



UNIVERSITY
OF TAMPERE

This document has been downloaded from
TamPub – The Institutional Repository of University of Tampere

 *Publisher's version*

The permanent address of the publication is
<http://urn.fi/URN:NBN:fi:uta-201309201370>

Author(s): Aatsinki, Ulla
Title: Tiedonhankintataitojen oppiminen
Main work: Yliopistopedagogiikkaa kehittämässä - kokeiluja ja kokemuksia
Editor(s): Poikela, Esa; Öystilä, Satu
Year: 2003
Pages: 321-342
ISBN: 951-44-5762-5
Publisher: Tampere University Press
Discipline: Educational sciences
Item Type: Article in Compiled Work
Language: fi
URN: URN:NBN:fi:uta-201309201370

All material supplied via TamPub is protected by copyright and other intellectual property rights, and duplication or sale of all part of any of the repository collections is not permitted, except that material may be duplicated by you for your research use or educational purposes in electronic or print form. You must obtain permission for any other use. Electronic or print copies may not be offered, whether for sale or otherwise to anyone who is not an authorized user.

TIEDONHANKINTATAITOJEN OPPIMINEN

Tiedonhankinta on osa tutkimusprosessia. Sen merkitys ja osuus tutkimuksen eri vaiheissa vaihtelee. Alussa aiheen rajaaminen edellyttää laajaa tietämystä aiheesta käydystä tieteellisestä keskustelusta. Niinpä siitä kirjoitettujen ja julkaistujen artikkeleiden, monografioiden ja esitelmien selvittäminen ja hankkiminen on ensiaskel tutkimustyölle. Aiheen rajaaminen tarkoittaa samalla tutkimusongelmaa, mikä puolestaan kohdistaa tiedon tarpeen ja -haun uudelle, spesifimmälle tasolle. Analysoinnin ja kirjoittamisen vaiheessa tiedonhankinnan osuus on vähäisempi.

Tutkimusprosessi ei kuitenkaan etene lineaarisesti vaan sykleissä, jolloin työn alla voi olla samanaikaisesti kysymykseen vastaaminen ja uuden kysymyksen esittäminen. Tiedonhankinta on myös itsessään prosessi (Kuhlthau 1993), joka toistuu yhden tutkimuksen aikana lukemattomia kertoja. Tiedonhankintaprosessin aikana relevantti tieto täsmentyy tutkimuksen kannalta oleelliseksi tiedoksi. Prosessiin liittyvät myös erilaiset tunteet alun epävarmuudesta lopun tyytyväisyyteen tiedonhankinnan onnistuessa tai pettymykseen, jopa vielä suurempaan epävarmuuteen sen epäonnistuessa. (Savolainen 1999, 97–99.)

Nykyinen tietoteknologia, digitalisoidut aineistot ja mahdollisuus käyttää ja työstää informaatiota ajasta ja paikasta riippumatta tarjoavat opiskelijalle monipuoliset mahdollisuudet tiedonhankintaan. Usein opiskelijat ovatkin tottuneita internetin käyttäjiä ja ovat hyödyntäneet sitä eri tavoin aikaisemmissa opinnoissa. Ennen ensimmäisen tutkimustyön valmistumista heillä ei kuitenkaan ole tietoa eikä kokemusta siitä, kuinka tiedonhankinta osana tiedonhankintaprosessia (tiedonhankinta, -käsittely ja -esittäminen) nivelletään tutkimustyöhön.

Opiskelijalle voi tuottaa ongelmia jo yksistään tiedonhankinnan menetelmien soveltaminen käytäntöön. Ensinnäkin informaatioteknologia ja -tulva voivat luoda tutkimuksen tiedonhankinnasta vääranlaisen kuvan opiskelijalle; kaikki tarvittava tieto on löydettävissä sähköisesti, kaikki tieto löytyy helposti ja tieto on mekaanisesti liitettävissä omaan tutkimukseen. Toiseksi informaation ja tiedonhakukanavien tarjonta on niin suuri, että se voi lamaannuttaa opiskelijan, hän ei tiedä mistä tiedonhankinta pitäisi aloittaa. Hänelle ei ole myöskään vielä muotoutunut selkeää kokonaiskuvaa oman alansa tietokanavista ja -lähteistä. Kolmanneksi opettajat voivat olettaa nuorten selviytyvän tietointensiivisessä ympäristössä ilman ohjausta eivätkä näin painota uuden teknologian mahdollisuuksia opetuksessaan. Taustalla vaikuttaa epämääräinen uskomus nuoren sukupolven suvereeneista atk-taidoista, ehkäpä myös opettajan epävarmuus omasta pätevyystään ohjata opiskelijoita tiedonhankintaan uudenaikaisessa ympäristössä.

Tässä artikkelissa tarkastelen kahta tutkimustaitojen opetuksessa tärkeää asiaa: 1) Kuinka tiedonhankintaa voi opettaa? 2) Miten tiedonhankintaa, mutta myös tiedonkäsittelyä ja -esittämistä, voidaan opettaa luontevasti osana tutkimusprosessia? Ensimmäistä problemaa esittelen historiatieteen laitoksella syksyllä 2001 toteutetun tiedonhankinnan pilottikurssin avulla. Vaikka kurssi kuului opetussuunnitelmassa metodiopintoihin

(A1), opiskelijoita suositeltiin suorittamaan se proseminaarin (A3) ohella. Kun tutkintovaatimuksia seuraavan kerran tarkistettiin, päätettiin tiedonhankintataitojen perusopetus yhä pitää omana kokonaisuutenaan, mutta liittää se pakolliseksi osaksi proseminaria (HUTK Opinto-opas 2002–2004/ Historiatieteen laitos, 30). Kuvailen artikkelissani miksi tällaiseen ratkaisuun päädyttiin ja miten kurssi käytännössä toteutetaan.

Toiseen kysymykseen vastaan kuvailemalla, kuinka tiedonhallintataidot yhdistetään läpinäkyvästi tutkimukseen. Varsinkin opiskelun alkuvaiheessa käsitys tutkimusprosessista on hataraa, sen vaiheita ei tunnisteta. Tarkastelen oman proseminariopetukseni avulla, kuinka tiedonhallintataitojen opetus voidaan toteuttaa niin, että ne ovat luonteva ja ymmärrettävä osa tutkimusprosessia.

