

Yleisen kirjaston ja peruskoulujen yhteistyö

Kirjastonhoitajien ja opettajien näkemyksiä yhteistyöstä ja sen kehittämistä Louna-kirjastojen alueella

Marika Arvo

Tampereen yliopisto

Informaatiotieteiden yksikkö

Informaatiotutkimus ja inter-
aktiivinen media

Pro gradu -tutkielma

Joulukuu 2015

TIIVISTELMÄ

TAMPEREEN YLIOPISTO

Informaatiotieteiden yksikkö

Informaatiotutkimuksen ja interaktiivisen median tutkinto-ohjelma

Arvo, Marika: Yleisen kirjaston ja peruskoulujen yhteistyö – Kirjastonhoitajien ja opettajien näkemyksiä yhteistyöstä ja sen kehittamisestä Louna-kirjastojen alueella

Pro gradu -tutkielma, 90 s., 6 liites.

Joulukuu 2015

Tämän tutkimuksen tekemistä on motivoinut Tampereen yliopistosta valmistumisen lisäksi vahvasti myös halu saada selville sellaista informaatiota, josta olisi jollekin taholle konkreettisesti hyötyä. Tämän pohjalta halusin tutkia yleisen kirjaston ja peruskoulujen yhteistyötä Lounais-Hämeessä ja löytää mahdollisesti uusia ideoita yhteistyön kehittämistä varten. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää Forssan seudulle sijoittuvien Louna-kirjastojen alueella, millaisia yhteistoiminnan muotoja kirjaston ja koulujen väliseen yhteistyöhön tällä hetkellä kuuluu sekä millaisia näkemyksiä kirjastonhoitajilla ja opettajilla on yhteistyöstä ja sen kehittamisestä.

Aiempien ulkomaisten ja kotimaisten tutkimusten perusteella yhteistyötä on tehty vaihtelevassa määrin kirjastojen ja koulujen kesken. Ulkomaisissa tutkimuksissa yhteistyöllä on todettu olevan positiivisia vaikutuksia oppilaiden akateemiseen menestymiseen. Lisäksi tutkimuksissa on usein havaittu, että yhteistyö on niin kirjastojen kuin koulujenkin osalta monesti koettu hyvin myönteisesti

Tutkimukseni oli otteeltaan kvalitatiivinen ja tutkimusmenetelmänä käytin teemahaastattelujen sisällön analyysiä. Louna-kirjastojen alueelta haastattelin viittä kirjastonhoitajaa sekä yhdeksää peruskoulun opettajaa, joista viisi oli alakoulun ja neljä yläkoulun opettajia. Tutkimuksessa ilmeni, että kirjastot ja koulut tekevät yhteistyötä niin lukuharrastuksen tukemisen kuin tiedonhallintataitojen opetuksen yhteydessä. Kirjavinkkaukset ja lukudiplomijärjestelmät ovat käytetyimmät yhteistyön tavat lukuinnostuksen herättämiseksi. Tiedonhallinnan opetuksen yhteydessä kirjastot tarjoavat sekä kirjastonkäytön että tiedon haun opetusta.

Tutkimuksen tulosten perusteella kirjastonhoitajat ja opettajat kokevat kirjaston ja koulujen yhteistyön myönteisesti ja he ovat valmiita lisäämään ja kehittämään yhteistyötä. Hyvin tärkeänä pidettiin yhteistyön kirjaamista opetussuunnitelmaan, jolloin toimintaan tulisi enemmän sitovuutta ja perusteita sen toteuttamiseen. Opetussuunnitelmayhteistyön lisäksi kehittämisessä tulee ottaa huomioon olemassa olevat resurssit, jotta työn määrä säilyy kohtuullisena ja yhteistyö mielekkäänä.

Avainsanat: kirjaston ja koulun yhteistyö, lukuharrastukseen innostaminen, tiedonhallintataidot, kirjastonkäytön opetus, informaatiolukutaito, mediakasvatus

Sisällys

Tiivistelmä.....	2
1 Johdanto.....	5
2 Tutkimuksen ammatilliskäytännöllinen viitekehys.....	7
2.1 Tutkimusaiheen löytyminen	7
2.2 Lähtökohtia ja näkemyksiä kirjaston ja koulun yhteistyöhön.....	8
3 Aiempia tutkimuksia kirjastonhoitajien ja opettajien yhteistyöstä	14
3.1 Yhdysvaltalaisia tutkimuksia kirjastonhoitajien ja opettajien yhteistyöstä	14
3.2 Singaporelainen tutkimus opettajien ja kirjastonhoitajien yhteistyöstä.....	17
3.3 Tutkimus luokanopettajien ja kirjastonhoitajien näkemyksistä ja kokemuksista yhteistyöstä	19
3.4 Tutkimus koulun ja kirjaston välisestä yhteistoiminnasta Kontiolahdella.....	22
3.5 Tutkimus koulun ja kirjaston yhteistyöstä Laihialla.....	24
3.6 Tutkimus opettajien käsityksistä koulun ja yleisen kirjaston yhteistyöstä.....	26
3.7 Tutkimus yleisen kirjaston, koulukirjaston ja koulun yhteistyöstä ja lasten lukemisesta	27
3.8 Yhteenveto aiemmista tutkimuksista.....	29
3.8.1 Tutkimuksen fokuoiminen.....	29
3.8.2 Tutkimuksen keskeisimmät käsitteet.....	32
4 Tutkimuksen toteuttaminen.....	39
4.1 Tutkimuskysymykset.....	39
4.2 Tutkimusmenetelmä	40
4.3 Tutkimusaineiston hankinta	42
4.4 Tutkimusaineiston analysointi	45
4.5 Tutkimuksen luotettavuus.....	47

5	Tutkimustulosten tarkastelu	49
5.1	Kirjaston ja koulun nykyiseen yhteiseen toimintaan kuuluvat yhteistyön muodot .	49
5.1.1	Kirjaston ja koulujen yhteistoiminta lukutaidon ja lukuharrastuksen tukemisen alueella	50
5.1.2	Kirjaston ja koulujen yhteistoiminta tiedonhallinnan opetuksessa	53
5.1.3	Kirjaston ja koulujen yhteistoiminnan integroituneisuus	56
5.2	Kirjastonhoitajien ja opettajien näkemyksiä yhteistyön kehittämisestä	61
5.2.1	Kirjastonhoitajien ja opettajien näkemyksiä yhteistyön kehittämismahdollisuuksista	61
5.2.2	Kirjaston ja koulujen yhteistyön kehittämisen haasteita	67
5.2.3	Kirjaston ja koulujen yhteistoiminnan kehittämistavoitteiden realistisuus	71
6	Pohdinta	75
6.1	Yhteenveto päätuloksista.....	75
6.2	Yhteistyön integroituneisuus	78
6.3	Yhteistyön kehittäminen.....	80
6.4	Johtopäätökset	84
	Lähteet.....	86
	Liitteet	91

1 Johdanto

”Hyvä ja toimiva kirjastojen ja koulujen yhteistyö tarvitsee henkilökohtaisia kontakteja. Yhteistyö voi saada aivan uuden merkityksen, kun kirjastonhoitaja ja opettaja tapaavat ennen koululaisten kirjastokäyntejä. Kirjastoissa tulee tietää koulujen opetussuunnitelmat, mutta myös opettajien tulee olla tietoisia kirjaston tarjonnasta ja valmiuksista järjestää luokkakäyntejä, kirjavinkkausta ja tiedonhaun opetusta.” (Sallmén 2009, 13.)

Näin on kiteyttänyt kirjaston ja koulujen yhteistyön merkityksen Pirjo Sallmén artikkelissaan *Mediakasvatusta vai mediasivistystä kirjastosta?* Tämä kiteytymä antaa myös kehykset omalle tutkimukselleni. Tutkimuksen toteuttamiselle on oikeastaan ollut kaksi motivoivaa syytä. Ensinnäkin on tietenkin ollut henkilökohtaisena tavoitteena valmistua Tampereen yliopistosta, mutta sen lisäksi halusin tehdä pro gradu -tutkielmani sellaisesta aiheesta, että tutkimuksesta olisi myös konkreettista hyötyä jollekin taholle. Koska olen aiemmalta koulutukseltani kasvatustieteen maisteri ja olen toiminut yli kymmenen vuotta opettajana sekä lyhyen aikaa ollut töissä Forssan kaupunginkirjastossa, halusin suunnata tutkimusaiheeni niin, että pääsisin hyödyntämään siinä työkokemustani opettajana ja että siitä olisi hyötyä kotikirjastolleni ja sen yhteistyökumppaneille Louna-kirjastoille.

Näin ollen valitsin tutkimukseni aiheeksi kirjaston ja koulun yhteistyön ja siihen liittyvät kysymykset Louna-kirjastojen alueella. Tutkimusaiheen tekee ajankohtaiseksi se seikka, että peruskoulun opetussuunnitelmat ovat uudistumassa ja vuoden 2016 aikana uudet opetussuunnitelman perusteet otetaan käyttöön (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014). Aikaisemmissa tutkimuksissa (mm. Helin & Viertola 2003, Humalainen 2010, Hopia 2014) on tullut esille muutamia yhteistoiminnan muotoja, jotka useimmiten kuuluvat kirjaston ja koulun yhteistyöhön. Tällaisina on mainittu muun muassa lukuhalun herättäminen, kirjastonkäytön ja tiedonhaun opetus. Lisäksi on tehty tutkimuksia (mm. Montiel-Overall 2005, 2008, Limberg & Folkesson 2006), joissa on pyritty tavoittamaan kirjastonhoitajien ja opettajien yhteistyön integroituneisuuden aste ja antamaan määritelmiä yhteistyölle.

Näistä lähtökohdista käsin tutkimukseni tarkoituksena on ollut selvittää, millaista yhteistyötä Louna-kirjastojen alueella Lounais-Hämeessä yleiset kirjastot ja peruskoulut tekevät tällä hetkellä ja millaisia yhteistoiminnan muotoja siihen kuuluu. Kuten edellä mainittiin tar-

ve henkilökohtaisiin kontakteihin yhteistyössä, olen halunnut myös selvittää, missä määrin kirjastonhoitajat ja opettajat tekevät yhteistä suunnittelua ja kuinka integroitunutta yhteistyö on. Lisäksi tutkimus on pyrkinyt selvittämään, millaisia kehittämismahdollisuuksia tähän yhteistyöhön liittyy kirjastonhoitajien ja opettajien mielestä, sekä tarjoamaan myös ideoita ja toimintamalleja yhteistyön kehittämiseksi.

Tutkimuskysymysten ratkaisemiseksi olen päätenyt kvalitatiiviseen tutkimusmenetelmään. Tutkimusaineisto on kerätty puolistrukturoitua teemahaastattelua käyttämällä. Koska yhteistyössä on aina mukana vähintään kaksi osapuolta, tässä tapauksessa kirjasto ja koulu, on tutkimuksen kannalta ollut perusteltua lähteä haastattelemaan sekä kirjastonhoitajia että ala- ja yläkoulun opettajia. Tutkimustulokset on raportoitu tutkimuskysymyksittäin jokaisen haastatellun ryhmän osalta ja esiin on nostettu keskeisimmät havainnot tutkimusaineistosta.

Tämä tutkimus antaa varsin kattavan kuvauksen Louna-kirjastojen alueella tällä hetkellä tapahtuvasta kirjastojen ja koulujen yhteistyöstä. Tulosten yleistämisessä koko maata koskeviksi tulee noudattaa varovaisuutta, sillä tutkimuksen kohdejoukko on varsin pieni ja paikallistasolle rajautuva verraten perusjoukkoon. Tutkimukseen osallistuneiden tahojen kannalta tulokset ovat kuitenkin varsin kattavia ja luotettavia. Tässä pitää kuitenkin muistaa, että varsinkin opettajien kohdalla on kyse pienestä haastateltujen joukosta verrattuna Louna-kirjastojen alueella toimivien opettajien määrään. Joka tapauksessa myös opettajien haastatteluissa on tullut selkeästi esiin yleisiä ja osin erilaisiakin näkemyksiä yhteistyöstä opettajien näkökulmasta. Tutkimustuloksia voidaan pitää myös hyödyllisinä ja suuntaa antavina, kun mietitään tulevaisuudessa kirjastojen ja koulujen yhteistyön kehittämistä Louna-kirjastojen alueella.

2 Tutkimuksen ammatilliskäytännöllinen viitekehys

Tässä luvussa on tarkoitukseni kertoa, mistä idea toteuttamalleni tutkimukselle on lähtöisin. Lisäksi tarkastelen lähdekirjallisuuden perusteella sitä, millaisia lähtökohtia kirjaston ja koulun yhteistyölle tällä hetkellä näyttäisi olevan. Käyn myös läpi sitä, mitä kirjaston ja koulun yhteistyö tarkoittaa ja millaisia yhteistoiminnan alueita se pitää sisällään.

2.1 Tutkimusaiheen löytyminen

Kirjaston ja koulun yhteys ei ole mikään uusi ilmiö, vaan vilkaisu historiaan osoittaa, että aivan koulujen ja kirjastojen perustamisen alkuajoista lähtien on ollut tiivis yhteys näiden kahden välillä. Jo J. V. Snellmanin ajoista lähtien on lukeminen ollut merkityksellisessä asemassa ja lukuhalu on ollut suorastaan toivottavaa. Koulun tehtävänä oli herättää lukuhalu ja kirjaston ylläpitää ja kehittää sitä. Merkittävää oli myös ajatus siitä, että hyödyllisten sivistysharrastusten herättämisessä ei yksin riittänyt kansakoulu, vaan kansankirjastot olivat vaikutusvoimaisia koulun täydentäjiä. Nimenomaan kirjastojen henki on ollut yhdistää kansa, valistus ja opetus. (Mäkinen 2009, 11, 116, Vatanen 2002, 48-49.)

Hirvi toteaa, että 1970- ja 1980-luvuilla koulujen, kirjastojen ja koulukirjastojen yhteistyön ja kehityksen esteenä olivat paljolti vanhakantaiset opetusmenetelmät. Olemassa ei ollut myöskään riittävään laajoja kokoelmia koulukirjastoille eikä tarvittavia henkilöresursseja. Yleisten kirjastojen kokoelmat alkoivat hiljalleen korvata aiemmat koulujen omat kirjastot, mutta yhteistyö yleisten kirjastojen kanssa oli hyvin vaihtelevaa. Moniin muihin maihin verrattuna Suomessa koulukirjastot ovat harvinaisempia eikä niissä yleensä työskentele kirjastoalan ammattiin kouluttautunutta koulukirjastonhoitajaa. Esimerkiksi Ruotsissa on lain mukaisesti tullut pakolliseksi kaikilla kouluasteilla tarjota oppilaiden käyttöön koulukirjastot, mutta sielläkin koulukirjasto voi vielä toimia jonkun opettajan voimin varsin rajoitetuilla käyttötunneilla. (Hirvi 1999, 7, Mäkinen 2009, 127, Hell 2014, 1, 3.)

Heikkilän mukaan koulussa vaaditaan nyt opettajilta ja oppilailta enemmän aktiivisuutta ja oma-aloitteisuutta tiedonhankinnassa ja tiedon käsittelyssä. Tärkeänä tavoitteena on oppijan oman ajattelun kehittäminen, tutkivan ja kyselevän oppimisen lisääminen sekä uusien tiedonhankinta- ja käsittelymenetelmien omaksuminen. Oppijasta tulisi kasvattaa tiedonlukutaitoinen henkilö, joka osaa etsiä tietoa oikeiden kysymysten avulla ja oikeista lähteistä,

osaa arvioida kriittisesti tiedon luotettavuutta sekä osaa jäsentää lähteiden tietoja ja tehdä päätelmiä niiden pohjalta. (Heikkilä 1995, 7.)

Uusissa perusopetuksen perusteissa puhutaankin monilukutaidosta yhtenä laaja-alaisen osaamisen alueena. Monilukutaidolla viitataan erilaisten tekstien tulkitsemiseen, tuottamiseen ja arvottamiseen ja se perustuu laaja-alaiseen käsitykseen tekstistä, joka voi olla sanallinen, kuvallinen, auditiivinen, numeerinen ja kinesteettinen symbolienjärjestelmä. Monilukutaito on tiedon hankkimista, yhdistämistä, muokkaamista, tuottamista, esittämistä ja arvioimista eri tilanteissa ja ympäristöissä sekä erilaisten välineiden avulla. Sillä tuetaan ajattelun ja oppimistaitojen kehittymistä ja siihen sisältyy erilaisia lukutaitoja, joita voidaan tukea kaikessa opetuksessa sekä perinteisissä että monimediaisissa oppimisympäristöissä. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 20-21.)

Opetussuunnitelman uudistukseen liittyvään keskusteluun on myös kirjastoissa herätty. Elenius toteaa artikkelissaan, että kirjastoille on tärkeää osallistua paikalliseen suunnitteluun päättäjien, rehtoreiden ja opettajien kanssa. Koska koulun opetuksen tavoitteet ja toimintatavat risteävät jatkuvasti kirjaston toiminnan kanssa, on oltava rohkeutta tarjota koulun suuntaan kirjaston tarjoamia palveluita tiedonhankinnassa ja lukutaidossa. Lisäksi kirjaston kannalta on merkittävää se, että lasten parissa tehtävä työ luo tulevaisuuden kirjaston toiminnalle. Yhteistyö koulujen kanssa onkin tärkeä osa tätä työtä. (Elenius 2014, 1, Jäppinen 2000, 82.) Näiden tietojen pohjalta halusin lähteä selvittämään tarkemmin, mitä yleisen kirjaston ja peruskoulujen yhteistyöstä on tähän mennessä kirjoitettu ja tutkittu.

2.2 Lähtökohtia ja näkemyksiä kirjaston ja koulun yhteistyöhön

Kirjaston toiminnan perustana on kirjastolaki. Kirjastolain 2§:ssä säädetään kirjastotoiminnan tavoitteista: ”Yleisten kirjastojen kirjasto- ja tietopalvelujen tavoitteena on edistää väestön yhtäläisiä mahdollisuuksia sivistykseen, kirjallisuuden ja taiteen harrastukseen, jatkuvaan tietojen, taitojen ja kansalaisvalmiuksien kehittämiseen, kansainvälistymiseen sekä elinikäiseen oppimiseen. Kirjastotoiminnassa on tavoitteena edistää myös virtuaalisten ja vuorovaikutteisten verkkopalvelujen ja niiden sivistyksellisten sisältöjen kehittymistä.” (Kirjastolaki 1998.)

Koulun toimintaa ohjaa opetussuunnitelma. Perusopetuksessa jokaisella oppilaalla on oikeus hyvään opetukseen ja onnistumiseen koulutyössä. Tällä pyritään luomaan edellytyk-

siä elinikäiselle oppimiselle, joka on osa hyvän elämän rakentamista. Perusopetuksella pyritään yhteiskunnallisiin tavoitteisiin tasa-arvossa, yhdenvertaisuudessa ja oikeudenmukaisuudessa sekä eri kulttuurien ymmärtämisessä ja maailmankansalaisuuteen kasvamisessa. Jokaisella tulee olla mahdollisuus laajan yleissivistyksen saavuttamiseen. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 13-14, 16-17.)

Lähtökohtien kirjaston ja koulun yhteistyölle voidaan katsoa olevan hyvät, sillä molempien toiminta perustuu hyvin paljon samankaltaisille tavoitteille. Näin ollen kirjastolla ja koululla on siten yhteinen sivistystehtävä. Molemmat tahot ohjaavat ihmisiä osaaviksi ja aktiivisiksi tietoyhteiskunnan kansalaisiksi ja elinikäisiksi oppijoiksi. Mutta kun puhutaan kirjaston ja koulun yhteistyöstä, tarvitaan ennen muuta kaksi asiaa: innostus ja kyky yhteistyöhön. Asiasta innostuneita ihmisiä tarvitaan sekä koulussa että kirjastossa, sillä molemmissa riittää runsaasti työtehtäviä, ja ilman innostusta yhteistyö voi hautautua kaiken muun alle. Kyky yhteistyöhön on tärkeää siksi, että kaksi erilaista maailmaa ja kahden erilaisen ammatin näkökulmaa kohtaavat. (Sinko 2000, 29, Jäppinen 2000, 82-83.)

Tietoyhteiskunnan ja elinikäisen oppimisen kannalta katsottuna kirjasto voi toimia laajalaisesti koulun tukena vain, jos se palvelee oppimista heti esiopetuksesta ja perusopetuksesta alkaen. Koulun ja kirjaston yhteistyön keskeinen alue on ollut lasten ja nuorten ohjaaminen kirjaston käyttöön. Molemmille on aina ollut merkittävää myös lukuharrastuksen synnyttäminen, ylläpitäminen ja tukeminen. Kirjasto ja koulu vastaavat siitä, että lukutaito kehittyy ajan tasalla. Tutkimusten perusteella Limberg uskaltaa väittää, että monipuolinen ja hyvin varusteltu kirjasto sekä kirjallisuustaitoiset kirjastonhoitajat voivat olennaisesti edistää oppilaiden lukuhaluja ja tukea heidän luku- ja kirjoitustaidon kehittymistä. (Dromberg 2000, 10-11, Sinko 2000, 17, 29, Limberg 2003, 57.)

Kirjaston ja koulun yhteistyössä voitaisiin panostaa nykyistä enemmän erilaisten yhteisten kampanjoiden, projektien ja teemaviikkojen suunnitteluun ja toteuttamiseen. Näillä voitaisiin vaikuttaa kannustavasti oppilaiden lukuharrastuksen aktivoitumiseen. Hyvin merkittävänä yhteistyömuotona on ollut kirjavinkkaus, jota kirjastoilta on tarjottu koulujen suuntaan. Limberg toteaa, että kirjavinkkaus on monessa yhteydessä todettu tärkeäksi ja merkittäväksi tavaksi toimia oppilaiden lukuhalun herättäjänä. Yhteistyötä on tehty myös erilaisia kirjallisuus- ja lukudiplomeja kehittämällä. Myös kirjallisuusaiheisten www-sivujen kehittäminen kirjaston palveluiden tarjoamiseksi ja esittelyksi ovat olleet menestyneitä kokeiluja. (Sinko 2000, 26-27, Limberg 2003, 62.)

Sinkon mielestä vielä ei ole lopullisesti sanottu, etteivätkö lapset ja nuoret lukisi, jos heille on tarjolla mielenkiintoista ja houkuttelevaa luettavaa. Kirjaston ja koulun yhteinen haaste onkin oikeanlaisen luettavan löytyminen nuorelle lukijalle. Tässä on syytä hyödyntää opettajien tuntemusta oppilaan lukutaidon tilanteesta sekä kirjastonhoitajan tuntemusta lasten- ja nuortenkirjallisuudesta. Kirjastonhoitajien tietämys lastenkirjallisuudesta tarjoaa toivottua laajuutta ja valikoimaa sekä hyvässä yhteistyössä oppilaiden ja opettajien kanssa mahdollisuuksia soveltaa kirjallisuusvalintoja tarpeen mukaisesti. Ymmärtävän lukemisen harjoittelulle on tärkeää löytää lapsille suunnattua tietokirjallisuutta. Kirjaston ja koulun yhteistyössä on osansa myös lehtienlukijaksi kasvattamisella, sillä lehtien tilaaminen on koteihin merkittävästi vähentynyt viime aikoina. (Sinko 2005, 32, Sinko 2000, 22-23, Limberg 2003, 62.)

Limbergin, Hultgrenin ja Jarnevingin mukaan 1970-luvulla opettajat ja koulukirjastonhoitajat opettivat kirjan ja kirjaston käyttötaitoja. Opetuksessa keskityttiin erilaisten hakutyökalujen, kuten kirjastoluetteloiden ja bibliografioiden, käyttämiseen. Vähitellen 1980-luvulla opetus muuttui kohti tiedonhaun valmiuksien opetusta. Tiedonhaun valmiudet eivät enää rajoittuneet vain kirjastonkäyttöön, vaan laajentuivat koskemaan muitakin tiedonlähteitä. 1990-luvulta alkaen kirjaston ja koulun yhteistyö on pyrkinyt laajentumaan informaatiolukutaidon ja tiedonhallintataitojen opetukseen. Ammatillista yhteistyötä tarvitaan tiedon luotettavuuden ja käyttökelpoisuuden arvioinnin ohjaamisessa. Lisäksi opetussuunnitelman perusteet velvoittavat järjestämään tiedonhallinnan opetuksen, sillä se on kirjattuna eri oppiaineiden tavoitteisiin ja sisältöihin. (Limberg, Hultgren & Jarneving 2002, 97, Sinko 2000, 17, Dromberg 2000, 11, Frantsi 2005, 42.)

Limbergin ym. mukaan monet opettajat eivät koe tarpeelliseksi opettaa erityisesti tiedonhaun valmiuksia, sillä niiden odotetaan kehittyvän itsestään. Monesti heillä on kovin kapea ja aliarvioiva näkemys siitä, mikä rooli kirjastolla voisi olla oppilaiden kriittisen ajattelun tai tiedonhaun kehittämisessä. Koulujen osalta lähikirjastoon kerran vuodessa tutustuminen ei riitä perusteellisten tiedonhallintataitojen oppimiseen. Se edellyttää monipuolista harjoittelua eikä realistisesti ajatellen voida olettaa, että kirjastonhoitajat hoitavat kaiken. Kirjastokäynnit ja varsinkin tiedonhaun opettaminen vaativat koulussa etukäteen valmistautumista ohjaamalla oppilaita omatoimiseen tiedonhakuun. Tiedonhankinnan ohjaus tulisikin olla alakoulun viimeisiltä luokilta eteenpäin koulutyöhön kytkettyä ja perustua oppilaiden todellisiin tiedontarpeisiin. (Limberg ym. 2002, 120, 122, Tuominen 1995, 49, Jäppinen 2000, 85, 100.)

Nykyään puhutaan myös mediakasvatuksesta. Koulujen osalta mediakasvatusta ohjaa opetussuunnitelman äidinkielen ja kirjallisuuden tavoitteisiin sekä aihekokonaisuuksien tavoitteisiin kuuluvat mediakasvatuksen sisällöt. Kirjaston kannalta keskeiset mediakasvatuksen alueet voidaan määritellä sisältäväksi ainakin viisi erilaista taitoaluetta. Sallménin mukaan näitä ovat 1) tiedonhaku ja tiedonhallintataidot, joiden tavoitteena on informaatiolukutaito, 2) uudet lukutaidot, joiden tavoitteena on medialukutaito, 3) digitaaliset pelit ja pelaaminen, joiden tavoitteena on pelilukutaito, 4) sosiaalisen median tuntemus ja sen hyödyntäminen kirjastotyössä, jonka tavoitteena on verkostoituminen sekä 5) tekijänoikeustietämys, jossa tavoitteena on informaatiolukutaito, medialukutaito ja pelilukutaito. (Sallmén 2009, 10-11, 15-21.)

Tiedonhallinnan ja lukuharrastukseen innostamisen perusajatukset eivät ole muuttuneet, vain välineet muuttuvat uusien medioiden myötä. Kirjasto onkin hyvin luonteva paikka mediakasvatukselle, koska se liittyy moniin kirjaston palveluihin. Yleinen kirjasto tarjoaa kirjaston käytön ja tiedonhallintataitojen kehittämiseen sopivan oppimisympäristön. Lisäksi monien koulujen oma kirjasto ja muu lainattavissa oleva materiaali on usein niukkaa, osin vanhentunutta ja näin monesti tuore ja kiinnostava luettava puuttuu. Tämän seurauksena koulujen suunnalta kohdistuu vaihtelevassa määrin yleiseen kirjastoon tietopalvelu- ja aineistotarpeita erilaisten koulutöiden tekemisessä. Koulun rajallisten resurssien vuoksi tiedonhallintataitojen opetuksessa olisi hyvä hyödyntää myös yleistä kirjastoa. Jos välimatka koulun ja kirjaston välillä on suuri, voidaan myös suunnitella yhdessä vierailuja toisin päin eli kirjastonhoitaja tulee koululle oppitunnin toiseksi ohjaajaksi. (Heinonen 2009, 137, Sinko 16, 20-21, Lappalainen 2005, 121.)

Nykyäkemyksen mukaan tiivis yhteistyö kirjaston ja koulun välillä on hyödyksi. Yhteistyön aloittaminen heti lukukauden alussa on suotavaa ja jokaisen osapuolen kannalta hedelmällisempää. Kirjaston henkilöstölle on eduksi saada hyvissä ajoin tietoa siitä, mitä koulussa on suunnitteilla ja millaista aineistoa mahdollisesti tarvitaan. Tämä mahdollistaa aineiston kartoittamisen, mitä on tarjolla omassa ja mitä lähikirjastoissa. Koulujen toivotaan hyödyntävän kirjastoa mahdollisimman monipuolisesti, ei vain suppeasti äidinkielen oppitunteihin liittyvillä tarkoituksilla. Tiedonhaun opetuksen ja luokahuoneopetuksen integroiminen vaatii opettajalta ja kirjastonhoitajalta läheistä yhteistyötä. (Nikander 2000, 34-35, Limberg ym. 2002, 132.)

Uusi oppimisajattelu vaatii uudenlaista asennoitumista ja työkulttuuria niin opettajilta kuin kirjaston henkilöstöltä. Tutkivassa oppimisessa oppijaa on johdateltava ja valmisteltava tehtävien tekemiseen. Itseohjautuvan oppijan ohjaaminen ja tukeminen vaatii kirjastohenkilöstöltä uudenlaisia vuorovaikutustaitoja ja pedagogista osaamista. Koulun ja kirjaston yhteistä toimintaa suunniteltaessa on otettava huomioon molempien aineelliset ja henkiset resurssit. Kirjaston kannalta on huomioitava kirjaston koon merkitys siihen, mitä voidaan odottaa pystyttävän tarjoamaan kouluille. Vastuuta on myös jaettava kirjastohenkilöstön kesken. On otettava huomioon, millaisia kykyjä löytyy, onko taitoa kohdata lapset ja nuoret, löytyykö yhteistä kiinnostusta ja halua mahdolliseen kirjaston ulkopuoliseen toimintaan. (Nikander 2000, 31-33, Sinko 2000, 15.)

Hyvin toimivan yhteistyön kannalta on olennaista, että yhdessä sovitaan säännöllisistä tapaamisista. Niin kirjasto- kuin koulumaailmassa työ on ajoittain kiireistä ja monitahoista, joten selkeät peruskuviot yhteistyössä auttavat. Tärkeää on sopia, millä tavoin ja kenen toimesta yhteyttä pidetään yllä. Kaikille osapuolille on turhauttavaa, jos yhteistyö jää pinnallisiksi rutiinivierailuiksi ja pelkiksi ajantäyttökäynneiksi, joille ei ole mitään tavoitteita. Hyvään yhteistyöhön kuuluvat etukäteen varatut ajat, joihin on sovittu käynnin tavoitteet ja ohjelma. Opetussuunnitelman sisällöistä tulisi kertoa kirjastoille, jotta kirjastohenkilöstöllä on mahdollisuus suunnitella omia toimintojaan sen suuntaisesti. Keskeisimpiä asioita voisi koota tiivistelmän muotoon, jonka pohjalta käydään keskusteluita tavoitteista koulun ja kirjaston yhteistyössä. Opettajien tulee pohjustaa kirjastokäyntejä omalla tahollaan ja suunnitella se osaksi luokkatyöskentelyä. Epävarmuus ja ymmärtämättömyys opettajien ja kirjastonhoitajien yhteistyössä voi johtua siitä, että toimintatavat kirjastossa ja koulussa ovat erilaiset. Näkemykset ovat kuitenkin yhtenäisiä siinä, että oppilaat voivat oppia taitoja oman aktiivisen toiminnan kautta, jolloin tärkeämpää on joustavuus ja tilannesidonnaisuus oppilaiden eri tarpeiden ja oppiainetehtävien mukaan. (Lappalainen 2005, 120, 128, Sinko 2000, 24-25, Limberg ym. 2002, 133.)

Heinosen mukaan kokemus on osoittanut, että kirjastojen kannattaa ottaa yhteyttä suoraan opettajiin. Onnistuneessa yhteydenpidossa on ehdotettu muutamaa vaihtoehtoista käyntiajankohtaa ja kerrottu, miten tulee toimia vierailujen osalta. Lappalaisen mielestä olisi hyvä, että opettajien lisäksi koulujen, koulukirjastojen ja yleisten kirjastojen yhteistyössä olisivat mukana myös koulujen johtajat. Näin voitaisiin suunnitella ja sopia suuremmista linjauksista. Kirjastonhoitajien mukaan nimenomaan koulunjohtajien ja opettajien tuki on se, mikä mahdollistaa kirjaston roolin kehittämisen opetuksessa. Lisäksi olisi hyvä sopia

koulun ja kirjaston yhteisistä koulutuspäivistä. Opettajille voisi myös suositella virkaehtosopimuksen mukaisen yhteistoiminta-ajan käyttämistä osittain kirjastoyhteistyöhön. Yhteistyön mahdollistamisessa tulisi olla myös mukana kunnan päättäjät, jotka ovat vastuussa koulu- ja kirjastotoimen rahoituksesta. (Heinonen 2009, 142, Lappalainen 2005, 119, Limberg 2003, 50.)

Limberg kertoo tutkimuksissa selvinneen, että kirjastonhoitajalla on aina ollut merkittävä pedagoginen rooli kirjastonkäytön sekä tiedonhaun opetuksessa, josta jälkimmäinen on nykykehityksen myötä tullut entistä tärkeämmäksi osaksi kirjastonhoitajan työtä. Näyttää kuitenkin siltä, että opettajat näkevät kirjastonhoitajan kuitenkin enimmäkseen materiaalin välittäjänä ja vaikka he arvostavat kirjastoa rikkaana lähdevalikoimana ja kirjaston työntekijöiden avuliaisuutta, ei kirjastonhoitajaa nähdä pedagogina. Myös Aasiassa tehdyssä tutkimuksessa on tullut ilmi, että kirjastonhoitajat nähtiin varsin perinteisessä roolissa eikä heidän merkitystään opetuskumppanina ja tiedonhallintataitojen erityisosajana ollut vielä täysin havaittu. Vaihtelevuutta oli myös siinä kuinka aktiivisesti tiedonhallinnan ja informaatiolukutaidon opetusta oli integroitu opetussuunnitelmaan. (Limberg 2003, 48, Lo ym. 2014, 321, 325, 329.) Tämä saa pohtimaan, että pitäisikö kirjaston markkinoida enemmän tarjoamiaan palveluita ja kirjastonhoitajien osallistua aktiivisemmin koulujen opetussuunnitelmien kehittämiseen omasta aloitteesta eikä vain tyytyä odottamaan yhteydenottoa koulun suunnalta.

3 Aiempia tutkimuksia kirjastonhoitajien ja opettajien yhteistyöstä

Kirjaston ja koulun välisestä yhteistyöstä on tehty tutkimuksia niin ulkomailla kuin täällä kotimaassakin. Tässä luvussa on tarkoitukseni nostaa näistä tutkimuksista muutamia tarkasteltavaksi. 2000-luvulla Montiel-Overall on tehnyt Yhdysvalloissa useampia tutkimuksia koulukirjastonhoitajien ja opettajien yhteistyöstä sekä Mokhtar ja Majid ovat tutkineet opettajien näkemyksiä yhteistyöstä kirjastonhoitajien kanssa Singaporen kouluissa. Esittelen seuraavana heidän tutkimuksissaan selville saamia tuloksia. Lisäksi tarkastelen muutamia 2000-luvulla valmistuneita pro gradu -tutkielmia, jotka koskevat kirjaston ja koulun välistä yhteistyötä. Nämä tutkielmat ovat valmistuneet Tampereen yliopiston yksiköistä ja Uppsalan yliopistosta. Luvun päätteeksi teen yhteenvedon läpikäydyistä tutkimuksista oman tutkimukseni fokuoimiseksi.

