



**UNIVERSITY  
OF TURKU**

This is a self-archived – parallel-published version of an original article. This version may differ from the original in pagination and typographic details. When using please cite the original.

AUTHORS	Roosa Suomalainen, Juli-Anna Aerila, Pilvi Heinonen
TITLE	Lukuvirta : Pedagogisesta työvälineestä luovaksi tutkimusmenetelmäksi
YEAR	2026
VERSION	Publisher's PDF
CITATION	Suomalainen, R.; Aerila, J.-A., Heinonen, P. (2026). Lukuvirta : Pedagogisesta työvälineestä luovaksi tutkimusmenetelmäksi. In A. Ovaska, K. Harinen, E. Kinnunen, T. Lahtinen, O. Löytty, & R. Suomalainen (Eds.), <i>Empiirinen kirjallisuuden ja lukemisen tutkimus : menetelmiä ja käytäntöjä</i> (pp. 237-246). Suomalaisen kirjallisuuden seura. Tietolipas, 304. <a href="https://oa.finlit.fi/books/e/10.21435/tl.304">https://oa.finlit.fi/books/e/10.21435/tl.304</a>
LICENSE	CC BY NC ND

# Lukuvirta

## *Pedagogisesta työvälisestä luovaksi tutkimusmenetelmäksi*

**Roosa Suomalainen**

<https://orcid.org/0000-0002-8081-5917>

**Juli-Anna Aerila**

<https://orcid.org/0000-0002-1109-8803>

**Pilvi Heinonen**

<https://orcid.org/0000-0002-5853-1643>

Tässä luvussa käsitellään lukemisen pedagogiikan piirissä kehitettyä lukuvirtaharjoitusta ja sen soveltamista lukemisen tutkimuksessa. Lukuvirran kahtalaista luonnetta tarkastellaan yksilöllisinä valintoina ja muistelutyönä sekä toisaalta lukemiskulttuurin jaettuja käytänteitä ja konteksteja heijastelevana toimintana. Lukuvirta esitellään luovana, lukijalähtöisenä tutkimusmenetelmänä, joka tuottaa tietoa siitä, miten lukijuutta reflektoidaan yksin tai yhdessä moninaisia taiteellisia ilmaisukeinoja käyttäen.

Lukuvirta (*reading river*) on harjoitus, joka soveltuu yksilön tai yhteisön lukijuuden ja lukijahistorian kartoittamiseen ja reflektointiin. Harjoituksessa luodaan multimodaalinen, usein erilaisia visuaalisia teksti-, kuva- ja symbolielementtejä mutta myös mahdollisesti esimerkiksi ääntä tai liikettä sisältävä tuotos siitä, millaista luettavaa tai millaisia lukuhetkiä yksilö on kohdannut ja mitä ne merkitsevät hänelle. Lukuvirta voi käsittää yksilön siihenastisen elämänsä elämänkulun tai kuvata jotakin tiettyä ajanjaksoa. Lukuvirta on luovaa ja pedagogista toimintaa mutta myös mahdollisuus lukemisen empiiriselle tutkimiselle, kuten tässä luvussa osoitamme.

Lukuvirtaharjoituksen alkuperä on lukemisen pedagogiikan piirissä: sen on kehittänyt opettaja ja opettajankouluttaja Gabriel-

le Cliff Hodges (2010). Tämän luvun sytykkeenä ovat kirjoittajien kokemukset lukuvirran toteutuksesta luokanopettajankoulutuksessa, mutta pohdimme lukuvirran luonnetta myös laajemmassa kontekstissa: lukija- ja taidelähtöisenä, reflektiivisenä mahdollisuutena kuvata ja tutkia lukijuutta erilaisissa tilanteissa ja ryhmissä. Osoitamme, miksi harjoitus mielestämme soveltuu opettajaopiskelijoiden lisäksi monenlaisten lukijoiden ja lukemisen kontekstien tarkasteluun sekä lukijajhteisöissä tapahtuvaan luovaan työskentelyyn.

