

**LASTEN- JA NUORTENKIRJASTOTOIMINNAN
KEHITYSLINJOJA
1900-LUVUN SUOMESSA**

Anni Villanen

Tampereen yliopisto
Informaatiotieteiden yksikkö
Informaatiotutkimus ja
interaktiivinen media
Pro gradu -tutkielma
Maaliskuu 2011

TAMPEREEN YLIOPISTO, Informaatiotieteiden yksikkö
Informaatiotutkimuksen ja vuorovaikutteisen median laitos
ANNI VILLANEN: Lasten- ja nuortenkirjastotoiminnan kehityslinjoja 1900-luvun Suomessa
Pro gradu – tutkielma, 114 s, 2 liitesivua
Informaatiotutkimus
Maaliskuu 2011

Käsittelen tutkielmassani 1900-luvun suomalaisen lasten- ja nuortenkirjastotoiminnan kehityslinjoja. Tutkin nuorisokirjastojen toimintamuotojen, aineistonvalinnan, toiminnan tavoitteiden ja niitä ohjanneen lapsikäisyyden muuttumista 1900-luvun aikana ja pyrin näiden osa-alueiden kautta hahmottamaan, millaiset laajemmat ajatusmuodot ovat muovanneet lasten- ja nuortenkirjastojen tavoitteidenasettelua ja toimintaa. Aineistoni koostuu vuosien 1908–1999 Kirjastolehtien (ilmestynyt vuosina 1921–1947 nimellä Kansanvalistus ja kirjastolehti) lapsia, nuoria sekä heille suunnattuja kirjastopalveluita käsittelevistä teksteistä, joita analysoin diskurssianalyysin ja sisällönanalyysin keinoin.

Teoreettisena viitekehyksenä tutkielmaani olen käyttänyt Sanna Taljan Musiikki, kulttuuri, kirjasto – väitöskirjassaan (Talja, 1998) esittelemiä kolmea musiikkikirjaston ja musiikkikulttuurin tulkintarepertuaaria, jotka Taljan mukaan ovat yleistettävissä myös koko kirjastotoiminnan ja kulttuurin, mukaan lukien kirjallisuus, tulkintarepertuaareiksi. Olin kiinnostunut erityisesti siitä, kuinka Taljan erittelemiin näkökulmiin sisältyvät taustaoletukset kansalaisesta, kuluttajasta ja asiakkaasta muuttuivat, kun niitä suhteutti omaan aineistooni, jossa kirjasto- ja kulttuuritoiminnan pääasiallisena kohderyhmänä olivat aikuisten sijaan alaikäiset lapset ja nuoret.

Tutkimustulosteni perusteella Sanna Taljan väitöskirjassaan esittelemät kolme musiikkikirjastojen ja – kulttuurin tulkintarepertuaaria kuvasivat hyvin omassa lastenkirjastoaiheisessa aineistossani esiintyneitä puhetapoja. Viitekehys oli siis hyvin sovellettavissa myös 1900-luvun lastenkirjastopuheessa vallinneiden näkökulmaerojen jäsentelyyn.

Taljan mukaan musiikkikirjastopuheessa hegemonisena diskurssina oli yhtenäiskulttuurirepertuaari 1960-luvun puoliväliin, kaupallisuuskriittinen repertuaari 60- ja 70-luvuilla ja mosaiikkikulttuurirepertuaari 1980-luvun puolivälistä eteenpäin. Pääsääntöisesti samankaltainen ajallinen jaottelu päti myös omaan aineistooni.

Vuosisadan alkupuoliskon lastenkirjastojen toiminnassa näkyivät kansanvalistukselliset tavoitteet. Karkeasti 1950-luvulle asti lastenkirjastot on voitu määritellä kouluopetusta tukevaksi tai sille rinnakkaiseksi sivistyspalveluksi. 1960–70 -luvulla lastenkirjastotoiminnassa runsaine oheistoimintoineen näkyi voimakas kulttuuripalvelupainotus. Tavoitteenasetteluissa korostuivat lasten itsetunnon ja luovuuden kehittäminen. 1980–90 –lukujen kirjasto näyttäytyy teksteissä elämyksiä tarjoavana virkistyspalveluna. Toisaalta vuosisadan lopun kirjaston tehtäväksi on määritelty myös vastata tietoyhteiskuntakehitykseen huolehtimalla yhteistyössä koulun kanssa lasten ja nuorten riittävästä tiedonhaku- ja medialukutaidoista.

Lapsia ja nuoria kuvataan sekä yhtenäiskulttuurirepertuaarin että kaupallisuuskriittisen repertuaarin teksteissä yhteisön tulevaisuuden tekijöinä, joka tarvitsee tukea ja ohjausta kirjallisen makunsa kehittämiseen. Yhtenäiskulttuurirepertuaarissa sivistysprojektin kohteeksi otettu lapsi nousee sivistyksen portaita ja samalla kohottaa kansakuntansa sivistyksen tasoa. Hän omaksuu yhteiset perusarvot viedäkseen niitä eteenpäin. Kaupallisuuskriittisessä repertuaarissa lapset tulevaisuuden aikuisina taas ovat avainasemassa maailman muuttajina ja vanhojen arvojen kyseenalaistajina. Kasvatuskriittisessä mosaiikkikulttuurirepertuaarissa sen sijaan lapset ja nuoret näyttäytyvät tulevaisuuden aikuisten sijaan tässä hetkessä yhtenä monista erilaisista kuluttajaryhmistä, joilla on yhtäläisesti kuin aikuisilla jo sisäänrakennettuna kompetenssi tehdä omista lähtökohdistaan mielekkäitä mediavalintoja.

SISÄLLYSLUETTELO

1 JOHDANTO	1
2 MENETELMÄT	4
2.1 Tutkimuskysymykset	4
2.2 Aineisto	5
2.3 Aineiston kerääminen ja käsittely	6
2.4 Tutkimusmenetelmät	8
2.5 Työn rakenne	10
3 TULOKSET	11
3.1 Kansanvalistuksellisen toimintaperiaatteen kausi	11
3.1.1 Lastenkirjastojen toiminnan puitteet 1900 – 1950 -luvuilla	14
3.1.1.1 1900-luvun alun kirjastotoiminnan lähtökohdat	14
3.1.1.2 Lastenkirjastojen kehitys käynnistyy	17
3.1.1.3 Kirjastot valtion ohjauksen piiriin	19
3.1.1.4 Koulukirjastot ja yleisten kirjastojen lastenosastot eriytyvät	21
3.1.1.5 Kirjastotoiminta sota-aikana	23
3.1.1.6 Sodanjälkeinen aika	25
3.1.1.7 Kirjastot muuttuvat lainauspisteestä koko perheen oleskelutilaksi	27
3.1.2 Aineistonvalintapuhe yhtenäiskulttuurirepertuaarissa: Jalostava ja turmeleva nuorisokirjallisuus	29
3.1.3 Kansanvalistuksellisen toimintaperiaatteen leimaama lastenkirjastotyö	39
3.1.3.1 Yhteenkietoutuneet koulu ja kirjasto	39
3.1.3.2 Lastenkirjaston sivistävät toimintamuodot	41
3.1.3.3 Syventyvään lukutapaan kasvattaminen	43
3.1.4 Kansanvalistuksellisen näkökulman lapsikansalaiset	47
3.2 Informatiivisen toimintaperiaatteen kausi	50
3.2.1 Lastenkirjastojen toiminnan puitteet 1960 – 1970 -luvuilla	53
3.2.1.1 Toiminnan resurssit moninkertaistuvat	53
3.2.1.2 Kirjastolehden kulttuurivallankumous	55
3.2.1.3 Hakeutuva nuorisokirjastotyö ja erikoisasiakasryhmien huomiointi	59
3.2.2 Aineistonvalintapuhe kaupallisuuskriittisessä repertuaarissa: informatiivinen nuorisokirjallisuus vastapainona ”kioskirihkamalle”	60
3.2.3 ”Kirjasto ei häpeä olla aatteellinen” – kaupallisuuskriittinen lastenkirjastotyö	64
3.2.3.1 Kirjastojen toiminnan tavoitteista	64
3.2.3.2 Kirjaston informatiiviset toimintamuodot	67
3.2.4 Kaupallisuuskriittisen näkökulman lapsikuluttajat	69
3.3 Asiakaslähtöisen toimintaperiaatteen kausi	72
3.3.1 Lastenkirjastojen toiminnan puitteet 1980 – 1990 -luvuilla	74
3.3.1.1 1980-luku	74
3.3.1.2 1990-luku	77
3.3.2 Aineistonvalintapuhe mosaiikkikulttuurirepertuaarissa: Lapsistinen kulttuurikäsitys	79
3.3.3 Asiakaslähtöinen lastenkirjastotoiminta	82
3.3.3.1 Kasvattamisesta yhdessä kokemiseen	82
3.3.3.2 Kirjastonkäytönopetus elämyksellistyy	83
3.3.3.3 Kirjaston suhde mediapaniikkeihin	85
3.3.4 Katukulttuurinäkökulman lapsiasiakkaat	87
4 POHDINTA	90
Lähteet	100
Liitteet	110

1 JOHDANTO

”Lauantaisin, useinpa keskelläkin viikkoa, ovat oppilaat saaneet kirjoja kotiinsa vietäväksi. Jo välitunneilla he tarkastavat luetteloa, pistävät numeroja paperilappuunsa, ja kun kirjain lainaaminen alkaa, on kuin nuo muulloin ujut lapset saisivat uudestisyntymisen kautta vilkkautta ja vireyttä alakuloisiin mieliinsä.” (KL 3/1914, s. 50)

”Kirjasto on hyvä ku se ei tule maksamaan, mulla on kausikortti sinne.” Jari 6v.” (KL 11/1994, s. 346)

Näihin kahteen lainaukseen kiteytyy 1900-luvun aikana lapsilla ja nuorille suunnatuissa kirjastopalveluissa tapahtunut muutos tiedon valoa ”nousevalle nuorisolle” sekä lasten välityksellä koko perheelle tuovasta vapaaehtoisvoimin ylläpidetystä kansanopetuksen elävöittäjästä ja jatkokoulusta virkistystavoitteiseksi yhteiskunnan peruspalveluksi, johon ovat oikeutettuja nekin kansalaiset, jotka ikänsä puolesta eivät sen enempää pysty osallistumaan päätöksentekoon käytettävissään olevista palveluista kuin tuottamaan verotuloja niiden rahoittamiseksi.

Lapsuuden ja nuoruuden historian kannalta 1900-luku on erityistä aikaa. Näin on myös lasten- ja nuortenkirjastojen historian kannalta. 1900-lukua on usein nimitetty lapsuuden vuosisadaksi, jonka aikana syntyi moderni käsitys lapsuudesta. Näiden sadan vuoden aikana lapsille ja nuorille suunnatut julkiset kirjastopalvelut ovat kehittyneet erilaisten vaiheiden kautta nykymuotoonsa. Lapsille ja nuorille suunnattuja palveluja on pidetty erityisen tärkeänä osana kirjastojen toimintaa mm. siksi, että kirjastonkäyttö- ja lukutottumukset sekä asenteet kirjastoa kohtaan muovautuvat usein jo ihmisen elämän alkupuolella. Mielestäni tulevaan lasten- ja nuortenkirjastotoimintaan vaikuttamisen kannalta sen menneisyyden ja toimintaa tähän asti muovanneiden ideologisten lähtökohtien tiedostaminen on olennaista. 1900-luvun aikana kirjastojen toimintaympäristö, suomalainen yhteiskunta on muuttunut. Myös käsitys lapsuudesta ja nuoruudesta sekä lasten ja nuorten roolista yhteiskunnassa on muuttunut vaikuttaen samalla näkemykseen lapsista ja nuorista asiakkaina sekä siitä, millaisia kirjastopalveluja heille tulisi tuottaa. Onko kirjasto kuitenkaan ollut passiivisena sivustaseuraajana tässä muutoksessa, vai yhtenä osapuolena aktiivisesti tuottanut sitä omissa puhetavoissaan ja niiden pohjalta syntyneissä käytännöissään?

Suomalaisten lasten- ja nuortenkirjastojen historiaa on tutkittu aiemmin ja etenkin viime vuosina vain vähän. Suppean katsauksen suomalaisen lastenkirjastotyön historiaan ovat antaneet Lastenkirjasto-oppaassa (1978) Kaija Salonen ja lastenkirjallisuuden historiaa käsittelevässä Pieni Suuri Maailma – teoksessa (2003) Vuokko Blinnikka. Pääpainon ollessa muussa kirjastotoiminnassa, kirjastohistoriallisessa tutkimuksessaan lastenkirjastojakin on käsitellyt mm.

aineistonvalinnan osalta Eija Eskola (2004). Ilkka Mäkelän toimittamissa Kirjastojen vuosisadassa (1999) ja Suomen yleisten kirjastojen historiassa (2009) monet kirjoittajat sivusivat lyhyesti myös lapsille ja nuorille kulloinkin suunnattuja kirjastopalveluja. Yksittäisistä lastenkirjastotyön muodoista sekä koulukirjastojen toiminnasta on tehty useita kartoituksia sekä pro gradu – töitä ja muita opinnäytteitä, joskaan viime vuosikymmeninä aihe ei ole saanut osakseen niin suurta mielenkiintoa kuin 1970–80 -luvulla. Tutkimustehtävänäni onkin antaa edes karkeaa kokonaiskäsitystä suomalaisessa lasten- ja nuortenkirjastotoiminnassa koko 1900-luvun aikana tapahtuneista kehityslinjoista. Alkuun tarkoitukseni oli tutkia aineistoni tekstejä faktanäkökulmasta ”todellisuuden kuvana” pyrkien välittämään lukijoille mahdollisimman autenttisesti niistä saamani käsityksen ”tapahtumien kulusta” myös lukijoille. Tutustuttuani aineistoon paremmin huomasin kuitenkin sen jakautuvan melko selkeästi useisiin erilaisiin näkökulmiin, jotka toistui teksten teemasta riippumatta. Eri ajankohtina samakin asia, kuten vaikka kirjojen ahmiminen, saattoi saada toisistaan poikkeavia, jopa täysin päinvastaisia tulkintoja ja arvotuksia. Nämä asioiden merkityksellistämisen tavat kytkeytyivät myös aineiston teksteistä kuin muustakin kirjallisuudesta minulle jo välittyneeseen kuvaan kirjastojen käytännön arjesta mm. aineistonvalinnan, toimintamuotojen, asiakaspalvelun ja jopa kirjastotilojen arkkitehtuurin osalta.

Etsiessäni tietoa kirjastojen musiikkitoiminnan historiasta löysin sattumalta nimet näille erilaisille merkityksellistämisen tavoille. Kyse ei ollutkaan sattumanvaraisista huomioista, vaan erilaisten näkökulmien vuoropuhelusta jonka huomasin uusintakierroksilla muistiinpanojani tutkiessani läpäisevän koko aineistoni vajaan sadan vuoden ajalta. Työni teoreettiseksi viitekehyykseksi olenkin soveltanut näitä Sanna Taljan Musiikki, kulttuuri, kirjasto – väitöskirjassaan esittelemiä musiikkikirjaston ja musiikkikulttuurin tulkintarepertuaareja, jotka Taljan mukaan ovat yleistettävissä myös koko kirjastotoiminnan ja kulttuurin, mukaan lukien kirjallisuus, tulkintarepertuaareiksi. Aiemmin Sanna Turunen on pro gradu -tutkielmassaan Kirjavalintaa yleisten kirjastojen lasten- ja nuortenosa-astoilla osoittanut niiden soveltuvan lähtökohdaksi nuorisokirjallisuuden valintaperiaatteiden jäsentelyyn (Turunen 2001). Hänen tutkimansa aineistonvalintapuhe ajoittuu 2000-luvun vaihteeseen.

Minua kiinnosti, millaiset erilaiset ajatusmuodot missäkin vaiheessa 1900-lukua ovat voimakkaimmin muovanneet lastenkirjastotoiminnan tavoitteenasettelua ja toimintaa. Halusin selvittää, kuinka yleispätevästi Sanna Taljan työssään esittelemät musiikkikulttuuridiskurssit olivat sovellettavissa myös muuhun lastenkirjastotoimintaan kuin aineistonvalintaan. Olisivatko ne kaikki tunnistettavissa aineistoni tekstinäytteistä? Löytyisikö sieltä aineksia jostain aivan uudelta ajattelumuodosta? Ajoittuivatko kulloinkin hegemoniset diskurssit samoin kuin Taljan aineistossa?

Lisäksi olin kiinnostunut tutkimaan sitä, kuinka Taljan erittelemiin näkökulmiin sisältyvät taustaoletukset kansalaisesta, kuluttajasta ja asiakkaasta muuttuivat, kun niitä suhteutti omaan aineistooni, jossa kirjasto- ja kulttuuritoiminnan pääasiallisena kohderyhmänä olivat aikuisten sijaan alaikäiset lapset ja nuoret.

2 MENETELMÄT

2.1 Tutkimuskysymykset

Tavoitteenani oli selvittää, millaisia laajoja kehityslinjoja 1900-luvun lasten- ja nuortenkirjastojen toiminnassa sekä tavoitteidenasettelussa on näkynyt?

Jaoin tämän tutkimustehtävän seuraaviin pienempiin tutkimuskysymyksiin:

1. Minkälaiset yhteiskunnalliset puitteet nuorisokirjastojen kehitykselle ja toiminnalle on ollut 1900-luvun eri vuosikymmeninä? Kuinka kirjastojen käytössä olleet taloudelliset resurssit sekä muu tuki, kirjastonhoitajien koulutus ja kirjastojen toimintaa ohjaava lainsäädäntö sekä suositukset ovat vaihdelleet?
2. Minkä tyyppisiä toimintamuotoja kullakin vuosikymmenellä on yleisimmin harjoitettu?
3. Kuinka yksittäiset nuorisokirjastojen toimintamuodot (kuten vaikka satutunnit tai kirjastonkäytön opetus) ovat muuttuneet 1900-luvun aikana?
4. Kuinka kirjastojen lasten- ja nuortenaineiston valinnan periaatteet ja niiden taustalla vaikuttanut aatemaailma ovat muuttuneet 1900-luvun aikana?
5. Millaisia tavoitteita nuorisokirjastotoiminnalle on ollut tunnistettavissa eri vuosikymmeniltä?
6. Minkälaiset aiheet ovat eri vuosikymmeninä olleet pinnalla Kirjastolehden lapsiin, nuoriin sekä nuorisokirjastoihin liittyvissä kirjoituksissa?
7. Millaisia muutoksia on tapahtunut 1900-luvun aikana Kirjastolehden tavassa kirjoittaa lapsista ja nuorista? Millaista kuvaa ihannelapsesta tai –nuoresta kirjoituksissa rakennetaan?

2.2 Aineisto

Aineistokseni valitsin 1908 ilmestymisensä aloittaneen ja edelleen ilmestyvän Kirjastolehden, joka sitä pääasiallisesti julkaisseen Kirjastoseuran taloudellisten vaikeuksien vuoksi on vuosina 1921–1947 ilmestynyt yhdessä Kansanvalistuslehden kanssa nimellä Kansanvalistus ja kirjastolehti (Suhonen 1998, 7, 14–15). Käytän viitteissä Kirjastolehdestä lyhennettä KL ja Kansanvalistus ja kirjastolehdestä lyhennettä KKL.

Aineistonkeruun rajoittamista Kirjastolehden puolsi se, että lehti on ilmestynyt yhtäjaksoisesti liki koko vuosisadan läpi. Tämänlaajuisessa työssä näin laajassa aikaikkunassa minulla ei olisi ollut mahdollisuutta kuitenkaan seurata kirjoittelua useammassa eri lehdessä tai tutustua kovin laajaan valikoimaan muita lähteitä, kuten esimerkiksi mietintöjä ja toimintakertomuksia, joiden käsiin saamisessa olisi mahdollisesti ollut omat haasteensa. Yleisen kirjastotoimen johtavana yleis- ja ammattilehtenä Kirjastolehti tuntui myös tarkoituksenmukaisimmalta valinnalta lehtiaineistoksi (emt.). Lukijoiden lukijapalstoilla käymä keskustelu lehden käsittelemistä aiheista, joka saattoi paisua laajaksikin, toi aineistoon menetelmäni diskurssianalyysin kannalta hyödyllistä vuorovaikutusta. Samoin lehti on ollut vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa mm. kommentoiden uutisointia muissa lehdissä, ajankohtaista tutkimusta sekä ajankohtaista kirjastolainsäädäntöä aina sen uudistuessa ja välittäen kirjastokuulumisia muistakin maista. Varmasti osittain lehden käytännönläheisen linjan ansiosta siinä on käsitelty suhteellisen paljon lastenkirjastotoimintaa ja myös nuoret kirjastonkäyttäjät ovat päässeet ääneen sen sivuilla mm. lehteen toimitettujen kirjastoaiheisten kirjoituskilpailutekstien tai kouluaineiden kautta sekä ”lasten suusta” – tyyliisillä kevennykseksi tarkoitetuilla palstoilla ja vuosisadan jälkimmäisellä puoliskolla myös haastateltuina. Lisäksi olen hyödyntänyt aiempaa tutkimusta niiltä osin, kuin sitä on ollut Suomea koskien saatavilla, sekä mm. kirjastonhoitoon liittyvää aikalaiskirjallisuutta, kuten kirjastonhoidon oppaita eri vuosikymmeniltä.

Aineiston valtavasta määrästä huolimatta pidin tutkimuskysymyksiini vastaamisen kannalta tarkoituksenmukaisimpana kvalitatiivista tutkimusotetta, joskin laadin frekvenssitaulukon tekstien aiheista vuosikymmenittäin varmistaakseni aineistoon tutustuessa saamiini havainnot siitä, mitkä puheenaiheet määrällisesti olivat olleet erityisen pinnalla eri vuosikymmeninä (Liite 1). Huomauttaisin kuitenkin, että koska lehtien ilmestymistiheys ja sivumäärä ovat vaihdelleet vuodesta ja vuosikymmenestä toiseen huomattavasti, ei eri vuosikymmenien kirjoittelun määrää voi keskenään verrata suoraan tästä taulukosta. Lisäksi sama teksti voi taulukossa olla luokiteltuna usean eri teeman alle. Taulukkoa ei siis voi käyttää sellaisenaan pohjana minkäänlaiselle

tilastolliselle tarkastelulle. Lähinnä se antaa karkeasti suuntaa, onko jotain teemaa käsitelty ollenkaan tai erityisen runsaasti verrattuna muihin *samalla* vuosikymmenellä käsiteltyihin teemoihin. Tutkimuskysymyksiä on tullut lisää ja pudonnut pois tutkimusprosessin aikana aineiston ja aiheen tultua tutummaksi ja olen ryhmitellyt tutkielman teon aikana aineistoa uudelleen lukuisilla erilaisilla tavoilla, joten taulukko sisältää myös joitain tämän työn kannalta täysin toissijaiseksi jääneitä teemaluokkia.

Aiemmin Mari Suhonen on tarkastellut Kirjastolehden lapsia ja nuoria käsitteleviä kirjoituksia kvantitatiivisesti pro gradu-työssään (Suhonen 1998). Erilaisen näkökulman vuoksi en kuitenkaan juurikaan hyödyntänyt hänen työtään omaa tutkielmaani tehdessäni. Kokonaiskuvan muodostamiseksi ja valitsemani menetelmän vaatimusten vuoksi minusta oli työn kunnollisen toteutuksen kannalta välttämätöntä käydä läpi omakohtaisesti koko aineistonkeruuvaihe sen työläydestä huolimatta.

2.3 Aineiston kerääminen ja käsittely

Silmäilin läpi vuosina 1908–1999 ilmestyneet lehdet kannesta kanteen lukuun ottamatta niiden yhteydessä välillä ilmestynyttä Arvostelevaa kirjaluetteloa ja pääsääntöisesti myös muita kirja-arvosteluja ja poimin niistä kaikki tekstit, jotka edes osittain käsitelivät lapsia, nuoria tai heille suunnattuja kirjastopalveluja. Lapsiksi ja nuoriksi rajasin suurin piirtein 0-16 -vuotiaat, joissain tapauksissa hieman tätä vanhemmatkin. Tekstit saattoivat olla mitä tahansa muotoa: pääkirjoituksia, artikkeleita, haastatteluja, mielipidekirjoituksia, ilmoituksia, tilastoja tai vaikka pelkkä sivuntäytteeksi laitettu kirjastonhoitajan lapsen suusta kuulemma hassu lausahdus. Kaikkiaan niitä kertyi yli tuhat. Merkitsin niistä muistiin ensin viitetiedot ja seuraavalla lukukierroksella tutkimuskysymysten tarkennuttua lyhyet muistiinpanot tiivistäkseni usean hyllymetrin lehtiä hallittavampaan muotoon.

Merkitsin keräämäni viitteet jo keruuvaiheessa karkeasti sen mukaan, missä osissa työtäni voisin niitä hyödyntää. Käyttämäni viisi luokkaa olivat taustatietoja antavat tekstit (esimerkiksi tilastot), kirjastojen toiminnan kuvaukset, koulukirjastoja käsittelevät tekstit, kirjallisuutta ja aineistonvalintaa käsittelevät tekstit sekä lapsia ja nuoria tavalla tai toisella käsittelevät tekstit. Sama teksti saattoi kuulua yhtä aikaa useampaan näistä luokista. Käytyäni läpi kaikki lehdet jatkoin laatimieni vuosikymmenten mukaan värikoodattujen muistiinpanokorttien avulla tekstien tarkempaa luokittelua tutkimuskysymyksiin vastaamiseksi. Osaan tutkimuskysymyksistä vastaamiseksi oli olennaista tarkastella tekstien sisältöä faktanäkökulmasta, kuvana joskus vallinneesta

todellisuudesta. Osa tutkimuskysymyksistä taas vaati lähestymään tekstejä nimenomaan teksteinä, tarkastelemaan enemmänkin sitä miten sanotaan ja millaisia taustaoletuksia tekstien tapaan sanoa kytkeytyy, kuin mitä faktoja teksteissä esitetään.

Taustoittavien tai lastenkirjastoissa käytettyjä toimintamuotoja käsittelevien tutkimuskysymysten kannalta olennaiset tekstit jaottelin työn rakenteen kannalta tarkoituksenmukaisesti sen aiheen mukaan, mitä ne käsittelevät, esimerkiksi lastenkirjastonhoitajien koulutus, kirjastojen taloudelliset resurssit, kirjastotilat tai tiedonhaun opetus. Pystyin näin helposti seuraamaan ajallisia muutoksia eri kirjastotyön osa-alueilla, ja löytämään murroskohtia, joissa esimerkiksi suosittujen toimintamuotojen suhteen oli tapahtunut merkittäviä muutoksia.

Lapsuutta ja nuoruutta sekä kirjallisuutta ja aineistonvalintaa käsitteleviä tekstejä jaoin luokkiin sen mukaan, millaista käsitystä lapsuudesta näissä teksteissä rakennettiin tai millaisia ajatusmuotoja ne muuten ilmensivät (esimerkiksi lapsi uhrina tai itsenäisenä toimijana, autoritäärisyys - antiautoritäärisyys). Tutkimuskysymysten sekä viitekehysten tarkentuessa ja aineiston sekä tutkimusaiheen käydessä tutummaksi luonnollisesti tekstien ryhmittelykin eli läpi koko työprosessin. Tiettyjä luokkia esiintyi usein samoissa tai samojen aikakausien teksteissä, kun toiset taas vaikuttivat kuuluvan johonkin täysin toiseen merkitysavaruuuteen. Hajanaisista luokista muodostui kimppuja, joissa korostuivat aina joidenkin tiettyjen vuosikymmenten tekstit. Tietyillä ajanhetkillä näytti tekstien valtaosassa tapahtuneen siirtymää jostakin ajatusmuotojen ja käsitysten kimpusta toisenlaiseen. Esimerkiksi monista 1960–1980 –luvun teksteistä ja toisaalta sotienvälisen ajan teksteistä erottui jo hyvin varhain jotain juuri näille vuosikymmenille hyvin tunnusomaisia ajattelumuotoja, jotka toistuivat eri aiheita käsitelleissä teksteissä ja erottivat ne muiden vuosikymmenten teksteistä. Lukemalla yhä uudelleen muistiinpanokortteja ja siirtelemällä niitä tarpeen mukaan aina uusiksi ryhmiksi samalla työskennellen taustoittavan aineistonosan ja siihen liittyvän tutkimuskirjallisuuden parissa, kuva siitä, mitkä ovat olennaisia eroja ja yhtäläisyyksiä, alkoi tarkentua. Etenin hyvin pitkälle aineistolähtöisesti ilman minkäänlaista valmista viitekehystä. Vasta aivan työn loppuvaiheessa havaitsin Sanna Taljan viitekehysten erittäin käyttökelpoiseksi aineistonvalinnan periaatteiden jäsentämisen lisäksi myös mm. erilaisten nuorisokäsitysten ja kirjaston toimintaperiaatteiden jäsentäjänä. Hänen viitekehyksensä sopi yllättävän kitkatta omaan aineistooni. Säästin teksteistä esiin nousseiden diskurssien nimeämisen vaivan, mutta samalla sain todisteen siitä, etteivät havaintoni olleet sattumanvaraisia tai mielivaltaisia, vaan kyseiset ajatusmuodot olivat yleisesti tunnistettavissa muualtakin kuin oman aineistoni kirjoituksista.

2.4 Tutkimusmenetelmät

Kuten äsken mainitsinkin, käsittelen tutkimuksessani monenlaisia kysymyksiä, joihin vastaaminen vaati erilaisia metodeja. Tapahtuneita tosiasioita kartoittavissa tutkimuskysymyksissä käytin menetelmänäni sisällönanalyysia. Toisentyyppisiin tutkimuskysymyksiin vastatakseni valitsin menetelmäksi pitkälti aineiston johdattamana diskurssianalyysin. Diskurssianalyysi analysoi kielen käyttöä todellisuuden kuvan sijaan todellisuuden rakentamisena. Kielenkäyttöä ei siis nähdä siltana todellisuuteen, vaan osana todellisuutta. Kielen käyttö ei ainoastaan kuvaa maailmaa, vaan ”merkityksellistää ja samalla järjestää ja rakentaa, uusintaa ja muuttaa sitä sosiaalista todellisuutta, jossa elämme.” Käsitteet eivät saa merkitystä ensisijaisesti suhteessa asioihin joita kuvaavat, vaan merkitykset vakiintuvat suhteissa ja erotuksissa toisiin merkityksiin. Kieli jäsentyy siis sosiaalisesti jaettuina merkityssystemeinä. Emme voi tarkastella asioita merkityksellistämättä niitä samalla, sillä ne näyttäytyvät meille aina jonkinlaisen merkityssystemin avulla. Kaikki käyttämämme neutraaleiksikin tarkoitetut sanat lataavat niiden kohteisiin piileviä oletuksia siitä, mikä on normaalia. Merkityssystemin sisältä on vaikea havaita sen sanojen konstruktivisuutta, koska konstruktioita käytetään jatkuvasti arkisessa vuorovaikutuksessa tiedostamatta niiden ulkoista maailmaa luovaa voimaa. (Jokinen, Juhila & Suoninen 1993, 9-10, 18-20, 26-27, 43)

Voimme merkityksellistää todellisuutta käyttäen yhtä aikaa montaa erilaista, ristiriitaistakin merkityssystemiä. Ne voivat joko toimia rinnakkain tai kilpailla keskenään. Usein niiden olemassaoloon havahtuu vasta kahden erilaisen merkityssystemin törmätessä toisiinsa. Merkityssystemejä voidaan kutsua myös diskursseiksi, ”verrattain eheiksi säännönmukaisten merkityssuhteiden systeemeiksi, jotka rakentuvat sosiaalisissa käytännöissä ja samalla rakentavat sosiaalista todellisuutta”. Diskurssianalyysi tutkii tavanomaisista puheteksteistä, miten sosiaalista todellisuutta tuotetaan sosiaalisissa käytännöissä ja tuo näin näkyväksi näitä konstruktioita. Tilannekohtaisten funktioiden lisäksi kielen käytöllä voi olla myös ideologia seuraamuksia, jotka liittyvät diskurssin ja vallan yhteen kietoutumiseen. Analyysin yksi tehtävä on pyrkiä jäljittämään teksteistä instituutiossa kulloinkin esiintyneitä aatteita ja ideologioita ja tehdä niitä näkyväksi. (emt.)

Diskurssianalyysissa olennaista on tietyn toiminnan kontekstuaalisuus. Analysoitavaa toimintaa tarkastellaan aina tietyssä ajassa ja paikassa huomioiden esimerkiksi yleinen yhteiskunnallinen ilmapiiri. Tämän vuoksi suuri osa työstäni koostuu taustoituksesta, jossa kerron yleisesti kunkin vuosikymmenen lasten- ja nuortenkirjastotoiminnasta ja sen toiminnan edellytyksistä aikansa ympäristössä sitoakseni kunkin ajanjakson tekstit kontekstiinsa. Lisäksi taustatietoina mainitsen

lyhyesti aineistoni lastenkirjastokirjoitusten pääteemojen vaihtelua kullakin vuosikymmenellä. Eri diskursseissa sama teema, kuten vaikka lukuharrastuksen tukeminen, voi saada hyvin erilaisia merkityksiä. Toisaalta kirjoituksissa vallitseva diskurssi saattaa vaikuttaa myös siihen, pidetäänkö jotain teemaa lainkaan mainitsemisen arvoisena. Esimerkiksi jonkun toimintamuodon, kuten satutuntien tai kouluyhteistyön, saavutettua vakiintuneen aseman osana kirjaston toimintaa, sen tärkeyden perustelua tai välttämättä toimintamuodon harjoittamisen mainitsemista teksteissä ollenkaan ei pidetä enää tarpeellisena muuten kuin poikkeustapauksissa. Olen siis hyödyntänyt aineistoani monesta erilaisesta näkökulmasta. Kontekstiksi voi nimittää myös reunaehtoja, jotka ovat olleet olennaisia tutkittavan aineiston tuottamisen kannalta. Kirjastolehden jonkinasteinen luonne ammattilehtenä sekä aiheeltaan rajattu erikoisalue, jota se käsittelee, vaikuttaa siihen, millaiseen rooliin kirjoittajat asettuvat tekstejään laatiessaan. Yhden yhtenäisen minän sijaan samalle toimijalle voidaan rakentaa monta, eri konteksteissa rakentuvaa minää. Esimerkiksi Helle Cannelin (myöh. Kannila) on esiintynyt Kirjastolehden sivuilla vuosikymmenien saatossa mm. nuoren opintomatkoilijan, kirjastonhoidonopettajan, valtion kirjastotoimiston johtajan ja päätoimittajan rooleissa. Diskurssianalyysissä tutkimuksen kohteena ovat kuitenkin tekstit ja niistä välittyvät laajat ajatusmuodot, eivät niitä laatineet yksilöt. Korostaakseni tutkimusmenetelmän tekstikeskeisyyttä, olen viitannut Kirjastolehtiaineistoni teksteihin artikkelin nimellä kirjoittajan nimen, nimimerkin tai nimikirjainten sijaan. (Jokinen, Juhila & Suoninen 1993, 29–30, 34, 37–38)

Aineiston koon, tutkittavan aikavälin pituuden ja tutkimuskysymysten asettelun vuoksi tutkielmassani painotan aineistossani käytettyjen diskurssien moninaisuuden esittelyn sijaan niiden vakiintuneisuutta. Olen jakanut aineistoni ajallisesti kolmeen osaan sen mukaan, mikä diskurssi kullakin kaudella on ollut kirjoittelua hallitsevassa asemassa. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, ettei vaikkapa 1990-luvun kirjoituksista löytyisi mosaiikkikulttuurirepertuaarin lisäksi myös muita diskursseja, tai että yhtenäiskulttuurirepertuaari olisi säilynyt 50 vuoden ajan täysin muuttumattomana. Tutkimuskysymyksiini vastaamiseksi on olennaista analysoida diskurssien välisiä ja sisäisiä valtasuhteita. Merkeiksi diskurssin vakiintuneesta ja hegemonisesta asemasta Jokinen ja Juhila antavat toisaalta sen runsaan esiintymisen erilaisissa tekstinäytteissä ja toisaalta sen itsestään selvän ja vaihtoehdottoman aseman, joka tekee sen tavallaan näkymättömäksi. Olennaisempaa saattaa olla se, mitä on jätetty itsestäänselvyytensä sanomatta, kuin se, mitä on sanottu. Hegemoninen diskurssi voi siten olla arkisuutensa ja vakiintuneisuutensa vuoksi pinnallisella lukemisella kaikista vaikeiden erotettavissa aineistosta. (Jokinen & Juhila 1993, 75, 81)

2.5 Työn rakenne

Koska työni on erittäin laaja ja käsittelee hyvin monia lastenkirjastotoiminnan osa-alueita, erillisen teoriaosuuden kirjoittaminen ei tuntunut työn selkeyden ja luettavuuden kannalta tarkoituksenmukaiselta ratkaisulta. Esittelenkin käyttämäni teoreettisen viitekehyksen tutkimustulosteni yhteydessä. Myös muuta aiempaa tutkimusta käyn läpi kyseistä aihetta käsittelevien tutkimustulosteni yhteydessä suhteuttaen sitä samalla omiin havaintoihini.

Olen jakanut valitsemani 100 vuoden tarkastelujakson tutkimustulosteni mukaan kolmeen ajanjaksoon: 1900–1959, 1960–1979 ja 1980–1999. En väitä, että kirjastotyössä tai lastenkirjastokirjoitusten hallitsevissa tulkintarepertuaareissa tapahtuneet muutokset olisivat noudattaneet jyrkästi vuosikymmenten vaihteiden rajoja. Koska mitään tarkkoja vuosilukuja tämänkaltaisille murroksille on useimmissa tapauksissa kuitenkin mahdotonta antaa, koin neutraaleimmaksi vaihtoehdoksi esittää tutkimustulokseni näin vuosikymmenten tasolla ryhmitellen.

Kunkin jakson aluksi esittelen Taljan viitekehykseen nojautuen yleisesti sitä tulkintarepertuaaria, joka omassa aineistossani on tällä ajanjaksolla ollut hallitsevin. Sen jälkeen vastaan tarkasteluani historiallisesti taustoittaviin tutkimuskysymyksiin 1-3 ja 6 lastenkirjastojen toiminnan puitteista ja toimintamuodoista sekä kirjastolehden kirjoituksissa yleisistä teemoista kyseisellä ajanjaksolla. Tarkoitukseni on antaa lukijalle jonkinlainen käsitys lastenkirjastojen käytännön arjesta ja sen reunaehdoissa tapahtuneista muutoksista. Tutkimuskysymystä 4 eli aineistonvalinnan periaatteita kullakin aikakaudella käsittelemällä vielä erikseen. Jokaisen jakson lopuksi kerron, kuinka kyseisellä ajanjaksolla hallitseva tulkintarepertuaari on näkynyt oman aineistoni teksteissä liittyen sekä toiminnan tavoitteidenasettelun taustalla vaikuttavaan aatemaailmaan että toimintaa ohjanneeseen ihmiskäsitykseen (tutkimuskysymykset 5 ja 7). Pyrin sitomaan vielä työni taustoittavan osan sekä diskurssianalyysin tulokset yhteen tarkastelemalla sitä, kuinka teksteistä luettavissa olevat auki kirjoitetut tai piiloiset toimintatavoitteet ja käsitys lapsuudesta tai nuoruudesta ovat näkyneet kullekin ajanjaksolle kirjoitusten ja muun tutkimuksen perusteella erityisen tyypillisissä toimintamuodoissa.

3 TULOKSET

3.1 Kansanvalistuksellisen toimintaperiaatteen kausi

Taljan tutkimuksen tavoitteena oli selvittää ensinnäkin, miten musiikkikirjaston tehtäviä ja aineistonvalinnan periaatteita määritellään ja toiseksi, millaisia kulttuurin, taiteen ja sivistyksen käsitteiden tulkintoja näiden määrittelyjen taustalla on. Talja eritteli aineistostaan kolme diskurssia, joista kukin lähestyi näitä kysymyksiä omalla tavallaan. Esiteltyäni ensin Taljan tutkimuksessaan löytämät tulkintarepertuaarit suhteutan niitä oman lasten- ja nuortenkirjastoaiheisen aineistoni teksteihin.

Virallisen, institutionaalisen musiikkikulttuurin näkökulman Talja nimesi yhtenäiskulttuurirepertuaariksi, kulttuuriteollisuusnäkökulman kaupallisuuskriittiseksi repertuaariksi ja katukulttuurinäkökulman mosaiikkikulttuurirepertuaariksi. Musiikkikirjastotoiminnan tavoitteenasettelua tarkastellen yhtenäiskulttuurirepertuaari hallitsi musiikkikirjastopuhetta toiminnan aloittamisesta 60-luvun puoliväliin, kaupallisuuskriittinen repertuaari 60- ja 70-luvuilla ja mosaiikkikulttuuriajattelu löi läpi vuosien 1985–1990 aikana. (Talja 1998, 11, 90, 239.) Havaitsin samansuuntaisen ajallisen jaottelun pätevän pääsääntöisesti myös omaan aineistooni.

Yhteistä näille diskursseille on, että kaikissa niissä korostetaan laadun ja tasa-arvon edistämisen merkitystä. Laatu ja tasa-arvo määritellään kuitenkin erilalla kaikissa näkökulmissa ja niiden suhde jäsentyy eri tavoin. Havainnollistaakseen tätä, Talja pyrki selvittämään mm., millainen näkemys kussakin diskurssissa vallitsi suomalaisen musiikkikulttuurin tilasta ja siitä, miten kulttuurista demokratiaa, kulttuurista pääomaa ja kulttuuri-identiteettiä voitaisiin vahvistaa, miten niissä eroteltiin taide ei-taiteesta, miten niissä määriteltiin musiikillinen sivistys ja millaiseksi niissä nähtiin erilaisten musiikkiyleisöjen rooli musiikkikulttuurissa. (Talja 1998, 90–91.)

Yhtenäiskulttuurirepertuaarissa käsitteen ”musiikkikulttuuri” ymmärretään merkitsevän samaa kuin institutionalisoitunut musiikkielämä eli konserttielämä. Yhtenäiskulttuurirepertuaarissa ”taide ymmärretään oppimisen ja inhimillisen kasvun välineeksi, yksilön esteettisen ja eettisen arvomaailman kehittäjäksi.” Taiteen tuntemus on osa universaalia humanistista yleissivistystä. (Talja 1998, 95, 97.) Kulttuurilla tarkoitetaan toisaalta henkistä kulttuuria ja yksilöiden henkisen kehityksen prosessia vastapainona ”ruumiin kulttuurille”, mutta ennen kaikkea projektia, jossa koko

yhteiskunta kehittyi yleiseltä sivistyksen tasoltaan edeltävästä ”luonnontilasta” ja valistusta edeltävästä kansallisesta kulttuurista moderniksi sivistysvaltioksi, jossa elää kulttuurikansa. (Talja 1998, 95, 103–104). Tämän ajattelumuodon kivijalkoja ovatkin universalismi, optimismi ja etnosentrismi: usko yksiselitteiseen ja universaaliin sivistyksen ideaaliin, usko ihmisen täydellistymiseen kasvatuksen avulla ja usko siihen, että eurooppalainen korkeakulttuuri edustaa kehityksen tämänhetkistä huippua ja suuntaa. (Talja 1998, 138.)

Kulttuurinen pääoma on tässä näkökulmassa synonyymi koulutukselliselle ja tiedolliselle pääomalle ja sen hallintaan kytkeytyvät myös yksilön yhteiskunnalliset ja elämänhallinnan taidot. Kyky vastaanottaa kulttuuria ja taidetta ei ole ihmisessä luontaisena, vaan kuten lukutaitokin, vaatii opiskelua joko peruskoulutuksen tai itseopiskelun muodossa. Repertuaaria leimaa vakavan harrastuksen etiikka: kulttuuri on ihmisen velvollisuus, jonka eteen on nähtävä päämäärätietoisesti vaivaa. Kulttuurista saatavat mielihyvän kokemukset, tunne-elämykset ja aistinautinto ovat merkitykseltään toissijaisia. Opiskeleva musiikkisuhde on yhtenäiskulttuurirepertuaarissa huvittelevaa arvostetumpi. (Talja 1998, 96, 98–99.) Toisaalta kulttuurin kehityksen ehtona taiteilijoiden tukemisen lisäksi on vastaanottokykyisen yleisön olemassaolo. Näin ollen yksilöiden kulttuurinen pääoma on ratkaisevaa kansallisen kulttuurin kehitykselle ja kansallinen kulttuuri taas symboloi valtion ja kansakunnan olemassaoloa. Koska kulttuurinen ja tiedollinen pääoma nähdään tässä repertuaarissa välttämättömänä osana kansalaisten hyvinvointia ja elämänlaatua sekä välttämättömyytenä yksilön aktiiviselle toimijuudelle yhteiskunnassa, valtion velvollisuus on taata kaikille kansalaisille kyky omaksua ja vastaanottaa kulttuuria (Talja 1998, 95, 97, 101, 106).

Yhtenäiskulttuurirepertuaarin kulttuuridemokratiassa kirjasto ei ole palvelulaitos, vaan koulutusta ja kasvatusta tukeva instituutio. Demokratia näkyy kirjaston toiminnassa sen tarjoamana yhtäläisenä itsekasvatuksen mahdollisuutena koko kansalle. Samalla kohottamalla kansalaisten sivistys- ja koulutustasoa se toimii välineenä kansallisen yhtenäisyydentunteen rakentamisessa ja ylläpitämisessä sekä kulttuuriperinnön siirtämisessä. (Talja 1998, 101, 104–106.) Tästä syystä yhtenäiskulttuurirepertuaaria voi nimittää myös kansanvalistukselliseksi toimintaperinteeksi.

Yhtenäiskulttuurirepertuaarin laatukäsitystä kuvaa autonomiaestetiikka, joka tarkoittaa laadun riippumattomuutta markkinoista ja yleisön odotuksista. Kulttuuripolitiikkaa ei voi tehdä kuluttajakeskeisen markkina-ajattelun varassa. (Talja 1998, 113.) Kulttuuri ja kirjasto halutaan nähdä lähtökohtaisesti neutraaleina ja epäpoliittisina, joten tässä näkökulmassa jää määrittelemättä, kenen näkökulmasta ja millä metodeilla laatua tarkastellaan. Kulttuurin ja taiteen arvot oletetaan

lähtökohtaisesti yleisesti hyväksytyiksi ja koko kansalle yhteisiksi, uskontoon verrattavissa oleviksi perusarvoiksi. (Talja 1998, 94, 105, 111, 117.)

Kulttuurin jako laadukkaaseen taiteeseen ja huviteollisuuteen otetaan itsestään selvänä, eikä sitä perustella sen enempää. Tässä kategorisoinnissa taidetta pidetään arvoltaan pysyvänä, kun taas kaupallisista päämääristä yleisön makua koskellen tuotetut huviteollisuuden tuotteet rinnastetaan arkipäiväistä kulutusta varten valmistettuun käyttöesineeseen ja kertakäyttökulttuuriin.

Kulttuuripolitiikan tavoitteena yhtenäiskulttuurirepertuaarissa onkin turvata taiteen autonomia huolehtimalla taiteilijoiden toimeentulosta. Repertuaariin sisältyy ajatus siitä, että aito taide ei useimmissa tapauksissa voi olla kaupallisesti kannattavaa, vaan taiteilijat ovat aina tarvinneet mesenaattinsa. Oikeutukseen tämänkaltainen kulttuuripolitiikka vaatii myyttiä taiteilijanerosta, minkä mukaan teoksen laatu on suoraa seurausta tekijän erityisestä lahjakkuudesta. Taidetta luonnehditaan puhtaaksi ja abstraktiksi, toisin kuin viihde, jossa ulkomusiikilliset seikat saattavat nousta huomion keskipisteeksi, se tekee vaikutuksen yksin taiteen keinoin. Taide määrittellään älylliseksi, sen pyrkimyksenä on luoda jatkuvasti uutta ja siten muuttaa maailmaa, kun taas regressiivinen viihde merkitsee terapeutista toistoa ja pysyvyyttä. Taidetta ei ole luotu yleisöä varten, vaan se on jotain, mitä yleisön täytyy omaksua. Koska yhtenäiskulttuurirepertuaariin sisältyy usko taiteen asteittaisesta kehityksestä tieteen lailla kohti hienostuneempia muotoja erilaisten kokeilujen kautta, jotka välttämättä eivät tavalliselle yleisölle aukene, tarve yleisön sivistystason kohottamiseen säilyy jatkuvana. (Talja 1998, 112–115.)

Ammattilaisten esittämän laatukulttuurin lisäksi on olemassa harrastajien epävirallista kulttuuria. Kulttuurimuotojen hierarkiassa universaalit muodot katsotaan kuitenkin paikallisia korkeampi-arvoisiksi. Yhtenäiskulttuurirepertuaarissa harrastajakulttuurin tehtäväksi jää yleisen hyvinvoinnin parantaminen itseilmaisun mahdollisuuksia tarjoamalla ja vahvistamalla paikallisessa kontekstissa harrastajien sosiaalisia siteitä. Kilpailijaksi tai vaihtoehdoksi laatukulttuurille siitä ei ole, sillä ”laatua ei synny pelkästä halusta ja innosta”. (Talja 1998, 129.)

Huolimatta tiukoista taiteelle ja laadulle määritellyistä kriteereistä, kirjasto ei kuitenkaan voi tyytyä aineistonvalinnassaan pelkkään laatutaiteeseen, sillä huonoista kulttuurisista lähtökohdista tulevilla ei ole riittävää kulttuurista pääomaa sen vastaanottamiseen. Porrasteorian mukaan yksilön kehitys tapahtuu asteittain siten, että hän kykenee vastaanottamaan yhä laadukkaampaa taidetta. Voidakseen toimia kanavana lukijan kehitykseen kirjaston on aineistonvalinnassaan huomioitava nekin, jotka eivät vielä ole sivistyneitä. (Talja 1998, 127–132.)