3.1 Yhdysvaltalaisia tutkimuksia kirjastonhoitajien ja opettajien yhteistyöstä

Patricia Montiel-Overall on tehnyt 2000-luvun puolella tutkimuksia, jotka ovat liittyneet opettajien ja (koulu)kirjastonhoitajien yhteistyöhön. Montiel-Overallin mielestä Yhdysvalloissa on koulukirjastonhoitajuudessa siirrytty yhä enemmän siihen suuntaan, että kirjastonhoitaja osallistuu oppilaiden opettamiseen yhteistyössä opettajan kanssa. Hänen mukaansa tulisikin siirtyä luokkahuoneopetuksesta kirjaston tarjoamia mahdollisuuksia hyödyntävään opetukseen, jotta voidaan valmistaa oppilaita saavuttamaan riittävä informaatiolukutaito ja näin kohtaamaan nyky-yhteiskunta, jossa täytyy ymmärtää ja hallita suuria määriä informaatiota. Kirjastonhoitajilla voi tulevaisuudessa siis olla keskeinen osuus informaatiolukutaidon kehittämisessä opetussuunnitelman yhteydessä ja tätä kautta he olisivat mukana oppilaiden akateemisten taitojen parantamisessa. Montiel-Overallin mukaan Lance on vuonna 2000 tekemässään tutkimuksessa havainnut, että opettajien ja kirjastonhoitajien yhteistyöllä näyttäisi olevan positiivinen vaikutus oppilaiden menestymiseen standardoiduissa testeissä. (Montiel-Overall 2005, 25, Montiel-Overall 2007, 278, Montiel-Overall 2008, 145-146.)

Omissa tutkimuksissaan Montiel-Overall on käyttänyt sekä kvantitatiivisia että kvalitatiivisia tutkimusmenetelmiä tutkimusaineiston keräämisessä. Tutkimusaineistoa on kerätty niin erilaisten kyselyiden kuin puolistrukturoitujen haastattelujen avulla. Lisäksi tutkija on tehnyt

havaintoja ja muistiinpanoja opettajien ja kirjastonhoitajien yhteisissä tapaamisissa, joissa yhteistyötä on suunniteltu. Tutkija on kirjannut myös muita havaintoja ylös epävirallisten keskusteluiden sattuessa, kun hän teki useita vierailuja tutkimuskohteena olevien opettajien ja kirjastonhoitajien kouluille. Montiel-Overall nostaa tutkimustulosten analyysissä esille viisi teemaa, jotka liittyvät opettajien ja kirjastonhoitajien yhteistyöhön: 1) koulun toimintakulttuuri ja -ympäristö, 2) yhteistyötä tekevien ominaisuudet ja piirteet, 3) kommunikaatio ja yhteydenpito, 4) ajan ja suunnittelun hallinta sekä 5) motivaatio yhteistyöhön. Koulun toimintaympäristö edisti yhdessä työskentelyä, ideoiden jakamista ja toisen työn tukemista. Yhteinen työskentely-ympäristö mahdollisti ajan varaamisen yhteisille oppituntien suunnitteluille, mutta myös epävirallisemmille keskusteluille lyhyiden tapaamisten muodossa. Luottamus oli keskeinen tekijä työsuhteen kehittämisessä ja avoimen keskusteluyhteyden luomisessa. (Montiel-Overall 2007, 281, Montiel-Overall 2008, 147, 149-150, Montiel-Overall 2009, 184-185.)

Toinen edellytys yhteistyölle olivat yhteistyökumppanin ominaisuudet ja piirteet. Tärkeitä piirteitä olivat mm. joustavuus ja halukkuus muutosten tekemiseen tarpeen vaatiessa. Myös asiantuntemus erityisellä alueella oli tarpeen yhteistyössä toimittaessa. Kirjastonhoitajan tietämystä käytössä olevista resursseista ja kirjallisuudesta arvostettiin paljon. Johtajuus oli tärkeä piirre, koska sen kautta voitiin kohdella toisia tasapuolisesti, arvostaa toisten asiantuntemusta ja motivoida toisia yhteistyöhön. Kolmas edellytys yhteistyölle oli yhteydenpito. Tämä kehittyi sekä henkilökohtaisella että ammatillisella tasolla kollegiaalisuuden ja informaation jakamisen kautta. Sähköposti on muodostunut merkittäväksi yhteydenpidon kanavaksi. (Montiel-Overall 2008, 151.)

Neljäs tutkimuksen aineistosta esille noussut yhteistyön teema oli hallinta ja sillä tarkoitetaan ajan järjestämistä yhteiselle suunnittelulle. Haastateltujen mukaan tähän liittyviä tekijöitä olivat tukea antava koulunjohtaja, selkeät päämäärät yhteistyölle ja joustavat aikataulut tavoitteiden toteuttamiseksi. Yhteistyötä oli mahdollisuus tehdä, kun oli olemassa selkeät tavoitteet ja kun kirjastonhoitaja oli joustavasti tavoitettavissa luokka- tai kirjasto-opetusta varten. Viides teema oli motivaatio yhteistyöhön. Tutkimukseen osallistuneet kokivat itsensä motivoituneiksi, koska he kehittyivät sekä henkilökohtaiselta että ammatilliselta kannalta. Lisäksi yhteistyön vaikutus oppilaisiin oli motivoiva tekijä. Yhteistyö innosti myös oppilaita kirjaston käyttöön, paransi oppilaiden oppisisältöjen ymmärtämistä ja kykyä etsiä, arvioida ja käyttää tietoa. (Montiel-Overall 2008, 151-152.)

Montiel-Overallin mukaan opettajan ja kirjastonhoitajan yhteistyö on monimutkainen ilmiö, jota voidaan määritellä monella tapaa. Tutkimuksissaan hän on havainnut, että yhteistyö on jatkumo, jonka toisessa päässä on yhteistyöntapoja, joissa yhteinen projekti on jaettu osiin. Projektin osista kukin yhteistyökumppani tekee oman osuutensa. Jatkumon toisessa päässä on yhteistyöntapa, jossa vastuu projektista on kokonaisuudessaan jokaisen osapuolen hartioilla ja yhteisten tavoitteiden hyväksi tehdään todellista yhteistyötä. Todellinen yhteistyö sisältää yhteistä suunnittelua, toteutusta ja arviointia, mitkä vaativat osapuolilta sitoutumista yhteistyöhön. Tämänkaltaisessa yhteistyössä integroidaan oppiainesisältöjä kirjastonkäytön opetukseen. Näin tarjotaan oppilaille parempia oppimiskokemuksia. (Montiel-Overall 2007, 279-280, Montiel-Overall 2009, 183.)

Montiel-Overall on kehittänyt opettajien ja kirjastonhoitajien yhteistyötä kuvaavan TLC-mallin (TLC Model = The Teacher and Librarian Collaboration Model). Tässä mallissa yhteistoiminta on jatkumo matalan tason toiminnasta, kuten varojen keräyksestä, korkeatasoisen yhteistyön tavoitteisiin, jotka vaativat yhteistä ajattelua, suunnittelua ja toteuttamista. Montiel-Overall puhuu TLC-mallin yhteistyötapojen kohdalla malleista, 'model A, B, C and D', ja faseteista, 'facet A, B, C and D', mutta mielestäni ne voitaisiin suomentaa tarkoittamaan käytäntöjä, sillä niissä kuvataan, millaista opettajan ja kirjastonhoitajan välinen yhteistyö on ja minkälaisia toimintatapoja siihen kuuluu. (Montiel-Overall 2005, 24, Montiel-Overall 2008, 146.)

TLC-mallin käytäntö A on 'coordination', yhteensovittaminen, niveltäminen. Tämä yhteistyön käytäntö vaatii hyvin vähän opettajien ja kirjastonhoitajien yhteistä osallistumista. Se on lähinnä tapahtumien ja toimintojen järjestelemistä ja synkronointia, jotta käytetään aika tehokkaasti ja vältetään päällekkäisyyksiä. Tämänkaltaisen yhteistyö sisältää hyvin vähän kommunikointia, kollegiaalisuutta ja luottamusta. Käytäntö B on 'cooperation', tuki, apu, yhteistoiminta. Tässä opettaja ja kirjastonhoitaja alkavat työskennellä läheisemmin ja vastualueet on jaettu osallistujien kesken koko projektin luomiseksi. Päämäärät ja tavoitteet kehitellään itsenäisesti, vaikka yhteistä opetusta voi toimintaan kuuluakin. (Montiel-Overall 2005, 35-36, Montiel-Overall 2008, 146.)

TLC-mallin seuraavat käytännöt kuuluvat korkean tason yhteistyöhön. Käytäntö C on 'integrated instruction', integroitu opetus. Tähän käytäntöön kuuluu, että yhdessä suunniteltu, toteutettu ja arvioitu opetus integroi kirjastonkäytön opetuksen ja oppiainesisältöjen opetussuunnitelman yhdessä oppitunnissa tai opetusjaksossa. Käytäntö C edustaa yhteistyö-

kumppaneiden syvempää osallistumista, sitoutumista ja luottamusta. Yhdessä on tarkoitus luoda innovatiivisia oppimismahdollisuuksia, joista näkyy kummankin osapuolen oma asiantuntijuus. Käytäntö D on 'integrated curriculum', integroitu opetussuunnitelma. Tämä tarkoittaa, että käytännön C integroitu opetus toteutuu läpi koko koulun. Yhteistyötä siis toteutetaan opetussuunnitelmassa jokaisessa oppiaineessa, jokaisella luokka-asteella. Merkittävän osansa tähän tuo koulunjohtajat takaamalla käytännön mahdollisuudet, eli ajan ja resurssit, yhteistyön toteuttamiselle. (Montiel-Overall 2005, 36, 38, Montiel-Overall 2008, 146, Montiel-Overall 2009, 184.)

3.2 Singaporelainen tutkimus opettajien ja kirjastonhoitajien yhteistyöstä

Intan Azura Mokhtar ja Shaheen Majid raportoivat 2000-luvun alun tutkimuksesta singaporelaisissa kouluissa (primary school, grades 1-6, secondary school, grades 7-10), jonka tarkoituksena on ollut tarkastella opettajien ja kirjastonhoitajien yhteistyötä. Tutkimusaineisto kerättiin kyselylomakkeilla, joissa alussa selvitettiin opettajien taustatietoja opetuskokemuksesta ja koulutuksesta. Toisessa osiossa tutkittiin opettajien ja kirjastonhoitajien yhteistyön useutta, työsuhdetta ja käsityksiä koulukirjastonhoitajasta. Lopuksi kysyttiin vaikeuksista, joita opettajat olivat kohdanneet yhteistyössä koulukirjastonhoitajan kanssa. Kyselyyn vastasi 76 opettajaa (250 odotetusta vastaajasta) seitsemästä koulusta, 28 alakoulun (primary school) opettajaa ja 48 yläkoulun (secondary school) opettajaa. Alhaista vastausprosenttia selitetään kyselyn ajoittumisella kiireiseen koulutyön vaiheeseen, jolloin oli meneillään loppuarvioinnit ennen loman alkua. (Mokhtar & Majid 2006, 265, 269-270.)

Mokhtar ja Majid kertovat raportissaan eri tutkimuksista, joista on löytynyt selviä osoituksia siitä, että oppilaiden akateemiset suoritukset ovat parantuneet, kun koulukirjastonhoitaja on ollut mukana opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa opettajan kanssa sekä kun kirjastonhoitaja on tarjonnut informaatiolukutaidon opetusta ja tutoroinut oppilaita tarpeen vaatiessa. He viittaavat myös Winerin ja Rayn sekä Petersonin määritelmiin yhteistyöstä. Näiden mukaan yhteistyössä on kolme tasoa. 'Co-operation', on yksinkertaisin muoto vuorovaikutuksesta yhteistyössä. Yhteistyö on epämuodollista ja siinä on vain muutamia määriteltyjä tavoitteita sekä minimaalisesti organisoituja pyrkimyksiä yhteistyöhön. Tällä tasolla ei tapahdu merkittävää yhteistä suunnittelua tai opetusta. Toiminta voi olla opettajan ilmoitus, milloin pitäisi oppilaiden kanssa käydä kirjastossa. Yhteistyötä tehdään vain omien tavoitteiden saavuttamiseksi. (Mokhtar & Majid 2006, 267-268.)

Seuraava yhteistyön taso on 'co-ordination', joka on syvemmän tason suhde ja siihen kuuluu muodollisempia järjestelyitä kahden osapuolen välillä. Tällä tasolla voi ilmetä jonkin verran integrointia informaatiolukutaidon prosesseissa ja opetussuunnitelman sisällöissä. Opettajalla voi olla aihe oppituntiin, johon kirjastonhoitaja tuo oman osuutensa materiaalin hankinnalla ja opastuksella. Kolmannella tasolla on 'true collaboration', jolloin molemmat osapuolet ovat täysin sitoutuneita yhteistyöhön tavoitteiden saavuttamiseksi. Toiminnot tällä tasolla ovat pitkäaikaisempia ja vaativat enemmän suunnittelua ja yhteisiä pyrkimyksiä. Opettaja ja kirjastonhoitaja voivat yhdessä kehittää opetusjaksoja ja oppilaiden tehtäviä. Samalla etsitään sopivaa materiaalia ja rikastetaan omaa tietämystä ja taitoja. Tällä tasolla yhteistyö saa aikaan enemmän opetuksellista ja kasvatuksellista arvoa, pysyvyyttä ja jatkuvuutta toimintaan sekä luottamusta ja kunnioitusta toinen toista kohtaan. (Mokhtar & Majid 2006, 268.)

Mokhtar ja Majid saivat selville, että yhteistyötä oli tehty varsin vähän. Varsinkin opettajat, joilla oli vähemmän työkokemusta, olivat tehneet harvemmin yhteistyötä kirjastonhoitajien kanssa. Jonkin verran oli myös eroa siinä, työskentelikö opettaja ala- vai yläkoulussa. Alakoulun opettajista suurempi osa oli tehnyt yhteistyötä koulukirjastonhoitajan kanssa. Yhteistyötä tehneiltä kysyttiin, millaisia yhteistyön muotoja tähän oli sisältynyt. Vastaajista suurin osa oli silloin tällöin suunnitellut oppitunteja, projekteja tai muita aktiviteetteja yhteistyössä. Joskus oli myös yhdessä etsitty hyödyllistä materiaalia oppitunteja tai henkilökohtaista käyttöä varten. Ajoittain oli myös keskusteltu ja päätetty kirjaston resursseista. Opettajien mielipiteitä tiedusteltaessa kävi ilmi, että kolmannes vastaajista koki yhteistyön oppitunteja rikastuttavaksi tekijäksi. Lähes puolet vastaajista ei kuitenkaan kokenut tätä merkittävästi hyödylliseksi. Joka tapauksessa vastaajista yli 70 % katsoi kirjastonhoitajan olevan helposti lähestyttävä ja avulias sekä näki hänen mahdollisuudet toimia koulutyötä helpottavassa roolissa. (Mokhtar & Majid 2006, 272-274.)

Tutkimustuloksista oli havaittavissa kolme tekijää, jotka olivat esteitä yhteistyölle. Opettajat kokivat ensinnäkin oman laitoksen resurssit tai omat henkilökohtaiset kokoelmat riittäviksi kiinnostavien oppituntien suunnittelua varten. Syynä tähän voi olla joko liiallinen riippuvuus oppikirjamateriaalista tai vähäinen tietämys muista mahdollisista täydentävistä materiaaleista. Siihen voi vaikuttaa myös se, että kirjastonhoitajat eivät ole tarpeeksi markkinoineet resurssejaan ja muita palveluitaan kouluja varten. Toinen este yhteistyölle oli opettajien kokemus siitä, että heillä ei ole aikaa työskennellä kirjastonhoitajan kanssa. Mokhtarin ja Majidin mukaan tämän kaltainen este tulisi käsitellä koulun hallinnon puolella. Jos opettajat

kokevat, että heillä ei ole aikaa yhteistyöhön koulukirjastonhoitajan kanssa, pitäisi hallinnon tasolla puuttua asiaan ja tarkastella koulun järjestelmiä, aikatauluja ja opettajien työkuormaa uudelleen. Kolmas yhteistyötä estävä tekijä oli, että opettajien mielestä koulukirjastonhoitajat eivät olleet tarpeeksi päteviä auttamaan heitä opetuksen tai muiden akateemisten tehtävien suunnittelussa. (Mokhtar & Majid 2006, 276.)

Mokhtar ja Majid viittaavat muiden havaintoihin todetessaan, että on olemassa tapoja, joita suositellaan käytettäviksi muodostettaessa tehokkaita ja tuottoisia yhteistyökäytäntöjä opettajien ja kirjastonhoitajien välille. Kirjastonhoitajan olisi hyvä esittäytyä ja osallistua opettajien kokouksiin. Tällä tavoin kirjastonhoitaja saisi tietoa opetussuunnitelmasta ja voisi osallistua oppimistehtävien suunnitteluun opettajien kanssa. Näin kirjastonhoitajasta tulisi myös vähemmän näkymätön, kun hänellä olisi mahdollisuus keskustella opetusväen kanssa ja opettajien olisi helpompi huomata kirjastonhoitajan tarjoamat mahdollisuudet. Kaiken kaikkiaan dynaamiset koulukirjasto-ohjelmat ja vahva yhteistyö opettajien ja kirjastonhoitajien välillä ovat kaksi merkittävää tekijää, jotka voivat parantaa koulujen opetussuunnitelmaa ja tarjota paremman oppimisympäristön oppilaille. Kirjastonhoitajat voivat tukea opettajien tehokkuutta heidän oppiaineissaan. Lisäksi kahden ammattiryhmän yhteistyö voi johtaa tehokkaampiin ja mielenkiintoisempiin oppitunteihin, jolloin oppilaat oppivat rikkaammalla ja informatiivisemmalla tavalla sekä kehittyvät itsenäisiksi ja taidokkaiksi oppijoiksi. (Mokhtar & Majid 2006, 276, 278-279.)

3.3 Tutkimus luokanopettajien ja kirjastonhoitajien näkemyksistä ja kokemuksista yhteistyöstä

Saija Helin ja Sanna Viertola tekivät pro gradu -tutkielman kasvatustieteiden tiedekunnassa Hämeenlinnan opettajakoulutuslaitoksella vuonna 2003. Tämän tutkimuksen lähtökohdaksi oli halu selvittää peruskoulun alaluokkien ja yleisen kirjaston välistä yhteistyötä. Tutkimuksessa pyrittiin kuvaamaan koulun ja yleisen kirjaston yhteistyön nykytilaa, sen ongelmia ja kehittämismahdollisuuksia sekä kirjaston merkitystä koulutyössä. Tutkimus oli otteeltaan sekä kvantitatiivinen että kvalitatiivinen. Aineistonkeruumenetelminä käytettiin kyselylomaketta ja teemahaastattelua. Näiden lisäksi pyydettiin opettajilta ja kirjastonhoitajilta kautta Suomen vapaamuotoisia kirjoitelmia kokemuksista koulun ja kirjaston yhteistyöstä. (Helin & Viertola 2003, 58-59.)

Kyselylomakkeen kohderyhmänä olivat peruskoulun alaluokkien opettajat ja rehtorit. Kyselyllä haluttiin kartoittaa yleisten kirjastojen käyttöä, koulukirjastojen tilaa, opettajien tyytyväisyyttä kirjaston palveluihin sekä koulun ja yleisen kirjaston välistä yhteistyötä. Vastauksia kyselyyn saatiin 159 opettajalta. Teemahaastattelulla pyrittiin syventämään kvantitatiivisen tutkimusosuuden tuloksia. Haastatteluun osallistui kaiken kaikkiaan seitsemän peruskoulun luokanopettajaa, kuusi kirjastotyöntekijää sekä neljä asiantuntijaa opetus- ja kirjastoalalta. (Helin & Viertola 2003, 61, 66-67.)

Ensimmäinen tutkimusongelma koskee koulun ja kirjaston yhteistyötä. Helin ja Viertola ovat tarkastelleet lähemmin, millaista yhteistyö on, mitkä ovat sen vahvuuksia ja heikkouksia ja millä tavalla sitä voitaisiin kehittää. Lisäksi on pohdittu luokanopettajien ja kirjaston henkilökunnan roolia yhteistyössä ja millaisia odotuksia heillä siitä on. Toinen tutkimusongelma pyrkii selvittämään, millaiseksi oppimisympäristöksi kirjasto koetaan, millainen asema yleisellä kirjastolla on oppilaan oppimisessa ja miten koulu ja kirjasto voivat tukea oppilaan lukutaidon kehittymistä. (Helin & Viertola 2003, 58.)

Kyselylomakkeen vastauksista ilmenee, että lähes 60 % vastanneista opettajista käy kirjastossa 1-2 kertaa lukuvuodessa tai ei ollenkaan. Helin ja Viertola toteavat tulosten perusteella, että opettajat eivät useinkaan tule edes ajatelleeksi, että kirjastoa voisi jotenkin hyödyntää koulutyöskentelyssä. Kirjasto ei tunnu olevan luonteva osa opetusta. Helinin ja Viertolan mukaan monet opettajat kokivat vaikeaksi hillitä luokan käyttäytymistä kirjastossa niin, että siitä ei olisi haittaa kirjaston muille asiakkaille. Monesti käytösongelmat koettiin niin merkittävästi haittaaviksi tekijöiksi, että kirjastokäynnin hyödyt näyttäytyivät haittoja huomattavasti pienempinä ja käynti saattoi jäädä tekemättä. (Helin & Viertola 2003, 74, 76.)

Tutkimuksessa tuli esille, että sekä kirjastonhoitajat että opettajat ovat huomanneet sen, että ajanpuute ja opetussuunnitelmien tiukkuus ovat merkittäviä syitä siihen, miksi kirjastoa ei käytetä. Hyvin usein myös koulun ja kirjaston välimatka on merkittävä ja mahdollinen este kirjaston käytölle. Tällöin korostuvat erityisesti matkaan kuluva aika ja turvallisuus. Mikäli kirjasto sijaitsee samassa rakennuksessa kuin koulu tai enintään puolen kilometrin etäisyydellä, oli opettajien keskuudessa havaittavissa aktiivisempaa kirjaston käyttöä. Lisäksi yhtenä syynä kirjaston käytön vähenemiselle pidettiin internetyhteyksien tuleamista kouluille. Kouluilla oli omasta takaa mahdollisuudet etsiä tietoa internetin välityksellä ja enää ei ole tarvittu kirjaston tietoverkkopalveluita. Koulujen useimmin käyttämät kirjastojen

palvelut liittyivät lukuharrastuksen herättämiseen ja syventämiseen, kirjastonkäytön opetukseen, kirjavinkkaukseen sekä tiedon hakemiseen koulutehtäviä varten. (Helin & Viertola 2003, 77-78, 80, 82-83.)

Helinin ja Viertolan mukaan tutkimustuloksista ilmenee, että kirjastonhoitajat ja opettajat sopivat harvoin etukäteen kirjastokäynnin työnjaosta. Opettajat ovat monesti passiivisia ja sivustaseuraajan roolissa kirjastokäynneillä. Pahimmassa tapauksessa vastuu jätetään kokonaan kirjastonhoitajalle, joka ei ole välttämättä ollenkaan varautunut siihen tai koe olevansa pätevä oppilasryhmän johtamiseen. Kirjastossa toivotaankin, että opettaja kantaa oman osuutensa vastuusta. Tutkimuksen mukaan opettajien ja kirjastonhoitajien yhteistyön tulisi olla säännöllistä, jotta se tulisi osaksi arkista rutiinia. Tästä huolimatta suurin osa opettajista, jälleen lähes 60 %, kuitenkin ilmoitti, että nykyinen yhteistyön määrä on riittävä. (Helin & Viertola 2003, 88-89, 91.)

Tutkimuksen mukaan yhtenä suurimpana ongelmana yhteistyön toteutumiselle on resursien puute. Vaikka on olemassa tarve tietoyhteiskunnan vaatimien tavoitteiden toteuttamiseksi, ei aina ole määrärahoja siihen. Rahaa ja resursseja puuttuu niin kirjallisuuden hankintavaroista kuin koulun ja kirjaston yhteistyön resursseista. Kirjaston puolella ei aina ole edes riittävää henkilöstömäärää lasten ja nuorten osastojen tarpeiden täyttämiseksi. Tällöin palveluiden mahdollisuudet ja taso heikkenevät merkittävästi. Tästä voi olla seurauksena, ettei pääse käyttämään omaa ammattitaitoaan optimaalisesti, mikä puolestaan turhauttaa ja laskee työmotivaatiota. Vähäisen henkilöstömäärän seurauksena on myös työajan puute, mikä heikentää tarjolla olevia palveluita. (Helin & Viertola 2003, 95-97.)

Helinin ja Viertolan mielestä kirjaston ja koulujen yhteistyön kehittämisessä molemmilla osapuolilla olisi vielä parantamisen varaa. Kirjastonhoitajien mukaan yhteistyön kehittymisen esteet ovat koulussa ja opettajissa sekä seikoissa, joihin he eivät itse voi kovin paljon vaikuttaa. Opettajat katsovat ongelmien johtuvan paljolti heistä itsestään ja muista yhteistyön osapuolista. Kirjastoissa toivotaan, että opettajat osallistuisivat enemmän kirjastovierailujen ideointiin, suunnitteluun ja toteuttamiseen, jotta saataisiin tasapuolisemmin molempien ammattiryhmien taidot käyttöön sekä vastuuta jaetuksi. Opettajat puolestaan toivovat enemmän tiedottamista kirjastojen palveluista sekä kutsuja osallistua mukaan erilaiseen toimintaan kirjastoissa. (Helin & Viertola 2003, 125-126, 128.)

Yhteistyön kehittäminen vaatii molemmilta tahoilta pitkäaikaista sitoutumista yhteisten päämäärien saavuttamiseksi. Se vaatii myös myönteisiä vuorovaikutussuhteita ja vaivan-

näköä. Ensisijaista Helinin ja Viertolan mukaan on se, että kirjastonhoitajat ja opettajat tutustuisivat toisiinsa enemmän, sillä se lisää merkittävästi yhteistyötä. Yhteistyön alkuna voisi toimia yhteinen kirjastonhoitajille ja opettajille suunnattu lisäkoulutus. Paremmat mahdollisuudet yhteistyön onnistumiselle voitaisiin taata myös yhteisellä kirjallisella sopimuksella, jossa sovitaan yhteisistä tavoitteista. Kaikkia pulmia ei tälläkään välttämättä poisteta. Erityisen tärkeää on löytää asiasta innostunut, kiinnostunut ja aktiivinen ihminen, joka toimisi yhteistyön aloittajana ja kehittäjänä. (Helin & Viertola 2003, 127, 132-135.)

3.4 Tutkimus koulun ja kirjaston välisestä yhteistoiminnasta Kontiolahdella

Kaisa Varis teki pro gradu -tutkielman vuonna 2003 Tampereen yliopiston informaatiotutkimuksen laitokselle. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää kirjaston ja koulun yhteistyöalueita, yhteistyöhön liittyviä ongelmia sekä yhteistyön tiivistämisen tärkeyttä. Erityisenä tavoitteena oli tarkastella Kontiolahden kunnassa kirjaston ja koulujen yhteistyötä ja sen kehittämistä. Tutkimus on tapaustutkimus ja aineistonkeruumenetelminä käytettiin kyselyä ja haastattelua. Kontiolahden kunnankirjastossa järjestettiin kirjastoseikkailu, jonka jälkeen haastateltiin siihen osallistuneet oppilaat ja kirjaston työntekijät. Kysely suunnattiin kaikille peruskoulujen kolmannen luokan opettajille siitä huolimatta, osallistuiko heidän luokkansa kirjastoseikkailuun vai ei. (Varis 2003, 7, 30-31.)

Kontiolahdella ei ollut mitään kirjallista yhteistyösuunnitelmaa, mutta esimerkiksi kirjastonkäytön opetus oli toiminut kuitenkin säännöllisesti vuodesta toiseen samalla tavalla. Kirjasto ei ollut varsinaisesti ollut aloitteellisena tarjoamassa omaa toimintaansa kouluille, vaan se oli enemmänkin pyrkinyt vastaamaan asiakkaidensa toiveisiin. Kirjaston näkökulmasta yhteistyö opettajien kanssa oli riippunut paljon opettajan omasta aktiivisuudesta. Mikäli opettajalla oli kiinnostusta ja valmiuksia itsellä kirjastonkäytössä, ohjasi hän aktiivisemmin myös oppilaita kirjastoon. Koska Kontiolahden kirjasto oli melko pieni, kaikki henkilökunnasta osallistuivat monipuolisesti kirjaston työtehtäviin. Mitään erityistä koulu yhteistyö vastaavaa ei ollut nimetty. (Varis 2003, 40-41.)

Yhteistyössä tärkeän osuuden muodosti oppimateriaalien lainaaminen kirjastosta tai kirjastoautosta. Opettajat lainasivat itselleen opetuksen tueksi materiaalia ja oppilaat lainasivat kirjoja luettavaksi tai oppilastöiden tekemistä varten. Lisäksi oli kirjastonkäytön opetusta, jossa oppilaat tutustutetaan kirjaston käytön perusteisiin, aineistoihin ja luokitusjärjestel-

miin. Lukuharrastuksen lisäämiseksi kouluilla oli pidetty kirjavinkkausta tai kirjastossa satuntunteja. Päivittäisessä kirjastotyössä lukuharrastusta ylläpidettiin välittämällä kirjavihjeitä opettajille ja oppilaille. (Varis 2003, 39-40.)

Variksen mukaan opettajat olivat hyödyntäneet kirjaston palveluja vaihtelevasti. Suurin osa opettajista oli vain hankkinut materiaalia opetuksen tueksi tai käynyt luokan kanssa kirjastonkäytön opetuksessa. Harva käytti kirjastoa ja sen palveluita aktiivisemmin. Yhteistyön ongelmana oli suunnitelmallisuuden ja yhteisten tavoitteiden puute. Yhteistyö toimi aktiivisten opettajien varassa, vaikka kirjasto olisi ollut valmis enempäänkin. Näin ollen myös kirjaston suunnalta olisi voitu olla aktiivisempia. Tärkeäksi yhteistyön kannalta koettiin henkilösuhteiden kehittyminen. Vaikeuksia tässä koettiin muun muassa sen takia, että henkilökunnassa saattoi olla jatkuvaa vaihtumista. (Varis 2003, 43, 60-61.)

Kirjaston puolelta yhteistyön vaikeuksia aiheuttivat henkilökunnan erilaiset valmiudet työskennellä oppilasryhmien kanssa. Aina kirjastossa ei myöskään koettu tiedettävän tarpeeksi koulujen opetussuunnitelmista. Monesti myös resurssit olivat esteenä yhteistyölle. Henkilökuntaa ja aikaa ei välttämättä riittänyt muuhun kuin kirjaston perustyön tekemiseen. Esimerkiksi kirjavinkkauksien valmistelu vaatii aikaa. Myös kirjailijavierailujen järjestäminen edellyttää varoja. Määrärahojen niukkuus tuli vastaan myös aineiston määrässä. Kaikkea ei voitu tilata niin monia kappaleita, että niitä riittäisi useammalle käyttäjälle. Lisäksi opettajat eivät aina ilmoittaneet aineistotarpeista riittävän ajoissa. Jos kirjastolla olisi ollut paremmin tiedossa opetuksen sisällöt, olisi aineistopyyntöihin voitu varautua paremmin. (Varis 2003, 61-63.)

Yhteistyön lisääminen koettiin niin kirjaston kuin opettajienkin mielestä tärkeäksi ja tarpeelliseksi. Tosin opettajat olivat jo nyt melko tyytyväisiä nykytilanteeseen. Tähän saattaa kuitenkin vaikuttaa se, että he eivät ole tietoisia kirjaston tarjoamista mahdollisuuksista, jotta voisivat esittää toiveita yhteistyön kehittämisestä. Välillä kirjastossa tuntuu siltä, että yhteistyötä joudutaan tuputtamaan koulujen suuntaan. Sen lisäksi, että kirjastossa hankittaisiin pedagogista osaamista ja opettajat opettelisivat tiedonhankinnan perusteita, täytyy myös pyrkiä ymmärtämään yhteistyökumppanin edustamaa maailmaa ja tunnistaa yhteistyömahdollisuuksia. (Varis 2003, 71-72.)

Variksen mukaan yhteistyön kehittämisen kannalta olisi hyvä aloittaa se tutustumalla tarkemmin toisen osapuolen yhteisöön ja toimintaan. Lisäksi voitaisiin keskustella, millaisia kokemuksia yhteistyöstä on ja miten sitä voitaisiin kehittää. Kirjastossa tulee tietää, miten

kouluissa opitaan ja opetetaan, ja opettajien tulee tietää, mitä kaikkea kirjasto voi tarjota. Toisaalta Varis tulkitsee tuloksia niin, että yhteistyötä tehdessä halutaan pysyä omalla re- viirillä. Kirjasto ei koe välttämättä tarpeelliseksi osallistua opetussuunnitelmatyöhön, eivät- kä opettajat aktiivisesti osallistu kirjastohankintoihin. Olennaista on mitoittaa yhteistyön tavoitteet molempien osapuolten aineellisten ja henkisten resurssien mukaisesti ja kustan- nuksia tulisi jakaa toimijoiden kesken. Yhteistyön edistämisen kannalta on tärkeää myös hallinnon tasolla tiivistää yhteistyötä, jotta voidaan taata yhteiset linjaukset tavoitteista ja keinoista. (Varis 2003, 73, 76-77.)

3.5 Tutkimus koulun ja kirjaston yhteistyöstä Laihialla

Myös Pirjo Humalainen teki Tampereen yliopistossa pro gradu -tutkielman koskien kirjas- ton ja koulujen yhteistyötä. Tämä tutkielma on vuodelta 2010 ja se on tapaustutkimus siitä, kuinka yhteistyö on kirjaston ja koulujen välillä vuosikymmenien aikana kehittynyt Laihian kunnassa. Tutkielmaan kuuluukin laajat katsaukset historiaan ja siinä käytettiin tutkimus- menetelmänä aineistotriangulaatiota, jotta saatiin luotettava kokonaiskuva kohteena ole- vasta ilmiöstä. Humalaisen käyttämää aineistoa olivat kirjallisuus, arkistolähteet, sanoma- lehtiartikkelit, omakohtainen työkokemus Laihian kirjastossa sekä haastattelut ja sähkö- postikyselyt. Haastateltavina oli sellaisia henkilöitä, jotka ovat jollain tavalla olleet vuosien saatossa mukana kirjaston ja koulujen välisessä yhteistyössä. Sähköpostikyselyt puoles- taan lähetettiin laihialaisille opettajille ja kirjaston henkilökunnalle. (Humalainen 2010, 6-7.)

Humalaisen mukaan 2000-luvulla on alkanut nousta esiin huoli lasten ja nuorten lukuin- nostuksen hiipumisesta. Lukemisen vähentyminen näkyy mm. kirjalainojen vähentymisenä sekä videoiden, pelien ja levyjen lainaamisena. Humalainen toteaa, että kirjaston käytön ja tiedonhaun opetuksessa on ollut 1980–90-lukujen aktiivivuosien jälkeen notkahdus, sillä se ei ole ollut systemaattista ja sitä on toteutettu, mikäli koulujen suunnalta on esitetty toi- veita. Lukuvuodelle 2008–2009 laaditussa yhteistyösuunnitelmassa on pyritty tämä opetus tekemään säännölliseksi ja myös integroimaan se muuhun opetukseen soveltuvaksi. Lu- kuhalun edistämiseen kirjastossa on pyritty kirjavinkkauksella, sanataideopetuksella, viih- tyisillä kirjastotiloilla ja asiantuntevalla henkilökunnalla. (Humalainen 2010, 46, 57.)

Laihialla on 2000-luvun puolella ollut kirjaston ja koulujen välistä yhteistä toimintaa. Kirjas- tolla on mm. järjestetty Kirjan ja ruusun päivänä nuorten kirjoista klassikoiden esittelyitä sekä pienemmille oppilaille on ollut tarjolla mahdollisuuksia tutustua helppolukuisiin kirjai-

hin. Koulussa oppilaat ovat itse tehneet kirjaesittelyitä, joita on taltioitu videolle. Lisäksi koululle on järjestetty runonurkkaus oppilaiden kirjoittamia runoja varten. Tapahtumien lisäksi kirjastoauto on ollut merkittävässä roolissa, sillä siellä on tarjolla mieluisaa luettavaa, katseltavaa ja kuunneltavaa. Tämä motivoi ja auttaa lukemaan oppimisessa. Koko koulun on mahdollista hyödyntää kirjastoauton palveluita, kun sieltä saadaan äidinkielen ja kirjallisuuden oppitunneille materiaalia kirjallisten arviointien, suullisten esitysten ja keskusteluiden valmistamiseen. (Humalainen 2010, 49-50.)

