

Anna Heikkinen

LUKUTAITOTYÖ YLEISEN KIRJASTON KULTTUURIHYVINVOINTIPALVELUNA

Kohderyhmänä 0–6-vuotiaat lapset ja perheet

Opinnäytetyö

Humanistisen alan ylempi ammattikorkeakoulututkinto

Kulttuurihyvinvoinnin koulutus (ylempi amk)

2024



**Kaakkois-Suomen
ammattikorkeakoulu**

Tutkintonimike	Yhteisöpedagogi (ylempi AMK)
Tekijä/Tekijät	Anna Heikkinen
Työn nimi	Lukutaitotyö yleisen kirjaston kulttuurihyvinvointipalveluna kohderyhmänä 0–6-vuotiaat lapset ja perheet
Toimeksiantaja	Lahden AKE
Vuosi	2024
Sivut	100 sivua, liitteitä 9 sivua
Työn ohjaaja(t)	Annele Urtamo, Hanna Pitkänen

TIIVISTELMÄ

Lukemisen, lukutaidon ja kirjallisuuden edistäminen – lukutaitotyö – on yleisen kirjaston keskeinen lakisääteinen tehtävä. Kirjaston tehtäviin kuuluu myös edistää yhdenvertaisia mahdollisuuksia kulttuuriin ja oppimiseen. Kulttuuri edistää hyvinvointia monin tavoin ja kirjastoilla, kuntien käytetyimpänä kulttuuripalveluna, on lukemattomia mahdollisuuksia vahvistaa kansalaisten hyvinvointia.

Opinnäytetyössä yhdistettiin kulttuurihyvinvoinnin ja lukutaitotyön päämääriä. Tavoitteena oli selvittää, kuinka kirjastoammattilaiset näkevät tai määrittelevät lukutaitotyön ja kulttuurihyvinvoinnin välisiä yhteyksiä. Tavoitteena oli myös tunnistaa ja tehdä näkyväksi kulttuurihyvinvointia vahvistavia lukutaitotyön tekijöitä. Rajauksena oli 0–6-vuotiaille lapsille ja perheille suunnattu lukutaitotyö. Lukutaitotyö kulttuurihyvinvointipalveluna on uusi näkökulma lukutaitotyön tavoitteiden määrittelyyn sekä kirjastojen rooliin kulttuurihyvinvointitoimijana.

Laadullisen tutkimuksen aineisto kerättiin eläytymismenetelmällä, jossa vastaajat kirjoittavat vapaasti lyhyitä tekstejä orientoivien kehyskertomusten pohjalta. Kehyskertomusvariaatioina liittyivät kirjaston ”hyviin” tai ”heikkoihin” mahdollisuuksiin vahvistaa lasten ja perheiden kulttuurihyvinvointia. Menetelmän avulla on mahdollista löytää uusia näkökulmia vähän tutkittuun aiheeseen. Tutkimustulokset esitetään analysoidusta aineistosta konstruoitujen tyyppitarinoiden avulla, jolloin tulokset ovat yleistettävämmässä muodossa.

Tutkimuksessa havaittiin, että yleisen kirjaston mahdollisuuksia vahvistaa kulttuurihyvinvointia lukutaitotyön keinoin ei vielä tunnisteta tai osata sanoittaa. Opinnäytetyön tulokset saavutettiin, sillä tutkimuksessa tunnistettiin ja tehtiin näkyväksi monia lukemiseen, lukutaitoon ja kirjallisuuteen liittyviä tekijöitä, jotka voivat vahvistaa lasten ja perheiden kulttuurihyvinvointia. Tutkimuksen merkitystä voi ajatella keskustelun avauksena yleisen kirjaston kulttuurihyvinvointiroolista ja -tavoitteista lasten ja perheiden kohderyhmää laajemminkin.

Asiasanat: kulttuurihyvinvointi, yleinen kirjasto, lukutaitotyö, sosiokulttuurinen innostaminen

Degree title	Master of Humanities
Author (authors)	Anna Heikkinen
Thesis title	Literacy work as cultural-wellbeing service of public library of children aged 0–6 and their families
Commissioned by	Lahden AKE
Time	2024
Pages	100 pages, 9 pages of appendices
Supervisor	Annele Urtamo, Hanna Pitkänen

ABSTRACT

Active promotion of literacy, reading culture and versatile literacy skills – literacy work – is the core of public library activities in Finland, defined by law. Also, the promotion of equal opportunities for everyone to access education and culture, are tasks of public libraries. Culture promotes citizens' wellbeing in many ways and public libraries, as the most used culture service in municipalities, have many possibilities to promote citizens' cultural well-being through existing library services. To see public libraries' literacy work as a way to promote cultural well-being is a new perspective to define goals of literacy work, and the role of the public library, as a culture well-being actor. The study combined the aims of literacy work and cultural well-being. The objective of the study was to find out the views of library professionals; how they see or define connections between literacy work and cultural well-being. Also, the goal was to recognize and make visible the factors of literacy work that promote cultural well-being. The study examines literacy work for children and families aged 0-6 years.

The data of this qualitative study was collected by a method called nonactive role play. From the basis of introductory stories, describing a "good" or "poor" situation of literacy work as a way to promote wellbeing, the subjects were asked to write short, complementary texts. The method can be used to find out new views, so it is applicable especially with less researched issues. The data was analyzed by theming and typification and the results were presented as typical stories, constructed from analyzed data.

The study found out that the potential of promoting cultural well-being of children aged 0–6 and their families by literacy work is not recognized or identified yet. In the study, many different factors of reading, reading skills and literature that promote cultural well-being of children and families were recognized and made visible and therefore the objectives of thesis were achieved. The study can be seen as a debate opening about the role of the public library and means of promoting cultural well-being even more broadly.

Keywords: public library, literacy work, cultural well-being, sociocultural animation

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	5
2	KULTTUURISTA HYVINVOINTIA	11
2.1	Hyvinvointi	11
2.1.1	Lapsen hyvinvoinnin erityisyys.....	12
2.1.2	Ekososiaalinen hyvinvointikäsite	15
2.2	Kulttuurihyvinvointi.....	17
2.3	Kulttuurihyvinvointia kirjastosta.....	18
3	LUKUTAIDON JA LUKEMISEN SOSIOKULTTUURISUUS	23
4	LUKUTAITOTYÖ YLEISEN KIRJASTON KULTTUURIHYVINVOINTIPALVELUNA ..	28
4.1	Tavoitteita	29
4.2	Toimintatapoja	33
4.2.1	Tekstilähtöinen lukutaitotyö kulttuurihyvinvointipalveluna	35
4.2.2	Kirjallisuuslähtöinen lukutaitotyö kulttuurihyvinvointipalveluna.....	37
4.2.3	Yhteisöllinen lukeminen kulttuurihyvinvointipalveluna.....	41
4.2.4	Perhelukemisen edistäminen kulttuurihyvinvointipalveluna	43
4.3	Osaaminen	50
5	TUTKIMUSMENETELMÄT JA TUTKIMUSPROSESSI	57
5.1	Tutkimusmenetelmät	58
5.2	Aineiston analyysi.....	59
5.2.1	Sosiokulttuurisen innostamisen soveltaminen tutkimusprosessiin	62
6	TULOKSET.....	64
6.1	Yksin jätetty kirjasto	68
6.2	Yhteistyön kirjasto.....	71
6.3	Kulttuurihyvinvoinnin kirjasto	73
7	POHDINTA JA LUOTETTAVUUDEN ARVIOINTI	75
	LÄHTEET.....	90

KUVALUETTELO

LIITTEET

- Liite 1: Moniaistiset tuokiokuvat Heikkolan kirjastosta ja Vahvalan kirjastosta
- Liite 2: Visuaaliset runot Sanoja Heikkolasta ja Sanoja Vahvalasta
- Liite 3: Tyypitarina 1 "Yksin jätetty kirjasto"
- Liite 4: Tyypitarina 2 "Yhteistyön kirjasto"
- liite 5: poikkeustarina "kulttuurihyvinvoinnin kirjasto"

1 JOHDANTO

Opinnäytetyössäni yhdistän kulttuurihyvinvoinnin käsitteen yleisen kirjaston lukutaitotyöhön sekä sen tavoitteisiin ja toimintatapoihin. Tutkimukseni tavoitteena on selvittää, miten kirjastoammattilaiset kuvaavat kirjastopalveluiden kulttuurihyvinvoinnin välistä yhteyttä sekä tunnistaa sellaisia kulttuurihyvinvointia vahvistavia tekijöitä, joita lukutaitotyössä jo toteutuu, mutta myös niitä, joita ei vielä tunnisteta tai osata sanoittaa kulttuurihyvinvoinnin näkökulmasta. Tarkastelun rajauksena on 0–6-vuotiaiden lasten ja perheiden parissa tehtävä lukutaitotyö.

Yleisten kirjastojen tarjoamat resurssit mahdollistavat hyvinvointia yksilöille ja yhteisöille monin tavoin. Kunnan käytetyimpänä kulttuuripalveluna yleinen kirjasto kulttuurihyvinvointipalvelujen tuottajana on merkittävä. Näitä tapoja tai hyvinvointia vahvistavia tekijöitä ei ole vielä täysin tunnistettu tai ainakaan sanoitettu. Opinnäytetyössäni tarkastelen kirjastojen ydintehtävää, lukemisen ja lukutaidon edistämistä, yleisen kirjaston kulttuurihyvinvointipalveluna. Etsin tavoitteita, menetelmiä ja resursseja, joita tarvitaan, niin että lukutaitotyöllä voidaan vahvistaa alle kouluikäisten lasten ja perheiden hyvinvointia.

Tekstiympäristöjen muutoksen, digitalisaation ja monikulttuuristumisen myötä lukutaidon tarpeet ja merkitys ovat muuttuneet. Myös lukutaitoisuuden määrittely on muuttunut. Kun aiemmin korostettiin yksilön kognitiivisia taitoja, nyt painotetaan lukutaidon yhteyttä yksilöiden ja yhteisöjen sosiokulttuuriseen ympäristöön. Lukemiseen sosiaalistutaan, eli sosiokulttuurinen ympäristö vaikuttaa siihen, millaisia tekstejä arvostetaan ja luetaan – tai ei lueta. Käsitys lukemisesta ja lukutaidosta on sosiokulttuuristunut.

Myös tutkimukseni näkökulma on sosiokulttuurinen, jolloin hyvinvoinnin ajattelun rakentuvan ihmisten välisissä suhteissa ja vuorovaikutuksessa – osallisuuden, yhteisöllisyyden ja toimijuuden vahvistumisen mahdollistaman arjen muutoksen kautta. Sosiokulttuurinen innostaminen on kasvatuksellista toimintaa, joka lähtee ihmisten arjesta ja toteutuu formaalin kasvatustajustellmän ulkopuolella, ihmisten vapaa-ajalla. Kirjastossa sosiokulttuurinen innostaminen liittyy nimenomaan lukutaitotyöhön, lukemaan innostamiseen. Lasten ja perheiden parissa tehtävä kirjastotyö on aivan erityinen kirjastopalveluiden osa-

alue, jonka ammatillisuuteen kuuluu kiinnostus lastenkirjallisuuteen, mutta myös halu ymmärtää lapsuutta niin kehitys- kuin elämänvaiheena. Myös ymmärrys lukemiseen vaikuttavista tekijöistä lapsiperheiden elämässä on tarpeen. Kun yhdistetään lasten ja perheiden parissa tehtävän lukutaitotyön ja kulttuurihyvinvoinnin tavoitteita, liikutaan lähellä lapsiperheiden arkea, joka on lasten hyvinvoinnin rakentumisen konteksti.

Innostamisen historiassa lukutaito on ollut keskeisessä roolissa toimijuuden mahdollistamisessa ja muutoksen voimana. Tämä näkökulma on edelleen ja jälleen ajankohtainen myös suomalaisessa hyvinvointiyhteiskunnassa, jossa tutkimuksin on osoitettu sekä lukemisen että kulttuuriin osallistuminen mutta myös lukutaidon eriytyminen sosioekonomisen taustan mukaan. Eriarvoistumiskehityksestä nousevana kehittämistarpeena opinnäytetyöni näkökulma on kulttuurihyvinvointitoiminnan mahdollisuuksia esiin nostava.

Sosiaali- ja terveydenhuollontehtävien siirryttyä kunnilta hyvinvointialueille, hyvinvointipalvelujen tavoitteiden, tehtävien, vastuiden ja resurssien jakamista on mietitty uudelleen. Tässä ”uusjaossa” myös kulttuurin ja yleisten kirjastojen merkitystä ja mahdollisuuksia määritellään uudelleen, jolloin tarvitaan tietoa siitä, miten kirjastot osana yhteisöään voivat vahvistaa hyvinvointia kulttuurin keinoin. Lukutaitotyön määrittelemisen rajatun kohderyhmän kulttuurihyvinvointipalveluksi edellyttää tietoa hyvinvoinnin rakentumisesta, kulttuurihyvinvoinnin käsitteen määrittelyä ja soveltamista kirjastoalan tavoitteeksi, toimintatavoiksi ja osaamistarpeiksi.

Opinnäytetyön tilaaja on Lahden kaupunginkirjasto, joka on yksi maamme alueellista kehittämistehtävää (AKE) hoitavista kirjastoista. Kirjastolain mukaisesti alueellisella kehittämistehtävällä tuetaan toimialueen yleisten kirjastojen kehittymistä ja henkilöstön osaamista ja osana yleisten kirjastojen valtakunnallista yhteistoimintaa. *Lahden AKE-alueeseen kuuluu 36 kuntaa ja noin 80 kirjaston toimipistettä Etelä-Karjalan, Kanta-Hämeen, Kymenlaakson ja Päijät-Hämeen alueella. Kirjastohenkilöstöä toimialueella työskentelee noin 500.* (Lahden kaupunginkirjasto.) Tilaajan intressissä on vahvistaa keskustelua yleisten kirjastojen kulttuurihyvinvointiin liittyvästä potentiaalista sekä tukea toiminta-alueensa kirjaston kehittämistoimintaa.

Tutkimusasetelma antaa mahdollisuuden selvittää, miten kirjastoammattilaiset kuvaavat kirjastopalveluiden sekä lasten ja perheiden hyvinvoinnin välistä yhteyttä. Eläytymismenetelmällä kerätty aineisto ei kerro lukutaitotyön tai kulttuurihyvinvointitoiminnan tilasta kirjastoissa, vaan se kuvaa kirjastoammattilaisten näkemyksiä kulttuurihyvinvoinnista sekä sellaisista tekijöistä, joilla yleisen kirjaston on mahdollista vahvistaa lasten ja perheiden hyvinvointia.

Opinnäytetyöni tavoitteena on vahvistaa kulttuurihyvinvointitavoitteiden toteutumista ja aiheesta käytävää keskustelua yleisissä kirjastoissa mutta myös monipuolistaa kulttuurihyvinvointiin liittyvää keskustelua yleisen kirjaston lapsiperheille suunnatun lukutaitotyön näkökulmalla. Toivon, että opinnäytetyöni voisi tukea sekä kirjastoja että yksittäisiä kirjastoammattilaisia työn tavoitteiden ja merkityksen pohdinnassa sekä asiakkaiden ja ryhmien kohtaamisessa ja ohjaamisessa.

Uusi kulttuurihyvinvoinnin käsite on kuin avaamaton kirja – se samanaikaisesti kutsuu sanoittamaan kulttuurin osaksi hyvinvointia ja kirjastolaiset tutustumaan lukemattomiin sen sanoista avautuviin mahdollisuuksiin tuoda kirjaston roolia näkyväksi osana kuntalaisten ja kirjaston asiakkaiden hyvinvointia. Kun kirjastolaiset ymmärtävät kulttuurihyvinvoinnin käsitteen ja kirjaston roolin sen tukemisessa, ollaan askeleen edempänä sitä, että kunnan päätöksenteossa kirjasto tulee myös kirjallisesti määritellyksi osaksi kuntalaisten hyvinvointia tukevia palveluja. Sitäkin tärkeämpää, silloin kirjaston tiedetään tulevan käytännössä tukeneeksi kuntalaisten hyvinvointia. Näin kirjoittaa Pia Houni kirjastojen vaikuttamisoppaassa ”Kivaa, että on kirjastoja”. (Lehtinen ym. 2023, 77)

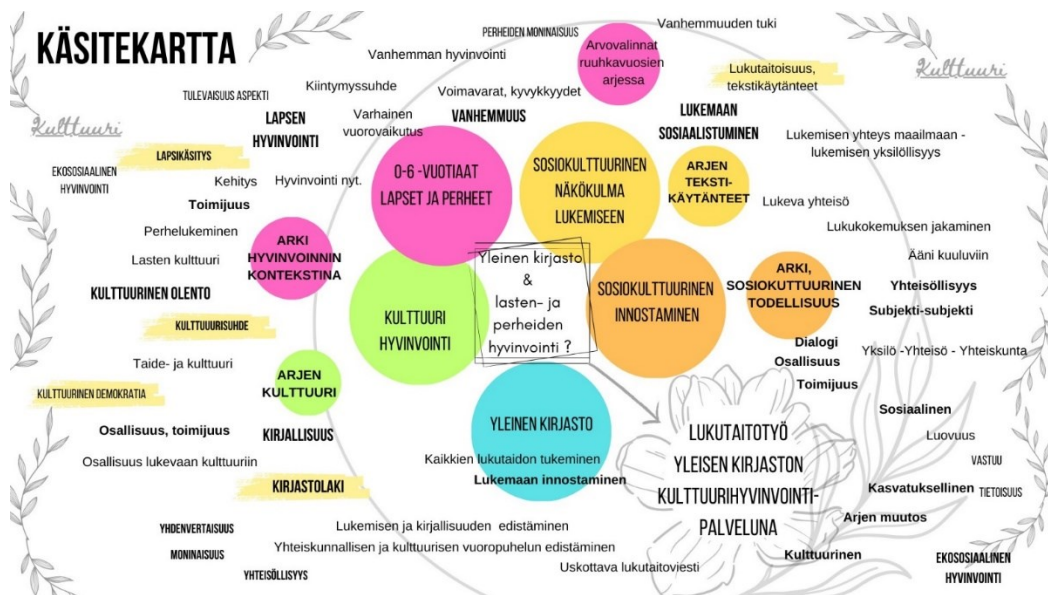
Kulttuurihyvinvointia ei ole aiemmin määritelty kirjaston lukutaitotyön tavoitteeksi, eikä lukutaitotyötä ole sanoitettu tai tunnistettu kirjastojen kulttuurihyvinvointipalveluksi. Otan kutsun vastaan ja avaan kirjastojen kulttuurihyvinvoinnin kirjan määritelläkseni lukutaitotyön mahdollisuuksia kulttuurihyvinvointipalveluna. Tältä osin opinnäytetyöni täyttää kulttuurihyvinvoinnin määrittelyyn liittyvän tiedon aukon. Opinnäytetyöni tutkimuskysymys on seuraava: *Mikä tekee lapsiperheille suunnatusta lukutaitotyöstä yleisen kirjaston kulttuurihyvinvointipalvelun?*

Tutkimuksen alakysymykset ovat seuraavat:

1. Millaisia tavoitteita, menetelmiä ja resursseja tarvitaan, että lukutaitotyö voidaan määrittellä kulttuurihyvinvointipalveluksi?

2. Mitkä lukemiseen ja lukutaitoon tai kirjallisuuteen liittyvät tekijät vahvistavat lukutaitotyössä lasten ja perheiden kulttuurihyvinvointia

Työn keskeiset käsitteet ovat seuraavat: kulttuuri, kulttuurihyvinvointi, lukutaitotyö, sosiokulttuurinen innostaminen, yhteisöllisyys, osallisuus, toimijuus,



Kuva 1 Käsitekartta. Tutkimuksessa yhdistetään kulttuurihyvinvoinnin käsite yleisen kirjaston lasten ja perheiden parissa tehtävään lukutaitotyöhön. Näkökulmia lukutaitotyöhön ja kulttuurihyvinvointiin ovat sosiokulttuurinen lukutaitokäsitys sekä sosiokulttuurinen innostaminen.

Tutkimuksen lähtökohtana on pohdinta yleisen kirjaston mahdollisuuksista vaikuttaa lasten ja perheiden hyvinvointiin. Tarkastelussa yhdistyvät kulttuurihyvinvoinnin käsite, sosiokulttuurinen lukutaitokäsitys, lasten ja perheiden hyvinvoinnin ulottuvuudet sekä yleisen kirjaston lukutaitotyön tavoitteet.

Kulttuurin määrittelyssä ihminen ymmärretään sekä tekijänä että kokijana, jolloin *kulttuurilla* tarkoitetaan taiteen harrastamista ja itsensä ilmaisemista taiteen keinoin mutta myös taiteen ja kulttuurin vastaanottamista kokijana, osallistuen katsojana tai kuulijana. *Arjen kulttuurilla* tarkoitetaan sellaisia vuorovaikutuksellisia ja toiminnallisia asioita, jotka ovat osa ihmisten ympäristöä ja elämäntilanteita, esimerkiksi vaikkapa samassa taloyhtiössä asuvien tapaa ko-

koontua tiistaiseen lenkkisaunaan. Neljäs näkökulma kulttuuriin ovat kulttuurihyvinvointia tukeva toiminta ja kulttuurihyvinvointipalvelut, joiden tarkoitus on tukea kulttuurista osallisuutta. (Lilja-Viherlampi 2021.)

Kulttuurihyvinvoinnin määrittelyn perustana on käsitys ihmisestä kulttuurisena olentona, jolla on kulttuurisia tarpeita ja oikeuksia ja näiden täyttyminen ja toteutuminen on kulttuurihyvinvointia. (Taikusydän 2023). *Kulttuurihyvinvointi* merkitsee yksilöllisesti ja yhteisöllisesti jaettua ymmärrystä siitä, että kulttuuri ja taide lisäävät hyvinvointia ja ovat yhteydessä terveyteen. (Houni ym. 2020, 17). Kulttuuri ja sen hyvinvointia tukevat vaikutukset ilmenevät yksilön taidesuhteessa läpi elämän. (Taikusydän 2023).

Lukutaitotyö on yleisen kirjaston keskeinen tehtävä. Laki yleisistä kirjastoista (1492/2016, 2. §) toteaa seuraavaa: *Lain tavoitteena on edistää väestön yhdenvertaisia mahdollisuuksia sivistykseen ja kulttuuriin, tiedon saatavuutta ja käyttöä, lukemiskulttuuria ja monipuolista lukutaitoa, mahdollisuuksia elinikäiseen oppimiseen ja osaamisen kehittämiseen sekä aktiivista kansalaisuutta, demokratiaa ja sananvapautta. Tavoitteen toteuttamisessa lähtökohtina ovat yhteisöllisyys, moniarvoisuus ja kulttuurinen moninaisuus.* Lisäksi lain (1492/2016, 6. §) mukaan *yleisen kirjastojen tehtävänä on tarjota pääsy aineistoihin, tietoon ja kulttuurisisältöihin, ylläpitää monipuolista ja uudistuvaa kokoelmaa, edistää lukemista ja kirjallisuutta, tarjota tietopalvelua, ohjausta ja tukea tiedon hankintaan ja käyttöön sekä monipuoliseen lukutaitoon, tarjota tiloja oppimiseen, harrastamiseen, työskentelyyn ja kansalaistoimintaan sekä edistää yhteiskunnallista ja kulttuurista vuoropuhelua.*

Kansallisen lukutaitostrategian 2030 (Opetushallitus 2021) ja sen toimeenpanoon tähtäävän Lukeva kunta-ohjelman (Opetushallitus 2024) mukaan *lukutaitotyö* on kattotermi erilaisille lukemista ja lukutaitoa edistäville toimenpiteille, joita toteutetaan osana kunnan hyvinvointipalvelujen kokonaisuutta. *Lukutaitotyön* toimijoita ovat kirjaston, varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen lisäksi esimerkiksi järjestöt ja lukutaitotyön resursseilla tarkoitetaan lukutaitotyön kohden netun rahoituksen lisäksi lukemisen ja lukutaidon edistämisen osaamista sekä lukutaitotoiminnan rakenteita ja yhteistyöverkostoja. *Lukutaitotyötä* tehdään kaikenikäisten lukutaitojen edistämiseksi ja monilukutaidon merkityksen tunnistamiseksi työelämään ja elinikäiseen oppimiseen liittyvänä taitona. *Lukutaitotyön*

tavoitteena on myös se, että lukemisen hyvinvointivaikutukset tunnustetaan osana yhteiskunnan eri tasoilla tapahtuvaa suunnittelua ja kehittämistä. (Opetushallitus 2024.)

Sosiokulttuurinen innostaminen on sosiaalipedagogiikan erityisala, kasvatuksellinen toimintamuoto yhteiskunnan parantamiseksi, jossa yhdistyvät kasvatuksellinen, sosiaalinen ja kulttuurinen ulottuvuus (Kurki 2000, 46–61). Innostamisessa keskeisenä työotteena on ihmisten välisen kommunikaation vahvistaminen ja osallistuminen sekä jatkuva toiminnan ja sen merkityksen pohdinnan vuorovaikutus. Innostamisella edistetään ihmisten välistä vuorovaikutusta, kehitetään dialogista subjekti–subjekti-suhdetta ja luodaan osallistumisen prosesseja. Innostamisen toiminnan päämääränä ovat yksilöllisellä, yhteisöllisellä ja yhteiskunnallisilla tasoilla toimijuuteen kasvaneet ihmiset. (Kurki 2000, 23–28; 150–153). Kirjastotyöhön sosiokulttuurinen innostaminen liittyy kirjaston ydintehtävän, lukemaan innostamisen, näkökulmasta.

Yhteisöllisyyden, osallisuuden ja toimijuuden määrittelyssä nojaan sosiaalipedagogiikan käsitykseen, jossa ihminen ymmärretään ainutlaatuiseksi yhteisölliseksi olennoksi, jolloin hyvän elämän nähdään muodostuvan toisaalta kyvystä hallita omaa elämää ja toisaalta osallistumisesta yhteiselämään yhteisöissä. Myös yksilön vapaus määrittyy yhteisöllisesti, eli yksilön autonomia voi toteutua vain yhteisöissä, suhteessa yhteisöihin ja yhteisön avulla ja yhteisöjen ja *yhteisöllisyyden* merkitys kasvun ja kasvatuksen ympäristöinä korostuu. (Nivala & Rynänen 2019, 91–92.)

Osallisuus ymmärretään ihmisen ja yhteisön välisenä suhteena, joka toteutuu ihmisen ollessa osa yhteisöä ja kun ihminen sekä toimii osana yhteisöä että myös kokee olevansa osa yhteisöä (Nivala & Rynänen 2019, 138). Osallisuuden toteutumiseen tarvitaan kaikkia kolmea: kuulumista johonkin, osallistumista ja kuulumisen tunnetta (Nivala & Rynänen 2019, 198). Osallisuuden perustana ovat merkitykselliset sosiaaliset suhteet, joiden pohjalta voi tunne yhteisöön kuulumisesta voi muodostua (Nivala & Rynänen 2019, 39). Osallisuuden edistämällä toimintana tarkoitetaan ihmisen kasvun tukemista yhteisöjensä jäsenenä, osallisuutta edistetään luomalla ja vahvistamalla osallistumisen ja kuulumisen edellytyksiä sekä luomalla toimintamuotoja ja tarvittavia rakenteita, jotka

mahdollistavat osallistumisen ja edistävät yhteenkuuluvuutta ja tunnetta kuulumisesta (Nivala 2008, 302–312; Nivala & Rynänen 2019, 139).

Toimijuus ei ole yksilön sisäsyntyinen ominaisuus, vaan kyseessä on toiminnan ja vuorovaikutuksen tuloksena syntynyt tila (Rajala ym. 2010, 15), joka rakentuu tahdosta, kyvyistä ja mahdollisuuksista toimia. Toimijuudella tarkoitetaan tahtoa, kykyä ja mahdollisuuksia tehdä valintoja sekä niihin liittyviä tekoja omassa elämässä. Sosiaalipedagogisessa ajattelussa ja toiminnassa jokaisen ihminen nähdään ja kohdataan toimijana tai toimijuuteen kykenevänä.

Toimijuuden nähdään rakentavan ja uusintavan ihmisten välisiä suhteita ja yhteyttä maailmaan (Nivala & Rynänen 2022, 95–96).

2 KULTTUURISTA HYVINVOINTIA

Kulttuurihyvinvoinnin osaaminen kytkeytyy tavoitteisiin, joita kulttuurihyvinvoinnin rakentamiseen ja tukemiseen liitetään (Lilja-Viherlampi & Rosenlöf 2019, 20–39).

Tavoitteiden määrittelemiseksi on tarkasteltava sitä, millaisista tekijöistä hyvinvointi rakentuu. Alaluvussa 2.1 avaan hyvinvoinnin määrittelyä, lapsen hyvinvoinnin erityisyyttä sekä ekososiaalista näkemystä hyvinvoinnista. Alaluku 2.2 käsittelee kulttuurihyvinvoinnin käsitettä ja alaluku 2.3 kulttuurihyvinvoinnin soveltamista yleiseen kirjastoon.

2.1 Hyvinvointi

Hyvinvointi on moniulotteinen ilmiö, jonka määrittämiseen tai mittaamiseen ei ole yksiselitteistä vastausta, olipa kyse sitten lasten tai aikuisten hyvinvoinnista. (Minkkinen 2015, 15). Hyvinvointia määritellään eri näkökulmia painottaen, jolloin hyvinvointi voidaan nähdä esimerkiksi subjektiivisena kokemukseksi tai objektiivisesti ulkopäin syntyvänä. (Torgen 2012, 10–31.) Hyvinvoinnin määrittelyssä haastavaa on käsitteen moniulotteisuuden lisäksi hyvinvoinnin osa-alueiden yhteismittaamattomuus (Hoffrén & Rättö 2011, 219).

Erik Allardt (1976) on pyrkinyt yhdistelemään hyvinvoinnin subjektiivisia ja objektiivisia ulottuvuuksia vertailtavaksi kokonaisuudeksi, määritellen hyvinvoinnin ulottuvuuksiksi materiaaliset (having) tarpeet, sosiaaliset (loving) tarpeet

sekä kokemuksen henkilökohtaisesta kasvusta, itsensä kehittämisestä ja yhteiskunnallisen osallisuuden kokemuksen (being). (Allardt 1989, 3–8.) Allardt'n hyvinvointiteoriaa on hyödynnetty paljon, vaikka sitä on myös pidetty puutteellisena. Hirvilammen & Helneen (2014, 2160–2175) mukaan aktiivisen toiminnan kautta osallisuuden kokemus tulisi eriyttää omaksi hyvinvoinnin ulottuvuudekseen. He kuvaavat ulottuvuutta sanalla doing, joka tarkoittaa sellaisia toimia, jotka vievät yksilöä kohti hyvinvointia, kuten merkityksellinen tekeminen. Helneen & Hirvilammen mukana toimijuus ja osallisuuden kokemus ovat keskeistä yksilöllisen hyvinvoinnin toteutumisessa. Minkkisen (2015, 24) mukaan Allardt'n hyvinvoinnin ulottuvuuksista puuttuu psyykkisen hyvinvoinnin ulottuvuus.

Hyvinvoinnin ymmärtäminen ja käsitykset hyvästä elämästä ovat kulttuurisidonnaisia. Kulttuurierot näkyvät siinä, mitä arvostetaan tai millaisia asioita tavoitellaan, esimerkiksi käsitykset lapsen asemasta ja arvosta riippuu kulttuurista (Minkkinen 2015, 32).

2.1.1 Lapsen hyvinvoinnin erityisyys

Aikuisten ja lasten hyvinvoinnin reunaehdot eivät ole samanlaiset, joten aikuisten hyvinvointimääritelmät eivät sovellu sellaisenaan kuvaamaan lasten hyvinvointia (Minkkinen 2015, 24). Lapsi on vasta kehittyvä olento, eikä pysty huolehtimaan itsenäisesti perustarpeidensa tyydyttämisestä, vaan voidakseen hyvin, tarvitsee toisten ihmisten tarjoamaa huolenpitoa ja ohjausta tarpeellisten tietojen ja taitojen oppimiseen. Lapsi ei myöskään saa päättää itseään koskevista asioista, kuten yhteisönsä täysivaltaiset aikuiset. (Minkkinen 2015, 24.)

Johtuen lapsuuden perusolemuksesta elämänvaiheena, tulevaisuusodotus on jatkuvasti läsnä ja lapsen hyvinvointi on *jatkuvasti muuttuva ja uudelleen arvioitavissa oleva tilanne, jota luonnehtivat biologinen, kognitiivinen ja emotionaalinen kehitys, niiden tuomat elämäntilanteen muutokset ja haasteet sekä yhteiskunnan eri-ikäisille jäsenilleen tarjoamat velvoitteet ja mahdollisuudet* (Minkkinen 2015, 25).

Vaikka lapsen kehitys on yksi tekijä, joka voi tuottaa lapselle hyvinvointia, lapsen kasvu ja kehitys eivät ole sama asia kuin hyvinvointi, eikä kehitysteorioita

voi käyttää suoraan hyvinvointiteorioina (Minkkinen 2015, 16–17). Lapsen hyvinvoinnissa olennaista on hyvinvoinnin ja kehityksen välisen suhteen kaksisuuntaisuus, jolloin *hyvinvointi voi tukea kehitystä ja kehitys hyvinvointia* (Minkkinen 2015, 17).

Lapsen hyvinvointi rakentuu sisäisistä ja ulkoisista resursseista. Yksilöresursseina lapsen hyvinvointiin vaikuttavat biologiset (perimä), psyykkiset (mm. itsesäätelykyky, joustavuus, sietokyky ja kyky käsitellä vastoinkäymisiä), sosiaaliset tekijät (sosiaalinen herkkyys, kyky hankkia ja ylläpitää ystävyyssuhteita) se materiaaliset lähtökohdat, jotka lapsuudessa kytkeytyvät huoltajien ja perheen taloudellisiin resursseihin. (Minkkinen 2015, 25–26.)

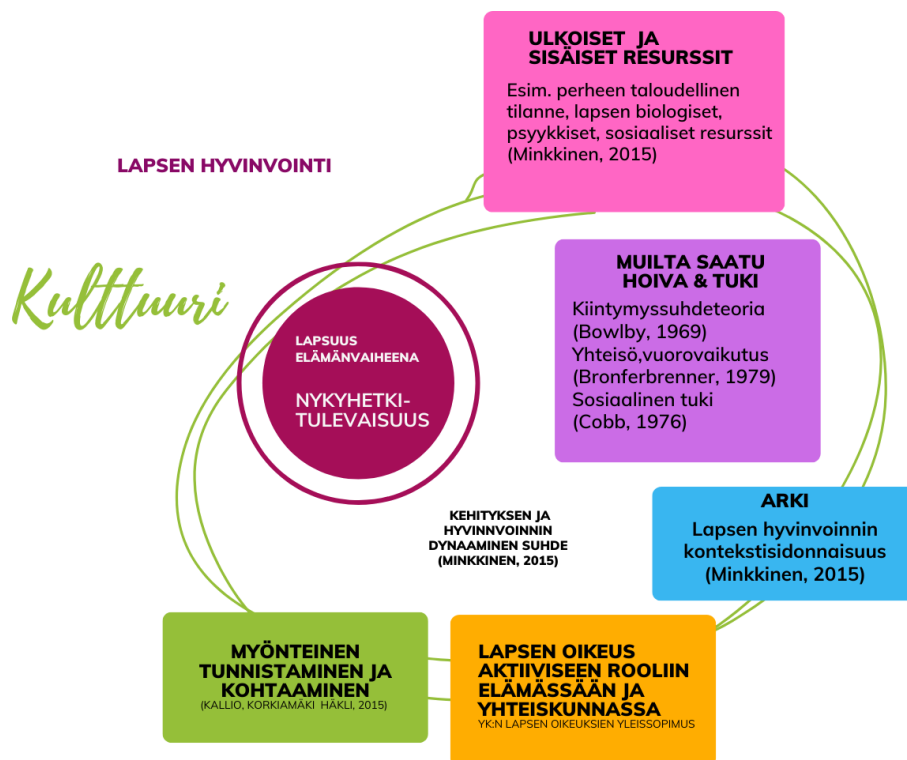
Lapsen hyvinvoinnille ratkaisevaa muilta ihmisiltä saatu hoiva, tuki ja huolenpito. Sen merkitys on sekä eloonjäämisen kannalta että kognitiivisesti ja emotionaalisesti, sitä kriittisempi, mitä pienempi lapsi on. (Bowlby 1969, 1973.) Bowlbyn kiintymyssuhdeteorian (1969) mukaan lapsen varhaiset hoivakokemukset, erityisesti lapsen ja ensisijaisen hoitajan vuorovaikutus ensimmäisen kolmen vuoden aikana, muokkaavat suoraan lapselle muodostuvaa perusturvallisuuden tunnetta, ja sitä, miten luottavaisesti lapsi uskaltaa tutkia ympäröivää maailmaa. (Minkkinen 2015, 16–28).

Minkkinen (2015, 28) toteaa Bronferbrennerin (1979) näkemyksen laajentaneen Bowlbyn näkökulmaa; lapsi ei elä sosiokulttuurisessa tyhjiössä, vaan hän on yhteisönsä jäsen, joka on vuorovaikutuksessa muiden yhteisönsä jäsenten kanssa, ja tämä vuorovaikutus muovaa hänen hyvinvointiaan vastavuoroisten prosessien kautta. Sosiokulttuurisen näkökulman mukaan lapsi kasvaa ja kehittyy osana ympäröivää kulttuuria, jolloin tärkeät taidot opitaan vuorovaikutuksessa perheen ja vertaisten kanssa. Lapsen vuorovaikutuksessa saamat jokapäiväiset kokemukset vaikuttavat lapsen kehitykseen ja hyvinvointiin ja ovat aina samalla myös kulttuurisia kokemuksia. (Minkkinen 2015, 28).

Tärkeä hyvinvoinnin tekijä on myös sosiaalinen tuki. Sosiaalisella tuella tarkoitetaan voimavaroja, joita saadaan sosiaalisista suhteista. Cobb (1976, 300) määrittelee sosiaalisen tuen informaatioksi, jonka avulla ihminen uskoo, että häntä arvostetaan ja rakastetaan, hänestä huolehditaan ja että hän myös on

osa verkostoa, joka perustuu vastavuoroiisiin sitoumuksiin. Lapsen hyvinvointiin vaikuttavat aikuisten tuen lisäksi myös vertaisryhmän sosiaalinen tuki tai sen epääminen. Toisten ihmisten tuen merkitys ei liity vain varhaislapsuuteen, vaan se on pysyvä hyvinvointia edistävä tekijä lapsen kasvaessa ihmisten keskellä (Minkkinen 2015, 29–31).

Lapsen hyvinvoinnin määrittelyssä on tärkeää tarkastella lapsen kokemusta hyvinvoinnistaan. Lasten kokemukset hyvinvoinnista ovat kontekstisidonnaisia, eli ne *rakentuvat ajassa, paikassa ja erilaisissa suhteissa* (Kallinen ym. 2021, 4–21). Lapsen kokemana hyvinvoinnissa korostuvat läheisten ihmisten lisäksi pienten, arkisten asioiden, kuten arjen sujuvuus (mt.) sekä se, miten lapset kohdataan ja miten heidän näkemyksiinsä suhtaudutaan arjessa. (Brady ym. 2015, ; Kallinen, ym. 2021, 4–21). Lapsen arkista hyvinvointia edistää se, että lapset voivat kokea arvostusta ja osallisuutta arjessaan (Kallio ym. 2015, 9–35). Näitä kokemuksia on mahdollista vahvistaa myönteisellä tunnistamisella, kun tavallisessa arjessa löydetään sanoja, eleitä, joiden avulla lapsi voi kokea itsensä arvokkaaksi omana itsenään ja osana arjen yhteisöjä. (mt).



