

YLEISEN KIRJASTON JA PERUSKOULUN YHTEISTYÖ

Jaetun asiantuntijuuden toteutuminen Pirkkalassa

Jasmiina Sillanpää

Tampereen yliopisto
Viestintätieteiden yksikkö
Informaatiotutkimus ja
interaktiivinen media
Pro gradu -tutkielma
Huhtikuu 2018

TAMPEREEN YLIOPISTO, Viestintätieteiden yksikkö
Informaatiotutkimuksen ja interaktiivisen median maisteriohjelma
SILLANPÄÄ, JASMIINA: Yleisen kirjaston ja peruskoulun yhteistyö. Jaetun asiantuntijuuden toteutuminen Pirkkalassa.

Pro gradu -tutkielma, 75 s., 8 liites.
Huhtikuu 2018

Tässä pro gradu -tutkielmassa tutkittiin minkälaisia ammatillisen yhteistyön kokeiluja Pirkkalan kirjaston ja peruskoulujen monilukutaidon opettamisen ympärille muodostettu hanke tuotti, ja miten jaettu asiantuntijuus näissä yhteistyöprojekteissa toteutui. Jaetulla asiantuntijuudella tarkoitetaan kirjastonhoitajan ja opettajan välistä tiivistä ja tavoitteellista yhteistyötä, joka voisi luoda uudenlaisen mallin monilukutaitojen opetukselle peruskouluissa.

Tutkielma laadittiin Pirkkalan kunnankirjaston toimeksiannosta ja työn tavoitteena oli kerätä tietoa tutkimuksen kohteena olevista kirjastonhoitajan ja opettajien yhteistyönä toteuttamista yhdeksästä yhteistyöprojektista, joissa jaetun asiantuntijuuden avulla pyrittiin jalkauttamaan monilukutaidot osaksi luokkaopetusta. Tutkimuksessa tarkastellaan myös opettajien ja kirjastonhoitajan esille nostamia projektikohtaisia haasteita, mahdollisuuksia, heikkouksia ja vahvuuksia, projektien jatkokehittelymahdollisuuksia, sekä yhteistyön hyviä käytäntöjä niin kirjaston, kuin koulunkin näkökulmasta. Tämän laadulliseen tutkimukseen näkökulmaksi valikoitui tapaustutkimus ja tutkimusaineistoni keräsin sähköpostihaastatteluiden ja havainnoinnin keinoin.

Tutkimustuloksissa nähdään jaetun asiantuntijuuden toteutuneen jokaisessa yhteistyöprojektissa, ja että projektit olivat jaettavissa kahteen ryhmään sen mukaan, kuinka syväksi yhteistyö muodostui. Huomionarvoista on, ettei syväallinen yhteistyö opettajan ja kirjastonhoitajan välillä ole itseisarvo, vaan onnistuneeksi koettiin projektit, joista oppilaat eniten hyötyivät. Tutkimus paljasti projektien jakautumisen suoran yhteyden projekteihin osallistuneiden lasten ikien kanssa. Projekteissa joihin osallistuivat nuorimmat lapset, yhteistyö jäi pinnallisemmaksi kuin niissä projekteissa, joihin vanhimmat lapset osallistuivat.

Tutkimuksessa näkyväksi tuli myös se, että vaikka molemminpuolista halua yhteistyölle on, uhkaa kiire hyvin suunniteltujen yhteistyöprojektien toteuttamista. Kirjastonhoitaja ja opettajat pitivät koulun ja kirjaston yhteistyötä jo lähtökohtaisesti luonnollisena ja toivoivat yhteistyömuotojen kehittyvän edelleen.

Tutkimustulosten perusteella vastaavissa kirjaston ja koulun jaetun asiantuntijuuden projekteissa olisi erityistä huomiota kiinnitettävä projektin rajaukseen, osallistuvien oppilaiden ikin sekä yhteissuunnitteluun heti projektin alussa. Kirjaston olisi hyvä pitää yllä aktiivista kommunikaatioyhteyttä kouluihin sekä tehtävä osaamisensa ja tarjoamansa palvelut opettajille näkyviksi, sillä mitä tarkemmin kirjastosta osataan tarjota opettajien työtaakkaa helpottavia mahdollisuuksia, sitä todennäköisemmin opettajat yhteistyöhön myös jatkossa tarttuvat.

Avainsanat: jaettu asiantuntijuus, monilukutaito, laaja-alaiset oppimiskokonaisuudet, yleinen kirjasto, peruskoulu

Esipuhe

Haluan kiittää Pirkkalan kirjaston johtoa mielenkiintoisesta graduaiheesta ja tutkimusapulaisen työn tarjoamisesta. Kiitos myös Eero Sormuselle hänen suosituksestaan tähän työhön sekä ohjauksesta tutkimustyöni alussa. Suuri kiitos tutkielmani informantteina toimineille opettajille, sekä kirjastonhoitajalle, jonka asiantuntevaa työskentelyä oli ilo seurata.

Haluan kiittää myös tutkielmani valmistumista tukeneita henkilöitä. Kiitos graduseminaariryhmälle vertaistuesta ja työni ohjaajana toimineelle Elina Latelle kannustavasta ja omistautuneesta ohjauksesta. Suurin kiitos kuuluu kuitenkin perheelleni, joka on tukenut opiskelujani nämä viisi vuotta, pääsykokeeseenlukukuukaudesta graduni loppuun saakka.

Tutkielmani hyväksyttiin vuoden 2018 BOBCATSSS-konferenssiin, jossa julkaisin posteriesityksen. Esittelin tutkielmani löydöksiä Riassa tammikuussa 2018.

Nokiolla 29.4.2018

Jasmiina Sillanpää

Sisällysluettelo

1	JOHDANTO	1
2	YLEISEN KIRJASTON JA PERUSKOULUN YHTEISTYÖN LÄHTÖKOHDAT	4
2.1	Laki yleisistä kirjastoista	4
2.2	Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet	5
2.2.1	Monilukutaito ja laaja-alaiset oppimiskokonaisuudet.....	7
2.3	Pirkkalan perusopetuksen opetussuunnitelma	8
2.3.1	Kirjaston yhteistyösopimus.....	9
3	YLEISEN KIRJASTON JA PERUSKOULUN YHTEISTYÖ	11
3.1	Kirjaston ja koulun yhteistyön tutkimus	11
3.2	Yhteenvedo kirjaston ja koulun yhteistyön tutkimuksesta	13
3.3	Kirjaston ja koulun jaetun asiantuntijuuden tutkimus	14
3.3.1	Schulten jaettu asiantuntijuus	16
3.3.2	Pritchardin tasot kirjaston ja koulun yhteistyössä.....	17
3.3.3	Montiel-Overallin opettajan ja kirjastonhoitajan yhteistyömalli	18
3.4	Yhteenvedo kirjaston ja koulun jaetun asiantuntijuuden tutkimuksesta	20
4	TUTKIMUSASETELMA	22
4.1	Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset	22
4.2	Tutkimusmenetelmä	23
4.3	Tutkimuksen toteutus	24
4.3.1	Haastattelut	25
4.3.2	Havainnoinnit.....	28
4.4	Aineiston analyysi	29
4.4.1	SWOT-analyysi	30

5	TULOKSET	32
5.1	Toteutuneet projektit	32
5.1.1	Yhteistyöprojekti 1	33
5.1.2	Yhteistyöprojekti 2	34
5.1.3	Yhteistyöprojekti 3	35
5.1.4	Yhteistyöprojekti 4	36
5.1.5	Yhteistyöprojekti 5	37
5.1.6	Yhteistyöprojekti 6	38
5.1.7	Yhteistyöprojekti 7	39
5.1.8	Yhteistyöprojekti 8	40
5.1.9	Yhteistyöprojekti 9	41
5.2	Yhteenveto projekteista	42
5.3	Jaettu asiantuntijuus projekteissa	44
5.4	SWOT-analyysit	48
5.4.1	SWOT ennen projektien alkua	48
5.4.2	SWOT projektien loputtua	53
5.4.3	Yhteenveto kirjastonhoitajan kokemuksista	57
5.4.4	Yhteenveto opettajien kokemuksista	58
5.5	Jatkokehittelymahdollisuudet koulun näkökulmasta	59
5.6	Jatkokehittelymahdollisuudet kirjaston näkökulmasta	62
6	YHTEENVETO JA LOPPUPÄÄTELMÄT	66
	LÄHTEET	70
	LIITTEET	

1 JOHDANTO

Koulun ja kirjaston yhteistyöllä Suomessa on vahvat perinteet, joiden voidaan nähdä alkaneen kansakoulun perustamisesta ja kansankirjastotoiminnan leviämisestä Suomessa 1800-luvun loppupuolella (Vatanen 2008: 26). Yhteistyö on säilynyt katkeamatta yli vuosisatojen mukautuen ajan tarpeisiin ja nyt on taas tullut aika uudistaa koulun ja kirjaston yhteistyön tapoja. Yhä kiihtyvästi digitalisoituva yhteiskunta on asettanut niin kirjaston kuin koululaitoksenkin täysin uudenlaisten haasteiden eteen. Nyt 2010-luvulla koululainen tarvitsee perinteisen tiedon etsimisen, käytön ja luomisen tueksi asiantuntevaa monilukutaitojen hallinnan ohjausta ja yleinen kirjasto on se paikka, mistä tätä asiantuntijuutta myös kouluille luontevasti löytyy. Perinteinen luokkaopetus ja kirjastonkäytön ohjaus eivät enää vastaa niihin haasteisiin, joita oppilaat koulutyössään ja arjessaan kohtaavat. Tässä tutkimuksessa vastausta monilukutaitojen opetuksen haasteisiin lähdetään etsimään yhdistämällä kirjastosta löytyvä asiantuntijuus opettajien pedagogiseen osaamiseen kouluissa.

Teen pro gradu -työni työskennellessäni tutkimusapulaisena Pirkkalan kirjastossa, jossa aloitettiin syksyllä 2016 Ohjattu tutkiminen kirjastossa ja peruskoulussa –hanke. Hankkeen tarkoituksena on vastata koulujen tarpeeseen monilukutaidon opetuksesta ja tuottaa malli siitä, millaista yleisten kirjastojen ja koulun yhteistyön tulevaisuudessa voisi olla. Tavoitteena on löytää uusia tapoja tuoda kirjaston monilukutaidon asiantuntijuus luokkaopetuksen tueksi. Hanke pohjaa Pirkkalan perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin (2016), joka mahdollistaa uudenlaisen näkemyksen kirjastoyhteistyöstä ja kirjastonhoitajan roolista oppimisen tukena myös luokkatilassa. (YKH, 2017.) Tämän tutkimuksen osia käytetään Opetus- ja kulttuuriministeriölle laadittavassa hankeraportissa.

Pirkkalassa yleisen kirjaston ja koulun yhteistyöllä on vahvat juuret, mutta monilukutaidon tuominen luokkatilaan vaatii uudenlaista pitkäjänteistä yhteissuunnittelua, yhteistyöhön sitoutumista ja aikaa näiden uudenlaisten oppimiskokonaisuuksien toteuttamiseen. Uudistetut laki

yleisistä kirjastoista (2016) ja peruskoulun opetusohjelman perusteet (2014) luovat informaatio- ja opetuslalle uudenlaisia mahdollisuuksia tarttua tähän haasteeseen yhdessä. Peruskoulun kirjastoyhteistyön vähimmäisvaatimukset ovat Pirkkalassa listattu Kirjaston yhteistyösopimukseen (2006). Yhteistyölle on siis luotu pohja, mutta koska vähimmäisvaatimus on kirjastovierailu kerran vuodessa ja neljä yhteistyötuokiota perusopetuksessa seitsemän vuoden aikana, on kirjastoyhteistyö säännöllisyydestään huolimatta melko pinnallista ja paljolti kiinni opettajien omasta kiinnostuksesta.

Tämän tutkimuksen kohteena ovat kirjastonhoitajan ja opettajien hankkeen pohjalta rakentamat yhdeksän projektia, jotka he suunnittelevat ja toteuttavat yhdessä. Projektit suunnitellaan ala-asteikäisten lasten opetukseen ja toteutetaan lähinnä luokkahuonetyöskentelynä Pirkkalan eri peruskouluissa. Tutkimuksen informanteina toimivat hankkeen puitteissa työskentelevä Pirkkalan kunnankirjaston kirjastonhoitaja sekä yhdeksän Pirkkalan peruskouluissa työskentelevää opettajaa. Sama kirjastonhoitaja työskentelee kaikissa projekteissa, joissa osassa on mukana useampi opettaja. Aineisto on kuitenkin kerätty haastattelemalla vain vastuuopettaja kustakin projektista. Osa luokista joissa projektit toteutettiin, oli muodostettu ikäryhmän mukaan, mutta mukana oli myös sekaryhmiä, joissa oli eri-ikäisiä lapsia. Kaiken kaikkiaan projektiin osallistui 204 oppilasta esikoululaisista kuudesluokkalaisiin ja ryhmäkoot vaihtelivat 15-27 oppilaan välillä.

Tutkimuksessani selvitän minkälaisia projekteja koulun ja kirjaston ammatillinen yhteistyö tuotti. Tutkimukseni taustaksi esittelen niin Suomalaista tutkimusta koulun ja kirjaston yhteistyöstä (Sinko: 2000, Nikander: 2000, Kolu: 2000), kuin myös kansainvälistä tutkimusta jaetusta asiantuntijuudesta koulun ja kirjaston yhteistyön mallina (Creaser & Spezi: 2013, Montiel-Overall: 2005; 2007; 2008, Pritchard: 2010, Schulte: 2012, McGuinness: 2007). Vertailen myös miten jaetun asiantuntijuuden teorian (Montiel-Overall: 2005; 2007; 2008, Pritchard: 2010, Schulte: 2012) Pirkkalassa toteutetuissa projekteissa näkyivät.

Tutkimuksessa kartoitetaan myös, millaisia yhteistyön vahvuuksia, heikkouksia, mahdollisuuksia ja uhkia kirjastonhoitaja ja opettajat tunnistivat ennen ja jälkeen projektien. Erityistä huomiota kiinnitetään siihen, onko toteutuneissa projekteissa opettajien ja kirjastonhoitajien kokemusten

perusteella mahdollisuutta jatkokehittelyyn, ja mitkä olivat yhteistyön hyvät käytännöt kirjaston sekä koulun näkökulmasta.

Tutkielmani jakautuu seitsemään lukuun. Luvussa kaksi käsittelen koulun ja kirjaston yhteistyön lähtökohtia Pirkkalassa, luvussa kolme käyn läpi aiempaa tutkimusta koulun ja kirjaston yhteistyöstä Suomessa, sekä kansainvälistä tutkimusta jaetusta asiantuntijuudesta koulun ja kirjaston välillä. Luvussa neljä avaun tutkimusasetelmaani ja luvussa viisi esittelen tutkimuksen tuloksia yhteistyön hyvistä käytännöistä ja aloitan keskustelua yhteistyöprojektien jatkokehittelymahdollisuuksista koulun ja kirjaston näkökulmasta. Viimeinen luku pitää sisällään tutkimuksen yhteenvedon ja loppupäätelmät.

2 YLEISEN KIRJASTON JA PERUSKOULUN YHTEISTYÖN LÄHTÖKOHDAT

Tässä luvussa esitellään Pirkkalan peruskoulun ja kirjaston yhteistyön lähtökohdat, jotka luovat pohjan myös tämän tutkimuksen kohteena oleville yhteistyöprojekteille. Yhteistyön lähtökohdat ovat laki yleisistä kirjastoista (2016), perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014) ja Pirkkalan perusopetuksen opetussuunnitelma (2016). Mukaan on otettu myös Pirkkalan kirjaston ja koulujen välille tehty kirjaston yhteistyösopimus (2006). Luvun lopussa käydään lyhyesti läpi tutkimuksessa esiintyvät keskeiset termit *monilukutaito* ja *laaja-alainen oppimiskokonaisuus*.

2.1 Laki yleisistä kirjastoista

Yleisten kirjastojen toiminnasta säädetään laissa yleisistä kirjastoista, joka tuli voimaan 1.1.2017 (7§ ja 8§ 1.1.2018 alkaen). Laissa säädetään myös yleisten kirjastojen toiminnan edistämisestä niin paikallisella kuin valtakunnallisellakin tasolla, sekä kirjastojen yhteistyöstä ja valtionrahoituksesta. Laki asettaa tehtävien lisäksi kirjastoille tavoitteita, jotka kohdistuvat yhä vahvemmin yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen ja kansalaisuuden vahvistamisen mahdollistamiseen. Vaikka välineet ja palvelurakenteet yleisissä kirjastoissa muuttuvatkin lain myötä vastaamaan asiakkaiden uudenlaisiin tarpeisiin, summaa laki silti yleisen kirjaston ydintehtäväksi edelleen lukutaidon ylläpitämisen ja vahvistamisen.

Lain tavoitteista säädetään 2§:ssä seuraavasti: ”Lain tavoitteena on edistää väestön yhdenvertaisia mahdollisuuksia sivistykseen ja kulttuuriin; tiedon saatavuutta ja käyttöä; lukemiskulttuuria ja monipuolista lukutaitoa; mahdollisuuksia elinikäiseen oppimiseen ja osaamisen kehittämiseen sekä aktiivista kansalaisuutta, demokratiaa ja sananvapautta”. Tavoitteen toteuttamisessa lähtökohdiksi on listattu: yhteisöllisyys, moniarvoisuus ja kulttuurinen moninaisuus. (Laki yleisistä kirjastoista, 2016: §2.) Näiden tavoitteiden kautta laki luo hyvän pohjan lisätä myös tämän tutkimuksen kohteena olevien projektien kaltaista kouluyhteistyötä erilaisten hankkeiden kautta.

Laki yleisistä kirjastoista listaa yleisen kirjaston tehtävät 6§:ssä seuraavasti: ”Yleisen kirjaston tehtävänä on tarjota pääsy aineistoihin, tietoon ja kulttuurisisältöihin; ylläpitää monipuolista ja uudistuvaa kokoelmaa; edistää lukemista ja kirjallisuutta; tarjota tietopalvelua, ohjausta ja tukea tiedon hankintaan ja käyttöön, sekä monipuoliseen lukutaitoon; tarjota tiloja oppimiseen, harrastamiseen, työskentelyyn ja kansalaistoimintaan sekä edistää yhteiskunnallista ja kulttuurista vuoropuhelua”. (Laki yleisistä kirjastoista, 2016 §6.)

Laki yleisistä kirjastoista ottaa huomioon myös yhteistyön koulun ja kirjaston välillä 11§:ssä: ”Yleinen kirjasto voi tässä laissa tarkoitettujen tehtävien hoitamiseksi toimia yhteistyössä viranomaisten, kirjastoalan toimijoiden, päiväkotien, koulujen ja oppilaitosten sekä muiden yhteisöjen kanssa.” (Laki yleisistä kirjastoista, 2016 §11).

2.2 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet

Peruskoulun toimintaa ohjaa opetushallituksen antamat kansalliset perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, joista uusin versio hyväksyttiin 2014 (Opetushallitus, 2014). Nämä perusteet on annettu ohjaamaan ja tukemaan opetuksen järjestämistä ja koulutyötä. Niiden tarkoituksena on myös edistää ja yhtenäistää perusopetuksen yhdenvertaista toteutumista.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet antavat hyvän pohjan koulun ja kirjaston yhteistyölle, sillä perusteissa todetaan, että opetuksen järjestäjän tulee huolehtia opetustoimen henkilöstön ja oppiaineiden mahdollisuuksista yhteistyöhön, sekä edistää eri toimijaryhmien välistä monialaista yhteistyötä. Opetushallitus on myös nostanut esiin sen, kuinka koulun ulkopuolisten toimijoiden kanssa tehtävän yhteistyö rikastaa koulutyötä, ja että yhteistyö eri asiantuntijoiden kanssa parantaa niin opetussuunnitelmien, kuin koulutyönkin laatua. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa tarkennetaan, että yhteistyötä koulun ulkopuolisten tahojen kanssa tarvitaan etenkin monialaisten oppimiskokonaisuuksien ja monilukutaitojen opettamisen suhteen. Yhteistyön muun muassa kirjaston kanssa nähdään lisäävän monipuolisuutta

oppimisympäristöihin ja toimivan koulun kasvatustehtävän tukena. (Opetushallitus, 2014: 9-11; 29; 36.) Koulun yhteistyö kirjaston kanssa nähdään siis opetusta ja kasvatusta tukevana toimintana, jota voidaan toteuttaa tekemällä yhteistyötä koulu-, lähi-, tai muiden kirjastojen kanssa.

”Kirjastotoiminnalla vahvistetaan oppilaiden yleissivistyksen ja maailmankuvan laajenemista ja avartumista. Monimuotoinen koulukirjastotoiminta tukee oppimiskäsityksen toteutumista aidoissa oppimistilanteissa ja luo oppilaille mahdollisuuksia monenlaisten vastuutehtävien hoitamiseen. Koulun kirjasto ja muut kirjastot tarjoavat aktiivisia ja virikkeisiä oppimisympäristöjä sekä monipuolisia työtapoja.” (Opetushallitus, 2014: 41- 42.)

Opetushallituksen mukaan kirjastotoiminnan tehtävänä on muun muassa oppilaiden kannustaminen lukemiseen ja omien lukuvalintojen tekemiseen. Opetushallitus näkee myös oppilaiden tiedonhalun tyydyttämisen ja tiedon etsimisen, sekä tietolähteiden arvioimisen olevan kirjastotoiminnan tärkeitä tehtäviä. (Opetushallitus, 2014: 41- 42.) Tämän tyyppinen yhteistyö avaa erilaisia mahdollisuuksia eriyttää opetusta ja muokata työskentelyä vastaamaan oppilaiden yksilöllisiä mielenkiinnon kohteita. Opetushallituksen mukaan koulu ja kirjasto ohjaavat lapsia myös elinikäiseen oppimiseen, sekä aktiiviseen kansalaisuuteen. (Opetushallitus, 2014: 41- 42.) Opetushallitus asettaa myös monenlaisia tavoitteita eri vuosiluokille ja näistä suoranaisesti kirjastoon ovat liitettävissä 1-2 vuosiluokkien tavoite nro. 13, sekä 3-6 vuosiluokkien tavoite nro. 14. (Opetushallitus, 2014: 106-107; 162-163).

Vuosiluokilla 1–2 tavoitteena on:

”Innostaa oppilasta kuuntelemaan ja lukemaan lapsille suunnattua kirjallisuutta ja valitsemaan itseään kiinnostavaa luettavaa, kehittämään lukuharrastustaan sekä ohjata oppilasta kirjaston käyttöön” (Opetushallitus, 2014: 106-107; 162-163).

Vuosiluokilla 3–6 tavoitteena on:

”Kannustaa oppilasta laajentamaan tekstivalikoimaansa ja lukemaan lapsille ja nuorille suunnattua kirjallisuutta sekä rohkaista lukuharrastukseen ja lukuelämysten jakamiseen ja kirjaston aktiiviseen käyttöön” (Opetushallitus, 2014: 106-107; 162-163).

2.2.1 Monilukutaito ja laaja-alaiset oppimiskokonaisuudet

Vuoden 2014 peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa esitellään seitsemän laaja-alaista oppimiskokonaisuutta. Laaja-alaisella oppimiskokonaisuudella tarkoitetaan tässä tietojen, taitojen, arvojen, asenteiden ja tahdon muodostamaa kokonaisuutta. Osaamisella opetussuunnitelmassa tarkoitetaan kykyä käyttää hankittuja tietoja ja taitoja myös käytännössä. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa listataan oppilaiden käyttävän tietojen ja taitojen muun muassa sen pohjalta, mitä ovat heidän omaksumansa arvot ja asenteet. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014: 20.)

”Laaja-alaisen osaamisen lisääntynyt tarve nousee ympäröivän maailman muutoksista. Ihmisenä kasvaminen, opiskelu, työnteko sekä kansalaisena toimiminen nyt ja tulevaisuudessa edellyttävät tiedon- ja taidonalat ylittävää ja yhdistävää osaamista.” (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014: 20.)

Yksi näistä laaja-alaisista oppimiskokonaisuuksista on monilukutaito. Monilukutaito on kattotermi, joka pitää sisällään erilaisia lukutaitoja, kuten peruslukutaidon, numeerisen lukutaidon, kuvalukutaidon, informaatiolukutaidon ja medialukutaidon. Monilukutaito pitää sisällään myös laajan tekstikäsityksen, jonka mukaan tekstit voivat olla muun muassa puhuttuja, kirjoitettuja, audiovisuaalisia tai digitaalisia. Monilukutaidon kehittyminen alkaa varhaislapsuudessa, jatkuu koko elämän ajan ja on ihmisten keskinäisen vuorovaikutuksen yksi keskeinen perustaito. Monilukutaidosta puhuttaessa huomionarvoista on, että kyseessä on laaja-alainen osaamisalue, jossa puheen ja tekstin tuottaminen voidaan nähdä jopa olennaisempana, kuin sen vastaanotto tai lukeminen (Kaartinen, 2015; 15).