Historiantutkimuksen haasteet

Historiantutkimus pohjautuu hermeneuttiseen tiedonkäsitteeseen, eli historiantutkija pyrkii tulkitsemaan, siis ymmärtämään ja selittämään tutkimuskohteensa sen oman ajan sosiaaliseen, yhteiskunnalliseen ja kulttuuriseen kontekstiin sidottuna ja hahmottamaan näiden vaikutussuhteiden merkityksen ajassa. Tutkija työskentelee itsenäisesti, käy sisäistä dialogia tutkimuskohteestaan, mutta on myös vuorovaikutuksessa tiedeyhteisön muiden jäsenten ja heidän esittämiensä tulkintojen kanssa: ensin rakentaessaan omaa esiymmärrystään, sitten tehdessään uusia tulkintoja ja lopulta todentaessaan tulkintansa pätevyuden. Historiantutkimusprosessin hallinta edellyttää monenlaisia taitoja: konkreettisesti tiedonhallintaa, kriittisyyttä, kokonaisuuksien hallintaa, ongelmanratkaisukykyä, päättelytaitoa ja asioiden suhteiden ajallista hahmottamista. Voidaan sanoa, että koko historiantutkimusprosessi on eräänlainen metodi.

Historiatieteen laitoksen opetuksen pedagoginen lähtökoh-
ta on tarjota opiskelijalle asteittain syvenevää tietoa tieteen-
alansa traditioista, tutkimuksesta ja tutkimusprosessista ensim-
mäisestä vuodesta alkaen ja näin hioa opiskelijasta itsestäänkin
uuden historiallisen tiedon tuottaja, tutkija. Tutkimusorientoi-
tuneessa opiskelussa historian tutkimusprosessin ymmärtämi-
nen ja asteittainen omaksuminen ovat edellytyksiä tavoitteen
saavuttamiseksi. Metodien omaksuminen on pitkäaikainen, jat-
kuva prosessi, minkä vuoksi kaikilla opintojen tasoilla perus-
opinnoista syventäviin opintoihin on kursseja, joissa siihen pe-
rehtytään. (Hakemus korkealaatuisen opetuksen yksiköksi
2004–2006 <http://www.uta.fi/laitokset/historia/sivut/laatu.htm>)

Historiantutkija rakentaa kuvaa menneisyydestä siitä jää-
neiden jälkien eli lähteiden avulla. Se, kuinka paljon ja missä
suhteessa tulkinta muistuttaa menneisyyttä ja mitä se mennei-
syydestä kertoo, on osaltaan riippuvainen siitä, kuinka tutkija
onnistuu tutkimusaineiston hankinnassa ja analysoinnissa. Toi-
saalta historian tutkija ei pyrikään luomaan menneisyydestä täy-
dellistä ja täysin objektiivista kuvaa, vaan hän ottaa tutkimuskel-
laan osaa oman aikansa tieteelliseen keskusteluun. Tulkintaa ra-
kentaa myös tutkijan oma esiymmärrys tutkittavasta asiasta ja
hänen historiankäsityksensä. Kysymykset, joita tutkija mennei-
syydestä tekee, heijastavat sen hetken relevantteja arvoja, asen-
teita ja kiinnostuksen kohteita. Tieto menneisyydestä on suh-
teellista ja sidoksissa omaan aikaan, kulttuuriin ja yhteiskunnal-
liseen ajatteluun. (Haapala 1989, 9–12; Hyrkkänen 2002, 239–
245.)

Historiatieteen kaksinainen luonne haastaa opiskelijan,
jonka historiankäsitys opiskelemaan tullessa pohjautuu yleensä
kouluhistoriaan, tapahtuneiden asioiden todellisuuteen. Yli-
opistossa hän rakentaa historiankäsityksensä uudelleen oppies-
saan kontekstualisoimaan tapahtumat, ymmärtämään erilaisten
näkökulmien mahdollisuudet ja tulkitsemaan tutkimusaineis-

tonsa lähtökohdat. Tiedon kerrostuneisuus ja tulkinnanvaraisuus ovat olleet historianopetuksessa aina keskiössä. Opiskelijaa ohjataan valitsemaan tutkimusaiheensa ja kysymyksenasettelunsa kannalta relevantti lähdeaineisto ja tutkimuskirjallisuus, tutustumaan oman tieteenalansa metodiseen keskusteluun ja tutkimusaiheensa tieteellisiin tulkintoihin.

Nykyinen tiedontulva tekee vaatimuksista haasteen. Historiatiede on pirstoutunut useaan osa-alueeseen omine erityismenetelmineen ja keskeisine tutkimuksineen. Tietoyhteiskunta tarjoaa internetin, uudistetun kirjasto- ja arkistolaitoksen myötä paremman mahdollisuuden etsiä, hankkia ja käyttää erilaisia aineistoja, ei ainoastaan Suomesta, vaan ympäri maailmaa. Tieteen spesifioituminen ja tiedontulva edellyttävät historiantutkijaltakin entistä monipuolisempia, omalle alalle ominaisia tiedonhankinta- ja käyttötaitoja.

Historianopiskelijat valmistuvat menneisyyttä koskevan tiedon asiantuntijoiksi, joten opetuksessa kiinnitetään huomiota opiskelijan kykyyn hankkia ja käsitellä kriittisesti tietoa menneisyydestä sekä kykyyn tuottaa uutta tietoa ja soveltaa sitä. Tämä on otettu huomioon opetussuunnitelmaa ja kurssien sisältöjä suunniteltaessa. Oppimisprosessi rakentuu yhtäältä historia-tieteen tieteenalakohtaisten ja toisaalta puhtaasti pedagogisten tavoitteiden pohjalle. Esimerkiksi perusopintojen tieteenalakohtaisia teemoja ovat historiankirjoituksen historia, tulkinnat, tiedonhankinta ja kirjoittamisprosessi, kun taas pedagogisina tavoitteina ovat opiskelijan integroiminen ja soisialisaminen historiatieteen laitoksen yhteisöön ja työskentelykulttuuriin sekä opiskelutaitojen tietoinen kehittäminen. Aineopinnoissa opiskelija perehtyy syvemmin ja itsenäisemmin historiantutkimukseen luentokurssien, tenttikirjallisuuden ja tutkimusryhmäopetuksen kautta, mutta myös harjoittelemalla itse tutkimusentekoa proseminaarissa.

Tiedonhankintaopetuksen uudelleenjärjestely

Proseminaari on tieteellisen historian tutkimuksen harjoittelua, jossa opiskelija tutustuu ohjatusti historiantutkijan työskentelytapoihin ja käyttää niitä. Hän hankkii ja käsittelee (valikoi, jäsentää, analysoi ja arvioi) tietoa menneisyydestä kriittisesti sekä tuottaa uutta tietoa ja soveltaa sitä. Proseminaari kestää koko lukuvuoden ja se koostuu erillisestä tiedonhankintakurssista ja proseminaari-istunnoista. Syyslukukaudella opiskelijat tutustuivat tieteellisen historian tutkimuksen traditioon, tutkimusprosessiin, menetelmiin ja lähteisiin sekä tieteellisen tutkimuksen esittämiseen. Tuolloin aloitetaan myös oman proseminaariesitelmän valmistelu ja osallistutaan proseminaaria tukevan tiedonhankintakurssin luennoille ja ekskursioille. Kevätlukukaudella kunkin opiskelijan valmis esitelmä on yhden istunnon keskustelunaiheena ja ryhmä arvioi sen tieteen kriteerein.