Kuva 2 Lapsen hyvinvoinnin erityisyys (Minkkinen 2015; Bowlby 1969; Bronfenbrenner 1979; Cobb 1979; Kallio ym. 2015.)

Lapsen hyvinvointia ei voi määritellä tai mitata samoin kuten aikuisten. Lapsen hyvinvointi rakentuu aikuisilta saadun hoivan ja tuen varaan, arjen kontekstissa, kohtaamisissa ja vuorovaikutuksessa.

Yleissopimus lapsen oikeuksista (60/1991), eli nk. lapsen oikeuksien sopimus sisältää ihanteen lapsen aktiivisesta roolista omassa elämässään ja yhteiskunnassa (Minkkinen 2015, 27). Käsitystä omista toimintamahdollisuuksista pidetään tärkeänä osina hyvää elämää. Yksilöllisten hyvinvointiresurssien lisäksi lapsen toimijuus on kytköksissä sekä yhteisön että yhteiskunnan käytäntöihin, jotka mahdollistavat tai estävät lapsen toiminnan (Minkkinen 2015, 26). Lapsen aktiivinen rooli toteutuu, kun lapsiin suhtaudutaan aktiivisina toimijoina ja tiedontuottajina ja arvostetaan lasten hyvinvoinnille antamia merkityksiä (Kallinen, ym. 2021, 4–21). Arjessa lasten positiivista kokemusta hyvinvoinnista rakentavat reagoivat aikuiset, vertaissuhteet sekä kokemus siitä, että tulee kunnioitetuksi subjektina (mt).

2.1.2 Ekososiaalinen hyvinvointikäsitys

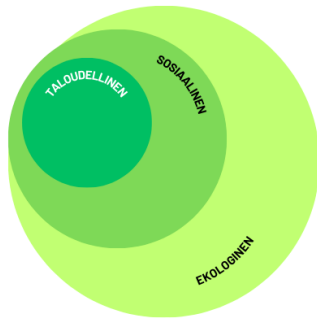
Maapallon mittakaavassa nykyhetken hyvinvointia jaetaan epätasaisesti ja rakennetaan rapauttaen tulevien sukupolvien mahdollisuuksia hyvinvointiin. Ekososiaalinen näkökulma on hyvinvointikäsitteen uudelleen pohdintaa, joka ottaa huomioon myös tulevaisuuden, jossa lapsemme tulevat elämään. (Salonen 2014, 31–62.)

Länsimaisessa kulttuurissa on pitkään ollut vallalla paradigma, jossa ihminen erotetaan muusta luonnosta ja jossa luonnon arvoa määritellään pitkälti sen (länsimaiselle) ihmiselle tuottamien hyötyjen kautta (Laisi, ym. 2022, 831–832,). Käsitys hyvinvoinnista on perustunut jatkuvan talouskasvun tavoitteelle, vaikka talouden jatkuva kasvaminen on mahdotonta, sillä talous on osa rajallista planetaarista systeemiä (Salonen, 2014, 31–62).

Ekososiaalinen hyvinvointikäsitys huomioi tulevat sukupolvet. *Talouden jatkuva kasvaminen on mahdotonta, sillä talous on suuremman mutta rajallisen planetaarisen systeemin osa (Daly 2010; Max-Neef 2010, 203–204). Tästä muodostuu ohittamaton eettinen ongelma etenkin vielä syntymättömiin ihmi-*

siin nähden (Salonen, 2014, 31–64). Kokonaisvaltainen ekososiaalinen sivistys voidaan nähdä vastauksena sekä planetaaristen rajojen ylittymiseen että ihmisen väliseen eriarvoistumiseen (Salonen & Bardy 2015, 4–15).

Ekosysteemisesti juurrutettu käsitys hyvinvoinnista tunnistaa keskinäisriippuvuudet yksilön, yhteiskunnan ja ympäristön hyvinvoinnin välillä sekä elämää ylläpitävien tekijöiden tärkeysjärjestyksen (mt). Tällöin ekologisia ja sosiaalisia kysymyksiä tarkastellaan yhdessä. Ekososiaalisen hyvinvointinäkömyksen mukaan kaikki, mitä teemme tapahtuu suhteessa toisiin, eli ihminen ei voi toteuttaa hyvinvointiaan ottamatta huomioon muita ihmisiä, lajeja ja luontoa (Helne ym. 2012, 80).



Kuva 3 Ekososiaalinen hyvinvointikäsitys (Salosen ja Bardyn 2015 mukaan). Ekososiaalinen sivistys ja so. ekososiaalinen hyvinvointikäsitys perustuu eko-logisten ja sosiaalisten kysymysten yhteistarkastelulle sekä elämää ylläpitävien tekijöiden tärkeysjärjestyksen sisäistämiseksi (Salonen & Bardy 2015).

Ekososiaalinen sivistys ja so. ekososiaalinen hyvinvointikäsitys perustuu ekologisten ja sosiaalisten kysymysten yhteistarkastelulle sekä elämää ylläpitävien tekijöiden tärkeysjärjestyksen sisäistämiseksi (Salonen & Bardy 2015).

Ekososiaalisen näkökulman mukaan mikään inhimillisen elämän osa-alue ei ole erotettavissa luonnosta tai toisista ihmisistä (Salonen 2014, 32–62).

Kaikki mitä teemme tahtuu suhteessa toisiin eli muiden ihmisten tai luonnon-ympäristön pahoinvointi vaikuttaa ennemmin tai myöhemmin omaan *hyvinvointiimme* (mt). *Luonnon* hyvinvoinnista huolehtiminen edistää ihmisen hyvinvointia (Opetushallitus 2022; Lehtola 2023, 18) ja *ihmisten välisten yhteyksien vaaliminen auttaa ihmisten ja luonnon välisten suhteen eheytymistä* (Salonen 2014, 51).

Ekososiaalinen sivistys ymmärtää yhteisöllisyyden vahvistumisen sekä ihmisten vastuullisuuden mahdollisuutena kohti hyvinvointia ja parempaa tulevaisuutta (Salonen 2014, 32–62; Nivala & Rynnänen 2022, 107–109). Ekososiaalisessa hyvinvointinäkemyksessä painottuu hyvinvoinnin sosiaalinen luonne ja se haastaakin vallitsevan yksilökeskeisen hyvinvointikäsitteen. (Helne & Silvasti 2012, 10–16).

Elinikäinen oppiminen kuuluu keskeisesti ekososiaaliseen sivistykseen (Laininen 2018, 16–38; Salonen & Bardy 2015, 8–10). Ekososiaalisessa hyvinvointinäkemyksessä inhimillisen kasvun tavoitteena on sivistyskasitys, jolla vahvistetaan luottamusta tulevaisuutta kohtaan. Tällaiseen kasvuun liittyy eri tavoilla ajattelevien ihmisten välinen vuorovaikutus, joka ruokkii luovuutta ja mahdollistaa maailman näkemisen ja kokemisen uusilla tavoilla, rakentaen taitoa asettua toisten asemaan sekä elämän merkityksellisyyden tuntua. (Salonen & Bardy 2015, 8.) Perustarpeiden tyydyttämisen jälkeen merkityksellisyyden kokemukset perustuvat Salosen (2014, 51) mukaan toisilta ihmisiltä saatuun voimaan, hyväksytyksi tulemisen kokemuksiin sekä tunnustukseen omasta arvokkuudesta. Merkityksellisyyden tuntua vahvistaa uusien näkökulmien avautuminen (Salonen & Bardy 2015, 5–10).

2.2 Kulttuurihyvinvointi

Sanana *kulttuurihyvinvointi* kuvaa mahdollisuutta hyvinvointiin ja terveyteen riippumatta olosuhteista, rajoitteista, rajoituksista tai sairauksista (Lilja-Viherlampi 2021, 75). ”Mikään ihmiseen liittyvä tekijä, kuten sosioekonominen status tai terveystilanne ei siis määrittele *kulttuurihyvinvoinnin* vaikutusmahdollisuuksia, vaan kulttuurihyvinvointi toimii ihmisten välisen moninaisuuden ja samanarvoisuuden edistäjänä” (Hyttinen 2022, 10).

Kulttuurihyvinvoinnin määrittelyssä olennaista on itse koettu hyvinvointi, siis taiteeseen ja kulttuuriin osallistumisen tuottamat hyvinvointivaikutukset (Lilja-Viherlampi & Rösenlöf, 2019, 20). Kulttuurihyvinvoinnin ydintä on kaikki ihmisen merkityksellisenä kokema toiminta taiteen ja kulttuurin parissa. Tämä näkemys sisältää myös arjen kulttuurisuuden, jolloin omaehtoisella toiminnalla katsotaan olevan suuri arvo (Sitra, 2017).

KULTTUURIHYVINVOINTI:
TAIDE- JA KULTTUURI OVAT OSA HYVÄÄ ELÄMÄÄ JA ELINIKÄISTÄ OPPIMISTA

Mahdollisuus hyvinvointiin ja terveyteen riippumatta olosuhteista, rajoitteista, rajoituksista tai sairauksista. Mikään ihmiseen liittyvä tekijä, kuten sosioekonominen status tai terveystilanne ei siis määrittele kulttuurihyvinvoinnin vaikutusmahdollisuuksia, vaan kulttuurihyvinvointi toimii ihmisten välisen moninaisuuden ja samanarvoisuuden edistäjänä (Huhtinen-Hildén ym. 2020).



Ihminen on kulttuurinen olento läpi elämän: tarpeet, oikeudet

Arjen kultturi

Taide- ja kulttuurisuhde

Taide- ja kulttuuri

KOKEMUS: kokija, tekijä

KULTTUURIHYVINVOINTIPALVELU

- Kulttuuristen tarpeiden ja oikeuksien toteutumisesta huolehtiminen.
- Tavoitteen määrittely
- Osallisuus, yhteisöllisyys, toimijuus

Kuva 4. Kulttuurihyvinvointi. Kulttuurihyvinvointi liittyy koko ihmisen elämänkaareen, osana hyvää elämää, eikä mikään ihmiseen liittyvä tekijä määrittele kulttuurihyvinvoinnin vaikutusmahdollisuuksia.

Kulttuurihyvinvointi liittyy koko ihmisen elämänkaareen, osana hyvää elämää, eikä mikään ihmiseen liittyvä tekijä määrittele kulttuurihyvinvoinnin vaikutusmahdollisuuksia.

Tämän lisäksi kulttuurihyvinvointi voidaan määritellä palveluiden tuottamisen tavoitteena. Kuntaliiton (2021) mukaan kulttuurista puhutaan hyvinvointipalveluna silloin, kun se sisältää kulttuuristen tai taiteellisten päämäärien lisäksi jonkin yhteiskunnallisen tavoitteen, kuten syrjäytymisen ehkäisyn. (Hyttinen, 2022, 10; Houni ym. 2020, 9, 19, 79, 112.)

2.3 Kulttuurihyvinvointia kirjastosta

Yleinen kirjasto on tilojen, fyysisen ja sähköisen kokoelman, palvelujen ja henkilökunnan osaamisen varaan rakentuva kokonaisuus, lakisääteinen palvelu, joka löytyy jokaisesta maamme kunnasta. Kirjasto on hyvinvointia vahvistava kaiken tiedon paikka, kuvaa Pia Houni kirjastojen kulttuurihyvinvointiroolia kirjastojen vaikuttamisoppaassa. (Lehtinen, 2023, 77.)

Kirjastolain määrittelemät tehtävät tarjoavat kirjastoille selkänöjan kulttuurihyvinvointitoiminnalle, vaikka lain kirjauksessa ei käytetäkään *kulttuurihyvinvoinnin* termiä (Heikkinen & Kontio, 2023). Kirjastolain (1492/2016, 6. §) mukaan kirjastojen tehtäviin kuuluu edistää väestön yhdenvertaisia mahdollisuuksia sivistykseen ja kulttuuriin, elinikäiseen oppimiseen ja osaamisen kehittämiseen. Kirjastojen lakisääteinen tehtävä yhdenvertaisten kulttuuristen oikeuksien toteutumiseksi onkin keskeinen osa kirjastojen kulttuurihyvinvointiin liittyvää työtä. Kulttuuristen oikeuksien toteutuminen tarkoittaa kulttuuriin osallistumista sekä kokijana että toimijana, itseään taiteen ja kulttuurin avulla ilmaisten ja uutta oppien.

Kulttuurihyvinvointi edistää ihmisen välistä moninaisuutta ja samanarvoisuutta (Huhtinen-Hildén ym. 2020). Tästä näkökulmasta yleisen kirjaston rooli hyvinvoinnin edistämässä on merkittävä; kirjastotilaan jokainen on yhtä tervetullut taustasta riippumatta, omana itsenään (Heikkinen & Kontio, 2022), ja kulttuuritarjonnan yhdenvertaisen saavutettavuuden tavoitteella palveluja suunnataan kirjastotilasta heille, jotka eivät syystä tai toisesta kirjastotilaan pääse. Kirjastojen kaikille avoimet tilat sekä rooli paikallisyhteisössä ovat kirjastojen kulttuurihyvinvointitoiminnan kivijalka.

Kirjasto voidaan nähdä passiivisena tilana, joka tarjoaa matalan kynnyksen kohtaamispaikan asiakkaiden omaehtoiseen käyttöön, tai aktivoivana tilana, jossa sosiaalinen kohtaaminen sisältää tavoitteellisuutta, ihmisten auttamista, yksinäisyyden torjumista, toimijuuden vahvistamista oppimisen keinoin sekä vuoropuhelun lisäämistä erilaisista taustoista tulevien ihmisten, ihmisryhmien ja yhteiskunnan välillä (Hokkanen 2015, 20). Kirjasto voidaan nähdä julkisena ja yhteisöllisenä tilana, joka tarjoaa jotakin myös heille, joille kirjastokäynti merkitsee muuta kuin kirjojen lainaamista. Kirjaston olohuone-roolin nähdään yhdistävän ja aktivoivan kuntalaisia kulttuuritilana ja tarjoavan alustan moniammatilliselle osallisuutta vahvistavalle työlle (Haatainen & Kontio 2022, 25–27), jolloin sosiaalinen kirjasto työmuotona koskettaa kirjaston ulkopuolisia ammattiryhmiä, kuten nuorisotyön ja sosiaalialan ammatilaisia (Hokkanen, 2015, 11–15). Myös kirjaston tapahtumat nähdään mahdollisuutena edistää kuntalaisten osallisuutta, (Rajala 2022, 21–22), joka nähdään hyvinvointia vahvistavana tekijänä.

Kirjaston kulttuurihyvinvointirooliin liittyvät tulkinnat sosiaalisesta kirjastosta, jolla tarkoitetaan kirjaston roolia yhteiskunnallisten haasteiden parissa. Suomalaisessa kirjastoalan keskustelussa sosiaalisella kirjastolla viitataan ”Tanskan malliin”, joka korostaa kirjastoa tilana ja toiminta-alueensa yhteisöllisyyttä tukevana paikkana ja kirjastojen neljää teemaa, joissa kokemukset, voimaannuttaminen osallistaminen ja innovaatiot tarkoittavat sekä laajasti kirjastotyön tavoitteita että kirjaston tarjoamien resurssien mahdollistamaa tukea yhteisölle. (Hacklin, 2017, 60). Sosiaalisessa kirjastossa olennaista on mahdollistaminen ja kohtaaminen, jolloin että kirjaston olemassaolo liittyy kirjastoa käyttävien yksilöiden lisäksi yhteisöön. (Hacklin 2017 46, 81, 99).

Yleisen kirjaston lakisääteinen tehtävä on edistää kulttuurista ja yhteiskunnallista vuoropuhelua. Kirjastot vahvistavat yhteisöllisyyttä kannustamalla ja mahdollistamalla erilaisuuden ja erilaisten näkemysten kohtaamista, jota kautta tavoitellaan hyväksymisen ja ymmärryksen lisääntymistä ja sosiaalista koheesiota. (Hacklin, 2017, 98, 111, 120, 137.)

Kirjastolaki ilmentää käsitystä kirjastosta sosiaalisena kirjastona, jolloin *kirjaston roolissa korostuvat vuorovaikutus, kohtaaminen, paikalliset tapahtumat ja ryhmätoiminta, heterogeenisen käyttäjäkunnan eli keskenään erilaisten ryhmien palveleminen ja näiden muodostaman paikallisyhteisön yhteisöllisyyden vahvistaminen* (Hacklin 2017, 3, 57–58). Vaikka sosiaalinen kirjasto on vasta 2000-luvulla keskusteluun noussut ajatus, siihen liittyvät tavoitteet ja toimintamallit, kuten kirjaston saavutettavuus ja palveluiden tuominen kaikkien ulottuville, kirjaston paikallista yhteisöä vahvistava ja kansalaisuutta ja demokratiaa tukeva työ ovat sisältyneet kirjastojen ideologiaan aina (Vatanen 2009, 26–32, Hacklinin 2017 mukaan.)

Kirjastoammattilaisen rooli sosiaalisessa kirjastossa on *toimia muun muassa kuratoijana, promotoijana, kouluttajana, mahdollistajana, kokeilijana sekä informaation suodattajana ja yhdistäjänä*, ja kirjastojen rooli liittyy kuntalaisten aktivoinnin lisäksi syrjäytymisen ehkäisyyn. Kirjastotilalla voi olla merkitystä yksin kotiin jäämisen vaihtoehtona työttömille tai eläkkeellä oleville sekä maahan muuttaneiden sosiaalisen inklusion kokemiselle. (Hacklin, 2017, 59.)

Kulttuurihyvinvointitoimijan rooli edellyttää kirjastoilta yhteisöllisyyteen liittyvää osaamista. Yhteisöllisyydestä onkin kasvanut yksi kirjastoalan ammattilaisten keskeisimmistä osaamisalueista, jolloin yhteisöllisyydellä viitataan kirjastojen jatkuvan dialogin ja konkreettisen yhteistyön kautta rakentuvaan yhteyteen eri yhteisöihin. (Hyttinen & Tanskanen 2018, 79).

Sosiaalinen kirjasto on myös kirjastopedagogiikka. Informaation ja tiedon lisääntyessä entistä merkityksellisemmäksi on noussut se, miten tiedosta muodostuu viisautta. Kokemuksellinen ja kulttuurinen tieto ovat vahvimpia oppimisen lähtökohtia ja tunteiden ja elämysten avulla voidaan tehostaa oppimista. (Haapala, 2015, 69, 71, 73, 85, Hacklinin 2017 mukaan). Paulo Freiren ajatukseen nojaava kriittinen pedagogiikka tunnistaa oppijan ja yhteisön kokemukset osana oppimisprosessia, jolloin kirjastoammattilaisten tehtävänä korostuu tiedon tuottamisen mahdollistaminen, ei niinkään tiedon välittäminen. (Riedler & Eryaman 2010, 91, Hacklinin 2017 mukaan). Kirjaston rooli voi liittyä myös tunteiden ja elämysten kautta tuotettujen merkityksellisten oppimiskokemusten edistämiseen ja sosiaalisen kirjaston rooli on emansipatorinen (Hacklin 2017, 60).

Ekososiaalisen hyvinvoinnin näkökulmasta kirjastojen rooli laajenee alustan tarjoamisesta aktiiviseksi toimijaksi, joka mahdollistaa uudenlaisten arvojen ja elämäntavan, ekososiaalisten kompetenssien omaksumisen ja oppimisen, osaamisen jakamisen sekä kokemusten avulla (Lehtola 2023, 1–10). Konkreettisen toiminnan mahdollistaminen on tärkeää ekososiaalisten taitojen oppimiseksi mutta myös ilmastohuolen jakamiseksi ja huolesta nousevan toimintahalun tukemiseksi (Lehtola 2023, 22–26). Näkemys ilmentää innostamisen liittyvää uskoa siihen, että kirjaston on kasvattajana mahdollista edistää *kulttuurin kehittymistä ja muuttaa maailmaa kohti parempaa tulevaisuutta* (Kurki 2000, 54–57, Kivilon 2010 mukaan.) Sosiaalisen kirjasto on kirjastoalaa jakava näkökulma, jota kritisoidaan sosiaalityön kentälle kuuluvien tehtävien haalimisesta jo ennestään ylityöllistettyjen ja resurssien kanssa kamppaileville kirjastoille. (Hokkanen 2015, 13–14).

Kulttuurihyvinvoinnilla yleisiin kirjastoihin liittyen voidaan tarkoittaa seuraavaa:

- A. kirjaston tarjoamia resursseja tai palveluja käyttävien *kokemusta* taiteen ja kulttuurin yhteyksistä omaan tai toisten terveyteen ja hyvinvointiin
- B. *ilmiöitä*, joissa taiteella ja kulttuurilla, kirjaston tarjoamina resursseina, palveluina, ymmärretään olevan yhteyksiä terveyteen ja hyvinvointiin
- C. taiteen ja kulttuurin edistämisen lisäksi kirjastopalveluihin liitettyjä yhteiskunnallisia ja hyvinvointiin liittyviä *tavoitteita*



Kuva 5. Kulttuurihyvinvoinnilla kirjaston toimintana voidaan tarkoittaa palvelujen käyttäjien kokemusta, ilmiötä ja palvelulle asetettuja tavoitteita.

Kulttuurihyvinvoinnilla kirjaston palveluna voidaan tarkoittaa sellaisia kirjastotyön *tavoitteita, osaamista ja toimintatapoja*, joilla edistetään seuraavia asioita:

- 1) yksilöiden ja yhteisöjen taide- ja kulttuurisuhteen rakentumista, säilymistä ja kehittymistä
- 2) yksilöiden ja yhteisöjen osallistumista kulttuuriin kokijana tai toimijana
- 3) yksilön tai väestöryhmän hyvinvointia ja oppimista ja toimijuutta tietyssä elämäntilanteessa tai jonkin ilmiön äärellä, esimerkiksi kotoutumisessa, vanhemmuudessa tai ilmastokriisin aiheuttaman huolen parissa
- 4) kulttuurisen moninaisuuden ymmärrystä ja arvostamista sekä erilaisista lähtökohdista olevien ihmisten kohtaamista ja vuorovaikutusta, esimerkiksi kirjastoaineistojen valinnan ja avaamisen keinoin, tilasuunnittelun ja tilojen käytön ja tapahtumien avulla sekä kirjastoammattilaisten osaamisen ja aktiivisen roolin kautta
- 5) sitä, ettei mikään ihmiseen liittyvä tekijä estä pääsyä kirjaston tarjoamiin resursseihin ja -palveluihin
- 6) pyritään vaikuttamaan ennaltaehkäisevästi johonkin yksilön tai väestöryhmän hyvinvointiin liittyvään vajeeseen tai haasteeseen, kuten yksinäisyyteen

3 LUKUTAIDON JA LUKEMISEN SOSIOKULTTUURISUUS

Kuvittele itsesi nuoreksi, jonka elämässä ei ole ainoatakaan ihmistä, joka olisi kiinnostunut siitä, luetko vai et. Taustallasi ei myöskään olisi yhtään koukuttavaa lukukokemusta. Sosiaalisessa ympäristössäsi lukeminen nähtäisiin pääasiassa negatiivisena nörttien hommana. Pelkkä kirjan avaaminenkin tylsistyttäisi, eikä tarinoiden takaa aukeaisi minkäänlaisia maailmoja tai merkityksiä. Luki-sitko? Näin kysyy tutkija Lotta-Sofia La Rosa teoksessa Lukemisen kulttuurit (Hiidenmaa ym. 2022, 93.)

Lukutaito nähdään ihmisen perusoikeutena, koska se on oppimisen, kansalaisena elämisen ja työelämän näkökulmasta perustavanlaatuisen taito (Unesco 2008).

Arkiuudessaan lukutaito on moniulotteinen ilmiö (Lakka 2023, 168), jonka määrittely vaihtelee tieteenalan ja lähestymistavan mukaan (Tarnanen 2019, 21–29). 1970-luvulle asti lukeminen ymmärrettiin yksilön kognitiivisena taitona (Tarnanen 2019, 21–29; Lakka 2023, 168). Viime vuosikymmenten aikana lukutaitoa on alettu ajatella teknistä lukutaitoa laajemmaksi taidoksi, joka on yhteydessä ympäröivässä yhteiskunnassa tapahtuviin muutoksiin, kuten kulttuurisiin ja muihin kieliin (Herkman & Vainikka 2012, 35–37; Lakka 2023, 168). Laajentunut tapa käsittää lukutaito johtuu sekä teknologian kehityksestä että globalisaatiokehityksen myötä tapahtuneesta monikulttuuristumisesta ja -kielisytyksestä (New London Group 1996; Cope & Kalantis 2000).

Entisen yksilökeskeisyyden sijaan luku- ja kirjoitustaitojen ajatellaan muuttuneen yhteisöllisemmäksi, sosiokulttuuriseksi toiminnaksi (Herkman ja Vainikka 2012, 25–33; Dahl 2023; Lakka 2023, 168). Voidaan sanoa, että lukutaitokäsite on sosiokulttuuristunut (Dahl 2023).

Sosiokulttuurinen lukutaitokäsitys huomioi ympäröivän maailman muutoksen ja sen, millaisia luku- ja kirjoitustaitoja muuttuneessa maailmassa tarvitaan. (mt). Kun lukutaito nähdään sekä sosiaalisena että kulttuurisena, tilanteisena, käytänteenä, joka vaihtelee ajan ja tarkoituksen mukaan, myös kirjoitustaitojen katsotaan kuuluvan lukutaitoon ja lukutaitoon viitataan sanalla tekstitaidot (eng. literacies) (Street 1984; Lakka 2023, 168–169; Luukka 2003, 413–418; Tarnanen 2019, 21–29).

Lukutaito, asenteet lukemista kohtaan ja lukemiseen liittyvät tottumukset syntyvät vuorovaikutuksessa sosiokulttuuriseen ympäristöön, kuten sosiaalisten yhteisöjen ja kulttuurien arvoihin ja toimintatapoihin (La Rosa 2023, 93). Lukijan katsotaan kasvavan lukijuuteen elämällä ja toimimalla vuorovaikutuksessa elinympäristönsä kanssa, jolloin hän samalla sosiaalistuu erilaisiin lukijayhteisöihin ja ottaa haltuunsa sellaisia yhteisössä käytössä olevia tekstejä, joita tarvitaan yhteisön toimintaan osallistumiseen tai joista on mahdollista löytää merkityksiä, jotka ovat tärkeitä itselle ja omalle yhteisölle. (Aerila & Kauppinen 2019, 15–16).

Tekstitaidot liittyvät identiteettityöhön (New London Group 1996; Kalanzis & Cope 2009, 168–176; Herkman & Vainikka 2012, 43–44), sillä erilaiset arvot ja asenteet, suhtautuminen asioihin ja roolit konkretisoituvat tekstien äärellä (Lakka 2023, 169). Juuri sosiaaliset ja kulttuuriset ulottuvuudet ovat ratkaisevia siinä, millaisia tekstejä missäkin yhteisössä arvostetaan, eli luetaan ja kirjoitetaan, tai jätetään lukematta (Lakka 2023, 168–174; Herkman & Vainikka 2012, 94–97). Esimerkiksi virtuaalisissa pelimaailmoissa rakennettavien verkostojen toimintaan osallistuminen rakentaa sekä identiteettiä että suhdetta teksteihin, kun tekstien parissa toimitaan erilaisissa lukija ja kirjoittajapositioiden kautta, tuottajana ja tulkitsijana (Herkman & Vainikka 2012, 35–46). Yhteisön tekstien sosiaalistumisen tärkeys näkyy esimerkiksi maahan muuttaneen henkilön vaikeuksissa ymmärtää teksteihin sisältyvää kulttuurihistoriallista aineista, vaikkapa viittauksia ruoka- tai pukeutumiskulttuuriin (Aerila & Kauppinen 2019, 16). Sosiokulttuurinen käsitys lukemisesta ymmärtää lukemisen yhteyden ulkopuoliseen maailmaan, mutta ottaa samalla huomioon myös lukijan yksilöllisyyden (Herkman & Vainikka 2012, 30), jolloin opiskelun, harrastusten, oman kieli- ja kulttuuri-identiteetin kautta karttuva elämänkokemus, niin sanottu positiivinen sosiokulttuurinen lasti, on läsnä lukutapahtumassa yksilöllisen lukukokemuksen ja -tulkinnan kautta. Sosiokulttuurisen näkemyksen mukaan tämä ”lasti” on rikkautta, jota voi hyödyntää lukemisen parissa (Dahl, 2023.)

Sosiokulttuurinen lukutaitokäsitys kiinnittää huomiota tekstien käyttöön liittyviin uskomuksiin, arvostuksiin ja käytäntöihin, siihen, ettei mikään teksti ole neutraali. Näkemys kiteytyy poliisiammattikorkeakoulun luku- ja kirjoitustaitoa edistävässä tehtäväkokonaisuudessa: *...tavoitteena on kehittää opiskelijoita luki-*

joiksi ja kirjoittajiksi, jotka oppivat sosiokulttuurisesti ymmärtämään moninaisuutta (etnisyys, seksuaalisuus, sukupuoli, uskonto, kieli) ja myös oman vastuunsa mahdollisina tulevana ruohonjuuritason oikeudenkäyttäjinä, poliiseina. Tehtäväkokonaisuuteni pohjautuu ajatukseen siitä, että kaikki tehokkain oppiminen tapahtuu dialogisesti sosiokulttuurisen kielenoppimiskäsityksen mukaisesti keskustellen ja yhdessä pohtimalla. Kun esimerkiksi löydetyt tiedon luotettavuutta joutuu puntaroimaan yhdessä oman ryhmän kanssa, siinä samalla törmää omiin tiedonkuratointikäsitteisiin ja -taitoihin. (Dahl, 2023.)

Osallisuuden näkökulmasta lukutaito on eräänlainen taitojen rypäs, johon liittyy kognitiivisten taitojen lisäksi sosiaalisia, kulttuurisia ja tunteisiin liittyviä taitoja, sekä luovia kompetensseja (Sallmén 2016, 16; Kupiainen & Sintonen 2009, 139; Kupiainen, 2021, 73–76). Lukutaitoa edistävällä pedagogiikalla tuetaan toimijuutta, lukijan saadessa valmiuksia, jotka auttavat häntä selviytymään moninaisissa ja jatkuvasti muuttuvissa toimintaympäristöissä (Tarnanen 2019).

Koska lukemiseen liittyvät asenteet muovautuvat sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ympäröiviin ihmisiin ja sosiaaliseen ympäristöön kuulumisen tarve on yksi ihmisen perustarpeista ja ei päätös ”ryhtyä lukumatkalle” todennäköisesti synny ilman sosiaalisen ympäristön vaikutusta (La Rosa 2023, 98–118). Sosiaalisen ympäristön ja lukemiseen asennoitumisen yhteyttä korostaa myös nuorten lukemista tutkinut Lakka (2023, 169–176), jonka mukaan vähäistä lukemista selittää osaltaan yhteisöt, joiden jäseniä olemme. Eri yhteisöissä on erilaisia tekstien käyttämisen tapoja, ja ne vaikuttavat olennaisesti siihen, mikä on kullekin yksilölle normaalia, arkista ja neutraalia (Lakka 2023, 167–183). Lukemaan ei opita yksin, ja merkitykset lukemiseenkin liittyen muodostuvat sosiokulttuurinen ympäristössä (Herkman Vainikka 2012, 43). Teitä lukuintoon on monia, mutta mikään niistä ei rakennu ilman vuorovaikutusta (La Rosa 2023, 105).

Lapsen ensimmäiset lukukokemukset syntyvät perheessä. Perheen ja lapsen muun lähipiirin merkitys lukemiseen sosiaalistumisessa on tärkeä; heistä muodostuu lapsen ensimmäinen lukeva yhteisö. (Aerila & Kauppinen 2019, 202.) Varhainen kiinnostuminen lukemiseen rakentuu läheisten ihmisten, vuorovaikutuksen sekä kirjan välisessä, kolmiomaisessa suhteessa, jossa kiinnostuksen ytimenä ovat läheisyyden ja kirjan tuottama yhteinen mielihyvä (Aerila, ym. 2019).

Yhteiset, mukavat hetket kirjan äärellä kehittävät vähitellen lapselle myönteistä tunnesidettä myös kirjaa kohtaan, lukuhetkien myönteinen tunneilmapiiri ja läheisvuorovaikutus alkavat lapsen mielessä liittyä lukemiseen ja kirja alkaa symboloida sosioemotionaalista vuorovaikutusta (Suvilehto ym., 2019). Myöhemmin muodostuva käsitys itsestä lukijana ja perustuu näihin myönteisiin kokemuksiin, jotka sosiaalistavat lasta lukukulttuuriin ja rakentavat lukijaidentiteettiä. (Aerila & Kauppinen 2021, 174).



Kuva 6. Perhelukemisen elementtejä ovat kirja, läheisyys ja vuorovaikutus. Perhelukeminen rakentaa lapsen ja vanhemman hyvinvointia vuorovaikutuksen ja läheisyyden kautta.

Lapsen lukemaan sosiaalistumisen kannalta on olennaista, että aikuisen oma kokemus lukemisen merkityksellisyydestä heijastuu lähipiiriin (Aerila, ym. 2019, 19–20), eli siihen kokemusmaailmaan, jossa lapsi kasvaa. Lapsi oppii aikuisen äänensävyistä, eleistä ja ilmeistä, mitä tarkoittaa kirjan äärellä viihtyminen ja hyvästä tarinasta nauttiminen (Aerila & Kauppinen 2021, 36). Sosiaalisen mallit ja lukukokemusten toistuminen sekä ympäristö, joka tukee lukemista, ohjaavat siihen, että lukeminen on mielekästä ja nautintoa tuottavaa ajankäyttöä. (La Rosa 2023, 93.) Lukevat läheiset merkitsevät lapselle yhteenkuuluvuutta ja yhteistä tekemistä kirjojen parissa. Parhaimmillaan lapsi saa osallistua tällöin toimintaan, joka on perheenjäsenille ja muulle lähipiirille arvokasta (Aerila ym. 2019, 23). Tällaista lukemista tukevaa tunnesidettä on tärkeää rakentaa ja ylläpitää, myös erilaisten yhteistyömuotojen ja -verkostojen avulla (Aerila, ym. 2019, 21).

Suomalaisessa yhteiskunnassa lukemisen hyödyn tunnustetaan suositusten- ja suunnitelmien tasoilla, on eri asia, kuinka perheissä ymmärretään lukemisen merkitys lapsen kasvulle (Aerila & Kauppinen 2019, 202). Lapsen lukutaidon kehittyminen on yhteydessä vanhempien tietoisuuteen lapsen kehityksestä ja sen vaiheista sekä lapselle tarjottaviin virikkeisiin (Lampén 2020, 14–15). Alle kouluikäisinä lapset ovat riippuvaisia aikuisten lukuhalusta ja kiinnostuksen kohteista (Aerila & Kauppinen 2021, 37). Perheiden kanssa tehtävä ja moniammatillinen yhteistyö varhaisen lukemisen edistämiseksi on tärkeää, koska mitä pienemmästä lapsesta on kyse, sitä suurempi merkitys on vanhemmilla. Tavoitteessa korostuu arjen näkökulma ja se, miten lukeminen voitaisiin sijoittaa osaksi arkielämää on tärkeää. (Aerila & Kauppinen 2019, 19, 208–209; Lampén 2020, 47–59.)

On tärkeää ymmärtää perheiden erilaiset lähtökohdat lapsille lukemisessa. Jokainen perhe on erilainen ja käytännössä perheiden lukemiseen vaikuttavat vanhempien lukutottumukset ja asenteet lukemista kohtaan sekä käytettävissä olevat resurssit, aika, halu ja vanhempien muut velvollisuudet, mutta kyse myös siitä, miten arvokkaana vanhemmat pitävät lukutaitoa tai (Aerila & Kauppinen, 2021, 208-209; Lampén 2020, 46-48.) Nykypäivän hektisissä, virikkeitä täynnä olevissa toimintaympäristöissä – arjessa - lukemiseen sitoutuminen näyttäytyykin arvovalintana (Aerila & Kauppinen 2012, 23 208).

Lukeminen voi myös olla vanhemmalle vaikeaa eri syistä. Kaikki eivät ole tottuneet lukemaan tekstejä ääneen, tai he ovat epävarmoja esimerkiksi omasta lukutaidostaan (Henderson & Mapp 2002). Kaikilla vanhemmilla ei myöskään ole kokemusta perheiden yhteisistä lukuhetkistä (Aerila & Kauppinen 2021, 207–208). Vanhemmilla saattaa myös itsellään olla huonoja kokemuksia lukemisesta tai lukemisen vaikeutta. Vanhempien toiminta lapsille lukemisen parissa liittyy lähtökohtaisesti heidän käsitykseensä itsestään. Vanhempien tukeminen lukemiskasvatukseen liittyvän itseluottamuksen parissa vaatii perheiden kanssa yhteistyötä tekeville sensitiivisyyttä. Olennaista on, että perheet, joissa ei ole lukemisen kulttuuria, tarvitsevat tukea ja ideoita perhelukemiseen (Aerila & Kauppinen 2021, 208). Erilaisten perhelukemisen lisäämisen interventioiden yksi tavoite onkin tukea vanhempien itseluottamusta ja asenteita lukemiseen liittyen (Laine 2022, 5, 33–51) Laine kuvaa lastenkirjastotyössäkin huomattua

haastetta; *erilaisiin lukemista lisääviin interventioihin osallistuvat ne, jotka jo en-tuudestaan lukevat paljon* (McNicol & Dalton 2002, Laineen 2022, 19 mukaan).

Sosiokulttuurisen ajattelun mukaan yksilö ei valitse lukutaitoa tai lukutaidotto-muutta, eivätkä ne kerro älykkyydestä tai sen puuttumisesta. Lukutaidotto-muuden syynä on se, ettei elinympäristössä, jossa ihminen elää, ei tarvita lu-kutaitoa tai lukutaito on evätty häneltä. (Freire 1985, 7–8, 13.) Suomessa lu-keminen – lukutaito ja lukuharrastus sekä ylipäättään tottuneisuus toimia teks-tien avulla ovat eriytymässä eri yhteiskuntaluokkien ja perhetaustan välillä. Muutosta täysin selitä viestintäkulttuurin muutos ja tekstien digitalisoituminen, vaan johtuu osaltaan yhteiskunnallisesta eriarvoistumisesta. (Lakka 2023, 172–174.) Lukutaito ja tottumus lukemiseen periytyy kodin lukukulttuurin ja ar-vostuksen kautta (Aerila, ym. 2019, 117). Perhelukemisen edistämisellä onkin merkitystä eriarvoisuuden vähentämisen näkökulmasta, onnistunut yhteistyö vanhempien kanssa vähentää perheen sosioekonomisen taustan merkitystä ja tasa-arvoistaa lasten lähtökohtia (Aerila & Kauppinen 2021, 208).

4 LUKUTAITOTYÖ YLEISEN KIRJASTON KULTTUURIHYVINVOINTI-PALVELUNA

Tässä luvussa yhdistän kulttuurihyvinvoinnin ja lukutaitotyön päämääriä, jol-loin lukutaitotyö kirjaston kulttuurihyvinvointipalveluna tarkoittaa tavoitteita ja toimintatapoja, joilla madalletaan kynnystä lukemisen ja kirjallisuuden luo ja tuetaan lukutaidon harjoittamista ja kulttuuriin osallistumista. Lukutaitotyö määrittyy kulttuurihyvinvointipalveluksi myös siten, että lukemistoiminnan ja/tai kirjallisuuden keinoin vahvistetaan yksilöiden ja yhteisöjen hyvinvointia.

Aloitan kuvaamalla lukutaitotyöhön kulttuurihyvinvointipalveluna liitettäviä ta-voitteita (alaluku 4.1). Nostan esiin tavoitteisiin liittyviä toimintatapoja sekä lu-kemiseen, kirjallisuuteen ja lukutaitoon liittyviä tekijöitä, jotka tukevat tai vah-vistavat lasten ja perheiden hyvinvointia (alaluku 4.2). Viimeisessä alaluvussa kuvaan lukutaitotyössä kulttuurihyvinvointipalveluna tarvittavaa osaamista (alaluku 4.3).