### Lukuvirta: luovaa muistelua ja mielikuvitusta

Lukuvirtaharjoituksen nimi juontuu Cliff Hodgesin (2010) ideasta pyytää oppilaita kuvaamaan lukemistaan virtaavan ja mutkittelevan joen avulla. Harjoituksen avulla voi metaforisesti tarkastella lukijuutta virtana, jonka varrelle erilaiset lukumuistot sijoittuvat ja jossa voi olla esimerkiksi karikkoja, matalikkoja ja kuohuvia koskia kuvaamassa lukemisen vaiheita. Virralla voidaan siis kuvata lukumuistojen dynaamisuutta ja ajallisuutta. (Burnard 2002.)

Lukuvirta toteutetaan usein kollaasina, ja siihen voi liittää esimerkiksi piirroksia, kuvia ja kirjoitettuja tekstejä. Näiden avulla tekijä voi kuvata ajatuksiaan ja muistojaan, jotka koskevat kirjoja, muita tekstejä ja lukukokemuksia sekä lukemisen tilanteita ja paikkoja. Muodoltaan lukuvirta voi olla maalaus, diaesitys tai vaikka animaatio. Tyypillisimmin lukuvirroissa kuvataan lempi- tai inhokkirjoja ja lukemiseen liittyviä tunteita herättäviä tilanteita, jotka lapsuudessa tavallisesti yhdistyvät perheiden lukuhetkiin (Cliff Hodges 2010).

Olemme teettäneet lukuvirtaharjoitusta luokanopettajaopiskelijoilla äidinkielen ja kirjallisuuden didaktiikan kurssilla, joka keskittyy kirjallisuuskasvatukseen ja kirjallisuuden pedagogiikkaan mutta myös opiskelijan oman lukijuuden vahvistamiseen. Harjoitus on teetetty kurssin alkuvaiheessa pohjustamaan tulevaa työskentelyä. Lisäksi opiskelijat ovat kurssilla reflektoineet lukemistaan myös muilla tavoin, muun muassa lukupiireissä sekä lukupäiväkirjan avulla.



Kuva 1. Esimerkki lukuvirrasta. Kollaasi, valokuvat ja piirroksat Roosa Suomalainen, kannet Otava, Siltala ja Gaudeamus.

Omissa kurssitoteutuksissamme lukuvirtaa koskevat tehtävännänot ovat olleet suhteellisen väljiä ja mahdollistaneet monenlaiset lukijuuden jäsennykset, mutta kuten esimerkiksi kasvatustieteilijä Sabine Littlen (2021) tutkimuksessa, kronologinen esitystapa on osoittautunut suosituksi. Yllä näkyy esimerkki lukuvirtaharjoituksesta (kuva 1), joka on rakennettu kronologisesti tyylitellyn aikajanana muotoon.<sup>1</sup>

Kuvassa 1 näkyvässä lukuvirran osiossa lukijuutta on jäsennetty elämänvaiheiden rytmittämiin etappeihin: ”Teini-iässä”, ”Nuorena aikuisena”, ”Viime vuosina”. Lukuvirrassa viitataan hyvin monimuotoisesti eri aikoina luettuihin teksteihin: mukana on pait-si romaaneja myös esimerkiksi sarjakuvia, lehtiä, viestiketjuja ja laululyriikoita. Lukijuutta tarkastellaan siis laajan tekstikäsitteen

1 Kuvan 1 lukuvirtaesimerkki on luvun ensimmäisen kirjoittajan laatima ja perustuu kokemuksiin lukuvirtatyöskentelystä. Jäljempänä sanallisesti kuvattujen opiskelijatöiden käyttöön on saatu tekijöiden lupa.

mukaisesti (laajasta tekstikäsitelmästä ks. esim. Kupiainen, Kulju & Mäkinen 2015). Kuva 1 havainnollistaa myös lukuvirroille tyypillistä kollaasimaisuutta: lukuvirtaan on koostettu kirjojen kansikuvia kuvaamaan erilaisia lukukokemuksia elämän varrelta.