Syksyyn 2001 asti tiedonhankintataitojen opetus sisältyi syyslukukauden teoriatunteihin. Tämä oli ongelma, sillä esimerkiksi historiantutkimuksessa käytettävää aineistoa säilytetään useassa eri arkistossa ja kirjastossa, ja jo pelkästään keskeisiin arkistoihin ja tiedonlähteisiin tutustuminen vei kolmasosan tunteista, mikä vähensi tutkimusprosessin tarkasteluun käytettävien tuntien osuutta. Lisäksi vuodesta toiseen lisääntyvät informaatiotulva ja -kanavat takasivat sen, että proseminaarituntien puitteissa tiedonhankintataitojen kartuttamisessa ei ollut mahdollisuutta edetä pintaä syvemmälle. Tätä taustaa vasten laitoksella kiinnostuttiin ajatuksesta suunnitella erillinen, proseminaaria tukeva, tiedonhankinta-kurssi.

Aloitin kurssin koordinoinnin ja suunnittelun kesällä 2001. Kurssin ideointiin ja sen toteutukseen osallistui sekä Suomen että yleisen historian opettajia, jotka olivat innostuneita asiasta ja todenneet itse saman kehittämistarpeen. Pilottikurssi toteutettiin syyslukukaudella 2001. Tiedonhankinta-kurssi oli puh-

taasti asiantuntijaluento, joka tarjosi opiskelijoille orientaatio-pohjan aiheesta eli perustiedot oman ammattialan keskeisistä tiedonsäilytyspaikoista - kirjastot, arkistot ja museot - niiden työnjaosta ja käytänteistä, niissä säilytettävistä aineistoista sekä valmiuden käyttää erilaisia tiedonhankinnan eli th-menetelmiä. Tavoitteena oli ohjata opiskelija etsimään omaa työtään koskevaa materiaalia itsenäisesti ja valitsemaan omatoimisesti informaatiosta itselleen sopivat palat sekä arvioimaan niitä kriittisesti. Kurssi koostui viidestä luennosta ja kolmesta ekskursiosta. Luentojen teemat olivat tiedonhankinta ja -käsittely suhteessa historian tutkimukseen sekä kirjastot ja arkistot Suomessa ja maailmalla. Luennoitsijoina olivat laitoksen opettajat ja tutkijat.

Ekskursiokohteet olivat aineistonsäilytyspaikkoja, joilla oli merkitystä ensinnäkin yleisesti historian tutkimukselle ja toiseksi opiskelijan omalle tutkimukselle. Tutustumiskäynnit tehtiin Kansallisarkistoon (Helsinki), Hämeenlinnan maakunta-arkistoon ja yksityiseen UPM-Kymmenen arkistoon Valkeakoskelle sekä Tampereen yliopiston ja Helsingin yliopiston kirjastoihin. Lisäksi Tampereella tutustuttiin YLE TV 2:n filmi- ja kuva-arkistoihin, sillä niissä säilytettävän aineiston merkitys historian tutkimuksen lähdeaineistona tulee kasvamaan lähivuosina. Helsingin ekskursionille oli kolme temaattista vaihtoehtoa, joissa kaikissa oli tutustumiskohteena kaksi arkistoa/kirjastoa. Syksyllä 2001 vaihtoehtoja olivat esimerkiksi Eduskunnan kirjasto ja Ulkoministeriön Arkisto, Työväen Arkisto ja Sota-arkisto sekä valikoima HY:n laitoskirjastoja. Opiskelijat saivat valita näistä vaihtoehtoista sen, jonka katsoivat tukevan omaa tutkimustyötään.

Opiskelijapalaute

Pilottikurssille osallistui 68 opiskelijaa. He pitivät oppimispäiväkirjaa, jossa he arvioivat kurssin sisältöä oman oppimisen ja erityisesti proseminarityöskentelyn näkökulmasta. Päiväkirjo-

jen pohjalta tehtiin yhteenveto, joka käsiteltiin palauteistunnossa joulukuussa. Noin 80 % opiskelijoista piti kurssia tarpeellisena ja koki sen tukeneen omaa proseminaarityöskentelyä. Seuraavat lainaukset ovat opiskelijoiden oppimispäiväkirjoista poimittua palautetta. Alkuun palaute, jossa kurssia arvioidaan kokonaisuutena:

”Tiedonhankinta-kurssi oli proseminariaa ajatellen rohkaiseva ja polkuja avaava. Tietämykseni tiedonhakukanavista ja eri vaihtoehtoista lisääntyi huomattavasti ja kokemus karttui. Kurssista on varmasti hyötyä myöhempiä tutkimuksia ja yleensäkin opiskelua varten.”

”Harjoitustehtävät olivat onnistuneita ja liittyivät proseminariin hyvin ja edistivät tutkimusta koko ajan eteenpäin. Kurssilla on mielestäni oma paikkansa. Prosessa pystyttiin keskittymään tutkimukseen ja tiedonhankinnasta sai tietoa erillisellä kurssilla. Hyödyllinen kurssi kaiken kaikkiaan, vaikka yksi opintoviikko ei korvaakaan kurssin eteen tehtävää työmäärää ja aikaa.”

Myös kriittisiä kommentteja esiintyi. Erityisesti ne opiskelijat, jotka olivat jo suorittaneet joko Suomen tai yleisen historian proseminaarin vanhalla mallilla, kokivat monet luennot turhana toistona. Myös kurssin läsnäolopakkoa ja kurssista saatua yhtä opintoviikkoa kritisoitiin:

”Yleisesti kyseinen tiedonhankintakurssi oli toki hyödyllinen, mutta itselleni siinä oli paljon vanhan kertausta.”

”Kokonaisuudessaan kurssi tarjosi luultavasti enemmän ensimmäistä proseminariaan tekeville kuin jo yhden suorittaneille.”

”Lopuksi on ehkäpä syytä tarkentaa alussa mainitsemaani pakkopullan makua kurssin suorittamisessa. Tämä aiheutui ensimmäisestä luennosta asti selväksi tehdystä osallistumispakosta kurssin tapahtumiin. (...) Kun vielä otetaan pakolliset kirjalliset tehtä-

vät, tuli tälle kurssille mielestäni rasittavuutta enemmän kuin yhden opintoviikon edestä.”