3.1.1 Lastenkirjastojen toiminnan puitteet 1900 – 1950 -luvuilla

3.1.1.1 1900-luvun alun kirjastotoiminnan lähtökohdat

1800-luvun perintönä 1900-luvun alkuvuosikymmenien lastenkirjastojen toimintaa ohjasivat voimakkaasti kansanvalistusaate sekä etenkin kaupunkien kirjastoissa joiltain osin myös lastensuojelulliset periaatteet, jotka olivat olleet yhtenä syynä lastenkirjastotyön käynnistämiseen mm. englantilaisesta hyväntekeväisyyteen perustuvasta kirjastotyöstä saatujen vaikutteiden mukaisesti tarjoamaan turvapaikan ja sivistävää harrastustoimintaa kadulla aikaansa viettäville alempien sosiaaliluokkien lapsille. 1800-luvulla kansanopetuksen ja kirjastojen kehitystä oli haitannut pelko kansalaisten hallitsemattomiin mittoihin paisuvasta lukuvimmasta, jonka pelättiin johtavan poliittiseen levottomuuteen, kansan ominaisluonteen sekä maailmankatsomuksen turmeltumiseen ja huonojen lukutottumusten leviämiseen. Vastaväitteenä tälle kirjasto- ja kouluväki vetosi lukemisen hyötyihin. Lukuharrastus esimerkiksi saattoi pitää lapset pois ”kevytmielisestä” ja ”kiertelevästä” seurasta. 1800-luvun puolivälissä uuden pitäjänkirjaston perustamisen pääasiallisena perusteena saattoi olla ”jotta nuoriso ja kasvuikäiset voitaisiin pitää pois vahingollisesta kiertelystä sunnuntai- ja pyhäiltapäivisin”. Mäkisen tutkimassa lehtiaineistossa joutilaan nuorison aiheuttamat järjestyshäiriöt mainittiin niin usein, että ongelma tällöin ilmeisesti todella oli olemassa. Toisaalta kirjastoatteen muutos Snellmanin ja Pynnisen vaikutuksesta esiromanttisen valistushenkisestä kieltä ja kansallisuutta korostavaksi vaikutti luultavasti oleellisesti siihen, että lapset lukutaidon oppimiselle ja identiteetin omaksumiselle alttiissa ikävaiheessa olevina huomioitiin yhdeksi tärkeäksi kirjastojen käyttäjäryhmäksi. Esimerkiksi kansankirjastomies Juho Pynninen mainitsi kirjoituksissaan Kanava-lehdessä pitäjänkirjastojen olevan hyödyksi ”lastenki oppimiseksi hyvin lukemaan”. (Mäkinen 2009, 100, 105–108, 118.)

Fennomaanien kansansivistysohjelmassa kirjastoilla oli merkittävä tehtävä. Snellmanin ohjelman mukaisesti tiedon ja lukuhalun viriämiseksi oli välttämätöntä opettaa rahvaan lapsille pelkän mekaanisen lukutaidon sijaan taito lukea lukemaansa ymmärtäen kansankirjallisuutta. Kansakoulujärjestelmä siirsi lasten opetuksen pois kodin piiristä. Kansakoulu ei voinut kuitenkaan vastata kokonaan lasten sivistyksestä, vaan vain ohjata itsenäiseen lukemiseen ja sivistyshankintaan. Kansakirjastojen tarkoitus oli mahdollistaa tämä kansakoulun jälkeinen itseopiskelu. (Mäkinen 2009, 154–155, 161–162.)

1900-luvun alussa Kansavalistusseuran kirjastopolitiikkaa oltiin vasta hahmottelemassa kansakoulunopettaja Kaarlo Werkon esittämälle pohjalle (Werkko 1879, 224, 238–239, 245; Vatanen 1999, 40). Onkin lienee ymmärrettävää, että 1920-luvulle asti Kirjastolehden lastenkirjastokirjoitusten teemat liikkuivat toisaalta koulukirjastoja, toisaalta toiminnan yleisiä puitteita käsittelevissä aiheissa. Lastenkirjastotoiminnan tärkeyttä painotettiin kirjoituksissa ja kannustettiin huomioimaan nuorimpiakin lainaajia kirjastoissa tärkeinä asiakkaina.

Minkäänlaista virallista avustusjärjestelmää kirjastoille ei vielä ollut ja ainoa kirjastoja käsittelevä laki oli vuoden 1866 kansakouluasetus, jossa kehoitettiin perustamaan koulukirjasto jokaiseen valtionapua saavaan kouluun (KL 1/1908, 3; Vatanen 1999, 39). Valtiollisen ohjauksen ja tuen puuttuessa Kansanvalistusseura oli merkittävä kansankirjastojen kehityksen edistäjä, joka organisoim. kustantajilta saatujen kirja- ja rahalahjoitusten jakamista kirjastoille (Mäkinen 2009, 175-178). Werner Söderströmin rahastolahjoituksen avulla KVS pystyi vuodesta 1906 alkaen jakamaan vuosittain pientä lastenkirjastoavustusta sitä hakeneille lastenkirjastoille. Ehdoksi tällaisen palkinnon hakemiselle asetettiin: ”Lastenkirjastoina pidetään ainoastaan sellaisia koulun omistamia ja opettajan hoidettavia kirjastoja, jotka sisältävät lapsi-ijälle sopivaa lukemista. Lastenkirjastoiksi katsotaan myöskin yleisen kansankirjaston osasto, jos sillä on oma luettelonsa ja jos se muuten täyttää yllämainitut ehdot.” (KL 1/1915, 12; Teinilä 1976, 10.)

Lahjoituksia tuli myös yksityisiltä ihmisiltä suoraan kirjastoille. Joihinkin kouluihin saatiin kerättyä pienet oppilaskirjastot oppilaiden talkoovoimin. Opettajan johdolla oppilaat saattoivat vaikkapa iltamia järjestämällä kerätä rahaa aluksi kirjaston perustamista ja myöhemmin sen kartuttamista varten, kuten Högforsin kansakoulussa. Kyseisen koulun opettaja opetti lapsille kirjojen sidontaakin. Kun oppilaat sitoivat itse kirjat, kirjasto säästi paljon rahaa ja kerätyillä varoilla pystyttiin hankkimaan merkittävästi enemmän uusia kirjoja. Taloudellisen hyödyn lisäksi lasten näkemää vaivaa kirjastonsa eteen pidettiin myös kasvatuksellisesti merkittävänä. (KL 8/1912, 145; KL 3/1914, 42; KL 4-5/1914, 59–61.)

1906 kirjastokomiteanmietinnössä päämääräksi vaihtui yleisen kansankirjaston sijaan perustaa joka koululle oma lasten- ja nuortenkirjasto, jonka hoitajana toimisi opettaja, sillä Kansanvalistusseura piti kohtuuttomana velvoittaa opettajia hoitamaan vuosi vuodelta kasvavaa yleistä kansankirjastoa (KL 1/1908, 3). Lasten ja nuorten kirjastopalvelujen suhteen 1900-luvun ensimmäiset vuosikymmenet vallitsi yhtenäiskirjastojärjestelmä. Yleisten kirjastojen lastenkirjastot ja koulujen oppilaskirjastot olivat vaihtoehtoisia tapoja tarjota nuorisolle kirjastopalveluja. Vatasen mukaan koulukirjastojen opetuksellinen merkitys oli alkuvuosina joka tapauksessa vähäinen. Toisekseen

ennen yleistä oppivelvollisuutta tai vielä sen toteuduttuakaan läheskään kaikki lapset eivät olleet oppilaskirjastojen piirissä. Kirjastoverkosto oli harva ja hajanainen, joten pääasiana pidettiin huolehtia lasten käyttöön edes jonkinlaisia kirjastoja, jotta he tottuisivat näitä käyttämään. (Vatanen 2009, 223–287.)

Kansakirjastojen lastenkirjastojen ja koulujen oppilaskirjastojen lisäksi 1800-luvun loppuvuosista 1920-luvulle nuorille tarjosivat kirjastopalveluja myös Suomen Naisyhdistyksen nuorisokirjastot, joita toimi Helsingissä, Tampereella, Mikkelissä, Kuopiossa, Joensuussa, Jyväskylässä ja Teiskossa. Keskeisenä syynä näiden kirjastojen perustamiseen oli halu vastustaa nuorisolle haitallisena pidetyn huonon kirjallisuuden leviämistä tarjoamalla laadukasta nuorisokirjallisuutta (Voutilainen 1986). Kunnallisten kirjastojen lastentoimintojen vilkastuttua naisyhdistyksen vapaaehtoisvoimin ylläpitämien kirjastojen toiminta lakkasi. (Teinilä 1976, 9-10.)

Käytännössä 1900-luvun alun kirjasto oli suurimmillaan kirjastohuone. Tavallisesti kirjaston muodosti kirjakaappi muuhun tarkoitukseen varatussa huoneessa, joka sijaitsi useimmiten koululla, mutta joskus myös yksityiskodissa tai kunnan tai jonkun seuran huoneistossa. Harvoja kirjastohuoneistoja oli alun perin suunniteltu kirjastokäyttöön, joten ne eivät välttämättä palvelleet tässä tehtävässä parhaalla mahdollisella tavalla. Maalaiskunnissa noin puolet kansankirjastoista sijaitsi kansakouluilla opettajien hoidossa, puolet yksityisissä kodeissa, seurojen tai kunnan huoneistossa (Salonen 1978, 26). Maalaiskansakoulun lastenkirjasto tarkoitti yleensä kaappia luokkahuoneen nurkassa. (Aaltonen 2009, 467–606.) Kirjaston merkitys rajoittui siis suurimpia kirjastoja lukuun ottamatta kirjakokoelmaan. Oleskelun tai muita toimintoja mahdollistavia tiloja oli harvassa kirjastossa.

Yhtenä merkinä kaikkien ja kaikenikäisten yhtäläistä oikeutta ilmaisiin yleisen kirjaston palveluihin korostavan amerikkalaisen Public Library Movementin vaikutuksesta vuosisadanvaihteen kansankirjastoliikkeeseen avattiin tiettävästi Suomen ensimmäinen erikseen lapsille varattu kirjastotila, Turun kirjaston lasten lukusali 1903. Tilat olivat jo alkuun liian ahtaat. Kirjastonhoitaja, Amerikan-kävijä Einar Holmbergin vaikutuksesta ne kaksinkertaistuivat kirjaston uudistuksessa, jossa luovuttiin eri säätyjen erillisistä sisäänkäynneistä sekä naisten ja miesten erillisistä osastoista. (Aaltonen 2009, 467-606.) Holmberg oli Englannin ja Yhdysvaltojen opintomatkinsa jälkeen kuvaillut 3.11.1912 Åbo Underrättelser -lehdessä Turun kaupunginkirjaston lastenosaston tilanahtautta hirvittäväksi sekä ilmaa kaasuvälön ja muiden aineiden pilaamaksi todeten, ettei edes sopu siellä sijaa anna. Sen sijaan 1914 rakennettua uutta erillistä lastenosastoa Eino Palola kuvaili Kansanvalistus-lehdessä 1916: ”Lukusalia käytetään tavattomasti ja onkin se

lapsille oikea paratiisi kylminä ja sateisina iltoina, lämmin ja valoisa, täynnä kukkia ja värejä.”
(Salonen 1978, 24, 28-29.)

3.1.1.2 Lastenkirjastojen kehitys käynnistyy

Kaija Salosen mukaan tiettävästi ensimmäiset satutunnit Suomessa pidettiin Helsingin kaupunginkirjaston pääkirjastossa ruotsin kielellä 1906 joka toisena lauantaina ja vuonna 1909 vielä ”muutamina lauantai-iltoina”. Helsingin kaupunginkirjaston vuosikertomusten perusteella satutunteja pidettiin myös vuonna 1910, jonka jälkeen niiden järjestäminen lopetettiin 1920-luvulle saakka (Kemppinen & Vuorenrinne 1978, 27). Satutuntien edeltäjänä voisi pitää Sörnäisten kansankodin kirjaston kuvakirjatunteja. Suomenkielistä lastenkirjallisuutta oli vähän tarjolla, joten 1890 perustetun kirjaston lasten lukusalissa oli aluksi vain ruotsalaisia lastenkirjoja, joita kirjastonhoitaja Selma Helander kertoi lapsille suomeksi. (Salonen 1978, 24,30.)

Lainsäädännöstä huolimatta kirjastojen perustaminen kouluille eteni hitaasti (Vatanen 2009, 240).

1911 koulutoimen ylihallitus varasi 25 000 mk määrärahan kansakoulujen lastenkirjastojen avustamiseksi sekä hankki opastukseksi koulukirjastoille lähetettäväksi Koulu ja kirjat – opasta.

Muuten lasten- ja nuortenkirjastotoiminnassa tapahtui 1910-luvulla hidasta edistystä.

Lastenkirjastonhoitajien koulutus käynnistyi, kun 1911 järjestettiin ensimmäinen seminaarin kirjastonhoitajien kurssi, jotta edellä mainituista kansakoulujen lastenkirjastoavustuksista saataisiin irti paras hyöty tehtäviinsä ”täysin perehtyneiden” kirjastonhoitajien avulla. Kurssilla käsiteltiin mm. amerikkalaista kirjastoliikettä, luettelointia ja luokitusta, kehittymistä kirjastonhoitajana, kirjastojenvälistä yhteistyötä ja erilaisia kirjastotyyppejä sekä kirjastoja kouluissa. Perehtyminen lastenkirjallisuuteen sekä lastenkirjaston hoitoon tapahtui harjoittelussa harjoituskoulun kirjastossa.

(KL 1-2/1911, 12.) Opettajien aloitteesta vuosien 1912–1913 vaihteessa järjestettiin

Kouluhallituksen tuella myös ensimmäiset kuusipäiväiset kurssit koulukirjastonhoitajille. (KL 1/1908, 3; KL 10/1912, 175; KL 1/1913, 12; KL 2/1913, 26; KL 2/1913, 33.)

1910-luvulla lastenosastoja saatiin muidenkin kaupunkien kirjastoihin. 1912 esittelyssä maamme huomattavimmista kirjastoista mainittiin Oulun kaupungin kirjasto, jossa lapsia varten oli lainausosasto ja lukusali, joiden toiminnan tarkoituksena oli opettaa ja totuttaa nuoria asiakkaita mahdollisimman itsenäiseen toimintaan kirjastossa sekä lukemiseen ja kirjojen pitelemiseen (KL 10/1912, 175). Kansanvalistusseuran 1916 tekemässä tiedustelussa kävi ilmi, että kaupunginkirjastoista Kuopiossa, Lappeenrannassa, Oulussa, Tampereella ja Torniossa oli lastenosastot. Helsingissä ja Turussa lapsille oli varattu kokonaan omat tilat. Hämeenlinnassa,

Jyväskylässä, Kajaanissa, Raahessa, Savonlinnassa ja Viipurissa taas lapsille lainattiin yleisistä lainausosastoista. (Salonen 1978, 23.) Käpylän haarakirjastossa lapsille oli oma erillinen lukusali, sillä lapsia oli näin helpompaa pitää silmällä (KKL 4/1930, 92).

1919 avattiin Kallion kirjaston lasten lainausosasto ja 1920 toimintansa aloittaneen lasten lukusalin toiminnan eräänä periaatteena oli sosiaalisen vastuun tunteminen alueen lapsiasukkaista esikuviansa Yhdysvaltojen lastenkirjastojen tai Kööpenhaminan lasten lukusalien tapaan. Tytöt joutuivat osallistumaan kotitöihin ja pojat hankkimaan perheelle toimeentuloa koulutyön ohella, joskaan vuosisadan alun Suomen kaupungeissa lasten työnteko ei ollut niin yleistä kuin maaseudulla (Rahikainen 2003, 163). Vapaa-aikaa ja virkistysmahdollisuuksia oli köyhien perheiden lapsilla vähän. Asunnot olivat ahtaita, joten Kallion kirjaston lastenosasto ja lukusali tarjosivat suurille lapsijoukoille paikan, jossa oli tilaa sekä kokoontua että nauttia lukuhetkestä. (Salonen 1978, 26.) 1900-luvun alkuvuosikymmeninä useissa muissakin kaupungeissa oli kyllä suunnitteilla lasten lukusali tai erillinen lainausosasto, mutta hankkeet kaatuivat varojen, tilojen tai henkilökunnan puutteeseen. Niinpä lapset jatkoivat lainaamista yhteisiltä osastoilta siellä missä se vaan oli sallittua, muodostaen usein lasten- ja nuortenkirjojen puutteesta huolimatta enemmistön asiakkaista. (Salonen 1978, 23.)

Amerikkalaisen Public Library Movement -hengen mukaisesti perustettujen lastenosastojen ja lukusalien sisustukseen ja toimintaan haettiin vaikutteita paljon Yhdysvalloista (KL 4/1908, 110). Sikäläisten kirjastojen sisustusta esiteltiin esimerkinomaisesti mm. Kirjastolehden artikkelissa kaivosalueiden lastenkirjastojen roolista lasten kasvatuksessa. Kauneutta pidettiin lasten kehitykselle tärkeänä ja näin ollen lapsia kannustettiin koristelemaan kirjaston tiloja poimimillaan kukilla. Kirjastolla oli myös tehtävänsä hyviin tapoihin ja puhtauteen kannustajana, joka osaltaan pyrittiin huomioimaan kirjastotilojen sisustuksessakin. (KL 6/1908, 148.) Kansanvalistusaatteen kannalta kirjastojen sisustus ei ollut merkityksellisen sivuseikka. 1917 artikkelissa Kirjastot kodikkaiksi! kirjastojen ja muiden yleisten laitosten yhdeksi tehtäväksi määriteltiin kasvattaa kansan kauneudentajua, joten kirjaston, koulun tai kokoushuoneen sisustusta ei pidetty yhdentekevänä (KL 6-7/1917, 106). ”Mukavat istuimet, kirkkain valo, pesulaitteet ja puhtaat pyyhkeet” mainittiin myöhemmin erityisinä yleisöä kirjastoon houkuttelevina mukavuuksina. Toiveet kirjastohuoneen valoisuudesta, lämpöisyydestä ja ilmavuudesta eivät olleet vuosisadan alkupuolella itsestäänselvyksiä, vaan ansaitsivat esimerkiksi kirjoituksessa satutunneista 1911 erillisen maininnan. (KL 6/1911, 144.) Salosen mukaan Niilo Liakan kirjasta Kirjastoasiasia välittyy käsitys siitä, että usein juuri lastenosasto oli koko kirjastosta kaunein ja viihtyisin (Salonen 1978, 24, 28-29).

Jo ennen erillisiä lastenosastoja ainakin useissa kaupunkien kirjastoissa palveltiin lapsiasiakkaita. Esimerkiksi Tampereella jo ennen vuotta 1911 perustettua lastenosastoa mm. aikuisten lukusaliin tilattiin lastenlehtiä ja lapset olivat ahkeria lainaajia huolimatta siitä, että heidän lainausoikeuksiaan oli rajoitettu. (Luukkanen 1967, 4). Erillisiä lastenosastoja puolsi se, että lapset saivat omalla osastollaan enemmän huomiota ja aikuiset rauhan kirjastossa tungeksivilta lapsilta, joiden vuoksi osa aikuislainaajista saattoi kartella kirjastoon tulemista. Sopivasta ikärajasta aikuistenosastolle ei ollut yksimielisyyttä: esimerkiksi Helsingissä raja oli 16 vuotta, Turussa 14. (Vatanen 1999, 65.) Vuoden 1918 Kirjastolehden kirjoituksessa lastenkirjastojen ikärajoista suositeltiin kohtalaisen alhaista ikärajaa, 12–13 vuotta, jotta nuoret satuiästä päästyään tyttö- ja seikkailukirjojen sijaan pääsisivät ”hyvän kirjallisuuden” pariin. Koska kouluaikana lapsilla ajateltiin olevan aikaa ja halua lukea, pidettiin parhaana totuttaa nuoret silloin vanhempaankin kirjallisuuteen. Aikuisiällä heidän oletettiin joka tapauksessa lukevan vain päivän uutuuksia elleivät he tuntisi ennakolta muuta kirjallisuutta. ”Kielletyn hedelmän” vaikutus, joka ajoi juuri aikuistenosastolle päässeen nuoren lainaamaan kielletyksi arvelemiaan kirjoja, hälveni joka tapauksessa itsestään muutaman kirjan jälkeen. Turhien kieltojen kirjoitettiin vain yllyttävän sitä. (KL 1-4/1918, 8.)

1916 järjestettiin Turun kirjastossa tietävästi ensimmäinen varsinainen suomenkielinen ”satu-ilta”, joka veti noin 400 9-12-vuotiasta kuuntelemaan Maria Jotunin tarinaa Mustasta härästä. Suosion seurauksena satuiltoja suunniteltiin järjestettäväksi säännöllisesti. (KL 9-10/1916, 158–159.)

3.1.1.3 Kirjastot valtion ohjauksen piiriin

Vuonna 1921 perustettiin Valtion kirjastotoimisto ja valtio alkoi osallistua kirjastotoimen järjestelyyn ja kustannuksiin korvaten pienehköillä valtionavuilla aiemmat Kansanvalistusseuran jakamat avustukset. Sen johtajaksi valittiin Helle Cannelin (myöhemmältä nimeltään Kannila), joka toimi tässä tehtävässä yli neljännesvuosisadan. Salosen mukaan hänen panoksensa lastenkirjastotyön kehittymiselle etenkin maaseudulla oli ensiarvoisen tärkeä. Cannelin toi lastenkirjastoasiaa esille niin tarkastuksissaan, esitelmissään kuin artikkeleissaankin (Salonen 1978, 27). Varmasti osittain Kirjastolehden päätoimittajana vuosina 1921–1967 toimineen Cannelininkin ansiosta lastenkirjastotoiminnan tärkeydestä kirjoitettiin paljon myös Kirjastolehdessä. Kouluhallituksen alaisuudessa toimineen valtion kirjastotoimiston perustaminen toi alueelliset tarkastajat kirjastoille sekä pienehköt valtionavut niiden ylläpitämiseksi ja kehittämiseksi. Taloudellinen tuki sekä asiantuntija-apu käynnistivät kirjastojen kehityksen. (Eskola 1999, 119.)

1920 oli järjestetty ensimmäiset kirjastotoimikunnan 3kk kestävätkurssit kirjastonhoitajille Alfred Kordelinin sivistysrahaston varoin, nyt valtion määrärahalta vuosina 1924, 1930 ja 1934 nämä kirjastokurssit oli mahdollista järjestää nelikuukautisina. Jo alusta asti lastenkirjastotoiminta oli huomioitu kurssien opetusohjelmassa. (KKL 5/1930, 133; KKL 6-7/1936, 233.)

Vuonna 1928 Suomeen saatiin ensimmäinen kirjastolaki, jonka myötä avustusjärjestelmä tehostui (Eskola 1999, 120). Silti kirjastoja hoidettiin edelleen pääosin harrastuspohjalta tai sivutoimena. Vasta 1929 maalaiskansakoulujen opettajat saivat oikeuden pieneen korvaukseen oppilaskirjastojen hoidosta. 1920–1930 –luvulla siirtyminen yhtenäiskirjastojärjestelmästä rinnakkaiskirjastojärjestelmään alkoi saada kannatusta. Yleisessä kirjastokokouksessa 1922 päätettiin kansakoulujen uuden kustannuslain perusteella, että tästedes kansakoulujen oppilaskirjastot ovat vain koulujen oppilaita varten, sillä uuden lain myötä ne luettiin koulujen opetusvälineistöön ja niiden tulot ja menot sisältyisivät kunnan talousarviossa ja kirjanpidossa koulujen tuloihin ja menoihin. Muu nuoriso vaadittiin ohjaamaan piirikirjastojen nuortenosastoille ja huomioimaan koulukirjaston aineistonvalinnassa kouluopetuksen tarpeet. Valtionavun jakoperusteiden vuoksi kunnille tuli kuitenkin edullisemmaksi perustaa lasten käyttöön lainakirjastoja kouluille kuin kartuttaa yleisten kirjastojen lastenosaston kokoelmaa, mikä varmastikin hidasti muutosta. Periaatteessa kansakouluilla sijaitsevat lastenkirjastot alkoivat eriytyä kansakoulujen oppilaskirjastoiksi ja yleisten kirjastojen lastenosastoiksi, mutta käytännössä tilanne oli vielä pitkään sekava. Välttämättä itse kirjastonhoitajakaan ei ollut selvillä, olisiko hänen hoitamaansa kirjastoa pidettävä virallisesti oppilaskirjastona vai piirikirjaston lastenosastona. Koska edelleenkin kaikissa koulupiireissä ei ollut kunnollista yleistä kirjastoa lastenosastoineen, pidettiin välttämättömänä että oppilaskirjaston tulisi tarvittaessa tyydyttää myös alueen lasten ja nuorten kouluopetukseen liittymättömiä lukutarpeita. (KKL 4-5/1922, 70; KKL 2/1926, 47; Kansankirjastolaki 1928; Eskola 1999, 122, 125–126, 137; Stenquist 2004, 49-50.)

Lastenkirjastojen toimintamuodoista satutunnit alkoivat 1920-luvulla levitä kirjastoihin ympäri Suomea (KKL /1925, 37). Niiden suosio oli erityisen suuri 1920–1930-luvulla, jolloin lapsille ja nuorille oli tarjolla vain vähän muuta järjestettyä ajanvietettä (KL 4/1961, 96). Satutunti saattoi vetää kirjastoon satoja lapsia eivätkä useinkaan kaikki halukkaat mahtuneet kuuntelemaan (Teinilä 1976, 63). Satutunnit olivat kirjastolle yksi tapa kantaa sosiaalista vastuuta toiminta-alueensa lapsista ja nuorista.

1920-luvun Kansanvalistus ja kirjastolehden lastenkirjastokirjoituksissa muihin vuosikymmeniin verrattuna määrällisesti näkyvin yksittäinen tema oli huoli lasten ja nuorten ongelmista. Yksi

keskeinen nimittäjä näille huolenosoituksille oli pelko joutilaisuuden turmelevasta vaikutuksesta nuorisoon. Useimmissa kunnissa kansakoulun päättäneille noin 12–13 –vuotiaille ei ollut minkäänlaista jatko-opetusta eikä kaupungeissa työtäkään, sillä alle 15-vuotiaita ei lain mukaan saanut palkata ammattityöhön. Heidän pelättiin tottuvan joutilaaseen elämään ja sen seurauksena lankeavan ”toimettomuuden mukanaan tuomiin kiusauksiin”. (KKL 7/1926, 171.)

Historiantutkijoiden Marjatta Rahikaisen ja Mervi Kaarnisen mukaan kansakoulunsa päättäneiden nuorten työttömyys koettiin yleisesti ongelmaksi sotienvälisen ajan Suomessa. Kyse ei ollut siis yksistään Kansanvalistus ja kirjastolehdestä ilmenneestä diskurssista. Komiteanmietintöjä myöten kirjoitettiin ”lapsen kehitykselle vaarallisesta toimettomuuskaudesta” ja säännöllisestä työnteosta parhaana kasvatukseen, joka pitää nuorison pois vahingollisesta katuelämästä. Ajan uhkakuviassa katuelämä yhdistettiin pahatapaisuuteen ja rikollisuuteen. Osansa huolella nuorten kasvatuksesta oli myös ajan poliittisella ilmapiirillä, joka oli seurausta vuoden 1918 tapahtumista. Epäluulo vasemmistokotien lastenkasvatusta kohtaan oli luettavissa myös Kansanvalistus ja kirjastolehden sivuilta. 1930-luvun alun talouslama vain pahensi joutilaisuusuhkaa. (Kaarninen 2003, 218–221, 234; Rahikainen 2003, 166-167, 174.)

3.1.1.4 Koulukirjastot ja yleisten kirjastojen lastenosastot eriytyvät

1930-luvulla yleinen kirjasto otti etäisyyttä kansanvalistusaatteeseen ja koulukirjastoihin. Useimmissa kaupungeissa kirjastot olivat eriytyneet opetuksen tarpeita palveleviin koulukirjastoihin yleisen kirjaston lastenosaston vastatessa muista kirjastopalveluista lapsille ja nuorille. Suurimmassa osassa kansakouluista oli jo jonkinlainen oppilaskirjasto. (KKL 6/1936, 224.) Vielä 1930- ja 1940-luvuilla maalaiskunnissa oli kuitenkin yleinen käytäntö, että kunnan kantakirjasto sekä osa piirikirjastoistakaan ei palvellut lapsia. Alle 16-vuotiaiden oletettiin lainaavan kansakoulunsa oppilaskirjastosta ja alle kouluikäiset jäivät maaseudulla pääsääntöisesti ilman minkäänlaisia kirjastopalveluja. (Mäkinen 2009, 355 – 366.) Kaikilla lapsilla ja nuorilla ei edelleenkään ollut mitään kunnollista kirjastoa saatavillaan (KKL 2-3/1940, 36). Lastenkirjastojen eriytyessä opettajien hoidossa olevista koulujen oppilaskirjastoista kirjastonhoitajien keskuudessa alkoi tapahtua ammatillista eriytymistä eri toimintaloikoille, kuten lastenkirjastotyöhön. 1936 Helsingissä järjestettiin kolmipäiväisenä ensimmäinen erillinen lastenkirjastokurssi. Käsiteltyjä aiheita olivat mm. koulukirjastot, erilliset nuoriso-osastot 14–18 -vuotiaille, lastenkirjastosäännöt ja erilaiset nuorisokirjallisuuden lajit. (KKL 1/1937, 40; Eskola 1999, 141.)

Keskustelu Kansanvalistus ja kirjastolehdessä siitä, onko opettajan soveliaista uskoa koko kirjastonsa hoito kokonaan asiasta innostuneiden kansakouluikäisten oppilaidensa vastuulle päästen itse näin helpommalla ja saaden mahdollisesti sunnuntait kokonaan vapaaksi, kertoo suhtautumisen kirjastonhoitajalta vaadittavaa ammattitaitoa kohtaan muuttuneen vakavammaksi. Kirjoituksista päätellen oli tähän asti ollut varsin yleistä, että 12–15 -vuotiaat lapset, ilmeisesti useimmin joko kirjastonhoitajan perheenjäsenet tai oppilaat, vastasivat varsinaisen kirjastonhoitajan sijasta kirjaston hoidosta koko sen lainausajan. Edelleen tehtävään halukkaita ja järjestelykykyisiä lapsia ja nuoria pidettiin näppäränä apuna rutiiniluontoisiin kirjastotöihin varsinaisen kirjastonhoitajan läsnä ollessa. Lapsista oli myös hyötyä kirjaston mainostuksessa, sillä he saattoivat viedä opettajan vanhemmille sopivaksi katsomia kirjoja kotiin luettavaksi tai jäljentää ylimääräisenä koulutyönä kirjaston systemaattisen vihkoluettelon, jotta kotiväki pääsisi tutustumaan koko kirjavarastoon. Sitä kirjallisuuden ja ihmisten tuntemusta, mitä oikean kirjastonhoidon katsottiin vaativan, ei heiltä kuitenkaan uskottu löytyvän. (KKL 1/1931, 22; KKL 3/1931, 71; KKL 3/1932, 86; KKL 4/1939, 134.)

Avohyllyjärjestelmään siirryttiin Suomen kirjastoissa vähitellen alkaen Porvoon kirjastosta, jossa avohyllyt otettiin käyttöön vuonna 1912, joskaan siellä lastenkirjaston hyllyt eivät olleet aivan avoimet vaan niiden edessä oli kanaverkko, jonka läpi lapset saivat osoittaa haluamiaan kirjoja. Sekä Salosen että Kirjastolehtien kirjoitusten mukaan useissa kirjastoissa todettiin vastoin ennakkoluuloja avohyllyt heti alkuunsa toimivaksi vaihtoehdoksi lastenosastollakin. Lastenosaston hyllyjen järjestys saattoi pysyä jopa parempana kuin aikuistenosastolla, sillä jollain paikkakunnalla lapsen oli laitettava hyllystä ottamansa kirjan merkiksi pahvinpalanen. Avohyllyjärjestelmän ansiosta kirjastonhoitajan aikaa vapautui lasten ohjaamiseen. Palvelutiski ei enää erottanut asiakkaita ja kirjastonhoitajaa, vaan hän saattoi luoda läheisemmän suhteen nuoriin asiakkaisiinsa auttaessaan heitä löytämään haluamiaan kirjoja. (Salonen 1978, 29.)

Kuitenkin vasta 1930-luvun aikana kasvaneet kirjastotilat mahdollistivat avohyllyjen yleistymisen kirjastoissa. Kun kirjastonhoitaja ei enää suoraan voinut kontrolloida asiakkaiden pääsyä kirjojen luo, eri osastojen ikäraajat tulivat aiempaa merkityksellisemmiksi ja sopivista ikärajoista keskusteltiin paljon Kansanvalistus ja kirjastolehdessä. Samalla aineistonvalinnan merkitys kasvoi. (Vatanen 2009, 274.) Yleisesti aikuistenosaston ikäraja vakiintui 15–16 vuoteen. Edelleen tilat olivat kuitenkin niin ahtaat, että lapsille harvoin oli kirjastossa omia tilojaan. Useilla paikkakunnilla lapsille oli oma erillinen lainausaikansa, jotta he eivät täyttäisi koko kirjastoa aina sen ollessa auki. (Eskola 2009, 290–310.)

Pula-ajasta joutuivat kärsimään kirjastojen nuoretkin asiakkaat. Lasten lainausaika saattoi supistua entisestään vain tuntiin viikossa. Koska lastenkirjat ovat kirjaston kuluvinta aineistoa ja lapset muodostivat monissa paikoissa edelleen merkittävän suuren joukon lainaajista, niukat mahdollisuudet uusien kirjojen hankintaan tuntuivat erityisesti lasten aineistossa. Monissa kirjastoissa lapselle kerralla lainattavien kirjojen määrää oli rajoitettu, jotta kirjoja riittäisi useammalle (KKL 5/1932, 171; KKL 6/1933, 143). 1930-luvulla kahta lukuun ottamatta kaupunginkirjastot kuitenkin lainasivat lapsillekin. (Eskola 2009, 290–310.)

Vuonna 1942 voimaantullut kansankirjastoasetus ei tuonut kirjastoille uusia resursseja vuoden 1928 kirjastolakiin verrattuna. Se vaikutti kuitenkin myönteisesti kirjastojen kehitykseen kohottamalla kirjastotarkastajien tasoa. Uusi kirjastotarkastajapolvi kiinnitti entistä enemmän huomiota myös lastenosastojen tilaan yleisissä kirjastoissa. (Asetus kansankirjastoista 1941; Mäkinen 2009, 311–354.)

3.1.1.5 Kirjastotoiminta sota-aikana

Sota-aika rajoitti monin tavoin kirjastojen normaaleita toimintamuotoja. Kirjastohuoneistoja tuhoutui tai otettiin kriisioloissa muuhun käyttöön ja koulutyö keskeytyi. Helle Kannilan mukaan ”kirjat ovat tietojen antajina, mielen kohottajina, kasvattajina ja ilahduttajina nyt erityisen tärkeitä, kun koulut ovat suljetut ja retkeilyn mahdollisuudet rajoitetut”, joten kirjastot tuli pitää avoinna kaikkialla missä vaan mahdollista, tarvittaessa vaikka poimimalla kokoelmasta kirjoja siirtokirjastoksi eri paikkoihin sijoitettavaksi. (KKL 8/1939, 283.) Poikkeusoloissa lapset tarvitsivat erityisesti virkistystä ja jatkuvudentunnetta, jota kirjastopalvelujen saatavilla pitäminen voisi heille tuoda. Toisaalta Kannila pelkäsi myös, että sodan aikana opiskelun ja itsensä kehittämisen tottumus, jota koulut ja kirjasto olivat onnistuneet lapsiin istuttamaan, heikkenisi, ellei lapsilla olisi saatavillaan muuta kuin läpsykirjat. Erityisen vahingollista tämä olisi siellä, missä koululaisilla ei olisi ”järjestetyn askartelun” tai kotirintamatyön puuttuessa muuta kuin itse keksimäänsä ajanvietettä. ”Suomen tulevaisuutena” nuorisoa täytyi auttaa ja kehittää kaikin mahdollisin tavoin. (KKL 2-3/1940, 36.)

Myös nimimerkki Ananias kirjoitti samassa numerossa kirjastojen tärkeydestä lapsille sodan aikana. Hän kehotti unohtamaan turhan tarkkuuden sääntöjen suhteen ja antamaan lapsille ne kirjat, joita he vain pyytävät. Lainaaminen ei välttämättä ollut ensisijainen syy tulla kirjastoon:

”Lastenkirjastossa oli tuona iltana hiljaista, ainoastaan noin kymmenkunta 10–12-vuotiasta uskollisinta kirjastopoikaamme oli tullut kirjastoon. Mutta eipä heidänkään mieleensä muistunut kirjojen valikoiminen tai lukeminen. Yhdessä istuimme punniten tapahtunutta, kertailen vainolaisen aikaisempia hyökkäyksiä ja selostaen isänmaallisten laulujen vaikutusta. Silloin kuului erään pojan syvä huokaus: ’Miten hyvä, että meillä on kirjasto!’”.

Koulujen ollessa suljettuina ja väen hajaantuneena maaseudulle turvaa etsimään, kirjastoverkosto oli kuitenkin käytettävissä ja saattoi ”levittää kirjojen kautta totuuden ja tiedon maailman sanomaa”. Monilla paikkakunnilla tähän mennessä säännöllistynyt satutuntitoiminta keskeytyi sodan vuoksi (Kempinen & Vuorenrinne 1978, 27). Siellä missä satutunteja pystyttiin järjestämään, kirjastonhoitajien ja lasten vuorovaikutuksesta saattoi kuitenkin tulla entistä läheisempää ja tärkeämpää lapsille.

”Sota-ajan satutunnilla ei kylläkään vallitse sama, herkkä tunnelma kuin rauhanajan satutunnilla. Ei näe edessä kirkkaita silmiä, ei punaposkista, kaulaansa kurkoittavaa kuulijakuntaa, joka innostuksessaan vie aikuisen kertojankin satujen maailmaan. Nykyiset pienet satujen kuuntelijat ovat niin kovin vakavia. Mutta sitä iloisemmaksi tunteekin itsensä jos jälkeensä saa jonkun katseesta iloisen tuikahduksen.”

Taas muistutettiin, että lapset ovat ne, ”joiden osalle tulee uuden, onnellisen ja vapaan Suomemme uudelleen rakentaminen, ja että heissä nyt jo on kaipaus tietoon ja taitoon”. (KKL 2-3/1940, 45.)

Siirtoväen, erityisesti evakkolasten, henkisestä hyvinvoinnista huolehtimiseksi suositeltiin esimerkiksi joukkomajoituspaikkoihin järjestettäväksi siirtokirjastoja ja pieniä lukusaleja sekä aikuisille että lapsille (KKL 8/1939, 283). Suomen Huolto myönsikin 300 000 mk Kirjastoseuralle siirtoväen kirjastojen kokoamiseksi osana henkistä huoltoa, jonka tarkoituksena oli estää toimettomuuden ja odottamisen aiheuttamaa ”henkistä lamaantumista”. Suurimman osan lahjoitettavista kirjoista oli määrä olla lasten- ja nuortenkirjoja, sillä niistä oli pulaa kirjastoissa muutenkin ja suuri osa siirtoväestä oli nuorisoa. Myös yleisöltä kerättiin kirjalahjoituksia sekä sotilaita että siirtoväkeä varten. (KKL 5/1940, 77.) Uudet kirjat olivat tarpeen sikäläkin, että kirjoja ja kirjastoja myös tuhoutui pommituksissa. Painotus lasten- ja nuortenkirjoihin oli luonnollista, sillä sodan aikana aikuisten kirjastonkäyttö väheni monella paikkakunnalla miespuolisten lainaajien poissa ollessa ja sodan viedessä aikuisten ajatukset muualle. Lapset sen sijaan käyttivät kirjastoa tavalliseen tapansa ja koulujen ollessa suljettuina tavallista enemmänkin. (KKL 7/1940, 141.)

Sodan päätyttyä Päivän puheita kirjastomaailmassa -palstalla kiinnitettiin huomiota ruotsalaisen Greta Linderin ehdotukseen, että kirjastot voisivat auttaa Ruotsista palaavia sotalapsia ylläpitämään

ruotsinkielentaitoan. Kirjastoja kehoitettiin pitämään esillä ruotsinkielistä kirjallisuutta sekä hankkimaan sitä tarvittaessa lisääkin sekä sotalasten että oppikoulussa ruotsia opiskelevien hyödyksi erityisesti niillä paikkakunnilla, joilla oli useita Ruotsista tulleita lapsia. (KKL 5/1945, 137.) Ruotsin sotalapsille toimi Helsingissä Kallion sivukirjastossa myös oma kerho. 1940-luvulla muissakin kirjastoissa käynnistyi sivistävää kerhotoimintaa lapsille ja nuorille. (KKL 2/1947, 45; KL 3/1950, 73; Salonen 1978, 31, Kemppinen & Vuorenrinne 1978, 24.)

3.1.1.6 Sodanjälkeinen aika

Sota oli keskeyttänyt siihen mennessä säännöllistyneen satutuntitoiminnan monilla paikkakunnilla (Kemppinen & Vuorenrinne 1978, 27). Sodan jälkeen satutunnit jatkuivat entistä suositumpina. Satutunneista kirjastokurssin erityistyönsä tehnyt Junninen perusteli sadunkerrontaa kirjastoissa: ”Onkin totta, että sadunkerronta lähinnä kuuluu kodin piiriin. Mutta juuri meidän aikanamme, jonka kiireinen elämäntahti ensi sijassa vaikuttaa kodin elämään, jää sadunkerrontakin kodissa vähäiseen asemaan. Tässä suhteessa kirjastoilla on tärkeä tehtävä toteuttaa se, mitä kodit ovat laiminlyöneet.” Maaseudulla ne tosin olivat vielä harvinaisia, kenties ”kiireisen elämäntahdin” ei pelätty siellä uhkaavan perhearvoja vielä siinä määrin kuin kaupungeissa. Yhdeksi syyksi satutuntien suosiolle toisen maailmansodan jälkeen on esitetty naisten työssäkäynnin lisääntymistä, jonka myötä lasten kasvatus- ja huvitustehtävä siirtyi enemmän myös kirjastoille (Koivusalo & Tapola 1988, 29). Kodin tunnun tuomista satutunneille pidettiin tärkeänä ja niille osallistuivat aiempaa nuoremmat lapset (Lappalainen 1953, 3). Lappalaisen mukaan satutunnin kuulijajoukosta suuri osa muodostui 6-14-vuotiaista vakiokävijöistä, jotka vaihtuivat lähinnä ”luonnollisen kadon” myötä vanhemmasta päästä korvautuen uusilla pienillä. Kuten kirjastoa käyttävistä lapsista yleensä, myös satutunnilla kävijöistä suurempi osa oli poikia, ellei mukaanpääsijöitä sitten valittu tarkoituksella tasamäärää molempia sukupuolia. Joissain kirjastoissa, kuten Kalliossa, satutunnit oli tarkoitettu kouluikäisille lapsille, jotka osasivat jo lukea. Pienemmille oli aamupäivään sijoitettavia kuvakirjatunteja. Tampereella taas sadunkerronnasta vastasivat huomattavissa määrin opettajat, mikä siirsi satutuntilaisten ikäjakaumaa kohti kouluikäisiä. Kesäaikaan satutunteja ei järjestetty juuri missään Suomen kirjastoista. (Lappalainen 1953, 10–25; Junninen 1955, 33-38.)

Vanhemmille lapsille ja nuorille suunnattuna toimintamuotona kirjastoissa käynnistyi 40-luvulla kerhotoiminnan lisäksi kirjastonkäytön- ja tiedonhaun opetusta koululaisille. Siihen sisältyi hakuteosten ja korttiluetteloiden käytön opetusta, kiertokäyntejä kirjastossa sekä tietokilpailuja, joiden kysymyksiin vastaaminen harjaannutti käyttämään hakuteoksia ja muuta kirjastoaineistoa. (KKL 1/1945, 9; Kemppinen & Vuorenrinne 1978, 30.)

Hakeutuvaa lastenkirjastotyötä harjoitettiin 1940-luvulla ainakin lasten tuberkuloosiparantoloissa. Useita vuosia parantolassa viettävän lapsen henkisen vireyden ja työn- sekä toiminnanhalun uskottiin säilyvän kirjastotoiminnan avulla paremmin, vaikkei sairaalassa harjoitetulla työskentely-, leikki-, askartelu- ja lukutoiminnalla sinänsä ollutkaan parantavaa merkitystä tuberkuloosin hoidon kannalta. (KKL 5/1941, 180.) Toiminta hiipui 1960-luvulle tultaessa, jolloin lapset ja nuoret olivat saaneet rokotteella suojan tuberkuloosia vastaan ja lasten parantolat siirtyivät muuhun käyttöön. Myöhemmin 1950-luvulla laitospöytäkirjastotoimintaa ulotettiin ainakin jonkin verran myös lastenkoteihin. (KL 3/1975, 83; Mäkinen 2009, 657–661.)

Sodan aikana muun viihteen puutteessa lukeminen oli levinnyt koko kansan harrastukseksi. Sodanjälkeisenä aikana kirjastojen toiminnan taas normalisoiduttua suuret ikäluokat alkoivat varttua kirjastonkäyttöikään. Lasten määrä väestöstä oli kasvanut ennätyksellisesti (Haapala 2003, 73). Samanaikaisesti 1950-luvulla nuorten vapaa-aika alkoi muuttua. Koti- ja koulutöistä vapaata aikaa oli enemmän kuin ennen ja vapautuvien kasvatuskäytäntöjen ansiosta lapsilla ja nuorilla oli entistä enemmän myös liikkumisen vapautta (Koski 2003, 303). Mäkisen mukaan 1950-luvulla lainaus, mukaan lukien myös lasten- ja nuortenaineiston lainaus, kasvoikin enemmän kuin minään muuna vuosikymmenenä koko 1900-luvun aikana. Sodanaikainen lapsisukupolvi oli poikkeusoloissa koulukirjastojen ollessa monin paikoin suljetut tottunut käyttämään yleisiä kirjastoja. Kirjastokomiteanmietinnössä 1950 vaadittiin lasten- ja nuortenosastoja perustettavaksi kaikkien yleisten kirjastojen yhteyteen. Yhtenäiskirjastojärjestelmän aika oli lopullisesti ohi ja lapset jäivät sodan jälkeen näkyväksi yleisten kirjastojen asiakasryhmäksi maalaiskunnissakin. Uusi kirjastotarkastajasukupolvi vaikutti siihen, että kirjastojen palveluja lapsille ja nuorille parannettiin järjestelmällisesti. (Mäkinen 2009, 355–366).

1950-luvun Kirjastolehdistä kirjoitettiinkin hyvin paljon ja enimmäkseen myönteisessä hengessä lapsista ja nuorista kirjaston asiakkaina sekä heidän palvelemisestaan. Eräässäkin lehdessä kauhisteltiin erästä vanhaa opettaja-kirjastonhoitajaa, joka oli saattanut käskä lapset pihalle leikkimään ja tulemaan toisen kerran kirjastoon, kun sinä päivänä oli paljon asiakkaita. Kirjoittajan mukaan ”eihän sellainen toki ole enää mahdollista näinä aikoina”. (KL 6/1951, 139.)

Runsas, monissa kirjastoissa uusi asiakasryhmä toi Kirjastolehden myös väliaikaisesti uuden juttutyypin: satunnaisen palstantäytteen sijaan nuorten asiakkaiden hassuja lausahduksia alettiin koota säännöllisesti ilmestyvälle omalle palstalleen. On vaikeaa kuvitella, että tämännäköisiä kirjoituksia olisi julkaistu sotaa edeltävän ajan lehdissä. Ehkä lapsen aseman lopullinen muutos

perheissä yhteiskunnan modernisoiduttua työtaakan jakajasta ja osaltaan jopa perheen elannosta vastaavasta jäsenestä henkilöksi, jonka tehtävä perheessä määritellään yksistään tunnesiteen, ei hyödyn kautta, näkyi myös näissä kirjoituksissa tällä tavalla. Juopa lapsuuden ja aikuisuuden välillä kasvoi. Lehtien lapsikuvaukset eivät enää olleet niin vakavia tai kunnioittaviakaan kuin ennen, vaan suhtautuminen oli leikillisempää.

1950-luvulla kirjastojen huoneistokysymys kytkeytyi näkemykseen kirjastotyöstä merkittävänä nuorisotyön osa-alueena. Vedoten kirjaston merkitykseen nuorisotyölle puolusteltiin suurempien kirjastotilojen tarvetta. Sotien jälkeen rakennustoiminta kunnissa oli vilkastunut ja kirjastoviranomaiset saivat aiheita vaatia rakennettavaksi myös kunnollisia kirjastohuoneistoja. Kirjastohuoneistoja koskevia normeja hiottiin, kirjastotilaksi ei enää riittänyt paikka lainauksen hoitamiseksi vaan lisäksi tarvittiin erillinen tila varastolle, käsikirjastolle ja lasten ja nuorten aineistolle (Järvelin 1999, 158). Tämän vuosikymmenen aikana monet kirjastot pääsivät uusiin hienoihin tiloihin, jonka jälkeen tuli ajankohtaiseksi vaatia pidempiä aukioloaikoja niille (KL 7/1956, 149). Vasta 1950-luvulla uusien lastenosastojen suunnittelussa ja sisustuksessa huomioitiin jo lähtökohtana lasten tarpeet (Salonen 1978, 29).

3.1.1.7 Kirjastot muuttuvat lainauspisteestä koko perheen oleskelutilaksi

1950-luvulla Tanskasta levisi Suomeen perhekirjastoidea. Kirjasto muodosti visuaalisesti yhtenäisen tilan, jossa lasten lukutila ja aikuisten tilat sijaitsivat läheisessä yhteydessä, jolloin äitien oli mahdollista viipyä lasten kanssa kirjastossa pidempään. Ajan kirjastoarkkitehtuurille oli tyypillistä entistä voimakkaammin salimaisuus. Galleria-tyyppisillä ratkaisuilla kirjastoon pyrittiin saamaan lisää säilytystilaa kirjoille. Muunnoksia tästä galleria-tyypistä ovat huonetta kiertävä parvi ja keskilattiakuoppa, jonkalaisen mm. Aalto suunnitteli Viipurin uuteen kirjastotaloon. Sijoittamalla tilat eri tasoihin saatiin erotettua ne toisistaan mahdollistaen kuitenkin valvonta. Lukutilat oli sijoitettu yleensä erikseen lasiseinän taakse. (Aaltonen 2009, 467–606.)

