkinä lähetettyyn verkkokyselyyn viimeisen novellijakson jäl- keen. Ryhmästä 1 vastasi verkkokyselyyn kymmenen osallistujaa ja ryhmästä 2 kahdek- san lukijaa. Lisäksi paperilla novellin lukeneista verkkokyselyyn vastasi viisi nuorta. Pa- perilukijoita varten kyselyä oli muokattu sopivaksi poistamalla kysymyksiä, jotka liittyi- vät novellin lukemiseen älypuhelimella. WA-lukijat lukivat novellia osissa itse valitsemi- naan aikoina, paperilukeminen tapahtui koulupäivän aikana ja koulun tiloissa. Tutkimus- asetelmaan kuului myös keskustelu, joka käytiin toisen artikkelin kirjoittajista ja kuuden tutkimukseen osallistuneen nuoren kesken. Keskustelu käytiin koulun tiloissa tyhjässä

luokassa oppitunnin aikana, ja siihen osallistui kolme tekstin paperilta ja kolme älypuhelimelta lukenutta nuorta (viisi poikaa ja yksi tyttö). Nuoret ilmoittautuivat keskusteluun vapaaehtoisesti, ja sen pituus oli 11 minuuttia. Keskustelu tallennettiin tutkijan puhelimella.

Kokonaisuudessaan tutkimukseen osallistui siten 27 nuorta, joista älypuhelimella lukijoista verkkokyselyyn vastasi yhteensä 18 nuorta ja paperilukijoista heille räätälöityyn verkkokyselyyn 5 eli yhteensä 23 vastaajaa. Neljä nuorta jätti kokonaan vastamatta kyselyyn. Ensimmäinen WA-ryhmä koostui yhtä osallistujaa lukuun ottamatta suomea ensikielenään puhuvista nuorista. Toinen WA-ryhmä koostui monikielisen ja -kulttuurisen koulun oppilaista.

Verkkokyselyssä kerättiin nuorten kokemuksia ja käsityksiä älypuhelimella lukemisesta sekä omista lukutottumuksista. Lisäksi kysyttiin, mitä nuoret pitivät luettavana olevasta novellista. Lomakkeessa oli sekä suljettuja että avoimia kysymyksiä. Se päädyttiin laatimaan Google Formsilla, jonka avulla siihen saatiin nuoria todennäköisesti kiinnostava ulkoasu hyödyntämällä kuvia ja värejä. Kysymyslomakkeessa ei tiedusteltu vastaajan sukupuolta, sillä fokuksessa ei ollut eronteko suhteessa sukupuoliin tai lukemisen sukupuolittaminen ylipäänsä.

Tutkimuksemme aineisto koostuu verkkokyselyn vastauksista ja äänittämällä tallennetusta ryhmäkeskustelusta, ja se analysoitiin induktiivisesti teemoittelevan sisällönanalyysin menetelmin (esim. Patton 2002). Aineiston osia ei asetettu vertailuasemaan, vaan niistä etsittiin yhteisiä temaattisia piirteitä nuorten lukukokemuksista ja -käsityksistä. Temaattisten piirteiden hahmottamisella tavoittelimme ilmiön kuvailua ja digitaalisen lukemisen potentiaalin sekä mahdollisten haittojen esittämistä. Analyysissä noudatimme kuusivaiheista teemoittelua Braunin ja Clarken (2006) mukaan: 1) aineistoon tutustuminen, 2) alustava teemoittelu (raakakoodaus), 3) teemojen etsiminen, 4) teemojen tarkastelu ja muokkaaminen, 5) teemojen nimeäminen ja 6) raportointi. Teemoiksi aineistosta nousivat seuraavat: nuorten suhtautuminen kirjallisuuden lukemiseen ylipäänsä ja suhtautuminen älypuhelimella lukemiseen, lukemisen luontevuus ja helppous sekä lukemisen moninaistuminen.

Tulokset

Tutkimuksemme on luonteeltaan kokeileva ja kehittävä, emmekä pyri suhteellisen pienen aineistomme pohjalta yleistettävyyteen. Pilottikokeilullamme on kuitenkin paikansa raottamassa verhoa siihen, miten yläasteikäiset nuoret suhtautuvat kirjallisuuden digitaaliseen lukemiseen ja kysymykseen, voisiko se motivoida heitä syventyvän, pitkäjänteisen lukemisen pariin.

Nuorten suhtautuminen kirjallisuuden lukemiseen

Nuorilta kysyttiin avovastauksessa⁹ heidän lukuharrastuksestaan sekä siitä, lukevatko he yleensä mielellään, mitä he lukevat ja miten (paperikirjoja vai e-kirjoja). Selvitimme myös, lukevatko he koulussa vai vapaa-ajalla ja käyvätkö he kirjastossa. Kysymyksissä ei tehty eroa kauno- ja tietokirjallisuuden välillä vaan puhuttiin yleisesti kirjallisuudesta. Tästä syystä myös nuorten vastauksissa kauno- tai tietokirjallisuuden eksplikoiminen jää odotuksenmukaisesti tekemättä. Sekä kauno- että tietokirjallisuus kuuluvat *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa* (2014) kirjallisuuden piiriin.

Kahdeksan nuorta eli noin kolmasosa osallistujista ilmoitti, ettei lue vapaa- ja omaehtoisesti lainkaan tai lukee harvoin, mikä vastaa pääkaupunkiseudun yläasteikäisten poikien lukuintoa (Rulja 2017, 14–15). Avovastaukset olivat hyvin lyhytsanaisia: “En lue”, “En lue kirjoja”, “En lue mielelläni” tai “Luen tosi harvoin ja kun luen nii koulu tehtäviä vaan” ja “Vain koulussa”. Vastauksista nähdään koulun tärkeä rooli vähän lukevien nuorten lukuharrastuksessa: osa lukemaan motivoitumattomista kuitenkin lukee, kun sitä edellytetään koulussa. Koulun merkitys lukemaan sosiaalistajana on erittäin suuri (Rulja 2017). Vastaavasti neljätoista nuorta ilmoitti lukevansa omaehtoisesti, ja osa heistä osoittautui hyvinkin innokkaiksi lukijoiksi: “Pidän lukemisesta ja käyn usein kirjastoissa lainaamassa suuren kasan kirjoja, joita luen ennen nukkumaanmenoa. Myös koulusta saadut lukutehtävät ovat mieleisiä.” ja “Luen vapaa-ajalla aina kun löydän mieleisen kirjan (paperikirjoja)”.