4.1 Tavoitteita

Kulttuurihyvinvointipalvelun määrittelyssä keskeistä ovat tavoitteet, joita kulttuurihyvinvoinnin mahdollistamiseen ja tukemiseen liitetään. (Lilja-Viherlampi & Rosenlöf, 2019, 28.) Kulttuurihyvinvointipalveluna lukutaitotyön tavoitteena on lukutaidon, lukemisen ja kirjallisuuden edistämisen lisäksi lasten, vanhempien hyvinvoinnin vahvistaminen.

Kulttuurihyvinvointipalveluna lukutaitotyön tavoitteiden ja toiminnan määrittelyn lähtökohtana on ymmärrys lukijuuden sosiokulttuurisesta rakentumisesta sekä kulloisenkin kohderyhmän sosiokulttuurisen todellisuuden, arjen, tunteminen. Keskeistä on tunnistaa perheiden erilaiset lähtökohdat lukemiseen liittyen ja määritellä tavoitteet ja toimintatavat kulloisenkin ryhmän mukaan.

Kulttuurihyvinvointipalveluna lukutaitotyön tavoitteet laajenevat lapsen ja vanhemman välisestä vuorovaikutuksesta, perheen lukemiskulttuurin ja vanhemmuuden tukemiseen sekä perheiden välisyyteen eli yhteisöön sekä lopulta yhteiskuntaan. Kulttuurihyvinvointipalvelun tavoitteet vertautuvat sosiaalisen kirjaston kohtaamisten tavoitteellisuuteen (esim. Hokkanen 2015, 20), osallisuuden ja toimijuuden vahvistamiseen merkityksellisen oppimisen keinoin sekä vuoropuhelun lisäämiseen erilaisista taustoista tulevien ihmisten, -ryhmien ja yhteiskunnan välillä.

Kulttuurihyvinvointipalveluna lukutaitotyön tavoitteiksi voidaan määritellä esimerkiksi, että lukemistoiminnan ja kirjallisuuden avulla

- 1) tuetaan perheen / perheiden lapsen kehitystä ja arjen hyvinvointia
- 2) vahvistetaan lapsen ja läheisen aikuisen vuorovaikutusta
- 3) tuetaan vanhemmuutta ja / tai vanhempien välistä vertaisuutta
- 4) tuetaan perhettä tietyssä elämäntilanteessa
- 5) tuetaan perheen osallisuutta lukevaan kulttuuriin
- 6) tuetaan lapsen ja vanhemman luovuuden ja itseilmaisun vahvistumista
- 7) mahdollistetaan perheen merkityksellistä tekemistä
- 8) tuetaan perheiden lukemisen kulttuurin vahvistumista; yksittäisen perheen tukeminen lukevana yhteisönä ja / tai perheiden lukevan yhteisön rakentaminen

- 9) vähennetään perheiden eriarvoisuutta tai yksinäisyyttä
- 10) vahvistetaan lasten ja vanhempien kokemaa osallisuutta, toimijuutta ja yhteisöllisyyttä lukemisen ja kirjallisuuden parissa

Kulttuurihyvinvointipalveluna lukutaitotyön tavoitteet liittyvät vahvasti perheiden arkeen. Alle kouluikäisten lasten ja perheiden parissa lukutaitotyön tavoitteiden ja arjen yhteyttä korostaa lapsen hyvinvoinnin kontekstisuus; lapsen hyvinvointi rakentuu arjen vuorovaikutuksessa, kohtaamisissa ja suhteissa. (Kallinen, ym. 2021, 5–6). Hyvinvoinnin näkökulmasta lukutaitotyö liittyy sekä lapsen kehityksen että nykyhetken hyvinvoinnin vahvistamiseen; lapsen ja vanhemman välisen varhaisen vuorovaikutuksen tukemiseen, kielenkehitykseen sekä tunne- ja vuorovaikutustaitojen harjoitteluun (Bowlby 1969; Minkkinen 2015, 28; Sinkkonen 2014, 1866–1873; Suvilehto 2014, 7–8, 15–17). Lukeminen (mm. iltasadut, loruttelu) toimintana tukevat perheiden arjen struktuuria ja sujuvuutta, joilla on merkitystä lapsen hyvinvoinnille (Anttonen & Inkala 2018, 8–26).

Kun lukutaitotyön kohderyhmänä on perhe, tavoitteena on myös vanhemmuuden tukeminen lukemisen ja kirjallisuuden avulla (Suvilehto 2019, 4, 11, 15). Lastenkirjallisuudesta (mm. ensikirjat) vanhemmat voivat saada konkreettisia neuvoja ja tukea vanhemmuustaitoihin, mutta myös kaunokirjallisuuden sisällöt voivat auttaa vanhemmuuteen liittyvissä haasteissa (Laine 2022, 26, 34, 41–42). Lukutaitotyöllä kulttuurihyvinvointipalveluna viedään lukemisen mahdollisuus lähelle perheitä ja avataan kirjallisuuden mahdollistamaa tukea erityisesti niille vanhemmille, joilta puuttuu kokemus perheen lukevasta kulttuurista.

Lukijaksi sosiaalistumisen näkökulmasta **arjen merkitystä** alleviivaa se, että ajankäytön ja muiden velvollisuuksien kokonaisuudessa lukemisen arvostuksen on konkretisoiduttava lukemista arvostavaksi ilmapiiriksi ja käytänteiksi nimenomaan perheiden arjessa. Sosiokulttuuriseen lukutaitonäkemykseen nojaten lukutaitotyöllä tuetaan perheitä lukevina yhteisöinä (Aerila & Kauppinen 2021, 33–38). Koska perheen lukemisen kulttuuri rakentuu vanhempien luki-juuden varaan, lukutaitotyö voi käytännössä tarkoittaa sitä, että vahvistetaan vanhempien käsityksiä itsestään lukijana ja lukemiseen liittyvää itseluotta-

musta. Kyse voi olla myös lukemiseen liittyviin asenteisiin ja arvoihin vaikuttamisesta. (mt.) Vasta tätä kautta mahdollistuu lapsen sosiaalistuminen lukijuteen omassa lähiyhteisössään ja arjessaan (Dahl 2023; Lakka 2023, 168–174; La Rosa 2023, 93–96).

Kulttuurihyvinvointipalveluna lukutaitotyön tavoitteet kytkeytyvät kirjastolain määrittelemään **kulttuurisen- ja yhteiskunnallisen vuoropuhelun** edistämistehtävään. Tavoitteena on ihmisten välisen vuorovaikutuksen lisääntyminen (Hokkanen 2015, 20), sekä ihmisten välisten ja ihmisten ja yhteiskunnan välisten yhteyksien löytäminen ja vahvistaminen (Kurki 2000), jotka sosiokulttuurisen innostamisen teorian mukaan rakentavat hyvinvointia.

Kulttuurihyvinvointipalveluna lukutaitotyöllä pyritäänkin lukemiseen ja kirjallisuuteen liittyvien tavoitteiden lisäksi vastaamaan ryhmän jäsenten inhimillisiin tarpeisiin olla omassa yhteisössään merkityksellinen ja hyväksytty. Tämä edellyttää ymmärrystä ihmisten välisen kanssakäymisen sekä oppimisen tunnesidonaisuudesta ja sitä, että tunteiden läsnäolo sallitaan osana lukutaitotyötä. Ottamalla huomioon inhimilliset kuulumisen ja hyväksytyksi tuleminen tarpeet, joita itsensä toteuttaminen edellyttää, (Vuorinen 2001, 31–35) tuetaan oppimiseen liittyvää vuorovaikutusta ja rakennetaan hyväksyvää ilmapiiriä (Kavilo 2019). Ekososiaalisen hyvinvointikäsitteen mukaan merkityksellisyyden kokemus on tärkeä hyvinvoinnin rakennusaine (Salonen 2014, 51). Lähtökohtana lukutyössä kulttuurihyvinvointipalveluna on ymmärrys **kulttuurista ihmisten osallistumisena oman arkipäivänsä luovaan rakentamiseen** (Kurki 1998), sekä ymmärrys lukutaidon merkityksestä **yksilön ja yhteiskunnan muutoksessa**. Lukutaitotyön tavoitteena on luoda kaikille yksilöille yhdenvertaiset edellytykset elämässä menestymiseen (Lampén 2020, 35) ja vahvistaa yksilön kokemusta omasta subjektisuudesta, eli sitä, että ihminen alkaa nähdä itsenä tärkeimpänä tekijänä omassa sosiaalisessa muutoksessaan, (Hokkanen 2015, 21). Tavoitteena on yksilöiden ja ryhmien omien kykyjen ja voimien vahvistaminen (Kurki 2000, 23) ja koska lukutaito vaikuttaa laajasti monilla elämän osa-alueilla, lukemaan innostamisen liittyy sekä yksilöä että yhteiskuntaa laajasti hyödyttävää potentiaalia.

Kulttuurihyvinvointipalveluna lukutaitotyöllä tuetaan perheiden, erityisesti lasten, **oikeutta osallistua kirjalliseen ja lukevaan kulttuuriin sekä kokijana**

että toimijana. Kulttuurihyvinvointipalveluna lukutaitotyön kulttuurisen toiminnan tavoitteena on luovuuden ja erityisesti monipuolisen ilmaisun kehittyminen (Kurki 2000, 47). Tällöin lukutaitotyö tukee toimijuutta tekstien ja lukemisen parissa (Aerila & Kauppinen 2021, 46–87), mutta tavoitteeksi ymmärretään osallisuuden ja toimijuuden vahvistuminen – valtaistuminen - laajemmin arjessa, ja sitä kautta vahvistuva hyvinvointi.

Kulttuurihyvinvointipalveluna lukutaitotyön tavoitteet voivat liittyä myös ihmisten tietoisuuden heräämiseen (Hokkanen 2015, 20). Kulttuurihyvinvointipalveluna lukutaitotyöllä herkistetään luovuuteen, monimuotoiseen puheeseen ja vahvistetaan kykyä unelmoida (Kurki 2000, 79). Tästä näkökulmasta lukutaitotyö kulttuurihyvinvointipalveluna onkin yleisen kirjaston keino ekososiaalisen hyvinvoinnin edistämisessä, sillä Salosen (2014, 52-53) mukaan *vuorovaikutuksessa ihmiset vaikuttavat toisiinsa ja vaikuttavat toisistaan, jolloin yhteistyötä tekeväammattilainen voi luoda puitteita, jotka mahdollistavat eri tavoin ajattelevien ihmisten ja ihmisryhmien kohtaamisia ja hän voi auttaa erilaisten näkemysten yhteensovittamisessa ja vaihtoehtoisten tulevaisuuskenaarioiden vertailussa.*

Ekososiaalisen hyvinvointinäkemys valossa lukutaitotyöllä kulttuurihyvinvointipalveluna tavoitellaan arjesta nousevaa toimintaa, johon yksilö ja yhteisö haluavat sitoutua, ja joka siten toimii vastavoimana merkityksettömyyden tunteelle (Salonen Bardy 2015, 5). Lukutaitotyön tavoitteena em. tarkoittaa sekä asioiden ja ilmiöiden että myös ihmisten merkityksellistämistä, jolloin lukutaitotyössä mukana olevan ryhmän jäseniin pyritään tutustumaan inhimillisinä persoonina ja lukemista lähestytään ryhmän kiinnostuksen kohteista käsin (Kavilo 2019, 19).

Lukutaitotyöllä kulttuurihyvinvointipalveluna luodaan toimintamuotoja, jotka mahdollistavat lukemisen yhteisöllisyyttä, osallisuutta lukevaan kulttuuriin sekä tuetaan toimijuutta erilaisten tekstien ja niihin liittyvien taitojen äärellä. Lukutaitotyön lopullisena tavoitteena on tekstitaitojen kehittymisen myötä yhteisöllisyyden, osallisuuden ja toimijuuden vahvistuminen yksilön elämässä laajemmin.

4.2 Toimintatapoja

Kulttuurihyvinvointipalvelussa olennaista on tunnistaa yksilön ja yhteisön lähtökohdat ja mahdollisuudet osallistua palveluun tai toimintaan; osalle riittää, että tietoa esimerkiksi kirjaston palveluista on olemassa, osa tarvitsee kannustusta, tukea tai ohjausta osallistuakseen. Kulttuurihyvinvointipalveluihin osallistumiseen tarvittava tuki voi olla tilojen tai tiedonsaannin esteettömyyttä, tulkkaus- tai kyytipalveluja, kulttuurikaveri- toimintaa tai osallistumisen sosiaalisten esteettömyyden huomioimista.

Lukutaitotyötä pyritään toteuttamaan kirjastojen fyysisesti esteettömissä tiloissa tai yhteistyökumppanien tiloihin hakeutuen, ajankohtina, jotka sopivat lapsiperheiden arkeen ja ajankäyttöön. Näin ollen osallistumisen esteet liittyvätkin enemmän asenteisiin ja arvostuksiin, mikä korostaa sosiokulttuurisen lukutaitonäkemyksen merkitystä, eli sitä, että lukutaitotyön tulee liittyä perheiden arkeen ja perheiden lukemisen kulttuurin vahvistamiseen.

Tässä luvussa tunnistan kolme erilaista lukutaitotyön toimintatapaa, joilla edistetään sekä perheiden lukemista että lukutaitotyön kulttuurihyvinvointitavoitteita. Kuvaan toimintatapoja otsikoilla ”*tekstilähtöinen lukutaitotyö*” (alaluku 4.2.1), ”*kirjallisuuslähtöinen lukutaitotyö*” (alaluku 4.2.2) sekä ”*lukeminen sosiaalisena toimintana*” (alaluku 4.2.3). Vaikka tutkimukseni kohderyhmää ovat lapset ja perheet, mukana on esimerkkejä kulttuurihyvinvointia vahvistavasta lukutaitotyöstä eri ikäisten asiakkaiden parista. Viimeisessä alaluvussa (4.2.4) kuvaan lukutaitotyötä kulttuurihyvinvointipalveluna erityisesti lasten ja perheiden hyvinvoinnin näkökulmasta.

Kun lukutaitotyöllä kulttuurihyvinvointipalveluna tavoitellaan osallisuutta lukemiseen, lukutaitoon sekä yhdenvertaisia mahdollisuuksia osallistua kirjalliseen kulttuuriin, lukutaitotyötä suunnataan myös sellaisille kohderyhmille, jotka eivät harrasta lukemista tai käytä kirjastoa, eivätkä ole tottuneet lukemiseen tai asenne lukemista ja kirjallisuutta kohtaan on syystä tai toisesta kielteinen. Lukutaitotyöhön lähdetään ns. takamatkalta (Lakka 2023, 174).

Tällöin lukutaitotoimintaa ei rakenneta kokonaisten kirjojen lukemisen, itsenäisen lukemisen, eikä välttämättä edes kirjallisuuden varaan, vaan toimintatapojen ja käytettävien tekstien valintaperusteena on niiden yhteys kohderyhmän arkeen ja siellä ilmeneviin tekstikäytänteisiin. Tekstejä huomataan ja poimitaan kulloisenkin ryhmän arkeen liittyen hyvinkin erilaisista lähteistä; laulunsaanoista, mainoksista, pikaviesteistä tai kuvista. Tekstien parissa toimiminen voi yhdistyä kohderyhmän arkeen esimerkiksi laulujen sanoja tai pelikulttuuriin liittyviä tekstikäytänteitä hyödyntämällä. Toiminnan ohjauksessa korostuvat luovat työskentelymenetelmät. Nimitän tällaista toimintaa *”tekstilähtöiseksi lukutaitotyöksi”*. Tekstilähtöisyys on mahdollisuus madaltaa kynnystä lukemiseen, lukutaidon ja itseilmaisun kehittämiseen sekä kirjalliseen kulttuuriin osallistumiseen.

Kulttuurihyvinvointipalveluna lukutaitotyön lähtökohta voi olla myös kaunokirjallisuus taiteenlajina ja yhdenvertaiset mahdollisuudet olla osallinen laadukkaasta kirjallisesta kulttuurista. Nimitän tällaista toimintapataa *”kirjallisuuslähtöiseksi lukutaitotyöksi”*. Kaunokirjallisuuteen perustuvassa lukutaitotyössä painottuvat kaunokirjallisuuden vaikutusmekanismit taiteenlajina.

Keskeinen ero edellä kuvattujen toimintatapojen välillä on toiminnassa käytettävä ”kirjallinen materiaali” eli se, painottuvatko toiminnassa kohderyhmän sosiokulttuuriseen todellisuuteen liittyvät tekstit ja tekstikäytänteet vai kaunokirjallisuus. Käytännössä jako ei ole mustavalkoinen, erilaiset tekstit ja niiden käyttö lukutaitotyössä limittyvät toisiinsa. Tällä, osin keinotekoisella, jaottelulla pyrin tuomaan esiin lukutaitotyön sovellettavuutta kulttuurihyvinvointipalveluna erilaisten kohderyhmien parissa.

Kolmas lukutaitotyötä kulttuurihyvinvointipalveluna kuvaava näkökulma on yhteisöllisyyden edistämisen tavoite, jolloin kyse on *lukemista sosiaalisena, yhteisöllisenä, toimintana*. Lukutaitotyössä yhteisöllisyyden tavoite tarkoittaa sekä *lukemisen edistämistä yhteisöllisin menetelmin* (lukemisen kulttuuri ja lukevat yhteisöt) että *yhteisöllisyyden kokemuksen mahdollistamista tai vahvistamista lukemisen* parissa ja kirjallisuuden keinoin. Myös yhteisöllisessä lukemisessa lähtökohta on kulloisenkin kohderyhmän sosiokulttuurien todellisuus ja suhtautuminen lukemiseen; lukemista harrastavat nauttivat lukemistoimin-

nan jakamisesta mm. lukupiireissä tai esimerkiksi sosiaalisessa mediassa julkaistavien lukuvinkkien tai -haasteiden kautta. Lukemista sosiaalisena toimintana kuvaavassa alaluvussa keskityn itseohjautuvien lukuharrastajien sijaan lukutaitotyöhön vähän tai heikosti lukevien parissa, jolloin lukemisen yhteisöllisyys on keino viedä lukemisen mahdollisuus lähelle lapsiperheiden arkea sekä mahdollisuus lähestyä kaunokirjallisuutta matalalla kynnyksellä.

4.2.1 Tekstilähtöinen lukutaitotyö kulttuurihyvinvointipalveluna

Kulttuurihyvinvointipalveluna tekstilähtöinen lukutaitotyö perustuu sosiokulttuuriseen näkemykseen lukijuuden rakentumisesta, jolloin lukutaitotoiminnan lähtökohtana ovat kulloisenkin kohderyhmän arjessa toteutuvat tekstikäytänteet, sekä muun muassa suhtautuminen kirjallisuuteen ja lukutaidolle antamat merkitykset. Tekstilähtöisyys on lukutaitotyön soveltamista kohderyhmille, joiden arkeen kirjallisuus tai lukuharrastus ei liity. Tällaisissa ryhmissä on mahdollista myös kielteinen suhtautuminen lukemiseen, jolloin paljon ja hyvin lukevien näkökulmasta toteutettu ”lukutaitoviesti” ole lukemisesta irtisanoutuvien keskuudessa uskottava (Lakka 2023, 179–180).

Lukutaitotyön monipuolistamisen tarve nousee esiin myös Lasten ja nuorten lukemista edistävien kirjastopalvelujen valtakunnallista eritystehtävää hoitavan Seinäjoen kaupunginkirjaston (l. Seinäjoen ERTE) ja Lounais-Suomen Aluehallintoviraston kirjastotoimen ylitarkastajan Anu Ojarannan tuoreessa artikkelissa lasten ja nuorten lukutaidosta, lukemisen trendeistä ja yleisen kirjaston vaikutuksesta lukemiseen naapurimaissamme (Heikkilä 2024). Artikkelin mukaan muun muassa Ruotsissa on raportoitu lasten ja nuorten eriarvoisuus lukemisen edistämisen ja lukemisen suhteen ja lukutaitotyötä olisi kehitettävä: *Yleisesti käytössä olevat lukemisen edistämistoimet eivät välttämättä lainkaan sovikaan kaikkien lapsi- ja nuorisoryhmien tarpeisiin ja olosuhteisiin. Ennen pitkää ne, jotka tarvitsevat lukemisedistämistoimenpiteitä eniten, saavat niitä vähiten.* (mt.) Artikkelin mukaan tarvitaan enemmän tietoa nimenomaan niistä lapsista ja nuorista, jotka eivät lue, ja tavoitteena pidetään lasten ja nuorten omien näkemysten ja osallisuuden lisäämistä. Lakka (2023, 181–182) toteaa lukutaitokeskustelua käytävän pitkälti paljon lukevien näkökulmasta.

Lukutaitotyö kulttuurihyvinvointipalveluna vastaa tähän tarpeeseen, sillä kulttuurihyvinvointitoiminnassa on tärkeää osallisuuden ja oman ilmaisun kehittämisen tukeminen sekä erilaisten kohderyhmien (ml. vähemmistöjen) nähdäksesi ja kuulluksi tulemisen mahdollistaminen. Kulttuurihyvinvointipalveluna lukutaitotyön luovat menetelmät ovat keino kuulla sekä tehdä näkyväksi lasten ja nuorten ääntä. Tekstilähtöisen lukutaitotyön tavoitteena korostuukin tekstitaitojen kehittyminen yksilön kykyinä *artikuloida itseään ja ”tekstillistä” omia ajatuksiaan* (Salusjärvi 2024) ja sitä kautta mahdollistuva arjen muutos. Tekstilähtöisen lukutaitotyön tavoitteena on itsen ja ympäröivän maailman ymmärtämisen kautta vahvistuva hyvinvointi. Tavoitteissa korostuu myös yhteiskunnallisuus, lukutaidon eriytymisen vähentäminen sekä eri väestöosien välisen etäisyyden vähentäminen. (Salusjärvi 2024.)

Kirjastojen rooli vapaa-ajan oppimisympäristönä (Sallmén 2016, 22–26) on lähtökohta lukutaitotyölle kulttuurihyvinvointipalveluna, mutta erityisesti tekstilähtöistä lukutaitotyötä toteutetaan myös kirjaston ulkopuolelle hakeutuen, esimerkiksi nuorille aikuisille suunnatun lukuohjauksen keinoin (Lukulux-käsikirja). Toiminnassa keskeistä ovat erilaiset luovat työmenetelmät, sekä lukutaitotyön vieminen sellaisten kohderyhmien ”reviireille”, joita kirjaston on perinteisesti vaikea tavoittaa. Lasten- ja perheiden parissa lukutaitotyötä kulttuurihyvinvointipalveluna jalkautetaan yhteistyössä muun muassa äitiys-, lasten, ja perheneuvolan sekä perhejärjestöjen kanssa osana kumppanuustoimintaa, muun muassa perheiden kohtaamispaikkoihin.

Tekstilähtöistä lukutaitotyötä ei tule ajatella vain marginaalisena toimintatapana esimerkiksi nuorten tai nuorten aikuisten lukutaitotyön parissa, vaan esimerkiksi osallistavana sanataiteena, joka on innostava työmuoto ja kirjaston kulttuurihyvinvointipalvelu kaiken ikäisten kohderyhmien parissa. Kirjaston työmuotona *osallistavan sanataiteen* ydintavoitteena ei ole lukemaan tai kirjoittamaan opettelu, vaan se tarjoaa mahdollisuuksia itseilmaisuun, vuorovaikutukseen ja yhdessäoloon (Kleemola 2021). Perinteisesti kirjastojen järjestämä sanataidetoiminta on painottunut enemmän sanataiteen vastaanottamiseen, siitä keskustelemiseen ja sen tulkitsemiseen (esimerkiksi satutunnit, lukupiirit ja kirjailijavierailut), kuin sen tuottamiseen (Kleemola 2018, 85). Sen sijaan kirjastojen osallistava, luku- ja kirjoitustaitoja edistävä toiminta, esimerkiksi loruttelu,

kirjoittajakerhot, sarjakuvakurssit, räppityöpajat, roolipelikerhot, tarinankerrontapiirit, ovat Kleemolan mukaan kirjastojen keinoja vahvistaa osallisuutta ja osallistua syrjäytymisen ehkäisemiseen Kleemola (2018, 58–59). Osallistava sanataide on esimerkki lukutaitotyöstä yleisen kirjaston kulttuurihyvinvointipalveluna ja lukutaitotyön muotona osallistava sanataide voi olla sekä tekstilähtöistä että kirjallisuuslähtöistä.

4.2.2 Kirjallisuuslähtöinen lukutaitotyö kulttuurihyvinvointipalveluna

Kulttuurihyvinvointipalveluna kirjallisuuslähtöinen lukutaitotyö perustuu kaunokirjallisuuteen taiteenlajina ja taiteenlajin vaikutusmekanismeihin. Toimintamuotona kirjallisuuslähtöinen lukutaitotyö kulttuurihyvinvointipalveluna edellyttää kirjallisuuden tuntemusta, mutta osaamista tarvitaan myös ryhmien ohjauksessa ja siihen liittyen tunne- ja vuorovaikutustaidoissa.

Eri taiteenlajit vaikuttavat hyvinvointiin eri tavoin. Myös kirjallisuudella on sille taiteenlajina tyypillisiä vaikutusmekanismeja. Kaunokirjallisuuden hyvinvointiin vaikuttava voima perustuu sen kykyyn herättää tunteita, tukea eläytymistä ja mielikuvituksen käyttöä. Kaunokirjallisuus perustuu kuvittelulle; vaikka lukija tietää olevansa fiktion maailmassa, luettu herättää todellisia tunteita. Kirjallisuuden sisältämällä, kuvitelluilla henkilöillä, tapahtumilla ja juonenkäänteillä on suhde todellisuuteen. (Houni ym. 2018, 58) *Kaunokirjallisuus pohjautuu mielikuvituksen käytölle. Kyetäkseen eläytymään fiktiiviseen maailmaan, ihmisellä tulee olla kyky uskoa tapahtumiin.* Mielikuvituksensa avulla ihminen luo omassa mielessään ”kokonaisen maailman”, samalla muistiaan harjoittaen (kuten henkilöiden nimet, persoona, tapahtumat) ja pohtii ja arvioi juonenkäänteitä, henkilöihin mielessään samaistuen. (mt.)

Kirjallisuus, kuten taide ylipäätään, herättää lukijassaan erilaisia tunteita ja se, miksi tai miten tämä tapahtuu, on yksilöllinen ja moniulotteinen prosessi ja erityäin haastava tutkimuskohde (Slotte 2023, 132). Omien ja toisten tunteiden tunnistamista ja ymmärtämistä sekä taitoja säädellä omaa käyttäytymistään tilanteen mukaan tarvitaan vuorovaikutuksessa. Tällaisia taitoja sanotaan sosioemotionaaliksi taidoiksi ja ne ovat Slotten (2023, 132) mukaan sekä kehityksellisiä että opittuja taitoja. Kulttuurihyvinvointipalveluna kirjallisuuslähtö-

sen lukutaitotyön tavoitteena voikin olla kaunokirjallisuuden lukeminen ns. turvallisenä tapana kehittää tunnetaitoja ilman sosiaaliin tilanteisiin liittyviä odotuksia. Lukiessa tunteita ja ajatuksia on mahdollista käsitellä itsestä etäämmältä, niin tarinan kuin kirjan hahmojen tunne-elämän kautta, jolloin lukijan ”*ei tarvitse laittaa itseään likoon, vaan hän voi kirjan hahmojen kautta kohdata erilaisia tilanteita ja näihin peilaten, kohdata myös omia ominaisuuksiaan ja tapojaan toimia*” (Slotte 2022, 132–133).

Kaunokirjallisuuden vaikutusta on selitetty myös *kokemuksellisen tiedon* käsitteellä (Puolakka 2023, 267–278). Tunteita herättäessään kaunokirjallisuus voi tarjota jotain, millä on tiedollista arvoa; kun lukija kaunokirjallisuuden välityksellä pääsee käsiksi erilaisiin kokemusmaailmoihin, kaunokirjallisuus mahdollistaa omasta arkimaailmasta täysin poikkeavan alustan tarkastella kokemusten rakentumista (Puolakka 2023, 268). Puolakan mukaan kirjallisuuden kyky havainnollistaa (incarnate) kokemuksia (Walshin 1969 kokemuksellisen tiedon näkemyksen perusteella) tarkoittaa, että *kirjallisuuden keinovalikoimat, joissa yhdistyvät aistimellisuus, emotionaalisuus ja älykkyys, mahdollistavat kokemusten tunneulottuvuuden tavoittamisen, eli sen, miltä kokemukset tuntuvat. Näin kaunokirjalliset teokset pikemminkin näyttävät kuin toteavat jotain kokemuksesta*. Tällaisessa tavassa kertoa, on kyse siitä, että kokemusten läpikäyminen on yksi tiedon välittämisen tapa. (Puolakka 2023, 269–270.)

Empatian ja kokemuksellisen tiedon ajatukset sisältävät paljon samankaltaisuutta, sillä molemmissa tunteita ja kokemuksia havaitaan *muualta, kuin oman välittömän kokemusmaailman sisäpuolelta*. Puolakan mukaan kokemuksellinen tieto on parempi käsite kuin empatia; sillä *kaunokirjallisen teoksen kokemustiedollinen sisältö on selvemmin osoitettavissa kuin sen mahdollinen empatiavaikutus. Kokemuksellisen tiedon arvioinnissa ei tarvitse samalla tavalla huomioida ulkoisten syiden vaikutuksia kuin empatiaa tutkittaessa*”. (Puolakka 2023, 274). Puolakka (2023, 277) kuitenkin huomauttaa, ettei kokemuksellisen tiedon käsite ole valmis ja ongelmaton ja koska kokemusten parissa liikutaan hyvin henkilökohtaisella tasolla, sen käyttöön liittyy eettisiä kysymyksiä; olisi moraalisesti arveluttavaa olettaa, että lukemalla voisi tietää, miten lukijaan itseensä verraten erilaisista lähtökohdista tulevat tai erilaisissa olosuhteissa elämät ihmiset kokevat maailmaa tai millaisia asioita he käyvät läpi (Puolakka 2023, 276–277).

Kaunokirjallisuus taiteenlajina *haastaa ja uusintaa kulttuurisia kertomuksia*, jolloin se *tarjoaa tulkinnallisia voimavaroja olemisen ymmärtämiseksi*. (Meretoja 2022, 73) Tällaisia voimavaroja tarvitaan elämässä, erilaisissa elämäntilanteissa, joissa kaipaamme välineitä elämänmuutoksen merkityksellistämiseen (esimerkiksi rakastuminen, eroaminen, surun kohtaaminen, vanheneminen...). Haasteellisten elämäntilanteiden lisäksi kirjallisuus tarjoaa voimavaroja ja uusia näkökulmia ylipäätään sekä maailman että oman elämän ymmärtämiseen ”*arjessa, jossa ei mitään mullistavaa tapahdu mutta jota silti väistämättä jatkuvasti merkityksellistämme*” (mt.). Elämänvaiheeseen, jolloin perheessä on alle kouluikäisiä lapsia, mahtuu sekä muutoksia ja haastavia vaiheita että ”arkea, jossa mitään mullistavaa ei tapahdu”. Lukutaitotyö kulttuurihyvinvointipalveluna liittyykin kirjallisuuden tarjoamiin mahdollisuuksiin lapsiperheen elämän merkityksellistämiseen ja ”tulkinnallisten voimavarojen” tarjoamiseen.

Meretojan mukaan kirjallisuus auttaa *kutsumalla kuvittelemaan erilaisia vaihtoehtoisia kerronnallisia skenaarioita ja tarkastelemaan ilmiöitä erilaisten kokevien subjektien kokemushorisontista käsin* (Meretoja 2022, 73). Kaunokirjallisuuden mahdollistama erilaisten näkökulmien kohtaaminen voi *auttaa lukijaa sietämään erilaisia näkökulmia ja niiden välisiä jännitteitä sekä omassa ajattelu- ja tunnemaailmassa että sosiaalisessa kanssakäymisessä erilaisten ihmisten kanssa* (Meretoja 2022, 80.) Tästä näkökulmasta lukeminen voisi sekä tuottaa solidaarisuutta ihmisryhmien välillä että tuoda toivoa tulevaisuudesta, jossa ihmisillä on kyky kuunnella toistensa, muiden lajien ja koko maapallon tarpeita herkemmillä korvalla (Meretoja 2022, 81.) Meretojan mukaan olemme lukiessamme, vähintään epäsuorasti, ihmisenä olemiseen liittyvien peruskysymysten äärellä, pohtimassa sitä keitä me olemme ja miten haluamme elää elämää, mikä elämästä tekee elämisen arvoista ja millaista tulevaisuutta kohti kuljemme yksilöinä tai yhteisöinä. Tällaisten pohdintojen äärellä lukemisen mahdollistama mielekkyyden kokemus on hyvinvoinnin olennainen kulmakivi (Meretoja 2022, 74). Lukeminen ei automaattisesti tee empaattisemmaksi, mutta lukeminen sisältää mahdollisuuksia vahvistaa empatiataitoja tai edellytyksiä olla vuorovaikutuksessa erilaisten näkökulmien ja kokemisen tapojen kanssa (Meretoja 2022, 84; Kosonen 2022, 52).

Kirjallisuutta taiteenlajina ei kuitenkaan tule alistaa palvelemaan ulkoa asetettua tavoitteita, ei sen paremmin empatiaa, kasvatusta tai hyvinvointia kuin taloudellisia tavoitteitakaan (mm. Meretoja 2022, 73–74, 84). Kososen (2022, 56) mukaan Meretoja tarjoaa hyötyyn liittyvän puheen *sijaan maltillisempaa asennoitumista ja hienovaraisempaa käsitteistöä*, kuten *näkökulmaherkkyys*, joka vastaa kaunokirjallisuuteen olennaisesti kuuluvaa moninäkökulmaisuuutta (Kosonen, 2022, 56). Hyötypuheen sijaan Meretoja (2017) korostaa kaunokirjallisuuden luonteeseen sisältyvää erityistä tapaa ottaa kantaa maailmaan; *sen sijaan että (kauno)kirjallisuus tuottaisi meissä varmuuden siitä, että ymmärrämme itseämme ja toisia, sen eettinen potentiaali liittyy pikemminkin sen voimaan horjuttaa tällaista varmuutta. Useinhan juurin sen oivaltaminen, että ei ymmärrä, avaa mahdollisuuden nähdä maailmaa toisin. Ja kirjallisuuden voima perustuu useammin hämmennykseen, eksyksissä olemisen ja monimutkaisuuden kokemuksiin kuin epäilyksettömiin visioihin hyvästä elämästä.* (Meretoja 2017.)

Kaunokirjallisuuden lukemisen avulla voimme lisätä kykyämme kuvitella erilaisia elämänkulkuja ja juonia, *mahdollisuuden tajua* (sense of possible) (Kosola 2022, 56). Mutta lopulta lukemisessa ei ole kysymys pelkistä sanoista ja tarinoista, vaan kirjallisuuden kautta *kuviteltujen mahdollisuuksien muuntamisesta ja muuntumisesta teoksi ja parhaimmillaan eettiseksi toiminnaksi.* (Kosola 2022, 56), jolloin ollaan ekososiaalisen hyvinvointikäsitteen äärellä.

Kirjallisuuden lukemisen ja sosiaalisen kognition, muun muassa empatian välisen syy-seuraussuhteen tutkimiseen liittyy lukuisia ongelmia, joita on lähes mahdoton ratkaista. Onkin esitetty, että kirjallisuuden lukemisen sijaan oleellista olisi ylipäätään altistuminen monimutkaisia sosiaalisia tilanteita ja henkilöahmoja kuvaaville tarinoille (Kaakkinen 2022, 123–125). Kaakkinen kiteyttää, että todennäköisesti parhaiten sosiaalisia taitoja oppii sosiaalisissa tilanteissa, ei yksin kirjoja lukemalla, mutta muistuttaa, että lukeminen itsessään voi olla myös sosiaalista toimintaa (Kaakkinen 2022, 123–125).

4.2.3 Yhteisöllinen lukeminen kulttuurihyvinvointipalveluna

Lukutaitotyössä kulttuurihyvinvointipalveluna lukemisen yhteisöllisyys rakentuu dialogisuuden varaan, kaikkien mukana olevien lukiessa ja jakaessa lukemiseen liittyviä kokemuksiaan. Kulttuurihyvinvointipalveluna sosiaalinen lukeminen on lukutaitotyön muoto, jolla tuetaan vuorovaikutusta ja jakamista sekä kiinnitetään huomiota osallisuuden edellytysten toteutumiseen lukuhetkessä. Yhteisöllisessä lukemisessa tärkeää on vastavuoroinen jakaminen ja erilaisuuden hyväksyminen. Myös yhteisöllisen lukemisen tekstit valitaan kohderyhmän mukaan ja toiminta voi olla sekä tekstilähtöistä että kirjallisuuslähtöistä.

Yksilötasolla yhteisöllinen lukutaitotyö mahdollistaa kuulumisen ja osallisuuden kokemuksia sekä vuorovaikutusta, pohdintaa ja merkityksellisyyden kokemuksia lukukokemusten jakamisen kautta. Koska jokainen kokee lukemansa eri tavalla, nimenomaan kokemusten jakaminen ja lukemisen herättämistä ajatuksista keskusteleminen lisäävät lukemisen mielekkyyttä (Aerila & Kauppinen 2019, 19–21, 48–49; Aerila & Kauppinen 2021, 34–35, 40–41; Aerila, ym. 2019, 22–25, 27).

Lukukokemuksesta ja kirjallisuudesta keskusteleminen onnistuu parhaiten tasa-arvoisissa, pienissä ryhmissä (Aerila & Kauppinen 2019, 65–66; Aerila ym. 2019, 27; Aerila & Kauppinen 2021, 176). Yhteisöllinen lukeminen korostaa osallisuuden kokemusta, mutta lukevassa yhteisössä opetellaan ja opitaan myös oman mielipiteen ilmaisua. Lasten parissa lukeva yhteisö mallintaa omien ajatusten esittämistä (Aerila ym. 2019, 25, 90–91, 118).

Kulttuurihyvinvointipalveluna lukutaitotyössä lapsia autetaan jakamaan lukukokemustaan erilaisin, taidelähtöisin luovan toiminnan keinoin, jolloin luova toiminta tekee lasten lukukokemusta ja tulkintoja näkyväksi (Aerila ym. 2019). Erilaisia keinoja lukukokemuksen näkyväksi tekemiseen tarvitaan, sillä lukukokemuksen kuvaaminen voi olla vaikeaa taitavallekin lukijalle ja yleensä esimerkiksi koululuokan kirjallisuuskeskustelu aktivoi vain osaa oppilaista (Aerila ym. 2019, 25). Aerilan ym (2019) mukaan Allington & Gabriel (2012) toteavat vastahakoisten ja heikkojen lukijoiden jakavan vähemmän lukukokemuksiaan, sillä he käyttävät lukemisesta keskusteluun varatun ajan lukemiseen, eikä heillä jää aikaa kertoa ajatuksistaan. Kauppinen & Aerila (2019, 25) esittävät myös, että

yleensä heikommin lukevilta kysytään helpompia, esimerkiksi pelkkään muistamiseen nojaavia kysymyksiä (esim. ”kuka oli tarinan päähenkilö?”), jolloin heikko lukija viedään entistä kauemmaksi lukukokemuksensa jakamisesta. Yhteisöllisen lukemisen merkitys korostuu heikosti lukevien parissa. Myös yhteistä lukemisen historiaa on mahdollista tehdä näkyväksi esimerkiksi yhteisöllisen lukupuun kautta, (Cremin 2019, 4–8; Aerila & Kauppinen 2021, 175) jolloin tehdään näkyväksi myös ryhmään kuulumista.

