

## Suomalaisen perusopetuksen tavoitteet ja tuntijaon toimivuus PISA-arviointien tulosten valossa

Sari Sulkunen  
Erikoistutkija, FT  
Koulutuksen tutkimuslaitos  
Jyväskylän yliopisto

### *Lukutaito ja asetuksessa 1435/2001 säädetyt perusopetuksen tavoitteet*

Lukutaitoa pidetään yhtenä keskeisistä avaintaidoista, sillä tietoyhteiskunnan täysivaltaisena jäsenenä toimiminen edellyttää monipuolista ja sujuvaa lukutaitoa. Samaa edellyttävät perus- ja jatko-opinnot sekä toimiminen työelämässä. (OECD 2001, 2002.) Lukutaito onkin yksi keskeinen osa äidinkielen hallintaa. Asetuksessa 1435/2001 säädetyistä perusopetuksen tavoitteista lukutaidon kannalta erityisen olennaisia ovat oppilaiden kasvu kriittisesti ympäristöönsä arvioiviksi yhteiskunnan jäseniksi sekä oppilaiden valmiudet toimia demokraattisessa ja tasa-arvoisessa yhteiskunnassa (2§); äidinkielen monipuolinen hallinta (3§); oppilaan kehitystason ja tarpeiden mukainen opetus, ohjaus ja tuki sekä tyttöjen ja poikien erilaisten tarpeiden sekä kasvun ja kehityksen erojen huomioiminen opetuksessa (4§). Seuraavassa tarkastellaan näiden tavoitteiden toteutumista suomalaisnuorten lukutaidon osalta PISA-arviointien tulosten valossa.

PISAn lukutaidon arviointitulosten perusteella 15-vuotiaiden lukutaidon taso Suomessa on yleisesti ottaen sangen hyvä. Keskimääräinen lukutaitopistemäärä on pysytellyt PISA-arvioinnista toiseen samalla korkealla tasolla, ja lisäksi oppilaiden välinen vaihtelu on kansainvälisesti verraten suhteellisen vähäistä. Tältä osin lukutaidon vertailutulokset näyttävät korkeatasoisilta ja tasa-arvoisilta. Kahdeksan kymmenestä oppilaastamme on jokaisella arviointikerralla sijoittunut lukutaidon viidestä taitotasosta vähintään kolmannelle tasolle eli heillä on tietoyhteiskunnan tarpeisiin riittävän hyvä lukutaito. Heikoimmalle taitotasolle (tasolle 1) tai peräti sen alle sijoittuneita oppilaita on Suomessa ollut kansainvälisessä vertailussa hyvin vähän, 5–7 prosenttia. (Linnakylä & Sulkunen 2002, 2005; Arinen & Karjalainen 2007.)

Lukutaidon kokonaispistemäärän lisäksi nuorten lukutaitoa on PISAssa tarkasteltu kolmella lukemisen eri osa-alueella, tiedonhaun, luetun ymmärtämisen ja tulkinnan sekä luetun pohdinnan ja arvioinnin osa-alueilla. Näistä johtopäätöksiä voi tehdä vain vuoden 2000 arvioinnin perusteella, sillä tuolloin lukutaito oli eniten koeaikaa saava pääarviointialue ja lukutaitoaineisto siten kattava. Sekä tiedonhaussa että luetun ymmärtämisessä ja tulkinnassa suomalaisnuorten osaaminen oli vuonna 2000 huippuluokkaa, sillä keskimääräiset pistemäärät olivat selkeästi korkeammat kuin muiden PISAn osallistuneiden maiden nuorilla. Sen sijaan luetun pohdinnan ja arvioinnin osa-alueella suomalaisnuorten keskimääräinen pistemäärä oli selvästi muita osa-alueita alhaisempi, vaikkakin silti kolmanneksi korkein kaikkien PISAn osallistuvien maiden joukossa. Tällä osa-alueella



myös taitotasolle 5 sijoittuneiden huippulukijoiden osuus oli alhaisempi kuin kahdella muulla osa-alueella: huippulukijoita oli 14 %, kun tiedonhaussa huippulukijoiden osuus oli 26 % ja luetun ymmärtämisessä ja tulkinnassa 24 %. (Linnakylä & Sulkunen 2002.)