Innokkaiden lukijoiden joukossa oli sekä sähköisten että paperikirjojen lukijoita. Aineistomme valossa suuri osa innokkaista lukijoista lukee molempia ja monet kertoivat käyttävänsä kirjastoa:

Luen sekä paperikirjoja että e-kirjoja. Luen vapaa-ajalla ja käytän kirjastoja.

Nykyään luen enemmän e-kirjoja vapaa-ajallani, mutta pari vuotta sitten luin enemmän paperisia kirjoja. Käyn kyllä kirjastossa parin kuukauden välein.

Luen paljon e-kirjoja vapaa-ajalla ja joskus käyn kirjastossa.

Yhdessä vastauksista sähköiset kirjat liittyivät nimenomaan helppoon saatavuuteen, niiden ansiosta pitkä matka kirjastoon ei estä lukemista:

Luen mieluummin E-kirjoja ja luen kaiken aikaa ja en jaksa käydä kirjastossa. Koska se on niin kaukana.

Toinen ilmoitti harrastavansa joskus digitaalista lukemista ns. wappadin¹⁰ muodossa. Voidaan siis alustavasti päätellä niiden nuorten, joiden lukuharrastus on vakiintunut, pystyvän sukkuloimaan vaivattomasti digitaalisen ja paperilukemisen välillä. Osa innokkaista lukijoista lukee kuitenkin mieluummin paperikirjoja kuin sähköisiä. Innokas paperikirjojen lukeminen ja kirjastossa käynti liittyvät joillakin vastaajilla toisiinsa:

Käyn kirjastossa jos minulla on joku tietty kirja, jonka tahdon lukea.

[Luen] Paperikirjoja, vapaa-ajalla sekä koulussa. Käyn kirjastoissa.

Yksi vastasi lukevansa paperikirjoja nimenomaan kotona, toinen taas koulussa. Herättelimme nuoria myös tarttumaan ajankohtaiseen keskusteluun nuorten lukemisesta ja sen vähyydestä. Vastaajien näkökannat jakautuivat. Osa yhtyi mediassa yleiseen huolidikurssiin ja kommentoi asiaa varsin ytimekkäästi esimerkiksi näin:

Minun mielestä nuorien pitäisi lukea enemmän.

Nuoret lukevat liian vähän.

Useimmat nuoret eivät lue yhtä paljon kuin ennen.

Moni käytti nesessiivistä pitäisi-ilmaisua ja osoitti sillä, että nuorten todellisen lukemisen ja ideaalisen tilanteen välillä on kuilu. Myös muusta tutkimuksesta löytyy tukea ilmiölle, että osa vähänkin lukevista nuorista pitää lukemista periaatteessa tärkeänä (Rulja 2017). Yksi nuori nosti esiin tutkimuksissakin esitetyn tuloksen, että lukutaito korreloi kirjoitustaidon kanssa (vrt. Harjunen & Rautopuro 2015):

[...] älylaitteet vievät useiden nuorien ajankäytöstä suuren osan, ja se on harmi koska heidän kirjoitustaitonsa voi rapistua.

Jotkut nostivat esiin vasta-argumentteja aikuisten huolipuheelle:

Mielestäni nuoret lukevat nykyään enemmän kun väitetään. Sillä kun suurin osa nuorista ovat puhelimilla tai muilla laitteilla vapaa-ajalla siinä tulee luettua paljon jo noin tunnissa.

Havainto on kiinnostava, sillä yleensä nuoret mieltävät lukemiseksi nimenomaan kirjojen lukemisen (Rutherford ym. 2017). Vastapuhetta heijastelevat myös yhden vastaajan terveiset vanhemmille:

Minusta vanhempien pitäisi laittaa lapsensa lukemaan mahdollisemman nuorena, jotta se olisi heille tulevaisuudessa täysin luonnollista. Tunnen itsekkin monia nuoria, joiden mielestä kirjat ovat jotakin vanhanaikaista ja tylsää.

Osa nuorista pohti, mitä hänen itsensä kannattaisi tehdä lukemisen suhteen:

Itse voisin ainakin lisätä lukemista.

No kyllä esim mä voisin lukea kirjoja puhelimella jos olisi vaan kiinnostava kirja.

Osalle taas lukeminen on yhdentekevää: “En välitä”, “Jotkut ei vaan tykkää”, “Kaikkien oma asia” ja “Kaikki saavat lukea niin paljon, kuin haluavat”. Yksi nuorista oli toiveikkaampi:

Kaikkia ei tietysti voi pakottaa lukemaan mutta tällaiset kokeilut saattaisivat innoittaa lukemaan enemmän.

Kommentti kertoo yleisestä asenteesta, että kirjallisuuden lukeminen ei näyttäydy samanlaisena koulun oppisisältönä kuin esimerkiksi matematiikan tai vieraiden kielten opiskelu, joita koulu edellyttää eli joihin se “pakottaa”. Kirjallisuuden lukeminen mielletään helposti vapaaehtoiseksi harrastukseksi.

Nuorten suhtautuminen kaunokirjallisuuden lukemiseen älypuhelimella

Vaikka tutkimuksemme fokuksessa oli lukemaan motivointi, ei luetun ymmärtäminen tai tulkinta, pyysimme nuorilta myös kommentteja novellin sisällöstä. Osa nuorista antoi positiivista palautetta tarinasta erityisesti kännykällä luettavuuden näkökulmasta. Yksi

vastaajista oli sitä mieltä, että novelli sopi nimenomaan helppoutensa takia luettavaksi puhelimella:

Tarina ei ollut liian monimutkaista luettavaa ja sopi hyvin juuri luettavaksi älypuhelimella.