Artikkelissa Luku- ja nuorisotilojen tarve maalaiskirjastoissa vaadittiin maalaiskirjastoihinkin tilaa käsikirjastolle sekä edes muutamalle lukupaikalle, jotta pelkän lainaamisen sijaan kirjastossa olisi mahdollista myös viettää aikaa. Erillistä käsikirjastoa lukusaleineen puolusti se, että näin aikuisten lukupaikat saataisiin rauhoitettua lasten ja nuorison hälinältä, sillä kirjoittaja Mauno Kannisen mukaan oli tavallista ”kaikkialla, että lapset valtaavat koko kirjastohuoneiston”. Hänen mielestään kouluikäisten kirjastopalvelua ei kuitenkaan voinut säilyttää vain kouluille, sillä ”parhaina luku-aikoina” koulut olivat kiinni ja myös lukusalityö oli hänestä tärkeää lasten ja nuortenkin

kohdalla. Nuorison lehtienlukua ei saanut jättää ”kahviloissa ja kauppaloissa salaa luettujen ajanvietelehtien varaan”, vaan ”lukusalityö on todellista nuorisotyötä, yksi sen tehokkaimmista ja lisäksi helpoimmin aikaansaatavista muodoista pienissäkin kunnissa.” (KL 3/1953, 58.) Kirjastossa oleskelun mahdollistavia lukutiloja puolusteltiin myös kirjaston sosiaalisella merkityksellä. Kotoa pois tieltä komennettu pikkulapsi saattoi tulla kirjastoon hakemaan kuvakirjojen lisäksi virkailijalta ”sydämenlämpöä” ja kirjastossa joka ilta sulkemisaikaan maleksiva ”pojanviikari” tai tyttö saattoi pitää kirjastoa turvapaikkanaan, ”kun mieltä ahdistaa kodin köyhä ahtaus tai keho vaatetus tai toverien pilkka taikka yleinen oma epäonnistuneisuuden tunne.” (KL 1/1950, 18.)

1953 alkoivat Yhteiskunnallisessa korkeakoulussa ensimmäiset kuusipäiväiset lastenkirjastokurssit. Lastenkirjastonhoitajien ammatti-identiteetin kirjoitettiin olevan kehittymässä ja osa kirjastonhoitajista tunsivat kutsumusta työskennellä nimenomaan lastenosastolla, jota aiemmin oli saatettu pitää epämieluisana karkotuspaikkana. (KL 8/1953, 187; KL 1/1954, 17.) Kursseilla käsiteltyjä aiheita olivat mm. kirjaston ja koulun yhteistyö, kokemukset lastenkirjastotyöstä, sadunkerronnan haasteet ja muut työmuodot, kirjallisuuden harrastus ja lapsen kehitys, kirjojen valinta, sarjakuvat, nuorten lukeminen ja suhtautuminen murrosikäisiin (KL 1/1954). 1956 perustettiin Kirjastoseuran yhteyteen lasten-, nuoriso- ja koulukirjastojaosto edistämään lapsille ja nuorille suunnattujen kirjastojen toimintaa (KL 8/1956, 188; KL 8/1957, 170). Sotien jälkeen rakennustoiminta kunnissa vilkastui, minkä ansiosta kirjastot saivat uusia toimitiloja ja niiden aukioloaikoja oli mahdollista pidentää. Lastenosastoja suunniteltaessa alettiin huomioida paremmin lasten tarpeita ja perhekirjastotyypilliset yhtenäiset kirjastotilat yleistyivät. Lasten lisäksi nuoret saivat omia osastojaan kirjastoihin.

Toimintamuodoista koululuokkien vierailukäynnit kirjastoissa yleistyivät 1950-luvulla (KL 6/1959, 155). Myös tiedonhakua ja kirjallisuudenkäyttöä opettavia ”Viikon kysymys” -tietokilpailuja järjestettiin kirjastoissa ympäri Suomen (KL 6/1952, 188; KL 2/1956, 77). Uusina toimintamuotoina lapsille ja nuorille kirjastoissa käynnistyi musiikki-, elokuva- ja teatteritoimintaa. Aluksi lapset ja nuoret tosin huomioitiin musiikkikirjastojen käyttäjinä vain koulu yhteistyön kautta (KL 4/1957, 73). Kirjastojen elokuvaesitykset käynnistyivät 1953 Tampereella ja 1954 Kemissä sisältäen myös lasten esityksiä. Tampereen kaupunginkirjaston teatterikerho alkoi toimintansa 1954 tavoitteenaan edistää teatteriharrastusta paikkakunnan nuorison keskuudessa sekä houkutellessa nuoria kirjastoon. Laajennetusta kirjastotoiminnasta innostuneen kirjastonjohtaja Mäkelän vaikutuksesta Tampereen kirjastossa toimi myös piirustuskerho. (KL 2/1955, 45; KL 4/1967, 102; Salonen 1978, 31, Kempainen & Vuorenrinne 1978, 28, 32; Järvelin 2009, 379–380.)

3.1.2 Aineistonvalintapuhe yhtenäiskulttuurirepertuaarissa: Jalostava ja turmeleva nuorisokirjallisuus

Yleistä lasten ja nuorten aineistonvalinnan erityispiirteistä

Verrattuna aikuisten aineistonvalintaan lastenosaston aineistonvalinnalla on monia erityispiirteitä. Lasten- ja nuortenosastolle hankittavan kirjallisuuden täytyy täyttää lukutaidoltaan, käsityskyvyltään ja kiinnostuksenkohteiltaan hyvin laajan ja moninaisen asiakasjoukon tarpeita aina lelukirjaikäisistä vauvoista nuoriin aikuisiin huomioiden myös erityisryhmät, kuten vaikka maahanmuuttajat ja lukihäiriöiset. Lastenkirjaston sekundaarikäyttäjiä ovat lasten ja nuorten parissa työskentelevät aikuiset ja instituutiot. Esimerkiksi lähipäiväkotien ja – koulujen, joskus myös kerhojen ja nuorisotyön toiveita on pyritty huomioimaan kirjaston lasten- ja nuortenaineiston valinnassa. Lisäksi lasten- ja nuortenosastoja käyttävät muista syistä, kuten esimerkiksi tutkimuksellisista tarkoituksista, nuorisokirjallisuudesta kiinnostuneet aikuiset, sillä vanhempaa nuorisokirjallisuutta voi olla mahdotonta saada käsiinsä muuta kautta. (Hill 1973, 110; Teinilä 1979, 46; Turunen 2001, 11, 31.)

Lasten- ja nuortenkirjat poistuvat nopeasti kirjamarckinoilta, joten kirjastojen vastuu juuri lasten- ja nuortenaineiston hankkijana ja säilyttäjänä on ollut suuri. Toisaalta ne ovat kirjaston kuluvinta aineistoa. Kirjan fyysisellä kestävyydellä ja laadukkaalla sidonnalla on ollut siis enemmän merkitystä kirjavalmassa kuin aikuistenosastolla, joskus se on yksistään voinut toimia kriteerinä jättää tietty teos hankkimatta (Teinilä 1979, 45–46; Turunen 2001, 38). Laadukkaistakin kirjoista etenkin kuvakirjat kuluvat nopeasti poistokuntoon, Hillin mukaan jo puolessa vuodessa. Lainaajienkin vaihtuvuus on suurempaa kuin aikuistenosastolla. Lapsisukupolvet varttuvat ja vaihtuvat nopeasti: kirjastossa lähiössä, jossa suuri osa lapsista on syntynyt samoihin aikoihin, kokoelman on ollut aikuistuttava lasten mukana. Toisaalta uusien lapsisukupolvien silmissä vanhat kirjat saavat takaisin tuoreutensa, toisaalta joka sukupolvella on omat yhä nopeammassa syklissä vaihtuvat ja vaikeasti ennustettavat mieltymyksensä, mikä vaikeuttaa pitkäjänteisyyttä kirjavalmassa. Virtaukset saattavat vanhentua, ennen kuin kirjasto ehtii edes miettiä, kuinka suhtautua niihin. (Hill 1973, 110; Teinilä 1979, 46; KL 7-8/1983, 324; KL 12/1990, 584; Turunen 2001, 11, 31)

Teoksen lukijan ikäkauden sekä lukutaidon tason huomioivan sisällön ja tyylin lisäksi lastenaineiston valitsijan täytyy kiinnittää huomiota myös kuvitukseen, taittoon ja tekstikokoon

(Broderick 1965, 25-29; Hill 1973, 108). Sisällöllisesti lastenkirjastojen aineistonvalinnalta on vaadittu erityistä tarkkuutta, sillä lapsia on pidetty aikuisia alttiimpina erilaisille vaikutteille (mm. Turunen 2001, 30). Usein linja siitä, millaista aineistoa lasten- ja nuortenosastolle ei hankita ollenkaan, on ollut ankarampi kuin aikuistenosaston aineistonvalinnassa (mm. KL 1/1909, 2).

Yleensä alaikäisiltä on vaadittu vanhempien suostumus kirjastonkäyttöön. Näin ollen kirjaston linjaukset aineistonvalinnassa ja aineiston saatavuutta koskevissa ikärajoissa eivät saa olla liian voimakkaasti ristiriidassa vanhempien arvojen ja näkemysten kanssa, jotta lapsella olisi mahdollisuus käyttää kirjastoa. Lapset ja nuoret ovat aineistonvalinnan kannalta kirjaston asiakkaina erityinen ryhmä myös sikäli, että taloudellisesti vanhemmistaan riippuvaisina heillä on aikuisasiakkaita huonommat mahdollisuudet hankkia aineistoa itsenäisesti kirjastolle vaihtoehtoisia maksullisia kanavia käyttäen.

Yhtenäiskulttuurirepertuaari: jalostava ja turmeleva nuorisokirjallisuus

Kirjastolehtiaineistoni yhtenäiskulttuurirepertuaarin nuorisokirjallisuus- ja aineistonvalintakirjoituksissa kirjallisuus jakautuu arvoltaan pysyvään taiteeseen ja arvottomaan kertakäyttökulttuuriin. Laadukkaan kirjallisuuden monenlaisia määrittelyitä yhdistää käsitys sen jalostavasta ja henkiseen kasvuun kannustavasta vaikutuksesta lukijaansa. Laaduton kirjallisuus sen sijaan jakautuu turhanpäiväiseen ja vaikutukseltaan turmelemaan. Painopiste siinä, minkälaista kirjallisuutta on pidetty hyvänä, millaista huonona, on kuitenkin vaihdellut yhtenäiskulttuurirepertuaarin sisälläkin jonkun verran 1900-luvun alusta 1950-luvulle, johon asti yhtenäiskulttuurirepertuaari oli vallitseva diskurssi aineistossani.

Sotia edeltävä aika

Sotia edeltävänä aikana aineistoni perusteella merkittävin yksittäinen kertomatyölin piirre, joka liitettiin hyvään kirjallisuuteen, oli todenmukaisuus. Esim. Hoffmanin kertomuksia lapsille kritisoitiin niiden valheellisesta elämänkuvasta ja teennäisestä siveydestä (KL 1/1908, 19). Lasten- ja nuortenkirjallisuutta ei ollut saatavilla tai kirjastojen hankittavissa lähellekään sitä määrää, minkä ahkera kirjastonkäyttäjä luki, joten ymmärrettävästi pohdittiin myös muunlaisen kirjallisuuden soveliaisuutta nuorisolle. Tietokirjallisuutta sopivampana kirjallisuutena lapsille ja nuorille pidettiin kaunokirjallisuutta, koska heille katsottiin parhaiten sopivan kirjallisuudenlajien, jotka puhuttelevat sekä tunnetta että mielikuvitusta. Lastenkirjastoihin suositeltiin hankittavaksi 90 %

kaunokirjallisuutta, kun suositus kirjastoissa muuten oli 70 % aineistosta. Pienten lasten kirjallisuuden kohdalla totuudenmukaisuudesta oltiin valmiita tinkimään painottamalla mielikuvitukseen vetoavan sisällön merkitystä, mutta nuorille sen sijaan suositeltiin luettavaksi ”kertomuksia, joista heräävä todellisuuden harrastus saa tyydytyksensä”, tinkimättä kuitenkaan mielikuvitusta voimistavan elävästä kerrontatyylistä. Mielenkiintoisena yksityiskohtana jo 1910-luvulla aikuiset olivat huolissaan silloisen ”nykynuorison” mielikuvituksen heikkenemisestä. (KL 6-7/1912, 139; KL 5-6/1916, 83). Hyvän kirjallisuuden vaikutuksiin lukijassaan kuuluivat ”edistää tervettä elämää, rikastuttaa mieltä ja jalostaa sydäntä.” (KL 9-10/ 1915, 131.)

Vuosisadan alussa lastenkirjastot toimivat vankassa yhteydessä ja yhteisin tavoittein koulun kanssa ja niiden merkitys lukutaidon levittäjänä oli koulujen ohella suuri. Lapsille suositeltavaa kirjallisuutta arvosteltiinkin paljolti siltä perusteelta, edistääkö se kunnollisen lukutaidon ja erityisesti oikeanlaisen lukutavan kehittymistä. Toivotunlaisesta syventyvistä lukutavasta kerron lisää myöhemmin. Esimerkiksi katekismusten ja muiden liian vaikeiden teosten käyttöä lukutaidon opetuksessa kritisoitiin, sillä niiden avulla lukutaito jäi helposti vain pinnalliseksi ulkoluvuksi tekstin ymmärtämisen sijaan eivätkä ne olleet omiaan voimistamaan lukuhalun leviämistä nuorison keskuudessa. (KL 4/1911, 99.) Lapsille piti koulukirjojen lisäksi olla muutakin luettavaa. Toisaalta myöskään liian mukaansatempaava kirjallisuus, kuten klassikot ja ”ala-arvoiset siirappiromaanit” tai muu ”kiihottava, kuluttava tai veltostuttava” kirjallisuus ei ollut suositeltavaa luettavaa lapsille ja nuorille, koska se yllytti lukijaansa ”velttoon leipälueskeluun” sen sijaan että hän olisi oppinut hakemaan taiteellista nautintoa kirjallisuudesta tai käyttänyt sitä tukena älyllisissä pyrkimyksissään. (KL 3/1909, 71; KL 1-2/1911, 17.) Kirjallisuuden vastaanottotapa ymmärrettiin suoraan riippuvaiseksi kirjallisuuden laadusta, minkä vuoksi vasta kirjallisuudenkäyttöä harjoitteleville tarjottavan kirjallisuuden sopivalla laadulla oli erityistä merkitystä. Lukemaan opetteleville suositeltavinta kirjallisuutta olivat kuvitetut alkeislukemistot, joiden kuvat liittyivät suoraan tekstin aiheisiin. (KL 4/1911, 99.) Nuorten luettavaksi taas suositeltiin muun kirjallisuuden puutteessa vaikka vanhoja sanoma- ja aikakauslehtiä, joiden kuvitus ja juttujen vaihtelevat aiheet ylläpitivät heikomman lukijan mielenkiintoa jatkaa lukemista ja samalla ne herättivät nuorena aavistuksen historiallisesta kehityksestä. Niiden monenkirjavien aiheiden soveltuvuutta nuorisolle arvostelevia artikkelin kirjoittaja syytti arkailusta ja tekohurskastelusta. (KL 6-7/1913, 111.)

Sisällön puolesta kirjallisuutta arvosteltiinkin sopimattomaksi vain räikeimmissä tapauksissa. Huonon seikkailukirjallisuuden ja salapoliisiromaanien pelättiin yllyttävän nuorta lukijaansa hairahduksiin ja jopa lainrikkomuksiin, joten niitä ei pidetty sopivana luettavana nuorisolle. (KL 9-10/ 1915, 131.) Enimmäkseen rikosromaneja ja salapoliisijuttujakin kritisoitiin kuitenkin siitä, että

niiden tyyllisen laaduttoman roskan lukeminen on ajanhaaskausta, joka pahimmillaan turmelee nuoren lukijansa kirjallisen maun ja tylsistyttää hänen henkisiä voimiaan. (KL 6-7/1912, 139.)

Kirjaluetteloiden aineistonvalintasuosituksot sotien välisenä aikana

Eija Eskola tutki väitöskirjassaan kirjallisuuden valintaa kirjastoihin vuosina 1918–1939 Kirjastolehden yhteydessä ilmestyneen Arvostelevan kirjaluettelon kirja-arvostelujen pohjalta. Kansanvalistusseuran arvostelevassa kirjaluettelossa arvosteltiin myös nuorisokirjallisuutta sen mukaan, onko se sopivaa kirjastoihin hankittavaksi. Vuodesta 1925 eteenpäin nuorisokirjallisuus arvosteltiin AKL:ssa omassa osastossaan (Eskola 2004, 104–107). Taina Hakkaraisen mukaan ennen toista maailmansotaa arvomaailmaltaan konservatiivis-oikeistolaisen arvostelevat kirjaluettelon vaikutus kirjastojen kirjavalintaan oli huomattava. Arvostelevan kirjaluettelon ohjeiden noudattamista kontrolloitiin epämällä kirjastoilta valtionapu sen suositusten ulkopuolelta hankituista kirjoista. Siitä huolimatta kirjastot eivät aivan orjallisesti noudattaneet sitä. Lisäksi sotien välisenä aikana kirjastojen aineistonvalintaa ohjailtiin myöntämällä tietokirjallisuushankintoihin kaunokirjallisuutta suuremmat määrärahat. Kirjastokokoelmien sopivuutta valvoivat kirjastotarkastajat, jotka vierailivat kirjastoissa sekä kävivät läpi valtionavustushakemuksiin liitettyjä kirjalaskujen jäljennöksiä (Eskola 2004, 53–54, 56).

Arvostelevan kirjaluettelon lisäksi Kansanvalistusseura laati suositeltavasta nuorisokirjallisuudesta erikseen luetteloja kirjastojen aineistonvalinnan tueksi. Ensimmäiset niistä olivat 1908 ilmestyneet ”Lasten kirjoja” ja ”Nuorison kirjoja”. (Meriranta 1984.) 1913 ilmestyivät niin ikään Kansanvalistusseuran kustantamat luettelot ”Lasten ja nuorison kirjoja” sekä ”Ehdotelma kansakoulujen oppilaskirjastojen kirjoiksi” (KL 1/1915, 12). Ensimmäinen kansanvalistusseuran valioluetteloista oli 1926 ilmestynyt Lasten ja nuorten valioluettelo, jolle jatkona ilmestyi 1944 sodan viivästyttämä Helvi Karahkan toimittama valioluettelo ”Lastemme kirjat”. Vaikutteet valioluetteloihin olivat tulleet Kannilan mukana Saksasta. (KKL 3/1944, 81; Eskola 2004, 119.)

Eskola luonnehti AKL:n vaativan hankittavalta kirjallisuudelta omastakin aineistostani tuttua ”terveyttä”, johon sisältyivät kansallisten arvojen kunnioittaminen, ahkeran työnteon arvostus ja ”maahenki”. ”Terve” kirjallisuus kannustaa vaatimattomiin käytäntöihin, kotikeskeisyyteen ja päihteiden karttamiseen. Sen arvoja ovat vaatimattomuus, rehellisyys ja ylellisyyden vierastaminen. ”Sairaassa” ja väärää arvomaailmaan levittävässä kirjallisuudessa sen sijaan käsitellään ”vieraita oloja” ja ”outoja elämänpirejä” kuten kaupunkilaista joutilasta, huvien ja nautintojen täyttämää

elämänmenoa. ”Sairaana” kirjallisuuden piirteitä ovat mm. liikatunteellisuus, sievistely, vauhti ja hälinä. (Eskola 2004, 61–67.)

Toisin kuin aikuisille, nuorille ei sotien välisenä ajanjaksona ollut saatavilla juurikaan maaseutuaiheista kirjallisuutta. Tyttökirjallisuus koostui perheympäristöön sijoittuvista tyttöromaaneista ja koululaiskuvauksista, poikakirjallisuus eräseikkailuista, humoristisista poikakuvauksista ja erityisesti ajalle tyypillisistä historiallisista poikakirjoista. Lisäksi ilmestyi kansansatuja sekä romanttispedagogisia taidesatuja, joiden aiheina olivat usein metsä ja luonto. Ennen 1930-luvun lopulla Suomeen tulleita Disneyn kuva- ja sarjakuvakirjoja kuvakirjatuotantoa oli vähän. (Eskola 2004, 100–104.)

Eskolan mukaan AKL hyväksyi suurimman osan julkaistuista tyttökirjoista. Niiden kaupunkimiljöön kuvauskin oli määritelty tarpeeksi turmeltumattomaksi, ettei sitä pidetty niin ongelmallisena kuin aikuistenkirjoissa. Rakkausaiheidenkaan arvostelu ei ollut yhtä kriittistä kuin aikuistenromaaneissa, joskin kuitenkin piikikästä. Poikien romaanit saivat huomautuksia lähinnä kiroilusta tai muista sopimattomista sanavalinnoista. Satukirjoissa käänöskirjallisuutta kritisoitiin ”piittaamattomuudesta realismin pelisäännöistä”. Lastenkirjoissa arvostelua saivat osakseen liioittelu, levottomuus ja hulluttelu, sillä ne olivat vastakkaisia rauhallista sekä järkevää käytöstä ja auktoriteettien kunnioitusta arvostavalle kasvatustavoitteelle. (Eskola 2004, 104–107.)

Käytännössä Eskolan sekä Hakkaraisen mukaan kirjastojen kirjahankinnat eivät tukeneet kansallisten arvojen välittämistä AKL:n ohjaamalla tavalla. Verrattuna AKL:n suosituksiin kirjastoihin hankittiin huomattavan vähän tietokirjallisuutta sekä taidekirjallisuutta ja huomattavan paljon koti- sekä ulkomaista viihdyttävää maalaiskirjallisuutta sekä uutuuksia ja uskonnollista sekä historiallista kirjallisuutta. AKL:n linja oli nähtävissä lähinnä käännettyjen naistenromaanien sekä salapoliisikirjallisuuden puuttumisena kirjastojen kokoelmista sekä nuorisokirjallisuuden hankinnan tärkeyden tunnustamisena. Nuorisokirjallisuutta sekä nuorten tietokirjallisuutta ilmestyi kuitenkin ennen toista maailmansotaa niin vähän, että nuoret joutuivat siirtymään jo varhain aikuistenkirjallisuuden ja kotimaisten klassikkojen pariin. (Eskola 2004, 258–259.)

Lasten ja nuorten aineistonvalinnan linjaukset sotienvälisenä aikana Kirjastolehdessä

Omassa aineistossani sotienvälisenä aikana lasten- ja nuortenkirjallisuutta alettiin arvostella jonkin verran myös sen taiteellisten ansioiden perusteella. Niiden lisäksi kirjallisuuden tuli kannustaa lukijaansa henkiseen kasvuun, edistää hänen hyviä pyrkimyksiään ja levittää oikeanlaista arvomaailmaa. (KKL 7/1928, 191.) Kasvatussosiologian dosentti Leena Kosken mukaan suomalaisnuorten kasvatukseen vaikuttivat 1800-luvun loppupuolelta pitkälle 1950-luvulle saakka luterilaisen kristillisyyden sekä snellmanilaisen kansallisuusajattelun ihanteet, joissa korostuivat kunnioitus ja totteleminen niin vanhempia kuin Jumalakin kohtaan. Ne näkyivät myös siinä arvomaailmassa, jota Kirjastolehden kirjoituksissa toivottiin nuorisolle välitettävän. (Koski 2003, 285.)

Vielä 1950-luvun vaihteessa kirjoituksessa hyvästä ja huonosta nuorisokirjallisuudesta siteerattiin suoraan Topeliuksen mielipidettä vuodelta 1855, jonka mukaan hyvä kirjallisuus koskettaa uskonnollisuutta tai isänmaata, kätkee moraalin helppotajuisesti toimintaan, ruokkii mielikuvitusta sitä kuitenkin liikaa kiihottamatta, sivistää ja kehittää sydäntä sekä muistia mm. laulujen ja runojen avulla. Huonon nuorisokirjallisuuden tuntomerkkejä sen sijaan ovat kauhukuvaukset, oikeuskäsitystä sekoittavat jutut, pyhien asioiden pilkka, epäpuhtaiden mielikuvien herättäminen, liikatunteellisuus, ulkoisen säädyllyisyyden ja maallisen viisauden korostaminen sisäisen parantumisen sijaan, kuiva moralisoivuus ja tyhjä ajanviette. (KL 5/1950, 108.) Isänmaan ja uskonnon kunnioittamisen lisäksi myös vaatimattomuuden, epämaterialistisuuden, sekä reippauden, urheuden, neuvokkuuden, ahkeruuden ja kodinrakkauden hyveet nousivat esille aineistostani yhteisinä arvoina, joiden vaalimiseen nuorisokirjallisuudenkin toivottiin lukijaansa kannustavan (KL 9-10/1920, 142; KL 8/1959, 201). Nämä arvot ovat luettavissa myös kansanopiston juuri aloittaneiden (arviolta 16–17-vuotiaiden) nuorten kirjoituskilpailuteksteissä, joissa he ovat kuvailleet kirjallisuuden merkitystä itselleen siihenastisessa elämässään mm. seuraavasti:

”Isänmaa astui eteeni suurena, rakkauden arvoisena. Kotoiset olot --- tuntuivat entistä ihanammilta ja – rakkailta --- Innostuin työhön niin sydämeistäni, että kaikki raskaatkin työt tuntuivat vain leikiltä, ja aloin kunnioittaa niitä henkilöitä, jotka maata viljelemällä itseään ja perhettään elättävät.”

”Olen oppinut tietämään, mitä on oikea sivistys, mitä meiltä nuorilta vaaditaan ja kuinka meidän tulee aikamme oikein käyttää, että siitä olisi meille itsellemme sekä kansallemme hyötyä.”

”Kauniissa kirjassa on jotain jumalallista ja puhdasta --- uskon Jumalankin olevan hyvillään nähdessään jonkun maan lapsen hyvän kirjan ääressä.”

”Ikäni saavuttaessa kuudentoista vuoden rajan, jolloin elämä rupesi tarjoamaan muutakin kuin leikkiä ikäisteni parissa, nousi kysymys mieleeni: miksikä kaikki eivät kykene ohjaamaan elämäänsä sillä tavalla, että voisivat omistaa kunniallisen nimen? Vielä vaikeampana esiintyi kysymys: mistä saan minä sellaiset ohjeet, että en sortuisi noiden siveettömien ja monella muulla tavalla kunniaattomasti elävien pariin, ja mistä kasvattaja minulle? --- Tunnen suurta kiitollisuutta nuorisonkasvatus-kirjoja kohtaan. -- - Tuskin minäkään muuten olisin voinut välttyä kaikesta siitä vaarasta, joka nuorisoa kaikkialla uhkaa, ellei kirjallisuus olisi ohjaustaan antanut.” (KKL 2/1927, 19.)

Erityisen sopimattomana kirjallisuutena sotienvälisenä aikana lapsille ja nuorillekin pidettiin aineistoni kirjoituksissa liian vasemmistohenkistä kirjallisuutta: eri teksteissä vaadittiin ehdottomasti lasten saatavilta poistettavaksi vääriä arvoja levittävä työväenkirjallisuus, sosialistinen kirjallisuus, kommunistinen lastenkirjallisuus ja kommunistisia aatteita levittävä kirjallisuus. Esimerkiksi 1930 kouluhallitus määräsi kaikki kansakoulujen oppilaskirjastot tarkastettaviksi viipymättä sen seurauksena, että eräästä oli löytynyt ”sisällykseltään vallan sopimaton kommunistinen lastenkirja”. (KL 1-4/1918, 4; KKL 3/1930, 76; KKL 3-4/1935, 92.)

Mitättömien taiteellisten ansioidensa perusteella lastenkirjastoihin sopimattomaksi kirjallisuudeksi määriteltiin yhtäläillä vanhanaikainen lastenkirjallisuus, jossa kasvattavat pyrkimykset ohittivat taiteelliset kriteerit sisällön suhteen, kuin myös uusi kevyt lastenkirjallisuus, jota syytettiin kaavamaiseksi, pinnalliseksi ja kieleltään puutteelliseksi. (KL 9-10/1920, 142.)

Lapsille ja nuorille suunnatun kirjallisuuden tuomitseminen pääosin laaduttomaksi viihteeksi johti koko nuorisokirjallisuuden merkityksen kyseenalaistamiseen lasta väheksyvänä. Hyvän kirjallisuuden arveltiin viehättävän yhtäläillä kaikenikäisiä lukijoita. Varsinaisen lastenkirjallisuuden sijaan lapsille suositeltiin tarjottavan runoutta ja taidekirjallisuutta sekä myös aikuisten kirjallisuutena pidettäviä teoksia. Poisluettuja olivat lähinnä teokset, joiden aiheina olivat ”eroottinen rakkaus, maailmantuska, nykyaikaisen sielunelämän monisäikeiset ongelmat”. Lapselle ajateltiin olevan vain hyväksi, ettei hän ymmärtäisi jokaista sanaa lukemastaan. Yksinomaan lastenkirjallisuuden varaan jääneiden lasten uskottiin jäävän ”liian heikolle hengen ravinnolle” että esimerkiksi heidän mielikuvituksensa pääsisi kehittymään. Jos lapsen makua ei ollut jo ehditty turmella huonolla kirjallisuudella, hänen ajateltiin mielellään lukevan aikuistenkirjallisuuttakin. Huonolaatuisena pidetylle lastenkirjallisuudelle tyypillisen vaikutelmien runsauden, ”ulkonaisen rikkouden” ja ”hälisevyyden” sijaan tavoiteltavampana pidettiin niiden syvyyttä. Esimerkiksi sinällään viattomina ja viehättävinä pidettyjä ”huviteollisuuden” tuottamia uusia lasten hahmoja Mikki-hiirtä, Bonzoo, Felix-kissaa, Vihtoria ja Klaaraa syytettiin haitallisen ”vilinän ja hälinän” lisäämisestä lasten ympärille. (KL 9-10/1920, 142; KKL 1/1937, 5; KKL 4/1938, 133.)

1800-luvun lopun tiedemaailmassa vallitsivat evoluutioteoriat, kuten rekapitulaatioteoria, jossa ihmisyksilön kehitys rinnastettiin ihmiskunnan kehitykseen. Ihmiskuntaa edeltävät lajinkehitykselliset vaiheet hän oli käynyt läpi kohdussa ja synnyttyään hänen oli käytävä läpi kaikki ne kehitysvaiheet, jotka hänen heimonsa oli sivuuttanut alkuihmisestä lähtien kohotessaan sille kehitystasolle, jolla se lapsen lapsuusiän aikaan oli. (Aapola 2003, 88–89.) Vastaavanlaisia analogioita ilmeni myös kirjastolehden kirjoituksissa erityisesti 1920-luvulla. Aiheuttaakseen vaikutuksen lukijaansa, kirjallisuuden oli annettava lukijan kehityksikää vastaavia voimakkaita elämyksiä. Lapsuus siis oli verrattavissa koko kansan lapsuusvaiheeseen, joten lapsille suositeltiin samankaltaista kirjallisuutta kuin sivistymättömille kansanihmisille. Esimerkiksi vanhoja satuja ja kansantarinoita pidettiin taiteellisesti laadukkaana ja lapsen makua kehittävinä, mutta samalla riittävän alkeellisena ja tunne-elämää ravitsevana kirjallisuutena koskettakseen pienenkin lapsen käsityskykyä ja ylläpitääkseen hänen lyhytjännitteistä mielenkiintoaan. Lepoa suovat kuvat tekstin lomassa auttoivat vasta lukemaan oppinutta jatkamaan lukemista. Sen enempää lapsille kuin sivistymättömälle maalaisväestöllekään ei suositeltu kirjoja, jotka antaisivat yläluokan tai kaupunkilaisten elämästä pintapuolisen kuvan ”ylen ihanana, helppona ja huolettomana”, koska luonteen jalostamisen sijaan niiden lukeminen aiheuttaisi vain turhaa kateutta ja tyytymättömyyttä omiin oloihin. (KL 9-10/1920, 142; KKL 8/1925, 217; KKL 1/1927, 1.) Varhaisnuorison luettavaksi soveltuivat historialliset romaanit ja nuorille elämäkerrat sekä löytöretkeilijöiden matkakertomukset, joista he saattoivat saada terveitä esikuvia kasvuunsa (KKL 3/1934, 66). Luonteen ja kirjallisen maun jalostamisen lisäksi hyvän kirjallisuuden tehtävänä oli lisätä lukijansa tietoja (KL 1-4/1918, 4). Kirjastoja kehoitettiin kannustamaan ja totuttamaan lapsia ja nuoria tietokirjallisuuden käyttöön tarjoamalla heille mahdollisuuden käyttää aikuisten tietokirjojakin, sillä niiden runsas kuvitus auttoi lasta ymmärtämään vaikeampitajuista sisältöä, joskin jotkut kirjastonhoitajat epäröivät antaa kirjaston kalleimpia kirjoja ”sellaisten mustakynsien ja märkänenien katsookaan”. Esimerkkeinä lapsia ja nuoria erityisesti miellyttävistä tietokirjoista, joita olisi suositeltavaa hankkia kirjastoihin, annettiin urheilu- ja partiokirjat, harrasteoppaat, Pikku jättiläinen, tietosanakirjat, matkakirjat, erityisesti Suomen historiaa ja sotia käsittelevät historialliset kirjat, elämäkerrat, uskonnolliset kirjat, eläin- ja luontokirjat, itsekasvatuskirjallisuus sekä puutarhan ja pienten kotieläinten hoitoon liittyvät oppikirjat. (KKL 3/1939, 82.)

Sotienjälkeinen aika

Kunnankirjastojen kirjavalinnan perinteestä pro gradu – työnsä tehneen Taina Hakkaraisen mukaan ennen toista maailmansotaa AKL:ssa moraaliset, uskonnolliset ja poliittiset valintaperusteet olivat esteettisiä tärkeämpiä. Tavoitteena ei ollut koota korkeakirjallista kokoelmaa, joka ylittäisi asiakkaiden ymmärryksen. Vasta toisen maailmansodan jälkeen taidekirjallisuus muodostui ihanteellisen kirjaston kaunokirjallisuuskokoelman rungoksi. Lukuharrastuksen tukemisen sijaan kirjaston päätehtäväksi määriteltiin sivistystarpeen tyydyttäminen. (Hakkarainen 1996, 37, 39 - 41, 43, 45.) Oman aineistoni perusteella sotienjälkeisenä aikana lasten- ja nuortenkirjastojen aineistonvalinnassa painotettiin erityisesti aineiston taiteellisen laadun lisäksi sen kasvattavuutta ja soveltuvuutta kohderyhmän ikätasolle. Nuorten oli havaittu kehittyvän nopeammin kuin ennen siten, että kirjat, joita aiemmin olivat lukeneet 12–15 -vuotiaat, kiinnostivatkin nyt 10–12 -vuotiaita, mikä tuli huomioida myös kirjastojen aineistonvalinnassa. (KL 10/1959, 272.) Iän mukaisen hengenravinnon tarjoamista lapsille pidettiin tärkeänä, sillä ”liian helpon” kirjallisuuden lukemisen arvioitiin viivästyttävän sekä kielellistä että muuta kehitystä. Ellei lukijalle tarjottaisi tarpeeksi korkeatasoisia ja haastavia kirjoja, aikuisena pahimmassa tapauksessa lukeminen jäisi pysyvästi jännityskirjallisuuden tai viikkolukemistojen tasolle. (KL 1/1954, 20.)

Taiteellisesti laaduttomaksi kirjallisuudeksi määriteltiin edelleen valtaosa ilmestyvästä nuorisokirjallisuudesta: lasten ajanvietekirjallisuus kuten sarjakirjat, seikkailukirjat ja kaavamaiset tyttöjenromaanit ja lisäksi koko ”joutavanpäiväinen jännityskirjallisuus” lajityyppinä. Huonon kirjallisuuden piirteitä olivat yhtäläillä tyhjä ajanviete kuin myös kuiva moralisoivuus. Molempien syytettiin turmelevan lasten kirjallisen maun siten, että heidän on mahdotonta myöhemminkään päästä kiinni todellisen kirjallisuuden antamaan hengen ravintoon. Jonkin verran edelleen kiinnitettiin huomiota lasten ja nuortenkirjojen välittämään arvomaailmaan, joskin kasvattava sisältö tuli tarjoilla lukijalle nautintoa tarjoavassa muodossa esimerkiksi huumorin varjolla. Maailmankatsomukseltaan lasten- ja nuortenkirjojen tuli olla valoisia. Kirjojen tarjoamat sukupuoliroolit saivat kernaasti olla tytöille ja pojille omanlaisiaan, joko feminiinistä hellyyttä ja hoivaavuutta tai maskuliinista reippautta ja miehekkäitä käytännön taitoja vahvistavia. Tietokirjallisuudesta uutena teemana kirjastoihin kehoitettiin hankittavaksi asiallista lapsille ja nuorille soveltuvaa sukupuolivalistuskirjallisuutta paikkaamaan koulujen puutteellista sukupuolioletusta, jos sopivia kirjoja vain oli saatavilla. Joka tapauksessa aihetta käsittelevät sisällöltään ja asenteiltaan vanhentuneet teokset oli raivattava hyllyistä pois psykyä vaurioittavien ”syntikompleksien” ehkäisemiseksi. (KKL 2-3/1942, 49; KKL 4/1944, 81; KKL 6/1944, 209; KL 5/1950, 108; KL 2/1957, 40; KL 3/1957, 58; KL 8/1959, 201.)

Taidekasvatuksen hengessä nuorisolle suositeltiin edelleen tarjottavan luettavaksi sekä alkuperämuotoisia lastenkirjallisuuden klassikoita, joita ei ollut mukaelmina vetistetty, että myös aikuisten klassikkokirjallisuutta joko alkuperäisinä tai yksinkertaistettuina versioina. Parasta olisi pienissä kirjastoissa valita koko kokoelma siltä pohjalta, että lapset voivat sitä vapaasti käyttää ja näin pääsisivät käsiksi korkeampaan kirjallisuuteen ja tietokirjoihin heti kiinnostuksen herättyä. Hyvässä kirjassa oli huomioitu sekä kerrontatavan taiteellisuus että myös välitettävän elämäkuvan aitous ja ”elävästä elämästä” olevat aiheet, joskin nuorisokirjan oli kuitenkin annettava jonkin verran tyylielty kuva elämästä ja karteltava ”liiallista arkailemattomuutta”. (KKL 2-3/1942, 49; KKL 8/1948, 148; KKL 7/1951, 184; KKL 4/1953, 74; KKL 8/1959, 201.)

1940-luvulla lasten kuvakirjojen tarjonta lisääntyi niin että kirjastoilla oli mahdollisuus suorittaa jonkinlaista karsintaa niidenkin osalta. Myös kuvituksen laatua painotettiin. Sen tuli kuitenkin olla sekä tyylieltään että värisävyiltään ikätasoa vastaavaa. Kovin taiteelliset ja toisaalta vaaleammansävyiset kuvat sopivat vasta vanhemmille lapsille. (KKL 4/1942, 87.)

1950-luvulla sarjakuvat saivat ”kehittävämmän lukuharrastuksen vihollisen” roolin, joskin niiden hankintaa kirjastoihin saatettiin perustella sillä, että ne voisivat lasta innostavana lukemisena toimia myös siltana kirjaston tasokkaampaan tarjontaan. (KL 1/1954, 20.) Eräässä kirjastolehdessä jopa julkaistiin vetoamus vanhemmille ja opettajille, jotta he huolehtisivat, etteivät lapset saa luettavakseen sanomalehdistä väkivaltaa ja rikoksia kuvaavia sarjakuvia, jotka hämmentävät lasten oikeustajua ja voivat ”johtaa vielä kehittymättömän yksilön rikoksen tielle, niin kuin valitettavasti viime kuukausienkin sanomalehtien rikosuutisissa on todettu.” (KL 3/1954, 69.) Myöhemmin kirjastoja kehoitettiin jättämään erilliset sarjakuvalehdet kokonaan tilaamatta, sillä kirjaston yhdeksi tärkeimmistä tehtävistä oli määritelty ”pyrkä johtamaan nuoret makua madaltavien, levottomien ja usein raakojenkin sarjakuvien lumouksesta oikean kirjallisuuden piiriin.” (KL 9/1954, 192.)

Vielä 1960-luvun loppupuolellakin enemmistö kirjoittajista piti sarjakuvalehtiä lasten lukemistottumusten kannalta vahingollisena aineistona, jota sikäli ei periaatteessa olisi suositeltavaa hankkia kirjastoihin. Käytännössä runsaasta vastustuksesta huolimatta useisiin kirjastoihin näytettiin tilaavan ainakin Aku Ankkaa tai Nakkea, jotka siellä ”luettiin loppuun”. Hiljalleen 60-luvun aikana joissain kirjoituksissa alettiin kyseenalaistaa aiemmin vallinnutta varmuutta siitä, että tietynlaisen kirjallisuuden voisi yleispätevästi tuomita vahingolliseksi viitaten asiallisen tutkimustiedon puutteeseen. (KL 4/1958, 97; KL 10/1968, 370; KL 10/1968, 375.)

3.1.3 Kansanvalistuksellisen toimintaperiaatteen leimaama lastenkirjastotyö

3.1.3.1 Yhteenkietoutuneet koulu ja kirjasto

Kansanvalistukselliselle diskurssille on tyypillistä tarkastella kirjastoa koulua, koulutusta ja opiskelua tukevana instituutiona, jonka tehtävänä on tukea maassa yleisesti hyväksytyjä kasvatustavoitteita (Talja 1998, 96, 101). Etenkin ennen yleistä oppivelvollisuutta yleisiä kirjastoja pidettiin Kirjastolehden kirjoituksissa yhtä tärkeinä tai jopa tärkeämpinä sivistyslaitoksina kuin koulua, sillä niiden vaikutus ulottui koko kansaan kuvakirjoja katselemaan tuoduista pikkulapsista koulusta jo päässeeseen nuorisoon. Lukemisen opettamista pidettiin hyödyttömänä, ellei lapsilla olisi saatavilla kirjoja joita lukea. Kiinnostavien kirjojen ympäröimän lapsen sen sijaan ajateltiin oppivan lukemaan opettamattakin. Samoin ilman kirjoja ja kirjastoja, joiden avulla kartuttaa ja kerrata koulutietoja, muunkin opetuksen hyödyt koettiin mitättömiksi. (KL 1/1910, 1; KL 5/1911, 112; KL 1/1916, 3; KL 2-3/1915, 37; KL 5-6/1916, 83; KL 7/1916, 108.)

Keskeisenä vaikuttajana Suomen kirjastojärjestelmän muotoutumiseen vuosisadan vaihteessa oli kansakoulunopettaja Kaarlo Werkon vuonna 1879 ilmestyneessä teoksessaan *Tietoja ja mietteitä Suomen kansa- ja lasten-kirjastoista ynnä luku-yhdistyksistä ja luennoista* hahmottelema malli, jonka pohjalle Kansanvalistusseuran juhlakokouksessa 1899 esitetyssä suunnitelmassa KVS:n kirjastopolitiikkaa hahmoteltiin. Werkon mallissa kansakirjastot ”ovat sivistyslaitoksen jatkantokouluja joiden kautta Jumalan pelko ja valistus levitetään ja ylläpidetään kansan enemmistössä.” Lainakirjastot ja kansakoulut toimivat ikään kuin symbioosissa keskenään: kirjastot olivat välttämättömiä koulussa saadun tiedon syventämiseksi ja kunnan lukutaidon saavuttamiseksi, koulu taas on kirjastolle paras sijoituspaikka. Werkon kokemusten mukaan kansakouluttomissa seurakunnissa kirjasto pääsi usein rappeutumaan monestakin syystä. Vika saattoi olla sopimattomassa kirjastonhoitajassa, joka joko oli liian sivistymätön itsekin vastaamaan kenenkään sivistyksennälkään tai sitten oppinut, mutta kykenemätön valitsemaan kansalle sopivaa ja sen lukuhaluja ylläpitävää kirjallisuutta. Lisäksi tuohon aikaan tavallinen sijoituspaikka kirjastolle, kostea ja kylmä kirkon sakasti, ei ollut hyväksi kirjoille. (Werkko 1879, 224, 238 - 239, 245.)

Paras vaihtoehto kirjastonhoitajaksi Werkon mielestä oli kansakoulunopettaja. Seminaarissa opiskelleena häntä pidettiin riittävän sivistyneenä jakamaan sivistystä kansalle, mutta ”kansan helmasta” lähtöisin olevana kuitenkin tarpeeksi läheisenä kansalle osatakseen valita ja suositella kansanihmisille sopivia kirjoja. Mikäli kirjastonhoitajana toimisikin joku muu henkilö, Werkko suositteli ainakin kysymään kansakoulunopettajalta neuvoa kirjojen valinnassa ja toivoi myös, että joku taho voisi julkaista avuksi tässä tehtävässä luetteloja suositeltavista kirjoista. Lastenkirjaston hoitajaksi kansakoulunopettaja tai ”nais-opettaja” oli aivan itsestään selvä valinta. (Werkko 1879, 224, 238 - 239, 245.)

Werkon mallin lastenkirjastot olivat myöhempien kansakoulujen oppilaskirjastojen sekä yleisten kirjastojen lastenosastojen edeltäjiä (Vatanen 1999, 40). Werkko mainitsi kirjastoja tarvittavan myös vankiloissa, sairaaloissa ja hollituvissa, mutta lastenkirjastoista Werkko oli kirjoittanut teokseensa oman, erillisen luvun niiden tärkeyttä painottaen. Erillisten lastenkirjastojen perustamista hän puolusti monin erilaisin argumentein. Lukuhalun herättäminen kansassa oli hänen mielestään tarpeellista aloittaa jo lapsuudessa. Koulu ei kuitenkaan riittänyt lasten lukuhalun herättämiseen, sillä ”Lapsi ei rakasta yksitoikkoisuutta, päinvastoin vaihtelevaisuutta aineen esitystavassa, jota vilkkautta oppikirjoissa ei tavata.” Toisaalta lapsia ei voinut jättää myöskään pitäjänkirjastojen tarjonnan varaan, sillä ”sellaisia kirjastoja on harvassa, tuskin ainoatakaan, missä olisi lasten käsityskannalle soveltuvia kirjoja”. Harvat varakkaatkaan vanhemmat ymmärsivät tarjota lapsilleen tarpeeksi laajaa tai monipuolista kirjastoa, puhumattakaan köyhistä perheistä. Werkko oli huolissaan, että kansakoululaiset kotitehtävänsä tehtyään ”muun vapaan ajan pian viettäisivät laiskuudessa, irstaisiin ja vallattomiin vehkeisin, katujen ja kylien kuleksimisiin.” Hän arveli, että lastenkirjastot johtaisivat lapsia käyttämään vapaa-aikaansa ”viehättäviin ja hyödyllisiin toimiin”. Lasten esimerkistä myös vanhemmat saattaisivat tulla houkutteluiksi lukemiseen ja näin yhdyside kodin ja koulun välillä voi vahvistua. (Werkko 1879, 273- 276.)

Lastenkirjastojen sijoittamista koululle puolusteltiin myös kirjastolehdissä monilla käytännön seikoilla, joissa kansakoulunopettajan ja lastenkirjastonhoitajan työn tavoitteet rinnastuvat. Nämä molemmat voivat toimia lapselle tärkeinä esikuvina ja auktoriteetteina, jotka johdattavat häntä oikealle tielle kohti yleviä, tiedollisia harrastuksia. Opettajakirjastonhoitajan ansiosta myös kansakoulunsa päättänyt nuori säilyi kirjastonkäyttäjänä koulun sivistävässä vaikutuspiirissä opettajan ohjauksen alaisena. Luettavien kirjojen valinnassa koulutovereiden lisäksi opettajan esimerkki koettiin merkitykselliseksi. Koska kirjallisuus tarjosi opettajalle oppitunteja paremman mahdollisuuden luoda oppilaisiin läheinen ja luottamuksellinen suhde, hänellä oli erityisen hyvä mahdollisuus vaikuttaa sitä kautta oppilaidensa kirjamaun kehittymiseen toivottuun suuntaan.

Toisaalta koulun oppilaskirjasto tai koulun tiivis yhteistyö paikkakunnan lastenkirjaston kanssa totutti oppilaat luontevasti käyttämään kirjastoa ja kirjallisuutta, mitä pidettiin koko yhteiskunnan kehityksen kannalta tärkeänä. Siinäkin tapauksessa, että kirjastoa hoiti joku muu kuin opettaja, opettajan tuli toimia yhteistyössä hänen kanssaan, jotta kirjastonhoitaja pääsisi selville kunkin oppilaan yksilöllisistä kiinnostuksenkohteista ja pystyisi siten paremmin ohjamaan heidän tiedonhankintaansa ja lukuharrastustaan. (KL 5/1911, 112; KL 3/1914, 50; KL 4-5/1914, 59–61; KL 2-3/1916, 47; KKL 1/1927, 1.)

Snellmanilaisittain kansanopetuksessa korostettiin oppilaan opettamista lukemaan laajassa merkityksessä sisältäen tiedonhalun herättämisen ja tiedonhakutaidot. Ihmiskunnan hallussa oleva tiedon määrä oli kasvanut niin suureksi, ettei koulun tavoitteena voinut pitää sen siirtämistä kokonaisuudessaan oppilaille. Koulussa ei ollut myöskään mahdollisuutta huomioida riittävästi oppilaiden yksilöllistä mielenkiinnon suuntautumista erilaisille tieteenaloille. Koulun tarkoituksena ei siis ollut antaa oppilaalle perusteellista tietämystä miltään elämänalueelta, vaan antaa valmiudet ja herättää kipinä myöhempään itseopiskeluun, jossa oppilas saattoi yleistiedon kartuttamisen lisäksi syventyä taipumustensa mukaisesti jollekin suppeammalle erikoisalueelle. Itseopiskeluun mieluisan tiedonalan löytämisen ja tiedonhakutaitojen kartuttamisen lisäksi kirjaston tavoitteena oli kohottaa oppilaan henkisen kehityksen astetta tarpeeksi, jotta hän pystyisi hylkäämään ala-arvoisen ajanvietekirjallisuuden ja sen sijaan nauttimaan kaunokirjallisuuden ”tosi runoudesta”. Taljan mukaanhan yhtenäiskulttuurirepertuaarissa kouluopetuksen ja kulttuurilaitosten tehtävänä on huolehtia siitä, että kaikilla kansalaisilla on esteettiseen kulttuuriin osallistumiseen vaadittavat tietoresurssit. Taiteen ja sen merkitysten ymmärtäminen vaatii yksilöltä opiskelua joko peruskoulutuksen tai työlään itseopiskelun muodossa. (Talja 1998, 96.) Koska oppikoulun ja kansanopiston käyminen oli vuosisadan alussa joka tapauksessa taloudellisesti mahdotonta suurimmalle osalle nuorisosta, kaavailtiin kansankirjastoista koko kansan saatavilla olevia jatko-opetuslaitoksia, jotka voisivat täyttää kansakoulun herättämää sivistystarvetta nuorissa. (KL 5/1911, 112; KKL 1/1927, 1; KKL 7/1934, 182–184.)

Kansakouluopetuksen laajentuminen ja koulutusmahdollisuuksien parantuminen pienensi kirjastojen merkitystä koulun kanssa tasavertaisena sivistävänä instituutiona. Koulun ja yleisen kirjaston yhteys tiedonhaun opetuksen ja koululuokkien kirjastokäyntien kautta jäi kuitenkin pysyväksi linkiksi niiden välille lastenkirjastojen toiminnassa.