Opetussuunnitelman perusteissa määritellään monilukutaidon merkitsevän muun muassa monenlaisten tekstien tulkitsemisen ja tuottamisen taitoja. Nämä taidot syventävät oppilaiden kykyä käsitellä ja ymmärtää monimuotoisiakin viestinnän muotoja ja henkilökohtaisella tasolla monilukutaidot voivat myös tukea oppilaita oman identiteettinsä rakentamisessa. Siispä monilukutaidon voidaan nähdä perustuvan myös laaja-alaiseen käsitykseen tekstistä. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa todetaan teksteillä tarkoitettavan muun muassa

sanallisten, auditiivisten ja kuvallisten symbolijärjestelmien, ja näitä yhdistelemällä luotujen järjestelmien kautta ilmaistua tietoa. Tekstejä voidaan tuottaa sekä tulkita eri muodoissa, muun muassa kirjoitetussa tai puhutussa muodossa tai vaikkapa digitaalisesti. Lähtökohtana on, että monilukutaidot vastaavat oppilaiden tarpeeseen hahmottaa ja tulkita ympäröivää maailmaa, sekä sen kulttuurista monimuotoisuutta. Monilukutaitoihin voidaankin sanoa sisältyvät niin taitoa hankkia, kuin yhdistää ja muokata, tuottaa sekä esittää ja arvioida tietoa sen kaikissa eri ilmenemismuodoissa, ympäristöstä ja tilanteesta riippumatta. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 22.)

”Monilukutaito tukee kriittisen ajattelun ja oppimisen taitojen kehittymistä. Sitä kehitettäessä tarkastellaan ja pohditaan myös eettisiä ja esteettisiä kysymyksiä. Monilukutaitoon sisältyy monia erilaisia lukutaitoja, joita kehitetään kaikessa opetuksessa. Oppilaiden tulee voida harjoittaa taitojaan sekä perinteisissä että monimediaisissa, teknologiaa eri tavoin hyödyntävissä oppimisympäristöissä.” (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 22.)

2.3 Pirkkalan perusopetuksen opetussuunnitelma

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin (2014) pohjautuvat paikalliset perusopetuksen opetussuunnitelmat otettiin 1-6 vuosiluokkien käyttöön 1.8.2016 alkaen kouluissa ja kunnissa, näin myös Pirkkalassa. Opetushallitus antaa kansalliset opetussuunnitelman perusteet, jonka pohjalta kunnat laativat omat paikalliset opetussuunnitelmansa (Opetushallitus, 2017). Opetushallitus linjaa paikallisen opetussuunnitelmalla olevan tärkeä tehtävä jalkauttaa koulujen käytäntöihin paikallisesti tärkeitä tehtäviä, mutta myös valtakunnallisia tavoitteita. Opetushallitus pitää paikallista opetussuunnitelmaa osana ohjausjärjestelmää, joka luo opetuksen järjestäjälle vahvan pedagogisen perustan, jonka pohjalta on luontevaa luotsata koulujen työtä ja päivittäistä toimintaa. Opetussuunnitelman avulla koulujen toiminta sovitetaan strategisesti myös muuhun lasten ja nuorten hyvinvointiin ja oppimiseen tähtäävään toimintaan. (Opetushallitus, 2014: 9.)

Pirkkalan paikallisessa opetussuunnitelmassa on otettu aivan uudenlainen näkökulma kirjaston rooliin oppimisen tukena. Tämän tutkimuksen taustalla vaikuttavassa hankkeessa lähdettiin

pyrkimään 1-6 luokkien opettajien ja kirjastonhoitajan yhteistyön kautta kohti oppiainerajat ylittävää ilmiöpohjaista oppimista. Yleisten kirjastojen hankerekisterissä (YKH, 2017) linjataan, että saavuttaakseen laadukkaita oppimistuloksia oppilailta pitää olla hyvä käsitys monilukutaidosta niin aineiston tuottamisen kuin hankkimisenkin alueilla. Hankkeen kuvauksen mukaan tämä turvataan varmistamalla kirjaston rooli monilukutaitojen opettamisessa siten, että koulujen tarve saada pedagogisen informaation apua kohdataan tehokkaasti. Enää pelkkä kirjastonkäytön opastus ei riitä, vaan kirjastoilla tulisi olla yhä vahvempi rooli muun muassa laaja-alaisten tiedonhakutaitojen, logiikan, lähteiden tuntemuksen ja tekijänoikeuksien opastamisessa. (Yleisten Kirjastojen Hankerekisteri, 2017.)

2.3.1 Kirjaston yhteistyösopimus

Kirjastoyhteistyö on Pirkkalan opetussuunnitelmassa nostettu esiin opetuksen ja kasvatuksen tavoitteita tukevana toimintana, jota järjestetään yhteistyössä Pirkkalan kunnankirjaston kanssa. Peruskoulun kirjastoyhteistyöllä on Pirkkalassa pitkät perinteet ja tätä yhteistyötä ohjaamaan on vuonna 2006 laadittu erillinen kirjaston yhteistyösopimus. Sopimuksen tarkoituksena on kirjata käytössä olevat kirjaston ja koulun yhteistyön toimintamuodot, määrittellä vähimmäistavoitteet ja suunnitella perusta uusille palveluille.

Sopimuksessa todetaan, että molemmat osapuolet sitoutuvat noudattamaan tätä yhteistä sopimusta ja seuraamaan sopimukseen listattujen tavoitteiden toteutumista. Sopimuksen mukaan jokainen koulu nimeää kirjastoyhteystyöntekijän ja varmistaa että koulun jokainen luokka käy tutustumassa kirjastoon ja lainaamassa-, sekä etsimässä kirjastosta tietoa vähintään kerran joka lukuvuosi. (Pirkkala OPS, 2016: kirjaston yhteistyösopimus 2006.)

Kirjaston yhteistyösopimus (2006) määrittää että jokaisen luokan tulisi tehdä kirjastovierailu kerran vuodessa, sekä osallistua neljään yhteistyötuokioon seitsemän vuoden aikana. Yhteistyötuokiota on suunniteltu seuraavasti: esiopetusikäisten tutustumisretken kirjastoon ja kirjastokorttien

jakaminen; kirjavinkkaus 2. luokkalaisille; 4. luokkalaisten tutustuminen verkkokirjastoon sekä kirjaston hyllyjärjestykseen ja viimeisenä 7. luokkalaisten tiedonhaun opastus. Näiden lisäksi jokainen luokka voi erikseen tilata kerran vuodessa kirjavinkkauksen tai tiedonhaunopastuksen, joten on perusteltua sanoa kirjastoyhteistyön olevan säännöllistä, mutta pitkälti kiinni opettajien omasta kiinnostuksesta. Uuden opetussuunnitelman esiin nostamat haasteet laaja-alaisista oppimiskokonaisuuksista, etenkin monilukutaidon opettamisen saralla, luovat aivan uudenlaisen tarpeen kirjaston ja koulun syvälliselle ja suunnitelmalliselle yhteistyölle. (Pirkkala OPS, 2016: kirjaston yhteistyösopimus 2006.)

3 YLEISEN KIRJASTON JA PERUSKOULUN YHTEISTYÖ

3.1 Kirjaston ja koulun yhteistyön tutkimus

Suomessa tehdyissä yleisen kirjaston ja koulun yhteistyötä kartoittavissa tutkimuksissa on perinteisesti perehdytty lähinnä yhteistyön perinteisten muotojen, kuten lukuharrastuksen edistämisen ja syventämisen, kirjastonkäytön opastuksen ja tiedonhankintataitojen opetuksen tutkimiseen (Sinko 2000, 17; Tuominen 2003, 132).

Koulun ja kirjaston jaettua asiantuntijuutta on kansainvälisesti tutkittu tarkastelemalla lähinnä korkeakoulujen ja näiden oppilaitoskirjaston välistä yhteistyötä, sekä peruskoulussa sijaitsevan koulukirjaston ja ko. koulun yhteistyön kautta. Nämä kansainväliset koulukirjastoja käsittelevät tutkimukset eivät ole suoraan verrattavissa Suomen koulukirjastoihin, sillä termi koulukirjasto käsitetään Suomessa eri tavoin kuin maailmanlaajuisesti (Asikainen 2009: 37-38). Suomessa koulukirjastoa hoitaa tavallisesti riviopettaja, kun esimerkiksi Tanskassa opettaja-kirjastonhoitaja pätevyitty koulukirjastonhoitoon kuukausien ajan (Kolu 2000, 50-58) ja Ruotsissa hyvin kehittyneet koulukirjastot ovat koulujen tärkeä voimavara. Englanninkielisessä maailmassa koulukirjastoja on kuvattu jopa koulujen sydämiksi ja ne toimivat opetuksen olennaisina apuvälineinä etenkin informaatiolukutaidon suhteen (Asikainen 2009: 37-38). Suomalainen malli koulukirjastosta kirjojen säilytyspaikkana saattaa siis antaa opettajille vääristyneen kuvan siitä, mitä yleisillä kirjastoilla olisi kouluille tarjota ja näin yleisen kirjaston henkilökunnan taidot ja asiantuntijuus jäävät helposti kouluilta hyödyntämättä (Kolu 2000: 56).

Koulun ja kirjaston yhteistyö kiinnostaa niin opiskelijoita kuin alan asiantuntijoitakin. Kirjaston ja koulun yhteistyötä ovat Suomessa tutkineet mm. Sinko (2000), Nikander (2000), Kolu (2000), Tuominen (2003), Luukkanen (2009), Lyytinen-Levander (2009), Heinonen (2009), Ojaranta (2011) ja Lahtinen (2014; 2016). Pro gradu -tutkielmia kirjaston ja koulun yhteistyöstä Suomessa ovat

tehneet mm. Soppela (2008), Kulmala (2008), Humalainen (2010), Hopia (2014), Pietikäinen (2014), Ulvelin (2015), Laakkonen (2015) ja Arvo (2016).

Näistä lukuisista tutkimuksista esittelen seuraavaksi Sinkon (2000), Nikanderin (2000) ja Kolun (2000) jo lähes 20 vuotta sitten esittämät huomiot niistä haasteista ja mahdollisuuksista, joita koulun ja kirjaston yhteistyöllä Suomessa on ollut. Vaikka uudempia tutkimuksia onkin tarjolla, nämä kolme tutkimusta valikoituivat osaksi tutkimuksen teoreettista taustaa, koska yhdessä ne luovat laajan ja edelleen ajankohtaisen kuvan niistä haasteista ja mahdollisuuksista, jotka luvun 5 perusteella ovat samoja, joiden kanssa tämänkin tutkimuksen informantit projektiensa parissa painivat.

Sinko (2000) korostaa koulun ja kirjaston yhteistyön suunnittelussa työn mitoittamista niin, että työ pysyy molempien tahojen aineellisten ja henkisten resurssien puitteissa. Tämä onnistuu silloin kun eri instituutioiden edustajat tuntevat toistensa rajat ja suunnittelevat yhteistyön yhdessä. Tyypillistä Sinkon mukaan on, että yhteistyössä koulu on aloitteen tekijä ja kirjasto reagoi koululta tuleviin tarpeisiin. Tärkeää olisikin kirjaston henkilökunnan osata tarjota niitäkin palveluita, joita koululta ei ehkä osata pyytää. Hedelmällistä yhteistyötä ja onnistuneita oppimistilanteita saa Sinkon mukaan rakennettua, mikäli kommunikaatio instituutioiden välillä toimii, työtehtävät ovat kaikille selvät ja aikataulut onnistutaan sovittamaan yhteen. Koulun ja kirjaston yhteistyötä parantaisi huomattavasti se, että kirjastossa olisi yksi tietty kirjastonhoitaja, jonka kanssa opettajat voisivat suunnitella yhteistyöprojekteja. Toinen Sinkon ehdottama tapa kehittää koulun ja kirjaston yhteistyötä olisivat henkilökuntien yhteiset koulutuspäivät. (Sinko 2000: 15-19).

Nikander (2000) lähestyy kirjaston ja koulun yhteistyötä nostamalla esiin tietotekniikan roolin niin tiedonhankinnan, kuin opastuksen ja tutkivan oppimisenkin välineenä. Nikanderin mukaan näihin haasteisiin vastaamaan koulun ja kirjaston yhteistyö olisi omimmillaan ja kirjaston pitäisi voida jatkaa oppijan ohjausta siitä mihin koulutunnilla ollaan jääty. Tosiasiassa näihin haasteisiin vastaaminen edellyttää uudenlaisia pedagogisia taitoja, joita ei monella kirjastonhoitajalla ole. Selkeä este yhteistyölle on myös kirjastojen vähäinen henkilökunta ja kirjaston arkirutiinien luoma kiire. (Nikander 2000: 30-37).

Kolu (2000) nostaa esille resurssien jaon olennaisena kirjaston ja koulun yhteistyön muotona. Hänen mukaansa yleisestä kirjastosta tulisi nimetä kouluinformaatikko tekemään yhteistyötä koulukirjaston kanssa, jotta resurssit yhdistämällä voitaisiin vastata tietoyhteiskunnan tarpeisiin. Yhteistyön esteitä Kolu listaa myös huomauttamalla, että niin kirjaston kuin koulunkin työntekijöiden asenteet saattavat kaivata tuuletusta. Opettajilla saattaa olla hyvinkin vanhahtava kuva siitä mitä kaikkea kirjastoilla olisi tarjota ja kirjastonhoitajilla voi puolestaan olla koululuokkavierailuista paikkansapitämättömiä ennakkokäsityksiä. Koulun ja kirjaston onnistunut yhteistyö vaatii Kolun (2000) mukaan aitoa kiinnostusta ja intoa molemmilta osapuolilta. (Kolu 2000: 47-57; 65).

3.2 Yhteenveto kirjaston ja koulun yhteistyön tutkimuksesta

Aiemmassa koulun ja kirjaston välistä yhteistyötä kartoittavassa tutkimuksessa esiin nousee tarve koulun ja kirjaston jouhevalle yhteistyölle, jonka edellytykseksi on esitetty niin molemminpuolista resurssien kartoittamista, kommunikaatiota ja aikatauluttamista. Niin opettajien kuin kirjastonhenkilökunnankin olisi hyvä tietää kehen toisessa instituutiossa ottaa yhteyttä mahdollista yhteistyötä suunniteltaessa. (Kolu 2000: 47-57; 65). Kirjaston ei pidä myöskään jäädä reaktiiviseksi odottamaan koulun esittämiä tarpeita, vaan pyrkiä itse tekemään osaamistaan ja tarjoamiaan palveluja tutuksi myös koulujen suuntaan. (Sinko 2000: 15-19.) Tähän auttaa toisen instituution tuntemus, näin ollen kirjasto voi tarjota osaamistaan esimerkiksi tietotekniikan käytössä tiedonhakuun, jos arvelee sen olevan asia, mihin koulu voisi tukea tarvita. Kirjasto on tutkimusten valossa nähty jopa luontevana jatkumona koululle, jossa kirjastonhoitajat jatkavat oppilaiden ohjausta siitä mihin koulussa ollaan jääty. (Nikander 2000: 30-37.) Tämä kuitenkin vaatii aivan uudenlaista osaamista ja pedagogisia taitoja kirjaston henkilökunnalta. Tutkimuksissa esiin nousee myös resurssien jako näiden kahden instituution kesken: mikä tehtävä kuuluu koululle ja mikä on kirjaston rooli? Missä kohdin olisivat hedelmällisimmät mahdollisuudet yhteistyöhön. Uudenlainen kehittämistyö vaatii aikaa, mutta aika on kuitenkin resursseista se, mitä kirjastolla ja koululla vähiten on. Yhteistyölle on kuitenkin löydettävissä reittejä niin kauan kuin molemminpuolinen kiinnostus yhteistyöhön on olemassa. (Kolu 2000: 47-57; 65.)

3.3 Kirjaston ja koulun jaetun asiantuntijuuden tutkimus

Koulun ja kirjaston välistä yhteistyötä jäsentäviä tutkimuksia on paljon, mutta sitä miten jaetun asiantuntijuuden eri mallit ja teorat kohtaavat käytännön luokkahuoneissa ja kirjastoissa, ei Suomessa ole juurikaan tutkittu. Tämän vuoksi tässä luvussa käydään läpi Suomen ulkopuolella tehtyä tutkimusta siitä, miltä jaettu asiantuntijuus koulun ja kirjaston yhteistyömuotona näyttää. Koulun ja kirjaston yhteistyötä ovat tutkineet laajasti mm. Creaser & Spezi (2013), Montiel-Overall, (2005; 2007; 2008), Pritchard (2010), Schulte (2012), Lance (1994) sekä McGuinness (2007). Näissä lukuisissa tutkimuksissa on huomattu koulun ja kirjaston syvällisen yhteistyön vaativan uudenlaista katsontakantaa kirjastonhoitajan ammattitaitoon, sen esille tuomiseen ja sen soveltamiseen uudelaissa yhteistyöympäristössä.

Montiel-Overallin mukaan viime vuosikymmeninä kirjasto- ja informaatiotutkimuksen tieteenalalla toteutetut empiiriset tutkimukset viittaavat siihen, että oppilaiden saavutusten ja kirjaston välillä voidaan nähdä sidos (Montiel-Overall 2007: 278-279; Montiel-Overall 2008: 146). Asiaan on syventynyt etenkin Lance (1994, 2002), joka osoitti tutkimuksessaan selkeän yhteyden koulukirjastojen ja oppilaiden arvosanojen välillä. Tutkimuksessa (Lance 1994) tarkasteltiin oppilaille tarjotun kirjaston aukiolotunteja, asiantuntijoiden saatavuutta, kirjaston kokoelmaa ja sen liikkuvuutta, sekä oppilaiden testituloksia. Lance ym. ovat tehneet vastaavia koulukirjaston ja kirjastonhoitajien oppilaiden oppimistuloksiin vaikuttamista selvittäviä tutkimuksia Alaskassa, Pennsylvaniassa ja Coloradossa vuonna 2000, sekä Oregonissa, Iowassa vuonna 2001 ja Michiganissa ja New Mexicossa vuonna 2002 (Lance 2002:76-78). Nämä kuusi tutkimusta vahvistivat aikaisemman tutkimuksen (Lance 1994) löydökset. Uusissa tutkimuksissa nostettiin esiin myös korkeimpiin testituloksiin vaikuttaneita faktoreita. Näitä olivat muun muassa kirjastonhoitajan ja opettajan yhteistyö, sekä joustavat kirjaston aukioloajat. Nämä tutkimukset indikoivat suoraan, että luokkaopettajien ja kirjastonhoitajien yhteistyö myötävaikuttaa oppilaiden akateemiseen menestykseen. Näissä kuudessa tutkimuksessa huomattiin myös, että oppilaiden tulokset kohenivat kun kirjastonhoitaja teki yhteistyötä opettajan kanssa muun muassa ohjeistusten suunnittelussa, materiaalien tunnistamisessa ja informaatiolukutaidon opetuksessa. (Lance 2002: 76-78; Montiel-Overall 2008: 146.)

Kirjastonhoitajat ovat pyrkineet yhä enemmän jakamaan asiantuntijuuttaan opetus- ja tutkimushenkilöstön kanssa luoden itselleen uudenlaisia rooleja fyysisen kirjastotilan ulkopuolella. Kirjastosektori tukee ja rohkaisee kehitystä, jossa kirjaston palveluja viedään kirjastorakennusten ulkopuolelle ja juuri tämän tyyppiselle yhteistyölle informaatiolukutaidon opetus tarjoaa otollisen maaston (Creaser & Spezi 2013: 192). Creaser ja Spezi (2013) nostivat esiin palveluja, joissa kirjaston yhteistyö opetushenkilöstön kanssa on tyypillistä: ohjaukset ryhmille ja yksittäisille opiskelijoille, kommunikaatio ja yhteydenpito henkilöstön kanssa, hankinnoista tiedottaminen, aineiston hankinta ja lukusuositusten laadinta. Kirjastonhoitajat toivoivat yhteistyön opetushenkilökunnan kanssa vahvistuvan, kun informaatiolukutaidon opetusta lähestytään jaetun asiantuntijuuden sekä yhteisopettajuuden kautta.

McGuinnessin (2007) mukaan kirjastonhoitajat tapaavat usein toimia reaktiivisesti vastatessaan akateemikkojen tiedontarpeisiin, sen sijaan että he aktiivisesti edistäisivät yhteistyötä informaatiolukutaidon opetuksen saralla (McGuinness, 2007: 28). Tämä kirjaston ad hoc -tyyppinen lähestymistapa on lyhytjänteistä vastatessaan vain käsillä olevaan pulmaan, sen sijaan että kirjasto pyrkisi aidosti luomaan jaettua asiantuntijuutta oppilaitosten ja kirjaston välille. Vaikka kirjastojen kanssa toimivat yhteistyötahot näkevät yhteisopettajuudesta saatavat hyödyt esimerkiksi informaatiolukutaidon opetuksessa, suhtautuivat he siitä huolimatta varautuneesti yhteisopettajuuteen sen ajallisen- ja yhteistyön vaatiman sitoutumisen vuoksi.

Creaser ja Spezi (2013) päätyivät tutkimuksessaan johtopäätökseen, että vaikka kirjastohenkilökunta on keksinyt itsensä uudelleen, tuottaa näiden uusien taitojen ja palveluiden markkinointi kirjaston ulkopuolelle aitoja haasteita. Opetushenkilökunnalla on myös usein hyvin vanhahtava käsitys siitä, mitä kirjaston palvelut ja kirjastonhoitajan ammattitaito nykypäivänä pitää sisällään. Epävarmuutta kirjastot kokivat myös siitä, kohtaavatko heidän palvelunsa opetushenkilökunnan tarpeet. Henkilökohtaisten suhteiden luominen kirjaston ja opetushenkilökunnan välillä on työlästä, mutta erittäin hedelmällistä sen avatessa uudenlaisia mahdollisuuksia molempien yhteistyösapuolien oppia lisää toistensa palveluista ja tarpeista. (Creaser & Spezi 2013: 197; 204-205.)

3.3.1 Schulden jaettu asiantuntijuus

Schulte (2012: 126-134) on tarkastellut jaettua asiantuntijuutta kirjastossa tutkimalla lukuisia tapaustutkimuksia, muun muassa: Bennett, E., & Simning, J. (2010); Chestnut et al. (2009); McMillen and Fabbi (2010); Kealey (2011); Muir and Heller-Ross (2010); Berdish and Seeman (2010); Fitzgerald et al. (2010); Searing and Greenlee (2011) ja Filgo (2011). Näissä tapaustutkimuksissa kirjasto on pyrkinyt tekemään yhteistyötä toisten instituutioiden tai asiakas- ja sidosryhmiensä kanssa.

Schulte etsi näistä tapaustutkimuksista yhtäläisyyksiä sen mukaan kuinka tiiviisti kirjaston palvelut kytkeytyivät tämän toisen osapuolen toimintaan. Näistä jaetun asiantuntijuuden käytännön ilmentymistä Schulte erotteli seitsemän erilaista yhteistyötoimintoa:

1. Jaettu asiantuntijuus kurssin hallintojärjestelmän kautta (embedded in course management system), joka tarkoittaa osallistumista keskusteluun keskustelualustoilla, kirjastoresurssien linkittämistä kurssiin ja online-oppaiden kokoamista.
2. Yhteistyö kurssin tai kurssiin kuuluvien tehtävien suunnittelussa (collaboration on course design/ assignments).
3. Yhteisopettajuus (co-teaching course) luokkatilassa tai verkossa.
4. Syvällistä tutkimusta oppilaiden tutkivan oppimisen tukemiseksi (in depth research to support student research). Tämä tarkoittaa käytännössä kirjastonhoitajan valmistautumista tukemaan oppilaiden oppimista ja vastaamaan ennalta valitun aihealueen kysymyksiin.
5. Asiakaspalvelun tukeminen syvällisen tutkimuksen kautta (in depth research to support customer work), eli esimerkiksi asiakkaiden auttaminen tutkimusprojekteissa, apurahahakemuksissa ja kilpailijatiedon keräämisessä ja analysoinnissa.
6. Työskentely samassa tilassa asiakkaan kanssa (physical co-location with customers), eli joko pysyvä tai osa-aikainen päivystys esimerkiksi koulukirjastotoiminta. Tämä yhteistyön tapa eroaa 3. kohdan yhteisopettajuudesta siten, että tässä kirjastonhoitaja on paikalla varmuuden vuoksi, ei suunnitelmallista yhteistyötä tehdäkseen.
7. Jaettu asiantuntijuus sosiaalisessa mediassa (embedded via social media).