Laihian kirjasto on mukana pohjanmaalaisen Datero ry:n toiminnassa siten, että kirjaston kautta on mahdollista lainata näitä erityisryhmille suunnattuja pedagogisia ja kuntouttavia tietokoneohjelmia. Koulujen on ollut mahdollista lainata erityisopetuksen puolelle erilaisia ohjelmia kokeiltaviksi ennen kuin on tehty varsinaisia koulukohtaisia hankintapäätöksiä. Kirjastossa on toiminut vuodesta 2006 lähtien tietotekniikkakeskus, jossa on Dateron sivupiste. Erityisesti oppimisvaikeuksista kärsivien lasten vanhemmat ja erityisopettajat ovat hyötäneet tästä toiminnan muodosta. (Humalainen 2010, 55-56.)

Mediakasvatushankkeen pohjalta Laihialla toteutettiin Superkirtsi-hanke, jossa oli yksi pilttiluokka. Tarkoituksena oli kirjavinkkauksen lisäksi tehdä mediavinkkausta eli tarkasteltiin lehtiä ja dvd-elokuvia. Oppilaat tutustuivat sanomalehden tekoon ja työstimät omaa lehteä. Monipuolisen projektin aikana yhdistettiin onnistuneesti media- ja kirjavinkkausta sekä luokkaopetusta. Tuloksena oli joukko tyytyväisiä oppilaita sekä madaltunut kynnys kirjaston käyttöön, kun oli hankkeen myötä tutustuttu kirjaston väkeen ja aineistoon. (Humalainen 2010, 59-60.)

Kirjaston ja koulujen yhteistyö Laihialla sisälsi 2000-luvun alussa luokkien vierailut kirjastossa, kirjastoauton palvelut sekä pyydettyinä toteutetut kirjavinkkaukset. Humalaisen mukaan tulevaisuuden tavoitteisiin luettiin kuuluviksi pyrkimys järjestelmällisempään ja opetussuunnitelmaan pohjautuvaan yhteistyöhön, jossa jokaiselle koululle tarjottaisiin kirjastonkäytön ja tiedonhaun opetusta. Koulutulokkaat otettaisiin erityisesti huomioon tarjoamalla tutustumismahdollisuudet kirjaston palveluihin ja materiaaleihin. Myös kirjaston näyttelytiloja suunniteltiin käytettäväksi enemmän oppilaiden toteuttamiin näyttelyihin. Tavoitteena on lisäksi ollut järjestää vuosittain kirjailijavierailuita koululaisille. (Humalainen 2010, 51, 56.)

Humalaisen mielestä yhteistyö on mahdollista, mutta vaatii aluksi ponnisteluita. Lisäksi on huomattu, että yhteydenottajan tulisi olla kirjasto, sillä kouluissa ei välttämättä tiedetä, mitä

kaikkea kirjastolla on tarjottavanaan. Tältä pohjalta on myös vaikea edes esittää toiveita yhteistyölle. Myös henkilöresurssien pula voi monesti vaikeuttaa sovittujen tavoitteiden saavuttamista. Yhteydenpitoa voi hankaloittaa vaihtuvuus henkilökunnassa niin kirjaston kuin koulujen puolella, joten siksi onkin niin tärkeää pitää yhteyttä. (Humalainen 2010, 58.)

3.6 Tutkimus opettajien käsityksistä koulun ja yleisen kirjaston yhteistyöstä

Liisa Hopia teki pro gradu -tutkielman informaatiotieteiden yksikölle vuonna 2014. Hänellä oli tarkoituksena tutkimuksellaan selvittää yläkoulujen äidinkielen ja kirjallisuuden opettajien käsityksiä koulun ja yleisen kirjaston yhteistyöstä. Tutkimus oli otteeltaan kvalitatiivinen ja tutkimusaineiston keruutavaksi valittiin teemahaastattelu. Tutkimusaineisto kerättiin haastattelemalla 12 äidinkielen ja kirjallisuuden opettajaa Tampereen eri yläkouluilta. Haastattelun alussa esitettiin taustatietoja kartoittavia, strukturoituja kysymyksiä ja sen jälkeen teemoihin liittyviä kysymyksiä. Haastattelun teemoina olivat tiedonhaun ja lukuharrastuksen innostamisen ja edistämisen yleistilanne, koulun ja kirjaston yhteistyö sekä kirjastoyhteistyön merkitys ja tulevaisuuden toiveet yhteistyössä. (Hopia 2014, 21-23.)

Tutkimustuloksista kävi ilmi, että kaikki haastatellut opettajat olivat tehneet yhteistyötä kirjaston kanssa. Suurin osa heistä teki yhteistyötä säännöllisesti vähintään kerran vuodessa vierailamalla luokan kanssa kirjastossa. Tiedonhaun opetus ja kirjavinkkaus olivat opettajille tutuimpia yhteistyön muotoja. Muihin kirjaston tarjoamiin palveluihin ei ollut tutustuttu tai niistä ei oltu tietoisia. Monet opettajat kokivat opetussuunnitelman sitovan niin tiukasti opettavien asioiden käsittelyyn, että yhteistyölle ei ole tilaa. Yhteistyössä opettajien mielestä olisi hyvä, jos koulujen ja kirjastojen välillä olisi tietty yhteyshenkilö, joka auttaisi yhteistyön tekemisessä ja kehittämisessä. (Hopia 2014, 24.)

Hopian mukaan suurin osa opettajista oli hyödyntänyt kirjaston tarjoamaa tiedonhaun opetusta. Yleensä tämä tapahtui kirjaston tiloissa, mutta joillakin kouluilla oli kokemusta myös kirjastonhoitajan koululle tekemistä vierailuista. Tiedonhaun opetuksessa toivottiin enemmän myös opetusta internetissä tehtävään tiedonhakuun. Toisaalta katsottiin myös painettujen lähteiden ja ylipäänsä kirjaston käytön vaativan opastamista nykynuorten parissa. Toisin kuin tiedonhaun opetuksen yhteydessä kirjavinkkauksiin opettajat eivät olleet vienneet oppilaita niin säännöllisesti. Kirjavinkkausta oli kysytty ja tarjottu vaihtelevasti eri koulujen kohdalla niin, että välillä yhteyttä oli otettu koulun ja välillä kirjaston puolelta. Esiin

nousivat usein myös aikataulukysymykset esteenä vinkkauksen toteutumiselle. Kirjaston kuitenkin uskottiin voivan paremmin ja asiantuntevammin käsitellä vinkkauksessa kirjallisuuden laajaa kenttää. Opettajat olivat kokeneet myös hyvin hyödyllisiksi kirjaston tarjoamat uusien lasten ja nuorten kirjojen esittelytapahtumat. (Hopia, 2014, 26, 31-32.)

Hopian tutkimuksessa yhteistyön haasteina nähtiin useimmiten aikataululliset ongelmat. Monesti toivottiin kirjaston suunnalta enemmän joustavuutta opetustuntien sijoittamisessa ja tarjoamisessa. Koulun ja kirjaston etäisyys tuo myös omat vastuukysymykset, kun oppilaiden kanssa pitää liikkua paikasta toiseen. Lähellä sijaitsevaa kirjastoa on helpompi niin opettajan kuin oppilaan hyödyntää. Monen opettajan vastauksessa kävi ilmeiseksi myös se, että nykynuorista monet ovat tyystin vieraantuneet lukemisesta ja kirjastonkäytöstä, kun taas toisille kirjasto kuuluu hyvinkin läheisesti omaan elämänpiiriin. Oman haasteensa tuo eritasoisuus lukutaidossa. Heikoille lukijoille on hankalampi löytää sopivaa materiaalia, joka motivoisi lukemaan. (Hopia 2014, 33-35.)

Monet opettajat toivoivat yhteistyön kehittämiseksi, että kirjasto olisi enemmän aloitteellisempi ottamaan yhteyttä ja tarjoamaan palveluita. Opettajat voisivat myös toimia viestin välittäjinä, kun kirjaston suunnalta informoitaisiin nuorille suunnatuista tapahtumista. Tärkeäksi uudistamisen kohteeksi koettiin kirjavinkkaus, jonka toivottiin muuttuvan systemaattisemmaksi ja eri teemoihin sopivaksi. Tiedonhaun opetuksessa kehittämisen arvoiseksi nähtiin se seikka, että se voisi liittyä paremmin opetukseen eikä olla vain irrallinen osa siinä. (Hopia 2014, 36.)

3.7 Tutkimus yleisen kirjaston, koulukirjaston ja koulun yhteistyöstä ja lasten lukemisesta

Agnes Almström on tehnyt pro gradu -tutkielman Uppsalan yliopistossa 2014. Hän on halunnut tutkimuksellaan selvittää, millaisia näkemyksiä kirjastonhoitajilla, koulukirjastonhoitajilla ja opettajilla on yhteistyöstä ja lasten lukemisesta. Tutkimusaineisto on kerätty haastatteluilla, joihin yleisen kirjaston puolelta osallistui kolme ja koulun puolelta neljä informanttia. Yleisestä kirjastosta Almström haastatteli lastenosaston kirjastonhoitajaa, kirjallisuuspedagogia ja kirjastonjohtajaa. Koulun puolelta haastateltiin alakoulun opettajaa, yläkoulun opettajaa, koulukirjastonhoitajaa sekä rehtoria. Haastatteluiden lisäksi tutkimuksessa on tarkasteltu kirjaston toimintaa ohjaavaa kirjastolakia ja koulujen toimintaa ohjaavaa opetussuunnitelmaa yhteistyön kannalta. (Almström 2014, 6, 22, 25.)

Almström käytti Montiel-Overallin TLC-mallia tutkimuksessaan. Hän havaitsi, että käytännön A mukaisesti yhteistyö on hyvin palvelulähtöistä. Kirjasto pyrkii tarjoamaan kouluille hyvää palvelua. Opettajat puolestaan yrittävät käydä kirjastossa, kun heillä on siihen aikaa luokkansa kanssa ja tällöin kirjastonhoitajan tiedot kirjallisuudesta ovat tarpeen erityisesti sellaisten oppilaiden kanssa, jotka eivät tiedä, mitä he haluaisivat lukea. Käytännön B mukaisesti Almströmin mukaan kumpikin yhteistyökumppani jakaa työt niin, että molemmat tekevät oman osansa. Opettaja antaa kirjastonhoitajalle vapaat kädet toteuttaa sisältö haluttuun aiheeseen ja luottaa siihen, että kirjastonhoitaja oman ammattitaitonsa ja kokemuksena turvin selviää siitä itsenäisesti. Opettajalla ei useimmiten ollut aikaa ja mahdollisuutta tehdä yhteistyötä kirjastonhoitajan kanssa. Jos tällaiset toiveet sisällön toteuttamisesta haluttuun teemaan tulevat lyhyellä varoitusaikalla, kokee kirjasto ne mahdottomiksi toteuttaa parhaalla mahdollisella tavalla, koska heillä on muitakin työtehtäviä kuin vain koulun heiltä odottamat tehtävät. (Almström 2014, 41-43.)

Almström havaitsi tutkimuksessaan, että myös käytännön C mukaista yhteistyötä tapahtui. Kirjastonhoitajan mukaan puolet yhteistyölle asetetuista tavoitteista olisi jo saavutettu, jos hänen antamansa opetus tiedonhausta ja lähdekritiikistä voitaisiin yhdistää luokan tekemään koulutyöhön. Tämä ankkuroisi hyvin konkreettisesti kirjastossa opetetut asiat siihen, mikä on ajankohtaista oppilaiden opiskelussa ja hyödyttäisi heitä koulutehtävien tekemisessä. Kun opettajalla ja kirjastonhoitajalla on sama tavoite ja aihe, kuten esimerkiksi kirjallisuuden käsittely, rajat ammattien väliltä voi häipyä pois. Käytännön D eli integroituneen opetussuunnitelman mukaista korkeamman tason integroivaa yhteistyötä Almström ei tutkimuksessaan havainnut. (Almström 2014, 44-46.)

Tutkimuksessa tuli myös ilmi, että kirjastonhoitajien ja opettajien käsityksissä yhteistyöstä oli eroavaisuuksia. Useasti kirjastonhoitajat pitivät yhteistyötä opettajien kanssa tärkeänä ja toivottavana. Opettajat vaikuttivat arvostavan yhteistyötä vähemmän ja useimmiten tähän olivat syynä ajanpuute sekä kokemus vähäisestä tarpeesta ja mahdollisuudesta yhteistyölle. Opettajatkin voivat kokea yhteistyön tarpeelliseksi ja toivottavaksi, mutta siihen vaikuttaa se, kuinka hyvin se on sidottavissa opetuksen asettamiin tavoitteisiin. Opettajat eivät myös välttämättä tienneet tarpeeksi kirjastonhoitajan tarjoamista mahdollisuuksista ja käsitykset rajoittuivat vain kirjallisuustaitoihin. (Almström 2014, 64.)

Tärkeänä tutkimustuloksena Almström pitää sitä, että yleisen kirjaston ja peruskoulun välinen yhteistyö oli monella tapaa jo hyvällä tolalla eikä sen välttämättä tarvitse olla erityisen

tiivistä ja syvää. Suurimpia yhteistyön voittoja ovat ne, että yhteistyöllä voidaan myötävaikuttaa lasten oppimiseen ja laajentaa heidän näkemyksiään ja käsityksiään. Jotta yhteistyön kaikki osapuolet ovat tyytyväisiä, ei tarvitse yltää Montiel-Overallin esittämän käytännön D tasolle, vaan riittää kun työskentelee mallin alempienkin tasojen mukaisesti. Montiel-Overallin mallia ei olekaan luotu yleisen kirjaston ja koulun välisen yhteistyön kuvaamiseen. Tärkeintä on, että näiden tahojen välillä on ollut yhteistyötä. (Almström 2014, 65.)

Almström katsoo, että kirjaston ja koulun yhteistyössä tärkeä näkökohta on se, että sitä kautta on mahdollista tavoittaa kaikki lapset. Lapset saavat kosketuksen kirjastoon ja kirjastonhoitajiin, kun kouluja kutsutaan käymään kirjastoon tai kirjastonhoitaja tekee vierailuita kouluille. Yleiseen kirjastoon tutustuminen on olennaista, jotta lapset tietävät, mitä kaikkea kirjasto voi tarjota ja mitä siellä voi tehdä. Almströmin mukaan yleisen kirjaston ei välttämättömästi tarvitse olla koulun täysipainoinen yhteistyökumppani, sillä voisi ihan riittää, että se on ”palveluinstituutio”. Yhteistyö muun muassa kirjastonkäytön opetuksen ja kirjavinkkauksen muodossa on kuitenkin positiivista. Tutkimuksessa oli havaittavissa monia positiivisia vaikutuksia varsinkin, jos kirjaston ja koulun välinen yhteistyö sai tukea myös kunnan taholta. Erityisen arvokasta oli myös se, jos yhteistyökumppanit kokivat yhteistyön antoisaksi ja mukavaksi. (Almström 2014, 71-72.)

3.8 Yhteenveto aiemmista tutkimuksista

Edellä esittelin muutamia sekä ulkomailla että täällä Suomessa tehtyjä tutkimuksia kirjaston ja koulujen yhteistyöstä. Tähän luvun loppuun teen nyt yhteenvetoa näistä edellä esittelemistä tutkimuksista ja pyrin tuomaan esiin muutamia seikkoja, jotka ovat vaikuttaneet minun oman tutkimukseni muotoutumiseen. Tekemäni yhteenvetona pohjalta olen asettanut omat tutkimuskysymykset, joita käyn nyt alustavasti tässä läpi ja jotka esittelen tarkemmin tutkimusraporttini seuraavassa luvussa.

3.8.1 Tutkimuksen fokuoiminen

Montiel-Overallin sekä Mokhtarin ja Majidin tutkimuksissa on molemmissa esitetty yhteistyöstä tasoihin perustuvat mallit. Niiden mukaan yhteistyö voi olla hyvin löyhää, jossa molemmat osapuolet tekevät enimmäkseen itsekseen osuutensa eikä tavoitteita varsinaisesti aseteta. Mitä korkeammalle tasolla nousee, sitä enemmän yhteistyöhön alkaa tulla mu-

kaan yhteistä suunnittelua, toteutusta ja tavoitteiden asettamista. Alimmilla tasoilla yhteistyö oli lähinnä aikatauluttamisen tehostamista, kun taas ylimmillä tasoilla mukana oli jo korkealaatuisempaa yhteistä toimintaa, jossa kirjastonhoitajien ja opettajien opetusta pyrittiin integroimaan oppilaita hyödyttävällä tavalla. (Montiel-Overall, 2005, 2008, Mokhtar & Majid 2006.)

Mokhtar ja Majid mainitsivat myös, että yhteistyön kannalta on merkittävää, että kirjastot markkinoivat tarjoamiaan palveluita ja pyrkivät järjestämään aikaa yhteistyölle. Sen lisäksi kirjastonhoitajien olisi tärkeää jalkautua kouluille esittelemään, millaisia palveluita kirjastolla olisi tarjottavana koulua varten. Edellä esittelemissäni pro gradu -tutkielmisissä tuli selkeästi esille, kuinka merkittäviä asioita kirjaston ja koulujen yhteistyölle ovat joustavuus aikataulujen kanssa, aktiivisuus puolin ja toisin yhteyden ottamisessa, pyrkimys yhteisten tavoitteiden asettamiseen sekä kokemus yhteistyön tärkeydestä ja merkityksellisyydestä. Nostettiinpa esille myös sekin seikka, että kirjaston ja koulun yhteistyölle on merkittävää myös saada tukea kunnan taholta. (Mokhtar & Majid 2006, Helin & Viertola 2003, Varis 2003, Hopia 2014, Almström 2014.)

Omassa tutkimuksessani on tarkoituksena saada selville, kuinka integroitunutta kirjastojen ja koulujen yhteistyö on Louna-kirjastojen alueella. Montiel-Overallin sekä Mokhtarin ja Majidin tutkimuksissa on ollut kyseessä koulukirjastonhoitajien ja opettajien yhteistyö, ja siksi onkin mielenkiintoista selvittää, kuinka tiivistä yhteistyö voi olla yleisen kirjaston ja koulujen välillä ja mitä eri yhteistoiminnan muotoja siihen tällä hetkellä kuuluu. Sen lisäksi, että pyrin tarkastelemaan yhteistyön nykytilannetta ja sen riittävyttä, selvittelen myös, millaisiksi kirjastonhoitajat ja opettajat kokevat yhteistyön kehittämismahdollisuudet ja mitä mahdollisia haasteita siihen voi liittyä. Tätä kautta on pyrkimyksenäni saada esille mielipiteet siitä, kuinka tärkeäksi ja mahdolliseksi yhteistyön lisääminen ja tiivistäminen koetaan näiden kahden ammattikunnan piirissä Louna-kirjastojen alueella.

Esittelemieni pro gradu -tutkielmien mukaan kirjavinkkaus oli yksi tutuimpia yhteistyömuotoja kirjastojen ja koulujen välillä. Lukuharrastuksen lisäämiseksi kirjastojen suunnalta järjestettiin kirjavinkkausta kouluilla ja satutunteja kirjastolla. Lisäksi oli tehty monenlaisia erilaisia yhteisiä projekteja lukuharrastukseen liittyen, sillä tarjolla on ollut muun muassa kirjaesittelyitä, runonurkkauksia, mediavinkkausta ja oppilaiden videoimia kirja-arvosteluja. Lukuharrastuksen herättämiseksi ja syventämiseksi kirjastonhoitajien ammattitaito ja tietämys kirjallisuudesta on nähty arvokkaaksi varsinkin sellaisten oppilaiden kohdalla, joilla

on vaikeuksia löytää itselleen sopivaa luettavaa. Opettajat olivat myös toivoneet kirjavinkkausta systemaattisemmaksi ja mielellään eri teemoihin liittyväksi. (Helin & Viertola 2003, Varis 2003, Humalainen 2010, Hopia 2014, Almström 2014.)

Omassa tutkimuksessa haluan myös tutkia sitä, millä tavalla Louna-kirjastojen alueella on yhteistyöllä tuettu lukutaitoa ja lukuharrastusta. Pyrin selvittämään, onko kirjavinkkausta tarjottu kouluille ja onko se ollut säännöllistä toimintaa. Lukudiplomit ovat yksi lukemaan innostamisen keinoista, joten myös tätä asiaa selvittelen tutkimuskohteessani. Näiden kahden lisäksi tutkin myös muita mahdollisia yhteisiä projekteja, joita kirjasto ja koulu on saattanut yhdessä toteuttaa lukuharrastuksen tukemisen yhteydessä

Aiempien pro gradu -tutkielmien pohjalta muotoutui näkemys siitä, että kirjastoissa on vaihtelevasti tarjottu kirjastonkäytön ja tiedonhaun opetusta. Joillakin paikkakunnilla se on ollut säännönmukaista ja toisilla taas ei niinkään säännöllistä toimintaa. Montiel-Overallin mukaan on merkittävää, että oppilaita tuetaan kohtaamaan nyky-yhteiskunnan asettamat vaatimukset suurien tietomäärien käsittelyssä. Tiedonhaun opetus oli toinen tunnetuimmista kirjaston tarjoamista palveluista ja monesti kirjastoon tultiinkin etsimään tietoa ja materiaalia koulutehtäviä varten. Kirjastonkäytön opetuksen yhteydessä oppilaita tutustutettiin aineistoihin ja luokitusjärjestelmiin. Opettajien keskuudessa tiedonhaun, painettujen lähteiden ja kirjaston käytön opetus katsottiin tarpeellisiksi nykynuorten keskuudessa. Myös lähdekritiikin opetus oli tärkeää. (Montiel-Overall 2005, Helin & Viertola 2003, Varis 2003, Humalainen 2010, Hopia 2014, Almström 2014.)

Omaan tutkimukseen juuri tältä pohjalta muotoutuikin yhdeksi selvitettäväksi asiaksi, millaista yhteistyötä kirjastot ja koulut tekevät tiedonhallintataitojen opetuksessa. Mielenkiintoista on selvittää, miten näiden taitojen oppimista tuetaan yhteistyöllä ja tarjotaanko kouluille tiedonhaun opetusta. Uusissa peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa mainitaan monilukutaito ja siksi halusin myös selvittää, miten oppilaiden informaatiolukutaidon ja medialukutaidon kehittymistä on mahdollisesti tuettu yhteistyöllä. Aiemmissä tutkimuksissa on keskitytty vaihtelevasti käsittelemään yhteistyössä peruskoulun ala- tai yläkoulujen opettajia. Tässä omassa tutkimuksessa halusin keskittyä nimenomaan peruskoulun ja yleisen kirjaston yhteistyöhön, joten valitsin tutkimushaastatteluun kirjastonhoitajien lisäksi sekä ala- että yläkoulun opettajia.

3.8.2 Tutkimuksen keskeisimmät käsitteet

Edellä esitettyjen aiempien tutkimusten pohjalta kirjaston ja koulun välisessä yhteistyössä nousee esille muutamia keskeisiä käsitteitä. Kirjastolla ja koululla voidaan nykyään katsoa olevan yhteisiä tavoitteita niin lukuharrastukseen innostamisessa kirjavinkkauksen ja luku-diplomien avulla kuin myös tiedonhallintataitojen, kirjastonkäytön ja informaatiolukutaidon opetuksessa ja mediakasvatuksessa. Tämän tutkimuksen kannalta tärkeimmät käsitteet ovat yhteistyö, lukuharrastukseen innostaminen, tiedonhallintataidot ja kirjastonkäytön opetus, jotka seuraavana käyn läpi. Näiden lisäksi annan lyhyen kuvauksen myös mediakasvatuksesta ja informaatiolukutaidosta, sillä ne esiintyvät paikoitellen myös tämän tutkimuksen yhteydessä. Tiedonhallintataitoja, mediakasvatusta ja informaatiolukutaitoa on myös määritelty hyvin samankaltaisesti ja ne liittyvät hyvin läheisesti toisiinsa, jopa niin läheisesti, että niitä on ehkä vaikea erottaakaan toisistaan.

Yhteistyö

Chirag Shah on kirjoittanut artikkelin yhteistyössä tehtävästä tiedonhankinnasta, jonka yhteydessä hän on määritellyt yhteistyön, 'collaboration', käsitettä. Shah esittää yhteistyöstä mallin, joka koostuu viidestä sisäkkäisestä kerroksesta. Mallin ytimessä on 'communication', yhteydenpito, viestintä, ajatustenvaihto. Tähän kerrokseen sisältyy tiedon välittämisen ja vaihtamisen prosessi, joka on yhteistyön keskeisin vaatimus. Seuraavan kerroksen muodostaa 'contribution', avustus, myötävaikutus. Tämä tarkoittaa epämuodollista yksilöiden suhdetta, jossa autetaan toinen toista saavuttamaan omat yksilölliset tavoitteet. Kolmas kerros on 'coordination', yhteensovittaminen, niveltäminen. Tässä osapuolet kokoontuvat yhteen ja voivat jakaa samat resurssit, vastuut ja tavoitteet. He voivat myös saavuttaa jotain sellaista, mihin yksin ei pystyttäisi. (Shah 2008, 1-2.)

Neljäs kerros on 'cooperation', tuki, apu, yhteistoiminta. Tässä suhteessa osapuolilla on samanlaiset kiinnostuksen kohteet ja he osallistuvat yhteiseen suunnitteluun, neuvotteluun ja resurssien jakamiseen yhteisten tavoitteiden hyväksi. Nämä tavoitteet ovat ennalta määrättyjä. Ulommaisessa kerroksessa on 'collaboration', yhteistyö. Tämä prosessi sisältää osapuolten eri näkemykset ongelmaan, johon voidaan löytää ratkaisu tutkimalla sitä rakentavasti oman ammattitaidon ja omien näkemyksien rajoittamatta. Lopputuloksena on ratkaisu, joka on ennemminkin yhteistoiminnallinen kuin yksilöllinen. Tähän kerrokseen kuuluu myös edellisestä poiketen yhteisesti määritellyt tavoitteet. (Shah 2008, 2.)

Montiel-Overallin sekä Mokhtarin ja Majidin tutkimuksissa oli myös mukana yhteistyöstä erilaisia määrittelyitä. Montiel-Overallin tutkimuksissa puhuttiin neljästä eritasoisesta käytännöstä ja Mokhtarin ja Majidin tutkimuksessa oli määritelty yhteistyölle kolme erilaista tasoa. Molemmissa määrittelyissä oli kuitenkin ominaista, että yhteistyö nähtiin jatkumona matalamman tason toiminnasta intensiivisempään yhteistyöhön. Montiel-Overallin mukaan ensimmäinen käytäntö A oli 'coordination' ja Mokhtar ja Majid nimesivät ensimmäisen tason 'co-operation'-nimityksellä. Molemmissa kuvauksissa näille yhteistyötasoille oli ominaista, että yhteistyö oli hyvin vähäistä ja lähes pelkästään vain ajankäytön tehostamiseen keskittyvää. (Montiel-Overall, 2005, 2008, Mokhtar & Majid 2006.)

Montiel-Overallin käytäntöjä B, 'cooperation', ja C, 'integrated instruction', voisi osittain verrata Mokhtarin ja Majidin toiseen tasoon 'co-ordination'. Näihin kaikkiin tasoihin liittyy lisääntynyt yhteinen toiminta, jolle on jo asetettu jonkin verran yhteisiä tavoitteita. Yhteistyössä on edetty kohti oppitunnin yhteistä suunnittelua ja toteuttamista. Tehokkaimman yhteistyön muodoksi Montiel-Overall nimeää käytännön D, 'integrated curriculum, ja Mokhtar ja Majid puolestaan kolmannen tason, 'true collaboration'. Näille on ominaista, että yhteistyöhön on täysin sitouduttu tavoitteiden saavuttamiseksi ja sitä toteutetaan laajemmin koko opetussuunnitelmassa. (Montiel-Overall, 2005, 2008, Mokhtar & Majid 2006.) Shahin esittelemään malliin verrattaessa voidaan todeta, että myös Montiel-Overallin sekä Mokhtarin ja Majidin näkemykset yhteistyöstä perustuvat ajatukseen, että yhteistyön intensiivisyys lisääntyy sitä mukaa, mitä enemmän osapuolet sitoutuvat suunnitteluun ja tavoitteiden asettamiseen.

Limberg ja Folkesson ovat myös oman tutkimuksensa pohjalta määritelleet kirjastonhoitajien ja opettajien yhteistyötä. Pääfokuksena heidän analyysissään on ollut se, kuinka kirjastonhoitajat ja opettajat keskustelevat, pohtivat ja kokevat keskinäisen yhteistyönsä, kun se koskee tiedonhaun opetusta. Näistä pohdiskeluista on nostettu esiin neljä näkökulmaa eli yhteistyön sisältö, yhteistyön muoto ja järjestely, yhteistyön tarkoitus sekä näkemys yhteistyökumppanista. Näiden pohjalta Limberg ja Folkesson ovat muodostaneet kolme kategoriaa yhteistyöstä: kategoria A yhteistyö rajat säilyttävänä erillistyönä, kategoria B yhteistyö rajat ylittävänä vuorovaikutuksena ja kategoria C yhteistyö mahdollisuutena oppimiseen ja kehittymiseen. (Limberg & Folkesson 2006, 96-97.)

Kategorian A mukaista yhteistyötä luonnehtii perinteinen tapa nähdä opettajien ja kirjastonhoitajien yhteistyö. Se on suhteellisen staattinen yhteistyöprosessi, joka painottaa pal-

jolti yhteistyön järjestelyn kaavamaisuutta. Tavoitteena on jakaa, rajata ja pitää erillään, mitä opettaja ja kirjastonhoitaja tekevät. Vastuu jaetaan ammattiryhmien kesken eikä siitä yleensä eksplisiittisesti keskustella, vaan asiat ovat niin kuin niillä on tapana olla. Molemmat ammattiryhmät keskittyvät siihen, missä ovat hyviä ja pyritään välttämään toisen varpaille astumista. Yhteistyö voi jumittua pelkäsi toteuttamiseksi ilman suunnittelua, yhteistyön tarkoituksen selventämistä tai keskustelua osapuolten odotuksista. Painotetaan vain sitä, kuinka yhteistyö järjestetään eikä sitä, mitä se sisältää. (Limberg & Folkesson 2006, 97-99.)

Kategorian B mukaista yhteistyötä luonnehtii avoimuus muutokseen ja uudelleenajatteluun opettajien ja kirjastonhoitajien yhteistyössä. Yhteistyölle on ominaista pyrkimys venyttää ammattirajoja ja halu joustavuuteen. Vaatimukset kaavamaisuuksista ja järjestelyistä jäävät taustalle, kun yhteistyö nähdään enemmänkin vuorovaikutuksena, dynaamisina suhteina ja mahdollisuutena luoda jotain uutta. Tarkoituksena on myös muuttaa omaa työroolia. Kirjastonhoitaja voi esimerkiksi laajentaa omaa toimenkuvaansa siten, että hän ei vastaa oppilaiden opetuksesta ainoastaan kirjastossa, vaan hän voi tulla myös kouluille ja tehdä oman osuutensa oppitunneilla luokkahuoneessa. Tämän kategorian yhteistyöhön kuuluu yhteistä suunnittelutyötä, jossa päätetään työtehtävistä ja osallistumisesta. Rajat ylittävässä yhteistyössä kirjastonhoitaja on helpottamassa opettajien työtä. Molemmat ammattiryhmät voidaan nähdä resursseina, joita oppilaat voivat hyödyntää oppimisessaan, kun luokassa on kaksi aikuista tai kun luokka jaetaan aikuisten vetämiin ryhmiin. (Limberg & Folkesson 2006, 102-104.)

Kategorian C yhteistyö on mahdollisuus oppimiseen ja kehittymiseen. Se tarkoittaa, että opettajien ja kirjastonhoitajien spontaanit tai satunnaiset tapaamiset voivat kehittyä syvemmiksi ammattikeskusteluiksi, joissa voidaan syventää ja problematisoida oppiainesisältöjä. Esimerkiksi ennen kouluprojektien toteuttamista opettaja voi yhdessä kirjastonhoitajan kanssa etsiä materiaalia, hyödyntää erilaista osaamistaan tiedonhausta, lähteistä, oppiainetaidoista ja oppilaista, jotta lopputulos olisi parempi kuin silloin, jos olisi työskennelty erikseen. Tämänkaltainen työskentely voi kehittää molempien osapuolien osaamisalueita edelleen. Opettajat ovat tämänkaltaisessa yhteistyössä hyötäneet kirjastonhoitajalta saamistaan oppilaita koskevista tiedoista, kun nämä ovat toimineet erilaisissa sosiaalisissa yhteyksissä kuin luokkahuoneessa. Kirjastonhoitajat ovat taas voineet kohdata oppilaita ja saada eri näkemyksiä oppilaiden lukuhaluun ja tiedonhakuun. (Limberg & Folkesson 2006, 105-106.)

Lukuharrastukseen innostaminen

Sinkon mukaan opetussuunnitelmissa äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksessa korostuvat lukutaidon, luetun ymmärtämisen sekä lukuinnostuksen herättämisen ja kirjastonkäytön opettelun tavoitteet. Liikkeelle lähdetään esiopetuksesta ja jo toisen luokan päättävän oppilaan taitoihin kuuluu itselleen sopivan ja mieluisan luettavan löytäminen sekä lukutaidon käyttö viihtymiseen ja tiedonhankintaan. Sinkon mielestä lukuharrastuksen vahvistamisella on merkittäviä seurauksia. Jos oppilas saadaan innostumaan lukemisesta, on lukuharrastuksella mahdollista myös tasoittaa huomattavasti niitä eroja, joita kodin heikosta sosioekonomisesta taustasta johtuen voi syntyä. (Sinko 2005, 29-30, 35.)

Lukudiplomit ja kirjavinkkaus ovat merkittävässä roolissa koulujen ja kirjastojen yhteistyössä ja lukuharrastukseen innostamisessa. Lukudiplomeja olisi hyvä kehittää koulujen ja kirjastojen yhteistyönä. Niitä tulisi myös säännöllisesti päivittää ja pitää asian tiimoilta tiedotustilaisuuksia myös oppilaiden vanhemmille. Lukudiplomin tukena kannattaa kirjaston taholta järjestää kirjavinkkausta, jota voi tehdä kirjastokäyntien yhteydessä tai koululla sovitun aikataulun mukaisesti. Mäkelän mukaan kirjavinkkaus on paljon muutakin kuin pelkkä selostus kirjasta. Se on enemmänkin innostamista, julistamista, houkuttamista, maanittelemista ja paasaamista. Kirjavinkkaus on olemista kirjojen asialla, jotta ne eivät jää hyllyjen lämmikkeiksi, vaan pääsevät tuottamaan lukuelämyksiä niin lapsille kuin aikuisille. Sen tarkoituksena on saada lapset ja nuoret harrastamaan enemmän lukemista, mutta myös avata urautuneille lukijoille uusia erilaisia mahdollisuuksia päästä lukemisen maailmaan. (Lappalainen 2005, 126, Mäkelä 2003, 13-14.)

Mäkelä pitää tärkeänä, että kirjastonkäyntien päätteeksi tai kirjastonkäytön opetuksen sijasta pidetään myös kirjavinkkausta kirjastossa kävijöille. Mutta tämä ei välttämättä tarvitse olla ainoa mahdollisuus kirjavinkkaukseen. Yhtä tärkeää olisi lähteä kirjakassien kanssa kouluille, sillä tämä voi olla helpompi ratkaisu saavuttaa useampia oppilaita kuulijoiksi. Mäkelän mielestä kirjaston tulisi olla aktiivisempi ottamaan yhteyttä koulujen suuntaan ja tarjoamaan myös kirjavinkkausta perinteisen kirjastonkäytön opetuksen lisäksi. Olennaista on jatkuvuus yhteistyössä, jotta kaikilla luokka-asteilla olisi kosketus kirjastoon ja kirjojen maailmaan. (Mäkelä 2003, 37-38.)

Tiedonhallintataidot

Frantsin mukaan tiedonhallintataitojen opetus on ohjausta, joka pyrkii aktivoimaan ja rohkaisemaan oppilasta itsenäiseen ajatteluun ja metakognitiivisten taitojen käyttöön sekä oppimaan oppimisen harjoitteluun. Tiedonhallintataidot tarkoittavat sitä, että oppilas osaa itse arvioida tiedon tarpeensa, tunnistaa ja pystyy nimeämään, mitä jo tietää aiheesta sekä pystyy etenemään tarvittavan lisätiedon haussa. Tiedonhallinta on myös käsitteiden hallintaa sekä luovaa ja arvioivaa lukemista. Jotta oppilas pystyy hakemaan tietoa eri lähteistä, hänen pitää osata nimetä käsitteitä, jotka kuvaavat asiaa. Hänen pitää myös pystyä rajaamaan suuresta tietomäärästä oman aiheen kannalta olennaisimmat tiedot. Tämä vaatii tiedon vertailua, yhdistelyä, luotettavuuden tutkimista, arviointia ja päätöksiä siitä, miten tietoa voi käyttää. (Frantsi 2005, 37-38.)