3.1.3.2 Lastenkirjaston sivistävät toimintamuodot

Myös muissa lastenkirjastojen työmuodoissa kuin kirjalainauksessa toiminnan tavoitteet olivat sivistäviä ja tietojen kartuttamiseen kannustavia. Alkuvuosina pitkälti lastensuojelullisista syistä järjestettyjen satutuntien tavoitteena oli saada lapset muusta vahingollisesta ajanvietteestä sivistävän lukuharrastuksen pariin. Myöhemminkään satutuntien pääasiallisena tarkoituksena ei ollut vain hetkellinen huvitus, vaikka kerronnassa pyrittiinkin seuraamaan lasten omaa makua ja ”monet lapset nykyään myös haluaisivat aina vaan hauskaa, naurettavaa ja uutta kuunneltavaa”, vaan kannustaa lukemaan ja välittää tietoa lapsille satujen ohessa. Helsingin kirjastojen satutunneilla neuvottiin mm. kuinka toimia tulipalon sattuessa tai kuinka liikkua luonnossa. Kirjaston vuosikertomuksiin on kirjattu 1950-luvun lopulle saakka satutuntien eettiset ydinajatuksat. Kerrotuilla saduilla pyrittiin opettamaan yhteisiä perusarvoja, esimerkiksi rehellisyyttä, ahkeruutta, tiedonjanoa, hyvyttä, heikkojen auttamista, uskollisuutta sekä lähimmäisen rakkautta. Painopiste satutunneilla oli sellaisissa saduissa, joita lapset eivät ole saaneet luettavakseen äidinkielellään. Erityisen suosittuja olivat eläinsadut, joiden yhteydessä kertoja saattoi opettaa myös tietoja eläimistä sekä luonnosta. Erään kirjaston Pienten kerhon ideana taas oli siirtyä tarusta todellisuuteen kertomalla lyhennellysti joku tarina ja keskustelemalla siitä. Esimerkiksi peukalois- ja jättiläistarut saattoivat johdattaa lapset mikroskooppisen ja makroskooppisen luonnon ihmeisiin ja Genoveva eettiseen keskusteluun hyvyden ideasta. (KKL 6/1940, 94; KL 3/1950, 73; Teinilä 1976, 61.)

Satutunti-ikäisiä vanhemmille lapsille kirjastoissa käynnistyi 1930-luvun lopulta alkaen toimintaa. Esimerkiksi Tampereen kirjaston kerrontatunneilla pääyleisöä olivat 12–16-vuotiaat pojat ja ohjelmaan kuului kokonaisen kirjan, usein historiallisen tai elämänkerrallisen tietokirjan, selostaminen lapsille. Tunnin päätyttyä kuuntelijoille suositeltiin muita kirjoja samasta aiheesta sen lisäksi, että selostettu kirja yritettiin selostaa tavalla, joka innostaisi lukemaan sen kokonaan. (KKL 6/1940, 94.) Talvikautena 1939–1940 Tampereen kaupunginkirjastossa aloitti toimintansa kirjastovirkailijan vetämä Englannin kerho, jonka lähtöajatuksena oli ”kosketuksen aikaansaaminen kirjastoja käyttävien lasten kesken”. Kerholaiset olivat hyvin eri-ikäisiä kouluja vielä käymättömistä työssäkäyviin. Kerhon toimintaan kuului aluksi kirjastonhoitajan avulla kirjoitettujen ryhmäkirjeiden vaihtaminen lontoolaisen Children’s Cornerin lasten kanssa, sittemmin kielitaidon kehityttyä jo muutamien kerhokertojen jälkeen itsenäinen kirjeenvaihto. Kirjeenvaihtofraasien opettamisen lisäksi kerhossa harjoiteltiin sanakirjojen käyttöä. Huolimatta siitä, että sodan katkaisemien postiyhteyksien vuoksi ensimmäiset vastaukset englantilaisilta tulivat perille vasta kerhon lopetettua toimintansa, kerholaiset olivat niin innoissaan kerhostaan, että viimeisissä kokouksissa he tarjoutuivat maksamaan muualle muuttavan kerhonjohtajan matkat Tampereelle, jos kerho vain voisi jatkaa toimintaansa. Myös muissa kirjastoissa toimi 1940- ja 50-

luvuilla nuorten kerhoja, joiden kokousten ohjelmaan kuuluivat mm. kerholaisten eri aiheista pitämät esitelmät, kirjoista keskustelu ja tietokilpailut. Kerhoissa saatettiin alustusten pohjalta keskustella esimerkiksi eri maista ja niiden kulttuureista, musiikin mestareista, luonteesta ja temperamenttityypeistä sekä avaruuden valloituksesta. Kunnallisen nuorisotoiminnan monipuolistuttua kirjastojen harrastekerhot vähenivät. (KKL 2/1947, 45; KL 4/1961, 98; Kemppinen & Vuorenrinne 1978, 24, 28; Rantakari & Teinilä 1978, 65–66; Salonen 1978, 31.)

1944 Helsingin kaupunginkirjaston lastenosastolla alettiin ruotsalaisen mallin mukaan järjestää Viikon kysymys -kilpailuja, joiden tarkoituksena oli innostaa lapsia lukemaan enemmän tietokirjallisuutta sekä käyttämään hakuteoksia tarvittaessa kirjastonhoitajan opastuksella ja kannustaa siten tulevaan itseopiskeluun. Kysymyssarjoja oli 7-10 ja 10–16 -vuotiaille ja lukukauden seitsemästä viikkokysymyksestä vähintään viiteen oikein vastanneet pääsivät osallistumaan kustantajilta lahjoituksena saatujen kirjepalkintojen arvontaan. (KKL 1/1945, 9.) Seuraavana vuonna Viikon kysymykset levisivät työmuotona myös Porin kaupunginkirjaston Lasten- ja nuortenosastolle. Kysymykset oli laadittu siellä hieman vaativammiksi kuin Helsingissä, varoen kuitenkin ”ettei vastaaminen pääsisi häiritsemään koulutyötä” sekä kilpailijoiden vastaukset olivat julkisesti nähtävillä pistetaululla. (KKL 6/1945, 153.) 1948 Porissa järjestettiin kolmipäiväiset Porin lasten henkiset olympialaiset, joissa kilpailtiin ainekirjoituksen ja kaunokirjallisuuden tietämyksen lisäksi myös hakuteosten käytössä (KL 8/1948, 155). Vuonna 1948 tietokilpailuja alettiin järjestää myös Kallion sivukirjastossa Helsingissä ja toiminta säännöllistyi. (KL 4/1961, 98; Kemppinen & Vuorenrinne 1978, 29.) Artikkelissa Kirjasto lähemmäs yleisöä suositeltiin Viikon kysymyksiä toimintamuodoksi muihinkin kirjastoihin, ettei kirjasto jäisi vain paikaksi, josta pistäytytään hakemassa jotain hauskaa luettavaa (KL 8/1948, 141). Toisaalta tietokilpailujen toivottiin myös ohjaavan välituntejaan kirjastossa viettäviä koululaisia hyödylliseen vapaa-ajan käyttöön sekä kannustavan itseopiskeluun. (Kemppinen & Vuorenrinne 1978, 29.)

Joissain kirjastoissa annettiin 1950-luvulla nuorison itseopiskelun tueksi myös opintoneuvontaa. Kirjastonhoitaja saattoi kirjaston sulkemisajan jälkeen etsiä tietoa yhdessä nuoren kanssa tämän haluamasta aiheesta tai opastaa vaikka runouden maailmaan. Joskus opintoneuvoja auttoi koulunsa päättäneen nuoren itseopiskelua esimerkiksi kielissä tai matematiikassa tarkastamalla tämän tekemiä harjoitustehtäviä muiden työtehtäviensä lomassa. Opintoneuvonta ei kuitenkaan vaikuta työmuotona levinneen kovin laajalle. (KL 1/1955, 14; KL 1/1956, 11.)

3.1.3.3 Syventyvään lukutapaan kasvattaminen

Kirjastolehdeissä 1908 oli ”sangen otollisena ja varteenotettavina” julkaistu saksalaisesta kirjaluetelosta Kirjastolehdenkin lukijoiden opastukseksi 7 neuvoa siitä, kuinka tulisi lukea:

- ”1. Lue vain siinä tapauksessa, ettet laiminlyö velvollisuuksiasi. Elä lue liika kauan, muuten väsy mielesi, sinä luet tarkkaamattomasti etkä tajua kirjan hienouksia.
2. Lue vain hyviä kirjoja, sillä lukemiseen käyttämäsi aika on kallista, huonot kirjat turmelevat maun eivätkä edistä henkeäsi, jota vastoin sinä saat hyvistä kirjoista pysyvää hyötyä.
3. Elä lue mitään, joka ei vastaa ikääsi eikä ymmärrystäsi; ei joka varsa siedä raskaita ruokia. Totu pikemmin vähitellen vaikeampitajuisiin kirjoihin.
4. Lue sellaisia kirjoja, jotka erikoisesti ovat mieltäsi nostattaneet tai henkeäsi edistäneet, yhäti uudelleen: silloin sinä yhä paremmin huomaat niiden arvon ja joka kerta nautit niistä enemmän.
5. Elä aina lue vain romaaneja, kertomuksia ja novelleja, vaan myöskin runoelmia. Ja lue myöskin tieteellisiä kirjoja – jokaisen täytyy hankkia tietämisen perustukset ihmiskunnan historiasta ja luonnon elämästä. Paljon sellaista, joka ei lapsen mieltä kiinnittänyt, nyt sinua mitä suurimmin viehättää.
6. Lue aina verkkaan ja tarkkaavaisesti – vain sillä tavoin saat kirjan sisältämät aarteet. Kertaa sitten muistitasi lukemasi sisällys ja punnitse sitä mielessäsi, sillä muuten saattaa käydä niin kuin et olisi koskaan sitä kirjaa lukenutkaan.
7. Pidä kirjat aina puhtaina. Elä kostuta sormeja lehtiä kääntäessäsi; se on tarkoitukseton tottumus. Ennen kaikkea elä anna kirjoja tarttuvia tauteja sairastaville tai niistä paraikaa parantuville. Saatat siten helposti edistää tartuntaa.” (KL 2/1908, 56.)

Kuten Taljan tutkimuksessa musiikkiharrastus, myös lukuharrastus voidaan jakaa ”huvittelevaan” ja ”opiskelevaan”. Kirjastolle yhtenäiskulttuurirepertuaarissa annetuksi tehtäväksi Talja määritteli nimenomaan pitkäjännitteisen ja syventyvän, vakavaan opiskeluun perustuvan esteettisen vastaanottotavan kehittämistä asiakkaissaan, oli kyse sitten musiikista tai kirjallisuudesta. Harrastuksessa on mielekästä edetä asiakkaalle mieluisasta ja tutusta aineistosta vähitellen vieraampaan ja haastavampaan. Asiakas tutustuu järjestelmällisesti koko länsimaisen taidemusiikin tai -kirjallisuuden kirjoon lohko kerrallaan muodostaen näin yleiskuvan siitä. Kyky vastaanottaa kulttuuria ja taidetta ei siis ole ihmisessä synnynnäisenä, vaan sen saavuttaminen vaatii opiskelua ja vaivannäköä. Sosiaalisen taustansa ja puutteellisen koulutuksensa vuoksi ihmiseltä voi puuttua kokonaan kyky päästä sisään taiteen maailmaan. Potentiaali sen saavuttamiseen uinuu kuitenkin yhtäläisesti jokaisessa ihmisessä odottaen realisoitumistaan. Vaivannäkö ja päämäärätietoinen ponnistelu saavat yksilön kasvamaan ihmisenä ja saavuttamaan kulttuuri-identiteetin kehittämällä hänen esteettistä ja eettistä arvomaailmaansa. Tässä itsekasvatusprojektissa yksilön on asetettava toissijaiseksi mielihyvänsä, tunteensa ja aistimellisuutensa. Oikeutettu nautinto ja tyydytys tulevat vakavan harrastuksen etiikassa vasta älyllisestä ja henkisestä ponnistelusta. Ilman opiskelun kautta

saatua kulttuurista ja tiedollista pääomaa ihmiseltä puuttuvat myös kyvyt aktiiviseen toimijuuteen yhteiskunnassa, oman elämänsä hallintaan sekä itsensä ja luovuutensa toteuttamiseen ja ilmaisuun. (Talja 1998, 39–40, 42, 63–64, 96–97, 100, 135–137.)

Kirjastossa oli tavoitteena totuttaa myös nuoria asiakkaita ”päämäärättömän, satunnaisen ja pinnallisen lueskelun” sijaan lukemaan suunnitelmanmukaisesti ja järjestelmällisesti. Oikeanlaisten lukutottumusten omaksuminen ja kirjallisen maun kehittäminen kävi helpoiten nuorena. Hyvän yleissivistyksen hankkimiseksi lukijan tuli kartuttaa tietämystään teema kerrallaan. Koska kaikkea maailman tietoa ei ollut mahdollista omaksua, jokaisen nuoren tuli löytää itselleen parhaiten sopiva erikoistiedonala, jossa hän voisi saavuttaa erikoisasantuntemuksen ja jonka piiristä hän voisi tarkastella muutakin maailmaa koskevaa tietoa. Kaikissa kodeissa ei katsottu olevan riittävä sivistyspohjaa nuorison lukuharrastuksen ohjaamiseen, jolloin oli vaarana että ”sekaisin menivät sopivat että sopimattomat kirjat ahmimalla ja läksyt jäivät sivuseikoiksi”. Siksi kirjaston tuli ottaa tehtäväkseen lasten ja nuorten lukemisen ohjaaminen esimerkiksi kirjaston kirjallisuuskerhojen välityksellä tai kirjastonhoitajan tuli antaa heille yksilöllistä ohjausta lukuharrastuksessaan. Lukemisen ohjauksessa täytyi kuitenkin huomioida lapsen kehitysikä. Ilman jonkinlaista ravintoa tunne-elämälle lapsen tiedonhankintakyky herpaantui nopeasti, joten tietopohjaista kirjallisuutta ei liian varhain saanut tuputtaa pienille lapsille, vaan heidän oli rauhassa annettava elää satuikänsä. Lisäksi tietokirjallisuuden käytössä lapsille täytyi antaa opastusta yksityiskohtaisesta tietojen keräämisestä ja järjestelystä, jotta päämäärätön ja osaamaton lueskelu ei tekisi koko tietokirjallisuutta lajina vastenmieliseksi. (KL 2/1913, 28; KL 9-10/1920, 142; KKL 5/1932, 171; KKL 6/1943, 148; KL 3/1948, 27; KL 6/1953, 135.)

Liikaan lukemiseen kirjasto ei saanut lapsia ja nuoria kannustaa, sillä mielihyvään ja voimakkaisiin tunne-elämyksiin pyrkivä kirjojen ahmiminen oli ristiriidassa niiden henkiseen kasvuun tähtäävien kasvatustavoitteiden kanssa, joita kirjastonkin tuli edistää. Vielä vuosisadan alussa osa opettajistakin saattoi vastustaa jyrkästi muiden kuin koulukirjojen lukemista (KL 3/1909, 62). Joillekin heistä koulukirjaston hoitaminen oli vain välttämätön paha:

”Ei ollut suinkaan niin, että lainaaminen olisi ollut opettajattaremme suosioon pyrkimistä, vaan hän päinvastoin oli täynnä epäluuloa ja pieniä letkauksia lainaavia oppilaitaan kohtaan. – Sinä Elli, olet tänään taas väsyneen näköinen. Kunhan vain ei kirjastolukusi rasittaisi sinua liikaa.” (1900-l alkupuolella lapsuutensa elänyt haastateltava muistelee ensikosketustaan kirjastoihin, KKL 4/1942, 101.)

Vanhan Suomalaisen Tyttökoulun Nuorisokirjastossa kirjaston johtokunta taas piti välttämättömänä rajoittaa kirjaston käyttöoikeutta, kun asiakkaiden ”varsinaiset työt jäivät laimiin liiallisen hupiluvun vuoksi”. Johtokunnan mukaan

”Hyvän kirjallisuuden ahkera viljeleminen on epäilemättä paraita kehityskeinoja niin nuorille kuin vanhoillekin, samalla kun se suojelee monilta turmelevilta ajanvietoilta. Mutta jos kasvattaja huomaa, että lukeminen muuttuu lapselle intohimoksi, jonka vuoksi hän unohtaa pienet tehtävänsä ja liiaksi eristäytyy häntä ympäröivästä todellisuudesta elääkseen yksinomaan lukemansa kirjallisuuden luomassa mielikuvitusmaailmassa, on kasvattajan velvollisuus kasvattinsa sekä ruumiillisen että henkisen terveyden hyväksi asettaa rajat kirjallisuuden vapaalle käyttämiselle.” (KL 1/1916, 14.)

Opettajien lisäksi myös vanhemmat toivoivat kirjaston rajoittavan lasten ja nuorten lukemista. Tutkija Saara Tuomaalan mukaan etenkin maalaiskodeissa vapaa-ajan lukemista pidettiin epäilyttävänä harrastuksena joko siveellisen arveluttavuutensa vuoksi tai koska se määriteltiin työnteolle vastakkaiseksi toiminnaksi. Jotkut nuoret kävivät kirjastossa salaa ja lukivat salaa vanhemmiltaan. (Tuomaala 2003, 366.) Kaupunginkirjastonhoitajien kokouksessa 25.11.1923 käsiteltiin lasten ja koulunuorison suhdetta kaupunkien yleisiin kirjastoihin. Moni vanhempi oli pyytänyt keskustelun alustajaa rajoittamaan kirjojen lainausta lapsilleen koulutöiden kärsittyä. Kansakoulun monien oppiaineiden vuoksi pelättiin, että nuorten ”henkiset voimat tulevat liikaa hajoitetuiksi”, mitä epäkohtaa lainaston kirjojen lukeminen saattaisi vielä lisätä. Kotona lasten toivottiin osallistuvan kotiaskareisiin ja vanhemmat pitivät kirjastonkirjojen lukemista tarpeettomana ja omalta kannaltaan hyödyttömänä. Kirjastoväen mielestä kirjastonkäytön hyödyt olivat lapsille moninkertaisesti haittoja suuremmat ja kirjallisuus oli saattanut olla merkittävänä tekijänä siihen, että monien huonoa elämää viettävien vanhempien lapsista oli tullut kunnan kansalaisia. Liikaa kirjojen ahmimista yritettiin monissa kirjastoissa kuitenkin hillitä rajoittamalla kerralla lainattavien kirjojen määrää lasten kohdalla aikuisia voimakkaammin. Pienet lapset saivat lainata kerralla vain yhden kirjan ja paikkakunnilla, joilla lastenkirjasto oli auki joka päivä, lapset saivat vaihtaa kirjansa uuteen vain joka toinen päivä tai kahdesti viikossa. Vanhempia lapsia ja nuoria ohjattiin huvilueskelusta tietokirjallisuuden pariin antamalla lainaan kerralla kaksi kirjaa sillä ehdolla, että toinen niistä oli tietokirja. (KKL 8/1923, 172; KKL 5/1932, 171; KKL 5/1932, 207.)

Vuosisadan ensimmäisten vuosikymmenten jälkeen Kirjastolehden artikkeleissa esitetty paheksunta nuorison liiallisesta lukemisesta tuli kirjaston ulkopuolelta ja koulun sijaan yhä useammin vanhemmilta, jotka saattoivat kieltää lapsiltaan kirjaston käytön kokonaan. Kirjastossa sen sijaan

myönnyttiin ahmivankin lukemisen hyödyllisyyteen nuorisolle. (KL 4/1969, 92; KL 5/1962, 138; KL 8/1962, 225.)

3.1.4 Kansanvalistuksellisen näkökulman lapsikansalaiset

Yhtenäiskulttuuriposition kulttuuripuheen kivijalkana on humanistinen sivistyskäsitelmä, jossa kulttuuri rinnastuu yksilöiden henkisen kehityksen prosessiin. Taiteen tuntemus kuuluu humanistiseen yleissivistykseen ja riittävä kulttuuripohja on välttämätön edellytys yksilön omalle elämänhallinnalle, yhteiskunnalliselle ja kulttuuriselle osallistumiselle sekä itsensä ja luovuutensa toteuttamiselle. Tämän vuoksi yhteiskunnalla on velvollisuus taata kaikille kansalaisille kyky omaksua ja vastaanottaa kulttuuria. Satsaaminen kulttuuriin merkitsee suoraa panostusta kansalaisten hyvinvointiin ja elämänlaatuun. Samalla taiteen saavutukset ovat osa yhteistä kansallista kulttuuriperintöä ja kansallisen identiteetin rakentajia. Näin ollen yksilöiden sivistysprojektin tukeminen tukee koko kansakunnan kehitystä sekä kilpailukykyä ja vaikuttaa kansakunnan kuvaan muiden silmissä. Linearisessa ja universaalihistoriallisessa kulttuurikäsitelmässä kansakunnat jakautuvat kehittyneisiin ja korkealla sivistystasolla oleviin sekä alkeellisiin primitiivisiin tai esimoderneihin kulttuureihin. Kansalaisten sivistysprojektit sulautuvat koko kansakunnan sivilisaatioprosessiin, mikä tekee kulttuurista ja sivistyksestä yhden yhtenäiskulttuuripuheen kyseenalaistamattomista perusarvoista: kirjasto saattaa avata lahjakkaalle nuorelle ”oven, josta alkaa sitten hänen kehityksensä komea kaari yhteiskunnan maineikkaaksi palvelijaksi” (KL 8/1948, 148). Kuten uskonto, myös kulttuuri edustaa yhteistä arvomaailmaa, yhteiskunnallista turvallisuutta ja jatkuvuutta. Yhtenäiskulttuurirepertuaaria rakentaa ajatus siitä, että tieteellinen ja taiteellinen kehitys, jotka prosesseina nähdään samanaikaisiksi, voivat edistyksellisen tietoisuuden edustajina kannatella kulttuuria. Sivistysvaltion kehittäminen on mahdollista rationaalisella ja suunnitelmallisella työllä. (Talja 1998, 94–97, 101, 105, 119–120.)

Kansalaisten sivistysprojektin onnistuminen on välttämätöntä kansakunnan kehitykselle. Tässä diskurssissa kaikista kansalaisista erityisesti lapsiin satsaaminen nähdään hyödyllisenä. Lasten kasvatus sen enempää kodeissa kuin kirjastossakaan ei ole tehtävä, jota voi uskoa kelle tahansa, sillä sen onnistumisessa ”on kyseessä kansan olemassaolo tai kaatuminen”. (KL 9-10/1915, 131; KKL 1/1931, 1; KKL 6/1945, 47; KL 4/1958, 102.) Koska lapsen mieli on vastaanottavaisempi kuin aikuisen, heihin on helpompaa vaikuttaa. Lapseen kirjastossa istutetut vaikutelmat saattavat ohjata hänen koko loppuelämänsä kulkua. (KKL 3-4/1924, 117.) Myös koulukirjastojen tärkeyttä

perusteltiin sillä, että yhteiskunnan kehityksen kannalta olisi tärkeää, että lapset ja nuoret oppisivat käyttämään kirjallisuutta (KL 2-3/1916, 47).

Humanistisen universalismin nimissä kaikki ihmiset nähdään erilaisista lähtökohdistaan huolimatta pohjimmiltaan samanlaisina ja siten mahdollisuus henkiseen kasvuun koskee kaikkia. Yhteiskunnan tuleekin tukea erityisesti heikoista kulttuurisista lähtökohdista tulevien ”kulttuurisesti huono-osaisten” mahdollisuuksia kartuttaa kulttuurista pääomaansa. Yksilön koulutuksellisen ja tiedollisen tason ymmärretään kytkeytyvän suoraan myös hänen kulttuuriharrastuksensa laatuun ja määrään. (Talja 1998, 98, 101.) Koska lapsia syntyy paljon myös perheisiin, joissa ei ole riittävää henkistä pääomaa kasvattaa heistä ihanteellisia sivistyneitä kansalaisia, kirjaston tehtävänä on huolehtia siitä, mihin monet kodit eivät pysty (KL 7/1928, 191). Kirjastolla on merkittävä rooli erilaisista kodeista tulevien lasten kulttuuristen lähtökohtien tasoittelussa. Tämä voi tapahtua niin kirjastonhoitajan antaman opastuksen, kirjojen, joihin kodeilla ei ole varaa, kuin muunkin kirjaston toiminnan kautta. Kansanvalistukselliset tavoitteet ovat näkyneet myös kirjastotiloissa, sillä kirjastomiljöön uskotaan voivan rauhallisuudellaan sekä kauneudellaan ja siisteydellään edistää lasten henkistä kehitystä kasvattamalla heitä puhtauteen ja esteettisten arvojen havaitsemiseen. Eräessä artikkelissa annetaan jopa suosituksia riittävästä ikkunanpesutiheydestä lastenosastolla. (KL 6/1949, 134.) Koska kirjasto voi olla ainoa paikka, jossa lapsi pääsee kosketuksiin kirjallisuuden kanssa, kalliitakin tietokirjoja täytyy antaa yhtäläillä huonompiosaisten, likaisten ja resuisten sekä kypsymättömämmän oloisten lasten luettavaksi (KKL 4/1939, 190).

Yhtenäiskulttuurirepertuaarissa sivistyksen hankinta tapahtuu ihannetapauksessa portaittain. Porrasteorian mukaan ”yksilö sosiaalistuu kirjaston käyttöön itselleen tuttujen ja turvallisten aineistojen kautta, ja kehittyy vähitellen vastaanottamaan monipuolisempia, laadukkaampia ja vaativampia aineistoja”. Jotta kirjasto pystyisi laajentamaan nuorison kirjallisuuskäsitystä, sen täytyy elää nuorison maailmassa tarjoten jonkin verran myös nuorisolle tuttua ja mieleistä aineistoa, vaikka se kirjaston omista lähtökohdista arvioituna olisikin kaupallisen hyödyn ohjaamana tuotettua ja luonteeltaan ohimeneviä muotivirtauksia edustavaa. (Talja 1998, 66, 68, 88.) Tavallisesti lapset sijoitetaan lähtökohtaisesti sivistyksen portaiden ala-askelmille. Heidät saatetaan tekstissä rinnastaa jopa suoraan muuten arvostelukyvyyttömiin ihmisiin (KL 2/1910, 23). Tästä johtuen lasten lukemisen ohjaaminen ja monenlaiset suorat tai epäsuorat tavat vaikuttaa heihin saavat erityisen oikeutuksen verrattuna aikuisiin. Toisaalta he saavat myös vapautuksen lainata kirjastosta kevyempääkin kirjallisuutta ennen korkeampien sivistysportaiden saavuttamista ilman tuomitsemista ja lastenkokoelman tietokirjapitoisuuden vaatimukset eivät ole olleet yhtä korkeat

kuin aikuistenkokoelman osalta. Myös lapsille kirjastossa tarjottavien oheispalvelujen sivistävyydestä on oltu valmiimpia tinkimään.

Zygmunt Baumanin mukaan moderniteetin ihanneyksilö kontrolloi täydellisesti itseään ja kohtaloaan ja pyrkii täydellisyyteen, kunniallisuuteen ja hyveen täyttämään elämäntyöhön ja -tapaan halliten vaistonsa ja tunteensa. Kirjastolehden lukuisista kirjoituksista luettavissa oleva ihannelapsi- ja nuori ei jätä hyödyntämättä inhimillistä potentiaaliaan henkiseen kasvuun. Kirjaston tultua kylään 1900-luvun alun maalaispoika lähtee mielellään paimeneen, sillä lehmien jäljessä kulkiessaan hänellä on mahdollisuus silmäillä kirjaa, mille muuten ei ole aikaa. Kirjat tarjoavat hänelle ihmeellisen mahdollisuuden matkustaa ajasta ja paikasta toiseen. (KKL 6/1947, 154.) Paljasjalkainen ja rääsyihin pukeutunut, uupunut pikkupoika tietokirjakaapin ääreen syventyneenä murtaa silkalla tahdonvoimalla ne ehkäisevät rajat, joihin hän on syntynyt ja ankaran työn, itsekurin ja itseopiskelun kautta ilman korkeamman koulusivistyksen tukea hankkii itselleen hyvän toimeentulon sekä kehittyy ihmiseksi, jonka luonne herättää ihailua (KKL 6/1943, 148). 15-vuotias poika, joka elättää sairasta äitiään ja sisaruksiaan, kiirehtii töistä juoksujalkaa kirjastoon osallistuakseen tietokilpailuun ja ehtiäkseen edes hetkeksi kirjallisuuskerhon kokoontumiseen (KKL 6/1945, 153). Toinen opiskeleva työläisnuori piileskelee kirjastossa tovereitaan, jotka pilkkaavat hänen kirjastoharrastustaan, sekä vanhaa opettajaansa, joka ei sallisi hänen kirjojen ahmimistaan. Hän on valmis jopa valehtelemaan ikänsä ja väärentämään kirjastokortteja kuvitelluille perheenjäsenilleen tyydyttääkseen lukuhaluaan. (KKL 5/1947, 107.)

Päinvastaisissa kuvauksissa lapset heittävät hukkaan kehityspotentiaalinsa ja vaipuvat kurjien lähtökohtiensa vangeiksi. Esikuviksi kelpaamattomat vanhemmat ovat saaneet heidät vastustamaan muitakin auktoriteetteja, he ovat laiskoja, huonotapaisia, piittaamattomia laista ja näköalattomia tulevaisuuden suhteen. Sivistymisen mahdollisuudesta kieltäytyminen ei kuitenkaan ole vain yksilön, vaan koko yhteiskunnan ongelma, joka vaatii toimenpiteitä yhteiskunnallisen vakauden ja kehityksen turvaamiseksi. Kulttuuri on ihmiselle annettu tehtävä, jonka eteen on uhrattava vaivaa, rationaalisen kansalaisen velvollisuus yhteiskunnallisen kehityksen hyväksi. (Talja 1998, 132, 135, 137–139.) Universaalien, tarpeiltaan ja tavoitteiltaan yhtenäisten yksilöiden jättäytyminen ulkopuolelle sivilisaatioprosessista ei voi olla tietoinen päätös, vaan vääristyneiden kasvuolosuhteiden tuottama häiriö, joka on korjattava. Esimerkiksi kurjien kotien kasvattama esikaupunkilaisnuorisio, joka koulun ja työn sijaan viettää aikansa elokuvissa, jazzsaleilla ja kaduilla ”riettauteen vajonneet toverit opettajina”, ”alimpina asteinaan sakilaiset ja hampparit”, kirjoittajan mukaan ”elää sielun elämää, joka ei enää ole normaali” (KKL 4/1928, 74). Edistysseurat, kansanopistot ja kirjasto, opintokerhot ja jumalanpalvelukset nuorille sekä kerho- ja huoltotoiminta

lapsille ja varhaisnuorille voivat pelastaa nuorison ja johdattaa sen ”uuraaseen, puhtaaseen ja raittiiseen elämään.” (KKL 6/1925, 172.) Itseopiskelumahdollisuuden tarjoaminen kirjastossa antaa myös kehittävästä tekemistä kansakoulusta päässeille nuorille, jotka ovat vielä liian nuoria otettaviksi ammattityöhön ja näin pelastaa heidät tottumasta joutilaisuuteen ja monenlaisilta toimeettomuuden mukanaan tuomilta kiusauksilta (KKL 7/1926, 171).

3.2 Informatiivisen toimintaperiaatteen kausi

Taljan mukaan kaupallisuuskriittisessä repertuaarissa musiikin kulttuurista arvoa ilmaiseksi, minkälainen musiikki hallitsee musiikkijulkisuutta ja millainen musiikkiharrastus on yleisintä. Kaupallisuuskriittisestä näkökulmasta suomalaisen musiikkikulttuurin kannalta olennaisia kysymyksiä ovat mm. miten musiikin yleinen kulutus ja suosio suuntautuvat, minkälainen musiikki saa julkisuutta eniten, millaista levykauppojen tarjonta on ja minkälainen elävän musiikin asema on osana musiikkikulttuuria. Pessimistisesti modernin yhteiskunnan nähdään kehittyneen kypsän teollisen kapitalismin kaudella postmoderniksi kulutusyhteiskunnaksi. Postmodernistisessa diskurssissa sivilisaatiota tulkitaan modernin lupausten pohjalta. Siltä perustalta sivilisaation kulminaatiopisteen katsotaan sijoittuvan menneisyyteen, ei tulevaisuuteen kuten yhtenäiskulttuurirepertuaarissa. Postmodernissa kulttuurissa nautinto, kulutus ja viihtyminen ohittavat pyrkimyksen sivistykseen. Kulttuurin tilan mittarina kaupallisuuskriittisessä repertuaarissa toimii se, millaisia kulttuurituotteita nimenomaan valtaosa kansasta kuluttaa. Taljan musiikkikulttuureita käsitelleessä tutkimuksessa haastatellut luonnehtivat tätä sanoin ”viihdekulttuuri” ja ”hömppölinja”, joita voi käyttää yhtäläisesti myös tietynlaisen kirjallisuuden kuvauksina. Talja käyttää repertuaarista myös nimitystä kulttuuriteollisuusteoria, sillä siinä kulttuurituotannon teollistumisella ja kaupallistumisella selitetään kulttuurin vääristymistä alkuperäisistä ”puhtaista” ja ”aidoista” lähtökohdistaan materialistisemmaksi, esineellisemmäksi ja viihteellisemmäksi. Tätä vääristymää edustavat mm. musiikkijulkisuutta hallitsevat ulkomusiikilliset seikat ja musiikin muuttuminen kulttuurista taustalla soivaksi ”kulutustavaraksi”. (Talja 1998, 141-144, 147.) Massakulttuurikritiikissä kulttuuriteollisuuden nähdään uhkaavan sekä korkeakulttuurin edustamia henkisiä arvoja että kansojen omaleimaisia kulttuurimuotoja altistamalla massat median välittämille vääränlaisille houkutuksille ja teollisuuden kaupallisille vaikutuspyrkimyksille. Lisäksi kulutus- ja muotomusiikin nähdään lisäävän massojen vieraantuneisuutta, sillä se on niin kaukana aidosta ja spontaanista itseilmaisusta. (Talja 1998, 149.)

Yhtenäiskulttuuri- ja kaupallisuuskriittiselle repertuaarille on yhteistä vakavan harrastuksen etiikka, jossa korostuvat arkipäiväisen ja mielihyvähajautuvan kulttuurituotteiden ajanvietekulutuksen sijaan tarkkaavaisuus, keskittyneisyys ja tavoitteellisuus. Sivistys on ”musiikkisysteemien moninaisuuden haltuunottoa”. Sivistyksen hankinta vaatii paneutumista ja opiskelun lähtökohtana on oman musiikkikulttuurin tiedostaminen. Vieraan musiikin ymmärtämiseksi taas on välttämätöntä tuntea kulttuuri, jossa se on syntynyt. Myös kokoelmapolitiikan yhtenä tavoitteena on aktiivisen harrastuksen virittäminen ja tukeminen. Kaupallisuuskriittisessä repertuaarissa sivistysvaltioprojektin usko ihmisten kulttuurisen kääntymisen mahdollisuuksiin on kuitenkin menetetty (Talja 1998, 148, 151, 159). Musiikkimaun oletetaan kiteytyvän jo nuorena, joten demokratian nimissä on palveltava muitakin kuin hyvän maun kehittänyttä eliittiä. Kulttuurisella demokratialla ei tarkoiteta enää kansalaisten tasa-arvoista mahdollisuutta henkiseen kasvuun, vaan heidän oikeuttaan halutessaan myös ”tylsiin ja latteisiin tunnelmiin” (Talja 1998, 152). Suuren yleisön oletetaan kuitenkin olevan puolustuskyvyttömiä viihdeteollisuuden vaikutteille, eikä sen makua pidetä mielekkäänä henkilökohtaisena valintana kuten mosaiikkikulttuurirepertuaarissa. (Talja 1998, 154–157.)

Julkisten palveluiden, kuten kirjaston, tehtävänä on Taljan mukaan kaupallisuuskriittisessä repertuaarissa tarjota kulttuuridemokratiaa tuomalla saataville laadukkaan kulttuurin koko monipuolinen kirjo. Tämä vaatii aineistonvalinnasta vastaavalta laajaa asiantuntemusta. Aineistonvalintaa ei voi perustaa pääsääntöisesti kysynnälle, sillä kysynnän markkinaohjautuvuuden vuoksi se johtaisi yksipuoliseen ja nopeasti vanhenevaan kokoelmaan, joka ei pystyisi tarjoamaan todellista vaihtoehtoa muulle tarjonnalle. ”Viihdenälän” tyydyttämisen sijaan aineistonvalinnassa korostuvatkin edelleen asiakkaiden tiedolliset tarpeet. Erityisesti kirjaston täytyy huomioida sellainen kulttuuri, jota kaupalliset kanavat eivät huoli, kuten pienilevikkinen vaihtoehto- ja vähemmistö-kulttuuri. Kulttuuripolitiikan tulisi taata kaupallisesti kannattamattomien vähemmistöilmiöiden elinmahdollisuudet. Kaupallisten kanavien tarjonta oletetaan itsestään selvästi yksipuoliseksi ja ylikansalliseen viihteeseen keskittyväksi. Kaupallisuuskriittisessä repertuaarissa asiantuntijoiden tehtäväksi on määritelty opettaa ”mediakritiikkiä” tai ”mediakasvatusta”, jotta yleisö oppisi suhtautumaan kriittisesti, analyttisesti ja valikoivasti kaupallisiin kulttuurituotteisiin. Taidekasvatuksen idean toiminnassa korvaa informatiivisuuden idea: kirjasto ei enää häpeä tunnustautua aatteelliseksi, sillä aatteellisuutta ei nähdä tässä repertuaarissa vastakohtana puolueettomuudelle vaan kaupallisuudelle. (Talja 1998, 154–157, 160.)

Kaupallisuuskriittisen repertuaarin taidekäsitys on pluralistinen, mutta aitouden etiikan leimaama. Populaarikulttuuria ei enää suljeta laadun käsitteen ulkopuolelle kuten

yhtenäiskulttuurirepertuaarissa, vaan laatuvaatimuksia sovelletaan eri tyyllilajien sisällä ottaen lähtökohdaksi, että viihteellisiä sekä taiteellisia osakulttuureita voi löytyä kaikista lajeista. (Talja 1998, 161.) Laadukasta kulttuuria on ”elävä” ja ”aito” kulttuuri, laadutonta taas ”markkinamiesten luoma” kaupallinen kulttuuri. Laadukasta taidetta on oikeista syistä, eli sisäsyntyisestä tarpeesta tehty taide, jonka lähtökohtana eivät ole toimineet ulkoiset vaikuttimet kuten raha tai mahdollisuus saada julkisuutta. Luovuuden ja kaupallisuuden vaatimukset nähdään sovittamattoman ristiriitaisiksi keskenään. Näin ollen laadun määrittelee pitkälle tuotantotapa: maininta kaupallisuudesta tai valtavirtaan kuulumisesta riittää kulttuurianalyysiksi. Kulttuurituotteen laadun lisäksi sen syntykonteksti määrittää ennalta myös sen kulutustavan. Musiikin tavaraluonteisesta tuotannosta oletetaan väistämättä seuraavan sen tavaraluonteinen käyttö. Laatumusiikki sen sijaan tehdään ja vastaanotetaan kriittisesti ja tiedostavasti. (Talja 1998, 145–146, 164, 166.)

Taiteen tehtäväksi on määritelty eskapismien sijaan toimia ”aikansa sosiaalisena omatuntona”, tuoda pienten ryhmien ääntä esille sekä tarjota vaihtoehtoisia arvoja ja ajattelutapoja. ”Poikkeavuuden politiikan” aikana kansallista yhtenäisyyttä ei nähdä enää tavoittelemisen arvoisena, sillä yhteiskuntajärjestys näyttää rikkauden ja auktoriteetin epätasaista jakautumista tukevana. Suhtautuminen konsensukseen ja mukautumiseen, jota symboloi sovinnainen enemmistömusiikki, on kriittistä, jolloin marginaaliset alakulttuurit näyttävät ihanteellisina. Marginaalimusiikin kuuntelijoiden musiikkisuhde oletetaan automaattisesti valikoivaksi ja kriittiseksi. Vaihtoehtomusiikin harrastus määrittyy kuluttajakulttuurin sijaan osallistujakulttuuriksi: musiikkiyhteisössä harrastajatkin osallistuvat aktiivisesti musiikkikulttuurin luomiseen ja ylläpitämiseen. Ihanteellista musiikkisuhdetta ilmentää heidän tapansa omaksua musiikki kokonaisvaltaiseksi osaksi elämää, identiteettiä ja maailmankatsomusta. (Talja 1998, 174, 170.)

Koska kulttuurituotteen laadukkuus riippuu sen syntykontekstista, kaupallisuuskriittinen repertuaari jakaa yhtenäiskulttuurirepertuaarin käsityksen taiteilijoista erityisenä ihmistyyppinä. Sen sijaan tässä repertuaarissa erityinen koulutus tai ammattilaisuus eivät ole edellytyksenä laatukulttuurin luomiselle vaan päinvastoin laadukas vaihtoehtokulttuuri on usein nimenomaan amatöörien luomaa. Nostalgia ei-teollisia musiikkikulttuureita kohtaan johtaa siihen, että amatöörien luomaa musiikkikulttuuria pidetään aitoutensa ja riippumattomuutensa ansiosta valtakulttuuria korkeatasoisempana, kun taas ammattimaisuus saatetaan liittää stereotyyppisyyteen ja ”tusinatyöhön”. (Talja 1998, 169, 172.)

3.2.1 Lastenkirjastojen toiminnan puitteet 1960 – 1970 -luvuilla

3.2.1.1 Toiminnan resurssit moninkertaistuvat

1960-luvun lastenkirjastokirjoituksissa mikään teema ei noussut erityisesti esille verrattuna muihin vuosikymmeniin. Toiminnan yleisiä puitteita käsitelleiden kirjoitusten määrässä jonkinlaisena nousuna voi kuitenkin havaita 1961 voimaantulleen kirjastolain herättämän keskustelun. Ilkka Mäkinen kuvaa yhteiskunnan yleisestä vaurastumisesta seuranneen hyvinvointivaltion rakentumisen näkyneen uudessa kirjastolaissakin, jossa korkeatasoiset sivistys- ja kulttuuripalvelut saivat aseman yhteiskunnan universaalisti kaikille suunnattuna peruspalveluna korvaten kansanvalistushenkisen, ylhäältä alaspäin sivistystä jakavan järjestelmän, jossa yleiset kirjastot oli suunnattu pelkkää kansakoulusivistystä saaneille kansakerroksille. (Mäkinen 2009)

Vuoden 1961 kirjastolaki käynnisti Ilkka Mäkisen sanoin suuren kirjastojen kehittämisboomin maaseudulla ja uskon sen vaikuttaneen paljon myös lastenkirjastojen toiminnan virkistymiseen ja monipuolistumiseen. Kirjastojen saama tuki nostettiin samalle tasolle kansakoulutoimen kanssa. Maalaiskunnat saivat korvamerkittyä valtionrahoitusta 2/3 kirjastojen hyväksytyistä käyttömenoista, kaupungit 1/3. Laitoskirjastot saivat tukea 90 % menoista. 1980-luvulla jopa 86 % köyhimpien kirjastojen käyttökuluista korvattiin. Lisäksi uusien kirjastojen rakentamista tuettiin runsaasti. Valtionosuuden maksamiselle oli ehtoja mm. henkilöstöön ja kokoelmiin liittyen. (Stenquist 2004, 50.) Uudella lailla myönnettiin rahaa kirjastohuoneistojen remontoimiseen, kirjastoautoihin ja –veneisiin sekä myös audiovisuaalisten välineiden hankintaan (Kirjastolaki 1961). Kirjastoautot paransivat merkittävästi nimenomaan juuri lasten kirjastopalveluiden saatavuutta. Tuoden kirjastot lähelle kotia tai koulua ne mahdollistivat kirjastoon tutustumisen sekä sen käytön pienillekin lapsille. Kirjastoautolainoista huomattava osa oli lastenkirjalainoja: esimerkiksi Tampereella vuonna 1966 miltei 2/3 vaikka lastenkirjoja oli vain reilu kolmasosa kirjamäärästä. (Luukkanen 1967, 13–15.) Tuki audiovisuaalisten välineiden hankintaan taas paransi mahdollisuuksia laajennettuun lastenkirjastotyöhön.

Kirjastojen kehitys näkyi sekä lisääntyneenä lainauksena että monenlaisina laadullisina muutoksina kirjastojen palvelutarjonnassa. Esimerkiksi maaseudun lasten lainaus kasvoi vuoden 1965 14 kirjasta lasta kohden vuodessa 1970-luvun lopun yli 50 kirjaan. Opetusministeriön harkinnan mukaan myös yksityisin varoin ylläpidettyyn kirjastotoimintaan esim. sairaaloissa tai lastenkodeissa oli mahdollista saada avustusta tarkoitukseen varatusta määrärahasta. (Kirjastolaki 1961; Mäkinen 1999, 166–167, 175, 182.)

Vuoden 1961 kirjastolaissa kirjastotoimen ohjaus ja valvonta siirtyivät suoraan kouluhallitukselle, jolla oli apunaan kirjastoasiain neuvottelukunta ja palveluksessaan kirjastotarkastajia. Kunnissa kirjastotoimea hallinnoivat kirjastolautakunnat. Kirjastoasetuksessa 1962 pääkirjaston tehtäviksi määriteltiin mm. kunnan asukkaiden ohjaaminen kirjaston ja kirjallisuuden käyttämisessä. Määrättiin, että ”milloin kunnan kirjasto toimii kansakoulurakennuksessa tai sen välittömässä läheisyydessä, on sen toiminta järjestettävä siten, että se voi tyydyttää myös kansakoulun oppilaskirjaston lainaustarpeen.” (KL 5/1961, 122; Kirjastoasetus 1962; KL 4/1963, 94.) Asetuksessa kouluhallituksesta 9. toukokuuta 1969 määrätään yleisten kirjastojen kuuluvan kouluhallituksen vapaan sivistystyön osaston alaisuuteen, jossa niitä käsittelee kirjastotoimisto (KL 6/1969, 218). Joidenkin koulujen kirjastotilanne parani ja monen lähes nukkuvan sivukirjaston toiminta piristyi, mutta kansakoulujen hallintaan jääneiden oppilaskirjastojen tilanne heikkeni niukkojen määrärahojen vuoksi ja pelättiin jopa, että koulukirjastot ollaan kokonaan hävittämässä (KL 5/1969, 177). 1966 Kirjasto-ohjelmassa kehoitettiin vielä järjestämään oppilaskirjastona toimivan pää- tai sivukirjaston aukioloajat siten, että oppilaat pystyvät vaivattomasti käyttämään sitä ennen tai jälkeen koulutuntiansa jotta se voisi todella toimia myös oppilaskirjastona kouluhallituksen vahvistaman ohjesäännön vaatimalla tavalla (KL 2/1966, 41). Milloin koulun läheisyydessä ei ollut yleistä kirjastoa, ehdotettiin niitä 1967 korvattavaksi siirtokirjastoilla (KL 5/1967, 5). Saatettiin myös järjestää kirjastoauton pysäkkipaikkoja kouluihin, jolloin oppilaskirjaston palveluita pystyttiin supistamaan entisestään, esimerkiksi lopettamaan kotilainaus kokonaan koulukirjastosta (KL 5/1963, 141; KL 5/1968, 210). Työnjaossa oli siis tapahtunut käänne täysin päinvastaiseen tilanteeseen mikä vallitsi ennen 1950-lukua: enää oppilaskirjastojen ei oletettu pystyvän korvaamaan yleisen kirjaston lastenosastoa vaan päinvastoin poikkeustapauksissa ehdotettiin suoraan opetukseen liittyvänkin kirjallisuuden lainausta yleisestä kirjastosta.

Tämän linjanmuutoksen seurauksena koulukirjastot pääsivät kuihtumaan, mutta toisaalta yleiset kirjastotkaan eivät henkilöstö- ja huoneistopulaltaan pystyneet täysin ottamaan hoitaakseen niiden tehtäviä. Koululaitoksen ja yleisten kirjastojen tarkempaan työnjakoon ei otettu missään virallisesti kantaa. Käytännön ongelmat vaikuttivat olleen yleisiä: kirjaston aukioloajat eivät sopineet koulun tarpeisiin, henkilökuntaa ei ollut tarpeeksi, että koululaisia olisi pystytty ohjaamaan kirjaston käytössä eikä koululaisilla ja muilla asiakkailta välttämättä ollut riittävästi rauhallisia tiloja työskennellä toisiaan häiritsemättä. (KL 11/1973, 427.) Pienillä paikkakunnilla pelättiin koko yleisten kirjastopalveluiden kärsivän, jos niiden niukoista resursseista osa kuluisi vielä koululaitoksen tarpeisiin. Arveltiin myös, että ilman omaa kirjastoa koulut tuskin pystyisivät kunnolla hyötymään yhteistyöstä yleisten kirjastojen kanssa. (KL 7-8/1975, 249.)

3.2.1.2 Kirjastolehden kulttuurivallankumous

1960–70-lukujen Kirjastolehtien lastenkirjastokirjoituksissa näkyi kasvatushanteiden muuttuminen vapaampaan suuntaan. Leena Kosken mukaan yhtenä pontimena kasvatuksen liberalisoitumiselle oli toisen maailmansodan kokemuksista noussut autoritaarisen kasvatuksen kritiikki (Koski 2003, 297). Lisäksi nuorison radikalisoituminen alkoi näkyä entistä selvemmin 60-luvun puolivälissä (Heinonen 2003, 459). Mäkinen kirjoittaa jumalanpilkkaprosessin Salamaa vastaan aloittaneen 1965 kulttuurivallankumouksen Kirjastolehdessä. 1960-luvulla muiden mukana myös kirjasto-opin opiskelijat olivat saaneet poliittisen herätyksen uusvasemmistolaisuudesta (Mäkinen 2009, 847–867). Vanhoja arvoja ja kasvatushanteita kyseenalaistettiin monella tasolla. Vuosisadan alkupuolella Oulun Ainolan kirjastossa työskennellyt, 1930-luvulla haastateltu eläkkeelle jäänyt kirjastonhoitaja oli kuvaillut tapaansa kohdata lasten lukusalin asiakkaita ”kun ei niitä kerran päästä hulinoimaan, pitää ne helposti aisoissa”. 1940-luvun lastenkirjastokirjoituksissa korostettiin tilan ja oman rauhan antamista lapsille heitä kunnioittaen ja tuputtamista välttämällä, mutta kuitenkin muistutettiin, että kirjastonhoitajan tulisi huolehtia suhteellisen hiljaisuuden ja järjestyksen säilymisestä lastenosastollakin. 1960–70 –lukujen vaihteen Kirjastolehdessä sen sijaan kyseenalaistettiin totutut käsitykset hyväksyttävästä kirjastokäytöksestä. Eräs kirjastonhoitaja jopa syytti ”aktiivisesta ilonkuoletuksesta” vanhempia ja opettajia, jotka opastivat lapsia istumaan satutunnin ajan hiljaa ja tuoleja narisuttamatta ja koko vanhempien tapaa opettaa lapset hiljaisuuteen kirjastossa hämmästeltiin. Lapsille tuli tarjota vapaammin mahdollisuuksia olla ja ilmaista itseään kuin mitä aiemmin oli sallittu. Myös lastenkirjastotoiminnassa lasten itsetunnon sekä luovuuden voimistamista pidettiin tärkeinä tavoitteina. (KKL 1/1933, 15; KL 6/1949, 134; KL 9/1971, 345; KL 10/1971, 363.)