Tämän perusteella voidaan todeta, että asetuksessa 1435/2001 mainitut tavoitteet valmiuksista toimia demokraattisessa ja tasa-arvoisessa yhteiskunnassa (2§) sekä äidinkielen monipuolisesta hallinnasta (3§) täyttyvät *useimpien oppilaiden* kohdalla siltä osin, kun kyse on lukutaidosta. Toisaalta on huomioitava, että parhaiten kyseiset tavoitteet täyttyvät tiedonhaun sekä luetun ymmärtämisen ja tulkinnan osa-alueilla. Sekä demokraattisessa yhteiskunnassa toimimisen että äidinkielen monipuolisen hallinnan kannalta myös luetun pohdinta ja arviointi olisi tärkeä taito, jonka avulla voidaan kyseenalaistaa luettua mutta myös arvioida luetun materiaalin merkitystä oman elämän ja omien tarpeiden näkökulmasta. Kyseinen taito liittyy olennaisesti myös perusopetuksen tavoitteeseen oppilaiden kasvusta kriittisesti ympäristöönsä arvioiviksi yhteiskunnan jäseniksi (2§). Tuo tavoite ei nykyisellään täysin toteudu kaikkien suomalaisnuorten lukutaidon osalta.

Tämän lisäksi on todettava, että ne 5–7 % 15-vuotiaistamme, jotka jäävät heikoimmalle lukutaidon taitotasolle tai peräti sen alle, edustavat käytännössä tuhansia nuoria, joiden lukutaito ei riitä tietoyhteiskunnan tarpeisiin ja jotka ovat vaarassa syrjäytyä jatko-opinnoista ja työelämästä (Linnakylä & Sulkunen 2002). Näiden oppilaiden kohdalla edellä mainitut tavoitteet valmiuksista toimia yhteiskunnassa (2§) ja äidinkielen hallinnasta (3§) eivät lukutaidon osalta täyty. Asetuksessa 1435/2001 mainittu tavoite siitä, että jokainen oppilas saa oman kehitystasonsa ja tarpeidensa mukaista opetusta, ohjausta ja tukea (4§) ei täten myöskään näytä täyttyvän näiden oppilaiden kohdalla.

PISAn lukutaidon arviointitulosten perusteella huomio kiinnittyy myös suureen sukupuolieroon tyttöjen hyväksi. Vaikka ero keskimääräisessä lukutaitopistemäärässä on Suomessa suuri, suomalaispojat menestyivät PISAn lukukokeessa esimerkiksi vuonna 2000 kaikista pojista parhaiten. Toisaalta alimmalla lukutaidon taitotasolla (taso 1) poikia on selvästi enemmän kuin tyttöjä, sillä joka kymmenes poika sijoittuu kyseiselle taitotasolle. Tytöistä vain 3 % sijoittuu samalle taitotasolle. (Linnakylä, Kupari & Reinikainen 2002.) Erityisen hälyttävää on, että erityisesti suomalaisten poikien itsetunto äidinkielen oppijana oli heikko, selvästi heikompi kuin OECD-maissa keskimäärin ja heikompi kuin missään muussa Pohjoismaassa. (Väljærvi, Kupari & Linnakylä 2002.) Näin ollen asetuksessa 1435/2001 mainittu tavoite tyttöjen ja poikien erilaisten tarpeiden sekä kasvun ja kehityksen erojen huomioon ottamisesta (4§) ei ole täysin toteutunut poikien lukutaidon osalta.

### *Lukutaito ja tuntijaon toimivuus*

PISAn lukutaidon arviointitulosten perusteella vaikuttaisi siltä, että nykyinen tuntijako toimii kohtuullisen hyvin ja äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineelle osoitetut vähimmäistuntimäärät ovat sinänsä riittäviä. Lukutaidon vertailutulosten perusteella nousee joi-takin selviä kehittämistarpeita, mutta ne ovat sellaisia, ettei niihin voi parhaiten äidinkie-len ja kirjallisuuden vähimmäistuntimääriä muuttamalla vastata (ks. alla).