Sinkon mukaan opetussuunnitelmasta nousee selvästi esille, että tiedonhallintataidot ovat keskeisiä taitoja, joita tarvitaan niin opiskelussa, työelämässä kuin vapaa-aikanakin. Koulussa jokaisen opettajan ja oppiaineen tulee ohjata näiden taitojen oppimiseen, sillä ne ovat oppimaan oppimisen perusta ja niiden kautta voidaan aiemmin opitun pohjalle rakentaa aktiivisen oppijan tietämystä. Koulussa tiedonhallintataitoja tulee harjoitella joka luokalla ja Frantsin mielestä tälle harjoittelulle koulukirjasto tai yleinen kirjasto tarjoaa sopivan oppimisympäristön. Tiedonhallintataitojen opettelussa tärkeintä ei ole lopputulos, vaan prosessin harjoittelu, jolla tulokseen päästään. Tiedonhallinnassa tärkeitä ovat erilaiset ajattelun taidot ja tiedon haun strategiat (Sinko 2005, 20-21, Frantsi 2005, 39-41.)

Perusopetuksen opetussuunnitelmassa on viestintä ja mediataito -aihekokonaisuudessa kirjattuna keskeiset tiedonhallintataitojen tavoitteet. Niiden tarkoituksena on kehittää oppilaan tiedonhallintataitoja ja ohjata häntä vertailemaan, valikoimaan ja hyödyntämään hankkimaansa tietoa sekä käyttämään viestinnän ja median välineitä tiedon hankinnassa ja välittämisessä. Opetussuunnitelman sisällä eri oppiaineissa nämä tiedonhallintataitojen tavoitteet etenevät portaittain vuosiluokalta toiselle, esimerkiksi äidinkielen ja kirjallisuuden yhteydessä on vuosiluokittain asetettu omat tiedonhallintataitojen tavoitteet. Tiedonhallintataidot ovat siis oppilaan valmiutta etsiä, arvioida ja käyttää monipuolisesti painettuja tiedonlähteitä, verkkosisältöjä ja muuta sähköistä aineistoa. Näiden taitojen opetuksessa olisi hyvä tehdä yhteistyötä eri ammattilaisten kesken. Opettajien yhteistyökumppaneina voisivat myös olla yleisten kirjastojen työntekijät. (POPS 2004, 38, 51, 55, 60, Frantsi 2005, 44.)

Kirjastonkäytön opetus

Tiedonhallintataitojen opetukseen sisältyy keskeisenä osana myös kirjastonkäytön opetus, sillä tiedonhaun ensimmäisiä vaiheita ovat nimenomaan kirjastonkäytön ja kirjan käytön opiskelu. Kirjastonkäytön opetuksen yhteydessä tutustutaan, miten aineistoa kirjastossa luokitellaan ja missä erilaiset aineistot sijaitsevat. Lisäksi on syytä opetella, miten kirjan nimiölehti, sisällysluettelo ja hakemisto auttavat etsimään tietoa kirjasta. Kirjaston ja koulun kesken voidaan myös suunnitella ja sopia internet-tiedonhaun ja verkkokirjaston käytön opetuksesta joko koululla tai kirjastossa sopivien tilojen ja välineiden mukaan. (Frantsi 2005, 39, Lappalainen 2005, 121.)

Nykyään on myös mahdollista tehdä kaupunki- ja kuntakohtaisia lisäyksiä valtakunnalliseen perusopetuksen opetussuunnitelmaan. Esimerkiksi Forssan kaupungin perusopetuksen opetussuunnitelman versiossa vuodelta 2004 on mukana erillinen kirjastonkäytön ja tiedonhakutaidon opiskelusuunnitelma. Forssan opiskelusuunnitelmassa on tavoitteeksi asetettu oppilaan kasvaminen aktiiviseksi, itsenäiseksi kirjastonkäyttäjäksi ja lukijaksi, jonka elämään kirjallisuus ja lukeminen kuuluvat luontevasti. Tarkoituksena on myös oppia käyttämään kirjaston aineistoa tarpeiden mukaan ja vastuullisesti sekä saavuttaa valmius itsenäiseen tiedonhakuun ja saadun tiedon arviointiin. Jokaiselle perusopetuksen vuosiluokalle on määriteltä omat tavoitteet ja sisällöt kirjastonkäytön opetuksessa. Opiskelusuunnitelmaan on myös kirjattu joitakin yleisiä periaatteita siitä, kuinka kirjaston ja koulun yhteistyössä tulee käytännön asioissa toimia, esimerkiksi kirjastovierailujen sopimisessa ja valvontavastuussa. (POPS 2004, 11-14.)

Mediakasvatus

Sallménin mukaan mediakasvatukselle on olemassa monia määritelmiä. Mediakasvatuksella vaikutetaan yksilön kasvuun median parissa, median käyttöön ja mediataitoihin. Eri-tyisesti pyritään kehittämään medialukutaitoa eli kykyä hankkia, analysoida, tulkita, luoda, ilmaista ja osallistua, mutta myös kyseenalaistaa, kysyä ja luoda uutta tietoa. Sallménin mielestä mediakasvatuksella ei ole tarkoitus korostaa tietotekniikkaa ja teknologiaa eikä se ole pelkästään medioiden käyttöä. Myös kohtuullisuus medioiden käytössä sekä suojele median arveluttavilta vaikutuksilta kuuluvat asiaan. (Sallmén 2009, 9-10.)

Sallménin mukaan kirjasto tekee jo monessa mielessä mediakasvatuksen asioita, sillä se huolehtii tiedonhaun opetuksesta, kirjastonkäytön opetuksesta, lukemaan innostamisesta,

kirjavinkkauksesta ja satutunneista. Lisäksi kirjastossa tulisi opastaa lapsia ja nuoria tekijänoikeuksia koskevissa kysymyksissä, sillä nämä seikat korostuvat erityisesti yhteisöllisten verkkopalveluiden käytössä. Lasten ja nuorten tulee tietää, minkälaista aineistoa verkkoon on lupa laittaa ja miten pitää viitata lähteisiin, joista aineistoa on lainattu käyttöön. Lapset ja nuoret tarvitsevat aikuisen ohjausta ja opastusta median käytössä, jotta heillä on turvallinen ympäristö kasvaa. (Sallmén 2009, 11-12, 21, 23.)

Sallmén toteaa, että mediakasvatuksessa on tärkeää, ettei korosteta pelkkää tietoteknistä osaamista, vaan ohjataan myös sisällön ymmärtämiseen ja oikeanlaisen tiedon tunnistamiseen. Uusien tiedonlähteiden ja teknisten välineiden jatkuvan kehittymisen rinnalla on hyvä myös muistuttaa edelleen käyttökelpoisista vanhoista lähteistä. Yhä edelleen ihmiset, alojen harrastajat, asiantuntijat, arkistot ja kirjastot ovat hyviä tiedonlähteitä. (Sallmén 2009, 22-23.)

Informaatiolukutaito

Asikaisen mukaan nykyihminen tarvitsee moniulotteista lukutaitoa elämässään. Informaatiolukutaito auttaa tulemaan toimeen yhä lisääntyvän informaatiotulvan ja informaation jäsentymättömyyden kanssa. Asikainen viittaa moniin määritelmiin, joiden mukaan informaatiolukutaidossa on olennaista kyky etsiä, tuottaa, arvioida ja ymmärtää kriittisesti informaatiota. Informaatiolukutaito katsotaan myös tietoisuudeksi tiedosta ja informaatiosta sekä niihin liittyvien lähteiden mahdollisuuksista ja kyvyksi käyttää näitä lähteitä. Informaatiolukutaito luo edellytyksiä tärkeälle oppimaan oppimisen taidolle ja tiedon kriittiselle käsittelylle. (Asikainen 2009, 28-30.)

Sormusen ja Poikelan mukaan kansainvälisesti kirjastojärjestöt ovat pyrkineet määrittelemään informaatiolukutaitoa ja näistä on nostettavissa esiin viisi keskeistä osa-aluetta. Informaatiolukutaitoinen henkilö kykenee 1) tiedontarpeensa tunnistamiseen ja rajaamiseen, 2) informaation tehokkaaseen etsimiseen, 3) informaation kriittiseen arviointiin ja vertailuun, 4) informaation tarkoituksenmukaiseen käyttämiseen sekä 5) ymmärtämään ja toimimaan informaation käytön eettisten näkökohtien mukaisesti. Informaatiolukutaito ei kuitenkaan tarkoita yleiskäyttöistä alalta toiseen siirrettävää valmiutta. Aktiivinen toiminnallinen informaatiolukutaito voidaan oppia syvällisemmin vain alakohtaisiin käytäntöihin soveltaen. (Sormunen & Poikela 2008, 10, 20-21.)

4 Tutkimuksen toteuttaminen

Tutustuminen aiheeseen liittyvään kirjallisuuteen ja aiempiin tutkimuksiin on nostanut muutamia keskeisiä seikkoja esille, joiden pohjalta olen voinut määritellä, mitä tällä omalla tutkimuksellani on tarkoitus selvittää sekä näin muotoilla tutkimuskysymykset. Lähdeaineiston perusteella kirjastojen ja koulujen yhteistyössä tiedonhallintataitojen opetuksella ja lukuharrastukseen innostamisella on pitkät perinteet. Aiemmista tutkimuksista on myös käynyt ilmi, että yhteistyö voi olla joko enemmän tai vähemmän yhteiseen suunnitteluun ja toteuttamiseen sitovaa. Muun muassa näiden asioiden pohjalta olen lähtenyt suuntaamaan omaa tutkimustani.

4.1 Tutkimuskysymykset

Tutkimuskysymysten muotoilu pohjautuu siis lähdeaineistoon ja aiempiin tutkimuksiin, mutta yhtenä yhtä tärkeänä perustana on ollut myös koko tutkimusta motivoinut lähtökohta eli halu saavuttaa sellaisia tuloksia, joista olisi käytännön hyötyä Louna-kirjastoille. Näin ollen olen myös tutkimuskysymyksiä miettiessäni ottanut tämän käytännön tarpeen huomioon. Lähdeaineistoa ja aiempia tutkimuksia lukiessani olen kirjoittanut muistiin esiin nousseita kysymyksiä ja huomioita. Nämä tekemäni huomiot olen koonnut aiheensa perusteella ryhmiin ja tältä pohjalta on syntynyt kaksi tutkimuskysymystä.

Tutkimuskysymys 1 Millaisia yhteistoiminnan muotoja nykyiseen kirjaston ja koulujen väliseen yhteistyöhön kuuluu?

Tutkimuskysymys 2 Millaisia ovat kirjastonhoitajien ja opettajien näkemykset yhteistyön kehittämisestä?

Ensimmäisellä tutkimuskysymyksellä on tarkoitus tarkastella, millaisia yhteistoiminnan muotoja nykyiseen kirjaston ja koulujen väliseen yhteistyöhön kuuluu. Sen kautta on tarkoitus selvittää, millaisia näkemyksiä kirjastonhoitajilla ja opettajilla on kirjastonkäytön ja tiedonhallintataitojen opetuksesta sekä lukuharrastuksen tukemisesta. Lisäksi selvitetään, millaisia yhteistyön tavat ovat, onko yhteistä suunnittelua ja tavoitteiden asettamista sekä kuinka säännöllistä yhteistyö on. Näin ollen ensimmäisen tutkimuskysymyksen alle muodostin seuraavat kolme alatutkimuskysymystä:

Alatutkimuskysymys 1.1 Minkälaista yhteistoimintaa kirjastolla ja kouluilla on lukutaidon ja lukuharrastuksen tukemisen alueella?

Alatutkimuskysymys 1.2 Minkälaista yhteistoimintaa kirjastolla ja kouluilla on tiedonhallinnan opetuksessa?

Alatutkimuskysymys 1.3 Kuinka integroitua yhteistoimintaa on kirjaston ja koulujen välillä?

Toinen tutkimuskysymys selvittää siis, millaisia ovat kirjastonhoitajien ja opettajien näkemykset yhteistyön kehittämisestä. Tässä on tarkoitus tarkastella yhteistyön riittävyttä, kehitysmahdollisuuksia ja mahdollisia yhteistyön esteitä sekä yhteistoimintaan motivoivia tekijöitä. Merkittävää on ottaa myös huomioon, miten realistisiksi kirjastonhoitajat ja opettajat kokevat mahdollisuudet yhteistyön tiivistämiseen ja kehittämiseen nykyisillä resursseilla. Toisen tutkimuskysymyksen ratkaisemista varten muotoilin sen alle myös kolme alatutkimuskysymystä:

Alatutkimuskysymys 2.1 Millaisia kehittämismahdollisuuksia kirjaston ja koulujen yhteistyössä on?

Alatutkimuskysymys 2.2 Millaisia haasteita kirjaston ja koulujen yhteistyön kehittämisessä on?

Alatutkimuskysymys 2.3 Kuinka realistisia kirjaston ja koulujen yhteistyön kehittämistavoitteet ovat?

4.2 Tutkimusmenetelmä

Tutkijana minulle on luontevampaa tehdä tutkimusta kvantitatiivisella tutkimusotteella ja koska olen aikaisemmassa pro gradu -tutkielmassani tätä menetelmää käyttänyt ja toteuttanut kyselylomaketutkimuksen, oli aikomukseni nytkin valita kvantitatiivinen tutkimusmenetelmä ja suunnitella sitä varten kyselylomake aineistonkeruumuodoksi. Tämä olisi kuitenkin luotettavien tutkimustulosten aikaansaamiseksi vaatinut selkeästi laajempaa kohdejoukkoa, jolta olisi pitänyt aineistoa kerätä. Omien tutkimusmotiivien takia halusin kuitenkin rajoittaa tutkimusaineiston keruun ainoastaan Louna-kirjastojen alueelle, joten kvantitatiivinen tutkimusmenetelmä piti unohtaa ja alkaa miettiä kvalitatiivisen tutkimuksen toteuttamista.

Kvalitatiivisen tutkimusotteen valitseminen tuntuikin paremmalta vaihtoehdolta, sillä laadullisessa tutkimuksessa useimmiten keskitytään suhteellisen pieneen määrään tapauksia ja niitä analysoidaan perusteellisemmin. Kvalitatiivisella tutkimuksella ei myöskään pyritä tilastollisiin yleistyksiin, vaan kuvataan jotakin tapahtumaa, pyritään ymmärtämään tiettyä toimintaa tai rakennetaan teoreettisesti mielekäs tulkinta tutkittavasta ilmiöstä. (Eskola & Suoranta 1998, 18, 61.) Näin ollen tutkimuskohteeni rajaaminen yhden kaupungin ja neljän kunnan alueelle Louna-kirjastoihin ja peruskouluihin antaa perusteet kvalitatiivisen tutkimusmenetelmän valintaan.

Tästä seurasikin se, että tutkijana jouduin kohtaamaan uuden haasteen, nimittäin tutkimushaastattelun suunnittelun ja toteuttamisen. Tutustuin tarkemmin teemahaastatteluun ja sen toteuttamiseen tutkimusmenetelmäoppaiden avulla ja sain selville, että teemahaastattelulla tutkija pyrkii saamaan selville haastateltavilta ne asiat, jotka häntä kiinnostavat ja jotka kuuluvat tutkimuksen aihepiiriin. Haastattelun eduiksi voidaan laskea mahdollisuudet selventää ja syventää saatuja vastauksia, sillä tutkittavalta voidaan pyytää perusteluita hänen esittämilleen mielipiteille ja samalla voidaan tehdä tarvittaessa lisäkysymyksiä. (Eskola & Vastamäki 2007, 25, Hirsjärvi & Hurme 2011, 35.)

Teemahaastattelu koostuu haastattelun aihepiireistä eli teema-alueista, jotka ovat etukäteen määriteltäviä. Siitä kuitenkin puuttuu strukturoidulle haastattelulle tyypillinen kysymysten tarkka muoto ja järjestys. Teemarunko muodostuu kolmenlaisista teematasoista, joista ylimmällä tasolla on laajat aihepiirit, joista on tarkoitus keskustella. Toisella tasolla on tarkentavia apukysymyksiä, joissa teemat pilkotaan pienemmiksi osiksi. Alimmalla tasolla on yksityiskohtaisia pikkukysymyksiä, joita kysytään, kun aiemmat tasot eivät ole antaneet vastausta. (Eskola & Suoranta 1998, 87, Eskola & Vastamäki 2007, 37.)

Omasta kvantitatiivisesta tutkimustaustastani johtuen päädyin valitsemaan puolistrukturoidun haastattelun, jossa haastattelun sisällöllinen rakenne on etukäteen lyöty lukkoon. Teemahaastattelussa aihepiirit on etukäteen mietittyjä ja haastattelijan tarkoitus on varmistaa, että ne käydään kaikkien haastateltavien kanssa läpi. Teemahaastattelusta puuttuu lomakehaastattelulle ominainen kysymysten tarkka muoto ja järjestys ja tavoitteena on synnyttää keskustelua eikä vain tuijottaa pitkään kysymyslistaan eli haastattelijan käytössä on jonkinlainen tukilista käsiteltävistä asioista, ei varsinaisia valmiita kysymyksiä. Tämän pohjalta tuntui paremmalta omassa tutkimuksessani tehdä puolistrukturoitu haastattelu, jossa kysymykset ovat kaikille samat, mutta haastateltava saa vastata kuitenkin omin sa-

noin. (Hirsjärvi & Hurme 2011, 47-48, Eskola & Vastamäki 2007, 27, 35, Eskola & Suoranta 1998, 87.)

Eskolan ja Suorannan mukaan teemahaastattelurungon muodostaminen ei suju ilman jonkinlaista tietoa tutkittavasta kohteesta ja tämä esiyymmärrys ohjaa teemojen muodostumista (Eskola & Suoranta 1998, 79). Eskola ja Vastamäki kirjoittavat, että tutkijan intuitio, lähdekirjallisuus ja teoria ovat ratkaisevia sen kannalta, mitä pitää kysyä, ja lisäksi tulee muistaa kokonaisuuden yhteen sitovana ja erilaiset kysymykset oikeuttavana itse tutkimuskysymys, johon haetaan vastausta (Eskola & Vastamäki 2007, 34). Hirsjärvi ja Hurme mainitsevat myös, että tutustuminen lähdeaineistoon ja aiempiin tutkimuksiin auttavat hahmottamaan haastattelun teema-alueita, jotka ovat tutkimuskysymyksiä yksityiskohtaisempia ja joihin varsinaiset haastattelukysymykset kohdistuvat (Hirsjärvi & Hurme 2011, 66). Näin ollen oma lähdeaineiston ja aiempien tutkimusten tarkasteluni sekä useiden vuosien työkokemukseni opettajana eli esiyymmärrys tähän tutkimukseen liittyvistä seikoista on auttanut muotoilemaan tutkimuskysymysten selvittämiseksi vaadittavia haastattelukysymyksiä.

Molempien tutkimuskysymysten teemoihin eli alatutkimuskysymyksiin olen miettinyt haastattelukysymyksiä sekä kirjastonhoitajille että opettajille. Osa kysymyksistä on samoja molemmille ammattiryhmille, mutta joitakin kysymyksiä on täytynyt suunnata erityisesti jomankumman ammattiryhmän näkökulmasta käsin. Tutkimuskysymyksiin liittyvien teemojen lisäksi haastattelun alussa on taustatietoja kartoittava osuus. Molemmat haastattelukysymysten listat ovat tämän tutkimusraportin liitteinä (Liite 1 ja 2).

4.3 Tutkimusaineiston hankinta

Tutkimukseni tarkoituksena on tarkastella yleisen kirjaston ja peruskoulujen yhteistyötä Louna-kirjastojen alueella, joka käsittää yhden kaupungin ja neljän kunnan alueen Lounais-Hämeessä. Louna-kirjastoihin kuuluu viisi kirjastoa, Forssan kaupunginkirjasto ja Humppilan, Jokioisten, Tammelan ja Ypäjän kunnankirjastot. Forssassa peruskoulun alaja yläkouluja on yhteensä seitsemän, Humppilassa kaksi, Jokioisilla kolme, Tammelassa seitsemän ja Ypäjällä neljä. Koska kvalitatiivisella tutkimuksella pyritään ymmärtämään jotain tapahtumaa syvällisemmin tai saamaan tietoa jostakin ilmiöstä eikä etsitä tilastollisia yleistyksiä, on tapana puhua otoksen sijaan harkinnanvaraisesta näytteestä. Hirsjärven ja Hurmen mukaan kvalitatiivisessa tutkimuksessa näyttäisi nykyään haastateltavien määrä olevan tyypillisesti 15. (Eskola & Suoranta 1998, 18, Hirsjärvi & Hurme 2011, 58-59.)

Omaan tutkimukseeni tämä 15 haastateltavaa tuntui varsin sopivalta määrältä. Tutkimussuunnitelmani mukaan tarkoitus oli haastatella jokaisesta kirjastosta yhtä henkilöä, joka on tehnyt koulujen kanssa yhteistyötä. Haastateltujen kirjastolaisten ammattinimikkeet vaihtelivat heidän toimenkuvansa mukaan. Jotta säilytän heidän anonymiteettinsä, viittaan jatkossa heihin yhteisellä nimityksellä kirjastonhoitajat. Louna-kirjastoista tuli haastateltaviksi viisi kirjastonhoitajaa. Peruskoulujen osalta tavoitteena oli saada haastateltua niin ala- kuin yläkoulujen opettajia. Jokaisessa tutkimuskohteena olevassa kunnassa kouluja on suhteessa enemmän kuin kirjastoja, joten tuntui mielekkäältä tavoitella joka kunnasta haastateltavaksi kahta opettajaa ja näin kaiken kaikkiaan tulisi haastateltua kymmenen opettajaa.

Tutkimussuunnitelman mukaisesti oli tavoitteena haastatella ensin kirjastonhoitajat elokuussa 2015 ja sen jälkeen opettajat syys-lokakuun aikana. Varsinkin opettajien haastatteluiden kohdalla oli perusteltua sijoittaa ne alkusyksyyn, jolloin koulutyön alkamisen kiireet ovat jo hieman hellittäneet eikä vielä ole loppusyksyn arviointi- ja joulujuhlapaineita olemassa. Sain haastattelun rungon ja kysymykset muotoiltua valmiiksi kesäkuussa 2015, jonka jälkeen otin yhteyttä Louna-kirjastojen johtajiin sähköpostitse. Esittelin tutkimukseni ja sen päämäärät ja pyysin kirjastonjohtajia välittämään nämä tiedot ja haastattelupyynnön sellaisille henkilöille, jotka ovat tehneet yhteistyötä koulujen kanssa. Pian tämän jälkeen kirjastonhoitajien kanssa saatiin sovittua heille haastatteluajat elokuulle. Lähetin sähköpostin liitteenä jokaiselle haastatteluun osallistuvalla kirjastonhoitajille tarkoitetun kysymyslistan (Liite 1), koska mielestäni tutkimuksen kannalta on eduksi se, että haastateltava saa tutustua ja valmistautua etukäteen kysymyksiin.

Teemahaastattelun tärkeä osa on esihaastattelun suorittaminen, jolla tarkastetaan haastattelurungon toimivuus ja tehdään tarpeen vaatiessa muutoksia teema-alueisiin, kysymyksiin ja niiden järjestykseen. Hirsjärven ja Hurmeen mukaan esihaastattelu on sitä merkittävämpi, mitä enemmän tutkittava joukko poikkeaa tutkijan omasta maailmasta. (Hirsjärvi & Hurme 2011, 72-73.) Tämän perusteella katsoin riittäväksi oman tutkimuksen kohdalla sen, että ensimmäinen kirjastonhoitajan haastattelu elokuussa toimi samalla myös haastattelukysymysten testauksena, koska omasta työkokemuksesta on ollut niin paljon hyötyä tämän tutkimuksen muotoilemisessa ja tutkimuksen aihealue on niin läheinen oman työni kautta. Ensimmäinen haastattelu osoittikin kysymysten toimivuuden ja se toimi lähinnä haastattelun tekniseen puoleen neuvoa antavana, kun minulla ei ole edeltävää kokemusta haastattelututkimuksen toteuttamisesta.

Elokuussa koulujen alettua otin yhteyttä jokaisen kunnan sivistys- ja koulutoimenjohtajaan sähköpostitse ja esittelin heille tutkimukseni ja sen tarkoituksen. Toivoin heidän välittävän viestini kunnan koulujen rehtoreille, jotta tätä kautta tavoittaisin kaikki opettajat. Viikon odottelun jälkeen totesin, että viesti ei ehkä ole saavuttanut kohdejoukkoaan, joten käänsin uudelleen kirjastojen puoleen. Hirsjärven ja Hurmeen mukaan joskus voidaan käyttää lumipallo-otantaa, jossa ensin haastatelluilta informanteilta saadaan tietoa henkilöistä, joita seuraavaksi kannattaisi haastatella (Hirsjärvi & Hurme 2011, 59-60). Sain kirjastojen kautta vinkkejä opettajista, joihin kannattaisi ottaa yhteyttä. Lähetin tämän jälkeen suoraan muutamalle kymmenelle opettajalle sähköpostia ja toivoin heiltä osallistumista tutkimukseen. Tätä kautta vastauksia tulikin niin, että sain loppujen lopuksi haastateltavaksi yhteensä kaiken kaikkiaan yhdeksän opettajaa eli 1-3 opettajaa jokaisesta viidestä kunnasta. Haastatteluun suostuneista opettajista viisi toimii alakoulussa luokanopettajana ja neljä toimii aineenopettajana yläkoulun puolella. Opettajien haastattelut saatiin sovittua elokuun kuulle 2015 ja samoin myös heille lähetin etukäteen opettajille tarkoitetun haastattelukysymysten listan (Liite 2).

Tämä tilanteen sanelemana käytetty lumipallo-otanta saattaa nostaa esiin kysymyksen siitä, onko tutkimukseen osallistuneet opettajat nyt pelkästään aktiivisesti kirjaston ja koulun yhteistyöhön osallistuvia ja antaako se nyt luotettavasti oikeanlaisen näkökulman opettajien käsityksiin ja näkemyksiin kirjaston ja koulun yhteistyöstä. Saadun aineiston puolustukseksi voin todeta, että siitä huolimatta, että kirjaston kautta vinkattiin mahdollisia opettajia tutkimukseen osallistujiksi, joukossa oli kuitenkin myös sellaisia opettajia, jotka eivät käyttäneet kirjastoa opetuksessaan tai osallistuneet yhteistyöhön aktiivisesti. Näin ollen katson, että tutkimuksessa tulee riittävästi esille myös vähemmän aktiivisten opettajien näkökulmat eikä tutkimus siten painotu vain yhteistyössä aktiivisten opettajien mielipiteisiin.

Haastattelun onnistumisen kannalta Eskolan ja Vastamäen mukaan haastattelupaikka on olennaisessa osassa. Paikan tulisi olla mahdollisimman rauhallinen, jotta haastatteluun voidaan parhaalla mahdollisella tavalla keskittyä. Haastatteluja suositellaan tekemään esimerkiksi haastateltavan työpaikalla, jotta ympäristö olisi tuttu ja turvallinen eikä tekisi haastattelutilanteesta liian muodollista ja virallista. (Eskola & Vastamäki 2007, 28.) Tämän lisäksi katsoin myös tärkeäksi, että haastateltavalle aiheutuu mahdollisimman vähän vaikeaa siitä, että hän osallistuu tutkimukseen ja näin kävin itse jokaisen tutkimukseen osallistuvan työpaikalla tekemässä haastattelun. Pääosin haastattelut sujuivat hyvin ja luotta-

muksellisesti. Vain parin haastattelun kohdalla tapahtui keskeytyminen, kun haastattelutilaan tuli ulkopuolinen henkilö, mutta se ei kuitenkaan häirinnyt näitä haastatteluita keskeytystä enempää.

Kirjastonhoitajien haastattelut vaihtelivat kestoiltaan 53 minuutin ja 1 tunnin 22 minuutin välillä. Opettajien haastattelut puolestaan vaihtelivat 23 minuutin ja 54 minuutin välillä. Opettajien haastatteluissa aikaa rajoittavana tekijänä oli muutamassa tapauksessa se, että haastattelu tapahtui oppituntien väliin sijoittuvan hyppytunnin aikana. Haastatteluiden kokonaismäärän riittävyttä ajatellen syntyi vaikutelma siitä, että nämä neljätoista haastattelua riittävät aineistoksi tälle tutkimukselle. Menetelmäkirjallisuudessa todetaan, että kun haastattelut alkavat toistaa itseään eikä vastauksissa enää ilmene mitään uutta tietoa, voidaan katsoa saavutetun riittävä määrä tutkimusaineistoa. Omassa tutkimuksessani haastatteluiden tekemisen loppupuolella tulikin tunne siitä, että tutkimusaineiston keräämisessä on saavutettu saturaatio eli kylläntyminen, ja näin ollen ei ollut tarvetta enää hankkia lisää haastateltavia tutkimusta varten. (Eskola & Vastamäki 2007, 41, Hirsjärvi & Hurme 2011, 60.)

4.4 Tutkimusaineiston analysointi

Eskola ja Suoranta puhuvat siitä, kuinka kvalitatiivinen tutkimus on prosessiluonteinen tutkimus, koska tulkinta jakautuu koko tutkimusprosessiin eikä sitä ole helppo pilkkoa toisiaan seuraaviin vaiheisiin. Aineistonkeruu, analyysi, tulkinta ja raportointi kietoutuvat kaikki yhteen ja tutkimusprosessin aikana saattaa joutua palaamaan aineistonkeruusta tutkimusongelman asetteluun ja kirjoittamisvaiheesta alkuperäiseen aineistoon. Ennen varsinaista analyysiä siirtymistä aineistoon tutustutaan ja sitä järjestellään ja luokitellaan. Aineiston käsittely lähtee liikkeelle haastattelunauhoitusten purkamisesta ja ne kannattaa yleensä litteroida kokonaan, jolloin aineistoon tulee tutustuttua samalla alustavasti. (Eskola & Suoranta 1998, 15-16, Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen 2010, 10-11, 13-14, Eskola 2010, 179.) Litteroin oman tutkimusaineiston jokaisen haastattelun alusta loppuun jättämättä mitään välistä pois. Mutta koska tästä aineistosta ei ollut tarkoitus tehdä mitään kielellistä analyysiä, ei litterointitarkkuus ollut aivan eksaktisti sanajärjestys- tai sanantoistotarkka. Tällä ei kuitenkaan ole ollut vaikutusta sisällön analyysin tekemiseen.

Litteroinnin jälkeen Hirsjärvi ja Hurme korostavat sitä, että aineiston lukemiseen tulee varata riittävästi aikaa, jotta saa kunnollisen kuvan tutkimukseen kerätystä materiaalista. Ai-

neistoa tulee lukea aktiivisesti, jotta saadaan ymmärrys analyysin tekoa varten. Useamman lukukerran jälkeen alkaa yleensä syntyä ajatuksia ja mielenkiintoisia kysymyksiä. Kun aineisto on lukemisen kautta tullut tutuksi, sitä voidaan alkaa analysoida. Yhtä yleispätevää polkua ei kuitenkaan aineiston lukemisesta johdonmukaiseen ja systemaattiseen analyysiin ja tulkintaan voida tarjota. Lähestymistapaa muokkaavat niin tutkijan valitsema näkökulma kuin tutkimuskysymysten asettelukin. Tutkimuskysymykset suuntaavat sitä, mikä valikoituu analyysin välineistöksi aineistoa läpikäydessä, koodattaessa ja tulkittaessa. Ne ovat perustana myös aineistosta tehtäville empiirisille ja teoreettisille päätelmille. (Hirsjärvi & Hurme 2011, 143, Ruusuvuori ym. 2010, 11.) Litteroinnin jälkeen luin oman tutkimusaineistoni useamman kerran läpi, jotta sain tuntuman sen sisällöstä ja sen rakenne alkoi selkeytyä analyysiin siirtymistä varten.

Eskolan ja Suorannan mukaan haastattelututkimuksessa tutkijan tulee pyrkiä objektiivisyyteen tarkastelemalla tutkimuskohdetta ulkoapäin. Tutkijan ei tule sekoittaa omia uskomuksiaan, asenteitaan ja arvostuksiaan tutkimuskohteeseen, vaan hänen tulee tunnistaa omat esioletuksensa ja arvostuksensa tutkivasta ilmiöstä. (Eskola & Suoranta 1998, 17.) Tutkijana olen ottanut tämän seikan huomioon. Se, että tämä tutkimusaihe on minulle tuttu oman työni kautta, on auttanut tutkimuskysymysten ja haastattelukysymysten muotoilemisessa, mutta en ole kuitenkaan antanut omien ennako-oletusteni tai näkemysteni haitata tutkimusaineiston analyysia ja tulkintaa.

Olen yrittänyt kääntää tämän esiyymmärrykseni tutkimusaiheesta hyödylliseen suuntaan, kun olen aloittanut aineiston analyysin ja tulkinnan. Menetelmäkirjallisuuden mukaan kvalitatiivisesta aineistosta ei nouse esiin yhtään tulosta itsestään, vaan tutkijan on itse aktiivisesti työstettävä aineistoa. Tutkimuskysymykset ja tutkijan lukemisen tapa, tulkinta ja valinnat ohjaavat aineiston käsittelyä. Aineiston purkaminen, lukeminen ja koodaaminen pohjautuvat tutkijan esiyymmärrykselle, millaisia ilmiöitä haltuun otettava aineisto sisältää, mikä siinä on olennaisinta ja mihin analyysissa erityisesti keskitytään. Omista ennako-oletuksistaan luopumalla tutkija saa tilaisuuden löytää jotakin uutta haastateltavien kautta. (Eskola 2010, 180, Ruusuvuori ym. 2010, 15-16.)

Oman tutkimukseni kohdalla voidaan puhua teoriasidonnaisesta analyysistä. Teoriasidonnainen analyysi sisältää teoreettisia kytkentöjä, mutta se ei nouse suoraan jostakin teoriasta tai pohjaudu teoriaan. Tutkimuksessani on olemassa teoreettisia malleja kirjaston ja koulujen yhteistyöstä, aikaisempia tutkimuksia aiheesta sekä keskeisiä käsitteitä, jotka

ovat toimineet tutkimuskysymysten muotoilemisen taustana. Nämä ovat edelleen mukana analysoinnin ja johtopäätösten teossa. Hirsjärven ja Hurmeen mukaan kvalitatiivisen aineiston analyysi on periaatteessa kaksivaiheinen. Ensin tapahtuu analyysi, jossa aineistokokonaisuus puretaan osiin ja sitä luokitellaan. Seuraavaksi tapahtuu synteesi, jossa palataan osista takaisin kokonaisuuteen pyrkimällä tulkitsemaan ja ymmärtämään aineisto syvällisemmin. Eskolan mielestä analyysin tehtävänä onkin tiivistää aineisto, järjestää ja jäsentää se niin, ettei mitään olennaista jää pois, vaan että informaatioarvo kasvaa analysoinnin tuloksena. (Eskola 2010, 182-183, 193, Hirsjärvi & Hurme 2011, 144.)

Omassa tutkimuksessani tulosten analysointi on lähtenyt liikkeelle litterointien lukemisesta useamman kerran läpi. Olen käsitellyt tutkimusaineiston kolmessa osassa eli käynyt ensin läpi kirjastonhoitajien haastattelut, sen jälkeen alakoulun opettajien haastattelut ja lopuksi yläkoulun opettajien haastattelut. Lukukertojen aikana olen tehnyt litterointeihin alleviivauksia tutkimuskysymys kerrallaan keskeisimmistä asioista, joita haastatteluissa on tullut ilmi. Näistä merkinnöistä olen kirjannut muistiinpanoja ja havaintoja ylös sekä laskenut, kuinka monta kertaa tiettyjä asioita on mainittu haastateltujen puheissa. Tämän aineiston osiin purkamisen jälkeen olen kirjoittanut synteessin eli käynyt aineistoa syvällisemmin läpi muodostaen tulkintoja ja johtopäätöksiä sen pohjalta.