Myös toinen oppilas kommentoi, että ”Novelli oli yksinkertainen ja helppo”. Havainto tukee jo aiemmin mainitun laajan eli pintaa pitkin liukuvan lukemiskäsitteen määrittelyä: digitaalinen ympäristö soveltuu lukemiseen, joka ei ensisijaisesti vaadi syventymistä (Liu 2005).

Novellin helppouden lisäksi myös sen jaksottaminen oli motivoinnin kannalta tärkeää. Yksi nuorista kommentoi, että novelli oli jaettu taitavasti osiin. Kyse on koukuttamisesta eli eräänlaisesta *cliff hanger* -periaatteesta, joka on nuorille tuttu visuaalisesta tarinankerronnasta:

Osa tarinanpätkiä loppui hyvin kiinnostavaan kohtaan ja sen takia teki mieli lukea seuraava heti kun uusi lähetettiin, eikä vain odottaa myöhempään. Se oli minusta hyvä.

Tarina oli koukuttavaa ja siinä oli hyvä tarinankerronta.

Koukuttavuuden ja helppouden motivoiva merkitys nimenomaan tottumattomille lukijoille nousi myös esiin:

Tarinan [täytyy] olla todella koukuttava, mutta silti ei liian monimutkainen nuorelle, joka ei ole tottunut lukemaan.

Yhden nuoren vastauksesta käy ilmi, että lukemiselta odotetaan vauhdikkaasti etenevää tarinaa:

Tarina ei ollut liian pitkä, jotta olisi jäänyt paljon tylsiä kohtia.

Toinen taas oli jättänyt tarinan kesken:

En lukenut kaikkia jaksoja, eli en osaa sanoa.

Tarinallisuuden suosio ei ole yllättävää, sillä jännitys- ja seikkailukirjallisuus on nuorten tasaisessa suosiossa muihin lajityyppisiin verrattuna (esim. Rulja 2017). Osa vastaajista kommentoi novellia eritellymin ja kiinnitti huomiota nimenomaan sen yllättävään käännekohtaan:

Vähän outo plot twist mutta ihan kiinnostava silti.

Käsitteen *plot twist* käyttäminen osoittaa, että nuorella on hallussaan englanninkielinen visuaalisen tai kirjallisen tarinankerronnan analyysitermi, joka on todennäköisesti peräisin muualta kuin äidinkielen ja kirjallisuuden oppitunnilta. Esimerkki kuvastaa, kuinka käsitteellistäkin oppimista tapahtuu informaalisti, oman harrastuneisuuden piirissä.

Keskusteluryhmässä kysyttiin, oliko palasista koostuvasta WA-novellista helppoa muodostaa kokonaisuus. Osa kommentoi, että puhelimelta luettaessa henkilöahmoja

ja juonta oli vaikea hahmottaa, osan taas oli helppoa muistaa, kuka oli kuka. Keskusteluryhmä oli monikulttuurinen ja monikielinen, mutta kukaan ei raportoinut, että novellia olisi ollut hankala ymmärtää. Osa nuorista kertoi lukeneensa viestit heti niiden tultua yksi kerrallaan ja osa lukeneensa niitä useamman viestin kokonaisuuksina:

Ne tuli vähä liian niiku sillee peräkanaa. Niit ei kerinny lukee sillee yksitellen, niit tuli varmaa sillee kolmeki päivässä. Jos ois lukenu ne heti kun ne tuli nii ei ois jääny aikaa muulle.

Nuorten mielipiteet viestien tiheydestä vaihtelivat. Kymmenen WA-lukijaa piti jaksojen lähettämisyhtymä (3–4 päivässä noin 10 päivän ajan) sopivana, yhden mielestä viestejä tuli liian harvoin ja seitsemän koki viestittelyn liian tiheäksi. Jaksojen eli novellin osien pituutta piti 13 lukijaa sopivan mittaisena ja neljä liian lyhyenä. Yhden mielestä jaksot olivat liian pitkiä. On siis ilmeistä, että kokeiluun osallistuneiden nuorten tottumuksessa lukea sekä lukunopeudessa, ehkä suorastaan teknisessä lukutaidossa, oli huomattavan suuria eroja. Oletus saa tukea nuorten lukutaitoa kartoittavista tutkimuksista (Vettenranta ym. 2016).

Kahdeksastatoista WA-ryhmiin osallistuneesta vastaajasta kolmetoista piti kokeilusta ja sama määrä kertoo lukeneensa kaikki jaksot. Toinen tutkijoista, WA-ryhmien perustaja ja ylläpitäjä, seurasi ryhmäläisten viestien vastaanottamista (sovelluksessa on merkki, joka ilmaisee viestin vastaanoton). Tämän perusteella kaikki viestit noteerattiin lähes saman tien niiden lähettämisestä, mikä ei kuitenkaan tarkoita, että viestin sisältö olisi välttämättä luettu. Viestien kuittausnopeudesta voidaan kuitenkin päätellä, että tähän tutkimukseen osallistuneet nuoret olivat tavoitettavissa WA-viestein lähes koko ajan.

Lukemisen luontevuus ja helppous

Älylaitteelta lukemisen helppous ja nopeus olivat nuorten vastauksissa ratkaisevia kriteereitä. Luettava teksti kännykässä tuntui heidän arjessaan loogiselta, luontevalta ja käytännölliseltä ratkaisulta, sillä pienetkin luppoajat voi käyttää kännykällä lukemiseen:

Tarinat pystyi lukemaan nopeasti vaikka raitiovaunua odottaessa tai välitunnilla.

Kännykkä on yleensä aina mukana ja siitä olisi helppo lukea milloin missäkin (vaikapa odotellessa bussia).

Puhelin voi innostaa lukemaan, koska se on koko ajan mukana ja muistuttaa itsestään merkkiäänin.

Kännykän kanssa ollaan melkein koko ajan niin mikä ettei.

Voi, sillä se on koko ajan käsillä ja voi päivittyä ja muistuttaa itsestään useasti.