Ideologiset pyrkimykset uudistaa yhteiskuntaa ja kulttuuria näkyivät myös tavassa kirjoittaa lastenkulttuurista. 1960-luvun loppupuolella laajennettuun lastenkirjastotyöhön liitettiin kulttuuripalvelu-aspekti. Ilmaisen palvelulaitoksen kirjastolla oli mahdollisuudet tarjota erilaisista virikeympäristöistä tuleville lapsille tasapuolisesti kulttuuripalveluita tasoittaen taloudellisista ja sosiaalisista syistä johtuvaa eriarvoisuutta lasten keskuudessa. Kemppinen ja Vuorenrinne kiteyttivät aikakauden hengen määrittelemällä kartoituksessaan lastenkulttuuritoiminnan päämääräksi Schultzia mukailleen vaihtoehdon tarjoamisen autoritaarisessa ja virikkeettömässä ympäristössä kasvaville lapsille auttaen heitä kehittymään vapaammiksi ja voimakkaammiksi ihmisiksi, jotka voisivat vanhempiaan itsenäisemmin ja viisaammin päättää omasta elämästään sekä

muuttaa yhteiskuntaa, jossa elävät. Lapsen valmiuksien ja ominaisuuksien kehittämisen sijaan heidän mukaansa olennaisinta ei kuitenkaan ole se, mitä ominaisuuksia kulttuuritoiminta lapsissa kehittää vaan itse toiminta prosessina ja siihen liittyvä spontaani työnilo. (Kemppinen & Vuorenrinne 1978, 1, 6-7.)

Uusia laajennetun lastenkirjastotyön toimintamuotoja, kuten 60-luvulla käynnistynyttä nukketheateritoimintaa ja yleistynyttä muuta teatteritoimintaa kirjastoissa perusteltiin sillä, että lasten sosiaalisten taitojen lisäksi ne parantavat heidän itseluottamustaan ja kannustavat luovuuden käyttöön. (Luukkanen 1967, 8; Kemppinen & Vuorenrinne 1978, 1, 6-7.)

Laajennetun lastenkirjastotyön kulta-ajalla 1970-luvullakin laajennetun lastenkirjastotyön toiminnot olivat maalaiskunnissa keskittyneet pitkälti pääkirjastoihin. Kaupungeissa sen sijaan toimintaa oli sivukirjastoissakin. Merkittävimmäksi syyksi laajennetun lastenkirjastotyön aloittamiselle kirjastot olivat Kemppisen ja Vuorenrinteen kyselytutkimuksessa maininneet lapsille tarkoitettujen alueellisten kirjastopalvelujen puuttumisen (32 %). Toiseksi ja kolmanneksi tärkeimpiä syitä olivat asiakkaiden toiveiden huomiointi sekä halu kehittää ja monipuolistaa kirjastopalveluja. Lasten kulttuuripalveluiden tarjonnan sijaan laajennetun lastenkirjastotyön ensisijaiseksi tavoitteeksi vastattiin kuitenkin useimmiten lapsen houkuttelu ja tutustuttaminen kirjastoon sekä lapsen aktivoiminen lukemaan. (Kemppinen & Vuorenrinne 1978, 37–49.)

1960-luvun kirjastoarkkitehtuurissa tapahtui siirtymä eri tasoihin jaettujen tilojen sijaan struktuuri- ja moduuliajatteluun, jossa kirjasto muodostui yhtenäisestä, horisontaalisesta tilasta. Aaltonen mukaan ajan estetiikankäsitys perustui ”järjestelmien kauneuteen” ja toiminnallisuuden esittämiseen arkkitehtuurissa. Muodon minimalismi näkyi lastenosastojenkin kalusteissa. Avoin tila jäseneltiin kalustuksen avulla eri tarkoituksiin ja eri asiakasryhmille, jolloin sen muuntelu joustavasti kulloistenkin tarpeiden mukaan oli mahdollista. Omien huomioideni mukaan valvonnan ja kontrollin mahdollisuuksia tukevan toiminnallisuuden, jotka olivat tähän asti leimanneet kirjastoarkkitehtuuria, sijaan tilojen suunnittelun päämääräksi tuli mahdollistaa erilaisten käyttäjien välinen tasa-arvo ja huomioida vähemmistöjen tarpeita. Samassa tasossa sijaitseva yhtenäinen, portaaton tila otti tasa-arvoajattelun mukaisesti huomioon esimerkiksi liikuntarajoitteiset asiakkaat ja helpotti kirjastossa liikkumista lastenvaunujen tai –rattaiden kanssa. 60–70-lukujen aikana tilat muuttuivat yhä suljetummiksi suhteessa rakennuksen ympäristöön, ikkunat oli sijoitettu kattoon tai korkealle katonrajaan, jolloin seinät jäivät vapaaksi hyllyjä varten. Amerikkalaismallisista ”näyteikkunoista” luovuttiin. Maisemakonttoriin verraten Aaltonen nimittää tätä rakennustyyliä ”sisäänpäin kääntyneeksi maisemakirjastoksi”. (Aaltonen 2009, 467–606.) Tavoite lisätä lasten ja

nuorten liikkumisen ja oleskelun vapautta kirjastossa aiheutti kuitenkin avoimia ja yhtenäisiä tiloja ihannoivan kirjastoarkkitehtuurin vuoksi yhteentörmäyksiä muun asiakaskunnan intressien kanssa, mikä poiki Kirjastolehteen 1970–1980-luvuilla runsaasti kirjoituksia kirjastojen nuorisongelmasta.

Tutkija Sinikka Aapolan mukaan nuoruuteen erityisenä ja ongelmallisena ikävaiheena liittyvä puhe yleistyi 1970-luvulla. Aapola taustoittaa syitä tähän muutokseen 1960–70-luvuilla suomalaisessa yhteiskunnassa tapahtuneesta sosiaalisesta murroksesta, joka johti sukupolvien välisten suhteiden vähittäiseen kärjistymiseen. Ensimmäiset lähiöissä kasvaneet suuret sukupolvet alkoivat varttua nuoriksi juuri 1970-luvulla. Lähiöitä rakennettaessa päähuomio oli kiinnitetty lapsiin ja heidän ympäristöönsä, kasvavien nuorten tarpeita ei ollut huomioitu (Saarikangas 2003, 409).

Kirjastolehden sivuillakin näillä vuosikymmenillä paljon käytetty ongelmallisen murrosikäisen käsite auttoi Aapolan mukaan ilmaisemaan huolta kansakunnan tulevaisuudesta ja tulkitsemaan nuorten muuttuneen käytöksen vain ohimeneväksi ikäkauteen liittyväksi epävakaudeksi. (Aapola 2003, 96.) Nuorisotilojen puute ja perheiden sosiaaliset ongelmat näyttäytyivät kirjoituksissa syinä ajoittain vakaviinkin järjestyshäiriöihin kirjastoissa. Lisäksi 1970–80-luvuilla lasten ja nuorten osuus kirjaston käyttäjistä oli korkea, joten he myös näkyivät ja kuuluivat kirjastoissa (Mäkinen 2009, 430).

1960–70 -luvun Kirjastolehdissä puolustettiin edelleen aikuistenosaston ikärajojen laskemista tai niistä luopumista kokonaan. Useilla paikkakunnilla aikuistenosaston ikärajaa oli laskettu 13 vuoteen, vaikka tutkimuksessa nuorten tarpeessa lainata aikuistenosastolta olikin paljastunut olevan kyse useammin pätemisen kuin lukemisen tarpeesta. (KL 6/1963, 169.) Kirjastolehden kirjoitusten perusteella kirjastonhoitajat vaikuttivat pääsääntöisesti pitäneen ikärajoja turhina, sillä he uskoivat toisaalta aikuistenosastolle liian kypsymättömien lasten palaavan itsestään lukemaan lastenkirjoja, toisaalta taas lasten ja nuorten hankkivan ”vaarallisen” kirjallisuuden joka tapauksessa käsiinsä jostain, ellei sitä kirjastosta heille lainattaisikaan. Ikärajoista pidettiin kirjoitusten mukaan kiinni lähinnä vanhempien rauhoitteluksi – esimerkiksi Kouvolan kirjastossa lasten vanhemmille järjestetyssä kyselytutkimuksessa ilmeni, että 63 % vanhemmista piti ikärajaa välttämättömänä ja vain kolmasosa tarpeettomana. (KL 4/1971, 160; KL 6/1971, 258.)

Kunnallisen nuorisotoiminnan monipuolistuttua kirjastojen harrastekerhot vähenivät. Satutuntien kohderyhmien nuorennuttua siten, että suurin osa satutunneilla kävijöistä oli 4-9 – vuotiaita, joissain kirjastoissa varhaisnuorille ja teini-ikäisille järjestettiin kuitenkin kirjallisuuskerhoja. (KL 4/1963, 99; Rantakari & Teinilä 1978, 65–66.) Koululuokkien vierailukäynneistä oli tullut jo

vakiintunut työmuoto ainakin suurimmissa kirjastoissa, satutunnit taas olivat vakiintuneet jo pienempiinkin kirjastoihin. Niitä järjestettiin erikseen sekä pienemmille että suuremmille lapsille pienimpien kuuntelijoiden ollessa 2-vuotiaita. Aiemmin usein illalla pidetyt satutunnit pyrittiin nykyään järjestämään päiväaikaan, jotta ne eivät joutuisi kilpailemaan TV:n lastenohjelmien kanssa ja pienten kuuntelijoiden keskittymiskyvyn ylläpitämiseksi niitä elävöitettiin leikeillä, lauluilla, askartelulla ja käsinukeilla. (Mattila 1965, 2-13, 20; KL 8/1968, 264.)

1960-luvulla lastenkirjastotyö oli huomioitu Tampereen yliopiston kirjastotutkimuksen kurssivaatimuksissa, joihin kuului 12 tuntia luentoja lastenkirjastotyöstä ja 12 tuntia lastenkirjallisuudesta. 1970-luvulla kirjastonhoidon opetus muuttui käytännöllisestä tieteellisempään suuntaan ja lastenkirjallisuudentuntemuksen sijaan painottui enemmän lapsipsykologiaan. Käytännön valmiuksia antavasta ammattitutkinnosta siirryttiin kohti tieteellistä koulutusta, jonka tavoitteena oli ammattipätevyyden sijaan antaa valmiuksia työskentelyyn mahdollisimman erityyppisissä kirjastoissa sekä problematisoida kirjastojen käytäntöjä kriittisesti ja tieteellisesti. Opetuksen yleisen aineksen oli tarkoitus antaa valmiuksia myös lastenkirjastotyöhön, mutta varsinainen ammattiroolin omaksuminen oli tarkoitettu tapahtuvaksi työssä sekä työpaikka- ja täydennyskoulutuksessa. Lastenkirjastotoimintaan erikoistuminen oli mahdollista valitsemalla se tutkielmansa aiheeksi. (Luukkanen 1967, 26; KL 9/1968, 334; KL 6/1977, 263; Teinilä 1985, 199–201.)

1970-luvulla perhekirjastomallista luopuminen ja paluu erillisempiin tiloihin mahdollistivat lasten ja nuorten tilojen käyttäjälähtöisemmän suunnittelun. Aihetta käsiteltiin muihin vuosikymmeniin verrattuna huomiota herättävän paljon juuri 1970-luvun Kirjastolehdistä. Lasten ja nuorten kirjastotilojen suunnittelussa kiinnitettiin huomiota kirjastoon nuorten oleskelu- ja kokoontumispaikkana sekä lastenosastojen muuttamiseen toiminnallisemmiksi ja leikillisemmiksi sisältäen lapsia viihdyttäviä elementtejä. 1977 Kempin ja Vuorenrinteen toteuttamassa kyselytutkimuksessa kirjastoille kävi ilmi, että lähes puolet kaupunkien lastenkirjastoista toimi omassa lapsia varten suunnitellussa tilassaan. Maalaiskunnissa sen sijaan vain 6,3 % kirjastoista oli oma erillinen tila lastenosastolle. Ne kirjastot, joissa lasten tilat toimivat jonkun muun osaston yhteydessä, olivat useimmiten ”maisematyyppisiä” avoimia perhekirjastoja tai sitten lastenosasto toimi aikuisten lainausosaston yhteydessä. Eräänkin maalaiskunnan pienessä kirjastossa kaikki lapsille tarjolla ollut aineisto mahtui yhdelle pöydälle aikuisten lainausosastolla. (Kempinen & Vuorenrinne 1978, 51.)

Aineistonvalinnan lisäksi 1960- ja 70-lukujen aikana informatiivinen toimintaperiaate näkyi lastenkirjastoissa myös satutunneilla, joilla käsiteltiin ajankohtaisia yhteiskunnallisia asioita (KL 12/1970, 410; KL 2/1974, 59). Myös tietokilpailuja pidettiin hyvänä tapana levittää lapsille tietoa esimerkiksi kehityksistä ja aktivoida lasta osallistumaan yhteiskuntaan kannustamalla vapaalla kysymyksellä häntä ilmaisemaan oman mielipiteensä (KL 7-8/1970, 226). Koululaisten vierailukäyntien painopiste muuttui tiedonhaun opetuksesta kirjaston palveluista tiedottamiseen ja positiivisen kuvan antamiseen kirjastosta. Kirjastonkäytönopetus sisältyi uuden peruskoulun opetussuunnitelmaan, joten tiedollisempi puoli jäi kouluilla käsiteltäväksi. (KL 9/1971, 335; Pynnönen 1972, 4-5, 12; KL 1/1973, 10; Rantakari & Teinilä 1978, 51–52.)

3.2.1.3 Hakeutuva nuorisokirjastotyö ja erikoisasiakasryhmien huomiointi

Vuoden 1961 kirjastolaki hyödytti aivan erityisesti laitoskirjastoja. 1970-luvun lastenkirjastotyölle tyypillistä oli vähemmistöjen ja erikoisasiakasryhmien huomiointi hakeutuvan kirjastotyön keinoin. Hakeutuvalla kirjastotyöllä tarkoitetaan toimintaa, jolla pyritään tuomaan kirjasto sellaisten ihmisten ulottuville, joiden on itse vaikea päästä kirjastoon. Kirjastoja kannustettiin tekemään yhteistyötä lastensairaaloiden etenkin pitkäaikais- ja psykiatristen osastojen kanssa, sekä tavallisen koulujen, päiväkotien ja nuorisojärjestöjen kanssa tapahtuvan yhteistyön lisäksi huomioimaan myös laitokset, joissa asuu vammaisia tai muuten poikkeavia lapsia. (Kemppinen & Vuorenrinne 1978, 19; KL 3/1988, 120.) Erityisesti sairaalakirjastotoiminnan tärkeyttä korostettiin pitkäaikaissairaiden lasten osastoilla. Tärkeintä oli antaa lapselle mahdollisuus toimia, leikkiä ja lukea myös sairaalassa lähtien lasten omista tarpeista ja tarjoten heille virikkeitä, joita he saavat itse toteuttaa. Lisäksi kirjastonhoitajan tarjoama kontakti oli lapsille tärkeää. Erityisesti psykiatristen osastojen lasten kirjoitettiin kaipaavan hellyyttä, huomiota ja yhdessä oleskelua, jonka voisi täyttää mukavilla lyhyillä saduilla ja leikeillä. (KL 10/1971, 373.) Lahdessa kirjasto järjesti sairaalan lastenosastolle nauhurin ja lahjoitti tyhjiä kasetteja, joille mm. kaupunginteatterin näyttelijät, teatteriharrastajat, päiväkodit ja koululuokat saivat lukea ja laulaa satuja sairaiden lasten kuunneltavaksi vastapainoksi kaupallisille satukaseteille (KL 7-8/1977, 286).

Sairaiden ja vammaisten lasten lisäksi eräs lastenkirjastotyössä huomioitu erityisryhmä olivat luku- ja kirjoitusvaikeuksista kärsivät lapset, joiden aseman koettiin vaikeutuneen yhteiskunnan muuttuessa koulutuskeskeisemmäksi. Lukihäiriöisten lasten palvelemista helpottivat yleistyneet laajentuneen lastenkirjastotyön menetelmät ja yhteistyö vanhempien kanssa. Esimerkiksi nukketeatteri ja teatteri levisivät toimintamuotoina ja usean paikkakunnan kirjastoissa oli

elokuvakerhotoimintaa myös lapsille. Esitysten järjestämisen lisäksi kirjastojen elokuvatoiminnassa huomioitiin myös mediakasvatuksellinen näkökulma tarjoamalla lapsille esimerkiksi yhteisen keskustelun, piirrosten ja askartelun avulla mahdollisuuksia käsitellä näkemäänsä. (KL 1/1972, 13.) Kirjastoissa yleistyneiden musiikkiosastojen musiikkikuuntelijoista suurin osa oli lapsia ja nuoria, mutta puutteellisen äänitetarjonnan vuoksi musiikkikasvatukselliset tavoitteet jäivät toiminnassa kuitenkin sivuseikaksi. (KL 10/1971, 365; KL 9/1972, 307; KL 10/1977, 402.)

Hakeutuvaa kirjastotyötä harjoitettiin myös koulukodeissa, joista 1973 jokainen oli saavuttanut tavoitteen, eli siellä oli oma erillinen kirjakokoelma oppilaita varten. Tosin kokoelmista epäiltiin kuten vankiloissakin olevan vain 1/3 käyttökelpoisia. Koulukotien kirjastoista tärkeän teki se, että oppilaiden käynti yleisessä kirjastossa saattoi olla kielletty tai pitkän välimatkan vuoksi mahdotonta. Yhteistyö yleisten kirjastojen kanssa esim. kirjastoauton muodossa ei ollut kovinkaan yleistä. (KL 4/1973, 147–149.)

3.2.2 Aineistonvalintapuhe kaupallisuuskriittisessä repertuaarissa: informatiivinen nuorisokirjallisuus vastapainona ”kioskirihkamalle”

Aineistossani kaupallisuuskriittiselle puhetavalle tyypillisiä luonnehdintoja kirjastoihin hankittavaksi suositeltavalle, hyvälle nuorisokirjallisuudelle olivat mm. tuoreet aihevalinnat, ennakkoluuloton käsittelytapa, kaavamaisuuksien hylkääminen ja pyrkimys elämänläheisyyteen, jotta lapsi ja nuori saisi kirjallisuudesta edellytyksiä sopeutua yhteiskuntaan. Ajankohtaisen, aiheiltaan ikävän tai surullisenkin tiedon tarjontaa pidettiin tärkeänä. (KL 1/1970, 18.) Hyvä nuorisokirjallisuus kuvaa lapsia ja nuoria heidän omista lähtökohdistaan käsin, ei sellaisina, kuin aikuiset ja kasvattajat tahtovat heidät nähdä. Lisäksi se kannustaa yhteiskunnalliseen osallistumiseen. (KL 10/1968, 398.) Positiivisen maininnan sai myös uusi menneisyyteen sijoittuva lastenkirja, joka tarjosi ”historiattomassa nykyhetkessä” elävälle lapselle historiallista muistia (KL 5/1978, 185). Tyhjä ajanvietekirjallisuus sen sijaan vieroittaa joukot itsenäisestä ajattelusta ja muuttaa ihmiset ”kulttuuriroboteiksi” tehden tyhjäksi perinteet ja katkaisten yhteyden oman yhteisön elävään menneisyyteen (KKL 2-3/1942, 53).

Laadutonta kirjallisuutta sekä musiikkia edustivat aineistoni teksteissä ”kulttuuririhkama”, ”kioskirihkama”, ”kansainvälinen rihkamatuotanto”, ”kansainvälinen ajanvieteteollisuus” sekä ”Armi ja Danny -krääsä”, joita ei kirjoituksissa sen tarkemmin määritelty tai niiden laaduttomuutta perusteltu. Negatiivisen leiman kirjoituksissa sai myös kymmenvuotiaiden suosituimpien

kulttuurituotteiden painottuminen tutkimustulosten mukaan ulkomaiseen, etenkin amerikkalaiseen tuotantoon sekä sarjakirjoihin. (KL 5/1978, 185; KL 6/1983, 260.)

Lukemisen ohjaamisessa korostettiin yhä enemmän lasten ja nuorten omaehtoisuutta. Tavoitteena ei ollut enää niinkään saada nuoria lukemaan hyvää tai sivistävää kirjallisuutta, vaan saada heidät innostumaan lukemisharrastuksesta ylipäänsä. Kansalaiskoulun johtaja Unto Ollikainen piti avainasemassa nuorten ongelmien ehkäisyyn henkilöitä, jotka voisivat ohjata nuoria huviteollisuuden pyörteistä kirjallisuuden ”ikivihreille laitumille.” Parhaiten tämä onnistuisi huomioimalla nuorten omat mielenkiinnon kohteet. Kirjastonhoitaja voisi näyttää, että kirjastosta löytyy muutakin kuin seikkailukirjoja ja lähdekirjoja koulutöihin. Esimerkiksi ”pärinäpojille” voisi esitellä moottoriopin oppikirjoja ”raudan trimmaamiseen” ja ”kiihkeimmässä elviskuumeessa haaveilevalle neidon alulle” oppaita kauneuden- ja terveydenhoidon pulmiin. (KL 3/1960, 95.)

Hyväksyttäväksi tavaksi palvella sitä osaa nuorisosta, joka ei kokenut kirjastoa muuten omakseen, ehdotettiin nuorison vaihtoehtokulttuurien huomioimista mm. ottamalla kaupungin nuorten omia pienlehtiä sekä bändien demoäänitteitä kirjaston kokoelmiin. (KL 5/1981, 225; KL 2/1999, 15.) “Valintataloperiaatteella” lastenkirjastoja ei voitu hoitaa, sillä se perustui oletukseen kuluttajasta, joka osaa valita sekä välttää haitallista aineistoa ja jolla on suhteellisen paljon tietoa sekä kykyä sen käyttöön. Lasten voimakas taipumus tuoteuskollisuuteen, sarjakirjojen suosimiseen ja ylikansallisen massaviihteen kuluttamiseen otettiin todisteena siitä, että heille ei voisi yksin antaa vastuuta omiin lukutottumuksiinsa liittyvistä päätöksistä vaan kirjaston tulisi ohjata tarjonnallaan ja toiminnallaan heidän lukemistaan. (KL 6/1983, 260.)

1960-luvun kirjallisesti valveutuneiden ”kapinallisten” nuorten puheenvuoroissa mm. kirjallisuuspaneelissa oli vaadittu toisaalta nuorten omaa panosta näkyviin, toisaalta koko lasten- ja nuortenkirjallisuuden lakkauttamista (KL 9/1965, 302). Myöhemmin ideaa lasten ja nuorten kirjoittamasta nuorisokirjallisuudesta vaalivat lehteen haastatellut kirjailijat, kuten Margareta Keskitalo:

”Oikeastaan lasten olisi kirjoitettava lapsille. Aikuiset tavallaan jarruttavat kehitystä. Mutta koska lapset eivät voi kirjoittaa kirjoja, heille kirjoittavan aikuisen olisi ainakin heitettävä vanhat arvot menemään.” (KL 1/1969, 19.)

Keskitalo piti vanhan kaavan mukaan ”siloitellusti kirjoitettuja” nuortenkirjoja jopa syynä nuorten epäsosiaalisuuteen, sillä ne eivät valmistaneet nuorta kohtaamaan toisenlaista todellisuutta ja itseäänkin liian vanhana ja ”kesynä” nuortenkirjailijaksi. Hänen mukaansa viktoriaanisten

periaatteiden mukaan kasvatettu ihminen ei voinut tietää, kuinka kirjoittaa tulevaisuuden maailmaan kuuluvalla ”elektroniselle ihmiselle”. Nuorison tyytymättömyydenilmaisut olivat oikeutettuja, sillä ”on oikein hylätä meidän vääristyneen propagandan ja väkivallan läpätunkema kulttuurimme ja etsiä jotain muuta”. (KL 1/1969, 19; KL 11/1971, 434.) Nuorten tulisi saada tietää myös, mikä heitä aikuistuttuaan odottaa: saastumisen ja liikakansoituksen vuoksi paljon nykyistä ahtaampi ja ankeampi maailma. Länsimaiden lasten ja nuorten tarvetta saada luettavakseen onnellisia ja turvallisia tarinoita hän piti toissijaisena, sillä maailmassa, jossa yli puolet lapsista asuu kehitysmaissa vailla onnea ja turvallisuutta surullisista asioista pitäisi saada kertoa sille toiselle puolelle. (KL 11/1971, 434.)

M. A. Nummisen mukaan taas lapsillekin tulisi laulaa yhteiskunnassa ajankohtaisista asioista. Satuja hän ehdotti vain rentouttavaksi välipalaksi, johon ei alun perinkään uskottaisi, aikuisten viihdekirjallisuuden tapaan. Hulluttelunmahdollisuuksiksi lapsille Numminen tarjosi avantgarde-happeningeja. (KL 10/1971, 364.)

Merkillepantavin kriteeri suositeltavalle lastenkirjallisuudelle oli siis vaatimus informatiivisuudesta. Uuden lastenkulttuurin ja – kirjallisuuden tehtävää oli määritelty kaupallisuuskriittistä repertuaaria edustavassa aineistossani mm. seuraavin tavoin:

”Joukkotiedotusvälineet pauhaavat Pakistanin tulvista ja Vietnamin pommituslennoista. – Teatterin, filmin ja kirjallisuuden tehtävänä on käsitellä maailmassa tapahtuvaa ja vastata lapsessa herääviin kysymyksiin.” (KL 12/1970, 410.)

”Lapsi tarvitsee nopeasti muuttuvassa yhteiskunnassa sekä ajankohtaista tietoa että mahdollisuutta kasvaa itsenäiseksi ja kriittisesti ajattelevaksi ihmiseksi.” (Suomussalmen lastenkirjastopäivät 1969, KL 1/1970, 18.)

Jotta lapsista kasvaisi järkeviä päättäjiä, heille tuli siis tarjota tietoa siitä, ”miten maapallomme voi turvata ja pelastaa”. Lastenkirjoissa ei saanut vaieta vaikeista teemoista, kuten ekokatastrofista, öljykriisistä, ydinpommeista tai rotusorrosta ja tietokirjallisuuden tarjontaa ”huomisen toivoille” pidettiin erityisen tärkeänä. Rohkaisevan tiedon uskottiin auttavan myös maailman tilaan liittyvän pelon ja epävarmuuden lievittämisessä. (KL 5/1982, 264.) Kirjastoja suositeltiin osallistumaan myös rauhantyöhön tietoa jakamalla (KL19/1984, 490).

Tutkimissani Kirjastolehden lastenkirjasto- ja kulttuurikirjoituksissa kaupallisuuskriittinen näkökulma oli erotettavissa yleissivistysnäkökulman rinnalla 60-luvulla ja syrjäytti hallitsevana diskurssina sen 70-luvulla. 70-luvun lopulla kaupallisuuskriittisen näkökulman informatiivisen

lastenkirjallisuuden vaatimus alkoi kohdata kritiikkiä. Näkökulma säilyi silti vallitsevimpana puhetapana kirjoituksissa 80-luvun loppuun saakka.

Kyllikki Villa kritisoi jo 1978 yhdysvaltalaiseen lastenpsykiatri Bruno Bettelheimiin viitaten kaupallisuuskriittisen näkökulman tapaa nähdä lapset pienikokoisina aikuisina ja parantaa maailmaa käyttämällä lasta välikappaleena syöttäen hänelle valmiita ajatuksia ja maailmankatsomuksia unohtaen lapsen kehitystarpeet. Kyseenalaistettaessa perinteiset sadut eskapismina ei esimerkiksi huomioitu sitä, ettei pieni lapsi pysty varhaisina kehitysvuosinaan omaksuma rationaalisella tasolla tarjottuja tosiseikkoja vaan tarvitsee kehityspsykologiselta kannalta tätä pakoa todellisuudesta. Pienen lapsen animistisessa ja maagisessa maailmassa satu tarjoaa ratkaisuja hänen ongelmiinsa, rohkaisua ja lohdutusta hänen omalla tasollaan. Ennen kuin käsitteellinen ajattelu on lapselle mahdollista, hän tarvitsee perinteisten kansansatujen epärealistiseksi kritisoitua symbolismia ja lapsen oikeudentajun kehittyminen vaatii alkuun mustavalkoista jakoa hyvään ja pahaan. (KL 9/1978, 337.)

Myöhemmin kirjastonhoitajia mietitytti nuortenkirjallisuuden painottuminen informatiivisen perinteen seurauksena realistisiin, rankkoihin aiheisiin, joiden oli tarkoitus tarjota nuorille mahdollisuuksia samastua ja purkaa ahdistustaan. Aiheesta kirjoittanut kirjastonhoitaja epäili tämänkaltaisen kirjallisuuden päinvastoin lisäävän nuorten ahdistusta, sillä luettuna lapsi tai nuori kokee asiat voimakkaammin kuin tv-ruudulta. Etsivä- ja hevossarjakirjojen lisäksi nuorille ei hänen mukaansa ilmestynyt juuri muunlaista kotimaista nuortenkirjallisuutta. (KL 10/1991, 320.)

Kuinka Kirjastolehden kirjoitusten linja sitten vastasi kirjastojen aineistonvalinnan todellisuutta? 1961 kirjastolain seurauksena aineistonvalinnan puitteiden määrittely oli annettu kuntien kirjastolautakuntien tehtäväksi, mutta käytännön hankintapäätökset olivat kirjastonjohtajan vastuulla. Kaarina Alitalo tutki 70-luvun lopun kuntien kirjastolautakuntien kirjaamia aineistonvalinnan periaateohjelmia. Niissä korostuivat mielipiteenvapaus, humaani ihmiskäsitys sekä kansojen välisen rauhan, yhteisymmärryksen ja yhteistyön näkökulma. Noin kolmanneksessa periaateohjelmista ilmeni vastustusta ylikansallista viihdekirjallisuutta sekä massamarkkinakirjallisuutta kohtaan. Välteltäväksi kirjallisuudeksi oli määritelty myös väkivaltaa, sotaa ja rotusortoa ihannoiva kirjallisuus, mikä näkyi myös lastenkirjastojen aineistonvalintaa käsitelleessä aineistossani. (Hakkarainen 1996, 58–59.)

Kunnankirjastojen kirjavalinnan perinnettä kartoittaneen Taina Hakkaraisen mukaan käytännössä 1970- ja 1980-lukujen kirjastojen kirjahankinnat vastasivat pitkälti ostokysyntää. Valtaosan

hankinnoista muodostivat lasten- ja nuortenkirjat, romaanit ja viihde. Pertti Tiihosen 1976 toteuttaman empiirisen kirjastokyselyn perusteella vähäarvoiseksi luokiteltua viihdekirjallisuuttakaan ei syrjitty kirjastoissa. Ostokysyntään nähden aliedustettua oli voimakkaan kanta-aottava tai aiheeltaan spesifi kirjallisuus, ylieidustettua taas arvo- ja laatukirjallisuus sekä tieteellisten raporttien kaltaiset teokset, jotka antoivat ”tärkeää informaatiota ajankohtaisista asioista”. (Hakkarainen 1996, 60–61.)

3.2.3 ”Kirjasto ei häpeä olla aatteellinen” – kaupallisuuskriittinen lastenkirjastotyö

3.2.3.1 Kirjastojen toiminnan tavoitteista

Kaupallisuuskriittisessä repertuaarissa yhtenäiskulttuurirepertuaarin kansakunnan yhtenäisyyden vaalimisen on korvannut yhteiskuntakritiikki. Yhteiskuntajärjestyksen ei koeta enää vastaavan yhtenäisen kansan enemmistön tahtoa, vaan järjestelmä näyttäytyy sosiaalisen, poliittisen ja oikeudellisen kurin käyttönä, joka vallitsevassa tilanteessa on sitoutunut tukemaan rikkouden ja auktoriteetin epätasaista jakaumaa. (Talja 1998, 173.)

Yhtenäiskulttuurirepertuaarissa taiteen tehtäväksi oli annettu kansakunnan yhtenäisyyden voimistaminen. Kaupallisuuskriittisessä repertuaarissa sen sijaan yksilön mukauttaminen ja sopeuttaminen kyseenalaistamatta vallitsevaan järjestykseen määritellään sovinnaisen, eskapistisen ja viihdyttävän enemmistömuotimusiikin piirteiksi. Aidon taiteen tehtävänä on auttaa yleisöään ottamaan etäisyyttä ympäröivään todellisuuteensa ja herättää hänessä vastarintaa yhteiskunnan negatiivista kehitystä kohtaan. (Talja 1998, 172–174.)

Yhtenäiskulttuurirepertuaarin ja kaupallisuuskriittisen repertuaarin näkemykset yksilön edellytyksistä luovuutensa harjoittamiseen ovat myös erilaiset. Yhtenäiskulttuurirepertuaarissa itseilmaisun edellytyksenä on riittävä koulutuksen ja itseopiskelun kautta työllä ja vaivalla saavutettu kulttuurinen pääoma. Itsensä toteuttamisen esteenä toimivat siis puutteelliset kulttuuriset taidot. Kaupallisuuskriittisessä repertuaarissa sen sijaan taiteen luominen ei ole taidoista kiinni. Aidointa taidetta saattavat pystyä luomaan ne harrastelijat, joilla ei ole siihen minkäänlaista ammatillista pohjaa, sillä taiteen perustana on omien tunteiden rehellinen esille tuonti. Luovuutta ei ole mahdollista yhdistää kaupallisiin tavoitteisiin. Myös yhteiskunnassa kaupallisten arvojen voimistuminen ja kansalaisten ajaminen sen myötä markkinavetoisesti tuotettujen sieluttomien kulttuurituotteiden massakuluttajiksi tukahduttaa yksilöiden kyvyn aitoon itseilmaisuun. (Talja 1998, 164.)

Kirjastossa lasten luovuutta ja itseilmaisun mahdollisuuksia sekä kriittisyyden ja osallistumisen taitoja on pyritty vahvistamaan tarjoamalla erilaisilla oheistoimintamuodoilla vaihtoehto kirjaston ulkopuolella toimivalle kaupallisten arvojen ohjaamalle ja autoritääriselle yhteiskunnalle. 1960-luvun loppupuolella laajennettuun lastenkirjastotyöhön liitettiin kulttuuripalvelu-aspekti. Ilmaisen palvelulaitoksena kirjastolla oli mahdollisuudet tarjota erilaisista virikeympäristöistä tuleville lapsille tasapuolisesti kulttuuripalveluita tasoittaen taloudellisista ja sosiaalisista syistä johtuvaa eriarvoisuutta lasten keskuudessa. (Kempainen & Vuorenrinne 1978, 1, 6-7.)

Valta-asetelmaa lapsen tai nuoren ja kirjastonhoitajan välillä pyrittiin purkamaan erilaisin keinoin, tunnelman rentouttamiseksi tutustumiskäynnillä kirjastoon jopa kirjastonjohtaja saattoi istua nuorten kanssa samalla tasolla lattialla ja henkilökunnasta valittiin tilaisuuteen ulkonäöltään ”kirjastoimagovapaata” väkeä (KL 10/1974, 373). Kirjoituksissa korostettiin, että lasta tulisi kohdella aikuisen kanssa tasavertaisena asiakkaana, jolla on oikeus tulla otetuksi vakavasti ja tehdä itse kirjastonkäyttöön liittyviä valintoja (KL 3/1975, 65). Koska lastenkirjastotyö perustuu lasten vapaaehtoisuuteen, heidän ohjaamisessaan täytyy välttää kaikenlaista tyrkyttämistä ja kunnioittaa heitäkin yksilöinä. (KL 4/1961, 98; KL 9/1979, 414.)

Lasten ja nuorten toiminnanvapauden kannalta kirjastotilojen järjestelyllä oli suuri merkitys. Joissain kirjoituksissa alettiin kyseenalaistaa myös perinteiseen kirjastokäyttöön liittyviä asioita, kuten hiljaisuuden vaatimista lapsilta ja nuorilta kirjastossa. Lukurauhan turvaamiseksi sääntöjä ja kasvatusta parempana keinona pidettiin lapsilähtöisempää tilasuunnittelua. (KL 9/1971, 345; KL 10/1971, 363.)

Esimerkiksi lastenkirjastojen tiloista opinnäytteensä tehnyt Terttu Luukkanen oli erillisten lasten- ja aikuistentilojen kannalla sikäli, että ne mahdollistivat lapsille ”vapautta ja liikkumatilaa” sekä lastenosaston erityisen sisustamisen. Lisäksi henkilökohtainen kosketus kirjastonhoitajaan jäi perhekirjastossa vähäisemmäksi, kuten esimerkiksi Kallion kirjastossa tehdyssä kokeilussa oli todettu. Toisaalta perhekirjastomallia hän puolusteli sillä, että aikuisten hillitty käytös kirjastossa toimii kasvatuksellisesti esimerkkinä lapsille. Perhekirjastossa he saavat myös tuntea kuuluvansa laajempaan yhteisöön eikä vaikeuksia synny lastenosastolta aikuistenosastoon siirryttäessä. Parhaana vaihtoehtona Luukkanen piti erillistä lastenosastoa, jonka sisäänkäynti olisi kuitenkin yhteinen aikuistenosaston kanssa, jolloin lastenosasto ei ole liian eristyksissä mutta lapsilla ja aikuisilla on kuitenkin kummallakin oma rauhansa. (Luukkanen 1967, 31.)

1970-luvun kirjastojen tilasuunnittelulle tyypillisintä oli kuitenkin avoimuus (Aaltonen 2009, 572–573). Mielipiteitä -palstalla toivottiin, että kirjastotilojen suunnittelussa huomioitaisiin riittävät tilat mm. nuorten oleskeluun sekä lastenosastojen muuttamiseen toiminnallisempaan ja leikkillisempään suuntaan. Kirjastoseuran järjestämällä lastenkirjastonhoitajien jatkokoulutuspäivillä 8. – 11.10.1975 esitettiin toive, että rakennussuunnittelussa huomioitaisiin lasten suuri osuus kirjastonkäyttäjinä, heidän liikkuvuutensa sekä erilaisten toimitilojen tarve. Nuoriso-ongelmaa lähestytään päätoimittaja Samuli Nuotion artikkelissa siitä käsin, miten kirjastotilat voisi muuttaa toimivimmiksi sekä nuorten että muiden asiakkaiden kannalta. Nuorista oli helposti tehty ongelma sekä silloin, kun he eivät käytä kirjastoa, että myös silloin, kun he tulevat kirjastoon. Ongelmia aiheuttaa todellisuudessa lähinnä se, että muiden ilmaisten vapaa-aikatiilojen puutteessa kirjasto joutuu toimimaan sekä lastentarhana että nuorisokahvilana. Kirjastoissa tulisikin huomioida nuorten tarve omiin tiloihin joissa viettää aikaa muiden häiritsemättä ja muita häiritsemättä, tapa liikkua ”sakeissa” sekä myös nuorisokulttuuri. Toisaalta lapset ja alle 15-vuotiaat kaipaavat tiivistä kontaktia aikuisten maailmaan. Nämä seikat tulisikin huomioida kirjastojen suunnittelussa. (KL 9/1971, 333; KL 1/1973, 10.)

Pääkirjoituksessa 19/1971 kirjoitettiin jo suoranaisesti *Muistopuhe perhekirjastoille*.

Perhekirjastomallia oli kritisoitu, koska sen koettiin rajoittavan lasten toiminnanmahdollisuuksia. ”Pursuava aktiviteetti saa aikuiset hermostumaan, joten ristiriita olisi ratkaistava muodostamalla erillinen lastenosasto. Samalla vaaditaan tältä miljööltä entistä enemmän lapsia viihdyttäviä tekijöitä: värejä, kodikkuutta, epäsovinnaisuutta.” (KL 10/1971, 357.)

Myös artikkelissa *Musiikkikirjaston suunnittelu ja toiminta* kunnolla toimivan musiikkiosaston ehdoiksi asetettiin erilliset aikuisten (yli 25v.) ja lasten sekä nuorten tilat ja nuorille mielellään meluhuone, jossa saa rauhassa kuunnella musiikkia kovalla, puhua kovalla äänellä ja laulaa mukana. Meluhuoneessa tulisi olla kiinteät kalusteet, tyynyjä, musiikkilehtiä sekä mahdollisuus koristella seinät, jotta nuoret voivat tehdä olonsa mukavaksi, mutta toisaalta äänieristetyin lasiseinän kautta valvontayhteys lainausosastolle. Levyjä, nauhoja tai kirjoja tänne ei suositeltu sijoitettavaksi, koska tuhoamis- ja varastamisriski olisi liian suuri. (KL 11/1972, 396.)

3.2.3.2 Kirjaston informatiiviset toimintamuodot

Aineistonvalinnan lisäksi informatiivinen toimintaperiaate näkyi myös muissa lastenkirjastojen toimintamuodoissa. Kirjaston aatteellisuutta ei enää pidetty pahana asiana, sillä viitekehysten mukaisesti sitä ei nähty vastakohtana neutraalille puolueettomuudelle vaan kaupallisuudelle. (Talja 1998, 155–159, 161.) 1970-luvulla ajankohtaiset aiheet ja osallistumisen vaatimus vaikuttivat jopa pienten lasten satutunteihinkin. Artikkelissa *Ankka Auguuri pohtii vesistökyseystä* kerrottiin Kallion kirjaston satutuntilaisten ratkoneen työttömien nälkäongelmaa Eira Stenbergin *Talo Kolikkokadulla* – kokoelman sadun inspiroimina (KL 12/1970, 410). 2/1974 esitettiin ehdotuksia väestövuoden satutunnille teemalla Matka maailman ympäri. Satukirjojen ja lastenkirjojen välittämän todellisuuden vastapainoksi haluttiin ottaa lähtökohdaksi maailmanlaajuinen todellisuus tavoitteena kriittisen asennoitumisen, mielikuvituksen, luovuuden, oma-aloitteisuuden, aktiivisuuden, kommunikaatiokyvyn ja itsenäisen ajattelun lisääminen sekä motivointi ymmärtämään ”oman maan ja koko maailman todellisia ongelmia.” (KL 2/1974, 59.) Huvittamisen, opettamisen ja lukemaan kannustamisen lisäksi 1970-luvulla alettiin kiinnittää huomiota satutuntien sosiaaliseen merkitykseen lapsille. Satutunnin yhteydessä pienellä lapsella oli mahdollisuus tavata ikäisiään, totuttautua toimimaan ryhmässä sekä oppia kuuntelemista ja keskittymistä. (Teinilä 1976, 62.) Lisäksi satujen kuuntelemisen uskottiin lisäävän lapsen kielellisiä valmiuksia auttaen lasta ilmaisemaan paremmin itseään, kehittävän hänen mielikuvitusta ja opettavan lasta tunnistamaan erilaisia tunteitaan. (Koivusalo & Tapola 1988, 30.) Myös kirjastoteatteria pidettiin hyvänä keinona lasten itseluottamuksen ja sosiaalisten taitojen kehittämiseen (KL 1/1967, 17).

Merli Packalen tutki kirjasto-opin tutkielmassaan tietokilpailuja Kallion kirjastossa vuodesta 1948, jolloin ensimmäiset tietokilpailut järjestettiin, 1970-luvun alkuun. Eri maat ja maanosat olivat pysyneet yleisimpänä kysymysten aiheena. Kysymysten laatu sen sijaan oli muuttunut kirjastokeskeisestä lapsikeskeisemmäksi. Alkuajoista kysymysten määrää oli supistettu kymmenestä 5-6 kysymykseen, sillä lapset jaksoivat vastata niihin paremmin, viimeinen vapaa kysymys, eli pohdintatehtävä oli säilynyt alusta saakka. Enemmistö osallistujista oli ollut Kallion kirjastossa 11–13-vuotiaita, joista alkuvuosina melkein 80 % poikia, 1960-luvun aikana tyttöjä sen sijaan oli jo melkein kolmasosa vastaajista. Packalenin mukaan osanottaminen tietokilpailuihin oli vuosi vuodelta vain lisääntynyt ensimmäisen vuoden 55 osallistujasta vuoden 1969 118:aan, joten hänen mielestään niillä olisi sijansa kirjastoissa vastaisuudessaakin. Sen hetken tietokilpailuita hän tosin arvosteli aihevalinnoista: ne suosivat liiaksi kolmatta maailmaa ”näkyttömän maailman” kustannuksella. Vaikka puhuttaisiinkin todellisuudesta, mielikuvitusta ei tarvitsisi hänen mielestään

hylätä. Kilpailujen aiheiden tulisi myös pysyä monipuolisina, jotta lasten mielenkiinto säilyisi. (Packalen 1970, 14–20, 22, 24, 27.)

1970-luvulla myös kirjastojen tietokilpailuille löydettiin uusia tavoitteita. Artikkelissa Ovatko lasten tietokilpailut aikansa eläneitä Raija Myllyaho näki tietokilpailut kirjavaraston käyttöön perehdyttämisen lisäksi hyvänä tapana rikkoa koulussa opetettuja myyttejä esimerkiksi kehitysmaaiheisilla kysymyksillä ja aktivoida lasta osallistumaan yhteiskuntaan. Hänen mielestään olisi hyvä liittää mukaan myös vapaa kysymys, jossa lapsi saisi kertoa oman mielipiteensä. (KL 7-8/1970, 226.) 1970-luvulla tietokilpailut alkoivat jäädä uudempien työmuotojen varjoon, mutta niitä järjestettiin edelleen vuoden 1976 tietojen mukaan runsaassa kolmasosassa kirjastoista. Lastenkirjasto-oppaassa tietokilpailut oli laajennettu käsittämään perinteisen hakuteosten käytön lisäksi myös kaunokirjallisuutta, esimerkiksi nuorempien osallistujien tehtäväksi ehdotettiin satuhahmojen tunnistusta. Tehtävät muuttuivat viihteellisemmäksi ja moninaisemmiksi, veikkaustehtävätkin sallittiin. Ehkä kirjastonkäytönopetuksen muutos hakuteostenkäytönopetuksesta hauskaksi kirjastoon tutustumiseksi näkyi myös kirjastojen tietokilpailuissa. 1970-luvun jälkeen aineistossani Kirjastolehdissä ei näkynyt juuri enää mainintoja tietokilpailuista enkä ole myöskään kirjallisuudesta löytänyt tietoa, kuinka laajalti tätä toimintamuotoa on sittemmin lastenkirjastoissa harjoitettu. Saattaa olla, että kuten on satutuntien kohdalla käynyt, tietokilpailutkin ovat muodostuneet niin itsestään selväksi osaksi lastenkirjastojen toimintaa, ettei niiden erikseen mainitsemista enää pidetä tarpeellisena. (Rantakari & Teinilä 1978, 52.)

Kaupallisuuskriittisessä repertuaarissa kirjastojen toiminnan yhtenä tavoitteena on opettaa yleisö suhtautumaan valikoivasti, kriittisesti ja analyttisesti kaupallisiin kulttuurituotteisiin kiinnittämällä huomiota niiden taustoihin, tekotapaan ja ideologiseen sisältöön (Talja 1998, 158).

Mediakasvatuksellinen asenne leimasi myös monia lastenkirjastojen toimintamuotoja erityisesti 1970–80 –luvulla esimerkiksi tv-, elokuva- ja videotoinnassa. Esimerkiksi TV:n katselupaikka kirjastossa ehdotettiin eristettävän katselunurkkaukseksi, jossa ohjelman jälkeen voitaisiin keskustella ja analysoida sitä yhdessä (mm. KL 7-8/1970, 223). Varhain luotu pohja kuvallisen kielen ymmärtämiselle vaikka elokuvakasvatuksella kehittäisi lasten vastustuskykyä esimerkiksi mainonnan ”kuvalliselle aivopesulle”. Osa mediakasvatusta oli elokuvien katseluun liittyvä ”takaisinsyöttömahdollisuus”, eli lapset saivat reagoida elokuvaan maalaamalla, leikkimällä, keskustelemalla ja esiintymällä. (KL 1/1972, 586; KL 10/1972, 363; KL 10/1973, 383.)

Musiikkikasvatusyhteistyössä koulujen kanssa yritettiin saada muuten musiikkikirjastoista innostuneita nuoria käyttämään niitä hyödykseen monipuolisemmin tarjoamalla kuunneltavaksi

musiikkia myös valtavirran ulkopuolelta. Myös viestintäkasvatussyhteistyö koulun kanssa oli mainittu (mm. KL 6/1987, 302).

Ruotsalaisen pamflettikirjallisuuden esittelyn ohessa Kirjastolehden sivuille päässeen ”positiivisen lapsikasvatuksen” metodiin sisältyi myös mediakasvatuksellisia aineksia. Rehellisesti valistetun lapsen oletettiin itsestään selvästi ja luonnostaan reagoivan kulutusylikuotantoon. Jo muutaman vuoden ikäistä lasta voi valistaa esimerkiksi auttamalla häntä erottamaan mainoksia muista sisällöistä TV:ssä ja lehdissä. Tiedostavaksi kasvatetulle lapselle tulisi antaa oikeus halutessaan myös osallistua kulttuurisabotaasiin esimerkiksi heiluttelemalla tavaratalossa propagandakylttejä nälkää näkevästä ihmisistä muiden lasten korkeudella, jotta näiden vanhempien olisi pakko vastata lastensa kysymyksiin. Lapset voivat osallistua myös pommittamalla mainosjulisteita ja näyteikkunoita lumipalloilla. Lasten yhteiskunnallisen osallistumisen mahdollistamiseksi mielenosoitukset tulisi järjestää aikaan, jolloin pikkulapset eivät nuku. (KL 7-8/1970, 224.)

3.2.4 Kaupallisuuskriittisen näkökulman lapsikuluttajat

Toisin kuin yhtenäiskulttuurirepertuaarissa, kaupallisuuskriittisessä repertuaarissa ihmisten kulttuurista käännyttämistä ei aikuisten ollessa kyseessä pidetä enää realistisena mahdollisuutena, vaikka aikuinenkin yleisö oletetaan pitkälti puolustuskyvyttömäksi viihdeteollisuuden tuottamia arvoja vastaan. Yksilön kyvyn vastaanottaa kulttuuria katsotaan muodostuvan sosiaalisen ympäristön ja lapsuuden sekä nuoruuden kokemusten perusteella siten, ettei hän aikuisiässä enää suostu kulttuurisesti johdateltavaksi. Korkeakulttuurilinjan noudattaminen kirjastopalveluissa tarkoittaisi siis suuren osan ihmisiä rajaamista kokonaan pois palveltavasta yleisöstä, mikä on ristiriidassa yhteisistä varoista kustannetun julkisen palvelun demokraattisuuden vaatimuksen kanssa. (Talja 1998, 151, 153, 155.)