Kurssin ensimmäistä osiota eli luentoja pidettiin yleisesti informatiivisina. Luennoitsijoiden vaihtuvuus koettiin hyväksi asiaksi ja varsinkin tutkijoiden omakohtaisten kokemusten kautta kiteytyneen tiedon jakaminen otettiin mielihyvin vastaan. Sisällön osalta monessa palautteessa toivottiin parempaa koordinaointia:

”Hyvä saada yleisselvitystä, miten lähteet jakautunut ja mitä aineistoa mahdollisesti missäkin arkistossa. Luennolla käsiteltiin kaikki tarpeellinen.”

”Kaikki luennoitsijat onnistuivat myös puhumaan kuivahkosta aiheesta mielenkiintoisesti.”

”Ehdottomasti hyviä puolia kurssissa olivat vaihtuvat luennoitsijat, joilla kaikilla oli erilaista osaamista, tietoa ja käytännön kokemusta eri aiheiden tutkimisessa.”

”Eri tietokantoihin perehtyminen oli erittäin antoisaa, koska en aiemmin ollut juuri hankkinut tietoa niiden avulla. Alun jälkeen kurssi alkoi kuitenkin toistaa itseään... Liekö luennoitsijoilla sitten ollut hieman informaatiokatkoksia, vai miksi samoja aihealueita käsiteltiin niin moneen otteeseen.”

Joissakin palautteissa vertailtiin myös vanhan ja uuden mallin etuja ja haittoja. Muutaman opiskelijan palautteissa kritisoitiin massaluentoja ja henkilökohtaisen ohjauksen puutetta.

Arkistovierailut koettiin yleisesti kurssin mielenkiintoisimmaksi osioksi. Monelle opiskelijalle arkistovierailu oli ensimmäinen tutustuminen arkistoihin. Niinpä arkistojen fyysisen sijainnin ja arkistokäytäntöjen (aineiston hakeminen, tilaus, tutkiminen tutkijasalissa) selvittäminen konkretisoi historiantutkijan työtä ja laski kynnystä itsenäiselle arkistovierailulle. Arkisto-

vierailuja arvioitiin myös ammatillisesta näkökulmasta, eli millaisia arkistot olivat työpaikkoina ja millaista arkistonhoitajan työ oli. Aiemmin esiin tullut arvio kurssin rasittavuudesta liittyi nimenomaan arkistovierailuihin. Joissakin palautteissa arkistovierailuja pidettiin liian tiiviinä ja aikaavievinä:

”Arkistokäynnit olivat antoisia, ja ne varmasti alentavat kynnystä mennä seuraavan kerran itse paikalle, kun tietää etukäteen, miten tulee toimia ja keneltä kysyä neuvoa.”

”Näin opiskelijan näkökulmasta oli myös kiinnostavaa kuulla työntekijöiden näkemyksiä siitä, mitä työ arkistossa on, mitä opintoja kannattaa sisällyttää opintoihinsa, jos suunnittelee hakeutuvansa arkistoalalle tai miten on mahdollista saada kokemusta arkistotyöstä.”

”Arkistovierailut ovat vieneet ihan kohtuuttomasti aikaa juuri koko syksyn pahimman kiireen keskellä!”

Arkistovierailuista oli iloa ja hyötyä opiskelijoille muutenkin kuin vain proseminaariin liittyen. Vierailukäyntien hyödyntäminen sosiaalisesti nousi hauskaasti esille seuraavassa palautteessa:

”Kannatan lämpimästi kaikenlaisia retkiä senkin takia, että pääsee tutustumaan ihmisiin. Porukka tietää toisistaan yllättävän vähän ja varsinkin minunlaiseni sivuaineopiskelija tuntee olevansa aika pihalla. Vaikka kuinka yliopistossa ollaankin, niin ryhmäytämiseen kannattaa panostaa! Kurssi kannattaa järjestää jatkosakin.”

Myös opettajat arvioivat kurssin suunnittelun ja toteutuksen, ja yhteinen mielipide oli se, että kurssin toteuttaminen oli myönteinen kokemus ja avasi proseminaariopetukseen uusia mahdollisuuksia. Kurssin puutteista oltiin melko pitkälle samaa mieltä opiskelijoiden kanssa, ja ne otettiin huomioon seuraavan kurs-

sin suunnittelussa: päällekkäisyyksiä päätettiin karsia siirtämällä kirjastovierailu ja Tamcatin käyttöopetus perusopintojen johdantokurssille, koordinoimalla paremmin luentojen sisältö ja siirtämällä harjoitustehtävien anto selkeästi proseminaariopettajien vastuulle.

Tulevan varalta päätettiin myös tarkemmin keskustella proseminaariopettajien kesken tiedonhankintakurssin ja proseminaariopetuksen sisällöistä. Esimerkiksi siitä, että opiskelijan henkilökohtainen ohjaus oman aiheen tiedonhankinnassa on edelleen proseminaariopettajan, ei tiedonhankintakurssin luennoitsijoiden vastuulla. Sen sijaan opettajat eivät allekirjoittaneet väitettä kurssin liian vähäisestä opintoviikkomäärästä. Päätettiin tuoda jatkossa paremmin esille tiedonhankintakurssin ja proseminaarin työnjako ja molemminpuolinen hyöty opiskelijan näkökulmasta.

Tiedonhankintakurssista saatu palaute oli siis pääosin myönteistä, joskin mukaan mahtui kritiikkiä ja parannusehdotuksia. Tämän kaiken huomioiden ja kurssin merkitystä opetuksen ja oppimisen näkökulmasta punniten kurssin suunnitteluun osallistuneet opettajat päättivät ehdottaa kurssin liittämistä kiinteäksi osaksi proseminaaria. Laitosneuvosto hyväksyi ehdotuksen ja vuosien 2002–2004 tutkintovaatimuksissa tiedonhankintakurssi muutettiin erillisistä metodiopinnoista kiinteästi osaksi proseminaaria.