4.5 Tutkimuksen luotettavuus

Kvalitatiivisen tutkimuksen reliabiliteettia ja validiteettia tarkastellaan toisin kuin kvantitatiivisessa tutkimuksessa. Kvantitatiivisessa tutkimuksessa reliabiliteudella tarkoitetaan sitä, että saman aineiston ilmiötä lähestyttäessä kahdella tutkimuskerralla saadaan sama tulos. Kahdella rinnakkaisella tutkimusmenetelmällä tulisi tuloksen pysyä vakiona. Laadullisessa tutkimuksessa korostuu analyysin systemaattisuuden ja tulkinnan luotettavuuden kriteerit. Systemaattisessa analyysissä avataan kaikki tutkimuksen aikana tehdyt valinnat, rajaukset ja analyysin etenemistä ohjaavat periaatteet. Luotettavuuden lisäämiseksi näytetään, mistä aineiston kokonaisuus koostuu ja kuvataan ne aineiston osat, joille havainnot rakentuvat. Aineiston kvalitatiivisessa analyysissä lähimmäksi reliabiliteuden käsitettä tullaan niillä alueilla, jotka koskevat aineiston laatua. Aineiston laatua parantaa se, että litteroinnit tapahtuvat mahdollisimman nopeasti haastattelun jälkeen ja että tutkija on analyysissään hyödyntänyt kaikkea käytettävissä olevaa aineistoa. (Ruusuvaara ym. 2010, 26-27, Hirsjärvi & Hurme 2011, 185-186, 189.)

Tutkimukseni reliäabeliutta olen pyrkinyt varmentamaan vaikuttamalla aineiston laadukkuuteen tekemällä haastatteluiden litteroinnit välittömästi haastattelun jälkeen. Olen myös noudattanut niiden litteroinnissa samoja periaatteita alusta loppuun. Tutkimuksen raportoinnissa olen tuonut esiin kaikki tuloksiin mahdollisesti vaikuttaneet seikat ja rajoitukset sekä esittänyt tekemäni valinnat selkeästi. Uskon myös olleeni niin systemaattinen läpi koko tutkimukseni toteuttamisen, että tutkimus olisi mahdollista toteuttaa uudelleen ja päästä samanlaisiin tuloksiin myös uusimiskerralla huomioiden kuitenkin se, että tutkittavalle ihmiselle on ominaista ajassa tapahtuva muutos ja että tutkijat tekevät oman kokemuksensa perusteella tulkintojaan. (Ruusuvuori ym. 2010, 27, Hirsjärvi & Hurme 2011, 186.)

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa validiteetin arvioiminen tarkoittaa sekä kerättyjen aineistojen että niistä tehtävien tulkintojen käyppyyden arviointia. Tutkimuksen validiteettia tarkasteltaessa tulee huomioida, onko valittu oikea aineisto, jotta mahdollisimman hyvin ja osuvasti voidaan vastata tutkimuskysymyksiin. Validius kertoo, koskeeko tutkimus sitä, mitä sen on oletettu koskevan eli tutkija tutkii sitä, mitä on aikonut tutkia. Lisäksi pitää arvioida, kuinka laadukkaasti ja järjestelmällisesti analyysi on tehty ja avattu lukijalle. Validiteettia voidaan vahvistaa avaamalla tulkintojen perustana olevia analyttisiä kriteerejä, tekemällä ja visualisoimalla aineistokoosteita eli tutkija ilmaisee avoimesti kantansa ja sanoo, miten vaihtoehtoiset tulkinnat on suljettu pois. Raportoitaessa tuloksia validoidaan myös viittamalla lähdekirjallisuuteen ja tarkastelemalla poikkeustapauksia suhteuttamalla omia tulkintoja aiempien tutkimusten tulkintoihin. (Ruusuvuori ym. 2010, 27, Hirsjärvi & Hurme 2011, 187, 189-190.)

Tutkimukseni validiteetin vahvistamiseksi olen käyttänyt aiempia tutkimuksia hyödyksi tutkimuskysymysten ja haastattelukysymysten muotoilusta lähtien. Olen mielestäni myös valinnut tutkimuksen tarkoitukseen sopivan tutkimusmenetelmän ja oikean kohdejoukon aineiston keräämistä varten. Näin ollen tästä tutkimuskerrasta voitaisiin pystyä ennustamaan myöhempien tutkimuskertojen tuloksien suuntaa (Hirsjärvi & Hurme 2011, 186). Analyysin suorittamisessa olen pyrkinyt järjestelmällisyyteen ja tulosten esittämisessä avoimuuteen sekä ottamaan huomioon aiemmat tutkimukset omien tutkimustulosten käsittelyssä.

5 Tutkimustulosten tarkastelu

Tässä luvussa käyn läpi tutkimukseni tuloksia. Olen kirjoittanut jokaisesta tutkimuskysymyksestä alatutkimuskysymyksineen oman kappaleensa, jotta jokainen tutkimuksessa tarkasteltu alue tulee käsiteltyä selkeästi. Olen raportoinut tulokset järjestelmällisesti siten, että kerron jokaisen tutkimuskysymyksen kohdalla ensin, millaisia vastauksia olen haastatteluissa saanut kirjastonhoitajilta, sen jälkeen esittelen alakoulun opettajien haastattelutulokset ja lopuksi käyn läpi yläkoulun opettajien antamat vastaukset.

Olen kirjoittanut tulosten joukkoon myös muutamia lainauksia haastatteluista. Nämä haastattelulainaukset olen muuttanut kirjakieliseen muotoon, koska siten niitä on helpompi lukea kuin puhekielisiä lainauksia ja näin voin myös taata haastatelluille anonymiteetin. Muusta tulostekstistä erottamiseksi olen käyttänyt lainauksissa erilaista, kursivoitua fonttia. Jokaisen lainauksen lopussa on myös merkintä, josta voi erottaa onko lainaus kirjastonhoitajalta (KH), alakoulun opettajalta (AKOP) vai yläkoulun opettajalta (YKOP). Lyhenteen lopussa on numerointi, joka seuraa haastattelujärjestystä eli merkintä KH1 tarkoittaa kirjastonhoitajaa, jota on ensimmäisenä haastateltu tutkimuksen aineistonhankintavaiheessa. Olen lisäksi joissakin kohdin tulosten raportointia käyttänyt lukumäärän esityksiä eli esimerkiksi merkintä 2/5 tarkoittaa, että viidestä haastatellusta kaksi on maininnut kyseessä olevan asian.

5.1 Kirjaston ja koulun nykyiseen yhteiseen toimintaan kuuluvat yhteistyön muodot

Tutkimuksessani oli ensimmäisen tutkimuskysymyksen tavoitteena selvittää, millaisia yhteistoiminnan muotoja nykyiseen kirjaston ja koulujen väliseen yhteistyöhön kuuluu. Tämän selville saamiseksi olin muotoillut kolme alatutkimuskysymystä, joihin liittyi useampia haastattelukysymyksiä ja seuraavissa alaluvuissa käyn läpi haastatteluiden tuloksia näiden osalta. Ensin tarkastelen, millaisia tutkimustuloksia sain kirjastonhoitajilta, alakoulun opettajilta ja yläkoulun opettajilta kirjaston ja koulujen yhteistyöstä lukutaidon ja lukuharrastuksen tukemisen alueella. Sen jälkeen käsittelen tuloksia, jotka koskevat kirjaston ja koulujen yhteistoimintaa tiedonhallinnan opetuksessa. Lopuksi käyn läpi, mitä haastateltavat ovat vastanneet liittyen kirjaston ja koulujen yhteistoiminnan integroituneisuuteen.

5.1.1 Kirjaston ja koulujen yhteistoiminta lukutaidon ja lukuharrastuksen tukemisen alueella

Tutkimuksessani kävi ilmi, että lukutaitoa ja lukuharrastusta oli kirjastonhoitajien mukaan pyritty tukemaan järjestämällä kirjavinkkausta ja käyttämällä lukudiplomisysteemiä. Kaikki kirjastot olivat järjestäneet kirjavinkkausta jollain tavalla kouluja varten. Se oli joko järjestynyt niin, että kirjastonhoitaja oli kiertänyt kouluilla vinkkaamassa tai kirjastoauton mukana oli menty kouluille vinkkaamaan opettajien toiveesta. Kirjoja oli vinkattu myös kirjastokäyntien yhteydessä. Lähes yhtä monta kertaa mainittiin, että kirjavinkkaus tapahtuu niin kirjaston aloitteesta (3/5 mainintaa) kuin opettajienkin aloitteesta (4/5 mainintaa). Kirjavinkkaus ei kuitenkaan ollut kovin säännöllistä toimintaa eikä varsinkaan kovin usein tapahtuvaa. Siihen vaikutti paljon myös se, oliko kirjaston henkilökunnassa sellaisia työntekijöitä, jotka olivat halukkaita ja kyvykkäitä tekemään vinkkausta. Kuten kirjastonhoitajista yksi sanoi:

”Kirjastolla pitäisi olla tietynlaista henkilöstöä käytettävissä, joka on innostunut kirjavinkkauksesta, koska vinkkausta ei pysty tekemään hampaat irvessä, jos se ei kiinnostaa tai huvita” (KH5).

Louna-kirjastoilla on käytössä yhteinen lukudiplomi, joka on tähän mennessä koostunut joka luokka-asteelle suunnatuista kirjatarjoituksesta ja niihin liittyvistä tehtävistä. Useampi kirjastonhoitaja mainitsi, että koulujen suunnalta opettajat olivat kokeneet tehtävät ja niiden seuraamisen kovin raskaina ja vaikeina, joten lukudiplomia oltiin paraikaa uudistamassa. Nyt tavoitteena oli saada lukudiplomijärjestelmään väljyyttä ja mielekkyyttä muokkaamalla kirjalista ja tehtäviä. Kirjastonhoitajien mukaan alakoulujen puolelta lukudiplomeja suoritettiin enemmän ja aktiivisuus niiden suorittamiseen yläkouluissa väheni huomattavasti.

Oppilaiden lukuinnostusta oli pyritty herättelemään myös muilla tavoilla. Esimerkiksi lukuviikon yhteydessä oli järjestetty kirjailijavieraita tai kirjoituskilpailuja. Kirjastolla oli myös ollut erilaisia lukukampanjoita tai -tempauksia, muun muassa oli järjestetty sarjakuvavinkkausta ja mangatapahtumia kouluilla. Lisäksi mainittiin tietokilpailujen järjestäminen, tosin niihin osallistuminen oli tuntunut hiipuvan viime aikoina. Kirjastonhoitajien mukaan tärkeää oli myös järjestää kouluille sekä mahdollisuus tulla lainaamaan kirjoja että saada käyttöönsä kirjasarjoja yhteistä lukemista varten. Yksittäisiä mainintoja järjestetyistä tapahtumista saivat erilaiset näyttelyt, kirjastopassi, kulttuuripassikampanja ja runoprojekti.

Kaikki alakoulun opettajat mainitsivat lukudiplomit kirjaston ja koulujen väliseksi yhteistoinnaksi lukutaidon ja lukuharrastuksen tukemisen alueelta. Neljä viidestä opettajasta muisteli lukudiplomien kehittämisen ja suunnittelun lähteneen kirjaston suunnalta, mutta muutama mainitsi kyllä, että koulujen toiveita oli pyritty ottamaan huomioon lukudiplomijärjestelmän kehittämisessä. Yhden kommentin mukaan lukudiplomeja käytetään vähän ja toisen mukaan lukudiplomi on kuitenkin vapaa-ajalla epämotivoivaa tekemistä. Haastattelusta tuli vaikutelma, että alakouluissa pyritään kuitenkin aktivoimaan oppilaita lukudiplomien suorittamiseen ja mitä pienemmistä oppilaista on kyse, sitä enemmän niitä suoritetaan:

”Yleisesti se (lukudiplomien suorittaminen) on meillä täällä erittäin toivottavaa ja sitä käytetään paljon. Pienillä oppilailla tehdään kynnyksen niiden suorittamiseen mahdollisimman matalaksi ja kirjoja saa lukea sekä kotona että koulussa” (AKOP3).

Toinen yhteistyön muoto, jonka alakoulun opettajat useimmin mainitsivat lukuharrastuksen alueella, oli kirjavinkkaus (4/5). Kolme mainitsi kirjavinkkausta tapahtuvan kirjaston aloitteesta ja pari mainintaa tuli, että sitä tapahtuu myös opettajien toiveesta. Yhden opettajan kokemuksen mukaan kerran oli koulun suunnalta toivottu kirjavinkkausta lukuviikon yhteyteen, mutta kirjastolta ei ollut tähän suostuttu. Vinkkauksen järjestämisen säännöllisyys vaihteli, joistakin kirjastoista oli pyritty opettajien mukaan tarjoamaan sitä säännöllisesti kerran vuodessa tietyille luokka-asteille ja joissakin taas ehkä muutamana vuonna tapahtuneina vinkkaustapahtumina, kuten sarjakuva- ja mangavinkkaukset.

Muita, kolme tai kaksi mainintaa saaneita, alakoulun opettajien mielestä lukutaitoa ja lukuharrastusta tukevia yhteistoiminnan muotoja olivat kirjailijavierailut, kirjoituskilpailut ja kouluja varten tilatut kirjasarjat. Yksittäisiä mainintoja tuli kirjastoauton käynneistä kouluilla ja luokkien tekemistä kirjastokäynneistä, joiden yhteydessä oli oppilailla mahdollisuus lainata itselleen luettavaa. Lisäksi mainittiin kaksi eri projektia, jotka oli toteutettu kirjaston kanssa yhteistyössä. Toinen oli ollut opiskelijan vetämä projekti, johon oli liittynyt näyttely kirjastossa. Toisen projektin yhteydessä mainittiin, että:

”Aikaisemmin oli ollut yhteinen projekti, jossa oppilaat olivat tehneet pieniä Peukalosen retkiin perustuvia minikirjoja, jotka olivat olleet kirjastolla näyttelyssä. Tämä vaati paljon aikaa ja yhteistyötä” (AKOP5).

Yläkoulun opettajien haastatteluissa useimmat mainitsivat kirjavinkkauksen (4/4), lukudiplomit (4/4) ja kirjastokäynnit (3/4) yhteistoiminnan muodoiksi, kun puhuttiin lukutaidon ja lukuharrastuksen tukemisesta yhteistyössä. Kirjavinkkausta ei kuitenkaan ole ollut säännöllisesti (4/4), vaan sitä on pidetty joko kerran tai pyydettyäessä, ja todettiin, että on ollut puute vinkkareista. Parissa kunnassa yläkoulun opettajat muistivat, että oli ollut sarjakuva-vinkkausta. Vinkkausta oli tapahtunut sekä kirjaston aloitteesta (3/4) että myös koulun suunnalta tulleesta aloitteesta (2/4).

Lukudiplomien suhteen oltiin melko lailla samaa mieltä. Yläkoulun opettajien mukaan kirjasto on suunnitellut ja tarjonnut tämän lukudiplomin koulujen käyttöön (4/4), mutta yläkoulun puolella hyvin harva oppilas opettajien mukaan (3/4) tekee näitä diplomeja. Oppilaat eivät olleet tykänneet niistä (1/4) ja monet ovat kokeneet myös, että kiinnostusta ei enää riitä, koska alakoulussa on ollut pakko niitä jo suorittaa (2/4):

”Oppilaita ei innosta se lukudiplomiin liittyvä kirjalista, vaan se koetaan liian rajoit-tavaksi” (YKOP3) ja ”Oppilaat eivät niistä innostu, koska he olisivat halunneet, että lukudiplomin suorittamisesta olisi kunnolla palkittu” (YKOP2).

Kun kysyttiin, olisiko tätä lukudiplomia parempi kehittää mediadiplomin suuntaan, joka keskittyisi laajempaan lukemiseen kuin vain kertomakirjallisuuteen, yläkoulun opettajat pitivät sitä parempana vaihtoehtona (3/4). Mutta tässäkin tapauksessa diplomin suorittami-sen tulisi olla vapaaehtoista ja ehkäpä niin, että olisi oppilaan oman harrastuneisuuden mukaan mahdollisuus valita perinteinen lukudiplomi tai mediadiplomi.

Kirjastokäyntien koettiin tukevan lukuharrastusta, koska niiden yhteydessä oli mahdollista lainata luettavaa ja niiden yhteydessä myös kirjaston puolesta muistuteltiin uutuuskirjoista, erilaisista kampanjoista ja lukudiplomeista. Pari yläkoulun opettajaa mainitsi myös, että kirjasto oli koonnut eri tavoin eri ryhmille suunnattuja valikoimia. Kirjastoon oli joko järjes-tetty hyllyjä, joista löytyi luettavaa kohderyhmän mukaan, esimerkiksi helppolukuisia kirjoja tytöille ja pojille, tai sitten kirjastossa oli kerätty kirjalaatikoita jonkun teeman mukaisesti ja ne oli toimitettu koululle. Yksittäisiä mainintoja lukuharrastuksen tukemisesta saivat luku-kampanjat, kirjailijavieraat, näyttelyt, kirjaesitelmät, opastus e-kirjojen käyttöön ja kirjaston kautta hankitut koulukokoelmat. Näyttelyiden järjestämisen todettiin olleen aktiivisempaa aikaisemmin:

”Yhdessä vaiheessa oltiin aika aktiivisiakin, kun kirjastoon tehtiin kirjoihin liittyviä näyttelyitä, mutta nyt se on unohtunut” (YKOP1).

Kirjan lukemisen jälkeen oli muun muassa tehty siihen liittyvä mainosteksti ja nämä olivat olleet kirjastossa esillä. Kirjaesitelmien teon yhteydessä kirjastolta oli pyydetty apua luettavan valinnassa. Mitään erityisiä yhteisiä projekteja ei yläkoulun opettajien mukaan ole kirjaston kanssa ollut (2/4). Nämä voisivat kuitenkin olla hyviä jonkun kirjallisuusjakson yhteydessä, mutta myös muissa oppiaineissa kuin äidinkiessä.

5.1.2 Kirjaston ja koulujen yhteistoiminta tiedonhallinnan opetuksessa

Kirjastonhoitajien puheissa tiedonhallintataitojen opetus ja kirjastonkäytön opetus tuntuivat sulautuvan hyvinkin tiiviisti toisiinsa. Liikkeelle näiden opetuksessa lähdettiin jo esikouluikäisistä tarjoamalla heille kirjastoleikkiä, jossa leikin varjolla tutustutaan kirjastoon. Tiedonhankinnan ja kirjastonkäytön opetusta tarjottiin niin ala- kuin yläkouluille. Alakoululaisien kohdalla tarkoitus oli oppia löytämään aineistoa kirjastosta ja liikkeelle lähdetään eka-luokkalaisten tutustumiskäynneistä. Yksi kirjastonhoitajista kertoi, että neljättä luokkaa varten oli kehitetty Ronja-seikkailu, jossa:

”etsitään kirjoja hyllystä ja se liittyy löyhästi Astrid Lindgrenin Ronja-kirjaan. Oppilailla on tehtäväpaperi kädessään, jonka vaihtoehtoihin etsitään oikeat vastaukset ja seuraava ratkaistava tehtävä löytyy kirjan välistä ja polku päättyy aarteen löytymiseen” (KH2).

Yläkouluja varten tarjotaan useammassa kirjastossa seitsemäsluokkalaisille tiedonhaun opetusta, johon liittyy luennointia kirjastojärjestelmän käytöstä, haku- ja asiasanoista sekä hyllyluokituksesta. Teoriapuoleen on liitetty myös tehtäviä, jossa konkreettisesti opittua hyödyntäen haetaan aineistoa ja tietoa kirjastosta. Yksittäiset maininnat koskivat myös kahdeksäsluokkalaisia, joille oli järjestetty tutkielmapaja, sekä yhdeksäsluokkalaisia, jotka tekivät kirjailijaesitelmiä. Myös näiden yhteydessä oppilaita ohjattiin kirjastojärjestelmän käyttämiseen ja tiedonhankintaan. Näkemykset siitä, käyttivätkö opettajat tiedonhankinnan opetusta säännöllisesti, vaihtelivat kirjastoittain. Useimmiten kuitenkin oltiin sitä mieltä, että säännöllisyys oli opettajasta kiinni ja aktiivisempia tuntuivat olevan kirjaston ja koulun välillä toimivat kirjastoyhdyshenkilöt.

Kirjastonhoitajien mukaan oppilaiden informaatiolukutaidon ja medialukutaidon kehittymistä ei näillä nimityksillä ollut kirjattu yhteistyösuunnitelmaan eikä niitä varsinaisesti kirjaston toimesta tuettu. Niiden katsottiin kuitenkin sisältyvän siihen, mitä kirjaston taholta koulujen suuntaan tarjotaan ja 4/5 mainintaa tuli lähdekriittisyydestä ja sen opettamisesta, kun puhuttiin informaatio- ja medialukutaidosta. Koulujen suunnalta ei useimmiten kuitenkaan ollut esitetty toiveita opetuksesta painettujen eikä elektronisten lähteiden käytöstä. Vain yksi opettajan esittämä toive mainittiin, että oli haluttu puhuttavan lähteiden käytöstä.

Tiedonhallinnan opetuksessa yksi tärkeimmistä yhteistoiminnan muodoista alakoulun opettajien mukaan oli luokkien kirjastokäynnit (3/5). Tiedonhaun opetuksessa käytiin opettajan aktiivisuuden mukaisesti. Käynnit olivat säännöllisiä (3/5), jos saatiin kutsuja osallistua siihen. Kirjaston tarjoamaa opetusta käytettiin vähintään kerran lukuvuodessa ja se pyrki olemaan säännöllistä, mutta ei toteutunut aina. Toinen tiedonhallinnan opetuksen muoto, jonka alakoulun opettajat mainitsivat yhtä monta kertaa (3/5), oli koulun oman kirjaston hyödyntäminen:

”Kirjastosta olisi varmasti hyötyä, jos pystytään linkittämään siihen konkreettiseen hakemiseen joko kunnankirjastossa tai omassa koulukirjastossa. Oppilaille annetaan joku aihe ja mietitään siihen hakusanoja, mietitään, millaisista kirjoista löytyy ja että mitä hyvää ja huonoa siinä on, että Google antaa hirvittävän määrän hakutuloksia” (AKOP4).

Lisäksi yksi haastatelluista mainitsi, että omassa opetuksessa internetin hyödyntäminen oli tullut kirjastolle kilpailevaksi tekijäksi. Tiedonhaun opetusta oli tarjottu kirjastolta luokko-kohtaisesti, esimerkiksi viidesluokkalaisille siihen oli sisältynyt opetustuokio ja tehtäviä. Luokkakohtaisissa järjestelyissä oli myös tapahtunut viime aikoina muutoksia, joka aiheutti alakoulun opettajissa epävarmuutta siitä, mitä nykyään on kirjastossa tarjolla omaa luokkaa koskien.

Informaatiolukutaidon ja medialukutaidon tukeminen yhteistyössä koettiin alakoulun opettajien kohdalla vieraammaksi. Pari mainintaa haastatteluista löytyi, jossa todettiin opiskelijan projektin yhteydessä käytetyn muun muassa videointia (1/5) ja että kirjastolla on mahdollisuudet olemassa esimerkiksi digitointiin (1/5). Kahden maininnan mukaan näitä uusia lukutaitoja ei ollut yhteistyössä tuettu. Paljon koettiin sen riippuvan myös opettajan omasta aktiivisuudesta. Pienempien oppilaiden kohdalla tämä oli myös kaukaisempi asia, sillä pe-

ruslukutaitoa pidettiin merkittävämpänä asiana. Opettajilla nämä uudet lukutaidot eivät olleet systemaattisesti mukana omassa opetuksessa, vaan enemmänkin tilannekohtaisesti, kun esimerkiksi huomioitiin suhtautuminen tiedon luotettavuuden arvioimiseen.

Kukaan haastelluista alakoulun opettajista ei ollut esittänyt toiveita kirjaston suuntaan tiedonhaun opetuksen yhteydessä koskien painettujen tai elektronisten lähteiden käyttöä. Syiksi tähän mainittiin muun muassa se, että kirjasto koettiin enemmän lukuharrastukseen liittyväksi paikaksi:

”Se on jotenkin tämä kirjasto, että sen itse mieltää enemmän niin kuin lukuharrastusta tukevaksi ja se on jotenkin jäänyt kaikella tapaa hyödyntämättä tässä asiassa, (tiedonhaun opetus) ja kun on koululla oma kirjasto. Jos sitä ei olisi, niin enemmän olisi käynneille yleisessä kirjastossa tarvetta” (AKOP1).

Parilla vastaajalla ei painettujen ja elektronisten lähteiden käytössä ollut tullut mieleen käyttää kirjastoa eikä siihen ollut myöskään koettu tarvetta. Mutta haastateltavat eivät myöskään nähneet mahdottomaksi, etteikö tulevaisuudessa tähän voisi kiinnittää huomiota ja esittää tällaisia toiveita kirjastolle.

Puhuttaessa kirjaston ja koulujen yhteistoiminnasta tiedonhallinnan opetuksessa yläkoulun opettajien mukaan tiedonhaku ja tiedonhallinta ovat paljolti koulun tehtäviä, johon kirjasto tarjoaa oman näkökulmansa (1/4) ja että koulussa näitä asioita käsitellään oppikirjan mukaisesti (1/4). Kirjastokäynneillä ja niihin liittyvillä tehtävillä on kuitenkin merkitystä (2/4) ja erityisesti internetistä tehtävän tiedonhaun ohjaus olisi hyvä asia (1/4). Kirjastot ovat tarjonneet yläkouluille kirjastonkäytön opetusta (2/4) ja opettajien mukaan sitä saisi myös pyydettäessä (2/4). Puolet yläkoulun opettajista (2/4) sanoi käyvänsä siinä luokkien kanssa säännöllisesti, mutta se yleensä tarkoitti, että käydään kerran lukuvuodessa koko luokan kanssa (1/4). Tiedonhaun opetuksen kohdalla oli sama tilanne eli sitä oli kouluille tarjottu (3/4) ja pyydettäessä sitä kyllä saisi (2/4). Näiden opetusten kohdalla mainittiin seitsemäsluokkalaisille suunnatut käynnit (2/4) ja kahdeksaluokkalaisten tutkielmapajat (1/4). Kirjastonkäytön ja tiedonhaun opetuksen yhteydessä tarkasteltiin materiaalin hakua tutkielmia varten ja tiedon luotettavuuden arviointia:

”Kun yläkoulussa tehdään pieni tutkielma, niin kirjastossa on opetettu, mistä kaikkialta sitä tietoa voi hakea ja samalla siinä tulee myös se, mikä on sitä luotettavaa tietoa ja miten siihen pitää suhtautua” (YKOP1).

Yläkoulun opettajista pari mainitsi, että käyttää kirjastoa tiedonhaun opetuksen yhteydessä ja että se on hyvä lisä tiedonhaun opetukseen. Tämän yhteydessä opetellaan, miten tarvittava tieto löytyy kirjastosta (1/4) ja miten internetin kautta voidaan käyttää kirjastoa (1/4). Yksi yläkoulun opettajista mainitsi myös sen näkökulman, että yläkoulun oppilaat ovat kuitenkin vielä niin pieniä, että pitää lähteä hyvin perusasioista tiedonhaussa liikkeelle ja että se on enemmän kuitenkin keskiasteen opiskelijoiden juttu.

Kaikki yläkoulun opettajat olivat sitä mieltä, että kirjaston kanssa ei ollut yhteistyössä tuettu oppilaiden informaatiolukutaidon ja medialukutaidon kehittymistä. Syitä tähän löytyi erilaisia. Ensinnäkin yhteistyö ylipäänsä oli ollut varsin vähäistä (2/4) ja perinteistä lukutaitoa oli painotettu enemmän (1/4). Monilukutaitoa opiskellaan kuitenkin koulussa (2/4) ja sen pitäisi tapahtua kaikkien oppiaineiden puitteissa. Lisäksi kun opetettiin internet-lähteiden käyttöä, koettiin, että kirjaston merkitys vähenee. Joka tapauksessa tuli myös maininta, että uuden opetussuunnitelman myötä on tulossa projekti näihin uusiin lukutaitoihin liittyen:

”Nämä ovat yläkoulussa vielä niin abstrakteja juttuja ja täällä pitää olla hyvin konkreettista, mutta uusi opetussuunnitelmahan on tulossa ja siihen suuntaan pitää pyrkiä” (YKOP4).

Kukaan yläkoulun opettajista ei ollut toivonut (4/4) kirjastolta tiedonhaun opetusta painettujen tai elektronisten lähteiden käytössä. Opettajille ei ollut joko tullut vastaan sellaista tarvetta (1/4) tai ei ollut tullut edes mieleen kysyä tämän kaltaista ohjausta (1/4). Toisaalta koettiin, että se on koulun tehtävä (1/4) ja oli itse opetettu se, mitä tältä saralta tarvitsee opettaa (1/4).

5.1.3 Kirjaston ja koulujen yhteistoiminnan integroituneisuus

Kirjastonhoitajista kaikki mainitsivat, että kirjasto ottaa usein yhteyttä yhteistyön virittämiseksi, mutta lähes yhtä monta mainintaa (4/5) tuli siitä, että opettajat, varsinkin aktiiviset opettajat, ottavat yhteyttä, kun he haluavat varata aikaa esimerkiksi kirjastokäynnille. Kun puhuttiin yhteisestä suunnittelusta yhteistyötä varten, useimmat kirjastonhoitajista mainitsivat, että sitä ei ollut (3/5) tai että tarvetta suunnittelun tiivistämiselle olisi (2/5). Jonkin verran yhteistä suunnittelua oli ollut esimerkiksi sellaisessa tilanteessa, kun kirjasto ja koulu olivat yhdessä uudistaneet seitsemäs- ja kahdeksasluokkalaisten kirjastokäyntimalleja. Mikäli yhteistä toiminnan suunnittelua oli ollut, oli myös jonkin verran asetettu sille yhdessä

tavoitteita. Tässä yhteydessä mainittiin myös, että selkeästi olisi tarvetta yhteiselle yhteistyösopimukselle, johon kirjattaisiin toimintatavat ja niiden tavoitteet.

Kirjastonhoitajat olivat tietoisia opetussuunnitelman tavoitteista, jotka koskivat tiedonhallintataitoja ja kirjastonkäyttöä. Perehtyneisyys opetussuunnitelmaan vaihteli kirjastonhoitajien kesken, mutta kukaan ei kuitenkaan sanonut olevansa täysin tietämätön näistä tavoitteista. Opetussuunnitelman tavoitteista tiedettiin vähintäänkin jonkin verran ja ilmaistiin myös tärkeäksi pyrkimys päästä mukaan opettajankokouksiin, jotta opetussuunnitelman tavoitteet ja se, mitä kirjastolta odotetaan, selkiytyisivät.

Kirjastonhoitajien kokemukset tapahtuneesta yhteistyöstä koulujen kanssa olivat pääasiassa positiivisia. Monet olivat pitäneet yhteistyöstä paljon ja olivat kokeneet sen antoisaksi ja onnistuneeksi monella tavalla. Luokkien kirjastokäynnit olivat yleensä sujuneet hyvin eikä pieni metelikään haitannut, päinvastoin oli mukava nähdä, että oppilaat innostuivat jostakin asiasta:

”Luokkien kirjastokäynnit ovat sujuneet ihan hyvin pääsääntöisesti. Joskus on joku villimpi luokka ja sitten mennään vähän aikaa tukka putkella, mutta se ei ole ongelma sinällään” (KH1).

Jos jotain negatiivista on löytynyt, niin se on ollut lähinnä yhteistyötä vaivaava aikaresursipula ja se, että ei ole ollut olemassa mitään yhteistyösopimusta. Muutoin kirjastonhoitajat ovat kyllä kokeneet, että aina on saatu niin opettajat kuin oppilaatkin mukaan yhteiseen toimintaan.

Alakoulujen opettajien (3/5) mukaan useasti kirjaston suunnalta otetaan yhteyttä yhteistyön virittämiseksi. Hyvin usein yhteydenotot tapahtuvat kirjastoyhdyshenkilönä toimivan opettajan kautta (4/5). Mutta opettaja saattaa myös itse ottaa yhteyttä, jos hän haluaa sopia aikaa esimerkiksi kirjastossa käymiseen, kun halutaan tulla luokan kanssa lainaamaan kirjoja. Kolme viidestä alakoulun opettajasta kertoi, että yhteistä suunnittelua yhteistyön toteuttamiseksi on jonkin verran. Yleensä nämä suunnittelutuokiot koskeva kirjastokäyntejä ja ne voivat tapahtua niin kasvokkain kuin sähköpostitse tai puhelimitse. Maininnan sai myös kokemus muutoksesta yhteistyössä kirjaston taholta, kun yksi opettajista sanoi, että:

”kyllä hän (kirjastonhoitaja) haluaa aktiivisesti rakentaa ja tehdä yhteistyötä, että tällaisia uusia tuulia on siltäkin suunnalta” (AKOP3).

Kaksi mainintaa haastatteluissa tuli siitä, että varsinaista yhteistä suunnittelua ei ollut yhteisen toiminnan toteuttamiseksi. Alakoulun opettajista osa (3/5) oli myös sitä mieltä, että mitään tavoitteita ei yhteistyölle asetettu. Kaksi haastatelluista totesi, että jonkun verran tavoitteita ehkä tulee asetettua kirjastokäyntien osalta, varsinkin jos luettavan löytyminen jokaiselle oppilaalle voidaan sellaiseksi laskea.

Alakoulun opettajien mukaan opetussuunnitelman asettamat tavoitteet tiedonhallintataidoista ovat olleet mukana omassa opetuksessa. Ne ovat näkyneet muun muassa koulun kirjaston käytössä sekä kirjastonkäytön opetuksessa ja lukuharrastuksen tukemisessa. Oppilaskohtaisten kykyjen mukaan näitä taitoja on pyritty tukemaan:

"Yritän katsoa, että oppilaat, jotka pystyvät tekemään enemmän, saavat haasteellisia tehtäviä, ja oppilaat, jotka ovat heikompia, yritän ohjata helpompien tehtävien pariin ja avustaa niissä eteenpäin" (AKOP2).

Liikkeelle on lähdetty siitä, että on oppilaat saatu ymmärtämään esimerkiksi aakkosjärjestyksen merkitys ja kirjaston tärkeys tiedonhaussa. Alakoulun yläluokkien kohdalla opettajien mukaan tiedonhaku tulee monessa oppiaineessa esille. Alakoulun opettajista 3/5 katsoi opetussuunnitelman ohjaavan jonkin verran kirjastokäyntien suunnittelua esimerkiksi siinä, miten tietoa haetaan ja miten lukutaito on opetussuunnitelman tärkein osa. Opettajista 2/5 oli sitä mieltä, että opetussuunnitelma ei tässä kohden ole määräävässä asemassa, vaan se on enemmänkin taustalla oleva tekijä ja opetussuunnitelman hengessä voidaan kirjastokäyntejä toteuttaa.

Kirjastokäyntien sujumisesta alakoulun opettajat esittivät monenlaisia huomioita, jotka voidaan jakaa niin positiivisiin kuin negatiivisiin näkökulmiin. Opettajien mielestä kirjastokäynnit sujuivat yleensä mukavasti ja oppilaat usein kuuntelevat tarkemmin kirjastonhoitajan opetusta kuin oman opettajan pitämää. Opetustuokiot olivat vilkkaita ja hauskoja käyntejä kirjastoon. Ne olivat oikeastaan pieniä retkiä, joille oli mukavaa ja virkistävää lähteä, kun oppilaat saivat mahdollisuuden poistua luokkahuoneesta ja arkirutiineista:

"Me voimme tästä kävellä kirjastolle ja meillä on reppu selässä. Se on vähän niin kuin retki, mukava tapahtuma ja poikkeus niistä arjen rutiineista lapsille. Hyvin ne kirjastokäynnit sujuvat" (AKOP3).

Mutta näkemyksiä oli myös siitä, että kirjastoon oli hankalaa lähteä, sillä sinne edestakainen käveleminen ja siellä oleminen vei kohtuuttomasti aikaa aamupäivistä. Lisäksi pitää aina luokkakohtaisesti tehdä arvio siitä, onko käynti kirjastoon kannattavaa, sillä monet kokeilevat kirjastossa rajojaan ja kaikkien kanssa ei ole edes mahdollista lähteä kirjastonkäynnille. Opettajien mieleen tuli myös kysymys siitä, että häiritäänkö oppilaiden kanssa muita kirjaston asiakkaita, kun sinne pölähtää meluava ja vilkas lapsilauma.