## *Lukutaidon ja sen eri osa-alueiden kehittämistarpeet*

### *1. Heikkojen lukijoiden taitotason kohottaminen ja haasteiden tarjoaminen huippulukijoille*

Vaikka yleiskuva suomalaisnuorten lukutaidon tasosta kansainvälisessä vertailussa on sangen hyvä, kehitettävääkin riittää. Huomionarvoista on, että suomalaisnuorten korkean keskimääräisen lukutaitopistemäärän taustalla on heikkojen lukijoidemme suhteellisen korkea osaamistaso, sillä suomalaisnuorten osaamistason ero OECD-maiden keskimääräiseen osaamistasoon on sitä suurempi, mitä heikompia oppilaita tarkastellaan (Välijärvi ym. 2007). Tämä kertoo siitä, että erityisesti heikkojen oppijoiden ja lukijoiden tukeminen peruskoulussa mahdollisimman varhain on ollut hyvä ja perusteltu strategia. Tästä huolimatta PISAn tulokset osoittavat, että Suomessa on tuhansia lukemisen alimmalle taitotasolle tai sen alle sijoittuneita nuoria, joille heikon lukutaidon seuraukset voivat olla kohtalokkaita jatko-opintojen ja työelämään sijoittumisen kannalta. Valitettavasti suuri osa näistä heikoista lukijoista on poikia. Nuorten heikkojen lukijoiden taitotason kohottamiseen onkin syytä kiinnittää huomiota, sillä vaikka heikkoon lukutaitoon liittyvät haasteet ovat Suomessa kansainvälisesti verraten vähäisiä, muodostavat ne silti kansallisesti vakavan ongelman. Pienellä maalla tuskin on varaa menettää tuhansia nuoria jokaisesta tulevien osaajien ikäluokasta heikon lukutaidon takia.

Heikot lukijat tarvitsevat yksilöllistä ohjausta omien tarpeidensa mukaan. Ensimmäinen askel nuorten heikkojen lukijoiden taitotason kohottamisessa onkin tunnistaa, mistä oppilaiden vaikeudet lukemisessa johtuvat. Syyt voivat olla moninaisia, sillä osalla taustalla on peruslukutaitoon liittyvät vaikeudet, joihin ei alakoulussa yleisopetuksen tai erityisopetuksen keinoin ole pystytty riittävästi puuttumaan, osalla esimerkiksi lukemismotivaatioon liittyvät syyt. Oppilaiden vaikeuksien ja tarpeiden tunnistaminen ei ole helppoa ja edellyttää paitsi oppilaantuntemusta myös runsaasti tietoa lukemisprosessista, lukemaan oppimisesta, lukemisen ohjaamisesta ja sen opettamiseen liittyvistä pedagogisista käytänteistä sekä lukutaidon ja lukemisvaikeuksien arvioinnista. Opettajat tarvitsevat näistä aiheista koulutusta osana sekä perus- että täydennyskoulutustaan. Tämän lisäksi tarvitaan myös riittävät erityisopetusresurssit, jotta lukemisvaikeuksista kärsivät oppilaat saavat tarvitsemaansa kohdennettua tukea, jota ei aineenopettaja tavallisessa opetustilanteessa voi antaa.

Oppilaan tarpeiden tultua tunnistetuksi tärkeää on saada oppilas lukemaan, sillä lukutaito harjaantuu lukemalla. Suomalaisnuorten lukusuoritusten vaihtelua voimakkaimmin selittäviä taustatekijöitä PISA 2000 –aineistossa olivatkin lukuharrastukseen sitoutuminen ja kiinnostus lukemiseen (Linnakylä 2002a). Heikkojen lukijoiden tarvitsemat lukemismateriaalit, ohjaus ja työskentelytavat riippuvat yksittäisen oppilaan tarpeista ja kiinnostuksen kohteista. Näihin tarpeisiin voi parhaiten vastata *eriyttämisen keinoin*.

Eriyttäminen on tarpeen myös huippulukijoiden kohdalla. Koska suomalaisnuorten osaamistason ero OECD-maiden keskimääräiseen osaamistasoon on sitä pienempi, mitä parempia oppilaita tarkastellaan (Välijärvi ym. 2002, 2007), näyttää siltä, että nykyisellään hyvät lukijat eivät saa tarpeeksi haastavia lukemistehtäviä lukutaitonsa kehittämiseksi edelleen.

Sekä heikkojen lukijoiden taitotason kohottamisen että huippulukijoiden kannalta oppiaineiden nykyistä suurempi integraatio olisi perusteltu, samoin nykyistä holistisempi