Pedagogiset perusteet

Pedagogisesti tiedonhankinta-kurssin niveltämistä proseminariin voi perustella kolmella tavalla. *Ensinnäkin* informaation räjähdysmäinen kasvu ja informaation saatavuutta helpottavan teknologian kehittyminen (tietokannat, www-julkaisut, hakukoneet, arkistojen & kirjastojen yhteistyö) asettavat historian-

tutkijalle uudenslaisia vaatimuksia relevantin tutkimusaineiston valinnassa. Tiedon valikointi ja jäsentäminen, yleensäkin itse-näinen tiedonhankinta sekä siihen liittyvien tietojen ja käytän-teiden hallinta ovat edellytys onnistuneelle opiskelulle ja oppi-miselle ja myöhemmin tärkeä osa ammattitaitoa (Kuhlthau 2000, 107–109). *Toiseksi* tiedonhankintakurssin ajoituksessa on huomioitu oppimisen tilannesidonnaisuus sekä tietorakentei-den asteittainen kehittyminen ja muuttuminen. Proseminaarin yhteydessä tiedonhankintakurssi tukee oppimisprosessia, sillä se toteutetaan ajankohtana, jolloin kurssin tarjoamalla tiedoilla on merkitystä opiskelijan omalle tutkimukselle. *Kolmantena perus-teluna* voidaan pitää opiskelijan motivointia. Opiskelija on mo-tivoituneempi oppimaan, mikäli opetettava asia on kiinnostava. (Tynjälä 1999, 41–43, 67). Proseminaarisesitelmä perustuu aina opiskelijan oman kiinnostuksen pohjalta valittuun aiheeseen ja hänen itsensä muotoilemiin tutkimusongelmiin, jolloin halu oppia etsimään työhön liittyvää tietoa on korkeimmillaan.

Proseminariopetuksen kehittäminen

Tiedonhankinta-kurssin integrointia lukuun ottamatta prose-minaari on pysynyt tavoitteiltaan samana vuosikymmeniä. To-teutustavasta ei ole käyty suuria linjakeskusteluja, mutta silti voidaan yleisesti todeta, että proseminariopetuksen pedagogi-nen periaate on tarjota opiskelijalle tilaisuus omaksua tutkimus-prosessi olosuhteissa, jotka vastaavat asiantuntijan työskentely-olosuhteita ja -tilanteita, jotta hän myöhemmin, esimerkiksi pro gradu –vaiheessa, kykenisi itsenäisesti soveltamaan oppimaansa (Hakkarainen, Lonka & Lipponen 1999, 115). Proseminari-ryhmissä perehdytään historian tutkimusprosessiin; kuinka his-toriantutkija analysoi, käsitteellistää ja soveltaa hankkimaansa tietoa sekä miten tutkimustuloksista muokataan tieteellinen kir-

joitus (vrt. Autio, Katajala-Peltomaa & Vuolanto 2001). Kurssin sisältö ja toteutus vaihtelevat kuitenkin sen mukaan, kuka proseminaarin ohjaajana toimii. Paitsi opettaja, ohjaaja on myös tutkija. Kullakin tutkijalla on yleinen asiantuntemus historian-tutkimuksesta, mutta oma tapansa tutkia ja erilainen kokemus tutkimusprosessista, mikä heijastuu kurssin sisältöön erilaisina painotuksina.

Tiedonhankintakurssin kokeilu ja siitä saatu opiskelijoiden palaute sai minut miettimään tarkemmin omaa proseminariopetustani. Yleisesti, miten saisin opiskelijat oppimaan paremmin, ja erityisesti, kuinka yhdistäisin tiedonhankintakurssin luontevaksi osaksi proseminariopetusta sekä kuinka onnistuisin selventämään tiedonhankinnan roolia tutkimuksessa. Niinpä seuraavana vuonna kokeilin tietoisesti sekä konstruktivistisen että kokemuksellisen oppimiskäsityksen näkemyksiä aktiivisesta ja kokonaisvaltaisesta oppimisesta.

Konstruktivistisen käsityksen mukaan oppimisen keskiössä on opiskelija itse, hänen aktiivisuutensa ja motiivinsa (ks. Heleinius & Kaakkolampi & Stöckell 2003). Kun opiskelija valitsee itse tutkimusaiheensa, yhdistyvät opetuksessa niin pedagogiset kuin tieteenalankin vaatimukset opiskelijan oman kiinnostuksen ja tietämyksen varaan rakentuvalla tutkimuksella. Vastatesaan aiheeseen liittyviin, itse määrittelemiinsä kysymyksiin opiskelijan ymmärrys aiheesta syvenee, mikä on edellytys tutkittavan ilmiön käsitteellistämiseksi ja uudelle tulkinnalle. Pedagogisen hyödyn lisäksi opiskelijan subjektiivinen oikeus tutkimuskohteensa valinnassa on metodisesti oikein, sillä aito kiinnostus tutkittavaa asiaa kohtaan on yksi onnistuneen tulkinnan edellytyksistä.

Kokemuksellisessa oppimisessa keskeiset periaatteet ovat reflektio ja vuorovaikutus. Jotta ryhmää voi käyttää hyväksi opetuksessa, on tärkeä heti ensimmäisestä istunnosta alkaen tehdä töitä luottavaisen ilmapiirin ja oppimista edistävän vuorovaiku-

tuksen luomiseksi ryhmään. Kun opiskelijat hyväksyvät toisensa ja luottavat toisiinsa, ryhmä voi sitoutua yhteiseen tavoitteeseen, mikä jämaköittää ryhmän työskentelyä. Ohjaajan rooli kurssin alussa on auttaa opiskelijoita tässä työssä. (Repo-Kaarento & Levander 2003, 141–145; 151–152.) Jotta opiskelija voisi arvioida tutkimusprosessinsa ja toisaalta tutkimustaitojensa edistymistä, hänelle pitää tarjota mahdollisuus reflektoida (itsenäinen pohdiskelu, vertais- ja ohjauskeskustelu) aiemmin omaksumaansa tietoa suhteessa uuteen. Reflektion pohjana on opiskelijan oma aikaisempi kokemus, käsitys ja tieto suhteessa uuteen tietoon ja käsiteltävään ongelmaan. Keskustellessaan asiasta ryhmän muiden jäsenten kanssa opiskelija saa mahdollisuuden tulkita ja syventää omaa näkemystään, oivaltaa ristiriitaisuudet tutkimuksessaan sekä käsitteellistää tutkimaansa ilmiötä, mikä on edellytys uuden tiedon omaksumiselle. (Ojanen 2000, 49–50; 104–109.)