Lukuvirran esitystapa voi kuitenkin poiketa edellisessä esimerkissä käytetystä ja lukuvirroille tyypillisestä karttamaisesta lintu-perspektiivistä. Lukuvirta voidaan rakentaa myös kolmiulotteiseksi esimerkiksi käyttämällä taustana maisemakuvaa. Lukijaa edustava hahmo voi myös olla mukana kuvassa, jolloin lukija näyttäytyy korostetun aktiivisena toimijana. Tällaiseen ratkaisuun on päätenyt eräs opiskelijamme, joka sijoitti lukuvirtansa jylhän vuoristoiseen järvimaisemaan. Lukijahahmoa edustaa kuvan keskellä kanootilla melova henkilö, joka on selin katsojaan. Hahmon liike vaikuttaa suuntautuvan kohti horisonttia ja sinne sijoitettua visiota ”Paljon lukemista horisontissa”, mikä korostaa tulevaisuuden tavoitteiden painoarvoa lukuvirrassa. Hahmon selän taakse, kuvan etualalle, puolestaan jäävät lukukokemukset ja -muistot erilaisina kuvina ja symboleina.

Lukuvirran rakentumisessa muistoilla ja muistelutyöllä on keskeinen rooli. Muistot muokkaavat yksilön identiteettiä ja kehittävät itsetuntemusta (Baddeley, Eysenck & Anderson 2014). Lukuvirta-harjoitusta voikin pitää yhdenlaisena niin kutsutun kerronnallisen identiteetin työkaluna. Kerronnallinen identiteetti rakentuu esimerkiksi siten, että yksilö muistelee ja tulkitsee aikaisempia kokemuksiaan, luo niiden avulla kertomusta (tai kertomuksia) itsestään ennen ja nyt ja toisaalta suuntautuu myös edellä kuvatun lukijahahmon tavoin kohti kuviteltua tulevaisuutta (esim. Huttunen 2013; McAdams & McLean 2013). Muistoihin liittyy aina valintoja: Miten lukija merkityksellistää muistojaan? Mitä muistoja halutaan jakaa muiden kanssa? Muistaminen on siis muutakin kuin vain asioiden palauttamista mieleen, sillä muistoista kerrottaessa käytetään mielikuvitusta ja kertojan näkökulmaa sekä pyritään kertomusmuotoon. (Ks. Hyvärinen 2007; Jalongo 2019.) Muistelun välineenä lukuvirta-harjoitus antaa siis äänen tekijälleen, joka päättää, mitkä hänen muistoistaan ovat lukuvirtaan liittämisen arvoisia (Little 2021).

Lukuvirran kerronnallinen luonne käy ilmi myös toteutustavasta, jossa lukijuuden rakentumista kuvataan diasarjan sekä siihen liitettyjen lyhyiden kertovien tekstikatkelmien ja kuvitusten avulla. Koska diasarja on tehty tarkasteltavaksi osio kerrallaan, siinä voidaan ikään kuin pysähtyä yhtenäistä kollaasia selkeämmin yksittäisten merkityksellisten kokemusten äärelle. Esimerkiksi eräs opiskelijamme upotti diamuotoiseen lukuvirtaansa kertomuksen lukemiseen liittyvästä kohtaamisesta, tutustumisesta lastenkirjailijaan osana työtehtäviä. Hän kuvasi tilannetta syventyen pohtimaan kirjallisuuskasvatuksen pedagogiseen toimintaan kuuluvaa ääneen lukemista, jota hän peilasi omaa tunnekokemustaan vasten: ”Jo silloin piti miettiä, mitä kirjaa voin lukea ääneen itkemättä.” *Jo silloin* -ilmaus kuvaa kokemuksen kerroksellisuutta ja linkittää sen diasarjan muihin osiin: yhtäältä lukija paikantaa tunnekokemuksen menneisyyteensä ja toisaalta tunnistaa sen yhä osaksi nykyistä lukijuuttaan.