käsitys kielen oppimisesta ja lukutaidon kehittymisestä. Lukutaito on avaintaito myös muiden oppiaineiden tunneilla ja koulun ulkopuolella, ja se myös harjaantuu ja kehittyy kaikissa niissä tilanteissa, joissa sitä käytetään. Näin ollen ei ole mitään syytä sille, että koulussa vain äidinkielen ja kirjallisuuden opettajat yhdessä erityisopettajien kanssa jätetään vastuuseen lukemisen opetuksesta, joka viime kädessä on koko yhteisön asia. Myös muiden aineiden opettajat käytännössä opettavat kielenkäyttöä ja oman oppiaineensa tekstien lukemista, mutta usein asiaa tiedostamatta. (Heller & Greenleaf 2007; Luukka ym. 2008.) Lukutaidon merkitys muiden oppiaineiden kannalta näkyy myös PISA-aineistosta, sillä esimerkiksi PISA 2003 -aineistossa korrelaatio oppilaan lukutaidon ja matematiikan osaamisen välillä oli selvä (0.53) (Kupari 2007). Eksplisiittinen ja konkreetti ohjaus esimerkiksi erilaisten lukemisstrategioiden käytöstä reaaliaineissa olisi omiaan kehittämään oppilaiden lukutaitoa ja vahvistamaan heidän opiskelustrategioitaan. Eriyisesti tästä hyötyvät heikot lukijat ja maahanmuuttajaoppilaat, joiden kielitaito voi olla heikko. Huippulukijoille oppiaineiden integrointi puolestaan voi tarjota mahdollisuuden opiskella laajempia ja haastavampia kokonaisuuksia ja samalla kehittää lukutaitoa.

## *2. Poikien tarpeiden huomioiminen lukutaidon opetuksessa*

Koska poikien lukutaito on heikompi kuin tyttöillä ja heidän osuutensa heikoimpien lukijoiden joukossa suuri, tyttöjen ja poikien erilaisten tarpeiden sekä kasvun ja kehityksen erojen huomioon ottaminen on edelleen ajankohtaista. Erityisen tärkeää on äidinkielen oppimiseen liittyvän itsetunnon kohottaminen, sillä kansallisesti tarkasteltuna tällä on selvä yhteys lukutaidon tasoon (Väljörvi, Kupari & Linnakylä 2002). Nykyisten PISA-tulosten valossa äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaine ei tarjoa etenkin pojille positiivisia onnistumisen ja oppimisen kokemuksia. Pojat eivät myöskään lue yhtä aktiivisesti ja yhtä monipuolisia tekstejä kuin tytöt (Linnakylä 2002b), mikä on ongelma lukutaidon kehittymisen kannalta. Erityisenä haasteena onkin poikien motivoiminen lukemaan.

Pojat pitävät lukemista usein feminiinisenä toimintana (Smith & Wilhelm 2002) eivätkä näe koulun lukemiskäytänteiden yhteyttä ja relevanssia heidän omaan elämäänsä. Tätä edesauttaa se, että tytöt sopeutuvat koulun kielenkäyttötapoihin ja tekstikäytänteisiin poikia paremmin ja useimmat äidinkielenopettajat ovat naisia (Brozo 2002; Merisuo-Storm 2003). Koulun lukemis- ja tekstikäytänteiden avartaminen auttaisi näkemään, että pojat lukevat erilaisissa tilanteissa monipuolisia tekstejä omien kiinnostustensa ja tarpeidensa mukaan, mutta nämä eivät välttämättä ole yhteneviä koulun arvostamien lukemiskäytänteiden kanssa. (Sulkunen 2007.) Poikien itsetunto äidinkielen oppijoina voi alkaa kohota sitten, kun heitä ja heidän tekstikäytänteitään arvostetaan myös koulussa. Poikien omat tekstikäytänteet voivat myös toimia siltana poikien ja koulun edellyttämien tekstikäytänteiden välillä. Lisäksi oppiaineiden entistä suurempi integrointi toisiinsa ja kielenkäytön ja lukemisen ohjaaminen kaikkien aineiden tunneilla tarjoaisi myös pojille mielekkäitä oppimisympäristöjä ja lukemistilanteita esimerkiksi luonnontieteiden ja historian alalla.

## *3. Pohtivan ja arvioivan lukemisen painottaminen*

Lukutaidon vertailutulokset osoittavat, että tiedonhäussa ja luetun ymmärtämisessä ja tulokinnassa suomalaiset ovat selvästi muita parempia. Sen sijaan luetun pohdinnassa ja arvi-



oinnissa, jossa edellytetään kriittistä arviointia ja omaa argumentointia, suomalaisnuoret eivät yltäneet yhtä hyvin tuloksiin. Erityisesti huippulukijoiden osuus tällä lukemisen osa-alueella oli pienempi kuin muilla osa-alueilla. Näyttääkin siltä, että oman mielipiteen ilmaisemisessa ja ennen kaikkea sen perustelemisessa on parannettavaa, erityisesti pojilla. Kriittisen lukemisen ja argumentoinnin taidot on opittavissa, ja ne ovatkin keskeisiä informaatiotulvan hallitsemisessa. Toisaalta uusissa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2004) kriittistä lukemista on painotettu entistä enemmän. Nähtäväksi jää, näkyykö tämän vaikutus PISA 2009 –tuloksissa, joissa pääpaino on jälleen lukutaidossa.

