



HELSINGIN YLIOPISTO
HELSINGFORS UNIVERSITET
UNIVERSITY OF HELSINKI

Peruskoulun äidinkieltä ja kirjallisuutta opettavat kirjastopalveluiden käyttäjinä

Helsingin yliopisto
Kasvatustieteen maisteriohjelma
Luokanopettajan opintosuunta
Pro gradu -tutkielma
Kasvatustiede
Kesäkuu 2020
Minna Suorsa

Ohjaaja: Liisa Tainio



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Kasvatustieteellinen tiedekunta		
Tekijä - Författare - Author Minna Suorsa		
Työn nimi - Arbetets titel Peruskoulussa äidinkieltä ja kirjallisuutta opettavat kirjastopalveluiden käyttäjinä		
Title Mother tongue and literature teachers as a library service users		
Oppiaine - Läroämne - Subject Kasvatustiede		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Pro gradu -tutkielma / Liisa Tainio	Aika - Datum - Month and year Kesäkuu 2020	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 61s + 6 liites.
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p><i>Tavoitteet.</i> Suomalaiset lapset ja nuoret menestyvät kansainvälisissä lukutaitotesteissä verraten hyvin, mutta erityisesti heikkojen lukijoiden määrä on lisääntynyt. Lisäksi suomalaisten lasten ja nuorten sitoutuminen lukemiseen sekä lukuharrastus ovat vähentyneet. Erityisesti kokonaisten kirjojen lukeminen on vähentynyt. Opettajat luetuttavat kokonaisia kirjoja opetuksessaan, mutta ei ole kuitenkaan itsestään selvää, että edes äidinkielen ja kirjallisuuden tunneilla luettaisiin kokonaisia kirjoja. Kirjallisuuden lukemisen lisäksi myös kirjaston käyttö kuuluu perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden tavoitteisiin. Opetussuunnitelmassa ei kuitenkaan määritetä, kuinka usein ja millaisessa kirjastossa opettajan pitäisi oppilaidensa kanssa vieraila. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, mitä kirjastopalveluita äidinkieltä ja kirjallisuutta peruskoulussa opettavat käyttävät opetuksessaan tai sen valmistelussa ja kuinka usein. Lisäksi tavoitteena on saada selville, miksi äidinkieltä ja kirjallisuutta peruskoulussa opettavat eivät voi käyttää kirjastopalveluita niin usein kuin haluaisivat ja miten heidän kirjastopalveluiden käyttöönsä voisi lisätä.</p> <p><i>Menetelmät.</i> Aineistonani käytin Lukuklaani-hankkeessa tehtyjä alkukartoituskyselyitä. Käytössäni oli 884:n alakoulun opettajan sekä 407:n yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettajan vastaukset, joissa he kuvasivat kirjastopalveluiden käyttöönsä opetuksessa ja sen valmistelussa. Tutkimusmetodinani käytin laadullista aineistolähtöistä sisällönanalyysiä. Lisäksi kuvasin aineistoa myös määrällisin menetelmin.</p> <p><i>Tulokset ja johtopäätökset.</i> Alakoulun opettajat ja yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettajat eivät voi käyttää kirjastopalveluita opetuksessaan tai sen valmistelussa niin usein kuin haluaisivat. Käyttämättömyyden syyt ovat konkreettisia ja liittyvät kunnan- ja kaupunginkirjastoihin, kirjastoautoihin sekä koulu- ja luokkakirjastoihin. Nämä olivat myös yleisimmät opettajien käyttämät kirjastopalvelut. Käyttöä rajoittavia tekijöitä pystyttäisiin purkamaan resursoimalla kunnan ja koulun kirjastopalveluihin paremmin.</p>		
Avainsanat - Nyckelord kirjallisuuskasvatus, kirjastokasvatus, lukeminen, kirjastot, Lukuklaani		
Keywords literature education, library education, reading, libraries, Lukuklaani		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsingin yliopiston kirjasto – Helda / E-thesis (opinnäytteet)		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Educational Sciences		
Tekijä - Författare - Author Minna Suorsa		
Työn nimi - Arbetets titel Peruskoulussa äidinkieltä ja kirjallisuutta opettavat kirjastopalveluiden käyttäjinä		
Title Mother tongue and literature teachers as a library service users		
Oppiaine - Läroämne - Subject Education		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Master's Thesis / Liisa Tainio	Aika - Datum - Month and year June 2020	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 61 pp. + 6 appendices
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p><i>Aims.</i> Finnish children and youth are succeeding in the international reading tests quite well but especially amount of weak readers has increased. In addition, the commitment of Finnish children and young people to reading and reading as a hobby have decreased. In particular, reading of entire books has declined. Some students read whole books in their mother tongue and literature classes, but it is not self-evident that it happens in every teachers' class. In addition to reading the literature, the use of the library services is also one of the goals of the National Core Curriculum for Basic education. The National Core Curriculum does not define how often teachers should visit some kind of library with their students. The aim of this study is to find out what library services mother tongue and literature teachers in Basic education use in their teaching or preparation of it and how often they use those. Additionally, the aim is to find out why mother tongue and literature teachers can not use library services as often as they would like to. I will also find solutions to increase their use of library services.</p> <p><i>Methods.</i> This study is based on the data on the Lukuklaani research project. I used the answers of 884 teachers from primary schools and 407 answers from mother tongue and literature teachers from secondary schools. In their answers to the survey, they described their use of library services in their teaching or preparation of it. The data were analyzed by qualitative content analysis and also described by quantitative methods.</p> <p><i>Results and conclusions.</i> This study showed that teachers working in primary schools and secondary school mother tongue and literature teachers cannot use the library services as often as they would like to. The barriers to use library services are concrete and related to public libraries, book buses and school or classroom libraries. Those were also the most used library services by the teachers in this study. The barriers to use library services could be demolished by putting enough resources to both public and school libraries.</p>		
Avainsanat - Nyckelord kirjallisuuskasvatus, kirjastokasvatus, lukeminen, kirjastot, Lukuklaani		
Keywords literature education, library education, reading, libraries, Lukuklaani		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsinki University Library – Helda / E-thesis (theses)		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		

Sisällys

1	JOHDANTO.....	1
2	LUKUTAITO.....	3
	2.1 Lukemaan oppiminen ja siihen vaikuttavat tekijät	3
	2.2 Lukumotivaatio.....	6
	2.3 Kirjallisuuskasvatus peruskoulussa	9
	2.4 Kirjastokasvatus peruskoulussa.....	11
3	KIRJASTOPALVELUT	15
	3.1 Kaupungin ja kunnan palvelut.....	15
	3.2 Sähköiset kirjastopalvelut.....	17
	3.3 Koulukirjasto ja luokkakirjastot	18
	3.4 Kirjastopalveluiden saatavuus	20
4	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	24
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	25
	5.1 Tutkimusstrategia	25
	5.2 Aineiston kuvaus	26
	5.3 Aineiston analyysimenetelmät.....	28
6	OPETTAJIEN KIRJASTOPALVELUIDEN KÄYTTÖ	31
	6.1 Opettajien käytössä olevat kirjastopalvelut	31
	6.2 Kunnan- ja kaupunginkirjastot	33
	6.2.1 Käytön yleisyys.....	34
	6.2.2 Käyttöä rajoittavat tekijät.....	36
	6.3 Kirjastoauto	43
	6.3.1 Käytön yleisyys.....	43
	6.3.2 Käyttöä rajoittavat tekijät.....	44

6.4	Koulu- ja luokkakirjastot	45
6.4.1	Käytön yleisyys.....	46
6.4.2	Käyttöä rajoittavat tekijät.....	48
6.5	Verkossa käytettävissä olevat digitaaliset kirjastot	50
6.6	Muut kirjastopalvelut.....	52
7	TULOSTEN TARKASTELU JA JOHTOPÄÄTÖKSET	55
8	LUOTETTAVUUS	58
9	POHDINTAA.....	59
	LÄHTEET.....	62

TAULUKOT

Taulukko 1. Lukuklaani-hankkeen alkukartoituskyselyn vastaajamäärät, alakoulu	27
Taulukko 2. Lukuklaani-hankkeen alkukartoituskyselyn vastaajamäärät, yläkoulu	28
Taulukko 3. ”Mitä seuraavista kirjastopalveluista sinun on mahdollista käyttää opetuksessa tai opetuksen valmistelussa?” (Vastanneiden osuus, % vastanneista).....	32
Taulukko 4 ”Kuinka usein käytät näitä kirjastopalveluja opetuksessa tai sen valmistelussa?: Kunnan-/kaupunginkirjastoa” (Vastanneiden osuus, % vastanneista)	34
Taulukko 5 ”Kuinka usein käytät näitä kirjastopalveluja opetuksessa tai sen valmistelussa?: Koulun yhteydessä toimivaa kunnan-/kaupunginkirjastoa” (Vastanneiden osuus, % vastanneista)	35
Taulukko 6 ”Kuinka usein käytät näitä kirjastopalveluja opetuksessa tai sen valmistelussa?: koululla vierailevaa kirjastoautoa” (Vastanneiden osuus, % vastanneista).....	43
Taulukko 7: ”Kuinka usein käytät näitä kirjastopalveluja opetuksessa tai sen valmistelussa?: koulun kirjastoa” (Vastanneiden osuus, % vastanneista)	46
Taulukko 8: ”Kuinka usein käytät näitä kirjastopalveluja opetuksessa tai sen valmistelussa?: omaa luokkakirjastoa” (Vastanneiden osuus, % vastanneista)	47
Taulukko 9: ”Kuinka usein käytät näitä kirjastopalveluja opetuksessa tai sen valmistelussa?: vapaasti verkossa käytettävissä olevia digitaalisia kirjastoja (esim. Gutenberg-projekti)” (Vastanneiden osuus, % vastanneista).....	51

KUVIOT

Kuvio 1: Kirjojen määrä yleisissä kirjastoissa suhteessa asukasluukuun	18
--	----

1 Johdanto

Lukutaidon merkitys yksilölle on kiistaton. Lukemisen taitoa tarvitaan yhteiskunnassa toimimiseen ja heikko lukutaito vaikuttaa ihmisen elämään kaikilla sen osa-alueilla (Dugdale & Clark 2008). Lukutaito ehkäisee syrjäytymistä ja luo hyvän pohjan menestymiseen kaikissa koulun oppiaineissa (Lukukeskus 2020; Heikkilä-Halttunen 2016, s. 176). Koska lukutaito ei ole vain lukemisen taito vaan elämän taito, tulisi nuorten heikkojen lukijoiden määrän kasvu pysäyttää (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019).

Kirjat ja lukeminen yhdistetään sivistykseen ja ajatteluun. Kirjojen arvostus liittyy esimerkiksi siihen, että niiden katsotaan kehittävän lukutaitoa ja empatiakykyä. (Kajander 2020.) Lukeminen kasvattaa sanavarastoa – kirjoja lukeneen nuoren sanavarasto on laajempi kuin sellaisen nuoren, joka ei ole kirjoja lukenut.

Vuoden 2018 PISA-tutkimuksen tulosten perusteella suomalaiset nuoret ovat lukijoina edelleen OECD-maiden parhaimmistoa. Kyseisen vuoden PISA-tutkimuksessa tutkittiin erityisesti lukutaitoa. Kaikissa OECD-maissa, myös Suomessa, lukutaidon osaaminen on laskenut pitkällä aikavälillä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019.) Samankaltaisia tuloksia on saatu myös neljäsluokkalaisten PIRLS-tutkimuksessa (Leino ym. 2017). Huoli nuorten lukutaidon heikkenemisestä on suuri. Huolta selittänee heikkojen lukijoiden määrän kasvu – erinomaisien lukijoiden määrä on pysynyt ennallaan, mutta heikkojen lukijoiden määrä on kasvussa (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019). Emme todellakaan voi jättää huomiotta, että Suomessa on koko ajan kasvava määrä nuoria, joiden lukutaito ei riitä täysipainoiseen yhteiskunnassa toimimiseen.

Peruskoulutaipaleensa aikana oppilas saa äidinkielen ja kirjallisuuden opetusta vähintään 42 vuosiviikkotuntia. Tuntimäärä on jaettu siten, että 1–2 vuosiluokilla, eli juuri peruslukutaidon opettelemisen aikana, oppituntien määrä oppiaineessa on kaikista suurin. (Valtioneuvosto 2018.) Jo ensimmäisellä ja toisella vuosiluokalla arvioidaan oppilaan kehittymistä lukutaidossa ja lukemisen harrastamisessa (POPS 2014, s.105). Pienet koululaiset tulisi saada kirjojen lukemisen pariin jo alkuopetuksessa – ei vain arvioinnissa menestymisen, vaan myös heidän oman tulevaisuutensa vuoksi.

Mitä enemmän lapset ja nuoret lukevat, sitä parempi heidän lukutaitonsa on. Lukemiseen sitoutuminen, lukemisesta pitäminen ja lukuharrastus ovat yhteydessä hyvään lukutaitoon. Kaikkien lasten ja nuorten kotona ei kuitenkaan lueta kirjoja tai luoda lapsille kokemuksia kirjallisuudesta ennen koulun alkua. (Leino ym. 2017; Leino ym. 2019.) Tällöin koulun kirjallisuuskasvatus nousee erityisen tärkeään rooliin. Koulujen kirjallisuuskasvatuksen kehittämiseksi on tärkeää kerätä tietoa siitä, millaisilla käytänteillä lapset ja nuoret saataisiin lukemaan enemmän (Grünthal, Hiidenmaa, Routarinne, Satokangas & Tainio 2019). Tässä tutkimuksessa luon omalta osaltani lisää tietoa koulujen kirjallisuuskasvatuksen käytänteistä.

Suomi on kirjastojen maa. Suomessa on tällä hetkellä 718 yleistä kirjastoa (Suomen yleisten kirjastojen tilastot 2020) ja kirjaston palveluihin ollaan valtakunnallisesti tyytyväisiä (Sepänen 2018). Kuitenkin kirjastojen lainaajamäärät ovat viimeisten kymmenen vuoden aikana vähentyneet. Lisäksi kirjastoverkko on supistunut eli kirjastoja on lakkautettu. (Suomen yleisten kirjastojen tilastot 2020). Kirjastoon tutustuminen ja kirjaston itsenäiseen käyttöön kannustaminen kuuluvat perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden tavoitteisiin. Opetussuunnitelmassa ei kuitenkaan määritellä, kuinka usein ja millaisessa kirjastossa opettajan pitäisi oppilaidensa kanssa vieraila. (POPS 2014). Tämän tutkimuksen tehtävänä on selvittää, kuinka usein äidinkieltä ja kirjallisuutta peruskoulussa opettavat opettajat käyttävät kirjastopalveluita opetuksessaan tai sen valmistelussa, ja miksi he eivät voi käyttää kirjastopalveluita niin usein kuin haluaisivat. Lisäksi nostan esiin konkreettisia toimia, joilla äidinkieltä ja kirjallisuutta opettavien opettajien kirjastopalveluiden opettajien kirjastopalveluiden käyttöä opetuksessa voisi lisätä ja sitä kautta tukea lasten ja nuorten pääsyä kirjallisuuden pariin. Tavoitteenani on antaa kokonaiskuva siitä, miten ja mitä kirjastopalveluita opettajat käyttävät ja haluaisivat käyttää.

Pro gradu -tutkielmani liittyy Lukuklaani-hankkeen yhteydessä toimivaan Lukuklaani-tutkimukseen. Lukuklaani-tutkimus kartoittaa kirjallisuuskasvatuksen sisältöjä ja menetelmiä peruskouluissa. Lukuklaani-hankkeen tavoitteena on tukea lasten ja nuorten lukutaitoa sekä luoda lukemista edistäviä ympäristöjä.

2 Lukutaito

Tässä luvussa käsittelen lukemaan oppimista ja siihen vaikuttavia tekijöitä sekä lukumotiivaatiota. Lisäksi käyn läpi kirjallisuus- ja kirjastokasvatusta peruskoulussa.

2.1 Lukemaan oppiminen ja siihen vaikuttavat tekijät

Suomalaiset lapset ja nuoret ovat kansainvälisesti vertailtuna erinomaisia lukijoita. Suomalaiset oppilaat menestyvät vuosi toisensa jälkeen todella hyvin neljäsluokkalaisten PIRLS-tutkimuksessa sekä 15-vuotiaiden PISA-tutkimuksessa (Leino ym. 2017; Leino ym. 2019). Lasten lukutaidon kehittymisen tukeminen aloitetaan Suomessa jo ennen kouluikää (EOPS 2014) ja sujuva lukutaito on yksi peruskoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksen tavoitteista (POPS 2014).

Kolmasosa peruskoulun aloittavista lapsista osaa lukea jo peruskoulun aloittaessaan. Lisäksi lähes kaikkien kirjaintuntemus on hyvällä tasolla. (Lerikkanen 2017.) Lukutaidon perusteiden luominen kuuluu äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineen opetussuunnitelman ensimmäisen ja toisen vuosiluokan painopisteisiin (POPS, 2014, s.106). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet eivät kuitenkaan määrittele, miten lukemista täytyisi opettaa (POPS 2014). Opettajalla on työssään pedagoginen vapaus opettaa lukutaidon perusteita valitsemallaan menetelmällä, joten lukemaan opettamisen tavat vaihtelevat. Yleisin suomenkielisten lasten lukemaan ja kirjoittamaan opettamisen tapa perustuu kokoavaan lukemiseen eli sanojen äänteelliseen dekodaukseen (Siiskonen 2010). Minkään lukemisen opettamisen menetelmän ei kuitenkaan ole todettu olevan ylivoimainen verrattuna muihin (Lerikkanen 2006, s.75).

Millä tahansa menetelmällä opettaja lukemista opettaakaan, tulee lukijan hallita tietyt perustaidot saavuttaakseen toimivan lukutaidon. Lukijan tulee osata käyttää kirjain-äänne -vastaavuutta lukiessaan tekstiä sekä ymmärtää lukemaansa. Lisäksi hyvä lukija ymmärtää erilaisten tekstien funktion ja osaa analysoida niitä. (Lerikkanen 2006, s.75.) Lukutaidon edistämiseen luokkayhteisössä Lerikkanen (2006, s.79) suosittelee pitämään luokassa esillä paljon kirjoitetun kielen tutkimiseen sopivaa materiaalia – myös erilaisia ja eritasoisia kirjoja

ja lehtiä. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014, s.104) velvoittaa, että alkuopetuksessa äidinkielen ja kirjallisuuden oppimisympäristössä oppilaiden saatavilla on heitä kiinnostavaa lastenkirjallisuutta. Näin ollen lastenkirjallisuutta pitäisi löytyä oppilaiden omasta luokasta tai koulukirjastosta, jotta se olisi 1–2 -luokkalaiselle saavutettavaa.

Lähes kaikki suomalaiset lapset oppivat peruslukutaidon ensimmäisen vuosiluokan aikana (Peltomaa 2014, s.18). Lisäksi tutkimusten mukaan ensimmäisen luokan jälkeen lukutaidottomina koulun aloittaneet saavuttavat taidoiltaan varhain eli ennen koulun alkua lukemaan oppineet (Lerikkanen, 2017). Kun puhutaan peruslukutaitoa korkeammasta lukutaidon tasosta, suomalaisten lasten ja nuorten lukutaidon osaaminen eriytyy kuitenkin peruskoulun edetessä. Vuoden 2018 PISA-tulosten perusteella 15-vuotiaiden heikkojen lukijoiden määrä on kasvanut verrattuna sekä vuoden 2009 että vuoden 2015 arviointiin. Uusimman PISA-arvioinnin mukaan suomalaisista nuorista lähes 87 prosentilla on sellainen lukutaito, jonka avulla pärjäävät yhteiskunnassa. (Leino ym. 2019 s.23.)

Kansainvälisessä PIRLS-tutkimuksessa Suomen osalta koulujen resurssien määrällä ja oppilaiden lukutaidolla ei ole löydetty merkittävää yhteyttä. Esimerkiksi PIRLS-tutkimuksen yhteydessä rehtoreiden raportoimien koulun erityisen tuen tai tietoteknisten resurssien määrällä ei ollut tilastollisesti merkitsevää yhteyttä oppilaiden saavuttamien lukutaitopistemäärien kanssa. Myös koulujen väliset erot oppilaiden osaamisessa olivat Suomessa hyvin pieniä. Kuitenkin koulukirjaston koon ja oppilaiden osaamispistemäärien välillä oli myönteinen yhteys. Mitä suurempi kirjasto oppilaan koulussa oli, sitä paremmat pisteet hän sai PIRLS-tutkimuksen lukutaitotestistä. Suomalaisilla oppilailta yhteys koulukirjaston koon ja oppilaiden osaamispistemäärien välinen yhteys ei ollut niin suuri kuin sellaisissa maissa, joissa yleisiä kirjastoja ei ole niin paljon kuin Suomessa. (Leino ym. 2017.) Leino ym. (2017) suosittelevatkin vuoden 2016 PIRLS-tutkimuksen raportissa, että Suomessa pitäisi varmistaa, että kaikilla oppilailta on mahdollisuus vierailta kirjastossa helposti. Vuoden 2016 jälkeen Suomesta on lakkautettu vain kaksi yleistä kirjastoa (Suomen yleisten kirjastojen tilastot 2020), joten nykytilanne vuonna 2020 vastaa melko hyvin tilannetta tutkimushetkellä vuonna 2016.

Alueellisia eroja oppilaiden osaamisessa on Suomessa vähän. Sekä vuoden 2016 PIRLS-tutkimuksessa että TIMMS 2015 -tutkimuksessa Suomen alueiden väliset erot eivät olleet tilastollisesti merkitseviä. Korkeimmat pistemäärät saavutettiin Etelä-Suomessa, mutta ero

muiden alueiden välillä oli pieni. Sekä PIRLS- että TIMMS-tutkimuksissa tutkitaan peruskoulun neljäsluokkalaisten osaamista. Kuitenkin 15-vuotiaiden osaamista tutkivassa PISA-tutkimuksessa pääkaupunkiseudun oppilaat menestyivät vuonna 2015 muuta Suomea paremmin. (Leino ym. 2017.) Myös vuoden 2018 PISA-tutkimuksessa pääkaupunkiseudun oppilaiden keskimääräiset tulokset olivat parempia kaikissa sisältöalueissa muuhun Suomeen verrattuna. Vuodesta 2015 vuoteen 2018 mennessä alueelliset erot olivat kuitenkin pienentyneet. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019.)