Alakoulun opettajilla oli kuitenkin positiiviset kokemukset yhteistyöstä kirjaston kanssa. Opettajien mukaan kokemukset olivat hyvät, vaikka kirjastoa olisi käytetty vain vähän ja koettiin, että kirjastolta oli aina vastattu sinne esitettyihin toiveisiin. Yhteistyö oli ollut toimivaa ja hyvää, ja kirjaston suunnalta tunnuttiin toivovan sitä lisääkin. Opettajien mielestä se ei aina vain ollut mahdollista, sillä opetussuunnitelmassa on paljon muutakin, joten resursit eivät aina riitä kirjastoyhteistyöhön. Pääasia kuitenkin oli, että alakoulun opettajien mukaan yhteistyö kirjaston kanssa on hyvää ja mutkatonta ja sinne on matala kynnyks mennä. Palvelu on ollut ystävällistä ja vuorovaikutteista, eikä koskaan ole voinut esittää tyhmiä kysymyksiä, sillä kirjastosta on aina löytynyt halukkuutta auttaa ja palvella asiakkaita hyvin.

Yläkoulun opettajien mukaan (4/4) yhteistyön virittämiseksi molemmat osapuolet ottavat yhteyttä ja siinä voitaisiin olla kyllä aktiivisempiäkin (1/4):

”Muistelin, että yhteydenotto on tapahtunut puolin ja toisin, mutta varmaan molemmat osapuolet voisivat olla vähän aktiivisempia” (YKOP3).

Osa yläkoulun opettajista (2/4) katsoo, että mitään varsinaista yhteistä suunnittelua yhteistyölle ei ole ollut, vaan epävirallisten sähköpostien muodossa on oltu tarpeen mukaan yhteydessä. Yhteistä suunnittelua on kuitenkin myös ollut (1/4), kun mainittiin, että on ollut useampia kokoontumisia ja niitä oli tämänkin lukuvuoden 2015–2016 osalta tulossa. Sen lisäksi mainittiin, että kirjastoyhdyshenkilöillä oli tapana kokoontua kerran vuodessa vaihtamaan kuulumisia ja pohtimaan yhteistyöhön liittyviä asioita. Yhden yläkoulun opettajan mukaan yhteistä suunnittelua oli ollut vähän vaihdellen, koska kirjastolla on olemassa valmiit kaavat, joiden mukaan toimitaan ja osittain on myös toimittu oppikirjan mukaisesti.

Suurin osa yläkoulun opettajista kertoi (3/4), että jonkin verran yhteiselle toiminnalle oli asetettu tavoitteita. Tavoitteita oli joko kirjattu ihan vuosiluokittain tai sitten oli esimerkiksi

yhden mediaoppitunnin mukaisia tavoitteita. Tärkeänä tavoitteena pidettiin myös sitä, että kirjasto tulisi oppilaille tutuksi ja luontevaksi paikaksi:

”Yhteinen tavoite on, että kirjasto olisi paikkana oppilaille tuttu ja helposti lähestyttävä, ja että he lukisivat ja nauttivat lukemisesta” (YKOP3).

Tavoitteeksi katsottiin myös yhteistyön lisääminen. Yläkoulun opettajien mukaan opetus suunnitelman mukaiset tavoitteet kirjastonkäytöstä ja tiedonhallintataidoista ovat omassa opetuksessa mukana. Enemmänkin ehkä voisi olla, mutta oppikirjan mukaisesti mennään ja maalaisjärki pidetään mukana. Opettajista kaksi mainitsi, että kirjastolla ja kouluilla ei ole yhteistä opetussuunnitelmaa ja kahden mukaan on olemassa yhteinen suunnitelma, mitä alakoulun luokista yläkoulun luokkiin minäkin vuonna tehdään.

Kaikki yläkoulun opettajat olivat sitä mieltä, että opetussuunnitelma ei ohjaa kirjastokäyntien suunnittelua (4/4). Heidän mukaansa kirjastolla on vapaat kädet päättää käyntien sisällöstä (1/4) ja että opetussuunnitelma on lähinnä taustalla kirjastonkäytössä ja luettavan valinnassa (1/4). Joka tapauksessa nyt oli toiveissa, että uuteen opetussuunnitelmaan saataisiin tarkempi maininta kirjastonkäytöstä ja kirjastokäynneistä (2/4). Kaikki yläkoulun opettajat kokivat kirjastokäyntien sujuneen hyvin (4/4) eikä niissä ollut koskaan ilmennyt pahasti häiritseviä käytösongelmia oppilaille (4/4). Oppilaat koettiin innostuneiksi ja motivoituneiksi näillä käynneillä (2/4) ja ne olivat niin harvinaista herkkua, että ne olivat mukavia, pieniä retkiä (2/4):

”Oppilaat ovat valtavan innostuneita menemään sinne, koska se on kuin pieni retki, kun menemme sinne kävellen tai pyörällä” (YKOP4).

Kirjastossa on opettajien kokemuksen mukaan ollut aina mukaansa tempaavaa ohjelmaa eikä se ole ollut pelkkää kuuntelua ja paikallaan istumista. Ainoana hankaluutena mainittiin kirjastokorttien puuttuminen oppilailta.

Yläkoulun opettajat ovat kokeneet yhteistyön kirjaston kanssa erittäin hyväksi ja mukavaksi (2/4), mutta se on ollut harmillista, että ei ehdi niin paljon yhteistyötä tekemään kuin olisi hyväksi (2/4):

”Yhteistyö on ollut mukavaa aina, kun sitä on tapahtunut. Mutta arjen kiireet vaan vie sen ajan, että aina ei ehdi niin paljon kuin olisi hyväksi tehdä yhteistyötä” (YKOP2).

Yhteistyö on ollut myös tarpeellista ja toimivaa jo senkin puolesta, että kirjastossa on hyvä kirjavalikoima lukuinnon kasvattamiseksi. Yläkoulun opettajien mukaan kirjastossa on asi-
antunteva henkilöstö. Lisäksi viime vuosina on koettu yhteistyön parantuneen selkeästi ja
että palveluita on enemmän kohdistettu kouluja varten.

5.2 Kirjastonhoitajien ja opettajien näkemyksiä yhteistyön kehittämisestä

Tutkimuksessani toisen tutkimuskysymyksen tarkoituksena oli selvittää, millaisia ovat kirjastonhoitajien ja opettajien näkemykset kirjaston ja koulujen yhteistyön kehittämisestä. Näiden näkemysten selvittämiseksi olen muotoillut kolme alatutkimuskysymystä ja niihin omat haastattelukysymyksensä. Seuraavissa alaluvuissa käyn alatutkimuskysymys kerrallaan läpi haastatteluista esille tulleita tuloksia. Ensin selvitän kirjastonhoitajien, alakoulun opettajien ja yläkoulun opettajien näkemyksiä kehittämismahdollisuuksista. Toisessa alaluvussa tarkastelen, millaisia mahdollisia haasteita ja esteistä haastatellut ryhmät näkevät yhteistyössä olevan. Sen jälkeen esittelen vielä haastateltavien mielipiteitä siitä, kuinka realistista kirjaston ja koulujen yhteistyön kehittäminen ylipäätään on.

5.2.1 Kirjastonhoitajien ja opettajien näkemyksiä yhteistyön kehittämismahdollisuuksista

Tutkimustuloksista ilmenee, että kirjastonhoitajien kesken mielipiteet siitä, tiedetäänkö kouluissa riittävästi kirjaston tarjoamista palveluista, jakaantuvat tasan. Puolet on sitä mieltä, että palveluista tiedetään riittävästi (2/5) ja puolet sitä mieltä, että ei tiedetä riittävästi (2/5). Yhden haastatellun kohdalla tämä kysymys herätti epäilyä siinä mielessä, että joka lukuvuoden alussa kirjastolta ollaan yhteydessä koulujen suuntaan, mutta että tavoittaako tämä viesti kuitenkaan kaikkia opettajia. Toisaalta oltiin myös sitä mieltä, että kirjaston palveluita tulisi markkinoida nykyistä enemmän. Samalla tavalla vastaukset jakaantuivat 2/5 puolesta ja 2/5 vastaan, kun tiedusteltiin mielipidettä, onko yhteistyö nykyisellään riittävää. Monen mielestä yhteistyötä tulisi kehittää edelleen ja erittäin hyvä olisi saada aikaiseksi yhteistyösopimus, joka toisi sitovuutta yhteistyön molemmille osapuolille. Monet näkivät, että jo nyt yhteistyötä toteutuu paljon, mutta sen ulkopuolelle jää kuitenkin kouluja.

Kirjastonhoitajilla oli monia erilaisia ideoita yhteistyön kehittämiseen. Yhdessä kirjastossa toivottiin uuden kirjastorakennuksen saamista, koska tilaongelma esti monipuolisempien tapahtumien, vierailijoiden ja vinkkauksien järjestämisen. Lisätila toisi myös erilaiset mah-

dollisuudet tarjota lautapelejä ja Play Station -pelejä käytettäväksi. Yhtenä kehittämistoi-
veena oli myös mahdollisuus järjestää jokaiselle luokka-asteelle omaa tarjontaa. Tämä
voisi vaihdella perinteisestä lainaamisesta erilaisiin toiminnallisiin ohjelmiin. Joka tapauk-
sessa olisi kuitenkin tärkeää, että:

*”ensin perustoiminnot olisi kunnolla käynnistetty joka koulun kohdalla ja sen jäl-
keen voitaisiin keksiä lisää sirkushuveja” (KH3).*

Lukemaan innostamisen yhteydessä voitaisiin perinteisen kirjavinkkauksen lisäksi miettiä
jotain muitakin keinoja. Tällaiseksi esitettiin vaikkapa ääneenlukukampanjaa kouluille. Ää-
neenlukukampanjassa kouluissa voitaisiin eri oppitunneilla kokeilla sitä, että opettajat luki-
sivat ääneen kirjaston toimittamaa tarinamateriaalia. Kirjastonhoitajat pitivät tärkeänä
myös sitä näkökohtaa, että yhteistyön kirjaston kanssa ei pitäisi olla vain äidinkielen opet-
tajien asia, vaan myös muiden aineiden opettajia tulisi saada mukaan. Mahdollisesti tässä
voisi auttaa yhteistyösopimuksen laatiminen yhdessä opettajien kanssa. Lisäksi haastatte-
lussa annettiin kommentti, että kirjaston ei pidä jäädä odottelemaan, vaan sen tulee olla
aktiivinen yhteydenpidossa ja yhteistyön järjestämisessä.

Kaikki kirjastonhoitajat (5/5) olivat sitä mieltä, että yhteistyön tiivistäminen olisi mahdollista.
Se vaatisi ehkä oman työn tehostamista ja ajan siirtämistä pois muilta tehtäviltä, mutta aja-
tusta yhteistyön lisäämisestä ei tyrmätty täysin. Haastatellut katsoivat, että se vaatisi myös
kouluilta sitoutumista. Tulevaisuudessa yhteistyö voisi olla niinkin tiivistä, että oppitunteja
suunniteltaisiin ja pidettäisiin yhteisesti opettajien kanssa. Kirjastoissa tunnuttiin olevan
valmiita tähän, kysymyksenä oli vain, että kenen aloitteesta tällainen toiminta lähtisi liik-
keelle. Molemmilta osapuolilta tämä vaatisi joka tapauksessa sitoutumista ja aikaa, mutta
kirjastonhoitajien mielestä olisi kuitenkin mielenkiintoista tietää, mikä merkitys kirjaston
osuudella on opetuksessa ja *”minkälaiseen palikkaan se kirjaston oma osuus sijoittuu”*
(KH5). Mahdottomalta ei myöskään tuntunut ajatus siitä, että käytäisiin kouluilla pitämässä
kirjavinkkausta tai tiedonhaun opetuksen oppituntia. Monin paikoinhan kirjavinkkausta oli
jo toteutettu kouluilla, mutta monesti myös kirjastossa opettajien toiveiden mukaisesti, jol-
loin lainaaminen on helpompaa.

Kirjastonhoitajat mainitsivat erilaisia tekijöitä, jotka motivoivat yhteistyöhön koulujen kans-
sa. Osa haastatelluista (3/5) nimesi motivoiviksi tekijöiksi palautteen saamisen, yleisen
innostuneisuuden ja sen, että näkee tuottamansa ilon ja hyödyn. Palautteen ei tarvitse ai-
na olla positiivista, kunhan sitä saa ja sen pohjalta voi kehittää omaa toimintaansa. Tärke-

ää oli myös lasten innostuneisuus ja se, että koki voivansa tuottaa iloa ja olla hyödyksi oppilaille. Yksittäisiä mainintoja yhteistyöhön motivoivina tekijöinä olivat näkemys, että kirjastonkäyttö on kansalaistaito, josta tulee huolehtia, että jokaisella on siihen mahdollisuus. Kaikille on myös merkittävää taata lukutaito, sillä siitä oltiin myös kirjaston puolelta huolissaan, kun nykyään lapsilla ja nuorilla on lukemiselle niin monia kilpailijoita. Motivoivaa on myös se, että koulujen kautta on mahdollista tavoittaa koko ikäluokka kerralla. Kirjastonhoitajien vastauksissa ilmeni, että yhteistyöhön saattoi motivoida myös se, että kaikki olivat kunnassa toisilleen tuttuja ja näin yhteistyö on helppoa.

Alakoulun opettajista suurin osa (4/5) oli sitä mieltä, että he tietävät riittävästi kirjaston tarjoamista palveluista. Syynä tähän olivat muun muassa se, että käytti itse henkilökohtaisesti paljon kirjaston palveluita tai että toimi koulun kirjastoyhdyshenkilönä ja tätä kautta oli selvillä siitä, mitä kaikkea kouluja varten oli tarjolla. Monet kokivat myös, että kirjastossa oltiin aina valmiita neuvomaan, jos syntyi epäselviä tilanteita. Mielipiteet siitä, oliko yhteistyö kirjaston kanssa nykyisellään riittävää, jakaantuivat alakoulun opettajien kesken tasan. Osa (2/5) oli sitä mieltä, että yhteistyö oli nykyisellään riittävää, koska jo nyt kirjasto mahdollistaa niin paljon. Kaikki riippuu vain opettajan omasta aktiivisuudesta ja halukkuudesta hyödyntää tarjolla olevia palveluita. Mutta osa (2/5) haastatelluista totesi myös, että yhteistyö ei ole riittävää, vaan sitä voisi olla enemmän. Ainoa kysymys, mikä siitä nousee, on resurssien riittävyys eli mistä yhteistyön lisäämiseen löytyisi aikaa. Näiden mielipiteiden lisäksi esitettiin toteamus, että nykyisellään yhteistyötä on vähän, mutta mitä se sitten olisi, jos sitä olisi enemmän.

Yhteistyön kehittämiseksi alakoulujen opettajilta tuli erilaisia ideoita, joista useimmat mainittiin kerran. Pari kertaa mainittiin, että jos joku keksii ja kehittää jotain valmiiksi, niin koulujen suunnalta varmasti lähdetään mukaan. Pohdittiin muun muassa, että erilaiset valmiit jaksosuunnitelmat ja tuntisuunnitelmapohjat kirjaston kanssa tehtävästä yhteistyöstä auttaisivat huomattavasti sen kehittämistä ja tiivistämistä. Tärkeäksi koettiin myös kirjavinkkausten säännöllinen järjestäminen, koska lasten lukutaidosta ja lukemattomuudesta oltiin selkeästi huolissaan:

”Ehkä se kirjavinkkaus voisi olla yksi kehitettävä asia, kun kirjastossa on kuitenkin paljon uusia kirjoja, ja jotenkin olen huolissani lasten lukemattomuudesta”
(AKOP1).

Lisäksi alakoulun opettajat mainitsivat, että voitaisiin suunnitella yhdessä kirjahankintoja, lukupajoja sekä teatterin ja draaman yhdistämistä kirjavinkkauksiin. Uuden opetussuunnitelman myötä olisi hyvä huomioida myös medialukutaitoon ja muihin uusiin lukutaitoihin liittyvät asiat.

Sen lisäksi, että uudet ideat ovat tärkeitä, alakoulun opettajat näkivät merkittäväksi sen seikan, että opetussuunnitelman uudistamisen yhteydessä täytyisi paikallistasolla ottaa myös kirjasto paremmin huomioon. Jotta yhteistyö toimisi, oli opettajien mielestä tärkeää myös saada perustoiminnot ja peruskäynnit toimimaan ja toteutettua kunnolla ennen kuin aletaan kehittää ideoita pidemmälle. Tältä pohjalta olisi hyvä kiinnittää huomiota myös tiedottamiseen, sillä opettajien keskuudessa koettiin, että tapahtuneet muutokset kirjaston tarjonnassa ovat jääneet epäselviksi. Näin ollen olisikin hyvä selkiyttää, mitä kullekin luokalle on tarjolla:

”Jotenkin minulle on nyt jäänyt vähän epäselväksi, miten tämä systeemi muuttui, että mitä milläkin luokalla siellä kirjastossa opetetaan” (AKOP2).

Suurin osa alakoulun opettajista (4/5) oli valmis tiivistämään yhteistyön tekemistä kirjaston kanssa. Mahdottomaksi ei nähty sitäkään (5/5), että kirjastokäyntejä ja oppitunteja suunniteltaisiin ja toteutettaisiin yhdessä kirjastonhoitajan kanssa. Tässä tulisi kuitenkin opettajien mielestä ottaa huomioon, että koululla on muitakin sidosryhmiä, joiden kanssa tehdään yhteistyötä. Esimerkiksi tiedonhankinnan opetusta voisi miettiä yhdessä, mutta kaikessa yhteisessä suunnittelussa tulisi ottaa huomioon käytettävä aika ja kuinka usein se tapahtuu, sillä se on aina jostain muusta pois. Tähän mennessä osassa alakouluista kirjastonhoitajat ovat käyneet pitämässä kirjavinkkausta kouluilla, mutta tiedonhaun oppituntia ei ole käyty pitämässä. Opettajat katsovat, että se voisi olla toivottavaakin, sillä koulujen atk-luokka tarjoaisi tällaiseen hyvät tilat. Tähän oli myös eriäviä mielipiteitä, sillä katsottiin, että kirjastonhoitajalla ei ole velvollisuutta huolehtia opetuksesta, se on opettajan tehtävä, ja toisaalta kirjasto itsessään nähtiin paremmaksi paikaksi tiedonhaun opetuksen toteuttamiselle.

Kun puhuttiin yhteistyöhön motivoivista tekijöistä, monet alakoulun opettajista (3/5) mainitsivat tällaisiksi ennen kaikkea lasten innostuneisuuden sekä yhteistyön vaikutuksen lasten lukemiseen. Hyvin tärkeitä olivat myös kirjaston asiantuntevuus sekä toimivat henkilösuhteet puolin ja toisin sekä myönteinen vuorovaikutus. Motivoivaksi koettiin myös yhteisen

ideariihen järjestäminen, jossa heiteltäisiin ajatuksia kehittämisestä vapaasti, jotta niihin voitaisiin tarttua ja kehittää eteenpäin:

”Tuntuu, että jos joltakulta lähtee idea tai aloite siihen työhön ja kun sitä kokeilee, niin huomaa sen kannattavuuden ja se toimii, niin jo se minun mielestäni motivoi” (AKOP1).

Kun yläkoulun opettajien kanssa keskusteltiin, millaisia kehittämismahdollisuuksia kirjaston ja koulujen yhteistyössä on, puolet heistä (2/4) oli sitä mieltä, että he tietävät riittävän hyvin kirjaston tarjoamista palveluista. Kirjaston kanssa oli ollut yhteinen projekti, jonka yhteydessä oli opettajille tarjottu koulutusta ja palveluista oli aktiivisesti tiedotettu. Toinen puoli opettajista taas ei mielestään tiennyt tarpeeksi kirjaston tarjoamista mahdollisuuksista. Heidän mielestään kirjaston suunnalta ei ole mitenkään erityisesti tuotu esiin, mitä on tarjolla (1/4) ja toisaalta ajateltiin, että ei ole itse osattu nähdä kaikkia mahdollisuuksia (1/4): *”En ole tullut ajatelleeksi, että varmaan minä ajattelen tässä liian kapea-alaisesti”* (YKOP3). Joka tapauksessa yläkoulun opettajat ovat kokeneet, että aina on saanut palvelua, kun on vain pyytänyt.

Enemmistö yläkoulun opettajista (3/4) oli sitä mieltä, että yhteistyötä on jo nykyisellään riittävästi. Perusteluna tälle oli muun muassa se, että aikaa on niin vähän, kun on paljon muutakin tärkeää ja kuitenkin yhteistyöhön on aina tarvittaessa mahdollisuus. Se, että yhteistyötä jo on, ei kuitenkaan estä sitä, etteikö yhteistyötä voisi olla enemmän. Yhteistyöllä katsottiin myös olevan enemmän annettavaakin, jos sitä hyödynnettäisiin enemmän. Koulujen elämä on kuitenkin kovin aikataulutettua, että johonkin hankkeeseen ehkä voitaisiin lähteä ja että jatkuva ja sopiva yhteistyö olisi mahdollista. Yläkoulun opettajat esittivät myös ehdotuksia yhteistyön kehittämiseksi. Tärkeä näkökulma oli, että kirjaston pitäisi olla koulussa ja jollain tapaa ainakin läsnä koko ajan oppilaan elämässä. Tämän pohjalta toivottiin, että kirjastolta tultaisiin enemmän kouluille päin:

”Olisi kiva, jos kirjastolta tultaisiin koululle, olisi sellaisia vierailevia tähtiä ja olisi huomattavasti helpompi liikuttaa yhtä ihmistä kuin kahtakymmentä” (YKOP2).

Kehittämisideoita tuli myös koskien kirjaston aineistoja ja tiedonhaun opetusta. Yläkoulun opettajat toivoivat uutuuskirjojen, äänikirjojen ja e-kirjojen esittelyä ja käytön ohjausta. Lisäksi toivottiin, että kouluille tuotaisiin kirjoja lainattavaksi ja koottaisiin enemmän teema-laatikoita. Kirjavinkkausta haluttaisiin parantaa muuttamalla se säännölliseksi ja sellaisek-

si, että se olisi kohdistettu niille oppilaille, jotka ovat siitä kiinnostuneita eikä se olisi kaikille suunnattu massatapahtuma:

”Kirjavinkkauksista mietin, että meneekö se vähän puisevaksi, jos se on kaikille. Se voisi olla antoisampaa, jos se olisi vapaaehtoista ja tarkoitettu heille, joita se kiinnostaa” (YKOP3).

Yläkoulun opettajien taholta haluttiin myös tukea sähköisten aineistojen ja tiedonhaun opetukseen. Kaiken kaikkiaan, jos kirjastolla vain olisi jotain valmista tarjolla, se olisi hyvin tervetullutta kouluille. Tärkeää olisi myös miettiä, voitaisiinko kirjaston kanssa sopia koulukohtaiset kiinteät vierailutunnit:

”Jotta kirjastossa käytäisiin säännöllisesti, olisi hyvä olla ’vakitunti’ jokaista koulua kohden, vaikka joka kuukauden ensimmäinen maanantai sellainen olisi tarjolla meidän koululle” (YKOP4).

Suurin osa yläkoulun opettajista (3/4) oli sitä mieltä, että tiiviimpi yhteistyö kirjaston kanssa olisi mahdollista. Yhteistyötä oli nykyisellään sen verran vähän, että siitä määrästä olisi helppo tiivistää. Tärkeää olisi, että joka luokalla käytäisiin kirjastossa edes kerran. Toisaalta yhteistyö koettiin riittäväksi ja tiivistämistä ei näin ollen nähty tarpeelliseksi. Uuden opetussuunnitelman myötä kuitenkin voitaisiin panostaa enemmän seitsemäsluokkalaisten lukutaitoon, kun äidinkieleen oli tulossa yksi oppitunti lisää:

”Alakoulun puolelta alkaen olisi panostettava enemmän kirjastonkäyttöön ja kirjojen lukemiseen. Minusta on kummallista, että seitsemännelle luokalle tulee jatkuvasti oppilaita, jotka eivät ole ikinä lukeneet kokonaista kirjaa” (YKOP4).

Yläkoulun opettajista puolet (2/4) oli sitä mieltä, että yhteistyö voisi olla niin tiivistä, että kirjastonhoitajan kanssa voitaisiin yhdessä suunnitella ja toteuttaa kirjastokäyntejä ja oppitunteja. Tämä voisi toteutua joissakin aihepiireissä, mutta ei kovin usein. Lisäksi sitä oli joidenkin koulujen kohdalla ollut ja koettiin, että voisi olla enemmänkin. Toinen puoli yläkoulun opettajista (2/4) suhtautui varautuneemmin tähän ja ilmoitti, että ehkä se olisi mahdollista. Heidän mielestään se olisi toimivaa, jos kirjastolla on siihen ideoita ja halua, mutta toisaalta koettiin, että kirjastolla on kuitenkin parempi näkemys siitä, mitä kirjastokäynneillä kirjastossa pitäisi tehdä. Opettajat arvelivat, että olisiko tällaisella yhteistyöllä välttämättä lisäarvoa ja se voisi tuntua opettajaa raskautavalta.

Kaikki yläkoulun opettajat mainitsivat (4/4), että kirjastolta on käyty pitämässä kouluilla kirjavinkkausta, mutta tiedonhaun opetusta ei ollut kouluilla järjestetty. Kirjasto tuntui varsinkin kirjavinkkauksessa monen mielestä paremmalta paikalta, sillä sinne on mukava mennä ja kirjastossa käynti voisi olla myös hedelmällisempää. Tiedonhaun opetuksessa ehkä enemmän olisi toivottavaa, että sitä tapahtuisi kouluillakin:

”Meillä on atk-luokka, joten voisi suunnitella tiedonhaun opetuksen sellaiseen ajankohtaan, että se on käytössä” (YKOP2).

Yläkoulun opettajia motivoi yhteistyön tekemiseen oppilaiden innostus lukemiseen (2/4). Yksittäisiä mainintoja saivat myös monet muut seikat. Kirjastonhoitajan oma innostus ja kirjastokäyntien onnistuminen koettiin positiivisesti vaikuttaviksi asioiksi. Oppilaiden kannalta merkittävää on vaihtelun saaminen normaaliin arkeen ja sekin on piristävää, kun välillä eri ihminen opettaa asioita oman opettajan lisäksi. Tärkeitä motivoivia asioita olivat myös mieluisan lukemisen löytäminen oppilaille, kouluja varten järjestetyt kirjasarjat ja kirjastonhoitajan tietämys uusimmista kirjoista. Lisäksi koettiin, että opettajan työmäärä keventyy varsinkin kirjastonkäytön opettamisen kohdalla.

5.2.2 Kirjaston ja koulujen yhteistyön kehittämisen haasteita

Yhteistyön kehittämisen haasteiksi useimmiten kirjastonhoitajat mainitsivat resurssipulan ajassa ja rahassa (3/5). Haastavaa oli myös opettajien kiinnostuneisuuden herättäminen (2/5) sekä oman työn aikatauluttaminen niin, että yhteistyöllekin jää aikaa (2/5). Lisäksi haasteellisena koettiin se, miten nykyajassa voitaisiin lukemista tukea ja millä tavalla kirjastoa voitaisiin laajemmin hyödyntää opetuksessa, jotta tavoitettaisiin koko opettajakunta. Osiltaan omanlaisensa haasteet tuo se, että puuttuu yhteistyösopimus tai jopa keskusteluyhteydet toiseen osapuoleen. Näiden haasteiden voittamisen keinoina kirjastonhoitajat näkivät ymmärryksen löytymisen ylemmiltä päättäviltä tahoilta sekä kirjastoihmisten oma innostuneisuus näihin asioihin. Tärkeää olisi myös pystyä tukemaan toinen toisiaan kehittämistyössä sekä jakamaan tavoitteet pienempiin osiin. Asiaa voisi myös auttaa, jos olisi mahdollista saada uusia työntekijöitä. Tärkeimmiksi keinoiksi haasteiden voittamisessa katsottiin kuitenkin oman työn jakaminen ja kellottaminen tehokkaasti sekä riittävä markkinointi ja tiedottaminen koulujen suuntaan. Opettajankokouksiin mukaan pääseminen koettiin hyvin tärkeäksi vaikuttamisen kanavaksi.

Kun puhuttiin kirjastonhoitajien kanssa mahdollisista esteistä yhteistyölle, niin niitä joko ei katsottu olevan ollenkaan, kun oli jo olemassa hyvät tilat ja työntekijät mahdollistamassa monia asioita, tai sitten mainittiin muutamia erilaisia seikkoja, jotka voivat olla yhteisen toiminnan esteenä. Tällainen oli muun muassa se, että ei ymmärretä kirjastotyön merkitystä. Ammatin arvostus voi olla heikkoa jopa kirjastolaisten taholta tai yleisesti ei enää pidetä merkityksellisenä lukemista, vaikka lukutaito on perusehto edistyä yhtään millään elämän saralla. Koululuokkien vastaanottamiseksi kirjastolla tulisi olla hyvät ja tarkoitukseen sopivat tilat, mutta näin ei aina koettu olevan. Lisäksi ajanpuute oli suoranaisten este yhteistyön toteuttamiselle. Välillä tuntui myös olevan vaikeaa ujuttautua sopivassa välissä koulujen aikatauluihin:

”Me emme näytä koskaan oikein osuvan oikeaan kohtaan koulujen aikataulussa tarjouksinemme, kysymyksinemme ja kokouksinemme, hyvin usein väärään kalenteri-aikaan menemme tarjousta kysymään” (KH5).

Kirjastonhoitajien mukaan monesti opettajilla tuntuu olevan käsitys, että kirjastossa käynti vie liikaa aikaa. Näiden esteiden voittamiseksi oli tärkeää, että jalkauduttaisiin ihmisten pariin kertomaan kirjaston toiminnasta ja markkinoitaisiin aktiivisemmin erilaisia palveluita. Aikaongelma vaatii ratketakseen priorisointia työtehtävien kesken.

Kun kirjastonhoitajilta kysyttiin mielipidettä siihen, onko koulujen opetussuunnitelma yhteistyön kannalta liian sitova, saatiin monia erilaisia vastauksia. Yksi vastaajista koki, että ei tuntenut opetussuunnitelmaa riittävästi ja toisen mielestä taas opetussuunnitelma vaikutti sitovan, kun siellä on tarkkaan määritelty, mitä kouluissa pitäisi tehdä. Toisaalta nähtiin myös se puoli, että opetussuunnitelma ei tunnu velvoittavan mihinkään kirjaston suhteen: *”Kirjasto tuntuu vain olevan sellainen ekstra, jonka voi halutessaan valita” (KH3).* Mutta suhtauduttiin opetussuunnitelmaan kuitenkin myös positiivisesta näkökulmasta käsin. Opetussuunnitelma nähtiin kirjaston puolelta mahdollisuutena ja sen pitäisi ainakin mahdollistaa yhteistyötä, jopa edellyttää.

Tiedusteltaessa, millaisia haasteita yhteistyössä kirjastojen kanssa on, alakoulun opettajat mainitsivat aikapulan (2/5) ja resurssit (1/5). Molemmilla tahoilla on rajoitettu määrä aikaa ja opettajilla on paljon muutakin työtä niin, että ei ole resursseja enää tähän. Raha ei niinkään ole merkittävässä asemassa, koska sitä ei välttämättä tarvita. Opettajien mukaan yhteistyö sujuu, kun sitä on silloin tällöin, mutta jos se olisi jatkuvaa, ei enää jaksaisi. Sekä

koulujen että kirjaston kohdalla on otettava huomioon myös se, että niillä on olemassa muitakin sidosryhmiä, joiden kanssa ollaan tekemisissä:

”Kirjasto ei ole olemassa pelkästään kouluja varten, eikä koulu toimi pelkästään kirjastoa varten” (AKOP4).

Oma haasteensa alakoulun opettajien mielestä tulee myös siitä, että kirjastoissa toivotaan usein pieniä ryhmiä käymään kerrallaan, mutta opettajan kannalta olisi parhainta saada ottaa koko luokka kerralla mukaan. Mainitsemisen arvoista tässä on myös se näkökulma, että ei ole haasteita, vaan yhteistyö sujuu hyvin ja ongelmitta jo nyt.

Mainittujen haasteiden voittamiseksi alakoulun opettajat esittivät muutamia keinoja. Ensinnäkin yhteistyön tekeminen ja kehittäminen vaatii aktiivisen ihmisen, joka tarttuu toimeen. Yleensä aikaakin löytyy, kunhan ensin päätetään ja sovitaan, kuinka jatkossa toimitaan. Aikapulan voittamiseksi kirjastolta toivottiin myös enemmän tarjolle valmiita juttuja, joita voisi hyödyntää koulun opetuksen puitteissa. Yhteistyön suunnittelussa ja toteuttamisessa tarvitaan ennen kaikkea priorisointia ja tietynlaista armollisuuttakin. Kirjastossa ja koulussa on nähtävä, että kaikesta ei saa olemassa olevilla resursseilla hiottua priimaa, joten tärkeintä on tehdä sillä mitä olemassa on, niin hyvin kuin osaa. Hyvä olisi kuitenkin saada sen verran ihmisiä mukaan yhteistyöhön, että se mahdollistaisi esimerkiksi luokan jakamisen puoliksi kirjastossa. Näin oppilasryhmät olisivat kohtuullisia opetustilanteissa:

”Ehkä se vaatii sieltä kirjaston puoleltakin toisen aikuisen, jotta voisi luokan jakaa kahteen ryhmään, koska luokka on niin iso, ettei puolikaskaan enää ole kovin pieni ryhmä” (AKOP2).

Suoranaisia esteitä yhteistyölle alakoulun opettajat eivät kokeneet olevan (4/5). Mahdollisia esteitä voisi olla joustamattomuus jommankumman tahon puolelta, mutta sellaista ei ollut koettu Louna-kirjastojen alueella. Sen sijaan luokkien oppilasryhmään liittyvät ominaisuudet saattoivat nousta esteiksi yhteistyölle. Luokkien joukossa saattoi olla sellaisia ryhmiä, joiden kanssa ei voinut lähteä kirjastokäynnille, jos opettajat eivät voineet luottaa siihen, että tietyt asiat toimivat varmasti. Tässä nousee merkittäväksi seikaksi se, että opettajalla on jakamaton vastuu oppilaiden turvallisuudesta koulupäivän aikana, ja näin ollen on ymmärrettävää, että joidenkin ryhmien kohdalla saattaa takeet oppilaiden turvallisuudesta jäädä niin heikoksi, että on viisaampaa jäädä koululle kuin lähteä ryhmän kanssa liikenteeseen. Joka tapauksessa opettajien mielestä yhteistyötä tekemällä kirjasto on saa-

tu luontevaksi paikaksi, jonne ei ole kynnystä mennä. Esteitä ei synny, kun lapset omak-suvat kirjaston tärkeäksi palveluksi ja avoimeksi ja turvalliseksi paikaksi.

Suurin osa alakoulun opettajista (4/5) sanoi, että opetussuunnitelma ei sido, vaan se mah-dollistaa yhteistyön tekemisen. Vaikka opetussuunnitelmassa on paljon muutakin, mitä pitäisi tehdä, on opettajalla kuitenkin valinnan varaa. Opettajien mielestä yleensä se, *”mikä on järkevää tehdä, on mahdollista tehdä, sanoi opetussuunnitelma mitä tahansa”* (AKOP3). Ehkä opetussuunnitelma tietyssä mielessä sitoo, mutta toisaalta taas ei, joten tietynlainen kultainen keskitie on kirjaston ja koulun yhteistyössäkin löydettävä.

Kun yläkoulun opettajien kanssa puhuttiin kirjaston ja koulujen välisen yhteistyön haasteis-ta, useimmiten he mainitsivat haasteellisiksi koulujen aikataulut ja lukujärjestykset (2/4), oppituntien ajan rajallisuuden (2/4) ja välimatkan kirjastoon (2/4). Ajan kanssa on haasteel-lista, että saadaan kirjastokäynnit ajoittumaan opetuksen kannalta sopivaan kohtaan ja koska oppiaineissa on niin paljon opetettavaa, että aika ei tunnu siihenkään riittävän. Li-säksi käynti kirjastossa tarkoittaa yleensä myös, että opettajalta jää toisia tunteja pitämät-tä, joka tuo omat hankaluutensa:

”Joskus olisi hyödyllistä olla pidempi aika kirjastossa, mikä edellyttää, että jonkun muun täytyy hoitaa minun tunteja koululla, niin ei se aika niin helposti järjesty” (YKOP2).

Haasteena on yläkoulun opettajien mukaan ollut myös molemmin puolinen aktiivisuuden puuttuminen ja että opettajalle ei ole edes aina tullut mieleenkään tehdä yhteistyötä kirjas-ton kanssa.