Aluksi ohjaajan ja myöhemmin ryhmän rooli oppimisen tukena on ratkaiseva. Asiantuntijan ohjaus ajoittuu prosessin alku- ja keskivaiheille, kun taas vertaisohjaus voi jatkua koko prosessin ajan – tarkoituksenahan on luotsata opiskelija itsenäiseen tutkimustyöskentelyyn. Samalla se auttaa opiskelijaa myös arvioimaan omia oppimistuloksiaan, sillä oppimisen kannalta työn jatkuva arviointi on tärkeää. Itsearvioinnin kehittyminen luo hyvän pohjan itsenäiselle, itseohjatulle opiskelulle (Hakkarainen ym. 1999, 133; 165–182). Arvioinnissa voidaan käyttää hyväksi myös ryhmää pyytämällä vertaisarviointeja sekä tietenkin ohjaajan asiantuntija-arviointia. Tärkeää ei ole ainoastaan tutkimusaiheen vaan myös itse tutkimusprosessin arviointi. Saatua palautte avaa opiskelijalle uusia näkökulmia tutkimusaiheeseensa ja -metodiinsa, motivoi ja antaa opiskelijalle eväitä arvioida itse omaa työskentelyään (Lindblom-Ylänne & Nevgi 2003, 263–266). Yksi opiskelijan metakognitiivisia taitoja vahvistava opiskelumuuoto on prosessiopetus. Se perustuu asteittaiselle op-

pimiselle eli siinä tulee hyvin huomioiduksi myös luonnollinen oppimistapa. Opiskelija ei voi ylittää dramaattisesti sen hetkistä tiedontasoaan vaan uuden tiedon omaksuminen tapahtuu asteittain (Tynjälä 1999, 85).

Proseminariopetus jakautuu neljään eri vaiheeseen. Alkuun keskustellaan ja eritellään opiskelijan ennakkokäsityksiä tutkimuksesta ja tutkimusaiheesta sekä verrataan niitä asiantuntijatietoon. Toisessa vaiheessa opiskelija siirtyy problematisoimaan omaa tutkimusaihettaan, jolloin hän samalla tutustuu lähemmin tutkimuksenteon ongelmiin. Tämä antaa pohjan siirtymä kolmanteen vaiheeseen, jonka tavoitteena on saada opiskelija tiedostamaan oma käsityksensä tutkimusaiheesta. Häntä kannustetaan selittämään aihetta, vertaamaan sitä aikaisempaan tutkimukseen ja luomaan siitä malleja. Oppimisprosessin tuloksellisuutta kuvaa se, että saadulle tiedolle on annettu jokin merkitys, ja se on liitetty johonkin laajempaan kokonaisuuteen, jonka kautta yksittäinen tieto, asia tai ilmiö, tulee ymmärrettäväksi. Neljännessä vaiheessa ryhmän rooli korostuu, sillä sosiaalinen vuorovaikutus, keskustelu, argumentointi ja erilaisten tulkintojen esittäminen eli tutkimusprosessin pohtiminen yleensä tukee opiskelijan kriittisyyden kehittymistä ja auttaa häntä näkemään erilaisia ratkaisumalleja. Samalla se tekee tieteenalalle ominaiset ajattelu- ja ratkaisumallit sekä käytänteet tutuiksi ja innostaa tutkimusmateriaalin ja tieteellisen tiedon hankintaan, mikä on oppimisen ja tutkimuksen edistymisen kannalta olennaista. (Hakkarainen ym. 1999, 80–83, 202–205; Tynjälä 1999, 18, 95.)

Koska tiedonhankintakin on tutkimuksen eri vaiheissa uusiutuva prosessi, palvelee edellä esitetty opetusmenetelmä hyvin myös tiedonhankinnan ja -hallinnan opetusta. Prosessinomaisesti etenevässä opetuksessa opiskelija pääsee hahmottamaan erilaisia tiedonhankintamenetelmiä, puntaroimaan hankkimaansa tietoa ja sen käytettävyyttä tutkimuksensa suhteen. Tarkoitus on, että opiskelija tutustuu tutkimusprosessin etenemisen avulla

tiedonhankintastrategiassa tapahtuviin muutoksiin. Näin hän oppii ymmärtämään, että tiedon tarve ja käytettävyys määräytyvät paljolti tutkimuksen etenemisen, tässä tapauksessa myös oman oppimisen myötä. Tutkimuksen edetessä opetuksessa korostuu opiskelijan henkilökohtainen ohjaus tiedonlähteille, sillä jokaisen opiskelijan tiedontarve yksilöityy tutkimusongelmien tarkentuessa ja eriytyessä ainutlaatuisiksi. (Aaltonen 2000, 133–138.)

Käytännön kokeilua

Onnistuneen historian tutkimuksen edellytys on omaksua tiedonhallintataitojen kaikki vaiheet. Tiedonhankinta ja sen analysointi ei yksistään riitä, vaan yrittäessään vakuuttaa kollegat tulkinnoillaan tutkijan on osattava esittää tutkimustuloksensa kirjallisesti hyvin. Ajatus kokonaisvaltaisesta tiedonhallinnasta vaikuttaa olennaisesti proseminaarin sisältöön ja sen toteutustapaan, mutta seuraavassa proseminariopetuksen kuvailussa päähuomio kiinnittyy tiedonhankinnan rooliin opetuksessa. Syksyn opetus jakautui seuraaviin, yleisesti proseminariopetuksessa esiin tuleviin teemoihin: tutkimusprosessin hahmottaminen teoreettisesti, oman aiheen valinta, oman proseminariotyön käynnistäminen siihen kuuluvine harjoituksineen, tutkimussuunnitelman esittäminen. Joka tunnilla käsiteltiin yksi tutkimusenteon perusasioista, kuten tutkimusongelman määrittely, rajaukset, taustoitus, konteksti, työn tekninen toteutus jne. Edellisessä kappaleessa kuvatut pedagogiset periaatteet olivat proseminariini lähtökohtana. Kuinka niiden soveltaminen käytäntöön onnistui ja tuliko matkan varrella uusia ajatuksia, siitä seuraavaksi.

Koska yksi tavoitteeni oli, että opiskelijat saattoivat käyttää ryhmää hyväkseen oppimisessa, ensimmäinen tehtäväni oli käynnistää yksittäisten, eri pääaineita edustavien opiskelijoiden ryhmäytyminen. Leikkimielinen esittelykierron vähensi jännitystä ja keskustelu sekä yhdessä suunnittelu lähti käyntiin sujuvasti. Keskustelun aiheena oli opiskelijoiden omat käsitykset historiatieteestä ja tutkimuksesta. Tarkoituksena oli sekä kartoittaa opiskelijoiden ennakkokäsityksiä että orientoida heitä historian tutkimuksen opiskeluun. Lisää pohdittavaa opiskelijat saivat jakamistani, aiheita käsittelevistä tieteellisistä artikkeleista, joita käytettiin seuraavan tunnin keskustelun pohjana. Tarkoituksena oli, että opiskelijoille muodostuisi kuva tutkimusprosessin keskeisistä osa-alueista ja historian tutkimuksen menetelmistä. Näin he voisivat pohtia proseminaarin merkitystä yhtäältä historian tutkimuksen ja toisaalta oman oppimisensa näkökulmasta, jolloin opiskelijat automaattisesti miettivät myös omia oppimistavoitteitaan. Oppimistavoitteiden hahmottaminen ja niiden asettaminen motivoi opiskelijoita osallistumaan opetuksen suunnitteluun ja näin sitoutumaan oppimiseen ja ryhmään.