Yhteisön tai yhteiskunnan tasolla tavoitteena ovat muun muassa yksinäisyyden vähentäminen sekä kulttuuristen oikeuksien toteutuminen, kun kynnystä osallistua kirjalliseen kulttuuriin, riippumatta esimerkiksi lukutaidon tasosta, madalletaan yhteisöllisyyttä tukevin menetelmin.

Yhteisöllisen lukemisen kulttuurihyvinvointia vahvistavaa toimintaa on Shared Reading -työskentely, jossa koulutetut fasilitaattorit ohjaavat yhdessä lukemisen ryhmiä. Yhteisöllisyyden kokemus rakentuu yhdessä ääneen lukemisesta ja keskustelusta, jossa ohjaajan tuella jaetaan luettuun tekstiin kytkeytyviä ajatuksia ja omia kokemuksia. (Houni ym. 2020, 58.) Shared reading -menetelmässä lukeminen ymmärretään mahdollisuudeksi kääntää kirjallisuuden kieltä arjen tueksi: *kirjallisuuden sisältämien, ja sen kantamien ja kannattelemien asioiden, ajatusten, tuntojen ja kokemusten tuomiseksi arjen todellisuuteen* (Kosonen 2022, 62). Shared reading -toiminnan vahvuus perustuu ryhmän mahdollistamaan keskusteluun ja sen tarjoamiin uusiin näkökulmiin, jotka rikastavat omaa lukukokemusta. Tässä *kirjallisuuden kielen kääntämistyössä*, jolloin ryhmämuotoinen toiminta mahdollistaa yhteisöllisyyden ja yleisen inhimillisyyden kokemusta. (Kosonen 2022, 62.)

Kulttuurihyvinvointipalveluna yhteisöllisen lukemisen osaaminen perustuu kirjallisuuden tuntemukseen ja pohdintaan, miten kirjallisuuden sisällöt voivat tukea ihmisen hyvinvointia ja kasvua erilaisissa elämänvaiheissa ja -tilanteissa sekä se, miten kirjallisuudensisällöt yhdistetään kulloisenkin kohderyhmän arkeen. Lisäksi tarvitaan ymmärrystä osallisuuden kokemuksen rakentumisesta sekä ryhmänohjaustaitoja. Myös tunne- ja vuorovaikutustaitoja ja erilaisten taidelähtöisten, luovien menetelmien tuntemista tarvitaan.

4.2.4 Perhelukemisen edistäminen kulttuurihyvinvointipalveluna

Kulttuurihyvinvointipalvelua lapsiperheille suunnattu lukutaitotyö perustuu sanalliseen ja kirjalliseen kulttuuriin, joka rakentaa lasten ja perheiden hyvinvointia lukuisin tavoin sekä arjessa että tukemalla lapsen kehitystä ja hyvinvointia. Kulttuurihyvinvointipalveluna lapsiperheille suunnatun lukutaitotyön merkitys ja mahdollisuudet hyvinvoinnin vahvistamisessa ovat monipuoliset, lukutaitotyö liittyy sekä lapsen että vanhemman, ja siten koko perheen hyvinvointiin.

Kulttuurihyvinvointipalveluna lukutaitotyön kivijalka on lastenkirjallisuus taitteenlajeina. Lastenkirjallisuus on oma erityinen ja kutsuva kirjallisuuden maailmansa, jota tässä tutkimuksessa on mahdollista vain sivuta ensikirjojen ja kuvakirjojen osalta. Lukutaitotyössä kulttuurihyvinvointipalveluna keskeistä ovat myös vahvasti arkeen kytkeytyvät loruperinne ja iltasatuperinne, osana kulttuuriperintöämme.

Kulttuurihyvinvointipalveluna lukutaitotyössä perheiden parissa keskeistä on yhteisten lukuhetkien merkitys perheiden arjessa. Kulttuurihyvinvointipalveluna lukutaitotyö huomioi myös vanhemmuuden tukemisen, jolloin lastenkirjallisuuden tuntemuksen lisäksi tarvitaan ymmärrystä lapsen ja perheen hyvinvoinnin rakentumisesta.

Lukutuokiossa lapsen kanssa on Aerilan & Kauppinen (2019, 21) kyse paljon muustakin kuin pelkästä lukemisesta, eli pysähtymisestä, vuorovaikutuksesta, myönteisistä tunteista ja läheisyydestä. Lapsen varhaisessa elämässä lukemisen merkitys liittyykin vahvasti vuorovaikutukseen, sillä vauvalle tai pienelle lapselle yhteinen ”lukuhetki” merkitsee hoivaa ja läheisyyttä. (Heikkilä-Halttunen 2015, 13).

Kiintymyssuhde on lapsen ja vanhemman välinen tunnesuhde, jonka laatu on merkittävä lapsen kehitystä tukeva tekijä (Bowlby 1979). Aikuisen läheisyys on vauvalle välttämätöntä, josta syystä kiintymyssuhteen muodostuminen, ensisijaisena ja esiviritteisenä prosessina, ei vaadi paljon virikkeitä (Sinkkonen 2014 1866). Sinkkosen mukaan keskeistä on hoivaajan sensitiivisyys, joka tarkoittaa kykyä virittäytyä tunnistamaan lapsen tarpeita ja myös vastata niihin asianmu-

kaisesti ja oikeaan aikaan (Sinkkonen 2004, 1870). Mikäli perheessä on varhaiseen vuorovaikutukseen liittyviä pulmia, lukeminen ja lastenkirjallisuus voivat - arkisuudessaan ja käytännönläheisyydessään - toimia sekä välineenä että menetelmänä varhaisen vuorovaikutuksen harjoittamisessa ja vahvistamisessa. Sinkkosen mukaan *lapsen ja vanhemman välisen suhteen haasteisiin vastaavissa, preventiivisissä interventioissa menetelmät ovat käytännönläheisiä ja konkreettisia: vanhempia saatetaan esimerkiksi opettaa leikkimään vauvan kanssa, ja kun vauva reagoi aloitteisiin yleensä nopeasti ja myönteisesti, reaktiot vahvistavat vanhemman käsitystä omasta kyvykkyydestään. Näissä hoitomuodoissa ei siis hoideta kummankaan osapuolen häiriötä vaan heidän välistään suhdetta.* (Sinkkonen 2014, 1872.)

Kulttuurihyvinvointipalveluna lapsiperheille suunnattu lukutaitotyö ei ole vain tiedon jakamista, vaan matalalla kynnyksellä mukaan kutsuvaa, toiminnallista ja lukemisen mahdollisuuksia mallintavaa luovaa ja yhteisöllistä toimintaa.

Lastenkirjallisuuden erityinen alue ovat ns. ensikirjat. Ensikirjoja kasvatuksen välineenä tutkineen Suvilehdon (2014, 2, 5, 8, 15–16, 20) lastenkirjallisuutta ilmestyy myös suoraan perheiden hyvinvointiin liittyvillä tavoitteilla, erityisesti lapsen kielenkehityksen ja varhaisen vuorovaikutuksen tukemiseen.

Ensikirja tukee tietenkin myös lapsen kielellistä kehitystä, auttaen lasta tutustumaan *sanoihin, äänteisiin, rytmikkaan, riimeihin, kuvallisiin käsitteisiin ja ennen kaikkea vuorovaikutukseen toisten kanssa, jolloin luodaan pohjaa fonologisen tietoisuuden heräämiseen ja lukemisen taitoihin* (Suvilehto 2014, 4), mutta ensikirjoilla kasvatetaan myös vanhempia vanhemmuuteen. Ensikirjaan voi sisältyä vanhemmille suunnattu lyhyt kuvaus vauvan maailmasta tai antaa vanhemmille ideoita ja esimerkkejä lapsen tunteiden peilaamiseen sekä siihen, miten lasta autetaan tuntemaan itsensä rakastetuksi ja arvostetuksi, kuten esimerkiksi kirjassa Rymyretki / Penna, Mäkelä, Hyvärinen & Cacciatore 2005 (Suvilehto 2014, 15). Ensikirjat rohkaisevat vanhempia luontevaan, iloa tuottavaan kommunikoitiin, jolloin vanhemman emotionaalinen saatavilla olo toimii perustana vauvan sosiaaliselle kasvulle ja vanhempi auttaa läheisessä vuorovaikutuksessa lasta oppimaan itsestään ja tunteistaan. Vastavuoroisuudella luodaan pohjaa myös kehittyvälle itsesätelylle. Ensikirjoilla tuetaan ja opastetaan konkreettisesti vanhemman ja lapsen yhdessäolon tapoja ja siten

tuodaan *asiantuntijoiden osaaminen lähelle lasta ja perhettä*. (Suvilehto 2014, 17).

Kulttuuriset kehykset raamittavat lastenkirjallisuuttakin; lastenkirjallisuus kytkeytyy aikansa kasvatustieteeseen ja siinä vallitseviin kasvatuseriaatteisiin. (Karasma & Suvilehto 2014, 14). Suvilehdon (2014, 14–18) mukaan 2000-luvun kasvatopsykologiassa korostetaan vahvaa emotionaalista läsnäoloa, mikä näkyy myös ensikirjoissa. Ensikirjoihin liitetyt hyvinvoinnin tavoitteet ovat Suvilehdon mukaan yhteydessä muutokseen, jossa perhetyö alkoi kehittyä ja perheiden tukemisessa siirryttiin ennaltaehkäisevään toimintaan. (mt). Ensikirjan tekijöissä ovat olleet mukana myös lasten kehityksen asiantuntijat ja kirjojen taustana on käytetty mm. Väestöliiton perhetyön toiminnoista saatuja kokemuksia. Kulttuurisena kehyksenä myös käsitys lapsuudesta heijastuu niin tutkimuksessa kuin kasvatustieteen keskustelussa, (Gretschien & Kiilakoski 2012; Kronqvist & Kumpulainen 2011) ja näin ollen myös 2000-luvun ensikirjoissa vahvoja teemoja ovat lapsen tukeminen, lapsen äänen kuuleminen ja lapsen näkeminen aktiivisena toimijana. (Suvilehto 2014, 16).

Kulttuurihyvinvointipalveluna lapsiperheille suunnatussa lukutaitotyössä tärkeää on lastenkirjallisuuden sisältämä kulttuurinen moninaisuus, jolla tuetaan perheitä. Esimerkkeinä voidaan mainita ensinnäkin lukeminen ylipäätään, joka näkyy lastenkirjoissa ”uutena isyytenä”. Suvilehdon mukaan varhaisten kiintymyssuhteiden korostaessa äidin ensisijaisuutta kasvattajana, nykyisin korostetaan myös isän merkitystä vahvana tunne-kiintymiskohteena (Alasuutari 2003, 19–20), ja *varhainen suhde, puuhastelu lapsen kanssa ja ensikirjan katseleminen yhdessä luonnistuvat niin äidiltä kuin isältä ja jaettu vanhemmuus näkyy lastenkirjoissa, samoin kuin perheiden monimuotoisuuskin* (Suvilehto 2014, 17). Lastenkirjoja on tehty myös tarpeeseen tukea, mahdollisimman varhain, perheitä, joihin syntyneellä vauvalla on jokin poikkeava ominaisuus tai piirre. Tällaiset kirjat *korostavat vauvan roolia perheenjäsenenä, erityispiireistä tai oireista riippumatta* (Cacciatore ym. 2010, Suvilehdon 2019, 17 mukaan), kannusten perhettä arvostamaan ja hyväksymään lapsi sellaisena kuin hän on (Suvilehto 2014, 17).

Aerilan & Kauppisen mukaan lapsen lukijuus alkaa muodostua läheisten ihmisten tunne- ja vuorovaikutustaitojen varaan (Aerila & Kauppinen 2019, 18).

Kirjallisuutta ja lukemista lasten ja vanhempien minäpystyvyyden tukemisessa tutkineen Laineen (2022, 19, 33, 40–43) mukaan Lastenkirjallisuus ja perhelukeminen voivat tukea vanhemmuuden liittyvien taitojen vahvistumista sekä vanhempien käsityksiä omista kyvyistään vanhempina, vanhemmat voivat saada kirjallisuudesta myös apua ratkaista kasvatukseen liittyviä haasteita.

Lukemisen ja lastenkirjallisuuden yhteys lasten ja perheiden hyvinvointiin rakentuukin sekä kirjallisuuden sisältöjen varaan että menetelmällisesti, vanhemmuuden tukemisen kautta. Kulttuurihyvinvointipalveluna lukutaitotyössä perhelukemisen edistäminen nähdään myös mahdollisuutena tukea vanhemman kykyä olla vuorovaikutuksessa.

Olellainen osa lasten sanallista kulttuuria ovat lasten hoivaamiseen liittyvät **runot ja lorut**, jotka perinteisesti siirtyivät sukupolvelta toiselle suullisena perintönä. Loruttelu pienten lasten kanssa kuuluu kaikkiin länsimaisiin kulttuureihin (Nurmilaakso & Välimäki 2011, 37). Suomessa lasten kanssa loruttelun *juuret kietoutuvat kansanrunoutemme ikaikaiseen köröttely- ja leikkiperinteesen eli aikuisten tapaan olla ja viihtyä vauvan kanssa*, lapselle runoja sepitellen ja hellitellen. Erilaiset kehtolaulut ja äänneleikit ovatkin usein vauvojen ensimmäinen luonteva kosketus kaunokirjallisuuteen. (Anttonen & Inkala 2018, 10.) Lorut ja leikit ovat olleet myös miehille helppo ja *hyväksyty tapa olla yhdessä lasten kanssa* (Lipponen 2001, 98–99), eli ennen jaettua vanhemmuutta loruleikit rakensivat lasten ja isän tai lasten ja miespuolisten läheisten suhdetta (Anttonen & Inkala 2018, 10). Edelleen loruttelu toimii lasten ja aikuisten läheisten suhteiden rakennusmateriaalina.

Lorut ovat liittyneet ja liittyvät edelleen vahvasti arkeen. Kulttuurihyvinvoinnin näkökulmasta kyse on siis myös arjen kulttuurista, josta kertoo se, että pienten lasten hoivaan liittyvä perinne on ollut suurelta osin koko perheen perinnettä, aikuisten ja lasten jakamaa yhteistä henkistä pääomaa, jonka tuottaminen on onnistunut keneltä vain, eikä siihen ole tarvittu erityistaitoja. (Anttonen & Inkala 2018, 10).

Arki ja siihen liittyvät läheiset ihmiset ja arjen sujuvuus ovat lapsen hyvinvoinnin tärkeimmät raamit (Kallinen ym. 2021, 5–12, 17,). Loruttelu vahvistaa kielnekehityksen ohella lasten arkista hyvinvointia lisäämällä arjen sujuvuutta ja tuttuuden kautta tulevaa turvallisuutta. Loruttelun hyvinvointia vahvistava

voima liittyy myös henkilökohtaisuuden rakentamaan merkityksellisyyden kokemiseen ja myönteiseen tunnistamiseen (Kallio ym. 2015, 9–35), säkeet muuttuvat erityisen läheiseksi vanhemman ja lapsen vuorovaikutukseksi, kun lausuja sijoittaa loruun mukaan leikitettävän oman nimen (Koski 2004, Anttonen & Inkalan 2018, 8 mukaan).

Lorutteluperinne on jalostunut vauvasanataiteeksi, jossa runoleikkien tavoitteena on *tuoda ilo osaksi vauvaperheen luontevaa, arkista yhdessäoloa, jolloin olemalla läsnä, reagoimalla vauvan tunteisiin ja leikkimällä tuetaan vauvan kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä sekä perheen hyvinvointia* (Anttonen & Inkala 2018, 14).

Vauvasanataide on varhaisen lukemisen pohjalle kehitetty menetelmä, jossa painottuvat ilo, leikki ja ilmaisun riemu (Suvilehto 2010, 4). Vauvasanataiteessa runoleikkien ja lorujen hyvinvointia vahvistavat mahdollisuudet liittyvät lorujen kehollisuuteen ja moniaistisuuteen; lorut on mahdollista kokea *kosketuksen, äänen ja sanan yhteydestä*, viihdytyksestä ja hoivasta, ja siitä, mitä äiti ja isä leikkiessään lapsen kanssa tuottavat (mt). Kulttuurihyvinvointia vahvistavan lukutaitotyön osana vauvasanataide vahvistaa sekä lapsen ja vanhemman suhdetta ja tunnemaailmaa, että omaa ilmaisua, jolloin kyse on myös kulttuurisesta toimijuudesta.

Loruttelun merkitys kulttuurihyvinvointia tuottavan lukutaitotyön osana, perustuukin myös lorujen sisältämään liikkeeseen tai liikkeisiin, jotka sisältävät keskilinjan ylittämistä: niillä tuetaan lapsen fyysistä kehitystä, motoriikkaa, lihaksistoa ja tasapainoa. Lorutteluun liittyen toista kosketaan sosiaalisesti hyväksyttävällä tavalla. Lisäksi loruttelulla tuetaan puheen tuottamiseen tarvittavien kielen ja suun lihaksien kehittymistä. (Kenney 2005, 28–31). Loruissa käytetään värikkäitä ja tavallisuudesta poikkeavia ilmaisuja, mikä osaltaan laajentaa lapsen sanavarastoa. Lorujen monipuolisuutta korostaa niiden sovellettavuus erilaisiin tilanteisiin ja toimintoihin lapsen ikä ja kehitystaso huomioiden (Ihalainen ym. 2013, 6–7).

Vauvasanataiteen ryhmät ovat uusi, yhteisöllinen tapa, jolla *aikuiset voivat kokoontua hellimään vauvoja yhdessä* (Suvilehto 2014, 4). Vauvasanatai-

deryhmiin sisältyy tavoite lisätä vanhempien lapsistaan kokemaa iloa ja vahvistaa lapsen ja aikuisen välistä ainutlaatuista yhteyttä (mt.). Kulttuurihyvinvointia vahvistavan lukutaitotyön muotona loruttelu ja vauvasanataiteella vahvistetaan perheiden kokemaa yhteisöllisyyttä ja vertaisuutta elämänvaiheessa, jossa lapset ovat pieniä.

Lorut ovat antaneet lapsille tietoa tai vihjeitä tavoista ja säännöistä (Lipponen 2001, 89–91). Loruilla on muistutettu ja kerrattu eli loruilla on oma tehtävänsä lasten kasvatuksessa; kulttuurihyvinvoinnin näkökulmasta voidaan puhua kulttuurin mahdollistamasta oppimisesta.

Kirjastojen kulttuurihyvinvointipalveluna loruttelu auttaa säilyttämään kulttuuriperintöä, sillä perheissä loruttelua ei enää siirry perheissä sukupolvelta toiselle entiseen tapaan. Kyse on myös lasten ja perheiden oikeudesta osallistua suomalaiseen kulttuuriperintöön. Maahan muuttaneiden lasten ja perheiden parissa tämä oikeus voi tukea kotoutumista tai kielen oppimista sekä osallisuutta uuden kotimaan kulttuuriin.

Lasten kirjalliseen kulttuuriin liittyy myös iltasatu, joka liitettiin vuonna 2020 elävän kulttuuriperinnön listalle, osana Unescon aineettoman kulttuuriperinnön yleissopimusta. Museoviraston ylläpitämän sivuston mukaan *iltasatuja luetaan suomalaisissa perheissä valtakunnallisesti riippumatta maantieteellisestä sijainnista tai yhteiskuntaluokasta*. (Iltasatu, 2020). Vaikka iltasatu on perinteenä muuttanut tarinankerronnasta kirjan lukemiseksi, ja edelleen monipuolistunut niin, että satujen ja tarinoiden ohella iltasaduksi voidaan lukea, vaikka tietokirjaa, sarjakuvaa tai kuunnella äänikirjoja ja iltasadun voi paperisen kirjan sijaan lukea myös sähköiseltä laitteelta, ei sen merkitys uneen rauhoittumiseksi ole vähentynyt. Päinvastoin sen voi ajatella korostuvan hektisessä arjessa. (Iltasatu, 2020). Vaikka iltasatu sijoittuu ajankohtaan, jolloin perheet eivät yleensä kirjastossa käy, kirjastoissa tuetaan perheiden iltasatukulttuuria erityisin alkuihin iltasatuhetkillä, ”iltasatuhyllyin” tai lukuvinkein, ja myös yhteistyössä varhaiskasvatuksen kanssa.

Lastenkirjallisuuden tulisi olla opettava; sen tulisi avaraa lapsen maailmankuvaa antamalla tietoja monenlaisista asioista. Sen tulisi olla kasvattava, siis vaikuttaa myönteisellä tavalla lapsen moraaliseen ja eettiseen arvomaailmaan.

Sen tulisi antaa samaistumismalleja, joiden avulla lapsi pystyy ratkomaan omia ongelmiaan. Tietenkin sen tulee olla sekä huvittavaa että viihdyttävää ja antaa myös jonkinasteisia taide-elämyksiä. Kaiken lisäksi sen tulisi harjoittaa lapsen kielikorvaa, rikastuttaa sana- ja käsitevarastoa ja toimia lukuharjoituksena, kuvaa satukirjailija Marjatta Kureniemi lastenkirjallisuuteen liitettyjen tavoitteiden moninaisuutta.

Lapsi viettää ensimmäiset ikävuotensa lastenkirjallisuuden lajin, kuvakirjan parissa, tutustuen kuvakirjojen välittämien tarinoiden kautta erilaisiin tapoihin toimia ja olla olemassa. (Karasma & Suvilehto 2014, 17–25). Kuvakirjoissa läsnä ovat lapsille tärkeät aiheet, ja niiden käsittely kuvakirjoissa antaa lapsille mallia siitä, että haasteet ovat osa elämää, mutta niistä on mahdollista selvitä. Monenlaisia lasta huolestuttavia asioita käsitellään lapsen kannalta turvallisesti etäännytettyinä, mutta tarjoten lapselle mahdollisuuden samaistua tunnetasolla kirjan hahmoille tapahtuviin asioihin. Kuvakirja on myös taideteos ja *aikansa kuvastin*. Ja edelleen sillä voidaan vaikuttaa lasten asenteisiin ja maailmankuvaan. (mt.)

Kirjallisuudenlajina kuvakirjoissa olennaista on niin sanottu sivunkääntämisen draama, jota Nieminen (2022, 32–33) avaa: *Kuvakirjassa perusyksikkönä on vasemman ja oikean sivun muodostama aukeama ja kerronta etenee usein Erepisodimaisesti aukeamittain, jolloin siirtymät aukeamalta toiselle ja samalla kohtauksesta, kuten tilanteesta tai toiminnasta toiseen, ajoittuvat sivunkääntöihin, joka kuljettaa tarinaa eteenpäin ja johon usein myös juonen käännteet yllätyksineen liittyvät. Draama syntyy rakenteellisista ja sisällöllisistä muutoksista aukeamien välillä, mutta myös siitä, mitä ei kerrota.* (Arizpe & Styles 2003, 20; Happonen 2007; 88; Nikolajeva & Scott 2001, 2, 17, 139–165; Rhedin 1992, 169–195, Niemisen 2022, 32–33 mukaan.)

Kulttuurihyvinvointipalveluna lukutaitotyössä kuvakirjan merkitys liittyy mahdollisuuksiin käydä vapaata, luovaa keskustelua kuvien ja vähän valmista tekstiä sisältävän kirjan äärellä. Iltasatuhetken edustaessa aikuisjohtoisempaa lukemista, jossa lapsi on kuuntelijan roolissa ja tavoitteena on rauhoittuminen, kuvakirja mahdollistaa keskustelevan lukemisen. Lapsilähtöisessä, keskustele-
vassa lukemisessa aikuinen seuraa lapsen tekemiä havaintoja ja reagoi lap-

sen tekemiin aloitteisiin, jolloin lapselle annetaan mahdollisuus harjoittaa kerrontataitoja ja esimerkiksi pohditaan yhdessä syy-seuraussuhteita. Lapsiläh- töisen lukemisenkin äärellä aikuisen on tärkeää lukea ääneen myös kirjoitet- tua kieltä, joka puhekieltä rikkaampana ilmaisuna laajentaa lapsen sanavaras- toa sekä totuttaa lasta kuuntelemaan luettua.

Materiaalisesti monimuotoiset kuvakirjat (kuten miniatyyrikirjat, kosketeltavia elementtejä, luokkuja tai ääninappeja sisältävät kirjat) laajentavat kirjan koke- mista näkö- ja kuuloaistin lisäksi tunnisteluun. ”Kirjaesineellä” leikkimään kut- suvat kirjat sijoittuvat kulttuurintuotteina jonnekin kirjojen ja lelujen välimaail- maan. (Järvenpää 2022, 44.) Järvenpää toteaa, että sen sijaan, että tällaisia kirjoja pidettäisiin lelumaisen tai leikillisen olemuksensa vuoksi kaunokirjalli- sesti heikkolaatuisina, tulisi mieluummin ajatella niiden omalla tavalla korosta- van kirjamuodon merkitystä; medioituneessa ympäristössä, jossa on yhä vä- hemmän tilaa painotuotteille, myönteiset kirjakokemukset ovat entistä arvok- kaampia ja siksi myös kirjan kanssa ja äärellä oleminen, vaikka sitten leikin kautta, on sellaisenaan tärkeää. (Järvenpää 2022, 46–48.) Toiminnallisuus ja lelumaisuus voi olla keino lukemiseen kielteisesti suhtautuvalle tai omasta lu- kutaidostaan epävarmalle vanhemmalle mahdollisuus tarjota lukuhetkiä lap- selleen.

Kulttuurihyvinvointipalveluna lukutaitotoiminnan keskeinen tavoite ovat lapsen ja perheen oikeus suulliseen ja kirjalliseen kulttuuriin sekä kulttuurinen toimi- juus. Tämän lisäksi lukutaitotyöllä kulttuurihyvinvointipalveluna voidaan tavoit- tella perheen vuorovaikutuksen sekä vanhemmuuteen liittyvien kykyjen ja kä- sitysten vahvistamista, lapsen kehityksen ja arkisen hyvinvoinnin tukemista sekä lasten ja perheiden välistä yhteisöllisyyttä. Kulttuurihyvinvointipalveluna lukutaitotyö lapsiperheiden parissa perustuu lastenkirjallisuuteen taiteenlajina, kirjallisuuden tuntemukseen ja kirjallisuuden pedagogiseen käyttöön. Kulttuuri- hyvinvoinnin näkökulmasta *kirjallisuus- ja sanataidekasvatus ovat parhaimmil- laan pitkän linjan ennaltaehkäisevää työtä* (Suvilehto 2014, 2).

4.3 Osaaminen

Lukutaitotyö kulttuurihyvinvointipalveluna edellyttää lukutaito-osaamisen li- säksi osaamista hyvinvointia rakentavista tekijöistä, kuten vuorovaikutuksesta,

osallisuudesta ja toimijuudesta. Sosiokulttuurinen käsitys lukutaidosta onkin hyvä lähtökohta lukutaitotyölle kulttuurihyvinvointipalveluna.

Teksteihin ja niillä toimimiseen kohdistuvat arvostukset ja asenteet liittävät lukutaitokeskustelun myös keskusteluun osallisuudesta ja hyvinvoinnista. Lukutaito ja osallisuus kietoutuvat toisiinsa, vaikuttaen yksilön hyvinvointiin, niin objektiivisesti tarkasteltuna kuin yksilön omana kokemuksenakin (Lakka 2023, 168, 170, 176–182).

Lakan mukaan lukutaito voidaan nähdä toimintavalmiutena, välineenä, jolla on mahdollista tavoitella hyvää elämää ja hyvinvointia. Tällöin *heikko ymmärrys luetusta ja hankaluus tulkita ja arvioida tekstiä johtavat helposti väärinymmärryksiin ja hankaluuteen sitoutua yhteisöön ja yhteiskuntaan, siten se myös rapauttaa hyvinvoinnin edellytyksiä* (Lakka 2023, 181). Koska lukutaito ja osallisuus kytkeytyvät toisiinsa, *osattomuus lukevista yhteisöistä salpaa lukutaidon edellytyksiä ja heikko lukutaito taas salpaa osallisuuden edellytyksiä, sillä se voi estää tietyille, etenkin yhteiskunnallisille kentillä pääsyn kokonaan tai hankaloittaa eri kentillä pärjäämistä* (Lakka 2023, 178–179). Lukutaidon ja osallisuuden suhde on Lakan mukaan dynaaminen ja kaksisuuntainen: *heikko lukutaito voi siis uhata osallisuutta ja niukka osallisuus lukutaitoa (mt)*. Lakan mukaan on heikko lukutaito ei automaattisesti tarkoita osattomuutta eikä osattomuus tarkoita heikkoa lukutaitoa. Lukutaidon ja osallisuuden suhdetta koskevassa keskustelussa olisikin tärkeää ymmärtää, että lukijuus on myös identiteetti- ja roolikysymys, keino sitoutua yhteisöihin. Näin ollen *on tilanteita, joissa heikko lukutaito, lukemisen ja lukijuuden vastustaminen sekä erilaiset tavat sanoutua irti yhteiskunnan tekstikäytännöistä, ovat keino liittyä yhteisöön ja kokea osallisuutta, vahvistaa käsitystä itsestä ja sosiaalisesta asemasta*. (Lakka 2023, 178–181.)

Eri lähtökohdista tulevien ihmisten mahdollisuudet saavuttaa monipuoliset lukutaidot ja olla osa lukevaa yhteisöä lienee yksi lukutaitotyön onnistumisen mittari. Kulttuurihyvinvointipalveluna lukutaitotyön toimintojen suunnittelun, toteuttamisen ja arvioimisen on perustuttava pohdintaan siitä, keitä kulloiseenkin kohderyhmään kuuluvat ihmiset ovat, yhteiskunnassa, alueellaan ja omassa

yhteisössään. Toisin sanoen on tunnettava kohderyhmän sosiaalisesta tilanteesta niin taloudellisia, kulttuurisia, poliittisia, sosiaalisia ja demografisia tekijöitä (Kurki 2000, 98–108).

Kulttuurinen sensitiivisyys tarkoittaa lukutaitotyössäkin sitä, että ymmärretään identiteettien, tapojen ja vaikkapa uskonnon merkitys yksilön ja yhteisön arjessa ja elämässä. (Kulttuurisensitiivinen työote 2024). *Kulttuurisen kompetenssin eli osaamisen käsite tarkoittaa kaikista kulttuuritaustoista tulevien ihmisten kunnioittamista sekä syrjimättömän ilmapiirin rakentamista ja vaalimista yhteiskunnassa. Se tarkoittaa myös palveluiden järjestämistä, saavuutta ja saavutettavuutta niin, että eri taustoista tulevien ihmisten osittain erilaiset tarpeet otetaan huomioon. Ammattilaisten kulttuurinen kompetenssi muodostuu kulttuurisesta tiedostamisesta, tuntemuksesta, taidoista, kohtaamisesta ja motivaatiosta, jossa omia kulttuurisia tottumuksia ja arvoja peilataan toisten kulttuurien tottumuksiin ja arvoihin.* (mt.)

Koska lukeminen, kokemus itsestä lukijana, liittyy vahvasti identiteetteihin ja rooleihin ryhmissä, kulttuurihyvinvointipalveluna lukutaitotyön tavoitteena on osallisuuden kokemusten mahdollistaminen tekstien äärellä myös heikoille lukijoille ja lukemiseen kielteisesti suhtautuville.

Kirjaston lukutaitotyön kannalta kiinnostavaa on Lakan (2023) huomio siitä, että *Suomessa käytävä lukutaitokeskustelu ja erilaiset lukutaitohankkeetkin näyttävät keskittyvän pikemminkin herättelemään uinuvaa, mutta olemassa olevaa lukuintoa kuin ratkaisemaan lukukielteisyyden tai perustavan teknisen lukutaidon ongelmia.* Lakan mukaan *lukutaidon ja osallisuuden suhdetta koskevassa keskustelussa olisi tärkeää ymmärtää, että heikko lukutaito on toisinaan osallisuuden keino.* Jos tämä näkökulma sivuutetaan ja keskustelua lukemisesta ja osallisuudesta käydään vai hyvin ja paljon lukevien näkökulmasta, viesti ei ole kohderyhmälle samaistuttava. (Lakka 2023, 179–182.) Lakan (2023, 182) mukaan on tarpeen *nähdä ja kuulla enemmän niitä moninaisia kokemuksia ja elämäntarinoita, joita vähään lukemiseen ja heikkoon lukutaitoon liittyy.*

Sosiokulttuurisen lukutaitokäsityksen mukaan lukutaitoa käsitellään sen käytön näkökulmasta ja siitä, kuinka sitä sovelletaan jossakin tietyssä käyttötilanteessa. Tämä näkökulma poikkeaa kirjaston aineistojen avaamiseen perustavasta lukutaitotyöstä, mutta on tarpeellinen näkökulma lukemisen ja lukutaidon

eriytymisen haasteiden äärellä, keinona madaltaa lukemisen kynnyksiä. Lapsiperheiden parissa kyse voi olla lukutaitoviestin painopisteestä; esimerkiksi ilta-satua tai loruttelua voi lähestyä ”aineistolähtöisesti” tai perheen arjen sujuvuuden kautta.

Sallmén (2016, 43) toteaa, että kirjastoammattilaisten *pitäisi vielä enemmän tiedostaa sosiokulttuurisen oppimisen mahdollisuudet ja osata hyödyntää sitä omassa työssään*. Lukijuuteen sosiaalistumisen sekä lukemisen ja lukutaidon ja sosiokulttuurisen ympäristön välisen yhteyden huomioiminen lukutaitotyössä on tärkeä askel kohti sitä, että lukutaitotyöllä voidaan vahvistaa hyvinvointia. Osana kulttuurisen ja yhteiskunnallisen vuoropuhelun edistämisen lakisääteistä tehtävää kulttuurihyvinvointipalveluna lukutaitotyön tavoitteeksi voidaan määrittellä myös lukemisesta käytävän keskustelun laimentaminen ja värittäminen.

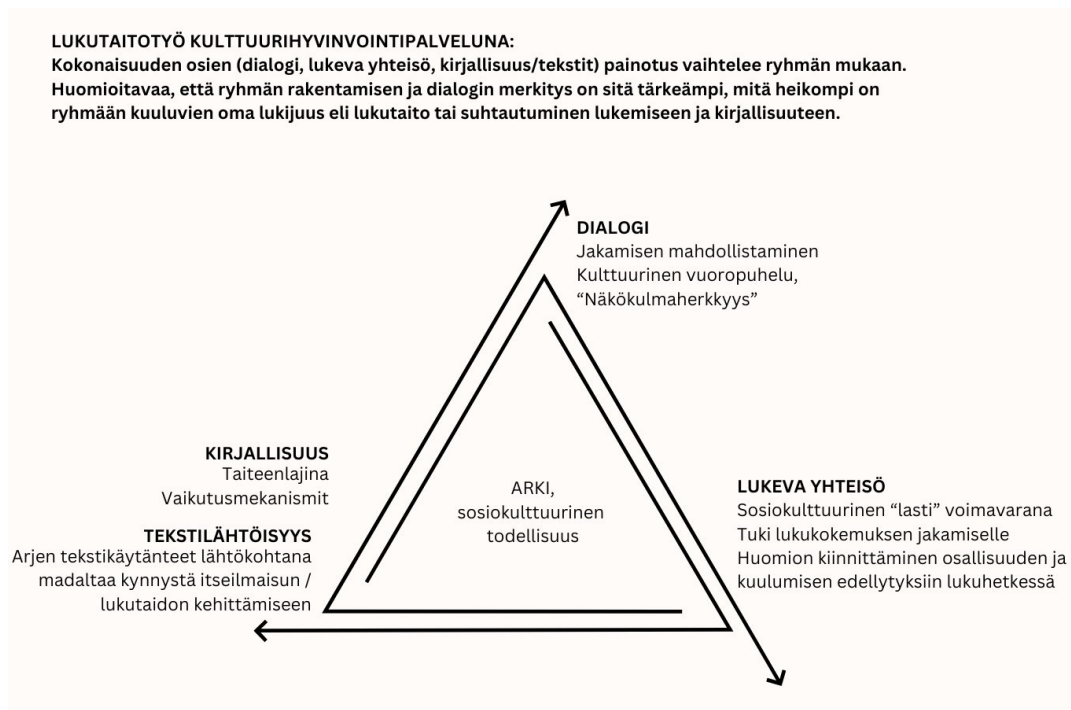
Lukutaitotyötä kulttuurihyvinvointipalveluna toteuttaa sosiokulttuurinen innostamisen työote. Innostava lukutaitotyö on osallisuutta ja yhteisöllisyyttä vahvistavaa, ja vaatii kirjastotyöntekijöiltä uudenlaista osaamista: muun muassa sosiaalisia taitoja kohdata erilaisia ihmisiä (Sallmén 2016, 25). Kirjastotyön osaamisvaatimuksissa pedagogiset, kohtaamista ja vuorovaikutusta vahvistavat taidot ovat korostuneet ja tulevat korostumaan entisestään (Peruspalveluiden arviointi 2021, 18). Osaamista tarvitaan ryhmien osallistumisen ja ryhmään kuulumisen tukemisessa; on ymmärrettävä ihmissuhteiden merkitystä ja luonnetta voidakseen luoda ryhmissuhteita (Kurki 2000, 83).

Lukutaitotyö kulttuurihyvinvointipalveluna lähtee innostamisen asenteesta, *joka sisältää sekä ammatillisen kutsumuksen että sitoutumisen* (Kurki 1998, 14.) Vaikka kutsumustyöstä puhuminen on Kurjen (mt.) mukaan ns. punainen vaate heikosti palkattuihin sosiaali- ja kasvatusaloihin (ja so. myös kulttuurialaan) liittyen, on kuitenkin olennaista, etteivät kaikki ihmiset eivät sovi innostajiksi - innostaa ei voi, jollei itse ole innostunut (Kurki 1998, 80).

Kulttuurihyvinvointipalveluna lukutaitotyöllä tavoitellaan irrallisten toimintojen sijaan jatkuvuutta (Kurki 2008, 26.) ja sitä, että vähitellen ammatillinen innostaminen tulee tarpeettomaksi, ja ryhmät jatkavat tavoitteellista toimintaansa itsenäisesti ja omaehtoisesti. Tämä vaatii myös asiantuntijan roolista luopumista ja

kykyä luottaa ryhmän jäsenten ominaisuuksiin ja kykyihin ratkaista ongelmia ja kehittyä eteenpäin (Kurki 2000, 83).

Kirjastoammattilainen onkin toiminnan *välittäjä, joka auttaa luomaan sosiaalisia suhteita sekä fasilitaattori, ryhmän elämän helpottaja, organisoija, tavoitteiden ja metodien asiantuntija, kommunikaatorakenteen luoja ja keskustelun sekä reflektion tapojen koordinoija* (Kurki 2000, 78–79). Toiminnalla rohkaitaan ihmisiä osallistumaan kunnioittaen heidän itsemääräämisoikeuttaan (Nuutinen 2013). Onkin tärkeää, että kulttuurihyvinvointiin tähtäävässä lukutaitotoiminnassa esimerkiksi keskustelut, perustuvat tasavertaisiin subjekti-subjekti -suhteisiin (Kurki 1998, 19, 25), eikä toiminnan ohjaaja ole tiedonjakaja, vaan osallistuu toimintaan keskustellen, vuorovaikutusta johdatellen ja mukana kulkien (Hokkanen 2015, 21).



Kuva 7. Kulttuurihyvinvointipalveluna lukutaitotyöllä edistetään dialogia, lukevien yhteisöjen rakentamista sekä yhdenvertaisia mahdollisuuksia osallistua kirjalliseen kulttuuriin.

Kulttuurihyvinvointipalveluna lukutaitotyön lähtökohtana on kulloisenkin kohderyhmän tuntemus, jonka perusteella lukutaitotyössä painottuvat dialogin mahdollistaminen, lukeminen yhteisöllisenä, sosiaalisena toimintana sekä kirjallisuus- tai tekstilähtöisyys.