Kyllä, se on nopeaa kätevää ja silloin kirja on aina mukana.

Vaikka osa ilmoitti lukevansa mieluummin paperikirjaa kuin älylaitetta, kännykältä lukemista luonnehdittiin helppouden näkökulmista:

Minusta on ainakin helpompaa lukea puhelimella, koska paksujen kirjojen lukeminen alkaa väsyttää.

Saattaa jopa saadakin [nuoret innostumaan lukemisesta], koska puhelin on helpompi kantaa mukana kuin kirja.

Puhelimella lukemista ei siis liitetty ainoastaan lyhyisiin teksteihin, vaan myös kirjoihin. Vaikka keskusteluryhmässäkkin nousi esiin puhelimelta lukemisen helppous, myös paperilta lukeminen sai kannatusta riippumatta siitä, kumpaan testiryhmään nuori oli kuulunut. Puhelimelta lukeminen oli ollut vaivatonta, kun “ei tarvinnu kantaa mitään kirjoja mukana, pysty vaa kännykäst suoraa”, mutta yhtä lailla paperilta lukeminen sai kannatusta, sillä paperilta on “helpompi lukea”. Ratkaisevaa nuorille oli siis lukemisen helppous, tarkoittipa se älylaitteelta tai paperilta lukemista. Helppous määrittyi toisaalta ajasta, paikasta ja paperikirjasta riippumattomaksi lukemisen digitaaliseksi vaivattomuudeksi, toisaalta yhtä lailla vaivattomuudeksi lukea novelli yhdellä kertaa paperimosteelta.

Lukuinnostuksen herättäminen ja lukemisen moninaistuminen

Tutkimuksemme osallistuneista nuorista kaikki pitivät kirjallisuuden lukemista pikaviestipalvelussa varteenotettavana ja kannatettavana vaihtoehtona, ja kaikki vastaajat ajattelivat voivansa lukea kirjallisuutta älypuhelimella jatkossakin. Yhtä myönteisesti vastasivat siis sekä paljon kirjallisuutta lukevat että ne nuoret, jotka olivat kertoneet, etteivät lue mitään. Myös ne nuoret, jotka eivät erityisesti pitäneet tässä kokeilussa luettavana olleesta novellista, suhtautuivat puhelimella lukemiseen sinänsä myönteisesti. On kuitenkin huomattava, että periaatteellisesta myönteisyydestään huolimatta kaikki verkkokyselyyn vastanneet eivät olleet lukeneet kaikkia novellin jaksoja WA-sovelluksessa. Lukeminen oli jäänyt kesken viideltä WA-lukijalta. Kiinnostavalla tavalla “puhelimella oleminen” ja “puhelimella lukeminen” myös näyttäytyivät vastakohtina:

Nykypäivänä nuoriso alkaa olla entistä enemmän puhelimella, eikä kirjojen lukemiselle jää aikaa, minkä puolesta älypuhelimelta lukeminen voi innostaa nuoria lukemaan ja menemään kirjastoon.

Lukemisen helppous ja vaivattomuus, joka on tutkimuksemme perusteella keskeistä nuorten lukemiselle, voi nuorille tarkoittaa yhtä lailla digitaalisen ja paperilukemisen ominaisuutta. Yleisessä keskustelussa nuoria pidetään yleensä digimyönteisinä ja puhutaan diginatiiveista, vaikka käsite on herättänyt tutkimuksessa myös kritiikkiä (Kupiainen 2013). Kun ryhmäkeskusteluun osallistuneilta nuorilta kysyttiin, olisivatko he halunneet kuulua WA- vai paperiryhmään, mielipiteet jakautuivat. Kaksi kannatti paperilta lukemista, kahdelle valinta oli yhdentekävä ja yksi olisi halunnut kuulua WA-ryhmään. Sekä paperilta että pikaviestinä lukemista perusteltiin helpoudella:

WA koska se olisi ollut helpompi lukea.

Paperi. Paperilta on helpompi lukea.

Nuorten vastauksissa nousivat esiin myös äänikirjat, kun yksi kommentoi puhelimella lukemisen motivoivuutta näin:

Kyllä, mutta kirjojen kuuntelusivut varmasti tulevat päälle.

Äänikirjat mainittiin myös kysyttäessä, minkälaisia ideoita nuorilla on tutkimukselliseksi jatkokokeiluiksi. Äänikirjat ovat kouluissa tehostetun ja erityisen tuen muoto oppilaille, joilla on jokin lukemisesta (ks. www.celia.fi), mutta ne kasvattavat koko ajan suosiotaan myös kaupallisissa sähkökirjasovelluksissa.

Lopuksi

Pilottitutkimuksemme mukaan nuoret suhtautuvat kirjallisuuden lukemiseen älylaitteella erittäin positiivisesti, mistä syystä puhelimella lukemista voi pitää yhtenä vaihtoehtona lukemaan innostamisessa ja lukemisharrastuksen kehittämisessä. Kokeilu antaa viitteitä, että älylaitteiden avulla lukeminen voi olla nuorille yhtenä porttina myös pitempien tekstien lukemiseen ja pysyvän lukuharrastuksen virittämiseen. Koska nuorten lukutottumuksissa painottuvat helppous ja saavutettavuus, kirjallisuuden lukemista koko ajan mukana kulkevilla älylaitteilla kannattaa kehittää ja tutkia edelleen.

Älylaitteilla lukeminen voi virittää erityisesti niiden nuorten lukumotivaatiota, joiden lukuharrastus on hauras ja lukumotivaatio heikko ja joista ollaan yhteiskunnallisessa keskustelussa eniten huolissaan. Toisaalta ne nuoret, jotka kertoivat lukevansa mieluummin paperilta kuin älylaitteelta, korostivat yhtä lailla paperilukemisen helppoutta. Lisäksi paperilta lukemista pidettiin turvallisena, mikä on kiinnostava huomio: turvallisuus liittyyneen tuttuuteen ja perinteisyyteen.