Lasten kohdalla sen sijaan vaikuttamisen mahdollisuuksia koetaan vielä olevan, sillä heidän makunsa ja mieltymyksensä ovat vasta muokkautumassa. Heillä ei katsota olevan vielä aikuisen ihmisen kykyä valita ja esimerkiksi välttää väkivaltaista tai muuten itselleen haitallista aineistoa. Koska lapset toisaalta ovat erityisen alttiita myös mainonnalle, muotivillityksille ja ”kansainväliselle rihkamatuotannolle”, kirjaston on erityisen tärkeää vaihtoehtoisella tasokkaalla tarjonnallaan suojata juuri heitä kaupallisen tarjonnan negatiiviseksi koetulta vaikutukselta. (KL 7-8/1970, 214; KL 3/1975, 78; KL 6/1983, 257; KL 6/1983, 260.)

Massakulttuurikritiikissä kulttuuriteollisuus nähdään uhkana niin kulttuurille kuin yksilöillekin. Yhteisöiteiden hajoaminen ja teollisuuden kaupallisille vaikutuspyrkimyksille altistuminen sekä aidon ja spontaanin yhteisöllisen kulttuurin korvautuminen ylhäältä ohjatusti tuotettujen kaavamaisien, pinnallisten ja sisällöttömien kulttuurituotteiden kulutuksella johtavat yksilöiden vieraantumisen. (Talja 1998, 149, 171.) Aineistossani lapset esitetään vielä aikuisiakin korostetummin kaupallisen, aikuisten luoman kulttuuriteollisuuden uhreina (KL 2/1985, 43). Samalla lasten ja nuorten ongelmien, jotka näkyvät myös kirjaston ongelmina nuorison jengiytymisenä ja siitä seuraavina järjestyshäiriöinä, ilkeinä ja jopa kirjaston työntekijöihin kohdistuvana väkivaltana, selitetään indikoivan aikuisten rakentaman ja hallitseman yhteiskunnan epäkohtia. Esimerkiksi nuorisoväkivallan lisääntymisestä syytetään nuorison kulttuuritarpeiden tyydyttämisen jäämistä kaupallisten tahojen varaan, jotka ”käyttävät häikäilemättä nuorisoa hyväksi myymällä heille useimmiten yhdysvaltalaisista ajatusmaailmaa”. (KL 1/1978, 10; KL 2/1979, 78.) ”Vääristyneen propagandan ja väkivallan” läpikäymässä kulttuurissa nuorten tyytymättömyyttä pidetään oikeutettuna ja vastalauseiden ymmärretään olevan myös väkivaltaisista (KL 11/1972, 434). TV:n sarjafilmiä kautta välittyvät aikuisten maailman tunnekyhyys, kilpailu ja toisen alistamiseen perustuvat sukupuoliroolit pakottavat lapset ja nuoret kovettamaan itsensä, kun heidän eläytyvä suhteensa toisiin ihmisiin joutuu törmäyskurssille niiden arvomaailman kanssa (KL 10/1981, 440). 1980-luvulle tultaessa nuorten väkivaltaisen käytöksen ja ilkeiden pelättiin räjähtävän käsiin kirjastoissakin odotettavissa olevien yhteiskunnallisten murrosten ja lisääntyvän työttömyyden sekä vapaa-ajan seurauksena. Tässä viitekehityksessä ”kulttuurimarkat” lasten- ja nuortenkirjastotyöhön ovat yhteiskunnallinen välttämättömyys, jolla voidaan hillitä kaupallisen kulttuurituotannon tuhoisia vaikutuksia. (KL 2/1979, 45.) Yhtenäiskulttuurirepertuaarin kehitysoptimismien sekä pyrkimyksen entisen arvoperustan siirtämiseen tuleville sukupolville sijaan kaupallisuuskriittistä repertuaaria leimaa voimakas pessimismi tulevaisuuden maailman suhteen. Ainoa jäljellä oleva toivo on luopua vanhoista arvoista ja kasvattaa lapset siten, etteivät he toista enää edellisten sukupolvien tekemiä virheitä. (KL 1/1969, 19.)

Siinä missä kaupallisuuskriittisen repertuaarin musiikkipuheessa nostalgia kohdistuu ei-teollisiin autenttisina pidettyihin musiikkikulttuureihin, kuten kansanmusiikkiin, lastenkulttuuripuheessa idealisaation kohteeksi otetaan lasten itse toisille lapsille luoma kulttuuri, jota aikuiset ja heidän kaupallisuuden läpikäymä kulttuurinsa eivät ole väliintulollaan pilanneet. Koulutus ja ammattilaisuus eivät ole vaatimuksia laadukkaan kulttuurin luomiselle, vaan päinvastoin ne saattavat johtaa tuotannossa stereotyyppiseen varman päälle pelaamiseen. Sen sijaan kulttuurintuotannon amatöörimäisyys ja riippumattomuus otetaan positiivisina piirteinä, sillä

tämänkaltainen tuotanto on suojassa kaupallisen koneiston latistavalta vaikutukselta. Ideaalisessa kulttuurissa tekijöiden ja vastaanottajien välillä ei ole sosiaalista etäisyyttä tai muita erottavia tekijöitä, vaan kulttuuri on tapa, jolla saman yhteisön jäsenet yhdessä yrittävät luoda mielekkyyttä elämäänsä. Kuluttamisen sijaan kulttuuria kuvaa osallistuminen. (Talja 1998, 165, 170–171, 176.)

Myös kaupallisuuskriittisen repertuaarin näkemys taiteilijuudesta ja tekijästä oman ryhmänsä autenttisen äänen julkituojana ilmeni aineistossani vaatimuksena siitä, että aikuisten sijaan lasten ja nuorten tulisi kirjoittaa nuorisokirjallisuutta. Viktoriaanisten periaatteiden mukaan kasvatettu ihminen ei voi tietää, kuinka kirjoittaa ”elektronisen” maailman ihmiselle, joka tulee elämään täysin toisenlaisessa maailmassa kuin hän itse. Lapsuuden ja aikuisuuden välistä rajaa luonnehdittiin keinotekoisesti ylläpidetyksi ja erillistä lastenkulttuuria lasten käsityskykyä väheksyväksi. (KL 10/1971, 364; KL 9/1965,302.) ”Täysin sattumanvaraisesti ja yleensä joidenkin taloudellisten ambitioiden sivutuotteena” syntyneen lastenkulttuurin kehittämiseksi ehdotettiin lastenkulttuuri-instituutin perustamisen ja lastenkirjallisuuden tutkimuksen lisäksi radio- ja tv-tilaa ohjelmille, joissa lapset voisivat itse keskustella lastenkulttuurista. Lasten oman kritiikin tason noustessa ainakin aikuisten tasoa vastaavaksi uskottiin myös tulosten muodostuvan yhtä korkeatasoisiksi. Myös kirjastojen tulisi parantaa lasten mahdollisuuksia omaan kulttuurituotantoon tarjoamalla lapsille mahdollisuuksia luoda omaa kulttuuria mm. elokuvien ja kirjoitusten muodossa, joista jälkimmäisiä voisi koota antologioiksi lukusaleissa esillä pidettäväksi, sekä järjestää kirjastoihin näyttelytilaa nuorten omia ilmoituksia ja näyttelymateriaalia varten. (KL 7-8/1970, 223.) Ainakin Kotkan Ruonalan sivukirjastossa toimikin lasten teatteriryhmä, jonka näyttelijät, ohjaaja kuten suuri osa yleisöäkin muodostui lapsista. Ohjelmistoon kuului sekä ryhmän omia satusovituksia että itse sepitettyjä esityksiä, jotka tarjosivat samalla purkautumiskanavan lasten kokemille ikäville asioille kuten isän Ruotsiin muutolle. Lisäksi lapset toimittivat 11-vuotiaan päätoimittajan johdolla omaa lehteä, jossa julkaistiin arvosteluja, runoja, ilmoituksia, teatterin kuulumisia sekä tekstejä ajankohtaisista aiheista, kuten luonnon saastumisesta sekä lasten oikeuksista. (KL 3/1971, 100.) Lasten musiikkikasvatusprojektissa arveltiin lasten musiikkimaun laajentamisen Disney-tuotteiden ja nuorisopopin ulkopuolelle onnistuvan, jos lapset saisivat itse kuvittaa levyjen kansia (KL 9/1983, 410). Kirjastoja kehoitettiin hankkimaan myös kotiseutukokoelmaansa paikallisen nuorison itse tekemiä pienlehtiä (KL 5/1981, 225). Kirjastolehdessäkin julkaistiin nuoren muusikon ja sanoittajan Yarin runoja esimerkkinä nuorten itse luomasta nuorisokulttuurista, ”joka ei ole mitään kaupallista kioski-viihdettä” (KL 10/1981, 445).

Kaupallisuuskriittisessä repertuaarissa ideaaliyksilö löytää kulttuurista oman alakulttuurinsa, johon hän luo omakohtaisen ja läheisen suhteen spesifioituen sen alueen erityisasiantuntijaksi.

Kulttuurituotteet eivät ole jotain, mitä hän kuluttaa, vaan osa hänen identiteettiään ja maailmankatsomustaan. Itsenäinen ja riippumaton persoona ei tyydy vastaanottamaan passiivisena kaupallisen tuotannon tyrkyttämiä kulttuurituotteita, vaan suhtautuu niihin kriittisesti ja valikoivasti. (Talja 1998, 73–74, 176–177.) Omassa aineistossani kaupallisuuskriittisessä repertuaarissa rakennettua ihanteellista nuorta edustavat nuortenkirjapaneelin kriittiset nuoret, jotka tahtovat muuttaa niin lasten- ja nuortenkirjallisuutta kuin yhteiskuntaakin. (KL 10/1968, 398; KL 12/1970, 408.) Ihannelapsi- ja nuori on aiempia sukupolvia aktiivisempi, valppaampi, sanavalmiimpi sekä osallistuvampi yhteiskunnallisiin asioihin (KL 5/1973, 204). Aktiiviset nuoret ovat myös aktiivisia kirjastonkäyttäjiä. Yhteiskunnalliselta kirjallisuudelta, pamfleteilta ja marxilaiselta teorialta heillä ei välttämättä jää juuri aikaa kaunokirjallisuudelle. (KL 7-8/1970, 214.) Lapsia ja nuoria pidetään ihmiskunnan kehitykselle välttämättömän suunnanmuutoksen ensimmäisenä tiedostavana voimana, jolla on muita syvempi ymmärrys muutoksen tarpeellisuudesta. Kirjastotoiminnan yhdeksi tavoitteeksi on asetettu auttaa nuoria säilyttämään kapinoiva ja kyseenalaistava mielensä myös aikuisikään siirryttyään. (KL 43/1985, 43.) Tämän vuoksi vanhentuneiden ja kesyntyneiden nuortenkirjailijoiden tulisi väistyä nuorempien ja estottomampien tieltä (KL 11/1971, 434). Kirjaston täytyy myös informatiivisella tarjonnallaan estää lapsia ja nuoriakin joutumasta ”kulutusyhteiskunnan luoman henkisen tyhjiötilan” uhreiksi. (KL 10/1969, 334; KL 1/1973, 10; KL 6/1983, 257; KL 43/1985, 43.)

Aktiivisten ja tiedostavien ihannenuorten vastakohdaksi Kirjastolehden teksteissä on tuotettu purkkaa jauhava nuorisojoukko, joka musiikkiosastolla selailee Aku Ankkaa poplevyjen soudessa taustalla. (KL 10/1984, 479.)

3.3 Asiakaslähtöisen toimintaperiaatteen kausi

Taljan tutkimuksessa mosaiikkikulttuurirepertuaari rinnastaa musiikkikulttuurin musiikkipolitiikkaan. Mosaiikkikulttuurirepertuaarissa kulttuuri näyttäytyy ristiriitaisten intressien kenttänä, joka on sirpaloitunut erilaisiin kuppikuntiin. Kokonaiskulttuuri muodostuu valtasuhteiden verkostosta, jossa osakulttuurien suhteita määritellään jatkuvasti uudelleen.

Mosaiikkikulttuurirepertuaarin näkemys siitä, millä osakulttuureilla on eniten valtaa ja millaista kulttuuria arvostetaan eniten, perustuu rahanjakomekanismeihin. Näin kulttuuri jakautuu subventoituihin ja ei-subventoituihin, eli instituutioiden ja yleisön tukemiin osakulttuureihin. Institutionaalisten käytäntöjen koetaan ylläpitävän tätä erontekoa. (Talja 1998, 190–193.)

Mosaiikkikulttuurirepertuaarissa kansallisvaltioiden yhtenäiskulttuuri koetaan ohitetuksi vaiheeksi, joka perustaltaankin oli keinotekoinen siinä mielessä, että se oli aitojen moninaisten kansan elämäsmuotojen sijaan ottanut vaikutteensa kansallisen kulttuurin luomiselle muista eurooppalaisista kulttuureista. Sen on korvannut jälkitekollisen yhteiskunnan ”maailmankulttuuri”, jolle luonteenomaisia piirteitä ovat avoimuus, monimuotoisuus, kansainvälisyys ja ristiriitaisuus. Siinä kulttuuriteollisuutta, massaviestintää ja globalisaatiota ei koeta uhkana paikalliselle kulttuurille kuten kaupallisuuskriittisessä repertuaarissa, vaan päinvastoin niiden ansiona pidetään hajanaistuneiden kulttuuri- ja elämäsmuotojen pääsyä julkisuuden piiriin. Maailmankulttuurissa kansainvälinen populaarikulttuuri on samalla paikallista kulttuuria. Kulttuurin perinteisten arvohierarkioiden ja kategorioiden murtumista vaihtoehtojen lisääntyttä pidetään mosaiikkikulttuurirepertuaarissa positiivisena asiana. (Talja 1998, 196–199.)

Mosaiikkikulttuurirepertuaari kritisoi selektiivistä kulttuuristrategiaa, joka jakaa kulttuurin ja taiteen ”hienoon” ja ”huonoon”, sillä se rinnastuu ihmisten jakamiseen ”hienoihin” ja ”huonoihin” heidän suosimiensa kulttuurituotteiden mukaan. Suhdetta erilaisiin musiikkeihin kuvaa paremmin aktiivisuus tai passiivisuus niiden suhteen, sillä havaintojen pätevyys riippuu siitä, onko osakulttuurin ulkopuolinen tarkkailija vai sisäpuolinen osallistuja. Sen käsitys kulttuuridemokratiasta on kulttuuriarvoja koskevan puheoikeuden jakaminen samanarvoisesti kaikille erikoistuneille osayleisöille erilaisine näkemyksineen. Demokratiaksi ei siis enää riitä erilaisten ryhmien passiivinen hyväksyminen. Kulttuurituotteen merkitys syntyy vasta kun yleisö luo sille merkityksen, muu on ”kuollutta taidetta”. Populaarius näyttäytyy näin saavutuksena: se merkitsee sitä, että teos on onnistunut saavuttamaan ihmisen muun tarjonnan joukosta. Kulttuuripolitiikan tehtävänä on ylläpitää kulttuurin arvoista ja merkityksistä käytävää keskustelua. Mosaiikkikulttuurirepertuaari on myös kasvatuskriittinen näkökulma. Siinä pääosan saavat tavallisen kansalaisen kulttuuriset kokemukset ja tarpeet, jotka hän saa määritellä itse omista lähtökohdistaan käsin. Kirjaston tehtävänä ei pidetä valtion sivistyshankkeen eteenpäinviemistä vaan kilpailukykyisten sekä toimivien palveluiden tuottamista veronmaksajille. Kirjastopolitiikassa tulee tunnustaa kansalaisten väliset erot ja pyrkiä palvelemaan tasa-arvoisesti kaikkia palvelualueen eri intressiryhmiä. Kirjastojen onkin tärkeää tunnistaa paikalliset erikoistuneet asiakasryhmät pystyäkseen profiloimaan ja segmentoimaan palveluitaan niiden tarpeita vastaaviksi. Valtakunnallisista kahlitsevista hallinnollisista suunnitelmista tulisi luopua, sillä mahdollisimman hajautettu valta mahdollistaa kulttuurin toimimisen spontaanina prosessina, mikä sen luonteeseen parhaiten sopii. Toimintastrategiat on rakennettava sen sijaan alhaalta ylös asiakkaiden tarpeista lähtien. Kirjastoja pidetään kuitenkin tulosvastuullisina asiakkaitaan kohtaan ja niiden toiminnalta

vaaditaan tehokkuutta. Yksittäisten asiakkaiden toiveet eivät tarjoa tarpeeksi tietoa asiakaskunnan tarpeista, joten kirjastojen täytyy erilaisin palautesysteemein ja analyyssein valvoa, että toiminta vastaa asiakaskunnan senhetkisiä tarpeita. Profiilit vaativat jatkuvaa tarkkailua ja hiontaa palvelukseen tarkoitustaan. Kansanvalistuksellisesta ja informatiivisesta toimintaperiaatteesta siirtyminen asiakaslähtöiseen toimintaperiaatteeseen ei kuitenkaan tarkoita vastakohtaa laadulle ja monipuolisuudelle, vaan se ymmärretään siirtymänä hajautettuun laadun arviointiin. (Talja 1998, 195, 200–201, 204, 210.)

Mosaiikkikulttuurirepertuaarissa kulttuurituotteiden asema paikallisessa kontekstissa ja yleisön arkielämässä ratkaisee niiden arvon. Esimerkiksi kulttuurin kaupallinen tuotanto ei merkitse, että sen vastaanotto olisi kulutusta. Sen sijaan sama kulttuurituote voi aktivoitua eri konteksteissa eri lailla. Kulttuuri määritelläänkin ”arkielämän tasolla tapahtuvaksi merkitysten tuottamiseksi.” Se ottaa etäisyyttä asiantuntijakeskeiseen näkökulmaan sekä pyrkii irtautumaan objektiivisista ja pysyvistä kulttuurisista standardeista. Kulttuuriset arvot ja näkemykset ymmärretään jatkuvasti kiistanalaiseksi ja neuvottelun kohteena olevaksi. Kirjastojen toiminnan eettisenä ohjenuorana pitäisikin olla luottamus yksilöiden kykyyn valita itse ja toimia oman elämänsä kannalta mielekkäästi. Instituution roolina ei ole toimia yhteiskunnallisen muutoksen agenttina, vaan jakelijana. Koska esteettisyyttä ja eettisyyttä pidetään jokaisessa ihmisessä olevina sisäänrakennettuina ominaisuuksina, ei niitä tarvitse juurruttaa kansalaisiin valistusprosessissa. Laatu kytkeytyy yleisön omaan kokemukseen ja kulttuuri identifioituu henkisen kasvun ja koulutuksen sijaan muun muassa elämänhallintaan ja identiteettiin sekä aiemmille diskursseille päinvastaisesti myös affektiivisuuteen ja kokemuksellisuuteen. Onnistunut taide auttaa ihmistä työstämään tunteitaan ja kokemaansa. Mosaiikkikulttuurirepertuaarissa sivistys käsitetään avarakatseisuudeksi muiden mieltymyksiä kohtaan ja ”kaikkiruokaisuudeksi”. Negatiivinen vertailukohta sivistyneelle ihmiselle on omasta mielestään aina oikeassa oleva kriittinen ja valikoiva fanaatikko. (Talja 1998, 194, 200, 205, 209, 214, 217, 230.)

3.3.1 Lastenkirjastojen toiminnan puitteet 1980 – 1990 -luvuilla

3.3.1.1 1980-luku

Öljykriisin seurauksena kunnat pyrkivät hillitsemään kirjastomenojen kasvua rationalisointitoimenpitein. Vuoden 1961 kirjastolaki oli vuodessa seitsenkertaistanut valtion kirjastomenot. Huolimatta siitä, että 1978 valtionosuusuudistuksessa kirjastojen saamia määrärahoja tasattiin köyhimpien kuntien kirjastojen eduksi, kirjastojen rajallisiin resursseihin kiinnitettiin

huomiota ja 1970-luvun lopulla lastenkirjastotyön runsaat oheistoiminnot selkiytyivät kirjakeskeisemmiksi. (KL 12/1979, 567; Mäkinen 2009, 416, 431.)

1980-luvun loppupuolella Hämeen läänin yleisille kirjastoille tehdyssä kartoituksessa kirjaston oheistoimintojen keskeisimmiksi tavoitteiksi oli määritelty saada lapset ja muutkin käyttämään kirjastoa sekä houkutella uusia käyttäjiä sinne. Toiminnan tavoite vaikutti siis siirtyneen 1960- ja 1970 – lukujen kulttuuripalvelu-ajattelusta takaisin sitä edeltävän ajan markkinointiajatteluun. (Heinonen 1988, 15–16.)

Vuoden 1986 kirjastolaissa tiedonhaun ja kirjastonkäytön opetus siirtyivät entistä voimakkaammin yleisten kirjastojen tehtäväksi ja yleiset kirjastot yhteensovittamistoimenpiteiden seurauksena korvasivat huonoon tilaan joutuneita koulukirjastoja. Uusi kirjastolaki mahdollisti kotipalvelun, mikä lisäsi esimerkiksi vammaisten lasten mahdollisuuksia päästä osalliseksi kirjastopalveluista. (Kirjastolaki 1986; Kirjastoasetus 1986; Mäkinen 2009, 704, 708.)

1980- luvulla täydennyskoulutusta lastenkirjastonhoitajille antoivat monet organisaatiot, laajimpana Tampereen yliopiston täydennyskoulutuskeskus, jonka antama lastenkirjastonhoitajien täydennyskoulutusohjelma koostui vuosina 1985–1986 viidestä viikon mittaisesta kurssista.

Kirjastotieteen ja informatiikan perustutkintoon kuului kahden opintoviikon laajuinen valinnainen lastenkirjastotoimintaa käsitellyt opintopaketti, jolle oli ympätty kaikkea mahdollista sisältöä lapsipsykologiasta, kasvatuksesta ja aineistonvalinnasta toiminnan tavoitteenasetteluihin. Tarkoituksena oli, että kirjastonhoitajat ajantasaistavat tietojaan myöhemmin työelämässä täydennys- ja työpaikkakoulutuksen avulla. Järjestelmällistä täydennys- ja jatkokoulutusta ei kuitenkaan ollut hoidettu. Erilaisia kursseja ja seminaareja järjestettiin runsaasti, mutta ne eivät edelleenkään olleet keskenään missään yhteydessä. Lastenkirjastonhoitajien koulutusasenteita ja työmotivaatiota tutkinut Huuhtanen arveli, että työn huonoon palkkaukseen ja arvostukseen yhtenä syynä oli erikoistumiskoulutuksen kehittymättömyys. Huuhtasen kyselytutkimuksen 74 lastenkirjastonhoitajasta kuitenkin 92 % vastasi pitävänsä työstään ja viihtyvänsä siinä siitä huolimatta, että palkkaansa tyytymättömiä oli 84 %. Yksikään vastaajista ei tuntenut joutuneensa virkaansa lastenosastolle, vaan liki 60 % oli hakeutunut nimenomaan lastenkirjastotyöhön. Työn huonot etenemismahdollisuudet eivät haitanneet heitä, vaan he halusivat kehittää osaamistaan nykyisissä tehtävissään. Muodollisesti päteviä vastanneista lastenkirjastonhoitajista oli 90 %. (Huuhtanen 1988, 5-7, 35, 48.)

1985 alkaneen kirjastojen videolainauskokeilun seurauksena videot yleistyivät nopeasti aineistolajina kirjastoissa. Kolmevuotisessa kokeilussa suosituinta aineistoa näytelmien lisäksi olivat olleet lastenohjelmat ja lapset olivatkin merkittävä asiakasryhmä videoiden lainaajissa. (KL 2/1994, 62; Kotanen 1997, 22–23, 29–30, 36, 53, 57–59, 85–87, 116–117.) Musiikkikirjastot oli hyväksytty kirjastojen perustoiminnoiksi ja koulujen musiikintuntien vähennyttyä kirjastojen merkitys koululaisten musiikkikasvatukselle kasvoi (KL 6/1983, 275). Satutunteja järjestettiin yhä useammassa pienessäkin kirjastossa ja niiden tyypillisimmäksi kohderyhmäksi olivat vakiintuneet 3-6 – vuotiaat alle kouluikäiset. Viihdyttävien kirjaelämysten antaminen oli korvannut satutuntien tavoitteissa aiempien vuosikymmenten kasvatuksellisuutta, taiteellisia ansioita tai ajankohtaisuutta ja osallistumista korostavat aihevalinnat. Kirjastoon tutustuttamisessa vierailukäynneillä erityisesti eri-ikäisten lasten tarpeet ja edellytykset omaksua uutta tietoa pyrittiin huomioimaan. Esimerkiksi murrosikäisten hyvä kirjastotunti ei saanut käsitellä pelkkää kortistonkäyttöä vaan oppilaiden toiveita käynnin suhteen oli syytä kuunnella. Kirjaston kannalta tässä vaiheessa oli erityisen tärkeää löytää ”oikea kirja, oikeaan aikaan ja oikeaan käteen”, jotta murrosikäisen lukuharrastus jatkuisi. (KL 12/1983, 582; Koivusalo & Tapola 1988, 36–87.)

Erityisryhmistä 1980–1990 –luvuilla saivat lastenkirjastoissa huomiota erityisesti kielivähemmistöt, pakolaiset ja maahanmuuttajat. Myös Ruotsista palaavien paluumuuttajien lapset huomioitiin joillain seuduilla lastenkirjastojen toiminnassa. (mm. KL 4/1983, 157.)

1980-luvulla käynnistyi Aaltosen mukaan ”kirjastorakentamisen uusi kierros”. Koulutettujen kirjastonhoitajien ja rakennusalan ammattilaisten paljous antoi aiempaa paremmat edellytykset toimivien rakennusten suunnitteluun. 1970-luvun kirjastolehdistä nähtävillä ollut pyrkimys ihmisten yksilöllisten tarpeiden huomiointiin väritti 1980-luvun kirjastotilojen suunnittelua, mikä käy ilmi myös vuosikymmenen Kirjastolehtien lastenkirjastokirjoituksista. Kirjastot miellettiin nyt yhä enemmän peruspalveluksi, johon kenties liittyi niiden esilletuominen korostetusti ”yhteisön yhteisenä olohuoneena”, jossa on mahdollistettu käyttäjien aktiivisuus ja monipuoliset toiminnot. Myös tietotekniikan tulo kirjastoihin täytyi huomioida kirjastotiloissa. Aineistomäärien ja kirjastotilojen kasvu pakotti palaamaan arkkitehtuurissa monikerroksisuuteen. Kirjastoarkkitehtuuri irrottautui kuitenkin tähän asti vallinneesta suorakaidekaavasta: ehkä äärimmäisenä esimerkkinä tästä voidaan pitää Pietilöiden suunnittelemaa Tampereen Metso-kirjastoa, jonka tiloista ainoastaan muutama työhuone on suorakaiteen muotoinen. Plastisemman muotokielen mahdollistama elämyksellisyys ja erityislaatuisuus toisaalta vähensivät mahdollisuuksia tilojen muunteluun. Toisaalta se teki kirjastorakennuksista yhä leimallisemmin kirjastoja erottaen ne esimerkiksi tyypillisistä virastorakennuksista. (Aaltonen 2009, 467–606.) Lastenosastojen suunnittelussa 1960-

luvun asiallisuuteen eroa tekevän visuaalisen ilmeen lisäksi lasten erityistarpeita huomioitiin myös toiminnallisilla ratkaisuilla, kuten aineiston ryhmittelyllä lapsilähtöisesti käyttötarkoituksen mukaan, teemoittain ja sarjakirjat sarjoittain, kuvakirjojen sijoittamisella ”kaukaloihin” jotka mahdollistivat helpommin kirjan etsimisen kansikuvan perusteella ja kuvasymbolien käytöllä, jotta lukutaidottomienkin pienten lasten olisi helpompaa löytää haluamiansa kirjoja. Aineistoa ryhmiteltiin myös entistä voimakkaammin ikäryhmittäin. Lapset pääsivät itse vaikuttamaan kirjaston visuaaliseen ilmeeseen mm. ikkunamaalauksin ja piirustuksin, joilla koristeltiin lastenosaston seiniä. (Heinonen 1988, 14; KL 7-8/1992, 189; KL 6/1993, 158; KL 4/1994, 127.)

Myös kirjastoautotoiminnassa tapahtui kohderyhmittäistä eriytymistä vuosisadan loppupuolella. Ensimmäinen erityisryhmää palvellut kirjastoauto oli Helsingin kaupunginkirjaston lastenauto. 90-luvulla myös muutamissa muissa kaupunginkirjastoissa sisustettiin uudelleen vanhoja kirjastoautoja lastenautoiksi. (Kyöstiö 2009, 711–737.) Espoossa otettiin 1997 liikenteeseen ensimmäinen alusta alkaen lapsille suunniteltu kirjastoauto, joka nimikilpailun tuloksena nimettiin Peikonpojaksi. Tilat muuntuivat helposti mm. nukketheateriksi. (KL 9/1997, 283.)

3.3.1.2 1990-luku

1990-luvulla tietoyhteiskuntakehityksen ja uusien opetustyylien, kuten tutkivan oppimisen, myötä koulukirjastojen tärkeyttä alettiin taas korostaa erityisesti Kirjastolehden kirjoituksissa. Vuosisadan alussa mahdollisuus antaa kouluopetusta oli rajallinen, vuosisadan lopussa taas saatavilla olevan tiedon määrä oli kasvanut niin hallitsemattoman suureksi, ettei kenenkään ollut mahdollista omaksua sitä kokonaisuudessaan. Koulun merkitys omatoimiseen itseopiskeluun kannustajana ja tiedonhakutaitojen opettajana kasvoi.

Tämä näkyy myös Kirjastolehden koulukirjastokirjoitusten määrän moninkertaistumisena 1990-luvulle tultaessa. Keskustelussa esiintyi monia samoja painotuksia kuin vuosisadan alkupuolella. Huolimatta siitä, että Kuntaliitto oli määritellyt koulut peruspalveluiksi kun taas kirjastot eivät niitä sen mielestä olleet, pohdittiin onko opetus nykyään ylipäänsä mahdollista ilman kunnan kirjastoja. Käytännön työnjako pysyi kuitenkin samana kuin ennen. Kirjastonkäytön opetuksessakin kirjaston tehtävä alkoi painottua enemmän elämysten tarjoamiseen teknisen puolen opetuksen jäädessä koululle ja opettajille. (KL 2/1991, 73.) Toisaalta teknologian kehittyminen toi yleiset kirjastot lähemmäs kouluja, vaikka ne eivät olisi fyysisesti sijainneetkaan koulurakennuksessa. Lama-ajan säästötoimet heikensivät lasten ja nuorten kirjastopalveluita niin koulukirjastojen kuin yleisten kirjastojenkin puolella. Koulukirjastojen aineistonhankintaan toivottiin pystyttävän panostamaan

myös siksi, että lama-aikana vanhemmilla on entistä vähemmän varoja kalliisiin lastenkirjoihin ja sivukirjastojen lakkauttamisen sekä kirjastoautopalveluiden supistamisen vuoksi yleiset kirjastotkaan eivät pystyneet palvelemaan kouluikäisiä niin hyvin kuin ennen. (KL 2/1993, 51.)

1990-luvulla kirjastonkäytön opetus ja koulukirjastot olivat pinnalla myös Kirjastolehdessä mainostettujen täydennyskoulutuskurssien aiheina (KL 3/1993, 27; KL 4/1993, 113). 1990-luvun loppupuolella mahdollisuudet opiskella kirjastonhoitajaksi laajenivat myös muutamaaan ammattikorkeakouluun (Mäkinen 2009, 355–366).

Vuosisadan lopun lastenkirjastotoimintakirjoituksia leimasivat tietoyhteiskuntakehityksen ja lama-ajan säästötoimien lisäksi uudet mediat, joihin kirjaston täytyi määritellä suhteensa. Lasten- ja nuortenkirjastojen aineistolajit rikastuivat videoilla, cd-romeilla ja paikoin tietokonepeleilläkin ja verkkopalvelujen ja –yhteyksien tarjoaminen tuli yhdeksi kirjastojen toimintamuodoksi. Kirjastojen videohankinta painottui erityisesti lasten aineistoihin ja varsinaisen elokuvatoiminnan jäätyä pois kirjastoista joissain kirjastoissa videot mahdollistivat taas elokuvakasvatuksen. (Kotanen 1997, 151–155; KL 2/1999, 8.)

Kirjastojen yleisölle suunnatut verkkopalvelut käynnistyivät 1989 Nuorisotietopankki-kokeilulla. 1995 Tiedon talo – projektin avustukset mahdollistivat internet-päätteiden tarjonnan asiakaskäyttöön yleisissä kirjastoissa. Kuten aikanaan kirjastojen musiikinkuuntelumahdollisuutta, tätäkin palvelua käyttivät valtaosin lapset ja nuoret siitä huolimatta, ettei sitä oltu mitenkään erityisesti suunnattu heille. 1998 kirjastolaissa virtuaalisten ja verkkopalveluiden tarjonta määriteltiin virallisesti yhdeksi osaksi yleisen kirjaston tehtäviä. (Saarti 2009, 738–757.)

Tietoyhteiskuntakehitys ja uudet opetustyyli lisäsivät koulukirjastojen merkitystä. Suomen koulukirjastoyhdistys ry. perustettiin 1991 koulukirjastojen aseman vahvistamiseksi. Lama-aikana niiden mahdollisuudet todelliseen kehitykseen olivat kuitenkin huonot, vuosina 1991–1998 kirjastojen osuus kuntien menoista laski 1,3 prosentista 0,8 prosenttiin ja kirjastoille osoitetun korvamerkityn valtiontuen lakkautus 1993 jätti kirjastojen toimintaedellytysten turvaamisen kunnan omaan harkintaan. Erityisesti lasten kirjastopalveluita pidettiin uhattuina lama-ajan säästötoimien vuoksi, sillä lähikirjastoverkoston karsimisesta kärsivät erityisesti juuri lapset, jotka eivät pysty helposti asioimaan kauempana sijaitsevassa kirjastossa. Koulun ja kirjaston yhteistyö sen sijaan tiivistyi ja teknologinen kehitys toi uusia mahdollisuuksia sille. 1998 uudet koululait määrittivät koulukirjaston aseman entistä selkeämmin opetuksen apuvälineeksi yleisen kirjaston vastatessa pääosin lasten ja nuorten kirjastopalveluiden tarjonnasta. (KL 7-8/1998, 238; Stenquist 2004, 52.)

Vuosisadan alkuvuosikymmenten tapaan kirjoituksissa korostuivat tietopainotteiset toimintamuodot erityisesti 60–70-luvuilla voimakkaan lastenkulttuuripainotuksen sijaan. Toisaalta erotuksena vuosisadan alkuun, lapset ja nuoret elivät nyt keskellä eri medioiden ja vapaa-ajanviettomahdollisuuksien viriketulvaa, joten pystyäkseen säilyttämään kilpailukykyänsä ja kannustaakseen edelleen lukuharrastukseen kirjaston oli muutettava kaikkia toimintamuotojaan mahdollisimman houkuttelevaan suuntaan. Kirjastonkäytönopetus kehittyi yhä elämyksellisemmäksi ja viihdyttävämmäksi ja lapsille ja nuorille tarjottiin passiivista kuuntelijanroolia toiminnallisempia mahdollisuuksia tutustua kirjastonkäyttöön sekä myös osallistua päätöksentekoon esimerkiksi nuorten aineistonvalinnasta. Tiedonhaunopetukseen tulivat uusina sisältöinä tiedonhaku kirjaston ATK-järjestelmää käyttäen sekä internet-tiedonhaku. Lasten ja nuorten lainauslukuja sekä hiipunutta kiinnostusta lukuharrastukseen yritettiin lisätä mm. lukukilpailuin ja –kampanjoin, joissa myös vanhempia kannustettiin lukemaan yhdessä lapsen kanssa. Kirjavinkkauksesta tuli 1990-luvun aikana yksi keskeisistä lasten- ja nuortenkirjastojen toimintamuodoista sekä tärkeä osa kirjastojen kouluyhteistyötä. (KL 11/1993, 296; Mäkelä 1995, 70-69; KL 7-8/1997, 230.)

3.3.2 Aineistonvalintapuhe mosaiikkikulttuurirepertuaarissa: Lapsistinen kulttuurikäsitys

Tutkimissani Kirjastolehden nuorisokirjallisuus- tai aineistonvalinta-artikkeleissa mosaiikkikulttuurinäkökulma oli tunnistettavissa erityisesti Katriina Kauppilan artikkelista Aikuisten herruudesta sukupolvien kumppanuuteen, jossa hän esittelee kahta kirjaa, joita yhdistää ”uusi näkemys aktiivisesta, puhevaltaisesta lapsesta”, näistä toisena Margareta Rönnerbergin Siistiä! Ns. Roskakulttuurista, jota hän tosin syyttää itsetarkoituksellisesta poleemisuudesta. Rönnerberg pyrkii ”lapsistisen kulttuurikäsitteen” kautta tarkastelemaan lastenkulttuuria lasten, ei aikuisten ehdoin ja kyseenalaistaa sen, kenellä on oikeus määritellä, mikä on hyvää ja mikä huonoa. Hyvää kulttuuria on hänen mukaansa ”sellainen kulttuuri---, jolle sen kuluttaja löytää hyvää käyttöä.” Roskan ja laadun sijaan hänen mukaansa tulisi puhua käyttäjakeskeisestä ja tekijäkeskeisestä kulttuurista. Aikuisten suosimalle lastenkulttuurille tyypillistä on tekijäkeskeisyys ja ”syvällisyys”, hiljaisuus, pohdiskelevuus ja yksityisyys. Lasten suosiman käyttäjakeskeisen kulttuurin piirteitä ovat ”pinnallisuus”, meluisuus, vauhdikkuus, ruumiillisuus ja yhteisyys muiden kanssa. Lapset itse eivät erottele roskakulttuuria ja laatukulttuuria ja Rönnerbergin mukaan ”roskalla” on myös omat ansionsa. Esimerkiksi persoonaton ja väritön kielenkäyttö sekä anonyymit kuvaukset antavat

vastaanottajalle hänen mielestään laatukulttuuria paremmat mahdollisuudet osallistua luomisprosessiin. (KL 12/1990, 559.)

Aiemmin viihdettä oli syytetty siitä, että se turruttaa, vieraannuttaa oikeasta elämästä, vääristää arvoja, lisää väkivaltaa ja tuhoaa lapsuuden. Mosaiikkikulttuurinäkökulmassa leikki, viihde ja huvittelu ovat kuitenkin osa ihmisen kulttuuria ja historiaa siinä missä uskonto, tiede ja taidekin. Ihminen, lapsikaan, ei ole pelkkää passiivinen ja ulkoapäin ohjautuva vastaanottaja. (KL 9/1990, 397.) Esimerkin lasten tavasta muokata viihteestä omaa kulttuuriaan antaa Vantaan kaupunginkirjaston 75-vuotisjuhlavuoden kunniaksi 1994 julkaistu Juusto lähti ongelle – satukirja, jonka sadut ovat ala-asteikäisille järjestetyn satuaiheisen kirjoituskilpailun tulosta. Kirjoittajat ovat yhdistelleet saduissaan ennakkoluulottomasti perinteisen sadun ja viihdemaailman antamia virikkeitä. (KL 3/1995, 102.)

Käytännön esimerkki mosaiikkikulttuurinäkökulman esiintulosta Kirjastolehden aineistonvalintakirjoituksiin on sarjakuvien hyväksyminen ”elämän sivuraiteilla olevien nuorten viihteestä” vakavasti otettavaksi taidemuodoksi, jonka kuluttamiseen kirjaston nuorillakin asiakkailta on omista lähtökohdistaan perustellut käyttötarpeensa. Esimerkiksi sarjakuvien väkivaltaan ei enää suhtauduttu pelkkänä viihde-elementtinä, vaan havaittiin nuorilla olevan tarve työstää siihen liittyviä ajatuksia myös sarjakuvia lukemalla. Runsasta sarjakuvien lukemista pidettiin jopa yhtenä syynä suomalaiskoululaisten hyvään lukutaitoon. (KL 7-8/1996, 220; KL 4/1997, 128.) Nuorilla tunnustettiin olevan kuvallisen kulttuurin kuluttamiseen tottuneempina myös kyky tavoittaa sarjakuva-aineistosta sellaisia elementtejä, joita aikuiset eivät siinä tunnistanee, kuten sanoman päinvastaiseksi muuttava parodisuus ja kuvien symboliset merkitykset (KL 11/1993, 289). Vedottiin myös siihen, että kaikille avoimena tilana kirjaston tuli tarjota nuorillekin asiakkaille valinnanvapautta. Käytännössä kirjoitusten perusteella 1990-luvulla sarjakuva-aineiston hankintaa ei rajoittanut enää kirjaston halu ohjata lasten ja nuorten lukemistottumuksia, vaan pelko vanhempien valituksista tai kustannustehokkuuden vaatimus – niukat määrärahat käytettiin mieluummin aineistoon, jonka hävikki ei ollut niin suuri kuin sarjakuvalehdillä. (KL 11/1993, 289.)

Oma aineistoni päättyy 1900-luvun loppuun. Havaintojani aineistonvalinnan muuttumisesta kasvatustavoitteisesta asiakaslähtöisemmäksi 1900-luvun loppua kohden tukee Kirsti Kaulion tutkimus nuorisokirjallisuuden valinnasta Hämeen läänin pääkirjastoihin, jossa tutkituissa kirjastoissa tärkeimmäksi valintakriteeriksi osoittautui kirjan kiinnostavuus (Kaulio 1991, 35–38, 40–46). Sanna Turusen 2000-luvun alussa haastattelemien lastenkirjastonhoitajien puheessa kuuluu yhä voimakkaammin mosaiikkikulttuurinäkökulma, joka on murtamassa lastenkirjastojen vanhaa

kansanvalistuksellista toimintaperinnettä. Turusen tutkimuksen mukaan lasten- ja nuortenkirjastoissa ei haluttu tinkiä enää viihdekirjallisuuden hankinnasta, sillä tärkeimpänä pidettiin lukemisharrastuksen kannustavuutta. Lasten mieltymys sarjakirjoihin sekä TV:stä tuttuihin hahmoihin hyväksyttiin. Mitään kirjallisuutta ei pidetty vahingollisena, sillä kirjallisuudella tunnustettiin olevan monia erilaisia tehtäviä. Aikuisen mielestä ”huono” kirja saattoi yhtäläillä kuin ”hyvä” kehittää mekaanista lukutaitoa, kasvattaa sanavarastoa tai antaa lukijalleen heijastuspintaa omien tunteidensa käsittelyyn. Kirjojen ahmimista ei paheksuttu, vaan päinvastoin kirjastonhoitajat tahtoivat palvella runsaalla kirjamäärällä ahmimisikäisiä siitä huolimatta, että tämä tarkoitti olemassa olevan tarjonnan puitteissa laadusta tinkimistä. Syyt jättää tiettyjä kirjoja hankkimatta liittyivät pääosin kustannustehokkuuteen: helposti rikki meneviä lelukirjoja ei juurikaan hankittu, mutta kirjavalinnassa pois karsiutuivat myös laatukirjat ja kirjailijat, joiden lainauksen arvioitiin jäävän vähäiseksi. Valintakriteereissä kirjastonhoitajan näkökulmasta määritelty laatu ja sivistävyys jäivätkin kauas jälkeen verrattuna siihen, oliko kirja arvioitu asiakkaita kiinnostavaksi. (Turunen 2001, 38–43, 51.)

Kirjastojen mahdollisuuksia nuorten asiakkaidensa valinnanvapauden kunnioittamiseen edisti aineistoni perusteella vanhempien muuttunut asenne huvilukemiseen. Toisin kuin vuosisadan ensimmäisellä puoliskolla, 1960- luvun jälkeen vain muutamissa yksittäisissä kirjoituksissa kerrottiin vanhempien paheksuneen kirjaston aineistonvalinnallisia linjauksia perustuen kirjojen sisältöön tai kielenkäyttöön. Määrällisesti lukemista eivät vaatineet enää rajoitettavaksi sen enempää koulu kuin vanhemmatkaan. Saarinen ja Korkiakangas havaitsivatkin kyselyaineistoon perustuvassa pitkittäisessä lukuharrastustutkimuksessaan, jossa nuoret arvioivat mm. vanhempiensa mielipidettä lukemiseensa, että verrattuna 1960-lukuun 1990-luvulla vanhemmat valvoivat ja rajoittivat vähemmän nuorten lukemista. Monet kokivat saavansa lukea mitä haluavat, yleinen vastaus 1990-luvun nuorilla oli ”Eivät kiinnitä siihen [mitä nuori lukee] mitään huomiota”. (Saarinen & Korkiakangas 1997, 90, 109–110.)

Lasten lukemista käsittelevissä kirjoituksissa painopiste kääntyi huoleen nuorison liian vähäisestä lukemisesta mm. televisionkatselun ja myöhemmin tietokoneiden vallattua osansa lasten ja nuorten vapaa-ajasta. Tutkimusten mukaan lainakirjojen runsas huvilukeminen pikemminkin edisti kuin haittasi koulunkäyntiä. Myös lasten asema perheissä oli muuttunut ja koska heidän odotettiin osallistuvan entistä vähemmän kotitöihin puhumattakaan elannon ansaitsemisesta perheelle verrattuna vuosisadan alkupuoleen, heillä oli entistä enemmän vapaa-aikaa. Koulun ja kirjaston tiivistynyt yhteistyö mahdollisti myös paremmin vanhempien tavoittamisen sekä erilaiset kampanjat tiedon levittämiseksi koteihin lukemisen eduista lapselle (mm. KL 7-8/1998, 232). Vuosisadan

lopun vanhempi ei enää pitänyt kirjastonkirjojen lukemista ajantuhlauksena vaan ennemminkin koki syyllisyyttä siitä, ettei tukenut lapsensa lukuharrastusta riittävästi (KL 7-8/1997, 222).

3.3.3 Asiakaslähtöinen lastenkirjastotoiminta

3.3.3.1 Kasvattamisesta yhdessä kokemiseen

Mosaiikkikulttuurirepertuaarin profilointiajattelussa yleisön katsotaan koostuvan erikoistuneista osayleisöistä, joilla on keskenään erilaiset näkemykset, mieltymykset ja elämyspohjat. Jotta kirjastopalvelut vastaisivat paikkakunnan asukkaiden tarpeisiin, erilaisten paikallisten asiakasryhmien tuntemus on tarpeen. Esimerkiksi lasten ja nuorten sukupolvet ovat erilaisia keskenään ja heidän maailmansa myös muuttuu nopeasti sukupolvesta toiseen. Koska lasten ja nuorten osakulttuurit mieltymyksineen myös syntyvät ja kuolevat nopeasti, sama aineisto joka upposi edelliseen sukupolveen tietyssä iässä, ei välttämättä kiinnostakaan seuraavaa. (KL 12/1990, 584; KL 1/1998, 18.)

Lähettiläkeskeisestä toimintamallista siirrytään yleisökeskeiseen. Siinä missä lähettäjakeskeistä toimintamallia luonnehti lähettäjän ja vastaanottajan välinen etäisyys, lähettäjän ylemmyys ja opettavainen suhde vastaanottajaan, yleisölähtöisen toimintamallin piirteitä ovat samojen merkitysten jakaminen, läheisyys ja samastuminen asiakkaaseen. Kirjastonhoitajan asema asiantuntemukseltaan asiakasta ylempänä ei enää ole itsestään selvä. Osayleisöt ja asiakkaat mielletään asiantunteviksi omissa kulttuuriharrastuksissaan, heillä voi olla sellaistaakin asiantuntemusta, jota kirjastonhoitajalta puuttuu. (Talja 1998, 204, 209–211, 217.)

Lastenkirjastotoiminnassa on hyödynnetty erilaisia menetelmiä kirjastonhoitajan ja lasten sekä nuorten välisen etäisyyden purkamiseksi ja paikallisten lasten ja nuorten osakulttuurien huomioimiseksi kirjaston toiminnassa. Paikallisten nuorten bändit ovat päässeet soittamaan kirjastoihin ja nuorten toiveita hankittavan aineiston suhteen on kuultu. Kirjastoihin on kutsuttu nuoria myös pelaamaan fantasiakirjoista innoituksensa saaneita roolipelejä niillä paikkakunnilla, missä ne ovat olleet nuorten suosiossa. 1990-luvulla pitkään vallinnut nuorison kauhukirjallisuusbuumi on näkynyt kirjastojen elämyksellisinä ja voimakkaita affekteja herättävinä tapahtumina, kuten haamuiltoina, verilettukesteinä, kauhujen öinä ja kirjastotilojen lavastamisena teemaan sopiviksi. (KL 2/1985, 41; KL 4/1985, 178; KL 12/1992, 322.) Kummiluokkatyöllä kirjasto on tiiviillä yhteistyöllä yhden paikallisesta koulusta valitun luokan kanssa selvittänyt

paikallisten lasten lukemismielityksiä ja kehittänyt kirjastonkäytönopetusta sellaiseksi, että se tavoittaisi lapset paremmin (KL 1/1992, 23; KL 4/1995, 129). Kirjastossa pidetty yökoulu on toiminut koululaisten ja kirjaston väelle voimakkaana yhdistävänä kokemuksena ja antanut samalla lapsille mielikuvaa kirjastosta elämysten antajana ja suurten seikkailujen lähteenä (KL 7-8/1999, 21).

Tekniseltä tietämykseltään Kirjastolehteen kirjoittaneet kirjastonhoitajat ovat tunnustaneet jääneensä jälkeen nuorista asiakkaistaan (KL 10/1983, 491; KL 6/1984, 318). Kirjastojen internet-toiminnan käynnistymisessä asiakkailta ammattilaisille siirtyvällä tiedolla onkin monilla paikkakunnilla ollut suuri rooli. Roolien kääntyminen on lähentänyt kirjastonhoitajaa ja asiakkaita toisiinsa ja lisännyt heidän välistä luottamustaan vähentäen tarvetta ylhäältäpäin tapahtuvaan asiakkaiden toiminnan kontrollointiin. Kirjasto on tarjonnut tilat ja aineelliset puitteet toiminnalle, mutta se on muotoutunut asiakkaiden vaikutuksesta ruohonjuuritasolta lähtien. Kun nuoret itse ovat päivittäneet kirjaston vanhan tietokoneen internet-surffailun mahdollistavaksi, ei heillä ole katsottu olevan syytä pilata omia käyttömahdollisuuksiaan vaan he ovat varsin vapaasti saaneet hyödyntää tätä kirjaston palvelua mielensä mukaan. (KL 3/1997, 80.)

3.3.3.2 Kirjastonkäytönopetus elämyksellistyy

Mosaiikkikulttuurirepertuaarissa kulttuuri ei käsitteenä enää linkity henkiseen kasvuun ja tiedollisuuteen, vaan affektiivisuuteen, kokemuksellisuuteen, elämänhallintaan, merkityksenantoon ja identiteettiin. Toisin kuin yhtenäiskulttuurirepertuaarissa, subjektiivisia kokemuksia, tunne-elämyksiä ja aistinautintoa ei pidetä toissijaisina, vaan ne nousevat toiminnan keskiöön. (Talja 1998, 217.)

1990-luvulla kirjastonkäytönopetuksen tavoite markkinoida kirjastoa lapsille ja nuorille ”kivana paikkana, jossa uskaltaa kysyä, kun itse ei löydä” korostui entisestään kirjallisuudenkäytön ja tiedonhaunopetuksen siirtyessä enemmän koulujen vastuulle. Bokprat -tyyppisen toimintatavan katsottiin saavuttavan nämä tavoitteet paremmin kuin oppilaiden kyllästyttäminen kirjastonkäytön termeillä ja juoksuttaminen läpi kirjaston. (KL 1/1991, 35.) Bokpratissa eli kirjavinkkauksessa kirjastonhoitaja valitsee esiteltäväkseen kirjoja, joista hän itse pitää. Jos hän ei itsekään usko vinkkaamiensa kirjojen vetovoimaan, on vaikeaa vakuuttaa kuulijoita siitä, että ne ovat lukemisen arvoisia. Tarkkailemalla kuulijoiden reaktioita hän saa selville, minkälaisista kirjoista heidät on mahdollista saada kiinnostumaan eniten. Valikoimaa erilaisista kirjoista on siis oltava mukana riittävästi, jotta vinkkaushetken sisältöä voi muokata kuulijoiden mukaan. Kirjavinkkaaja ei saa

arvostella eikä analysoida kirjaa eikä selittää sitä loppuun asti, vaan kirjavinkkauksen tarkoituksena on saada kuulijat tuntemaan, että heidän on pakko saada kirja luettavakseen. (KL 7-8/1992, 182.)

Kirjastonkäytönopetus saikin hyvin elämyksellisiä muotoja, joissa asiakkaalla oli mahdollisuus myös muihin kuin vastaanottajan ja kuuntelijan rooleihin. Myöhemmin 1990-luvulla myös erilaisia sähköisiä palveluja ja niiden tarjoamia vuorovaikutteisuuden mahdollisuuksia hyödynnettiin kirjastonkäytönopetuksessa tiedonhaun siirryttyä yhä enemmän virtuaaliseen ympäristöön. (KL 5/1998, 170; KL 9/1999, 26.)

Esimerkkinä kokemuksellisesta kirjastonkäytönopetuksesta Helsingin Pukinmäen ala-asteen lapset saivat koota luokkakirjaston kirjaston poistokirjoista ja kotoaan tuomista ”joutokirjoista”. Sen avulla he opiskelivat luokitteluperusteita. Oppilaat hoitivat pareittain kirjaston asioita, mm. lainausta, lainausluettelon pitämistä ja kirja-arvostelujen kokoamista lehdiksi. Kun tämä ns. kirjastokurssi oli suoritettu, oppilaat pääsivät opettelemaan Pukinmäen yleisen kirjaston käyttöä. Näin lapset oppivat luontevasti käyttämään kirjastoa työvälineenä sekä myös kunnioittamaan sitä, mikä näkyi hyvänä käytöksenä. (KL 10/1991, 313.) Lappeenrannassa taas kirjastonkäytön opetusta pyrittiin tekemään mielenkiintoisemmaksi mm. esittelemällä kirjaston palveluja nukketeatteriesityksen avulla (KL 3/1990, 115).

Tapiolan kirjastoa esiteltiin lapsille Anne Ljungdahlin Boklek-kirjan inspiroimien leikkien avulla. Päiväkotilapset saivat tunnustella kangaspussin läpi ”taikaesinettä”, kirjastokorttia, josta heille samalla kerrottiin. Koululaisille kirjastoa esiteltiin Jukka Vihi – salapoliisihahmon avulla, joka oli esiintynyt nukketeatteriesityksissään. (KL 7-8/1992, 188.) Kokemusperäiseen oppimiseen ja ongelmanratkaisuun perustuvaa kirjasto-opetuksen tapaa kokeiltiin 3-7 – vuotiaille. Joustavan kirjasto-opetuksen mallissa leikkiä, satuja, runoja, mielikuvitusta ja omaa kiinnostusta yhdistettiin, jotta lapset saisivat myönteisen kuvan sekä kirjasta, lukemisesta että kirjaympäristöstä. Menetelmässä korostettiin tasa-arvoista lähtökohtaa opettajan ja oppijan välillä. Koska lapsen uskottiin kokevan mielettömäksi ja ahdistavaksi tilanteen, jossa hänelle jatkuvasti esitetään kysymyksiä, joihin kysyjä tietää vastauksen, lähdettiin siitä, mitä lapset itse tahtovat tietää kirjastosta. Jotta jokaista lasta pystyttäisiin kuuntelemaan, täytyisi varata aikaa työskentelyyn pienissä, pysyvissä ryhmissä, joissa lapset ovat jo ehtineet hakea paikkansa, jolloin huomiosta kilpaileminen vähenee ja tunnelma on rauhallisempi. Lasten tarve konkreettiseen toimintaan huomioitiin hakemalla väliliikunnaksi vaikka kirja hyllystä tai tutustumalla kirjaston eri paikkoihin. Satujen lomassa tarjottiin kirjastotietoa sekä totuttelua kirjaston käyttöön esimerkiksi

lainausroolileikin avulla. Kokeilusta syntyi Kirjaleikki-ohjeisto, videokooste koulutusta varten sekä kuvakirja. (KL 7-8/1995, 217.)

Seinäjoella kirjastoa esiteltiin lapsille monia aisteja koskettavan Sananjalkaseikkailun avulla. Menetelmää oli esitelty Kirjastolehdessä. 4/1999. Kirjastoon tai kesäaikaan ulos rakennettiin toiminnallinen seikkailurata, joka sisälsi rasteja myös kirjaston toimintaan liittyen, kuten ”myrskyn” sekoittamien kirjojen aakkostus takaisin hyllyyn tai käsikirjaston läpi hiljaa hiipiminen. Osa rasteista sisälsi kirjallisuuteen eläytymistä, kuten runoräsymatto, jossa jokaisesta kuullusta säkeestä saa värittää mieleisensä värisen raidan räsymattoon. Kohderyhmänä olivat Espoon kirjaston kirjaleikkiä vanhemmat lapset. Tarkoitus oli lisätä etenkin poikien lukuhaluja ja lukutaitoa, joiden heikkenemisestä oltiin erityisesti huolissaan. Toiminnan avulla pojatkin saatiin kiinnostumaan huomaamattaan tarinatyöstä, jossa esim. kirjoitettiin kertomus otsikolla ”oli kaamea yö” tai suomennettiin ”avaruuskieltä”. Toiminnallisissa osuuksissa korostettiin yhteistyötä ja kaverin auttamista, yksilötehtävissä koeteltiin mielikuvituksen avulla omia rajoja. Seikkailu oli tarkoitettu muunneltavaksi teemoiltaan eri-ikäisille lapsille sopivaksi. (KL 4/1999, 8.)

3.3.3.3 Kirjaston suhde mediapaniikkeihin

Mosaiikkikulttuurirepertuaarissa yleisöjä ei pidetä enää kulttuuriteollisuuden levittämien sanomien voimattomina ja passiivisina uhreina, vaan ihmisinä, jotka rakentavat aktiivisesti minuuttiaan ja suhdettaan ympäröivään todellisuuteen näkemänsä, lukemansa ja kuulemansa perusteella. Kulttuurin kaupallinen tuotanto ei välttämättä muuta sen vastaanottamista ”kuluttamiseksi” eikä kulttuuriteollisuus voi säädellä, miten yleisö käyttää sen tuotteita. Ratkaisevana kiinnostuksenkohteena eivät ole kulttuurituotteiden sisältö tai niiden tuotantomekanismit, vaan niiden rooli yleisön arkielämässä. Kulttuurituotteiden taiteellisuus, merkityksellisyys ja yhteisöllisyys eivät ole kiinni kulttuurituotteista itsestään, vaan siitä, kuinka yleisö reagoi niihin ja käyttää niitä. Sama kulttuurituote voi saada eri yhteyksissä tai eri vastaanottajilla erilaisia merkityksiä. (Talja 1998, 200.)

Kirjastolehden lasten ja nuorten mediasuhdetta käsittelevissä kirjoituksissa suhtaudutaan maltillisesti muissa viestimissä lietsottuihin mediapaniikkeihin. Kirjoitushetken kauhistus kuvan ylivaltaan sanaan nähden sekä ylikansallisen kulttuurin ylivaltaan kansalliseen nähden liitetään historialliseen jatkumoon, jossa jo ennen ajanlaskun alkua on kauhisteltu nuorison uusia tapoja. (KL 10/1986, 437.) Vuorotellen sarjakuvat, televisio, videot, punk- ja heavymusiikki, tietokonepelit ja tietoverkot ovat saaneet syntipukin roolin lasten ja nuorten tylsistyttämisessä ja kielen latistamisessa

(KL 4/1997, 128). Syyllistämisen sijaan uudet viestimet toivotetaan tervetulleiksi työkaluiksi lastenkirjastotyöhön. Esimerkiksi tietokoneet nähtiin mahdollisuutena satuhakemiston laatimiseen, mikä ennen automaattista tietojenkäsittelyä olisi käytännössä ollut mahdotonta. (KL 5/1987, 240.)

Lasten näkemistä aikuisten mediapaniikeissa pelkästään uhreina kritisoidaan, sillä heidän medialukutaitoaan pidetään uusien medioiden suhteen korkeampana kuin aiempien sukupolvien, jotka eivät ole kasvaneet median kyllästävässä ympäristössä. Rajun tietokonepelin, joka jännityksellään tempaa lapsen mukaansa, tapahtumat eivät ole suhteessa lasten arkitodellisuuteen sen enempää kuin rajun pihaleikin, jossa luodaan sen keston ajaksi vaihtoehtoinen todellisuus omine sääntöineen. (KL 7-8/1999, 17.) Mikä on nuorisolle vain ajankulua muiden tärkeämpien asioiden lomassa, saattaa aikuisten silmissä saada liioitellun suuren vaikutuksen (KL 11/1996, 320). Lapset suhtautuvat kulttuuriin kuten leikkitoveriin. Molempien kanssa he toivovat saavansa vilttejä, hauskoja ja kekseliäitä kokemuksia. Koska lapsi oppii toimimalla, aikuisten abstrakti ajattelu on hänelle vierasta. Lasta ei kuitenkaan saa jättää oman onnensa nojaan median kanssa tai käyttää TV:tä lastenvahtina. Sallimista tai kieltämistä ongelmallisempaa on välinpitämättömyys. Vastuullinen asenne edellyttää aikuiselta aktiivisuutta ottaa selvää lapsen mediamaailmasta ja lapsen asemaan samaistumista. Hänen olisi tärkeää selvittää, mitä lapsi saa mediasuosikeistaan ja miksi ne ovat hänelle tärkeitä. (KL 5/1993, 132; KL 4/1995, 111.) Kirjastolehden kirjoituksissa luottamus lapsen kykyyn valita itse ja selviytyä mediamaailmassa ei kuitenkaan sulje pois huolta aineiston väkivaltaistumisesta ja raaistumisesta, vaikkakin yleisesti mediaväkivaltaa pidetään kuvana yhteiskunnan väkivaltaistumisesta, ei sen aiheuttajana. (KL 10/1984, 490; KL 3/1996, 80.) Lama-ajan niukkuus on tarjonnut kirjastoille hyvän tekosyn jättää hankkimatta lasten- ja nuortenaineistoa väkivaltaisemmasta päästä ilmapiirissä, jossa kirjaston tehtävä on siirtynyt portinvartijasta ja valistajasta aineiston jakelijaksi, jonka tulisi hankkia sitä mitä eniten käytetään (KL 4/1995, 114).

Se, että nuoret ovat syntyneet viestinnän maailmaan ja viestinnän tulvassa eläminen on heille arkipäivää, ei tarkoita että heillä olisi myötäsyttyiset taidot selvitä eri tiedonvälityskanavien käyttäjinä. Tekstien määrän lisääntyessä lukunopeuden ja luetun ymmärtämisen taidot korostuvat. Koulun tulisikin opettaa analysoimaan ja tuottamaan mediatekstejä sekä tiedon etsintää. Kirjasto voi tukea myös nuorisoa muodostamaan järkeviä katselutottumuksia videotuotinnallaan. Mosaiikkikulttuurirepertuaarissa medialukutaito ei tarkoita kuitenkaan mediaan liittyvän nautinnon ja viihtymisen kieltämistä. Myös käsitys siitä, että vain kirja voisi kehittää mielikuvitusta, tuomitaan vanhentuneeksi. Kuva ja elokuva voivat toimia virikkeinä mielikuvitukselle yhtäläillä. Sen enempää TV:n, videoiden kuin tietokoneidenkaan ei ollut todettu todellisuudessa syytöksistä huolimatta

huonontavan lasten lukuhalu. (KL 5/1987, 240; KL 1/1991, 32; KL 4/1994, 127; KL 11/1996, 320.)

3.3.4 Katukulttuurinäkökulman lapsiasiakkaat

Mosaiikkikulttuurirepertuaarissa kirjaston toiminta ja aineistonvalinta ei perustu esimerkiksi aineiston ominaisuuksille vaan asiakaskunnan tarpeiden huomioonottamiselle. Kirjasto ei voi toimia yhteiskunnallisen muutoksen agenttina vaan sillä on asiakasta palvelevan jakelijan rooli.

Pirstaloituneessa kulttuurissa, jossa erilaisten ryhmien intressit voivat olla ristiriidassa keskenään, toiminnan ohjenuoraksi muodostuu luottamus yksilöiden valintoihin ja heidän hetkellisten mielihalujensa viisauteen. Asiakkaan oletetaan lähtökohtaisesti tuntevan erilaiset valinnan mahdollisuudet ja kykenevän tekemään omalta kannaltaan perusteltuja valintoja ilman kirjaston suunnalta tulevaa tuputtamistakin. (Talja 1998, 76, 213–214.)

Kirjastolehdessäkin kyseenalaistetaan, tietääkö kirjastonhoitaja, mitkä ovat parhaimpia kirjoja asiakkaiden näkökulmasta. Nuorten omaa asiantuntemusta kehoitetaan hyödyntämään aineistonvalinnassa. Vaikka murrosiässä ihmissuhdeasiat ohittaisivatkin monilla nuorilla tärkeysjärjestyksessä lukemisen, voi kirjoilla ja kirjastolla silti olla monenlaisia tärkeitä merkityksiä heidän elämässään. Mielihyvän saanti kirjallisuudesta tunnustetaan hyväksytyksi perusteeksi lukuharrastukselle. Romantiikka, jännityskirjallisuus tai ”roskakulttuurikin” voivat olla lukijalle merkityksellisiä hänen omassa elämässään. Kirjaan eläytyminen voi helpottaa omien tunteiden ilmaisua ja nuorelle lukijalle voi olla terapeutista huomata kirjan henkilöiden kautta, että muilla on samoja huolia kuin hänellä itsellään. Romaanihenkilön antama esimerkki elämänsä ongelmien ratkomisesta tai niiden välttämisestä voi parantaa nuoren lukijankin itseluottamusta ja voimistaa häntä elämänhallinnassaan. Väkivaltakaan ei välttämättä ole nuorelle aineistossa pelkkä viihde-elementti, vaan hänellä saattaa olla tarve työstää ajatuksiaan ja suhdettaan siihen vaikkapa sarjakuvien avulla. Lapsen ja nuoren tulee kuitenkin itse oivaltaa, kuinka paljon elämyksiä hän voi saada kirjoista. Kirjojen pakkosyöttö tai uhkavaatimukset eivät auta. (KL 2/1985, 50; KL 11/1993, 288; KL 4/1995, 111; KL 1/1998, 7; KL 7-8/1998, 229.)

Mosaiikkikulttuurirepertuaarissa yksilön kykyä tehdä päteviä havaintoja kulttuurituotteista ei liitetä koulutuksella saavutettavissa olevaan asiantuntemukseen vaan hänen suhteeseensa kyseiseen kulttuurimuotoon. Havainnoitsija voi olla jonkun kulttuurimuodon suhteen ulkopuolinen tarkkailija, jonka suhde siihen on etäinen. Hän ei kykene samastumaan tähän kulttuurimuotoon eikä luomaan

merkitystä sen avulla. Sisäpuolisen osallistujan suhdetta siihen sen sijaan kuvaavat sitoutuminen, samastuminen, elämyksellisyys, kokemuksellisuus ja affektiivisuus. Sivistyneisyyttä on tiedostaa oma paikkansa sekä oman tietämyksensä rajallisuus ja tunnustaa samalla muiden ryhmien kokemusten pätevyys. (Talja 1998, 231–232.)

Oman osakulttuurinsa piirissä lapsi tai nuori voi olla ulkopuolista aikuista pätevämpi ja lukutaitoisempi. Aineistossani esitetään esimerkiksi väite, että kuvallisen lukutaidon osalta suurta osaa keski-ikäisiä voisi pitää lukihäiriöisinä. Teksteissä monet kirjastonhoitajat ovatkin kokeneet haastavaksi esimerkiksi videoiden hankinnan, koska ovat pitäneet kuvallisen ilmaisun muotokieltä itselleen vieraana. Ilman riittävää kuvanlukutaitoa esimerkiksi lapsen tai nuoren omien teosten ironia tai kyvyllä ymmärtää fiktion sisäistä maailmaa leikkiminen eivät välttämättä aukene ”huolesta herkälle kasvattajalle”. Samoin sarjakuvista niitä lukemaan tottuneet nuoret tunnistavat niiden ilmaisutapaan tottumaton aikuista helpommin parodian ja sarjakuvalliset kliseet, joiden ymmärtäminen saattaa muuttaa sarjakuvan sanoman aivan päinvastaiseksi. Nuoret saattavat hahmottaa kuvien symbolista luonnetta myös aikuista helpommin alitajuisesti. (KL 12/1989, 484; KL 1/1991, 3; KL 11/1993, 288.)

Kaupallisuuskriittisessä repertuaarissa kulttuuridemokratia toteutui hyväksymällä erilaisten traditioiden moninaisuus. Mosaiikkikulttuurirepertuaarissa erilaisuuden passiivinen hyväksyminen ei riitä. Kulttuuridemokratiaan vaaditaan kulttuurisia arvoja koskevan puheoikeuden myöntämistä samanarvoisesti kaikille intresseiltään erilaisille ryhmille. (Talja 1998, 195.)

Lasten puhevaltaisuuden korostaminen yhteiskunnassa näyttäytyy seuraavana askeleena tavallisten kansalaisten saatua oikeuden tulla kuulluksi siitä, kuinka ja millaista kulttuuria tulisi verorahoilla tukea. Kirjasto edustaa ensimmäistä aikuismaailman laitosta, jossa toimimiseen lapsi kirjastokortin myötä saa periaatteessa täydet oikeudet. Kirjaston kautta lapset voivat omatoimisesti laajentaa kotipiiriä, luoda uusia aikuissuhteita ja tutustua koko kulttuurin kirjoon kuvallinen kulttuuri mukaan lukien, joten heidän näkökulmansa huomioiminen kirjastotyössä on tärkeää. (KL 1/1991, 15.) Nuorten tarpeeseen olla hyödyllisiä, tulla kohdelluiksi yhteiskunnan jäseninä ja löytää paikkansa on vastattu ottamalla nuoret mukaan kirjaston toimintaan ja tarjoamalla heille mahdollisuus vaikuttaa siihen. Uhmaa herättävän kieltämisen sijaan järjestyshäiriöihin on parempi vastata ottamalla nuorisot mukaan tasavertaisiksi kirjastonkäyttäjiksi. Esimerkiksi porvoolaisessa sivukirjastossa lapsille ja nuorille laadittiin kymmenen tehtävää, jotka suoritettuaan he saivat todistuksen siitä, että osaavat käyttää kirjastoa. Tehtäviin kuului niin alustus hiljaisuuden merkityksestä, pohdinta- ja tiedonhakutehtäviä kuin työsuoritus kirjastossa esimerkiksi palvelutiskillä. Lama-aikana peruskouluikäiset nuoret ovat muutenkin päässeet työskentelemään kirjastossa sekä vapaaehtoisesti

että palkallisesti. Heille on tarjottu mahdollisuus osallistua myös aineistonvalintaan. Vantaan Hakunilan ja Koivukylän kirjastoissa nuorten aiheuttamat järjestyshäiriöt saatiin kuriin nuorten kirjastotoimikunnan avulla, jonka tehtäviin kuului sopia kirjaston säännöistä ja valvoa niiden noudattamista. Myös nuorten aloitteesta hankittu musiikinkuuntelupiste oli heidän omalla vastuullaan. Nuorille ei annettu erikoisoikeuksia esimerkiksi ilkivalta- tai häiriköintitapauksissa, vaan heidät laitettiin sosiaaliseen vastuuseen tapahtuneista vahingoista, sillä kirjaston henkilökunnan tehtävänä on huolehtia, että kaikki muutkin asiakasryhmät saavat palvelua. Heille kuitenkin tarjottiin yhtäläinen mahdollisuus olla mukana toiminnassa kuin aikuisillekin ja päätösvaltaa oikeasti tärkeistä asioista. Kirjaston kasvatustehtäväksi määritelläänkin vanhan lukemiskeskeisyyden sijaan opettaa käytännöllään, että lapsi ja nuorikin voi olla mukana ja vaikuttaa. (KL 2/1985, 41; KL 2/1985, 44; KL 2/1985, 50; KL 2/1986, 74; KL 10/1986, 446; KL 11/1993, 292.)

Mosaiikkikulttuurirepertuaari-aineistostani ei ole luettavissa yhtä yhtenäistä näkemystä kirjastoa käyttävästä ihannelapsesta tai -nuoresta. Jonkinlaisena yhdistävänä tekijänä kuitenkin säilyttään positiivisissa kuvauksissa on lukuharrastuksen ja kirjaston löytäminen. Siihen, mitä ja paljonko lapsen tai nuoren tulisi lukea, ei oteta kantaa. Olennaista on kirjallisuuden tai kirjaston saama merkitys osana hänen omaa elämäänsä. Ihanteellinen nuori asiakas löytää oman tapansa olla kirjastossa ja käyttää sitä itselleen tarkoituksenmukaisella tavalla, sallien kuitenkin samalla käytöksellään myös muille erilaisille asiakasryhmille mahdollisuuden nauttia sen palveluista ja aineistoista. (KL 2/1985, 50; KL 1/1998, 7.)

4 POHDINTA

Aineisto ja teoreettinen viitekehys

Käsittelin tutkielmassani 1900-luvun suomalaisen lasten- ja nuortenkirjastotoiminnan kehityslinjoja. Tutkin nuorisokirjastojen toimintamuotojen, aineistonvalinnan, toiminnan tavoitteiden ja lapsikäisyyden muuttumista 1900-luvun aikana ja pyrin näiden osa-alueiden kautta hahmottamaan, millaiset laajemmat ajatusmuodot ovat muovanneet lasten- ja nuortenkirjastojen tavoitteidenasettelua ja toimintaa. Aineistoni koostui vuosien 1908–1999 Kirjastolehtien (ilmestynyt vuosina 1921–1947 nimellä Kansanvalistus ja kirjastolehti) lapsia, nuoria sekä heille suunnattuja kirjastopalveluita käsittelevistä teksteistä, joita analysoin diskurssianalyysin ja sisällönanalyysin keinoin. Menetelmiensä ja viitekehýksensä puolesta tutkielmani edustaa enemmän kulttuurin- kuin historian tutkimusta.

Teoreettisena viitekehýksenä tutkielmaani olen käyttänyt Sanna Taljan Musiikki, kulttuuri, kirjasto – väitöskirjassaan (1998) esittelemiä kolmea musiikkikirjaston ja musiikkikulttuurin tulkintarepertuaaria, jotka Taljan mukaan ovat yleistettävissä myös koko kirjastotoiminnan ja kulttuurin, mukaan lukien kirjallisuus, tulkintarepertuaareiksi. Esittelen seuraavaksi lyhyesti, kuinka Talja on kuvailut näitä tulkintarepertuaareja, minkä jälkeen kerron tiivistäen tutkimustuloksista oman aineistoni suhteen.

Yhtenäiskulttuurirepertuaarissa taide ymmärretään oppimisen ja inhimillisen kasvun välineeksi. Kirjaston tehtäväksi määritellään sivistysvaltioprojektin tukeminen. Yhtenäiskulttuurirepertuaarin ihmiskäsitys on humanistinen. Erilaisten kulttuuristen lähtökohtien vuoksi joillain yksilöillä on enemmän kulttuurista pääomaa kuin toisilla. Kaikilla ihmisillä on kuitenkin synnynnäisenä ominaisuutena potentiaali sivistykseen ja kehittymiseen. Kansalaisten henkilökohtaiset ponnistukset sivistyksensä kartuttamiseksi kohottavat samalla koko kansakuntaa kohti sivistysvaltioiden joukkoa. Kirjasto voi edistää kulttuuridemokratiaa tarjoamalla yhtäläisen itsekasvatuksen ja sivistymisen mahdollisuuden kaikille kansalaisille heidän lähtökohdistaan riippumatta. (Talja 1998, 94–98, 101, 103–106, 111–117.)

Kaupallisuuskriittisen repertuaarin ihmiskäsitystä leimaa pessimismi. Ihmiskunnan kehityspotentiaaliin ei enää uskota varauksetta. Suuri yleisö oletetaan puolustuskyvyttömäksi viihdeteollisuuden vaikutuspyrkimyksille ja modernin lupauksen tulkitaan jääneen toteutumatta. Niiden tavoittelu on johtanut vain yhteiskuntaan, jossa markkinavoimat hallitsevat ja valta ja

omaisuus jakautuvat yhä epäoikeudenmukaisemmin. Vallitsevan, epäonnistuneeksi koetun järjestelmän vakauden säilyttämisen sijaan taiteen rooliksi on kaupallisuuskriittisessä repertuaarissa määritelty toimia aikansa sosiaalisena omatuntona tuoden esille vähemmistöjen ääntä ja valtakulttuurille vaihtoehtoisia arvoja. Kirjaston tehtävänä pidetään kaupallisuuskriittisessä repertuaarissa toteuttaa kulttuuridemokratiaa tuomalla esille mahdollisimman monipuolisesti laadukkaan kulttuurin koko kirjo. Vähemmistöilmiöiden elinvoimaisuuden turvaamiseksi kirjaston on aineistonvalinnassaan suosittava erityisesti senkaltaista aineistoa, joka poikkeaa vallitsevasta kaupallisesta valtavirrasta eikä muualla pääse helposti suuren yleisön tietoisuuteen. Asiakkaiden tiedollisten tarpeiden ja sivistysharrastusten huomiointi kirjaston tarjonnassa ohittaa edelleen tärkeysjärjestyksessä viihdenälän ja huvitteluntarpeiden tyydyttämisen. Taidekasvatukselliset tavoitteet on kuitenkin korvannut informatiivinen toimintalinjaus. (Talja 1998, 141–144, 147–152, 154–157.)

Erotuksena yhtenäiskulttuuri- ja kaupallisuuskriittiselle repertuaarille, mosaiikkikulttuurirepertuaari on voimakkaan kasvatuskriittinen. Se kyseenalaistaa yhteisen kulttuurisen arvopohjan ja yhteisesti tunnustettujen kulttuuristen kategorioiden ja hierarkioiden perustan. Kulttuuria ja taidetta ei voi jakaa laadukkaaseen ja roskaan, sillä kyse on subjektiivisista, tilannesidonnaisista makuarvioista. Eri konteksteissa sama kulttuurituote voi näyttäytyä eri tavoin jopa samalle yleisölle. Sen merkitys syntyy vasta kun se kohtaa yleisönsä. Mosaiikkirepertuaarissa luotetaan yksilön itse kykenevän tekemään parhaiten oman elämänsä kannalta tarkoituksenmukaisia valintoja. Kirjaston tehtäväksi mosaiikkikulttuurirepertuaarissa nähdään tuottaa veronmaksajille kilpailukykyisiä virkistys- ja kulttuuripalveluja, jotka on räätälöity mahdollisimman hyvin vastaamaan juuri paikallisen asiakaskunnan tarpeisiin. (Talja 1998, 190–201, 204–205, 209–210, 214, 217.)

Tutkimustulokset

Oman aineistoni perusteella lastenkirjastojen toimintaa ohjasi 1960-luvun loppupuolelle asti pääsääntöisesti kansanvalituksellinen toimintaperiaate, jonka syrjäytti 1960- ja 1970-luvuilla informatiivinen toimintaperiaate ja 1980-luvun loppupuolelta eteenpäin asiakaslähtöinen toimintaperiaate. Kirjastojen toiminnan tavoitteenasettelut olivat myös näiden periaatteiden mukaisia.

Sotia edeltävänä aikana luotiin pohja suomalaisten lastenkirjastojen toiminnalle. Lasten- ja nuortenkirjastot toimivat tiiviissä yhteydessä toimintansa aloittaneen kansakoululaitoksen kanssa (KL 1/1910, 1; KL 5/1911, 112; KL 1/1916, 3; KL 2-3/1916, 37; KL 5-6/1916, 83; KL 7/1916, 108;

Mäkinen 2009, 154–155, 161–162). Vasta 1930-luvulla ne alkoivat eriytyä ensisijaisesti kouluopetuksen tarpeisiin tai elävöittäjäksi tarkoitetuista kansakoulujen oppilaskirjastoista (Kansankirjastolaki 1928; Eskola 1999, 122, 125–126, 137; Stenquist 2004, 49–50). Varsinainen lasten- ja nuortenkirjastojen kehitys alkoi vasta sodanjälkeisenä aikana, kun sodan poikkeusoloissa yleisiä kirjastoja tottumaan käyttäneet lapset todella hyväksyttiin niiden asiakkaisiksi maalaiskunnissakin ja lasten- ja nuortenosastoja vaadittiin perustettavaksi kaikkien kirjastojen yhteyteen (Järvelin 1999, 158; Mäkinen 2009, 355–366).

1900-luvun ensimmäisinä vuosikymmeninä Kirjastolehden lastenkirjastokirjoituksissa käsiteltiinkin enimmäkseen yleisiä kirjastotoiminnan käynnistämiseen ja laajentamiseen liittyviä seikkoja sekä koulun ja kirjaston yhteistyötä. Kansalaissodan jälkeen erityiseksi kirjoittelua leimaavaksi juonteeksi tulivat nuorison ongelmat sekä pelko joutilaisuuden turmelevasta vaikutuksesta nuorisoon, jota vastaan kirjaston tuli taistella. Sotavuosina sodan poikkeusolot ja kirjastopalveluiden järjestäminen niiden keskellä näkyivät myös lastenkirjastoja käsittelevissä kirjoituksissa. Sodan jälkeisenä aikana kirjoitettiin erityisen paljon ja positiivisessa hengessä yleisissä kirjastoissa näkyväksi ja hyväksytyksi tulleesta asiakasryhmästä, lapsista ja nuorista sekä heidän palvelemisestaan kirjastossa. Aineistonvalintaan ja kokoelmatyöhön liittyvät kirjoitukset ovat kaikilla vuosikymmenillä muodostaneet merkittävän osan kaikesta lastenkirjastokirjoittelusta, mutta 1950-luvulla niiden osuus kirjoituksista lisääntyi erityisen huomattavasti.

Yhtenäiskulttuurirepertuaarin teksteissä kirjastojen aineistonvalinnan tavoitteena näyttäytyy lukijan jalostaminen ja hänen henkisen kasvunsa edistäminen oikeanlaisen laatukirjallisuuden avulla. Lasten- ja nuortenkirjastojen sivistävät toimintatavoitteet sekä niiden luja yhteys koululaitokseen merkitsivät sotia edeltävänä aikana kirjastojen aineistonvalinnassa valinnan painottumista lukemisen sekä oikeanlaisen lukutavan oppimista tukevaan kirjallisuuteen, sekä kirjallisuuteen joka muuten elävöittää koulussa opittua. Lastenkirjastoihin suositeltiin kuitenkin hankittavaksi enimmäkseen kaunokirjallisuutta, sillä sitä pidettiin tietokirjallisuutta sopivampana luettavana tunteen ja mielikuvituksen kautta maailmaa hahmottaville lapsille. Ikätasolle sopimattoman kirjallisuuden uskottiin jättävän lukutaidon toisaalta pinnalliseksi ulkoluvuksi tekstin ymmärtämisen sijaan ja toisaalta edistävän myös epätoivottua päämäärätöntä hupilueskelua, jolloin lukemisen sivistävät tavoitteet jäivät toteutumatta. Moraaliselta kannalta vain harvoja kirjoja pidettiin lapsille tai nuorille sopimattomina ja aineistonvalinnassa kehoitettiin välttämään turhaa arkailua ja tekohurskastelua. (KL 3/1909, 71; KL 1-2/1911, 17; KL 4/1911, 99; KL 6-7/1912, 130; KL 6-7/1913, 111; KL 9-10/1915, 131.)

Sotienvälisenä aikana sen sijaan kirjallisuuden välittämä oikeanlainen arvomaailma oli tärkeä valintakriteeri. Edistettäviksi katsottuja arvoja olivat isänmaallisuus, uskonnollisuus ja kodinrakkaus sekä vaatimattomuus, ahkeruus, reippaus ja epämateriaalisuus (KL 9-10/1920, 142; KKL 2/1927, 19; KL 8/1959, 201). Käytännössä siis oikeistolaiset arvot leimasivat kirjoituksia. Erityisen sopimattomana kirjallisuutena lapsille ja nuorille mainittiinkin erikseen useissa teksteissä sosialistisia ja kommunistisia aatteita levittävä kirjallisuus (KL 1-4/1918, 4; KKL 3/1930, 76; KKL 3-4/1935, 92).

Lisäksi lasten- ja nuortenkirjallisuuttakin alettiin arvostella myös sen taiteellisen tason perusteella, jonka tärkeys valintakriteerinä nousi vielä sodanjälkeisenä aikana. Valtaosa ilmestyvästä lasten- ja nuortenkirjallisuudesta tuomittiin kirjoituksissa laaduttomaksi viihteeksi. Sen sijaan esimerkiksi vanhoja satuja ja kansantarinoita pidettiin laadukkaana luettavana lapsille. Myöskään aiheiltaan sopiviksi valikoitujen aikuisten klassikkokirjojen antamista lasten luettavaksi ei pidetty tuomittavana, vaan päinvastoin lapsen mielikuvituksen ja henkisten kykyjen arveltiin kehittyvän siitä, ettei hän ymmärrä joka sanaa lukemastaan. Kehitystasoon nähden liian helpon kirjallisuuden lukemisen arveltiin viivästyttävän lapsen tai nuoren kehitystä ja tekevän hänet kykenemättömäksi aikuisiässäkään nauttimaan taidekirjallisuudesta. Erityisen haitallisena aineistona lukemistottumusten kehittymisen kannalta pidettiin sarjakuvia. (KKL 2-3/1942, 49; KKL 4/1944, 81; KKL 6/1944, 209; KL 5/1950, 108; KL 2/1957, 40; KL 3/1957, 58; KL 8/1959, 201.)

Kansanvalistukselliset tavoitteet näkyivät vuosisadan alkupuolella myös muussa lastenkirjastojen toiminnassa aineistonvalinnan lisäksi. Esimerkiksi alkuvuosina pitkälti lastensuojelullisista syistä järjestettyjen satutuntien tavoitteena oli saada lapset muusta vahingollisesta ajanvietteestä sivistävän lukuharrastuksen pariin. Satujen sekä niistä käydyn keskustelun ohessa lapsille oli mahdollista välittää tietoa ja yhteisiä perusarvoja. Satuiän ylittäneille lapsille ja nuorille kirjastoissa alkoi 1930-luvulta alkaen toimia sivistäviä kerrontatunteja sekä kerhoja. Lasten ja nuorten itseopiskelua tuettiin niin tiedonhakutaitojen opetuksella kuin opintoneuvonnallakin. Lukemisen edistäminen ei kuitenkaan saanut johtaa kirjojen päämäärättömään ahmimiseen. Monissa kirjastoissa lapsille kerralla lainattavien kirjojen määrää rajoitettiin. (KKL 8/1923, 172; KKL 3/1932, 86; KKL 5/1932, 202; KKL 6/1940, 94; KKL 2/1947, 45; KL 1/1956, 11; KL 4/1961, 98; Teinilä 1976, 61; Salonen 1978, 31; Kempainen & Vuorenrinne 1978, 24, 28; Rantakari & Teinilä 1978, 65–66.)

Suuri osa kirjastoissa 1900-luvulla harjoitetuista toimintamuodoista käynnistyi laajemmin kirjastoissa 1940–1950 -lukujen aikana, mukaan lukien kerhotoiminta ja tiedonhaun sekä kirjastonkäytön opetus koululaisille luokkakäyntien ja tiedonhakukilpailujen muodossa. Lisäksi

kirjastoihin tuli myös lapsille ja nuorille suunnattua musiikki-, elokuva- ja teatteritoimintaa. Satutunneista tuli sodan jälkeisenä aikana vakiintunut toimintamuoto suureen osaan lastenkirjastoista. (KL 2/1955, 45; KL 4/1967, 102; Salonen 1978, 31; Kempainen & Vuorenrinne 1978, 28, 32; Järvelin 2009, 379–380.)

1950-luvulta alkaen uusien kirjastotilojen suunnittelussa huomioitiin lähtökohtaisesti myös lapset ja nuoret kirjaston käyttäjinä. Lastenosastojen lisäksi kirjastoihin järjestettiin erillisiä osastoja myös nuorille. Lukutilat mahdollistivat myös kirjastossa oleskelun pelkän kirjojen lainaamisen ja palautuksen lisäksi. (Salonen 1978, 29; Aaltonen 2009, 467–606.) Yhteiskunnallisessa Korkeakoulussa käynnistyivät kuusipäiväiset kurssit lastenkirjastonhoitajille ja kirjastoseuran yhteyteen perustettiin erillinen jaosto lasten-, nuorten- ja koulukirjastojen toiminnan määrätietoiseksi kehittämiseksi. Kirjastonhoitajien keskuudessa tapahtui selvää ammatillista eriytymistä nimenomaan lastenkirjastotyöhön. (KL 8/1953, 187; KL 1/1954, 17.)

1960-luvun Kirjastolehtien kirjoitusten yleisimmissä teemoissa näkyi uusi kirjastolaki. Kirjastojen toimintaedellytykset olivat muuttuneet radikaalisti, joten uutta lakia sekä kirjastojen toiminnan muitakin puitteita käsiteltiin paljon myös lastenkirjastoja käsittelevissä kirjoituksissa. Kirjastolain seurauksena muuttunut koulukirjastojen asema kirvoitti paljon kirjoituksia myös koulukirjastoihin ja niiden pelättyyn kuolemaan liittyen.

1970-luvulla tapahtui 1950-luvun jälkeen seuraava piikki nuorten asiakkaiden määrän kasvussa. Tarkasteltaessa Kirjastolehden kirjoitusten teemoja voi huomata, että lapsista ja nuorista kirjoitettiin taas huomattavan paljon. 1950-lukuun verrattuna kirjoittelu oli kuitenkin sävyltään enemmän nuorison aiheuttamiin ongelmiin keskittynyttä. Ikään kuin ratkaisuna nuorison kirjastoissa aiheuttamiin järjestyshäiriöihin, huomattavan paljon 1970-luvulla kirjoitettiin myös lastenkirjastoihin ja lapsiin sekä nuoriin liittyen kirjastotiloihin ja niiden tarkoituksenmukaiseen suunnitteluun liittyvistä seikoista. Lisäksi erilaisten erityisasiakasryhmien, kuten lukihäiriöisten, huomioinnista lastenkirjastotyössä kirjoitettiin paljon. Kirjastojen nuoriso-ongelma ja lasten ja nuorten ongelmat olivat kirjoituksia jonkin verran leimaavia teemoja vielä 1980-luvullakin.

Vuoden 1961 kirjastolaki moninkertaisti kirjastojen resurssit ja mahdollisti lastenkirjastojen kehittymisen edelleen (Mäkinen 2009, 416). Kirjastopalvelut olivat yhä useampien lasten saatavilla tarpeeksi lähellä ja kirjastojen oheistoiminnot monipuolistuivat. Toisaalta palveluiden virtaviivaistaminen korvaamalla koulukirjastoja yleisten kirjastojen toimipisteillä, joiden aukioloajat oli sovitettu koulun tarpeisiin tai kirjastoautojen pysäkeillä vei rahaa koulukirjastoilta ja

sinetöi lasten ja nuortenkin siirtymisen koulujen kirjastoista ensisijaisesti yleisen kirjaston käyttäjiksi. (KL 5/1961, 122; Kirjastoasetus 1962; KL 4/1963, 94.) Oppilaskirjastojen ei oletettu pystyvän korvaamaan yleisen kirjaston lastenosastoa vaan päinvastoin poikkeustapauksissa ehdotettiin suoraan opetukseen liittyvän kirjallisuuden lainausta yleisestä kirjastosta. Tämä kaikki kuvastaa mielestäni hyvin lapsille ja nuorille suunnattujen kirjastopalveluiden muuttumista kouluopetusta ja tiedollista kasvatusta tukevasta palvelusta kulttuuripalveluksi.

Ilmaisen palvelulaitoksena kirjastolla oli mahdollisuudet tarjota erilaisista virikeympäristöistä tuleville lapsille tasapuolisesti kulttuuripalveluita tasoittaen taloudellisista ja sosiaalisista syistä johtuvaa eriarvoisuutta lasten keskuudessa. Lastenkulttuuritoiminnan päämääräksi Kemppinen ja Vuorenrinne määrittivät vaihtoehdon tarjoamisen autoritaarisessa ja virikkeettömässä ympäristössä kasvaville lapsille auttaen heitä kehittymään vapaammiksi ja voimakkaammiksi ihmisiksi, jotka voisivat vanhempiaan itsenäisemmin ja viisaammin päättää omasta elämästään sekä muuttaa yhteiskuntaa, jossa elävät (Kemppinen & Vuorenrinne 1978, 1, 6-7). Osittain tavoite toteutui informatiivisen toimintaperiaatteen kautta, jakamalla lastenkirjallisuuden ja muiden kulttuurituotteiden välityksellä lapsille ja nuorille rehellistä tietoa maailmasta ja sen ongelmista. Pelkän tiedollisen sivistyksen lisäämisen sijaan lasten- ja nuortenkirjastotoiminnan tavoitteeksi muodostui kuitenkin myös sen asiakkaiden itsetunnon sekä luovuuden voimistaminen (Luukkanen 1967, 8). Lastenkirjastonhoitajien koulutuksessakin lapsipsykologia korostui kirjallisuudentuntemuksen kustannuksella. (Luukkanen 1967, 26; KL 9/1968, 334; KL 6/1977, 263). Lapsille ja nuorille tarjottiin aiempaa suurempaa vapautta olla ja ilmaista itseään kirjastoympäristössään esimerkiksi erilaisen teatteritoiminnan kuin myös muiden kirjastoissa runsaiden oheistoimintojen kautta. Myös kirjastotilojen suunnittelussa pyrittiin ainakin kirjoitusten tasolla huomioimaan erityisesti 1970-luvulla lasten ja nuorten vapaan oleskelun ja ”parveilun” mahdollistamista kirjastossa siten, ettei se häiritsisi muita asiakkaita (Kemppinen & Vuorenrinne 1978, 51). Vapaan kasvatuksen ideologiaa mukailleen ei nähty olevan olemassa ongelmalapsia. Ongelman muodostivat ympäristö ja säännöt, joihin lapsen ja nuoren oli luontaiselta käytökseltään mahdotonta mukautua. (KL 9/1971, 345; KL 10/1971, 363; KL 3/1972, 90.)

1960–70 –lukujen kirjastojen informatiivinen toimintaperiaate ja sen pyrkimykset yhteiskunnan muuttamiseen lasten kautta näkyivät niin aineistonvalintaa kuin kirjastojen toimintaakin käsittelevissä teksteissä. Esimerkiksi satutuntikeskusteluissa tai tietokilpailukysymyksissä saatettiin käsitellä ajankohtaisia yhteiskunnallisia ongelmia ja kannustettiin näin lapsia ilmaisemaan omaa mielipidettään asioista. (KL 12/1970, 410; KL 2/1974, 59.) Aineistonvalintaa käsittelevissä Kirjastolehden kirjoituksissa kirjastoihin suositellaan hankittavaksi näkökulmiltaan ja käsityksiltään

tuoretta sekä ennakkoluulotonta kirjallisuutta, jonka aihevalinnoissa ei kaihdeta ikäviä tai surullisiakaan aiheita (KL 10/1968, 398; KL 1/1970, 18). Kirjallisuuden ensisijaiseksi tehtäväksi ei koeta viihdyttämistä, vaan lasten ja nuorten valmistelemista realistisen tiedon avulla kohtaamaan heitä aikuisuudessa odottavan maailman pahenevia ongelmia (KL 11/1971, 434). Lisäksi kirjastoja kannustetaan huomioimaan paikallisia vähemmistöilmiöitä ottamalla kirjaston kokoelmiin esimerkiksi paikkakunnan nuorten omia pienlehtiä sekä bändien demoäänitteitä (KL 5/1981, 225). Halveksuttua osaa lasten- ja nuortenkirjallisuudesta edustavat kaupallinen valtavirta, ”massaviihde”, kuten sarjakirjat ja ulkomainen, etenkin amerikkalainen tuotanto. (KL 5/1978, 185; KL 6/1983, 257). Koska kirjasto ei kuitenkaan voi täysin suojella lapsia ja nuoria tämänkaltaiselta tarjonnalta, sen täytyy mediakasvatuksen keinoin opettaa heitä suhtautumaan kriittisesti ja valikoivasti kaupallisiin kulttuurituotteisiin. Erilaiset mediakasvatukselliset toimintamuodot, kuten elokuvakasvatus, yleistyivätkin kirjastoissa 1979–80 –lukujen aikana. (KL 1/1972, 13; KL 10/1972, 363; KL 10/1973, 383.)

1980-luvulla kirjastojen rationalisointitoimenpiteet karsivat runsaita lastenkirjastojen oheistoimintoja kirjakeskeisemmiksi (KL 12/1972, 567). Tietoyhteiskuntakehityksen ja perusopetuksen uudistumisen seurauksena oheistoiminnoissa painottuivat tiedolliset toimintamuodot ja kirjaston markkinointi lapsille sekä nuorille aiempina vuosikymmeninä voimakkaan lastenkulttuuripainotuksen sijaan. Esimerkiksi koulukirjastojen kehittämisestä ja tiedonhakutaitojen opetuksesta kirjoitettiin paljon. Toisaalta verrattuna aiempaan, esimerkiksi kirjastonkäytön opetus oli muuttunut muodoltaan huomattavasti elämyksellisemmäksi ja kokemuksellisemmäksi tarjoten lapsille ja nuorille mahdollisuuksia muuhunkin kuin passiiviseen vastaanottajan rooliin. (mm. KL 10/1991, 313; KL 7-8/1992, 188.)

1990-luvulla uusiin medioihin, kirjastonkäytön opetukseen ja koulukirjastoihin liittyvät teemat korostuivat kirjoituksissa näkyvästi. Vuosisadan loppupuolella lasten- ja nuortenkirjastojen aineistonvalinnalle asettivat haasteita uudet mediat, kuten videot, tietokonepelit ja cd-romit, joiden valinnan suhteen kirjastolla ei ollut valmiita linjauksia. Toisekseen aineistoni perusteella kirjastonhoitajat kokivat haasteelliseksi tehdä minkäänlaisia arvioita yhä kuvallisemmaksi muuttuvien, ilmaisukieleltään itselleen vieraiden kulttuurituotteiden soveltuvuudesta nuorille asiakkailleen, joille niiden sanoman koettiin aukeavan paljon paremmin. (KL 11/1993, 288.) Myös kirjastojen aloitellessa internet-toimintaansa raja asiantuntijan ja asiakkaan välillä saattoi olla häilyvä, kun paikalliset nuoret avustivat kirjastonhoitajia saattamaan asiakaskoneet käyttökuntoon (KL 3/1997, 80). Muuhun tutkimukseen tukeutuen lastenkirjastojen aineistonvalinnan periaatteet

vaikuttavat muuttuneen vuosisadan loppua kohden kasvattavasta aiempaa kysyntälähtöisemmäksi (Turunen 2001, 38–43, 51).

Aiemmassa lastenkirjastojen toimintaan liittyvässä tutkimuksessa esitetystä väitteestä, että lastenosastojen toiminnassa kansanvalistuksellinen toimintaperiaate olisi säilynyt voimakkaana 1990-luvulle saakka, en löytänyt viitteitä omasta aineistostani. Tosin havaintojeni mukaan kylläkin informatiivisen toimintaperiaatteen ja asiakaslähtöisen toimintaperiaatteen sisällä lapsiin asiakkaina on suhtauduttu holhoavammin kuin aikuisiin.

Yhtenäiskulttuurirepertuaarin teksteille tyypillinen kehitysusko näkyi omassa aineistossani myös tavassa kirjoittaa lapsista ja nuorista. Koska yksittäisten kansalaisten ja koko kansakunnan sivistysprojektit ovat sulautuneet toisiinsa, kulttuurista ja sivistyksestä on muodostunut yksi yhteisinä pidetyistä perusarvoista, jotka edistävät yhteiskunnan jatkuvuutta ja turvallisuutta. Onnistuminen tai epäonnistuminen lasten kasvatuksessa samaistetaan koko kansakunnan kohoamiseen tai kaatumiseen. Koska kaikissa kodeissa ei ole riittävää kulttuurista pääomaa, kirjaston täytyy osaltaan vastata heikoista kulttuurisista lähtökohdista tulevien lasten ja nuorten sivistämisestä. Niin kirjastonhoitajan antama ohjaus, jalostava kirjallisuus kuin kauneudentajua ja siisteyttä lapsessa kehittävät kirjastotilat voivat auttaa kulttuurisesti köyhän kodin kasvattia kuromaan umpeen etumatkaa, jonka sivistyskotien lapset ovat jo varhain saaneet. Poikkeavista lähtötilanteista huolimatta humanismin hengessä kaikkien ihmisten mahdollisuuksia henkiseen kasvuun pidetään kuitenkin yhtäläisinä. Ihannetapauksessa sivistyksen hankinta tapahtuu portaittain. Lapset sijoittuvat portaiden ala-askelmille sivistymättömien kansanihmisten ja muiden arvostelukyvottomien joukkoon. Lujalla työllä ja itsekurilla vaatimattomistakin lähtökohdista tulevalla lapsella on kuitenkin mahdollisuus kohota sivistystasoltaan yhteiskunnan huipulle. Sivistyksen tikkaille astumasta kieltäytyvät lapset määritellään lähtökohtaisesti epänormaaleiksi tai epäterveiksi. Heidän parantamiseksi vaaditaan erityisen sitkeää sivistystyötä. (KL 2/1910, 23; KL 9-10/1915, 131; KKL 6/1925, 172; KKL 7/1926, 171; KKL 4/1928, 74; KL 7/1928, 191; KKL 1/1931, 1; KKL 6/1945, 47; KL 8/1948, 148; KL 4/1958, 102; Talja 1998, 94–97, 101, 105, 119–120.)

Siinä missä yhtenäiskulttuurirepertuaarissa terveessä, häiriöttömässä kasvuympäristössä kasvaneella lapsella on luonnostaan halu sivistyä, kaupallisuuskriittisessä repertuaarissa ilman markkinamiesten aivopesua kasvaneen lapsen oletetaan luonnostaan reagoivan negatiivisesti kulutusylituotantoon. Esimerkiksi lasten ja nuorten ongelmat sekä käytöshäiriöt nähdään luonnollisena reaktiona aikuisten rakentaman ja hallitseman yhteiskunnan epäkohtiin ja vääristymiin. (KL 11/1972, 434; KL 1/1978,

10; KL 2/1979, 78; KL 10/1981, 440.) Kaupallisuuskriittisessä repertuaarissa usko aikuisten kulttuuriseen käännäyttämiseen on menetetty (Talja 1998, 151, 153, 155). Yhteiskunnallisen muutoksen tavoitteiden ja kasvatusihanteiden radikaalista muutoksesta huolimatta tässäkin diskurssissa lapset asemoituvat ensisijaisesti erilaisten vaikutuspyrkimysten kohteeksi tai voimattomiksi uhreiksi ja vain pinnallisella tasolla itse toimijoiksi. Esimerkiksi kirjoituksissa idealisoidaan monin tavoin lasten tai nuorten toisille lapsille ja nuorille luomia autenttisia pidettyjä kulttuurituotteita. (KL 9/1965,302; KL 7-8/1970, 223; KL 10/1971, 364.) Lasten omaa pyrkimystä suosia ensisijaisesti niiden sijaan aikuisten luomaa massaviihdettä (esimerkiksi Laku - musiikkikirjastokokeilun levykansissa, joista lapsia miellyttivät tutut Disney-hahmot muiden lasten piirustuksia enemmän KL 9/1983, 410) ei kuitenkaan hyväksytä mielekkäänä valintana.

Kaupallisuuskriittistä repertuaaria edustavissa kirjoituksissa lapsiin ja nuoriin sijoitetut ominaisuudet, kuten kapinoiva ja kyseenalaistava mieli sekä aiempia sukupolvia suurempi aktiivisuus ja osallistuvuus, herättävät ihailua. (KL 10/1968, 398; KL 12/1970, 408; KL 5/1973, 204.) Todellisten nuorten keskuudessa kuitenkin ihannoidut nuortenkirjapaneelin kriittiset nuoret lienee olleet vähemmistöä verrattuna halveksuttuihin massaviihdettä passiivisina kuluttaviin massanuoriin.

Mosaiikkikulttuurirepertuaarissa lasten ja nuortenkin uskotaan kykenevän tekemään oman elämänsä kannalta mielekkäitä mediaratkaisuja. Mosaiikkikulttuurirepertuaarin tekstien ratkaisu kirjastojen nuoriso-ongelmiin on ottaa lapset ja nuoret aikuisten kanssa tasa-arvoisina toimijoina mukaan päättämään esimerkiksi kirjaston säännöistä ja aineiston valinnasta. (KL 2/1985, 41; KL 2/1985, 44; KL 2/1985, 50; KL 2/1986, 74; KL 10/1986, 446; KL 11/1993, 292.)

Mosaiikkikulttuurirepertuaarin lapsikäsitystä kuvaa mielestäni hyvin käsite kompetentti lapsi, jota Ilona Savolainen on avannut gradussaan (Savolainen 2009, 19–20). Vastakohtana heikkona, passiivisena, kehittymättömänä ja aikuisista riippuvaisena nähdylle lapselle kompetentti lapsikäsitys korostaa lasten näkemistä kompetenttina, aktiivisena ja itsenäisenä toimijana. Lasten keskinäiset suhteet ja keskinäinen kulttuuri painottuvat ja aikuinen asettuu passiiviseen rooliin.

Konstruktivistista näkemystä kompetentista lapsesta on Savolaisen mukaan kritisoitu siitä, että sen postmodernit ihanteet syrjäyttävät lapsen tarpeet. Osaavan ja tarvitsevan lapsen kuvat eivät edelleenkään yhdisty, vaikka lapsuuteen sisältyvät nämä molemmat puolet.

Aineistostani ei mosaiikkirepertuaarin kohdalla välity yhtä niin yhtenäistä käsitystä ihanteellisesta nuoresta asiakkaasta kuin yhtenäiskulttuuri- ja kaupallisuuskriittisessä repertuaarissa. Lasten ja

nuorten tunnustetaan olevan heterogeeninen joukko, jonka keskenään ristiriitaisia intressejä kuvaa esimerkiksi artikkeli, jossa osa mielipiteensä ilmaisseista koululaisista kiittelee, osa paheksuu ”hyssytteleviä” kirjastonhoitajia. Ainoiksi yhdistäviksi tekijöiksi erilaisten sävyiltään positiivisten kuvausten välillä jäävätkin kyky löytää jonkinlaista merkitystä elämäänsä minkälaisesta tahansa lukuharrastuksesta tai kirjastosta yleensä sekä toisaalta kyky asioida kirjastossa suvaiten ja huomioiden muita asiakkaita ja näiden erilaisia intressejä. (KL 2/1985, 50; KL 1/1998, 7.)

Tutkimustulosteni perusteella Sanna Taljan väitöskirjassaan esittelemät kolme musiikkikirjastojen ja – kulttuurin tulkintarepertuaaria kuvasivat hyvin omassa lastenkirjastoaiheisessa aineistossani esiintyneitä puhetapoja. Viitekehys oli siis hyvin sovellettavissa myös 1900-luvun lastenkirjastopuheessa vallinneiden näkökulmaerojen jäsentelyyn. Taljan mukaan musiikkikirjastopuheessa hegemonisena diskurssina oli yhtenäiskulttuurirepertuaari 1960-luvun puoliväliin, kaupallisuuskriittinen repertuaari 60- ja 70-luvuilla ja mosaiikkikulttuurirepertuaari 1980-luvun puolivälistä eteenpäin. Pääsääntöisesti samankaltainen ajallinen jaottelu päti myös omaan aineistooni.

Aikarajauksensa laajuuden vuoksi tutkielmani jäi käsittelemistään aiheista pelkäksi pintaraapaisuksi. Toivon kuitenkin, että se innostaisi muita lastenkirjastotoiminnan historiasta ja nykyhetkestäkin kiinnostuneita syventymään tarkemmin johonkin sivuamaani teemaan laajempaa lähteiden kirjoa käyttäen. Kiinnostavaa olisi myös vertailla, kuinka lapsuutta ja nuoruutta on käsitteellistetty esimerkiksi koulumaailmaan liittyvissä teksteissä verrattuna kirjastoteksteihin. Vuosisadan lopun lastenkirjastotyötä leimanneet kansainvälistyminen, moniarvoistuminen, uudet mediat ja siirtyminen tietoyhteiskuntaan ovat näkyneet myös 2000-luvun ensimmäisen vuosikymmenen lastenkirjastotyössä. Aika näyttää, millaista todellisuutta ja lapsuutta rakennetaan 2000-luvun Kirjastolehden lastenkirjastokirjoituksissa.

Lähteet

Tutkimuskirjallisuus:

- Aaltonen, Hanna. 2009. Kirjavarastosta olohuoneeksi. Yleisten kirjastojen tilojen historiaa. Teoksessa Suomen yleisten kirjastojen historia. Helsinki: BTJ, 467-612
- Aapola, Sinikka. 2003. Murrosiän lyhyt historia Suomessa. Teoksessa Nuoruuden vuosisata: Suomalaisen nuorison historia. Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 32. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura, 87-106.
- Blinnikka, Vuokko. 2003. Uudistuva lastenkirjastotyö. Teoksessa Pieni suuri maailma. Suomalaisten lasten- ja nuortenkirjallisuuden historia. Helsinki: Tammi, 148–152
- Broderick, Dorothy. 1965. An Introduction to children's work in public libraries. New York: H. W. Wilson.
- Eskola, Eija. 1999. Kirjastotoiminta vakiintuu – kirjasto harrastuksena. Teoksessa Kirjastojen vuosisata. Yleiset kirjastot Suomessa 1900-luvulla. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu, 115-145
- Eskola, Eija. 2004. Suositellut, valitut ja luetut. Kirjallisuus kirjastoissa 1918-1939. Acta Universitatis Tamperensis 1049. Tampere: University of Tampere.
- Eskola, Eija. 2009. Yleisten kirjastojen toiminta maailmansotien välisenä aikana. Teoksessa Suomen yleisten kirjastojen historia. Helsinki: BTJ, 290-310
- Haapala, Pertti. 2003. Nuoriso numeroina. Teoksessa Nuoruuden vuosisata: Suomalaisen nuorison historia. Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 32. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura, 67-86
- Hakkarainen, Taina. 1996. Kunnankirjastojen kirjanvalinnan perinne ja Kirjastolehden kirjanvalintakeskustelu 1990-1995. Tampereen yliopisto. Informaatiotutkimuksen laitos. Pro gradu –tutkielma.
- Heinonen, Minna-Kaisa. 1988. Lastenkirjastotoimintaa Hämeen läänin yleisissä kirjastoissa vuonna 1988. Hämeen lääninhallituksen kouluosaston julkaisuja. Hämeenlinna: Hämeen lääninhallitus.
- Heinonen, Visa. 2003. ”James päällä joka säällä”. Teoksessa Nuoruuden vuosisata: Suomalaisen nuorison historia. Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 32. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura, 455-480.
- Hill, Janet. 1973. Children are people. The librarian in the community. London: Hamish hamilton.
- Huuhtanen, Marja. 1988. Lastenkirjastonhoitajien koulutusasenteet ja työmotivaatio. Tampereen yliopisto. Kirjastotieteen ja informatiikan laitos. Pro gradu –tutkielma.
- Jokinen, Arja, Juhila, Kirsi & Suoninen, Eero. 1993. Diskurssianalyysin aakkoset. Tampere: Vastapaino.
- Junninen, Katri. 1955. Satutunnit kirjastoissa. Yhteiskunnallinen korkeakoulu. Kirjastotutkinto. Erikoistyö.

- Järvelin, Ilmi. 1999. 1950-luku: Kehityksen vuosikymmen. Teoksessa Kirjastojen vuosisata. Yleiset kirjastot Suomessa 1900-luvulla. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu, 147-162
- Järvelin, Ilmi. 2009. 1950-luku: kehityksen vuosikymmen vanhentuneesta laista huolimatta. Teoksessa Suomen yleisten kirjastojen historia. Helsinki: BTJ, 367-383
- Kaarninen, Mervi. 2003. Nuoren tasavallan nuorison ongelmat. Teoksessa Nuoruuden vuosisata: Suomalaisen nuorison historia. Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 32. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura, 217-238
- Kaulio, Kirsi. 1991. Nuorisokirjallisuuden valinta Hämeen läänin pääkirjastoihin. Tampereen yliopisto. Kirjastotieteen ja informatiikan laitos. Pro gradu –tutkielma.
- Kemppinen, Auli & Vuorenrinne, Outi. 1978. Laajennetun lastenkirjastotyön yleiskartoitus Suomessa. Kirjastotieteen ja informatiikan laitos. Julkaisuja A. Tutkimusraportit 13. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Koivusalo, Ulla & Tapola, Soile. 1988. Kirjastojen satutunnit Suomessa 1980-luvun alussa. Tampereen yliopisto. Kirjastotieteen ja informatiikan laitos. Pro gradu –tutkielma.
- Koski, Leena. 2003. Oppikoulunuoruus 1940-1950 –luvulla. Teoksessa Nuoruuden vuosisata: Suomalaisen nuorison historia. Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 32. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura, 283-314
- Kotanen, Ellen. 1997. Hiljaiset Siljat. Kirjastot videopalvelujen tuottajina. Kirjastojen videopolitiikka –työryhmän selvitys yleisten kirjastojen elokuva- ja videoaineistoista. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu.
- Kyöstiö, Antero. 2009. Kirjastoautotoiminnan historiaa: peräkärriystä monitoimiautoihin. Teoksessa Suomen yleisten kirjastojen historia. Helsinki: BTJ, 711-737
- Lappalainen, Eila. 1953. Satutunnit laajennetun kirjastotyön muotona. Yhteiskunnallinen korkeakoulu. Kirjastotutkinto. Erikoistyö.
- Luukkanen, Terttu. 1967. Lastenkirjastotoimintaa. Tampereen yliopisto. Kirjastotutkinto. Erikoistyö.
- Meriranta, Markku. 1984. Valistuksellisen kirjavalintamme juuret. Kirjavalintakysymykset Kansanvalistusseuran kansankirjastotoiminnassa 1874-1918. Helsinki: Kirjastopalvelu.
- Mäkinen, Ilkka. 1999. Heittämällä tulevaisuuteen. Kirjastot vuoden 1961 lain jälkeen. Teoksessa Kirjastojen vuosisata. Yleiset kirjastot Suomessa 1900-luvulla. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu, 163-214.
- Mäkinen, Ilkka. 2009. ”Sairaiden virkistämiseksi, rohkaisemiseksi ja lohdutukseksi”: sairaala- ja laitoskirjastojen nousu ja tuho. Teoksessa Suomen yleisten kirjastojen historia. Helsinki: BTJ, 657-710
- Mäkinen, Ilkka. 2009. 1800-luvun alkupuoli: kohti kansankirjastoja. Teoksessa Suomen yleisten kirjastojen historia. Helsinki: BTJ, 73-135

- Mäkinen, Ilkka. 2009. 1950-luvun perintö. Teoksessa Suomen yleisten kirjastojen historia. Helsinki: BTJ. 355-366
- Mäkinen, Ilkka. 2009. Kirjasto fennomaanisessa kansansivistysohjelmassa. Teoksessa Suomen yleisten kirjastojen historia. Helsinki: BTJ, 151-213
- Mäkinen, Ilkka. 2009. Kirjastot sodassa, sota kirjastoissa. Teoksessa Suomen yleisten kirjastojen historia. Helsinki: BTJ, 311-354
- Mäkinen, Ilkka. 2009. Radikalismien vuosikymmenet eli 1960-1980-luvut Suomen kirjastomaailmassa ja kirjastotieteessä. Teoksessa Suomen yleisten kirjastojen historia. Helsinki: BTJ, 847-868
- Mäkinen, Ilkka. 2009. Yleinen kirjasto hyvinvointiyhteiskunnassa 1960-luvun alusta vuosituhannen vaihteeseen. Teoksessa Suomen yleisten kirjastojen historia. Helsinki: BTJ, 384-453
- Packalen, Merli. 1970. Tietokilpailut Helsingin Kallion sivukirjastossa. Tampereen yliopisto. Kirjastotutkinto. Erikoistyö.
- Pynnönen Päivi. 1972. Kirjastonkäytön opetus koululuokille ja muille opiskelijaryhmille. Tampereen yliopisto. Kirjastotutkinto. Erikoistyö.
- Rahikainen, Marjatta. 2003. Nuorena työhön. Teoksessa Nuoruuden vuosisata: Suomalaisen nuorison historia. Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 32. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura, 161-186
- Rantakari, Eeva & Teinilä, Leena. 1978. Lastenkirjastojen työmuodot. Teoksessa Lastenkirjasto-opas. Helsinki: Suomen kirjastoseura, 48-69
- Saarikangas, Kirsi. 2003. Nuorten lähiöt. Teoksessa Nuoruuden vuosisata: Suomalaisen nuorison historia. Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 32. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura, 397-418.
- Saarinen, Pirkko & Korhokangas, Mikko. 1997. Ihanaa vai pitkäväteistä. Lukeminen nuorten harrastuksena. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu.
- Saarti, Jarmo. 2009. Seinätön kirjasto. Tieto- ja viestintätekniikkaa yleisissä kirjastoissa 1970-1990-luvuilla. Teoksessa Suomen yleisten kirjastojen historia. Helsinki: BTJ, 738-757
- Salonen, Kaija. 1978. Katsaus lastenkirjastotoiminnan kehitykseen. Teoksessa Lastenkirjasto-opas. Helsinki: Suomen kirjastoseura, 7-35
- Savolainen, Ilona. 2010. Viattomuus, vaara ja kehitys : suhtautuminen lasten lukemisharrastukseen Kirjastolehden 1940-1950 -luvulla. Tampereen yliopisto. Informaatiotutkimuksen ja interaktiivisen median laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Stenquist, Bjarne. 2004. Kirjastot poliittisella agendalla: esimerkkejä Euroopasta. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu.
- Suhonen, Mari. 1998. Lapset ja nuoret Kirjastolehden sivuilla. Tampereen yliopisto. Informaatiotutkimuksen laitos. Pro gradu -tutkielma.

Talja, Sanna. 1998. Musiikki, kulttuuri, kirjasto : diskurssien analyysi. Tampere: Tampereen yliopisto.

Teinilä, Leena. 1976. Lastenkirjastotoiminta yleisen kirjaston työmuotona. Helsingin kaupunginkirjaston toimintojen vertailu eräisiin yleisiin tavoitteisiin ja normeihin. Tampereen yliopisto. Kirjastotieteen ja informatiikan laitos. Pro gradu –tutkielma.

Teinilä, Leena (toim.). 1979. Luoko valinta kysyntää? Tampereen yliopiston täydennyskoulutuskeskuksessa 5. – 9.6.1978 pidetyn kirjastoaineiston hankinta- ja valintaseminaarin luentoja. Helsinki: Kirjastopalvelu.

Tuomaala, Saara. 2003. Polkupyörällä pääsee. Teoksessa Nuoruuden vuosisata: Suomalaisen nuorison historia. Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 32. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura, 355-372

Turunen, Sanna. 2001. Kirjavalintaa yleisten kirjastojen lasten- ja nuortenosastoilla. Tampereen yliopisto. Informaatiotutkimuksen laitos. Pro gradu –tutkielma.

Vatanen, Pirjo. 1999. Sääty-yhteiskunnasta kansalaisyhteiskuntaan: kirjastot amerikkalaistuvat. Teoksessa Kirjastojen vuosisata. Yleiset kirjastot Suomessa 1900-luvulla. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu, 29-94

Vatanen, Pirjo. 2009. Modernin suomalaisen kirjastoliikkeen synty. Teoksessa Suomen yleisten kirjastojen historia. Helsinki: BTJ, 223-289

Werkko, Kaarlo. 1879. Tietoja ja mietteitä Suomen kansa- ja lasten-kirjastoista ynnä lukuyhdistyksistä ja luennoista vuoteen 1875. Jyväskylä.

Voutilainen, Helena. 1986. Lastenkirjastotoiminta ja sen asema Suomessa ennen vuotta 1921. Tampereen yliopisto. Kirjastotieteen ja informatiikan laitos. Pro gradu –tutkielma.

Lainsäädäntö:

Kansankirjastolaki. Annettu 20.päivänä huhtikuuta 1928.

Asetus kansankirjastoista. Annettu 19. päivänä joulukuuta 1941.

Kirjastolaki. Annettu 3. päivänä toukokuuta 1961.

Kirjastoasetus. Annettu 30. maaliskuuta 1962.

Kirjastoasetus. Annettu 21. maaliskuuta 1986.

Kirjastolaki. Annettu 21. maaliskuuta 1986.

Tutkimusaineisto:

”Valtion avustusta kansankirjastoille!” Kirjastolehti 1/1908.

”Kansanvalistusseuran uusi arvosteleva kirjaluettelo.” Kirjastolehti 1/1908.

”Miten tulee lukea.” Kirjastolehti 2/1908.

”Yleinen kirjastonhoitajien kokous Helsingissä 7-9 p. kesäkuuta 1908.” Kirjastolehti 4/1908.
 ”Kirjaston vaikutuksesta Amerikan kaivosalueilla.” Kirjastolehti 6/1908.
 ”Eri kirjallisuuksien suhteesta kirjastoissa.” Kirjastolehti 1/1909.
 ”Vapaa suomalainen kansanvalistustyö Suomessa.” Kirjastolehti 3/1909.
 ”Vapaa suomalainen kansanvalistustyö Suomessa. Huonon kirjallisuuden vastustaminen.” Kirjastolehti 3/1909.
 ”Yleiset kirjastot ovat yhtä tärkeitä sivistyslaitoksia kuin koulut.” Kirjastolehti 1/1910.
 ”Asemakylän kirjasto.” Kirjastolehti 2/1910.
 ”Tärkeä uutisviljely saatu alkuun.” Kirjastolehti 1-2/1911.
 ”Onko kansamme tiedonhaluista?” Kirjastolehti 1-2/1911.
 ”Professori Andr. Sch. Steenbergin esitelmä.” Kirjastolehti 4/1911.
 ”Onko kunnilla tällä hetkellä syytä kiinnittää entistä suurempaa huomiota kirjastoasiaan?” Kirjastolehti 5/1911.
 ”Kirjastoasia ja voimistelijat.” Kirjastolehti 6/1911.
 ”Kaunokirjallisuuden asema kirjastoissamme.” Kirjastolehti 6-7/1912.
 ”Kansanvalistusseuran kirjastokurssit Tuusulan kansanopistolla 1-13 p. 1912.” Kirjastolehti 8/1912.
 ”Maamme huomattavimpia kirjastoja: Oulun kaupungin kirjasto.” Kirjastolehti 10/1912.
 ”Työalaltamme.” Kirjastolehti 1/1913.
 ”Kurssit koulukirjastojen hoitajia varten Lappeenrannassa 30.12.1912 – 4.1.1913.” Kirjastolehti 2/1913.
 ”Pari sanaa lukemisen taidosta.” Kirjastolehti 2/1913.
 ”Kirjallisuusosasto.” Kirjastolehti 2/1913.
 ”Aikakauslehtiä ja sanomalehtiä kirjastoihin.” Kirjastolehti 6-7/1913.
 ”Tehtyiltä taipaleelta. Muistiinpanoja Högforsin kansakoulun kirjastosta.” Kirjastolehti 3/1914.
 ”Kirjallisuusosasto. Mitä syrjäkylän lapset lukevat.” Kirjastolehti 3/1914.
 ”Tehtyiltä taipaleelta. Muistiinpanoja Högforsin kansakoulun kirjastosta.” Kirjastolehti 4-5/1914.
 ”Kirjallisuusosasto. Huonon kirjallisuuden vastustaminen.” Kirjastolehti 9-10/1915.
 ”Nykyaikainen kirjastoliike.” Kirjastolehti 1/1916.
 ”Kotimaasta.” Kirjastolehti 1/1916.
 ”Viipurin kirjastopäivät.” Kirjastolehti 2-3/1916.
 ”Kirjallisuusosasto. Ruotsalainen kirjastonhoitokirja. Bibliotek och biblioteksskötsel.” Kirjastolehti 3/1916.
 ”Oulun kirjastopäivät. Pöytäkirja.” Kirjastolehti 5-6/1916.
 ”Kuopion kirjastopäivät.” Kirjastolehti 7/1916.
 ”Työalaltamme. Kotimaasta. Satu- ja kertomusillat.” Kirjastolehti 9-10/1916.
 ”Kirjastot kodikkaiksi!” Kirjastolehti 6-7/1917.
 ”Tilinteon hetkenä.” Kirjastolehti 1-4/1918.
 ”Lastenosaston ikäraja.” Kirjastolehti 1-4/1918.
 ”Lastenkirjallisuuden suuntaviivoja.” Kirjastolehti 9-10/1920.
 ”Maalaiskuntien kirjastohallinto.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 4-5/1922.
 ”Lasten ja koulunuorison suhde kaupunkien yleisiin kirjastoihin.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 8/1923.
 ”Vapaan valistustyön merkitys sekä nykyiset ja vastaiset tehtävät.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 3-4/1924.
 ”Kantakirjastoille oma huone!” Kansanvalistus ja kirjastolehti 2/1925.
 ”Nuoruus on pelottava.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 6/1925.
 ”Mitä kirjoja pienten maalaiskirjastojen käyttäjille?” Kansanvalistus ja kirjastolehti 8/1925.
 ”Uutisia vapaan valistustyön alalta: Kansakoulujen opettaja- ja oppilaskirjastot.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 2/1926.
 ”Kouluneuvos A.J.Tarjanne kansalaistoiminnan puitteissa tapahtuvan lastensuojelutyön edistäjänä.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 7/1926.
 ”Koulu ja kirjastot.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 1/1927.

”Mitä maalaisnuoriso ajattelee kirjallisuudesta.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 2/1927.
 ”Esikaupunkilaisnuoriso ja sen tarpeet.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 4/1928.
 ”Aidon kirjallisuuden merkitys. Kirjallisuusviikon alkajaispuhe.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 7/1928.
 ”Kansakoulujen oppilaskirjastot.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 3/1930.
 ”Pääkaupungin nuorin haarakirjasto.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 4/1930.
 ”Kirjastonhoitajien valmistuskurssit 1930.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 5/1930.
 ”Sosialisesta kasvatuksesta.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 1/1931.
 ”Miten opettaja voi tehdä piirikirjaston hoitamisen itselleen helpoksi?” Kansanvalistus ja kirjastolehti 1/1931.
 ”Piirikirjastoista kansakouluoppilaiden hoidossa.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 3/1931.
 ”Kirjasto ja kansakoulu.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 3/1932.
 ”Kuinka monta kirjaa kerralla lainaksi – ja millaisia?” Kansanvalistus ja kirjastolehti 5/1932.
 ”Kiertokysely: Miten voi kirjastossa saada tietokirjallisuuden lainauksen lisääntymään.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 5/1932.
 ”Oululaista kirjastoveteraania haastattelemassa.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 1/1933.
 ”Mitä lukevat Viipurin lapset?” Kansanvalistus ja kirjastolehti 6/1933.
 ”Minkälaisia kirjoja kirjastoihin?” Kansanvalistus ja kirjastolehti 3/1934.
 ”Kirjojen käytön opettamisesta.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 7/1934.
 ”Miten koulussa voi johtaa lapsia kirjallisuuteen.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 3-4/1935.
 ”Neljäs Pohjoismainen kirjastokokous.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 6-7/1936.
 ”Lapset ja aikuisten kirjallisuus.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 1/1937.
 ”Lastenkirjastokurssit.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 1/1937.
 ”Millaista kaunokirjallisuutta kirjastoihin ostetaan?” Kansanvalistus ja kirjastolehti 4/1938.
 ”Lapset ja nuoret tietokirjallisuuden lukijoina.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 3/1939.
 ”Kirjastonhoitajan tulee hoitaa kirjastoa.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 4/1939.
 ”Kapinaa lasten puolesta.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 4/1939.
 ”Ajatuksia lasten kirjastonkäytöstä.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 6/1939.
 ”Kirjastot sodan aikana.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 8/1939.
 ”Koululaiset ja kirjastot koulujen ollessa suljettuna.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 2-3/1940.
 ”Pikakäynnillä sodanaikaisessa lastenkirjastossa.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 2-3/1940.
 ”Suomen kirjastoseuran toiminta siirtoväen hyväksi.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 5/1940.
 ”Vähän nuorten kerrontatunneista Tampereen kaupunginkirjastossa.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 6/1940.
 ”Kuulumisia maalaiskirjastoista.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 7/1940.
 ”Sairaalakirjastoista.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 5/1941.
 ”Kaupunkikirjastojen kotilainat.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 2-3/1942.
 ”Kirjojen leimaajan mietteitä.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 2-3/1942.
 ”Kuvakirjoista.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 4/1942.
 ”Lapsi isojen ihmisten kirjastossa.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 4/1942.
 ”Kirjaston merkitystä oppimassa.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 6/1943.
 ”Nuoriso ja kirjastot.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 6/1943.
 ”Valioluettelo ’Lastemme kirjat’.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 3/1944.
 ”Päivän puheenaiheita kirjastomaailmassa.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 6/1944.
 ”Kirjastokasvatusyrityksiä lasten keskuudessa.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 1/1945.
 ”Kirjastokasvatusyrityksiä lasten keskuudessa.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 1/1945.
 ”Päivän puheenaiheita kirjastomaailmassa.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 5/1945.
 ”Kunnan suhde nuorisotyöhön.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 6/1945.
 ”’Viikon kysymys’ Porissa.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 6/1945.
 ”Uutisia. Ihailtavaa nuorten hommaa.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 2/1947.
 ”Kirjaston merkityksestä kirjailijakehitykseeni ja vähän muustakin.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 5/1947.

”Ensimmäiset tuttavuudet kirjojen maailmaan.” Kansanvalistus ja kirjastolehti 6/1947.
 ”Mikä merkitys kirjastoilla on ollut elämässänne?” Kirjastolehti 3/1948.
 ”Kirjasto lähemmäksi yleisöä.” Kirjastolehti 8/1948.
 ”Nakuttajan näkökulmasta: Pienet löytöretkeilijät.” Kirjastolehti 8/1948.
 ”Porin lasten henkiset olympialaiset.” Kirjastolehti 8/1948.
 ”Eräitä ajatuksia lasten lukusalityöstä.” Kirjastolehti 6/1949.
 ”Nakuttajan näkökulmasta: Lämmittelijöitä.” Kirjastolehti 1/1950.
 ””Pienten kerhossa’ saduista todellisuuteen.” Kirjastolehti 3/1950.
 ”Mitä lapset lukevat?” Kirjastolehti 5/1950.
 ”Muuan kirjasto.” Kirjastolehti 6/1951.
 ”Näin kirjastovirkailijat juttelivat.” Kirjastolehti 7/1951.
 ”Viikon kysymyksiä kokeillaan...” Kirjastolehti 6/1952.
 ”Luku- ja nuorisotilojen tarve maalaiskirjastoissa.” Kirjastolehti 1/1950.
 ”Ajatuksia kirjastojen kaunokirjallisuuden valinnasta.” Kirjastolehti 4/1953.
 ”Otaniemen kirjastokokous.” Kirjastolehti 3/1953.
 ”Lastenkirjastokurssit.” Kirjastolehti 8/1953.
 ”Lukeminen ja lapsen kehitys.” Kirjastolehti 1/1954.
 ”Lastenkirjastokurssit.” Kirjastolehti 1/1954.
 ”Muutamia mietteitä lastenkirjastokurssien jälkeen.” Kirjastolehti 1/1954.
 ”Lasten lukemisen valvonta.” Kirjastolehti 3/1954.
 ”Mitä lehtiä tilataan ensi vuodeksi?” Kirjastolehti 9/1954.
 ”Satuja ja opintoneuvontaa Impivaaran liepeillä.” Kirjastolehti 1/1955.
 ”Kirjastojen toimintaa.” Kirjastolehti 2/1955.
 ”Neuvojan kuulumisia.” Kirjastolehti 1/1956.
 ”Laajennettua kirjastotoimintaa Kuopion kaupunginkirjastossa.” Kirjastolehti 2/1956.
 ”Kauniit puitteet eivät riitä.” Kirjastolehti 7/1956.
 ”Lastenkirjasto- ja koulukirjastotoiminnan tehostaminen.” Kirjastolehti 8/1956.
 ”Poistakaa vahingollinen vaikutus.” Kirjastolehti 2/1957.
 ”Liian vähän ja liian mitättömiä kirjoja!” Kirjastolehti 3/1957.
 ”Musiikkikirjastoajatus ja nykyhetki.” Kirjastolehti 4/1957.
 ”Kuopiossa puhuttiin lastenkirjastoasiakin.” Kirjastolehti 8/1957.
 ”Kirjaston ja koulun yhteistyö.” Kirjastolehti 4/1958.
 ”Ajatuksia nuortenkirjallisuudesta.” Kirjastolehti 4/1958.
 ”Kansakoulupoikien lukemisesta.” Kirjastolehti 4/1959.
 ”Koululuokat maalaiskirjastossa.” Kirjastolehti 6/1959.
 ”Vastaako nuorisokirjallisuus tämän hetken tarpeita.” Kirjastolehti 8/1959.
 ”Lasten-, nuorten- ja koulukirjastojen uutiskatsaus.” Kirjastolehti 10/1959.
 ”Opettajat yhteistyöhön kirjastoväen kanssa.” Kirjastolehti 3/1960.
 ”Lasten- ja nuortenkirjaston toimintamuotoja.” Kirjastolehti 4/1961.
 ”Kirjastolaki.” Kirjastolehti 5/1961.
 ”Minkälaista kaunokirjallisuutta nuorisolle?” Kirjastolehti 5/1962.
 ”Koulu ohjaa kirjastoa.” Kirjastolehti 8/1962.
 ”Kansakoulujen oppilaskirjastot – päivän puheenaihe.” Kirjastolehti 4/1963.
 ”Kouvolan uusi nuortenkirjasto.” Kirjastolehti 4/1963.
 ”Koulusiirtokirjasto Kosken lapsille.” Kirjastolehti 5/1963.
 ”Nuorten tarpeesta lainata kirjoja aikuisten osastolta.” Kirjastolehti 6/1963.
 ”Aikuisten asema lasten- ja nuortenkirjallisuudessa.” Kirjastolehti 9/1965.
 ”Lapset ja nuoret tämän vuoden kirjasto-ohjelmassa.” Kirjastolehti 2/1966.
 ”Lapset, kirjat, kirjastot.” Kirjastolehti 1/1967.
 ”Kirjaston nuorisoteatteri.” Kirjastolehti 4/1967.
 ”Kansakoulu-siirtokirjastot ratkaisu kirjaston ja koulun yhteistyöongelmaan?” Kirjastolehti 5/1967.
 ”Kirjastoauto toimintaa käytännössä.” Kirjastolehti 5/1968.

”Satutunnit kirjastossa.” Kirjastolehti 8/1968.
 ”Miten tullaan lastenkirjastonhoitajaksi.” Kirjastolehti 9/1968.
 ”Sarjakuvien monimielinen maailma.” Kirjastolehti 10/1968.
 ”Sarjakuvalehdet ja kirjastot.” Kirjastolehti 10/1968.
 ”Nuorten kirja-ilta Tampereen kaupunginkirjastossa.” Kirjastolehti 10/1968.
 ”Kirjailijakuvia: Margareta Keskitalo.” Kirjastolehti 1/1969.
 ”Vielä koulukirjastoista.” Kirjastolehti 5/1969.
 ”Asetus kouluhallituksesta annettu.” Kirjastolehti 6/1969.
 ”Muutu kirja ja ole muuttuva.” Kirjastolehti 10/1969.
 ”Lastenkirjastotoimikunta on tehnyt työtä.” Kirjastolehti 1/1970.
 ”Lainaja.” Kirjastolehti 7-8/1970.
 ”Tapaus lapsi – maailmassa?” Kirjastolehti 7-8/1970.
 ”Mitä lapsi mietit?” Kirjastolehti 7-8/1970.
 ”Ovatko lasten tietokilpailut aikansa eläneitä?” Kirjastolehti 7-8/1970.
 ”Nuoret nuortenlehdistä.” Kirjastolehti 12/1970.
 ”Ankka Auguuri pohtii vesistökyseymystä.” Kirjastolehti 12/1970.
 ”Lapsiteatteria Kotkassa.” Kirjastolehti 3/1971.
 ”Ikärajoituksista kirjastoissa.” Kirjastolehti 4/1971.
 ”Mielipiteitä ikärajoista.” Kirjastolehti 6/1971.
 ”Mielipiteitä.” Kirjastolehti 9/1971.
 ”Miks pitäis olla hiljaa kirjastossa, äiti?” Kirjastolehti 9/1971.
 ”Muistopuhe perhekirjastoille.” Kirjastolehti 10/1971.
 ”Saako täällä yskiä?” Kirjastolehti 10/1971.
 ”Lastenkulttuurista.” Kirjastolehti 10/1971.
 ”Kirjat ja lukemishäiriöt.” Kirjastolehti 10/1971.
 ”Lastenkirjastotyötä sairaalassa.” Kirjastolehti 10/1971.
 ”Miksi kirjoitan poikkeavista nuorista?” Kirjastolehti 11/1971.
 ”Osaako lapsi lukea kuvia?” Kirjastolehti 1/1972.
 ”XII pohjoismainen kirjastokokous: Lastenkirjastojen yhteistyötä muiden lapsia palvelevien laitosten ja järjestöjen kanssa.” Kirjastolehti 9/1972.
 ”Kino-kirjasto.” Kirjastolehti 10/1972.
 ”Musiikkikirjaston suunnittelu ja toiminta.” Kirjastolehti 11/1972.
 ”Ongelmallinen nuoriso.” Kirjastolehti 1/1973.
 ”Koulukotien kirjastot.” Kirjastolehti 4/1973.
 ”Musiikkiosaston käyttöä tutkittu Lahdessa.” Kirjastolehti 5/1973.
 ”Lastenelokuvissa.” Kirjastolehti 10/1973.
 ”Tulppa sydämessä.” Kirjastolehti 11/1973.
 ”Matkalla maailman ympäri.” Kirjastolehti 2/1974.
 ”Kirjaston nuorisoviikko Turussa.” Kirjastolehti 10/1974.
 ”2 näkökohtaa.” Kirjastolehti 3/1975.
 ”Pohjoismaista lastenkulttuuriyhteistyötä.” Kirjastolehti 3/1975.
 ”Klassinen aihe.” Kirjastolehti 7-8/1975.
 ”Tavoitteita tarvitaan.” Kirjastolehti 3/1975.
 ”Lastenkirjastonhoitajat koulutus uudistuksen rattailla.” Kirjastolehti 6/1977.
 ”Satukasetteja Lahden keskussairaalan lapsille.” Kirjastolehti 7-8/1977.
 ”Luki-häiriöt ja lukemisen ohjaus.” Kirjastolehti 10/1977.
 ”Lastenkulttuurin suosituimmat tuotteet.” Kirjastolehti 5/1978.
 ”Miksi lohikäärmeitä huiputetaan.” Kirjastolehti 9/1978.
 ”Ilkivalta ja kulttuurimarkat.” Kirjastolehti 2/1979.
 ”Huutavan ääni.” Kirjastolehti 2/1979.
 ”Onko meistä kasvattajiksi?” Kirjastolehti 9/1979.
 ”Lastenkulttuuritoimikunnan ehdotukset.” Kirjastolehti 12/1979.

”Oletko luumu vai diggaatko nuoria.” Kirjastolehti 5/1981.
 ”Mikä nuoria vaivaa?” Kirjastolehti 10/1981.
 ”Nuorisokulttuuria.” Kirjastolehti 10/1981.
 ”Lasten tietokirjallisuus kunniaan!” Kirjastolehti 5/1982.
 ”Moi Suomi siirtolaisesi palaa.” Kirjastolehti 4/1983.
 ”Lapsen kengissä.” Kirjastolehti 6/1983.
 ”Onko lastenkirjasto valintatalo vai vaikuttaja.” Kirjastolehti 6/1983.
 ”Musiikkia uusiin...” Kirjastolehti 6/1983.
 ”Lakun outo maku eli kenties.” Kirjastolehti 9/1983.
 ”Atk-tulppa.” Kirjastolehti 10/1983.
 ”Osaatko opettaa kirjastonkäyttöä?” Kirjastolehti 12/1983.
 ”Tiedon portaita ylös ja alas.” Kirjastolehti 6/1984
 ”Monen kulttuurin asumalähiö.” Kirjastolehti 7-8/1984.
 ”Asenteita?” Kirjastolehti 10/1984.
 ”Lelukiväärin piippu.” Kirjastolehti 10/1984.
 ”Osallistuminen, kehitys, rauha.” Kirjastolehti 2/1985.
 ”Smack on youth.” Kirjastolehti 2/1985.
 ”Oonks’ mä nuori vai ihminen.” Kirjastolehti 2/1985.
 ”Tavallinen mies.” Kirjastolehti 2/1985.
 ”Puhutaanko lastenkirjallisuudesta nuorisovuonna?” Kirjastolehti 4/1985
 ”Töyhtöpäät töihin kirjastossa.” Kirjastolehti 2/1986.
 ”HEIJASTUKSIA: Elämää ja elämäkuvia.” Kirjastolehti 10/1986.
 ”There’s no business but show business.” Kirjastolehti 10/1986.
 ”Lasten lukuhalu tallella.” Kirjastolehti 5/1987.
 ”Aikakauslehdet koulussa oppimista varten.” Kirjastolehti 6/1987.
 ”Yleisen kirjaston tavoitteet. Valistusinnon ja ihmisyyden dialektiikkaa.” Kirjastolehti 3/1988.
 ”Videosukupolvelle kuvien viestiä ei tarvitse vääntää rautalangasta.” Kirjastolehti 12/1989.
 ”Palvelumullistus.” Kirjastolehti 3/1990.
 ”Kysymyksiä vastauksiin.” Kirjastolehti 9/1990.
 ”Aikuisten herruudesta sukupolvien kumppanuuteen.” Kirjastolehti 12/1990.
 ”Kirjastossa yksi lapsi vastaa kolmea aikuista.” Kirjastolehti 12/1990.
 ”Videovalinta, pikkupulma vai iso asia.” Kirjastolehti 1/1991.
 ”Kirjastojen kuvallistumisesta.” Kirjastolehti 1/1991.
 ”Videot ja raha.” Kirjastolehti 1/1991.
 ”Kirjastonkäytönopetus – piikki lihassa vai ilo.” Kirjastolehti 1/1991.
 ”Opettajat avuksi kirjastonkäytön opetukseen.” Kirjastolehti 2/1991.
 ”Työskentely kirjastossa avaa luokkahuoneen.” Kirjastolehti 10/1991.
 ”Yhtä veetä koko elämä.” Kirjastolehti 10/1991.
 ”Kummat kummit – kummiluokkakokeilu Uudessakaupungissa.” Kirjastolehti 1/1992.
 ”Kirjat auki lapsille.” Kirjastolehti 7-8/1992.
 ”Leikkejä ja seikkailuja.” Kirjastolehti 7-8/1992.
 ”Lastenkokoelma, josta lapsikin löytää.” Kirjastolehti 7-8/1992.
 ”Iske kiinni kirjaan.” Kirjastolehti 12/1992.
 ”Koulukirjasto on tulevaisuuden koulun sydän.” Kirjastolehti 2/1993.
 ”Osaava asiakas. Kirjastonkäytön opetus lapsille ja aikuisille.” Kirjastolehti 3/1993.
 ”Koulukirjastonhoitajien kurssi.” Kirjastolehti 4/1993.
 ”Imu hallintaan.” Kirjastolehti 5/1993.
 ”Tehdashalli kirjastoksi puolella hinnalla.” Kirjastolehti 6/1993.
 ”Sarjakuvakirjastonhoitajan tunnustuksia.” Kirjastolehti 11/1993.
 ”Väkivaltaa ja pornoa!” Kirjastolehti 11/1993.
 ”Kauhua, työtä ja videonauhoja – kirjasto kohtaa nuoret.” Kirjastolehti 11/1993.
 ”Villitkää lapset lukemaan!” Kirjastolehti 11/1993.

”Videot kirjastoissa – kohta 10 v!” Kirjastolehti 2/1994.
”Lastenosasto uusiksi Espoossa.” Kirjastolehti 4/1994.
”Seikkailua, jännitystä ja toimintaa.” Kirjastolehti 11/1994.
”Vantaan satu.” Kirjastolehti 3/1995.
”Kieltää vai sallia?” Kirjastolehti 4/1995.
”Yhä nuorempana ja entistä kovempaa?” Kirjastolehti 4/1995.
”Koululaiset käyvät myös kirjastoa.” Kirjastolehti 4/1995.
”Kirjaleikkiä kirjastossa.” Kirjastolehti 7-8/1995.
”Pitäisikö virtuaaliväkivallasta olla huolissaan?” Kirjastolehti 3/1996.
”Miten lukutaitoa voi kehittää.” Kirjastolehti 7-8/1996.
”Mediavalmiuksia tarvitaan.” Kirjastolehti 11/1996.
”Kirjastonomaista internet-käyttöä etsimässä.” Kirjastolehti 3/1997.
”Sarjakuva kirjastossa: lehtolapsesta perheenjäseneksi.” Kirjastolehti 4/1997.
”Taistelu kirjasta eli supersäie uimahousuissa.” Kirjastolehti 7-8/1997.
”Lukuvinkkausta lapsille.” Kirjastolehti 7-8/1997.
”Espoossa kulkee Peikonpoika.” Kirjastolehti 9/1997.
”Nykynuori lukee monenlaista.” Kirjastolehti 1/1998.
”Suomen kirjastojen tarjonta nuorille ei yllä kansainvälisten suositusten tasolle.” Kirjastolehti 1/1998.
”Lapsen tiedon tiellä tarvitaan hämmästyys, kummastus ja opas.” Kirjastolehti 5/1998.
”Kenellä on vastuu?” Kirjastolehti 7-8/1998.
”Lukutukea Muurolan malliin: kimppalukemista ja tarinan taikaa.” Kirjastolehti 7-8/1998.
”Miksi vankilassa on kirjasto muttei koulussa?” Kirjastolehti 7-8/1998.
”Valkeakosken kirjaston lasten videotoiminnan motto: Elämää on muuallakin kuin Disneylandissa.” Kirjastolehti 2/1999.
”Bändikulttuuria kirjastossa.” Kirjastolehti 2/1999.
”Sananjalkaseikkailu innostaa lukemaan.” Kirjastolehti 4/1999.
”Tietokonepelit noidankehässä.” Kirjastolehti 7-8/1999.
”Espoossa ulvottiin kuuta – yökoulu kirjastossa.” Kirjastolehti 7-8/1999.
”Putin ja Lillin kirjastoseikkailu lapsille verkossa.” Kirjastolehti 9/1999.

Liitteet

Liite 1.

Tekstien teemojen jakauma vuosikymmenittäin.

Teema	1908-1919	1920-1929	1930-1939	1940-1949	1950-1959	1960-1969	1970-1979	1980-1989	1990-1999	Yht.
Satutunnit	3	2	2	3	1	6	7	2	5	31
Opetus 1	-	3	5	5	5	6	1	4	15	44
Laitoskirjastot	-	-	-	1	1	-	4	1	-	7
Kerhot	-	-	1	2	2	2	-	1	2	10
Teatteri 2	-	-	-	3	2	2	5	-	3	15
Yksittäiset tapahtumat	-	-	-	-	5	10	5	4	10	34
Opintoneuvonta	-	-	-	-	2	-	-	-	-	2
Elokuva	-	-	-	-	2	-	7	4	1	14
Musiikki	-	-	-	-	2	3	8	8	6	27
Video	-	-	-	-	-	-	-	5	10	15
Uusmedia 3	-	-	-	-	-	-	-	1	27	28
Lukutapa	2	1	1	1	-	-	-	-	-	5
Lukuhaluun hillitseminen	5	1	2	2	-	-	-	-	-	10
Lukemisen edistäminen	1	1	-	-	-	3	6	7	24	42
Kokoelmatyö 4	17	8	12	9	42	41	50	51	61	291
Asiakaspalvelu 5	2	3	4	9	15	5	6	10	12	66
Nuoriso myönteisesti koettuna asiakasryhmänä	3	-	1	1	8	3	2	2	5	25
Nuoriso ongelmallisena asiakasryhmänä	2	-	-	1	4	-	10	4	2	23
Nuoriso työntekijöinä kirjastossa	2	-	4	-	2	1	-	1	1	11
Erytisasiakasryhmät 6	-	-	-	-	-	-	9	2	3	14
Kirjasto ja kirjallisuus nuorison silmin	-	1	1	7	7	5	3	2	1	50
Koulukirjastot 7	15	8	6	2	15	29	34	21	56	186
Yhteistyö nuorisotyön kanssa	-	-	-	-	3	1	2	2	-	8
Yksittäiset kirjastot	3	4	5	5	9	8	11	5	10	60
Ulkomaiset nuoriso- ja koulukirjastot	4	7	3	2	6	5	10	4	3	44
Kirjastojen historia	2	2	2	-	1	1	5	8	3	24

Toiminnan yleiset puitteet	13	-	10	-	3	12	9	12	12	71
Alan koulutus	4	2	4	-	7	3	9	6	5	40
Ammattikirjallisuus	1	1	1	-	1	1	6	1	1	13
Ikärajat osastoille	2	1	4	1	4	2	3	-	-	15
Kirjastotilat	3	3	1	-	2	2	13	1	6	31
Kansalaissota	2	1	-	-	-	-	-	-	-	3
Ongelmalapset- ja nuoret	1	9	1	4	4	2	9	8	2	40
Lamakausi kirjastoissa	-	-	3	-	-	-	-	-	10	13
Sota-aika kirjastoissa	-	-	1	9	-	-	-	-	-	10
Media ja nuoris	-	-	-	-	-	3	-	7	19	27
Teema	1908-1919	1920-1929	1930-1939	1940-1949	1950-1959	1960-1969	1970-1979	1980-1989	1990-1999	Yht. 1349

1 Sis. Tiedonhaun ja kirjastonkäytön opetuksen, koululuokkien vierailukäynnit kirjastossa, kirjaston mainostuksen, tietokilpailut ja kirjavinkkauksen.

2 Näytelmätekstien tarjonta, teatteri-, nukketeatteri- ja varjokuvaesitykset kirjastossa sekä näihin liittyvä kerhotoiminta.

3 Tietokoneharrastukseen liittyvä aineisto ja tietokonepelit, kirjaston asiakaspäätteet mm. pelaamista ja internetinkäyttöä varten sekä verkkopalvelut.

4 Nuorisokirjallisuus, aineistonvalinta ja muu kokoelmanhoito.

5 Lasten ja nuorten palveleminen asiakkaina sekä heidän lukemisensa ohjaus.

6 Mm. lukivaikeuksista kärsivät ja maahanmuuttajat – poikkeusolojen väliaikaisesti aiheuttamia uusia asiakasryhmiä, kuten evakkoja ja sotilapsia ei ole laskettu tähän.

7 Koulukirjastot, kirjastonkäytön opetus kouluissa sekä muu koulun ja kirjaston välinen yhteistyö.