Kirjaston alustarooli ja tekijätilat ja niihin liittyvä osaaminen tukevat tämän kaltaista, toimijuutta vahvistavaa tavoitetta. Kirjastoalan esimerkkinä tasavertaisen keskustelujen järjestämisessä ovat kirjastoammattilaisten fasilitoimat Erätauko-keskustelut. (Erätauko) .Menetelmää on hyödynnetty myös lukemisen ja lukutaidon merkityksestä keskustelemiseen; osana Minun kuntani – demokra-tiahanketta Heinolan kirjastossa järjestetyssä keskustelussa keskusteltiin muun muassa lukutaidon merkityksestä tasa-arvonäkökulmasta. (Lukutaito muuttuvassa maailmassa).

Kulttuurihyvinvointipalveluna lukutaitotyössä on ymmärrettään myös tunteiden erottamaton yhteys innostamiseen, *joka jo sanan semantiikaltaan on tunteiden herättämiseen ja ihmisten aktivoimiseen liittyvä käsite (Kavilo 2019, 20)*. Innostamalla luodaan tunnekokemuksia, mikä tekee oppimiskokemuksista merkityksellisiä; innostaminen on perusluonteeltaan aina sekä yhteistä kokemista että samalla jokaisen osallistujan persoonallista kokemista, joka heijastuu yhteisen kokemuksen kautta (Kurki 2006, 77–78). Lukutaitotyö kulttuurihyvinvointipalveluna perustuu lukukokemuksen jakamisen mahdollistamiselle. Hyvinvoinnin vahvistamisen näkökulmasta on myös tärkeää etsiä kulloistakin ryhmää yhdistäviä tekijöitä.

Lukutaitotyön kasvatuksellinen ulottuvuus on sekä työn arkeen liittyvä että yhteiskunnallinen. Kirjasto kuntien käytetyimpänä kulttuuripalveluna ja lukutaitotyötä tekevänä instituutiona on vahva kulttuurinen vaikuttaja, joka kasvattaa tulevaisuuden aikuisia. Kasvatuksellisuus toteutuu kirjastoammattilaisten ja asiakkaiden kohtaamisissa ja vuorovaikutuksessa sekä lukutaitotyölle asetetuissa tavoitteissa. Kulttuurihyvinvointipalveluna lukutaitotyön tulee perustua siihen, että kirjasto on aktiivinen toimija ja kasvattaja.

Lukutaitotyössä kulttuurihyvinvointiin liittyvä osaaminen rakentuu taiteenlajin, eli kirjallisuuden, ominaisten vaikutusmekanismien ja kirjallisuuden tuntemuksen varaan, siten, että kirjallisuuden sisältöjä avataan kulloisellekin kohderyhmälle sopivalla tavalla.

Tutkimukset taiteen ja kulttuurin vaikutuksista korostavat, että merkittävin vaikutus syntyy henkilökohtaisen kokemuksen, elämysten ja merkityksenannon

kautta. Tärkeää on myös jaettujen kokemusten ja merkitysten tärkeys sekä taiteen mahdollistama vuorovaikutus. (Honkala & Laitinen 2017). Kulttuurihyvinvointipalveluna lukutaitotyön osaamista on siis myös jaetun kokemuksen mahdollistaminen lukemisen ja kirjallisuuden äärellä. Myös toiminnalla itsellään on arvo, ja keskeistä on pohtia muun muassa sitä, mihin kannustetaan, mistä annetaan palautetta, saati mistä palkitaan, yhteisestä tekemisestä vai lopputuloksesta.

Lukemisen ja lukutaidon eriytyessä yhä vahvemmin perhetaustan mukaan yleisen kirjaston lukutaitotyön lukemisen ja tekstitaitojen harjoittamisen yhdenvertaisuutta mahdollistava merkitys korostuu. Lukutaitotyö kulttuurihyvinvointipalveluna rakentuu osallisuuden kulttuurin ymmärryksen perustalle ja keskeistä osaamista on etsiä yhteyttä siihen tekstimaailman todellisuuteen, jossa kulloisenkin ryhmässä mukana olevat elävät ja mahdollistaa lukemisen ja kirjallisuuden äärellä kuulumisen ja osallisuuden kokemuksia kaikille, lukutaidon tasosta riippumatta.

Kunta- ja hyvinvointialueen työnantajajärjestön selvityksen mukaan kirjastotyö painottuu yhä enemmän mm. pedagogiseen toimintaan, monilukutaidon edistämiseen ja asiakkaiden osallisuuteen. (Tarinoiden kirjastot palvelevat kaikkia. 2024, 9–13, 24). Työn murrosta kunta- ja hyvinvointialoilla selvittäneen raportin (mt.) mukaan kirjastotyössä tarvitaan uusia taitoja: palvelumuotoilua, tietoa eri kulttuureista, vuorovaikutustaitoja, pedagogista osaamista ja medialukutaidon opetusta. Työn murros- raportissa kysytään *pitäisikö myös työnkuvia ja vastuita kehittää samalla tahdilla kuin työtäkin?* (Tarinoiden kirjastot palvelevat kaikkia. 2024, 13).

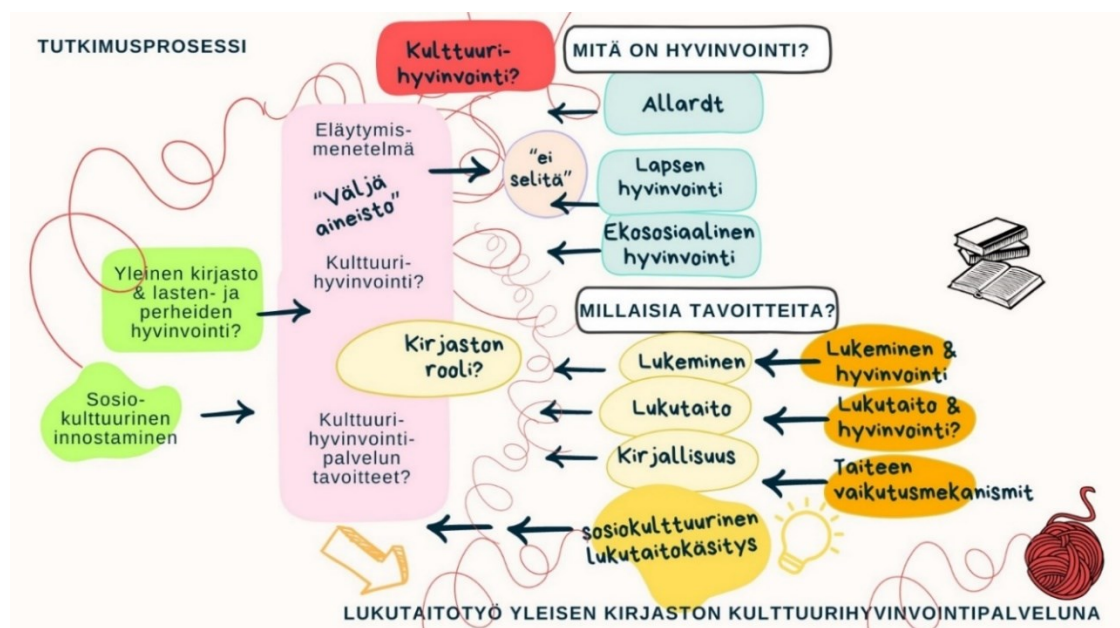
Kulttuurihyvinvointi yleisen kirjaston tavoitteellisena palveluna tarkoittaa uudenlaista osaamista ja toivottavasti myös uudenlaisia työnkuvia. *Lukeminen ja kirjallisuuden edistäminen on vain yksi kirjaston monista tehtävistä, ja arjen kiireissä se saattaa jäädä helposti jalkoihin. Luoville toiminnoille jää usein niukasti aikaa, kun aika kuluu päivittäisiin toimiin, jotka ovat välttämättömiä logistiikan sujumiseksi ja ovien auki pitämiseksi.* (Ratia 2022, 232.) Työn arkeen ja elinikäisen oppimisen ”vaatimuksen” keskelle, Kurki antaa (työ)hyvinvointia vahvistavan ohjeen, joka sopii myös ajatukseen lukutaitotyöstä kulttuurihyvinvointipal-

veluna: maailmaakaan ei rakennettu, eikä rakenneta päivässä. Vaikka innostamisen parissa pää olisikin pilvissä, tulee jalkojen pysyä tukevasti maassa, eli on realistisesti ymmärrettävä, ettei innostamisella ratkaista kaikkia maailman ongelmia. Olennaisinta on se, että omassa arjessaan jokainen yksilö on tärkeä toimija, ja siten myös se, joka on mahdollista saada aikaan kulttuurista ja sosiaalista liikettä. (Kurki 2000, 54.)

5 TUTKIMUSMENETELMÄT JA TUTKIMUSPROSESSI

Opinnäytetyöni on laadullinen tutkimus, jossa tarkastelen kirjaston lukutaitotyötä kirjaston kulttuurihyvinvointipalveluna, jolloin lukutaitotyöhön liittyy kulttuurin kautta vahvistuvan hyvinvoinnin tavoitteita.

Tutkimuksessa etsin tekijöitä, jotka yleisen kirjaston lukutaitotyössä voivat rakentaa tai vahvistaa alle kouluikäisten lasten ja perheiden hyvinvointia. Opinnäytetyöni tutkimuskysymys oli: **”Mikä tekee lapsiperheille suunnatusta lukutaitotyöstä yleisen kirjaston kulttuurihyvinvointipalvelun?”** Tarkentavat alakysymykset: **”Millaisia tavoitteita, menetelmiä ja resursseja tarvitaan, että lukutaitotyö voidaan määritellä kulttuurihyvinvointipalveluksi?”** ja **”Mitkä lukemiseen ja lukutaitoon tai kirjallisuuteen liittyvät tekijät vahvistavat lukutaitotyössä lasten ja perheiden kulttuurihyvinvointia?”**



Kuva 8. Opinnäytetyön prosessissa keskeistä oli etsiä lukutaitotyöhön liittyvää kulttuurihyvinvointivaikutusta ja sanoittaa sitä suhteessa yleisen kirjaston lukutaitotyön tavoitteisiin. Hyvinvoinnin ja lukutaitotyön yhdistämisen ns. punainen lanka löytyi sosiokulttuurisesta lukutaitokäsityksestä ja sosiokulttuurisesta innostamisesta.

Tutkimusprosessi ajoittui vuosille 2022–2024, siten, että aineisto kerättiin syksyllä 2022, jonka jälkeen tutkimus eteni teoriaosan kokoamisen ja aineiston analyysin välisenä vuoropuheluna ja aihetta haudutellen työn ja muun elämän – lapsiperheen arjen - raameissa.

5.1 Tutkimusmenetelmät

Aineisto on kerätty eläytymismenetelmällä, jossa osallistujat kirjoittavat lyhyehköjä tarinoita tutkijan antaman, orientoivan, kehyskertomuksen pohjalta. Eläytymismenetelmä sopii vähän tutkittujen aiheiden tutkimiseen. (Valtonen, Wallin, Kuisma & Eskola 2017, 117). Eläytymismenetelmä tuottaa aineistoa, *jonka avulla voidaan tuoda analysoitavaksi jaettuja sosiaalisia ja kulttuurisia merkityksiä tutkittavasta ilmiöstä*. (Posti-Ahokas, ym. 2015, 323)

Aineiston keruuvaiheessa kirjastopalvelujen ja lasten ja perheiden hyvinvoinnin välinen suhde jätettiin tietoisesti väljäksi ja vastaajille annettiin mahdollisuus kuvata kirjaston mahdollistamaa hyvinvointia omin sanoin hyvin vapaasti. Kulttuurihyvinvointia tai lukutaitotyötä ei mainittu tutkijan asettamissa kehyskertomusvariaatioissa

Eläytymismenetelmä ei ota kantaa siihen, miten asiat ovat / ovatko asiat todella jotenkin, vaan sen avulla on mahdollista analysoida erilaisia käsityksiä asioista, asioiden mahdollisista seurauksista ja sitä, kuinka niistä puhutaan. (Eskola & Suoranta 2000, 110–117). Eläytymismenetelmässä vastaajat voivat vapaasti kuvata näkemyksensä, jolloin se sopii menetelmäksi, kun kiinnostuksen kohteena ovat mahdolliset tarinat, kuvaukset siitä, ”miten asiat voisivat olla”. Eläytymismenetelmän analyysillä mahdollista löytää uusia näkökulmia, koska tutkimusta ei latisteta tiettyjen ajatusten todistamiseen. (Posti-Ahokas ym. 2015, 331). Menetelmän valintaan vaikuttivat halu selvittää vähän tutkittua aihetta mahdollisimman väljästi, halusin antaa vastaajille mahdollisuuden kuvata nykyhetken ja todellisuuden sijaan niitä näkymiä, joita he kirjasto ja hyvinvoinnin välisissä yhteyksissä pystyvät kuvittelemaan. Myös oma taustani sanataide- ja kirjallisuusterapiaohjaajana sekä tutkimuksen kohdentuminen kirjastoon, sanojen ja tarinoiden kotiin vaikuttivat menetelmävalintaan.

Aineisto kerättiin loka-marraskuussa 2022, valtakunnallisella kirjastoammattilaisille suunnatulla, sähköisellä kyselyllä. Saturaation saavuttamiseksi arvelin tarvitsevani 30–50 vastausta. Aineiston kerääminen tuotti rikkaan kerronnallisen aineiston, 37 kirjastoammattilaisten kirjoittamaa tarinaa, joiden avulla on mahdollista arvioida tekijöitä, jotka kirjastojen lukutaitotyössä mahdollistavat tai vahvistavat lasten ja perheiden hyvinvointia.

5.2 Aineiston analyysi

Eläytymismenetelmän tuottamaa aineistoa voidaan analysoida kuten mitä tahansa laadullista aineistoa, analyysissa voidaan soveltaa lukuisia eri analyysitapoja, esimerkiksi teemoittelua, tyypittelyä tai diskurssianalyysia. (Kallinen & Kinnunen 2021). Eläytymismenetelmäaineiston analyysissa otetaan huomioon menetelmän erityispiirre eli kehyskertomuksen variointi ja sen vaikutuksen tarkastelu; aineistoa analysoidaan tavallaan kahteen kertaan: sekä normaalina laadullisena tekstiaineistona, että tarkastelemalla vastaajilla annettujen kehyskertomuksen muuntelun vaikutusta; eli *sitä, mikä tarinoissa muuttuu, kun yhtä tekijää muutetaan.* (mt.) Aineisto on analysoitu teemoittelemalla, luokittelemalla ja tyypittelemällä.

Tutkimuksessa liikutaan hyvinvoinnin ja kirjastotyön yhteyksien määrittelytasolla, jolloin siihen ei sisälly arkaluontoista, yksilön suojaan liittyvää tiedonkeruuta tai -käsittelyä. Aineisto kerättiin anonyymisti. Aineiston kerääminen sähköisesti helpotti analysointia, sillä litterointia tai puhtaaksikirjoittamista ei tarvittu, aineisto oli käytettävissä sellaisenaan. Yhtään vastausta ei tarvinnut hylätä.

Analyysivaiheen alussa tulostin vastaajien kirjoittamat tarinat (N=37) jokaisen omalle A4-arkilleen. Käsittelin aineistoa kokonaisuutena, koodaten vastaukset kehyskertomusvariaatioiden mukaan:

Mahdollisuuksia kuvaavat Vahvala-tarinat	Esteitä kuvaavat Heikkola-tarinat
26 kpl V1, V2, V3...V26	11 kpl H1, H2, H3...H11

Ensimmäinen havainto aineistosta oli, että mahdollisuuksia kuvaavia tarinoita oli noin 2/3 osaa ja ne olivat pidempiä ja kuvailevampia.

Teemoittelin aineiston kehyskertomusvariaatioiden mukaan

Kehyskertomusvariaatiot:

Kuvittele, että eletään vuotta 2030. Alle kouluikäiset lapset ja perheet saavat arjessaan monenlaista tukea ja palveluita kunnista, hyvinvointialueilta ja järjestöistä.

Työskentelet Vahvalan kaupungissa, jossa kirjastopalveluiden ja hyvinvoinnin välinen yhteys nähdään vahvana. Kirjaston palvelut vahvistavat monin tavoin lasten ja perheiden hyvinvointia. Vahvalan kirjastolla on paljon mahdollisuuksia ja monet tekijät edistävät työtä lasten ja perheiden hyvinvoinnin vahvistamisessa.

Käytä mielikuvitustasi ja kirjoita pieni tarina Vahvalan kirjastosta.

Kuvittele, että eletään vuotta 2030. Alle kouluikäiset lapset ja perheet saavat arjessaan monenlaista tukea ja palveluita kunnista, hyvinvointialueilta ja järjestöistä.

Työskentelet Heikkolan kaupungissa, jossa kirjastopalveluiden ja hyvinvoinnin välinen yhteys nähdään heikkona. Kirjaston palvelut eivät juurikaan vahvista lasten ja perheiden hyvinvointia. Heikkolan kirjastolla on vähän mahdollisuuksia ja monet tekijät estävät työtä lasten ja perheiden hyvinvoinnin vahvistamisessa.

Käytä mielikuvitustasi ja kirjoita pieni tarina Heikkolan kirjastosta

1. Alle kouluikäiset lapset
2. Perheet
3. Lasten ja perheiden arjessa saama tuki ja palvelut (kunnista, hyvinvointialueilta ja järjestöiltä) mainitaanko ollenkaan?
4. Lasten ja perheiden hyvinvointi
5. Kirjastopalveluiden ja hyvinvoinnin vahva / heikko yhteys
6. Vahvalan / Heikkolan kaupunki
7. Tavot, joilla kirjaston palvelut vahvistavat lasten ja perheiden hyvinvointia
8. Mahdollisuudet, mahdollistavat tekijät
9. Vähäiset mahdollisuudet, estävät tekijät

Eläytymistarinarivariaatioiden ulkopuolelta teema:

10. Lukutaito / lukeminen

Teemoittelua varten tulostin aineiston toiseen kertaan, säilyttäen alkuperäiset (H1, H2... ja V1, V2...-koodatut) tarinat kokonaisina, toiset tulostuskappaleet pilkkoin tekstipätkiksi (sana, lause, virke, kappale, maininta), jotka oli mahdollista sovittaa teemojen alle. Aineiston koko mahdollisti teemoittelun tekstipätkinä A0 -kokoisille kartongeille, mutta myös tekstipätkien takaisin yhdistämisen alkuperäisiin vastauksiin, analyysin tarkistamiseksi, Koko teemoiteltu aineisto oli helposti esillä kolmella A0-kartogilla (Heikkola -vastaukset 1 A0-kartonki, Vahvala -vastaukset kaksi A0 -kartonkia.)

Aineistossa näkyi kirjastoalalla käytetty tapa kuvata kirjastopalvelujen kokonaisuutta (tilat- kokoelma, tapahtumat – henkilökunta), mikä tuotti analyysiin aiheina:

11. Kokoelma, aineisto
12. Kirjastotila
13. Henkilöstö
14. Tapahtumat
15. Kirjaston käyttö

Analyysi alkoi etsimällä aineistosta hyvinvoinnin määritelmiä, sekä kuvauksia siitä, miten kirjaston nähdään voivan vaikuttaa hyvinvointiin. Analyysivaiheessa alussa ymmärsin, ettei Allardtin teoria riitä kuvaamaan lasten ja perheiden hyvinvointia ja täydensin teoriaa lapsen hyvinvoinnin rakentumisesta kuvaavalla teorialla sekä ekososiaalisella hyvinvointikäsitteellä. Jatkoin etsimällä tietoa lukutaidon, lukemisen ja kirjallisuuden yhteyksistä hyvinvointiin, kuten kirjallisuuden vaikutusmekanismeista taiteenlajina.

Sähköinen aineisto mahdollisti analyysin myös sanahakujen avulla aineistoa teemojen perusteella **luokitellen**, mikä tuottikin mielenkiintoisen määrällisen huomion aineistosta; vastauksissa yleisimmin esiintyvät, teemojen sisältämät, sanat kuvaavat merkittävää näkökulmaeroa mahdollisuuksia ja esteitä kuvaavien tarinoiden välillä:

Mahdollisuuksia kuvaavien tarinoiden yleisimmät teemojen sisältämät sanat	Esteitä kuvaavien tarinoiden yleisimmät teemojen sisältämät sanat
1. Perhe / lapsiperhe	1. Henkilökunta
2. Lapsi	2. Aineisto
3. Yhteistyö	3. Kaupunki

Mahdollisuuksia kuvaavissa tarinoissa yleisimmin mainittiin perhe/lapsiperhe, lapsi sekä yhteistyö, kun esteitä kuvaavissa tarinoissa useimmin mainittiin henkilökunta, aineisto ja kaupunki. Analyysivaiheessa etsin aineistosta kuvauksia lasten ja perheiden rakentumisesta ja huomasin, ettei taustateoriaksi kaavailemani Allardtin (1976) hyvinvointiteoria kuvaa lasten hyvinvoinnin erityisyyttä eikä vastaa 2000-luvulla ajankohtaisiin hyvinvoinnin kestävyden

haasteisiin. Tutkimukseni liittyessä vahvasti lapsiin ja so. paremman tulevaisuuden rakentamiseen – mihin kirjastotyönkin tavoite mielessäni vahvasti liittyy – täydensin opinnäytetyöni teoriaa lasten hyvinvointia kuvaavalla lapsen hyvinvointimallilla (Minkkinen 2015) ja ekososiaalisen hyvinvoinnin näkökulmalla, jolloin pystyin jatkamaan analyysiä.

5.2.1 Sosiokulttuurisen innostamisen soveltaminen tutkimusprosessiin

Eläytymismenetelmällä kerätyn aineiston analyysillä annetaan tutkittaville ääni, jota kannattaa kuunnella. Menetelmän käytössä keskeistä on tarinoiden mahdollistama kerronnallisuus ja sen hyödyntäminen tutkimusprosessissa ja tuloksissa. (Eskola ym. 2017, 288). Luovuus liittyy keskeisesti sosiokulttuurisen innostamisen teoriaan. Aineiston luokittelu määrällisesti sanahakujen avulla mahdollisti sosiokulttuurisen innostamisen menetelmäosaamistani soveltamisen osana tutkimusprosessia. Sanataiteen ja kirjallisuusterapien tekstilähtöisyyttä hyödyntäen poimin aineistosta sanoja, niiden esiintymisen yleisyyden perusteella. Kehyskertomusvariaatioiden perusteella aineistosta poimitut sanat toimivat, esiintymisen yleisyyden mukaisessa järjestyksessä, uusien tekstien rakennusmateriaalina, kun muodostin 'Moniaistiset tuokiokuvat Heikkolasta ja Vahvalasta sekä visuaaliset runot 'Sanoja Vahvalasta' ja 'Sanoja Heikkolasta'. Aineistosta muodostetut runot luokittelivat osaltaan aineistoa määrällisesti, tuoden esiin Vahvalan ja Heikkolan tarinoiden välisiä eroja, mikä on keskeistä eläytymismenetelmän käytössä. Nk. luovan luokittelun avulla vastaajien ääni ja äänen sävyt nousivat esiin yksittäisiä sitaatteja vahvemmin.

Osana opinnäyteprosessia, luova leikki aineiston kanssa ja luovuuden kautta löytynyt läheinen ja merkityksellinen suhde aineistoon auttoi huolehtimaan omasta tutkijankipinästäni ja hyvinvoinnistani tutkimusprosessin äärellä – henkilökohtainen kulttuurihyvinvoinnin kokemukseni siis. Luova työvaihe myös tuki analyysin seuraavaa vaihetta, tyyppitarinoiden muodostamista. Opinnäytetyön tekemisen tapana luovuus keskustelee sekä tutkimukseni sosiokulttuurisen teorian että hyvinvoinnin määrittelyn kanssa, tehden näkyväksi niin aineistoa kuin kulttuurihyvinvointipalveluna lukutaitotyöhön liitettäviä tavoitteita, menetelmiä ja tuloksiakin. (Liite 1: Tuokiokuvat ja visuaaliset runot)

Tyypittely on laadullisen analyysin menetelmä, jolla tutkimusaineistosta ki-
teytetään toistuvia ja sille *tyypillisiä ominaisuuksia, tapahtumakulkuja tai mer-
kityksiä* (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006), kuvaten aineistoa lukuis-
ten teemojen sijaan laajemmin. Tyypit tiivistävät aineistoa parhaimmillaan laa-
jasti, mielenkiintoisesti ja taloudellisesti, auttaen löytämään tarinoista yhdiste-
leviä ja erottelevia piirteitä. (Eskola & Suoranta 2014, 181–188). Tyypittely so-
veltuu eläytymismenetelmällä kerätyn aineiston analyysiin, koska *tyyppiku-
vauksissa tiivistyvät eri kehyskertomuksiin kirjoitetut vastaukset ja niiden
avulla voidaan tarkastella kehyskertomusten variaation vaikutuksia kirjoitel-
miin.* (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006).

Tyypitarinoita muodostettaessa aineistoa ei käsitellä tarina kerrallaan, vaan
kokonaisuutena, jolloin tyypittely kattaa koko aineiston, eikä tyyppien ulkopuo-
lelle ei jätetä vastauksia. Tyypilliset tarinat muodostetaan esimerkiksi luokitte-
lun tai teemoittelun avulla, pakottamatta poikkeuksia samaan tarinaan. *Kvan-
tifiointi tukee tyypittelyä, koska laskelmien tai taulukoiden avulla on mahdol-
lista tarkastaa, ovatko kaikki tyypilliset elementit mukana konstruoitavassa
kertomuksessa* (Tuomi ym. 2013, 117).

Tuotetut tyypit ovat aina tutkijan konstruktioita, ne sisältävät omaa tulkintaa ja
valintoja, mutta *pyrkimyksenä on, että tyypit olisivat tunnistettavissa aineistosta
ilman pakottamista*” (Alasuutari 1999, 120–121; Eskola ym. 2008, 181–188).
Tyypitarinoiden muodostaminen *erinomainen keino sitoa yksittäiset tapaukset
yleiseen kokonaisuuteen ja näin tuottaa tutkimustuloksia, jotka pätevät yleisesti.*
(Salomaa 2004, 54–55). Tyypitarinoiden avulla pienehköstä aineistosta johde-
tut tulokset voi esittää tunnistettavammassa ja yleistettävämmässä muotoon.

Konstruoin aineistosta teemoittelun ja luokittelun kautta kolme tyypitarinaa,
jotka kuvaavat tekijöitä, jotka vastaajien mielestä lukutaitotyössä mahdollistavat
tai estävät lasten ja perheiden hyvinvointia. Tyypitarinoiden nimet kuvaavat
tarinan tutkimuksellista ydinsanomaa.

Tyypitarinoiden muodostamista ohjasivat aineistossa esiintyneet yleisyys ja
poikkeukset. Tyypitarinat 1 ja 2 ovat *ideaalityypisiä* (Eskola & Suoranta 2008,
182–183) tarinoita, joihin tiivistyvät aineistossa yhä uudelleen toistuvat teemat,

vastaajien pohtiessa lukutaitotyön hyvinvointia mahdollistavia tai estäviä tekijöitä. Tyypittarinat 1 ja 2 avaavat tarinavariaatioiden mukaisen yleisnäkymän aineistoon.

Kolmas tyypittarina on, ns.poikkeustarina. Se on Eskolan & Suorannan kuvaama *mahdollinen, mutta ei niin todennäköinen tyyppi*, jonka tyypilliset piirteet tai ominaisuudet esiintyvät kenties vain yhdessä vastauksessa. Tietoinen valinta oli niputtaa selkeät, mahdollisuuksia kuvaavat, poikkeukset erilliseen tarinaan. Näitä poikkeuksia löytyi molempien kehyskertomusten pohjalta kirjoitetuista vastauksista.

6 TULOKSET

Tässä luvussa vastaan tutkimuskysymyksiin esitelmällä ensin muodostetut tyypit ja sitten avaamalla tyypittarinoiden sisältöä tutkimuskysymysten perusteella. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006).

Eläytymismenetelmän käyttö mahdollistaa uusien näkökulmien tai visioiden tuottamisen sekä tutkittavan ilmiön käsitteellistämisen; se tuottaa tietoa siitä, miten jokin ilmiö voitaisiin vastaajien mielestä käsittää, ei niinkään siitä, mitä ilmiö on. Aineiston pohjalta tiivistettyjä tyypittarinoitakaan ei käsitellä kertomuksina siitä, miten asiat ovat, vaan miten ne voisivat olla ja tutkimuskysymyksiin etsitään vastausta tarinoiden tarjoaman informaation pohjalta. Koska eläytymismenetelmän avulla on mahdollista tarkastella käsityksiä tutkittavasta aiheesta, (Kallinen ym. 2021) tutkimukseni kirjoittaa rivejä ”kulttuurihyvinvoinnin kirjaan” (Houni, 2023), kuvaamalla sitä, miten kulttuurihyvinvoinnin käsite kirjastossa ymmärretään. Tutkimustulos kuvaa myös sitä, miten kulttuurihyvinvointi tunnistetaan tai määritellään osana kirjaston tavoitteita ja toimintaa lasten ja perheiden parissa. ”Kulttuurihyvinvoinnin kirjan” mahdollisuuksien lukua kirjoittavat ne tutkimustulokset, jotka kuvaavat, millaisena kirjaston rooli lasten ja perheiden kulttuurihyvinvoinnin tukemisessa nähdään.

Aineistossa näkyi kirjastoalalla käytetty tapa kuvata kirjastojen yhteisölle tarjoamia resursseja ns. nelikentän (*tilat, kokoelma, palvelut ja henkilökunta*) avulla. Kirjastojen tilojen tarkoituksenmukaisuus, kokoelman laatu sekä riittävä ja osaava henkilökunta muodostavat kirjastotoiminnan kivijalan, jonka päälle riittävän resurssoinnin mahdollistamat palvelut rakentuvat. Monessa maamme

kunnassa heikosti resursoitu kirjasto kamppailee lakisääteisistä tehtävistä selviytymisen kanssa. Silti on yksioikoista sanoa, että ainoastaan kirjaston resursseja kasvattamalla kirjastot voisivat vahvistaa kulttuurihyvinvointia. Kulttuurihyvinvointi kirjaston palveluna ei myöskään mustavalkoisesti tarkoita ”lisätyötä entisten vastuiden päälle”. Kulttuurihyvinvointi ei myöskään ole automaattisesti jokaisen kirjaston tarjoamia resursseja käyttävän kokemus. Keskeistä ovat kulttuurihyvinvointipalvelulle määritellyt tavoitteet.

Sosiokulttuurisen ajattelun mukaan jokainen on tärkeä toimija arjessaan. Kirjaston nelikentän osa-alueet, joihin kirjaston olemassa olevien toimintaresursseiden puitteissa on eniten mahdollista vaikuttaa, ovat palvelut ja henkilökunta. Ei niinkään määrällisesti, vaan tavoitteita ja toimintaa pohtimalla ja reflektoiden sekä menetelmävalinnoilla. Koska tutkimukseni tavoite on nostaa esiin lukutaitotyön kulttuurihyvinvointia mahdollistavia tekijöitä, keskityn tulosten kuvaamisessa nelikentällä palveluihin ja henkilökuntaan.

TILAT	PALVELUT
KOKOELMA	HENKILÖKUNTA

Kirjaston tarjoamat resurssit -nelikenttä

Aineistossa esiintyvät maininnat kirjaston *tila- ja kokoelmaresurssien* vaikutuksesta kirjastopalveluiden laatuun näkyvät vahvasti tyyppitarinoissa 1 ja 2, eikä niitä tulosluvussa erikseen avata. Tarkoitukseni on tehdä näkyväksi kirjaston roolia ja mahdollisuuksia kulttuurihyvinvoinnin parissa, kirjastobudjetista riippumatta. Kirjaston hyvinvointitoimijan roolin ja -potentiaalin kuvaamisesta toivon olevan apua myös perusteluna keskusteluissa kirjastojen riittävästä resursoinnista.

Tyyppitarina 1 (Yksin jätetty kirjasto) kuvaa aineistossa kuvattua lukutaitotyön epäonnistumisen logiikkaa. Tarinaan on koottu sellaisia lukutaitotyön toimintatapoihin, lukemisen tai kirjallisuuteen liittyviä tekijöitä, joiden takia lukutaitotyöllä ei ole mahdollista tukea tai vahvistaa lasten ja perheiden kulttuurihyvinvointia.

Tyyppitarina 2 (Yhteistyön kirjasto) kuvaa sellaisia lukutaitotyön menetelmiä ja resursseja, joiden avulla yleisen kirjaston on mahdollista tukea lasten ja

perheiden kulttuurihyvinvointia. Tarina nostaa esiin lukemiseen, lukutaitoon ja kirjallisuuteen liittyviä tekijöitä, jotka lukutaitotyössä vahvistavat lasten ja perheiden hyvinvointia.

Tyypitarinat kuvaavat käsityksiä kulttuurihyvinvoinnista, eli sitä, miten kulttuurihyvinvointi ymmärretään, tunnistetaan tai määritellään osana kirjastopalvelujen ja -tavoitteiden kokonaisuutta.

Tyypitarina 3 (Kulttuurihyvinvoinnin kirjasto) on poikkeustarina, mutta tutkimuskysymyksen kannalta tärkein tarina. Siihen on niputettu koko aineistossa esiintyviä yksittäisiä tai vain muutamaan kertaan mainittuja tekijöitä ja tavoitteita, jotka ilmentävät ymmärrystä kulttuurihyvinvoinnista ja lukutaitotyöstä kulttuurihyvinvointipalveluna. Lukutaitotyöhön liitettyjen tavoitteiden lisäksi tarina sanoittaa kulttuurihyvinvoinnin käsitettä yleisessä kirjastossa. Tarinan konstruointiin käytettyjä poikkeuksia löytyi molempien kehyskertomusten perusteella kuvatuista tarinoista.

Kolmas tyypitarina on siis kulttuurihyvinvointiymmärryksen näkyväksi tekemistä, sillä vaikka vastaajien kirjoittamissa tarinoissa esiintyneet kulttuurihyvinvointitavoitteet tai toiminta eivät vielä käytännön lukutaitotyössä toteutuisi, ne ovat olemassa vastaajien – maamme kirjastoissa työskentelevien ammattilaisten – ajatuksissa ja siten ollen potentiaalisena kirjastojen resurssina. Huomioitavaa on, että kolmatta tyypitarinaa rakentaessani etsin aineistosta myös sitä, minkä sieltä voi teorian perusteella ajatella puuttuvan, eli sellaisia hyvinvointia vahvistavia tekijöitä, joita ei ehkä vielä tunnisteta. Tuon näitä esiin pohdintaluvussa.

Aineistoa kokonaisuutena luonnehtivat työntekemisen kuvaukset, työn tavoitteiden tai kohderyhmän tarpeiden kuvaamisen sijaan. Työntekemiseen näkökulma nostaa esiin keskeisen eron mahdollisuuksia ja esteitä kuvaavien vastausten välillä; työntekijöiden kokeman innostuksen työstään. Koko aineistolle tyypillistä on myös se, että lukemisen edistämistehtävää kuvataan luku-harrastuksen kautta, lukutaito mainittiin vain kolmessa vastauksessa.

Aineistossa kuvauksia hyvinvoinnin rakentumisesta on vähän, silti kehyskertomusvariaatioiden välinen ero tulee esille selvästi näkökulmasta hyvinvointiin sekä kirjaston roolista hyvinvoinnin edistämisessä.

Mahdollisuuksia kuvaavissa tarinoissa hyvinvointi liittyy hyvinvointipalveluiden kokonaisuuteen kaupungissa tai hyvinvointialueella sekä kirjaston rooliin osana ennaltaehkäiseviä palveluita.

Esteitä kuvaavissa tarinoissa tyypillistä oli hyvinvoinnin kuvaaminen hyvinvointivajeiden kautta; ensisijaisesti kirjaston työntekijöiden työhyvinvoinnin vajeena, mutta myös kirjastoa ympäröivän lähiyhteisön pahoinvointina, joka ilmenee sekä yksilöiden keskittymiskyvyttömyytenä ja häiriökäyttäytymisenä että sosiaalitoimen tehtävien kautta. Tyypillistä esteitä kuvaavissa tarinoissa oli hyvinvoinnin epätasainen jakautuminen ja siihen kytkeytyvä lukemisen eriytyminen. Vastauksissa korostuvat ihmisten välisen vuorovaikutuksen ja yhteyksien puuttuminen, mikä näkyy yksin jäämisenä ja -jättämisenä yksilön, yhteisön ja yhteiskunnan tasoilla. Tyypillistä esteitä kuvaavissa vastauksissa on, että kirjaston työntekijöillä eikä kirjastolla organisaationa ole roolia tai mahdollisuuksia toimia yhteisön tai hyvinvoinnin rakentajana.

Tyypillistä koko aineistolle on se, että vaikka kulttuurin yhteys hyvinvointiin mainittiin usein, työntekijän näkökulmasta lähes itsestäänselvyytenä ja myös esteitä kuvaavissa vastauksissa, ei tätä yhteyttä kuvattu tarkemmin. Kulttuurihyvinvointia terminä tai käsitteenä ei mainittu yhdessäkään vastauksessa.

Mahdollisuuksia kuvaavissa tarinoissa kulttuurin ja hyvinvoinnin yhteys näkyy kulttuurin arvostamisena, joka konkretisoituu strategioissa, kulttuurikasvatussuunnitelmissa, rahoituksessa ja monipuolisessa yhteistyöverkostossa sekä resurssien ja vastuiden jakamisena. Vastaavasti esteitä kuvaavissa tarinoissa kulttuurin ja hyvinvoinnin yhteyttä ei tyypillisesti tunnusteta tai tunnusteta kirjaston ulkopuolella.

Myös kohderyhmän kuvauksissa näkyvät erot kehyskertomusvariaatioiden perusteella kirjoitetuttujen vastausten välillä. Mahdollisuuksia kuvaavissa vastauksissa tyypillistä on perheiden kuvaaminen kirjastoa käyttävinä, aktiivisina, osallistuvina ja toimintaan kykenevinä asiakkaina. Niitä perheitä, jotka eivät käy kirjastossa, ei kuvata. Kirjasto ottaa perheet mukaan kirjaston palveluiden

suunnitteluun, mutta perheiden kohtaaminen ja tukeminen on ulkoistettu ”kirjastoalustalla” tai moniammatillisissa yhteistyöverkostoissa toimiville ”perheyön” ammattilaisille. Esteitä kuvaavissa tarinoissa lapsiperheet ovat nimenomaan niitä, jotka eivät käy kirjastossa. Vastauksissa tyypillistä on lapsiperheiden kuvaaminen taloudellisen eriarvoistumisen kautta, jolloin vastauksissa näkyy kirjaston maksuttomien palvelujen yhdenvertaisuutta edistävä merkitys. Perheitä kuvataan ”hyväosaisina”, joilla on mahdollisuuksia hankkia itse lukemiseen ja harrastamiseen tarvittavia resurssit, eivätkä siten tarvitse kirjastoa sekä ”vähävaraisina”, joilta tämä mahdollisuus, mutta toimijuus ylipäättään, puuttuu ja joille yleinen kirjasto on tärkeä resurssi. Tarinoissa tyypillistä on kuitenkin se, että heikosti resursoidulla kirjastolla ei ole edellytyksiä tavoittaa lapsiperheitä eikä lapsiperheitä kiinnostavaa tarjottavaa.