Tutkimuksemme fokuksena oli lukemaan motivointi puhelimen avulla. Kysyimme yleisesti, mitä nuoret pitivät novellista, mutta sen sisältöön tai merkityksiin ei muutoin puututtu; lukeminen määrittyi siis kokeilussamme enemmänkin laajaksi lukemiseksi kuin pohtivaksi ja tulkitsevaksi, niin sanotuksi kapean määritelmän lukemiseksi. Kuuden oppilaan keskustelupiirissä heräteltiin kuitenkin kysymyksiä siitä, kuinka hyvin henkilöahmot, juoni ja tarinan kokonaisuus hahmottuivat nuoren lukijan mielessä WA-novellia lukiessa. Vastaukset olivat ristiriitaisia: osan mielestä novellin lukeminen paloina ei haitannut muistiin palauttamista tai kokonaisuuden hahmottamista, osan mielestä paloissa lukeminen johti irrallisuuden kokemukseen. Tarvitaankin lisää tutkimusta siitä, miten paperilta lukeminen ja digilukeminen vertautuvat toisiinsa lukemisen kapean määritelmän mukaan eli miten ne mahdollistavat ja tukevat syventyvää, eläytyvää ja tulkitsevaa kaunokirjallista lukemista. Tulevan tutkimuksen kiinnostava tehtävä on selvittää, millä tavoin pitkäjänteistä, syventyvää lukemista voidaan edistää ja tukea digitaalisissa ympäristöissä ja miten sähköinen lukeminen vaikuttaa luetun omaksumiseen. Tällaisiin kysymyksenasetteluihin ei oma pilottikokeilumme anna vastauksia. Sen perusteella ei myöskään voida suoraan päätellä, että nuorten positiivinen asenne kaunokirjallisuuden lukemiseen puhelimella saisi aikaan pitkien tekstien lukemista käytännössä.

Kokeilua suunnitellessamme meitä kiinnosti myös se, herääkö nuorten kesken spontaania viestittelyä luetusta eli synnyttääkö kokeilumme yhteisöllistä lukemista. Näin ei tapahtunut, mihin on myös ilmeisiä syitä. Tutkijan läsnäolo WA-ryhmässä ei ollut nuorille luonnollinen tilanne, ja lisäksi ensimmäisen ryhmän nuoret eivät tunteneet toi-

siaan. Varsinaisen lukupiirikeskustelun syntyminen olisi edellyttänyt selkeää tehtävänantoa, tuttua ja luottamuksellista ilmapiiriä sekä tottumusta kirjallisuuskeskusteluun pikaviestipalvelussa. Tulevaisuudessa onkin tärkeää tutkia, voiko älypuhelimien avulla edistää lukemisen yhteisöllisyyttä ja lukukokemusten yhteisöllistä jakamista.

Osa nuorista suosii edelleen kirjaa perinteisessä paperimuodossa, osa lukee sekä paperi- että sähkökirjoja. Melko moni nuori kuitenkin ilmoittaa, ettei lue. Voidaan sanoa, että peruskoulu on epäonnistunut tehtävässään herättää opetussuunnitelmien tavoitteiden mukaista monipuolista lukutaitoa ja -innostusta, jos yläluokkalaiset toteavat, ettei lukeminen kiinnosta (POPS 2014, 173, 176). Koulun rooli lukemistottumusten synnyttäjänä ja vakiinnuttajana korostuu varsinkin niiden nuorten elämässä, joiden kotiympäristö ei tue lukemista. Onkin syytä pohtia, kokisivatko nuoret paperi- tai sähkökirjan yhtä helpoksi ja saavutettavaksi kuin puhelimen, jos heitä olisi läpi koulupolun ohjattu runsaaseen ja pitkäjänteiseen kirjallisuuden lukemiseen.

Palaamme vielä lopuksi analyysimme kahteen lähtökohtaan. Ensimmäinen niistä oli tavoite haastaa vastakkainasetteluja toisaalta painetun ja digitaalisen, toisaalta pitkien ja lyhyiden tekstien välillä. Stereotypiat nuorista diginatiiveina, digilukijoina ja paperikirjojen vastustajina näyttävätkin aineistomme valossa liian mustavalkoisilta, sillä todellisuus on monisyisempi ja ristiriitaisempi. Tutkimuksemme osoittaa, että vaikka nuoret suhtautuvat älylaitteiden hyödyntämiseen lukemisessa hyvin positiivisesti, osa heistä lukee mieluummin paperikirjoja ja osa yhtä mieluummin paperia ja digiä. Mielenkiintoisella tavalla tutkimuksemme piirtyy esiin näkökulma, jossa ei olekaan kyse vastakkainasetteluista, vaan elämisestä moninaistuneissa tekstimaailmoissa, joissa lyhyet, pitkät, analogiset ja digitaaliset tekstit ovat kaikki vaihtoehtoisia tapoja tavoittaa nuoria lukijoita.

Kokeilumme antaa myös viitteitä, että innokas lukijuus ei tarkoita joko tai -asetelmaa sähköisten kirjojen tai paperikirjojen suhteen, sillä suuri osa kyselymme innokkaista lukijoista luki molempia. Toisten suosikkeja olivat sähköiset, toisten paperikirjat. Tältä osin kokeilumme ei tue niitä kansainvälisiä tutkimuksia, joissa on saatu selviä tuloksia joko sähköisten tai paperikirjojen puolesta. Kun kaunokirjallisen tekstin lukemisen kynnyks yritettiin laskea mahdollisimman alas, havaintomme mukaan lukemiselle syttyivät myös kokemattomimmat ja motivoitumattomat lukijat, joille lukeminen älypuhelimelta ei ollut samalla tapaa vierasta tai vaivalloista kuin paperikirjan lukeminen.