Lukemisen pedagogiikassa lukuvirtaa pidetään mielekkäänä tapana tehdä näkyväksi ja reflektoida lukemiseen liittyviä käsityksiä ja muistoja. Se tarjoaa selkeän kontekstin, jossa tekijä voi hyödynittää erilaisia ilmaisumuotoja ja multimodaalisuutta sekä tuoda esiin omia mieltymyksiä heijastelevia luovia yksityiskohtia, kuten metaforisia elementtejä, kirjan kansia, luetteloja ja tekstikatkelmia sekä asettelullisia valintoja. (Aerila, Kauppinen, Siipola & Lähteelä 2024.)

Harjoitus on paitsi lukijuuden näkyväksi tekemisen keino, myös sitä muovaavaa toimintaa. Se voi tarjota sytykkeen ajatella toisin ja muuttaa omia uskomuksia, todellisuuskäsitystä ja maailmankuvaa (Burnard 2002). Omien kokemustemme mukaan hyvä esimerkki tästä ovat olleet pelkkien painettujen kirjojen lukemisen perusteella itseään melko passiivisina lukijoina pitäneet opettajaopiskelijat, jotka harjoitusta tehdessään ovat huomanneet tuntevansa kuitenkin lopulta hyvin monenlaisia tekstejä ja tarinoita. Jotkut opiskelijat ovat kertoneet, että oman lukijuuden näkeminen uusin silmin on yhdessä esimerkiksi lukupäiväkirjatyöskentelyn kanssa tuonut uudenlaisia tavoitteita ja itseluottamusta omaan lukuharrastukseen.

Toteuttamaamme lukuvirtatyöskentelyyn on liittynyt myös yhteisiä keskusteluja, joissa lukuvirtoja on jaettu kollektiivisesti ja poh-

dittu, mitä yhtäältä sukupolvi- ja kontekstisidonnaista ja toisaalta ajatonta ja yleistä niistä voidaan tunnistaa. Samalla lukuvirrat ovat konkretisoineet lukukokemusten jaettuutta ja iloa, kun monissa lukuvirroissa toistuvat samat lapsuudesta tutut teokset.

## Pedagogisesta työkalusta luovaksi tutkimusmenetelmäksi

Lukemisen pedagogiikkaa opettavan näkökulmasta lukuvirta on harjoitus, jonka avulla pyritään kehittämään omaa lukijuutta havainnoimalla ja refleктоimalla. Lukemisen tutkijan näkökulmasta lukuvirta voidaan puolestaan luokitella luovaksi tutkimusmenetelmäksi, jossa etualalla on ainakin kaksi viimeaikaisen sosiokulttuurisen lukemisen tutkimuksen olennaista lähtökohtaa: yhtäältä nykypäivän lukemiskulttuurissa vallitseva laaja tekstikäsitelmä ja multimodaalisuus (Kupiainen ym. 2015) sekä toisaalta itseymmärryksen, elämäntieteen ja sosiaalisten suhteiden merkitys lukijuuden konteksteina (ks. esim. Merga 2017; La Rosa 2023; Lakka 2024). Lukuvirta tekee näkyväksi yksilön lukijuuden taustalla vaikuttavia tekstikäytänteitä eli esimerkiksi lukemiseen liittyviä käsityksiä, tietoja, mielikuvia ja asenteita (ks. esim. Barton 2007). Yksilöllisten kokemusten rinnalla lukuvirta siis nostaa esiin tietyn ajanjakson, ympäristön ja kulttuurin merkityksen lukijan elämässä ja voi näin oikeastaan kertoa useamman kuin yhden ihmisen lukemisesta (ks. Syrjälä 2001; Haslam, Jetten, Haslam, Pugliese & Tonks 2011).

Tutkimuksen kohteena lukuvirtaa voi lähestyä monin tavoin. Varsinaisen lukuvirtatuotoksen lisäksi analyysissä voi tarkastella harjoitukseen liittyvää tutkittavien henkilökohtaista reflektiota tai yhteistä pohdintaa. Lukuvirtaa voidaan näin hyödyntää itsenäisenä aineistona tai osana laajempaa tutkimusasetelmaa, johon kuuluu myös muita suullisia tai kirjallisia aineistoja. Esimerkiksi Little (2021) on hyödyntänyt lukuvirtaharjoituksen rinnalla haastatteluaineistoa, kun tavoitteena oli kuvata monikielisten lasten lukukokemuksia erityisesti kielellisten resurssien näkökulmasta. Haastatteluissa tutkimukseen osallistuneet lapset saivat kertoa suh-

tautumisestaan lukemiseen sekä perustella lukuvirran rakentamisessa tekemiään valintoja.

Pidämme edellä kuvatun kaltaista lukijuuden ristivalottamista erityisen merkityksellisenä juuri opettajille ja opettajaopiskelijoille, jotka vaikuttavat myös oppilaidensa lukijuuden muotoutumiseen sekä tietoisesti että tiedostamattaan. Lukuvirta soveltuu nähdäksemme myös muiden lukijaryhmien tutkimukseen. Lukuvirrassa lukemisen mittaaminen ei ole keskeisessä asemassa, ellei lukija itse näin valitse. Sen sijaan lukijuus määrittyy lukijalähtöisesti merkitysten ja kokemuksellisuuden kautta hieman samaan tapaan kuin esimerkiksi SKS:n Elämää lukijana -keruuaineistoa analysoivissa tutkimuksissa (Juopperi 2018; Kajander 2020). Siksi lukuvirta tarjoaa mielenkiintoisia täydentäviä näkökulmia lukemisen tutkimukseen, jossa laajojen tilasto-, teksti- ja haastatteluaineistojen käyttö ja lukemisaktiivisuuden mittaaminen on ollut tyypillistä. Lukuvirta voi valottaa vaikkapa kirjallisuussosiologeja perinteisesti kiinnostaneita kysymyksiä esimerkiksi vastaanotosta (Eskola 2009), mielikirjoista (Eskola & Linko 1986) sekä eri lukijaryhmistä (Purhonen, Gronow, Heikkilä, Kahma, Rahkonen & Toikka 2014; ks. myös mediatutkimuksen osalta Herkman & Vainikka 2012). Lisäksi lukuvirran parissa olisi mahdollista tehdä tieteellisen ja taiteellisen tutkimuksen välistä monialaista yhteistyötä (ks. myös tietolaatikko Rajoja rikovat tutkimusmenetelmät).

Mitä kannattaa huomioida lukuvirtoja teettäessä ja tutkiessa?

Lukuvirtaan ja sen kaltaisiin reflektoiiviin aineistoihin liittyy nähdäksemme ainakin kahdenlaisia erityisiä tutkimuseettisiä kysymyksiä. Ensimmäiset niistä liittyvät tilanteisiin, joissa tutkimusaineisto tuotetaan osana jotain arvioitavaa kokonaisuutta, kuten kurssia. Tällöin on varmistettava, että opiskelijoilla on aito mahdollisuus kieltäytyä tutkimukseen osallistumisesta ja tieto siitä, että tutkimukseen osallistumisella tai siitä kieltäytymisellä ei ole vaikutusta kurssin arviointiin.

Toinen tutkimuseettinen näkökulma liittyy yksityisyyteen ja tietosuojaan: lukeminen limittyy usein erottamattomasti muihin elämänalueisiin, toisinaan myös yksityisiin tai arkaluontoisiin asioihin. Lukemistaan kuvatessaan ihminen saattaa samalla kertoa esimerkiksi sairaudestaan tai elämänkriisistään, vaikka näistä asioista ei erikseen kysyttäisi (Hiidenmaa, Lindh, Sintonen & Suomalainen 2023, 18). Tämä mahdollisuus on syytä huomioida jo tutkimuslupia haettaessa sekä aineiston keräämistä, säilyttämistä ja käsittelyä suunniteltaessa. Lisäksi kollaasitekniikkaa hyödynnettäessä on tärkeää muistaa käytettyyn materiaaliin liittyvät tekijänoikeuskysymykset (ks. esim. Alén-Savikko 2020).

Niin ikään on pidettävä mielessä, että tutkimukseen osallistumisella ja sillä, että työskentelyn tulokset tulevat muiden nähtäväksi ja analysoitavaksi, voi olla vaikutusta lukuvirtojen sisältöön. Lukijuuteen liittyy kulttuurisia odotuksia, jotka kohdistuvat voimakkaasti paitsi tuleviin opettajiin myös lukeviin ihmisiin yleisesti (ks. esim. Suomalainen 2022). Työskentelyä saattavat suunnata esimerkiksi osallistujien mielikuvat siitä, millaisia oletuksia opettajat tai tutkijat heidän lukijuudestaan ennakoita tekevät.

Toisaalta lukuvirtojen olennaisena, kiinnostusta herättävänä piirteenä voidaan pitää juuri subjektiivisuutta. Lukija tarkastelee ja tulkitsee lukijuuttaan aina tietystä kokemusmaailmasta, ajan hetkestä ja tilanteesta käsin; lukuvirta on tuotos, johon sekä lukijan yksilöllisyys että ympäröivät kontekstit jättävät jälkensä. Opettajankoulutukseen lukuvirta voi tarjota välineitä lukemisen pedagogiikan opetuksen kehittämiseen. Lukemistutkijoille se voi välittää tietoa niin kasvatusalan ammattilaisten kuin vaikkapa lukupiirien osallistujien, koululaisten tai muiden ryhmien lukemisen kulttuureista. Lukijoille lukuvirta voi toimia omaa lukijaidentiteettiä jäsentävänä ja uusia, luovia näkökulmia avaavana prosessina.

## Kirjallisuus

- Aerila, Juli-Anna, Kauppinen, Merja, Siipola, Mari & Lähteelä, Johanna 2024: Integrating the Arts into Preschool Literacy Practices. *Young Children* 79(1), 79–85. <https://www.naeyc.org/resources/pubs/yc/spring2024>. Viitattu 4.12.2025.
- Alén-Savikko, Anette 2020: ”Omin kuvin”: Lainaaminen ja omiminen kuvataiteessa tekijänoikeudellisen sitaatin näkökulmasta. Teoksessa Alén-Savikko, Anette, Kurjenmiekka, Vehka, Nyqvist, Sanna & Oja, Outi (toim.) *Muuttuva tekijä: Kirjoituksia tekijänoikeudesta ja taiteesta*. Helsinki: Helsingin yliopisto, 130–157. <https://doi.org/10.31885/9789515150134.9>
- Baddeley, Alan, Eysenck, Michael & Anderson, Michael 2014: *Memory*. Hove: Psychology Press.
- Barton, David 2007: *Literacy. An Introduction to the Ecology of Written Language*. Oxford: Blackwell.
- Burnard, Pamela 2002: Using Image-Based Techniques in Researching Pupil Perspectives. *The ESRC Network Project Newsletter* 5, 2–3.
- Cliff Hodges, Gabrielle 2010: Rivers of reading. Using critical incident collages to learn about adolescent readers and their readership. *English in Education* 44(3), 181–200. <https://doi.org/10.1111/j.1754-8845.2010.01072.x>
- Eskola, Katarina 2009: Väinö Linna ja suomalaisten muut kirjailijasuositukset vuosituuhannen taitteessa. Teoksessa Liikkanen, Mirja (toim.) *Suomalainen vapaa-aika. Arjen ilot ja valinnat*. Helsinki: Gaudeamus, 123–160.
- Eskola, Katarina & Linko, Maaria 1986: *Lukijan onni. Poliitikkojen, kulttuurieliitin ja kirjastonkäyttäjien kirjallisista mieltymyksistä*. Helsinki: Tammi.
- Haslam, Catherine, Jetten, Jolanda, Haslam, Alexander, Pugliese, Cara & Tonks, James 2011: ”I remember therefore I am, and I am therefore I remember”. Exploring the contributions of episodic and semantic self-knowledge to strength of identity. *British Journal of Psychology* 102(2), 184–203. <https://doi.org/10.1348/000712610X508091>
- Herkman, Juha & Vainikka, Eliisa 2012: *Lukemisen tavat. Lukemisen sosiaalisen median aikakaudella*. Tampere: Tampere University Press. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-8925-9>
- Hiidenmaa, Pirjo, Lindh, Ilona, Sintonen, Sara & Suomalainen, Roosa 2023: Johdanto. Tutkimusnäkökulmia lukemisen kulttuureihin. Teoksessa Hiidenmaa, Pirjo, Lindh, Ilona, Sintonen, Sara & Suomalainen, Roosa (toim.) *Lukemisen kulttuurit*. Helsinki: Gaudeamus, 7–19.
- Huttunen, Maiju 2013: Narratiivisten identiteettiprosessien kehittyminen varhaislapsuudesta nuoruuteen. Teoksessa Ropo, Eero & Huttunen, Maiju

- (toim.) *Puheenvuoroja narratiivisuudesta opetuksessa ja oppimisessa*. Tampere: Tampere University Press, 125–154.
- Hyvärinen, Matti 2007: Kertomus ja kertomuksen rajat. *Puhe ja kieli* 27(3), 127–140.
- Jalongo, Mary 2019: Personal Stories. Autobiographical Memory and Young Children's Stories of Their Own Lives. Teoksessa Kerry-Moran, Kerry & Aerila, Juli-Anna (toim.) *Story in Children's Lives. Contributions of the Narrative Mode to Early Childhood Development, Literacy, and Learning*. Cham: Springer, 11–28. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-19266-2\\_2](https://doi.org/10.1007/978-3-030-19266-2_2)
- Juopperi, Silja 2018: Lukemisen merkitys ja muutos lukukokemuskertomuksissa. *Kasvatus & Aika* 12(2), 62–76. <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/74131> Viitattu 4.12.2025.
- Kajander, Anna 2020: *Kirja ja lukija digitalisoituvassa arjessa*. Helsinki: Helsingin yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-5839-0>
- Kupiainen, Risto, Kulju, Pirjo & Mäkinen, Marita 2015: Mikä monilukutaito? Teoksessa Kaartinen, Tapani (toim.) *Monilukutaito kaikki kaikessa*. Tampere: Tampereen yliopiston normaalikoulu, 13–24. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:uta-201510082343>
- Lakka, Leea 2024: *Takarivin tekstikäytänteet*. Helsinki: Helsingin yliopisto. <http://hdl.handle.net/10138/570892>
- La Rosa, Lotta-Sofia 2023: *Nuoret lukijat kirjakulttuurin murroksessa*. Helsinki: Helsingin yliopisto. <http://hdl.handle.net/10138/563757>
- Little, Sabine 2024: Rivers of multilingual reading. Exploring biliteracy experiences among 8–13-year-old heritage language readers. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 45(2), 323–336. <https://doi.org/10.1080/01434632.2021.1882472>
- McAdams, Dan & McLean, Kate 2013: Narrative Identity. *Current Directions in Psychological Science* 22(3), 233–238. <https://doi.org/10.1177/0963721413475622>
- Merga, Margaret 2017: Becoming a reader. Significant social influences on avid book readers. *School Library Media Research* 20, 1–21.
- Purhonen, Semi, Gronow, Jukka, Heikkilä, Riie, Kahma, Nina, Rahkonen, Keijo & Toikka, Arho 2014: *Suomalainen maku. Kulttuuripääoma, kulutus ja elämäntyylien sosiaalinen eriytyminen*. Helsinki: Gaudeamus.
- Suomalainen, Roosa 2022: Ideaalilukijan jäljillä. Käsitteitä tekstinulkoisen lukijuuden ihanteista suomalaisessa lukemiskulttuurissa. *Sananjalka. Suomen Kielen Seuran vuosikirja* 64, 161–181. <https://doi.org/10.30673/sja.115645>
- Syrjälä, Leena 2001: Tarinat ja elämäkerrat opetuksessa. Teoksessa Aaltola, Juhani & Valli, Raine (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin*. Jyväskylä: PS-kustannus, 203–217.