Creaserin & Spezin tavoin myös Schulten (2012) mukaan jaetun asiantuntijuuden tutkimuksen kartoitus paljastaa moninaisia merkityksiä ja käytännön ilmentymiä tämän kaltaisesta yhteistyötoiminnasta. Kirjastonhoitajat pyrkivät sitouttamaan asiakkaansa, eli esimerkiksi opettajakunnan, henkilöstön, opiskelijat, liiketoimintayksiköt ja kirjaston käyttäjät kirjastoon erilaisilla tavoilla vuosien saatossa. Schulten mukaan jaettu asiantuntijuus on pyrkimystä tähän samaan sitouttamiseen, mutta uusin keinoin.

Tutkimuskirjallisuus (Montiel-Overall 2008: 146; Creaser & Spezi 2013: 192; 197; 204-205) havainnollistaa, että jaettu asiantuntijuus on jo laajalti käytössä kirjastonhoitajien toimesta, tarkoittaen käytännössä kaikkea verkkoviestinnästä työskentelyyn yhteistyökumppaneiden kanssa kasvatusten. Schulten (2012) mukaan tyypillisimmin jaettu asiantuntijuus merkitsee kirjastonhoitajalle oppimismateriaalien tarjoamista ja läsnäoloa verkossa, eli osallistumista keskusteluun keskustelualustoilla, kirjastoresurssien linkittämistä kurssiin ja online-oppaiden kokoamista. Huomionarvoista kuitenkin on, että vaikka tapaustutkimusraportteja kirjastonhoitajan onnistuneesta roolista jaetun asiantuntijuuden projekteissa on runsaasti, on silti hankala löytää julkaisuja tapauksista, joissa kirjastonhoitajan tarjoamat palvelut olisivat jääneet osaksi asiakaskuntansa tai kohderyhmänsä päivittäisrutiinia. (Schulte 2012: 134.)

3.3.2 Pritchardin tasot kirjaston ja koulun yhteistyössä

Pritchard on tarkastellut koulun ja kirjaston yhteistyötä Guelphin yliopiston vuonna 1999 kehittämän Learning Commons –ohjelman yhteistyön tasojen kautta. Nämä kolme tasoa kirjaston ja koulun yhteistyössä ovat: täydentävä, sisäänrakennettu ja jaettu asiantuntijuus. (Pritchard 2010: 376.)

Täydentävässä tasossa kirjaston tarjoama ohjaus on täysin irrallaan opetusohjelmasta ja koulun kurssien sisällöstä. Vastuu kirjastoammattilaisen palveluiden piiriin hakeutumiselle on täysin opiskelijalla itsellään. Täydentävässä tasossa kirjastoammattilaisen tarjoama ohjaus tapahtui

yksittäisten ohjaussessioiden, tarkkarajaisien työpajojen tai epäformaalien ryhmätapaamisten kautta.

Sisäänrakennetussa tasossa kirjaston tarjoama ohjaus tapahtui luokkahuoneessa ja se oli räätälöity tarkkarajaisesti määriteltyyn tehtävään tai projektiin. Tämä taso vaatii yhteistyötä ja kommunikaatiota, jotta kirjastoammattilainen osasi ottaa huomioon yksittäisten oppilaiden tarpeet ja oppitunnin muun sisällön. (Pritchard 2010: 377-378.)

Jaetussa asiantuntijuudessa informaatiolukutaidon ohjaus on sisällytetty opetusohjelmaan. Opettaja ja kirjastonhoitaja ovat suunnitelleet kurssin opetuksen siten, että informaatiolukutaidon opetus on optimoitu ja ajoitettu kurssin tavoitteiden sekä sisältöjen suhteen tasapainoisella tavalla. Tämä on mahdollista vain luokkaopettajan ja kirjastoammattilaisen aidon yhteistyön kautta. Jaetussa asiantuntijuudessa kirjastoammattilainen ei ole tunnilla vain opetuksen tukena vaan opettajan yhteistyökumppanina. Huomionarvoista on myös, että Pritchardin mukaan nämä kolme tasoa eivät ole tosiaan poissulkevia, vaan toisiaan täydentäviä ja vaihtoehtoisia toimintatapoja koululaitoksen erilaisiin tarpeisiin. (Pritchard 2010: 378-379.)

3.3.3 Montiel-Overallin opettajan ja kirjastonhoitajan yhteistyömalli

Patricia Montiel-Overall kehitti vuonna 2005 opettajien ja kirjastonhoitajien yhteistyömallin (*The Teacher and Librarian Collaboration Model*, eli TLC), joka pitää sisällään neljä yhteistyömallia (Montiel-Overall 2007: 278). Mallissa liikutaan matalan intensiteetin yhteistyöstä, kuten yhteisten aikataulujen koordinoinnista, korkean intensiteetin toimintaan, kuten koko koulun kattavaan opetussuunnitelmaan, joka on luotu yhdessä opettajien ja kirjastonhoitajien kesken. Vaikka Montiel-Overall onkin luonut TLC-mallin opettajan ja koulukirjastossa työskentelevän kirjastonhoitajan välille, on teoria sovellettavissa myös opettajan ja yleisessä kirjastossa työskentelevän kirjastonhoitajan yhteistyöhön. Mallin tärkein anti onkin määritellä ja kehittää kahden eri ammattiryhmän välistä jaettua asiantuntijuutta.

TLC-malli sisältää neljä erilaista kirjastonhoitajan ja opettajan yhteistyön mallia, nämä ovat A: koordinaatio, B: yhteistyö, C: integroitu opettaminen ja D: integroitu opetussuunnitelma. Nämä erilaiset yhteistyön käytännöt ovat suunniteltu kuvaamaan opettajan ja kirjastonhoitajan yhteistyötä ja sitä minkälaisia toimintatapoja yhteistyö sisältää. TLC-mallin käytännöt on luokiteltu sen mukaan, kuinka suuri mukanaolon aste jaettuun asiantuntijuuteen liittyy. Koordinaatiotasolla se on alhainen, yhteistyön tasolla keskiverto, integroidun opetuksen tasolla korkea ja integroidun opetussuunnitelman tasolla korkein. (Montiel-Overall 2005: 24-35; Montiel-Overall 2008:146.)

TLC-mallissa käytäntö A (koordinaatio) on yhdessä tekemistä, joka onnistuu matalalla intensiteetillä. Koordinaatiolla tässä yhteydessä tarkoitetaan organisointia, sekä aktiviteettien ja tapahtumien synkronointia. Tässä mallissa joko opettaja tai kirjastonhoitaja voi kantaa suurimman osan koordinaationvelvollisuuksista itse. Tämän tason yhteistyökäytäntö vaatii hyvin vähän kommunikaatiota, kollegiaalisuutta tai luottamusta ja tavoitteena onkin tavallisesti vain työn tehokkuus ja päällekkäisen työn minimointi. (Montiel-Overall 2005: 35.)

Malli B:n (yhteistyö) esittämässä tavassa toimia kirjastonhoitajan ja opettajan vastualueet ovat jakautuneet tasapuolisemmin kuin mallissa A (koordinaatio). Vaikka yhteinen ohjeistus voi olla olemassa, yhteistyökumppanit asettavat päämäärät ja tavoitteet itsenäisesti. Opettaja ja kirjastonhoitaja vastaavat tarkkarajaisesti vain oman alansa ja asiantuntijuutensa alueista opetuksessa. (Montiel-Overall 2005: 35-36; Montiel-Overall 2008: 146.)

Malli C (integroitu opetus) on jo korkean tason yhteistyötä, joka vaatii yhteistyökumppaneilta omistautumista, projektiin sitoutumista ja luottamusta toisiinsa. Malli vaatii toimiakseen yhdessä toteutettava ajattelutyön, suunnittelun ja ohjeistusten laadinnan. Mallin tarkoituksena on innovoida oppimismahdollisuuksia, joissa kirjastonhoitajan asiaosaaminen, kuten esimerkiksi informaatiolukutaidon opetus ja tutkivan oppimisen metodit (Kuhlthau 2015: 53-61) integroidaan opettajan asiaosaamiseen opetusta toteuttaessa. Tietoinen yhteinen ponnistus vaaditaan, jotta opettaja ja kirjastonhoitaja saavat yhdistettyä omat erikoisosaamisensa ja luotua ymmärrettävät ohjeistukset oppilaille. Tuntisisältöjen ja ohjeistusten tekemisessä olennaista on, että ne auttavat oppilaita sitoutumaan oppimiskokonaisuuksiin, jotka yhdistävät luokkahuonetyöskentelyn kirjaston käyttöön. (Montiel-Overall 2005: 36-37.)

Malli D (integroitu opetussuunnitelma) on yhteistyön intensiivisin taso, jossa opettajat tapaavat säännöllisesti kirjastonhoitajan kanssa integroidakseen informaatiolukutaidon ohjauksen ja kirjaston sisällöt oppiainesisältöihin ja opetussuunnitelmaan koko koulun tasolla. Käytäntö D pitää sisällään samat attribuutit kuin käytäntö C, mutta näiden lisäksi mukana on myös rehtori, joka mahdollistaa opettajille ajan ja resurssit osallistua tämän kaltaiseen intensiiviseen yhteistyöhön kirjaston kanssa. (Montiel-Overall 2005: 36-38; Montiel-Overall 2008:146.)

Montiel-Overallin mukaan koulun ja kirjaston yhteistyössä olisi siirryttävä siihen, että kirjastonhoitaja toimisi yhä syvemmin yhteistyössä opettajan kanssa ja osallistuisi jopa luokkahuonetyöskentelyyn tasavertaisena asiantuntijana. Montiel-Overall näkeekin kirjastonhoitajien ammattitaidon kärjen olevan oppilaiden riittävän informaatiolukutaidon saavuttaminen. Tämä on olennainen taito oppilaille, jotta he voivat toimia yhteiskunnassa, jossa on hyvin varhain tarpeellista arvioida ja ymmärtää suuria määriä informaatiota. (Montiel-Overall 2008: 149-152.)

3.4 Yhteenveto kirjaston ja koulun jaetun asiantuntijuuden tutkimuksesta

Kansainvälisissä tutkimuksissa on jo pitkään kartoitettu jaettua asiantuntijuutta koulun ja kirjaston hedelmällisenä yhteistyömallina. Tutkimuksissa on pystytty osoittamaan yhteys oppilaiden koulumenestyksen ja kirjaston saatavuuden (mm. aukioloajat, sijainti koulun sisällä) välillä. Mitä laajemmin kirjasto ja sen materiaalit olivat oppilaille saatavissa, sen parempaa oli heidän koulumenestyksensä. Jatkotutkimusten valossa osoitettiin myös, että kirjastonhoitajan ja opettajan tekemä yhteistyö oli olennainen vaikuttava tekijä parhaiten suoriutuneiden oppilaiden koulumenestyksessä. (Lance 2002: 76-78; Montiel-Overall 2007: 278-279; Montiel-Overall 2008: 146.)

Korkeakoulu- ja yliopistokirjastot ovat olleet eturintamassa kehittämässä jaettua asiantuntijuuttaan emo-organisaatioidensa kanssa. Kirjastot ovat aktiivisesti hakeutuneet kirjastorakennusten ulkopuolelle ja pyrkineet sitouttamaan sidosryhmiään ja asiakkaitaan aktiivisesti kirjaston käyttöön.

Aiemman tutkimuksen valossa voidaan myös todeta, että sitä jaettu asiantuntijuus parhaimmillaan on: asiakkaisen sitouttamista uudella tavalla. Kommunikaation reittejä kirjastosta ulos on myös useita, kirjavinkkausten ja perinteisten opastusten lisäksi muun muassa uutuuksista tiedottaminen ja lukusuositusten esittämisen sosiaalisen median kautta on hyvä keino kirjaston pysyä näkyvänä sidosryhmilleen silloinkin, kun aktiivista yhteistyötä ei ole. (Creaser & Spezi 2013: 192.)

Kansainvälinen tutkimus osoittaa, että kirjastoilla ei ole enää varaa jäädä odottamaan mitä koulu kirjastoilta pyytää, vaan kirjaston on alettava kehittää pitkäjänteistä yhteistyötä esimerkiksi informaatiolukutaitojen opetuksen kautta. Viestintä ja kommunikaatio olisivat avainasemassa, jotta kirjasto nähtäisiin todellisena vastauksena jo olemassa olevaan tarpeeseen. (McGuinness, 2007: 28.)

Aiemman tutkimuksen valossa voidaan sanoa, että kirjastojen kanssa toimivat yhteistyötahot suhtautuvat positiivisesti yhteistyöhön, mutta heille on myös perusteltava yhteistyöstä saatava hyöty. Yhteistyössä ei myöskään tule aina pyrkiä mahdollisimman syvään jaettuun asiantuntijuuteen vaan valita yhteistyön taso sen mukaan onko pyrkimys kehittää jotain täysin uutta, vai esimerkiksi vain eliminoida koulun ja kirjaston päällekkäistä työtä. Aiemmassa tutkimuksessa on luotu useita malleja kuvaamaan jaetun asiantuntijuuden eri tasoja. Jaettu asiantuntijuus voi siis olla mitä tahansa verkkoviestinnässä kasvokkaiseen oppimiskokonaisuuksien yhteissuunnitteluun opettajan kanssa. (Creaser & Spezi, 2013: 197, 204-205; Montiel-Overall, 2007: 278-279.)

Myös intensiivisemmässä yhteistyössä on erotettavissa erilaisia mentaalisen sitoutuneisuuden tasoja. On kirjaston etu, että kirjastonhoitaja voi toteuttaa suunnitellusti opetuskokonaisuuksia tai tarvittaessa olla sähköpostin päässä päivystämässä sovittuina aikoina. Lopulta kansainvälinen tutkimus viittaa siihen, että jaetun asiantuntijuuden kautta, jo olemassa olevasta koulun ja kirjaston yhteistyöstä on löydettävissä paljon hedelmällistä maaperää vastaamaan etenkin digitalisoituvan yhteiskunnan esittämiin haasteisiin informaatiolukutaidon ja tiedonhallinnan alueilla. (Creaser & Spezi, 2013: 197, 204-205; Montiel-Overall, 2007: 278-279.)

4 TUTKIMUSASETELMA

Tämän tutkimuksen taustalla vaikuttaa Pirkkalan kirjaston elokuussa 2016 käynnistämä Ohjattu tutkiminen kirjastossa ja peruskoulussa -hanke, jonka tarkoituksena on suunnitella Pirkkalan kunnan, kirjaston, opetushallinnon ja opettajien kanssa malli monilukutaidon ottamisesta mukaan luokkaopetukseen. Tämän hankkeen puitteissa kymmenen luokkaa Pirkkalan eri alakouluista toteutti yhteistyöprojektin kirjaston kanssa elokuun 2016 ja tammikuun 2017 välisenä aikana. Projektien tavoitteena oli kirjaston asiantuntijuuden avulla viedä käytäntöön monilukutaidon laaja-alainen oppimiskokonaisuus luokkaopetuksessa. Uuden opetussuunnitelman mukaisesti monilukutaidon opettaminen pyrittiin sisällyttämään tavalliseen tuntiopetukseen muun muassa äidinkielen, englannin ja biologian tunneilla. (Yleisten Kirjastojen Hankerekisteri, 2017.)

4.1 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tavoitteena on kartoittaa millaisia yhteistyön kokeiluja koulun ja kirjaston yhteistyöprojektit tuottavat ja tutkia miten jaettu asiantuntijuus toteutuu projekteissa. Tutkimuksessa tarkastellaan myös opettajien ja kirjastonhoitajan esille nostamia projektikohtaisia haasteita, mahdollisuuksia, heikkouksia ja vahvuuksia. Lopuksi tarkastellaan onko projekteissa mahdollisuuksia jatkokehittelyyn ja mitkä olivat yhteistyön hyvät käytännöt kirjaston ja koulun näkökulmasta.

Tutkimuskysymykset ovat:

1. Minkälaisia projekteja koulun ja kirjaston ammatillinen yhteistyö tuotti?
2. Miten jaettu asiantuntijuus toteutui hankkeen projekteissa?
3. Mitä vahvuuksia, heikkouksia, mahdollisuuksia ja uhkia kirjastonhoitaja ja opettajat tunnistivat projekteissaan?
4. Onko toteutuneissa projekteissa mahdollisuutta jatkokehittelyyn?
5. Mitkä olivat yhteistyön hyvät käytännöt kirjaston ja koulun näkökulmasta?

Tutkimuskysymykseen 1 vastataan luvuissa 5.1 & 5.2 esittelemällä seikkaperäisesti kirjaston ja koulun yhdessä toteuttamat projektit. Tutkimuskysymykseen 2 vastataan luvussa 5.3, avaamalla miten jaettu asiantuntijuus opettajien ja kirjastonhoitajan käytännön yhteistyössä toteutui, sekä erottelemalla miten jaetun asiantuntijuudet teoriat projekteissa jakautuivat. Tutkimuskysymykseen 3 vastataan luvussa 5.4 kokoamalla yhteen opettajien ja kirjastonhoitajan kokemuksia ennen ja jälkeen projektien. Tutkimuskysymyksiin 4 & 5 vastataan luvussa 5.5 & 5.6, joissa käydään läpi jatkokehittelymahdollisuuksia kirjaston ja koulun näkökulmista. Tutkimuskysymykseen 5 vastaamiseen paneudutaan vielä uudelleen luvussa 6, jossa esitellään tutkimuksen yhteenveto ja loppupäätelmät.

4.2 Tutkimusmenetelmä

Näkökulmaksi tähän laadulliseen tutkimukseen valikoitui tapaustutkimus, jolle luonteenomaista on yksittäisen tapauksen tutkiminen intensiivisen yksityiskohtaisen tiedon tuottamiseksi. Tapaustutkimukseksi luonnehditaan myös pientä joukkoa toisiinsa suhteessa olevia tapauksia. Tapaustutkimusta on hankalaa, ellei mahdotonta määritellä yksiselitteisesti, mutta olennaista on, että käsiteltävä aineisto muodostaa jonkinlaisen kokonaisuuden, eli tapauksen. (Aaltola & Valli 2010: 190; Vilka 2005: 129- 131.) Tämä tapaustutkimuksen kuvaus sopii tähän tutkimukseen erinomaisesti, sillä tutkimuksen kohteena on yhdeksän erillistä projektia. Kirjastonhoitaja suunnittelee jokaisen opettajan kanssa yhteistyöprojektin monilukutaidon opetuksen jalkauttamiseksi peruskoulun luokkaopetukseen. Tutkimuksen aineiston kohdalla tapauksen muodostaa tutkimushanke, joka pitää sisällään nämä yhdeksän projektia. Tapaustutkimuksen aineistonkeruussa käytetään tavallisesti useita erilaisia menetelmiä ja näin myös tämänkin tutkimuksen aineistonkeruussa.

Hankkeen tavoitteena on lisätä tietoa siitä miten uuden opetussuunnitelman monilukutaidon jalkauttamisesta kouluihin seuraa. Oletan, että hankkeeseen osallistuminen lisää opettajien ja kirjastonhoitajan ymmärrystä siitä miten toinen osapuoli yhteistyön kokee ja minkälaiset yhteistyön

käytännöt voisivat jatkossa olla toimivia koulun ja kirjaston yhteistyön alustoja. Tätä tutkimusta tullaan käyttämään pohjana myös opetus- ja kulttuuriministeriölle laadittavassa raportissa, joten informanteille jää hankkeeseen osallistumisesta ja projekteistaan kokemuksen lisäksi myös konkreettisesti ”jotain käteen”.

4.3 Tutkimuksen toteutus

Keräsin tutkimusaineiston lähettämällä laatimani sähköpostihaastattelut kirjastonhoitajalle ja projekteissa työskenteleville vastuuopettajille ennen ja jälkeen projektin. Sähköpostilla lähettämäni strukturoidut haastattelurungot koostin vastaamaan tutkimuskysymyksiini, joilla pyrin kartoittamaan kirjastonhoitajan ja opettajan kokemuksia yhteistyöstä ennen ja jälkeen toteutettavan projektin. Kaiken kaikkiaan keräsin jokaisen yhdeksän projektin osalta neljä sähköpostihaastattelua ja kirjastonhoitajan laatiman projektikuvauksen. Aineistoani rikastivat myös ennen projektien alkua kirjastonhoitajalle tekemäni koko hanketta koskeva alkuhaastattelu, opettajilta saamani tuntimuistiot (4kpl), sekä luokkatilanteiden havainnoinneista tekemäni muistiot (7 kpl).

Tutkimuksen aloitin tapaamalla Pirkkalan kirjaston kirjastonhoitajan, joka toimi hankkeen toimeenpanijana. Osallistuin myös kirjastonhoitajan Pirkkalan kirjastossa opettajille järjestämään alkutapaamiseen, jossa kirjastonhoitaja kertoi hankkeesta ja asetteli yleisiä suuntaviivoja projektin puitteissa toimiville opettajille. Hankkeen yhteistyöprojektit toteutettiin pääosin syyslukukaudella 2016, mutta osa projekteista jatkui vielä kevätlukukaudella 2017. Tutkimusaineistoni sain kerättyä tammikuun 2017 loppuun mennessä. Kun tutkimusaineisto oli koossa, tapasin kirjastonhoitajan vielä kerran vetääksemme projektia yhteen. Varmistimme että olemme edelleen samalla sivulla tutkimuksen tavoitteiden suhteen, ja suunnittelimme mitkä osat tästä tutkimuksesta otetaan mukaan opetus- ja kulttuuriministeriölle hankkeesta laadittavaan raporttiin.

Koska keräsin laadullista aineistoa rajattuihin tutkimuskysymyksiin suurelta joukolta vastaajia, päädyin käyttämään strukturoitua haastattelua, jonka kysymykset sain rauhassa ja harkitusti muotoilla. Strukturoitu haastattelu mahdollisti myös laajan aineiston keräämisen helposti käsiteltävässä muodossa. Huomattava kuitenkin on, että strukturoidun sähköpostihaastattelun heikkoutena on mahdollinen kysymysten väärinymmärtämisen vaara. (Vilkkä 2005: 100-106.) Tämän ongelman ratkaisin lähettämällä tarkentavia kysymyksiä informanteille sähköpostitse, mikäli arvelin että kysymys oli ymmärretty väärin, tai johonkin kysymykseen ei oltu vastattu.

Tutkimuksen kannalta olennaista oli, että alkuhaastattelurungot täytettäisiin ennen projektin alkua ja loppuhaastattelu mahdollisimman pian projektin päätyttyä. Hankkeessa oli mukana kymmenen projektia, mutta sekaannuksen vuoksi yksi projekti ehti alkaa ennen haastatteluun vastaamista, joten päätin jättää sen tutkimukseni ulkopuolelle. Saatoin jättää tämän yhden projektin aineiston ulkopuolelle, sillä laadullisessa tutkimuksessa olennaista ei ole aineiston määrä, vaan se millaisella aineistolla saadaan kattava ja yhdenmukainen kuvaus tutkimusongelmasta (Vilkkä, 2005). Tutkimukseni pitää sisällään siis yhdeksän eri projektia, joista seitsemässä kävin havainnoimassa opettajan ja kirjastonhoitajan yhteistyötä luokkatilassa.

4.3.1 Haastattelut

Haastattelurungot koostin elokuussa 2016, jolloin lähetin myös ensimmäiset haastattelut opettajille ja kirjastonhoitajalle. Viimeiset haastattelut sain itselleni takaisin täytettyinä tammikuussa 2017. Haastatteluja toteutin kaksi kappaletta jokaiselle opettajalle, ja kirjastonhoitaja vastasi kahteen haastatteluun jokaisen projektin osalta. Kirjastonhoitaja vastasi myös koko hanketta kartoittavaan alkuhaastatteluun. Haastatteluja aineistooni kuului siis yhteensä 37 kappaletta ja jokaisesta projektista keräsin yhteensä 4 haastattelua. Haastatteluiden kerääminen sujui ongelmitta, sillä opettajille maksettiin korvaus hankkeeseen osallistumisesta, ja osallistumiseen sisältyi myös näihin haastatteluihin vastaaminen.