Vaikka koulun resursseilla ei ole yhteyttä oppilaan lukutaidon tasoon, kodin resursseilla sen sijaan on. Oppilaan sosioekonominen tausta on lukemiseen sitoutumisen lisäksi toinen merkittävin lukutaidon vaihtelua selittävä taustamuuttuja. (Leino ym. 2017.) Sosioekonomisen taustan on todettu vaikuttavan kaikkeen koulumenestykseen (Sirin 2005). Sosioekonomisen taustan vaikutus oppimistuloksiin on kasvanut viime vuosina myös Suomessa. PISA-tutkimuksissa ylempiin sosioekonomisiin luokkiin kuuluvien perheiden nuorten keskimääräiset tulokset ovat olleet alempiin sosioekonomisiin luokkiin kuuluvien nuorten tuloksia parempia riippumatta osallistujamaasta ja tutkimusvuodesta. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019.)

Varhaiset lukemiseen liittyvät kokemukset sekä vanhempien asenne lukemista kohtaan ovat yhteydessä lapsen lukutaitoon. Lukemiseen liittyvät kokemukset ovat yhteydessä siihen, mitä lapsi osaa jo ennen koulun alkua. Jos lapsella on ennen koulun alkua varhaisia lukemisen ja kirjoittamisen taitoja, on hänen lukutaitonsa merkittävästi parempi neljännellä luokalla kuin niiden lasten, joilla varhaiset lukemisen taidot ovat olleen heikkoja. (Leino ym. 2017.) Varhaiset lukemisen kokemukset ja vanhempien asenne lukemista kohtaan ennustavat siis lapsen lukutaitoa neljännellä luokalla.

Kodin resurssien lisäksi oppilaan sukupuoli on yhteydessä lukutaitoon. Jo ensimmäisestä vuoden 2000 PISA-tutkimuksesta lähtien tytöt ovat menestyneet lukutaidon testeissä poikia paremmin. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019.) Myös PIRLS-tutkimusten mukaan tytöt ovat poikia taitavampia lukijoita (Leino ym. 2017). Myös muissa tutkimuksissa tyttöjen ja poikien välillä on havaittu eroja osaamisen lisäksi koulunkäyntimotivaatiossa (Pöysä ym. 2018).

Kansainvälisten lukutaitotutkimusten perusteella sekä alakoulussa että yläkoulussa vahvimmin lukutaitoa selittävät lukemiseen sitoutuminen ja lukuaktiivisuus sekä asenne lukemista

kohtaan. Parhaiten sekä PIRLS-tutkimuksessa että PISA:ssa pärjäävät ne, jotka pitävät lukemisesta ja luottavat omiin taitoihinsa. (Leino ym. 2017; Leino ym. 2019.) Neljännen luokan oppilaita tutkittaessa sellaiset oppilaat, jotka ilmoittivat lukevansa vapaa-ajallaan huvia vuoksi, saivat selkeästi korkeammat pistemäärät kuin sellaiset oppilaat, jotka eivät ilmoittaneet lukevansa huvikseen. (Leino ym. 2017, s.27.) Koska koulun alkaessa ei enää voida vaikuttaa oppilaan varhaisiin kokemuksiin lukemisesta ja kirjallisuudesta, tulisi katset kääntää siihen, miten koululaisten nyt kansainvälisesti heikkoa sitoutumista lukemiseen (Leino ym. 2019, s.86) saataisiin muutettua lukemiseen myönteisemmin suhtautuvaksi.

2.2 Lukumotivaatio

Kiinnostus opiskeltavaa asiaa kohtaan vaikuttaa olennaisesti siihen, kuinka hyvin asian oppii ja onko aiheen opiskelu mukavaa (Salmela-Aro 2018). Näin ollen lukemiseen sitoutuminen eli vahva motivaatio lukemiseen vaatii sen, että lukeminen kiinnostaa oppilasta. Lerkkasen (2006, s.43) mukaan sitoutuminen oppimistilanteisiin vaatii kiinnostuksen lisäksi kokemuksen opiskeltavan asian mielekkyydestä sekä uskoa omiin kykyihin selviytyä annetusta tehtävästä. Jos oppilaasta lukeminen on tylsää ja hän ei usko selviävänsä hänelle annetuista lukutehtävistä, hän ei todennäköisesti suoriudukaan tehtävistä kovin hyvin – eikä ainakaan sitoudu lukemiseen ja jatka lukemista mielellään myös vapaa-ajallaan.

Pienellä lapsella on sisäsyntyinen kiinnostus oppia uusia asioita ja opettaja voi joko tukea tai lytätä lapsen kiinnostusta lukemista kohtaan (Ryan & Deci 2017). Opettaja voi siis olennaisesti vaikuttaa siihen, innostuuko oppilas lukemisesta. Se, miten motivaatio tiettyä asiaa kohtaan syntyy, ei ole asia, josta vallitsee tutkijoiden keskuudessa yksimielisyys. Seuraavassa kahdessa kappaleessa esittelen Lerkkasen vuonna 2006 kirjassaan ”Lukemaan oppiminen ja opettaminen esi- ja alkuopetuksessa” esittelemät lukumotivaatioon liittyvät motivaatioteoriat sekä Salmela-Aron (2018) mukaan keskeiset oppimismotivaatioteoriat.

Lerkkasen (2006, s.42) mukaan motivaation osatekijöitä on kolme: minäkuva, työskentelytavat ja mieltymykset. Nämä pohjaavat Salmela-Aronkin (2018) esiin nostamaan Ecclesin ”odotusarvoteoriaan”. Sen mukaan siihen, mikä oppilasta motivoi, vaikuttavat oppilaan odotukset annettua tehtävää ja omaa siitä selviytymistä kohtaan sekä se, kuinka tärkeänä oppilas pitää tehtävässä onnistumista (Salmela-Aro 2018). Wiggfield ja Eccles käyttävät termiä ”self-

efficacy” joka suomeksi kääntyy myös minäpystyvyyssuskomukseksi, millä tarkoitetaan tässä yhteydessä oppilaan omaa oletusta selvistä tehtävistä (Wiggfield & Eccles 2002, s.16). Näin ollen opettajan tehtävänä lukumotivaation tukemisessa on luoda oppilaalle vahva luottamus omiin kykyihinsä, jotta hän uskaltaa ryhtyä hänelle annettuun lukutehtävään.

Vaikka oppilas kuinka uskoisi selviävänsä hänelle annetusta tehtävästä, tarvitsee hän oletettavasti joitain tietoja ja taitoja tehtävän suorittamiseen. Pelkkä uskomus omista taidoista ei siis riitä. (Wiggfield & Eccles 2002.) Esimerkiksi motivoituakseen lukemaan kokonaisen kirjan oppilaalla täytyy olla tarpeeksi hyvä lukutaito, jotta se riittää valitun kirjan lukemiseen. Lisäksi motivoituakseen annettuun tehtävään oppilaan täytyy antaa tehtävälle jonkinlainen arvo eli pitää tehtävän suorittamista tärkeänä (Wiggfield & Eccles 2002). Kokonaisen kirjan lukeakseen oppilaan täytyy siis ajatella, että kirjan lukeminen loppuun asti on jollain tavalla merkityksellistä.

PISA-tutkimuksen mukaan sinnikkyydellä ja luottamuksella omiin taitoihin on myönteinen yhteys lukutaitoon (Leino ym. 2019, s.95). Tulos on linjassa Wiggfieldin ja Ecclesin (2002) näkemyksestä minäpystyvyyden vaikutuksesta motivaatioon. Leino ym. (2019, s.95) ja Lerkkanen (2006, s.44) kuvaavat lukemiseen liittyviä asenteita ja sitoutumista kehämäiseksi. Heikko lukija joka ei pidä lukemisesta tuskin tarttuu vapaaehtoisesti kirjaan, jolloin hän saa vähemmän harjoitusta lukemisesta eikä hänen lukutaitonsa kehity yhtä nopeasti kuin sellaisen oppilaan joka lukee paljon. Usein lukevan oppilaan lukutaito kehittyy koska hän lukee paljon ja tällöin hän oletettavasti menestyy lukemiseen liittyvissä tehtävissä ja saa onnistumisen kokemuksia lukijana. Tällöin hänen uskomuksensa itsestään lukijana on positiivinen, ja hän todennäköisesti menestyy jatkossakin paremmin lukemiseen liittyvissä tehtävissä. (Leino ym. 2019; Lerkkanen 2006.) Leino ym. (2019) pitääkin tärkeänä, että oppilaan lukutaitoa tarkasteltaessa kiinnitettäisiin myös huomiota hänen käsitykseensä itsestään lukijana. Käsitys itsestä lukijana kun vaikuttaa suoriutumiseen tehtävissä (Wiggfield & Eccles 2002).

Salmela-Aro (2018) esittää artikkelinsa kirjoittamishetken suosituimmaksi oppimismotivaatioteoriaksi Ryanin ja Decin (2017) itsemääräämisteoriana. Sen ajatuksena on, että oppilaat motivoituvat tekemään asioita, jos heillä on mahdollisuuksia vaikuttaa omaan opiskeluunsa – autonomia kasvattaa sisäistä motivaatiota (Ryan & Deci 2017). Lukuklaani-tutkimuksen

mukaan Suomessa opettajat antavat oppilailleen paljon vapautta luettavan kirjallisuuden valinnassa (Grünthal ym. 2019, s.172). Itsemääräämisteoriaan nojaten oppilaiden kannattaa siis antaa valita, mitä he haluavat lukea.

Kun ihmisellä on sisäinen motivaatio johonkin asiaan, sen tekeminen itsessään motivoi – ulkoista palkkiota ei tarvita (Lonka 2015, s.168). Lonka (2015, s.169) määrittelee, että sisäisen motivaation syntymiseksi tarvitaan ”sopivan haastava tehtävä, riittävä pystyvyyden tunne, uteliaisuuden herääminen ja mielekäs asiayhteys”. Peruslukutaidon oppimiseksi lukutehtävien tulee siis olla sopivan haastavia ja oppilaalla tulee olla sellainen tunne, että hän selviää annetusta tehtävästä. Lisäksi tehtävän täytyy tuntua oppilaasta mielekkäältä ja jollain tavalla herättää hänen uteliaisuutensa – esimerkiksi halun saada selvää siitä, mitä tekstissä lukee tai mistä kirja kertoo. Sisäinen motivaatio kokonaisen kirjan lukemiseen ei ilmesty tyhjästä, vaan oppilaan täytyy kokea kirjan lukeminen jollain tavalla merkitykselliseksi (Lonka 2015, s.168).

Joskus sisäisen motivaation saavuttamiseen tarvitaan ensin ulkopuolelta tulevaa painetta eli ulkoista motivaatiota (Lonka 2015, s.168–169). Tällainen voi olla esimerkiksi opettajan vaatimus lukea jokin tietty määrä kirjoja tai lukupiirissä tuleva paine lukea kirjaa tietty sivumäärä tietyssä ajassa. Ulkoista painetta ei kuitenkaan saa liikaa korostaa, koska se voi estää oppilasta saavuttamasta sisäistä motivaatiota lukea kirjaa (Lonka 2015 s.168). Opettajan tehtäväksi jääkin tasapainoilla sopivan ulkoisen motivaation määrän löytämisessä.

Kiinnostus lukemiseen on yhteydessä lukutaitoon (Leino ym. 2017; Leino ym. 2019). PISA-tutkimuksen perustella yhä useampi suhtautuu kielteisesti lukemiseen, eikä lukemista pidetä enää lempiharrastuksena niin usein kuin aiemmin (Leino ym. 2019; Linnankylä 2004). PISA-tutkimusten pohjalta voidaan päätellä, että lehtiä ja sarjakuvia lukemalla voi saavuttaa kohtalaisen korkean lukutaidon, mutta korkeimmat pistemäärät saavat ne oppilaat, jotka lukevat kokonaisia kirjoja. Erityisesti kaunokirjallisuutta lukevien pistemäärät tutkimuksen lukemistehtävissä ovat korkeita. (Leino ym. 2019.)

Vaikka kokonaisteosten lukijoiden lukutaidon pistemäärät lukututkimuksissa ovat muita korkeampia, jo vähäiselläkin lukemisen lisäämisellä voidaan nostaa lukutaidon tasoa. Sekä PIRLS- että PISA-tutkimusten perusteella voidaan päätellä, että jo puoli tuntia lukemista päivässä parantaa oppilaan lukutaitoa merkittävästi. (Leino ym. 2017; Leino ym. 2019.)

Koska perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (POPS 2014) tavoitteena on hyvä peruslukutaito ja lukuharrastukseen kannustaminen, onkin perusteltua, että opettaja käyttää äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksesta aikaa siihen, että oppilaat lukevat muutakin kuin oppikirjatekstiä.

Suomessa on kansainvälisesti laaja yleisten kirjastojen verkko (Leino ym. 2019) mikä mahdollistaa myös lasten itsenäiset kirjastokäynnit. Oulun yliopiston humanistisen ja kasvatustieteiden tiedekuntien toteuttaman opetus- ja kulttuuriministeriön valtakunnallisen Lukuinto-hankkeen yhtenä tavoitteena oli lisätä oppilaiden yhteisöllistä kirjastonkäyttöä. Hankkeen aikana oppilaat kävivät koulupäivien aikana tavallista enemmän kirjastossa. Lukuinto-hanke lisäsi oppilaiden kirjastonkäyttöä ja lukemista vapaa-ajalla – melkein puolet hankkeen loppukyselyyn vastanneesta 960 lapsesta ja nuoresta vastasi kirjastokäyntiensä lisääntyneen. (Ikonen & Kurttila-Matero 2014.) Motivaation kehittymistä voi tukea myös oppimisympäristöön liittyvillä ratkaisuilla, joissa ympäristöstä poistetaan ylimääräiset häiriötekijät (Järvenoja, Kurki & Järvelä 2018). Mikä olisikaan parempi paikka motivoitua lukemaan kuin paikka, jossa on lukuisa määrä kirjoja, joihin tarttua?

2.3 Kirjallisuuskasvatus peruskoulussa

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet määrittelevät, mitä suomalaisessa peruskoulussa opiskellaan. Valtakunnallisia tavoitteita tarkennetaan paikallisissa opetussuunnitelmissa. Jo oppiaineen nimen perusteella on pääteltävissä, että kirjallisuus ja siihen liittyvät tavoitteet kuuluvat olennaisesti äidinkielen ja kirjallisuuden opetussuunnitelmaan. Kirjallisuuden opetuksen yhtenä tavoitteena on edistää oppilaan lukuharrastuksen syntymistä. Oppiaineen tehtävässä kuvataan ikäkaudelle ja kielitaidolle soveltuvan kirjallisuuden yhdistävän oppilaan omaan kulttuuriinsa ja avartavan käsitystä muista kulttuureista. Lisäksi kirjallisuus vahvistaa mielikuvituksen ja luovuuden monipuolista kehittymistä. (POPS 2014.)

Äidinkieli ja kirjallisuus on oppiaine, jota oppilas opiskelee läpi peruskoulun. Yhteensä vuosiviikkotunteja kertyy valtakunnallisen tuntijaon mukaan 42. Vuosiluokilla 1 ja 2 äidinkielen ja kirjallisuuden vähimmäistuntimäärä on 14 tuntia, kun taas 3–6 -luokilla oppiaineen vähimmäistuntimäärä on yhteensä 18 tuntia. (Valtioneuvosto 2018.) Tarkempi vuosiluokka-kohtainen tuntimäärä säädetään koulun omassa opetussuunnitelmassa (POPS 2014, s.12).

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014 s.104) äidinkieli ja kirjallisuus määritellään monitieteiseksi tieto-, taito- ja kulttuuriaineeksi.

Lukutaidon perusteiden luominen kuuluu äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineen peruskoulun ensimmäisen ja toisen vuosiluokan painopisteisiin (POPS 2014, s.106). Alkuopetuksessa oppimisprosessin kannalta keskeisiin arvioinnin ja palautteen antamisen kohteisiin kuuluu edistyminen lukutaidossa sekä tekstien ymmärtämisessä ja lukemisen harrastamisessa (POPS 2014, s.105). Kirjallisuus kuitenkin nousee esille äidinkielen ja kirjallisuuden opetussuunnitelmassa jo alkuopetuksen tavoitteissa. Vuosiluokilla 1–2 peruslukutaidon oppimisen lisäksi tavoitteena on kannustaa oppilasta kiinnostumaan lastenkirjallisuudesta (POPS 2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014, s.104) mukaan alkuopetuksen äidinkielen ja kirjallisuuden oppimisympäristössä pitäisi olla saatavilla paljon oppilaita kiinnostavaa kirjallisuutta.

Vuosiluokilla 3–6 kirjojen saatavilla oloa ei mainita äidinkielen ja kirjallisuuden opetussuunnitelmassa, mutta oppimisympäristönä pitäisi käyttää koulun ulkopuolista kulttuuritarjontaa. Tämän lisäksi kirjasto oppimisympäristönä mainitaan erikseen vuosiluokkien 3–6 käsityön ja englannin A-oppimäärän opetussuunnitelmassa. Kirjojen lukeminen ja kirjallisuus nousee 3–6 vuosiluokkien opetussuunnitelmassa esille kaikissa äidinkieli ja kirjallisuus-oppiaineen kahdessa toista oppimäärässä. Esimerkiksi suomen kielen ja kirjallisuuden sisältönä on lukea ja kuunnella yhteisesti ja itse valittua lapsille ja nuorille suunnattua kirjallisuutta ja kokonaisia teoksia. Vuosiluokilla 3–6 -luokilla kirjallisuuden opetuksen tehtävänä on lukemiseen innostaminen. (POPS 2014.)

Kansainvälisen PIRLS-tutkimuksen avulla saadaan oppilaiden osaamisen lisäksi tietoa myös kouluista ja opettajista. Tutkimuksen avulla on selvitetty, millaisia tekstilajeja opettajat käyttävät viikoittain opetuksessaan. Tutkimukseen osallistuneiden suomalaisten oppilaiden opettajista puolet käytti viikoittain opetuksessaan useista luvuista koostuvia kaunokirjallisia teoksia. Muita kuin oppikirjoja tai oppiaineeseen liittyviä tietokirjoja viikoittain käytti 11 % tutkimukseen osallistuneiden oppilaiden opettajista. (Leino ym. 2017.) Lukuklaani-hankkeen alkukartoituskyselyssä on saatu samansuuntaisia tuloksia opettajien kokonaisteosten käytön määrästä opetuksessa (Aaltonen 2020).

Lukuklaani-hankkeen alkukartoituskyselyssä sekä alakoulun opettajilta että yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettajilta kysyttiin, mitä eri lukemisen tapoja heidän opetusryhmiinsä on käytössä. Kyselyn perusteella yleisin lukemisen tapa sekä yläkoulussa että alakoulussa on yksin itsekseen lukeminen. Toiseksi käytetyin tapa on opettajan ääneen lukeminen. (Aaltonen 2020.) Alakoulussa käytetään yläkoulua enemmän kotona luetuttamista (Aaltonen 2020), mikä voi selittyä alkuopetusikäisten päivittäisten lukuläksyjen määrällä. Luokissa luetaan paljon myös pareittain (alakoulussa 74 % vastaajista ja yläkoulussa 44,5 % vastaajista). Opettajat raportoivat käyttävänsä myös lukemista ryhmittäin, yhteen ääneen tai vuorotellen koko luokalle. Luokissa kuunnellaan myös äänikirjoja. (Aaltonen 2020.)

Sekä alakoulun opettajien että yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettajien yleisimmin käytetty lukemaan innostamisen työtapana on kirjavinkkaus. Lukuklaani-hankkeen alkukartoituskyselyssä alakoulun opettajista kysyttiin, mitä työtapoja he käyttävät kirjallisuuden käsittelyssä sekä arviota siitä, ovatko heidän käyttämänsä tavat kasvattaneet oppilaiden lukuintoa. Kirjavinkkaus nousi käytetyimmän työtapana lisäksi eniten lukuintoa kasvattaneeksi kirjallisuuskasvatuksen työtavaksi. Muita suosittuja kirjallisuuden käsittelyn työtapoja ovat erilaiset lukudiplomit, lukutoukat ja muut tavat konkretisoida luettujen kirjojen määrää, lukupiirit, lukukilpailut ja luetun käsittely draaman keinoin. (Aaltonen 2020.)

2.4 Kirjastokasvatus peruskoulussa

Äidinkieltä ja kirjallisuutta peruskoulussa opettava ei voi täysin toteuttaa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden tavoitteita viemättä oppilaitaan kirjastoon. Kirjasto näkyy opetussuunnitelmassa sekä yhteisissä osassa ja laaja-alaisen osaamisen tavoitteissa että äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineen sisällöissä ja tavoitteissa. (POPS 2014.) Koska opetussuunnitelman perusteet on normittava asiakirja (POPS 2014, s.9), opettajalla on siis velvollisuus viedä oppilaansa kirjastoon ja tutustuttaa heidät sen käyttöön.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden yhteisessä osassa kuvataan, millaista on koulussa mahdollisesti järjestettävä opetuksen ja kasvatuksen tavoitteita tukeva muu toiminta. Tähän muuhun toimintaan lukeutuu koulun kirjastotoiminta. Opetussuunnitelman perusteiden mukaan koulukirjastotoimintaa voidaan järjestää koulun kasvatus- ja opetustyön tukemiseksi. Koulukirjastotoimintaa voidaan myös toteuttaa yhteistyössä lähikirjaston ja muiden kirjastojen kanssa. (POPS 2014, s. 42.) Opetussuunnitelma ei siis velvoita koulu

perustamaan koulukirjastoa. Asiakirjasta kuitenkin välittyy positiivinen ajatusmalli kirjasto-toiminnan eduista – toiminta laajentaa ja avartaa oppilaiden maailmankuvaa ja vahvistaa heidän yleissivistystään (POPS 2014, s.42).

Koulun kirjasto ja muut kirjastot toimivat peruskoulun opetuksessa luokan ulkopuolisina aktiivoina ja virikkeisinä oppimisympäristöinä. Kirjastotoiminnan tehtävänä on kannustaa itse valitun kirjallisuuden omaehtoiseen lukemiseen ja lisätä tiedonhakutaitoja. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa kirjastotoiminnassa nähdään paljon mahdollisuuksia: se lisää mahdollisuuksia yhteistyöhön kotien kanssa sekä oppilaiden kiinnostuksen kohteiden huomioimisen ja eriyttämisen. Koulu ja kirjasto yhdessä ohjaavat oppilaita ”elinikäiseen oppimiseen ja aktiiviseen kansalaisuuteen”. (POPS 2014, s.42.)

Koulu- ja lähikirjastoon tutustuminen alkaa jo vuosiluokilla 1–2. Äidinkieli ja kirjallisuus -oppiaineen oppimisympäristöihin liittyvissä tavoitteissa mainitaan koulu- tai lähikirjaston toiminta oppimisympäristöä luokan ulkopuolelle laajentavana toimijana (POPS 2014, s.104). Suomen kieli ja kirjallisuus sekä ruotsin kieli ja kirjallisuus -oppimäärissä yhtenä tavoitteena alkuopetuksessa on ohjata oppilasta kirjaston käyttöön (POPS 2014, s.107; POPS 2014, s.109). Lisäksi kirjastoon ja sen käyttöön tutustuminen kuuluu myös saamen kieli ja kirjallisuus -oppimäärän sisältöihin (POPS 2014, s.113).