Tyypillistä koko aineistolle oli hyvinvointiaiheen lähestyminen kirjaston toimintaresurssien kautta. Myös tämä näkökulma tuo esiin kehyskertomusvariaatioiden perusteella kirjoitettujen vastausten välistä eroa. Mahdollisuuksien tarinat ovat kuvausta yhdessä tekemisen työkuulttuurista, moniammatillisista yhteistyöverkostoista sekä työyhteisöstä, joka kannattelee jäseniään ja työntekijöiden kokevat innostusta ja merkityksellisyyttä työssään. Mahdollisuuksia kuvaavissa vastauksissa tyypillistä on myös työntekijöiden osaaminen, kuten vuorovaikutustaidot ja ryhmien ohjaustaidot. Vastaavasti esteitä kuvaavissa vastauksissa keskitytään kuvaamaan resurssien vähyydestä johtuvaa työntekijöiden kuormittumista, innostuksen puutetta ja lannistumista. Työntekijä kokee jääneensä yksin, työtä on mahdotonta kokea merkitykselliseksi eikä mahdollisuuksia vaikuttaa omaan työhön, saati omaan tai lapsiperheiden hyvinvointiin ole. Osaamista ei esteitä kuvaavissa vastauksissa mainita.

6.1 Yksin jätetty kirjasto

Vastauksissa epäonnistumisen taustalla on työntekijöiden kokemus työ tekemiseen liittyvästä toimijuuden puuttumisesta ja merkityksettömyydestä, jonka takia työntekijät ovat menettäneet innostuksensa ja voivat huonosti. Innostaa ei voi jos ei ole itse innostunut, eikä omasta pahoinvoinnista käsin voi vahvistaa toisten hyvinvointia.

Vastauksissa tyypillistä ovat heikot tulevaisuusnäkymät; kunta, jossa kirjasto toimii, näivettyy, mikä on johtanut kirjaston heikkoon resurssointiin ja palvelujen minimointiin. Hiipuvassa kunnan sisällä käydään kilpailua vähäisistä resursseista ja kirjastotilastojen lukutavalla ”oikeutetaan kirjaston alasajoa”, kun kulttuurin yhteyttä hyvinvointiin, lukemisen merkitystä hyvinvoinnille eikä kirjaston roolia yhteisön rakentajana ymmärretä.

Vastauksissa tyypillistä oli huoli lukemisen muuttumisesta ja sen arvostuksen romahtamisesta; äänikirjojen myötä lukemiseen ei enää tarvitse keskittyä, vaan se muuttuu muun tekemisen oheistoiminnaksi tai jopa ajan tuhlaamiseksi. Lukemisen arvostuksen vähetessä kirjallisuus ei kiinnosta, kirjojen ja lukemisen sijaan kansalaisten nähdään tyydyttävän tarinannälkäänsä älylaitteiden ja digitaalisten sovellusten avulla. Lähes poikkeuksessa muutoksen kuvattiin aiheuttavan keskittymiskyvyttömyyttä ja sitä kautta hyvinvoinnin vajetta.

Yksin jätetyn kirjaston tarinassa tyypillistä on työntekijän - ei asiakkaan - näkökulma, lähes hätähuuto oman työn, lukemisen ja kirjaston puolesta. Vastauksia yhdistää työntekijöiden heikko työhyvinvointi, joka on seurausta työn tekemisen edellytysten puuttumisesta. Työkulttuurissa yksin ovat jääneet sekä kirjasto osana kunnan organisaatiota että sen työntekijät osana työyhteisöä. Epäpätevien, useita toimialoja johtavien esihenkilöiden alaisina yksittäiset työntekijät on jätetty selviytymään lakisääteisten tehtävien priorisoinnista. Eriytyisen voimakkaasti tarinoita yhdistää työntekijöiden kokema kuormitus sekä toimijuuden vaje, se, ettei ole minkäänlaisia mahdollisuuksista vaikuttaa omaan työhön tai kirjaston toimintaan ja tavoitteisiin. Toimijuutensa menettäneet ja lannistuneet; vastaajat kuvasivat miten oma innostus lukemaan innostamiseen on kuollut ja tapettu. Lannistunut ja lannistettu kirjastoammattilainen ei koe merkityksellisyyden tunnetta, saati tule arvostetuksi työssään, mitkä vastauksissa ovat merkittäviä esteitä kulttuurihyvinvointiin tähtäävien palvelujen toteuttamiselle. Vastauksissa erilaiset yhteistyön yritykset kuivuivat kiireestä ja kuormituksesta johtuen näennäisyyteensä. Työntekijöiltä puuttuvat yhteisöllisyyden-, osallisuuden- ja toimijuuden kokemukset ja ainoa työyhteisöä löyhästi yhdistävä tekijä on entisen perään haikailu: ”Miksi kirjasto ei enää kiinnosta?” Lukutaitotyötä ei ole osattu liittää lasten ja perheiden arkeen, eikä lukemaan innostaminen ei sisällä dialogia eikä osallisuuden tai toimijuuden

vahvistamisen tavoitetta, vaan on yksipuolista kirjastolta toteutettavaa ”palveluihin houkuttelua”.

Vastaajat kuvasivat myös suhtautumista muutokseen; kirjasto on reagoinut maailman muuttumiseen ja digitalisaatioon myöhässä ja väärin. Ei-toivottuun tilanteeseen ovat johtaneet konservatiiviset tulkinnat kirjastotyön organisoinnista ja tavoitteista; keskittyminen vain painettuun aineistoon ja lainauspalvelutiskien aukioloon. Kävijöiden vähyyteen on reagoitu ”yrittämällä houkutella” asiakkaita kirjastoon erilaisella oheisohjelmalla, siinä kuitenkin onnistumatta. Tyypillistä vastauksille olivat myös kuvaukset suhtautumisesta digitalisaation myötä muuttuneisiin kirjastonpalveluihin, kuten e-aineistoihin ja omatoimisiin palveluaikoihin. Vastauksissa kuvattiin kirjastopalveluiden muutosta joko uhkaksi ”oikealle” kirjastotyölle tai lisätyöksi, kun uusien palveluiden markkinointiin tai käytön ohjaamiseen ei ole mahdollista varata työaikaa.

Tyypillistä vastauksissa Yksin jätetyn kirjaston tarinan taustalla ovat myös kuvaukset hyvinvoinnin epätasaisesta jakautumisesta kirjastoa ympäröivässä yhteisössä. Kirjastosta saatavan kulttuurihyvinvoinnin esteitä kuvaavissa tarinoissa hyvinvointiin liittyviä tekijöitä kuvataan ylisukupolvisen pahoinvoinnin, kuten syrjäytymisen tai vähävaraisuuden kautta. Erityisesti lapsiperheitä koskettava taloudellinen eriarvoisuus näkyy kertomuksissa.

Lukemisen eriytymistä perhetaustan mukaan kuvattiin yhdessä muun taloudellisen eriarvoistumisen kanssa. Vaikka vastauksissa todettiin lasten lukemisen riippuvan täysin vanhemmista (*”eivät lapset yksin löydä kirjaston hyllyväleihin”*, *”vain onnekkaimmat lapset pääsevät kirjastoon”* ja *”kaikilla ei ole mahdollisuutta osaa lukuaikapalveluja”*), perheitä tai vanhempia ei määritelty kirjaston tai lukutaitotyön kohderyhmäksi, eikä lasten- ja perheiden parissa tehtävän työn tavoitteita ei kuvata. Sen sijaan lasten ja perheiden kohtaaminen sekä lasten ja perheiden parissa tehtävä työ oli ulkoistettu ”lapsiasiahenkilöille”, neuvolan henkilökunnalle ja sosiaalityöntekijöille. Vastauksissa tyypillistä on työntekijän näkökulma, asiakasnäkökulman sijaan. Tyypillistä on myös kirjaston ja lapsiperheiden kohtaamisen lähes täydellinen puuttuminen. Tarinoissa mainitut, harvat hyvinvointia mahdollistavat, tekijät liittyvät kirjaston maksutto-

muuden mahdollistamaan hyvinvoinnin tasaisempaan jakautumiseen. Pääasiallisesti lasten ja perheiden hyvinvointiin vaikuttaminen nähtiin olevan kirjaston ja kirjastoammattilaisen ulottumattomissa.

Vastauksissa tyypillistä on, että kuntalaiset eivät käytä kirjastoa, eivät lue tai eivätkä arvosta lukemista. Vastauksissa kuntalaisten kuvattiin olevan ”*osallistumiseen väsähtäneitä*” ja ”*passiivisia kuluttajia*”. Tyypillisesti kuntalaiset olivat ”*empatiakyvyttömiä*”, ”*keskittymiskyvyttömiä*”, ”*suppealla maailmankatsomuksella varustettuja*” sekä ”*kyvyttömiä toimimaan yhteisen eteen.*”

Esteitä kuvaavissa vastauksissa lukutaidon merkitystä ei sanoiteta, eikä lukutaidon edistäminen kuulu kirjastolle, vaan se on koulun tehtävää.

Huomioitava seikka esteitä kuvaavissa tarinoissa ovat maininnat kouluyhteistyöstä. Vaikka kehyskertomusvariaatioissa mainittiin 0–6-vuotiaat lapset ja perheet, usea vastaaja kuvasi lapsiin liittyen koulun ja kirjaston yhteistyötä ja lapsia koululaisina.

6.2 Yhteistyön kirjasto

Vaikka asiakasnäkökulma on Yhteistyön kirjaston tyyppitarinassa selvästi esillä, myös Yhteistyön kirjaston tarina kuvaa enemmän työntekemistä kuin sen tavoitteita tai kohderyhmää.

Mahdollisuuksia kuvaavia vastauksia yhdistää yhdessä tekemisen työku-
lttuuri, työyhteisön tuesta ja yhdessä löydetyistä ratkaisuista rakentuva työnteki-
joiden hyvinvointi. Moniammatillinen yhteistyö mainittiin suurimmassa osassa
vastauksia, samoin yhteistyön suunnitelmallisuus ja sopimus pohjaisuus, jolloin
resurssit saadaan valjastettua yhteiseen käyttöön. Kirjastolla on vahva rooli
ennaltaehkäisevien palveluiden kokonaisuudessa ja kulttuurikasvatussuunni-
telma on tärkeä yhteistä työtä ohjaava asiakirjana, joka nähdään panostuk-
sena lasten ja perheiden hyvinvointiin.

Vastauksissa tyypillistä on myös kulttuurin merkitys niin työntekijöiden, kuin
työyhteisön ja yhteiskunnankin arvomaailmassa: ymmärrys kulttuurin ja sivi-
sityksen mahdollistamasta hyvinvoinnista jaetaan laajasti. Vaikka kulttuurin ja

hyvinvoinnin yhteys on selkeästi läsnä, vastauksissa kulttuurin mahdollistamaa hyvinvointia ei kuvata tarkemmin.

Kirjasto välittää kulttuuria ja tuottaa sitä itse muun muassa tapahtumatoiminnallaan. Suurimmassa osassa vastauksia kirjaston tapahtumat kuvattiin mahdollisuutena tukea lapsiperheiden hyvinvointia. Useissa vastauksissa kuvattiin erilaista yhteistyönä toteutettua ohjattua toimintaa, kuten kerhoja, muuta huomioitavaa on sekin, että tarkemmissa kuvauksissa kerhotoimintaa usein ns. läksyhelppi -toimintana tai koululaisten iltapäiväkerhona, vaikka kehyskertomuksissa kohderyhmän rajattiin tutkimuskysymyksen mukaisesti alle kouluikäisiin lapsiin.

Kirjaston tilojen nähdään mahdollistavan sekä asiakkaille että yhteistyökumppaneille toimijuutta kulttuurin parissa.

Mahdollisuuksia kuvaavissa vastauksissa tyypillistä ovat myös kirjastoammatilaisten motivaatio ja osaaminen; henkilökunnalla on osaamista ryhmien ohjaamisessa. Osaamista rakennetaan elinikäisen oppimisen hengessä jatkuvasti kouluttautuen, mutta myös kollektiivisesti: kohtaamisen tai ryhmien ohjaamisen taidot eivät jää vain lasten- ja nuortenosastoilla työskentelevien, saati yhden työntekijän varaan, vaan osaamistarpeina koskettavat koko kirjaston asiakaspalvelun henkilökuntaa.

Työyhteisöön liittyvää osaamista ovat myös esihenkilö ja alaistaidot. Kirjastolaivaa ohjaa koulutettu, alan tunteva, ja kokenut esihenkilö, jonka johdolla kirjastopalveluita kehitetään kokonaisvaltaisesti osana elinvoimaisen kaupungin hyvinvointipalveluja. Kaupungin elinvoimaisuuden nähdään rakentuvan osaltaan myös resursseiksi ja toiminnaksi konkretisoituneen kulttuurimyönteisyyden kautta, sen vahvistaessa kaupungin veto- ja pitovoimaa erityisesti lapsiperheiden näkökulmasta.

Vastauksissa tyypillistä on myös kirjaston suhde asiakkaisiinsa; lapset ja perheet nähdään yhteistyökumppaneina, jotka otetaan mukaan kirjastopalveluiden suunnitteluun, ja kirjaston tapahtumat mahdollistavat lasten ja perheiden osallistumisen. Mahdollisuuksia kuvaavissa tarinoissa tyypillistä on kuitenkin

myös lapsiperheiden kohtaamisten ”ulkoistaminen” kirjastopalveluista moniammatillisen yhteistyöverkoston muille toimijoille; *neuvolan ammattilaisille, joiden ohjauksessa perheet voivat käsitellä tunne- ja vuorovaikutustaitoja kirjallisuuden avulla käsitellä tai ammattitaiteilijoille, joiden ohjauksessa lapset ovat tekijöitä kulttuurin parissa.*

6.3 Kulttuurihyvinvoinnin kirjasto

Kulttuurihyvinvoinnin kirjaston tarina vastaa tutkimuskysymykseen kuvaamalla sitä, miten kulttuurihyvinvointi ymmärretään ja miten se nähdään osana yleisen kirjaston tavoitteita ja toimintaa. Kulttuurihyvinvoinnin kirjaston tarina tiivistää ja tekee näkyväksi vähän määriteltyjä, mutta olemassa olevia tekijöitä, jotka lukutaitotyössä mahdollistavat tai vahvistavat lasten ja perheiden kulttuurihyvinvointia.

Kulttuurihyvinvoinnin kirjaston tarina on kulttuurihyvinvoinnin määritelmiä ja sitä mahdollistavia tekijöitä ja tavoitteita yhteen kokoava tarina, joka on konstruoitu koko aineiston sisältämistä poikkeuksista, jotka oli jätettävä aineistoa laajemmin kuvaavien tyypillisten tarinoiden ulkopuolelle. Poikkeuksina aineistossa esiintyneet vastaukset kuvaavat yleisen kirjaston mahdollisuuksia tai potentiaalia kulttuurihyvinvointipalveluiden tarjoajana.

Kulttuurihyvinvoinnin kirjaston tarinassa onnistumisen logiikka perustuu dialogiin, inhimillisyyteen ja hyväksyntään, merkityksellisyyden kokemukseen ja ilmentää vastavuoroista sosiaalista tukea ja keskinäisriippuvuutta.

Keskeinen poikkeuksellisia vastauksia yhdistävä tekijä oli se, miten kirjastotyön tavoitteita ja merkitystä sanoitettiin, jolloin katse oli työn tekemisen kuvaamisen sijaan siinä vaikutuksessa, jota kirjaston yhteisölle tarjoamat resurssit mahdollistavat. Perheiden hyvinvointia mahdollistavina tekijöitä mainittiin lukemisen vaikutuksen lapsen kehitykseen. Lukemisen merkitystä kuvattiin perheelle tärkeän vuorovaikutuksen ja pysähtymisen kautta, lapsen ja vanhemman läheisyyden kokemuksena. Molemmat tavoitteita, joiden puolesta kulttuurihyvinvoinnin kirjasto haluaa kampanjoida. Sosiokulttuurinen näkökulma lukemiseen ja lukutaitoon näkyi muutamissa vastauksissa; lasten ja

perheiden parissa tehtävän työn tavoitteena on tukea vanhempia lapsen lukijaksi kasvamisessa.

Kulttuurihyvinvoinnin näkökulmasta jokainen ihminen on läpi elämänsä kulttuurinen olento ja kulttuurin äärellä sekä kokija että toimija. Vaikka kulttuurin yhteys hyvinvointiin ja kulttuurin kautta saatava hyvinvointi mainittiin molempien kehyskertomusten pohjalta kirjoitetuissa vastauksissa useasti, tarkemmat kuvaukset kulttuurihyvinvointia mahdollistavista tekijöistä olivat harvassa. Poikkeuksena vastauksissa esitettiin, että kulttuuriin osallistuminen liittyy lapsen hyvinvointiin. Lasten kulttuuristen tarpeiden ja oikeuksien toteutumisen mahdollistaminen nähtiin kirjaston tehtävänä muutamassa vastauksessa; ”*jokainen lapsi on tärkeä*” ja ”*ansaitsee hyvät kirjasto- ja kulttuuripalvelut.*” Kulttuurihyvinvoinnin kirjasto on vastausten mukaan osa yhteisöä, jossa vastuuta kulttuuristen oikeuksien ja kulttuurihyvinvoinnin toteutumisesta jaetaan ja työ on resursoitua, suunnitelmallista ja pitkäjänteistä. Kulttuurilla nähdään olevan yhteyttä myös kaupungin elinvoimaisuuteen, jopa niin, että vahva kirjastokulttuuri lisää kaupungin veto- ja pitovoimaa lapsiperheiden parissa, mikä kuvaa kirjaston roolia hyvinvointipalvelujen kokonaisuudessa.

Osallisuus mainittiin muutamissa vastauksessa hyvinvointia mahdollistavaksi tekijäksi. Osallisuuden edistäminen mainittiin tavoitteeksi useissa vastauksissa, vaikkei sitä tavoitteena tai toimintana määritelty tarkemmin. Muutama vastaaja kuvasi kirjaston käytön osallisuuteen ja aktiiviseen kansalaisuuteen kasvattavaa merkitystä lapsille. Myös yhteiskunnallisen osallisuuden nähtiin kuuluvan kaikille.

Muutamassa vastauksessa kuvattiin kirjaston alustaroolia tarkemmin; asiakkaiden omaehtoinen toimijuus ja ”omistajuus kirjastotilaan” mahdollistuvat, kun lainattavan aineiston lisäksi myös tietoa ja osaamista kierrätetään kirjaston ja yhteisön välillä, muun muassa lasten ja perheiden vertaisuutta ja sosiaalista tukea mahdollistavassa kerhotoiminnassa. Kulttuurista saatavaa hyvinvointia mahdollistavat kirjaston toimijuutta vahvistavat tekijätilat ja yhteisöllisyyttä tukeva osaaminen ja – toimintakulttuuri, jossa yksittäisten tapahtumien sijaan tavoitteena on jatkuvuus sekä kohtaaminen ja vuorovaikutusta.

Vastauksia kulttuurihyvinvoinnin kirjaston tarinan takana yhdistää ymmärrys siitä, että innostajan on oltava itse innostunut ja ylläpidettävä innostustaan ruokkimalla sitä itselleen sopivalla tavalla.



Kuva 9 Kulttuurihyvinvointipalveluna lukutaitotyö liittyy arkeen monin tavoin.

Lapsen hyvinvointi rakentuu arjessa. Kulttuurihyvinvointipalveluna lukutaito liittyy lasten ja perheiden arkeen monin tavoin. Lukutaitotyön yhteys arkeen tekee lukemista merkitykselliseksi ja tukee lasten ja vanhempien hyvinvointia arjessa.

7 POHDINTA JA LUOTETTAVUUDEN ARVIOINTI

Tutkimuksessani yhdistin kulttuurihyvinvoinnin ja yleisen kirjaston lapsiperheille suunnatun lukutaitotyön päämääriä. Tutkimukseni osoittaa, ettei kirjaston mahdollisuuksia vahvistaa lasten ja perheiden kulttuurihyvinvointia lukutaitotyön keinoin vielä tunnisteta tai osata sanoittaa.

Tutkimusaineiston keräsin eläytymismenetelmällä, jolloin vastaajat saivat vapaasti kirjoittaa näkemyksiään lasten- ja perheiden hyvinvoinnista, kirjastopalvelujen ja hyvinvoinnin välisistä yhteyksistä sekä kuvata tekijöitä, jotka heidän mielestään estävät tai mahdollistavat lapsiperheiden kirjastosta saamaa kulttuurihyvinvointia. Tavoitteena oli selvittää, miten lasten ja perheiden hyvin-

vointi ja ennen kaikkea kulttuurihyvinvoinnin ilmiö ja käsite tunnustetaan tai ymmärretään kirjastossa - eli millaisia mahdollisuuksia kirjastoilla nähdään olevan lasten ja perheiden hyvinvoinnin edistämiseksi. Eläytymismenetelmä sopii tällaisen vähän, jos ollenkaan, tutkitun aiheen selvittämiseen, sillä menetelmällä ei todenneta ennalta epäiltyä, vaan sen käyttöön sisältyy mahdollisuus löytää uusia näkökulmia.

Lukutaitotyö nousikin tutkimusta rajaavaksi ydinteemaksi vasta aineistoa lukiessa. Vastaajat kuvasivat kirjaston mahdollisuuksia hyvinvointitoimijana resurssilähtöisesti kirjastotilojen, -aineiston, -henkilökunnan ja -palvelujen kautta. Työssään, osana työyhteisöään, kirjastoammattilaisten on mahdollista vaikuttaa enemmän lukutaitotyön tavoitteisiin ja -toimintatapoihin kuin kirjastotiloihin, -aineistoihin saataviin määrärahoihin tai henkilökunnan määrään.

Tutkimuksen rajaamista lukutaitotyöhön perustelee aineistosta vahvasti esiin nouseva työntekijän toimijuuden kokemus. Mahdollisuus vaikuttaa omaan työhön mahdollistaa työstä innostumisen ja sekä itseen että tekemiseen liittyvät merkityksellisyyden kokemuksen. Kulttuurihyvinvoinnin keskiössä on koettu hyvinvointi. Ekososiaalisen hyvinvointinäkömyksen ja sosiokulttuurisen innostamisen teorian mukaan toimijuuden ja merkityksellisyyden kokemukset ovat merkittäviä hyvinvoinnin rakentumisen osasia, aineisossa tämä näkyi vahvasti työntekijän näkökulmasta. Innostaa ei voi, jos ei ole itse innostunut ja lannistunut työntekijä ei voi välittää tai mallintaa merkityksellisyyden kokemusta työyhteisössään tai vuorovaikutuksessa asiakkaiden kanssa. Kirjaston kulttuurihyvinvointirooli ja kulttuurihyvinvointia mahdollistavien palveluiden tuottaminen edellyttävät hyvinvoivaa ja työstään innostusta ja merkityksellisyyttä kokevaa henkilökuntaa.

Tutkimuksen rajaus lukutaitotyöhön on perustelua tietenkin myös siksi, että lukemisen ja kirjallisuuden edistäminen on kirjaston lakisääteisten tehtävien ytimessä. Tutkimukseni ydinajatus on se, että koska käsitys lukutaidosta sosiokulttuuristunut, myös kirjaston lukutaitotyössä tulee vahvemmin huomioida lukemisen ja lukutaidon sosiokulttuurisuus, eli tekstitaitojen yhteys arjessa konkretisoituviin tekstikäytänteisiin, arvoihin, identiteetteihin ja osallisuuteen. Lukutaitotyöllä on aina ollut ja on edelleen tärkeä tehtävä eriarvoistumisen taklaamisessa. Uskon lukutaitotyön sosiokulttuurisen näkökulman vahvis-

tuvan vastauksena huoleen lukemisen vähenemiseen ja lukutaidon eriytyneeseen sekä kirjaston keinona olla osa ratkaisua yleisen eriarvoisuuskehityksen pysäyttämässä.

Kulttuurihyvinvointipalvelussa keskeistä ovat kulttuuripalveluun liitetyt hyvinvointia vahvistavat tavoitteet. Mielestäni lukutaitotyön sosiokulttuurisen näkökulman tärkeys tavoitteena korostuu erityisesti lasten- ja perheiden parissa tehtävässä lukutaitotyössä, lukijaksi sosiaalistumisen merkityksen takia. Käytännössä tämä tarkoittaa lukutaitotyön yhteyttä kulloisenkin kohderyhmän arkeen.

Arki nousikin tutkimukseni keskeiseksi teemaksi. Tutkimukseni asemoituu kirjallisuuteen ja aiemmin tutkittuun erityisesti lukutaitotyön ja arjen kytkeytymisen merkityksessä. Tutkimukset lapsen hyvinvoinnin rakentumisesta osoittavat, että arki on lapsen hyvinvoinnin rakentumisen konteksti. Myös lukijaksi sosiaalistuminen lähtee arjesta, siitä, että lapsen kasvuyhteisössä arvostetaan lukemista niin, että se ruuhkavuosissakin konkretisoituu yhteiseksi lukuhetkiksi ja lukemisen mielekkyyttä arjessa mallintaviksi roolimalleiksi. Ja juuri arjen haasteissa ja elämäntilanteissa lukeminen ja kirjallisuus voivat tukea ja vahvistaa hyvinvointia.

Sosiokulttuurinen lukutaitonäkemykseni löysi tutkimuksessani parinsa kulttuurihyvinvoinnin edistämiseen soveltuvasta työotteesta, sosiokulttuurisesta innostamisesta. Sosiokulttuurinen innostaminen liittyy kirjastotyön ydintehtävään, lukemaan innostamiseen. Sosiokulttuurisen innostamisen tavoitteiden, menetelmien ja toimintatapojen soveltaminen lukutaitotyöhön laajentaa lukutaitotyön kulttuurihyvinvointipalveluksi.

Myös sosiokulttuurisen innostamisen lähtökohta on arki, kulloisenkin kohderyhmän sosiokulttuurinen todellisuus. Innostamisen keinoin lukemisen mahdollisuus viedään matalalla kynnyksellä arkeen. Arjen todellisuuden huomioiminen yhdenvertaistaa lukemisen mahdollisuutta ja arkeen liittyen lukemista ja lukutaitoa myös merkityksellistään kohderyhmälle. Tästä syystä pienten lasten vanhempien määrittely lukutaitotyön kohderyhmäksi on keskeistä.

Tutkimukseni tuo lukutaitotyön tavoitteiden ja toiminnan pohdintaan arjen näkökulman ja tunnistaa sellaisia lukemiseen, lukutaitoon ja kirjallisuuteen liittyviä tekijöitä ja mekanismeja, jotka voivat vaikuttaa lasten- ja vanhempien hyvinvoinnin rakentumiseen. Tutkimuksellani osoitan, että lukutaitotyöllä kulttuurihyvinvointipalveluna voidaan vahvistaa myös lasten ja perheiden kokemaa hyvinvointia monin tavoin.

Kulttuurihyvinvointia mahdollistavia lukutaitotyön tekijöitä ja tavoitteita löytyi molempien kehyskertomusvariaatioiden pohjalta kirjoitetuista vastauksista. Nämä aineistosta esiin nousseet kuvaukset ja tekijät on koottu aineistoa tiivistäviin tyyppitarinoihin. Myös todellisuudessa näitä tekijöitä löytyy varmasti jokaisesta maamme kirjastosta, vaikkei niitä olisikaan kirjaston kulttuurihyvinvointipalveluksi- tai toiminnaksi sanoitettu tai määritelty. Vaikka tutkimukseni rajaus lapsiperheille suunnattuun lukutaitotyöhön jättää tutkimuksen ulkopuolelle paljon yleisissä kirjastoissa tapahtuvaa kulttuurihyvinvointitoimintaa ja tavoitteita, tarkastelin aineistoa myös siitä näkökulmasta, mitä siitä voi ajatella puuttuvan, eli mitä kulttuurihyvinvointiin liittyvää ei vielä tunnisteta tai osata sanoittaa. Tältä osin tutkimukseni tarkoitus on olla kulttuurihyvinvointiin liittyvä keskustelunavaus lasten ja perheiden kohderyhmää laajemminkin.

Hyvinvoinnin rakentumista ylipäättään, tai lasten- ja perheiden hyvinvoinnin kokemusta ei juurikaan aineistossa määritelty tai kuvattu. Vastauksissa keskeiseksi nousivat toimijuuden ja yhteisöllisyyden kokemusten merkitys hyvinvoinnille. Myös lukutaitotyön onnistumisen logiikka rakentui vuorovaikutuksen ja yhteisöllisyyden varaan. Vastaavasti yksin jääminen, tuen ja vuorovaikutuksen puuttuminen olivat sekä työntekijän hyvinvoinnin että lukutaitotyön onnistumisen esteitä. Vastauksissa epäonnistuminen liittyi vahvasti kirjastotyön resurssien vähyyteen, mikä kirjastoalan todellisuudessa onkin haaste. Aineistossa resurssien vähyys näyttäytyi kuitenkin erityisesti yksin jäämisestä ja tuen puuttumisena työn tavoitteiden ja toiminnan miettimisessä. Vaikka tutkimukseni ei liity kirjastoalan rahoitukseen, toivon, että se voi omalta osaltaan edistää kirjaston kulttuurihyvinvointitoimijan roolin määrittelyä osana ennaltaehkäisevien hyvinvointipalveluiden kokonaisuutta ja siten vahvistaa kirjastojen resursseista käytävää keskustelua.

Aineiston mukaan osallisuus, toimijuus ja vuorovaikutuksen varaan rakentuva yhteisöllisyys ovat tämän tutkimuksen kannalta merkityksellisiä teemoja. Tutkimustuloksena tämä tukee aiempaa tutkimusta ja sitä tosiasiaa, että toimijuiden kokemuksen lisäksi vuorovaikutus, yhteisöllisyys ovat hyvinvoinnin tärkeitä rakennusaineita. Ja juuri näitä elementtejä lukutaitotyöhön liittämällä lukutaitotyö määrittyy kulttuurihyvinvointipalveluksi.

Myös ekososiaalisen hyvinvoinnin näkökulma näkyi muutamissa vastauksissa, joissa kirjaston toiminnan tavoitteeksi määriteltiin merkityksellisen tekemisen mahdollistaminen ja toiminta perustui moninaisuuden ja yhdessä tekemisen arvoihin. Esteitä kuvaavat tarinat nostavat esiin merkityksellisyyden kokemuksen merkityksen hyvinvoinnille ja tulevaisuuteen luottavaisesti katsovalle ja ratkaisuja etsivälle lannistumattomuudelle. Ekososiaalisen hyvinvoinnin näkökulmaa edustavat myös ne vastaukset, joissa ”kirjasto ei ole osa kestäväntä kulutuksen ketjua”. Yleisen kirjaston yhteisömistämiseen ja lainaamisen perustuva toiminta on *aina ollut ekososiaalisesti kestävää kiertotaloutta*. (Lahti & Selosmaa 2013, 114–115.). Näkökulma kirjastoista ekososiaalista hyvinvointia mahdollistavina yhteiskäyttöyhteisöinä (Värttö, 2020, 55) tulee varmasti voimistumaan. Kirjastojen aktiivinen rooli ekososiaalisen hyvinvoinnin paikallisena toimijana ja mahdollistajana toteutuu jo mm. aktivistidiplomit (Kirjastosta aktivistiksi -kampanja) sekä erilaisten ekososiaaliseen sivistykseen liittyvien taitojen oppimisen mahdollistaminen (Lehtola 2023, 32, 50–51, 54, 58, 61, 65).

Perhe lukutaitotyön kohderyhmänä tai tavoitteena ei ole tavoitteiden, saati tilastoinnin näkökulmasta yksiselitteinen tai helppo, mutta lukemaan sosiaalistumisen kannalta äärimmäisen tärkeä. Aineisto osoittaa, että kirjaston alustarooli ja kirjaston tarjoamat, maksuttomat, resurssit nähdään tärkeänä lapsiperheiden yhdenvertaisuutta edistävänä ja hyvinvointia mahdollistavana tekijänä. Tutkimustuloksista käy kuitenkin ilmi, että vaikka lukemisen eriytyminen perhetaustan mukaan huolestuttaa kirjastoissa, alle kouluikäisille lapsille ja perheille suunnattu lukutaitotyö on tiedon jakamista ja aikuislähtöinen lukemista, lasten ja perheiden osallistuessa kulttuuriin kokijoina ja katsojina. Vaikka lukuisissa maamme kirjastoissa järjestetään perheiden yhteisiä loruhetkiä ja osallistavia ja vuorovaikutteisia satutuokiota, ne eivät lukutaitotyön toimintamu-

toina näy aineistossa, eli niiden kulttuurihyvinvointia mahdollistavaa potentiaalia ei vielä tunnisteta tai osata sanoittaa. Myöskään kirjastojen osaamista esimerkiksi osallistavan tekijäkulttuurin parissa ei liitetä lasten ja perheiden lukutaitotyöhön.

Aineistoa kerätessä, kehyskertomusvariaatioissa mainittiin 0–6-vuotiaat lapset ja perheet, usea vastaaja kuvasi lapsia koululaisina ja lukutaitotyötä koulun ja kirjaston yhteistyönä. Mielestäni tämä korostaa lukutaitotyön perhenäkökulman ja siihen liittyvien tavoitteiden selkeyttämisen tarvetta. Tätä korostaa myös se, että vaikka lapsen lukijuuden rakentumisen riippuminen kasvuympäristöstä ja kirjaston tuen tärkeys lapsen lukijaksi kasvamiselle mainitaan aineistossa, perheiden moninaisuus ei aineistossa näy ja lukemiseen liittyvä tuki perheille jää vähäiseksi. Kaikissa perheissä ei ole lukemisen kulttuuria tai edellytyksiä tukea lapsen lukijaksi kasvua. Kulttuurihyvinvointipalveluna lukutaitotyöllä voidaan vahvistaa perheille tarjottavaa tukea jo ennen kouluikää.

Kulttuurihyvinvointipalveluna lukutaitotyöllä voidaan tukea osallisuutta lukevaan kulttuuriin ja rakentaa perheiden lukevaa kulttuuria ja perheiden lukevia yhteisöjä. Vaikka kirjastoissa tunnistetaan jo ”kirjastonuorisotyö”, ja erilaista koulupäivän jälkeistä toimintaa tai apua läksyjen tekoon on kuvattu ”kirjaston lapsityönä” (Rikkilä 2024), tutkimukseni osoittaa, ettei kirjaston mahdollisuuksia vahvistaa lasten ja perheiden hyvinvointia vielä täysin tunnisteta. Kulttuurihyvinvoinnin näkökulmasta myös lasten ja perheiden lukutaitotyöhön tarvitaan toimintatapoja, jotka mahdollistavat lapsille ja perheille toimijuutta lukemisen äärellä, tukevat vuorovaikutusta, lukukokemuksen jakamista sekä osallisuuden ja kuulumisen edellytysten toteutumista lukuhetkessä.

Noin kolmasosa tutkimukseen osallistuneista kirjastoammattilaisista kuvasi hiipuvaa, huonosti resursoitua kirjastoa, mutta myös huolta kirjaston ja erityisesti lasten ja perheiden lukemisen tulevaisuudesta. Vaikka vastaajien kirjoittamat kertomukset eivät ole todellisuuden kuvauksia, ei vastaajien maa-laama, lohdu-ton tulevaisuudenkuva liene täyttä dystopiaa; omaa tarinaansa kertoo se, että kolmasosa vastaajista päätyi kirjoittamaan työn tekemisen resurssien puuttumisesta ja sen äärellä yksin jäämisestä, toimijuuden ja innostuksen menettämisestä työssä, jonka on joskus kokenut merkitykselliseksi.

Mielestäni tämä korostaa työni tärkeyttä siltä osin, että kirjastoalalla tarvitaan kulttuurista saatavan hyvinvoinnin sanoittamista, osana kirjastojen tulevaisuuden roolin ja merkityksen määrittelyä, myös osana kirjastojen resursoinnista käytävää keskustelua.

Kirjaston tarjoamien kulttuuriressurssien ja hyvinvoinnin välisen yhteyden sanoittamista tarvitaan tutkimukseni mukaan myös siitä syystä, että vaikka vastauksissa kulttuurin vaikutus hyvinvointiin ”tuntuu olevan kaikkialla läsnä”, ei sitä juurikaan aineistossa sanoiteta tavoitteena tai toimintatapoina. Kulttuurin, ja so. kirjallisuuden ja lukemisen yhteys hyvinvointiin ”tuntuu tapahtuvan kuin itsestään kirjastotilaan astuessa”, mikäli tilat ovat viihtyisät ja kokoelma on tarpeeksi laadukas. Vaikka yhteys olisi itsestään selvä asia kirjaston-työntekijöille, se tuskin on sitä kirjaston ulkopuolella.

Kirjaston mahdollistaman kulttuurihyvinvoinnin ytimessä on kirjallisuus taiteenlajina ja kirjastoammattilaisten kirjallisuuden tuntemus. Kulttuurihyvinvoinnin määrittelyn tarvetta alleviivaa se, että vaikka kirjallisuus esiintyi molempien kehyskertomusvariaatioiden perusteella kirjoitetuissa vastauksissa usein, se nostettiin esiin kirjaston kokoelman laadun kuvauksina (*”ajantasainen” / ”kielenkehitystä tukeva aineisto”, ”lapsia innostava kirjallisuus”*). Kirjallisuutta taiteenlajina tai kirjallisuuden mahdollisuuksia lapsiperheiden kulttuurihyvinvoinnin vahvistamisessa ei vastauksissa tunnustettu tai sanoitettu. Uskon, että valtaosa kirjastoalan ammattilaisista nauttii lukemisesta arjessaan ja vapaa-ajallaan, silti kirjallisuuden vaikutusmekanismeja tai ”lukemisesta saatavaa hyvää” ei aineistossa sivuta. Tämä lienee toinen alalla vallitseva ”itsestäänselvyys”, joka kaipaa sanoittamista; lukemiseen liittyvän tiedon (lukuvinkit tai tieto lukemisen merkityksestä) lisäksi lapsiperheet hyötyvät lukemisen tapojen mallintamisesta sekä lukemisen merkityksellistämistä omassa arjessaan.

Poikkeuksena vastauksissa mainittiin, että kulttuuriin osallistuminen liittyy lapsen hyvinvointiin. Lasten kulttuuristen tarpeiden ja oikeuksien toteutumisen varmistaminen nähtiin kirjaston tehtävänä muutamassa vastauksessa (*jokainen lapsi on tärkeä ja ansaitsee hyvät kirjasto- ja kulttuuripalvelut.*) Kulttuurihyvinvointipalveluna lukutaitotyön taustana on ihmiskäsitys, joka tunnistaa

jokaisen kulttuuriset oikeudet ja näkee kirjastolla olevan tärkeän roolin kulttuuristen oikeuksien toteutumisen mahdollistajana. Kulttuurisen moninaisuuden tärkeys nousee aineistossa esiin vain kirjaston työyhteisön moninaisuuden ja moniammatillisen yhteistyön näkökulmista. Kohderyhmän eli lasten tai perheiden moninaisuutta tai niitä mahdollisuuksia, joita kirjallisuus kulttuurisen moninaisuuden teeman äärellä mahdollistaa, ei aineistossa sanoiteta. Uskon, että tässäkin piilee alalla vallitseva itsestään selvyys, joka kaippaa sanoittamista.

Kirjastolaki määrittelee yleisen kirjaston tehtäväksi tarjota ohjausta ja tukea myös monipuoliseen lukutaitoon (1492/2016, §6.) Aineistossa tavoitteena painottuu lukemisen tai lukuharrastuksen edistäminen, lukutaito mainittiin 3/37 vastauksessa ja lukutaidon edistäminen näyttäytyi koulun tehtävänä.

Kulttuurihyvinvointipalvelussa keskeistä on tavoitteenasettelu, eli se, mihin toimintaa fokusoidaan. Sosiokulttuurisesta näkökulmasta se tarkoittaa lukutaitotyössä yksilön sijaan yhteisöä ja huomion suuntaamista taidon lisäksi toimintaan lukemisen taustalla ja ympärillä, kuten vuorovaikutukseen, arvoihin, asenteisiin, lukijaidentiteettiin, osallistumiseen ja yhteisöjen toimintaan.