Toinen lähtökohtamme liittyi teknologiakehitykseen ja digitalisaatioon: halusimme haastaa perinteisen ”kirja siirtyy tabletille” -näkökulman tuomalla esiin uusia tekstien tarjoamisen, pedagogisen soveltamisen ja lukemisen mahdollisuuksia tässä ajassa. Tutkimuksemme osoittaa, että kun lukeminen sovitetaan nuorille ominaisiin medioihin ja tekstityyppeihin sekä autetaan heitä rytmittämään lukemista omaan arkeensa sopivilla tavoilla, voidaan lukemaan innostaa myös niitä nuoria, joita lukeminen ei muuten kiinnosta. Kaunokirjallisuuden lukemisesta pikaviestipalvelussa saatiin tässä siis alustavasti lupaavia tuloksia. Tutkittavaksi ja kehitettäväksi jää, miten nuorten helpoksi kokema lukutapa ja orastava motivaatio saadaan synnyttämään tottumattomissakin nuorissa pysyvää lukuharrastusta sekä sitä kautta myös syventyvää pitkien tekstien – sekä paperisten että sähköisten kokonaisteosten – lukemista.

Kokeiluumme osallistuneiden nuorten käsitykset omasta lukemisestaan sekä nuorten lukemisesta ylipäätään menevät osin ristiin. Nuorten vastauksissa esiintyy lukemisesta niin huolipuhetta kuin välinpitämättömyyttä asennettakin. Lisäksi nuoret ohjeistivat

vanhempia ja suhtautuivat kriittisesti omaan toimintaansa. Nuorten ajatukset heijastavat varsin vahvasti ääniä, joita mediassa kuulee lukemisesta. Huomionarvoista on, että iso osa nuorista tuo itse esiin sen, että nuorten pitäisi lukea enemmän. Jäimme pohtimaan, miten koulussa voisi paremmin tukea erilaisia lukijoita ja lisätä kirjallisuuden lukemista, sillä suurin osa vähän lukevistakin sanoi lukevansa koulusta annetut lukutehtävät.

Nuorten mediankäyttöä ja lukemiskulttuureja on syytä tarkastella laajempaan tulevaisuuden digitaalista kulttuuria koskevana kysymyksenä sekä digitaalisen osallistumisen tarjoamien mahdollisuuksien näkökulmasta (ks. Kaarakainen & Kaarakainen 2018). Pilottikokeilumme antaa toivoa, että nuorten lukutottumuksiin voidaan vaikuttaa ja että uusia lukemisen teknologioita ja sovelluksia kannattaa kehittää. Yhtenä tulevaisuuden haasteena onkin kehittää teknologioita ja tekstisisältöjä suuntiin, jotka tukevat erityisesti yläluokkaikäisten nuorten kiinnostusta ja motivaatiota lukea sekä huomioivat sekä heidän osaamispotentialinsa että tapansa käyttää digitaalista mediaa. Yhtä voimakkaasti on pidettävä esillä ja kehitettävä perinteistä paperikirjojen lukemista sekä muistettava esimerkiksi suosiotaan suuresti kasvattavien äänikirjojen mahdollisuudet.

Kaikessa kehitystyössä on huomioitava myös laajentunut lukutaito- ja tekstikäsi- tys. Sosiokulttuurisessa lähestymistavassa lukeminen ymmärretään moninaisina merkityksiä luovina, sosiaalisina ja kulttuurisina käytänteinä ja tekstit muovautuvina prosesseina. On tärkeää oivaltaa, että lukeminen ei ilmene ainoastaan yksilökohtaisena tekstin vastaanottamisen ja tuottamisen taitona, vaan yhtä lailla yhteisöllisenä prosessina, jossa myös jakaminen on osa tekstien kokemista. Lukeminen sosiokulttuurisena toimintana korostuu erityisesti digitaalisissa kulttuureissa ja teknologioissa.

Kirjallisuus

- Alshammari, Radhi; Parkes, Mitchell & Adlington, Rachael (2017). Using WhatsApp in EFL instruction with Saudi Arabian university students. *Arab World English Journal (AWEJ)* 8:4, 68–84. <https://doi.org/10.2139/ssrn.3094526>
- Arffman, Inga & Nissinen, Kari (2015). Lukutaidon kehitys PISA-tutkimuksissa. Teoksessa: Välijärvi, Jouni ja Kupari, Pekka (toim.). *Millä eväillä osaaminen uuteen nousuun? PISA 2012 -tutkimustuloksia*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2015:6.
- Bouhnik, Dan & Deshen, Mor (2014). WhatsApp goes to school: Mobile instant messaging between teachers and students. *Journal of Information Technology Education: Research* 13, 217–231. <https://doi.org/10.28945/2051>
- Braun, Virginia & Clarke, Victoria (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology* 3:2, 77–101. <http://dx.doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Bullough, Robert V. & Hall-Kenyon, Kendra M. (2012). On teacher hope, sense of calling, and commitment to teaching. *Teacher Education Quarterly*, Spring 2012, 7–27. Saatavilla: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ989781.pdf> (luettu 22.3.2019).
- Donmoyer, Robert (2009). 3 Generalizability and the single-case study. Teoksessa: Gomm, Roger; Hammersley, Martyn & Foster, Peter (toim.). *Case Study Method*. London, England: SAGE Publications Ltd, 45–69. <https://doi.org/10.4135/9780857024367.d7>
- Frau-Meigs, Divina (2013). Transliteracy: Sense-making mechanisms for establishing e-presence. Teoksessa: Carlsson, Ulla & Culver, Sherri Hope (toim.). *Media and Information Literacy and Intercultural Dialogue. The MILID Yearbook*. Göteborg: Nordicom, 175–189.