Oppiainekohtaisten tavoitteiden lisäksi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin sisältyy myös laaja-alaisia tavoitteita. Opetussuunnitelmassa laaja-alaisella osaamisella tarkoitetaan kokonaisuutta, joka muodostuu tiedoista, taidoista, arvoista, asenteista ja tahdosta. Laaja-alaisen tavoitteiden päämääränä on tukea ihmisenä kasvamista, lisätä kestävän elämäntavan ja demokraattisen yhteiskunnan jäsenyyden edellyttämää osaamista. Laaja-alaiset tavoitteet eivät ole irrallisia oppiainekohtaisista tavoitteista, vaan ne on otettu huomioon määriteltäessä oppiaineiden tavoitteita ja keskeisiä sisältöalueita. (POPS 2014, s.20.) Kirjastopalveluiden käyttö mainitaan erikseen vuosiluokkien 3–6 laaja-alaiseen osaamiseen kuuluvan monilukutaidon (L4) tavoitteessa (POPS 2014, s.157). Monilukutaidon edistäminen kuuluu myös yleisten kirjastojen pedagogiseen toimintaan (Kuntaliitto 2017, s.16).

Monilukutaidon kehittymistä edistää erilaisten tekstien aktiivinen lukeminen sekä koulussa että vapaa-ajalla. Oppilaita kannustetaan monipuolisille tiedon lähteille ja käyttämään haku-

ja kirjastopalveluita. (POPS 2014, s.157.) Monilukutaidon laaja-alainen tavoite ja kirjastopalveluiden käyttö linkittyvät äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineessa vuosiluokilla 3–6 useamman oppimäärän tavoitteisiin. Suomen kieli ja kirjallisuus sekä suomi toisena kielenä ja kirjallisuus -oppimäärissä tavoitteena on lapsille ja nuorille suunnatun kirjallisuuden lukemisen lisäksi ”rohkaista lukuelämysten jakamiseen ja kirjaston aktiiviseen käyttöön” (POPS 2014, s.163; POPS 2014, s.189). Täysin vastaavat tavoitteet sisältyvät myös ruotsin kieli ja kirjallisuus sekä ruotsi toisena kielenä ja kirjallisuus -oppimääriin (POPS 2017, s.171; POPS 2014, s.192). Laaja-alaisen tavoitteen monilukutaidon kehittymisestä lisäksi kyseiset tavoitteet linkittyvät myös sisältöalueeseen S4, ”kielen, kirjallisuuden ja kulttuurin ymmärtäminen”, jonka mukaan vuosiluokilla 3–6 kirjastoon tutustutaan ja oppilaita kannustetaan kirjaston aktiiviseen ja monipuoliseen käyttöön. Lisäksi oppilaita tuetaan omaehtoiseen lukemisen harrastamiseen.

Yllämainittujen suomen ja ruotsin kielten oppimäärien lisäksi vastaava kirjaston käyttöön ja lukemiseen kannustamisen sisältö löytyy saamen kieli ja kirjallisuus -oppimäärän sisältöalueista. Omaehtoinen lukeminen vapaa-ajalla on yhteydessä oppilaan lukutaitoon (Leino ym. 2017), minkä vuoksi kirjaston aktiiviseen ja monipuoliseen käyttöön kannustamisella voi olla kauaskantoiset seuraukset. Kirjaston käyttöön kannustaminen ei katoa äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksen sisällöistä yläkouluun siirryttäessä – vuosiluokilla 7–9 suomen kieli ja kirjallisuus sekä ruotsin kieli ja kirjallisuus -oppimäärissä oppilaita ”kannustetaan aktiiviseen ja monipuoliseen kirjaston tarjonnan hyödyntämiseen” (POPS 2014, s.292; POPS 2014, s.297).

Äidinkielen ja kirjallisuuden tavoitteiden ja sisältöjen lisäksi kirjasto ja sen käyttäminen sisältyvät myös englannin A-oppimäärän ja käsityön opetuksen tavoitteiden keskeisiin sisältöalueisiin vuosiluokilla 3–6. Englannin A-oppimäärän opetuksessa opetellaan löytämään englanninkielistä aineistoa ympäristön ja verkon lisäksi myös kirjastosta (POPS 2014, s.220). Käsityön opetuksessa kansalliseen ja kansainväliseen kulttuuriin ja kulttuuriperintöön tutustutaan muun muassa kirjastokäynneillä (POPS 2014, s.271). Kirjastokasvatus peruskoulussa ei siis ole pelkästään äidinkieltä ja kirjallisuutta opettavien vastuulla.

Myös yleisillä kirjastoilla voidaan ajatella olevan velvollisuus yhteistyöhön koulujen kanssa. Laissa yleisistä kirjastoista (29.12.2016/1492 §11) linjataan, että yleinen kirjasto voi sille

tarkoitettujen tehtävien hoitamiseksi toimia yhteistyössä koulujen kanssa. Kirjaston ja koulun suunnitelmallinen yhteistyö sisältyy myös vuonna 2017 perustetun lasten ja nuorten lukutaitoa edistävän Lukutaitofoorumin julkaisemiin suuntaviivoihin. Opetus- ja kulttuuriministeriön koolle kutsuman Lukutaitofoorumin pohjalta syntyneen Lukuliikkeen yhtenä tavoitteena on vahvistaa koulun ja kirjaston yhteistyötä sekä tukea koulujen mahdollisuuksia laajentaa oppimisympäristöjä myös kirjastojen fyysisiä ja digitaalisia palveluita hyödyntämällä. (Lukuliike 2020.) Peruskoulun kirjallisuuden opetuksen menetelmistä käytetyin on kirjavinkkaus (Aaltonen 2019), joka yleensä on juurikin kirjaston kouluille tuottama palvelu.

3 Kirjastopalvelut

Tässä luvussa luon kuvan peruskoulun opettajien ja koululaisten käytössä olevista kirjastopalveluista. Käyn läpi kaupungin ja kunnan palvelut, sähköiset kirjastopalvelut sekä koulu- ja luokkakirjastot. Lisäksi analysoin kirjastopalveluiden saatavuutta sekä yleisesti että koulujen näkökulmasta.

3.1 Kaupungin ja kunnan palvelut

Suomen julkinen kirjastoverkosto koostuu yleisistä kirjastoista eli kuntien kirjastoista, yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen kirjastoista, tiettyyn erityisalaan tai käyttäjäryhmään erikoistuneista kirjastoista sekä koulujen ja oppilaitosten omista kirjastoista. Jokaisessa Suomen kunnassa on vähintään yksi yleinen kirjasto. (Ikonen, Innanen & Tikkanen, 2015 s. 18.) Tässä alaluvussa käsittelen yleisiä kirjastoja, koska peruskoululaiset ovat suoraan niiden kohdekäyttäjryhmää.

Perusopetuksen jälkeen kirjasto- ja tietopalveluiden järjestäminen on kunnan peruspalveluista vahvimmin lailla säädetty (Valtiovarainministeriö 2015, s. 107). Kunnan/kaupungin tehtäviin kuuluu yleisten kirjastojen toiminnan järjestäminen. Yleisten kirjastojen toiminnan järjestämistä ohjaa laki yleisistä kirjastoista (Laki yleisistä kirjastoista 29.12.2016/1492). Laissa ei kuitenkaan määritellä, kuinka monta kirjastoa minkäkin kokoisessa kunnassa täytyy olla, vaan kunta voi järjestää toiminnan itse tai yhdessä toisten kuntien kanssa tai muulla tavoin.

Vuonna 2019 koko Suomessa oli 282 pääkirjastoa ja 436 sivukirjastoa. Fyysisesti paikallaan pysyvien kunnan-/kaupungin kirjastopalveluiden lisäksi kirjastoautoja Suomessa oli 135. Lainaajia Suomen kirjastoissa vuonna 2019 oli 1 999 027 ja fyysisiä kirjastokäyntejä tehtiin 53 746 108 kertaa. (Suomen yleisten kirjastojen tilastot 2020.) Valtaosalla kirjastokäynneistä lainataan, palautetaan tai varataan kirjoja. Lainaaminen on kirjastojen ylivoimaisesti eniten käytetty palvelu. (Seppänen 2018; Taloustutkimus 2018.) Aikuisväestöstä kirjastoa käyttää noin 70–73 % (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011, s. 93).

Valtakunnallisesti kirjastoihin ollaan keskimääräisesti hyvin tyytyväisiä (Seppänen 2018). Kirjasto on jälleen vuonna 2019 valittu vuoden asiakaspalvelijaksi (Taloustutkimus 2019)

sekä tärkeimmäksi kulttuuripalveluksi vuonna 2013 (Helmet 2013). Kirjastojen suurista kävijämääristä ja kyselytuloksista voidaankin päätellä, että suomalaiset pitävät kirjastoja tärkeinä.

Yleisten kirjastojen tehtävät määritellään laissa yleisistä kirjastoista. Pykälän kuusi mukaan:

”Yleisen kirjaston tehtävänä on:

- 1) tarjota pääsy aineistoihin, tietoon ja kulttuurisisältöihin;*
 - 2) ylläpitää monipuolista ja uudistuvaa kokoelmaa;*
 - 3) edistää lukemista ja kirjallisuutta;*
 - 4) tarjota tietopalvelua, ohjausta ja tukea tiedon hankintaan ja käyttöön sekä monipuoliseen lukutaitoon;*
 - 5) tarjota tiloja oppimiseen, harrastamiseen, työskentelyyn ja kansalaistoimintaan;*
 - 6) edistää yhteiskunnallista ja kulttuurista vuoropuhelua.”*
- (Laki yleisistä kirjastoista 29.12.2016/1492 §6)

Tutkittaessa kirjastojen hyötyjä kuntalaisten arkielämässä näyttäisi siltä, että yleinen kirjasto on onnistunut melko hyvin sille laissa asetetussa tehtävässä. Vastausten perusteella kirjasto edistää vähintään melko hyvin erityisesti tasavertaista pääsyä informaatioon, kirjallisuuden ja taiteen harrastusta, elinikäistä oppimista sekä hyvinvointia. Kuntalaisten kyselyvastausten perusteella kirjasto edistää melko hyvin myös demokratiaa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011, s. 94.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) kaupungin tai kunnan kirjasto näytetään sekä koulun ulkopuolisena oppimisympäristönä että sellaisena paikkana, jonka käyttöä harjoitellaan ja johon aktiivisesti kannustetaan. Äidinkielen ja kirjallisuuden opetussuunnitelman mukaan vuosiluokilla 1–2 opetuksen sisältöihin kuuluu kaikissa oppimäärissä kirjastoon ja sen käyttöön tutustuminen. (POPS 2014.) Opetussuunnitelman tavoitteet täyttääkseen kunnan täytyy siis tarjota kirjastopalveluita, joihin koululaiset voivat käydä tutustumassa. Peruskoulun ylemmillä vuosiluokilla oletetaan, että alkuopetuksessa kirjaston käyttöön on tutustuttu ja äidinkielen opetuksen tavoitteeksi on kirjattu kirjaston aktiiviseen käyttöön kannustaminen (POPS 2014).

Kaupunkien ja kuntien kirjastot tarjoavat koululle erilaisia palveluita. Sisällöllisesti keskeisiä yhteistyön alueita ovat pitkään olleet oppilaiden ohjaaminen kirjaston käyttöön sekä lasten ja nuorten lukuharrastuksen herättäminen ja syventäminen (Sinko 2000). Näin ylätasoi-

sesti määriteltynä perinteiset yhteistyön muodot vastaavat edelleen myös uusimman opetussuunnitelman tavoitteisiin. Suosittuja koulun ja kirjaston välisiä yhteistyömuotoja ovat esimerkiksi kirjavinkkaukset sekä erilaiset lukudiplomit (Grünthal ym. 2019, s. 169).

3.2 Sähköiset kirjastopalvelut

Sähköisiä kirjastopalveluita tarjoavat nykyisin sekä yleiset kirjastot että yksityiset palveluntarjoajat. Tässä pro gradu -tutkielmassa rajaan sähköiset kirjastopalvelut sellaisiin palveluihin, joilla voidaan lukea tai kuunnella kokonaisteoksia.

Vaikka perinteisiä painettuja kirjoja myydään sähköisiä kirjoja enemmän, on sähköisten kirjojen myynti kuitenkin viime vuosina lisääntynyt. Vuonna 2019 sähkökirjojen osuus painettujen ja sähköisten kirjojen arvonlisäverottomasta nettomyynnistä oli 22 %. (Suomen kustannusyhdistys 2020b.) Sähköiset kirjastopalvelut eivät kuitenkaan ole mikään uusi ilmiö – Lukuklaani-hankkeen alkukartoituskyselyssäkin mainittu Gutenberg-projekti on ollut käynnissä jo vuodesta 1971 (Kajander 2020). Gutenberg-projekti tuo sähköisiä kirjoja internetiin vapaasti ladattavaksi (Gutenberg-projekti 2020).

Sähkökirjaksi voidaan kutsua sellaista teosta, jonka sisältö on sähköisesti julkaistuna sama kuin painettuna julkaisuna tai äänikirjana. Sähkökirja on siis alun perin suunniteltu painettua kirjaa vastaavaksi. Useissa sähköisissä kirjastopalveluissa kirjan lukeminenkin tapahtuu perinteistä painettua kirjaa jäljitellen. Lukija ”kääntää sivua” eli vaihtaa laitteellaan sivua oikealta vasemmalle, ei ylhäältä alas. Sähköisiä kirjoja on tarjolla vapaasti verkossa käytössä olevissa palveluissa sekä maksullisissa palveluissa. (Kajander 2020.) Sähkökirjat voidaan luokitella jakelutavan perusteella kolmeen luokkaan. Aikaperustainen hinnoittelu tarjoaa kulluttajalle sähköisiä julkaisuja luettavaksi esimerkiksi kuukausimaksua vastaan. Kappaleperustaisessa hinnoittelussa lukija voi ostaa yksittäisen teoksen suoraan itselleen. Käyttäjämäärähinnoittelu on tarkoitettu esimerkiksi kirjastoille – kunta maksaa kirjasta käyttäjämäärän mukaan ja lukija saa lainattua kirjan lisenssin omistavan tahon kautta itselleen. (Suomen kustannusyhdistys 2020a.)

Myös yleiset kirjastot tarjoavat sähköisiä kirjoja käyttäjilleen. Vuonna 2019 kaikissa Suomen maakunnissa oli lainattavissa sähköisiä kirjoja. Määrä kuitenkin vaihtelee suuresti alueittain. Eniten lainattavia sähköisiä kirjoja oli Uudenmaan kirjastoissa (29 949) ja vähiten

Kainuussa (566). Suomen yleisten kirjastojen tilastoista on kuitenkin nähtävissä, että Uudenmaan kirjastoilla on suurempi budjetti ja kirjastoja on enemmän kuin Kainuussa. (Suomen yleisten kirjastojen tilastot 2020.) Sähköiset kirjastopalvelut lienevätkin vielä varakkaiden kuntien etuoikeus. Suomen yleisten kirjastojen tilastojen mukaan e-kirjojen hankinta on tarpeellista, koska jo lainattavissa olevien e-kirjojen lainausaste on suuri (Aluehallintovirasto 2020).

Fyysisten kirjojen käyttöikä vaihtelee, mutta ne voivat kestää jopa sata lainauskertaa (Helsingin kaupunginkirjasto 2020). Jos koulukirjasto olisi sähköinen, nide todennäköisesti kestäisi pidempään. Koulukäytössä käytännöllisempiä olisivat todennäköisesti kuukausimaksulliset tai käyttäjämäärälliset palvelut, koska koulun laitteistoa käytetään myös muuhun kuin kirjojen lukemiseen. Lisäksi kirjakohtainen lisenssi vaatisi kouluilta valtavia investointeja sekä kirjoihin että lukulaitteisiin. Nykyisin sähkökirjan ja painetun kirjan hintaero on pieni, minkä Kajander (2020) päättelee hidastaneen sähkökirjojen käytön määrän kasvua.

3.3 Koulukirjasto ja luokkakirjastot

Koulukirjastolla on muista kirjastoista poikkeava erityisluonne – toiminnan lähtökohtana on opetussuunnitelma. Koulukirjasto on osa koulua ja sen kohderyhmää ovat kyseisen koulun oppilaat ja opettajat. Koulukirjaston tavoitteena ei ole tavoittaa koulun oppilaiden lisäksi alueen muuta väestöä, eikä olla osa kunnan sivistyspalveluita. (Frantsi, Kolu & Salminen 2002, s. 7.) Tässä pro gradu -tutkielmassa käytän koulukirjastoa terminä kattamaan pelkästään koulun omistuksessa olevat nidekokoelmat. Koulujen yhteydessä sijaitsevat kunnan kirjastojen toimipisteet kuuluvat koulukirjastojen sijaan luvussa 3.1 käsittelemiini yleisiin kirjastoihin. Myös aineistonani käyttämässä Lukuklaani-hankkeen kyselyssä koulukirjasto ja koulun yhteydessä toimivat kunnan-/kaupunginkirjastot on eroteltu erillisiksi vastausvaihtoehtoiksi. Näin ollen onkin perustelua käyttää koulukirjastoa terminä pelkästään koulun järjestämästä kirjastotoiminnasta.

Perusopetuslaki tai perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet eivät velvoita kouluja perustamaan koulukirjastoa, mutta ne kannustavat siihen. Perusopetuslain mukaan ”Perusopetuksen yhteydessä voidaan oppilaille järjestää kirjastotoimintaa, kerhotoimintaa ja muuta opetukseen läheisesti liittyvää toimintaa” (Perusopetuslaki 628/1998 §47). Perusopetuksen

opetussuunnitelman perusteissa linjataan lakiin pohjaten koulukirjastotoiminnan järjestämisestä koulun kasvatus- ja opetustyön tukemiseksi (POPS 2014, s. 42). Koulukirjastotoimintaa siis voidaan järjestää, mutta sitä ei määritellä koulun velvollisuudeksi. Koulukirjastosta huolehtii koulusta riippuen erillinen koulukirjastonhoitaja tai opettaja oman työnsä ohella. Tällöin opettaja saa luokan ulkopuolella tekemästään työstä opetusvelvollisuushuojennuksen kirjaston nidemäärään pohjautuen (Kuntatyönantajat 2020).

Kansainvälisen PIRLS-tutkimuksessa rehtoreita pyydettiin ilmoittamaan, onko koulussa koulukirjastoa ja jos on, niin minkä kokoinen. Kysymyksen ulkopuolelle rajattiin luokkakirjastot. Suomalaisista oppilaista 30 % opiskeli koulussa, joissa ei ollut lainkaan koulukirjastoa. Kansainvälisesti vertailtuna Suomessa oli seitsemänneksi eniten oppilaita, joiden kouluissa ei ollut lainkaan koulukirjastoa. Tosin samassa kyselyssä kävi ilmi, että 72 % oppilaista on sellaisella luokalla, joka käy vähintään kerran kuussa muussa kirjastossa kuin luokassa olevassa omassa kirjastossa. (Leino ym. 2017 s.43.) Tämä toki tasoittaa tilannetta kirjallisuuden saatavuudesta. Kuitenkin PIRLS-tutkimuksen perusteella laajalla koulukirjastolla oli myönteinen vaikutus oppilaan pistemäärään lukutaitotutkimuksessa – ne oppilaat, joiden koulussa oli suuri koulukirjasto, saivat parempia pisteitä lukutaidostaan (Leino ym. 2017, s.43).

Vain 3 prosenttia PIRLS-tutkimukseen osallistuneista oppilaista opiskeli sellaisessa koulussa, jossa koulukirjaston koko oli yli 5000 kirjaa. Niteiden määrään ei laskettu aikakauslehtiä tai -julkaisuja. Suurin osa niistä oppilaista, joiden koulussa oli koulukirjasto, 40 prosenttia, opiskeli sellaisessa koulussa, jossa oli 501–5000 kirjaa. Koulukirjaston kirjamäärä oli alle 500 kirjaa 26 prosentin oppilaista koulun koulukirjastossa. (Leino ym. 2017, s.43.)

PIRLS-tutkimuksen mukaan 45 prosentilla suomalaisista oppilaista oli luokassaan luokkakirjasto (Leino ym. 2017, s.43). Luokkakirjasto voi olla joko opettajan omia kirjoja tai koulun omistamaa kirjallisuutta. Tämän tutkimuksen aineistonani käyttämässä Lukuklaanihankeen alkukartoituskyselyssä alakoulun opettajille 33 prosenttia vastaajista kertoi, että heillä on mahdollisuus käyttää omaa luokkakirjastoa. Yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettajilla mahdollisuus oman luokkakirjaston käyttöön oli 38 prosentilla vastaajista.

3.4 Kirjastopalveluiden saatavuus

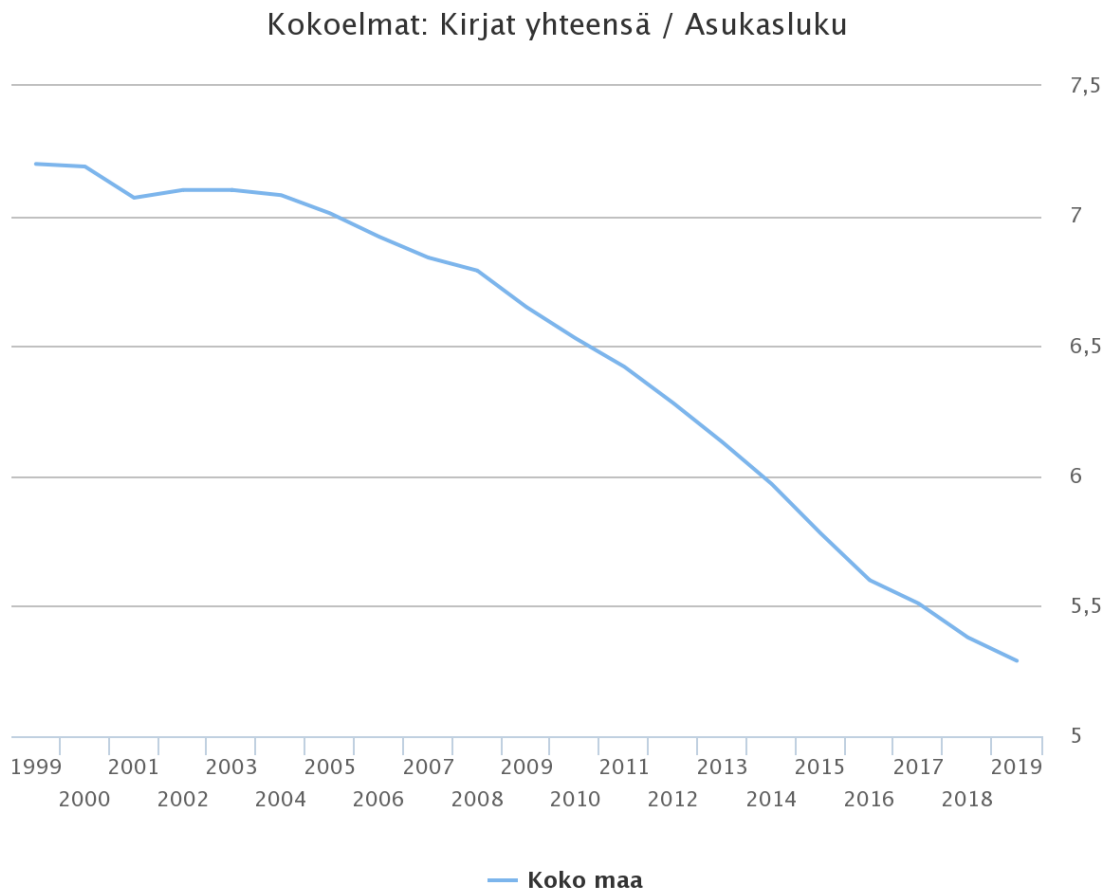
Laki yleisistä kirjastoista määrittää, että yleisten kirjastojen toiminta tulee järjestää siten, että yleiset kirjastot ovat ”kaikkien käytettävissä ja saavutettavissa” (Laki yleisistä kirjastoista 29.12.2016/1492 §10). Kirjojen lainaamisen tulee olla maksutonta (Laki yleisistä kirjastoista 29.12.2016/1492 §12). Yleisten kirjastojen palveluiden järjestämisen periaatteet siis määritellään laissa, eli ne ovat velvoittavia. Palveluiden järjestämisestä vastaavat kunnat.