Seuraavien tuntien aikana opiskelijoiden tuli haarukoida tutkimusaiheensa itseään kiinnostavasta historian osa-alueesta ja ajanjaksosta. Ensimmäistä tutkimustaan tekeville opiskelijoille tuskin voi tarpeeksi korostaa sitä, että tutkimusaiheen ja -ongelman muuttuminen ja tiedonhankinnan tarkentuminen tutkimusprosessin edetessä ovat itse asiassa merkkejä opiskelijan oppimisen ja tutkimuksen edistymisestä. Tämä konkretisoitui opiskelijoille heidän tehdessään ensin tutkimusaiheeseensa liittyviä harjoituksia ja sitten tutkimussuunnitelmaa. Aluksi opiskelijat tunsivat lievää epätoivoa ”osaamattomuudestaan”, mutta vaihtaessaan kokemuksiaan muiden opiskelijoiden kanssa he oivalsivat, että työn muuttuvuus on normaali ja asiaankuuluva osa tutkimusprosessia.

Proseminaarityöhön liittyvät harjoitukset oli suunniteltu niin, että ne tukivat opiskelijan tutkimustaitojen kehittymistä ja kehittivät hänen oppimisstrategioitaan. Ne liittyivät aina opiskelijan omaan tutkimusproblematiikkaan, joten opiskelija sai tilaisuuden prosessoida ja strukturoida hankkimaansa tietoa omien tavoitteidensa mukaisesti. Samalla harjoituksissa konkretisoi- tuivat historian tutkimuksen menetelmät ja vaiheet. Opiskelija sai mahdollisuuden käsitellä ja soveltaa tietoa kriittisesti sekä tuntuman kokonaisvaltaiseen tiedonhallintaan ja tiedontuottamiseen. Kaikissa harjoituksissa opiskelija joutui käyttämään tiedonhankintataitojaan, analysoimaan hankkimaansa tietoa ja esittämään sen kirjallisesti.

Harjoitusten avulla pyrin tuomaan esille myös tutkimuksen ja tiedonhankinnan prosessimaisuuden. Yksinkertaisimmillaan se tuli esille harjoitusten ajoituksessa. Esimerkkinä olkoon omasta tutkimusaiheesta tehty kirjallisuuskatsaus, jossa opiskelija tutustui aiheesta käytyyn tieteelliseen keskusteluun siitä julkaistuja monografioita ja artikkeleita lukemalla. Samalla hän hahmotti oman tutkimuksensa merkitystä ja asemaa historian tutkimuksen kentässä. Tämä tehtävä ajoittui samaan aikaan, kun tiedonhankintakurssin luennoilla käsiteltiin kirjastojen aineistoja, tietokantoja ja opastettiin niiden käyttämisessä eli kerrottiin, miten ja mistä hankkia tietoa historiatieteen julkaisuista. Opiskelijan tuli muokata hankkimastaan tiedosta tiivis, kirjallinen katsaus, jossa tuli ilmetä omasta aiheesta tehdyt tutkimukset ja niiden keskeiset tulokset suhteessa omaan tutkimusaiheeseen.

Toinen harjoitus, aineistotehtävä, tuli ajankohtaiseksi, kun opiskelija oli rajannut tutkimusongelmansa ja edessä oli lähdeaineiston hankkiminen. Samaan aikaan tiedonhankintakurssilla luennoitiin arkistoista eli perehdyttiin historian tutkimuksen lähteiden luonteeseen, tehtäviin ja säilytyspaikkoihin. Opiskelijan tehtävä oli selvittää, mikä oli hänen tutkimuksensa kannalta

relevanttia aineistoa ja missä sitä säilytettiin. Voidakseen kirjoittaa tutkimussuunnitelman opiskelijan oli tutustuttava ainakin tärkeimpiin lähdeaineistoihin. Tämä puolestaan vei opiskelijan automaattisesti uudelle tiedonhankintakierrokselle tutkimuskirjallisuuden suhteen.

Kirjallisuus- ja aineistoharjoitukset opiskelija pystyi aloittamaan tiedonhankintakurssilta saamansa informaation ja opetuksen avulla. Harjoitusten toinen tavoite oli harjaannuttaa opiskelija esittämään oman tieteenalansa problematiikkaa ja tuloksia kirjallisesti. Harjoituksista keskusteltiin sekä pienryhmissä että suurryhmässä. Mitä pidemmälle työ eteni sitä henkilökohtaisemmin ja yksilöllisemmin opiskelijoita tuli ohjata. Mikäli opiskelijat halusivat ohjausta, he saattoivat jäädä tuntien jälkeen keskustelemaan työhönsä liittyvistä asioista tai varasivat sitä varten vastaanottoajan. Tuolloin käytiin tarkemmin lävitse kunkin opiskelijan tiedonhankintamahdollisuuksia; osasiko hän käyttää arkistojen ja kirjastojen tietokantoja, bibliografioita ja arkistoluetteloita, mitä muuta aineistoa hän tarvitsisi työssään, missä aineistoa säilytetään ja voiko sitä käyttää proseminaaritsoiseen työhön, mitä tehdä, jos aineiston pohjalta ei voinutkaan tehdä suunnittelemaansa tutkimusta ja niin edelleen.

Arviointi ja palautteen antaminen olivat tärkeitä tekijöitä proseminaarissani. Hyödynsin siinä sekä itse-, vertais- että asiantuntija-arviointia. Erityisesti proseminaarin osanottajien toisilleen antama palaute oli tärkeä. Opiskelijat pohtivat ja arvioivat pienissä, 3–4 hengen ryhmissä toistensa tavoitteita, niiden saavuttamiseksi tehtyä työtä (muun muassa tiedonhankinta, selvittäminen, analysointi) ja tuloksia. Näin he saivat hyödyllisiä vinkkejä muilta opiskelijoilta, esimerkiksi aineistonhankinnasta, mutta myös uusia, erilaisia näkökulmia aiheeseensa ja sen käsittelyyn. Käytin vertaisarviointia koko proseminaarin ajan, mutta varsinkin alkuvaiheessa, sillä omien kokemusten jakaminen ”kollegoiden” kanssa antoi välineitä itsearviointille. Ohjaa-

jana annoin jokaiselle opiskelijalle henkilökohtaista palautetta heidän työskentelytavoistaan ja tekemistään harjoituksista. Menetelmänäni oli tehdä aiheeseen liittyviä kysymyksiä, joiden tarkoituksena oli kääntää opiskelijan huomio erilaiseen, syvällisempään tapaan käsitellä aihettaan. Samalla ne olivat yksinkertaisia tapoja ohjata heidän oppimistaan ja saada heidät oivaltaamaan itse, miten arvioida omaa työskentelyään ja työtään.