- Greeno, James G. (1997). On claims that answer the wrong questions. *Educational Researcher* 26:1, 5–17. <https://doi.org/10.3102/0013189X026001005>
- Guthrie, John T. & Wigfield, Allan (2000). Engagement and motivation in reading. Teoksessa: Kamil, Michael L.; Mosenthal, Peter B; Pearson, P. David & Barr, Rebecca (toim.). *Handbook of Reading Research*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Halliday, Michael A.K. (1978). *Language as Social Semiotic*. London: Edward Arnold.
- Hanelt, Andre; Piccinini, Everlin; Gregory, Robert W.; Hildebrandt, Björn & Kolbe, Lutz M. (2015). Digital transformation of primarily physical industries. Exploring the impact of digital trends on business models of automobile manufacturers. Teoksessa: Thomas, Oliver & Teuteberg, Frank (toim.). *Proceedings der 12. Internationalen Tagung Wirtschaftsinformatik (WI 2015)*, Osnabrück, 1313–1327.
- Harju, Julia (2018). Osaavatto teinit enää lukea? Lukemisen kulttuurit yläkouluikäisten kirjoituksissa. *Kasvatus & Aika*, 12:2, 50–61.
- Harjunen, Elina & Rautopuro, Juhani (2015). Kielenkäytön ajattelemista ja ajattelun kielentämistä. Helsinki: Koulutuksen arviointikeskus. Saatavilla: <https://karvi.fi/publication/kielenkayton-ajattelua-ja-ajattelun-kielentamista/> (luettu 20.3.2019).
- Kaarakainen, Suvi-Sadetta & Kaarakainen, Meri-Tuulia (2018). Tulevaisuuden toivot – Digitaalisten medioiden käyttö nuorten osallisuuden ja osaamisen lähteenä. *Media & viestintä* 41:4, 235–254. <https://doi.org/10.23983/mv.77458>
- Kajander, Anna (2018). Kirjan tuntu ja tunnelma osana lukemisen käytäntöjä. *Kasvatus & Aika* 12:2, 36–49.
- Kao, Gloria Yi-Ming; Tsai, Chin-Chung; Liu, Chia-Yu & Yang, Cheng-Han (2016). The effects of high/low interactive electronic storybooks on elementary school students' reading motivation, story comprehension and chromatics concept. *Computers & Education* 100: September 2016, 56–70. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2016.04.013>
- Kress, Gunther (2003). *Literacy in New Media Age*. London: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Kumpulainen, Kristiina & Renshaw, Peter (2007). Cultures of Learning. A special theme issue. *International Journal of Educational Research* 46:3–4, 109–115. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2007.09.009>
- Kumpulainen, Kristiina (2015). Pienten lasten suuret ajatukset: dialoginen merkityksenanto lasten osallisuuden ja kehityksen voimavaroina. Teoksessa: Ubani, Martin; Poulter, Salla & Kallioniemi, Arto (toim.). *Uskonto lapsuuden kulttuureissa*. Tallinna: Lasten Keskus ja Kirjapaja Oy, 56–78.
- Kupiainen, Reijo (2013). Diginatiivit ja käyttäjälähtöinen kulttuuri. *Widerscreen* 2013:1. <http://widerscreen.fi/numerot/2013-1/diginatiivit/> (Luettu 26.3.2019).
- Laine, Tuija (2018). Lukeminen – yksityinen vai yhteisöllinen tapahtuma? *Kasvatus & Aika* 12:2, 21–35.
- Lamb, Annette (2011). Reading Redefined for a Transmedia Universe. *Learning & Leading with Technology*. November 2011. Saatavilla: <https://scholarworks.iupui.edu/handle/1805/8636> (luettu 20.3.2019)
- Larson, Lotta C. (2015). E-books and audiobooks. Extending the digital reading experience. *The Reading Teacher* 69:2. <https://doi.org/10.1002/trtr.1371>
- Liu, Ziming (2005). Reading behaviour in the digital environment: Changes in reading behaviour over the past ten years. *Journal of Documentation* 61:6, 700–712. <https://doi.org/10.1108/00220410510632040>
- Mangen, Anne & Kuiken, Don (2014). Lost in an iPad. Narrative engagement on paper and tablet. *Scientific Study of Literature* 4:2, 150–177. <https://doi.org/10.1075/ssol.4.2>
- Mar, Raymond, Djikic, Maja & Oatley, Keith (2008). Effects of reading on knowledge, social abilities, and selfhood. Theory and empirical studies. Teoksessa: Zyngier, Sonia; Bortolussi, Maria; Chesnokova, Anna; Auracher, Jan (toim.). *Directions in Empirical*

- Literary Studies: In Honor of Willie van Peer*. Linguistic Approaches to Literature 5. John Benjamins Publishing, 127–137.
- Martin-Beltrán, Melinda; Tigert, Johanna M.; Madigan Peercy, Megan & Silverman, Rebecca D. (2017). Using digital texts vs. paper texts to read together: Insights into engagement and mediation of literacy practices among linguistically diverse students. *International Journal of Educational Research* 82, 135–146. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2017.01.009>
- Merga, Margaret K. (2014). Are teenagers really keen digital readers? Adolescent engagement in ebook reading and the relevance of paper books today. *English in Australia* 49:1, 27–37. Saatavilla: <http://search.informit.com.au/documentSummary;dn=381519903117510;res=IELHSS> (luettu 20.3.2019)
- Merga, Margaret K. (2015). Do adolescents prefer electronic books to paper books? *Open Access Publications*. Saatavilla: <http://www.mdpi.com/2304-6775/3/4/237/htm> (luettu 20.3.2019).
- Merga, Margaret K. & Mat Roni, S. (2017). The influence of access to eReaders, computers and mobile phones on children's book reading frequency. *Computers & Education* 109, 187–196. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2017.02.016>
- Merikivi, Jani; Myllyniemi, Sami & Salasuo, Mikko (toim.) (2016). *Media hanskassa. Lasten ja nuorten vapaa-aikatutkimus mediasta ja liikunnasta 2016*. Nuorisotutkimusseura. Saatavilla: https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/media_hanskassa.pdf (luettu 20.3.2019).
- Myllyniemi, Sami (toim.) (2015). *Arjen jäljillä. Nuorisobarometri 2015*. Nuorisotutkimusseura. Saatavilla: https://tietoanuorista.fi/wpcontent/uploads/2016/01/Nuorisobarometri_2015_ISSUU.pdf (luettu: 20.3.2019).
- Oberst, Ursula; Wegmann, Elisa; Stodt, Benjamin; Brand, Matthias & Chamarro, Andrés (2017). Negative consequences from heavy social networking in adolescents: The mediating role of fear of missing out. *Journal of Adolescence* 55, February 2017, 51–60. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2016.12.008>
- Patton, Michael Quinn (2002). *Qualitative Research and Evaluation Methods*. (3rd edition.) Sage Publications: Thousand Oaks, CA.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet* (POPS, 2014). Helsinki: Opetushallitus. https://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Picton, Irene & Clark, Christina (2015). *The Impact of Ebooks on the Reading Motivation and Reading Skills of Children and Young People: A study of schools using RM books, final report*. London: National Literacy Trust. Saatavilla: <https://literacytrust.org.uk/research-services/research-reports/impact-ebooks-reading-motivation-and-reading-skills-children-and-young-people/> (luettu 20.3.2019)
- Rulja, Piatta (2017). *Helsinkiäisten yhdeksäsluokkalaisten lukumotivaatio ja sitoutuminen kaunokirjallisuuden lukemiseen*. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopisto: Kotimainen kirjallisuus. Saatavilla: https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/229617/Rulja_Piatta_Pro%20gradu_2017.pdf?sequence=2 (luettu 22.3.2019)
- Rutherford, Le; Waller, Lisa; Merga, Margaret; Mcrae, Michelle; Bullen, Elizabeth & Johanson, Katya (2017). Contours of teenagers' reading in the digital era: scoping the research. *New Review of children's literature and librarianship* 23:1. <https://doi.org/10.1080/13614541.2017.1280351>
- Serafini, Frank & Gee, Elisabeth (toim.) (2017). *Remixing Multiliteracies*. New York: Teachers College Press.