Kuntalaisten itsensä mielestä kirjasto edistää tehtävistään parhaiten yhdenvertaista tiedon saatavuutta, elinikäistä oppimista, demokratiaa sekä kirjallisuuden ja taiteen harrastusta (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011). Yleisten kirjastojen käyttäjille on tärkeää, että kirjasto tarjoaa monipuolisen ja uusiutuvan kokoelman kirjoja ja niin se näyttäisi yleisten kirjastojen käyttäjäkyselyn mukaan tekevänkin. Myös alle 15 vuotiaiden vastaajien ryhmässä fyysisten kirjojen hyvää valikoimaa pidetään tärkeänä. (Taloustutkimus 2018.)

Kuitenkin verrattaessa kirjakokoelmien määrää suhteessa asukaslukuun nähdään, että viimeisen 20 vuoden aikana kirjojen määrä kaikissa Suomen kirjastoissa suhteessa koko maan asukaslukuun on laskenut. Vuonna 1999 kaikissa Suomen kirjastoissa oli lainattavissa yhteensä 36 940 202 teosta. Vuonna 2019 määrä on pudonnut ja nykyisin lainattavissa on yhteensä 29 038 398 kirjaa. (Suomen yleisten kirjastojen tilastot 2020.) Vuoden 2015 jälkeen on kuitenkin tapahtunut koulujen näkökulmasta positiivinen käänne – lasten kirja-aineistojen hankinnat ovat kasvaneet viidessä vuodessa 20 prosenttia. Tämä on nostanut lasten lainausta yli 10 prosentilla. (Aluehallintovirasto 2020.)

Seuraava kuvaaja havainnollistaa kirjojen määrän vähenemistä suhteessa asukaslukuun edellisen kahdenkymmenen vuoden aikana.

Kuvio 1: Kirjojen määrä yleisissä kirjastoissa suhteessa asukaslukuun (Suomen yleisten kirjastojen tilastot 2020).



Yleisten kirjastojen käyttäjäkyselyn perusteella kirjaston sijaintia ja sen aukioloaikoja pidetään tärkeänä (Taloustutkimus 2018). Vuosina 2015–2019 kirjastojen aukiolotuntien määrä on valtakunnallisesti kasvanut 10 prosenttia, mikä selittyy kirjastojen omatoimikäyttöaikojen lisääntymisellä (Aluehallintovirasto 2020). Kirjastojen toimipisteiden määrä on kuitenkin vähentynyt viiden vuoden aikana 3 prosenttia. Kahdessakymmenessä vuodessa eli vuodesta 1999 kirjastojen toimipisteiden määrä on vähentynyt 14 prosentilla ja kirjastoautojen määrä 33 prosentilla (Suomen yleisten kirjastojen tilastot 2020).

Kirjastojen sijainnin ja aukiolojen suhteen Suomessa ollaan kuitenkin alueellisesti eriarvoisessa asemassa. Vaikka aukioloaikojen määrä on valtakunnallisesti kasvanut, käytännössä

aukioloajat ovat parantuneet pääkaupunkiseudulla ja heikentyneet muissa maakunnissa. Puolet koko maan väestöstä asuu enintään 1,9 kilometrin etäisyydellä kirjastosta ja 75 prosentilla väestöstä kirjastoon on matkaa enintään 3,5 kilometriä. Lasten ja nuorten näkökulmasta parhaassa asemassa ovat Uudenmaan lapset ja nuoret – heidän kirjastomatkinsa ovat keskimäärin lyhimmat. Maaseudulla kirjastoon on matkaa keskimäärin 8–9 kilometriä. (Etelä-Suomen aluehallintovirasto 2015.) Aikuiselle 9 kilometrin matka kirjastoon autolla ei vaikuta pitkältä, mutta pitkät välimatkat eivät mahdollista lapselle omatoimista kirjastovie-railua. Keskimääräinen välimatka kuitenkin tarkoittaa sitä, että jonkun lapsen matka lähimpään kirjastoon on huomattavasti pidempi kuin keskiarvo. Pääkaupunkiseudulla välimatkat eivät pääse kasvamaan suhteettoman suuriksi, toisin kuin maaseutukunnissa. Jos välimatkat kunnassa ovat suhteettoman pitkät, selkein ratkaisu kirjaston saavutettavuuden parantami- seen voisi olla kirjastoauto tai laaja koulukirjasto.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (POPS 2014, s.29) mukaan peruskoulun oppimisympäristössä tilat ja kirjastopalvelut pitää pyrkiä saamaan oppilaiden käyttöön niin, että ne mahdollistavat myös itsenäisen opiskelun. Jos mikään kirjasto ei ole lapsen tai nuoren itsenäisesti saavutettavissa, opetussuunnitelman tavoite ei toteudu. Pelkästään opetussuun- nitelman tavoitteiden vuoksi opetuksen järjestäjän eli kunnan tulisi miettiä, miten se järjestää kirjastopalvelunsa siten, että ne ovat myös lasten saavutettavissa. Etelä-Suomen aluehallin- tovirasto (2015) suosittaa, että kirjastojen lakkauttamispäätöksiä ei pitäisi tehdä tekemättä lapsivaikutusten arviointia.

Opetus- ja kulttuuriministeriön laatiman kulttuuripolitiikan strategian 2025 tavoitteena kir- jastojen osalta on kehittää yleisiä kirjastoja uuden kirjastolain tavoitteiden mukaisesti. Kir- jastojen lähipalveluluonne tulee säilyttää ja kirjastoja digitaalista tasa-arvoa turvaavina toi- mijoina tulee kehittää. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017.) Osaltaan tätä työtä edistää Ce- lia, joka tuottaa ja välittää saavutettavaa kirjallisuutta yhteistyössä kirjastojen ja kustantajien kanssa (Celia 2020). Kirjastot edistävät digitaalista tasa-arvoa myös tarjoamalla tietokoneita asiakkaidensa käyttöön. Fyysisten kirjastokäyntien lisäksi myös e-aineistojen saatavuudessa on nähtävissä alueellista eriarvoisuutta, koska Uudenmaan kirjastojen asiakkaiden saatavilla on laajempi kokoelma. (Suomen yleisten kirjastojen tilastot 2020.) Yhteensä e-aineistojen osuus kaikista aineistoista on alle prosentin (Aluehallintovirasto 2020). E-kirjan lainaaminen on erilainen kirjastonkäyttömuoto kuin perinteinen fyysinen kirjastokäynti, mutta Aluehal- lintoviraston (2020) mukaan sähköisen aineiston hankinta on tarpeellista, koska nykyisen

aineiston käyttöaste on suuri. Erityisesti sellaisissa kunnissa, jossa välimatkat kirjastoihin ovat pitkät, voisi sähköinen kirjasto tuoda yleistä kirjastoa lähemmäs kuntalaisia.

4 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tässä pro gradu -tutkielmassa tutkimustehtävänäni on selvittää, mitä kirjastopalveluita opettajat käyttävät opetuksessaan ja sen valmistelussa ja kuinka usein he niitä käyttävät. Lisäksi tavoitteenani on selvittää, miksi opettajat eivät pysty käyttämään kirjastopalveluita opetuksessaan ja sen suunnittelussa niin usein kuin he haluaisivat ja millä keinoin opettajien kirjastopalveluiden käyttöä pystyttäisiin tukemaan ja lisäämään.

Tutkimuskysymykset:

1. Mitä kirjastopalveluita alakoulun opettajien ja yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettajien on mahdollista käyttää opetuksessaan tai sen valmistelussa?
2. Kuinka usein alakoulun ja yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettajat käyttävät niitä kirjastopalveluita, joita heidän on mahdollista käyttää?
3. Mitkä tekijät rajoittavat alakoulun opettajien ja yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettajien kirjastopalveluiden käyttöä?
4. Millä keinoilla alakoulun opettajien ja yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettajien kirjastopalveluiden käyttöä voisi lisätä?

Etsin tutkimuskysymyksiini vastauksia Lukuklaani-hankkeessa tehtyjen opettajakyselyiden vastauksista kootusta aineistosta.

5 Tutkimuksen toteutus

Tässä luvussa esittelen tutkimukseni tutkimusstrategian sekä kuvailen aineistoni ja käyttämäni aineiston analyysimenetelmät.

5.1 Tutkimusstrategia

Laadullisen eli kvalitatiivisen tutkimuksen voi ajatella olevan prosessi, jonka lopullisena tavoitteena on saada tutkittava ilmiö käsitteellistettyä (Kiviniemi 2018). Kuten laadullisessa tutkimuksessa yleisesti, tämänkin pro gradu -tutkielman tavoitteena on antaa kokonaiskuva tutkimuksen kohteena olevasta ilmiöstä (Alasuutari 2012; Tuomi 2017). Laadullisella tutkimuksella ei ole vain yhtä ainoaa tarkkaa määritelmää, koska se koostuu valtavasta joukosta erilaisia tutkimuskäytäntöjä eikä laadullisella tutkimuksella ole täysin omia metodeja, teorioita tai paradigmaa (Metsämuuronen 2011a; Tuomi 2017). Tässä alaluvussa määrittelenkin tämän tutkimuksen kannalta olennaiset tutkimuskäytännöt eli mitä laadullisen tutkimuksen tekeminen juuri tässä pro gradu -tutkielmassa tarkoittaa.

Metsämuurosen (2011b s.213) mukaan tutkimuksen tavoitteena yleisesti on löytää ”totuus” ilmiöstä, jota tutkitaan. Tutkittavasta ilmiöstä, tämän tutkimuksen tapauksessa kirjastopalveluiden käytöstä ja käyttöä rajoittavista tekijöistä, voi tehdä erilaisia johtopäätöksiä riippuen siitä, millaista tietoa siitä on saatu (Metsämuuronen 2011a, s.137). Tiedon keräämiseen liittyy olennaisesti tutkimusotteen valinta. Vaikka kasvatustieteellinen tutkimus usein ainakin peruskursseilla jaetaan tutkimusotteen perusteella selkeästi määrälliseen tai laadulliseen tutkimukseen sekä Alasuutari (2012) että Metsämuuronen (2011a; 2011b) kritisoivat tätä tapaa liian kaksijakoiseksi.

Tutkimusta tehdessä tutkimusotteen valinta tulisi tehdä tutkimustehtävän perusteella – valinnan tulisi perustua siihen, kummalla tutkimusotteella on järkevämpää etsiä vastauksia valittuun tutkimuskysymykseen. Näin olleen kyseeseen voi tulla myös laadullisten ja määrällisten metodien yhdistäminen. (Metsämuuronen 2011a.) Metsämuuronen (2011a, s.138) kuitenkin suosittaa, että yhdistettäessä laadullinen ja määrällinen tutkimusote tulisi jompikumpi

valita pääasialliseksi tutkimusotteeksi. Tämän pro gradu -tutkielman pääasiallinen tutkimusote on laadullinen, mutta kuvaan aineistoa myös määrällisin menetelmin. Tällä tavoin saan kuvattua tutkimaani ilmiötä mahdollisimman totuudenmukaisesti.

5.2 Aineiston kuvaus

Tämän pro gradu -tutkielma on osa Helsingin ja Turun yliopistojen Lukuklaani-hanketta. Suomen Kulttuurirahaston rahoittaman Lukuklaani-hankkeen tavoitteena on tukea lasten ja nuorten lukutaitoa sekä luoda lukemista edistäviä ympäristöjä. Hankkeen puitteissa tehtävä tutkimus kartoittaa kirjallisuuskasvatuksen sisältöjä ja menetelmiä peruskouluissa. (Lukuklaani 2020.)

Tutkimukseni aineisto on kerätty laajoilla kyselyillä, jotka on erikseen suunnattu alakoulun ja yläkoulun opettajille. Lukuklaani-hankkeessa kerätystä aineistosta käytän alakoulun osalta kaikkia suomen- ja ruotsinkielisiä vastauksia, jotka auttavat tutkimustehtäväni selvittämisessä. Yläkoulun aineistosta käytän suomen- ja ruotsinkielisiä äidinkielen ja kirjallisuuden opettajien vastauksia. Näin ollen tutkimukseni aineistona ovat ne vastaajat, jotka opettavat peruskoulussa äidinkieltä ja kirjallisuutta.

Lukuklaani-hankkeen yhtenä toimenpiteenä lähes kaikkiin Suomen ala- ja yhtenäiskouluihin lahjoitettiin sadan kirjan Lukuklaani-kirjapaketti. Hanke laajeni yläkouluihin syksyllä 2019, jolloin kirjapaketit toimitettiin myös yläkouluihin. Ennen kirjapakettien toimittamista kouluille lähetettiin laaja alkukartoituskysely. Kyselyllä tutkittiin kirjallisuuden käyttämistä opetuksessa. Kirjapaketien ja niiden mukana lähetetyn oheismateriaalin jakelun jälkeen kouluille lähetettiin myös seurantakysely, jonka avulla tutkitaan kirjapaketien käyttöä. Seurantakyselyn tavoitteena on tutkia hankkeen vaikutuksia kirjallisuuden opetukseen. (Aaltonen 2020.) Tässä pro gradu -tutkielmassa käytän vain alkukartoituskyselyn tuloksia, koska sen avulla kerätty aineisto vastaa tutkimuskysymyksiini.

Alakoulun alkukartoituskysely tehtiin keväällä 2018. Siihen saatiin yhteensä 884 vastausta – 816 suomenkielistä ja 68 ruotsinkielistä. Yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden (ja suomi toisena kielenä ja kirjallisuuden) opettajien alkukartoituskysely tehtiin syksyllä 2019. Vastauksia tuli yhteensä 407 – 370 suomenkielistä ja 37 ruotsinkielistä. (Aaltonen 2020.) Tässä tutkielmassa käytän sekä suomen- että ruotsinkielisiä vastauksia.

Tutkimukseni aineisto koostuu vain osasta alkukartoituskyselyjen tuloksia. Alakoulun alkukartoituskyselyssä numeroilla 17–19 kysyttiin seuraavat kysymykset:

17. Mitä seuraavista kirjastopalveluista sinun on mahdollista käyttää opetuksessa tai opetuksen valmistelussa?

18. Kuinka usein käytät näitä kirjastopalveluja opetuksessa tai sen valmistelussa?

19. Jos et pysty käyttämään kirjastopalveluita niin usein kuin haluaisit, kerro lyhyesti miksi:

Yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettajien alkukartoituskyselyssä kysymysten muotoilu on identtinen, mutta niiden järjestysluvut ovat 12–14. Käytän aineistonani näihin kolmeen kysymykseen saatuja vastauksia.

Seuraavaan taulukkoon on koottu alakoulun opettajien alkukartoituskyselyjen vastaajamäärät:

Taulukko 1. Lukuklaani-hankkeen alkukartoituskyselyn vastaajamäärät, alakoulu

Alkukartoituskyselyn kysymys:	Yhteensä	Suomeksi	Ruotsiksi
17. Mitä seuraavista kirjastopalveluista sinun on mahdollista käyttää opetuksessa tai opetuksen valmistelussa?	854	789	65
18. Kuinka usein käytät näitä kirjastopalveluja opetuksessa tai sen valmistelussa?	852	787	65
19. Jos et pysty käyttämään kirjastopalveluita niin usein kuin haluaisit, kerro lyhyesti miksi:	135	126	9

Alakoulun opettajista kahteen ensimmäiseen kysymykseen eli luokitteluasteikollisiin kysymyksiin vastasi noin 96 % vastaajista. Avoimeen kysymykseen kirjastopalveluiden käyttöä rajoittavista tekijöistä vastasi 15 % kyselyn vastaajista.

Alla olevaan taulukkoon on koottu yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettajien alkukartoituskyselyjen vastaajamäärät:

Taulukko 2. Lukuklaani-hankkeen alkukartoituskyselyn vastaajamäärät, yläkoulu

Alkukartoituskyselyn kysymys:	Yhteensä	Suomeksi	Ruotsiksi
12. Mitä seuraavista kirjastopalveluista sinun on mahdollista käyttää opetuksessa tai opetuksen valmistelussa?	407	370	37
13. Kuinka usein käytät näitä kirjastopalveluja opetuksessa tai sen valmistelussa?	405	368	37
14. Jos et pysty käyttämään kirjastopalveluita niin usein kuin haluaisit, kerro lyhyesti miksi:	92	88	4

Yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettajien osalta vastausprosentti kahteen ensimmäiseen luokitteluasteikolliseen kysymykseen oli 100 %. Avoimen kysymyksen vastausprosentti oli 23 % eli korkeampi kuin alakoulun opettajilla.

5.3 Aineiston analyysimenetelmät

Tutkimukseni aineisto koostuu sekä määrällisestä että laadullisesta aineistosta. Määrällisen aineiston eli raportointani vastaajafrekvenssit olen analysoinut SPSS- ja Microsoft Excel -ohjelmistojen avulla. Frekvenssit antavat mielestäni kattavan kuvan kirjastopalveluiden käytön yleisyydestä ja vastaavat tutkimustehtävääni. Frekvenssien lisäksi laskin yleisyyksien prosenttiosuudet suhteessa koko kysymyksen vastaajamäärään, jotta prosenttiosuudet olisivat vertailukelpoisia kirjastopalveluiden välillä. Laadullisen aineiston analysoinnin metodina olen käyttänyt laadullista aineistolähtöistä sisällönanalyysiä sekä tukena temaattisen analyysin keinoja.

Sisällönanalyysin avulla pyritään saamaan tiivistetty ja yleistetty kuvaus tutkittavasta ilmiöstä. Sisällönanalyysi on yleisesti tekstianalyysia – myös tämän tutkimuksen tapauksessa, koska aineistoni koostuu valmiiksi kirjallisista kyselytuloksista. Aineistolähtöinen sisällönanalyysi perustuu tulkintaan ja päättelyyn. Pelkkä aineiston järjestely ei ole sisällönanalyysin keinoja.

lyysia vaan sen voidaan kuvata olevan pelkkää orientaatiota lopullista tulkintaprosessia varten. Näin ollen ei myöskään voida sanoa, että tutkimuksessani luokittelemani kirjastopalveluiden käyttöä rajoittavat tekijät ”nousevat” aineistosta, vaan olen päätellyt ne pyrkien ymmärtämään vastanneita opettajia ja heidän suoraan koulujen arjesta tekemiään huomioita. (Tuomi 2017.)

Tutkimuksessani sisällönanalyysin pohjana hyödynnän pääosin Syrjäsen (Metsämuuronen 2011a, s.256) ja Tuomen (2017) sisällön analyysin vaiheita sekä Tuomen (2017) ja Eskolan & Suorannan (2015) esittelemiä temaattisen analyysin vaiheita. Metodikirjallisuuteen perehtyessäni löysin useita sisällönanalyysin ja temaattisen analyysin vaiheita kuvaavia kaavioita (Eskola & Suoranta 2015; Metsämuuronen 2011a; Tuomi 2017; Valli 2018), joista valitsin aineistolleni soveltuvimmat osat. Pohdintani perusteella tämä kuvastaa sitä, että laadullisen tutkimuksen kentällä ei olla yksimielisiä siitä, mitkä ovat sisällönanalyysin ja temaattisen analyysin vaiheet, joskin vertailuni perusteella ne muistuttavat paljon toisiaan. Aineistolähtöisessä analyysissä itse aineiston tyypillä lienee suuri merkitys.

Aineistoa analysoidessani jaoin opettajien vastaukset avoimeen kysymykseen kirjastopalveluiden käytön esteistä teemoittain luokkiin. Eskolan ja Suorannan (2015) mukaan käytännöllisten ongelmien ratkaisussa teemoittelu on suositeltava analysointitapa ja mielestäni se sopi hyvin tutkimusaineistoni ensimmäiseen läpikäyntiin. Analyysiyksikkönäni olivat ajatuskokonaisuudet, joten useat vastaukset kuuluivat moneen temaattiseen luokkaan. Luonnollisesti osa vastaajista perusteli kirjastopalveluiden käytön esteitä laajemmin kuin toiset, joten osassa vastauksista oli monia syitä sille, miksi vastaaja ei voi käyttää kirjastopalveluita niin usein kuin haluaisi.

Ensimmäisen teemoittelukerran eli alaluokkien muodostamisen jälkeen muodostin alaluokkien pohjalta yläluokat, joihin siirsin kaikki avointen kysymysten vastaukset. Nämä yläluokat muodostavat tämän tutkimuksen lukujen 6.2–6.6 otsikot. Luokat eivät muodostu suoraan alkukartoituskyselyn tutkimuslomakkeen vastausvaihtoehtojen pohjalta, vaan noudattelevat niiden teemoja. Yhdistin samaan yläluokkaan sekä kunnan-/kaupunginkirjastot että koulun yhteydessä sijaitsevat kunnan-/kaupunginkirjastot, koska molempien palveluntuottaja on sama eli kunta. Selvyiden vuoksi yhdistin myös alkukartoituskyselyssä erillisinä vaihtoehtoina mainitut koulukirjaston ja oman luokkakirjaston, koska vastaajat ovat saattaneet mää-

ritellä koulukirjaston ja oman luokkakirjaston eriävillä tavoilla. Näiden lisäksi loin alkukartoituskyselyn luokitteluasteikollisen vastauksen ”vapaasti verkossa käytettävissä olevat kirjastot” sekä ”Muuta, mitä?” -avoimen kentän vastauksista alaluvun 6.5 ”Verkossa käytettävissä olevat digitaaliset kirjastot”. Tämä sen vuoksi, että ”Muuta, mitä?” -vastausvaihtoehdon vastauksissa korostuivat Ebban ja Celia, jotka ovat digitaalisia kirjastoja, mutta eivät vapaasti verkossa käytettäviä.