#### Lähteet:

- Arinen, P. & Karjalainen, T. 2007. PISA 2006 ensituloksia. Opetusministeriö & Arviointikeskus. Helsingin yliopisto.
- Brozo, W.G. 2002. To be a boy, to be a reader: Engaging teen and preteen boys in active literacy. Newark, International Reading Association.
- Heller, R. & Greenleaf, C. 2007. Literacy instruction in the content areas: Getting to the core of middle and high school improvement. Washington, DC: Alliance for excellent education.
- Kupari, P. 2007. The significance of reading, communication and dialogue in learning mathematics. Teoksessa P. Linnakylä & I. Arffman (toim.), Finnish Reading Literacy: when quality and equity meet, s. 215 - 228. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto.
- Linnakylä, P. 2002a. Miten kotitausta näkyy oppimistuloksissa? Teoksessa J. Välijärvi & P. Linnakylä (toim.), Tulevaisuuden osaajat. PISA 2000 Suomessa, s. 89-107 Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto.
- Linnakylä, P. 2002b. Nuorten lukemisaktiivisuus ja lukemisharrastus. Teoksessa J. Välijärvi & P. Linnakylä (toim.), Tulevaisuuden osaajat. PISA 2000 Suomessa, s. 141-165. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto.
- Linnakylä, P., Kupari, P. & Reinikainen, P. 2002. Sukupuolierot lukutaidossa sekä matematiikan ja luonnontieteiden osaamisessa. Teoksessa J. Välijärvi & P. Linnakylä (toim.), Tulevaisuuden osaajat. PISA 2000 Suomessa, s. 73-88. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto.
- Linnakylä, P., & Sulkunen, S. 2002. Millainen on suomalaisten nuorten lukutaito? Teoksessa J. Välijärvi & P. Linnakylä (toim.), Tulevaisuuden osaajat. PISA 2000 Suomessa, s. 9-39. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto.
- Linnakylä, P., & Sulkunen, S. 2005. Suomalaisnuorten lukutaito ja -harrastus. Teoksessa P. Kupari & J. Välijärvi (toim.), Osaaminen kestäväällä pohjalla. PISA 2003 Suomessa, s. 37-64. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto.
- Luukka, M.-R., Pöyhönen, S., Huhta, A., Taalas, P., Tarnanen, M. & Keränen, A. 2008. Maailma muuttuu – mitä tekee koulu? Äidinkielen ja vieraiden kielten tekstikäytänteet koulussa ja vapaa-ajalla. Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Jyväskylän yliopisto.
- Merisuo-Storm, T. (2003). Pojatkin voivat innostua lukemisesta ja kirjoittamisesta. Virke 4, 36-39.
- Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 2004. Helsinki: Opetushallitus.
- OECD 2001. Knowledge and skills for life. First results from PISA 2000. Paris: Author.
- OECD 2002. Reading for Change. Performance and Engagement across countries. Results from PISA 2000. Paris: Author.
- Smith, M. W., & Wilhelm, J. D. (2002). "Reading don't fix no Chevys": Literacy in the lives of young men." Portsmouth: Heinemann.
- Sulkunen, S. 2007. Authentic texts and Finnish youngsters: a focus on gender. Teoksessa P. Linnakylä & I. Arffman (toim.), Finnish Reading Literacy: when quality and equity meet, s. 175 - 198. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto.
- Välijärvi, J., Kupari, P. & Linnakylä, P. 2002. Oppilaat opiskelunsa laadun ja määrän säätelijöinä. Teoksessa J. Välijärvi & P. Linnakylä (toim.), Tulevaisuuden osaajat. PISA 2000 Suomessa, s. 121-140. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto.
- Välijärvi, J., Kupari, P., Linnakylä, P., Reinikainen, P., Sulkunen, S., Törnroos, J. & Arffman, I. 2007. The Finnish success in PISA – and some reasons behind it 2. PISA 2003. Finnish Institute for Educational Research. University of Jyväskylä.