- Sulkunen, Sari; Välijärvi, Jouni; Arffman, Inga; Harju-Luukkainen, Heidi; Kupari, Pekka; Nissinen, Kari; Puhakka, Eija & Reinikainen, Pasi (2010). *PISA09 Ensituloksia*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 21.
- Sulkunen, Sari & Nissinen, Kari (2014). Suomalaisnuorten lukijaprofiilit. *Kasvatus* 45:1, 34–48.
- Säljö, Robert (2001). *Oppimiskäytännöt – sosiokulttuurinen näkökulma*. Helsinki: WSOY.
- Tarvainen, Virpi (2016). Suomen uusi lukutaito -tutkimusraportti. Helsinki: Lukukeskus. Saatavilla: <http://www.lukukeskus.fi/suomen-uusi-lukutaito-tutkimusraportti/> (luettu 20.3.2019)
- Uski, Suvi & Lampinen, Airi (2014). Social norms and self-presentation on social network sites: Profile work in action. *New Media & Society* 18:3, 447–464. <https://doi.org/10.1177/1461444814543164>
- Vettenranta Jouni; Välijärvi, Jouni; Ahonen, Arto; Hautamäki, Jarkko; Hiltunen, Jenni; Leino, Kaisa; Lähteinen, Suvi; Nissinen, Kari; Nissinen, Virva; Puhakka, Eija; Rautopuro, Juhani & Vainikainen, Mari-Pauliina (2016). *PISA 15 Ensituloksia. Huipulla pudotuksesta huolimatta*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2016:41. Saatavilla: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-436-8> (luettu 22.3.2019)
- Yoo, Youngjin; Boland, Richard; Lytinen, Kalle & Majchrzak, Ann (2012). Organizing for innovation in the digitized world. *Organization Science* 23:5, 1398–1408. <https://doi.org/10.1287/orsc.1120.0771>
- Zasacka, Zofia (2014). Teenagers and books – from daily reading to avoidance. *Edukacja* 6:131, 67–80.
- Zhang, Hansen; Song, Wei & Burston, Jack (2011). Reexamining the effectiveness of vocabulary learning via mobile phones. *The Turkish Online Journal of Educational Technology* 10:3, 203–214.
- Zwaan, Rolf A. (1993). *Aspects of Literary Comprehension: A Cognitive Approach*. Utrecht: John Benjamins.

Viitteet

¹ <https://yle.fi/uutiset/3-8711651>

² <https://www.ouluuutiset.fi/uutiset/poikien-lukutaito-rapistuu-ylakouluissa-6.255.172730.7fb556ffcb>.

³ <https://www.aamulehti.fi/uutiset/vastuu-on-vanhemmilla-jos-ei-lue-ei-osaa-kirjoittaa-kokenut-opettaja-ja-poliitikko-muistuttaa-etta-pakko-ei-auta-200431623/>.

⁴ <https://yle.fi/uutiset/3-10651591>.

⁵ Yhtenä esimerkkinä tuotteiden ja palveluiden yhdistämisestä mainittakoon pääkaupunkiseudun 63 yleisen kirjaston yhteinen Helmet-verkko.

⁶ <http://www.whatsapp.com>

⁷ JP Koskinen (s. 1968) on julkaissut runsaasti romaaneja, lasten- ja nuortenkirjallisuutta sekä novelleja. Hänen kanssaan käytiin sähköpostikirjeenvaihtoa novellin kirjoitusvaiheessa.

⁸ WhatsApp-palvelun omistaa nykyään Facebook. Olemme tietoisia palvelun kaupallisuudesta. Tässä tutkimuksessa palvelun valinta perustui siihen, että käytettävissä oli sellainen viestintämuoto, jota kenenkään tutkimukseen osallistuvan nuoren ei tarvinnut hankkia tätä tutkimusta varten. Tutkimukseen osallistuvat nuoret olivat tutkimuksen aineistonkeruuvaiheessa 7.- ja 8.-luokkalaisia, ja tutkimus käynnistettiin ennen kuin EU-alueella WhatsApp-sovelluksen käyttäjältä alettiin edellyttää 16 vuoden ikärajaa.

⁹ Artikkelissa esiin nostetut nuorten vastaukset ovat autenttisisessa asussaan muutamia ilmeisiä lyöntivirheiden korjauksia lukuun ottamatta.

¹⁰ Wattpad (<http://www.wattpad.com>) on kaupallinen, FB- ja Google-omisteinen netissä toimiva alusta, jossa kirjoittajat voivat jakaa tarinoitaan ja lukea sekä kommentoida toistensa tekstejä. Alusta on englanninkielinen, mutta siitä on olemassa eri kieliversioita.