Yläluokkien muodostamisen jälkeen loin vielä uudet alaluokat kyseisen kirjastopalvelun käytön esteiden teeman mukaan. Esimerkiksi luokan ”kunnan- ja kaupunginkirjastot” (tutkimuksen alaluku 6.2) alaluokiksi muodostin aineiston pohjalta ”sijainti”, ”aukioloajat”, ”lukupöytäjärjestystekniset syyt”, ”koulun resurssit” ja ”muut syyt”. Muodostin sekä ylä- että alaluokat aineistolähtöisesti vastauksissa mainituiden perusteluiden aiheen pohjalta.

6 Opettajien kirjastopalveluiden käyttö

Tässä luvussa analysoin Lukuklaani-hankkeen alkukartoitusaineiston opettajakyselyiden vastauksia. Esittelen opettajien käytössä olevat kirjastopalvelut vastaajien ilmoittaman käytömahdollisuuden mukaan. Lisäksi analysoin kirjastopalveluittain palvelun käytön yleisyyden sekä kunkin kirjastopalvelun käyttöä rajoittavat tekijät teemoittain.

Luvussa 6.1 vastaan ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni ”*Mitä kirjastopalveluita alakoulun opettajien ja yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettajien on mahdollista käyttää opetuksessaan tai sen valmistelussa?*”. Lisäksi luvussa 6.6 käsittelem tarkemmin muita kuin alkukartoituskyselyssä vaihtoehtoiksi annettuja alakoulun opettajien ja yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettajien käyttämiä kirjastopalveluita.

Luvuissa 6.2–6.5 vastaan tutkimuskysymyksiini 2–4:

2. *Kuinka usein alakoulun ja yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettajat käyttävät niitä kirjastopalveluita, joita heidän on mahdollista käyttää?*
3. *Mitkä tekijät rajoittavat alakoulun opettajien ja yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettajien kirjastopalveluiden käyttöä?*
4. *Millä keinoilla alakoulun opettajien ja yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettajien kirjastopalveluiden käyttöä voisi lisätä?*

6.1 Opettajien käytössä olevat kirjastopalvelut

Lukuklaanihakkeen alkukartoituskyselyssä sekä alakoulun että yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettajilta kysyttiin, mitä kirjastopalveluita heidän on mahdollista käyttää opetuksessaan. Alakoulun opettajista tähän kysymykseen vastasi 854 opettajaa ja yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettajista 407.

Taulukko 3. ”Mitä seuraavista kirjastopalveluista sinun on mahdollista käyttää opetuksessa tai opetuksen valmistelussa?” (Vastanneiden osuus, % vastanneista)

Kirjastopalvelu	Alakoulu (N=854)	Yläkoulu (N=407)
Kunnan/kaupunginkirjastoa	80	86
Koulun kirjastoa	74	60
Koululla vierailevaa kirjastoautoa	44	12
Omaa luokkakirjastoa	32	38
Vapaasti verkossa käytettävää kirjastoa	11	24
Koulun yhteydessä toimivaa kunnan- tai kaupunginkirjastoa	8	13
Muuta	6	10
Ei mitään näistä	0	0

Kuten taulukosta 1 nähdään, suurimman osan aineiston opettajista oli mahdollista käyttää opetuksessaan tai sen valmistelussa kunnan-/kaupunginkirjastoa tai koulun kirjastoa. Alakoulun opettajista 80 prosentilla vastaajista oli mahdollisuus kunnan tai kaupunginkirjaston käyttöön opetuksessaan tai sen suunnittelussa. Yläkoulun opettajista sama mahdollisuus oli 86 prosentilla vastaajista. Ero alakoulun ja yläkoulun opettajien vastausten välillä oli 6 prosenttia. Koulun kirjaston käyttömahdollisuuden kohdalla ero alakoulun ja yläkoulun opettajien välillä oli suurempi - alakoulun opettajista koulun kirjastoa oli mahdollisuus käyttää 74 prosentilla ja yläkoulun opettajista 60 prosenttia.

Alakoulun opettajilla oli selkeästi useammin mahdollisuus käyttää koululla vierailevaa kirjastoautoa kuin yläkoulun opettajilla. Alakoulun opettajista 44 prosenttia vastasi heillä olevan mahdollisuus käyttää kirjastoautoa, kun taas yläkoulun opettajista näin vastasi vain 12 prosenttia. Yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettajilla taas oli mielestään alakoulun opettajia useammin mahdollisuus käyttää ”vapaasti verkossa käytettävää kirjastoa”. Aineiston avulla ei voida päätellä, miksi opettajat ajattelevat, että heillä ei ole mahdollisuutta käyttää vapaasti verkossa kaikkien käytössä olevia aineistoja. Osaltaan yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettajien yli puolet suurempaa prosenttiosuutta voi selittää kysymyksessä esimerkkinä mainittu Gutenberg-projekti, jonka suomenkielinen sisältö sopii paremmin yläkoululaisille (Gutenberg-projekti 2020). Yläkoulun opettajien suurempaa mahdollisuutta

käyttää koulun yhteydessä toimivaa kunnan- tai kaupunginkirjastoa verrattuna alakoulun opettajiin selittänee sattuma – suurempi osa yläkoulun kyselyyn vastanneista työskentelee koulussa, jonka yhteydessä on kunnan- tai kaupunginkirjasto.

Osa sekä alakoulun että yläkoulun opettajista vastasi, että heillä on myös mahdollisuus käyttää muita kuin kyselyssä nimeltä mainittuja kirjastopalveluita opetuksessaan tai sen valmistelussa. Suurin osa muuksi kirjastopalveluksi nimetyistä palveluista on kaupungin/kunnan kirjaston palveluita tai koulun omistamaa kirjallisuutta. Kysymyksen muotoilu on saattanut ohjata osaa vastaajista olettamaan, että kaupungin/kunnan kirjastolla tarkoitetaan vain fyysistä kirjastoa, eikä myös sen palveluita. Osa taas on saattanut olettaa esimerkiksi kirjaston toimittamien kirjasarjapakettien olevan kaupungin/kunnan kirjaston käyttämistä. Näin ollen muiden kirjastopalveluiden luokan aitoa prosenttiosuutta ei voida tarkasti määrittää. Avovastauksissa mainitaan myös selkeästi sellaisia palveluita, joita ei ole listattu kyselylomakkeen vaihtoehtoisissa. Tällaisia olivat esimerkiksi sähköiset digitaaliset kirjastopalvelut Celia ja Ebban sekä kuntien oppimateriaalikeskukset. Käsittelen opettajien käyttämiä digitaalisia kirjastoja luvussa 6.5 ja muita kirjastopalveluita luvussa 6.6.

Seuraavissa alaluvuissa käyn läpi, kuinka usein opettajat kyselyvastausten perusteella käyttävät kirjastopalveluita. Olen jakanut alaluvut kirjastopalveluittain, jotta kokonaisuus olisi helpompi hahmottaa. Jokaisessa alaluvussa erittelen myös opettajien mainitsemia syitä siihen, miksi he eivät käytä kyseistä kirjastopalvelua niin usein kuin haluaisivat.

6.2 Kunnan- ja kaupunginkirjastot

Tässä alaluvussa käyn läpi, kuinka usein opettajat Lukuklaani-hankkeen kyselyn perusteella käyttävät kaupungin/kunnan fyysisesti paikallaan pysyviä kirjastoja. Lisäksi erittelen syitä, miksi opettajat eivät käytä kunnan- tai kaupunginkirjastoja niin usein kuin haluaisivat. Tässä alaluvussa käsittelen kaikkia kunnan-/kaupunginkirjastoja, eli myös kyselyssä erilliseksi vastausvaihtoehdoksi nostettuja koulun yhteydessä toimivia kunnan-/kaupunginkirjastoja. Koska jokainen kaupunki on myös kunta (Kuntalaki 6.310.4.2015/410 §4), käytän tässä luvussa jatkossa kunnan-/kaupunginkirjastoista nimitystä kunnankirjasto tekstin lukemisen sujuvoittamiseksi.

6.2.1 Käytön yleisyys

Kyselylomakkeessa opettajilta kysyttiin, kuinka usein he käyttävät niitä kirjastopalveluita, joita heidän on mahdollista käyttää. Vastausvaihtoehtoina oli ”päivittäin/viikoittain/kuukausittain/lukukausittain/lukuvuosittain/harvemmin/en koskaan”. Olen yhdistänyt samaan ryhmään ”päivittäin ja viikoittain” sekä ”kuukausittain ja lukukausittain” tiettyä palvelua käyttävät, koska se antaa paremman kokonaiskuvan kyseisen palvelun käytöstä. Lisäksi rajaan alakoulun ja yläkoulun opettajat erillisiksi ryhmiksi, jotta peruskoulun asteiden tilanteen vertailu on mahdollista.

Seuraaviin taulukoihin olen koonnut opettajien vastaukset siitä, kuinka usein he käyttävät sekä koulujen yhteydessä että muualla sijaitsevia kunnankirjastoja.

Taulukko 4 ”Kuinka usein käytät näitä kirjastopalveluja opetuksessa tai sen valmistelussa?: Kunnan-/kaupunginkirjastoa” (Vastanneiden osuus, % vastanneista)

Kuinka usein käytät näitä kirjastopalveluja opetuksessa tai sen valmistelussa?: Kunnan-/kaupunginkirjastoa	Alakoulu (N=852)	Yläkoulu (N=405)
Päivittäin tai viikoittain	8	10
Kuukausittain tai lukukausittain	62	66
Lukuvuosittain	6	7
Harvemmin	4	3
En koskaan	1	0

Taulukko 5 ”Kuinka usein käytät näitä kirjastopalveluja opetuksessa tai sen valmistelussa?: Koulun yhteydessä toimivaa kunnan-/kaupunginkirjastoa” (Vastanneiden osuus, % vastanneista)

Kuinka usein käytät näitä kirjastopalveluja opetuksessa tai sen valmistelussa?: Koulun yhteydessä toimivaa kunnan-/kaupunginkirjastoa	Alakoulu (N=852)	Yläkoulu (N=405)
Päivittäin tai viikoittain	4	4
Kuukausittain tai lukukausittain	4	8
Lukuvuosittain	0	2
Harvemmin	0	0
En koskaan	0	0

Koulun yhteydessä toimiva kunnankirjasto on samalla tavalla kaupungin tai kunnan palvelu kuin muutkin kunnankirjastot. Osa opettajista, jotka vastasivat heillä olevan mahdollisuus käyttää koulun yhteydessä toimivaa kunnankirjastoa, vastasi myös yleisemmällä tasolla heillä olevan mahdollisuus käyttää kunnankirjastoa. Osa taas ei ollut valinnut kunnankirjastoa käyttämäkseen palveluksi, vaikka oli vastannut käyttävänsä koulun yhteydessä olevaa kunnankirjastoa. Tästä epäsystemaattisesta päällekkäisyydestä huolimatta vastaukset antavat hyvän kuvan siitä, kuinka usein opettajat käyttävät kirjastoa.

Selkeästi suurin osa vastaajista käyttää kunnankirjastoa kuukausittain tai lukukausittain. Suurta eroa alakoulun ja yläkoulun opettajien välillä ei ole havaittavissa. Alakoulun opettajista 62 % vastasi käyttävänsä kunnankirjastoa kuukausittain tai lukuvuosittain, yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettajista 66 %. Myös tätä ahkerampia, päivittäin tai viikoittain kirjastoa käyttäviä opettajia, löytyy molemmilta kouluasteilta.

Vain muutama alakoulun opettaja tai yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettaja vastasi käyttävänsä kunnankirjastoa harvemmin kuin lukuvuosittain tai ilmoitti, ettei koskaan käytä kunnankirjastoa opetuksessaan tai sen suunnittelussa. Osa näistä opettajista vastasi kuitenkin käyttävänsä muuta kyselyn kirjastopalveluvaihtoehtoja. Jos kirjasto oli koulun yhteydessä, vielä harvempi opettaja vastasi, ettei käytä sitä lainkaan. Lisäksi kaikki opettajat, jotka vastasivat, etteivät koskaan käytä koulun yhteydessä sijaitsevaa kunnankirjastoa paljastuivat vastaustensa perusteella ahkeriksi muiden kirjastopalveluiden käyttäjiksi.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014) ei määrittele, kuinka usein opettajan pitäisi viedä oppilaansa kirjastoon, tai kuinka paljon hänen itsensä pitäisi käyttää kirjallisuutta opetuksensa tukena. Ilman tutkimustietoa jäänee opettajan oman harkinnan varaan, kuinka usein oppilaan tulisi opettajan opetuksessa käydä kirjastossa, jotta hän saavuttaa opetussuunnitelman mukaisen tavoitteen kirjastoon tutustumisesta. Jos koulussa on koulukirjasto, oppivat oppilaat myös sen avulla opetussuunnitelman (POPS 2014) tavoitteiden mukaisesti löytämään itseään kiinnostavaa luettavaa ja käyttämään kirjastoa itsenäisen opiskelun apuna.

Kunnankirjastossa käyminen oppilaiden kanssa voi kuitenkin luoda kirjastolle tilana sellaisia moniaistisia muistoja, jotka kantavat pitkälle aikuisuuteen. Anna Kajanderin väitöskirjassa (2020) ”Kirja ja lukija digitalisoituvassa maailmassa” selkeni, että aikuisina aktiivisesti kirjastoa käyttävät liittyvät koulun kirjaston lisäksi kunnankirjastoon monenlaisia merkityksiä. Vastajat kuvailivat kirjaston tunnelmaa, tuoksua, äänimaisemaa ja turvallisuutta – kirjasto ei ollut heille vain paikka, johon tullaan lukemaan ja lainaamaan kirjoja. Nämä muistot olivat syntyneet jo lapsuudessa. (Kajander 2020, s. 72–74). Näin ollen oppilaat kannattaisi koulun kirjaston lisäksi tutustuttaa kunnankirjastoon jo pieninä, jotta heille jäisi myös tunneside kirjastoon paikkana.

6.2.2 Käyttöä rajoittavat tekijät

Opettajat saivat halutessaan vastauksissaan perustella, miksi he eivät pysty käyttämään kirjastopalveluita niin usein, kuin haluaisivat. Tässä alaluvussa käsittelen vastauksia, joissa on kunnankirjastoon liittyviä mainintoja. Alakoulun opettajista avoimeen kysymykseen vastasi 136 opettajaa (16 % alakoulun kyselyyn vastanneista) ja yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettajista 92 opettajaa (23 % kyselyyn vastanneista äidinkielen ja kirjallisuuden opettajista).

Teemoitellessani aineistoa jaoin kunnankirjastoon liittyvät kirjastopalveluiden käyttämättömyyden syyt kuuteen kategoriaan: kirjaston sijaintiin tai aukioloaikoihin liittyviin syihin, lukujärjestysteknisiin syihin, koulun muihin resursseihin liittyviin syihin sekä oppilaisiin liittyviin syihin. Muihin kunnankirjaston käyttämättömyyden syihin lukeutuvat muun muassa sisäilmaongelmat sekä ruotsinkielisen kirjallisuuden puute.

Kirjaston sijainti

Selkeästi eniten, lähes puolet kaikista perusteluista siihen, miksi opettajat eivät pysty käyttämään kirjastopalveluita niin usein kuin haluaisivat, liittyi kirjaston sijaintiin. Kirjasto on yksinkertaisesti liian kaukana.

”Kunnan kirjasto on kuntakeskuksessa 15 km:n päässä. Lapset pääsevät sinne koulun puolesta kerran lukuvuodessa.”

”Tyvärr är avståndet för långt för att regelbundet kunna ta del av kommunbibliotekets tjänster.”

Opettajien vastauksista paljastuu, että ”liian kaukana” on suhteellinen käsite. Kysymyksen muotoilu ”Jos et pysty käyttämään kirjastopalveluita niin usein kuin haluaisit, kerro lyhyesti, miksi” ohjaa opettajan perustelemaan kirjastopalveluiden käyttämättömyyttä suhteessa opettajan omaan ajatukseen siitä, kuinka usein hän haluaisi tai hänen pitäisi kirjastopalveluita käyttää. Vastausten pohjalta ei siis voida päätellä, kuinka usein opettajan mielestä oppilaiden pitäisi käydä kirjastossa.

”Kilometrin matka kirjastoon rajoittaa käyntiä.”

”Koulu sijaitsee 25 kilometrin päässä lähimmästä kirjastosta.”

Molemmat vastaajat ilmaisevat epäsuorasti, että he haluaisivat käydä oppilaidensa kanssa kunnankirjastossa useammin, mutta välimatka kirjastoon on liian pitkä. Siinä, onko kirjastoon matkaa kilometri vai 25 kilometriä on suuri ero maantieteellisesti. Kuitenkin vastanneen opettajan mielestä välimatka koulun ja kirjaston välillä on syy, jonka vuoksi hän ei voi käyttää niin paljon kirjaston palveluita opetuksessaan tai sen suunnittelussa, kuin hän haluaisi. Näin ollen ei voida määritellä, mikä olisi sopiva etäisyys koulun ja kunnankirjaston välillä.

”Vaikka kirjastoon on vain 5 min kävelymatka, olisi parempi, jos kirjat olisivat saman katon alla kuin koulu.”

Koska välimatkaan liittyviä mainintoja oli vastauksissa runsaasti, voi sen päätellä olevan opettajille olennainen tekijä, kun he suunnittelevat äidinkielen ja kirjallisuuden opetustaan.

Kaukana olevaan kunnankirjastoon menemiseen kuluu aikaa, jonka voidaan nähdä olevan pois muusta opetuksesta. Opettajien vastauksissa nousivat esiin myös, että kirjasto on niin kaukana, ettei sinne ehdi yhden oppitunnin aikana.

”Välimatka kaupungin kirjastoon on niin pitkä, ettei siellä ole mahdollista käydä ns. normaalin opetuksen/koulutuntien puitteissa.”

Erityisesti aineenopettajat ovat sidottuja lukujärjestysteknisiin asioihin. Jos kirjastoon on matkaa esimerkiksi viisi kilometriä, ei sinne ehdi yhden oppitunnin aikana.

Kirjaston aukioloajat

Kaikissa kunnissa kirjasto ei palvele aikataulujensa puolesta kouluja niin hyvin, kuin se voisi. Tällöin opettajasta riippumattomat syyt estävät häntä viemästä oppilaitaan kirjastoon.

”Kunnan kirjaston aukioloajat eivät vastaa oppituntiemme tarpeisiin. Kirjasto aukeaa yleensä siinä vaiheessa kun oppilaat ovat jo lähteneet kotiin.”

”Kunnan kirjaston aukioloajat eivät aina sovi oppitunteihin. Esim. tänä lukuvuonna kirjasto ei ole auki ollenkaan maanantaina tai aukeaa vasta iltapäivällä koulun jo loputtua. Ei ole mahdollista mennä aukioloajan ulkopuolella, koska samat ihmiset ovat töissä kunnan toisissa kirjastoissa, kun koulua lähin on kiinni.”

Eräs yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettajana työskentelevä vastaaja ei voi käyttää kirjastoa, koska kirjastovirkailija on paikalla vain tiistaisin. Yläkoulussa voi siis olla tilanne, että kirjasto ei ole auki niinä päivinä, joille oppitunnit on sijoitettu lukujärjestykseen. Tällöin opettajan ei ole mahdollista viedä oppilaitaan kirjastoon äidinkielen ja kirjallisuuden tuntien aikana.

Kirjastopalveluiden järjestäminen on kunnan lakisääteinen tehtävä. Kirjastopalveluiden järjestämistä ohjaava laki yleisistä kirjastopalveluista (29.12.2016/1492) velvoittaa kuntia kuulemaan kuntalaisia yleisten kirjastopalveluiden järjestämisessä ja määrää, että yleisen kirjaston tulee olla kaikkien käytettävissä ja saavutettavissa. Jo näihin lakipykäliin vedoten kuntien olisi hyvä ottaa koulun aikataulut huomioon kirjaston aukioloaikoja suunnitellessaan. Koululaiset ovat kuitenkin yksi kunnankirjaston käyttäjäryhmistä, tai ainakin heidän pitäisi sellaisia olla. Nykyiset koululaiset ovat tulevaisuuden aikuisia lainaajia, ja myös heidän tarpeensa pitäisi ottaa kirjaston aukioloaikoja suunnitellessa huomioon.

Lukujärjestystekniset syyt

Opettajien kunnankirjaston käyttöä rajoittavat kirjaston aukioloaikojen lisäksi myös koulun omat aikataulut. Yhden oppitunnin aikana ei ehdi kirjastoon, koulun oma aikataulu ei jousa ja työaika ei riitä yhteistyöhön kirjaston kanssa. Vastausten perusteella opettajat kokevat työssään kiirettä, ja osaa vastauksista leimaa kokemus siitä, että aika ei ilman kirjastossa käymistäkään riitä kaikkeen, mihin sen pitäisi.

Eri oppiaineiden oppituntien vähimmäismäärä määritellään perusopetuksen tuntijaossa, ja viikkotuntimäärä tarkennetaan koulun omassa opetussuunnitelmassa (Valtioneuvosto 2018). Oppitunnin kestoa ei ole määritetty, mutta Opetushallituksen (2020) mukaan jokaisesta oppitunnista on laskennallisesti käytettävä vähintään 45 minuuttia opetukseen. Koulutuksen järjestäjä siis määrittää, kuinka pitkiä oppitunnit tämän säädöksen perusteella kouluissa ovat ja käytetäänkö ns. kaksoistunteja.

”Kirjasto on sen verran kaukana, että emme ehdi sinne oppitunnin aikana. Kaksoistunteja ei ole.”

*”Aika ei riitä ihan niin laajaan käyttöön kuin haluaisin. Päivän sisältö tiukkasääl-
töisine 45 minuutin oppitunteineen ja välituntivelvollisuuksineen ei jätä valtavasti
liikkumavaraa.”*

Vastausten perusteella pidemmät oppitunnit tai mahdollisuus joustavaan oppituntien siirtoon saattaisivat lisätä opettajien kirjaston käyttöä opetuksessaan. Useissa vastauksissa korostuu, että oppitunnit ovat liian lyhyitä kirjastossa käymiseen. Jos oppitunnin aikana ehditäänkin käväistä kirjastossa lainaamassa kirjoja, ei tunnilla välttämättä enää ehditä tehdä muuta.