Näiden haasteiden voittamiseksi löytyi muutamia keinoja. Kiitosta yläkoulun opettajien suunnalta sai erityisesti kirjaston joustavuus koulujen toiveissa (2/4). Tärkeää on priorisoi-da tekemisiään ja suunnitella tarkemmin sekä järjestää yhteisiä mietintöjä sopivan ajan löytymiseksi. Ehkäpä joskus voisi myös järjestää koko koulua koskevan erikoispäivän kir-jastolla. Joka tapauksessa yläkoulun opettajien mielestä voisi oppilaiden kanssa käydä kirjastolla pari kertaa lukuvuodessa, toivoa kirjastolta vierailuita kouluille sekä lisätä omaa aktiivisuutta yhteistyön toteuttamisessa. Sinänsä positiivista oli se, että kukaan yläkoulun opettajista ei kokenut, että yhteistyölle olisi olemassa mitään ylittämättömiä esteitä. Mikään ei ole koskaan ollut voittamatonta ja aina on koettu, että kirjastolle ollaan tervetulleita ja

käynnit ovat olleet onnistuneita. Pienemmissä kunnissa tilanne nähtiin hyväksi, koska on kyse pienistä yksiköistä, jolloin kirjaston ei tarvitse palvella suurta koulujen määrää:

”Meillä on kuitenkin kohtuullisen pieni koulu ja pieni kirjasto ja olemme tässä lähekkäin, niin voin kuvitella, että tämä on helppo yhtälö” (YKOP1).

Ainoa yläkoulun opettajille mieleen tullut asia, mikä voisi yhteistyötä estää, ovat sairastumistapaukset. Tällaisissa tapauksissa ei ehkä saada sijaisia tilalle koulun tai kirjastonkaan suunnalla, jolloin esimerkiksi suunnitellut kirjastokäynnit jäävät toteuttamatta.

Yläkoulun opettajat eivät myöskään nähneet opetussuunnitelmaa sitovaksi tekijäksi yhteistyössä (4/4). Se ei opettajien mukaan sido liiaksi koulujen työtä, vaan mahdollistaa monennäköistä toimintaa. Kaikki riippuu opettajan omasta suunnittelusta, sitoutumisesta ja aktiivisuudesta. Nyt opetussuunnitelmien uudistuessa on myös mahdollisuus saada yhteistyöstä mainintoja opetussuunnitelmaan. Tässä kohden voisi olla jopa toivottavaa, että tulisi enemmän sitovuutta, jolloin se patistaisi tekemään enemmän:

”Se, että opetussuunnitelma sitoo, voi kuulostaa negatiiviselta, mutta se voisi olla tässä jopa positiivista. Kun opetussuunnitelmassa olisi mainintoja, se olisi itselle sellainen potkiva tekijä eikä niin helpolla aina vain karsisi ja jättäisi vähemmälle huomiolle” (YKOP3).

5.2.3 Kirjaston ja koulujen yhteistoiminnan kehittämistavoitteiden realistisuus

Kun kirjastonhoitajilta tiedusteltiin näkemyksiä siihen, kuinka realistisia kirjaston ja koulujen yhteistyön kehittämistavoitteet ovat, olivat vastaukset pääosin myönteisesti ja positiivisesti suuntautuneita. Opetussuunnitelman uudistus oli kaikkien kirjastonhoitajien mielestä hyvä aika yhteistyön kehittämiseksi. Kirjastojen tulisi tässä ajassa nimenomaan ujutautua mukaan suunnittelutyöhön, jotta saadaan tietää, mitä kirjastolta odotetaan. Tosin kyseistä ajankohtaa pidettiin myös kiireisenä ja näin epävarmana, että onnistutaanko pääsemään mukaan kehittämistyöhön. Tässä kohdin olisi ehkä hyvä, että myös ylemmät tahot olisivat yhteistyön suunnittelussa mukana.

Vaikka yhteistyön haasteeksi oli koettu aikapula, siitä huolimatta kirjastonhoitajat olivat sitä mieltä, että aika- ja henkilöstöresursseja olisi tarpeen vaatiessa jostain otettavissa lisää.

Yleinen henki tuntui olevan, että jos on halua ja tahtoa tehdä yhteistyötä, se onnistuu vähemmällä ajalla ja porukallakin. Tarvittavaa aikaa ehkä onnistuu jostain muualta irrottamaan, koska kyseessä on kuitenkin niin merkittävä asia kuin kirjaston ja koulujen yhteistyö. Henkilöstöltä se vaatisi ennen kaikkea rohkeutta, innostusta ja mahdollisesti kouluttamista. Jos ajatellaan ylemmällä taholla kuin pelkästään kirjastonhoitajien ja opettajien taholla, niin kunnissa vaikuttaisi olevan mahdollista tehdä myös kirjastotoimen ja koulutoimen tahoilta yhteistyötä. Keskusteluyhteydet olivat olemassa, tärkeää olisi vain olla selkeät ohjeet ja suunnitelmat, näin pärjättäisiin myös resurssien pienentyessä:

"Aika ja henkilökunta ovat tosi vähissä, mutta kyllä me annamme kouluille sen, mitä he pyytävät. Tämmöinen on meidän motto" (KH4).

Ainoa asia, mikä tuotti enemmän kielteisiä vastauksia kirjastonhoitajilta, oli rahoitusmahdollisuuksien pohdinta. Haastatellusta suurin osa (3/5) oli sitä mieltä, että tällä hetkellä ei ole mitenkään todennäköistä, että saataisiin mihinkään kehittämistyöhön lisärahoituksia. Yhdessä kunnassa oli jopa käynyt niin, että jo kertaalleen luvatut rahat uutta kirjastorakennusta varten oli vedetty pois, joten oli aivan perusteltua, että ilmassa oli enemmän epäuskoa kuin toivoa. Toki kirjastonhoitajat olivat myös sitä mieltä, että aina voi esittää rahoitushakemuksia ja yrittää, vaikka on tiukat ajat. Mutta pääosin oltiin sitä mieltä, että sillä vähällä, mikä on olemassa, on tultava toimeen ja on parempi tehdä sillä vähemmälläkin hyvin se, mitä aiotaan tehdä.

Alakoulun opettajista jokainen (5/5) oli sitä mieltä, että opetussuunnitelmanuudistus on hyvä hetki kehittää myös kirjaston ja koulun yhteistyötä. Tämä on luonteva paikka, koska mitään ei ole vielä lyöty lukkoon. Ainoa pulma on siinä, että opetussuunnitelmauudistukseen liittyy aina paljon kehitettävää, joten aika on kortilla ja sen puolesta kirjaston ja koulun yhteistyön kehittämistä voisi myös siirtää hieman myöhemmäksi:

"Opetussuunnitelman uudistuksessa on kiivain vaihe päällä, että minä hieman siirtäisin sitä (yhteistyön kehittämistä) myöhemmäksi, koska muuten tulee ihan liikaa kaikkea kerralla" (AKOP4).

Kun pohdittiin, olisiko olemassa aikaresursseja tiiviimpään yhteistyöhön, alakoulun opettajien mielipiteet jakaantuivat siten, että kolme vastasi 'kyllä', yksi 'ei' ja yksi 'ehkä'. Perusteiksi sanottiin, että jos yhteistyö ei ole jatkuvaa, ei edes joka kuukausi tapahtuvaa, aikaa olisi mahdollista löytää. Kielteisellä kannalla oltaessa sekään ei ollut ehdoton 'ei', vaan

tarvittaessa aikaa järjestyisi, mutta ei sitä tyrkyttämään lähdetä. Kun jäätiin epäröimään myönteisen ja kielteisen kannan välille, perusteluna oli se, että nykyiselläänkin yhteistyö on jo säännöllistä, mutta mahdollisesti sitä voisi hiukan enemmän tehdä. Yhteistyön tiivistämistä mietittäessä osa alakoulun opettajista (2/5) uskoi olemassa olevia henkilöstöresursseja olevan tarpeeksi ja osa (3/5) puolestaan uskoi, että tarpeen vaatiessa olisi mahdollista saada lisää, esimerkiksi avustajia mukaan kirjastokäynneille.

Alakoulun opettajat kaikki olivat sitä mieltä (5/5), että kirjastotoimen ja koulutoimen taholta yhteistyön kehittäminen olisi mahdollista. Opettajien mielestä näiden tahojen välillä oli olemassa kyllä keskusteluyhteys, mutta mistä sitä aikaa yhteistyöhön sitten löytyisi, olisi toinen kysymys. Yhteistyön katsottiin sujuvan ylemmälläkin taholla, koska kirjasto ja koulu kuuluvat yhteen ja samaan kunnan yksikköön, ja lisäksi yhteistyö ylempien tahojen kohdalla on tarpeellista myös kirjastonhoitajien ja opettajien kannalta. Sen sijaan usko kehittämismahdollisuuksiin alkoi horjua, kun puhuttiin rahoituksen saamisesta. Alakoulun opettajista vain osa (2/5) uskoi, että voisi jotain rahoitusta kehittämistyölle saada, varsinkin jos se liittyisi uuteen tulevaan opetussuunnitelmaan:

”Varmaan siihen olisi mahdollista saada rahoitusta, jos se liittyy tähän uuteen opetussuunnitelmaan, että sen se vaatii” (AKOP5).

Loput opettajista (3/5) oli sitä mieltä, että rahoituksen saaminen ei ole mahdollista. Taloudellinen tilanne on tällä hetkellä niin huono, että se ei anna myöden mihinkään lisärahoituksen tarpeisiin. Loppuvuoden rahavarat ovat monessa kunnassa niin tiukoilla, että jopa tukiopetuksen maksuistakin on tingittävä.

Kaikki haastatteluun osallistuneet yläkoulun opettajat (4/4) olivat sitä mieltä, että paraikaa meneillään oleva opetussuunnitelman uudistus on hyvä aika myös kirjaston ja koulun yhteistyön kehittämiseksi. Vaikka tällä hetkellä on monta rautaa tulella, aikaa kuitenkin löytyy sille, minkä kokee tarpeelliseksi. Opetussuunnitelman uudistuksen yhteydessä voidaan karsia vanhentunutta ja ottaa tilalle nykyajan ja tulevaisuuden taitoja ja vaatimuksia mukaan kirjaston ja koulun yhteistyöhön. Opettajien mukaan tulee kuitenkin muistaa, ettei tehdä liian sitovia kirjauksia, vaikka pyrittäisiin lisäämään yhteistyötä:

”Opetussuunnitelman yhteydessä voidaan tehdä mahdolliseksi ja suotavaksi jonkinlainen yhteistyö ja kun sinne laitetaan vaatimus, niin lisäähän se automaattisesti yhteistyötä” (YKOP2).

Yläkoulun opettajat kokivat myös, että heillä on riittävästi aika- ja henkilöstöresursseja tiiviimmän yhteistyön toteuttamiseen. Omaa aikaa ehkä löytyy helpommin, mutta oppilaiden ja oppituntien kohdalla aika on hyödynnettävä tarkasti. Nykyinenkin yhteistyö riittää, mutta jos niin valitsee, saattaa aikaa löytyä lisää. Paljon tietysti riippuu siitä, mitä eri luokka-asteilla on oppituntien määrissä käytettävissä. Joillakin luokilla tunteja on käytettävissä, mutta toisilla taas tuntuu, että varasta aikaa muulta toiminnalta. Henkilöstöressurssien suhteen vankka kokemus opettajan työstä tuo sen tekemiseen varmuuden, joten lisäresursseja ei välttämättä tarvita. Avustajakin on joissakin kouluissa tarvittaessa saatavilla. Pulmia tuottavat tilanteet, joissa on seuraavalta oppitunnilta poissa ja tästä nouseekin esille kysymys siitä, miksi eivät myös muut aineenopettajat kuin äidinkielen opettajat käyttäisi kirjaston palveluita hyödykseen:

”Yhtälaillahan tämä olisi muidenkin opettajien intressi ja tarpeen myös muissa oppiaineissa mennä kirjastoon kuin vain äidinkielen yhteydessä” (YKOP1).

Kysyttäessä, miten mahdollista yhteistyö olisi koulutoimen ja kirjastotoimen välillä, yläkoulun opettajien mielipiteet jakaantuvat. Osa (2/4) on sitä mieltä, että yhteistyö on mahdollista ja keskusteluyhteys näiden tahojen välillä on olemassa, mutta tiedettiin myös se seikka, että näiden toimien taholla ollaan varsin työllistettyjä eikä aikaa välttämättä ole. Osa ei taas osannut sanoa miten ja kuinka paljon ylemmällä taholla yhteistyötä tehdään ja oltiinpa sitäkin mieltä, että ei näillä tahoilla varmaankaan jakseta sen enempää yhteistyöhön panostaa. Myös rahoituksen saamismahdollisuuksista oltiin kahta mieltä. Puolet yläkoulun opettajista (2/4) katsoi, että hyvät perustelut esittämällä voisi olla mahdollistakin saada rahoitusta yhteistyön kehittämiseen, vaikka tällä hetkellä monesta asiasta rahoitusta nipistetään. Puolet (2/4) puolestaan oli sitä mieltä, että tässä taloudellisessa tilanteessa ei ole mahdollista saada lisärahoja, kun nytkin mennään koko ajan minimillä:

”Meidän koulun käyttämät määrärahat ovat paljon pienemmät kuin valtakunnallisesti yleensä eli en usko, että mihinkään ylimääräiseen tulee rahoitusta, koska koko ajan rahaa häipyä pois ja hyvin minimillä tässä on menty” (YKOP2).

6 Pohdinta

Tähän tutkimusraporttini loppuksi tarkastelen vielä haastatteluideni tuloksia suhteessa aiempiin tutkimuksiin. Teen ensin yhteenvedon siitä, mitä tutkimuksessa on tullut ilmi. Sen jälkeen pohdin, kuinka integroitunutta kirjaston ja koulujen yhteistyö Louna-kirjastojen alueella vaikuttaisi olevan, kun toteutunutta yhteistyötä tarkastellaan suhteessa esittelemiini yhteistyön määritelmiin. Lisäksi poimin tutkimustulosten joukosta vielä esille ideoita ja ehdotuksia siitä, kuinka Louna-kirjastot voisivat lähteä koulujen kanssa tehtävää yhteistyötä kehittämään edelleen. Päätän tämän luvun johtopäätöksiin ja ehdotuksiin jatkotutkimuksista.

6.1 Yhteenvedo päätuloksista

Tutkimukseni yhtenä päätarkoituksena oli selvittää, millaisia yhteistoiminnan muotoja kirjaston ja koulujen väliseen yhteistyöhön kuuluu. Tutkimustuloksissa kävi ilmi samalla tavoin kuin Variksen (2003, 79) ja Hopian (2014, 31-32) tutkimuksissakin, että lukuharrastuksen virittäminen on molempien osapuolten kohdalla tärkeä tavoite ja että kirjasto voi asiantuntevammin ja laaja-alaisemmin tehdä kirjavinkkausta. Haastatteluissa niin kirjastonhoitajien, alakoulun opettajien kuin yläkoulun opettajienkin mielestä kirjavinkkaukset ja lukudiplomit ovat merkittävässä asemassa, kun puhutaan lukuharrastuksen ja lukutaidon tukemisesta yhteistyöllä. Yläkoulun opettajat mainitsivat myös tässä yhteydessä useammin kuin alakoulun opettajat tavanomaiset kirjastokäynnit sopivan kirjallisuuden löytämiseksi oppilaille. Louna-kirjastoilla on yhteinen lukudiplomijärjestelmä, jota ollaan parhaillaan uudistamassa koulujen suunnalta tulleen palautteen pohjalta. Lukudiplomien uudistaminen monipuolisemmaksi järjestelmäksi on varmasti kannattava ajatus ja yläkoulujen oppilaiden aktivoimiseksi pitäisi ehkä miettiä mediadiplomien kehittämistä, jossa lukeminen laajennettaisiin kertomakirjallisuudesta myös muihin teksteihin. Jatkossa ehkä olisi toivottavaa miettiä uusia ja herätellä vanhoja käytössä olleita yhteistoiminnan muotoja lukuharrastuksen tukemiseksi.

Helinin ja Viertolan (2003, 115-116) tutkimuksessa ilmeni, että kouluilla ja kirjastoilla on tärkeä rooli tiedonhallintataitojen opetuksessa. Myös Louna-kirjastoissa tiedonhallintataitojen opetusta ja kirjastonkäytön opetusta on tarjottu ala- ja yläkouluille. Näihin on jokaisessa kirjastossa panostettu omalla tavalla ja omien vahvuuksien mukaisesti. Pääsääntöisesti kuitenkin on ollut tapana, että alakoululaiset tutustuvat kirjastoon tilana ja opettelevat aineiston hakua hyllyistä. Yläkoululaiset syventävät osaamistaan hyllyluokituksesta sekä kirjastojärjestelmän käytöstä ja

haku- ja asiasanoista. Alakoulun opettajat pitivät ehkä kirjastokäyntejä hieman enemmän merkittävänä yhteistyön muotona tiedonhallintataitojen ja kirjastonkäytön opetuksen kannalta kuin yläkoulun opettajat. Yläkoulun opettajat katsoivat tiedonhaun opetuksen kuuluvan enemmän koulun tehtäviin, mutta kirjastonkäytin kuitenkin koettiin täydentävän koulussa tapahtuvaa opetusta. Varsinkin internetistä tapahtuvan tiedonhaun ohjauksen katsottiin olevan hyväksi. Kaikissa haastatelluissa ryhmissä uudet lukutaidot, kuten informaatiolukutaito ja medialukutaito, koettiin vielä jollain tapaa vieraiksi. Kirjaston suunnalta niitä ei ollut näillä nimityksillä kirjattu yhteistyösuunnitelmiin. Alakoulun ja yläkoulun puolella perinteinen lukutaito oli myös vielä merkittävämmässä asemassa. Kaikki haastatellut ryhmät olivat kuitenkin sitä mieltä, että uuden opetussuunnitelman myötä näiden uusien lukutaitojen opetukseen tulee pyrkiä ja se olisi selkeästi kehitettävä yhteistyön osa-alue. Yhteistyön kehittämisessä olisi hyvä tuoda esiin kirjaston tarjoamat mahdollisuudet monilukutaidon kehittämiseen ja hyödyntämiseen.

Toisena päätarkoituksena tutkimuksessani oli selvittää kirjastonhoitajien ja opettajien näkemyksiä yhteistyön kehittämisestä. Tutkimustulosten perusteella näyttää siltä, että suurin osa opettajista oli riittävän tietoisia kirjaston tarjoamista palveluista. Osa opettajista koki, että he voisivat ehkä tarvita tällaista tietoa enemmänkin. Kirjaston puolelta palveluista on pyritty tiedottamaan, mutta se herätti myös kysymyksiä, että tavoittaako tämä informaatio aina kaikki opettajat. Tämä onkin ehkä yksi seikka johon kirjastojen kannattaa jatkossa kiinnittää huomiota ja miettiä, miten tiedottamista kannattaisi muuttaa. Parasta olisi ehkä myös pyrkiä mahdollisuuksien mukaan kouluille opettajankokouksiin. Tällaiset käynnit voisivat olla hedelmällisimpiä kouluvuoden alussa, jolloin saataisiin tieto kirjaston tarjoamista palveluista mahdollisimman monen ulottuville lukuvuosisuunnittelun alkuvaiheessa.

Aiemman tutkimuksen mukaisesti (Helin & Viertola 2003, 91) myös tässä tutkimuksessa oli havaittavissa, että useimmiten opettajien mielestä nykyinen yhteistyö koettiin riittäväksi. Tutkimustuloksista nähdään kuitenkin, että mielipiteet yhteistyön nykyisestä riittävydestä jakaantuivat kirjastonhoitajien ja alakoulun opettajien keskuudessa kahtia. Osa oli sitä mieltä, että nykyinen yhteistyö on riittävää, osan mielestä sitä pitäisi kehittää. Yläkoulun opettajat puolestaan olivat yksimielisiä siitä, että nykyinen yhteistyö on riittävää. Mikään haastatelluista ryhmistä ei kuitenkaan nähnyt mahdolliseksi ajatusta, että yhteistyötä voisi tiivistää. Pääosin kaikki olivat myös sitä mieltä, että kirjastonhoitajien ja opettajien yhteinen kirjastonkäytin ja oppituntien suunnittelu ja toteutuskin olisivat mahdollisia. Yläkoulun opettajien joukossa puolet kuitenkin epäili tämän merkittävyyttä ja että se voisi aiheuttaa liaksi lisätyötä opettajille. Se tilaisuus, että kuitenkin suurin osa oli sitä mieltä, että yhteistyön kehittäminen on kannattavaa, tulisi kuitenkin hyödyntää. Tärkeintä ehkä olisi yhteistyön määrän lisäämisen sijasta panostaa

laatuun eli suunnitella yhdessä hyvin toimiva yhteistyömalli, jonka pohjalta olisi vaivatonta ja helppoa toteuttaa kirjastokäyntejä. Myös selkeä yhteisten tavoitteiden asettaminen voisi merkittävästi ryhdittää yhteistyön tekemistä.

Aiempien tutkimusten tapaan (Hopia 2014, 33, Varis 2003, 64) tässä tutkimuksessa suurimpia haasteita yhteistyössä on käytettävissä olevan ajan rajallisuus kaikkien osapuolten näkökulmasta käsin, sillä kirjastonhoitajilla ja opettajilla on monia muitakin yhteistyön tahoja ja työtehtäviä. Lisäksi oman hankaluutensa aiheuttavat koulujen lukujärjestykset ja aikataulut. Kuten myös Hopia (2014, 27) on havainnut, voi aikataulujen järjestelyhankaluudet jopa estää kirjastokäyntejä. Luokan kanssa kirjastoon lähteminen ei ole ihan tuosta noin vain toteutettavissa, vaan se voi vaatia hyvinkin paljon järjestelyitä. Opettajien suunnalta kirjastoa kiiteltiin joustavuudesta koulujen toiveissa ja haasteiden voittamiseksi yhtenä keinona esitettiin yhteisen suunnittelun lisäämistä. Voisi olla toivottavaa saada sekä kirjastolta että kouluilta yhteisen pöydän ääreen henkilöitä miettimään jonkinlaista koulukohtaista aikataulutusta kirjastokäynneille, jotta niistä tulisi säännöllisemmin ja useammin käytettyjä vierailumahdollisuuksia. Opetussuunnitelman uudistuminen koettiin hyväksi ajankohdaksi miettiä myös kirjaston ja koulun yhteistyötä. Varsinkin kirjaston suunnalta, mutta myös opettajien taholta oltiin toiveikkaita, että saataisiin opetussuunnitelmaan maininta yhteistyöstä, jotta se toisi positiivista sitovuutta lisää. Samalla tavalla kuin Humalaisen (2010, 66) tutkimuksessa toivottiin tässäkin yhteistyöhön lisää suunnitelmallisuutta ja jatkuvuutta.

Pääosin mahdollisuudet yhteistyön kehittämiseksi nähtiin myönteisessä valossa. Tiiviimpään yhteistyöhön olisi tarvittaessa mahdollista löytää sekä kirjastonhoitajien että opettajien työpäivästä aika- ja henkilöstöresursseja. Tässä yhteydessä mainittiin, että olennaista on tahto ja halu yhteistyöhön. Samalla tavalla kuin Helinin ja Viertolan (2003, 135) tutkimuksessa uskottiin tässäkin yhteistyön lähtevän parempaan suuntaan, kunhan vain löytyy innostusta ja aktiivisuutta kehittämiseen. Joka tapauksessa pitää kuitenkin säilyttää maalaisjärki mukana eikä tehdä yhteistyöstä liian sitovaa ja raskaskäyntistä. Kaikilla haastatelluilla ryhmillä oli enimmäkseen positiivinen näkemys myös ylempien tahojen yhteistyöstä. Keskusteluyhteydet uskottiin löytyvän ja ainoana kysymyksenä oli, kuinka paljon tähän löytyisi aikaa kirjastotoimen ja koulutoimen taholta. Jos yhteistyön kehittämisessä jossain kohtaa usko mahdollisuuksiin horjui, oli se siinä, kun puhuttiin rahoituksen saamisesta tarpeen vaatiessa. Useimmat eivät nähneet sitä tässä taloudellisessa tilanteessa mahdolliseksi, mutta osa kuitenkin uskoi, että hyvillä perusteilla voisi jotain tukea tarvittaessa hällitä.

6.2 Yhteistyön integroituneisuus

Tutkimuksessani halusin selvittää myös, kuinka integroitunutta kirjaston ja koulujen välinen yhteistyö on. Tutkimustuloksista ilmenee, että kirjastonhoitajat, alakoulun opettajat ja yläkoulun opettajat ovat yleisesti ottaen sitä mieltä, että yhteydenottoja yhteistyön virittämiseksi tapahtuu puolin ja toisin. Kirjastonhoitajat kokivat, että yhteistä suunnittelua on jonkin verran ollut, mutta sitä olisi tulevaisuudessa lisättävä ja kehitettävä. Myös alakoulun opettajien mukaan yhteistä suunnittelua on ollut jonkin verran, kun on oltu yhteydessä kirjastokäyntejä sovittaessa. Yläkoulun opettajat vastasivat, että suunnittelua on ollut vaihdellen, mutta enimmäkseen sitä ei varsinaisesti ole ollut lainkaan.

Kirjastonhoitajien kohdalla oli toivomuksena, että yhteistyösopimukseen saataisiin kirjattua selkeät toimintatavat ja tavoitteet yhteistyölle, kun tähän mennessä ei tavoitteita niin paljoa ollut asetettu. Myös alakoulun opettajien mukaan ei varsinaisesti ole tavoitteita asetettu lukuun ottamatta sitä, että jokaiselle oppilaalle löytyisi jotain luettavaa. Yläkoulun opettajien mukaan tavoitteita on ollut yhteistyössä vaihdellen mukana. Kirjaston suunnalta oltiin toiveikkaita, että uuden opetussuunnitelman myötä aukeaisi mahdollisuuksia päästä mukaan opettajankokouksiin. Alakoulun opettajien mukaan opetussuunnitelma ohjaa jonkin verran kirjastonkäyntejä, mutta yläkoulun opettajien mukaan se on lähinnä taustalla oleva tekijä.

Jos tarkastellaan tutkimuksen antamia tuloksia suhteessa alaluvussa 3.8.2 esitettyihin yhteistyön määritelmiin, voidaan Louna-kirjastojen alueella tapahtuvaa yhteistyötä koulujen kanssa sijoitella ja kuvata määritelmien eri luokilla. Shahin (2008) viisikerroksisessa mallissa nykyistä kirjaston ja koulujen välistä yhteistyötä voisi kuvata mallin mukaisesti ainakin kahdella sisimmällä kerroksella eli 'communication' ja 'contribution'. Kirjaston ja koulujen välillä on pidetty yhteyttä ja jonkin verran käyty ajatustenvaihtoa kirjastonkäyntien sopimisen yhteydessä. Lisäksi tällä yhteisellä toiminnalla voidaan katsoa pyrittävän siihen, että molemmat osapuolet avustavat toisiaan saavuttamaan yksilölliset tavoitteet. Mutta Shahin yhteistyömallin kolmea seuraavaa kerrosta ei haastateltujen vastausten perusteella tunnuta saavuttavan, koska varsinaista yhteistä suunnittelua ja yhteisten tavoitteiden asettamista ei voida katsoa kovinkaan paljon tapahtuneeksi ja nämä ovat Shahin mallin uloimmissa kerroksissa olennaisessa osassa.

Kun verrataan tutkimuksen tuloksia Mokhtarin ja Majidin tutkimuksen yhteistyön tasoihin ja Montiel-Overallin esittämiin TLC-mallin yhteistyön käytäntöihin, on myös löydettävissä Louna-kirjastojen ja koulujen yhteistyöstä yhtäläisyyksiä näihin malleihin. Mokhtarin ja Majidin kolmitasoisesta määrittelystä nykyinen kirjastojen yhteistyö koulujen kanssa ylittäisi toiselle

tasolle, 'co-ordination', asti, koska ajankäytön tehostamisen lisäksi yhteistyölle on jonkin verran asetettu tavoitteita. Montiel-Overallin käytäntöihin verrattaessa kirjaston ja koulujen välisessä yhteistyössä toteutuu käytäntöjen A ja B edellytykset. Tapahtunut yhteistyö on ollut hyvin paljon ajankäytön tehostamiseen ja tapahtumien järjestelemiseen liittyvää toimintaa. Lisäksi vastuualueet, päämäärät ja tavoitteet kehitellään melko itsenäisesti. TLC-mallin korkeamman tason yhteistyön käytännöt C ja D liittyivät opetuksen integroimiseen yhdessä opetusjaksossa tai koko opetussuunnitelmassa. Tämänkaltaista yhteistyötä ei Louna-kirjastojen alueella ole vielä tehty, mutta pyrkimyksiä ja halukkuutta on jo selvästi tähän suuntaan ollut. Tämä on hyvä pyrkimys ja tekee varmasti toteutuessaan yhteistyöstä hedelmällisempää, mutta pitää kuitenkin muistaa, että aivan niin intensiiviseen ja integroivaan yhteistyöhön ei voida päästä, mikä mallien ylimmillä tasoilla on kyseessä, koska nyt on kuitenkin puhe yleisestä kirjastosta ja edellä mainituissa malleissa on käsitelty koulukirjastoja. On eri asia puhua opetuksen integroimisesta, kun kirjasto ja koulu sijaitsevat samassa rakennuksessa, kun Louna-kirjastojen alueella yleisen kirjaston ja koulujen välillä on aina jonkin verran välimatkaa. Tutkimuksessa haastatelluista opettajista sellaiset, joiden koulu sijaitsi lähellä kirjastoa, olivat ymmärrettävästi aktiivisempia hyödyntämään kirjastoa omassa opetuksessaan kuin sellaiset, joiden kouluilta oli enemmän matkaa kirjastolle.

Limbergin ja Folkessonin (2006) kategorioiden suhteen voidaan myös tarkastella tämän tutkimuksen tuloksia. Kattegoria A määritteli yhteistyön ammattirajat säilyttävänä yhteistyönä. Louna-kirjastojen alueella yhteistyö on monella tapaa ollut perinteistä siinä mielessä, että kirjastonhoitajilla ja opettajilla on ollut selkeästi omat tehtävänsä ja vastuualueensa, joita yhteistyössä hoidetaan. Mutta haastateltavien vastauksista oli kuitenkin selkeästi huomattavissa jo muutosta kategorian B suuntaan. Tämä kattegoria määritteli yhteistyön rajat ylittäväksi vuorovaikutukseksi ja siinä oli ominaista pyrkimys muutokseen, joustavuuteen ja uudelleenajatteluun. Oma toimenkuvaa pyritään laajentamaan ja tehdään yhteistä suunnittelutyötä. Tähän suuntaan tutkimuksessa oli viitteitä, kun kirjastoilta oli jo lähdetty mukaan opettajankokouksiin ja ilmaistiin halukkuutta ja valmiutta myös oppituntien pitämiseen. Varsinkin kirjastonhoitajien haastatteluista minulle syntyi vaikutelma, että heillä on Limbergin ja Folkessonin määritelmien mukaisesti halukkuutta toimia luokkien kirjastokäynneillä resurssina, jota oppilaat voivat hyödyntää tarpeen vaatiessa.

Haastatteluiden vastauksista tulee myös vaikutelma, että ei ole mikään mahdottomuus, etteikö Louna-kirjastojen alueella voitaisi kirjaston ja koulujen yhteistoiminnassa saavuttaa kategorian C mukainen yhteistyö. Tämä oli määritelty mahdollisuudeksi oppimiseen ja kehittymiseen. Haastateltavien joukossa niin kirjastonhoitajat kuin opettajat antoivat vastauksia, joista oli näh-

tävissä positiivinen suhtautuminen yhteistyön tiivistämiseen. Tältä pohjalta voitaisiin lähteä kohti Limbergin ja Folkessonin esittämiä ammattikeskusteluita, joissa osapuolet voivat syventää näkemyksiä ja jakaa tietoa oman osaamisen kautta. Tutkimustuloksissa esiintyi positiivinen vire yhteistyön kehittämisen suhteen, kunhan vain säilytetään maalaisjärki ja maltti mukana, jotta ei aseteta liian suuria tavoitteita toiminnalle.

6.3 Yhteistyön kehittäminen

Tämän tutkimuksen tekemistä on paljon motivoinut myös halu saada esille erilaisia kehittämisideoita kirjaston ja koulujen yhteistyöhön Louna-kirjastoja varten. Tutkimusaineistosta on selkeästi noussut esiin muutamia seikkoja, joita kannattaisi yhteistyön kehittämisessä ottaa huomioon. Ensinnäkin liikkeelle olisi hyvä lähteä tiedostamalla ne asiat, jotka niin kirjastonhoitajia kuin opettajia motivoivat yhteistyöhön. Lähes kaikkien haasteltujen vastauksista ilmeni yhtenä suurimpana motivoivana tekijänä lasten yleinen innostuneisuus ja innostus lukemista kohtaan. Monet myös kertoivat olevansa huolissaan lukutaidon heikkenemisestä ja lukemisen vähentymisestä. Näin ollen, kun kirjastot ja koulut ovat samalla asialla eli lukemisen tukemisen asialla, on suunnittelussa helpompaa lähteä liikkeelle yhteisen asian puolesta.

Yhteistyön kehittämiselle on muutenkin hyvät lähtökohdat juuri tällä hetkellä, sillä melkein jokainen haasteltava oli sitä mieltä, että parhaillaan käynnissä oleva opetussuunnitelman uudistus on mitä parhain aika kirjaston ja koulujen yhteistyön kehittämiseksi. Kirjaston kannalta se on oivallinen aika yrittää ujuttautua mukaan suunnittelutyöhön, jotta saadaan selville, mitä kirjaston suunnalta odotetaan. Opettajien näkökulmasta se on hyvä aika, koska mitään ei vielä ole lyöty lukkoon ja samalla voidaan karsia vanhaa ja kehittää uutta nykyajan vaatimukset huomioiden. Kirjastolle toimii hyvänä ponttimena osallistua rohkeasti mukaan suunnittelutyöhön tieto siitä, että koulujen suunnalla vaikuttaa olevan vankka luottamus kirjaston asiantuntijuteen omalla alallaan.

Jotta saadaan hyvin toimiva yhteistyö aikaiseksi, se vaatii ehdottomasti sitä, että molemmilta osapuolilta istutaan saman pöydän ääreen suunnittelemaan ja kehittämään ideoita. Aikataulut tuntuivat olevan monessa vastauksessa se vaativin yhteistyön alue, joten heti alusta lähtien on pyrittävä sopimaan suunnitteluajoista ja toteutusajoista niin, että se sopii molemmille osapuolille hyvin. Koulujen tulisikin kertoa enemmän kirjaston suuntaan omista opetusjaksoista ja niihin sisältyvistä asioista, jotta kirjastossa on mahdollisuus varautua tarvittaviin käynteihin tai materiaalin hakuihin. Kehittämistyön alussa ei minun mielestäni riitä ainoastaan kirjastojen ja koulujen yhteinen suunnittelu, vaan tarpeellista ja hyödyllistä olisi myös Louna-kirjastojen välinen

yhteinen suunnittelu. Haastatteluissa kävi selkeästi ilmi, että jokaisella kirjastolla oli oma erityinen alueensa, johon löytyi osaamista ja johon oli selkeästi panostettu. Tällainen osaaminen kannattaisi tuoda kaikkien Louna-kirjastojen käyttöön. Esimerkiksi jos löytyy erityisosaamista kirjavinkkaukseen, kirjastoon tutustumiseen tarkoitettuihin leikkeihin tai tiedonhaun opetukseen, tämänkaltaiset osaamisen alueet olisi hyvä jakaa kaikille kirjastoille pitämällä jonkinlaisia yhteisiä koulutuspäiviä kirjastolaisten kesken. Näin tätä erityisosaamista voitaisiin hyödyntää yhteisen toimintamallin kehittämisessä kirjaston ja koulujen yhteistyötä varten. Tässä voisi myös miettiä, että olisiko kirjastonkimpan sisällä mahdollista hyödyntää erityisosaamisen alueita esimerkiksi työparityöskentelynä, jossa kokeneempi työntekijä voisi aluksi neuvoa ja ohjata noviisia vaikkapa kirjavinkkauksen pitämisessä.