Kevätlukukaudella, proseminaaritöiden opponointi-istunnoissa tiedonhankinnan rooli tutkimusprosessissa nousi esille. Ryhmäläiset muistelivat, mikä kunkin opiskelijan tutkimuksen alkuperäinen aihe oli ollut, mitä hän valmiissa työssä lopulta käsittelee ja mitä kaikkia vaiheita tälle välille mahtui. Yleisesti voi luonnehtia, että opiskelijat olivat perehtyneet hyvin tiedonhankintaan käyttäen aikaa ja vaivaa monipuolisen ja relevantin tutkimuskirjallisuuden ja lähdeaineiston hankkimiseen. Lisäksi tutkimuksen ja tiedonhankinnan prosessinomaisuus tuli tutuksi kaikille opiskelijoille, varsinkin kun he voivat muokata proseminaaristaan saadun palautteen pohjalta tutkintovaatimusten mukaisen tutkielman. Proseminaarilaiset kiittelivät palautteessaan tiedonhankintaopetuksen toteuttamista ja totesivat siitä olleen todellista apua tutkimuksenteossa. Hauska pieni kontrasti edellisvuoden palautteeseen (otos tosin oli huomattavasti pienempi) oli se, että kukaan ryhmäläisistä ei pitänyt tiedonhankintakurssia pakollisena vaan asiaankuuluvana, hyvin järjestettynä ja hyödyllisenä osana proseminaria.

Opetuksen kehittämisen anti

Kun tiedonhankintakurssia alettiin suunnitella, sen lyhyen aikavälin tavoitteena oli järjestää proseminaarin opetus uudella tavalla, tarjota opiskelijoille keskitetyt yhtäläiset perustiedot ja -taidot historian tutkijan tiedonhankintamenetelmistä. Taustalla

oli myös halu kokeilla historiatieteen laitoksen pääaineiden opetuksen yhdistämistä aineopintojen tasolla. Nämä tavoitteet on nyt saavutettu. Nykyisissä tutkintovaatimuksissa kurssi on osa proseminaaria ja Suomen ja yleisen historian perus- ja aineopinnot ovat yhteiset. Matkan varrella tiedonhankintakurssi täydensi myös muita oppimisen tavoitteita historiatieteen laitoksella. Se on yksi osa laitoksen informaatioteknologiaa (vrt. Tampereen yliopiston strategia 2001 <http://www.uta.fi/hallintokeskus/suunnittelu/asiakirjat/strategiakok.PDF>) hyödyntävästä opetuksesta. Tiedonhankintakurssin eriyttäminen omaksi kurssikseen avasi proseminariohjaajalle myös tilaisuuden kehittää proseminaarinsa sisältöä ja opetustapaa sekä antaa yksilöllisempää ohjausta ja siten parantaa omalta osaltaan yliopisto-opetuksen laatua.

Lähteet

- Aaltonen, L. 2000. Tiedonhallintataitojen opetussuunnitelma – tietoyhteiskunnan haaste kirjastoammattilaisille. Teoksessa L. Niinikangas (toim.) 2000. Koulu kirjastossa – kirjasto oppimisympäristönä. Opetushallitus. Saarijärvi: Gummerus, s. 127–141.
- Autio, Katajala-Peltomaa & Vuolanto (toim.) 2001. Historioitsijan arki & tutkimuksen prosessi. Tampere: Vastapaino. Haapala, P. 1989. Sosiaalishistoria. Johdatus tutkimukseen. SHS. Saarijärvi: Gummerus.
- Hakemus korkealaatuisen opetuksen yksiköksi 2004–2006. Historia tieteen laitos, Tampereen yliopisto. 2002. [Viitattu 10.6.2003]. Saatavissa Internetissä: URL:<http://www.uta.fi/laitokset/historia/sivut/laatu/>.
- Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen, L. 1999. Tutkiva oppiminen. Älykkään toiminnan rajat ja niiden ylittäminen. Helsinki: WSOY.

- Helenius, J., Kaakkolammi, K. & Stöckell, P. 2003. Konstruktivismikirjoittamisen opetuksessa. Teoksessa E. Poikela & S. Öystilä (toim.) 2003. Yliopistopedagogiikkaa kehittämässä –kokeiluja ja kokemuksia.
- Humanistisen tiedekunnan opinto-opas 2002–2004, 2002. Toim. Terttu Orpana. Tampereen yliopisto, Humanistinen tiedekunta. [Viitattu 10.6.2003]. Saatavissa Internetissä: URL:<http://www.uta.fi/opiskelu/o-opas/hum/>.
- Hyrkkänen, M. 2002. Aatehistorian mieli. Osuuskunta Vastapaino: Tampere.
- Kuhlthau, C. C. Informaatiosta oppimisen prosessi. Teoksessa L. Niinikangas (toim.) 2000. Koulu kirjastossa – kirjasto oppimisympäristönä. Helsinki: Opetushallitus. BTJ Kirjastopalvelu s. 107–126. Alkuperäinen artikkeli The process of learning from information ilmestyi lehdessä School Libraries Worldwide, vol. 1 (January) 1995.
- Lindblom-Ylänne, S. & Nevgi, A. 2003. Tieteelliseen kirjoittamiseen ohjaaminen. Teoksessa S. Lindblom-Ylänne & A. Nevgi (toim.) 2003. Yliopisto-opettajan käsikirja. Helsinki: WSOY, s. 294–313.
- Ojanen, S. 2000. Ohjauksesta oivallukseen. Saarijärvi: Palmenia-kustannus.
- Repo-Kaarento, S. & Levander, L. 2003. Oppimista edistävä vuorovaikutus. Teoksessa S. Lindblom-Ylänne & A. Nevgi (toim.) 2003. Yliopisto- opettajan käsikirja. Helsinki: WSOY, s. 140–170.
- Savolainen, R. 1999. Tiedontarpeet ja tiedonhankinta. Teoksessa I. Mäkinen (toim.) 1999. Tiedon tie. Johdatus informaatiotutkimukseen. Helsinki: Gummerus, 73–109.
- Tynjälä, P. 1999. Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Tampereen yliopiston strategia. [Viitattu 10.6.2003]. Saatavissa Internetissä: URL:<http://www.uta.fi/hallintokeskus/suunnitelu/asiakirjat/strategiakok.PDF/>