*”Nykykoulussa on niin paljon asioita, joihin oppituntien aika menee, joten pakko on
priorisoida. Kirjastokäynneille kerran kuussakaan ei näytä olevan aikaa/mahdollis-
suutta projektien ym. takia, kun ”normaaliopetuskin” on ehdittävä hoitaa.”*

*”Kirjastossa käymiseen menee koko oppitunti ja oppitunteja menee muutenkin niin
paljon kaikkeen muuhun kuin opetukseen, ettei ole aikaa.”*

Toisaalta kirjastossa käyminen kuuluu perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden tavoitteisiin (POPS 2014). Tällöin kirjastossa käymisen pitäisi sisältyä myös paikallisiin opetussuunnitelmiin siten, että tavoite on realistista toteuttaa. Ajanpuute nousi esiin erityisesti yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettajien vastauksissa:

”Ajanpuute. Opetussisältöihin kuuluu niin paljon kaikkea.”

”Ei ole aikaa - liian vähän äidinkielen tunteja pelkkään lukemiseen (ja kirjastossa käyntiin)”

Viidesosassa kaikista yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettajien avoimen kysymyksen vastauksista mainittiin ajanpuute. Se, ettei opettaja ehdi käydä oppilaiden kanssa kunnankirjastossa ei kuitenkaan kerro, luetaanko opettajan oppitunneilla kokonaisteoksia. Koululla saattaa myös olla ajantasainen ja laaja koulukirjasto. Opettaja on saattanut myös ratkaista ajanpuutteen hankkimalla kirjoja omilla varoillaan tai käyttämällä sähköistä kirjastoa. Eräs vastaaja ratkaisee lukujärjestykselliset ongelmat käyttämällä oppituntien ulkopuolista työaikaansa käymällä itse kirjastossa ja tuomalla kirjoja luokkaan:

”Kaupunginkirjaston käytössä haasteet liittyvät lähinnä lukujärjestyksellisiin asioihin. Ryhmät ovat usein kanssani yhden tunnin kerrallaan, eikä kirjastoon ehdi yhden oppitunnin aikana. Käyn kuitenkin itse lähes kuukausittain kirjastossa hakemassa lukukirjoja ryhmille ja luokkaan luettavaa.”

Koulun muut resurssit

Kaikki koulun muihin resursseihin liittyvät syyt liittyivät matkarahoihin, joita olisi tarvittu kunnankirjastoon menemiseen. Vastaajien työpaikalta oli niin pitkä matka kirjastoon, että sinne päästäkseen olisi pitänyt käyttää julkisia kulkuneuvoja. Tämä ei vastaajien koulussa kuitenkaan ollut mahdollista niin usein, kuin he olisivat halunneet.

”Haluaisin käydä luokan kanssa kirjastossa kerran kuussa, mutta kirjasto on pitkän matkan päässä. Kesällä sinne voi mennä pyörällä, mutta talvella bussirahaa ei koululla ole.”

”Kunnan pääkirjasto sijaitsee eri taajamassa ja kuljetusrahat ovat tiukilla. Haluaisin viedä oppilaita sinne paljon useammin.”

Lisäksi yhdessä vastuksessa mainittiin, että syy, miksi hän ei voi käyttää kirjastopalveluita niin usein kuin haluaisi, on toisen aikuisen puute opetustilanteessa. Opettaja on jakamattomassa vastuussa oppilaistaan koko koulupäivän ajan (OAJ 2020). Lienee siis ymmärrettävää, jos opettaja ei halua lähteä yksin koulun alueen ulkopuolelle isomman ryhmän kanssa. Mukana oleva toinen aikuinen voisi vahtimisen lisäksi opettaa oppilaita kirjaston käyttöön ja auttaa heitä löytämään itseään kiinnostavaa luettavaa.

Oppilaisiin liittyvät syyt

Oppilaisiin liittyvinä syinä kirjastopalveluiden käyttämättömyyteen vastauksissa mainittiin useamman kerran se, että oppilailla ei ole kirjastokorttia. Joko kirjastokortti ei ole mukana kirjastopäivinä tai oppilaalla ei ole korttia ollenkaan. Opettajien mielestä lainaaminen kirjastosta on ongelmallista vastuukysymysten vuoksi:

”Aikataulujen vuoksi kirjastokäyntien järjestäminen ei aina onnistu. Lainaminen kirjastosta on hieman ongelmallista - kuka on vastuussa lainatuista kirjoista? En anna oppilaiden lainata omilla korteillaan koulupäivän aikana, sillä vanhemmat ovat vastuussa näistä korteista ja lainoista.”

”Haluaisin käyttää useamminkin, mutta kirjaston valikoima ei ole kovin hyvä ja lisäksi lainaus on hankalaa. Kirjastosta ei saa koulukohtaista korttia, jolla opettaja voisi helposti lainata kirjoja oppilaille, joilla ei syystä tai toisesta ole kirjastokorttia.”

Osassa kirjastoista on mahdollista saada luokkakohtainen kortti opettajan käyttöön. Esimerkiksi pääkaupunkiseudun kirjastoissa (Helmet 2019) opettajan on mahdollista hankkia työkäyttöön luokan kirjastokortti. Luokan kirjastokortti on yksi tapa helpottaa opettajien kunnankirjaston käyttöä.

Muina oppilaisiin liittyvinä syinä mainittiin oppilasryhmien haasteellisuus ja se, että oppilaat kadottavat lainatut kirjat. Näissä syissä palataan koulun resurssien teemana – mahdollisuus ottaa toinen aikuinen mukaan kirjastokäynnille voisi madaltaa kynnystä lähteä haastavan ryhmän kanssa kirjastoon. Kahden aikuisen voimin ehdittäisiin todennäköisemmin huolehtia, että jokainen oppilas ottaa lainoistaan kuitin kotiin, ja tietää, milloin kirja pitäisi palauttaa.

Muut syyt kunnankirjaston käyttämättömyyteen

Muiksi kunnankirjaston käyttämättömyyden syyksi kyselyn vastauksissa nousivat kirjastojen sisäilmaongelmat.

”Kirjastojen sisäilmaongelmat sekä huonokuntoiset kirjat aiheuttavat sisäilmasairaalle oireita.”

”Kunnan kirjasto on n.1,5 km päässä koulusta ja se on auki huonoon aikaan. aukeaa yleensä silloin kun oppilaat pääsevät koulusta. Kirjastossa on myös sisäilmaongelma, joten en mene sinne mielelläni.”

Kirjastopalveluiden järjestäminen on kunnan lakisääteinen tehtävä (Valtiovarainministeriö 2015, s.82). Yleisten kirjastojen kunnossapidosta vastaa niiden omistaja eli kaupunki tai kunta. Kirjastorakennusten kunto on pidemmän ajan ongelma ja voi vaikuttaa välillisesti kunnan asukkaiden lukemisen määrään. Tämän vuoksi kirjastoista pitäisi pitää huolta. Muutamissa vastauksissa nousi esiin, että he eivät sillä hetkellä voineet käyttää niin paljon kunnankirjastoa kuin haluaisivat, koska kirjasto on remontissa. Joissain kunnissa kirjastoista pidetään siis aktiivisesti huolta myös remontoimalla niitä.

Ruotsinkielisissä vastauksissa kirjastopalveluiden käyttämisen esteeksi nousi ruotsinkielisen kirjallisuuden puute:

”Stadsbiblioteket har väldigt få svenska böcker.”

Kielilain perusteella ”Julkisen vallan on perustuslain mukaisesti huolehdittava maan suomen- ja ruotsinkielisen väestön sivistyksellisistä ja yhteiskunnallisista tarpeista samanlaisten perusteiden mukaan” (Kielilaki 6.6.2003/423 §35). Jo kielilain perusteella kunnankirjaston kirjavalikoiman pitäisi kaksikielisessä valtiossa olla sellainen, että opettaja löytää sieltä opilailleen luettavaa. Myös laki yleisistä kirjastoista velvoittaa ainakin kaksikielisiä kuntia ottamaan sekä suomen- että ruotsinkielisten asukkaidensa tarpeet samanlaisten perusteiden mukaan (Laki yleisistä kirjastoista 29.12.2016/1492 §10).

6.3 Kirjastoauto

Tässä alaluvussa käsittelen Lukuklaani-hankkeen alkukartoituskyselyyn vastanneiden kirjastoauton käyttöä. Lisäksi analysoin syitä, joiden vuoksi opettajat eivät voi käyttää kirjastoauton palveluita niin usein, kuin haluaisivat.

6.3.1 Käytön yleisyys

Niiltä opettajilta, jotka vastasivat heillä olevan mahdollisuus käyttää koululla vierailevaa kirjastoautoa, kysyttiin myös, kuinka usein he käyttävät kirjastoautoa. Vaikka käyttömääräkysymykseen ovat vastanneet vain he, jotka ovat vastanneet heillä olevan mahdollisuus käyttää kyseistä palvelua, vertaan tässä alaluvussa vastaajamääriä koko kirjastopalveluosion vastaajamääriin. Tein tämän valinnan siksi, että prosenttiosuudet olisivat vertailukelpoisia keskenään opettajien eri kirjastopalveluiden käyttöä verrattaessa.

Taulukko 6 ”Kuinka usein käytät näitä kirjastopalveluja opetuksessa tai sen valmistelussa?: Koululla vierailevaa kirjastoautoa” (Vastanneiden osuus, % vastanneista)

Kuinka usein käytät näitä kirjastopalveluja opetuksessa tai sen valmistelussa?: Koululla vierailevaa kirjastoautoa	Alakoulu (N=852)	Yläkoulu (N=405)
Päivittäin tai viikoittain	12	0
Kuukausittain tai lukukausittain	26	6
Lukuvuosittain	2	2
Harvemmin	2	2
En koskaan	2	1

Lukuklaani-hankkeen kyselyyn vastanneista alakoulun opettajista 26 prosenttia käytti kuukausittain tai lukukausittain koululla vierailevaa kirjastoautoa. Yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettajista 6 prosenttia käytti kirjastoautoa kuukausittain tai lukuvuosittain. Vain kaksi yläkoulun vastaajista käytti kirjastoautoa päivittäin tai viikoittain (0,5 % kaikista vastaajista) kun taas alakoulussa opettavista 12 % käytti kirjastoautoa päivittäin tai viikoittain.

Vuonna 2019 Suomessa oli 135 kirjastoautoa. Kun määrää verrataan fyysisesti paikallaan pysyvien kirjastojen määrään, joita vuonna 2019 oli 718 kappaletta (pääkirjastot ja sivukirjastot yhteenlaskettuna), selittää jo kirjastojen määrä vastaajien pienempiä kirjastoauton käyttömääriä. Suomenlaajuisesti 7 prosenttia vuoden 2019 lainauksista tehtiin kirjastoautossa. (Suomen yleisten kirjastojen tilastot 2020.)

6.3.2 Käyttöä rajoittavat tekijät

Suurin osa opettajien perusteluista liittyen siihen, mikseivät he voi käyttää kirjastoautoa niin usein kuin haluaisivat, liittyivät kirjastoauton aikatauluun. Kirjastoauto käy koululla liian harvoin, luokkakohtainen vierailuaika on liian lyhyt tai kirjastoauto käy koululla ennen, kuin omat oppilaat tulevat kouluun. Lisäksi opettajien kirjastoauton käyttöä vähensi kirjastoauton suppea valikoima.

Yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettajien avovastauksia kirjastoautoon liittyen oli vähän. Vastausten perusteella heidän oli myös harvemmin mahdollista käyttää koululla vierailtavaa kirjastoautoa.

”Kirjastoauto käy koululla klo 9.00 ja omat opetustunnit alkavat ko. päivänä klo 12. Pitäisi mennä siis monta tuntia ennen koululle päivystämään kirjastoautoa, joten käynnit ovat harvinaisia ja minkään ryhmän kanssa ei suoraan pääse hyödyntämään kirjastoauton tarjontaa, koska yläkoulun oppilaat ovat muilla tunneilla.”

Jos kirjastoauto käy koululla aina samana viikonpäivänä samaan kellonaikaan, se todennäköisesti sattuu harvoin yläkoululaisen äidinkielen ja kirjallisuuden tunnin ajalle. Tällöin yläkoululaisten ja heidän opettajiensa on haastavampaa hyödyntää kirjastoautoa.

Alakoulun opettajista useampi vastasi käyttävänsä kirjastoautoa opetuksessaan ja sen suunnittelussa. Joko siis kirjastoauto pysähtyy useammin alakoulujen lähellä tai alakoulun lukujärjestys joustaa paremmin kirjastoautossa käymiseen. Myös alakoulujen opettajat kokivat, että kirjastoauton aikataulu estää heitä käyttämästä kirjastoautoa niin usein, kuin he haluaisivat.

”Kirjastoauto käy koululla vain n. 4 kertaa lukukaudessa.”

”Kirjastoauto käy todella harvoin ja käytettävä aika luokkaa kohden on tosi lyhyt, ihan liian lyhyt!”

Myös ne alakoulun opettajat, joiden koululla kirjastoauto vieraili joka toinen viikko, kokivat käyntivälin liian harvaksi. Lisäksi ongelmaa tuotti liian lyhyt luokkakohtainen vierailuaika:

”Kirjastoauto käy koululla vain joka toinen tiistai. Luokan (23 oppilasta) kirjasto-aika on 15 minuuttia.”

Jos luokassa on 23 oppilasta, ehtivät he laskennallisesti käyttää kirjaston kassalla 39 sekuntia, jos ensimmäinen oppilas kävelee suoraan lainaamaan kirjastoautoon tullessaan. Tämän tiedon perusteella vaikuttaakin ymmärrettävämältä, miksi useassa vastauksessa toistuu, että luokkakohtainen aika vierailta kirjastoautossa on liian lyhyt. Toisaalta jos jokainen luokka viettäisi kirjastoautossa 30 minuuttia, eivät kaikki luokat ehtisi käydä kirjastoautolla koulupäivänsä puitteissa. Ongelman ratkaisuna voisi toimia kirjastoautovuorojen limittäistäminen ja pidentäminen, jolloin oppilaat tulisivat kirjastoautoon porrastettuna mutta voisivat lähteä sieltä kun ovat valmiita.

Syiksi siihen, että opettajat eivät voi käyttää kirjastoautoa niin usein kuin haluaisivat, nousevat samat lainaamisen ongelmat kuin kunnankirjaston käyttämisen kohdalla. Niitä analysoin jo luvussa 6.2.2 kunnan-/kaupunginkirjaston käyttämättömyyden syiden osana. Myös kirjastoautosta lainaamista estää oppilaiden kirjastokorttien puute, ja se, että luokkakohtaista kirjastokorttia ei ole mahdollista saada.

6.4 Koulu- ja luokkakirjastot

Tässä alaluvussa käsittelen Lukuklaani-hankkeen alkukartoituskyselyyn vastanneiden opettajien koulu- ja luokkakirjaston käyttöä. Olen yhdistänyt alalukuun 6.4.1 koulu- ja luokkakirjastojen käytön. Lisäksi analysoin omassa alaluvussaan syitä, joiden vuoksi opettajat eivät voi käyttää koulukirjastoa niin usein, kuin haluaisivat. Aineistossa ei ollut luokkakirjaston käyttämättömyyteen liittyviä mainintoja, minkä vuoksi en mainitse luokkakirjastoa luvussa 6.4.2.

6.4.1 Käytön yleisyys

Seuraavaan taulukkoon on koottu tiedot siitä, kuinka usein opettajat käyttävät koulun kirjastoa opetuksessaan tai sen valmistelussa.

Taulukko 7: ”Kuinka usein käytät näitä kirjastopalveluja opetuksessa tai sen valmistelussa?: Koulun kirjastoa” (Vastanneiden osuus, % vastanneista)

Kuinka usein käytät näitä kirjastopalveluja opetuksessa tai sen valmistelussa?: Koulun kirjastoa	Alakoulu (N=852)	Yläkoulu (N=405)
Päivittäin tai viikoittain	38	26
Kuukausittain tai lukukausittain	32	28
Lukuvuosittain	1	3
Harvemmin	3	3
En koskaan	1	0

Alakoulun opettajista jopa 38 prosenttia käytti koulun kirjastoa päivittäin tai viikoittain. Yläkoulun äidinkielen opettajista koulun kirjastoa päivittäin tai viikoittain käytti 26 prosenttia. Kuukausittain tai lukukausittain alakoulun opettajista koulun kirjastoa käyttää 32 prosenttia ja yläkoulun opettajista 28 prosenttia. Näin ollen koulun kirjasto on Lukuklaani-hankeen aineiston perusteella tiheimmin käytetty kirjastopalvelu.

Toiseksi tiheimmin käytetyn kirjastopalvelun, kunnan-/kaupunginkirjaston, yleisimmäksi käyttämisen esteeksi muodostui kyselyn perusteella etäisyys kirjastosta. Koulukirjaston kohdalla etäisyys ei muodostu ongelmaksi, koska koulun kirjasto sijaitsee lähtökohtaisesti koulun tiloissa. Koulun kirjaston kohderyhmää ovat kyseisen koulun oppilaat (Frantsi, Kolu & Salminen, 2002 s. 7), joten lähtökohtaisesti koulun kirjasto on auki silloin, kun koulukin on. Koulun kirjaston aukioloajat mainittiin kyselyn kaikissa vastauksissa vain neljä kertaa. Vastausten perusteella koulun kirjaston aukioloaikojen haasteet liittyivät siihen, että koulun kirjastossa on tilanpuutteen vuoksi myös muuta opetusta.

Vaikka koulun kirjastoa käytetään usein, opettajat haluaisivat käyttää sitä opetuksessaan ja sen suunnittelussa nykyistäkin useammin. Ne opettajat, joilla koulukirjaston käyttöön on

mahdollisuus, käyttävät sitä ahkerasti. Avovastauksissa kuitenkin korostuu koulun kirjastojen vanhentunut materiaali tai se, että kirjastoa ei koulussa ole ollenkaan. Koulun kirjasto saattaa kuitenkin olla pienelle koululaiselle ensimmäinen kokemus kirjastosta, ja sillä saattaa olla keskeinen rooli lukemiseen kannustamisessa (Kajander 2020, s. 73).

Alla olevaan taulukkoon on koottu opettajien vastausten perusteella tiedot siitä, kuinka usein he käyttävät luokkakirjastoa opetuksessaan. Luokkakirjastolle ei ole yleisesti käytettyä tarkkaa määritelmää – luokkakirjasto saattaa joissain kouluissa korvata koulukirjaston, jos koulun aineisto on levitelty yhden tilan sijaan luokkiin. Jo vuoden 1963 ”Kasvatus ja koulu” -lehdessä julkaistiin artikkeli luokkakirjastojen käytöstä, jossa suositeltiin, että kouluissa olisi koulukirjaston lisäksi pienet luokkakirjastot (Penttilä 2020). Opettajien vastauksissa heidän käyttämistään muista kirjastopalveluista käy ilmi, että koululuokissa on sekä kunnankirjaston että koulukirjaston kirjoja, ja lisäksi opettajien itse ostamia kirjoja.

Taulukko 8: ”Kuinka usein käytät näitä kirjastopalveluja opetuksessa tai sen valmistelussa?: Omaa luokkakirjastoa” (Vastanneiden osuus, % vastanneista)

Kuinka usein käytät näitä kirjastopalveluja opetuksessa tai sen valmistelussa?: Omaa luokkakirjastoa	Alakoulu (N=852)	Yläkoulu (N=405)
Päivittäin tai viikoittain	25	25
Kuukausittain tai lukukausittain	6	12
Lukuvuosittain	1	0
Harvemmin	0	0
En koskaan	0	0

Vastausten perusteella ne opettajat, joilla on mahdollisuus käyttää omaa luokkakirjastoa omassa opetuksessaan tai sen valmistelussa, käyttävät sitä pääosin päivittäin tai viikoittain. Tämä tukee sekä kunnankirjastoon että koulukirjastoon liittyvistä käyttämättömyyden syistä nousevaa johtopäätöstä, että opettajat käyttävät palvelua sitä enemmän, mitä lähempänä se on heitä. Luokkakirjasto lienee digitaalisten kirjastojen ohella opettajaa lähinnä oleva kirjastopalvelu. Sekä alakoulun opettajista että yläkoulun opettajista 25 % eli neljäsosa käyttää omaa luokkakirjastoaan päivittäin tai viikoittain.

6.4.2 Käyttöä rajoittavat tekijät

Opettajien kuvailemat syyt siitä, miksi he eivät voi käyttää koulukirjastoa niin usein kuin haluaisivat, liittyvät vanhentuneeseen tai suppeaan koulukirjaston aineistoon, kirjaston tilanpuute- tai sisäilmaongelmiin sekä siihen, että koulussa ei ole kirjastoa ollenkaan.

Koulukirjastoa ei ole

Kaksikymmentä opettajaa vastasi, että he eivät voi käyttää koulukirjastoa, koska sellaista ei koulussa ole lainkaan. Osan kohdalla tilanne onneksi oli väliaikainen:

”Olemme juuri muuttaneet uuteen koulurakennukseen ja koulukirjastoihin on vielä purkamatta. Voin hakea itse kirjoja, mutta oppilaat eivät tällä hetkellä voi käyttää kirjastoa, valitettavasti. Vanhan koulun aikana kirjaston kirjoja hyödynnettiin vähintään pari kertaa viikossa. Tarkoitus olisi sitten vastakin jatkaa aktiivista käyttöä kirjaston valmistuttua.”

Vastaavassa uuteen rakennukseen muutossa toisessa koulussa kirjasto jäi uudesta rakennuksesta kokonaan pois:

”Koulukirjastoa ei varsinaisesti ole ollut 10 vuoteen eli kun uusi koulu valmistui. Ennen oli, mutta koulut purettiin homeen takia ja kirjat hävitettiin. Nyt vain yksi muovilaatikollinen kirjoja/luokka-aste alakoulussa.”

Koulukirjaston rakentaminen uuteen kouluun ei ole pakollista ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (POPS 2014, s. 42) mukaan ”koulun kasvatus- ja opetustyön tukemiseksi voidaan järjestää koulukirjastotoimintaa”. Koulussa ei siis ole pakko olla koulukirjastoa. Kuitenkin opettajien vastuksista välittyy, että koulukirjaston puuttuminen aiheuttaa sen, että he eivät voi käyttää kirjastopalveluita niin usein, kuin haluaisivat.

Väistötiloissa oleminen nousi useassa vastauksessa syyksi, miksi koulukirjasto ei ole käytävissä:

”Koululla ei ole omaa kirjastoa/kirjallisuutta, koska olemme väistötiloissa. Vanhoja koulun kirjoja ei saatu ottaa mukaan sisäilmaongelmien vuoksi.”

Osassa kouluista, joissa koulukirjastoa ei ollut, kirjoja oli sen sijaan ripoteltuna luokkiin, auloihin tai opettajainhuoneeseen. Kaikissa vastauksissa tällaista kirjojen sijoittelua ei kuitenkaan mainittu, vaan koulukirjastoa ei yksinkertaisesti ollut.