Pirkkalan kirjasto on tutkimukseni taustalla olevan hankkeen toteuttaja ja projektien ollessa käynnissä myös oma työnantajani. Halusin luonnollisesti varmistaa, että tutkimus vastaa niihin kysymyksiin, jotka kirjaston kannalta ovat olennaisia. Tästä syystä koostin koko hanketta käsittelevän kartoittavan haastattelurungon (Liite 1), jonka avulla pyrin tarkastelemaan kirjaston näkökulmaa, lähtökohtia ja motivaatiota projektiin. Haastattelu oli strukturoitu ja kysymykset asettuivat *Projektin toteutus*, *Kirjastonhoitajan valmistautuminen*, *Kirjastonhoitajan yhteistyö opettajien kanssa* ja *Yleisarvioita projektista* –otsikoiden alle. Kirjastonhoitaja vastasi tähän ensimmäiseen haastatteluun sähköpostitse ennen projektien alkua. Hankeen aikana sain joustavasti täydentävää tietoa projekteista opettajien ja kirjastonhoitajan lisäksi myös muilta hankkeeseen paneutuneilta Pirkkalan kirjaston työntekijöiltä.

Kirjastonhoitajan ja opettajien alkuhaastattelurungot koostuivat viidestä otsikoidusta teemasta, joiden alle kysymykset oli ryhmitelty. Alkuhaastatteluissa kartoitettiin informanttien tavoitteita ja käsityksiä yhteistyöstä ennen projektin alkua.

Opettajan alkuhaastattelurungossa (Liite 3) oli viisi strukturoitua ja otsikoitua teemaa, jonka alle kysymykset oli ryhmitelty. *Perustiedot* -kohdassa kysytyt ikä ja koulutustausta eivät oikeastaan tuoneet tutkimukselle mitään lisäarvoa ja ne olisi voinut myös jättää pois kokonaan. *Projektin toteutus* -kohdassa kartoitettiin perustietoja projektista, sekä opettajan tavoitteita tälle projektille. *Opettajan valmistautuminen* -kohta kartoitti opettajan motivaatiota ja valmistautumiskeinoja projektiin. *Kirjastonhoitajan rooli projektissa* -kohdassa kartoitin erilaisilla kysymyksillä opettajan odotuksia ja käsityksiä siitä millainen rooli kirjastonhoitajalla saattaisi projektissa olla niin luokkahuoneessa kuin sen ulkopuolella. *Yleisarvioita projektista* -kohta sisälsi kysymykset, jotka kohdentuivat opettajan henkilökohtaisiin tavoitteisiin yhteistyölle kirjastonhoitajan kanssa, sekä projektin mahdollisiin vahvuuksiin, heikkouksiin, uhkiin ja mahdollisuuksiin.

Kirjastonhoitajan alkuhaastattelurunko (Liite 2) oli strukturoitu samoin kuin opettajan. *Perustiedot* -kohdassa kysytyt ikä ja koulutustausta eivät myöskään tässä palvelleet tutkimusta, ja ne olisi voinut jättää pois. *Projektin toteutus* -kohdassa kartoitettiin kirjastonhoitajan käsityksiä projektin aiheesta ja aikataulutuksesta, sekä siitä kuinka paljon kirjastonhoitaja aikoo olla mukana opetuksessa.

Kirjastonhoitajan valmistautuminen -kohdassa kartoitettiin, millaista valmistautumista juuri kyseinen projekti kirjastonhoitajalta vaati, ja oliko projektin suunnittelussa hänen mielestään huomioitu tarpeeksi yhteistyön mahdollistaminen. *Kirjastonhoitajan rooli projektissa* -kohdassa pyrittiin selvittämään kirjastonhoitajan odotuksia ja käsityksiä siitä millainen hänen roolinsa tulee projektissa olemaan ja kuinka yhteistyö opettajan kanssa tulee toteutumaan. *Yleisarvioita projektista* -kohta sisälsi kysymykset, jotka kohdentuivat kirjastonhoitajan henkilökohtaisiin tavoitteisiin yhteistyölle opettajan kanssa, sekä projektin mahdollisiin vahvuuksiin, heikkouksiin, uhkiin ja mahdollisuuksiin.

Loppuhaastattelurungot koostuivat kuudesta teemasta, joiden alle kysymykset oli ryhmitelty. Siinä missä alkuhaastatteluissa kysyttiin pääosin informanttien tavoitteista, kartoitti loppuhaastattelu noiden tavoitteiden toteutumista.

Opettajan loppuhaastattelurungon (liite 5) *Perustiedot*-kohdassa kysyttiin opettajan nimen lisäksi koulu, jossa projekti toteutettiin sekä oppilaiden luokka-aste ja oppilasmäärä. *Projektin toteutus* -kohdassa kysyttiin muun muassa sitä missä muodossa projekti lopulta toteutui ja vastasiko toteutunut projekti alkuperäistä suunnitelmaa. *Opettajan valmistautuminen* -kohdassa pyydettiin opettajaa arvioimaan olisiko erilainen valmistautuminen ollut hyödyllistä projektille tai yhteistyölle kirjastonhoitajan kanssa. *Kirjastonhoitajan rooli projektissa* -kohdassa kartoitettiin, millaisena kirjastonhoitajan rooli näyttäytyi opettajalle projektin aikana ja *Yleisarvioita yhteistyöstä kirjastonhoitajan kanssa* -kohdassa kartoitettiin muun muassa opettajan käsitystä projektin vahvuuksista, heikkouksista, uhista ja mahdollisuuksista. Viimeisessä *Yleisarvioita projektista* -kohdassa opettajaa pyydettiin pohtimaan projektin jatkokehittelymahdollisuuksia, kehitystarpeita ja kirjastoyhteistyön merkitystä.

Kirjastonhoitajan loppuhaastattelurungon (liite 4) *Perustiedot*-kohdassa kysyttiin nimen lisäksi koulu ja opettaja, jonka kanssa kirjastonhoitaja oli projektin toteuttanut. *Projektin toteutus* -kohdassa kysyttiin muun muassa, muuttuiko projektin aihe alkuhaastattelun jälkeen, kuinka paljon kirjastonhoitaja käytti projektiin aikaa ja miten projekti liitettiin uuteen opetussuunnitelmaan. *Kirjastonhoitajan valmistautuminen* -kohdassa pyydettiin kirjastonhoitajaa arvioimaan olisiko

erilainen valmistautuminen ollut hyödyllistä projektille tai yhteistyölle opettajan kanssa. *Kirjastonhoitajan rooli projektissa* -kohdassa kysyttiin muun muassa sitä, millaisena kirjastonhoitajan koki roolinsa opetustilanteissa ja *Yleisarvioita yhteistyöstä opettajan kanssa* -kohdassa kartoitettiin hänen käsitystään toteutuneen projektin vahvuuksista, heikkouksista, uhista ja mahdollisuuksista. Viimeisessä *Yleisarvioita projektista* -kohdassa kirjastonhoitajaa pyydettiin pohtimaan projektin jatkokehittelymahdollisuuksia, kehitystarpeita ja kirjastoyhteistyön merkitystä projektissa.

4.3.2 Havainnoinnit

Tutkimukseni kohteena on siis yhdeksän eri projektia, joiden ollessa käynnissä kävin tekemässä havainnoiteja seitsemässä projektissa yhteensä 16 tuntia nähdäkseni, miten jaettu asiantuntijuus luokkatilassa kirjastonhoitajan ja opettajan välillä toteutuu. Havainnointien aluksi minut esiteltiin luokalle, jonka jälkeen kerroin lapsille kiinnostavani huomiota vain opettajan ja kirjastonhoitajan yhteistyöhön. Tapasin yleensä kirjastonhoitajan koulun ulkopuolella ennen tunteja, jolloin hän kertoi minulle hieman tulevan tunnin sisällöstä ja itse projektista. Tunnin jälkeen saatoimme myös kerrata projektin ja edellisen tunnin yksityiskohtia. Opettajien kanssa keskustelin heidän kokemuksistaan ennen-, jälkeen- tai tuntien aikana projektista riippuen. Tuntien aikana pyrin asettumaan luokkatilan takaosaan, jotta häiritsisin oppilaiden keskittymistä mahdollisimman vähän.

Havainnointi on prosessi, jossa tutkijan rooli muuttuu ja kehittyy (Vilkkä 2005: 119-122). Ensimmäisillä havainnointikerroilla luokassa olisi selvästi tarvittu lisäkäsiä, mutta epävarmuudessani pyrin pysymään pois tieltä ja toimimaan havainnoijan roolissa, sillä en kokenut olevani tarpeeksi yhteisön sisällä, jotta osallistuva havainnointi olisi onnistunut luontevasti. Vähitellen luokkatyöskentelyn ja kirjastonhoitajan tullessa itselleni tutummiksi havainnointini muuttui osallistuvammaksi ja lopulta havainnointien ohessa autoin lapsia kirjoittamisen opettelussa, valokuvien ottamisessa ja tablettitietokoneen käytössä. Jokaisella tunnilla tein muistiinpanoja kiinnittäen erityistä huomiota siihen, miten jaettu asiantuntijuus toteutui, sekä millä tavalla yhteistyö kirjastonhoitajan ja opettajan välillä luokahuonetyöskentelyssä näkyi.

4.4 Aineiston analyysi

Tätä tutkimusta varten keräämäni tutkimusaineistoa käytetään kolmeen tarkoitukseen. Ensin, aineiston avulla koostetaan kuvaus kustakin yhdeksästä projektista. Projektikuvauksissa kiinnitetään huomiota erityisesti kirjastonhoitajan ja opettajan yhteistyöhön, ei itse projektin tai sen tuotosten kuvailuun. Toiseksi tutkimusaineistoa käytetään SWOT-analyysissä, jossa kerättyjen haastatteluiden perusteella kartoitetaan projektien mahdolliset ja lopuksi myös toteutuneet vahvuudet, heikkoudet, uhat ja mahdollisuudet, niin kirjastonhoitajan kuin opettajienkin näkökulmasta. Kolmanneksi aineiston pohjalta pohditaan projektien jatkokehittelymahdollisuuksia ja yhteistyön hyviä käytäntöjä koulun ja kirjaston näkökulmasta.

Analysointivaiheessa projektikuvauksia kirjoittaessani ja jaetun asiantuntijuuden mahdollisia ilmentymiä taulukoidessani huomasin, kuinka olennainen osa aineistoni analyysin täydentämistä havainnointit olivat. Aineistoa kerätessäni olin epävarma havainnointien tarkoituksenmukaisuudesta, sillä metodina se oli erittäin työläs. Havainnointien avulla pääsin kuitenkin näkemään miltä yhteistyö luokassa näyttää ja miten asiantuntijat siellä tilan yhdessä jakavat, sen sijaan että olisin joutunut turvautumaan vain siihen mitä he minulle haastatteluidensa kautta kertovat. Havainnointit rikastivat aineistoani, sillä kuten Vilka (2005: 119-122) on todennut, havainnointien avulla haastattelujen vastaukset pystyy liittämään todellisiin tilanteisiin luokissa ja täten nähdä haastattelujen eri kommentit todellisessa kontekstissaan.

Aineistoni rikastui myös opettajien minulle lähettämistä tuntimuistioita, sekä kirjastonhoitajan kirjoittamista projektikuvauksista. Yhdistämällä nämä havainnointien aikana kirjoittamiini muistioihin ja keräämiini haastatteluihin koostin tämän tutkimuksen projektikuvaukset. Vertasin näitä kuvauksia taulukoimiini kirjallisuuskatsauksessa esitettyihin jaetun asiantuntijuuden teorioihin tutkiakseni missä muodossa teorit toteutuivat käytännön projekteissa.

4.4.1 SWOT-analyysi

Aineiston analysoimiseen käytän myös *SWOT-analyysitaulukkoa*, jonka nimi tulee sanoista strength (vahvuus), weakness (heikkous), opportunity (mahdollisuus) ja threat (uhka). Valitun kohteen ominaisuudet voidaan jakaa edelleen sisäisiin (vahvuudet & heikkoudet) ja ulkoisiin (mahdollisuudet & uhat) seikkoihin. SWOT-analyysillä kartoitettavat asiat voidaan rajata myös negatiivisiin (heikkoudet & uhat) ja positiivisiin (vahvuudet & mahdollisuudet) seikkoihin (Kuva 1).

SWOT	Positiiviset	Negatiiviset
Sisäiset	VAHVUUDET	HEIKKOUEDET
Ulkoiset	MAHDOLLISUUDET	UHAT

Kuva 1. SWOT-analyysitaulukko.

Termin "SWOT" alkuperä on tuntematon, mutta tätä analyysityökalua on kuvailtu jo vuonna 1969, jonka jälkeen siitä on muodostunut tunnettu ja käytetty työkalu monimutkaisten tilanteiden selventämiseen (Leong ja Nixon, 2010:216). Kingin (2004) mukaan SWOT oli Harvardin akateemikkojen 1960-luvulla käyttämä konsepti, jonka keksimisestä kunnian on esitetty kuuluvan niin Albert Humphreylle, kuin Igor Ansoffille (King, 2004: 2). Vaikka varmuutta termin ja työkalun historiallisesta alkuperäisestä ei ole, on sitä siitä huolimatta käytetty jo puoli vuosisataa niin dokumentaatioissa, kuin kirjallisuudessaakin (Leong ja Nixon, 2010:216).

Tätä analyysityökalua käytetään siis edelleen laajasti moneen eri tarkoitukseen, kuten strategiseen suunnitteluun, ongelmien tunnistamiseen, sekä monenlaisen arviointi- ja kehittämistyöhön niin yrityksissä, projekteissa kuin yksittäisissä tapahtumissakin. SWOT-analyysiä voidaan käyttää sekä yksilön että ryhmän tasolla ja sitä voi hyödyntää myös ongelmien tunnistamisessa, tulosten arvioinnissa sekä kehittämistyössä. Olennaisinta tämän analysointityökalun käytössä on kuitenkin kohteen selkeä rajaaminen vertailukelpoisten tulosten varmistamiseksi. (Lindroos ja Lohivesi 2010:219- 220.)

Aineistoa SWOT-työkalun avulla analysoidessa on hyvä tiedostaa, että samat seikat saattavat nousta esiin vahvuuksissa, heikkouksissa, uhkissa ja mahdollisuuksissa. Tämä on jopa tyypillistä, sillä etenkin kun analysointityökalua käytetään isomman ryhmän haastattelujen arvioinnissa, kokemusten arvioinnin subjektiivisuus korostuu. Kun pyritään muodostamaan kuvaa siitä minkälainen projekti kirjaston ja koulun yhteistyönä olisi mahdollisimman toimiva ja hyödyllinen, auttaa SWOT-analyysi tekemään johtopäätöksiä siitä, miten löydettyjä vahvuuksia voidaan hyödyntää, miten kääntää heikkoudet vahvuuksiksi, miten mahdollisuuden voidaan ottaa käyttöön ja miten uhat voitaisiin väistää. (Lindroos ja Lohivesi 2010: 219- 220.)

Tutkimuksen SWOT-analyysit rakensin ottamalla mukaan vastauksia kirjastonhoitajan- ja opettajien alkuhaastatteluiden *Yleisarvioita projektista* -kohdista, kirjastonhoitajan loppuhaastattelun *Yleisarvioita yhteistyöstä opettajan kanssa* -kohdista, sekä opettajien loppuhaastatteluiden *Yleisarvioita yhteistyöstä kirjastonhoitajan kanssa* -kohdista. Nämä vastaukset purkamalla, yhtenäistämällä synonyymit ja sanat perusmuotoonsa saattamalla sain valmiiksi sanalistat, josta koostin sanapilviä Word it out -ohjelman¹ avulla. Word it out -ohjelma tuottaa sanalistasta infografiikkaa ja muokkaa sanan koon sitä suuremmaksi mitä useammin sana listassa esiintyy. Infograafiset sanapilvet kokoavat yhteen havainnollistavasti projektien uhat, mahdollisuudet, haasteet ja vahvuudet ennen ja jälkeen projektien, niin opettajien kuin kirjastonhoitajankin kokemusten pohjalta.

¹ Word it out -ohjelma. Viitattu 18.5.2017. Saatavilla: <https://worditout.com/>

5 TULOKSET

5.1 Toteutuneet projektit

Tässä luvussa kuvailen hankkeen puitteissa toteutuneet tutkimukseeni sisällyttämäni projektit. Pirkkalan kirjastolla ja Pirkkalan alakouluilla oli yhteensä kymmenen yhteistyöprojektia, joista yhdeksän otettiin mukaan tähän tutkimukseen.

Osassa projekteista oli vastuuopettajan lisäksi mukana 1-4 opettajaa, mutta aineisto on kerätty vain vastuuopettajan ja kirjastonhoitajan yhteistyötä silmällä pitäen ja heitä haastatellen. Projekteihin osallistuneet oppilaat olivat luokkatasoltaan esiopetuksesta kuudesluokkalaisiin yhdeksältä eri luokalta. Osa luokista oli sekaryhmiä, joissa oli esikoulu-, 1. ja 2. -luokan oppilaita. Mukana oli myös yhdistetty 3. ja 4. -luokka. Oppilasmäärä projekteihin osallistuvilla luokilla oli 15-27 oppilasta.

Projektit toteutettiin pääosin koululuokissa, mutta osa ryhmistä vieraili myös Pirkkalan kirjastossa, ja eräs ryhmä Tampereen kaupunginkirjastossa osana projektiaan. Ennen projektien alkamista kirjastonhoitaja ja vastuuopettaja pyrkivät tapaamaan kasvotusten suunnitellakseen projektiaan. Projektista riippuen ennen projektin alkua ja sen aikana vaihdettiin myös sähköposteja ja pidettiin pieniä palavereja ennen- ja jälkeen opetustilanteiden.

Opettajat pyrkivät saamaan projekteihinsa mahdollisimman paljon sisältöjä ja teemoja uudesta opetussuunnitelmasta. Useimmat opettajat pyrkivät myös saamaan kirjastonhoitajalta ideoita siitä, miten monilukutaitojen opetus ja kirjaston rooli projektissa voisi toteutua.

5.1.1 Yhteistyöprojekti 1

Yhdistelmäluokin toimivassa alakoulussa yhdistetyn 3-4-luokan opettaja halusi tuottaa oppilaidensa tarinoista e-kirjoja projektin puitteissa. Ennen projektin alkua kirjastonhoitaja, opettaja ja minä osallistuimme Lastenkirjainstituutin järjestämään Nordic E-Stories² -seminaariin Tampereen kaupunginkirjastossa, jossa opettajan ja kirjastonhoitajan yhteistyö alkoi. Projektin alettua kirjastonhoitaja ja opettaja toivat luokan Tampereen kaupunginkirjastossa esillä olleeseen elektronisia lastenkirjoja esittelevään Nordic Kid E-Lit -näyttelyyn³ antaakseen oppilaille käsityksen siitä, mitä kaikkea tuleva projekti voisi sisällään pitää.

Projektiin käytettiin yhteensä noin kymmenen tuntia ja kirjastonhoitajan rooli oli luokkatilanteissa hyvin samanlainen kuin opettajan. Luokassa tekeminen oli hyvin vapaamuotoista ja ongelman kohdatessaan oppilaat turvautuivat luontevasti lähimpään aikuiseen, oli se sitten opettaja, kirjastonhoitaja tai minä. E-kirjat toteutettiin koulun ja kirjaston tablettitietokoneilla ja opettaja valitsi projektin työkaluksi sovelluksen, joka oli kirjastonhoitajalle ja oppilaille ennalta vieras. Tekniikka aiheutti projektin aikana päänvaivaa ja iso osa kirjastonhoitajan ajasta meni näiden ongelmien selvittämiseen lasten kanssa. Opettajan ja kirjastonhoitajan yhteistyö projektissa ja luokahuoneessa toimi myös havainnointieni perusteella joustavasti.

”Moniammatillinen yhteistyö on tärkeää ja sitä tulisi tehdä huomattavasti enemmän. Roolijako oli luonteva ja me molemmat täydensimme toisiamme saumattomasti.” – Opettaja

”Kun kyseessä on tuttu ja ammattitaitoinen opettaja, roolit tulivat kuin itsestään. Opettaja ohjasi oppilaita välillä minun luokseni kysymään jotain ja päinvastoin - tilanteesta ja asiasta riippuen. Luontevuus oli mukavaa.” – Kirjastonhoitaja

² Nordic E-Stories –seminaari <<http://lastenkirjainstituutti.fi/nordicestories>>

³ Nordic Digital Literature for Children -näyttely <<http://www.kidelit.dk/?p=134>>

5.1.2 Yhteistyöprojekti 2

Opettaja oli suunnitellut vapaata ja toiminnallista projektia isolta osin luku- ja kirjoitustaidottomille ekaluokkalaisilleen. Lapset ideoivat projektin aiheeksi Suomen eläimet jo ennen kirjastonhoitajan mukaantuloa. Kirjastonhoitaja osallistui yhdelle kolmen tunnin opetuskerralle, jossa oppilaat tuottivat kirjallisen työn valitsemastaan eläimestä. Syy kirjastonhoitajan vähäiseen läsnäoloon luokkaopetuksessa oli opettajan päätös toteuttaa projektia ennalta määrittämättöminä aikoina muun opetuksen ohessa. Tämä päätös johtui projektiin osallistuvien lasten nuoresta iästä, jonka vuoksi opetusta oli opettajan mukaan voitava toteuttaa joustavasti. Kirjastonhoitaja keräsi luokalle laajan materiaalipaketin projektiin liittyen ottaen erityisesti huomioon ryhmän ikärakenteen ja heterogeenisyyden lukutaidon suhteen. Kirjastonhoitaja perehdytti opettajaa kuvien käyttöoikeuksien ohjeistamiseen, sillä lapset etsivät ja tulostivat kuvat projektiaan varten verkosta.

”Paljon hyötyä oli siitä, että saimme luokkaan paljon tarvittavaa materiaalia. Lisäksi oli paljon hyötyä siitä, että luokassa oli toinenkin aikuinen kun teimme oppilaiden ensimmäistä isompaa projektia äidinkielessä.” – Opettaja

”Jo heti alussa tiedettiin, että tämä tulee olemaan kohtuullisen tiivis ja lyhyt projekti, mutta mielelläni olisin kuitenkin osallistunut vähän enemmän. Opettaja kuitenkin kertoi pärjäävänsä, suurin osa opetuksesta tuli ”ex tempore”- ulkona ja luokassa ollessa.” –Kirjastonhoitaja

Luokkatilassa kirjastonhoitaja toimi opettajan tukena avustaen lapsia tiedonhaussa, ratkomalla oppilaiden riitoja ja kirjoittamalla malliksi sanoja kirjoitustaidottomille lapsille. Lapsien suuri määrä ja heidän taitotasonsa valtavat erot aiheuttivat haasteita opettajalle ja kirjastonhoitajalle ryhmätyön ohjaamisessa, jossa tuli lukea ja kirjoittaa. Yhteistyö kuitenkin onnistui luokassa hyvin ja projektin tiiviystä ja vähäisestä yhteistyöstä huolimatta projekti oli myös informanttien mukaan onnistunut.

5.1.3 Yhteistyöprojekti 3

Kakkosluokkalaisten opettaja oli valinnut projektin aiheeksi Suomen metsän. Oppilaat tekivät projektin puitteissa ryhmätyönä suurelle paperille esittelyn valitsemastaan suomalaisessa metsässä elävästä nisäkkästä tai linnusta. Kirjastonhoitaja toimitti koululle lähes sadan teoksen pakettin, täynnä toivottuja materiaaleja kuten satuja, runoja, tietokirjoja, äänimaisemia ja dvd-levyjä, joiden kaikkien esitysoikeuksista kirjastonhoitaja oli valmiiksi ottanut selvää. Tätä materiaalipakettia käytti vastuuopettajan lisäksi muutama muukin opettaja, joiden kanssa kirjastonhoitaja teki yhteistyötä.

”Kyllä paras yhteistyö syntyy siitä, että kirjastonhoitaja osaa esitellä meille soveltuvaa lähdeaineistoa eri projekteihin.” – Opettaja

”Toiselle ryhmälle opetin tekijänoikeuksia ja valokuvien käyttöä - molemmille tiedonhakuja kirjoista ja netistä, ryhmätöissä olin mukana apuaikuisena.” – Kirjastonhoitaja

Yhteistyö ja tiedonkulku luokkahuonetyöskentelyä lukuun ottamatta oli vähäistä eikä kirjastonhoitajaa otettu mukaan projektin suunnitteluun. Vastuuopettajan kanssa luokkatyöskentelyä oli vain muutama tunti, jolloin yhteistyö sujui hyvin kirjastonhoitajan ohjatessa lapsille ryhmätyötä. Luokkahuoneessa kirjastonhoitaja ohjasi myös lasten tablettitietokoneilla tapahtuvaa tiedonhakuja ja perehdytti heitä kuvien etsimiseen netistä, sekä niiden käyttöön ja tekijänoikeuksiin.