Jos konkreettisesti lähdetään miettimään, mitä kouluja varten voisi kehittää, olisi hyvä lähteä liikkeelle haastateltujen toiveiden ja opetussuunnitelman pohjalta. Kirjastojen taholta oli yhtenä toiveena, että olisi olemassa joka luokka-astetta varten olemassa jotain omaa tarjontaa. Tämä ajatus kohtaa tavallaan myös opettajien toiveet siitä, että olisi olemassa jotain ”valmiita paketteja” kouluja varten. Se, mistä tämän tarjonnan suunnittelussa kannattaisi lähteä liikkeelle, on opetussuunnitelma. Siellä on runsas sisältö jokaista luokkatasoa kohden olemassa, joten tämän pohjalta voitaisiin yhdessä kirjastonhoitajien ja opettajien kesken suunnitella, minkälainen toiminta olisi hyödyllisintä milläkin luokkatasolla. Tällä tavalla sitomalla kirjaston tarjonta opetussuunnitelmaan, yhteistyö ei vaikuttaisi miltään ylimääräiseltä tai valittavana olevalta ekstralta, vaan se kuuluisi tiiviisti koulun tarjoamaan opetukseen.

Tämänkaltaisen sitominen opetussuunnitelmaan ehkä auttaisi myös saamaan ne kirjastonhoitajien ja opettajien kaipaamat perustoiminnot kuntoon kirjaston ja koulujen välillä. Jos joillekin luokka-asteille olisi tarjolla perusasioita kirjastonkäytöstä ja tiedonhausta, voisi opetussuunnitelman pohjalta miettiä toisille luokka-asteille jotain erikoisempaa toimintaa, joka liittyisi opetettaviin aineisiin tai opetusjaksoihin. Opetussuunnitelmaan sitomisen kautta ehkä tavoitettaisiin myös paremmin kaikki yläkoulujen aineenopettajat eivätkä kirjastokäynnit painottuisi siellä pelkästään äidinkielen tunteihin. Yhteisillä kirjastonhoitajien ja opettajien suunnittelutuokioilla voitaisiin opetussuunnitelmasta poimia valmiita paketteja eri oppiaineisiin yläkouluissa, sillä myös esimerkiksi luonnontieteissä, kuvataiteessa, musiikissa tai historiassa voitaisiin käyttää kirjastoa hyödyksi opetuksessa. Opetussuunnitelmaan sitominen ehkä mahdollistaisi myös paremmin kiinteiden koulukohtaisten vierailutuntien järjestämisen. Kirjastokohtaisesti pitää kuitenkin miettiä, kuinka koulujen määrästä riippuen saataisiin määriteltyä vakinaisesti järjestettävät kirjastokäyntitunnit kouluja varten.

Lukemisen tukemisen osalta olisi ehkä aika muuttaa kirjavinkkausta monipuolisempaan suuntaan. Lukutaidon tukemisessa voisi lähtökohdaksi ottaa pelkän peruslukutaidon lisäksi myös monilukutaitoisuus. Kirjavinkkauksia ei kuitenkaan pidä unohtaa, sillä niitä toivottiin jopa säännöllisemmiksi ja ne oli koettu hyödyllisiksi lukuinnostuksen kannalta. Vinkkausten järjestämisessä voisi miettiä, suunnataanko ne kaikille vai vain heille, jotka ovat kiinnostuneista näistä vinkkauksista. Tämänkaltaisen arvion tekeminen on varmasti tilanneriippuvaista, sillä se, että kirjastolla on mahdollisuus koulujen kautta tavoittaa kaikki lapset, ei saisi päästä hukkaan. Kirjavinkkauksiin voisi miettiä variaatiota yhdistämällä siihen ehkä myös draamaa ja joskus myös mediavinkkausta, jotta kaikenlainen luettava tulisi esille. Opetussuunnitelman monilukutaitoon liittyvät kohdat voisivat olla yhtenä lähteenä vinkkausten suunnittelussa ja tässäkin voisi ajatella, että eri luokkatasoille voisi olla tarjolla erilaista vinkkausta. Alakoulun alaluokille voisi vinkkaukset olla enemmän perinteistä lukutaidon tukemiseen liittyvää kertomakirjallisuuden vinkkausta. Alakoulun yläluokille ja yläkoululle vinkkaus voisi suuntautua kohti tietokirjallisuutta ja monimediaisuutta, jolloin tarjolle tulisi monenlaista luettavaa kertomakirjallisuuden lisäksi.

Almströmin tutkimuksessa on nostettu esiin muutamia kirjaston ja koulujen yhteistyön muotoja. Hänen mukaansa kirjavinkkausten yhteydessä on monesti toiminut myös 'Kirjaraati' ('Bokjuryn'). Kirjaraadin tarkoituksena on ollut antaa oppilaille mahdollisuus äänestää omia kirjasuosikkejaan internetin kautta. Kirjaraadin toimintaan on kuulunut myös kouluilla tapahtuneet omat äänestykset, joissa on arvottu palkinnoiksi kirjoja vuosiluokittain. Ruotsissa on myös järjestetty 'Lukijakilpailuja' ('Läsartävlingen'). Nämä eivät ole olleet kilpailuja sanan varsinaisessa merkityksessä, vaan lukijakilpailut on suunnattu kolmannen vuosiluokan oppilaille ja niissä on ollut tarkoituksena tiettyssä ajassa lukea tietty määrä kirjoja. Kirjojen omatoimisen lukemisen lisäksi mukaan on laskettu kuuluvaksi myös luetun kuunteleminen, vanhempien kanssa lukeminen ja äänikirjojen kuunteleminen. Tavoitteen saavuttanut luokka on saanut palkinnoksi kirjailijavierailun. Neljännelle vuosiluokalle on tarjottu mahdollisuutta osallistua 'Kirjadraamaan' ('Bokdramat'). Oppilaat ovat ensin lukeneet yhdessä kirjan, jonka jälkeen luokkaan on tullut näyttelijä vierailulle. Yhdessä oppilaiden kanssa näyttelijä on dramatisoinut osia kirjasta. Tämän tarkoituksena on ollut syventää lukukokemusta ja luetun ymmärtämistä sekä opetella reflektoiduksi lukijaksi. (Almström 2014, 32, 33, 35.)

Tämän kaltaisia kirjaston ja koulujen yhteisiä toimintoja voitaisiin kehittää myös Louna-kirjastoissa. Kirjailijavierailut mainittiin monissa haastatteluissa usein positiiviseksi kokemukseksi oppilaille, joten niihin voitaisiin lisätä vastaavanlainen lukutavoite joko luokkakohtaisesti tai koulukohtaisesti ennen kuin kirjailijavierailu toteutuu. Miksi ei voisi myös kokeilla, onnistuisiko Louna-kirjastojen alueella vastaavanlainen kirjadraama? Mikäli ei nyt aivan saada paikalle

järjestetyksi näyttelijää, voi kirjadraaman varmasti toteuttaa pienemmillä puitteillakin. Kirjadraamaan voitaisiin kirjan lukemiseen liittää esimerkiksi kirjasta tehdyn elokuvan katsomista ja näiden pohjalta eri tilanteiden dramatisoimista. Myös vastaavanlaisen kirjaraadin perustaminen voisi olla hyvä lisä yhteistyöhön. Kirjaraadilla voisi olla esimerkiksi Louna-kirjastojen internetsivustolla oma linkkinsä. Kirjaraati voisi olla luokkakohtainen joko niin, että kaikki oppilaat luokasta kuuluvat kirjaraatiin, tai siihen voisivat osallistua vain ne, jotka haluavat olla kirjaraadissa mukana. Kirjaraadille voitaisiin myös kehittää kirja-arviointikokouksia kirjastolle vaikkapa kirjavinkkausten yhteydessä tai erillisinä mehukesteinä, joissa olisi tarkoitus keskustella luetuista kirjoista.

Lukemisen ja lukuharrastuksen tukemisessa on tärkeää muistaa vinkkauksen lisäksi myös muut keinot. Koulujen suunnalta oltiin hyvin tyytyväisiä kirjaston tekemisiin valmiisiin kirjavalikoimiin. Jatkossakin voitaisiin opettajien kanssa olla yhteydessä, minkälaisia kirjalaatikoita kouluille toivotaan. Valmiit lukupaketit voivat koostua niin oppiaineen kuin erilaisten teemojen mukaan erilaisesta materiaalista, mitä kirjastosta löytyy. Myös Almström kertoi tutkimuksessaan, että kirjaston ja koulun välillä oli käytössä 'Mediateekki' ('Mediateket'). Nämä olivat nimenomaan kirjalaatikoita, joihin opettajat saivat tilata opetukseensa sopivan temaattisen sisällön. Pääosin ne olivat kaunokirjallisuutta, mutta mahdollisuus oli saada mukaan myös tietokirjallisuutta, elokuvia, äänikirjoja ja muuta materiaalia. (Almström 2014, 34.) Louna-kirjastojen alueellakin kannattaa panostaa tämänkaltaisten kirjalaatikoiden tarjoamiseen, koska ne oli opettajien suunnalta koettu hyviksi. Valmiiden valikoimien lisäksi hyödylliseksi koettiin myös kirjastossa tehdyt esittelyt erilaisista kirjoista ja sähköisestä aineistosta sekä niiden käytön ohjauksesta. Tältä pohjalta ajatellen vaikuttaisi olevan hyödyllistä kirjavinkkausten lisäksi tehdä myös laajempia aineistovinkkauksia, jotta kirjaston sisältö saadaan tutuksi ja helposti lähestyttäväksi oppilaille.

Edellä mainittujen lisäksi yhtenä kehittämisen tarpeessa olevana seikkana voidaan tämän tutkimuksen perusteella pitää tiedottamista. Tehokas tiedottaminen on vaikea asia, mutta Louna-kirjastoilla vaikuttaisi kuitenkin olevan jo hyvät lähtökohdat tähän. Kirjastoissa on pyritty säännöllisesti tiedottamaan palveluista, mutta siitä huolimatta opettajien vastauksista jäi vaikutelmaksi, että aina kirjaston tiedotus ei ole tavoittanut kohdeyleisöään. Osa kirjastoista on jo ottanut käyttöönsä käynnit opettajankokouksissa ja ne ovat varmasti kieltämättä varsin tehokkaat tiedotuksen kanavat. Sähköpostit ja ilmoitukset muistitauluilla voivat hukkaa lukuisien muiden viestien ja ilmoitusten joukkoon, joten suosittelisin kirjastoilta rohkeasti lähtemään esimerkiksi kouluvuoden alussa opettajankokouksiin kertomaan tarjolla olevista palveluista. Varsinkin jos kehittämissyhteistyötä lähdetään tekemään, niin olisi olennaista saada hyvä yhte-

ys kaikkiin opettajiin ja osallistuminen kokoukseen voisi olla tällainen mahdollisuus. Tässä on hyvä puoli myös se, että kun ihminen sieltä kirjastosta tulee paikan päälle, on hän silloin konkreettisesti läsnä ja tätä kautta ehkä helpommin lähestyttävissä kuin vain yhteydenotossa lähes anonyymien sähköpostin kautta. Uskoisin, että kirjaston suunnalta on nyt hyvä ja helppo ottaa tällainen tiiviimpi yhteys kouluihin osallistamalla kokouksiin, koska tutkimustulosten mukaan koulujen osalta tähän mennessä tehty yhteistyö on koettu hyvin myönteisenä ja positiivisena asiana. Näin ollen tästä olisi hyvä lähteä kehittämään rakentavasti yhteistyötä eteenpäin.

6.4 Johtopäätökset

Tämän tutkimuksen tarkoituksena ei ole ollut antaa laajemmin yleistettävää kuvaa yleisten kirjastojen ja peruskoulujen yhteistyöstä, vaan tutkimuksella on pyritty saamaan esille yhteistyön nykyinen tilanne ja sen kehittämismahdollisuuksia Louna-kirjastojen alueella Lounais-Hämeessä. Kirjaston ja koulujen yhteistyön kehittämisen kannalta tämän tutkimuksen tärkeimpiä tuloksia on varmasti se, että ajatukseen yhteistyön kehittämisestä suhtauduttiin sekä kirjastojen että koulujen suunnalta myönteisesti. Haastatelluissa ryhmissä suurimmaksi osaksi oltiin myös valmiita tekemään enemmän asian hyväksi ja monet olivat valmiita olemaan puolin ja toisin aktiivisempia yhteydenotoissa. Samalla tavalla kuin aiemmissä tutkimuksissa (Helin & Viertola 2003, 86, Humalainen 2010, 63, Hopia 2014, 28) myös tässä tutkimuksessa kävi ilmi, että opettajat olivat olleet hyvin tyytyväisiä tekemäänsä yhteistyöhön kirjaston kanssa ja kirjastoa kiiteltiin monessa asiassa. Tämänkaltaiset vastaukset mielestäni rohkaisevat kirjastojen suunnalta jatkamaan yhteistyön kehittämistä.

Yhteistyön kehittämisessä on kuitenkin otettava huomioon, että sekä kirjastonhoitajilla että opettajilla on paljon muitakin työtehtäviä olemassa kuin vain kirjaston ja koulun välinen toiminta. Siksi kehittämisessä ei kannata lähteä haukkaamaan liian isoa palaa, vaan on pysyttävä kohtuullisuudessa. Tätä kautta yhteistyössä säilyy mielekkyys ja se koetaan jatkossakin myönteisenä ja toivottavana toimintana. Tärkeintä ehkä olisikin, että uudistuvan opetussuunnitelman myötä saataisiin kirjastojen suuntaan enemmän tietoa siitä, millaisissa asioissa koulut toivovat yhteistä toimintaa. Kun saadaan yhdessä suunniteltua ja kohdistettua tavoitteet yhteistyölle, on varmasti paljon helpompi jatkaa eteenpäin mielekkäällä tavalla.

Mikäli yhteistyötä tämän tutkimuksen myötä lähdetäisiin Louna-kirjastojen alueella aktiivisesti kehittämään, voisi olla mielenkiintoista tehdä jatkotutkimus muutaman yhteistyövuon-

den jälkeen. Uudella tutkimuksella voitaisiin kartoittaa sekä kirjastonhoitajien että opettajien näkemyksiä tehdyn yhteistyön vaikutuksista oppilaiden lukuinnostukseen ja tiedonhallintataitojen kehittymiseen. Siinä voitaisiin myös tiedustella mielipiteitä, miten yhteistyön kehittäminen ja toteuttaminen on sujunut, ja edelleen siltä pohjalta miettiä, kuinka jatkossa olisi parasta toimia.

Toisaalta jatkotutkimuksella olisi hyvä selvittää tarkemmin kirjaston tarjoamaa tiedonhaun opetusta ja sen merkitystä niin kirjastonhoitajien kuin opettajienkin näkökulmasta. Tämän tutkimuksen mukaan opettajat eivät olleet aina edes tulleet ajatelleeksi, miten kirjastoa voisi käyttää tiedonhaun opetuksessa hyödyksi. Myös internet-tiedonhaun ohjaus, lähteiden arvioiminen ja lähteiden käyttäminen voisi olla osa tämänkaltaista jatkotutkimusta, koska kirjaston puolelta on valmiutta näiden asioiden opetuksen tukemiseen. Tämänkaltaisen tutkimuksen tulokset voisivat antaa suuntaa sille, kuinka jatkossa voitaisiin saada opettajat enemmän tietoisiksi kirjaston tarjoamista mahdollisuuksista ja niiden hyödyntämisestä tiedonhaun ja lähdekriittisyyden opetuksen yhteydessä, sillä kirjastoilla tuntui olevan enemmän valmiuksia tällaisen opetuksen järjestämiseen kuin mistä opettajat olivat tietoisia.

Lisäksi olisi mielenkiintoista tehdä tutkimusta myös oppilaiden näkökulmasta käsin. Kirjaston ja koulujen yhteistyötähän tehdään oppilaiden hyväksi, joten oppilaita koskevassa tutkimuksessa voitaisiin selvittää heidän mielipiteitään siitä, miten he kokevat kirjastokäynnit, kuinka merkittävässä osassa kirjasto on heidän elämässään, minkälaiset tapahtumat kiinnostavat, miten kirjavinkkaus vaikuttaa heidän lukuvalintoihinsa ja minkälaista toimintaa he toivoisivat lisää kirjaston ja koulun välille. Tämänkaltaisen oppilailta saadun tiedon pohjalta olisi myös mahdollista kehittää yhteistyötä ja suunnata sitä paremmin kohdeyleisönsä saavuttavaksi.

Olipa yhteistyön kehittämisen suunta nyt tämän tutkimuksen jälkeen mikä hyvänsä, toivon, että Louna-kirjastojen alueella joka tapauksessa pidetään yhteyttä kirjaston ja koulujen välillä edelleen, sillä kuten haastateltavatkin asian ilmaisivat, tällä hetkellä on syytä olla huolissaan lukutaidon heikkenemisestä ja lukuinnon hiipumisesta. Se, että suomalaiset pysyvät lukutaitoisena ja lukuhaluisena kansana, on riittävän suuri syy hyvän yhteistyön ylläpidolle ja edelleen kehittämiseksi, ja sille toivon Louna-kirjastojenkin alueella mitä parhaita menestystä.

Lähteet

- Almström, A. 2014. Bibliotek + skola = sant? Föreställningar och föreskrifter om samarbete mellan folkbibliotek, skolbibliotek och skola samt om barns läsning. Uppsala Universitet. Biblioteks- & informationsvetenskap. Masteruppsats. Saatavilla osoitteessa: <http://www.diva-portal.org/smahs/get/diva2:724389/FULLTEXT01.pdf> (Luettu 26.7.2015)
- Asikainen, I. 2009. Informaatiolukutaitoa kirjastosta. Teoksessa: Verho, S. (toim.) Mediakasvatus kirjastossa. Espoo: Redfina Oy.
- Dromberg, K. 2000. Koulu ja kirjasto yhteistyössä oppijoiden parhaaksi. Teoksessa: Niinikangas, L. (toim.) Koulu kirjastossa – kirjasto oppimisympäristönä. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Elenius, L. 2014. OPSit uudistuvat – kirjastoilla iskun paikka. Kirjastolehti 107 (4) Kirjasto-PRO -liite, 1-16.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2007. Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. Teoksessa: Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineiston keuruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 2. korjattu ja täydennetty painos. Juva: WS Bookwell Oy.
- Eskola, J. 2010. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa: Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 3. uudistettu ja täydennetty painos. Juva: WS Bookwell Oy.
- Frantsi, H. 2005. Tiedonhallintaa perusopetuksessa. Teoksessa: Niinikangas, L. (toim.) Koulukirjastonhoidon opas. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Heikkilä, A. 1995. Kouluttamisesta oppimiseen. Teoksessa: Heikkilä, A. & Äyräs, A. (toim.) Tutkiva oppiminen. Kirjaston ja koulun yhteistyö. Helsinki: Suomen Kuntaliitto.

- Heinonen, A. 2009. Kirjaston välineet tarjota mediakasvatusta kouluille: Vinkkaus ja tiedonhaku. Teoksessa: Verho, S. (toim.) Mediakasvatus kirjastossa. Espoo: Redfina Oy.
- Helin, S. & Viertola, S. 2003. Koulu ja kirjasto yhteistyössä: Luokanopettajien ja kirjastonhoitajien näkemyksiä ja kokemuksia koulun ja yleisen kirjaston välisestä yhteistyöstä. Tampereen yliopisto. Hämeenlinnan opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteiden tiedekunta. Pro gradu -tutkielma.
- Hell, M. 2014. Collaboration for School Library Legislation and School Library Development in Sweden. Paper presented at IFLA WLIC 2014. 16-22 August 2014, Lyon, France. Saatavilla osoitteessa: <http://library.ifla.org/911/213-hell-en.pdf> (Luettu 26.7.2015)
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2011. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Tallinna: Raamatutrükikoda.
- Hirvi, V. 1999. Koulujen kirjasto- ja tietopalvelujen kehittäminen osana koulun pedagogista kehittämistä. Teoksessa: Luku- ja tiedonhallintataidot 2000+. Koulun ja kirjaston yhteinen haaste. 4.5.1999 pidetyn valtakunnallisen seminaarin puheenvuoroja. Helsinki: Suomen Kuntaliitto.
- Hopia, L. 2014. Opettajien käsitys koulun ja yleisen kirjaston yhteistyöstä. Tampereen yliopisto. Informaatitieteiden yksikkö. Pro gradu -tutkielma.
- Humalainen, P. 2010. Koulun ja kirjaston yhteistyön kehitys, nykytilan ja kehitysmahdollisuudet: Tapaustutkimus Laihialta. Tampereen yliopisto. Informaatitieteiden tiedekunta. Pro gradu -tutkielma.
- Jäppinen, E. 2000. Kirjasto oppimisen ja kasvun tukena. Teoksessa: Niinikangas, L. (toim.) Koulu kirjastossa – kirjasto oppimisympäristönä. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Kirjastolaki. 1998. Annettu Helsingissä 4 päivänä joulukuuta 1998. Saatavilla osoitteessa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1998/19980904> (Luettu 24.4.2015)

- Lappalainen, U. 2005. Jaetaan osaamista ja vastuuta – koulukirjaston ja yleisen kirjaston yhteistyö. Teoksessa: Niinikangas, L. (toim.) Koulukirjastonhoidon opas. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Limberg, L., Hultgren, F. & Jarneving, B. 2002. Informationssökning och lärande – en forskningsöversikt. Kalmar: Lenanders Tryckeri AB.
- Limberg, L. 2003. Skolbibliotekets pedagogiska roll – en kunskapsöversikt. 2. upplagan. Stockholm: EO Print AB.
- Limberg, L. & Folkesson, L. 2006. Undervisning i informationssökning. Slutrapport från projektet Informationssökning, didaktik och lärande (IDOL). Serien Skrifter från VALFRID. Nr 31. Göteborg: Intellecta Docusys.
- Lo, P., Chao-chen Chen, J., Ducik, Z., Youn, Y., Hirakue, Y., Nakahima, M. & Yang, G. 2014. The Roles of the School Librarians as Information Literacy Specialists. A Comparative Study between Hong Kong, Shanghai, South Korea, Taipei and Japan. *New Library World* 111 (7/8) p.314-339. Saatavilla osoitteessa: <http://dx.doi.org/10.1108/NLW-01-2014-0012> (Luettu 19.7.2015)
- Mokhtar, I. A., & Majid, S. 2006. An Exploratory Study of the Collaborative Relationship between Teachers and Librarians in Singapore Primary and Secondary Schools. *Library & Information Science Research* 28 (2) p.265-280.
- Montiel-Overall, P. 2005. A Theoretical Understanding of Teacher and Librarian Collaboration (TLC). *School Libraries Worldwide* 11 (2) p.24-48.
- 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.
- Montiel-Overall, P. 2009. Teachers' Perceptions of Teacher and Librarian Collaboration: Instrumentation Development and Validation. *Library & Information Science Research* 31 (3) p.182-191.

- Mäkelä, M.-L. 2003. Kirjavinkkarikirja. 3. uudistettu painos. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Mäkinen, I. 2009. History of Finnish Public Libraries in a Nutshell. Teoksessa: Dyrbye, M., Mäkinen, I., Reimo, T. & Torstensson, M. (toim.) Library Spirit in the Nordic and Baltic Countries. Historical Perspectives. Tampere: Hibolire.
- Mäkinen, I. 2009. *Volksbildung* Meets Popular Enlightenment: Why Have Public Libraries Been So Successful in Northern Europe? Teoksessa: Dyrbye, M., Mäkinen, I., Reimo, T. & Torstensson, M. (toim.) Library Spirit in the Nordic and Baltic Countries. Historical Perspectives. Tampere: Hibolire.
- Nikander, T. 2000. Koulu kutsuu, miten kirjasto vastaa. Teoksessa: Niinikangas, L. (toim.) Koulu kirjastossa – kirjasto oppimisympäristönä. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Perusopetuksen opetussuunnitelma. 2004. Forssan kaupunki. Opetushallitus 16.1.2004. (Teos on pro gradu -tutkielman tekijän hallussa oleva Forssan kaupungin versio valtakunnallisesta perusopetuksen opetussuunnitelmasta.)
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2014. Opetushallitus 22.12.2014. Saatavilla osoitteessa: <http://www.oph.fi/ops2016/perusteet> (Luettu 23.4.2015)
- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. 2010. Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa: Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino.
- Sallmén, P. 2009. Mediakasvatusta vai mediasivistystä kirjastosta? Teoksessa: Verho, S. (toim.) Mediakasvatus kirjastossa. Espoo: Redfina Oy.
- Shah, C. 2008. Toward Collaborative Information Seeking (CIS). JCDL Workshop on Collaborative Information Retrieval. June 20, 2008, Pittsburgh, Pennsylvania, USA. Saatavilla osoitteessa: <http://arxiv.org/pdf/0908.0709.pdf> (Luettu 18.10.2015)
- Sinko, P. 2000. Mitä koulu odottaa kirjastolta? Teoksessa: Niinikangas, L. (toim.) Koulu kirjastossa – kirjasto oppimisympäristönä. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Sinko, P. 2005. Koulukirjaston pedagoginen perusta. Teoksessa: Niinikangas, L. (toim.) Koulukirjastonhoidon opas. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.

- Sormunen, E. & Poikela, E. 2008. Informaatiolukutaito ja oppiminen. Teoksessa: Sormunen, E. & Poikela, E. (toim.) Informaatio, informaatiolukutaito ja oppiminen. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.
- Tuominen, K. 1995. Tiedonhankintataidot Vantaan koululaisille. Teoksessa: Heikkilä, A. & Äyräs, A. (toim.) Tutkiva oppiminen. Kirjaston ja koulun yhteistyö. Helsinki: Suomen Kuntaliitto.
- Varis, K. 2003. Koulun ja kirjaston välisen yhteistyön uudet haasteet: Tapaustutkimus Kontiolahden kunnan ala-asteiden ja kirjaston yhteistoiminnasta. Tampereen yliopisto. Informaatiotutkimuksen laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Vatanen, P. 2002. Sääty-yhteiskunnan kirjastosta kansalaisyhteiskunnan kirjastoksi. Yleisten kirjastojemme murroskausi 1890-luvulta 1920-luvulle. Helsinki: Hakapaino Oy.

Haastattelukysymykset kirjastonhoitajille

1/3

Taustatietojen kartoitus:

Koulutus

Ammattinimike

Työkokemus/vuodet

Kauanko olette toiminut kirjaston ja koulujen välisenä yhteyshenkilönä?

Tutkimuskysymys 1

Millaisia yhteistoiminnan muotoja nykyiseen kirjaston ja koulujen väliseen yhteistyöhön kuuluu?

Alatutkimuskysymys 1.1 Minkälaista yhteistoimintaa kirjastolla ja kouluilla on lukutaidon ja lukuharrastuksen tukemisen alueella?

1. Miten lukutaitoa ja lukuharrastusta tuetaan yhteistyöllä?
2. Onko kouluille tarjottu kirjavinkkausta?
3. Onko kirjavinkkaus säännöllistä toimintaa?
4. Kenen aloitteesta kirjavinkkausta järjestetään?
5. Onko käytössä lukudiplomeja?
6. Onko niitä suunniteltu yhteistyönä?
7. Onko ollut muita yhteisiä projekteja koulujen kanssa, esim. teemaviikkoja, näytellyitä tms.?

Alatutkimuskysymys 1.2 Minkälaista yhteistoimintaa kirjastolla ja kouluilla on tiedonhallinnan opetuksessa?

8. Miten tiedonhallintataitojen oppimista tuetaan yhteistyöllä?
9. Onko kirjastolla tarjolla kirjastonkäytön opetusta?
10. Jos on, käyvätkö opettajat luokkineen siinä säännöllisesti?
11. Tarjoaako kirjasto tiedonhaun opetusta?
12. Hyödyntävätkö koulut tiedonhaun opetusta?

13. Onko kirjasto tukenut yhteistyössä oppilaiden informaatiolukutaidon ja medialukutaidon kehittymistä?
14. Jos on, miten se on tapahtunut?
15. Onko kouluilta tullut toiveita tiedonhaun opetuksessa painettujen tai elektronisten lähteiden käytöstä?
16. Mistä vastauksenne luultavasti johtuu?

Alatutkimuskysymys 1.3 Kuinka integroitua yhteistoiminta on kirjaston ja koulujen välillä?

17. Kuka yleensä ottaa yhteyttä yhteistyön virittämiseksi?
18. Onko teillä opettajien kanssa yhteistä suunnittelua yhteistyötä varten?
19. Onko yhdessä asetettu tavoitteita yhteistoiminnalle?
20. Oletteko tietoinen opetussuunnitelman asettamista tavoitteista koskien tiedonhallintataitoja ja kirjastonkäyttöä?
21. Onko teillä yhteistä opetussuunnitelmaa koulujen kanssa?
22. Millaisia asioita sisällytätte luokkien kirjastokäynteihin?
23. Millä tavalla luokkien kirjastokäynnit yleensä sujuvat?
24. Millaiseksi olette kokenut yhteistyön koulujen kanssa?
25. Onko kouluille tarjottu kirjastoauton palveluita?
26. Jos on, mitä ne ovat pitäneet sisällään?

Tutkimuskysymys 2

Millaisia ovat kirjastonhoitajien ja opettajien näkemykset yhteistyön kehittämisestä?

Alatutkimuskysymys 2.1 Millaisia kehittämismahdollisuuksia kirjaston ja koulujen yhteistyössä on?

27. Tietävätkö koulut mielestänne riittävän hyvin tarjoamistanne palveluista?
28. Onko kirjaston ja koulujen välinen yhteistyö mielestänne riittävää nykyisellään?
29. Millä tavalla haluaisitte kehittää kirjaston ja koulujen yhteistyötä?
30. Koetteko mahdolliseksi tiiviimmän yhteistyön?
31. Olisiko mahdollista tehdä yhteistä kirjastokäyntien ja oppituntien suunnittelua ja toteutusta opettajien kanssa?

32. Oletteko koskaan käynyt pitämässä kirjavinkkausta tai tiedonhaun oppituntia kouluilla?

33. Mikäli ette, olisiko tällainen jatkossa mahdollista?

34. Mitkä ovat yhteistyöhön motivoivia tekijöitä?

Alatutkimuskysymys 2.2 Millaisia haasteita kirjaston ja koulujen yhteistyön kehittämisessä on?

35. Millaisia haasteita koette yhteistyössä olevan?

36. Miten nämä haasteet olisi voitettavissa?

37. Mitkä ovat mielestänne suorastaan esteitä yhteistyön toteutumiselle?

38. Voisiko näille esteille tehdä jotain?

39. Sitooko koulujen opetussuunnitelma vai mahdollistaako se mielestänne yhteistyötä?

Alatutkimuskysymys 2.3 Kuinka realistisia kirjaston ja koulujen yhteistyön kehittämistavoitteet ovat?

40. Onko opetussuunnitelman uudistus mielestänne hyvä aika kirjaston ja koulun yhteistyön kehittämiseksi?

41. Koetteko, että työssänne olisi aikaresursseja tiiviimpään yhteistyöhön koulujen kanssa?

42. Entä henkilöstöresursseja?

43. Koetteko, että yhteistyön kehittäminen olisi mahdollista kirjastotoimen ja koulutoimen taholta?

44. Uskotteko, että kirjastotoimen taholta olisi mahdollista saada rahoitusta yhteistyön kehittämiseen?

Muut aiheet

45. Onko joitain seikkoja, joita vielä haluaisitte mainita ja joita ei ole haastattelussa tullut esille kirjaston ja koulujen yhteistyöstä?

Haastattelukysymykset **opettajille**

Taustatietojen kartoitus:

Koulutus

Ammattinimike

Työkokemus/vuodet

Vuosiluokat, joita yleensä opetatte

Koulun etäisyys kirjastosta

Tutkimuskysymys 1

Millaisia yhteistoiminnan muotoja nykyiseen kirjaston ja koulujen väliseen yhteistyöhön kuuluu?

Alatutkimuskysymys 1.1 Minkälaista yhteistoimintaa kirjastolla ja kouluilla on lukutaidon ja lukuharrastuksen tukemisen alueella?

1. Miten lukutaitoa ja lukuharrastusta tuetaan yhteistyöllä?
2. Onko kouluille tarjottu kirjavinkkausta?
3. Onko kirjavinkkaus säännöllistä toimintaa?
4. Kenen aloitteesta kirjavinkkausta järjestetään?
5. Onko käytössä lukudiplomeja?
6. Onko niitä suunniteltu yhteistyönä?
7. Onko ollut muita yhteisiä projekteja kirjaston kanssa, esim. teemaviikkoja, näyteläyitä tms.?

Alatutkimuskysymys 1.2 Minkälaista yhteistoimintaa kirjastolla ja kouluilla on tiedonhallinnan opetuksessa?

8. Miten tiedonhallintataitojen oppimista tuetaan yhteistyöllä?
9. Tarjoaako kirjasto kirjastonkäytön opetusta?
10. Jos tarjoaa, osallistutteko luokkienne kanssa siihen säännöllisesti?
11. Tarjoaako kirjasto tiedonhaun opetusta?
12. Käytättekö kirjastoa tiedonhaun opetuksessa?

13. Onko kirjasto tukenut yhteistyössä oppilaiden informaatiolukutaidon ja medialukutaidon kehittymistä?
14. Jos on, miten se on tapahtunut?
15. Oletteko toivonut kirjastolta tiedonhaun opetusta painettujen tai elektronisten lähteiden käytössä?
16. Mistä vastauksenne luultavasti johtuu?

Alatutkimuskysymys 1.3 Kuinka integroitua yhteistoiminta on kirjaston ja koulujen välillä?

17. Kuka yleensä ottaa yhteyttä yhteistyön virittämiseksi?
18. Onko teillä kirjastonhoitajien kanssa yhteistä suunnittelua yhteistyötä varten?
19. Onko yhdessä asetettu tavoitteita yhteistoiminnalle?
20. Ovatko opetussuunnitelman tavoitteet tiedonhallintataidoista ja kirjastonkäytöstä mukana omassa opetuksessanne?
21. Onko kouluilla yhteistä opetussuunnitelmaa kirjaston kanssa?
22. Ohjaako opetussuunnitelma kirjastokäyntienne suunnittelua?
23. Millä tavalla luokkienne kirjastokäynnit yleensä sujuvat?
24. Millaiseksi olette kokenut yhteistyön kirjaston kanssa?
25. Onko kouluilla ollut mahdollisuutta käyttää kirjastoauton palveluita?
26. Jos on, mitä ne ovat pitäneet sisällään?

Tutkimuskysymys 2

Millaisia ovat kirjastonhoitajien ja opettajien näkemykset yhteistyön kehittämisestä?

Alatutkimuskysymys 2.1 Millaisia kehittämismahdollisuuksia kirjaston ja koulujen yhteistyössä on?

27. Tiedätkö mielestänne riittävän hyvin kirjaston tarjoamista palveluista?
28. Onko koulun ja kirjaston välinen yhteistyö mielestänne riittävää nykyisellään?
29. Millä tavalla haluaisitte kehittää kirjaston ja koulujen yhteistyötä?
30. Koetteko mahdolliseksi tiiviimmän yhteistyön?
31. Olisiko mahdollista tehdä yhteistä kirjastonkäyntien ja oppituntien suunnittelua ja toteutusta kirjastonhoitajien kanssa?

32. Onko kirjastonhoitaja käynyt kouluilla pitämässä kirjavinkkausta tai tiedonhaun opetusta?

33. Mikäli ei ole, onko sellainen jatkossa mielestänne toivottavaa?

34. Mitkä ovat yhteistyöhön motivoivia tekijöitä?

Alatutkimuskysymys 2.2 Millaisia haasteita kirjaston ja koulujen yhteistyön kehittämisessä on?

35. Millaisia haasteita koette yhteistyössä olevan?

36. Miten nämä haasteet olisi voitettavissa?

37. Mitkä ovat mielestänne suorastaan esteitä yhteistyön toteutumiseksi?

38. Voisiko näille esteille tehdä jotain?

39. Sitooko koulujen opetussuunnitelma vai mahdollistaako se mielestänne yhteistyötä?

Alatutkimuskysymys 2.3 Kuinka realistisia kirjaston ja koulujen yhteistyön kehittämistavoitteet ovat?

40. Onko opetussuunnitelman uudistus mielestänne hyvä aika kirjaston ja koulun yhteistyön kehittämiseksi?

41. Koetteko, että työssänne olisi aikaresursseja tiiviimpään yhteistyöhön kirjaston kanssa?

42. Entä henkilöstöresursseja?

43. Koetteko, että yhteistyön kehittäminen olisi mahdollista koulutoimen ja kirjasto-toimen taholta?

44. Uskotteko, että koulutoimen taholta olisi mahdollista saada rahoitusta yhteistyön kehittämiseen?

Muut aiheet

45. Onko joitain seikkoja, joita vielä haluaisitte mainita ja joita ei ole haastattelussa tullut esille kirjaston ja koulujen yhteistyöstä?