Koulukirjaston suppea ja vanhentunut materiaali

Suurin osa koulukirjastoon liittyvistä avoimen kysymyksen vastauksista liittyi koulukirjaston suppeaan ja/tai vanhentuneeseen materiaaliin. Kyselyyn vastanneiden opettajien koulujen kirjastojen materiaali ei vastaa nykypäivän opettajien tarpeisiin, tietokirjoja ei juurikaan ole tai ne ovat vanhentuneita.

”Koulukirjasto on vaatimaton kokoelma lähinnä vanhoja tietokirjoja, vanhempaa kaunokirjallisuutta sekä sarjakuvia.”

”Skolans bibliotek kunde ha mer aktuella faktaböcker.”

Kirjallisuuden genreistä erityisesti tietokirjat nousivat esille vastauksissa. Koulujen kirjastoissa ei ollut tarpeeksi tietokirjoja, ja jos olikin, ne olivat sisällöltään vanhentuneita, eivätkä sen vuoksi sopineet käytettäväksi opetuksessa lähdemateriaalina. Opettajien kuvausten mukaan vanhentunut materiaali ei myöskään houkuttele oppilaita lukemaan.

Koulun kirjaston budjetista päättää rehtori (Frantsi, Kolu & Salminen 2014). Pysyäkseen ajantasaisena koulukirjasto vaatii siis rahaa ja koulukirjaston kehittämisestä kiinnostuneen rehtorin tai opettajan, joka huolehtii, että uusien kirjojen hankkimiseen on varattuna määrärahoja. Eräs yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettaja kuvailee koulunsa tilannetta seuraavasti:

”Koulun kirjaston valikoima on suppea. Uutta ja muuten sopivaa nuortenkirjallisuutta on vähän, koska määrärahat teosten hankintaan ovat niin pienet. Kirjoja ym. materiaalia ei hankita koulun kirjastoon edes joka vuosi. On pakko priorisoida kaunokirjallisuuteen, jolloin uusia tietokirjoja ei ole koulussa saatavilla.”

Koulurakennuksessa sijaitseva kirjasto on lähin paikka, josta opettaja voi lainata opetustaan varten fyysisiä kirjoja. Tämän vuoksi koulukirjaston pitäisi sisältää sellaisia kirjoja, joita opettajat pystyvät käyttämään opetuksessaan ja joista oppilaat löytävät itselleen sopivaa luettavaa.

Muut koulukirjaston käyttöä estävät tekijät

Muut perustelut, miksi opettajat eivät voi käyttää koulukirjastoa niin usein, kuin haluaisivat liittyvät kirjaston kokoon tai sisäilmaongelmiin. Koulujen kirjastot olivat niin pieniä, että kokonainen opetusryhmä ei mahdu sinne kerralla. Joissain kouluissa samassa tilassa on myös muuta opetusta, minkä vuoksi koulukirjastossa ei voi vierailla milloin tahansa.

”Koulun kirjastoa tulisi varmasti käytettyä enemmän, jos se ei olisi yhdessä luokkatilassa, jossa on paljon opetusta.”

”Koulun tilapulan vuoksi kirjasto on myös muussa käytössä. Sinne ei siis voi mennä kuin hyvin harvoin ja satunnaisesti.”

Tilanpuutteen lisäksi useassa koulussa ongelmana olivat sisäilmaongelmat ja kosteusvauriot. Ymmärrettävästi tällöin opettaja ei voi koulukirjastoa käyttää – tilanne on vastaava, kuin kirjastoa ei olisi ollenkaan.

”Osa koulusta on suljettu sisäilmaongelmien vuoksi. Koulun oma koulukirjasto jäi tälle suljetulle alueelle. Suuri osa kirjastomateriaalista, varsinkin tietokirjoista jäi myös suljettuun koulukirjastoon.”

Työterveyslaitoksen (2016) ohjeistuksen mukaisesti kaikki irtaimisto, joka haisee homeelle tai jossa on näkyvää homeetta, suositellaan uusimaan. Tällaisissa tilanteissa koulukirjaston kirjavalikoima saatetaan joutua poistamaan. Jotta kirjallisuus olisi edelleen opettajien ja oppilaiden saatavilla, tarvitaan uuden kokoelman hankkimiseen varoja uuden koulurakennuksen tarvikkeita mietittäessä.

6.5 Verkossa käytettävissä olevat digitaaliset kirjastot

Tässä alaluvussa käsittelemme verkossa käytettävissä olevia digitaalisia kirjastoja. Lukuklaani-hankkeen kyselyssä opettajilta kysyttiin, kuinka usein he käyttävät vapaasti verkossa käytettävissä olevia digitaalisia kirjastoja. Lisäksi heiltä kysyttiin avoimella kysymyksellä, mitä muita kirjastopalveluita he käyttävät opetuksessaan tai sen suunnittelussa. Avoimen kysymyksen vastauksissa nousi esiin myös sellaisia verkossa käytettäviä digitaalisia kirjastoja,

joita eivät ole täysin vapaasti käytettävissä vaan vaativat rekisteröitymisen tai palvelun ostamisen. Käsittelen tässä alaluvussa kaiken tyyppisiä verkossa käytettävissä olevia digitaalisia kirjastoja, joita opettajat vastasivat käyttävänsä. Tässä alaluvussa ei ole edellisten lukujen tapaan alalukua kirjastopalveluiden käyttämättömyyden syistä, koska avoimen kysymyksen vastauksissa kirjastopalveluiden käytön esteistä ei ollut yhtään vastausta, joka olisi liittynyt verkossa käytettävissä oleviin digitaalisiin kirjastoihin.

Lähes yhtä usealla alakoulun opettajalla ja yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettajalla oli alkukartoituskyselyn perusteella mahdollisuus käyttää opetuksessaan ja sen suunnittelussa vapaasti verkossa käytettävissä olevia digitaalisia kirjastoja. Suurin osa heistä käyttää palveluita kuukausittain tai lukuvuosittain.

Taulukko 9: ”Kuinka usein käytät näitä kirjastopalveluja opetuksessa tai sen valmistelussa?: Vapaasti verkossa käytettävissä olevia digitaalisia kirjastoja (esim. Gutenberg-projekti)” (Vastanneiden osuus, % vastanneista)

Kuinka usein käytät näitä kirjastopalveluja opetuksessa tai sen valmistelussa?: Vapaasti verkossa käytettävissä olevia digitaalisia kirjastoja (esim. Gutenberg-projekti)	Alakoulu (N=852)	Yläkoulu (N=405)
Päivittäin tai viikoittain	2	2
Kuukausittain tai lukukausittain	5	13
Lukuvuosittain	2	4
Harvemmin	2	5
En koskaan	1	0

Prosenttimäärällisesti yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettajat vastasivat käyttävänsä alakoulun opettajia enemmän vapaasti verkossa käytettävissä olevia digitaalisia kirjastoja. Tätä saattaa selittää kysymyksessä mainittu Gutenberg-projekti, jonka suomenkielinen sisältö soveltuu paremmin yläkoululaisille (Gutenberg-projekti 2020).

Vapaasti verkossa käytettävissä olevien digitaalisten palveluiden lisäksi opettajien listauksissa heidän muista käyttämistään kirjastopalveluista erityisesti esille nousivat Ebban ja Ce-

lia. Ebbanin käyttö korostui ruotsinkielisissä vastauksissa ja Celian suomenkielisissä. Lisäksi opettajat mainitsivat käyttävänsä kunnankirjastojen verkkokirjastoja opetuksessaan tai sen suunnittelussa.

Celia on saavutettavan kirjallisuuden ja julkaisemisen asiantuntijakeskus, joka tuottaa ja välittää kirjallisuutta saavutettavissa muodoissa, muun muassa äänikirjoina. Celian valikoimissa on sekä oppikirjoja että kaunokirjallisuutta. Celian kirjoja voivat käyttää kaikki, joille perinteisen paperisen kirjan lukeminen on lukivaikkeuden, sairauden, vamman tai jonkin muun vastaavan syyn vuoksi vaikeaa. Palvelu on maksuton, mutta se ei ole vapaasti käytettävissä – Celian kirjojen käyttöön oikeutettu oppilas saa tunnukset palvelun käyttöön opettajalta. (Celia 2020.)

Ebban on ruotsinkielinen kouluille suunnattu digitaalinen kirjapalvelu, joka sisältää sekä kuunneltavia että luettavia sähköisiä kirjoja. Ebban on käytettävissä Ruotsissa ja Suomessa. Koulut voivat ostaa oppilasmäärään perustuvan vuoden kestävän lisenssin palveluun. Oppilaat voivat käyttää Ebbania myös vapaa-ajalla, jos koulu on hankkinut heille lisenssin palveluun. (Ebban 2020.) Jokainen alakoulun opettaja, joka vastasi ruotsiksi avoimeen kysymykseen muista opettajien käyttämistä kirjastopalveluista, vastasi käyttävänsä Ebbania.

Sähkökirjoja eli e-kirjoja oli vuonna 2019 lainattavissa yleisissä kirjoissa kaikissa Suomen maakunnissa (Suomen yleisten kirjastojen tilastot 2020). Vastauksissa muista opettajien käyttämistä kirjastopalveluista esille nousivat Piki-, Vaski ja Blanka-kirjastot sekä Nilakan alueen verkkokirjastot. Sähköisten kirjapalveluiden yleistymisen myötä jatkotutkimusta vaatisi, kuinka paljon opettajat käyttävät esimerkiksi kunnankirjaston verkkokirjastoja opetuksessaan tai sen suunnittelussa.

6.6 Muut kirjastopalvelut

Lukuklaani-hankkeen kyselyssä opettajilta kysyttiin avoimella kysymyksellä, mitä muita kirjastopalveluita he käyttävät kyselyssä annettujen vaihtoehtojen lisäksi. Kysymykseen vastasi alakoulun opettajista 47 ja yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettajista 39. Vastauksista nousee esille yksittäisten opettajien mainitsemia palveluita ja lähes kaikki seuraavaksi läpikäymäni palvelut kunnankirjaston palveluita sekä opettajien itse ostamia kirjoja lukuun ottamatta mainittiin kerran.

Yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettajien käyttämät muut kirjastopalvelut olivat melko yhteneviä alakoulun opettajien vastauksissa lueteltujen kirjastopalveluiden kanssa. Tämän vuoksi käsittelen sekä alakoulun opettajien että yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettajien samassa alaluvussa, enkä erottele niitä omiksi alaluvuikseen. Vastauksista nousi esille ainoastaan kaksi pientä eroavaisuutta – yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettajat mainitsivat useammin muuksi kirjastopalveluksi koulun kirjavarastot ja -sarjakoelmat sekä itse ostetut teokset luokkakirjastoon.

Opettajat mainitsivat muissa käyttämissään kirjastopalveluissa kunnankirjaston tarjoamia palveluita. Kirjaston työntekijät valitsevat ja kokoavat kouluja varten kirjalaatikoita. Kirjaston toimittamat kirjalaatikat saattavat myös kiertää koululta toiselle. Rovaniemen kaupunginkirjastolla on erikseen ”Oheislukemisto Osku”, josta lappilaiset koulut voivat tilata eri luokka-asteille suunnattuja kirjasarjoja kirjapaketteina (Rovaniemi 2020). Työskentelykuntansa palveluiden lisäksi opettajat mainitsivat käyttävänsä myös oman kotikuntansa kirjastoa. Eräässä vastauksessa mainittiin myös, että koululla on kirjoja lakkautetusta kunnan sivukirjastosta.

Kunnankirjastojen lisäksi vastauksissa mainittiin myös seurakunnan kirjasto. Yhdessä vastauksessa mainittiin myös ”lukuintokirjat”, joita kirjasto toimittaa koululle. Lukuinto-ohjelma on opetus- ja kulttuuriministeriön, Oulun yliopiston humanistisen tiedekunnan ja kasvatustieteiden tiedekunnan jo vuonna 2015 päättynyt hanke, jonka tarkoituksena oli kasvatata oppilaiden lukumotivaatiota (Lukuinto 2020). Vaikka alakoulun alkukartoituksen kysely on tehty 2018, ilmeisesti Lukuinto-ohjelmaa on joissain Oulun kouluissa jatkettu myös hankkeen päättymisen jälkeen.

Kunnan-/kaupungin palveluista mainittiin kirjastojen lisäksi kaupunkien oppimateriaalikeskukset. Oppimateriaalikeskuksista voi lainata monenlaista materiaalia eri oppiaineiden opetuksen tueksi. Esimerkiksi Turun oppimateriaalikeskuksesta äidinkielen ja kirjallisuuden opetukseen voi lainata cd- ja dvd-levyjä (Turun oppimateriaalikeskus 2020).

Opettajalle maksuttomien kirjastopalveluiden lisäksi alakoulun opettajien vastauksista käy ilmi, että he käyttävät opetuksessaan myös itse ostamiaan kirjoja. Tämä korostui yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettajien vastauksissa. Opettajat vastasivat käyttävänsä ”itse

kouluun tuotuja kirjoja”, ”omia kirjoja” ja ”kotikirjastoa”. Lienee luonnollista, että pitkän työuran aikana tulee ostaneeksi kirjoja myös omaan laskuun. Toisaalta, kysymys oli muotoiltu ”opetuksessa ja sen suunnittelussa”, jolloin vastauksen saattavat sisältää myös ammatikirjallisuuden. Yksi opettaja eritteli vastauksissaan käyttävänsä omaa kirjallisuuttaan juuri opetuksen suunnittelussa.

Käyttämikseen muiksi kirjastopalveluiksi opettajat listasivat myös sellaisia palveluita, joiden käytöstä heiltä oli jo kysytty aiemmissa kysymyksissä. Näitä vastauksia käsittelem sen kirjastopalvelun luvun yhteydessä, jota vastaus koskee. Lisäksi avoimissa vastauksissa esille nousseita digitaalisia kirjoja käsittelem edellisessä luvussa ”6.5 Verkossa käytettävissä olevat digitaaliset kirjastot”.

7 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tässä luvussa kokoan yhteen tätä tutkimusta tehdessäni analysoimiani ja päättelemiäni konkreettisia keinoja, joilla opettajien kirjaston käyttöä opetuksessa ja sen suunnittelussa voitaisiin helpottaa ja lisätä. Nämä keinot vastaavat neljänteen tutkimuskysymykseeni ”*Millä keinoilla alakoulun opettajien ja yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettajien kirjastopalveluiden käyttöä voisi lisätä?*”.

Pelkkä aineiston järjestely, eli tässä tapauksessa opettajien kirjastopalveluiden käytön esteiden syiden ryhmittely, ei riitä tuottamaan varsinaisia aineistolähtöisen sisällönanalyysin tuloksia. Tämän luvun tulokset ja johtopäätökset olen analysoinut sekä käyttämäni aineiston että tutkimukseni teoriaosan pohjalta. Tutkimukseni mukaan sekä koulut että kirjastopalveluiden järjestäjät pystyisivät tekemään konkreettisia tekoja opettajien kirjastopalveluiden käytön ja sitä kautta oppilaiden lukuharrastuksen lisäämiseksi.

Alakoulun opettajien ja yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettajien kuvatessa kirjastopalveluiden käytön esteitään eniten mainintoja sai etäisyys kirjastosta. Kirjastoverkon supistaminen pidentää myös koulujen ja kirjastojen välimatkaa. Kirjastojen määrä Suomessa on vähentynyt vajaalla kolmella prosentilla vuoden 2015 jälkeen. Määrä kuulostaa maltilliselta, mutta kun yleisten kirjastojen määrää vuonna 2019 verrataan vuoteen 1999, on kirjastojen toimipisteitä vähennetty 14 prosentilla (Suomen yleisten kirjastojen tilastot 2020). Purkaakseen opettajien esteitä viedä oppilaansa kirjastoon kirjastoverkkoa ei saisi supistaa.

Jotta opettaja voisi helpommin viedä ryhmänsä kunnan kirjastoon koulupäivän aikana, täytyisi kirjastojen aukioloajat suunnitella yhdessä koulun kanssa. Jos kirjasto ei ole auki koulupäivän aikana, opettaja ei voi viedä oppilaitaan kirjastoon vaikka haluaisikin. Koululaiset ovat kirjaston nykyisiä ja tulevia asiakkaita ja myös koululaiset pitäisi huomioida käyttäjäryhmänä kirjaston palveluita suunnitellessa.

Lukuklaani-hankkeen alkukartoituskyselyssä alakoulun opettajista 44 prosenttia vastaajista kertoi, että heillä on mahdollista käyttää opetuksessaan tai sen suunnittelussa kirjastoautoa. Yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettajista tämä mahdollisuus oli 12 prosentilla. Kirjastoauton käytön lisäämiseksi kirjastoautoja tulisi lisätä ja niiden reitit tulisi suunnitella yhdessä koulujen kanssa. Alkukartoituskyselyyn vastanneiden opettajien yhtenä kirjastoauton

käytön esteenä oli sopimattomien aikataulujen lisäksi liian lyhyet lainausvuorot jokaiselle luokalle. Porrastamalla ja limittäistämällä aikatauluja voitaisiin helposti tehdä kirjastoauto-käynneistä mukavampia kaikille. Esimerkiksi pelkästään yhdelle luokalle tarkoitetun vierailujan sijaan kirjastoautoon tuloa voitaisiin porrastaa lyhemmille aikaväleille – näin jo kirjansa lainanneet oppilaat voisivat poistua kirjastoautosta heti lainattuaan kirjansa, ja seuraavan luokan oppilaat voisivat tulla sisään edellisen luokan oppilaiden vielä lainatessa kirjojaan.

Tutkimukseni aineistossa opettajien vastauksista kävi ilmi, että kaikissa kunnissa opettajan ei ole mahdollista saada erikseen työssä käytettävää kirjastokorttia. Osassa kunnista tällainen opettajan nimissä oleva luokan oma kirjastokortti on jo mahdollinen (Helmet 2019). Työkirjastokortti mahdollistaisi huolettomamman lainaamisen opetuskäyttöön, eikä syntyisi ongelmia siitä, kuka lainaa esimerkiksi pelkästään koulussa luettavat lukupiirikirjat. Kirjastokortti työkäytössä mahdollistaisi vaihtuvan luokkakirjaston pitämisen omassa luokassa, jolloin opettajan olisi mahdollista antaa oppilaiden valita itse luettavaa laajemmasta valikoimasta.

Ruotsinkielisissä alkukartoituskyselyn vastauksissa nousi esille, että kaikissa kunnan kirjastoissa ei ole riittävästi ruotsinkielistä lastenkirjallisuutta saatavilla. Edistääkseen ruotsinkielisten oppilaiden lukuharrastusta hankintoja tehdessä kirjastojen tulisi ottaa huomioon alueen kieliryhmät. Aluehallintoviraston (2020) mukaan vuosina 2015–2019 Suomessa lastenkirjojen hankinnat kirjastoihin ovat kasvaneet 20 prosenttia ja lasten lainaukset ovat nousseet reilut kymmenen prosenttia. Lastenkirjallisuuteen panostaminen ylipäättään siis näyttää lisäävän lainaajamääriä. Ruotsinkielisten lastenkirjojen lisääminen kirjastojen valikoimaan voisi saada ruotsinkielisissä kouluissa opettavat viemään omat oppilaansa kirjastoon ja näin nostamaan lasten ja nuorten aineistojen lainaajamääriä entisestään.

Kirjastojen resursoinnissa täytyisi huomioida aineiston hankinnan lisäksi tilojen ylläpito. Aineistossani oli vastaajia, jotka eivät voineet käyttää kirjastoa opetuksessaan tai sen suunnittelussa, koska kirjastossa oli sisäilmaongelmia. Kirjaston kohdalla tilojen ylläpito on erityisen kriittistä, koska tilojen ollessa käyttökelvottomia myös kallis aineisto saattaa joutua kokonaan poistoon. Sama vaatimus kunnalle pitää omistamistaan kiinteistöistä huolta liittyä tietysti myös koulujen kirjastoihin – sijaitsevathan ne kunnan omistamassa kiinteistössä eli koulussa.

Koulun tasolla kunnan kirjastoon menemistä voitaisiin tutkimukseni pohjalta helpottaa kaksoistuntien lisäämisellä tai luomalla koulun sisäisiä käytänteitä retkelle lähtemisen helpottamiseksi. Esimerkiksi olennaista olisi olla ohjeet siitä, miten toisen aikuisen saa mukaan retkelle. Vähänkään isomman ryhmän tai pienempien oppilaiden kanssa toisen aikuisen mukaan saaminen madaltaisi kynnystä lähteä opetusryhmän kanssa kirjaston. Lisäksi erityisesti yläkoulussa retki kirjastoon voi viedä myös aikaa toisen oppiaineen tunneista. Tällaisissa tilanteissa kirjastoon lähtemistä helpottaisi, jos koululla olisi olemassa yhteinen linja siitä, että kirjastoon lähteminen on pätevä syy opetuksen poikkeukselliseen järjestelyyn muissa oppiaineissa kyseisenä päivänä. Opettajien vastauksista kirjastopalveluiden käytön esteisiin välittyi myös kiire käydä kaikki opetussuunnitelman sisällöt läpi. Jos kirjastokäynteihin ja lukemiseen olisi varattu aikaa koulun opetussuunnitelmasta, voisivat opettajat huolettomammin ”vain lukea” äidinkielen ja kirjallisuuden tunneilla.

Jos koulun yhteydessä ei ole kunnan kirjastoa, oppilaalle lähin kirjasto koulupäivän aikana on luokkakirjasto tai koulun oma kirjasto. Tutkimukseni perusteella osassa kouluista kirjaston aineisto on suppea tai vanhentunut. Erityisesti tietokirjallisuus on vanhentunutta. Eräässä vastauksessa vastannut opettaja toi ilmi, että määrärahojen ollessa pienet on panostettava kaunokirjallisuuteen, koska se kestää tietokirjallisuutta paremmin aikaa. Kaunokirjallisuuden painottuva koulukirjasto ei anna oppilaille mahdollisuutta käyttää oman koulun kirjastoa tiedonlähteenä opiskelussaan.

Vanha ja vähäinen kaunokirjallisuuden määrä koulukirjastossa puolestaan ei vastanneiden opettajien mukaan innosta oppilaita lukemaan. PIRLS-tutkimuksessa koulukirjastojen niteiden määrä oli yhteydessä lukutaitoon (Leino ym. 2017). Lukemisen lisäämiseksi sekä lasten ja nuorten lukutaidon parantamiseksi koulukirjastojen määrärahat pitäisi saada sellaiselle tasolle, että kirjastoa voidaan pitää ajantasaisena. Yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettajien vastauksissa korostui, että he hankkivat luokkakirjastoon aineistoa omakustanteisesti. Mielestäni tämä kuvaa hyvin tilannetta – tarve kirjoille on ilmeinen ja opettajat ratkaisevat ongelman maksamalla hyvän opetuksen vaatimat kirjat itse. Yhtenä vastauksena kirjojen puutteen ongelmaan on toiminut Lukuklaani-hankkeen kirjapaketit (Lukuklaani 2020). Koulukirjaston pitäisi kuitenkin olla niin olennainen osa koulun toimintaa, että hankintoihin olisi varattuna joka vuodelle riittävät määrärahat.