5.1.4 Yhteistyöprojekti 4

Neljäsluokkalaisten opettaja ideoi projektin teemaksi pohjoismaisen kirjallisuuden jonka lopputyönä oppilaat toteuttaisivat kirjablogin. Ensimmäisessä tapaamisessa opettaja toivoi kirjastonhoitajaa etsimään luokan ikätasolle sopivia pohjoismaalaisten kirjailijoiden teoksia. Luokka oli hyvin heterogeeninen lukutaidon ja lukuharrastuneisuuden suhteen, joten opettaja ja kirjastonhoitaja päätyivät yhden kirjan sijasta jakamaan lapset yhdeksään pienlukupiiriin, joille opettajan avustuksella kirjastonhoitaja etsi lukutasoon ja projektin teemaan sopivat teokset. Oppilaat eivät tienneet millä perusteella pienryhmät muodostettiin tai ryhmien kirjat jaettiin.

”Toivon, että yhteistyötä koulun ja kirjaston kanssa pystytään jatkamaan ja kehittämään tästä eteenpäin.” – Opettaja

”Kirjastonhoitajana tunsin kirjallisuuden ja sieltä oli helppo valita jokaiselle ryhmälle sopivantasoinen kirja luettavaksi. Myös koko tiedonhaun ja blogitekstin tekoprosessin ajan pystyin helposti ohjaamaan ja auttamaan. Tekijänoikeuskoulutus tuntui myös ihan tarpeelliselta.” – Kirjastonhoitaja

Kirjastonhoitaja oli projektissa mukana lähes kaikilla opetuskerroilla ja jokaiselle tunnille hänelle oli suunniteltu oma rooli. Projektin aikana kirjastonhoitaja ohjasi ja opasti lapsia itseilmaisussa, lähdekritiikissä, lähteiden laajassa käytössä, tekijänoikeuksissa, sekä siinä mihin Wikipediaa kannattaa käyttää ja miten. Kirjastonhoitaja kävi lasten kanssa läpi myös valokuvaamista, omien ja toisista otettujen valokuvien käyttöä, sekä nettikäyttämistä. Projektin aikana opettaja otti kirjastonhoitajan mukaan tasavertaisena yhteistyökumppanina.

5.1.5 Yhteistyöprojekti 5

Neljäsluokkalaisten projektin aihe oli länsimaiset juhlapyhät ja projektin lopputuotoksena syntyi englanninkielisiä infojulisteita eri juhlapäivistä. Opettaja halusi oppilaiden toteuttavan englanniksi tämän kansainvälisen aiheen ja tästä syystä projektissa oli mukana myös koulun englanninopettaja. Ensimmäisessä tapaamisessa opettajat ja kirjastonhoitaja selvittivät yhteisiä käytäntöjä ja tuntisuunnitelma tarkentui. Kirjastonhoitaja toimitti koululle teoksia juhlapäivistä ja -traditioista ja teki taustatyötä luokkaopetuksia varten. Oman havainnointini perusteella kirjastonhoitaja oli luokkaopetuksissa samassa roolissa kuin kaksi opettajaa, aikuiset toimivat joustavasti lasten ehdoilla ja lapset turvautuivat luontevasti kaikkiin aikuisiin luokassa.

”Kirjastonhoitaja tuli opetustilanteisiin hyvin luontevasti yhdeksi lisäopastajaksi. Meitä kaikkia aikuisia todella tarvittiin selventämään oheismateriaalien tietoja. Lapsen on vaikea ilman aikuisen apua muuttaa nettisivujen ym. materiaalin sisältämää informaatiota lapsentajuiseen muotoon. Ilman aikuisen apua oppilaat helposti vain kopioivat lauseita ymmärtämättä niiden sisältöä.” – Opettaja

”Vastuuopettajana olin kuvankäytön ja tekijänoikeuksien opetuksessa. [...] Opettajat kantoivat lähes kokonaan vastuun tekniikasta, sillä heillä oli laitteet, tunnukset, salasanat ja mahdollisuus tulostaa. Opetus- ja ryhmätyötilanteet sujuivat opettajien kanssa hyvin – muutamaan hankalaan tilanteeseen pyysin apua lennossa ja aina sitä sain.” –Kirjastonhoitaja

Kirjastonhoitaja toteutti luokassa tunnin koulutuksen kuvien käytöstä ja tekijänoikeuksista, sekä ohjeisti luokalle yleisesti netinkäyttöä. Projektissa kiinnitettiin erityisesti huomiota asioiden ilmaisemiseen omin sanoin, kriittiseen tiedonhakuun ja informaatiolukutaitoon. Opettajat ja kirjastonhoitaja pitivät minipalavereja ennen- ja jälkeen oppitunteja, jotta toimimattomat käytännöt saatiin nopeasti korjattua ja hyvät ideat kaikkien käyttöön. Yhteistyö oli erittäin monipuolista ja toimivaa niin luokkatilassa, kuin sen ulkopuolellakin.

5.1.6 Yhteistyöprojekti 6

Ekaluokkalaisten opettaja halusi Suomen tulevan juhluvuoden kunniaksi tehdä oppilaidensa kanssa e-kirjan Suomesta. Lopputuloksena oli oppilaiden itse kirjoittama ja kuvittama e-kirja, johon oppilaat vielä kirjastonhoitajan avulla äänittivät tekstin lukutaidottomia varten. Kirjastonhoitaja oli kerännyt luokkaan helppolukuisia teemaan sopivia tietokirjoja ja lisämateriaalia lapset etsivät käyttämällä tablettitietokoneita ja sähköisiä oppimateriaaleja.

”Olimme luokassa tasavertaisia, yhteistyö sujui mutkattomasti, molemmat auttoivat oppilaita projektin kaikissa vaiheissa.” – Opettaja

”Hyvä yhteistyö, innostuneet oppilaat, toisia auttavat lukijat ja hyvä toteutusidea - e-kirja piirroksineen, teksteineen ja äänineen onnistuivat tosi hyvin.” – Kirjastonhoitaja

Ensimmäisen tapaamisen aikana opettaja ja kirjastonhoitaja saivat perusasiat selvitettyä ja aikataulut valmiiksi. Ensimmäinen opetuskerta oli kirjastossa, jossa kirjastonhoitajan johdolla lainattiin kirjoja, harjoiteltiin tablettitietokoneen käyttöä, puhuttiin tekijänoikeuksista ja etsittiin kuvia. Opettaja oli hyvin sitoutunut projektiin ja projektin Suomi-tunnit oli merkitty jopa oppilaiden lukujärjestyksiin. Kirjastonhoitaja osallistui lähiopetukseen myös koululuokassa ja avasi tunnin usein lukemalla lapsille teemaan sopivaa kirjallisuutta ääneen ennen varsinaiseen asiaan menemistä. Kirjastonhoitajan ja opettajan yhteistyö toimi saumattomasti.

5.1.7 Yhteistyöprojekti 7

Projektin vastuuopettajan oppilasryhmä koostui esiopetusikäisistä, sekä ensimmäisen- ja toisen luokan oppilaista. Aiheeksi oli opettajan taholta alustavasti valittu vesi, mutta lapset saivat vaikuttaa projektin kulkuun, aihevalintoihin ja toteutustapoihin. Kirjastonhoitajaa ei otettu mukaan projektin suunnitteluun. Kirjastonhoitaja toimitti koululle laajan materiaalipaketin, joka sisälsi muun muassa tietokirjoja, satuja, runoja ja cd-äänimaisemia. Projektista innostuivat myös muut esi- ja alaluokkien opettajat ja kirjastonhoitaja kävikin monessa eri luokassa toimittamassa materiaalipaketteja ja pitämässä opetustuokioita. Tämän vuoksi projektiin liittyviä ”muu työ” -tunteja kertyi niin paljon (Taulukko 1).

”Yhteistyömalli oli kiinnostava ja erittäin kannatettavaa uuden opetussuunnitelman luomien tavoitteiden vuoksi.” – Opettaja

”Ehkä joitain tunteja olisin voinut etukäteen valmistella paremmin, jos olisin ollut informoitu hiukan tarkemmin tunnin sisällöstä. Kaikesta huolimatta lyhyelläkin varoajalla toteutetut opetustuokiot onnistuivat ihan hyvin.” –Kirjastonhoitaja

Vastuuopettajan ryhmässä kirjastonhoitaja oli mukana esittelemässä lapsille vesi-aiheen, jota käytiin opetuskerroilla läpi pedagogisesti ja elämyksellisesti. Projektin puitteissa retkeiltiin, maalattiin, jumpattiin, laulettiin, keskusteltiin ja lähestyttiin aihetta niin kaunokirjallisuuden kuin tietotekstienkin kautta. Oman havainnointini perusteella kirjastonhoitaja ja opettaja toimivat luokkahuoneessa yhdessä toisiaan tukien hyvin luontevasti.

5.1.8 Yhteistyöprojekti 8

Viitosluokan opettaja ilmoitti kirjastonhoitajalle projektin aiheeksi ihmisen ja tavoitteeksi koostaa projektin aikana kokonaisvaltainen ”ihmisen käsikirja” erilaisia työskentelytapoja ja -välineitä hyödyntäen. Alkutapaamisen lisäksi opettaja ja kirjastonhoitaja vaihtelivat tiiviisti sähköposteja projektin tiimoilta, opettajan lähettäessä sisältösuunnitelmiaan kirjastonhoitajalle jatkojalostukseen. Ennen luokahuonetyöskentelyn alkua kirjastonhoitaja keräsi luokalle laajan materiaalipaketin, jonka teemoina olivat muun muassa fysiologia, elimistö, ravinto ja murrosikä.

”Mielestäni parasta oli se, että opettaja/ ohjaajaresurssi tuplaantui ja kirjastonhoitaja toi luokkaan suuren määrän oppilaita kiinnostavia tietokirjoja.” – Opettaja

”Opettajan kanssa kaikki toimi loistavasti, ja ainoa hankaluus oli jälleen tekniikan kanssa. Digiloikkaa on vaikeaa tehdä, kun yksinkertaiset asiat tökkivät. [...] Toimitin materiaalit ja esittelin niitä luokalle. Pidin muutaman opetustilanteen, joihin olin valmistautunut etukäteen. Muuten roolini oli enemmän avustava. Yhteistyö on sujunut loistavasti.” –Kirjastonhoitaja

Kirjastonhoitaja rooli luokassa oli avustava. Tuntiovetusten aikana hän esitteli valitsemansa kirjat, kertoi lähteistä ja niiden merkitsemisestä. Hän auttoi lapsia tablettitietokoneiden käytössä ja selvitteli teknisiä ongelmia. Internetin avulla kirjastonhoitaja esitteli verenkiertoa ja auttoi oppilaita löytämään pulssin ja pohtimaan mitä tehdä, jos näkee tajuttoman taikka kaatuneen ihmisen kadulla.

5.1.9 Yhteistyöprojekti 9

Kuudesluokkalaisten projektin aiheeksi oli valikoitunut Aasia, ja pienryhmät olivat valinneet jokainen oman maan, josta tuottaisivat projektin aikana Power Point -esityksen. Ajatuksena oli käyttää verkkolähteiden rinnalla tasapainoisesti myös painettuja lähteitä ja kiinnittää erityistä huomiota lähdeluetteloon sekä tekijänoikeuksiin.

"Tiedollisissa sisällöissä kirjaston vahvuus tuli esille. Materiaalit löytyi hienosti ja hyvin." – Opettaja

"Opettaja otti minut ja projektin tosissaan, ja panosti siihen. [...] Sain olla kirjastolaisena opettamassa hyvin omia vahvuuksiani, ja pystyin olemaan apuna koulullakin." –Kirjastonhoitaja

Alkutapaamisessa opettaja ja kirjastonhoitaja sopivat yhdessä projektin raamit kuntoon. Projekti koostuisi kolmesta opetuskerrasta, joista kaksi toteutettaisiin kirjastossa. Kirjastonhoitaja valmisteli opetusmateriaalit lähdemerkinnöistä ja tekijänoikeuksista, keräsi materiaaalipaketin ja ideoi tiedonhaun ohjausta kirjastossa. Opettaja otti kirjastonhoitajan hyvin mukaan projektiin tasavertaisena kumppanina alusta saakka ja yhteistyö sujui saumattomasti.

5.2 Projektien yhteenveto

Tähän lukuun on taulukoitu perustiedot hankkeen eri projekteista. Taulukossa 1 esitetään projektin aihe, osallistuneiden oppilaiden luokka-aste ja oppilasmäärä, sekä mihin kaikkiin oppiaineisiin nämä uuden opetussuunnitelman mukaiset laaja-alaiset projektit liitettiin. Taulukossa on mukana koulun projektiin käyttämät viikkotuntimäärät ja kirjastonhoitajan projekteihin käyttämä luokahuonetyöskentelyaika. Taulukosta löytyy myös kirjastonhoitajan projektiin käyttämä muu työskentelyaika, johon sisältyy muun muassa opetustuokioiden suunnittelu, materiaalipakettien kerääminen, sekä tämän tutkimuksen haastatteluihin vastaaminen.

Kirjastonhoitajan rooli projekteissa vaihteli, mutta yhtä projektia lukuun ottamatta hän etsi ja toimitti lukumateriaalit koululuokkiin projekteja varten. Kaikissa projekteissa hän oli paikalla luokassa välillä asiantuntijaroolissa, toisinaan apukäsinä oppilaita ohjaamassa. Suurimmassa osassa projekteja kirjastonhoitaja suunnitteli projektin opettajan kanssa (projektit 1, 4, 5, 8 & 9) kun taas osassa projekteja opettaja hoiti suunnittelutyön ja kirjastonhoitaja pyrki mukautumaan koulun tarpeisiin ja toivomuksiin tuomalla esiin kirjaston tarjoamat mahdollisuudet (projektit 2, 3, 6 & 7).

Kirjasto käytti jokaiseen projektiin keskimäärin 12 tuntia ja 30 minuuttia, koulu käytti projekteihin keskimäärin 11 tuntia 14 minuuttia. Oppiaineet joihin näitä monilukutaidot projekteja kytkettiin olivat: äidinkieli (9 projektia); kuvaamataito (7 projektia); ympäristöoppi (7 projektia); liikunta (4 projektia); musiikki (4 projektia); englannin kieli (2 projektia), matematiikka (1 projekti); ruotsin kieli (1 projekti) ja uskonto (1 projekti).

Luokka-asteittain projektin jakaantuivat seuraavasti: esiopetus-2. lk. (4 projektia); 3-4 lk. (3 projektia); 5. lk. (1 projekti) ja 6. lk. (1 projekti). Oppilaita projektiin osallistui kaiken kaikkiaan 204 ja jokaisessa yhdeksästä projektista oli keskimäärin 22,6 oppilasta.

PROJEKTI	LUOKKA-ASTE JA OPPILASMÄÄRÄ	KOULUN KÄYTTÄMÄ AIKA	OPPIAINEET	KIRJASTON ROOLI	KIRJASTON KÄYTTÄMÄ AIKA
PROJEKTI 1	3. – 4.lk 16 opp.	6 h.	<ul style="list-style-type: none"> • Äidinkieli • Kuvaamataito • Englanti 	<ul style="list-style-type: none"> • Ohjaava asiantuntija • Apuna opetuksessa • Yhteissuunnittelu 	16h (Lähityöskentely 10h, muu työ 3h + Nordic E-Stories -seminaari 3h.)
PROJEKTI 2	1. lk. 25 opp.	14 h.	<ul style="list-style-type: none"> • Liikunta • Äidinkieli • Kuvaamataito • Ympäristötieto 	<ul style="list-style-type: none"> • Ohjaava asiantuntija • Apuna opetuksessa • Materiaalihankinta 	8h (Lähityöskentely n. 3h, muu työ n. 5h.)
PROJEKTI 3	2. lk. 15 opp.	Noin 24 h.	<ul style="list-style-type: none"> • Liikunta • Äidinkieli • Kuvaamataito • Ympäristötieto • Matematiikka • Musiikki 	<ul style="list-style-type: none"> • Ohjaava asiantuntija • Apuna opetuksessa • Yhteissuunnittelu • Materiaalihankinta 	6h (Lähityöskentely 3h, muu työ n.3h.)
PROJEKTI 4	4. lk. 27 opp.	10 h.	<ul style="list-style-type: none"> • Äidinkieli • Ympäristötieto 	<ul style="list-style-type: none"> • Ohjaava asiantuntija • Apuna opetuksessa • Yhteissuunnittelu • Materiaalihankinta • Kirjavinkkaus 	17h (Lähityöskentely n. 7h, muu työ n.10h.)
PROJEKTI 5	4. lk. 26 opp.	7 h.	<ul style="list-style-type: none"> • Äidinkieli • Englanti • Ruotsi • Uskonto • Musiikki 	<ul style="list-style-type: none"> • Ohjaava asiantuntija • Apuna opetuksessa • Yhteissuunnittelu • Materiaalihankinta 	12h (Lähityöskentely n.7h, muu työ 5h.)
PROJEKTI 6	1.lk. 21 opp.	12 h.	<ul style="list-style-type: none"> • Äidinkieli • Kuvaamataito • Ympäristötieto 	<ul style="list-style-type: none"> • Ohjaava asiantuntija • Apuna opetuksessa • Materiaalihankinta 	17h (Lähityöskentely n.12h, muu työ 5h.)
PROJEKTI 7	Esiluokkalaisia, 1., ja 2. lk. 22 opp.	8 h.	<ul style="list-style-type: none"> • Liikunta • Äidinkieli • Kuvaamataito • Ympäristötieto 	<ul style="list-style-type: none"> • Ohjaava asiantuntija • Apuna opetuksessa • Materiaalihankinta (myös muille luokille) 	19h (Lähityöskentely 4h, muu työ 15h.)
PROJEKTI 8	5. lk. 27 opp.	Noin 7 h.	<ul style="list-style-type: none"> • Liikunta • Äidinkieli • Kuvaamataito • Ympäristötieto • Musiikki 	<ul style="list-style-type: none"> • Ohjaava asiantuntija • Apuna opetuksessa • Yhteissuunnittelu • Materiaalihankinta 	10h (Lähityöskentely n. 8 h, muu työ 2h.)
PROJEKTI 9	6. lk. 25 opp.	15 h.	<ul style="list-style-type: none"> • Äidinkieli • Kuvaamataito • Ympäristötieto • Musiikki 	<ul style="list-style-type: none"> • Ohjaava asiantuntija • Apuna opetuksessa • Yhteissuunnittelu • Materiaalihankinta 	8h (Lähityöskentely n. 6 h, muu työ 2h.)

Taulukko 1. Yhteenvedo hankkeen projektien perustiedoista

5.3 Jaettu asiantuntijuus projekteissa

Tässä luvussa käydään läpi miten jaettu asiantuntijuus opettajien ja kirjastonhoitajan käytännön yhteistyössä toteutui. Luvussa tarkastellaan myös, miten jaetun asiantuntijuudet teorit projekteissa jakautuivat. Näitä asioita selvitetään peilaamalla opettajien ja kirjastonhoitajan haastatteluja luvussa 3 esiteltyihin jaetun asiantuntijuuden eri malleihin. Projekteissa saavutetun jaetun asiantuntijuuden ilmentymät ja tasot on esitetty taulukossa 2 Montiel-Overallin (2005), Pritchardin (2010) ja Schulten (2012) luokitusten mukaisesti.

PROJEKTI	Montiel-Overall (2005)	Pritchard (2010)	Schulte (2012)
PROJEKTI 1	Integroitu opetus (C-malli)	Jaettu asiantuntijuus	1- 4
PROJEKTI 2	Yhteistyö (B-malli)	Sisäänrakennettu asiantuntijuus	1-3
PROJEKTI 3	Yhteistyö (B-malli)	Sisäänrakennettu asiantuntijuus	1- 3
PROJEKTI 4	Integroitu opetus (C-malli)	Jaettu asiantuntijuus	1- 4
PROJEKTI 5	Integroitu opetus (C-malli)	Jaettu asiantuntijuus	1- 4
PROJEKTI 6	Yhteistyö (B-malli)	Sisäänrakennettu asiantuntijuus	1- 3
PROJEKTI 7	Yhteistyö (B-malli)	Sisäänrakennettu asiantuntijuus	1, 3
PROJEKTI 8	Integroitu opetus (C-malli)	Jaettu asiantuntijuus	1- 4
PROJEKTI 9	Integroitu opetus (C-malli)	Jaettu asiantuntijuus	1, 3 -4

Taulukko 2. Jaetun asiantuntijuuden toteutuminen hankkeen projekteissa

Projektit jakautuivat haastattelujen perusteella kahteen ryhmään, joista tässä käytetään nimiä ryhmä A ja ryhmä B. A-ryhmään kuuluivat projektit 1, 4, 5, 8 & 9 ja B-ryhmään projektit 2, 3, 6 & 7.

Projekteissa jotka on luokiteltu ryhmään A, jaettu asiantuntijuus toteutui Montiel-Overallin (2005) integroituna opetuksena (C- malli) ja Pritchardin (2010) jaettuna asiantuntijuutena. Montiel-Overallin opettajan ja kirjastonhoitajan yhteistyömallissa käytännöt on luokiteltu mukanaolon asteen mukaan. A-ryhmän projektien sijoituessa integroituu opetukseen (C-malli) voidaan yhteistyön todeta olleen korkeatasoista (Montiel-Overall 2005: 24, 35; Montiel-Overall 2008:146). Pritchardin korkeimmalle, eli jaetun asiantuntijuuden tasolle pääsivät kaikki A-ryhmän projektit (Pritchard 2010: 377-379). Näissä A-ryhmän projekteissa kirjastonhoitaja ei ollut tunnilla vain opetuksen tukena, vaan opettajan kanssa tasavertaisena asiantuntijana.

A-ryhmän projekteissa oli, yhtä lukuun ottamatta, kaikissa läsnä myös Schulten (2012) yhteistyön tasot 1, 2, 3 & 4. Taso 1 merkitsee kirjastoresurssien linkittämistä kurssiin, taso 2 tarkoittaa kirjastonhoitajan ottamista mukaan projektin- tai projektiin kuuluvien tehtävien suunnitteluun. Taso 3 merkitsee yhteisopettajuutta luokkatilassa ja taso 4 kirjastonhoitajan valmistautumista tukemaan oppilaiden oppimista ja vastaamaan ennalta valitun aihealueen kysymyksiin. Kaikki nämä ovat jaetun asiantuntijuuden erilaisia ilmentymiä, jotka voivat toteutua erillisinä, tai samaan aikaan toistensa kanssa. (Schulte 2012: 126-127; 134.) Tässä yhdessä poikkeavassa, mutta kuitenkin ryhmään A kuuluvassa projektissa (projekti 9) esiintyivät tasot 1, 3 & 4, mutta taso 2 jäi puuttumaan.

B-ryhmän projekteissa toteutunutta jaettua asiantuntijuutta kuvasi Montiel-Overallin (2005) yhteistyö eli malli B, sekä Pritchardin (2010) sisäänrakennettu asiantuntijuus. B-ryhmän projektien sijoituessa Montiel-Overallin B-mallin mukaiseen jaettuun asiantuntijuuteen voi yhteistyötasoa projektien lähtökohdat huomioon ottaen kuvata keskiverroksi.

B-ryhmän projektit sijoittuivat Pritchardin keskimmaiselle, eli sisäänrakennetun yhteistyön tasolle. Näissä projekteissa kirjaston tarjoama ohjaus tapahtui luokahuoneessa ja se oli räätälöity tarkkarajaisesti määriteltyyn tehtävään tai juuri kyseessä olevalle projektille. (Pritchard 2010: 377-379.) B-ryhmän projekteissa oli yhtä lukuun ottamatta kaikissa läsnä Schulten (2012) yhteistyön

tasot 1, 2 & 3. Taso 1 merkitsee kirjastoresurssien linkittämistä kurssiin, taso 2 tarkoittaa kirjastonhoitajan ottamista mukaan projektiin tai projektiin kuuluvien tehtävien suunnitteluun ja taso 3 merkitsee yhteisopettajuutta luokkatilassa (Schulte 2012: 126-127; 134). Nämä jaetun asiantuntijuuden erilaiset ilmentymät näkyivät samanaikaisina B-ryhmän projekteissa yhtä lukuun ottamatta. Tässä yhdessä poikkeavassa, mutta kuitenkin ryhmään B kuuluvassa projektissa (projekti 7), esiintyivät tasot 1 & 3, mutta taso 2 jäi toteutumatta.

Kuten luvussa kolme todettiin, Montiel-Overallin (2005) opettajan ja kirjastonhoitajan yhteistyömalli (TLC) pitää sisällään neljä erilaista kirjastonhoitajan ja opettajan yhteistyön mallia. Nämä ovat A: koordinaatio; B: Yhteistyö; C: integroitu opettaminen ja D: integroitu opetussuunnitelma.