Kulttuurihyvinvoinnissa keskeistä on koettu hyvinvointi. Kulttuurihyvinvointipalveluna lukutaitotyön lähtökohta on ymmärrys lukijuuden ja lukutaidon sosiokulttuurisesta rakentumisesta. Kirjaston alustaroolia ja yhteisöllisen tekijäkulttuurin tiloja ja -osaamista hyödyntämällä on mahdollista luoda lukutaitotyön toimintatapoja, ryhmämuotoista toimintaa, jolla edistetään yhteenkuuluvuutta kiinnittämällä huomio osallistumisen ja kuulumisen edellytysten toteutumiseen myös lukemisen äärellä. Ryhmämuotoisessa lukutaitotyössä tuetaan lukukokemuksen jakamisen kautta mahdollistuvia vertaiskokemuksia ja yhteisöllisyyden vahvistumista. Myös tunteiden läsnäolo sallitaan osana lukukokemusta ja oppimista. Näin sekä lapsille että vanhemmille voi kehittyä kokemuksia omasta merkityksellisyydestä ja arvokkuudesta, myös lukevan, yhteisön jäsenenä.

Osallisuuden edistäminen on lukutaidon ja kulttuurisen osallisuuden tavoitteiden lisäksi ihmisen kasvun ja yhteisön jäsenyyden tukemista. Yhteisöllisyyden merkitys kasvun (so. myös lukijaksi kasvun) ympäristönä on tärkeä, ja lukutai-

totyö on kasvatuksellista toimintaa yhteisössä elävien ihmisten parissa. Kulttuurihyvinvointipalveluna lukutaitotyössä toimijuudella on itseisarvo, eli lukemista ei nähdä vain välineenä tai keinona jonkin päämäärän (kokonaisen kirjan lukeminen, koulumenestys...) saavuttamisessa, vaan lukemisen kokemusta vaalitaan ja arvostetaan. Kulttuurihyvinvointipalveluna lukutaitotyö vahvistaa hyvinvointia sekä kulttuuristen oikeuksien toteutumisena että yksilön ja yhteisön kokemuksena; osallisuuden, toimijuuden ja yhteisöllisyyden vahvistumisena.

Varsin yllättävä tutkimustulos oli, että vaikka aineisossa tunnistettiin ryhmänohjaustaidot ja jopa vuorovaikutustaidot osana kirjastoammattillisuutta, ohjaustaitoja verrattiin esiintymistaitoihin, joka jättää asiakkaat, kulloisenkin ryhmän, kulttuurihyvinvoinnin kannalta katsojan, ja kuulijan rooliin. Kirjaston tilojen, tapahtumien ja ohjatun toiminnan nähtiin mahdollistavan hyvinvointia lapsiperheille, mutta myös kirjallisuuteen liittyvät kulttuurisisällöt ja ”kulttuurin mahdollistama toimijuus” ulkoistettiin ”kulttuurin ammattilaisille” ja tai muille moniammatillisen yhteistyöverkoston toimijoille, kuten neuvolan- tai perheyöntekijöille. Vaikka moni vastaaja kuvasi kirjastossa tarvittavaksi osaamiseksi vuorovaikutustaitoja sekä erilaista ryhmien ohjaamista, ei omaa, kirjallisuuteen liittyvää osaamista nähty kulttuurialan ammattilaisuutena eikä ohjaus- ja vuorovaikutusosaamista vastauksissa yhdistetty kirjastoammattillisuuden ytimeen, kirjallisuuden tuntemukseen. Kirjallisuuden tuntemus ja sisältöjen avaaminen näyttäytyi tiedonjakamisen kautta, eikä em. osaamista nähty keinona mahdollistaa lasten ja perheiden toimijuutta kulttuurin parissa. Osallisuutta, toimijuutta ja yhteisöllisyyttä vahvistavaa tapaa ohjata ryhmiä ei aineistossa mainita, mikä osoittaa selkeän kulttuurihyvinvointiin liittyvän tunnistamisen ja sanoittamisen tarpeen.

Kirjastoissa lukeminen sosiaalisena, ryhmämuotoisena toimintana toteutuu muun muassa aktiivisesti lukemista harrastavien aikuisten lukupiireissä ja novellikoukuissa, osallistavan sanataiteen toimintana sekä joissakin kirjastoissa matalan kynnyksen yhteisöllisenä Shared Reading- toimintana. Ryhmämuotoista lukutaitotyötä on myös nuorten aikuisten parissa toteutettava luokuhjaus. (Lukulux-käsikirja). Näitä tai esimerkiksi Erätauko -keskusteluihin

liittyvää subjekti -subjekti asetelmaan perustuvaa ohjaamisosaaamista ei aineistossa mainittu lukutaitotyöhön tai lapsiperheisiin liittyen. Osaaminen olisi sovellettavissa myös lukutaitotyöhön kulttuurihyvinvointipalveluna.

Aineiston mukaan lasten ja perheiden parissa työmuotoina painottuvat tapahtumat ja satutuokiot, joissa perheiden välinen kohtaamista ja vuorovaikutusta tai (lukemiseen / kirjallisuuteen liittyvän) kokemuksen jakamista ei määritellä tavoitteeksi. Lapsille ja perheille suunnatun lukutaitotyön palvelujen tavoitteellinen ja menetelmällinen kehittäminen ryhmämuotoiseksi, vuorovaikutusta ja yhteisöllisyyttä vahvistavaksi lukutaitotyön toiminnaksi tukisi kirjallisuuteen ja lukemiseen liittyvää osallisuutta ja kulttuurista toimijuutta. Mielestäni tällaista työtä ei ole tarpeen ulkoistaa perhetyötä tekeville yhteistyökumppaneille, vaan me kirjastoammattilaiset voimme olla innostajia oman taiteenlajimme, kirjallisuuden äärellä, perheitä kohdaten ja kirjallisuuden sisältöjä avaten.

Myös lukutaitotyö on kulttuurinsa tuote, joka rakentuu yhteiskunnassa, organisaatioissa ja yhteisössä vallitsevien arvojen ja käsitysten pohjalle. Yksin jätetyn kirjaston lukutaitotyö näyttäytyy vastauksissa aineistolähtöisenä toimintana, jolla ei ole kosketuspintaa kohderyhmän sosiokulttuuriseen todellisuuteen, ja jossa hyvinvoinnin vajeen takana on nähtävissä haasteita yksilön, yhteisön ja yhteiskunnan välisissä suhteissa ja vuorovaikutuksessa. Yhteistyön kirjaston vastauksissa kohderyhmänä korostuvat lukemista arvostavat, aktiiviset, osallistumaan ja toimimaan kykenevät kansalaiset. Kirjasto pysyy hyllyväleissään ja aktiivisuuden ja lukemisen normeista poikkeavat kuuluvat moniammatillisen verkoston muille toimijoille. Vastauksista välittyikin kulttuurisia jakolinjoja muun muassa kulttuuria ja lukemista arvostavien ja -arvostamattomien, lukutaitoisten ja lukutaidottomien välillä. Kulttuurihyvinvointipalveluna lukutaitotyössä ymmärretään, että kulttuuri voi myös erottaa, josta syystä kynnystä kirjalliseen, lukevaan, kulttuuriin madalletaan ja lukutaitotyössä huomataan, tehdään näkyväksi ja kyseenalaistetaan olemassa olevia, lukemiseen ja lukutaitoon liittyviä määritelmiä ”meistä ja muista” ja siten myös puhetta lukemisesta monipuolistaen.

Kulttuurihyvinvoinnin kannalta keskeinen kysymys onkin, kuinka kirjastossa suhtaudumme niihin, joilla ei ole (lukemiseen liittyvää) toimintakykyä, tai

jotka käyttäytyvät (lukemiseen liittyen) poikkeavalla tavalla, esimerkiksi irtisanoutumalla yhteiskunnan määrittelemästä lukutaitokäsityksestä tai – tekstikäytänteistä? Miten puhumme lukemisesta ja millaista viestiä lukutaidosta välitämme? Kohtaammeko myös lukutaidosta ja lukemisesta irtisanoutuvat toimijoina tai toimijuuteen kykenevinä yksilöinä? Kutsummeko mukaan lukemisen kulttuuriin myös lapsia ja vanhempia, joiden sosiokulttuurinen ympäristö ei ole tukenut tai mahdollistanut lukijaksi kasvamista vai ohitammeko heidät?

Tutkimuksellani tunnistin lukemiseen, lukutaitoon ja kirjallisuuteen taiteenlajina liittyviä tekijöitä, jotka voivat tukea ja vahvistaa lasten ja perheiden kulttuurihyvinvointia. Tutkimukseni lähestyi aihetta väljästi, sillä aineiston keräämiseen sisältyi tavoite saada selville, miten kohderyhmän arkeen liittyviä tuen tarpeita tai mahdollisia lukemisen esteitä kuvataan. Tämä näkökulma ei aineistossa esiintynyt. Osaltaan se korostaa tutkimukseni sosiokulttuurista, vahvasti arkeen liittyvää näkökulmaa.

Olen varma, että lasten- ja perheiden parissa toteutuvassa kirjastotyössä yhteys lasten ja perheiden hyvinvointiin näyttäytyy maamme kirjastoissa lukuisin tavoin, joita tutkimukseni ei tavoittanut. Pidän tärkeänä, että näitä yhteyksiä tunnistetaan ja sanoitetaan, nimenomaan kulttuurihyvinvoinnin näkökulmasta.

Jatkossa aiheen parissa olisi tarpeellista lähestyä suuremmin sitä, miten kirjastoammattilaiset näkevät oman taiteenlajimme, kirjallisuuden, mahdollistavan hyvinvointia. Yhteisöllistä, ryhmämuotoista lukutaitotyötä lasten ja perheiden parissa edustavat ainakin vauvaperheille suunnatut lorutteluhetket, mutta olisi tarpeellista kartoittaa, millaisia perheiden osallisuutta, toimijuutta ja yhteisöllisyyttä vahvistavaa lukutaitotoimintaa kirjastoissa toteutetaan ja millaista toimintaa lapsiperheille voidaan kehittää yhteisöllisen lukemisen ympärille. Jonkinlainen yleisen kirjaston kulttuurihyvinvoinnin roolia ja -palveluja pohtiva ja kehittävä työryhmä tai yhteistyötä mahdollistava rakenne olisi varmasti myös tarpeellinen.

Kun lukutaitotyön taustalla on laajasti jaettu huoli lukemisen ja lukutaidon eriytymisestä, olisi lukutaitokeskustelun laajentamiseksi ja uskottavan lukutaitoviestin ja työmenetelmien löytämiseksi saatava lisää tietoa heikosti lukevien tai lukemiseen kielteisesti suhtautuvien näkökulmista (esim. Heikkilä 2024;

Lakka 2023, 167–183). Kulttuurihyvinvoinnilla tutkimusalana ja -toimintana on mahdollisuuksia tehdä näkyväksi ja tuottaa tällaista tietoa.

Koska sosiokulttuurisen innostamisen käytännön sovellukset nojaavat kulloisenkin toimintaympäristön, ryhmän, ohjaajan ja toiminnan muodostamaan kokonaisteen, ei toiminta tai tavoitteet ole suoraan siirrettävissä tai mallinnettavissa toisenlaisiin toimintaympäristöihin. Siksi myös erilaiset sosiokulttuurisen lukemaan innostamisen sovellukset kirjastoissa olisivat mielenkiintoinen tutkimuskohde.

Lukutaitotyössä kulttuurihyvinvointipalveluna perhe kohderyhmänä tarkoittaa lapsen kielellisen kehityksen tukemisen lisäksi kirjaston lukutaitotyön keinoin tarjoamaa tukea koko perheelle, esimerkiksi lapsen ja aikuisen väliseen vuorovaikutukseen, vanhemmuustaitoihin tai erilaisiin lapsiperheikään elämäntilanteisiin liittyviin tilanteisiin ja haasteisiin. Kulttuurihyvinvointipalveluna alle kouluikäisille lapsille ja perheille suunnattu lukutaitotyö on kirjaston kasvatuksellista toimintaa, joka hyvinvointipalveluiden kokonaisuudessa asemoituu ennaltaehkäisevien hyvinvointipalveluiden joukkoon, kirjaston keinona vahvistaa lasten ja perheiden hyvinvointia. Oma ammatillinen haaveeni on päästä kehittämään yleiseen kirjastoon yhteisölliseen lukemiseen perustuvaa ”kirjaston perhetyötä.”

Kirjailija Tiina Raevaara (2024) kirjoittaa Suomen Kuvalehdessä vapaan sivistystyön merkityksestä: ”Ihminen muuttuu passiivisesta pudokkaasta aktiiviseksi toimijaksi, kun hän saa eteensä akryylimaalit tai savea ja muita ihmisiä. Tätä on tärkeä edistää.” Raevaara tulee kiteyttäneeksi lukutaitotyön merkityksen kulttuurihyvinvointipalveluna; lukijaksi kasvetaan vuorovaikutuksessa ja yhteisössä, lukutaitoa tarvitaan vuorovaikutukseen, ymmärretyksi tulemiseen, itsen ja ympäröivän maailman ymmärtämiseen. Yleisen kirjaston lukutaitotyössä meidän tehtävämme on koota yhteen lapsia ja vanhempia ja antaa heille ”saveksi ja akryylimaaliksi” sanoja ja tarinoita eli laadukkaita kirjoja, yhdessä oloa ja jakamista lukemisen ja kirjallisuuden äärellä – kulttuurihyvinvointia kirjastosta.

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää vähän tutkittua aihetta, joten eläytymismenetelmän valinta aineiston keruun menetelmäksi on perusteltua. Menetelmävalinnan tavoitteena oli mahdollistaa vastaajille ”irti arjesta” -kuvittelu sekä kirjaston ja lapsiperheiden hyvinvoinnin välisten yhteyksien vapaa kuvailu.

Eläytymismenetelmän käytössä keskeinen tekijä on vastaajille annettavien kehyskertomusvariaatioiden laatu, eli se, miten vastaajat pystyvät kehyskertomusvariaatioiden pohjalta vastaamaan. Eläytymismenetelmällä kerättävän aineiston kehyskertomuksissa varioidaan yleensä yhtä asiaa (Esim. Mikolla on ollut hyvä päivä. Mitä on tapahtunut? / Mikolla on ollut huono päivä. Mitä on tapahtunut?). Pyrin mahdollisimman tiiviisiin kehyskertomuksiin. Testikierros (N5) osoitti kirjastojen ja hyvinvoinnin välisen yhteyden pohdinnan haastavuuden; täysin avoimet kysymykset, ilman vihjeitä, jättivät vastaajat ymmälleen siitä, mitä kysytään. Testikierros toi esille, etteivät todella tiiviit tai täysin avoimet (esimerkki yllä) kehyskertomukset riitä saamaan aiheesta tutkittavaa aineistoa. Kehyskertomusvariaatioihin olikin lisättävä vihjeitä tukemaan vastaamista. Käytin kehyskertomusvariaatioiden miettimiseen aikaa ja testikierroksen lisäksi keskustelin kehyskertomuksen varioimisesta kirjastoalan kollegoiden ja opinäytetyön ohjaajien kanssa.

Varioin tarinat kirjastopalvelujen ja hyvinvoinnin välisten (oletettujen) yhteyksien vahvuuden / heikkouden mukaan. Luotettavuuden arvioinnin kannalta on tärkeää tuoda esiin, se, että tutkimukseni perustuu ajatukselle, että kirjastopalveluilla on mahdollista tukea tai vahvistaa lasten ja perheiden hyvinvointia. Tämä lähtöoletus ja myös se, että hyvinvointi tavoitteena liittyy kirjastoon, sisältyy myös molempiin orientaatiotarinoihin.

Tarinavariaatioiden vaihtoehtojen mustavalkoisella kärjistämisellä (”vahvistavat monin tavoin” / ”eivät juuri vahvista hyvinvointia”, ”kirjastolla paljon mahdollisuuksia paljon edistäviä tekijöitä” / ”vähän mahdollisuuksia, paljon estäviä tekijöitä”) pyrin saamaan kuvauksia niistä tekijöistä, jotka vastaajien mielestä kuvaavat kirjastopalvelujen ja hyvinvoinnin välistä yhteyttä. Auki kirjoittamalla kehyskertomusten sisältämät vihjeet ja rajaukset vahvistan tutkimuksen luotettavuutta. Tarinavariaatioihin sisällytettyjä vihjeet ja rajaukset ovat:

Vuosi 2030 viittaa vuonna 2022 julkaistuun, maamme ensimmäiseen lukutaitostrategiaan. Millaista vastaajat olettavan lukutaitotyön / lukutaidon / kirjastopalvelujen olevan ensimmäisen strategiakauden päättyessä?

Maininnan ”0–6-vuotiaat lapset” tarkoituksena on ohjata vastaajat pohtimaan alle kouluikäisiä lapsia ja perheitä asiakasryhmänä.

Kehyskertomusvariaatioihin sisällytyt vihjeet ”lapset ja perheet saavat monenlaista tukea arjessaan” sekä ”hyvinvointialue ja järjestöt” mahdollistavat kuvaukset lasten ja perheiden arkisista tuen tarpeista ja viittaavat kirjastojen rooliin osana hyvinvointityön moniammatillista kokonaisuutta ja mahdollistavat kuvaukset lasten ja perheiden arkisista tuen tarpeista.

Asemoin vastaajat työskentelemään ”Heikkolan” tai ”Vahvalan” kaupungin kirjastossa, ei vain kirjastossa. Vihjeenä se johdattelee ajattelemaan kirjastoa osana kunnan palvelukokonaisuutta, mutta tuo myös esiin sen tosiasian, ettei yksikään kirjasto ole autonominen saareke kunnassa, vaan toimii mm. kunnassa määritellyn strategian ja budjetin mukaan. Myös tarinavariaatioissa mainittu kaupungin näkökulma (”kirjastopalveluiden ja hyvinvoinnin välisen yhteyden vahvuus tai heikkous”) liittyy kirjaston rooliin osana kunnan hyvinvointipalvelujen kokonaisuutta.

Vihjeenä se, että kirjastolla on ”paljon mahdollisuuksia ja mahdollistavia tekijöitä” / ”vähän mahdollisuuksia / paljon estäviä tekijöitä” mahdollisti niiden konkreettisten asioiden kuvaamista, joilla kirjastotyössä voi vaikuttaa hyvinvointiin.

Kehyskertomusvariaatioissa annettu vastaamisen ohje: ”kirjoita pieni tarina Heikkolan /Vahvalan kirjastosta” antaa kuitenkin lopulta luvan huomioida tai jättää huomioimatta orientaatiotarinoiden sisältämät vihjeet ja mahdollistaa näkökulman valitsemisen myös oman todellisen työnkuvan ulkopuolelta.

Huomioitavaa on myös se, että kehyskertomuksissa ei mainittu kulttuurihyvinvointia eikä lukutaitotyötä.

Tutkimuksen luotettavuuden arvioinnin kannalta on huomioitavaa on eläytymismenetelmän käyttöön liittyen se, että kehyskertomusvariaatioiden pohjalta kirjoitettuja vastauksia ei luettu kuvauksina siitä, ”miten asiat ovat”, vaan analyysissä huomio oli vastausten tarjoamassa informaatioissa sekä kehyskertomusvariaatioiden perusteella kirjoitettujen tarinoiden välisissä eroissa; onnistumisen- ja epäonnistumisen logiikan etsimisessä.

Laadullisen tutkimuksen analyysimuotona tyyppitarinoiden muodostaminen sisältää tutkijan omaa konstruktiota, joka tässä tapauksessa perustui aineiston teemoitteluun kehyskertomusvariaatioiden perusteella sekä sähköisen aineiston mahdollistamaan aineiston luokitteluun aineistossa esiintyneiden teemojen ja tarkemmin yksittäisten sanojen ja kuvausten perusteella. Aineiston koko ja sähköinen muoto mahdollistivat teemoittelun ja luokittelun tarkastamisen helposti. Tyypilliset tarinat tiivistävät suhteellisen pienen aineiston sisältämän informaation – kirjastoammattilaisen äänen - yleistettävämpään muotoon, kuin yksittäiset sitaatit. Sosiokulttuurisen innostamisen menetelmäosaamisen hyödyntäminen vahvisti tätä aineistosta esiin nousevaa ääntä; uskon, että tyypilliset tarinat sekä luovin menetelmin aineistosta tuotetut tekstit maalaavat tunnistettavia kuvia yleisestä kirjastosta.

Sosiokulttuurisen innostaminen on käytännön ja teorian vuoropuhelua, jatkuvaa reflektiota. Keskeisin luotettavuuden kritiikki kohdistuu opinnäytetyöni käytännön sovelluksen puuttumiseen. Perusteltu syy tutkimuksen käytännön toteutuksen puuttumiseen löytyy työn luonteesta, kyseessä ei ollut kehittämistyö, vaan ennemminkin yleisempi, kirjastoalan näkökulmasta tehty lähtötilanteen kartoittaminen taustaksi käytännön kehittämiseksi. Toivonkin tilaisuutta jatkaa sosiokulttuurisen innostamisen työotteella, lasten ja perheiden kulttuurihyvinvointia mahdollistavan lukutaitotyön käytännön sovellusten ja kehittämisen parissa.

LÄHTEET

- Aerila, J. A. & Kauppinen, M. 2019. Sytytä lukukipinä. Keuruu: PS-kustannus.
- Aerila, J. A. & Kauppinen, M. 2021. Kirjasta kaveri. Keuruu: PS-kustannus.
- Aerila, J. A., Kauppinen, M., Niinistö, E.M. & Sario, S. 2019. Ytimessä-hanke testaa ja kehittää yhteisöllisen lukemisen muotoja. Teoksessa Niinistö, E. M., Aerila, J.A., Sario, S. & Kauppinen, M. (toim.) Ytimessä: kirja kaiken oppimisen keskiöön Turun yliopisto ja Rauman normaalikoulu, 21–32. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:ju-202207193934> [viitattu 4.3.2024].
- Alasuutari, M. 2003. Kuka lasta kasvattaa? Vanhemmuuden ja yhteiskunnallisen kasvatuksen suhde vanhempien puheessa. Helsinki: Gaudeamus.
- Alasuutari, P. 1999. Laadullinen tutkimus. 3. uudistettu painos Tampere: Vastapaino.
- Allardt, E. 1976. Hyvinvoinnin ulottuvuuksia. Porvoo: WSOY.
- Allardt, Erik (1998) Hyvinvointitutkimus ja elämänpolitiikka. Teoksessa J. P. Roos & Tommi Hoikkala (toim.) Elämänpolitiikka. Helsinki: Gaudeamus, 34–53.
- Allington, R. L. & Gabriel, R. E. 2012. Every child, every day. *Reading: The Core Skills* 6, 10–15. PDF-dokumentti. Saatavissa: [https://www.nesacenter.org/uploaded/conferences/FLC/2014/handouts/Dan_Feigelson/allington_-_every_child,_every_day_\(2012\).pdf](https://www.nesacenter.org/uploaded/conferences/FLC/2014/handouts/Dan_Feigelson/allington_-_every_child,_every_day_(2012).pdf) [viitattu 12.4.2024].
- Anttonen, A. & Inkala, K. 2018. Runoriemua ja korvaamattomia kohtaamisia. Kokemuksia vauvasanataiteesta oululaisessa Valveen sanataidekoulussa. Teoksessa: Ekström, N., Puikkonen, E. & Suoniemi, K. (toim.) Sanataidetta on! Työtavat, tekijät ja teoria. Turku: Kirjan talo –Bokens hus ry, 8–26.
- Bowlby, J. 1969. Attachment and loss. Harmondsworth, Middlesex, England: Penguin Books. E-kirja. Saatavissa: [Attachment and loss : Bowlby, John : Free Download, Borrow, and Streaming : Internet Archive](https://www.archive.org/details/Attachment_and_loss_Bowlby_John_Free_Download_Borrow_and_Streaming_Internet_Archive) [viitattu 11.4.2024]
- Brady, G., Lowe, P. & Olin Lauritzen, S. 2015. Connecting a sociology of childhood perspective with the study of child health, illness and wellbeing: introduction. *Sociology of Health & Illness* 2, 173–183. PDF-dokumentti. Saatavilla: <https://doi.org/10.1111/1467-9566.12260> [viitattu 12.4.2024].
- *Bronfenbrenner, U. (1979). The ecology of human development: Experiments by nature and design. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Cacciatore, R., Penna, O., Ingman-Friberg, S., Hyvärinen, L. & Friberg-Hommas, M., 2010. Pieni päivänsäde. Helsinki: WSOY.
- Cobb, S. 1976. Social support as moderator of lifes stress. *Psychomatic Medicine* 5, 300–314. PDF-dokumentti. Saatavissa: [Cobb-PsychosomaticMed-1976.pdf \(archive.org\)](https://www.archive.org/details/Cobb-PsychosomaticMed-1976.pdf) [viitattu 12.4.2024].

Cope, B & Kalantzis, M. 2009. Multiliteracies: New Literacies, New Learning. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=818655a077f7ad921d496bf6ea6dcb8dad97120f-litsPaper13Apr08> (psu.edu) [viitattu: 11.4.2024].

Cremin, T. 2019. Reading communities: why, what and how? *Primary Matters Magazine*, 4–8. Manchester, England: NATE. PDF-dokumentti. Saatavilla: https://oro.open.ac.uk/66255/1/Reading%20Communities%20Cremin_2019.pdf [viitattu 12.4.2024]

Dahl, R. 2023. Moninaisuutta ja uuden ajan luku- ja kirjoitustaitoa Suomen Poliisiin – monilukutaidon ja kriittisen lukutaidon tehtäväkokonaisuus Poliisiammattikorkeakouluun pyrkiville. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 7. Kieliverkosto. Verkkojulkaisu. Saatavissa: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-joulukuu-2023/moninaisuutta-ja-uuden-ajan-luku-ja-kirjoitustaitoa-suomen-poliisiin-2013-monilukutaidon-ja-kriittisen-lukutaidon-tehtavakokonaisuus-poliisiammattikorkeakouluun-pyrkiville> [viitattu 12.4.2024].

Daly, H. 2010. From a Failed-Growth Economy to a Steady-State Economy. *Solutions* 2, 37–43.

Eskola, J & Suoranta, J. 2014. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Eskola J., Mäenpää T. & Wallin A. (toim.) 2017. Eläytymismenetelmä: Perusteema ja 11 muunnelmaa, 266–293. Tampere University Press. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/102958/elaytymismenetelma_2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y [viitattu 12.4.2024].

Erätauko. Keskustelumenetelmä. Erätauko säätiö. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.eratauko.fi/> [viitattu 12.4.2024].

Freire, P. 2016. Sorrettujen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino.

Gretschien, A. & Kiilakoski, T. (toim.). 2012. Demokratia-oppitunti – lasten ja nuorten kunta 2010-luvun alussa. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.

Haatainen, M. & Kontio, P. 2021. Tehdään yhdessä tästä kirjastosta se mahdollisuuksien talo: asukkaiden osallisuutta vahvistavan yhteistyön kehittäminen Mikkelin seutukirjastossa. Turun ammattikorkeakoulu. Opinnäytetyö. Tradenomi (ylempi AMK), liiketoiminnan kehittäminen. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2021121626602> [viitattu 4.3.2024].

Hacklin, M. 2017. Osallistava sosiaalinen kirjasto uusliberalistisessa yhteiskunnassa – kirjastolain diskurssianalyysi. Oulun yliopisto. Humanistinen tiedekunta. Pro gradu-tutkielma. PDF-tiedosto. Saatavissa: <http://jultika.oulu.fi/files/nbnfioulu-201711303220.pdf> [viitattu 4.3.2024].

Heikkilä, M. 2024. Lasten ja nuorten lukeminen Suomen naapurimaissa. Seinäjoen kaupunginkirjaston, lasten ja nuorten lukemista ja lukutaitoa edistävien kirjastopalvelujen vaikuttavuus. Blogi -kirjoitus. Saatavissa: https://www.kirjastot.fi/lanu/lukeminennaapurimaissa?language_content_entity=fi [viitattu 10.4.2024].

- Heikkinen, A. & Kontio, P. 2022. Kulttuurihyvinvointia kirjastosta. *Taidetutka 2*. Verkkolehti. Saatavissa: <https://taidetutka.fi/2022/kulttuurihyvinvointia-kirjastosta/> [viitattu 4.3.2024].
- Helne, T., Hirvilammi, T. & Laatu, M. 2012. Sosiaalipolitiikka – rajallisella maapallolla. Helsinki: Kelan tutkimusosasto. PDF-dokumentti. Saatavissa: [Sosiaalipolitiikka rajallisella maapallolla \(helsinki.fi\)](https://sosiaalipolitiikka.rajallisella.maapallolla.helsinki.fi) [viitattu: 11.4.2024].
- Helne, T. & Silvasti, T. 2021. (toim.) Yhteyksien kirja. Etappeja ekososiaalisen hyvinvoinnin polulla. Tampere: Juvenes Print.
- Hendersson, A. & Mapp, K. 2002. A New Wave of Evidence - The Impact of School, Family, and Community Connections on Student Achievement. National Center for Family & Community Connections with Schools. Southwest Educational Development Laboratory (SEDL). PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://sedl.org/connections/resources/evidence.pdf> [viitattu 12.4.2024].
- Herkman, J. & Vainikka, E. 2012. Lukemisen tavat: Lukeminen sosiaalisen median aikakaudella. Tampereen yliopistopaino. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-8925-9> [viitattu 10.4.024].
- Hirvilammi, T. & Helne, T. 2014. Changing Paradigms: A Sketch for Sustainable Wellbeing and Ecosocial Policy. *Sustainability* 6, 2160–2175. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://doi.org/10.3390/su6042160> [viitattu 12.4.2024].
- Hoffrén, J. & H. Rättö. 2010. Hyvinvoinnin mittarit. Teoksessa: Saari, J. (toim.), Hyvinvointi. Suomalaisen yhteiskunnan perusta. 219–293. University of Eastern Finland. Helsinki: Gaudeamus.
- Hokkanen, L. (toim.) 2015. Sosiaalinen kirjasto. Lukemattomien mahdollisuuksien maailma. Helsinki: Avain.
- Honkala, N. & Laitinen, L. 2017. Näkökulmia taiteen ja kulttuurin tutkituista vaikutuksista. Sitra. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.sitra.fi/artikkelit/nakokulmia-taiteen-ja-kulttuurin-vaikutuksiin/> [viitattu 12.4.2024].
- Houni, P., Turpeinen, I. & Vuolasto, J. 2021. Taidetta! Kulttuurihyvinvoinnin käsikirja. 2. korjattu versio. Helsinki: Taiteen edistämiskeskus TAIKE. PDF-tiedosto. Saatavissa: <https://www.taike.fi/fi/julkaisut/taidetta-kulttuurihyvinvoinnin-kasikirja> [viitattu 4.3.2024].
- Houni, P. 2023. Teoksessa: Lehtinen ym. 2023. (toim.) Kivaa, että on kirjastoja! - opas vaikuttamiseen. Pirkanmaan ja Keski-Suomen sekä Kainuun ja Pohjois-Pohjanmaan kehittämiskirjastojen opas, 77. PDF-tiedosto. Saatavissa: <https://akepik.fi/julkaisut/vaikuttamisopas/> [viitattu 28.8.2024]
- Huhtinen-Hildén, L, Isola, A-M., Berden, I., Hiltunen, M. & Salonen, A. 2020 Yhteiskuntapolitiikka Blogi. WWW-dokumentti. Saatavissa: [Mitä on kulttuurihyvinvointi? - YP-lehti \(yplehti.fi\)](https://mita.on.kulttuurihyvinvointi? - YP-lehti (yplehti.fi)) [viitattu 28.4.2024]
- Hyttinen, J. 2022. Katsaus kulttuurihyvinvoinnin vaikutuksiin ja niiden mittaamiseen. Joensuu: Pohjois-Karjalan maakuntaliitto. PDF-tiedosto. Saatavissa:

https://www.joensuu.fi/documents/144181/2168958/Katsaus+kulttuurihyvinvoinnin+vaikutuksiin+ja+niiden+mittaamiseen+2022_06_16.pdf/cac2cc59-44f0-a26f-2421-01848ef1e234 [viitattu 15.1.2024].

Hyttinen, R., & Tanskanen, I. (2018). Kirjasto osallisuuden ja yhteistyösuhteiden solmukohtana. *Informaatiotutkimus*, 37(2). PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://doi.org/10.23978/inf.71159> [viitattu 10.4.2024].

Ihalainen, K., Ikonen, S. & Karhu, M. 2013. Lorut arjen apuna. Lorupussien käyttö arjen strukturoinnissa alle kolmivuotiaiden päivähoitoryhmässä. Mikkelin ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö. Saatavissa: https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/69041/Ihalainen_Kiti_Ikonen_Suvi_Karhu_Mari.pdf.pdf?sequence=1&isAllowed=y [viitattu 12.4.2024].

Iltasatu, 2020. Aineeton kulttuuriperintö. Museovirasto. Elävän perinnön kansallinen luettelo. WWW-dokumentti. Päivitetty 13. lokakuuta 2022. Saatavissa: <https://wiki.aineetonkulttuuriperinto.fi/wiki/Iltasatu> [viitattu 12.4.2024].

Järvenpää, H. 2022. Monimuotoiset kuvakirjat kutsuvat lukijan leikkiin. Teoksessa Laaksonen, K. (toim.) Johdatus lastenkirjallisuuden tutkimukseen. 41–52. Lastenkirjainstituutti. Tampere: Eräsalon kirjapaino Oy.

Kaakkinen, J. 2022. Lukemisen vaikutukset: emootiot, uppoutuminen ja sosiaalinen kognitio. Teoksessa Hoitava lukeminen. Teoreettisia ja käytännölläheisiä näkökulmia lukemistyöhön, 111–126. Turenki: Vastapaino.

Kallinen, K., Nikupeteri, A., Laitinen, M., Lantela, L., Turunen, T., Nurmi, H. & Leinonen, J. 2021. Lasten arjen hyvinvoinnin tekijät. *Kasvatus & Aika* 2, 4–21. PDF-tiedosto. Saatavissa: <https://doi.org/10.33350/ka.80332> [viitattu 11.4.2024].

Kallinen, T. & Kinnunen, T. 2012. Etnografia. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. WWW-tiedosto. Saatavissa: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/> [viitattu 27.02.2024].

Kallio, K.P., Korkiamäki, R. & Häkli, J. 2015. Myönteinen tunnistaminen - näkökulma hyvinvoinnin edistämiseen ja syrjäytymisen ehkäisemiseen. Julkaisussa Häkli, J., Kallio, K.P. & Korkiamäki, R. (toim.) Myönteinen tunnistaminen. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura 171, 9–35. PDF-dokumentti. Saatavissa: http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/myonteinen_tunnistaminen.pdf [viitattu 9.11.2023].

Karasma, K. & Suvilehto, P. 2014. Ihmejuttuja ja tavattomia tarinoita. Lasten ja nuortenkirjallisuuden maailma. Helsinki: Avain.

Kavilo, S. 2010. Voiko innostamalla kasvattaa? Näkökulmia sosiokulttuurisen innostamisen soveltamiseen koulukasvatuksessa. *Sosiaalipedagogiikka* 11, 13–46. PDF-tiedosto. Saatavissa: <https://doi.org/10.30675/sa.121536> [viitattu 1.2.2024].

Kenney, S. 2005. Nursery Rhymes: Foundation for Learning. *General Music Today* 1, 28–31. Saatavissa: doi.org/10.1177/10483713050190010108 [viitattu 10.4.2024].

Kirjastosta aktivistiksi – kampanja. Kirjastot.fi -verkkosivusto. WWW-dokumentti. Saatavissa: [Kirjastosta aktivistiksi -kampanjan Elävä kirjasto: ilmasto-
lukutaitoa ja ympäristötoimia | Kirjastot.fi](https://kirjastot.fi/kirjastosta-aktivistiksi-kampanjan-elava-kirjasto-ilmastolukutaitoa-ja-ymparistoimia)) [viitattu 14.4.2024]

Rikkilä, J. 2024. Siinä sai kirjasto kyytiä. Essee. *Kirjastolehti* 2.

Kleemola, H. 2018. Kirjastojen sanataidetoiminta osallisuuden edistäjänä. *Informaatiotutkimus* 3, 58–60. PDF-dokumentti. Saatavissa: doi.org/10.23978/inf.76078 [viitattu 10.4.2024].

Kleemola, H. 2021. Tikkurilan kirjaston Soturikissat-live innostaa sanataiteiluun. *Taidetutka-verkkolehti*, 2. WWW-dokumentti. Saatavissa: <http://taidetutka.fi/2021/tikkurilan-kirjaston-soturikissat-live-innostaa-sanataiteiluun/> [viitattu 10.4.2024].

Koski, M. 2004. Västäräkki vääräsääri. Lastenrunojen hakemisto 2. Hämeenlinna: Karisto.

Kosonen, P. 2022. Hoitava lukeminen. Teoreettisia ja käytännönläheisiä näkökulmia lukemistyöhön. 9–18, 47–68, 261–272. Turenki: Vastapaino.

Kronqvist, E.L. & Kumpulainen, K. 2011. Lapsuuden oppimisympäristöt: eheä polku varhaiskasvatuksesta kouluun. Helsinki: WSOY.

Kulttuurisensitiivinen työote 2024. THL. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://thl.fi/aiheet/maahanmuutto-ja-kulttuurinen-moninaisuus/tyon-tueksi/hyvia-kaytantaaja/kulttuurisensitiivinen-tyoote> [viitattu 13.4.2024].

Kuntaliitto 2021. Kulttuuri- ja kirjastopalvelut. WWW-dokumentti. Saatavissa: [Kulttuuri- ja kirjastopalvelut | Kuntaliitto.fi](https://kuntaliitto.fi/kulttuuri-ja-kirjastopalvelut) [viitattu 12.4.2024].

Kupiainen, R. & Sintonen, S. 2009. Medialukutaidot, osallisuus, mediakasvatus. Helsinki: Palmenia

Kupiainen, R. 2021. Monilukutaito muuttaa maailmaa. *Aikuiskasvatus*, 73–76. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/133537/Monilukutaito_muuttaa_maailmaa.pdf?sequence=1&isAllowed=y [viitattu 12.4.2024].

Kurki, L. 2000. Sosiokulttuurinen innostaminen 2000-luvun Suomessa. *Sosiaalipedagogiikka* 1, 46–61. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://doi.org/10.30675/sa.11379> [viitattu 11.4.2024].

Kurki, L. 2000. Sosiokulttuurinen innostaminen. Muutoksen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino.

La Rosa, L.S. 2023. Nuoret lukijat ja sosiaalisuuden merkitys. Teoksessa *Lukemisen kulttuurit*. 93–118. Tallina: Gaudeamus.

Lahden kaupunginkirjasto s. a. Mikä AKE? WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://lahdenake.fi/mika-ake/> [viitattu. 12.4.2024].

Lahti, V.M. & Selosmaa, J. 2013. Kaikki jakoon! Kohti uutta yhteisöllistä ta-
loutta. Helsinki: Atena Kustannus Oy.

Laine, M. 2022. Kirjallisuus ja lukeminen tukemassa lapsen sekä vanhemman
minäpystyvyyttä. Turun yliopisto. Kasvatustieteellinen tiedokunta. Pro gradu -
tutkielma. PDF-dokumentti. Saatavissa: <progradu.pdf> (<utupub.fi>) [viitattu
14.4.2024].

Laininen, E. 2019. Transformatiivinen oppiminen ekososiaalisen sivistymisen
mahdollistajana. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 5, 16–38. PDF-doku-
mentti. Saatavissa: <https://journal.fi/akakk/article/view/84515> [viitattu
12.4.2024].