8 Luotettavuus

Tutkimukseni aineisto on kerätty Lukuklaani-hankkeessa, enkä ole itse osallistunut aineiston keräämiseen. Koska kyseessä on tunnettu useamman tahon ja tutkijan yhdessä toteuttama hanke, voi aineiston olettaa olevan kerätty asianmukaisesti tietosuojakäytänteitä noudattaen. Olen käsitellyt saamaani aineistoa tietosuojaan huomioiden, eikä tutkimuksestani voi tunnistaa yksittäistä vastaajaa. Ensimmäisessä aineistonkäsitelyvaiheessa poistin avointen kysymysten vastauksista sellaiset tiedot, joista yksittäisen vastaajan tai hänen työskentelykoulunsa voisi tunnistaa. En myöskään ole maininnut vastaajien koulujen nimiä tai sijaintikuntia tulosten analysoinnin yhteydessä.

Aineistonani käyttämiin Lukuklaani-hankkeen alkukartoituskyselyihin vastasi 884 alakoulun opettajaa ja 407 yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettajaa. Aineistonani käyttämiini kysymyksiin vastaus saatiin yhteensä 1 257 opettajalta. Vaikka laadullisen tutkimuksen päätavoite ei ole tuottaa yleistettävää tietoa, antaa laadullisen ja määrällisen tutkimustieteen yhdistäminen mielestäni suuntaa antavan kuvan alakoulun opettajien ja yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettajien kirjastopalveluiden käytöstä. Aineiston laajuudesta johtuen tutkimustani voidaan mielestäni lähtökohtaisesti pitää luotettavana.

Alkukartoituskyselyn vastaajakunta saattaa olla painottunut kirjallisuuden opetuksesta jo valmiiksi kiinnostuneisiin opettajiin. Lisäksi vastanneet opettajat ovat saattaneet arvioida kirjastopalveluiden käyttönsä laajemmaksi, kuin se todellisuudessa onkaan. Tutkimuksessani viittaan kuitenkin alkukartoituskyselyyn vastanneisiin alakoulun opettajiin ja yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettajiin, enkä koko opettajajoukkoon. Näin ollen lukija voi tutkimuksestani saada tarkan kuvan juuri tähän alkukartoituskyselyyn vastanneista opettajista. Otoskoon suuruuden vuoksi tutkimukseni kuitenkin luo laajempaa kuvaa äidinkieltä ja kirjallisuutta peruskoulussa opettavien kirjastopalveluiden käytöstä.

Olen käsitellyt aineistoani huolellisesti ja tarkasti sekä yrittänyt olla mahdollisimman objektiivinen. Koska kyseessä on opinnäytetyö, saattaa työssäni olla kokemattomuudesta johtuvia puutteita. Olen kuitenkin perehtynyt tutkimusmenetelmäkirjallisuuteen ja käsitellyt aineistoa laadullisen sisällönanalyysin keinoin mahdollisimman kattavasti ja objektiivisesti.

9 Pohdintaa

Tässä tutkielmassa avasin ensin taustatiedoiksi lukutaitoon ja kirjastokasvatukseen liittyviä teemoja sekä koulujen käytössä olevia kirjastopalveluita. Mielestäni kyseisten teemojen ymmärtäminen on olennaista, jotta lukija voisi saada mahdollisimman laajan kuvan äidinkieltä ja kirjallisuutta peruskoulussa opettavien kirjastopalveluiden käytöstä. Tässä osiossa vedän yhteen koko tutkimukseni tuloksia.

Vaikka lasten ja nuorten lukutaito heikkenee (Leino ym. 2019) kirjastoverkkoa supistetaan ja koulukirjasto ei ole pakollinen osa peruskoulua (POPS 2014). Tutkimukseni paljastaa, että äidinkieltä ja kirjallisuutta opettavat eivät voi käyttää kirjastopalveluita niin usein kuin haluaisivat. Syyt liittyvät pääosin teemoihin, joihin kunta sekä opetuksen että kirjastopalveluiden järjestäjänä voisi vaikuttaa. Pääosin käytön esteet voitaisiin ratkaista riittävän hyvällä kirjastojen ja koulujen resursoinnilla. Kirjaston käyttöön tutustuminen ja siihen kannustaminen kuuluu perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden tavoitteisiin (POPS 2014). Peruskoulussa äidinkieltä ja kirjallisuutta opettaville täytyisikin kirjastopalveluiden riittävän hyvällä resursoinnilla mahdollistaa opetussuunnitelman tavoitteiden toteuttaminen mahdollisimman hyvin. Opetussuunnitelmassa ei määritellä, kuinka usein opettajan pitäisi viedä oppilaansa kirjastoon. Kuitenkin lienee arkijärjellä pääteltävissä, että kuten mitä tahansa muutakaan taitoa, ei kirjaston käyttöäkään opi yhdellä vierailukerralla. Lisäksi varsinkin pienempien, vielä vanhempien liikkumisen varassa olevien oppilaiden, opettajat eivät voi kannustaa oppilaitaan opetussuunnitelman mukaisesti aktiiviseen kirjaston käyttöön, jos oppilaalla ei ole aitoa mahdollisuutta päästä kirjastoon itsenäisesti.

Suomalaisissa peruskouluissa luetaan paljon kokonaisia kirjoja (Grünthal ym. 2009, s.172), vaikka perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet eivät määrittelekään, kuinka monta kirjaa oppilaan pitäisi vuodessa lukea (POPS 2014). Tästä voi mielestäni päätellä, että opettajat pitävät kokonaisten kirjojen luettamista tärkeänä. Kuitenkin juuri kokonaisteosten lukeminen on vähentynyt, ja Lukuklaani-hankkeen alakoulun alkukartoituskyselyyn vastanneista opettajista 22 % ei ollut antanut oppilailleen viimeisen lukukauden aikana kokonaista teosta luettavaksi. Lukuklaani-hankkeen tutkimusten tulosten valossa onkin tärkeää kaikin tavoin edistää kokonaisten kirjojen lukemista. Tämän tutkimuksen esille tuomien kirjastopalveluiden esteiden purkaminen edistäisi välillisesti kokonaisten teosten lukemista, koska opettajien kirjaston käyttö ja sitä kautta kirjojen saatavuus opetuskäyttöön helpottuisi.

Kansainvälisen PIRLS-tutkimuksen tuloksista käy ilmi, että mitä suurempi oppilaan koulun koulukirjasto on, sitä paremmat lukutaitopisteet oppilas keskimäärin saa (Leino ym. 2017). Tutkimuksensa tulosten valossa Leino ym. (2017) suosittaa, että Suomessa pitäisi varmistaa, että kaikilla oppilailla on mahdollisuus käyttää kirjastoa helposti. Jo PIRLS-tutkimuksen tulosten perusteella koulujen kirjastojen riittävä resursointi tulisi turvata. Lukemiseen sitoutuminen parantaa lukutaitoa, mutta suppea koulukirjasto ei anna oppilaalle aitoa mahdollisuutta itse valita lukemaansa.

Mahdollisuus itse vaikuttaa lukemaansa vaikuttaa oppilaan lukumotivaatioon. Suppeassa koulukirjastossa erityisesti heikosti lukemiseen sitoutuneen oppilaan voi olla vaikeaa löytää itselleen sopivaa luettavaa. Lisäksi tietokirjoista kiinnostuneelle oppilaalle vanhentunut kirjakoelma voi olla kauhistus – kuka haluaisi lukea kirjaa, joiden tietojen tietää olevan jo aikoja sitten vanhentuneita. Lukemiseen sitoutuminen ja lukeminen vapaa-ajalla vaikuttaa lukutaidon tasoon (Leino ym. 2017). Teoriassa koulukirjasto on oppilasta lähinnä oleva kirjasto – paitsi jos kirjastoa ei ole tai sen kokoelma on suppea tai vanhentunut, kuten usean tutkimukseni vastaajan työpaikalla.

Koulukirjasto ei ole pakollinen osa koulua. Koska lukutaito on niin selkeä osa opinnoissa pärjäämistä ja yhteiskunnan toimintaan osallistumista, olisi mielestäni aiheellista pohtia, tulisiko kirjaston sijaitsemisen koulussa tai sen yhteydessä olla pakollista. Kirjasto voisi olla koulun oma tai kunnan kirjaston sivutoimipiste. Tutkimukseni perusteella ne opettajat, joiden koulussa oli koulukirjasto tai koulun yhteydessä sijaitseva kunnankirjasto, käyttivät paljon kyseisiä kirjastopalveluita. Onko kunnilla tässä asiassa liian suuri vapaus, joka asettaa lapset ja nuoret eriarvoiseen asemaan kirjallisuuden saavutettavuuden suhteen?

Tutkimuksessani olen vastannut kysymyksiin siitä, mitä kirjastopalveluita alakoulun opettajien ja yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettajien on mahdollista käyttää opetuksessaan tai sen valmistelussa ja kuinka usein he käyttävät niitä kirjastopalveluita, joita heidän on mahdollista käyttää. Lisäksi olen analysoinut, mitkä tekijät rajoittavat kyseisten opettajaryhmien kirjastopalveluiden käyttöä ja millä keinoilla näitä tekijöitä voisi poistaa ja tällä tavoin lisätä alakoulun opettajien sekä yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettajien kirjastopalveluiden käyttöä. Jatkotutkimusaineena olisi kiinnostavaa saada tietää, kuinka paljon

opettajat todellisuudessa käyttäisivät kirjastopalveluita, jos heidän esiin nostamansa kirjastopalveluiden käytön esteet poistettaisiin, ja kuinka paljon se vaikuttaisi heidän oppilaidensa lukemiseen sitoutumiseen. Koulukirjastojen parantamisen eteen on jo Lukuklaani-hankkeen avulla tehty konkreettisia toimia – hankkeessa mukana oleville kouluille on lähetetty kirja-paketteja, joiden käytöstä saadaan lisätietoa hankkeen vaikuttavuuden arvioinnin yhteydessä (Aaltonen 2020). Tämän tutkimuksen tavoitteena on osaltaan auttaa tuottamaan tietoa kirjallisuuskasvatuksesta peruskoulussa ja sen kautta lisätä lasten ja nuorten lukemista ja luku-harrastusta pitkällä tähtäimellä.

Lähteet

- Aaltonen, L-S. (2020). Lukuklaani-tutkimus. Ala- ja yläkoulujen alkukartoitusten koosteet, analyysi ja tiedottaminen. Luettu 8.6.2020.
<https://blogs.helsinki.fi/lukuklaani/files/2020/01/Lukuklaani-tutkimusraportti-2017%E2%80%932019.pdf>
- Alasuutari, P. (2012). *Laadullinen tutkimus 2.0*. Tampere: Vastapaino.
- Aluehallintovirasto (2020). Tiedotteet 2020. Yleisten kirjastojen vuoden 2020 tilastot julkaistu – kirjastojen käyttö kasvaa. Luettu 3.6.2020. https://www.avi.fi/web/avi/tiedotteet-2020/-/asset_publisher/UNKeWEF40g5w/content/yleisten-kirjastojen-vuoden-2019-tilastot-julkaistu-kirjastojen-kaytto-kasvaa
- Ebban (2020). Om Ebban. Luettu 18.4.2020. <https://om.ebban.fi/start/>
- EOPS (2014). *Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Helsinki: Opetushallitus.
- Etelä-Suomen aluehallintovirasto (2015). Etelä-Suomen aluehallintoviraston peruspalveluraportti: Kirjastopalvelujen saatavuus 2015. Luettu 3.6.2020. <https://www.avi.fi/documents/10191/3455867/Kirjastopalvelujen+saatavuus+2015/cb2ba205-9e46-4693-a414-d03e6d0d5f54>
- Celia (2020). Tietoa Celiasta. Luettu 18.4.2020. <https://www.celia.fi/tietoa-celiasta/>
- Dugdale, G. and Clark C. (2008). *Literacy changes lives: An advocacy resource*. London: National Literacy Trust.
- Gutenberg-projekti (2020). Luettu 7.4.2020. <https://www.gutenberg.org/browse/languages/fi>
- Grünthal S., Hiidenmaa, P., Routarinne S., Satokangas, H. & Tainio, L. (2019). Alakoulun kirjallisuuskasvatusta kartoittamassa: Lukuklaanin opettajakyselyn tuloksia. Teoksessa M. Rautiainen & M. Tarnanen (toim.) *Tutkimuksesta luokkahuoneisiin* (161-182). Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Frantsi H., Kolu K. & Salminen S. (2014). *Hyvä koulukirjasto*. Espoo: Suomen koulukirjastoyhdistys ry, Opetushallitus.

- Heikkilä-Halttunen, P. (2016). *Lue lapselle!* Opas lasten kirjallisuuskasvatukseen. Helsinki: Atena kustannus Oy.
- Helmet.fi (2013). Kirjasto on tärkein kulttuuripalvelu ja vuoden asiakaspalvelija. Luettu 6.3.2020. [https://www.helmet.fi/fi-FI/Tapahtumat_ ja_vinkit/Uutispalat/Kirjasto_on_tarkein_kulttuuripalvelu_ja_\(30163\)](https://www.helmet.fi/fi-FI/Tapahtumat_ ja_vinkit/Uutispalat/Kirjasto_on_tarkein_kulttuuripalvelu_ja_(30163))
- Helmet.fi (2019). Palvelut kouluille. Luettu 12.4.2020. [https://www.helmet.fi/fi-FI/Lapset/Koulu_ ja_paivakoti/Palvelut_kouluille\(341\)](https://www.helmet.fi/fi-FI/Lapset/Koulu_ ja_paivakoti/Palvelut_kouluille(341)).
- Helsingin kaupunginkirjasto (2020). Kysy.fi. Kirjojen käyttöikä. Luettu 2.6.2020. <http://www.kysy.fi/kysymys/kirjojen-kayttoika>
- Ikonen, K., Innanen K., & Tikkanen S. (2015). *Lukuinto-opas. Lukumotivaatiota ja monilukutaitoa koulun ja kirjaston yhteistyönä*. Oulu: Oulun yliopisto. http://www.lukuinto.fi/media/materiaalit/lukuinto_opas.pdf
- Ikonen, K. & Kurttila-Matero, E. (2014). Kysely Lukuinto-pilottiin osallistuneille lapsille ja nuorille. Tulokset ja yhteenveto. Oulu: Oulun yliopisto, humanistinen tiedekunta.
- Järvenoja, H., Kurki, K. & Järvelä S. (2018). Motivoidutaan yhdessä. Teoksessa Salmela-Aro, K. (toimi.) (2018). *Motivaatio ja oppiminen*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kielilaki 6.6.2003/423. Luettu 18.4.2020. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2003/20030423#L8P35>
- Kiviniemi, K. (2018). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2*. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kuntalaki 6.310.4.2015/410. Luettu 21.5.2020. <https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2015/20150410>
- Kuntaliitto (2017). *Yleisten kirjastojen saavutettavuussuositus*. Helsinki: Suomen Kuntaliitto.
- Kuntatyönantajat (2020). Kunnallinen opetushenkilöstön virka- ja työehtosopimus OVTES. Luettu 21.5.2020. <https://www.kt.fi/sopimukset/ovtes/2018>

- Laki yleisistä kirjastoista 29.12.2016/1492. Luettu 6.3.2020. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2016/20161492>
- Leino, K., Ahonen, A., Hienonen, N., Hiltunen, J., Lintuvuori, M., Lähteinen, S., Lämsä, J., Nissinen, K., Nissinen, V., Puhakka, E., Pulkkinen, J., Rautopuro, J., Sirén, M., Vainikainen, M-P. & Vettenranta, J., (2019). *PISA18. Ensituloksia*. Suomi parhaiden joukossa. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2019:40.
- Leino, K., Nissinen, K. Puhakka, E. & Rautopuro, J. (2017). *Lukutaito luodaan yhdessä. Kansainvälinen lasten lukutaitotutkimus (PIRLS 2016)*. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Lerkkanen, M.-K. (2006). *Lukemaan oppiminen ja opettaminen esi- ja alkuopetuksessa*. Helsinki: Sanoma Pro.
- Lerkkanen, M.-K. (2017). Aapinen ja lukutaidon opetus. In P. Hiidenmaa, M. Löytönen, & H. Ruuska (toim.), *Oppikirja Suomea rakentamassa*. 17–38. Helsinki: Suomen tietokirjailijat.
- Linnankylä, P., Sulkunen, S & Arffman, I. (toim.) (2004). *Tulevaisuuden lukijat*. Suomalaisnuorten lukijaprofiileja PISA 2000. Jyväskylä: Kirjapaino Oma Oy.
- Lukuinto (2020.) Lukuinto-ohjelma. Luettu 19.4.2020. <http://www.lukuinto.fi/lukuinto-ohjelma.html>
- Lukukeskus ry (2020). *10 faktaa lukemisesta 2017*. Luettu 22.4.2020. <https://lukukeskus.fi/10-faktaa-lukemisesta/>
- Lukuklaani (2020). Lukuklaani-hankkeen tutkimusosion kotisivut. Luettu 21.5.2020 <https://blogs.helsinki.fi/lukuklaani/lukuklaani/>
- Lukuliike (2020). Lukuliike – lasten ja nuorten lukutaidon kehittämisen suuntaviivat. Luettu 8.6.2020. <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161031/Lukuliike-esite.pdf>
- Metsämuuronen, J. (toim.) (2011a). *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*. Helsinki: International Methelp Oy

- Metsämuuronen, J. (2011b). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä 2*. Helsinki: International Methelp Oy
- Opetusalan ammattijärjestö OAJ (2020). *Opettajan vastuut ja velvollisuudet*. Luettu 12.4.2020. <https://www.oaj.fi/arjessa/opettajan-vastuut-ja-velvollisuudet/>
- Opetushallitus (2020). Työajat. Luettu 12.4.2020. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/tyoajat>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (2017). Opetus- ja kulttuuriministeriön kulttuuripolitiikan strategia 2025. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:20. <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/79811/okm20.pdf>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (2019). PISA 2018: Suomi lukutaidossa parhaiden joukossa. Luettu 22.4.2020. https://minedu.fi/artikkeli/-/asset_publisher/pisa-2018-suomi-lukutaidossa-parhaiden-joukossa
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (2011). *Yleinen kirjasto kuntalaisten toimissa Tutkimus kirjastojen hyödyistä kuntalaisten arkielämässä*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2011:21.
- Peltomaa, K. (2014). ”Opinkohan mä lukemaan? Lukivaikeuksien tunnistaminen ja kuntouttaminen alkuopetusvaiheessa. Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto.
- Penttilä, K. (2020). *Luokkakirjasto ja sen käyttö*. Luettu 19.4.2020. <https://kyllikipenttila.net/Luokkakirjasto.htm>
- POPS (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Helsinki: Opetushallitus.
- Pöysä, S., Pesu, L., Pulkkinen, J., Lerkkanen, M.-K., Rautopuro, J., Kupiainen, S., Ahtinen, R., Hienonen, N., Kortesoja, L., & Hotulainen, R. (2018). *Tytöt ja pojat koulussa. Miten selittää poikien heikko suoriutuminen peruskoulussa?* Helsinki: Valtioneuvoston kanslia.
- Rovaniemi (2020). *Palvelut. Kirjasto*. Luettu 19.4.2020. <https://www.rovaniemi.fi/fi/Palvelut/Kirjasto/Lapsille-ja-nuorille/Oheislukemiston-kirjasarjat-kouluille>

- Ryan, R. & Deci, E. (2017). *Self-Determination Theory : Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. New York: Guilford Publications
- Salmela-Aro, K. (2018). Motivaatio ja oppiminen kulkevat käsi kädessä. Teoksessa Salmela-Aro, K. (toimi.) (2018). *Motivaatio ja oppiminen*. Jyväskylä: PS-kustannus
- Seppänen, A. (2018). Sinne vain on niin mukava mennä” - Yleisten kirjastojen asiakaskyselyn tulokset 2018. Aluehallintovirastojen julkaisuja 47/2018. Hämeenlinna: Etelä-Suomen aluehallintovirasto, Opetus- ja kulttuuritoimi.
- Sinko, P. (2000). Mitä koulu odottaa kirjastolta? Teoksessa Niinikangas, L. (toim.) *Koulu kirjastossa – kirjasto oppimisympäristönä*. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu Oy
- Sirin, S. (2005). *Socioeconomic Status and Academic Achievement: A Meta-Analytic Review of Research*. Review of Educational Research. Vol. 75. Nro 3. 417-453
- Suomen Kustannusyhdistys (2020a). Tilastojen lukuohjeita. <http://tilastointi.kustantajat.fi/PublicReporting/Yearly.aspx?language=FIN>
- Suomen Kustannusyhdistys (2020b). Vuositilastot. Myynti pähkinänkuoressa. Luettu 2.6.2020. <http://tilastointi.kustantajat.fi/PublicReporting/Yearly.aspx?specialReport=InANutshell&language=FIN>
- Suomen yleisten kirjastojen tilastot (2020). Luettu 1.4.2020. <http://tilastot.kirjastot.fi>.
- Taloustutkimus (2019). Kansallisen Asiakaspalvelupalaute -tutkimuksen 2019 kärki selvillä! Luettu 6.3.2020. <https://www.taloustutkimus.fi/ajankohtaista/uutisia/kansallisen-asiakaspalvelupalaute-tutkimuksen-2019-karki-selvilla.html>

- Taloustutkimus (2018). Yleisten kirjastojen käyttäjäkysely 2018. Luettu 2.6.2020. https://survey.taloustutkimus.fi/dashboard/kirjastot_avoin_suomi/
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2017). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Turun oppimateriaalikeskus (2020). Luettu 19.4.2020. <http://oppimateriaali.turku.fi/>
- Työterveyslaitos (2016). Ohje siivoukseen ja irtaimiston puhdistukseen kosteus- ja homevauriokorjausten jälkeen. Luettu 16.4.2020. https://www.ttl.fi/wp-content/uploads/2016/09/home_puhdistus.pdf
- Valtioneuvosto (2018). Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta annetun valtioneuvoston asetuksen 6 §:n muuttamisesta 793/2018. Luettu 12.4.2020 <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180793>
- Valtiovarainministeriö (2015). *Kuntien itsehallinnolliset tehtävät ja niiden laajuus*. Valtiovarainministeriön julkaisu – 40/2015. Helsinki: Valtiovarainministeriö.
- Wigfield, A. & Eccles, J. S. (toim.) (2002). *Development of achievement motivation*. San Diego: Academic Press