A-mallissa yhteistyöstä voidaan tuskin puhua, sillä kyseessä on lähinnä työn tehokkuuden maksimointi ja päällekkäisen työn minimointi. Koska tämän tutkimuksen kohteena olevissa projekteissa täysi yhteistyön puuttuminen ei ollut käytännössä mahdollista, ei tähän A-malliin osunut yksikään projekti. Käytännössä myös D-mallia oli hankkeen projektien puitteissa mahdotonta saavuttaa, sillä yhteistyö etenkin ryhmissä, joissa mukana oli 6-7 -vuotiaita oppilaita, oli ad hoc -tyyppistä ja kaikkien yhdeksän projektin suunnittelussa oli mukana vain opettaja ja kirjastonhoitaja. Tämän tutkimuksen kohteena olevat projektit jakautuivatkin siis Montiel-Overallin B- ja C -malleihin sen mukaan, kuinka korkean tason yhteistyöhön opettaja ja kirjastonhoitaja projektissa pääsivät. (Montiel-Overall 2005: 35-38.)

Pritchard (2010) erottaa kolme tasoa kirjaston ja koulun yhteistyössä: täydentävän-, sisäänrakennetun- ja jaetun asiantuntijuuden tasot. Kaksi jälkimmäistä tasoa olivat esillä tutkimuksen kohteena olevissa projekteissa, mutta koska täydentävässä tasossa kirjaston tarjoama ohjaus on täysin irrallaan opetusohjelmasta ja koulun kurssien sisällöstä, ei mikään projekteista vertautunut tähän tasoon.

Schulte (2012) on kartoittanut jaetun asiantuntijuuden käytännön ilmentymiä ja tunnistanut seitsemän erilaista yhteistyön tasoa, joista 1-4 ovat toteutuneet tutkimuksen kohteena olleissa projekteissa. 5-taso: asiakaspalvelun tukeminen syvällisen tutkimuksen kautta; 6-taso: samassa tilassa asiakkaan kanssa (ilman ennalta sovittua yhteistyötä) ja 7-taso: jaettu asiantuntijuus sosiaalisessa mediassa, eivät projekteissa näkyneet (Schulte 2012: 126-127; 134). Huomionarvoista on, että Schulten 6-taso tarkoittaa päivystystyyppistä tapaa olla samassa tilassa asiakkaan kanssa. Vaikka kirjastonhoitajan ja opettajan yhteistyön intensiivisyys vaihteli projektikohtaisesti, oli kirjastonhoitaja paikalla kuitenkin 3-tason mukaisesti tehdäkseen yhteistyötä opettajan kanssa. Niissäkin tapauksissa, joissa opettajat vierailivat kirjastossa oppilaidensa kanssa, oli vierailu ennalta kirjastonhoitajan kanssa suunniteltu ja opetus sovittu toteutettavaksi Schulten 3-tason mukaisesti. Nähdäkseni Schulten 5-7 -tasojen kuvaamat yhteistyömallit sopisivat paremmin perinteisen koulukirjastonhoitajan ja opettajan yhteistyön kuvaamiseen.

Lopulta tarkastelin toteutuiko jaettu asiantuntijuus sellaisena kuin Creaser ja Spezi (2013) sen luvussa 3.1. määrittävät. Heidän mukaansa näitä jaetun asiantuntijuuden toteutumistapoja ovat muun muassa kirjastonhoitajan uudenlainen rooli fyysisen kirjastotilan ulkopuolella, ohjaukset ryhmille ja yksittäisille opiskelijoille, kommunikaatio ja yhteydenpito opetushenkilöstön kanssa, aineiston hankinta ja lukusuositusten laadinta, sekä tietysti yhteistyön opetushenkilökunnan informaatiolukutaidon opetuksessa (Creaser & Spezi 2013: 192; 197; 204-205). Vertaamalla projekteja Creaserin ja Spezin (2013) määritelmään jaetusta asiantuntijuudesta, voidaan todeta sen toteutuneen ainakin jollain tasolla joka projektissa. Syvällisintä yhteistyötä ja jaettu asiantuntijuus oli A-ryhmän projekteissa. B-ryhmän projektit, vaikka jaettua asiantuntijuutta edustivatkin, jäivät kuitenkin hiukan pinnallisemmalle tasolle.

Huomionarvoista on, että ryhmien jakautuminen kahteen joukkoon yhteistyön syvyyden suhteen oli liitettävissä suoraan projekteihin osallistuvien oppilaiden ikään. Ryhmään A kuuluvissa projekteissa (1, 4, 5, 8 & 9) oppilaat olivat 3.-6.-luokkalaisia, kun taas ryhmään B kuuluvissa projekteissa (2, 3, 6 & 7) oppilaat olivat luokka-asteeltaan esikouluikäisistä kakkosluokkalaisiin.

5.4 SWOT-analyysit

Tähän lukuun on koottu SWOT-kaaviot sanapilvinä projektien vastuuopettajien ja kirjastonhoitajan haastatteluiden pohjalta. Opettajat ja kirjastonhoitaja vastasivat kahteen eri haastattelurunkoon: toiseen ennen projektin alkua, ja toiseen heti projektin päätyttyä. Molemmissa haastatteluissa pyydettiin vastaajaa kartoittamaan kyseisen projektin vahvuudet, heikkoudet, uhat ja mahdollisuudet. SWOT-kaaviot on koostettu ennen projektien alkua tehdyistä haastatteluista ja uudelleen projektien loppuhaastatteluiden perusteella. Kaaviot on koostettu yhtenäistämällä synonyymit ja saattamalla perusmuotoon haastatteluista nousseet keskeiset sanat. Sanapilvet on tehty Word it out -ohjelman avulla, joka tuottaa sanalistasta infografiikkaa muokkaamalla sanan koon sitä suuremmaksi mitä useammin sana listassa esiintyy. Sanapilvissä kaikista pienimpinä näkyvät termit esiintyivät haastatteluissa vain kerran, mutta ne otettiin mukaan, sillä ne auttavat luomaan eheämmän käsityksen niistä seikoista, jotka kirjastonhoitaja ja opettajat nostivat esiin pohtiessaan projektiansa vahvuuksia, heikkouksia, uhkia ja mahdollisuuksia.

5.4.1 SWOT ennen projektien alkua

Tässä luvussa käydään läpi kirjastonhoitajan ja opettajien alkuhaastatteluiden perusteella kootut projektien mahdolliset vahvuudet, heikkoudet, mahdollisuudet ja uhat. Kuvassa 2 on esitettyä tutkimuksen kohteena olleista yhdeksästä projektista koottu SWOT-kaavio kirjastonhoitajan näkökulmasta ennen projektien alkua ja kuvassa 3 on esitettyä samat asiat projektien yhdeksän vastuuopettajan näkökulmasta.

Selkeimmiksi vahvuuksiksi ennen projektien alkua kirjastonhoitaja on nostanut projektin aiheen, opettajan ja suunnittelutyön. Myös aiheen laajuuden, aikataulun, opettajan taitavuuden ja yhteistyön kirjastonhoitaja on arvioinut alkavan projektin vahvuuksiksi. Myös opettajat mielsivät tulevan projektin vahvuudet paljolti samoin kuin kirjastonhoitaja: yhteistyö ja kirjastonhoitaja. Erikseen nostettiin esiin vahvuutena se, että heillä on nyt työkaveri jonka kanssa uudenlaista projektia lähteä toteuttamaan.

”Vahvuudet ovat oppilaiden suuri vapaus kaikissa valinnoissa, opettajan loistava tietoteknisyyttä, selkeät aiheet ja kirjaston selkeä rooli projektin aloituksessa.”

– Kirjastonhoitaja

”Saan käyttööni vankkaa kirjallisuustietoutta ja asiaan paneutuneen ja innostuneen työkaverin projektiin. Ei tarvitse pärjätä, tehdä kaikkea yksin.”

– Opettaja

Projektin mahdollisiksi heikkouksiksi kirjastonhoitaja on arvellut tietotekniikan toimimattomuutta ja sitä että kirjastonhoitaja saatetaan projektissa sivuuttaa. Vaikka projektin aiheen laajuus oli listattu ensin vahvuudeksi, näyttäytyy se kirjastonhoitajalle myös mahdollisena heikkoutena. Opettajat taas arvioivat, että aikataulujen pettäminen ja ajanpuute muodostuvat projektien suurimmiksi heikkouksiksi. Myös lasten motivaation säilyminen pitkässä ja hajanaisessa projektissa arvelutti opettajia.

”Heikkoutena se, että kirjasto unohtuu nopeasti ja projekti vedetään loppuun ilman sitä ja sen resursseja. Yhteydenpito huolestuttaa vähän myös, samoin nopea aikataulu.” – Kirjastonhoitaja

”Heikkoutena näen sen, että uusi opetussuunnitelma tuo niin paljon ylimääräistä tekemistä, että hyvä projekti voi hukkua kaiken muun keskelle.” – Opettaja

Projektien mahdollisuuksiksi kirjastonhoitaja arveli muodostuvan yhteistyön, projektin aiheen, lasten innon sekä opettajan ja hänen taitavuuksensa. Myös opettajan into, ammattitaito ja monipuoliset oppimateriaalit kirjastonhoitaja näki mahdollisuuksina ennen projektien alkua. Opettajat olivat melko yksimielisiä projektiansa mahdollisuuksista ennen projektien alkua: yhteistyö, kirjastonhoitaja ja hänen ammattitaitonsa löytää projektiin sopivat materiaalit nähtiin mahdollisuutena melkein jokaisessa haastattelussa. Tämä käy hyvin yhteen myös kirjastonhoitajan pohtimien mahdollisuuksien kanssa ja taas nousee esiin se, että molemmissa ammattiryhmissä yhteistyö on selkeästi positiivinen ja kaivattu toimintatapa.

”Laaja aihe mahdollistaa oppilaiden oman innostumisen, ja toivottavasti he pystyvät myös itse vaikuttamaan oman projektinsa aiheeseen. Kuva-äänikirja on loistava idea, ja varmasti palkitseva lopputulos, jos ja kun sinne asti päästään” – Kirjastonhoitaja

”Kaksi ammattilaista panostaa yhteiseen asiaan oppilaiden hyväksi. Oppilaat oppivat että luokassa voi olla muitakin aikuisia ja erialan asiantuntijoita.” – Opettaja

Suurimmiksi uhiksi projektille kirjastonhoitaja on arvellut sitä, että hänet sivuutetaan projektien suunnittelussa tai toteuttamisessa. Myös tietotekniikan toimivuus arveluttaa. Aikataulutus, projektin pirstaloituminen, yhteistyön toimivuus, lasten nuori ikä ja projektin karkaaminen käsistä näkyvät mahdollisina uhkina kirjastonhoitajan haastatteluissa ennen projektin alkamista. Kuten kirjastonhoitaja, myös opettajat arvelivat projektien uhiksi aikataulujen pettämistä, ajanpuutetta ja tietotekniikan toimimattomuutta. Myös yhteistyön toimivuus, projektin suunnittelu ja kiire miellettiin mahdollisiksi uhiksi ennen projektia.

”Yleensäkin projekti voidaan toteuttaa koululla ja kodeissa niin, että jään aika paljon ulkopuolelle. Siksi toivonkin, että ensimmäisellä tapaamisella olisi aikaa ja halua tutustua kirjastoon ja sen tarjoamiin mahdollisuuksiin kunnolla.” – Kirjastonhoitaja

”Aikatauluongelmat, yhteisen ajan sopiminen, kiire, koulun muiden projektien sovittaminen aikataulullisesti. Opetuksessa on todella hektistä uuden OPS:n käyttöönoton ja lukuisien projektien takia.” – Opettaja



Kuva 2. Projektien SWOT ennen projektia kirjastonhoitajan mukaan

VAHVUUDET	HEIKKOUEDET
<p>Kirjastonhoitaja Työtapojen monipuolistuminen Kokemus Kirjallisuus Uutuus Ideat Tiedonhaun harjoittelu Vastuunjako Työyhteisö</p> <p>Työkaveri projektiin Yhteistyö</p> <p>Materiaalit Yhteistyö kirjaston kanssa Yhteistyön jatkuvuus Opetuksen monipuolistuminen Ammattitaito</p>	<p>Lasten motivaatio Rikkonainen lukujärjestys Lasten kiinnostus Lasten jaksaminen Ryhmäkoko Sairastelu</p> <p>Aikataulu</p> <p>Opetussuunnitelma Kiire Projekti elää Netti Ryhmän heterogeenisuus Sopivan materiaalin löytäminen Tietotekniikka</p> <p>Ajanpuute</p>
MAHDOLLISUUDET	UHAT
<p>Kirjastonhoitaja</p> <p>Yhteistyö</p> <p>Tuttuus Ammattitaito Uuden oppiminen Kokemus Uudistuminen Asenne Kirjasto Yhteydenpito Ideat Eri alan asiantuntijat Yhteistyön jatkuvuus</p> <p>Materiaalit</p>	<p>Tietotekniikka Uusi opetussuunnitelma Rikkonainen lukujärjestys Lasten heterogeenisuus Lasten motivaatio</p> <p>Yhteistyö</p> <p>Aikataulu</p> <p>Lasten työskentelyn hankaloituminen Opettajan väsyminen keskeneräisyyteen</p> <p>Suunnittelu Koulun muut projektit Kiire Aikataululu Opettajan väsyminen kiireeseen Koulun hektisyys</p> <p>Ajanpuute Yksimielisyyden saavuttaminen Ristiriitainen informaatio lapsille</p>

Kuva 3. Projektien SWOT ennen projektia opettajien mukaan

5.4.2 SWOT projektien loputtua

Tässä luvussa käydään läpi kirjastonhoitajan ja opettajien alkuhaastatteluiden perusteella kootut projektien toteutuneet vahvuudet, heikkoudet, mahdollisuudet ja uhat. Kuvassa 4 on esitettyä tutkimuksena kohteena olleista yhdeksästä projektista koottu SWOT-kaavio kirjastonhoitajan näkökulmasta projektien loputtua ja kuvassa 5 on esitettyä sama asia projektien yhdeksän vastuuopettajan näkökulmasta.

Selkeimmiksi vahvuuksiksi projektien päätyttyä kirjastonhoitaja koki lapset, heidän intonsa, taitonsa ja motivaationsa. Opettajien mukaan taas projektien ylivoimaiseksi vahvuudeksi nousi yhteistyö. Opettajat mainitsivat erikseen vahvuudeksi myös kirjastonhoitajan, työparin saamisen mukaan oppitunneille, sekä yhteistyönä toteutetun projektin sujuvuuden. Myös kirjastonhoitaja nosti esiin yhteistyön, opettajan ja projektin aiheen toteutuneiden projektien vahvuuksiksi.

”Opettaja otti minut ja projektin tosissaan, ja panosti siihen. Sain olla kirjastolaisena opettamassa hyvin omia vahvuuksiani, ja pystyin olemaan apuna koulullakin. Oppilaat toimivat hyvin.” – Kirjastonhoitaja

Opettajat summasivat projektin heikkouksiksi yhteissuunnittelun puutteen ja kiireen. Nämä kaksi kulkivat haastatteluiden mukaan käsi kädessä ja lähes jokainen opettaja harmitteli sitä, kuinka koulun kiireiden ja hektisyyden vuoksi he eivät ehtineet tehdä suunnittelutyötä kirjastonhoitajan kanssa toivomallaan tavalla. Myös tietotekniikka, projektin aikataulutus ja jaetun asiantuntijuuden mallin uutuus luettiin heikkoudeksi haastatteluissa. Asiantuntijat olivat tässäkin samalla sivulla, sillä kirjastonhoitaja summasi toteutuneiden projektien suurimmiksi heikkouksiksi tietotekniikan toimimattomuuden, yhteydenpidon vaikeuden, aikataulutuksen ja projektien venymisen.

”Koska ideointi meni mukavasti ja olisin mielelläni ollut mukana tekemässä [...] ja vetämässä hommaa yhteen. Nyt tämä kutistui kovasti ilman mitään minulle ilmoitettua syytä.” – Kirjastonhoitaja

Projektien positiivisimmiksi mahdollisuuksiksi kirjastonhoitaja koki yhteistyön, lapset ja opettajan, ja alkuhaastattelussa sekä vahvuudeksi, että heikkoudeksi arveltu projektin laajuus kääntyi toteutuneissa projekteissa mahdollisuudeksi. Opettajat taas kokivat projektien positiivisimmaksi mahdollisuudeksi kirjastonhoitajan. Yhteistyö, kirjaston hyödyntäminen koulutyössä ja koko projektin eri aspektien sujuvuus olivat opettajien mukaan projektiensa onnistuneimmat hyödynnetyt ja todentuneet mahdollisuudet.

”Kirjastonhoitajan jalkautuminen luokkatyön tueksi onnistui hienosti ja innostunut sekä avoin asenne tukivat sitä. Kaikki kirjaston tarjoamat mahdollisuudet tiedon löytämiseen eivät varmastikaan näin lyhyessä ajassa tulleet käytetyiksi.”

– Opettaja

Suurimmat uhat projekteille kirjastonhoitajan mukaan olivat tietotekniikka, kommunikaatiovaikeudet, sairastumiset, sekä kirjastonhoitajan roolin ohittaminen osassa projekteista. Myös ajankäyttö ja aiheen laajuus kääntyivät uhkaamaan projektin ja yhteistyön onnistumista. Opettajien mukaan toteutuneista uhista suurin oli aikataulujen pitämättömyys ja yhteissuunnittelun puute. Opettajan kokivat myös, että tietotekniikka, kiire ja opetusajan kuluminen yleiseen kurinpitoon uhkasivat projektin onnistumista.

”Mikäli opettajalla olisi aikaa, voisi suunnitella vaikka mitä yhdessä. Tällä hetkellä kaikinainen koulun kehittäminen ja muuttuneet käytänteet vievät niin paljon aikaa, että yhteistyö vähän kuihtuu.” – Opettaja

”Mahdollisessa tulevaisuudessa aikataulutus pitäisi tehdä tarkemmin ja tiukemmin, jotta osallistuminen kirjaston puolelta olisi suurempaa. Roolit ”apuopettajana” ja opettajana ovat ihan ok, mutta tutustuminen sekä opettajaan että luokkaan olisi hyvä tehdä etukäteen – tai sitten kirjastolle oma rooli substanssiosaamiseen vahvempana niin, että hyöty ja roolit olisivat selkeämpiä. Opettajan pitää antaa tilaa myös kirjastolaiselle, vaikka se luokkahuonetyöskentelyssä harvinaisempaa onkin.” – Kirjastonhoitaja



Kuva 4. Projektien SWOT kirjastonhoitajan mukaan projektin loputtua

VAHVUUDET	HEIKKOUEDET
<p>Mahdollisuus tietotekniseen ohjaukseen Eri alan asiantuntijat Nopea reagointi Yhteistymämahdollisuuksien huomaaminen Mutkattomuus Asenne Nopea reagointi Joustavuus Luotiin uutta Kommunikaatio Kirjastoyhteistyö Apukädet Innostus Tukea lapsille Ideoita lapsille Kirjastonhoitaja Sujuvuus Nykykaahan sopiva Työpari oppitunneille</p> <p>Yhteistyö</p>	<p>Tietotekniikka Opettajan sairastuminen Aikataulu Uutuus Yhteissuunnittelun puute Mahdollisuuksia ei osattu hyödyntää Yhteistyön uutuus Kiire</p>
MAHDOLLISUUDET	UHAT
<p>Sujuvuus Helppous Tavoitteet saavutettiin Innostus Kirjastonhoitaja Avoin asenne Yhteistyö Työpari oppitunneille Joustavuus Kirjaston hyödyntäminen</p>	<p>Projektin venyminen Yhteissuunnittelun puute Projektin vauhdikkuus Aika kuluu kurinpitoon Ryhmätyöskentely Opettajan sairastuminen Lainalaitteet E-kirjat Kiire Epävarmuus Aikataulu Ajanpuute Tietotekniikka Alkuinnon hupeneminen Tallentamisen hankaluus Sekaryhmätoiminnan rakenteet</p>

Kuva 5. Projektien SWOT opettajien mukaan projektin päätyttyä

5.4.3 Yhteenveto kirjastonhoitajan kokemuksista

Kirjastonhoitaja osasi melko hyvin arvioida projektin vahvuudet, heikkoudet, uhat ja mahdollisuudet jo ennen projektien alkua, mutta yllätyksiäkin tuli. Pääsääntöisesti yhteistyö ja kommunikaatio toimi odotettua paremmin ja alakouluikäisten lasten taidot, into ja motivaatio vaikuttivat haastatteluiden perusteella olevan kirjastonhoitajan mielestä se mikä projektista teki menestyksen. Odotetusti suurimmat haasteet asetti aikataulutuksen ja tietotekniikan toimimattomuus. Osa opettajista ei myöskään osannut tai ehtinyt ottaa kirjastonhoitajaa mukaan projektiinsa tasavertaisena kumppanina, joten osa kirjastoyhteistyön mahdollisuuksista jäi tätä kautta toteutumatta.

Ennen projekteja kirjastonhoitaja oli listannut vahvuudeksi projektin aiheen ja sen laajuuden, opettajan, yhteistyön, aikataulun ja suunnittelutyön. Projektin jälkeisessä SWOT-kartoituksessa näistä toteutui yhteistyö, opettaja ja projektin aihe. Suurimmaksi vahvuudeksi projekteille nousi yllättäen kuitenkin lapset. Haastatteluissa kirjastonhoitaja oli erittäin otettu juuri lasten innosta ja taidoista, sekä motivaatiosta osallistua ja viedä projektit loppuun.

Projektin heikkoudeksi kirjastonhoitaja arveli tietotekniikan toimimattomuutta, hänen sivuuttamistaan projektissa, sekä projektien laajuutta. Ennakolta pelätyistä heikkouksista toteutui oikeastaan vain tietotekniset ongelmat, mutta niiden lisäksi yhteydenpidon vaikeus, aikataulutuksen ja projektien venyminen heikensivät projektien onnistumista.

Projektien suurimmiksi mahdollisuuksiksi kirjastonhoitaja arveli yhteistyön, opettajan, projektin aiheen, lasten innon ja opettajan taitavuuden. Nämä kaikki mahdollisuuden toteutuivat projektien aikana ja niiden lisäksi oli mielenkiintoista huomata, että alkuhaastatteluissa heikkoudeksi koettu projektin laajuus kääntyi toteutetuissa projekteissa mahdollisuudeksi muokata projektia lasten kiinnostuksen ja soveltuvan materiaalin löytymisen kautta.

Ennen projektien alkua kirjastonhoitaja koki suurimmaksi uhaksi projektille sen, että hänet sivuutetaan ja tietotekniikka ei toimi. Myös aikataulutuksen, projektin pirstaloituminen, yhteistyön

toimivuus, lasten nuori ikä ja projektin karkaaminen käsistä nousivat uhiksi alkuhaastatteluiden SWOT-kartoituksessa. Uhat toteutuivat tietotekniikan osalta ja kommunikaatiovaikeuksien vuoksi kirjastonhoitaja ei päässyt kaikkiin projekteihin mukaan tasavertaisena kumppanina toivotulla tavalla. Myös ajankäyttö, vastuupettajan ja kirjastonhoitajan sairastumiset uhkasivat onnistumista osassa projekteista.

5.4.4 Yhteenveto opettajien kokemuksista

Myös opettajat osasivat arvioida omaa toimintaympäristöään ja siihen liittyviä seikkoja melko hyvin. Verratessa opettajien haastattelujen perusteella laadittuja SWOT-kaavioita ennen ja jälkeen projektien ei luvassa juurikaan yllätyksiä ollut.

Tulevien projektiensa vahvuuksiksi opettajat listasivat yhteistyön, kirjastonhoitajan, sekä työparin saamisen oppitunneille. Loppuhaastatteluiden perusteella laadituissa SWOT-kaaviossa vahvuudet olivat täsmälleen samat, ainoana lisäyksenä oli tyytyväisyys yhteistyöprojektin sujuvuuteen.

Heikkouksiksi ennen projektiensa alkua opettajat arvelivat aikataulujen pettämistä ja ajanpuutetta, myös lasten motivaation säilyminen arvelutti. Lasten into ja motivaatio näytti kuitenkin kääntyneen vahvuudeksi lähes joka projektissa. Kuitenkin projektien päätyttyä yhteissuunnittelun puute, kiire ja projektin aikataulutus olivat opettajien odotusten mukaisesti projektien heikkouksia. Tietotekniikan toimimattomuus ja jaettu asiantuntijuus uudenaikaisena työskentelytapana näkyivät SWOT-kaaviossa ennakoimattomina toteutuneina heikkouksina.