Laisi, J., Helenius, L. & Grotenfelt-Enegren, M. 2022. Planetaarisen terveyden
edistäminen edellyttää tieteidenvälisyyttä. *Duodecim* 2023 139, 831–832. PDF-
dokumentti. Saatavilla: <https://www.duodecimlehti.fi/xmedia/duo/duo17694.pdf>
[viitattu 12.4.2024].

Lakka, L. 2023. Lukutaito ja osallisuus - onko yhtä ilman toista? Teoksessa
Paananen, J., Lindeman M., Lindholm, C. & Luodonpää-Manni, M. (toim.) Kieli,
hyvinvointi ja haavoittuvuus: Kohti kielellistä osallisuutta. 167–183. Helsinki:
Gaudeamus.

Laki yleisistä kirjastoista 1492/2016.

Lampén, N. 2020. Lasten lukutaidosta ja lukemisesta valistaminen terveyden-
hoitoalan ammattilaisten näkökulmasta. Vaasan yliopisto. Markkinoinnin ja
viestinnän yksikkö. Pro gradu -tutkielma. PDF-dokumentti. Saatavissa:
[https://osuva.uwasa.fi/bitstream/handle/10024/10732/UVA_2020_Nina Lam-
pen.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://osuva.uwasa.fi/bitstream/handle/10024/10732/UVA_2020_Nina_Lam-
pen.pdf?sequence=2&isAllowed=y) [viitattu 4.3.2024].

Lilja-Viherlampi, LM. 2021. Mitä on kulttuurihyvinvointi? *Musiikki* 4. PDF- do-
kumentti. Saatavissa: <https://doi.org/10.51816/musiikki.113252> [viitattu:
4.3.2024].

Lilja-Viherlampi, L. M. & Rosenlöf, A. M. 2019. Moninäkökulmainen kulttuuri-
hyvinvointi. Teoksessa I. Tanskanen. (toim.) Taide töissä – Näkökulmia tai-
teen opetukseen sekä taiteilijan rooliin yhteisöissä. 20–39. Turun ammattikor-
keakoulun raportteja 256. PDF-dokumentti. Saatavilla: [http://julkaisut.tur-
kuamk.fi/isbn9789522167170.pdf](http://julkaisut.tur-
kuamk.fi/isbn9789522167170.pdf) [viitattu 12.4.2024].

Lehtinen ym. 2023. (toim.) Kivaa, että on kirjastoja! - opas vaikuttamiseen. Pir-
kanmaan ja Keski-Suomen sekä Kainuun ja Pohjois-Pohjanmaan kehittämis-
kirjastojen opas, 77. PDF-tiedosto. Saatavissa: [https://akepike.fi/julkaisut/vai-
kuttamisopas/](https://akepike.fi/julkaisut/vai-
kuttamisopas/) [viitattu 28.8.2024].

Lehtola, M. 2021. Kirjasto ekososiaalisen sivistyksen mahdollistajana. Huma-
nistinen ammattikorkeakoulu. Yhteisöpedagogi YAMK. Opinnäytetyö. PDF-do-
kumentti. Saatavissa: <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2022113025202> [viitattu
4.3.2024].

Lipponen, U. 2001. Kansanomainen viihdytys- ja hoivaperinne. Teoksessa *Avaa lastenkirja! Johdatus lastenkirjallisuuden lajeihin ja käyttöön*. 86–122. (toim.) Suojala, M. & Karjalainen, M. Hämeenlinna: Karisto Oy.

Lukulux-käsikirja. Lukemattomat mahdollisuudet – hanke. WWW-dokumentti. Päivitetty 15.2.2021 Saatavissa: <https://www.lukulux.fi/> [viitattu 12.4.2024].

Lukutaito muuttuvassa maailmassa. Erätaukokeskustelun koonti: Heinolan kirjasto 10.10.2023. Lahden AKE. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://lahdenake.fi/wp-content/uploads/2023/10/lukutaito-muuttuvassa-maailmassa-keskustelun-kooste.pdf> [viitattu 12.4.2024].

Luukka, M.R. 2003. Tekstitaituriksi koulussa. *Virittäjä* 3, 413–419. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://journal.fi/virittaja/article/view/40281> [viitattu 12.4.2024].

Meretoja, H. 2016. Kirjallisuus ja mahdollisen taju: Professoriluento 11.1.2017, Turun yliopisto. *AVAIN - Kirjallisuudentutkimuksen aikakauslehti*, 4, 67–72. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://doi.org/10.30665/av.66181> [viitattu 12.4.2024].

Meretoja, H. 2022. Kerronnallista toimijuutta vahvistamassa: narratiivisen hermeneutiikan näkökulma lukemiseen. Teoksessa Kosonen, P. & Ihanus, J. (toim.) *Hoitava lukeminen. Teoreettisia ja käytännöllisiä näkökulmia lukemistyöhön*. 69–84. Tampere: Vastapaino.

Nieminen, M. 2022. Kuvakirjaa tutkimassa. Teoksessa Kaisa Laaksonen (toim.) *Johdatus lastenkirjallisuuden tutkimukseen*. 27–40. Lastenkirjainstituutti. Tampere: Eräsalon kirjapaino Oy.

Nurmilaakso & Välimäki, 2011. Lapsi ja kieli. Kielen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Terveysten ja hyvinvoinnin laitos: 13. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe201205085155> [viitattu 12.4.2024].

Nuutinen, T. 2019. Ihmiskäsitykset. Luentodiat, PKKO / Aiko. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://leenacalveley.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/05/ihmiskc3a4sitykset-pdf.pdf> [viitattu 12.4.2024].

Opetushallitus 2012. Kansallinen lukutaitostrategia 2030. PDF-tiedosto. Saatavissa: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/kansallinen_lukutaitostrategia_2030_0.pdf [viitattu 3.3.2023].

Opetushallitus 2024. Kansallisen lukutaitostrategian 2030 toimeenpanoon tähtäävän *Lukeva kunta*-ohjelma. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.oph.fi/fi/lukeva-kunta> [viitattu 12.4.2024].

Peruspalvelujen arviointi 2021. Aluehallintovirastojen vuotta 2021 koskeva peruspalvelujen alueellisen saatavuuden arviointi. 4/8 Yleisten kirjastojen henkilöstön riittävyys ja osaaminen sekä kirjastojen johtaminen. Aluehallintovirasto. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://avi.fi/documents/25266232/109992716/Julkaisu-141+Yleisten+kirjastojen+henkil%C3%B6st%C3%B6.pdf/fae42720-914d-776d-186d-9a3191c6f1ef/Julkaisu->

[141+Yleisten+kirjastojen+henkil%C3%B6st%C3%B6.pdf?t=1661949569157](#) [viitattu 12.4.2024].

Posti-Ahokas, H., Haveri, S. & Palojoki, P. 2015. Eläytymistarinat nuorten itsenäistymisen tulkkina. *Sosiaalilääketieteellinen aikakauslehti* 4, 324–333. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://helda.helsinki.fi/ser-ver/api/core/bitstreams/62b4bc34-75de-42ad-8647-18e18c73ce4c/content> [viitattu 4.3.2023].

Puolakka, K. 2023. Kaunokirjallisuuden lukijasta kokijaksi. Teoksessa *Lukemisen kulttuurit*. 267–278. Tallina: Gaudeamus.

Raevaara, T. 2024. Vapaa sivistystyö ja risa kuminauha. Kolumni. *Suomen kuvalehti* 15, 46.

Rajala, T. 2021. Kirjastosta osallistava palvelualusta Lähikirjastojen tapahtumatuotannon tulevaisuus Turussa. Humanistinen ammattikorkeakoulu. Kulttuurituottaja YAMK. Opinnäytetyö. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2021120824378> [viitattu 12.4.2024].

Rajala, A., Hilppö, J., Kumpulainen, K., Tissari, V., Krokfors, L. & Lipponen, L. 2010. Merkkejä tulevaisuuden oppimisympäristöistä. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2010:3. PDF-dokumentti. Saatavissa: http://www.oph.fi/julkaisut/2010/merkkeja_tulevaisuuden_oppimisymparistoista [viitattu 12.4.2024].

Riedler, M. & Eryaman, M. Y. 2010. Transformative Library Pedagogy and Community-Based Libraries: A Freirean Perspective. Teoksessa: Leckie, G., Given, L. & Buschman, J.(toim.) *Critical Theory for Library and Information Science: Exploring the Social from Across the Disciplines*. 89–99. Santa Barbara, California: Libraries Unlimited.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. Tyypittely. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Saatavissa: <https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/> [viitattu 12.4.2024].

Sallmén, P. 2016. Kirjasto mediakasvatuksen kolmantena tilana. Tampereen yliopisto. Mediakasvatus. Pro gradu- tutkielma. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://urn.fi/URN:NBN:fi:uta-201609022205> [viitattu 12.4.2024].

Salomaa, K.M. 2004. Olipa kerran muutos – Narratiivinen tutkimus organisaatiosta sisäisten ja ulkoisten muospaineiden keskellä. Pro gradu- tutkielma. Lappeenrannan teknillinen yliopisto, kauppatieteiden osasto, johtaminen ja organisaatiot. Saatavissa: <http://lutpub.lut.fi/handle/10024/35571> (viitattu 12.4.2024).

Salonen, A. 2014. Ekososiaalinen hyvinvointiparadigma – Yhteiskunnallisen ajattelun ja toiminnan uusi suunta täyttyvällä maapallolla. *Sosiaalipedagogiikka* 15, 32–62. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://doi.org/10.30675/sa.122634> [viitattu 4.3.2024].

Salonen, A. & Bardy, M. 2015. Ekososiaalinen sivistys herättää luottamusta tulevaisuuteen. *Aikuiskasvatus* 1, 4–15. Saatavissa: [Ekososiaalinen sivistys herättää luottamusta tulevaisuuteen - pdf \(journal.fi\)](#) [viitattu: 4.3.2024].

Salusjärvi, A. 2024. Lukemisen elossa pitävä voima. Lukulähde – podcast. Youtube -video. Saatavissa: https://www.youtube.com/watch?v=diJR_V4vGiU [viitattu 12.4.2024].

Sinkkonen, J. 2014. Kiintymyssuhdeteoria - tutkimuslöydöksistä käytännön sovelluksiin. *Duodecim* 15, 1866–1873. WWW-dokumentti. Saatavissa: [Kiintymyssuhdeteoria - tutkimuslöydöksistä käytännön sovelluksiin \(duodecim-lehti.fi\)](http://kiintymyssuhdeteoria-tutkimusloeydoeksista-kaeytaennon-sovelluksiin-duodecim-lehti.fi). [viitattu 4.3.2024].

Slotte, J. 2024. Sukupuoli, tunteet ja lukukokemuksen sosiokulttuurinen konteksti. Teoksessa *Lukemisen kulttuurit*. 132–149. Tallinna: Gaudeamus.

Street, B. 1984. *Literacy in Theory and Practice*. Cambridge University Press, Cambridge, 1984.

Suvilehto, P. 2010. Vauvasanataide on rakkautta. *Onnimanni* 2, 4–7.

Suvilehto, P. 2014. Kirja kasvun välineenä - suomenkieliset ensikirjat 1970–2010-luvuilla. *Varhaiskasvatuksen tiedelehti* —JECER 2, 2–26. PDF-tiedosto. Saatavissa: <https://journal.fi/jecer/article/view/114036/67235> [viitattu 11.4.2024].

Suvilehto, P., Kerry Moran, K. & Aerila, J.A. 2019. Supporting Children's Social and Emotional Growth through Developmental Bibliotherapy. Teoksessa K.J. Kerry Moran & Aerila, J.A. (toim.) *Story in the Lives of Children: Contributions of the Narrative Mode*. 299-314. New York: Springer.

Taikusydän. 2023. Käsitteet. WWW-dokumentti. Saatavissa: [Kulttuurihyvinvointialan sanastoa | Taikusydän \(turkuamk.fi\)](http://kulttuurihyvinvointialan-sanastoa-taikusydän.turkuamk.fi) [viitattu 4.3.2024].

Tarinoiden kirjastot palvelevat kaikkia. 2024. *Työn murros* 1, 9–24. Kunta- ja hyvinvointialueuetyönantajat KT, Julkisen alan unioni JAU ry, Julkisan alan koulutettujen neuvottelujärjestö JUKO ry, Sosiaali- ja terveystieteiden neuvottelujärjestö Sote ry. Verkkajulkaisu. Saatavissa: [Työn murros 1/2024: Tarinoiden kirjastot palvelevat kaikkia | Kunta- ja hyvinvointialueuetyönantajat KT](http://tyonmurros1/2024-tarinoiden-kirjastot-palvelevat-kaikkia-kunta-ja-hyvinvointialueuetyonantajat-kt) [viitattu: 12.4.2024].

Tarnanen, M. 2019. Monilukutaito sosiokulttuurisena lukutaitona. *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti: NMI-bulletin* 4, 21–29. Niilo Mäki Instituutti. PDF-dokumentti. Saatavilla: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-202001311919> [viitattu 12.4.2024].

Trogen, A. 2021. Näkemyksiä hyvinvointiin, osallisuuteen ja niiden väliseen suhteeseen maakunnissa. Vaasan yliopisto. Sosiaali- ja terveyshallintotieteen pro gradu-tutkielma. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://osuva.uwasa.fi/bitstream/handle/10024/12717/UniVaasa_2021_Trogen_Ada.pdf?sequence=2&isAllowed=y . [viitattu 4.3.2024].

Tuomi, P. 2016. Lukeminen edistää hyvinvointia ja terveyttä. ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 52. WWW-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/urn:nbn:fi-fe201602267835> . [viitattu 4.3.2024].

Tuomi ym. 2013. Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. WWW-dokumentti. Saatavissa: [KvaliMOTV - 7.3.5 Tyypittely \(tuni.fi\)](#) [viitattu 12.4.2024].

Tuukkanen, T. (toim.) Lapsibarometri 2020 ”Unta, ruokaa, leikkejä, rakkautta ja karamelliä, juomaa” - Hyvä elämä 6-vuotiaiden kokemana. Lapsiasiavaltuutetun toimiston julkaisuja 2020:5. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-259-875-2> [viitattu: 18.9.2023].

Tyypittely. Jyväskylän yliopisto. Koppa. Menetelmäpolkuja humanisteille. WWW-dokumentti. Saatavissa: [Tyypittely — Jyväskylän yliopiston Koppa \(jyu.fi\)](#) [viitattu 14.2.2024].

Unesco 2008. Unesco loi lukutaitoon tähtäävän vihkosen. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.ykliitto.fi/uutiset-media/uutiset/unesco-loi-lukutaitoon-tahtaavan-vihkosen> [viitattu 12.4.2024].

Vatanen, Pirjo. 2009. Modernin suomalaisen kirjastoliikkeen synty. Teoksessa: Mäkinen, Ilkka (toim.) Suomen yleisten kirjastojen historia. Helsinki: BTJ Kustannus. s. 223–289.

Vuorinen, I. 2001. Tuhat tapaa opettaa. Tampere: Resurssi.

Värttö, V. 2020. Kirjastosta yleislainamoksi? Miten esineiden lainaaminen so-
pii yleisen kirjaston tehtävänkuvaan. Oulun ammattikorkeakoulu. Kirjasto- ja
tietopalvelun tutkinto-ohjelma. Opinnäytetyö. PDF-dokumentti. Saatavissa:
<https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-202004034444> [viitattu 10.3.2024].

Walsh, D. 1969. Literature and Knowledge. Middletown: Wesleyan University Press.

Yleissopimus lapsen oikeuksista 60/1991.

KUVALUETTELO

1. Käsitekartta. Heikkinen, A. 2024.
2. Lapsen hyvinvointi. Heikkinen, A. 2024.
3. Ekososiaalinen hyvinvointi. Heikkinen, A. 2024.
4. Kulttuurihyvinvointi. Heikkinen, A. 2024.
5. Kulttuurihyvinvointia kirjastosta. Heikkinen, A. 2024.
6. Perhelukeminen. Heikkinen, A. 2024.
7. Lukutaitotyön yleisen kirjaston kulttuurihyvinvointipalveluna. Heikkinen, A. 2024.
8. Opinnäytetyön tutkimusprosessi. Heikkinen, A. 2024.
9. Kulttuurihyvinvointipalveluna lukutaitotyö liittyy arkeen monin tavoin. Heikkinen, A. 2024.

LIITTEET:

- Liite 1: Tuokiokuvat Heikkolan kirjastosta ja Vahvalan kirjastosta
- Liite 2: Visuaaliset runot Sanoja Heikkolasta ja Sanoja Vahvalasta
- Liite 3: Tyypitarina 1: Yksin jätetty kirjasto
- Liite 4: Tyypitarina 2: Yhteistyön kirjasto
- Liite 5: Poikkeustarina: Kulttuurihyvinvoinnin kirjasto

Liite 1: Luovien menetelmien soveltaminen tutkimusprosessiin.

Kehyskertomusvariaatioiden perusteella aineistosta poimitut sanat toimivat uusien tekstien rakennusmateriaalina, kun muodostin ”Moniaistiset tuokiokuvat Heikkolasta ja Vahvalasta”. Aineistosta intuitiivisesti muodostetut runot tuovat esiin Vahvalan ja Heikkolan tarinoiden välisiä eroja.

Moniaistiset tuokiokuvat Heikkolasta ja Vahvalasta

TUOKIOKUVA HEIKKKOLASTA

Jos Heikkolan kirjasto olisi väri, se olisi betonin harmaa.

Jos Heikkolan kirjasto olisi ääni, se olisi tiiliskiven ikkunaan iskeytymisen ääni.

Jos Heikkolan kirjasto olisi maku, se olisi sappi ja veri.

Jos Heikkolan kirjasto olisi tuoksu, se olisi homeinen tunkkaisuus.

Jos Heikkolan kirjasto olisi tunne, se olisi epätoivo.

Jos Heikkolan kirjasto sanoisi minulle jotakin, se sanoisi: ”Auta!”

(Heikkinen 2024)

TUOKIOKUVA VAHVALASTA

Jos Vahvalan kirjasto olisi väri, se olisi juuripestyn räsymaton raidallinen kirjavuus.

Jos Vahvalan kirjasto olisi ääni, se olisi hyväksyvä, kuunteleva, turvallinen hiljaisuus.

Jos Vahvalan kirjasto olisi maku, se olisi kotoa kahvihuoneeseen tuodun, itseleivotun pullan maukkaus.

Jos Vahvalan kirjasto olisi tuoksu, se olisi viherseinän happirikas raikkaus.

Jos Vahvalan kirjasto olisi tunne, se olisi luottamus.

Jos Vahvalan kirjasto sanoisi minulle jotakin, se sanoisi: ”Joo, kerro lisää!”

(Heikkinen 2024)

Liite 2: Luovien menetelmien soveltaminen tutkimusprosessiin.

Kehyskertomusvariaatioiden perusteella aineistosta esiintymisen yleisyyden perusteella poimitut sanat toimivat uusien tekstien rakennusmateriaalina, kun muodostin, luokittelun osana visuaaliset runot, Sanoja Heikkolasta ja Sanoja Vahvalasta. Aineistosta sanojen esiintymisyleisyyden perusteella muodostetut runot luokittelevat osaltaan aineistoa määrällisesti, tuoden esiin kehyskertomusvariaatioidenm Vahvalan ja Heikkolan, perusteella kirjoitettujen vastausten välisiä eroja.

SANOJA HEIKKOLASTA

huoli, suuri huoli, ei kannu huolta, ei olla huolissaan, huolissaan
 ei näe, ei nähdä arvoa, ei nähdä arvoa, eivät arvosta
 eivät ymmärrä, eivät ymmärrä
 ei riitä, ei riitä, riittämätön
 näennäistä päähän taputtelua
 ei huolehdi, ei tarvita
 jätetään pois, valuu pois
 ei ole panostettu
 supistettu
 näivetty
 kuihtunut
 ajaa ohi
 alasajo

vähäinen, vähenee, vähennetty, vähentäminen vähentää, vähäys estää, vähemmän, vähennetty

huonokuntoiset, huonokuntoiset, huonosti menestyviä, huono
 yritetään kilpailuilla, laittaa kilpailemaan, heikolla tuloksella
 vanhanaikainen, vanhanaikainen
 hiipunut, hiipunut
 kuivumassa kasaan
 suppea, suppea
 vanhentunut
 ei houkuttele
 ränsistynyt
 ei palvele
 ankea
 väritön
 karsittu
 surkea
 keho

heikommissa asemassa, eriarvoisessa asemassa, ei tekemistä
 sabotoi, riehuu, sotkee, häiriökäyttäytyminen
 haasteet, haaste, haasteita arjessa
 suppea maailmankatsomus
 vähävaraisuus erottuu
 empatiakyvyttömyys
 passivoituu
 ei osaa toimia
 ei osaa

tulevat sukupolvet pilattu
 kärsivät
 vika

ei mahdollista, ei mahdollisuutta, ei vaihtoehtoa, ei vaihtoehtoa, ei jakseta, ei toimi, ei konkretisoidu

väsähtäneitä, epämotivoituneita, stressaantuneita, masentuneita, ilmeettömiä, kipuilevia ihmisiä

kuormitettuja, kuormittaa, tiukoilla, sinnitellyt vuosia, sinnitellyt, innostus tapettu

rakentamisen vaikeus, veisi turhaa aikaa, vaikeaa, vaikeaa, vaikeudet ei rahkeita, ei osattu, emme pysty, ei toimi, ei etene ei ratkaisua yrittää, yritys, ei ole edes yritetty, ei kannata ei voi sanoa, että tukisi ei juolahda mieleen ajanpuute

oravanpyörä, yhteinen puuttuu, kukaan ei tee, surkutellaan, huono ilmapiiri jäljelle jääneet on luovuttaneet, luovuttanut pahoinvointi, pahoinvointi syrjäyttävät, jyräävät kirjaston aiemmin oli paremmin enää muistoissa kohtalo auki uhka

jos olisi mahdollista...

(Heikkinen 2024)

SANOJA VAHVALASTA

kirjasto arjessa,
vahvasti läsnä arjessa
lapset kokevat omaksi jutukseen
lapset toimijoita, voivat itse vaikuttaa
kuunnellaan ja arvostetaan
aikaa kuunnella ja kohdata,
ehtii pysähtyä juttelemaan,
aina on aikaa auttaa,
aina on aikaa pohtia,
tätä kautta oppivat
merkityksen,
lapsen kanssa,
lasten kanssa,
ei ole kiire,
oppivat.

yhdessä kirjastoon,
vanhemmat tapaavat vanhempia, lapset toisia lapsia,
yhteisöllisyyttä, yksinäisyyttä lievittävä,
perheen yhteistä varten,
vanhemmuuteen liittyviä tunteita
ei painosteta, hekin, jotka omissa oloissaan,
myös he tietävät, että neuvoja ja tukea,
lasten kasvua ja perheitä tuetaan,
vanhemmuuden tukeminen,
vanhemmuuden tukeminen,
vanhemmuuden tukeminen,
vaatinut pitkäjännitteisyyttä,
ennaltaehkäisevä merkitys,
tulevaisuutta katsoen,
tuottanut tuloksia,
jotka näkyvät,
laatu.

tarinoiden voimaa,
yhteisten lukuhetkien puolesta,
iltasatujen puolesta,
pysähtymisen merkitys,
läsnä olemisen
arvo.

arvokeskustelu
arvoissa asiakas tärkein
rennosti matalalla kynnyksellä,
matalan kynnyksen toimintaa
lapsilta ja perheiltä kysytään,
perheiltä ja lapsilta kysytään
otetaan mukaan,
asiakkaat mukaan,
ja lapsilta kysytään
kuunnellaan.

rohkeus,
 kyky ja rohkeus
 olla aidosti läsnä,
 vuorovaikutuksessa,
 mutkaton aikuisten,
 nuorten ja lasten kanssa
 ei tilannetta, jossa ihmisen kanssa toimiminen tulisi esteeksi
 osaaminen kollektiivisempaa,
 ei ainakaan yhden varassa
 painopiste kanssakäymiseen
 työyhteisö kantaa,
 saa laskea rimaa,
 turvallinen.

yhteistyö,
 yhteistyö, tiivis yhteistyö,
 yhteistyö on vahvaa, yhteistyökumppanit,
 yhteistyökumppanit, tärkeä kumppani, yhteistyökumppanien kanssa,
 yhteistyökumppanit, yhteistyössä, yhteistyössä, järjestetään yhteistyössä,
 yhteistyöstä lapsiperheiden kanssa, yhteistyötä, yhteistyötä, yhteistyötä, työryhmä koordinoi
 yhteistyötä, tiivistä yhteistyötä, yhteistyömalleja, yhteistyön muodot, yhteistyöverkostoja, yh-
 teistyösuunnitelmia,
 yhteistyön perinne, yhteistyösopimus, yhteistoiminta, yhteistyöelin, muiden kanssa,
 yhteistyötä, synkattu yhteen, suora yhteys, yhteyshenkilö, voi ottaa yhteyttä,
 kumppanit ymmärtävät, yhteistyön merkitys, kokoontuvat yhteen, tehdään yhdessä
 eivät taistele, ymmärtävät, tiivistä yhdessä
 yhteisessä työssä,
 yhdessä

hyvinvointi kokonaisuutena
 tila, aineistot, ammattitaito, tuottavat hyvää
 kulttuuripalveluiden ja asukkaiden hyvinvoinnin yhteys,
 edistää asukkaiden hyvinvointia kulttuurin ja sivistyksen keinoin,
 hyvinvointia kulttuurin ja sivistyksen keinoin
 tila, aineistot, ammattitaito, tuottavat hyvää
 suuri rooli hyvinvointi strategiassa,
 merkitys hyvinvoinnin tukijana,
 hyvinvointi kasvaa
 vuorovaikutuksessa
 kirjasto arjessa
 mukana.

(Heikkinen 2024)

TYYPITARINA 1: YKSIN JÄTETTY KIRJASTO 2030

Kaupunki Yksin jätetyn kirjaston ympärillä näivetty ja kirjasto yhtä jalkaa sen mukana. Kirjasto olisi lakkautettu jo ajat sitten taloudellisesti kannattamattomana, ellei se olisi lakisääteinen palvelu. Kaupungin siiloutuneet toimialat taistelevat rahoituksesta ja useita toimialoja johtavilla kirjastonjohtajilla on muutakin ajateltavaa, kuin kirjastopalvelujen laatu - eikä edes kirjastoalan koulutusta tai kokemusta kirjastojen johtamisesta. Eläköityvien työntekijöiden tilalle ei ole aikoihin saatu palkata uusia työntekijöitä, eikä ammattitaitoisia työntekijöitä olisikaan saatu houkuttua kituvan kirjaston homeisiin tiloihin.

Kirjaston aineistomäärärahat on vuosien varrella ajettu niin alas, ettei vanhentunut ja likainen aineisto kiinnosta enää ketään, asiakunta koostuu lähinnä ikäihmisistä. Vähät määrärahat sijoitettiin VR-laseihin, peleihin ja tapahtumiin, joilla yritettiin houkuttaa suoratoistokoukussa kipuillevia, osallistumiseen väsähtäneitä ja stressaantuneita ihmisiä kirjastoon. Virtuaaliset benji -hypyt tai pelitapahtumat veivät kirjastohenkilökunnan ajan, mutta nekään eivät tuoneet asiakkaita kirjastoon. Silloin kuin e-aineistoa kirjastossa vielä oli, kenelläkään ei ollut aikaa markkinoida sitä asiakkaille tai ohjata sen käytössä, joten kukaan ei oikeastaan tiennyt sen olemassaolosta. Tekijänoikeusjärjestöjen vahvan lobbauksen tuloksena vuonna 2027 EU-parlamentissa kaavailtu kirjastoasetuksen uudistus, jossa kirjastoille olisi suotu samanlainen oikeus lisensoida elektronisia aineistoja sekä siihen liittyvä lainauskertojen kompensointi kaatuivat äänestyksessä, ja kustantajat eivät enää lisensoineet e-aineistoa kirjastoille, mikä näkyi suoraan vuoden 2028 tilastoissa, lainattavaa ei kerta kaikkiaan enää ollut.

Kirjastoauto lahosi ja ne muutamat lähikirjastot, jotka säästyivät lakkautukselta, toimivat oma-toimikirjastoina, joissa asiakkaat hoitavat hyllytyksen ja oikeastaan hallinnoivat lähikirjastoaan, mutta sisätilaongelmista kärsivät kirjastojen omatoimiaajat houkuttelevat lähinnä ylivirittynyttä ja keskittymiskyvyttöä nuorisoa hajottamaan paikkoja. Ylisukupolvinen pahoinvointi on ollut nähtävissä jo pitkään, mutta kirjaston ja hyvinvoinnin yhteyttä kaupungissa ei ole ymmärretty. Kirjastotilastojen lukutapa on vauhdittanut kirjaston alasajoa, tilastoista on nähty vain hiipuvia kävijä- ja lainalukuja, joilla määrärahaileikkauksia sitten perusteltiin. Edes tilastoista nähty lukutaidon alueellinen eriytyminen muihin kuntiin verrattuna ei ole konkretisoitunut kirjastopalveluiksi. Yksin jätetyssä kirjastossa työ on aina organisoitu painetun aineiston logistiikan ja asiakaspalvelutiskin pystyssä pitämisen ehdoilla. Työn suunnittelulle, saati yhteistyökuvioiden kehittämiselle tai hakeutuvalla työllä ei ole aikaa. Kiireen ja vähäisen henkilöstön takia kouluyhteistyökin hiipui. Lopulta yhteistyökuviot olivat lähinnä näennäisiä, some-postauksista sentään tuli päähän taputtelua kaupungin suunnalta.

Lapset eivät enää muista kirjastoa, koko kirjastobrändistä tuli vanhanaikainen, sillä 2030-luvulla tarinat haetaan lukemisen ja kirjojen sijaan muualta. Äänikirjat mahdollistivat sen, ettei lukemiseen enää tarvinnut keskittyä, ja lukeminen hiipui kaikenlaisen tekemisen oheistoiminnaksi. Lukemiseen käytetystä ajasta tuli jälleen ajantuhlausta ja elämykselliset älyratkaisut jyräsivät lukemisen ja kirjaston. Nyt kaikki on enää muistoissa, kukaan ei enää jaksa yrittää, sillä kirjasto ei pysty vastaamaan 2030-luvun pedagogisiin linjauksiin, kaupungin linjaamana lukutaidon sijaan painotetaan muita taitoja. Oikeastaan se on ollut helpotus ylikuormitetuille kirjaston työntekijöille, sillä harveneva, ylityöllistetty henkilökunta on jo pitkään sinnitellyt jaksamisensa rajoilla, työilmapiiri on heikennyt tasatahtia kuormituksen kasvamisen kanssa, kaupungin työterveyshuolto pelkkä vitsi. Kiire ja kuormitus tappoivat työntekijöiden innostuksen. Työntekijöitä yhdistää lähinnä tilanteen surkuttelu ja sen ihmettely, miksi kirjastopalvelut eivät enää kelpaa. Kukaan ei jaksa enää yrittää.

Suppealla maailmankatsomuksella varustetut, empatiakyvyttömät kuntalaiset eivät osaa toimia yhteisen hyväksi. Lopulta kirjastotilatkin otetaan parempaan käyttöön ja viimeinen eläköityvä työntekijä sammuttaa lähtiessään tyhjenneen kirjaston valot. Kirjaston tuhosta kärsivät eniten heikommassa asemassa olevat lapset, joiden perheissä ei ole taloudellista mahdollisuutta ostaa lukuaikapalveluita tai digilaitteita.

TYYPPIARINA 2: YHTEISTYÖN KIRJASTO 2030

Kulttuurimyönteisen kaupungin kirjastolla on merkittävä rooli kunnan hyvinvointitoimijana. Rooli perustuu hyvinvoinnin kokonaisvaltaiseen kehittämiseen, hyvinvointialueen ja kaupungin toimialojen yhteiseen tekemiseen ja asukkaiden mukaan ottamiseen. Kulttuurin ja sivistyksen kautta saatavan hyvinvoinnin merkitys on huomattu vaikeina aikoina ja siksi niihin panostetaan pitkäjänteisesti. Lukutaitotyöhön on satsattu sukupolvien ajan mm. tiheään kirjastoverkon ja saatavien kirjastopalveluiden sekä moniammatillisen yhteistyön kautta, mikä näkyykin alueellisissa lukutaitomittauksissa.

Palveluiden painopiste on ennaltaehkäisyssä ja kaupungin veto- ja pitovoimaan vaikuttavat erityisesti lapsille ja perheille tarjottava vahva arjen tuki, jonka moniammatilliseen kokonaisuuteen myös kirjaston toiminta liittyy suunnitelmallisesti ja sopimuksin. Yhteistyön ytimenä on jaettu ymmärrys kirjaston merkityksestä ennaltaehkäisevässä työssä. Yhteistyö perustuu toimijoiden tietoon toinen toisensa tavoitteista ja palveluista. Vuosikellot on synkronoitu käymään samaa aikaa ja yhteistyöhön on nimetty henkilöt ja varattu työaikaa.

Kirjasto on kuntalaisten ja yhteistyökumppanien ”omakseen ottama”, hyvinvointia vahvistava keidas, kiireisen arjen keskellä. Kirjasto on kaikille turvallinen tila, johon tullaan matalalla kynnyksellä olemaan, oppimaan tai osallistumaan. Kirjasto on myös alusta, jossa pääsee toteuttamaan itse.

Esimerkkeinä kumppanuuksiin perustuvista palveluista ovat neuvolasta alkavan kulttuurikasvatussuunnitelman lisäksi mm. kirjastossa tarjottavat perhekerho-, iltapäiväkerho- ja läksyhelppitoiminnot sekä etsivä lukutaitotyö nuorten ja perheiden parissa. Kirjastossa lapset ja vanhemmat pääsevät osallistumaan ja esinelainaamon kautta saatavilla on erilaisia, perheen yhteistä tekemistä tukevia tavaroita. Kirjasto jalkauttaa toimintaansa yhteistyökumppaneiden tiloihin ja kumppaneiden edustajat, kuten hyvinvointikoordinaattori, maahanmuuttokoordinaattori, lasten psykologi, toteuttavat matalan kynnyksen päivystystä kirjastolla.

Kirjastopalvelut perustuvat laadukkaaseen kokoelmaan, jonka kehittämiseen ja markkinointiin on varattu määrärahaa ja työaikaa. Myös kirjaston omassa toiminnassa resursoidaan lasten- ja perheiden palveluihin, tapahtumatoimintaa on kirjaston ennalta ehkäisevää hyvinvointityötä. Iso osa tapahtumatuotannosta toteutuu yhteistyössä nuorisotoimen-, soten-, lastenkulttuurin ammattilaisten- ja järjestötoimijoiden kanssa. Isoja ja pieniä tapahtumia järjestetään aktiivisesti. Kirjastossa panostetaan osaavaan ja innostuneeseen henkilökuntaan. Henkilökunta koostuu moninaisista taustoista tulevista eri alojen edustajista, joita yhdistää rakkaus kulttuuriin. Yhteistyö on tärkeää myös kirjaston omassa työyhteisössä. Vaikka henkilökunta koulutuu jatkuvasti ja sitä tuetaan mm. sijaisjärjestelyin, kenenkään ei tarvitse osata kaikkea, työyhteisö kantaa, mikä tukee työntekijöiden hyvinvointia. Koulutettu ja alaa seuraava esihenkilö keskittyy johtamaan kirjastoa ja toimintaa onkin kehitetty etunojassa, muuttuvan maailman tarpeita ennakoiden. Toimiviin, asiakaslähtöisiin ratkaisuihin on päädytty, vaikka ne eivät aina vastaa perinteistä käsitystä asiakaspalveluajoista, työtehtävien organisoinnista tai johtaja- ja alaitaidoista. Henkilökunnalla on kohtaamisosaamista ja aikaa kohdata asiakas – ja työkaveri – kuunnellen ja ollen läsnä vuorovaikutuksessa. Yhteistyön kirjastossa voidaan hyvin ja työskennellään motivoituneesti ja hyvällä asenteella.

POIKKEUSTARINA: KULTTUURIHYVINVOINNIN KIRJASTO

Kulttuurihyvinvoinnin kirjastossa kaiken lähtökohtana on ymmärrys kirjaston ja lukutaidon merkityksestä; kirjasto ei ole osa kestävämmän kulutuksen toimintaketjua, vaan mahdollistaa osallisuutta ja hyvinvointia kulttuurin ja ekososiaalisen sivistyksen kautta. Kirjasto on paljon enemmän kuin tila tai kokoelma.

Kulttuurihyvinvoinnin kirjastossa hyvinvoinnin mahdollistaminen lähtee työkuulttuurista ja omasta työyhteisöstä. Moninaisista taustoista tulevia työntekijöitä yhdistää rakkaus kulttuuriin ja innostus yhteisestä työstä. Kohtaaminen ja vuorovaikutus kantavat työyhteisöä. Tavoitteet ja löydetty ratkaisut perustuvat käytyihin arvokeskusteluihin ja siihen, että kaikessa tekemisessä nähdään yhteys asiakkaaseen ja ympäröivään yhteisöön. Perinteisiä tapoja toimia ei kumarrella, jos yhdessä on löydetty parempia ratkaisuja. Työtä tehdään kokeillen, jolloin on myös lupa erehtyä, oppia ja luoda uutta. Ruuhkavuosia elävien perheiden tavoittaminen onkin vaatinut kokeiluja ja pitkäjänteisyyttä.

Arvovalinta on olla läsnä perheiden arjessa jo vauvavuosista lähtien, perheitä tuetaan lapsen lukijaksi kasvamisessa. Lukemisen ja kirjallisuuden edistäminen mahdollistaa osallisuuden kirjalliseen- ja lukevaan kulttuuriin. Lukutaitotyön tavoite ei ole houkuttella yhteisön jäseniä kirjaston käyttäjiksi, vaan se, miten lukutaito, kirjallisuus ja kirjasto vaikuttavat yksilön ja yhteisön elämään.

Kirjaston palvelut tukevat perheiden arkea, tekemisessä painotetaan kohtaamisia asiakkaiden kanssa ja toiminnalla tuetaan lasten ja perheiden vuorovaikutusta ja vertaissuhteita. Tukemalla perheiden yhteistä tekemistä lukemisen parissa, vahvistetaan perheiden ja yhteisön hyvinvointia. Käytännössä perheille järjestetään säännöllisiä vauvalorutuokioita ja satutunteja, myös jalkautuen sekä iltaisin ja viikonloppuisin, asiakkaiden moninaiset taustat huomioiden. Kirjasto myös kampanjoi aktiivisesti iltasatujen ja perheen yhteisten lukuhetkien puolesta, jotta perheissä ymmärrettäisiin yhdessä lukemisen mahdollisuudet, myös yhdessä vietetyn ajan ja pysähtymisen näkökulmasta.

Tärkeä lukutaitotyön tavoite on, että lapset oppivat jo pienestä pitäen kirjaston käyttäjiksi ja sitä kautta kokevat kirjaston omakseen; palveluksi, jossa heitä kuunnellaan ja arvostetaan ja johon he voivat vaikuttaa. Kirjastossa lapset saavat kokemuksia siitä, että heidän mielipiteillään on väliä ja oppivat vastuuta sekä yhteisössä ja yhteiskunnassa toimimista.

Työyhteisöstä lähtevä moninaisuuden arvostaminen näkyy tavassa tehdä työtä perheiden kanssa; kulttuurihyvinvoinnin kirjastossa kunnioitetaan kulttuurista perintöä ja tuetaan oikeutta osallisuutta kulttuuriin. Kulttuuri näkyy työn taustalla vaikuttavissa arvoissa, kulttuurin tuotteina, joita kirjasto välittää mutta myös työtapoina ihmisten parissa sekä kirjaston itsensä ja ympäröivään yhteisön jäsenten tuottamana kulttuurina. Maailma kirjaston ympärillä muuttuu ja kirjasto sen mukana, vuorovaikutuksessa ympäröivän yhteisön kanssa ja tarpeita ja tulevaa ennakoiden.