Projektien mahdollisuudet opettajat kokivat melko samoin niin ennen, kuin jälkeenkin projektin. Yhteistyö, kirjastonhoitaja ja [kirjastonhoitajan toteuttama] materiaalihankinta nousivat mahdollisuuksiksi haastatteluissa ennen projektien alkua. Projektin jälkeen juuri yhteistyö ja kirjaston kaikkinaisen hyödyntäminen koulutyössä nousivat toteutuneiksi mahdollisuuksiksi. Myös projektin sujuvuus toteutui ennalta arvaamattomana mahdollisuutena opettajien kokemuksen mukaan.

Uhkina ennen projektien alkua opettajat näkivät aikataulujen pettämisen, ajanpuutteen ja tietotekniikan toimimattomuuden. Opettajat olivat aavistuksissaan oikeassa ja toteutuneista uhista merkittävin oli aikataulujen pettäminen, kiire ja tietotekniikan toimimattomuus. Kiireestä johtuva yhteissuunnittelun puute kirjastonhoitajan kanssa uhkasi monen mielestä myös projektin onnistumista. Monessa projektissa oppilaat tekivät ryhmätöitä ja tämä aiheutti levottomuutta, jonka vuoksi ennalta näkemättömäksi uhaksi nousi ajan kuluminen kurinpitoon opetuksen sijasta. Ennen projektia opettajat pohtivat, että uhaksi saattaisi nousta myös yhteistyön toimivuus ja projektin suunnittelun haasteet, mutta projektien jälkeisessä SWOT-kartoituksessa nämä uhat eivät toteutuneet.

5.5 Jatkokehittelymahdollisuudet koulun näkökulmasta

Loppuhaastattelussa opettajilta kysyttiin olisiko heidän projektillaan heidän mielestään mahdollisuuksia jatkokehittelyyn. Opettajia pyydettiin myös arvioimaan projektinsa kehitystarpeet ja esittämään näkemyksensä kirjaston roolista yhteistyöprojektissa. Sen lisäksi että opettajat olivat yksimielisiä siitä, että heidän projekteillaan olisi potentiaalia jatkokehittelyyn, he löysivät projekteistaan myös paljon kehityskohteita.

Kehitystarpeiksi opettajat ehdottivat sitä, että yhteyshenkilö [koulun puolelta] pysyisi aina samana. Tämä asia on kirjaston yhteistyösopimuksessa (2006) nostettu kirjastoyhteistyön minimivaatimusten joukkoon, mutta tämän tutkimuksen perusteella näyttäisi siltä, ettei se kaikilla kouluilla Pirkkalassa ole toteutunut. Yhteistyön jatkuvuuden kannalta olisi olennaista nimetä joka koululta kirjastoyhteistyöhön motivoitunut opettaja.

Kehityksen kohteeksi monessa haastattelussa nousi kiire ja kirjastoyhteistyöhön käytettävän ajan vähyyt, nämä samat haasteet nousivat esiin myös 5.4.-luvun SWOT-analyysseissa. Eräs opettaja arveli, että juuri tänä syksynä opettajat ovat uudistuneen opetussuunnitelman perusteiden myötä erityisen kiireisiä. Tällä perusteella voitaisiin ajatella, että kunhan pöly uudistetun

opetussuunnitelman taholta hieman laskeutuu, saattaa opettajilta vapautua enemmän aikaa myös kirjastoyhteistyölle.

Opettajien mielestä jatkossa olisi olennaista rajata projektin aihe tarkasti ja pohtia valmiiksi mitä materiaaleja projektissa tarvitaan. Olennaista olisi myös määritellä kenen tehtävä materiaali- ja aineistonhankinta on. Toinen opettaja summasi samaa asiaa toteamalla, että jatkossa voitaisiin ehkä keskittyä yhteistyöhön pienemmän lapsiryhmän kanssa sen sijan, että yritetään tarjota kaikille kaikkea. Lähes kaikissa projekteissa tietotekniikka nousi aidoksi haasteeksi niin ajankäytöllisesti, kuin koko projektin onnistumisenkin kannalta. Eräs opettaja ehdottikin, että tableteilla ja tietokoneella työskentelyn tulisi olla tiivistä hajautetun tekemisen sijasta, jotta työskentely olisi sujuvaa ja tehokasta.

Kirjaston rooli oli opettajien mukaan projektin toteutumisen mahdollistaja, opetuksen monipuolistaja, sekä aineiston- ja sen hankinnan asiantuntija. Yhteistyö nähtiin haastatteluissa kauttalinjan voimavarana. Eräs opettaja arveli, että vaikka projekti olisi saattanut toteutua yksin koulun resurssein, olisi se vienyt enemmän aikaa, eikä lopputulos olisi ollut yhtä hyvä. Opettajat kertoivat saaneensa kirjastonhoitajalta paljon ideoita ja tietämystä projektia suunnitellessa ja toteuttaessa. Kirjastonhoitajan toteuttama materiaalien valinta, hankinta ja toimitus olivat opettajien kiittelemä ja heidän työtään suuresti helpottava asiantuntijapalvelu. Positiiviseksi seikaksi opettajan nostivat myös sen, että lapset oppivat tuntemaan kirjaston henkilöstöä. Opettajat kokivat kauttalinjan, että kirjastonhoitajan mukanaolon ansiosta lapset oppivat enemmän ja saivat tietoa monipuolisemmin.

Projektien sisällön suhteen useampi opettaja näki kirjaston kanssa toimivaksi yhteistyömahdollisuudeksi e-kirjojen tuottamisen, sillä lapset ovat heidän mukaansa teknisesti luovia ja sen potentiaalin jalostamisessa ja kanavoinnissa kirjaston apu olisi tarpeen. Eräs opettaja koki, että tiedonhankinnan ja monilukutaidon ohjaaminen on suuri haaste koululaitokselle ja että juuri tähän haasteeseen vastaamaan olisi kehitettävä yhteistyötä kirjaston kanssa.

Monessa haastattelussa nousi esiin myös se, miten tärkeänä opettajat pitivät lisäkäsiä projektissa. Tämä näkyi myös havainnoimissani projekteissa, joissa opettajan ja kirjastonhoitajan lisäksi oppilaat tukeutuivat luontevasti myös minuun. Etenkin pienten lasten ryhmissä kysymysten tulva ja ohjaukset tarve ylitti helposti yhden aikuisen mahdollisuudet auttaa. Kirjastonhoitajan mukanaolo luokkaopetuksessa mahdollisti sen, että aikuisilla oli aikaa pohtia pidempään lasten esiin nostamia aiheita ja käydä keskustelua lasten löytämästä tiedosta pienissä ryhmissä. Kaiken kaikkiaan opettaja kokivat, että tämän tyyppisissä projekteissa koululuokkiin tarvittaisiin enemmän aikuisia ja pienryhmätoimintaa.

Pienten oppilaiden opettajat olivat usein tottuneet olemaan yksin vastuussa koko luokan tunnelmasta ja rytmistä, joten toisen asiantuntijan tulo luokkaan saattaa aiheuttaa ylimääräistä työtä. Havainnointieni pohjalta pidin huomionarvoisena sitä, kuinka rennosti luokassa yhteistyötilanteissa toimivat etenkin ne opettajat, jotka kirjastonhoitajan jo ennalta tunsivat, tai joiden kanssa kirjastonhoitajalla yhteistä suunnittelu-aikaa oli ollut reilusti. Niin opettajat kuin kirjastonhoitajakin mainitsivat yhdeksi projektien vahvuudeksi tuttuuden, viitaten sillä siihen, että opettaja ja kirjastonhoitaja tunsivat toisensa ennalta esimerkiksi kirjastonhoitajan suorittamien kirjavinkkausten kautta.

Lopulta voidaan summata, että opettajat olivat todella tyytyväisiä yhteistyöhön, kokivat kirjastoyhteistyön helpottavan koulun arkea ja lisävään toimivuutta luokkaopetuksessa. Opettajat pitivät yhteistyötä kirjaston kanssa luonnollisena ja kokivat projektin ennen kaikkea mahdollisuutena.

5.6 Jatkokehittelymahdollisuudet kirjaston näkökulmasta

Myös kirjastonhoitajaa pyydettiin loppuhaastattelussa arvioimaan olisiko toteutuneissa projekteissa mahdollisuutta jatkokehittelyyn. Kirjastonhoitaja kartoitti toteutuneiden projektien kehitystarpeet kirjaston näkökulmasta ja pohti omaa rooliaan yhteistyössä opettajien kanssa. Kuten opettajat, myös kirjastonhoitaja koki jokaisen projektin olevan potentiaalinen jatkokehittelyyn. Kirjastonhoitajan mukaan osa projekteista olisi toistettavissa sellaisenaan, ja etenkin projektit 1 & 6 joissa tuotettiin e-kirja, olivat myös kirjastonhoitajan mukaan selkeä ja näyttävä tapa työstää monilukutaitoa lasten kanssa. E-kirjan laatiminen oli kirjastonhoitajan mukaan projekti, jonka erilaisten työvaiheiden toteuttamisessa monenlaiset oppilaat pääsivät loistamaan.

Kirjaston näkökulmasta suurimmat kehittämistarpeet jakautuivat kahteen ryhmään, nämä olivat yhteistyön sujuvuus ja tietotekniikan toimivuus. Kirjastonhoitaja koki että selkeämpi aikataulukko, tiukemmat tuntisuunnitelmat ja yhteiset tavoitteet auttaisivat yhteistyön säilyttämisessä projektien alusta loppuun saakka. Myös tiedonkulku opettajan ja kirjastonhoitajan välillä, ja sen myötä mahdollistuva molemminpuolinen valmistautuminen, auttaisi saamaan yhteistyöstä kaiken irti.

Kehittämistä olisi myös siinä, että yhteistyölle saataisiin varattua tarpeeksi aikaa jo ennen projektin alkua ja yhteistyöhön sitouduttaisiin molemminpuolisesti. Ajankäytön tulisi olla kirjastonhoitajan mukaan tiivistä ja tapaamiset olisi hyvä sijoittaa lyhyelle aikavälille ennen projektin aloittamista. Luokan tuttuus auttoi kirjastonhoitajan mukaan projektin sujuvuutta ja hän toivoikin lisää aikaa ja enemmän kontaktia myös opetettavaan luokkaan opettajan lisäksi.

Suuri luokkakokokaan ei ollut haitaksi, kunhan opettajan ja kirjastonhoitajan roolit olivat selvät ja opettajalla langat hyvin käsissään. Suuritoisyyttä kirjastonhoitaja ei myöskään kavahtanut, vaan koki että luokassa oleva lisäaikuinen kannatti hyödyntää toteuttamalla laajojakin ryhmätöitä. Opettajat kiittelivät kirjastonhoitajan kokoamia aineistopaketteja, mutta luokkahuonetyöskentelyn myötä kirjastonhoitaja koki, että ennalta vieläkin rajatummalla materiaalipaketillä voisi helpottaa lasten tiedonseulontaa ja auttaa projektia etenemään jouheammin.

Kirjastoyhteistyön suurin merkitys projektin kannalta oli kirjastonhoitajan arvioiden mukaan materiaalihankinta ja se että luokassa oli toinen asiantuntija opetuksen apuna. Kirjastonhoitaja koki, että myös hänen asiantuntijuutensa tiedonhaun ja kirjallisuuden saralla oli merkittävässä roolissa yhteistyöprojekteissa. Osallistuminen opetukseen ja oppilaiden avustaminen tiedonhaussa, sekä erilaisten opetustuokioiden pitäminen olivat niitä asioita missä kirjastonhoitajan osaaminen hänen mukaansa parhaiten tuli esiin. Kirjastonhoitajan mukaan etenkin isompien oppilaiden kohdalla tiedonhakuun olisi voitu keskittyä vieläkin enemmän. Kirjastoyhteistyö oli lähes kaikissa projekteissa olennaista projektin toteutumisen kannalta, ja vaikka kirjastonhoitaja yhden projektin kohdalla koki, että opettaja olisi voinut toteuttaa projektin ilmankin häntä, uskoi hän silti luokan hyötynneen kirjaston kuratoimista materiaaleista ja lisäaikuisesta luokassa. Osassa projekteista kirjasto pääsi mukaan myös työskentelytilana, jossa oli luontevaa keskittyä myös painettujen lähteiden käytön opastukseen, tekijänoikeuksiin sekä lähdemerkintöihin.

Kirjastonhoitaja myös selvästi nautti työskentelystä lasten parissa. Pienten lasten ryhmissä hän koki olevansa erittäin tarpeellinen ihan jo lisäksi, mutta isompien lasten ryhmissä hänen mukanaolonsa mahdollisti laajempien ryhmätöiden toteutuksen, sekä keskustelemaan otteen opetuksessa.

Selkeän eron kirjastonhoitaja huomasi työskennellessään projekteissa, joissa opettaja oli ennalta tuttu. Tutun yhteistyökumppanin kanssa suunnittelutyö ja neuvottelu vastuunjaosta oli tehokasta ja yhteistyö heti luontevaa. Vaikka useimmissa projekteissa yhteistyökumppanit eivät aiemmin olleet tehneet töitä yhdessä, oli roolijako silti yleensä selkeä opettajan pitäessä langat käsissään ja kirjastonhoitaja ottaessa luokassa apuopettajamaisen roolin. Niissä projekteissa, joissa kirjastonhoitaja oli luokassa tasavertaisena asiantuntijana opettajan kanssa, piti hän huolta tuntien sisällöstä, opettajan huolehtiessa pedagogisesta puolesta (projektit 1, 4-5 & 8-9). Niissä projekteissa joissa yhteistyö jäi pinnallisemmaksi (projekti 2-3 & 6-7), määräytyi kirjastonhoitajan pääosin avustava rooli, paljolti myös lasten ikien mukaan. Pienten lasten sekaryhmissä tarkasti valmistellut ja organisoidut opetustunnit eivät toimineet, joten kirjastonhoitajan oli toimittava joustavasti vastaten opetuksesta lyhyissä opetustuokioissa. Isompien koululaisten kanssa taasen toimivat pidemmätkin opetustuokioiden kirjastonhoitajan ohjaamina.

Ennen projektien alkua kirjastonhoitaja ja opettaja tapasivat kerran, mutta jatkossa vastaavia projekteja suunnitellessa olisi tapaamisia hyvä olla useampi. Tärkeää olisi asettaa yhteistyölle myös selvät raamit ja painottaa alusta saakka, että kaikki suunnittelutyö tapahtuu yhdessä. Ihannetilanteessa vastuu projektista jakautuisi asiantuntijoiden kesken tasaisesti niin, että molemmat pääsevät hyödyntämään asiantuntijuuttaan oppilaiden eduksi. Kirjastohenkilökunta on muotoillut uudenlaisia palveluita vastaamaan koulun tarpeisiin, mutta näiden palveluiden markkinointi kirjaston ulkopuolelle on yhä haastavaa. Tutkimuksen puitteissa huomattiin, että osalla opettajista on edelleen hieman vanhahtava käsitys kirjaston palveluista vain tiedon- ja aineiston hankkijana. Niiden projektien kohdalla, joissa kommunikaatio opettajan ja kirjastonhoitajan välillä oli vähäistä, koki kirjastonhoitaja aika ajoin epävarmuutta siitä, vastasivatko kirjaston tuomat sisällöt opettajien tarpeisiin.

Kirjastonhoitaja haastatteluissa olennaisimmaksi tekijäksi projektin onnistumiselle nousi sujuva yhteistyö. Kirjasto voi tuoda luokkaopetuksen tueksi paljon, etenkin monilukutaitojen opastamisen saralla, mutta opettajan on osattava antaa kirjastonhoitajalle tilaa toimia. Aktiivinen yhteistyö mahdollistaa projekteja joissa molempien tahojen parhaat puolet saadaan muotoiltua toimivaksi paketiksi, joka puolestaan edistää lasten syvällistä ymmärrystä opetettavista sisällöistä. Kirjastonhoitaja voi tuottaa materiaalit ja suunnitella opetettavia sisältöjä, mutta opettaja tuntee luokkansa, ja pystyy asettamaan myös pedagogisia ja ajankäytöllisiä rajoja joiden puitteissa nämä sisällöt on mahdollista yhdessä toteuttaa.

Hyväksyttävä on myös se, että mikäli opettaja ei yhteistyöhön ehdi tai tahdo panostaa, ei sitä myöskään tule, sillä kirjastoyhteistyö näyttäytyy etenkin projektien alussa helposti vain lisätyönä jo valmiiksi kiireisille opettajille. Huomionarvoista projektien jatkokehittelyn kannalta onkin löytää kirjastoyhteistyön kumppaniksi motivoituneita opettajia, joilla on aikaa ja halua sitoutua yhteistyöhön.

Mahdollisissa tulevisissa yhteistyöprojekteissa olisi heti aluksi sovittava miten projekti suunnitellaan ja toteutetaan, sekä miten vastuut sisällöistä jakautuvat ja miten aikataulu rakentuu. Selvät linjat ja yhteistyön aloittaminen projektin yhteissuunnittelulla varmistaa kirjaston osallistamisen ja

parhaiden mahdollisten oppimistulosten saavuttamisen läpi projektin. Kaiken kaikkiaan kirjastonhoitajan näkökulmasta onnistuneimmat projektit olivat ne (1, 3-5 & 8-9), joissa opettajat ottivat kirjastonhoitajan alusta saakka mukaan suunnittelutyöhön, ja joissa kirjastonhoitaja pääsi mahdollisimman laajasti mukaan projektiin.

6 YHTEENVETO JA LOPPUPÄÄTELMÄT

Pirkkalassa kirjaston ja koulun yhteistyöllä on pitkät perinteet joita kuvastaa hyvin vuonna 2006 laadittu Kirjaston yhteistyösopimus, johon on listattu kirjaston ja koulun yhteistyön vähimmäistavoitteet. Pirkkalan uudistettu perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2016) esitteli muun muassa uudet laaja-alaiset oppimiskokonaisuudet, joista monilukutaitojen jalkauttaminen peruskoulun muiden oppiaineiden lomaan tarjosi mahdollisuuden syventää kirjastoyhteistyötä entisestään. Monilukutaitojen opettaminen on koululaitokselle aito haaste, jonka kohtaamiseen opettajat ottivat mieluusti vastaan kirjaston tuen.

Tässä tutkimuksessa tarkastelin kirjastonhoitajan ja opettajien ammatillisena yhteistyönä toteutettuja projekteja, joiden tarkoituksena oli sulauttaa monilukutaidot ala-asteikäisten lasten luokkaopetukseen. Projekteja tutkiessani keskityin tarkkailemaan kirjastonhoitajan ja opettajan yhteistyötä selvittääkseni minkä tasoisena jaettu asiantuntijuus eri projektien lomassa toteutuisi. Tutkimuksen kohteena olleista projekteista jokainen vietiin loppuun saakka ja jaettu asiantuntijuus toteutui niissä jokaisessa. Huomionarvoista kuitenkin on, että projektien lähtökohdat taustalla olevan hankkeen vuoksi oli asetettu niin, että jaetun asiantuntijuuden toteutuminen jollain tasolla oli käytännössä väistämätöntä, kunhan projektit vietiin loppuun yhdessä.

Vaikka projektien pääpaino oli opetuksen sisällöissä, aineiston perusteella voidaan nähdä yhteistyön syvyyden olevan selvä indikaattori kirjastonhoitajan ja opettajien kokemukselle yhteistyön onnistumisesta. Huomionarvoista kuitenkin on, että opettajan ja kirjastonhoitajan yhteistyön syvyys ei kuitenkaan aina ollut vaatimus kirjastonhoitajan ja opettajien kokemukselle projektin onnistumisesta. Olennaista onkin huomata, että syvälinen yhteistyö opettajan ja kirjastonhoitajan kesken ei ole itseisarvo, vaan asiantuntijoiden haastatteluiden perusteella onnistuneeksi koettiin projektit, joista oppilaat hyötyivät. Esimerkiksi 6. projekti jäi yhteissuunnittelun puuttumisen vuoksi pinnallisemmalle tasolle, mutta kirjastonhoitajan mukaan se oli yksi helpoimmin toistettavista projekteista ja myös opettaja oli projektiin hyvin tyytyväinen.

Toteutuneet projektit saatettiin jakaa kahteen ryhmään, sen mukaan minkä tasoista yhteistyö niissä oli. Syväallinen yhteistyö jaetun asiantuntijuuden kautta toteutui Ryhmään A kuuluvissa projekteissa (1, 4, 5, 8 & 9). Lopuissa ryhmään B kuuluvissa projekteissa (2, 3, 6 & 7) jaetun asiantuntijuuden voidaan sanoa jääneen pinnallisemmalle tasolle, ottaen huomioon millaisiin ammatillisen yhteistyön tuloksiin projekteissa olisi ollut mahdollista päästä. Huomionarvoista on myös, että ryhmien jakautuminen kahteen joukkoon (A & B) oli suorassa yhteydessä projekteihin osallistuvien oppilaiden ikien kanssa. Ryhmään A kuuluvissa projekteissa oppilaat olivat 3.-6.-luokkalaisia, kun taas ryhmään B kuuluvissa projekteissa oppilaat olivat luokka-asteeltaan esikouluikäisistä kakkosluokkalaisiin.

Aineiston perusteella on huomattavissa, että jaettu asiantuntijuus toteutuu sitä syvemmin mitä paremmin projektit olivat yhdessä suunniteltu. Suunnitelmien tekeminen ja niistä kiinni pitäminen vaatii kuitenkin paljon myös oppilailta. Informanttien haastatteluissa tuli useasti esille, että pienimpien oppilaiden opetus on usein ad hoc -tyyppistä ja pikkuoppilaiden opettajat ottivatkin projektien ideointiavukseen kirjastonhoitajan sijasta oppilaat. Näiden tulosten perusteella onkin mielestäni perusteltua kysyä tulisiko jaettua asiantuntijuutta koulun ja kirjaston välillä jatkossa tavoitella vain yli kolmasluokkalaisten opetuksessa.

Tutkimustulosten perusteella voidaan todeta, että Pirkkalassa kirjastoyhteistyö oli mahdollista jalostaa jaetuksi asiantuntijuudeksi silloin, kun sekä opettaja että kirjastonhoitaja olivat motivoituneita ja heidän yhteistyölleen oli erikseen koulun ja kirjaston taholta varattu aikaa. Henkilösuhteita vahvistamalla jaetun asiantuntijuuden voisi tulevaisuudessa saada joustavaksi osaksi koulun arkea. Henkilökohtaisten suhteiden luominen kirjaston ja opetushenkilökunnan välillä on työlästä ja aikaa vievää, mutta tuo työ kannattaa tehdä, sillä se mahdollistaa luontevamman vuorovaikutuksen, jonka ansiosta opettaja oppii lisää kirjaston palveluista ja kirjastonhoitajan on mahdollista kuulla koululaitoksen uusista yhteistyötarpeista sitä mukaan, kun niitä ilmenee.

Vaikka tämän tutkimuksen tiedonintressi oli hermeneuttinen, voi toteutuneessa tutkimuksessa nähdä myös emansipatorisia piirteitä, sillä tutkimukseen osallistuminen lisäsi tutkimukseen osallistuneiden opettajien ymmärrystä siitä mitä kaikkea kirjastoyhteistyö voi olla, kun sille varataan tarpeeksi aikaa ja resursseja. Kirjastonhoitajan lisääntynyt ymmärrys siitä mitä haasteita

monilukutaidon opettaminen eri-ikäisille oppilaille tuo, auttaa häntä jatkossa suunnittelemaan opetuksia ja materiaaleja laaja-alaisemmin eri ikäluokkien käyttöön. Emansipatorisuus myös mahdollisuutena kasvattaa omaa asiantuntijuuttaan toimi hyvänä motivaation ylläpitäjänä niin tutkimukseen osallistuville opettajille kuin myös kirjastonhoitajalle. Sekä kirjastonhoitajan että opettajien käsitykset yhteistyöstä instituutioidensa välillä muuttuivat tai vahvistuivat projektien myötä.

Tutkimustulosteni perusteella kiinnittäisin jatkossa toteutettavissa yhteistyöprojekteissa erityistä huomiota kommunikaatioon ja yhteisen suunnitteluajan järjestämiseen jo ennen varsinaisen yhteistyön aloittamista. Molemmat tahot olivat kauttalinjan tyytyväisiä toteutuneisiin projekteihin ja toivoivat että yhteistyö koulun ja kirjaston välillä jatkuu ja kehittyy edelleen. Koululaitoksen suunnalta yhteistyöhön olisi halua, mutta ei aikaa, ja tätä seikkaa lähes kaikki haastatteluihin osallistuneet opettajat harmittelivat. Mitä tarkemmin kirjastosta osataan tarjota erilaisia mahdollisuuksia opettajille helpottamaan heidän työtaakkaansa, sitä todennäköisemmin opettajat yhteistyöhön tarttuvat.

Suunnitelmallisuus ja sujuva kommunikaatio kirjaston ja koulun välillä ovat keinoja syventää yhteistyötä ja tuoda kirjaston asiantuntijuus koulun avuksi monilukutaidon opettamisessa. Pirkkalassa laadittu Kirjaston yhteistyösopimus (2006) on hyvä pohja, jolle uudenlaista yhteistyötä rakentaa, mutta se olisi aika uusia. Uuteen Pirkkalan kirjaston yhteistyösopimukseen tulisi tässä tutkimuksessa esiin nousseiden hyvien yhteistyökäytäntöjen lisäksi sisällyttää ne osat uudistetusta kirjastolaista ja opetussuunnitelman perusteista, joiden puitteissa kirjaston ja koulun jaettu asiantuntijuus olisi luontevimmin hyödynnettävissä.

Pelkkä sopimus ei kuitenkaan pidä yhteistyötä vireänä, vaan kirjaston tulisi tarjota opetushenkilökunnalle laaja ja selkeä käsitys siitä millaista asiantuntijuutta kirjastosta löytyy ja miten kirjasto voi toimia luokkaopetuksen tukena. Koululaitoksen taholta olisi opettajille varattava tarpeeksi aikaa suunnitella ja toteuttaa näitä jaettuun asiantuntijuuteen perustuvia projekteja ja nimetä yhteyshenkilöt joiden tehtävänä on kirjastotyötä ylläpitää.

Näiden projektien taustalla vaikuttava Ohjattu tutkiminen kirjastossa ja peruskoulussa –hanke on ensimmäisiä kokeiluja jalkauttaa ohjattua tutkimista ja monilukutaitojen opetusta kirjaston ja koulun yhteistyönä jaetun asiantuntijuuden kautta käytännön koulutyöhön. On mielenkiintoista nähdä, minkälaisia yhteistyön kokeiluja tulemme jatkossa näkemään monilukutaidon opetuksen saralla, ja minkälaisilla malleilla suomalainen yleinen kirjasto ja peruskoulu monilukutaitojen opetuksen haasteen ratkaisee.

LÄHTEET

Aaltola, Juhani & Valli, Raine (toim.) (2010). Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä; PS-kustannus.

Arvo, Marika (2016). Yleisen kirjaston ja peruskoulujen yhteistyö - Kirjastonhoitajien ja opettajien näkemyksiä yhteistyöstä ja sen kehittämistä Louna-kirjastojen alueella. Tampereen yliopisto. Informaatiotieteiden laitos. Pro gradu –tutkielma.

Asikainen, Irma (2009). Informaatiolukutaitoa kirjastosta. Teoksessa S. verho (toim.) Mediakasvatus kirjastossa. BTJ Finland Oy, Helsinki, 27-44.

Bennett, E., & Simning, J. (2010). Embedded librarians and reference traffic: A quantitative analysis. *Journal of Library Administration*, 50(5/6), 443-457. doi:10.1080/01930826.2010.491437

Berdish, L., & Seeman, C. (2010). A reference-intensive embedded librarian program: Kresge Business Administration Library's program to support action-based learning at the Ross School of Business. *Public Services Quarterly*, 6(2-3), 208-224. doi:10.1080/15228959.2010.497462

Creaser, C. & Spezi, V. (2013). Improving perceptions of value to teaching and research staff: The next challenge for academic libraries. *Journal of Librarianship and Information Science*. doi: 10.1177/0961000613477678.

Chestnut, M. T., Wesley, T., & Zai III, R. (2009). Adding an extra helping of service when you already have a full plate: Building an embedded librarian program. *Public Services Quarterly* 6 (2–3), 122-129. doi:10.1080/15228959.2010.498780.

Filgo, E. H. (2011). #Hashtag librarian: Embedding myself into a class via Twitter and blogs. *Computers in Libraries*, 31(6), 78-80.

Fitzgerald, K., Anderson, L., & Kula, H. (2010). Embedded librarians promote an innovation agenda: University of Toronto Libraries and the MaRS discovery district. *Journal of Business & Finance Librarianship*, 15(3/4), 188-196. doi:10.1080/08963568.2010.487689

Heinonen, Anne (2009). Kirjaston välineet tarjota mediakasvatusta kouluille: Vinkkaus ja tiedonhaku. Teoksessa S. verho (toim.) *Mediakasvatus kirjastossa*. BTJ Finland Oy, Helsinki, 137-151.

Hopia, Liisa (2014). Opettajien käsitys koulun ja yleisen kirjaston yhteistyöstä. Pro gradu -tutkielma. Informaatiotieteiden yksikkö, Tampereen yliopisto.

Humalainen, P. (2010). Koulun ja kirjaston yhteistyön kehitys, nykytila ja kehitysmahdollisuudet. Tapaustudkimus Laihialta. Tampereen yliopisto. Informaatiotutkimuksen laitos. Pro gradu – tutkielma.

Kaartinen, Tapani (toim.) (2015). *Monilukutaito kaikki kaikessa*. Tampere: Tampereen yliopiston normaalikoulu.

Kealey, S. (2011). Continual evolution: The experience over three semesters of a librarian embedded in an online evidence-based medicine course for physician assistant students. *Medical Reference Services Quarterly*, 30(4), 411-425. doi:10.1080/02763869.2011.609046

King, R. K. (2004). Enhancing SWOT analysis using triz and the bipolar conflict graph: a case study on the Microsoft Corporation. *Proceedings of TRIZCON2004, 6th Annual Altshuller Institute*, 1-7.

Kolu, K. (2000). Mitäpä se opettaja kirjastolla tekisi? Teoksessa Liisa Niinikangas (toim.) *Koulu kirjastossa: kirjasto oppimisympäristönä*. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu Oy, 47 – 69.

Kuhlthau, C. C., Caspari, A. K., & Maniotes, L. K. (2015). *Guided inquiry: Learning in the 21st century*, 2nd edition. Westport (Conn.): Libraries Unlimited.

Kulmala, M. (2008). Informaatiolukutaito peruskoulussa: Yläkoulun aineenopettajien näkökulmia tiedonhallintataitojen opettamiseen. Tampereen yliopisto. Informaatiotutkimuksen laitos. Pro gradu –tutkielma.

Laakkonen, Marjo (2015). Selvitys yleisten kirjastojen ja peruskoulujen yhteistyöstä Pohjanmaan maakuntakirjastoalueella. Tampereen yliopisto. Informaatiotieteiden yksikkö. Pro gradu –tutkielma.

Lahtinen, Johanna (2014). Jaetun opettajuuden haasteet: kirjaston, opetuksen ja työelämän yhteistyö hoitoalan koulutuksen hankkeessa. Informaatiotutkimus Vol 33 Nro 4. Saatavilla: <http://ojs.tsv.fi/index.php/inf/article/view/48431>

Lahtinen, Johanna (2016). Tietoasiantuntijoiden roolit ja toiminta koulutuksen ja työelämän kehittämishankkeissa. Tapaustutkimus tietokäytäntöjen ja innovatiivisten tietoyhteisöjen kehittämisestä. Väitöskirja. Informaatiotieteiden yksikkö, Tampereen yliopisto. Tampere University Press 2016. Saatavilla: <http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/99062/978-952-03-0140-8.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Laki yleisistä kirjastoista (2016). Annettu Helsingissä 29 päivänä joulukuuta 2016. Saatavilla: <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2016/20161492>

Lance, K. C. (1994). The impact of school library media centers on academic achievement. *School Library Media Quarterly*, 22 (3), 167–172.

Lance, K. C. (2002). What Research Tells Us About the Importance of School Libraries. *The Journal for School Library Professionals*. Volume 30 (1), 76-78.

Leong, M. M., & Nixon, J. (2010). Exploring SWOT analysis - where are we now?: A review of academic research from the last decade. *Journal of Strategy and Management*, 3 (3), 215-251. doi:10.1108/17554251011064837

Lindroos, J-E. & Lohivesi, K. (2010). *Onnistu strategiassa*. Juva: WS Bookwell Oy.

Luukkanen, Muumi (2009). Koulun ja kirjaston yhteistyö. Teoksessa S. verho (toim.) Mediakasvatus kirjastossa. BTJ Finland Oy, Helsinki, 192-202.

Lyytinen-Levander, Marika (2009). Superkirtsi ja opettaja -superpari. Teoksessa S. verho (toim.) Mediakasvatus kirjastossa. BTJ Finland Oy, Helsinki, 181-191.

McGuinness, C. (2007). Exploring Strategies for Integrated Information Literacy: From “ Academic Champions ” to Institution-Wide Change. *Communications in Information Literacy*, 1(1), 28.

Saatavilla:

[http://www.comminfolit.org/index.php?journal=cil&page=article&op=view&path\[\]=Spring2007AR3&path\[\]=14](http://www.comminfolit.org/index.php?journal=cil&page=article&op=view&path[]=Spring2007AR3&path[]=14)

McMillen, P., & Fabbi, J. (2010). How to be an E3 librarian. *Public Services Quarterly*, 6(2-3), 174-186. doi:10.1080/15228959.2010.497454

Montiel-Overall, P. (2005). A theoretical understanding of teacher and librarian collaboration (TLC). *School Libraries Worldwide*, 11(2), 24-48. Saatavilla: <http://helios.uta.fi/docview/217761450?accountid=14242>

Montiel-Overall, P. (2007). Research on Teacher and Librarian Collaboration: An Examination of Underlying Structures of Models. *Library & Information Science Research* 29 (2) p.277-292.

Montiel-Overall, P. (2008). Teacher and Librarian Collaboration: A Qualitative Study. *Library & Information Science Research* 30 (2) p.145-155.

Muir, G., & Heller-Ross, H. (2010). Is embedded librarianship right for your institution? *Public Services Quarterly*, 6(2-3), 92-109. doi:10.1080/15228959.2010.497464

Nikander, Tarja. (2000). Koulu kutsuu, miten kirjasto vastaa. Teoksessa Liisa Niinikangas (toim.) *Koulu kirjastossa: kirjasto oppimisympäristönä*. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu Oy, 30 – 46.

Ojaranta, Anu (2011). Opettajien ja kirjastonhoitajien käsitykset informaatiolukutaidosta ja tiedonhaun opetuksesta koulussa. Informaatiotutkimus Vol 30 Nro 3-4, 2011. Saatavilla: <http://ojs.tsv.fi/index.php/inf/article/view/4702>

Opetushallitus (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Saatavilla: http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

Pietikäinen, Virpi (2014). Opettajan ja kirjastoammattilaisen yhteistyö tutkivan oppimisen prosessissa. Pro gradu -tutkielma. Kasvatustieteiden tiedekunta, Oulun yliopisto.

Pirkkala OPS (2016). Kirjaston yhteistyösopimus 2006. Saatavilla: <https://peda.net/pirkkala/ops-2016/materiaaleja/ky2/7k>

Pirkkala OPS (2016). Perusopetuksen opetussuunnitelma: paikallisesti päätettävät asiat. Saatavilla: <https://peda.net/pirkkala/ops2016/l1yo/yleinen-osa:file/download/ebecf227f25ff48072cde2d8913dda56c264ed03/1 OPS%202016.pdf>

Pritchard, P.A. (2010). The embedded science librarian: Partner in curriculum design and delivery. *Journal of Library Administration*, 50(4), 373-396.

Schulte, S.J. (2012). Embedded academic librarianship: A review of the literature. *Evidence Based Library and Information Practice*, 7(4), 122-138. Saatavilla: <http://ejournals.library.ualberta.ca/helios.uta.fi/index.php/EBLIP/article/view/17466/14483>

Searing, S. E., & Greenlee, A. M. (2011). Faculty Responses to Library Service Innovations: A Case Study. *Journal of Education for Library & Information Science*, 52(4), 279-294.

Sinko, Pirjo. (2000). Mitä koulu odottaa kirjastolta? Teoksessa Liisa Niinikangas (toim.) *Koulu kirjastossa: kirjasto oppimisympäristönä*. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu Oy, 15-29.

Soppela, Satu. 2008. Kirjaston ja koulun yhteistyö. Tapaustutkimus Seinäjoen kaupunginkirjaston ja peruskoulun 1-6. luokkien yhteistyöstä. Tampereen yliopisto. Informaatiotutkimuksen laitos. Pro gradu –tutkielma.

Tuominen, Kirsti (2003). Mitä yleinen kirjasto voi tarjota koulukirjastolle? Teoksessa L. Niinikangas (toim.) Kirjasto koulussa – opas uuteen koulu- ja oppilaitoskirjastoon. BTJ Kirjastopalvelu Oy, Helsinki, 131-148.

Ulvelin, Lotta (2015). Opettajuus muutoksessa. Yhteisopettajuuden tuoma muutos opettajuuteen opettajien kokemusten näkökulmasta. Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Saatavilla: <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/46302>

Vatanen, Pirjo (2008). Sääty-yhteiskunnan kirjastosta kansalaisyhteiskunnan kirjastoksi. Informaatiotutkimus, 21(1), 24-28.

Vilkkä, Hanna (2005). Tutki ja kehitä. 4. Keuruu: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Yleisten Kirjastojen Hankerekisteri (2017). Ohjattu tutkiminen kirjastossa ja peruskoulussa. Viitattu: 24.3.2017. Saatavilla: <http://hankkeet.kirjastot.fi/hanke/ohjattu-tutkiminen-kirjastossa-ja-peruskoulussa>

LIITTEET

LIITE 1: Ensimmäinen haastattelu kirjastonhoitajalle

Projektin toteutus

- Projektin aihe?
- Projektin aikataulu?
- Projektin toimeksiantaja?
- Mitä eri toimijoita projektissa on mukana?
- Mikä on roolisi projektin toteuttamisessa?
- Projektin tavoite?

Kirjastonhoitajan valmistautuminen

- Miksi lähdit mukaan tähän projektiin?
- Minkälaisia valmisteluja tämä projektin vaatii osaltasi ennen itse opetuksen alkua?
- Miten ajattelit projektin linkittyvät uuteen opetussuunnitelmaan?
- Miten motivoit opettajia osallistumaan projektiin? Entä miten vakuutat opettajat viemään projektin loppuun saakka?

Kirjastonhoitajan yhteistyö opettajien kanssa

- Mitä henkilökohtaisia tavoitteita sinulla on yhteistyölle opettajien kanssa?
- Oletko pohtinut minkälainen oma roolisi voisi olla opetustilanteissa?
- Kuka määrittelee roolisi opetustilanteissa, sinä vai opettaja?
- Miten arvelet yhteistyön opettajien kanssa toteutuvan opetustilanteissa?
- Minkälaista yhteistyötä odotat opettajilta opetustilanteiden ulkopuolella?
- Miten arvelet yhteistyön opettajien kanssa toteutuvan opetustilanteiden ulkopuolella?
- Mitä muita ajatuksia opettajan ja kirjastonhoitajan roolijako tällaisessa uudenaikaisessa yhteistyömallissa herättää?

Yleisarvioita projektista

- Mitkä ovat mielestäsi tämän projektin mahdolliset vahvuudet yhteistyön näkökulmasta? Entä heikkoudet?
- Mitkä seikat tässä projektissa näet positiivisina mahdollisuuksina yhteistyön onnistumisen kannalta?
- Mitä mahdollisia yhteistyön onnistumista uhkaavia ongelmia tai haasteita projektin aikana saattaa tulla vastaan?

LIITE 2: Kirjastonhoitajan alkuhaastattelurunko

Perustiedot

- Nimesi
- Ikäsi
- Koulutuksesi

Projektin toteutus

- Projektin aihe?
- Millä aikataululla projekti toteutetaan ja montako viikkotuntia siihen käytetään?
- Kuinka useana päivänä ja viikkotuntina aiot olla opetuksessa mukana?

Kirjastonhoitajan valmistautuminen

- Minkälaisia valmisteluja juuri tämä projektin vaatii osaltasi ennen opetuksen alkua?
- Oliko aiheen ja opetustavan valinnassa otettu sinusta huomioon opettajan ja kirjastonhoitajan yhteistyön mahdollistaminen?

Kirjastonhoitajan rooli projektissa

- Minkälainen rooli sinulla tulee olemaan opetustilanteessa?
- Miten arvelet yhteistyön opettajan kanssa toteutuvat opetustilanteessa?
- Minkälaista yhteistyötä odotat opettajalta opetustilanteiden ulkopuolella?
- Miten arvelet yhteistyön opettajan kanssa toteutuvat opetustilanteiden ulkopuolella?
- Ajattelitko esitellä oman roolisi oppilaille projektin alussa? Miten?
- Mitä muita ajatuksia opettajan ja kirjastonhoitajan roolijako tällaisessa uudenaikaisessa yhteistyömallissa herättää?

Yleisarvioita projektista

- Mitä henkilökohtaisia tavoitteita sinulla on juuri tämän opettajan kanssa toteutettavalle yhteistyölle?
- Mitkä ovat mielestäsi juuri tämän alkavan yhteistyöprojektin mahdolliset vahvuudet ja heikkoudet?
- Mitkä seikat näet positiivisina mahdollisuuksina yhteistyön onnistumisen kannalta juuri tässä projektissa?
- Mitä mahdollisia yhteistyön onnistumista uhkaavia ongelmia tai haasteita juuri tämän projektin aikana saattaa tulla vastaan?

LIITE 3: Opettajan alkuhaastattelurunko

Perustiedot

- Nimesi
- Ikäsi
- Koulutuksesi

Projektin toteutus

- Projektin aihe?
- Millä aikataululla projekti toteutetaan ja montako viikkotuntia siihen käytetään?
- Mihin oppiaineeseen tai kurssiin projekti liitetään?
- Missä koulussa, ja minkä luokka-asteen opiskelijoille projekti toteutetaan?
- Miten projekti liitetään uuteen opetussuunnitelmaan?
- Miksi valitsit juuri tämän aiheen ja oppilasryhmän projektiin?
- Millaisia tavoitteita sinulla on tälle projektille?

Opettajan valmistautuminen

- Mikä sai sinut lähtemään mukaan tähän projektiin?
- Minkälaisia valmisteluja olet tehnyt projektin suhteen ennen opetuksen alkua?
- Oliko henkilökohtainen tapaaminen kirjastonhoitajan kanssa mielestäsi hyvä tapa aloittaa yhteistyö?
- Oliko yllä mainitulla tapaamisella käytännön merkitystä projektille? Entä aiheuttiko se jotain konkreettisia muutoksia projektisuunnitelmaasi?
- Miten valmistaudut yhteistyöhön kirjastonhoitajan kanssa?

Kirjastonhoitajan rooli projektissa

- Mikä on kirjastonhoitajan rooli opetustilanteessa?
- Miten arvelet yhteistyön toteutuvat opetustilanteessa?

- Minkälaista yhteistyötä odotat kirjastonhoitajalta opetustilanteiden ulkopuolella?
- Miten arvelet yhteistyön toteutuvat opetustilanteiden ulkopuolella?
- Ajattelitko esitellä kirjastonhoitajan roolin oppilaille projektin alussa? Miten?
- Mitä muita ajatuksia opettajan ja kirjastonhoitajan roolijako tällaisessa uudenlaisessa yhteistyömallissa herättää?

Yleisarvioita projektista

- Mitä henkilökohtaisia tavoitteita sinulla on kirjastonhoitajan kanssa toteutettavalle yhteistyölle?
- Mitkä ovat mielestäsi tämän alkavan yhteistyöprojektin mahdolliset vahvuudet ja heikkoudet?
- Mitkä seikat näet positiivisina mahdollisuuksina yhteistyön onnistumisen kannalta?
- Mitä mahdollisia yhteistyön onnistumista uhkaavia ongelmia tai haasteita projektin aikana saattaa tulla vastaan?

LIITE 4: Kirjastonhoitajan loppuhaastattelurunko

Perustiedot

- Nimesi
- Missä koulussa ja kenen opettajan kanssa projekti toteutettiin?

Projektin toteutus

- Muuttuiko projektin aihe alkuhaastattelun jälkeen?
- Kuinka useana päivänä ja viikkotuntina olit oppitunneilla mukana? Entä kuinka paljon aikaa käytit projektiin oppitunnin ulkopuolella?
- Miten projekti liitettiin uuteen opetussuunnitelmaan?
- Toteutuivatko tälle projektille asettamasi tavoitteet? Perusteletthan vastaustasi?

Kirjastonhoitajan valmistautuminen

- Olisitko voinut valmistautua projektiin eri tavalla? Olisiko sillä ollut merkitystä projektille?
- Olisitko voinut valmistautua yhteistyöhön opettajan kanssa eri tavalla? Olisiko sillä ollut merkitystä projektille?

Kirjastonhoitajan rooli projektissa

- Millainen rooli sinulla oli ja miten yhteistyö opetustilanteissa toteutui?
- Minkälaista yhteistyö opettajan kanssa oli opetustilanteiden ulkopuolella?
- Missä asioissa koit kirjastoyhteistyön olleen eniten avuksi? Entä oliko kirjastoyhteistyöstä haittaa?
- Kertoisitko mitä muita ajatuksia opettajan ja kirjastonhoitajan roolijako tällaisessa uudenaikaisessa yhteistyömallissa herättää nyt projektin päätyttyä:

Yleisarvioita yhteistyöstä opettajan kanssa

- Mitkä henkilökohtaiset yhteistyölle asettamasi tavoitteet toteutuivat? Mitkä eivät? Miksi?
- Mitkä olivat tämän yhteistyöprojektin vahvuudet?
- Mitkä olivat tämän yhteistyöprojektin heikkoudet?
- Mitkä yhteistyön onnistumista tukevat mahdollisuudet toteutuivat tai jäivät toteutumatta projektin aikana?
- Mitkä ongelmat uhkasivat yhteistyön onnistumista?
- Mitä yhteistyöhön liittyviä haasteita projektin aikana tuli vastaan?

Yleisarvioita projektista

- Olisiko projektilla mielestäsi potentiaalia jatkokehittelyyn?
- Mitä kehitystarpeita projektissa on kirjaston näkökulmasta?
- Mikä oli kirjastoyhteistyön merkitys projektin onnistumisen kannalta?
- Kertoisitko vapaasti muita ajatuksiasi toteutuneesta projektista:

LIITE 5: Opettajan loppuhaastattelurunko

Perustiedot

- Nimesi
- Koulu, jossa projekti toteutettiin
- Projektissa mukana olleiden oppilaiden määrä ja luokka-aste

Projektin toteutus

- Muuttuiko projektin aihe alkuhaastattelun jälkeen?
- Millä aikataululla projekti toteutui ja montako viikkotuntia siihen käytettiin? (Voit liittää mukaan tuntimuistiot omana dokumenttina)
- Mihin oppiaineisiin projekti lopulta liitettiin (ole hyvä ja yksilöi eri oppiaineet)?
- Oliko projekti toteutetussa muodossa sopiva omalle oppilasryhmällesi? Mitkä muutokset olisivat tarpeen jatkossa?
- Toteutuivatko tälle projektille asettamasi tavoitteet? Perustelethan vastaustasi.

Opettajan valmistautuminen

- Olisitko voinut valmistautua projektiin eri tavalla? Olisiko sillä ollut merkitystä projektille?
- Olisitko voinut valmistautua yhteistyöhön kirjastonhoitajan kanssa eri tavalla? Olisiko sillä ollut merkitystä projektille?

Kirjastonhoitajan rooli projektissa

- Millainen rooli kirjastonhoitajalla oli ja miten yhteistyö opetustilanteissa toteutui?
- Minkälaista yhteistyö kirjastonhoitajan kanssa oli opetustilanteiden ulkopuolella?
- Missä asioissa kirjastoyhteistyö oli eniten avuksi? Entä oliko yhteistyöstä haittaa?
- Kertoisitko mitä muita ajatuksia opettajan ja kirjastonhoitajan roolijako tällaisessa uudenaikaisessa yhteistyömallissa herättää nyt projektin päätyttyä:

Yleisarvioita yhteistyöstä kirjastonhoitajan kanssa

- Mitkä henkilökohtaiset yhteistyölle asettamasi tavoitteet toteutuivat? Mitkä eivät? Miksi?
- Mitkä olivat tämän yhteistyöprojektin vahvuudet?
- Mitkä olivat tämän yhteistyöprojektin heikkoudet?
- Mitkä yhteistyön onnistumista tukevat mahdollisuudet toteutuivat tai jäivät toteutumatta projektin aikana?
- Mitkä ongelmat uhkasivat yhteistyön onnistumista?
- Mitä yhteistyöhön liittyviä haasteita projektin aikana tuli vastaan?

Yleisarvioita projektista

- Olisiko projektilla mielestäsi potentiaalia jatkokehittelyyn?
- Mitä kehitystarpeita projektissa on koulun näkökulmasta?
- Mikä oli kirjastoyhteistyön merkitys projektin onnistumisen kannalta?
- Kertoisitko vapaasti muita ajatuksiasi toteutuneesta projektista: