

LUKION ÄIDINKIELEN OPETTAJIEN KOULUKIR- JASTONKÄYTTÖ

Virpi Syrjälä

Tampereen yliopisto
Informaatiotieteiden yksikkö
Informaatiotutkimus ja interak-
tiivinen media
Pro gradu -tutkielma
Kesäkuu 2016

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, kuinka aktiivisesti lukion äidinkielen opettajat käyttävät lukion koulukirjastoa opetustyön tukena, ja oppimisympäristönä. Millä tavalla koulukirjastoa käytetään, ja kuinka aktiivista on opettajien ja koulukirjastonhoitajien yhteistyö. Tutkimuksen kautta haluttiin saada tietoa koulukirjaston, ja koulukirjastonhoitajan roolista tiedonhallintataitojen opetuksessa. Myös opettajien käsityksiä koulukirjaston hyödyllisyydestä, ja merkityksestä lukiossa haluttiin tässä työssä selvittää. Tutkimuksen tavoitteena oli myös kartoittaa lukioiden koulukirjastojen tilannetta, niiden tarjoamia resursseja, ja käytettävyyttä oppimisympäristönä.

Tutkimusaineisto kerättiin kahdella kyselylomakkeella, joista toinen oli suunnattu koulukirjastonhoitajille, ja toinen äidinkielen opettajille. Tutkimuskohteena olivat kaikki lukiot, joissa on koulukirjasto. Koulukirjastonhoitajilta, joita oli 53 saatiin 30 vastausta, ja 219:ta äidinkielen opettajasta kyselyyn vastasi 24. Verkkopohjaiset lomakkeet laadittiin Eduix Oy:n e-lomakeohjelmalla, ja tulosten analysoinnissa hyödynnettiin Microsoft Office Word ja Excel –ohjelmia.

Lukioissa näyttää tutkimuksen mukaan olevan hyvin erityyppisiä koulukirjastoja, niin aineellisilta, kuin henkilöstöresursseiltaan. Joissain lukioissa koulukirjastosta vastaa kokopäiväinen kirjastoalan ammattilainen, mutta usein koulukirjastoa myös hoitaa sivutyönä lukion opettaja. Valta osa lukioista ei ollut laatinut koulukirjasto-ohjelmaa. Äidinkielen opettajat eivät käyttäneet kovin aktiivisesti koulukirjastoa tiedonhallintataitojen oppimisympäristönä. Merkittävimmät syyt vähäiseen käyttöön ovat opetukseen sopimattomat, ja liian pienet tilat, sekä tietokoneiden riittämättömyys. Koulukirjastonhoitajien ja opettajien välinen yhteistyö tiedonhallintataitojen opetuksessa ei ollut erityisen aktiivista. Äidinkielen opettajat toivoivat tiiviimpää yhteistyötä kirjastoalan ammattilaisen kanssa, sekä lisää koulutusta tiedonhallintataitojen opetuksen tueksi. Hyvin varusteltu koulukirjasto koettiin merkitykselliseksi oppimisympäristöksi. Opettajien koulukirjastonkäyttöä voitaisiin lisätä osoittamalla enemmän resursseja koulukirjastoilla. Mahdollisuus yhteistyöhön kokopäiväisen koulukirjastonhoitajan kanssa saattaisi niin ikään lisätä koulukirjastonkäyttöä. Kuitenkin tutkimus toi myös esiin sen, etteivät opettajat välttämättä näe koulukirjaston tuovan lisäarvoa tiedonhallintataitojen opetukseen. Yleisen kirjaston koetaan helposti korvaavan koulukirjaston puutteet. Opettajien on vaikea havaita koulukirjaston potentiaalia oppimisympäristönä. Tämä liittyy koulukirjastojen usein vähäisiin resursseihin, ja toiminnan suunnittelemattomuuteen, mutta myös perinteiseen näkemykseen koulukirjastosta.

Avainsanat: Koulukirjastot, lukio, tiedonhallintataitojen opetus, äidinkielen opettajat, oppimisympäristö

Sisällysluettelo

1 JOHDANTO.....	1
2 LUKIOIDEN KIRJASTOPALVELUT.....	4
2.1 Koulukirjastojen tilanne	4
2.2 Yleiset kirjastot oppilaitosten yhteistyökumppanina.....	5
3 LUKIOKOULUTUS	8
3.1 Opetussuunnitelman perusteet	8
3.2 Tiedonhallintataitojen opetus	10
3.3 Tiedonhallintataidot opetussuunnitelmassa.....	12
4 KOULUKIRJASTOT OPPIMISEN JA OPETUSTYÖN TUKENA.....	16
4.1 Koulukirjaston vaikuttavuus tutkimusten valossa	16
4.2 Suomalaiset tutkimukset ja hankkeet	23
4.2.1 Luku-Suomi-hanke	23
4.2.2 Tietoyhteiskunnan koulukirjasto –hanke, ja sen vaikutukset koulujen toimintakulttuuriin	24
4.2.3 Sohvia ja sisältöjä -hanke	28
4.2.4 Jyväskylän tietopalvelustrategia -hanke	31
5 TUTKIMUSASETELMA	33
5.1 Tutkimuskysymykset.....	33
5.2 Tutkimusmenetelmä	34
5.3 Kyselylomakkeiden kuvaus ja kyselyn toteutus	35
6 KYSELY KOULUKIRJASTONHOITAJILLE	37
6.1 Ammattinimike.....	37
6.2 Kirjastoalan koulutus.....	37
6.3 Lukioiden oppilasmäärät	38
6.4 Koulukirjasto-ohjelma ja määräraha	38
6.5 Määräraha	39
6.6 Koulukirjastonhoitoon varatut viikkotyötunnit	40
6.7 Koulukirjaston tilat	41
6.8 Etäisyys yleisen kirjaston toimipisteeseen	43
6.9 Koulukirjaston painettu aineisto.....	45
6.10 Koulukirjaston sähköiset resurssit	47
6.11 Koulukirjaston tietokoneet	48
6.12 Aineiston hankinta.....	51
6.13 Yhteistyökumppanit	53
6.14 Tiedonhallintataitojen ja kirjastonkäytön opetus.....	55
7 ÄIDINKIELEN OPETTAJIEN KYSELYN TULOKSET.....	59
7.1 Koulukirjastonkäytön useus	59
7.2 Tarkoituksenmukaisin tiedonhallintataitojen oppimisympäristö	61
7.3 Mikä tekee tilasta hyvän oppimisympäristön	64
7.4 Koulukirjaston tarjoamien resurssien käyttö	65

7.5 Yhteistyö.....	68
7.6 Koulukirjaston tilat ja resurssit.....	69
7.7 Tiedonhallintataitojen ja kirjastonkäytön opetus.....	71
7.8 Koulukirjasto	73
7.9 Opettajien toiveet koulukirjastolle	74
8 JOHTOPÄÄTÖKSET	77
8.1 Koulukirjastonhoitajat	77
8.1.1 Koulukirjastonhoitajien koulutus ja työaika.....	77
8.1.2 Koulukirjasto oppimisympäristönä.....	78
8.1.3 Koulukirjaston toiminnan suunnittelu ja kehittäminen	80
8.1.4 Koulukirjastonhoitajan rooli tiedonhallintataitojen opetuksessa.....	81
8.2 Äidinkielen opettajat	82
8.2.1 Koulukirjaston käyttö oppimisympäristönä.....	82
8.2.2 Koulukirjaston resurssit opetuksen tukena	82
8.2.3 Koulutus ja yhteistyö tiedonhallintataitojen opetuksessa.....	83
8.2.4 Opettajien näkemys koulukirjaston merkityksestä ja kehittämisestä	83
8.3 Tutkimuksesta.....	85
LÄHTEET	87
LIITTEET	

1 JOHDANTO

Opetus- ja kulttuuriministeriön mukaan koulujen ja oppilaitosten tehtäviin kuuluu huolehtia oppilaiden kirjasto- ja tietopalveluista. (Oppilaitoskirjastot, s.a.) Tässä tehtävässä oppilaitokset ovat perinteisesti nojanneet yleisen kirjaston tukeen, sen tarjoamaan osaamiseen ja resursseihin. Koulukirjastojen merkitys oppilaitosten kirjastopalveluiden tarjoajana on ollut vähäinen, erityisesti taloudellisista syistä johtuen. Kiinnostus koulukirjaston tarjoamiin mahdollisuuksiin ja sen kehittämiseen on kuitenkin herännyt lähinnä siitä syystä, että kouluissa ja oppilaitoksissa on alettu kiinnittämään huomiota tiedonhallintataitojen opetukseen.

Sormunen ja Heinström (2015, 165-166, 168) huomauttavat, että tällä hetkellä koulutuksen kaikilla tasoilla suurena haasteena on sovittaa pedagogiikka informaatio- ja mediaympäristön muutoksiin. Internetin, ja nopean tiedonsiirron myötä oppilaiden saatavilla on yhä enemmän informaatiota. Informaatioympäristön muutos on otettava huomioon myös opetustyössä, joka perinteisesti on ollut opettaja- ja oppikirjakeskeistä. Nykyisessä informaatioympäristössä tärkeiksi nousevat tiedon hankinnan, arvioinnin ja soveltamisen taidot. Puhutaan myös oppimaan oppimisen taidoista. Tiedonhallinnan taitojen kehittäminen osana eri aineiden opetustavoitteita on liitetty myös uuteen Lukiokoulutuksen opetussuunnitelman perusteisiin 2015.

Informaatioympäristön muutoksen myötä myös oppimiskäsitys on muuttunut enemmän oppilaan aktiivisuutta ja osallistumista korostavaksi, samalla opettajan rooli muuttuu keskeisestä auktoriteetista enemmän oppilasta ohjaavaksi pedagogiksi. Tässä koulu- ja opetuskulttuurin muutoksessa koulukirjastolla voi olla merkittävä rooli. Koulukirjasto voidaan nähdä uudenaikaisena avoimena oppimisympäristönä, joka mahdollistaa pääsyn erilaisille tiedonlähteille, ja tarjoaa opettajille mahdollisuuden kokeilla uusia, oppilaskeskeisiä työtapoja. (Sinko 2005, 20-22; Frantsi 2005, 37-40) Koulukirjastonhoitaja rooli oppilaiden, ja myös opettajien ohjaajana korostuu, koska hän on tiedonhallinnan ammattilainen. Parhaimmillaan koulukirjastonhoitajassa yhdistyvät kirjastoalan osaaminen, ja koulumaailman tuntemus, minkä takia hän on oikea henkilö mm. laatimaan tiedonhallinnan oppimistehtäviä yhdessä opettajien kanssa. Koulukirjasto ei ole vain kirjasto, vaan koulun toimintakulttuurin muutoksen

väline. Streatfield ja Markless (1995, 103) näkevät koulukirjaston, ja sen käytön heijastavan koulussa vallitsevaa oppimiskäsitystä.

Tämän tutkimuksen innoittajana oli näkemys koulukirjaston ”uudesta” roolista. Halusin selvittää, minkä tyyppisiä koulukirjastoja lukioissa on. Onko niillä edellytyksiä toimia oppimisympäristöinä? Onko koulukirjastonhoitajilla valmiuksia toimia tiedonhallintataitojen ohjaajina? Erityisesti halusin selvittää, miten lukion opettajat käyttävät koulukirjastoa. Tekevätkö opettajat yhteistyötä koulukirjastonhoitajien kanssa? Mikä on koulukirjaston rooli tiedonhallintataitojen opetuksessa? Miten opettajat ylipäättään suhtautuvat koulukirjastoon, ja sen kehittämiseen? Näiden kysymysten kautta on mahdollista myös saada tietoa siitä, miten lukioiden toimintakulttuuri on uusien vaatimusten myötä muuttunut, mikäli koulukirjasto nähdään toimintakulttuurin muutoksen välineenä.

Luvussa 2 (2.1) esittelen koulukirjastojen tämänhetkistä tilannetta. Selvitän myös yleisen kirjaston roolia (2.2) oppilaiden kirjastopalveluiden tarjoajana. Mitä etuja, ja mitä ongelmia koulun ja kirjaston yhteistyöhön liittyy.

Luvussa 3 käsittelen lukiokoulutusta. Käyn läpi Opetussuunnitelman perusteiden, ja siinä esitetyn oppimiskäsityksen asettamia kriteerejä opetukselle (3.1). Esittelen tarkemmin tiedonhallintataitojen käsitettä, ja tiedonhallintataitojen opetusta (3.2). Selvitän myös, millä tavalla tiedonhallintataitojen opetus on sisällytetty eri aineiden opetukseen Lukion opetussuunnitelman perusteissa 2015 (3.3).

Luvussa 4 käsittelen enemmän koulukirjastojen merkitystä opetustyön tukena. Esittelen koulukirjaston vaikuttavuuteen liittyviä tutkimuksia, (4.1) ja tuon esiin näkökulmia, jotka selventävät sitä, minkälaisia käsityksiä opetusalan ammattilaisilla voi olla koulukirjastosta ja koulukirjastonhoitajasta. Suomalaisia koulukirjastohankkeita ja – tutkimuksia käyn läpi myös tässä luvussa (4.2). Kiinnostuksen kohteena ovat erityisesti koulukirjaston kehitystyön vaikutukset koulujen toimintakulttuuriin. Esittelen myös muutamia koulukirjastokyselyitä, koska ne osaltaan kertovat siitä, minkälaisia kirjastoja kouluissa on, ja näin tarjoavat vertauspintaa omille tutkimustuloksilleni.

Luvussa 5 esittelen tutkimuskysymykseni, (5.1) kuvaan käyttämäni tutkimusmenetelmää, (5.2) tutkimuksen toteutusta ja kyselylomakkeita (5.3).

Luvuissa 6 ja 7 esittelen tutkimustulokset, ja luvussa 8 esitän tutkimuksen pohjalta tehdyt johtopäätökset.

2 LUKIOIDEN KIRJASTOPALVELUT

2.1 Koulukirjastojen tilanne

Suomalaisia lukioita ei velvoiteta lain nojalla ylläpitämään koulukirjastoa. Lukiolain (21.8.1998/629) 38 §:n mukaan lukiokoulutuksen yhteydessä voidaan opiskelijoille järjestää muuta opintoihin liittyvää toimintaa, eli myös ylläpitää koulukirjastoa. Velvoittavan lain puuttuessa maamme lukioiden koulukirjastot ovat hyvin erityyppisiä tiloiltaan ja resursseiltaan. Liisa Niinikankaan (1999, 16) tutkimuksen mukaan voidaan lukioiden koulukirjastot sijoittaa kolmeen ryhmään. Ensimmäisen ryhmän koulukirjastot ovat käytännössä kirjakokoelmia, jotka on sijoitettu yleensä aineluokkiin. Tilanne koetaan tyydyttäväksi, eikä koulukirjaston kehittämiseksi nähdä tarvetta. Toisen ryhmän koulukirjastoilla on oma, joskin usein epätarkoituksenmukainen tila lukiossa. Tämän ryhmän koulukirjastojen hoidosta vastaa opettaja, joskus jopa kirjastonhoidon ammattilainen, mutta vastuuhenkilö kokee tehtävänsä olevan lähinnä kirjakokoelmasta huolehtimista. Kirjastojen tarjonta koostuu painetusta aineistosta, eikä tietotekniikkaan ole satsattu. Toisen ryhmän lukioissa koulukirjaston kehittämistä pidetään tärkeänä, mutta siihen on vaikea löytää resursseja. Koetaan, että koulukirjastojen kehitys vaatii kansallisen tason ratkaisuja ja ohjausta. Kolmannen ryhmän muodostavat koulukirjastot, joita lukiot ovat systemaattisesti lähteneet kehittämään oppimisympäristöinä. Tällaisissa koulukirjastoissa on painetun aineiston lisäksi tarjolla tietokoneita oppilaiden käyttöön. Usein tämäntyyppinen kirjasto löytyy yksityisestä lukiosta. (Niinikangas 1999, 16).

Sen lisäksi, että olemassa olevat lukion koulukirjastot ovat hyvin eritasoisia, on huomattava, ettei useissa lukioissa ole lainkaan koulukirjastoa. Tilastoja lukioiden koulukirjastoista ei ole saatavissa. (Yleisen kirjastot – Perustietopaketti 2015, 26).

Sekä yleisen kirjastotoimen, että yleissivistävän koulutuksen asiat kuuluvat Opetus- ja kulttuuriministeriön hallinnonalaan. Opetus- ja kulttuuriministeriön mukaan maamme kirjastoverkosto koostuu yleisistä kirjastoista, tieteellisistä kirjastoista (myös erikoiskirjastot) sekä oppilaitoskirjastoista. Tässä kirjastokentässä koulukirjastojen rooli on marginaalinen, koska käytännössä niiden kehittämiseen ei ole kyetty osoittamaan resursseja. Opetus- ja kulttuuriministeriön näkemyksen mukaan ei ole

ollut taloudellisesti mahdollista panostaa sekä yleisiin kirjastoihin, että koulu- ja oppilaitoskirjastoihin. Kattavan ja laadukkaan yleisten kirjastojen verkoston tehtäväksi on tullut huolehtia myös oppilaiden tietohuollosta ja kirjastopalveluista, ideaalitalanteessa tämä tapahtuisi yhteistyössä oppilaitosten kanssa. Opetus- ja kulttuuriministeriön mukaan vastuu koululaisten ja opiskelijoiden kirjasto- ja tietopalveluista kuuluu nimenomaan oppilaitoksille. Se, millä tavalla tämä käytännössä toteutetaan, on jokaisen lukion omassa harkinnassa. (Kirjastojen tehtävät ja työnjako, s.a.).

2.2 Yleiset kirjastot oppilaitosten yhteistyökumppanina

Opetusministeriön kirjastopolitiikka 2015 –ohjelman julkaisussa (2009, 7, 26) osoitetaan yleisille kirjastoille vastuuta perus- ja toisen asteen oppilaiden kirjasto- ja tietopalveluista, korostaen kuitenkin oppilaitoksen ja kirjaston välistä yhteistyösuunnitelmaa ja sopimusta. Sopimus mahdollistaa tehokkaan ja taloudellisen yhteistyön, sekä selventää osapuolten vastuuta. Tarkoitus ei siis ole, että yleiset kirjastot ottavat yksin hoitaakseen oppilaiden kirjasto- ja tietopalvelut, vaan vastuu näiden palveluiden saatavuudesta, ja oppilaitoksen ja kirjaston yhteistyöstä on oppilaitoksilla. Eeva Kurttila-Matero (2011, 20) huomioi väitöskirjassaan, että vaikka lasten ja nuorten oppiminen ja lukutaidon ja –halun ylläpitäminen ovatkin kirjastojen ja oppilaitosten yhteinen tehtävä, ei yhteistyö ole kuitenkaan pakollista.

Artikkelissaan Anneli Äyräs (1995, 15) tuo esiin, miksi yleiset kirjastot nähdään luontevina yhteistyökumppaneina kouluille. Sen lisäksi, että kummallakin taholla on yhteinen sivistystehtävä, yleisten kirjastojen tasoa pidetään hyvänä. Yleisillä kirjastoilla on tarjottavanaan monipuolinen ja ajantasainen kokoelma, sekä ammattitaitoista henkilökuntaa. Anne Heinonen (s.a., 3) korostaa myös kokoelmien tuntemusta ja tiedonhallinnan ammattitaitoa yleisten kirjastojen vahvuutena. Voidaan siis kysyä, onko yleensä tarvetta koulu- ja oppilaitoskirjastoille, kun Suomessa on 790 yleistä kirjastoa sekä 142 kirjastoautoa? (Suomen yleisten kirjastojen tilastot, 2014). Opetus- ja kulttuuriministeriön tuottamassa perustietopakettissa yleisistä kirjastoista (2015, 26) jopa sanotaan, että on ”hyödyllisempää kehittää ja resursoida yleisiä kirjastoja, jotka palvelevat myös kouluja ja oppilaitoksia, kuin rakentaa uusia koulukirjastoja.”

Anne Heinonen (s.a., 3, 8-9) esittää kirjaston ja koulun yhteistyötä selvittävässä julkaisussa, että koulujen ja kirjastojen yhteistyöllä on pitkät perinteet. Osa näiden toi-

mijoiden välisestä yhteistyöstä on kehittynyt hyvin toimivaksi *peruspalveluksi*, mutta yhteistyön laadun ja määrän todetaan vaihtelevan hyvin paljon kirjastoittain, kouluittain ja alueittain. Voidaan kuitenkin sanoa, että kirjastolla on aina tarjolla *joitain* palveluita opetustyön tueksi. Heinosen mukaan yhteistyötä hankaloittaa hallinnollisen tuen puute. Vahva perusta yhteistyölle syntyy siitä, että kirjastotoimi mainitaan koulun tai oppilaitoksen kumppanina opetussuunnitelman perusteissa. Mikäli koulun ja kirjaston yhteistyön tavoitteita ei ole määritelty, eikä toimintaa suunniteltu, jää yhteistyö opettajien ja kirjastohenkilökunnan aktiivisuuden varaan. Usein toimiva ja hedelmällinen yhteistyö syntyykin, kun aktiiviset henkilöt kohtaavat. Näin yhteistyön kehittyminen jää kuitenkin sattuman varaan. Heinonen korostaakin, että kirjaston tulisi osallistua koulujen ja oppilaitosten opetussuunnitelmatyöhön, mikä selventäisi molemmille osapuolille sitä, mikä on kirjaston rooli. Useat kunnat ovatkin ottaneet käyttöön koulujen ja kirjaston välisen toiminta- ja yhteistyösuunnitelman, johon on myös usein kuvattu tiedonhallintataitojen opettamisen tavoitteet eri luokka-asteille. Yhteistyön tavoitteena on paitsi harjaannuttaa oppilaita kirjaston käyttöön, myös herättää lukuinnostusta. Usein tällaisissa yhteistyösopimuksissa selvitetään myös, millä tavalla yleinen kirjasto voi tukea koulun tai oppilaitoksen kirjastoa. (Heinonen s.a., 3, 8-9).

Anne Heinonen (s.a., 12, 31-32) korostaa yleisten kirjastojen aktiivisuuden merkitystä: kirjastojen tulisi tiedottaa vuosittain alueensa kouluille ja oppilaitoksille palveluitaan, vastuuhenkilöistä, ja käytänteistä. Julkaisua varten toteutetun, opettajien mieltäkirjoitusta kirjastosta kartoittavan sähköpostikyselyn tulokset kertoivat, että kunnan koko ei vaikuta siihen, miten kirjastot ovat onnistuneet täyttämään tehtävänsä opettajien silmissä. Vaikutusta oli sillä, minkälainen asenne kirjastohenkilökunnalla oli opettajien näkemyksen mukaan koulu-yhteistyötä kohtaan. Kyselyyn osallistuneet opettajat toivoivat yleisiltä kirjastoilta aktiivisuutta koulun ja opettajien suuntaan, säännöllistä ja järjestelmällistä palvelua, julkista tiedottamista palveluista, opastusta ja neuvontaa opettajille erityisesti sosiaalisen median käytöstä, ja tietoa nuorten mediankäytöstä. Lisäksi kirjastojen tulisi kyetä ottamaan huomioon erilaisten oppijoiden tarpeet, ja koulun toimintavuoden vaiheet.

Koulun ja kirjaston välisen yhteistyön ongelmakohtia tuo esiin Liisa Hopia, (2014, 27-28) jonka tutkimuksen mukaan merkittävin haaste on löytää kaikille osapuolille sopiva aika luokan kirjastokäynnille. Ongelmana on myös se, että kirjasto voi mah-

dollisesti ottaa ison ryhmän vastaan vain aukioloaikojensa ulkopuolella, mikä taas ei välttämättä ole opettajalle sopiva aika. Opetustyön tiukka aikataulu ja opetussuunnitelman sitovuus eivät helpota yhteistyötä. Opetusryhmän siirtyminen kirjaston tiloihin vie aikaa varsinaiselta opetukselta, ja mikäli kirjasto ei sijaitse aivan oppilaitoksen lähellä, siirtyminen vaatii erityisiä järjestelyitä. Hopian haastattelemista yläkoulujen äidinkielen ja kirjallisuuden opettajista puolet korosti kirjastohenkilökunnan pedagogisen osaamisen merkitystä opetustilanteissa. Opettajat odottavat, että oppilaita ohjaava kirjastoammattilainen osaa toimia nuorten kanssa, ja esiintyy luontevasti. Opettajien kokemusten mukaan opetustilanteen onnistuminen riippuu paljon kirjastoammattilaisen valmiuksista ja asenteesta, eikä ole itsestään selvää, että tällaista pedagogista taitoa on kirjastoammattilaisella. (Hopia 2014, 27-28).

Satu Soppela (2008, 15-17) tuo myös esiin Pro gradu –tutkielmassaan, että kirjastoammattilaisilta vaaditaan nykyään sekä vuorovaikutus- että pedagogisia taitoja, joihin heillä ei kuitenkaan ole erityistä koulutusta. Soppela huomauttaakin, että usein vastuu koulu- ja oppilaitosyhteistyöstä on keskittynyt yhdelle henkilölle, jolla kuitenkin on paljon muitakin velvollisuuksia. Kirjaston näkökulmasta yhteistyötä koulujen ja oppilaitosten kanssa hankaloittavat pienet resurssit, sekä henkilökunnan vähäisyys. Kirjastoammattilaiset toivoivat myös opettajien olevan aktiivisempia mm. kirjastokäyntien suunnittelun suhteen. (Soppela 2008, 15-17).

Satu Soppela (2008, 15-16) esittelee Kaisa Variksen Pro gradu –tutkielman tuloksia. Varis selvitti työssään kirjaston ja koulun välistä yhteistyötä Kontiolahden kunnassa. Tässäkin tutkimuksessa korostui tarve kehittää yhteistyötä, koska kirjaston henkilökunta koki, ettei heidän roolinsa oppilaiden tiedonhankinnan ohjauksessa ollut selkeä. Ongelmalliseksi koettiin se, ettei kirjastohenkilökunnalle välittynyt tietoa esimerkiksi siitä, mistä aiheista oppilaiden oli kirjastokäynnillä tarkoitus hakea tietoa. Kirjastokäyntejä ei suunniteltu yhteistyönä, vaan vastuu oppilaiden tiedonhankinnan ohjauksesta suunnattiin lähinnä kirjastohenkilökunnalle. Kirjastoammattilaiset kaipa-sivat lisää tietoa koulumaailmasta, ja todettiin myös, ettei opettajillakaan ollut aina riittävästi tietoa kirjaston tarjoamista palveluista. Yhteistyön kehittämistä pidettiin tärkeänä asiana, mutta toisaalta oltiin huolissaan siitä, miten kirjasto pystyisi niukoilla resursseillaan vastaamaan kasvavaan palvelutarpeeseen. (Soppela 2008, 15-16).

3 LUKIOKOULUTUS

3.1 Opetussuunnitelman perusteet

Jokainen lukio laatii opetussuunnitelmansa valtakunnallisten nuorille tarkoitetun lukiokoulutuksen opetussuunnitelman perusteiden pohjalta. Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015 (2015, 1, 6), joka astuu voimaan 1.8.2016, on laadittu konstruktivistisen oppimiskäsityksen pohjalta. Moderni oppimiskäsitys korostaa oppijan, opettajan ja ympäristön välistä vuorovaikutusta. Oppijaa ei nähdä passiivisena informaation vastaanottajana, vaan aktiivisena toimijana, joka sisäistää, ja tulkitsee informaatiota omista lähtökohdistaan. Oppiminen nähdään elinikäisenä prosessina, ja informaatio rakennusaineena, josta oppija muovaa uutta tietoa ja osaamista suhteessa aiemmin omaksumaansa tietoon. Opettajan rooli on ohjata ja kannustaa opiskelijaa oppimisprosessissa sen sijaan, että hän tarjoaisi tiedon valmiina ulkoa opittavaksi. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukainen, prosessiluonteinen oppiminen on aktiivista ja itsenäistä toimintaa, jolloin vastuu oppimisesta on opiskelijalla itsellään. Tämän takia oleellista on myös opiskella oppimisen taitoja. On mm. tärkeää tunnistaa erilaiset oppimistyyliä, jotta voi kehittää omia oppimis- ja ajattelutaitojaan. (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015, 1, 6).

Oppimisen aktiivista, toiminnallista merkitystä sekä eri osapuolten vuorovaikutusta korostava opetus vaatii erilaisia, monipuolisia oppimisympäristöjä. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaista opetusta toteutetaan ympäristössä, missä kokeileminen, tutkiminen ja ongelmanratkaisu ovat mahdollisia. Perinteinen pulpettirivien täyttämä luokkaympäristö ei ole aina oppimistilanteeseen sopivin oppimisympäristö. (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015, 6-7).

Anneli Heikkilä (1995, 11) visioi artikkelissaan, että tulevaisuuden opiskelussa eivät ehkä oleellisia olekaan paikka, aika ja tapa, vaan oppiminen, oivaltaminen ja taitojen karttuminen. Pitkälle kehittynyt ja suhteellisen helposti saatavilla oleva tietotekniikka onkin tehnyt opiskelusta jo monessa yhteydessä ajasta, ja paikasta riippumatonta. Myös lukion opintoja voi suorittaa verkkokursseina. *Tutkiva oppiminen (resource based learning)* on työtapaa, joka toteuttaa konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaista opetusta. Liisa Niinikankaan (1995, 22) mukaan tälle oppilas- ja oppimiskes-

keiselle työtavalle tunnusomaista on, että oppilaat hyödyntävät erilaisia tiedonlähteitä. Oppiminen ei ole sidoksissa tiettyyn oppikirjaan, koska oppimisen nähdään tapahtuvat tutkimisen kautta, ja tutkiminen edellyttää, että käytettävissä on erilaista materiaalia. Erityyppisiä tiedonlähteitä tarvitaan, kun opintoja suoritetaan mm. etäopiskeluna, monimuoto-opiskeluna tai projektiopiskeluna. (Niinikangas 1995, 22).

Ongelmaperustainen oppiminen, (problem-based learning, PBL) on myös oppimiskeksikeinen pedagoginen malli ja työtapu. Keskeistä on käsitys siitä, että oppimisen lähtökohdana on ongelma, johon etsitään ratkaisua. Ongelmanratkaisu on prosessi, joka tuottaa käytännönläheisiä oppimiskokemuksia. Oppilaat suunnittelevat itse oppimistehtävänsä, ja järjestävät tutkimuksen selvittääkseen, ja ratkaistakseen ongelman. Prosessin kautta oppilaat oppivat toimimaan yhteistyössä, sekä erittelemään, tutkimaan ja ratkaisemaan ongelmia. Tämäntyyppisen itseohjautuvan oppimisen perustana on kyky osata hakea, ja arvioida informaatiota, tunnistaa kaiken saatavilla olevan informaation joukosta oleellinen. (Dole, Bloom & Kowalske 2016, 1-2)

Internetin myötä on Sormusen ja Poikelan (2008, 9) mukaan avautunut mahdollisuus päästä valtavien informaatiovarantojen äärelle. Toisaalta tietoverkon laaja tarjonta on hyvin monenkirjavaa ja –tasoista, koska verkossa julkaiseminen on vapaata toimintaa. esimerkiksi dokumentin luojan identifioiminen voi olla hankalaa. Tämä onkin suuri syy siihen, miksi on alettu yhä enemmän kiinnittää huomiota tiedonhallinnan ja –hankinnan taitoihin. Sormusen ja Poikelan (2008, 9-10, 16) mukaan postmodernissa maailmassa oppilaat eivät enää saa omaksuttavakseen valmiiksi koottua tietoa, jota he sitten painavat mieleensä tietystä oppimisympäristössä. Oleellista ei ole se, että tallentaa paljon tietoa muistiinsa, vaan se, että kykenee hallitsemaan tietoa. Tavoitteena on, että osaa hakea ja arvioida informaatiota, sekä hyödyntää sitä uuden tietämyksen ja osaamisen rakennusaineena. Tiedonhallintataidoissa harjaantuneista oppilaista kehittyä elinikäisiä oppijoita. (Sormunen & Poikela 2008, 9-10, 16.)

Ulla Lappalainen (2003, 33) huomauttaa, että yhteiskunnallisten muutosten tahti on kiihtynyt, minkä takia yksilön on oltava jatkuvasti valmis omaksumaan uutta tietoa, ja toisaalta hylkäämään vanhentunut tieto. Tietoyhteiskunnassa yksilön odotetaan tietävän ja taitavan koko ajan enemmän. Kehityksessä mukana pysyminen edellyttääkin tiedonhakutaitojen lisäksi halua ja kykyä kyseenalaistaa ja kysyä, tutkia ja soveltaa informaatiota. Lappalaisen näkemys on, että koulujen ja oppilaitosten tehtä-

vä on synnyttää tällaista halua oppilaisissa, ja ohjata heitä elinikäisiksi oppijoiksi. Lukion opetussuunnitelman perusteissa 2015 (8) korostetaan koulutuksen oppilaslähtöisyyttä: lukiokoulutuksen tehtävä on ”*vahvistaa oppilaiden omaa toimijuutta, kehitystä ja oppimista.*”

3.2 Tiedonhallintataitojen opetus

Lukion opetussuunnitelman perusteissa 2015 (8) lukio nähdään *oppivana yhteisönä*. Termi kuvastaa oppimisen vuorovaikutuksellisuutta, sekä käsitystä elinikäisestä oppijasta. Jokainen yhteisön jäsen on oppija. Oppivassa yhteisössä tärkeitä taitoja ovat oppimisen taidot, ja tiedonhallintataidot voidaan nähdä nimenomaan tällaisina taitoina. (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015, 8). Kuten Liisa Niinikangaskin (2003, 9) toteaa, tiedonhallintataitoja ei opeteta omana oppiaineenaan, niiden opetus tulisi integroida osaksi jokaisen aineen opetusta. Opetussuunnitelman perusteissa ei esitetä, millä tavalla tiedonhallintataitojen opetus tulisi toteuttaa, vaan opetuksen suunnittelu jää kuntien ja oppilaitosten vastuulle. (Niinikangas 2003, 9).

Tiedonhallintataitojen (*information skills*) käsite on suhteellisen tuore. Leena Aaltonen (2003, 15-16) mukaan se on alkanut herättää keskustelua opetus- ja kirjastoaloilla 1990-luvun alusta alkaen. Tiedonhallintataidot tulivat ajankohtaiseksi, kun maamme alettiin luoda ammattikorkeakoulujen, ja niiden kirjastojen verkostoa. Alusta alkaen ammattikorkeakoulukirjastojen tärkeäksi tehtäväksi tuli opiskelijoiden tiedonhallintataitojen kehittäminen. Vuosituhannen vaihtuessa tiedonhallintataidosta alettiin kiinnostua myös perus- ja lukio-opetuksen piirissä, minkä Aaltonen näkee myös herättäneen uutta kiinnostusta koulukirjastoihin. (Aaltonen 2003, 15-16).

Leena Aaltonen (2003, 16) toteaa, ettei tiedonhallintataidoille ole täysin yksiselitteistä määritelmää, vaan eri määritelmässä voidaan painottaa eri seikkoja. Yhteinen tekijä eri määritelmille on kuitenkin ajatus siitä, että tiedonhallintaitoinen yksilö ensinnäkin tunnistaa tiedontarpeensa, ja oivaltaa, minkälaisia resursseja on käytettävissä tiedontarpeen tyydyttämiseksi. Yksilö kykenee siis käyttämään eri tiedonlähteitä monipuolisesti. Tämän lisäksi yksilö osaa arvioida löytämänsä tiedon asianmukaisuutta ja käytettävyyttä suhteessa omiin tarpeisiinsa, sekä hyödyntää tietoa niin, että tiedontarve tyydyttyy. Aaltonen haluaisi näiden taitojen ohella liittää kysymisen ja ihmettelyn taidot tiedonhallintaitoisen yksilön ominaisuuksiin. Tämän näkemyksien mu-

kaan tiedonhallintataitoihin kuuluu valmius uuden omaksumiseen, ja totuttujen tapojen ja käsitysten kyseenalaistamiseen. Tiedonhallintataitoinen henkilö on siis elinikäinen oppija. (Aaltonen 2003, 16).

Tiedonhallintataitojen käsitteeseen liittyy läheisesti termi *informaatiolukutaito* (*information literacy*). Tällekin käsitteelle on olemassa lukuisia eri määritelmiä. Prihan ym. (2003, 4) mukaan informaatiolukutaidon käsitteen toi laajempaan tietoisuuteen Paul Zurkowski vuonna 1974 Yhdysvalloissa. Hänen määritelmänsä informaatiolukutaidosta korostaa teknisiä taitoja ja osaamista, jonka avulla informaatiolukutaitoinen henkilö kykenee paikantamaan tiedonlähteet ja käyttämään niitä. (Priha ym. 2003, 4). Vuosikymmenten kuluessa käsitteen määritelmät ovat laajentuneet. Christine Brucen vuonna 1997 julkaistussa tutkimuksessa esiteltiin Prihan ym. (2003, 7) mukaan *Seven faces of information literacy* –määritelmä, joka on rakentunut australialaisten korkeakouluopettajien käsitysten pohjalta. Tämän määritelmän mukaan informaatiolukutaitoon kuuluu seuraavien asioiden hallinta:

1. Informaatioteknologian hallinta
2. tiedonlähteiden hallinta
3. tiedon tarpeen tunnistaminen
4. tiedon hallinta
5. tiedon rakentaminen
6. uuden tiedon luominen
7. viisaus tiedon käytössä

Brucen määritelmässä tiedonhallintataidot ovat yksi informaatiolukutaidon osaamisalue. Kuitenkin myös tiedonhallintataidot voidaan käsittää laajempaan kokonaisuuteen, kuten esimerkiksi edellä esitellyssä Leena Aaltosen määritelmässä. Käsitteiden tiedonhallintataidot ja informaatiolukutaito määritelmät lähenevätkin toisiaan usein niin paljon, että eroja on vaikea havaita. Prihan ym. (2003, 2) mukaan sana informaatiolukutaito on suora käänös englanninkielisestä sanasta *information literacy*, joka on käytössä Yhdysvalloissa, Kanadassa sekä Australiassa. Britanniassa on käytössä myös sana *information skills*. Huomionarvoista on, että Leena Aaltosen (2003, 15) ja Liisa Niinikankaan (1999, 19) artikkeleissa sana tiedonhallintataidot, on suomennos sanasta *information skills*. Tämä kertonee siitä, että usein käsitteille tiedonhallintataidot ja informaatiolukutaito viitataan samaan asiaan, ja samoihin taitoihin. Koska termejä usein käytetään rinnakkain, ja niille on myös annettu erilaisia määritelmiä,

on aiheellista selventää, että tässä työssä käytetty termi tiedonhallintataidot käsitetään laajaksi kokonaisuudeksi taitoja, joissa harjaantuminen auttaa oppilasta löytämään informaatiota, arvioimaan sen laatua ja käytettävyyttä sekä soveltamaan informaatiota omiin tarpeisiinsa.

Sormusen ja Heinströmin, (2015, 167) sekä Prihan ym. (2003, 27). Carol Kuhlthau on tutkinut tiedonhankinnan prosessia oppimisen näkökulmasta. Kuhlthau (1999, 12-13) *tiedonhankinnan prosessimallin* (Information Search Process) tärkein anti on siinä, että se tuo esiin tiedonhankinnan prosessiin liittyvän epävarmuuden. Tiedonhankinta on prosessi, jossa on erilaisia vaiheita tehtävän aloituksen epätietoisuudesta näkökulman valinnan, ja aiheen lopullisen muotoutumisen kautta aina esityksen rakentumiseen saakka. Näihin vaiheisiin liittyy erilaisia emotionaalisia tuntemuksia, varsinkin tiedonhaun alussa runsaasti epävarmuutta, joka voi jopa tehtävän epäonnistumiseen. Aiheen muotoutuessa tiedonhakija kokee selkeyden ja helpotuksen tunteita. (Kuhlthau, 1999, 12-13).

Tiedonhankinnan- ja hallinnan taitoihin kuuluu myös ymmärrys prosessin eri vaiheista, ja niiden myötä koetuista tuntemuksista. Tiedonhallintataitojen opetuksen tehtävänä on teknisten taitojen lisäksi kehittää oppilaiden valmiuksia sietää tiedonhankintaprosessiin kuuluvaa epävarmuutta ja ahdistusta.

3.3 Tiedonhallintataidot opetussuunnitelmassa

Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015 (33, 162, 167, 182) esittää oppimisen tavoitteet Suomen kieli ja –kirjallisuus –oppimäärälle. Dokumentin mukaan oppilaan tulee mm.:

”kriittisesti arvioida erilaisia tietolähteitä, tiedon luotettavuutta, käyttökelpoisuutta ja tarkoituspäätä sekä etsiä ja valikoida tilanteeseen sopivan tietolähteen”.

”ymmärtää ja noudattaa tekijänoikeuksia ja käyttää lähteitä oikein”.

”hyödyntää tieto- ja viestintäteknologiaa monipuolisesti kaikilla oppimäärän osa-alueilla sekä ymmärtää digitaalisuuden vaikutuksia kieleen, tekstiin ja vuorovaikutukseen”.

Suomen kieli- ja kirjallisuus –oppimäärän pakollisista kursseista ensimmäisen **Tekstit ja vuorovaikutus (ÄI 1)** keskeisiin sisältöihin kuuluvat mm. *tiedon hankinnan ja*

arvioinnin taidot, verkkolukeminen, lähdekritiikki ja lähdeviittaukset. Neljännen kurssin **Tekstit ja vaikuttaminen (ÄI 4)** keskeisiin sisältöihin kuuluvat mm. *tekstien ideologisuuden tunnistaminen, mielipiteen ja tutkimustiedon, sekä tiedon- ja tieteenalojen puhetaipojen ja näkökulmien erojen tunnistaminen, tiedon hankinta ja – hallinta ja viestinnän eettisyys, sekä sananvapaus, sensuuri, lähdekritiikki, tekijänoikeudet ja mediakritiikki.* Myös muiden oppiaineiden oppimisen tavoitteissa on havaittavissa yhteys tiedonhallintataitojen osaamiseen. Mm. maantieteen opetuksen tavoitteisiin kuuluu, että oppilas

”ymmärtää, tulkitsee, soveltaa ja arvioi maantieteellistä tietoa sekä hyödyntää monipuolisesti geomeediaa tiedon hankinnassa, analysoinnissa ja esittämisessä”. (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015, 146)

Käsitteellä geomeedia tarkoitetaan erityyppisten maantieteellisen tiedonlähteiden, kuten karttojen, paikkatiedon, kuvien ja tilastotietojen kirjoa. Syventävän maantieteen kurssin **Geomeedia – tutki, osallistu ja vaikuta (GE 4)** tavoitteena on mm., että oppilas kehittää tiedonhallinnan taitojaan nimenomaan maantieteellisen tiedon hankinnassa, arvioinnissa, käsittelyssä ja esittämisessä. (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015, 150).

Psykologian opetuksen tavoitteisiin kuuluu mm., että oppilas

”osaa hankkia psykologista tietoa eri tietolähteistä ja kykenee arvioimaan tiedon luotettavuutta ja pätevyyttä”. (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015, 165).

Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015 näin sitoo tiedonhallintataitojen opetuksen osaksi jokaisen aineen opetusta, vaikka selkeimmin tiedonhallintataidot onkin liitetty äidinkielen (Suomen kieli ja –kirjallisuus) oppimistavoitteisiin ja keskeisiin sisältöihin.

Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015 ei määrittele, millä tavalla tiedonhallintataitojen opetus tulisi käytännössä toteuttaa. Opetussuunnitelman perusteiden pohjalta laadituissa kunta- ja oppilaitoskohtaisissa opetussuunnitelmissa peruskoulut ja lukiot voivat tarkentaa, millä tavalla tiedonhallintataitoja opetetaan, ja minkälaisia oppimistavoitteita on asetettu. Oppilaitokset voivat myös laatia erillisen tiedonhallintataitojen opetussuunnitelman. Esimerkiksi Lappeenrannassa on laadittu tiedonhallintataitojen

opetussuunnitelma (s.a., 3, 7-12) jossa esitetään tiedonhallinnan prosessikuvauksen lisäksi oppimistavoitteet ja sisällöt sekä perus- että lukio-opetuksen osalta. Opetussuunnitelma tukee opettajia tiedonhallintataitojen opetuksessa, ja siinä on myös huomioitu kirjaston ja koulujen välinen yhteistyö, mm. oppilaiden kirjastokäyntien määrät ja ajankohdat. Lappeenrannan kaupungin tiedonhallintataitojen opetussuunnitelmassa painotetaan *toimivan* koulukirjaston merkitystä tiedonhallintataitojen opetuksen resurssina. Toimivassa koulukirjastossa on mm. kattava ja ajantasainen tietokirjakokoelma. Lappeenrannan kasvatus- ja opetustoimen alaisuudessa toimii koulukirjastosta vastaavista opettajista, Maakuntakirjaston kirjastonhoitajista sekä oppimateriaalikeskuksen, ja Saimaan mediakeskuksen edustajista koottu koulukirjastotyöryhmä, jonka tarkoituksena on koulukirjastonhoitajien tukeminen työssään, sekä koulukirjastojen kehittäminen. Kehitystyöllä tähdätään siihen, että koulukirjastot tukisivat mahdollisimman hyvin opetussuunnitelman mukaista opetusta. Koulukirjastotyöryhmän tehtävänä on mm. laatia ja testata ideoita ja malleja, joiden avulla toteutetaan tiedonhallintataitojen opetusta. (Lukion tiedonhallintataitojen opetussuunnitelma s.a., 3, 7-12).

Tampereella on laadittu lukion tiedonhallintataitojen opetussuunnitelma Tieto haltuun –hankkeen (2008-2012) yhteydessä. Tieto haltuun oli Opetushallituksen ja Tampereen lukiokoulutuksen toteuttama projekti, jonka tavoitteena oli kehittää sekä lukion oppilaiden, että opettajien tiedonhallinnan taitoja. Hankkeen tiimoilta järjestettiin tiedonhankinnan koulutusta oppilaille ja opettajille, tarjottiin informaation palveluita lukioiden kirjastoissa, järjestettiin kursseja sosiaalisen median hyödyntämisestä opetuksessa, sekä laadittiin tiedonhaun oppimateriaaleja ja tiedonhaun opas opettajille. (Tieto haltuun –hanke 2012).

1.8.2012 voimaan tullut tiedonhallintataitojen opetussuunnitelma on liitetty osaksi Tampereen kaupungin opetussuunnitelmaa, ja se on laadittu lukiokoulutuksen opetussuunnitelman perusteiden (2003) mukaan. Suunnitelmassa on kuvattu, minkälaisia tiedonhallinnan teemoja ja tehtäviä eri kursseihin on sisällytetty. Kaikki oppiaineet on huomioitu suunnitelmassa, lukuun ottamatta matematiikkaa ja liikuntaa, joiden opetustavoitteisiin ei dokumentin mukaan kuulu tiedonhallintaan liittyviä teemoja. (Tiedonhallintataitojen opetussuunnitelma s.a., 4-6).

Esimerkiksi **ÄI4 Tekstit ja vaikuttaminen** –kurssilla ” opitaan tunnistamaan tekstien tavoitteita, harjoitellaan kriittistä lukemista ja tutkitaan tekstien ideologisuutta sekä retorisia keinoja. Myös keskeisen ja luotettavan tiedon tunnistaminen ja lähdekritiikki painottuvat erityisesti tällä kurssilla. Perehdytään tiedon ja kielen vaikutustapoihin, jotka ohjaavat tiedonkäsittelyä ja –hankintaa.” (Tiedonhallintataitojen opetussuunnitelma s.a., 8).

4 KOULUKIRJASTOT OPPIMISEN JA OPETUSTYÖN TUKENA

4.1 Koulukirjaston vaikuttavuus tutkimusten valossa

Liisa Niinikankaan (1995, 19-20) sekä Pirjo Sinkon (2005, 20) mukaan koulukirjasto ja koulukirjaston käyttö kertovat siitä, minkälaista oppimiskäsitystä oppilaitoksessa noudatetaan. Koulukirjaston tarkoitus onkin edistää uudentyyppistä, konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaista oppimista ja opetusta. Koulukirjasto mahdollistaa pääsyn erilaisille tiedon lähteille. Pirjo Sinkon (2005, 22) mukaan se on luontevin oppimisympäristö tiedonhallintataitojen opiskeluun. Hannele Frantsi (2005, 39) huomauttaa, että vaikka tiedonhallintataitojen opiskelu on oppilaskeskeistä, oppilaan omaa aktiivisuutta ja itsenäisyyttä korostavaa, on silti tärkeää, että saatavilla on apua ja ohjausta. Tiedonhallintaprosessi alkaa aiheen tai ongelman määrittelystä, minkä jälkeen etsitään ja nimetään tiedonlähteet ja valitaan oleellinen tieto. Kun tieto on kerätty, se järjestellään ja esitellään. Lopuksi arvioidaan prosessia, ja valmistunutta työtä. Oleellisen tiedon löytäminen voi kuitenkin tuottaa hankaluuksia. Kirjastoym-
pärissä tieto on valmiiksi järjestetty, aineisto on luokiteltu ja asiasanoitettu. Vali-
tut käsitteet auttavat tiedonhakijan alkuun, ja kirjastossa on saatavilla monipuolisesti
sekä painettua, että sähköistä aineistoa. Kirjastonkäyttötaidot ovat osa tiedonhallinta-
taitoja, ja Frantsin (2005, 44) mukaan koulukirjaston tehtävä on paitsi tukea tiedon-
hallintataitojen ja kirjallisuuden opetusta, myös ohjata kirjastonkäyttötaidoissa.

Isossa Britanniassa, USA:ssa, Kanadassa ja Australiassa on Liisa Niinikankaan (1995, 17-18) mukaan liitetty koulukirjastot opetussuunnitelmiin. Näissä maissa kou-
lukirjastoperinne on kehittynyt eri tavoin kuin Suomessa. Koulukirjastolla on oma
tehtäväkenttensä kouluympäristössä eikä yleinen kirjasto korvaa sitä. Muuttuva ope-
tus ja modernin, konstruktivistisen oppimiskäsityksen omaksuminen ovat maailman-
laajuisia ilmiöitä. USA:ssa, Kanadassa ja Australiassa on koulukirjastoja lähdetty
kehittämään 1980- ja 1990-luvuilla poliittisten päätösten nojalla, koska on havaittu
koulukirjaston merkitys uudistuvan oppimiskäsityksen mukaisen opetuksen toteutta-
jana. (Niinikangas 1995, 17-18).

USA:ssa on tehty runsaasti tutkimuksia koulukirjaston vaikutuksesta oppimistuloksiin. Koulukirjastotutkimuksia kartoittavassa raportissa Frances Gretes (2013, 2) esittää, että yli 60 tutkimusta, jotka on tehty 22:a osavaltiossa paljastavat, että hyvin varustellulla koulukirjastolla, jota ylläpitää kokoaikainen kirjastoalan ammattilainen, tukenaan avustavaa henkilökuntaa, on vaikutusta oppimistuloksiin. Ainakin 14:a eri osavaltiossa suoritettua tutkimusta osoittivat, että kouluissa, joissa on kokoaikainen, pätevä kirjastonhoitaja oppilaat saavuttivat parempia tuloksia standardisoiduissa lukemista mittaavissa testeissä kuin sellaisten koulujen oppilaat, joilla ei ollut pätevää kirjastonhoitajaa. Testeissä mitattuihin oppimistuloksiin vaikuttivat positiivisesti myös koulukirjaston joustavammat aukioloajat, ajantasaisempi ja laajempi aineisto, korkeampi kirjastomääräraha, käytännölliset ja mukavat tilat sekä uudenaikainen teknologia. (Gretes 2013, 2).

Carol Kuhlthau ja Ross Todd (2005a, 63, 66, 68, 73) toteuttivat vuosina 2002-2003 laajan koulukirjastotutkimuksen Ohion osavaltiossa. Tutkimukseen osallistui 39 koulukirjastoa, joilla oli *tehokas koulukirjasto-ohjelma*, eli koulukirjastolle on määritelty selkeä rooli opetussuunnitelmassa, ja se täytti tietyt kriteerit. Kyselytutkimukseen, jossa vastaajille esitettiin 48 väittämää, osallistui 13123 peruskoulun ja lukion oppilasta, (luokat 3-12) sekä 879 henkilökunnan jäsentä. Vastaajia pyydettiin myös omin sanoin kertomaan oppimiskokemuksesta, johon koulukirjasto oli vaikuttanut erityisen paljon. Tutkimuksen avulla haluttiin selvittää, miten koulukirjasto on tukenut oppimista sekä koulussa, että sen ulkopuolella. Kyselyyn osallistuneista oppilaista 99,44% (13050) ilmoitti koulukirjaston auttaneen heitä *jollain tavalla* opiskelussa. Oppilaista vain 73, eli 0,56% ei kokenut koulukirjaston auttaneen heitä millään tavalla opiskelussa. 95,1% oppilaista koki, että koulukirjasto auttoi heitä löytämään sopivaa aineistoa ja antoi eväitä itsenäiseen tiedonhaluun mm. tutustuttamalla oppilaat tietokantoihin ja kirjaston luokitusjärjestelmään. Vastaajista 98,2% ilmoitti koulukirjaston auttaneen heitä verkosta saadun informaation laadun arvioinnissa. (Kuhlthau & Todd 2005a, 63, 66, 68, 73).

Tutkimus osoitti, että koulukirjasto vaikuttaa oppimiseen kolmella tavalla, *informatiivisesti, transformatiivisesti ja formatiivisesti*. Tämä tarkoittaa sitä, että koulukirjasto avaa väylän informaatioresursseihin tarjoamalla monipuolista ja luotettavaa aineistoa, sekä teknologian jonka kautta päästään tiedon lähteille. Opetuksen resurssina koulukirjasto kehittää oppilaiden tiedonhallinnan taitoja, tietotekniikan hallintaa,

sekä lukuharrastusta. Formatiivinen vaikutus kuvaa oppimistavoitteita ja saavutettuja taitoja. Oppilaat kehittyvät taitaviksi, omaehtoisiksi ja vastuullisiksi tiedon käsittelijöiksi ja tuottajiksi. Keskeinen rooli tällaisen vaikuttavuuden mahdollistajana on koulukirjastonhoitajalla, joka toimii yhteistyössä opettajien kanssa. Vastaajat kokivat, etteivät hyötynneet sellaisesta ohjauksesta, joka ei ollut yhteydessä opetussuunnitelmaan liittyviin oppimistehtäviin. Esimerkiksi vuosittainen kirjastokierros, ja yleiset ohjeet tietokoneen käyttöön ja internetin hyödyntämiseen eivät olleet tarkoituksenmukaisia, mikäli niihin ei liittynyt konkreettista kokemusta siitä, miten ne auttavat opiskeluun liittyvien tehtävien suorittamisessa. Oppilaat arvostivat koulukirjastonhoitajalta saamaansa tukea: henkilökohtaista ohjausta, palautetta sekä teknistä tukea. (Kuhlthau & Todd 2005a, 84-86).

Ohion tutkimuksen toisessa osassa selvitettiin opetushenkilökunnan ja rehtoreiden käsityksiä siitä, miten koulukirjasto on auttanut oppilaita. Kuhlthau ja Todd (2005b, 89-91, 96-97, 102, 108-109) toteavat, että opettajien ja rehtorin tuella on suuri merkitys tehokkaalle koulukirjasto-ohjelmalle. Tuki takaa mm. riittävän kirjastomäärärahan ja –henkilökunnan, sekä tiiviin yhteistyön opettajien ja kirjastonhoitajien välillä, erityisesti tiedonhallintataitojen opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa. Henkilökunnan jäsenten tuli arvioida 48:n väittämään vastaamalla, millä tavalla koulukirjasto oli hyödyttänyt heidän oppilaitaan. Vastaajista 99,77% oli havainnut koulukirjaston auttaneen oppilaita *jollain tavalla* opiskelussa. Oppilaista 25,54% koki koulukirjaston auttaneen heitä opiskelussa jokaisen 48 väittämän kohdalla, henkilökunnasta puolestaan 46,53% oli sitä mieltä, että koulukirjasto on auttanut oppilaita jokaisen väittämän kohdalla. Tutkimus paljastikin, että opetushenkilökunnalla oli varsin myönteinen käsitys koulukirjastosta. Koulukirjasto nähtiin luokkahuoneen jatkeena, ja koulukirjastonhoitaja yhteistyökumppanina sekä opetustuntien suunnittelussa ja toteutuksessa, että oppimistehtävien suunnittelussa. Koulukirjastonhoitajan pedagogista osaamista pidettiin myös tärkeänä. (Kuhlthau & Todd 2005b, 89-91, 96-97, 102, 108-109).

Kuhlthau ja Todd (2005b, 89) viittaavat aiempiin tutkimuksiin, joiden mukaan opetushenkilökunta ei useinkaan ymmärrä koulukirjastonhoitajan roolia. Koulukirjastonhoitajaa ei nähdä potentiaalisena yhteistyökumppanina, ja tällöin koulukirjastonhoitajat kokevat, ettei heidän työlleen ja osaamiselleen anneta arvoa. Ilman yhteistyö-

tä, ja näkemystä koulukirjastonhoitajasta kollegana on todennäköistä, että koulukirjastonhoitajan rooli kaventuu kokoelman hoitajaksi. (Kuhlthau & Todd 2005b, 89).

Artikkelissaan Debra Lau (2002, 52) esittelee School Library Journalin kyselytutkimusta, johon oli vastannut 242 rehtoria ympäri Yhdysvaltoja. Rehtoreista 80% ilmoitti uskovansa, että koulukirjasto (*media center*) vaikuttaa positiivisesti koulun laatuun. Kuitenkin vain 47% näki suoran yhteyden tehokkaan koulukirjaston ja parantuneiden oppimistulosten välillä, ja vain 41% oli sitä mieltä, että koulukirjastolla on positiivinen vaikutus standardisoitujen testien tuloksiin. Laun mukaan tulokset kertovat siitä, etteivät rehtorit ole tietoisia koulukirjaston tarjoamista mahdollisuuksista. (Lau 2002, 52).

Laun (2002, 53) artikkelissa professori Gary Hartzell esittää rehtorien yleensä tuovan julki myönteisen näkemyksen koulukirjastoista koska tämä on ”sosiaalisesti hyväksytty” ajatus. Todellisuudessa arvostus ei kuitenkaan välity koulukirjastoon mm. määrärahan tai henkilökunnan muodossa. Rehtori Paul Flatleyn mukaan osa rehtoreista kokee, että ilman koulukirjastoakin tullaan toimeen, ja resurssit käytetään mieluummin johonkin muuhun, tärkeämmäksi koettuun. Flatley kokee tällaisen näkemyksen takana olevan käsityksen siitä, että koulukirjasto voidaan korvata luokkahuoneella tai yleisellä kirjastolla. Kyselyyn vastanneista rehtoreista 26% esitti, että heidän kirjastonhoitajansa pitää säännöllisesti opetustunteja kirjastossa. Lau (2002, 53) vertaa tätä aiempaan School Library Journalin tutkimukseen, jossa koulukirjastonhoitajat ilmoittivat pitävänsä keskimäärin 13 oppituntia viikossa. Eriävät käsitykset kirjastonhoitajien osallistumisesta opetukseen todistavat Laun mukaan siitä, että osapuolilla on erilaiset näkemykset siitä, mitä opetus käytännössä pitää sisällään. Kirjastossa opetus ei välttämättä ole samanlaista kuin luokkahuoneessa. (Lau 2002, 53).

Gary Hartzell (2002, 92-98) valaisee artikkelissaan sitä, millä tavalla rehtorit näkevät koulukirjastonhoitajat. Hänen mukaansa koulukirjaston hyödyllisyys ei ole itsestäänselvyys rehtoreille. Stereotyyppinen ajattelu kirjastosta kirjavarastona, ja kirjastonhoitajasta kokoelman hoitajana, joka tarvittaessa etsii materiaalia oppilaille ja opettajille, mutta ei osallistu muuten pedagogiseen työhön, on vielä voimissaan. Kirjastonhoitajaa ei nähdä kollegana opettajien tapaan. Hartzell huomauttaa, että opetustyö on rehtoreille tuttua, mutta harvemmin heillä on käsitystä siitä, mitä kirjaston hoitoon

kuuluu. Epätietoisuus ja väärät käsitykset kirjastonhoitajan työstä heikentävät myös rehtoreiden kykyä arvioida koulukirjaston ja –kirjastonhoitajan toimintaa, tällöin myös kirjaston resursseja lähdetään helposti karsimaan. Kirjastonhoitajan työn arviointi on haasteellista myös työn luonteen takia. Kirjastonhoitajan tehtävä on auttaa oppilaita ja opettajia selviytymään paremmin tehtävistään. Heidän panoksensa sulautuu näiden henkilöiden suorituksiin, ja siksi sitä on vaikea havaita. Ongelmana Hartzell pitää myös sitä, etteivät koulukirjastoista ja –kirjastonhoitajista tehdyt tutkimukset ja julkaisut päädy rehtorien käsiin. (Hartzell 2002, 92-98).

Opetustyö on perinteisesti ollut opettajakeskeistä, eikä mm. opettajankoulutuksessa ole perehdytty yhteistyömalleihin. Kukin opettaja vastaa yksin luokkansa toiminnasta opetustuntien aikana, eikä ole tyypillistä, että opettajat hakisivat ammatillista tukea toisilta opettajilta. Opetustyön itsenäisen luonteen takia opettajilla on suuri vaikutusvalta työnsä kulkuun, eikä ajatukseen vallan ja vastuun jakamisesta välttämättä suhtauduta positiivisesti. Koulukirjastonhoitajan näkyvämpi rooli mm. tiedonhallintataitojen opetuksessa voidaan kokea uhkana, koska perinteisesti koulukirjastonhoitaja on koettu lähinnä avustavaksi henkilöksi. (Hartzell 2002, 100-102).

Ohion koulukirjastotutkimukseen osallistuneissa kouluissa ja lukioissa oli panostettu koulukirjasto-ohjelmaan, mikä kertoo siitä, että näissä oppilaitoksissa vallitsee myönteinen käsitys koulukirjaston vaikuttavuudesta, ja näkemys koulukirjastosta merkittävänä opetustyön tukena. Kuhlthau ja Todd (2005b, 109) huomauttavat, etteivät tutkimuksen tulokset koulukirjaston myönteisestä vaikutuksesta oppimiseen ole syntyneet pelkästään siltä pohjalta, että koulussa on kirjasto ja pätevä kirjastonhoitaja. Ennen kaikkea koulukirjaston vaikuttavuus syntyy koko kouluyhteisön yhteistyön ja panostuksen tuloksena. Koulukirjaston tarjoamien oppimismahdollisuuksien havaitseminen, ja uusien työtapojen kokeilu vaatii sitoutumista, vaivannäköä ja kykyä jakaa vastuuta. (Kuhlthau & Todd 2005b, 109).

David Streatfield ja Sharon Markless (1995, 100-101) tutkivat koulukirjastojen vaikutusta oppimiseen ja opetukseen Iso-Britanniassa. Heidän tavoitteenaan oli kehittää mittareita, joiden avulla voitaisiin arvioida koulukirjastojen toimintaa. Koulukirjaston vaikuttavuuden arviointi tuli erityisen ajankohtaiseksi, kun vastuu oppilaitoskirjastojen määrärahasta siirtyi kunnilta oppilaitoksille. Taatakseen rahoituksen myös tulevaisuudessa, koulukirjastojen tuli kyetä osoittamaan arvonsa. Tutkijan havaitsi-

vat, että nykyaikainen, omaehtoiseen oppimiseen kannustava oppimiskeskus ei ollut ideaali ratkaisu jokaisen oppilaitoksen koulukirjastoksi, vaan että koulun toimintakulttuuri ja opetustyyli vaikuttivat siihen, minkälainen koulukirjasto oli toimiva kuskakin oppilaitoksessa. Koulukirjasto ja sen käyttö heijastavat sitä, minkälainen oppimiskäsitys ja opetustyyli on omaksuttu. (Streatfield & Markless 1995, 100-101).

Streatfield ja Markless (1995, 101-103) päätyivät tutkimuksessaan siihen, että koulut voidaan jakaa neljään tyyppiin: *perinteiseen, nimellisesti joustavaan, kehittyvään ja oppimiskeskeiseen kouluun*. Nämä kategoriat kuvaavat koulujen kehitysvaiheita. Tutkimus paljasti, että useimmat oppilaitokset edustivat samanaikaisesti kahta, tai useampaa kehitysvaihetta.

Streatfieldin ja Marklessin mallin (taulukko 1) avulla voidaan hahmottaa, miten koulukirjasto, kirjaston käyttö ja opettajien suhtautuminen kirjastoon kertovat koulussa vallitsevasta oppimiskäsityksestä. Mahdollisuuksien koulussa toteutuu selkeimmin Lukion opetussuunnitelman perusteissa 2015 (2015, 14) esitetty oppimiskäsitys, koska se tarjoaa mahdollisuuden ja välineet itseohjautuvaan ja monimuotoiseen opiskeluun. Mahdollisuuksien koulun toivottu kirjastotyyppi on oppimiskeskuksen kaltainen, se tarjoaa itsenäiseen opiskeluun, ja ryhmätyöskentelyyn soveltuvat tilat, ja monipuoliset aineistot. Streatfieldin ja Markless (1995, 101) esittävät kuitenkin, ettei tällaisen nykyaikaisen oppimiskeskuksen tarjoamia resursseja hyödynnetä parhaalla tavalla oppilaitoksessa, jonka toimintakulttuuri, ja opetustyyli ei ole oppilas- ja oppimiskeskeistä. Perinteistä, opettajajohtoista opetustyyliä toteuttavassa oppilaitoksessa voidaan puolestaan kokea, että perinteinen, lähinnä kaunokirjallisuutta tarjoava koulukirjasto on tarpeisiin täysin riittävä.

Taulukko 1. Oppilaitoskirjastot erilaisissa kouluissa Streatfieldin ja Marklessin mukaan.

Ominaispiirteitä	Perinteinen koulu	Nimellisesti joustava koulu	Kehittyvä koulu	Mahdollisuuksien koulu
Opetustyyli	opetuspainotteinen	opetusta & itsestä työskentelyä	opetusta & projekti-työskentelyä	oppimispainotteinen
Opetussuunnitelma	ei yhteyttä kirjastoon	ei yhteyttä kirjastoon	kirjasto huomioitu	selkeä yhteys kirjastoon, kirjasto mukana suunnittelussa
Teematyöskentely	opettaja suunnittelee	opettaja suunnittelee, aineistot kirjastosta	kirjastonhoitaja tarjoaa teemaa käsittelevää aineistoa	suunnitellaan ja toteutetaan opettajan ja kirjastonhoitajan yhteistyönä
Kokoelmat	pienet, vanhentuneet, käsikirjoja, kaunokirjallisuus	ajantasaiset, mutta suppeat	monipuoliset, paljon ei-kirjallista materiaalia	monipuoliset, mahdollisuus myös materiaalin tuottamiseen
Opettajan kirjaston käyttö	vähäistä	tiedonlähteenä ja aineiston hankintapaikkana	tarjoaa tukea opetukseen	keskeinen opetuksen kannalta
Opettajien käsitys kirjastonhoitajasta	kokoelman hoitaja	”hyvä juttu, mutta...”	opetusta tukeva	kollega& liittolainen
Opettajien näkemys kirjastosta	ei selvää käsitystä	”hyvä juttu”	käyttö tärkeää opiskelijoille	tärkeä oppimisympäristö ja -resurssi
Opiskelijoiden kirjaston käyttö	vain lähetettyinä	lähetettyinä, kirjastonhoitajalle esitetään opiskelehtäviin liittyviä kysymyksiä	kirjastoa ja kirjastonhoitajaa hyödynnetään tehtäviä suoritettaessa	itsenäistä työskentelyä, kirjastonhoitaja ohjaa ulkopuolisille tiedonlähteille
Toivottu kirjasto-tyyppi	kaunokirjallinen kirjasto	lainaava kirjasto	aineistojen käytön mahdollistava kirjasto	itsenäisen oppimisen mahdollistava kirjasto

Huom. Liisa Niinikankaan suomennos teoksesta Tutkiva oppiminen: kirjaston ja koulun yhteistyö (1995, 24)

4.2 Suomalaiset tutkimukset ja hankkeet

Suomessa ei ole koulukirjastotutkimusta tehty paljon. Lukuisat koulukirjastojen kehittämishankkeet kuitenkin kertovat kiinnostuksesta koulukirjastoja kohtaan.

4.2.1 Luku-Suomi-hanke

Vuonna 2001 Opetushallitus käynnisti Luku-Suomi-hankkeen, jonka päätavoitteena oli kehittää koululaisten luku- ja kirjoitustaitoa, sekä lisätä kirjallisuuden tuntemusta. Lukiot tulivat hankkeen ohjelmaan mukaan vuonna 2002. Hankkeeseen osallistui 69 kuntaa, kuusi harjoittelukoulua sekä yksi valtion oppilaitos. Kuntien tuli valita ehdotetuista kehittämiskohteista, mitä kukin koulu sitoutuisi kehittämään. Suurin kiinnostus kohdistui koulukirjastojen, sekä koulun ja kirjaston välisen yhteistyön kehittämiseen. Tämän kehittämiskohteen valitsi 45 kuntaa. Hankkeeseen osallistuneiden kuntien tuli laatia toimintasuunnitelma koulukirjastotoiminnan ja kirjastoyhteistyön kehittämiseksi. Tavoitteena oli lisätä koulukirjastot opetussuunnitelmaan oppimisympäristönä, joka mahdollistaa mm. tiedonhankinnan ja monimuotoisen opiskelun. Hankkeessa sekä perustettiin koulukirjastoja, että kohennettiin jo olemassa olevien tiloja ja resursseja. Aineistoa luettelointiin, vanhentunutta poistettiin, ja uutta hankittiin. Hankkeen yhteydessä esimerkiksi Espoossa järjestettiin koulutusta koulukirjastonhoitajina toimiville opettajille, ja kirjastoammattilaisia palkattiin projektiluontoisesti koulukirjastoja kehittämään. Myös tiedonhallintataitojen opetussuunnitelmien laadinta käynnistettiin osana koulukirjastojen kehitystyötä. Luku-Suomi-hankkeen satona mm. syntyi uusia ideoita koulukirjastotyön tueksi, opettajat ja koulukirjastonhoitajat saivat koulutusta, ja koulukirjastoja kehitettiin monin tavoin toimivammiksi oppimisympäristöiksi, esimerkiksi tiloja ja kalusteita uudelleen järjestelemällä. Hankkeeseen osallistuneet tahot toivoivat kuitenkin, että koulukirjastojen olemassaolo ja kehittämistyö voitaisiin tulevaisuudessa turvata lain avulla. Valtakunnallinen koulukirjastoasioiden ohjaus ja seuranta takaisi järjestelmällisen kehitystyön. (Sinko ym. (toim.) 2005, 66, 71).

Luku-Suomi-hankkeen tueksi ilmestyi vuonna 2002 Opetushallituksen ja Suomen koulukirjastoyhdistyksen tuottama Hyvä koulukirjasto –julkaisu. Frantsin, Kolun &

Salmisen toimittama teos esittää kriteerejä *hyvälle* koulukirjastolle mm. aineistoon ja tiloihin liittyen.

4.2.2 Tietoyhteiskunnan koulukirjasto –hanke, ja sen vaikutukset koulujen toimintakulttuuriin

Tietoyhteiskunnan koulukirjasto –hanke (TKK) toteutettiin Oulussa vuosina 2002-2004. Hanke sai rahoitusta EU:lta. Hankkeen tavoitteena oli kehittää oppimisympäristöjä, jotka tukevat oppilaiden kasvua tietoyhteiskunnan jäsenenä, sekä samalla kehittää koulujen toimintakulttuuria siten, että opetustyössä voitaisiin paremmin huomioida konstruktivistisen oppimiskäsityksen vaatimukset. Yhteensä 14 koulua ja lukiota osallistui hankkeeseen, johon yhteistyökumppaneina osallistuvat myös Oulun kaupunginkirjasto-maakuntakirjasto, Oulun yliopiston koulutus- ja tutkimuspalvelut sekä Oulun seudun ammattikorkeakoulusta kaupan ja hallinnon yksikkö sekä koulutus- ja kehittämispalvelut. (Kontturi 2004, 17-21). Hankkeen tuloksena kaikkien siihen osallistuneiden oppilaitosten kirjastojen kokoelmat luettelointiin. Aineistoa karsittiin, ja uutta, opetussuunnitelmaa tukevaa aineistoa hankittiin 220 000 eurolla. Oppilaitoksissa otettiin käyttöön kaupunginkirjaston järjestelmän kanssa yhteensopiva WWW-pohjainen kirjastojärjestelmä. Koulukirjastoja kehitettiin konkreettisesti oppimisympäristöinä mm. erilaisilla kaluste- ja tilaratkaisuilla, ja opetusta kehitettiin mm. laatomalla tiedonhallintataitojen opetukseen soveltuvia oppimistehtäviä. Yhteistyössä Oulun yliopiston koulutus- ja tutkimuspalveluiden kanssa järjestettiin koulutusta oppilaitosten opettajille. (Kurttila-Matero & Kontturi 2004, 167-168).

Tietoyhteiskunnan koulukirjasto –hankkeen taustalla vaikutti käsitys siitä, että koulukirjastolla on keskeinen rooli tiedonhallintataitojen oppimisympäristönä, kun koulukirjasto tarjoaa erilaisia resursseja ja mahdollisuuksia toteuttaa opetusta, se näin muokkaa oppilaitoksen toimintakulttuuria. (Kurttila-Matero 2004, 28).

Eeva Kurttila-Matero (2011, 5) on tutkinut, millä tavalla TKK-hanke vaikutti siinä mukana olleiden 11 alakoulun toimintakulttuuriin. Väitöskirjassaan hän selvittää opettajien ja rehtoreiden käsityksiä toimintakulttuurin muutoksesta sen eri osaluilla, joita ovat *välitteet* (koulukirjasto ja opetusmenetelmät), *säännöt* (säädökset ja opetussuunnitelma), *yhteisö* (henkilökunta, oppilaat, vanhemmat) sekä *työnjako* (koulukirjastonhoidon resurssit).

TKK-hankkeen tuloksena koulukirjastojen tiloja ja aineistoja (*välineitä*) voitiin kehittää siten, että ne parantavat oppimiskokemusta. Opetusmenetelmiä kehitettiin oppilas- ja oppimiskeskeisempään suuntaan, esimerkiksi muokkaamalla oppimistehtäviä oppilaiden osaamistasolle sopiviksi, ja jakamalla oppilaat ryhmiin oppimistyylin tai kypsyystason mukaan. Koulukirjaston tilat ja aineisto tekivät oppilaiden ryhmiin jakamisen helpommaksi. Itseohjautuvaa opiskelua tuettiin mm. suosimalla arviointimenetelmänä oppilaiden itsearviointia ja vertaisarviointia. Hankkeen alussa esiintyi opettajien keskuudessa jonkun verran muutosvastarintaa. Tässä vaiheessa kaikki eivät kokeneet omakseen ajatusta koulukirjastosta pedagogisesti merkittävänä oppimisympäristönä, kirjasto saatettiin nähdä opetustiloista erillisenä tilana, jota olisi nyt pakko alkaa käyttää. Kuitenkin hanke, ja sen mukanaan tuoma yhteistyö, ja ajatustenvaihto muokkasivat käsitystä koulukirjastosta. Koulukirjastotilojen uudelleen suunnittelulla ja toiminnallisuuden parantamisella voitiin lisätä kirjaston käyttöä. Opetusministeriön rahoittama koulutus antoi opettajille eväitä tiedonhallintataitojen opetukseen. Näin koulukirjaston potentiaali tuli näkyväksi. Koulukirjaston pedagogisten mahdollisuuksien havaitseminen laajensi joissain kouluissa käsitystä koulukirjastosta siten, että kirjastoa ei enää nähty pelkästään fyysisenä, vaan myös älyllisenä tilana, joka on kiinteä osa koulua ja oppimisprosessia. (Kurttila-Matero 2011, 93-95, 97-99).

Oppilaitoksen toimintaa ohjaavat ja rajoittavat *säännöt* esitetään Opetussuunnitelmien perusteissa. Kurttila-Materon tutkimuksessa opettajat ja rehtorit kritisoivat laajasti Opetussuunnitelman perusteita 2004, (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 tulivat voimaan 1.1.2015) koska niiden koettiin rajoittavan merkittävästi opetusta. Laajassa dokumentissa opetustyötä ohjailtiin yksityiskohtaisemmin, kun sen edeltäjässä, Opetussuunnitelmien perusteissa 1994 jonka koettiin antaneen enemmän vapautta koulutuksen järjestäjille niiden laatiessa oppilaitos- ja kuntakohtaisia opetussuunnitelmia. Opetussuunnitelmien perusteiden 2004 koettiin antavan vähän tilaa opetusmenetelmien uudistamiselle ja oppilaskeskeisyydelle, koska sen sisältö on niin laaja suhteessa käytettävissä olevaan aikaan, että opettajakeskeinen luennointi tuntui ainoalta mahdollisuudelta keskeisten sisältöjen opettamiseksi. Opettajakeskeistä opetustyyliä vahvistaa myös oppikirjasidonaisuus. Oppikirjat keskittyvät yksityiskohtiin, jolloin sekä opettajien, että oppilaiden on hankala löytää keskeisimmät asiat. Oppikirjoihin sidotut kokeet puolestaan mittaavat enemmän oppilaiden

kykyä muistaa faktat ulkoa, kuin arvioivat oppimistaitoja. Opettajien mukaan on tärkeää tarkastella oppikirjoja kriittisesti, ja tarpeen vaatiessa käyttää muita materiaaleja opetuksen tukena. Ongelmana on kuitenkin se, että taloudellisista syistä johtuen kustantajat tuottavat mieluiten perinteisiä oppikirjoja. (Kurttila-Matero 2011, 99-101, 104-106, 109-110).

Oppilaitoksen toimintaa ohjaa aikataulu, tietyn mittaiset oppitunnit ja tauot. Usein ennalta säädettyä aikataulua pidetään itsestäänselvyytenä, mutta se voi olla myös rajoite. TKK-hanke kannusti opettajia omaksumaan joustavamman aikataulun. Tämä saattoi tarkoittaa esimerkiksi sitä, että 90 minuutin pituista oppituntia seurasi 30 minuutin tauko. Koulukirjaston lisääntynyt käyttö oppimisympäristönä asetti myös haasteita aikataululle, ja koulukirjaston käyttöä oli alettava organisoida. Joissain kouluissa otettiin käyttöön koulukirjaston varausjärjestelmä. Myös järjestyssäännöt säätelevät toimintaa oppilaitoksessa. TKK –hankkeen myötä opettajat joutuivat pohtimaan kirjastonkäytön sääntöjä. Pelättiin ”avoimessa” oppimisympäristössä ilmeneviä järjestyshäiriötä ja väärinkäytöstä. Kirjastonkäytön opetuksen avulla lähdettiin näitä ongelmia ehkäisemään, koska oli löydettävä sopiva tasapaino sääntöjen noudattamisen, ja kehittyvään toimintakulttuuriin liittyvän vapauden välillä. (Kurttila-Matero 2011, 106-109).

TKK-hankkeen yhteydessä selvitettiin myös sitä, miten koulukirjaston tehtäviä voitaisiin jakaa eri toimijoiden kesken (*työnjako*). Yleisesti koulukirjastojen kehittämistä ja tehokasta käyttöä haittaa henkilöstöressurssien puute. Liisa Niinikankaan (1999, 15) mukaan on yleistä, että koulukirjaston toiminnasta vastaa opettaja, jolle on osoitettu tähän työhön muutama tunti viikossa. Tällainen tilanne oli myös TKK-hankkeeseen osallistuneissa kouluissa. Koulukirjaston hoitoon kuuluu monia ns. rutiinitehtäviä, kuten luettelointi ja aineiston käyttökuntoon saattaminen. Yhdestätoista tutkimuksen kohteena olleesta koulusta viisi oli osoittanut koulukirjaston rutiinitehtävät avustavalle henkilökunnalle, eli koulusihteereille ja –avustajille. He myös pitivät kirjastoa avoimena. Tämän tarkoituksena oli vapauttaa koulukirjastonhoitajan aikaa pedagogiseen työhön. Tämä toimenpide todettiin kuitenkin riittämättömäksi, koska koulukirjastonhoitajan resursseja ei voitu lisätä. Loppujen lopuksi koulujen mahdollisuudet vaikuttaa näihin resursseihin ovat hyvin vähäiset, koska koulukirjastoja ei huomioida lainsäädännössä. Opettajien mukaan kokopäiväinen koulukirjastonhoitaja edellyttäisi korvamerkittyä rahoitusta. (Kurttila-Matero 2011, 110-111, 115-116).

Koska koulukirjaston ylläpito ei ole pakollista, eikä sen toimintaa voida tukea runsaiden aineellisten- ja henkilöstöresurssien kautta, korostuu yhteistyön merkitys. Kurttila-Matero esittää, että opettajan työn itsenäinen luonne voi hankaloittaa yhteistyötä ja työnjakoa, ja sitä kautta toimintakulttuurin muutosta. Opettajilla on valta päättää esimerkiksi siitä, kuinka paljon he hyödyntävät kirjastoa opetustyössään, vai hyödyntävätkö lainkaan. Tämän takia merkityksellistä on se, mikä on kunkin opettajan näkemys koulukirjaston tarpeellisuudesta ja sen tarjoamista mahdollisuuksista. (Kurttila-Matero 2011, 114-115).

Koulun toimintakulttuuriin vaikuttaa koko koulu yhteisö, eli rehtori, opettajat, oppilaat ja näiden vanhemmat. Koulun johtajana rehtorin merkitys uusien hankkeiden ja toimintatapojen läpiviemisen kannalta on suuri. TKK-hankkeella oli vahvasti rehtorien tuki takanaan. Heikki Kontturin (2004, 18) mukaan rehtorien kiinnostus toimintakulttuurin kehittämistä kohtaan oli hankkeen liikkeelle paneva voima.

TKK-hankkeen myötä opettajien välinen yhteistyö lisääntyi merkittävästi. Yhteistyössä opettajat mm. suunnittelivat kirjastotilaa, kokoelmia, oppimistehtäviä ja joustavampaa aikataulua. Yhteistyö omaksuttiin pysyväksi käytännöksi, vaikka opettajan työn itsenäinen luonne asettikin sille haasteita. Oppilaat omaksuivat TKK-hankkeen myötä enemmän vastuuta koulukirjaston järjestyksestä, mikä taas vaikutti siihen, että heille voitiin antaa enemmän vapautta kirjastonkäytön suhteen. Oppilaiden välinen yhteistyö lisääntyi mm. siten, että vanhemmat oppilaat alkoivat ohjata nuorempia tietokoneiden käytössä. Jotkut oppilaiden vanhemmista suhtautuivat hyvin kriittisesti koulun toimintatapojen muutokseen. Esimerkiksi oppilaiden jakaminen ryhmiin muiden seikkojen kuin iän perusteella herätti epäilyksiä. Perekäyttyään toimintatapaan vanhemmat havaitsivat, että oppilaiden jakaminen ryhmiin kypsyyden perusteella vähentää kiusaamista ja syrjäytymistä. (Kurttila-Matero 2011, 118-122).

Koulukirjastojen kehittäminen lisäsi TKK-hankkeeseen osallistuneiden koulujen välistä yhteistyötä. Yhteistyössä suunniteltiin mm. tiedonhallintataitojen opetussuunnitelma, jossa on määritelty osaamistavoitteet eri luokka-asteille. Koulukirjastonhoitajien ja yleisen kirjaston henkilökunnan väliset säännölliset tapaamiset synnyttivät uusia ideoita koulukirjastojen ja kokoelmien kehittämiseen. Yleisen kirjaston ja koulujen välistä yhteistyötä oli aiemmin varjostanut kilpailuasetelma. TKK-hankkeen myötä yhteistyö alkoi kehittyä säännöllisemmäksi, vaikka osa kouluista toivoi kirjas-

tolta suurempaa aloitteellisuutta. Yleisen kirjaston kokoelmia pidettiin kattavina, mutta niiden saatavuus ei ollut aina taattu, mikä häiritsi niiden käyttöä opetustyössä. (Kurttila-Matero 2011, 123-125).

Koulutus syvensi opettajien tietämystä tiedonhallintataidoista, ja antoi eväitä niiden opettamiseen. Tutkiva oppiminen, (*resource based learning*) eli erilaisten tiedonlähteiden hyödyntäminen oli keskeinen työtapo tiedonhallintataitojen opetuksessa, ja sitä hyödyntämällä haluttiin myös kehittää opetusta. Opettajien omat tietotekniset taidot kehittyivät projektin myötä. TKK-hankkeen alussa kävi ilmi, että opettajien atk-osaamista on kehitettävä, jotta he kykenevät hyödyntämään enemmän tietotekniikkaa opetustyössä. Mm. Erilaiset tietokannat ja hakukoneiden käyttö tulivat heille tutummiksi. (Kurttila-Matero 2011, 98, 133, 147).

Eeva Kurttila-Materon (2011, 5, 150, 153) mukaan TKK-hanke kehitti toimintakulttuurin vaikuttavuuden osa-alueista eniten yhteisöä, yhteistyötä eri toimijoiden välillä. Hankkeen resurssien turvin opettajat saattoivat keskittyä suunnittelemaan ja kehittämään uudenlaista oppimisympäristöä, ja –tehtäviä. Samalla lisääntyivät pedagoginen keskustelu ja tiedon jakaminen. Koulukirjaston kehittäminen oli niin intensiivinen, aikaa ja energiaa vaatinut projekti, että se kykeni muuttamaan opettajien ajattelua, opettamiseen ja oppimiseen liittyviä tapoja ja käsityksiä. Tällainen mittava muutos ei tapahdu hetkessä, vaan vaatii sekä motivaatiota, että jatkuvaa koulutusta pysyäkseen vireillä. Voidaankin sanoa, että TKK-hanke oli opettajille merkittävä oppimiskokemus. Osa opettajista ei kuitenkaan toiminut hankkeen parissa kovin aktiivisesti. Toimintakulttuurin muutos, esimerkiksi uudenlaisen opetustyylin omaksuminen vaatii aikaa, ja toisaalta omakohtaiset kokemukset uusien toimintamallien hyödyistä auttavat prosessissa. (Kurttila-Matero 2011, 5, 150, 153).

4.2.3 Sohvia ja sisältöjä -hanke

Hämeenlinnassa järjestettiin vuosina 2012-2013 puolivuotinen Sohvia ja sisältöjä –hanke, jonka tavoitteena oli kartoittaa Hämeenlinnan koulukirjastojen nykytila ja resurssit, sekä selvittää, miten niiden yhteistyö yleisen kirjaston kanssa toimii. Hankkeen tarkoituksena oli vahvistaa yleisen kirjaston ja koulukirjastojen yhteistyötä uudella toimintamallilla, jossa kaupunginkirjasto tuottaa koulukirjastopalvelut kaupungin noudattaman tilaaja-tuottaja –mallin mukaan. Hankkeen rahoitus tuli Hämeenlinnan kirjastolta ja ELY-keskukselta. (Saine 2013, 3).

Tietoja Hämeenlinnan koulukirjastoista kerättiin kyselyn avulla. Sen tuloksista raportoi Reetta Saine, (2013, 6-7) jonka mukaan koulukirjastojen tilanne oli hyvin vaihteleva. Alakoulujen (15) ja yleisen kirjaston yhteistyö oli melko tiivistä, mutta jossain määrin riippuvaista kuinkin opettajan omasta aktiivisuudesta. Kokoelman laajuus vaihteli muutamasta kymmenestä noin pariin tuhandeen, ja niteiden kuntoa vastaajat pitivät vaihtelevana tai huonona. Uusia hankintoja ei juuri ollut tehty, eikä niihin useimmissa kouluissa ollut myöskään osoitettu määrärahaa. Muutamia hankintoja oli tehty lahjoitusvaroin. Joissain alakouluissa koulukirjastolle oli osoitettu muutaman sadan euron määräraha, ja yhdessä koulussa oli kiinteä 2000 euron koulukirjastobudjetti. Yhdeksässä alakoulussa oli koulukirjastonhoitajaksi nimetty opettaja, mutta ei kirjastotyöhön osoitettua työaikaa. He eivät myöskään saaneet rahallista korvausta tästä työstä. Neljässä koulussa kirjasto-opettajalle oli annettu yksi tunti viikossa kirjastotyöhön, ja yhdessä koulussa kaksi tuntia viikossa. Koulukirjastot toimivat monenkirjavissa tiloissa, joskin vain puolella alakouluista oli jonkinlainen kirjastotila. Koulukirjasto saattoi olla esimerkiksi atk-luokka, johon oli tuotu kirjahyllyjä. Kouluissa, joissa ei ollut erillistä kirjastotilaa, aineisto oli sijoitettu mm. luokkiin ja käytäville. Internetyhteyksin varustettuja tietokoneita oli viidessä koulussa. Kirjastotiloissa ei vielä juurikaan käytetty kannettavia tietokoneita, mutta niiden hyödyntäminen lisääntynee tulevaisuudessa, kun konekanta uudistetaan. (Saine 2013, 6-7).

Yläkoulujen ja yhtenäiskoulujen sekä yleisen kirjaston yhteistyö oli vähäisempää kuin alakouluissa, ja painottui äidinkielen tunneilla, lähinnä tiedonhaun opetukseen. Jonkinlainen kokoelma oli kaikissa yläkouluissa. Ne yläkoulut, jotka sijaitsivat lähellä yleisen kirjaston toimipistettä, olivat aktiivisempia yhteistyössään kirjaston kanssa. Alakoulut eivät yhtä lukuun ottamatta käyttäneet lainkaan verkkopohjaista kirjastojärjestelmää kokoelmansa hallintaan, kolme yläkoulu käytti koulu-Origoa, jota ei kuitenkaan pidetty ajan tasalla. Hankkeen myötä tuli ajankohtaiseksi päättää, yhdistetäänkö koulujen aineistotietokanta yleisen kirjaston tietokantaan, ja otetaan samalla lainausjärjestelmä käyttöön, vai luovutaanko kirjastojärjestelmästä kokonaan. Koulut päättivät lopulta hoitaa lainauksen ”kynä -ja -vihko -systeemillä”, koska yhteiseen tietokantaan siirtyminen tuntui liian isolta muutokselta. (Saine 2013, 7-8, 13-14).

Saine (2013, 14) huomauttaa, että ammattimainen koulukirjastokulttuuri ei voi kehittyä ilman ammattimaista kokoelman rekisteröintiä ja -hoitoa. Koulujen aineistotietokannan hävittäminen vaikeuttaa yhteisen tietokannan käyttöönottoa myöhemmin.

Lisäksi Hämeenlinnan kirjastossa ollaan pian vaihtamassa kirjastojärjestelmää, joten kouluilla olisi ollut hyvä tilaisuus osallistua tämän projektin myötä koulukirjastojen tekniseen kehittämiseen.

Hämeenlinnan koulukirjastokysely paljasti, että opettajat pitivät kirjastoa ja yhteistyötä kirjaston kanssa hyvänä asiana, mutta mitään erityisiä odotuksia heillä ei vaikuttanut olevan. Yläkoulujen oppilaat osallistuivat kirjaston tarjoamiin opastuksiin, muuten kirjastokäynnit jäivät vähäisiksi. Aika- ja resurssipula haittasivat yhteistyötä kirjaston kanssa. Kirjavinkkaus, jonka avulla nuoria houkutellaan lukemaan, oli kirjaston tarjoamista palveluista suosituin, erityisesti yläkouluissa toivottiin enemmän lukemiseen innostavia palveluita. (Saine 2013, 8, 10).

Sohvia ja sisältöjä –hankkeen tavoitteet olivat osin erilaiset kuin TKK-hankkeen. Molemmissa hankkeissa tähtäimessä oli koulukirjastopalveluiden kehittäminen, mutta TKK –hankkeessa korostettiin koulukirjaston merkitystä oppimisympäristönä, ja koulun toimintakulttuurin kehittämisen välineenä. Huomiota kiinnitettiin näin ollen paljon myös koulukirjastojen tiloihin, teknologiaan ja muihin resursseihin. Opettajat olivat tiiviisti mukana projektissa. Hämeenlinnassa haluttiin tehostaa koulukirjastopalveluita osoittamalla niiden tuottaminen yleisen kirjaston tehtäväksi. Esimerkiksi kirjasarjojen kierrättäminen kouluissa on toimenpide, joka tasa-arvoistaa koulukirjastopalveluita, ja on myös taloudellista. Aineiston tasoa ja käytettävyyttä parantaa se, että yleinen kirjasto huolehtii kokoelman kunnosta, poistoista ja hankinnoista. Pedagoginen informaattikko toimii yhteyshenkilönä koulujen ja kirjaston välillä, ja hänen myötänsä yhteistyö voi syventyä paljonkin, mikäli aikaa ja resursseja tähän työhön on. Sohvia ja sisältöjä –hanke oli yleisen kirjaston ideoima, eikä se tähdännyt koulun toimintakulttuurin kehittämiseen. On kuitenkin kiinnostavaa pohtia, millä tavalla näkemys opettajista ja oppilaista ”asiakkaina”, joille kirjasto tuottaa palvelun, vaikuttaa koulun ja kirjaston yhteistyöhön ja koulukirjaston kehittämiseen. Koulut olivat sitä mieltä, etteivät tarvitse kirjastojärjestelmää. Muutoksiin suhtauduttiin varovasti, eikä kirjastoyhteistyöllekään asetettu juuri odotuksia. Voiko koulukirjaston käyttö lisääntyä, ja näkemys koulukirjaston mahdollisuuksista muuttua, kuten Oulun hankekouluissa tapahtui, mikäli opettajat eivät ole konkreettisesti mukana koulukirjastojen kehitystyössä?

4.2.4 Jyväskylän tietopalvelustrategia -hanke

Jyväskylässä järjestettiin 1.11.2002 - 30.4.2003 Opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittama Jyväskylän tietopalvelustrategia –hanke, jossa mukana olivat Jyväskylän kaupunginkirjasto, Jyväskylän kaupungin opetusvirasto, sekä Jyväskylän ammattikorkeakoulun, ja yliopiston kirjastot. Hankkeen tavoitteena oli laatia strategia kaupungin koulukirjastojen aineiston luetteloinnista, sekä tiedonhallintataitojen opetuksen järjestämisestä koululaisille ja opiskelijoille. Hankkeen lähtökohtana oli käsitys siitä, että uudenlainen oppimiskäsitys lisää tiedonhallintataitojen opetuksen tarvetta. Opetusta ja koulutusta tiedonhallintataidoissa tarvitsevat niin opettajat ja oppilaat kuin kirjastohenkilökuntakin. Koulukirjasto nähdään *luontevana ympäristönä* tiedonhallintataitojen harjoitteluun, joten sen kehittämiseen tulee panostaa. (Eerola 2003, 4).

Jyväskylän tietopalvelustrategia –hankkeen tiimoilta laadittiin kyselylomake, jonka avulla kartoitettiin kaupungin koulujen kirjastojen tilannetta ja resursseja. Kaikki 32 koulua ja lukiota vastasivat kyselyyn. Näistä 30:ssä koulussa oli koulukirjastotoimintaa. Tämänkin kysely toi ilmi, että koulukirjastot olivat varsin erilaisia puitteiltaan ja resursseiltaan. Kouluista 70% ilmoitti, että kirjasto toimii omassa tilassaan, mutta yleistä oli, että aineistoa on hajautettu myös luokkiin ja muihin tiloihin. Koulukirjastotila oli kooltaan keskimäärin 41,9m², ja painettua aineistoa oli keskimäärin 2228 nidettä/koulu. (Eerola 2003, 24-25).

Yli puolessa koulukirjastoista (53%) ei ollut lainkaan atk-pohjaista kirjastojärjestelmää. Kolmasosa kouluista oli ottanut käyttöön yleisen kirjaston kanssa yhteisen kirjastojärjestelmän. Neljässä koulussa oli käytössä oma tallennusohjelmisto. Kolmessa koulussa puolestaan luettelointia aineisto korteille, ja kolme koulua merkitsi luettelointitiedot kirjaan. Koulukirjastoista 27% ei luetteloinut ollenkaan aineistoaan. Yhteisjärjestelmässä mukana olevissa kouluissa oli keskimäärin osoitettu enemmän resursseja koulukirjastolle, kuin muissa kouluissa. Niillä oli isommat koulukirjastotilat, hankintamääräraha sekä aineiston määrä. Näissä kouluissa koulukirjastotyöhön oli käytetty hieman enemmän aikaa, mutta ero muihin kouluihin ei tässä kohtaa ollut kovin merkittävä. Yhteisjärjestelmään oli jo 1990 –luvun puolivälissä liittynyt mukaan kouluja, joilla oli ollut kiinnostusta koulukirjastojen kehittämiseen. Lainaustoimintaa oli 63% koulukirjastoista. (Eerola 2003, 26, 30-31).

Koulukirjastojen vuotuinen hankintamääräraha oli keskimäärin 827 euroa, eli 3,26 euroa oppilasta kohden. Aineistohankintasuunnitelma ei ollut käytössä yhdessäkään koulussa, vaan hankinnat tehtiin käytettävissä olevien varojen ja tarpeen mukaan. Hankinnoista vastasi yleensä koulukirjastonhoitaja (37%). Koulukirjaston hoitajina toimivat pääosin opettajat (83%), kahdessa koulussa kirjastosta vastasi rehtori. Yhdessä koulussa kirjastolla ei resurssipulan takia ollut lainkaan vastuuhenkilöä. Koulukirjastotyöhön käytettiin aikaa keskimäärin yksi tunti ja 27 minuuttia viikossa, useimmiten yksi tunti viikossa. Kouluista 31% vastasi, että tiedonhallintataitoja opetetaan ainoastaan äidinkielen opetuksen yhteydessä, ja 25% kouluista opetusta oli jokaisen kyselyssä mainitun aineen yhteydessä. Tiedonhallintataitoja ei opetettu 9% kouluista. (Eerola 2003, 28, 30, 34-35).

Tietopalvelustrategia –hankkeeseen osallistuneiden organisaatioiden yhteistyötä halettiin vahvistaa, ja rooleja selkeyttää, jotta voitaisiin tulevaisuudessa taata, että kaikki Jyväskylän kaupungin oppilaat ja opiskelijat ovat saaneet hyvät tiedonhallintataidot. Jyväskylän kaupungin koulut vastaavat oppilaidensa tiedonhallintataitojen opetuksesta. Yleisen kirjaston tehtävä on avustaa kouluja tiedonhallintataitojen opetuksessa. Pyynnöstä voidaan mm. huolehtia osasta opetusta. Tavoitteena oli mm. kehittää, ja systematisoida tiedonhallintataitojen opetusta, sekä liittää se eri aineiden opetukseen ja opetussuunnitelmiin, lisätä peruskoulun ja lukion opettajaksi opiskelevien opinto-ohjelmaan koulutusta tiedonhallintataitojen opetuksesta, ja ottaa kaikissa Jyväskylän koulukirjastoissa käyttöön atk-kirjastojärjestelmä, joka on käytössä Jyväskylän kirjastossa. Opettajille ja yleisen kirjaston henkilöstölle aiottiin järjestää täydennyskoulutusta tiedonhallintataitojen opetuksesta. (Eerola 2003, 46-47).

5 TUTKIMUSASETELMA

5.1 Tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää lukion äidinkielen opettajien koulukirjaston käyttöä. Äidinkielen opettajille suunnatun kyselylomakkeen avulla etsin vastausta seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

1. Millä tavoin, ja kuinka usein äidinkielen opettajat hyödyntävät koulukirjastoa oppimisympäristönä, jossa opetustunnit pidetään?
2. Minkälainen oppimisympäristö on sopivin tiedonhallintataitojen opetukseen äidinkielen opettajien käsityksen mukaan?
3. Millä tavalla opetuksen tukena hyödynnetään koulukirjaston resursseja?
4. Mikä on koulukirjaston merkitys oppimisympäristönä äidinkielen opettajien näkemysten mukaan?
5. Millä tavoin koulukirjastoja tulisi kehittää äidinkielen opettajien mielestä?
6. Kokevatko äidinkielen opettajat tarvitsevansa lisää koulutusta, ja yhteistyötä kirjastoalan ammattilaisen kanssa tiedonhallintataitojen opetuksen tueksi?

Koulukirjastonhoitajille suunnatun kyselyn kautta haen vastausta näihin tutkimuskysymyksiin:

1. Minkälaista kirjastoalan koulutusta koulukirjastonhoitajat ovat saaneet?
2. Mahdollistavatko koulukirjaston tilat ja resurssit sen käytön oppimisympäristönä?
3. Osallistuuko koulukirjastonhoitaja tiedonhallintataitojen opetukseen?
4. Onko lukioiden koulukirjastojen toimintaa ja kehittämistä suunniteltu?

Tutkimuksen lähtökohtana on käsitys siitä, että koulukirjasto tarjoaa sopivimman oppimisympäristön tiedonhallintataitojen opetukseen. Kiinnostus koulukirjastojen kehittämiseen on noussut samalla, kun tiedonhallintataitojen opetukseen on alettu kouluissa ja oppilaitoksissa kiinnittää huomiota. Lukion opetussuunnitelman perusteissa 2015 eri aineiden opetuksen tavoitteisiin on selkeästi liitetty myös tiedonhallinnan oppimistavoitteita. Kuitenkin se, miten ja missä ympäristössä tiedonhallintataitoja opetetaan, on pitkälti jokaisen opettajan oma valinta.

5.2 Tutkimusmenetelmä

Tutkimuksen toteutin kyselytutkimuksena. Päädyin tähän valintaan, koska halusin kerätä laajan tutkimusaineiston, jonka perusteella voisi tehdä johtopäätöksiä lukion opettajien koulukirjastonkäytöstä. Opettajien koulukirjastonkäyttöä, ja suhtautumista koulukirjastoon ei ole aiemmin juuri selvitetty, joten koin tehtävän tärkeäksi ja kiinnostavaksi. Lukion koulukirjastoista ei ole olemassa mitään tilastoja, tai laajempaa kartoitusta. Koulukirjastonhoitajien lomakkeesta saatu tieto selventää, minkälaisia koulukirjastoja lukioissa on, ja millä tavalla ne toimivat oppimisympäristöinä.

Tutkimusaineiston keruumenetelmänä käytin kyselylomakkeita koska tutkimukseni kohderyhmä, lukion äidinkielen opettajat, on laaja. Kyselylomakkeiden avulla on (Hirsjärvi ym. 2009, 195) mukaan mahdollista koota laaja tutkimusaineisto taloudellisesti ja melko vaivattomasti. Kyselytutkimuksen heikkoutena on, ettei tutkija voi varmistaa sitä, että vastaaja on kyselyyn vastatessaan rehellinen ja huolellinen. Vastaajan motivaatioon vaikuttaa myös aiheen kiinnostavuus. Kyselyn laatijan on lisäksi vaikea varmistua siitä, että kaikki vastaajat ovat perehtyneet käsittelyn kohteena oleviin asioihin niin, että he kykenevät esittämään mielipiteensä. Mahdollinen kato, eli vastaamattomuus on myös kyselytutkimuksen ongelma. (Hirsjärvi ym. 2009, 195).

Tutkimuksen perusjoukko on lukion äidinkielen opettajat sekä koulukirjastonhoitajat. Äidinkielen opettajien valinta tutkimuksen kohderyhmäksi perustuu käsitykseen siitä, että lukion opettajista äidinkielen opettajat ovat *todennäköisimpiä* koulukirjastonkäyttäjiä. Äidinkielen opettajien tehtäviin kuuluu kirjallisuuden opetus, joten kirjaston voidaan ajatella olevan erityisesti heidän työnsä kannalta merkityksellinen oppimisympäristö ja resurssi. Lisäksi tiedonhallintataitojen opetus on yleensä voimak-

kaimmin yhdistetty äidinkielenopetukseen, vaikka sen tulisikin liittyä jokaisen aineen opetukseen.

5.3 Kyselylomakkeiden kuvaus ja kyselyn toteutus

Laadin erilliset kyselylomakkeet lukion koulukirjastonhoitajille, sekä äidinkielen opettajille. Lomakkeet tein Eduix Oy:n E-lomakeohjelmalla, ja vastaajat saivat kutsun tutkimukseen sähköpostinsa kautta. Koulukirjastonhoitajille suunnattu lomake (liite 1) sisältää monivalintakysymysten, ja asteikkoihin perustuvien kysymysten lisäksi avoimia kysymyksiä. Lomakkeen tarkoituksena oli kartoittaa lukioden koulukirjastojen tilannetta, mm. tilaa, aineellisia resursseja, määrärahan suuruutta, koulukirjastonhoitajalle osoitettua työaika, koulukirjastonhoitajan ja opettajien välistä yhteistyötä, ja koulukirjastonhoitajan saamaa kirjastoalan koulutusta. Koulukirjastonhoitajien kyselyn tehtävä oli tuottaa tietoa olemassa olevista koulukirjastoista ja niiden käytettävyydestä oppimisympäristönä.

Koska saatavissa ei ollut tietoa siitä, missä lukioissa on koulukirjasto, (ja koulukirjastonhoitaja tai –kirjastovastaava) etsin tietoa käymällä läpi lukioden verkkosivuja. En rajannut tutkimustani koskemaan ainoastaan tietyn alueen, kunnan tai kaupungin lukioita, koska minulla ei ollut tietoa siitä, kuinka paljon koulukirjastoja lukioissa yleensä on, ja halusin kerätä tietoa mahdollisimman laajasti. Myös yksityislukiot ja yhtenäiskoulujen lukiot sisällytin tutkimukseeni.

Lukioden verkkosivuilta löytyneen tiedon perusteella lähetin koulukirjastonhoitajien lomakkeen 53 henkilölle, joista kyselyyn vastasi 25 (47,2%). Lukioden verkkosivuilla ei ollut välttämättä mainittu, kuka henkilö on koulukirjastonhoitaja, tai –kirjastovastaava, enkä näin ollen voinut lähettää lomaketta suoraan kyseiselle henkilölle. Epäselvissä tapauksissa lähetin lomakkeen lukion rehtorille, ja pyysin häntä välittämään sen koulukirjastonhoitajalla. Rehtorien kautta sain vielä viisi vastausta kyselyyn. Lähetin yhteensä 26 rehtorille lomakkeen välityspyynnön, joten 21 yhteydenottoa ei tuottanut vastauksia. Näiden tapausten kohdalla on vaikea sanoa, onko kyseisissä lukioissa yleensä ollut koulukirjastonhoitajaa. Tästä syystä todellisen vastausprosentin määrittäminen on hankalaa. Yhteensä vastauksia kertyi 30, eli 56,6% niistä henkilöistä (53), jotka oli mainittu koulukirjastonhoitajiksi. Kysely oli avoinna

19.5.2014 - 31.5.2014. Lähetin muistutuksen 23.5.2014 niille henkilöille, jotka eivät olleet vielä vastanneet.

Koulukirjastonhoitajille suunnatussa lomakkeessa oli 16 kysymystä. Tämä on melko paljon, kun otetaan huomioon, että kysymyksissä pyydettiin yksityiskohtaisia tietoja, (mm. painetun aineiston määrä) joita vastaaja voi joutua selvittämään kyselyä varten. Vastauksia kertyi kuitenkin melko hyvin, joten vastaajat ovat olleet motivoituneita vastaamaan kysymyksiin.

Lukion äidinkielen opettajille suunnattu lomake (liite 2) sisältää niin ikään monivalintakysymyksiä, asteikkoihin perustuvia, ja avoimia kysymyksiä. Kyselyn tehtävänä oli nimenomaan selvittää opettajien käsityksiä koulukirjastosta, erityisesti oppimisympäristönä, joten tässä lomakkeessa väittämien osuus oli suurempi kuin koulukirjastonhoitajien lomakkeessa. Kysymyksiä oli tässä lomakkeessa yhdeksän. Lähetin kutsun kyselyyn kaikille äidinkielen opettajille niissä lukioissa, joissa saamieni tietojen mukaan on koulukirjasto. En kuitenkaan lähettänyt lomaketta niille äidinkielen opettajille, joiden tiesin toimivan myös koulukirjastonhoitajina. Äidinkielen opettajien kyselylomakkeen lähetin 219 henkilölle, joista kyselyyn vastasi 24 (11%). Vastausprosentti jäi siis pieneksi. Kysely oli avoinna niin ikään 19.5.2014 - 31.5.2014, ja 23.5.2014 lähetin muistutuksen niille henkilöille, jotka eivät olleet tähän mennessä vastanneet.

Hirsjärven ym. (2009, 196) mukaan verkkopohjaisten kyselyjen suurin ongelma on kato. Vastaajien aktiivisuuteen vaikuttaa erityisesti tutkimuksen aihe, sillä eniten vastaajia innostaa sellainen kysely, jonka he kokevat itselleen tärkeäksi. Omassa tutkimuksessani totesin koulukirjastonhoitajien vastanneen melko aktiivisesti, vaikka kyselylomake sisälsi runsaasti kysymyksiä. Sen sijaan äidinkielen opettajille suunnattua kyselyä vaivasi kato. Opettajien lomakkeen laadinnassa oli otettu huomioon se, että lomakkeeseen vastaamiseen ei menisi paljon aikaa. Hirsjärvi ym. (2009, 203) mukaan esimerkiksi postikyselyssä sopiva vastausaika on 15 minuuttia.

6 KYSELY KOULUKIRJASTONHOITAJILLE

6.1 Ammattinimike

Kyselyyn vastanneista 30:tä koulukirjastonhoitajasta kahdeksan (26,7%) ilmoitti ammattinimikkeekseen äidinkielen ja kirjallisuuden lehtorin. Yksi vastaajista oli lukion uskonnon, psykologian sekä historian lehtori, ja neljä vastaajaa merkitsi ammattinimikkeekseen lukion lehtori. Koska nämä vastaajat eivät tarkentaneet, minkä aineen, tai aineiden opettajina he toimivat, on mahdollista, että tässäkin ryhmässä on äidinkielen ja kirjallisuuden lehtoreita. Joka tapauksessa koulukirjastonhoitajista 13 (43,3%), eli valtaosa, oli lukion opettajia. Vastaajista kaksi oli informaattikkoja, ja seitsemän kirjastonhoitajia. Kirjastosihteerin ammattinimikettä käytti neljä vastaajaa, yksi vastaaja puolestaan oli kirjastovirkailija. Vastaajista löytyi myös yksi koulusihteeri, yksi toimistosihteeri sekä yksi oppimateriaalikeskuksen hoitaja.

6.2 Kirjastoalan koulutus

Kirjastoalan koulutuksen laatu ja määrä vaihtelivat vastaajilla huomattavasti. Seitsemän (23,3%) koulukirjastonhoitajaa vastasi, ettei ollut saanut minkäänlaista kirjastoalan koulutusta. Näistä vastaajista kuusi oli lukion opettajia. Viisi lukion opettajaa oli suorittanut kirjastoalan kurseja, tai saanut opastusta työhön kirjastoalan ammattilaisilta. Kaksi opettajaa myös ilmaisi työn opettaneen heitä. Informaattikoilla (2), sekä viidellä kirjastonhoitajalla oli kaikilla joko informaatiotutkimuksen ylempi korkeakoulututkinto, tai muun ylemmän korkeakoulututkinnon lisäksi suoritettu informaatiotutkimuksen aineopintoja. Vastaajista kahdeksan (26,7%) oli suorittanut informaatiotutkimuksen opintoja yliopistossa. Yksi vastaaja oli suorittanut ammattikorkeakoulussa kirjasto- ja tietopalvelualan tradenomin tutkinnon. Kahdeksan vastaajaa, joista kaksi oli lukion opettajia, oli suorittanut kirjasto- ja tietopalvelujen ammattitutkinnon.

Tutkimustulokset paljastavat, että opettajina toimivilla koulukirjastonhoitajilla on vähemmän kirjastoalan koulutusta, kuin muiden ammattinimikkeiden edustajille. Yksi vastaaja, toimistosihteeri, ilmoitti, että hänellä on ”kaupallinen koulutus”, yksi kirjastosihteeri oli suorittanut ”kirjasto- ja kirjallisuus kurssit 1976”, ja tämän jälkeen

lukuisia alan kursseja. Kaikilla muilla kirjastonhoitajilla, informaatioilla, kirjasto-
sihteereillä, sekä kirjastovirkailijalla, koulusihteerillä että oppimateriaalikeskuksen
hoitajalla oli suoritettuna joko ammattitutkinto, tai kirjastoalan korkeakouluopintoja.
Opettajista, joita vastaajista kaiken kaikkiaan on 13, 11:a (37,3%) ei ole kirjastoalan
muodollista koulutusta.

Anneli Äyräs (1995, 13) huomauttaa, että parhaiten koulukirjaston tasosta kertoo se,
onko kirjaston toiminnasta vastaavalla henkilöllä kirjastoalan koulutusta. Äyrään
mukaan ammattitaitoinen kirjastonhoitaja kykenee yleensä vahvistamaan koulukir-
jaston roolia opetustyössä. Tämän suhteen tilanne lukioiden koulukirjastoissa näyttää
olevan hyvin vaihteleva.

6.3 Lukioiden oppilasmäärät

Taulukko 2. Lukioiden oppilasmäärät

alle 100 oppilasta	1 kpl	3,3 %
100-299 oppilasta	8 kpl	26,7 %
300-499 oppilasta	12 kpl	40,0 %
500-999 oppilasta	6 kpl	20,0 %
1000 tai yli	3 kpl	10,0 %

Koulukirjastonhoitajille suunnatussa lomakkeessa vastaajia pyydettiin merkitsemään
lukionsa oppilasmäärä. Yllä olevasta taulukosta voidaan havaita, että suurin osa luki-
osta (40,0%) on oppilasmäärältään 300-499 kokoisia, eli keskikokoisia. Toiseksi suu-
rin ryhmä (26,7%) koostuu 100-299 oppilaan lukioista. Kyselyyn vastasi koulukirjas-
tonhoitajia kolmesta lukiosta, joissa on oppilaita 1000 tai enemmän. Pienimpiä, alle
100 oppilaan lukioita edusti vain yhden koulukirjastonhoitajan vastaus.

6.4 Koulukirjasto-ohjelma ja määräraha

Koulukirjastojen käytön suunnitelmallisuutta kartoitettiin kysymyksellä 4. Koulukir-
jastonhoitajilta kysyttiin, onko heidän lukiossaan laadittu koulukirjasto-ohjelma, eli
suunnitelma jossa selvitetään koulukirjaston toiminnan tavoitteet, ja strategia, jonka
avulla tavoitteisiin voidaan päästä. Olennainen osa koulukirjasto-ohjelmaa on myös
aineistonhankintasuunnitelma. Tähän kysymykseen vastasi ”kyllä” yhdeksän (30%)

koulukirjastonhoitajaa, ja loput vastaajista, eli 21, vastasi ettei heidän lukiossaan ole laadittu koulukirjasto-ohjelmaa. Näin ollen 70% lukioista ei ollut laatinut koulukirjasto-ohjelmaa.

Frantsi ym. (2014, 7) esittävät, että koulukirjaston tulee ennen muuta tukea opetussuunnitelman toteutumista, joten koulukirjaston aineistonvalintakin tulee tehdä koulun pedagogisia tavoitteita silmällä pitäen. Aineiston valinnassa ei ensisijaisesti pyritä täyttämään asiakaskunnan toiveita, tai tavoitella suuria lainausmääriä, koska aineiston tulee olla opetustyötä, ja opiskelua edesauttavaa. Mikäli aineiston valintaa ei erityisesti suunnitella on aihetta pohtia, voiko tällainen tavoite toteutua. Voidaanko suunnittelelattomalla aineistonvalinnalla tukea opetussuunnitelman toteutumista?

6.5 Määräraha

Katariina Lauronen (2005, 80) tuo esiin, että vuotuinen, koulukirjastolle suunnattu määräraha mahdollistaa suunnitelmallisen aineistonhankintatyön. Frantsi ym. (2014, 17) esittävät, että vaikka määrärahan suuruuteen vaikuttavat monet tekijät, olisi oppilaitosten syytä kartuttaa kokoelmaansa 1-2 uudella kirjalla vuodessa.

Koulukirjastonhoitajilta kysyttiin, onko koulukirjaston hankintoja ja muita tarpeita varten osoitettu määräraha. 30:tä vastaajasta 23, eli 76,7% vastasi ”kyllä”. Seitsemän vastaajaa, eli 23,3% ilmoitti, ettei määrärahaa ollut.

Koulukirjastobudjetin suuruutta kysyttiin koulukirjastonhoitajien lomakkeessa kysymyksellä 6. Kolme vastaajaa, jotka olivat vastanneet ”kyllä” edelliseen, määrärahaa koskevaan kysymykseen eivät ilmoittaneet määrärahan summaa, eli käytettävissä on tiedot 20 lukion koulukirjaston määrärahan suuruudesta. Määrärahojen suuruus vaihteli huomattavasti. Pienin määräraha oli 500€, suurin 14 000€. Pienin määräraha oppilasta kohden oli 0,9€, ja suurin 34,2€, eli vaihtelu on suurta. Keskimäärin lukion koulukirjaston määräraha on tämän tutkimuksen mukaan 3155€ vuodessa, oppilasta kohden 8,9€.

Jyväskylän tietopalvelustrategia –hankkeeseen liittynyt koulukirjastokysely paljasti, että Jyväskylän kouluissa ja lukioissa koulukirjaston vuosibudjetti oli keskimäärin 827€, oppilasta kohden 3,26€. Jyväskylän lukioissa koulukirjaston vuosibudjetti oli keskimäärin 1650€, oppilasta kohden 2,62€. (Eerola 2003, 28-30).

Tämän tutkimuksen tuottamaan lukion koulukirjaston määrärahan keskiarvon kohdalla on muistettava, että sitä nostavat muutamien lukioiden huomattavasti keskimääräistä suuremmat koulukirjastomäärärahat.

Taulukko 3. Lukioiden koulukirjastojen määrärahat

Lukio	Määräraha €/vuosi	Määräraha vuodessa €/oppilasta kohden	Lukio	Määräraha €/vuosi	Määräraha vuodessa €/oppilasta kohden
1.	1000	1,8	11.	1500	7,1
2.	1000	1	12.	4000	7,3
3.	14000	14	13.	800	2,3
4.	1500	2	14.	6000	24,5
5.	10000	12,5	15.	1600	6,7
6.	1000	0,9	16.	3500	11,7
7.	3500	22,2	17.	1500	6
8.	3000	10	18.	2700	7,3
9.	1000	1,7	19.	500	1,7
10.	4000	34,2	20.	1000	6
			Keskiarvo	3155	8,9

6.6 Koulukirjastonhoitoon varatut viikkotyötunnit

Vastaajista 25 (83,3%) ilmoitti, että lukion koulukirjaston hoitoon on varattu viikkotyötunteja. Viidelle (16,7%) koulukirjastonhoitajalle ei näin ollen ollut myönnetty erikseen työaikaa koulukirjaston hoitoa varten. Myönnetyn työajan määrää kysyttiin seuraavaksi, ja tähän kysymykseen vastasi 24 koulukirjastonhoitajaa, eli yksi vastaaja ei ilmoittanut koulukirjastonhoitajan työhön osoitettua tuntimäärää. Yksi koulukirjastonhoitaja vastasi sanallisesti olevansa ”kokopäiväinen”. Kaksi vastaajaa ilmoitti koulukirjastonhoitajan työajaksi viikossa 37 tuntia 25 minuuttia, yksi vastaaja ilmoitti työajakseen 37 tuntia 15 minuuttia, yksi vastaaja 37 tuntia, ja niin ikään yksi vastaaja ilmoitti työajakseen 36 tuntia 25 minuuttia. 36 tuntia oli työajakseen merkinnyt yksi koulukirjastonhoitaja, ja 30 tuntia kaksi vastaajaa. Myös koulukirjastonhoitoon varatun työajan määrä vaihteli melkoisesti, sillä yksi vastaaja ilmoitti työajan mää-

räksi puoli tuntia viikossa, ja viidellä koulukirjastonhoitajalla oli koulukirjastonhoitoon varattua työaikaan yksi tunti viikossa. Kaksi viikkotyötuntia oli osoitettu kolmelle koulukirjastonhoitajalle.

Edellä todettiin, että useimmiten koulukirjastonhoitajana toimii opettaja opetustyönsä ohessa. Tällainen järjestely ei mahdollista kokopäiväistä koulukirjastotyöhön keskittymistä. Koulukirjastonhoitajat, jotka ilmoittivat, että heille on myönnetty koulukirjastotyöhön 0,5-3 tuntia viikossa olivat opettajia. Tähän kategoriaan kuuluu 11 vastausta. Lopuissa vastauksissa ilmoitetut koulukirjastotyötuntimäärät ovat merkittävästi suuremmat, ja vaihtelevat 10 tunnista 37 tuntiin 25 minuuttiin. Suomalaisen koulujen ja lukioitten kirjastoissa kokopäiväiset kirjastonhoitajat ovat yhä harvinaisuus. Kuitenkin tutkimusaineistossa on seitsemän kokopäiväisen (36 tuntia tai enemmän) koulukirjastonhoitajan vastaukset. Koska 24 vastausta käsittävä tutkimusaineisto on suppea, näiden kokopäiväisten kirjastonhoitajien työtuntien määrä vaikuttaa huomattavasti koulukirjastonhoitoon osoitettujen työtuntien keskiarvoon, joka on 17 tuntia viikossa.

6.7 Koulukirjaston tilat

Lähes kaikki koulukirjastot toimivat omassa erillisessä tilassa. Vain kaksi (6,7%) vastaajaa ilmoitti, ettei koulukirjastolla ole omaa tilaa.

Niitä vastaajia (28), jotka ilmoittivat koulukirjastolla olevan oma tilansa, pyydettiin arvioimaan tilan kokoa neliömetreinä. Neljä vastaajaa ei esittänyt mitään arviota koulukirjastotilan koosta, ja yksi vastaaja vastasi sanallisesti ”avara kirjastotila”. Arvioida tilan koosta neliömetreinä kertyi siis 23. Koulukirjastotilan koko vaihteli 15-250 m² välillä. Hieman yllättäen kahdeksan (34,8%) koulukirjaston tilan koko oli arviolta 100-250 m², mitä voidaan pitää tilavana. Vain kolme (13%) vastaajaa ilmoitti koulukirjaston tilan olevan välillä 15-30 m², mikä lienee opetusryhmän tarvetta ajatellen liian pieni.

Taulukko 4. Koulukirjastotilan koko neliömetreinä

Koulukirjastotilan koko	Vastaajat N=23	Vastaajat %
15-30 m ²	3	13
40-60 m ²	6	26,1
70-90 m ²	6	26,1
100-250 m ²	8	34,8

Seuraavassa kysymyksessä vastaajia pyydettiin merkitsemään, mihin toimintoihin heidän lukionsa koulukirjastossa oli tilaa.

Taulukko 5. Koulukirjastossa on tilaa seuraavilla toiminnoille

Painetulle aineistolle	28/30	93,3%
Atk-työpisteille	26/30	86,7%
Ryhmätyöskentelylle	26/30	86,7%
Itsenäiselle opiskelulle	27/30	90%
Opetusryhmän opiskelulle	20/30	66,7%

Taulukosta voidaan havaita, että 30:tä vastaajasta 20 (66,7%) ilmoitti koulukirjastossa olevan tilaa opetusryhmän opiskelulle. Yleisesti ottaen koulukirjastoissa oli hyvin tilaa mainituille toiminnoille, mutta opetusryhmän työskentely ei ole mahdollista kymmenessä koulukirjastossa.

Kysymys 9 on avoin kysymys, missä pyydettiin niitä vastaajia, jotka olivat kysymykseen 8 vastanneet, ettei koulukirjastolla ole omaa tilaa, selvittämään, millä tavalla koulukirjasto ja sen aineisto on sijoitettu lukioon. Kaksi vastaajaa vastasi, ettei koulukirjastolla ole omaa tilaa, mutta kysymykseen 9 annettiin silti seitsemän vastausta. Neljä vastaajaa tähdensi tässä kohdassa, että koulukirjaston painettua aineistoa oli hajautettu myös luokkiin, jolloin se hyödyttää tunneilla tapahtuvaa tiedonhakua. Kolmessa seuraavassa vastauksessa kuvataan tarkemmin koulukirjaston tilannetta. Ne auttavat hahmottamaan, miten erilaisia koulukirjastoja lukioissa on.

”Koulukirjasto on monitoimitilakäytössä, eli se ei ole pelkästään kirjastokäytössä. Siellä pidetään oppitunteja, kokouksia ja muuta toimintaa. Tila on ruokalan, luokkahuoneen ja toisen työhuoneen lasiseinänaapurina ilman riittävää äänieristystä. Kirjastossa on pieni kirjakokoelma ja kirjastonhoitajan tietokone ja oppilaskoneita. Oppilaskoneet ovat lasiseinustalla ahtaasti sijoitettuna. Kirjastoon kantautuu luokkahuonemelu esteettömästi. Painettua aineistoa on myös luokkahuoneissa kuten äidinkielen luokissa ja biologian ja maantieteen varastossa. Materiaalia luokissa ei ole järjestetty luokitusjärjestelmän mukaisesti eikä niitä ole luetteloitu tietokoneelle.”

Vastaaja tarkentaa seuraavassa lainauksessa kyselylomakkeen tietoja huomauttamalla, että lukion koulukirjastona toimii kunnan sivukirjasto. Koska koulukirjaston aineisto on kunnan kirjaston aineistoa, vastaaja ei ole voinut vastata mm. painetun aineiston määrää koskevaan kysymykseen 11.

”Kunnan sivukirjasto sijaitsee samassa rakennuksessa ja on samalla koulukirjasto, kaunokirjallisuuden sarjat ovat koulun tiloissa ja opettaja vie ne tarvittaessa kirjastoon lainattaviksi. - Ohjelma määräsi minut vastaamaan edelliseen, tilakysymykseen, vaikka yleinen kirjasto on koulukirjastomme. Siksi valitsin siitä ”painetulle aineistolle”, vaikka sekin pitää osittain säilyttää (kirjasarjat) koulun varastossa.”

”olemme tällä hetkellä sisäilmaongelman takia parakeissa. Kirjastoa ei oikeastaan ole muuta kuin äidinkielen luokissa ja satunnaisesti muiden aineiden luokissa. Tynkäkirjasto on parakissa, joka on lähinnä opiskelijoiden välituntien viettopaikka. Siellä on muutamia kirjoja ja useita tilattuja aikakaus- ja sanomalehtiä. Korjattuun rakennukseen siirryttäessä vars, koulukirjasto häviää: kirjoja tulee aineenopettajien luokkiin ja yhteistyötä kaupunginkirjaston kanssa lisätään. Kirjastotilaan tulee tietokoneita tiedonhakuja ja -hallinnan opettelua varten ja ryhmätyöpöytiä, lehtilukupiste ja hiljaisen työskentelyn tila, mahd. kirjojakin. sisäilmaongelman takia jouduimme hävittämään yli 4000 nidettä, joka oli kirjaston painettujen kirjojen määrä.”

6.8 Etäisyys yleisen kirjaston toimipisteeseen

Opetus- ja kulttuuriministeriö esittää, että oppilaitokset huolehtivat oppilaiden kirjasto- ja tietopalveluista yhteistyössä mm. yleisen kirjaston kanssa. (Oppilaitoskirjastot, s.a.). Yleisen kirjaston merkitystä oppilaiden kirjastopalveluiden tarjoajana on korostettu suhteessa koulukirjastoihin mm. taloudellisuuden näkökulmasta. (Kirjastojen

tehtävät ja työnjako, s.a.). Yhteistyötä koulun ja yleisen kirjaston välillä voi hankaloittaa liian pitkä välimatka.

Seuraavassa taulukossa on vastaajien merkitsemät välimatkat lukiosta yleisen kirjaston toimipisteeseen. Yksi vastaaja ei esittänyt lainkaan arviota välimatkasta, yksi vastaaja vastaisi, että yleisen kirjaston toimipiste on samassa rakennuksessa, ja yksi vastaaja oli merkinnyt kaupunginosat, joissa lähimmän yleisen kirjastot toimipisteet sijaitsevat. Taulukossa on huomioitu ne vastaukset, joissa oli numeerinen arvio välimatkasta.

Taulukko 6. Etäisyys yleisen kirjaston toimipisteeseen.

Etäisyys	Vastaukset N=27	Etäisyys	Vastaukset N=27
200 m	2	1 km	8
400 m	1	1,5 km	1
500 m	3	2 km	4
0,9 km	1	3 km	2
alle 1 km	3	5 km	2

Vastausten perusteella tavallisin välimatka lukion ja yleisen kirjaston perusteella on yksi kilometri, sillä 27:tä vastaajasta kahdeksan (29,6%) esitti tämän arvion. Kahden kilometrin välimatka yleiseen kirjastoon on neljän vastaajan (14,8%) lukiossa. Lyhyin matka on 200 m, mainittiin kahdessa vastauksessa (7,4%). Pisimmillään välimatka yleiseen kirjastoon oli kahden vastaajan mukaan (7,4%) viisi kilometriä. Yhteensä 18 vastaajaa, eli 66,7% ilmoitti, että välimatka yleiseen kirjastoon on yksi kilometri, tai vähemmän.

Tutkimustulosten mukaan merkittävä osa lukioista sijaitsee suhteellisen lähellä yleisen kirjaston toimipistettä (1 km tai alle). Kuitenkin Kirsti Tuominen (1999, 131) huomauttaa, ettei erillisessä rakennuksessa toimiva yleinen kirjasto voi tyydyttää oppilaiden tiedonhaun tarpeita oppituntien aikana. Tutkivan oppimisen mahdollistaa välitön tiedonlähteille pääsy.

6.9 Koulukirjaston painettu aineisto

Koulukirjaston painetun aineiston riittävästä määrästä ei ole esitetty arvioita Opetushallituksen ja Suomen koulukirjastoyhdistys ry:n tuottamassa Hyvä koulukirjasto – julkaisussa. Frantsi ym. (2014, 14) esittävät, että painetun aineiston riittävyttä voidaan arvioida mm. pohtimalla, onko aineistoa riittävästi suhteessa käyttäjämäärään, onko aineisto koulussa opetettavien kurssien ja opintokokonaisuuksien kannalta relevanttia, ja herättääkö se kiinnostusta kirjallisuutta kohtaan. International Federation of Library Associations and Institutions (IFLA) sekä Unesco esittävät, että *kohtuullinen* kokoelma on 10 kirjaa oppilasta kohden. Pienissä kouluissa tulisi olla ainakin 2500 ajanmukaista teosta. (School library guidelines 2002, 9).

23 vastaajaa vastasi kysymykseen 11, jossa pyydettiin arvioimaan painetun aineiston määrää. Kuusi vastaajaa ei vastannut tähän kysymykseen, ja yksi vastaaja arvioi sanallisesti kokoelman määrää. Vastausta ”paljon” ei voida muuttaa numeeriseen muotoon.

Taulukko 7. Koulukirjaston painetun aineiston määrä kappaleina ja oppilasta kohti. Tietokirjojen määrä kappaleina, % osuus kokoelmasta, sekä määrä oppilasta kohti.

Lukio	Kokoelma/kpl	Oppilasta kohti	Tietokirjat/kpl	% Kokoelmasta	Tietokirjat oppilasta kohti
1	2000	3,6	500	25	0,9
2	20 000	20	1500	7,5	1,5
3	8360	8,4	5980	71,5	6
4	7000	9,3	3000	42,9	4
5	10 000	8,7	3000	30	2,6
6	10 100	18	5000	49,5	8,9
7	6650	32,6	2140	32,2	10,5
8	26 000	164,6	6000	23,1	38
9	9000	30	4000	44,4	13,3
10	2500	7,1	1200	48	3,4
11	1000	4,8	700	70	3,3
12	4000	7,3	1000	25	1,8
13	3550	10,1	1700	47,9	4,9
14	3000	12,2	1000	33,3	4,1
15	25 000	104,2	10 000	40	41,7
16	3000	7,7	2000	66,7	5,1
17	28 500	64,2	ei tietoa		
18	25 700	85,7	17 130	66,7	57,1
19	3900	15,6	2100	53,8	8,4
20	3000	8,1	700	23,3	1,9
21	20 000	50	7000	35	17,5
22	6000	12,8	1500	25	3,2
23	4000	13,3	500	12,5 Keskiarvo: 39,7	1,7

IFLA ja Unesco esittävät, että ainakin 60% koulukirjaston aineistosta tulisi olla opetusohjelmaan liittyvää tietokirjallisuutta tai muuta (esim. sähköistä) aineistoa. (School library guidelines 2002, 9). Vastaajia pyydettiin myös arvioimaan, kuinka suuri on koulukirjaston tietokirjallisuuden osuus painetusta aineistosta. Tähän kysymykseen tuli 22 vastausta, eli seitsemän vastaajaa ei esittänyt arviota tietokirjojen osuudesta, ja yksi vastaaja vastasi tähän sanallisesti ”paljon”, mutta vastausta ei voida hyödyntää tulosten analysoinnissa.

Lukioiden koulukirjastojen painetun aineiston määrä vaihtelee huomattavasti. Pienin kokoelma käsittää 1000 teosta, suurin peräti 28500 teosta. Oppilasmäärään suhteutettuna pienin kokoelma on 3,6 teosta oppilasta kohden, kun taas suurimmassa on peräti 164,6 teosta oppilasta kohden. IFLAN ja Unescon suosituksen painetun aineiston vähimmäismäärästä alittaa yhdeksän lukiota eli 39,1%. Kymmenessä (43,5%) lukion koulukirjastossa on kuitenkin painettua aineistoa enemmän kuin 15 kappaletta, reilusti yli suosituksen.

Neljän lukion (18,2%) koulukirjastossa on tietokirjojen osuus kokoelmasta yli 60 %, pienin tietokirjojen osuus kokoelmasta on 7,5%. Oppilasta kohden tietokirjoja on vähimmillään 0,9 kpl, ja enimmillään peräti 57,1 kpl. Vaihtelu on siis suurta. Keskimäärin tietokirjojen osuus koulukirjaston painetun aineiston kokoelmasta on 39,7%.

6.10 Koulukirjaston sähköiset resurssit

Koulukirjastonhoitajilta kysyttiin, onko koulukirjastossa saatavissa sähköistä oppimateriaalia opetuskäyttöön ja opiskelua varten. Kolmestakymmenestä vastaajasta 14 (46,7%) ilmoitti, että saatavilla on sähköistä materiaalia, ja 16 vastaajaa (53,3%) ilmoitti, ettei tällaisia resursseja ole saatavilla koulukirjastossa. Hiukan yli puolessa tutkimukseen osallistuneessa koulukirjastossa ei siis ole tarjolla sähköistä materiaalia, kuten esimerkiksi kokotekstitietokantoja ja e-kirjoja.

Koulukirjaston aineistoon kuuluvat myös sähköiset aineistot. Frantsi ym. (2014, 14) sekä Lauronen (2005, 74-76) esittävät, että monipuolinen internetin kautta saatavien aineistojen ja tietokantojen hyödyntäminen, ja niiden käytön opettelu kuuluu tiedonhallintataitojen opiskeluun. IFLAN ja Unescon mukaan opetusohjelmaan liittyvät elektroniset aineistot, kuten viite- ja kokotekstitietokannat ovat olennainen osa koulukirjaston aineistoa.



Kuvio 1. Sähköisen oppimateriaalin saatavuus

6.11 Koulukirjaston tietokoneet

Koulukirjaston toimivuus tiedonhallintataitojen opetusympäristönä edellyttää, että siellä on riittävästi internetyhteyksin varustettuja tietokoneita oppilaiden käyttöön. (Frantsi ym. 2014, 10-11; School library guidelines 2002, 8). Tarkkoja laitteiden vähimmäismääriä ei esitetty. Oleellista tiedonhallintataitojen opetuksen kannalta on kuitenkin se, että tietokoneita on riittävästi suhteessa opetusryhmän kokoon.

Taulukko 8. Tietokoneet koulukirjaston tiloissa, ja muissa tiloissa

Lukio	Tietokoneet Koulukirjastossa/kpl	Tietokoneet muissa tiloissa/kpl	Lukio	Tietokoneet Koulukirjastossa	Tietokoneet muissa tiloissa
1.	5		16.	0	40
2.	16		17.	6	30
3.	3	700	18.	8	70
4.	8	120	19.	9	
5.	2	”paljon”	20.	5	16
6.	15	150	21.	6	”eos”
7.	7		22.	3	16
8.	1	10	23.	2	
9.	1	30	24.	4	45
10.	7	75	25.	3	30
11.	1		26.	14	72
12.	5		27.	0	40
13.	5		28.	25	30
14.	8		29.	2	80
15.	5	164	30.	2	100

Taulukossa on vastaajien arviot koulukirjastossa olevien tietokoneiden määrästä, sekä arviot muissa tiloissa olevien, oppilaiden käyttöön tarkoitettujen tietokoneiden määrästä. Kahdessa (6,7%) koulukirjastotilassa ei ole lainkaan tietokoneita, mutta muissa tiloissa olevien tietokoneiden määrä on molemmissa vastauksissa 40. Kymmenessä (33,3%) koulukirjastossa on oppilaiden käytettävissä 1-3 tietokonetta. Näissä lukioissa on muissa tiloissa käytettäviä tietokoneita 10-700. Kaksi näistä kymmenestä vastaajasta ei esittänyt arviota muissa tiloissa olevien tietokoneiden määrästä. Neljässä (13,3%) koulukirjastossa on 14-25 tietokonetta. Tässä ryhmässä muissa tiloissa olevien tietokoneiden määrä vaihtelee 30-150 välillä. Yksi vastaaja ei ilmoittanut muissa tiloissa olevien tietokoneiden määrää.

Yleisimmin lukioiden koulukirjastossa on tämän tutkimuksen mukaan siis 1-3 tietokonetta. Vain neljässä koulukirjastossa oli 14-25 tietokonetta, mikä voi jo mahdollistaa opetusryhmän työskentelyn. Opetus- ja kulttuuriministeriön tiedotteen mukaan ainakin perusopetuksessa suomenkielisten koulujen keskimääräinen ryhmäkoko on 20 oppilasta. (Perusopetuksen ryhmäkoot vaihtelevat suuresti 8.12.2008).

Vastaajia pyydettiin tarkentamaan omin sanoin, missä muissa tiloissa oppilaiden käyttöön tarkoitetut tietokoneet sijaitsevat. Tähän kysymykseen tuli 25 vastausta. Vastauksista selviää, että useimmiten tietokoneet on sijoitettu atk-luokkiin (68% vastaajista). Myös muissa opetusluokissa mainittiin olevan tietokoneita. Niin ikään tietokoneita lukioissa on sijoitettu mm. käytäville ja auloihin. Lisäksi neljä (16%) vastaajaa toi esiin ”läppärikärret ja –vaunut”, joita voidaan viedä eri tiloihin. Kaksitoista (48%) vastaajaa ilmoitti, että lukiossa on oppilaiden käyttöön varattu kannettavia tietokoneita tai tablet -tietokoneita. Oppilaat käyttävät myös omia kannettavia – ja tablet -tietokoneitaan joissain lukioissa.

”Tietokoneita on koulussamme satoja. Meillä on neljä tietokoneluokka. Yksi niistä on koulukirjaston vieressä ja sitä ei käytetä opetukseen, se on aina vapaa tiedonhakuun. Yksi tietokoneluokka on 40 paikkaa käsittävä, kolme muuta ovat pienempiä. Tietokoneita on myös kymmeniä koulun käytävien tietokonepisteissä. Oppilaskäyttöön on talossa myös kymmeniä miniläppäreitä sekä kymmeniä tabletteja. Ensi syksystä alkaen kaupunki liisaa jokaiselle ensimmäisen vuositason opiskelijalle tietokoneen, joka vastaa ylioppilastutkintolautakunnan vaatimuksia. Oppilas suorittaa kolmen vuoden aikana koneesta vuokramaksun ja ylioppilasvuonna kone on opiskelijan oma.”

Koulukirjastonhoitajilta kysyttiin seuraavaksi, voivatko oppilaat käyttää kannettavia tietokoneita tai tablet -tietokoneita koulukirjaston tilassa. Kolmestakymmenestä vastaajasta 24 (80%) vastasi ”kyllä”, ja kuusi vastaajaa (20%) vastasi ”ei”. Valtaosassa tähän tutkimukseen osallistuneista koulukirjastoista oli siis mahdollista käyttää kannettavia tietokoneita, mikä on merkityksellistä tiedonhallintataitojen opetuksen kannalta. Jos koulukirjastotilassa voidaan käyttää kannettavia tietokoneita, ei tilassa kiinteästi olevien tietokoneiden määrä ehkä olekaan niin oleellinen seikka. Edellähän todettiin, että useimmissa koulukirjastoissa oli vastausten perusteella vain 1-3 tietokonetta (33,3%). Toisaalta tiedonhallintataitojen opetuksen kannalta tärkeää on, että opetusryhmä mahtuu opiskelemaan tilassa. Tämä oli mahdollista 20:ssä koulukirjastossa (66,7%).

Kaksi vastaajaa toi avoimessa kysymyksessä esiin kiinnostavan seikan, että tietokoneita on atk-luokassa, joka on lähellä koulukirjastotilaa. Eija Hirvimäki (2002, 30) esittää, että usein tietokoneet on sijoitettu atk-luokkaan, joka on kirjaston yhteydessä. Kysymyslomakkeessa oltaisiinkin voitu kysyä, sijaitseeko atk-luokka lähellä kirjastotilaa. Vaikka tietokoneet eivät sijaitse kirjastotilassa, atk-luokan läheisyys, varsin-

kin suora yhteys atk-luokkaan mahdollistaa sen, että kirjaston aineistoa voidaan päästä helposti hyödyntämään, vaikka oppitunti olisikin atk-luokassa.

6.12 Aineiston hankinta

Koulukirjastonhoitajia pyydettiin kysymyksessä 14 a. vastaamaan, mitkä henkilöt osallistuvat koulukirjastoon hankittavan aineiston valitsemiseen ja hankintaan. Vastausvaihtoehdot ovat: 1= eniten hankinnoista vastaava henkilö, 2= seuraavaksi aktiivisin henkilö, 3= kolmanneksi aktiivisin henkilö, 4= neljänneksi aktiivisin henkilö, sekä 0= henkilö/henkilöt eivät osallistu lainkaan.

Taulukko 9. Mitkä henkilöt osallistuvat aineiston valintaan ja hankintaan

	1	2	3	4	0
Koulukirjastonhoitaja	24	1	2	3	
Äidinkielen opettajat	7	20	1	1	1
Muut aineenopettajat	3	9	15	2	1
Rehtori	2	2	8	11	5
Muu henkilö/henkilöt	2	3	2	5	8

Huom. 1=aktiivisin henkilö, 2=toiseksi aktiivisin henkilö jne. 0=ei osallistu.

Kolmestakymmenestä vastaajasta 24 (80%) valitsi koulukirjastonhoitajalle vastausvaihtoehdon 1, eli koulukirjastonhoitajat ovat selkeästi aktiivisimpia aineiston valinnassa ja hankinnassa. Äidinkielen opettajat ovat seuraavaksi aktiivisimpia koulukirjaston aineiston valintaan ja hankintaan osallistuvia henkilöitä, koska 30:tä vastaajasta 20 (66,7%) valitsi tälle ryhmälle vaihtoehdon 2. Vastausten perusteella rehtorit eivät osallistu kovin aktiivisesti aineiston valintaan ja hankintaan, sillä 11(39,3%) vastaajaa valitsi rehtorin kohdalla vastausvaihtoehdon 4. Kaksi vastaajaa ei arvioinut rehtorin aktiivisuutta. Viisi (17,9%) vastaajaa valitsi rehtorille vastausvaihtoehdon 0, eli rehtori ei osallistu aineiston valintaan ja hankintaan. Muun henkilön/henkilöiden aktiivisuutta arvioi 20 vastaajaa, eli 10 vastaajaa ei valinnut mitään vaihtoehtoa tämän ryhmän kohdalla. Tutkimustulokset viittaavat siis siihen, etteivät muut henkilöt juurikaan osallistu aineiston valintaan ja hankintaan.

Vastaajilta kysyttiin seuraavaksi avoimessa kysymyksessä, kuka/ketkä ovat muita henkilöitä, jotka mahdollisesti osallistuvat aineiston valintaan ja hankintaan. Tähän kysymykseen tuli 14 vastausta. Vastauksissa paitsi selvitetään keitä muut henkilöt ovat, myös kuvataan, millä tavalla aineiston valintaa ja hankintaa tehdään. Ehdotuksia hankinnoista voivat henkilökunnan lisäksi tehdä myös oppilaat. Eräässä vastauksessa mainittiin, että aineenopettajat päättävät yhdessä, minkälaista aineistoa hankitaan kyseiselle aineelle osoitetulla hankintamäärärahalta. Yhdessä vastauksessa esitettiin, että kaupunginkirjasto antaa tarvittaessa ohjausta hankinta-asioissa.

Koulukirjastonhoitajilta kysyttiin kysymyksessä 14 b., suunnitellaanko ja tehdäänkö aineistonhankintaa opetusohjelma huomioon ottaen. Tähän kysymykseen vastasi myönteisesti 30:tä vastaajasta 26 (86,7%), ja kielteisesti neljä (13,3%) vastaajaa. Valtaosassa lukioista aineistonvalintaa tehdään opetusohjelman näkökulmasta.

Seuraavassa avoimessa kysymyksessä vastaajia pyydettiin selventämään, millä tavalla aineistoa valitaan ja hankitaan *mikäli opetusohjelma ei ohjaa valintaa ja hankintaa*. Vaikka vain neljä vastaajaa ilmoitti, ettei opetusohjelma vaikuta aineiston valintaan ja hankintaan, saatiin tähän kysymykseen silti 12 vastausta. Lähes kaikissa vastauksissa mainittiin, että aineistoa saadaan lahjoituksina erityisesti opettajilta, mutta myös muilta tahoilta. Kyselylomakkeen tuottama aineisto ei vastaa kysymykseen siitä, mikä on lahjoitetut aineiston osuus suhteessa muulla tavalla hankittuun aineistoon, ja tukeeko lahjoitettu aineisto opetusohjelman mukaista opetusta. Onko lahjoitetulle aineistolle asetettu jotain kriteerejä, vain hyväksytäänkö kaikki lahjoitettu aineisto kokoelmaan ilman muuta? Mikäli aineiston sopivuutta kokoelmaan ja käyttäjäkunnan tarpeisiin ei erityisesti selvitetä, on vaarana, että koulukirjaston hyllyt täyttää aineisto joka ei tue opetustyötä ja opiskelua. Toisaalta, kun lahjoittajat vastausten perusteella usein ovat opettajia, voi heillä olla hyväkin käsitys siitä, minkälaista kirjallisuutta koulukirjastossa tulisi olla.

”Koulun oma opetussuunnitelma ei suuresti vaikuta. Mutta valtakunnallinen OPS vaikuttaa. Mitä kirjoja käytetään kurseilla esim. äidinkiessä, mitä kirjoja oppikirjassa vinkataan... ja sitten taas tietokirjoista hankitaan niitä jotka sopivat lukiokurssien sisältöihin ja vaikeustasoon sekä niitä kirjoja jotka sopivat muuten vain nuorten elämismailmaan ja elämänvaiheeseen.”

”jotkut opettajat lahjoittavat kirjojaan koululle suursiivouksensa yhteydessä”

”Olemme siirtyneet koulukirjastossa käyttämään enimmäkseen ilmaisia ja pienihintaisia kierrätyskirjoja. Hankintarahat riittävät muutaman lehden vuosikertoihin.”

6.13 Yhteistyökumppanit

Koulukirjaston toiminnan suunnittelu ja järjestäminen ei Liisa Niinikankaan (1999, 114) mukaan voi olla ainoastaan koulukirjastonhoitajan asia. Koulukirjaston toiminnan lähtökohta on koulussa noudatettava pedagogiikka ja opetustyön synnyttämät tarpeet. Tämän takia niin rehtori kuin opettajatkin ovat tärkeitä yhteistyökumppaneita. Frantsi ym. (2014, 8-9) tähdentävät, ettei yksi henkilö voi muuttaa koulun toimintakulttuuria. Uudet ideat ja näkemykset kehittyvät käytännöiksi yhteistyön tuloksena. Koulun toiminnan johtajana ja budjetin luojana rehtori on erityisen tärkeässä asemassa. Anneli Kesola (2005, 59) toteaa, että koulun toiminnan kehittäminen edellyttää aina rehtorin tukea.

Kysymyksen 15 avulla kartoitettiin sitä, missä määrin koulukirjastonhoitaja tekee yhteistyötä opettajien, rehtorin ja yleisen kirjaston kanssa koulukirjaston toiminnan suunnittelussa ja järjestämisessä. Vastausvaihtoehdot ovat: 1=aktiivista yhteistyötä, 2= säännöllisesti yhteistyötä, 3=satunnaisesti yhteistyötä, 4=harvoin yhteistyötä, sekä 0=ei lainkaan yhteistyötä. Vastaajia ohjeistettiin valitsemaan kunkin toimijan kohdalla sopivin vaihtoehto.

Taulukko 10. Yhteistyökumppanit koulukirjaston toiminnan suunnittelussa ja järjestämisessä

	1	2	3	4	0
Äidinkielen opettajat	24	4	2	0	0
Atk-opettajat	4	7	5	5	8
Muut aineenopettajat	5	13	11	1	0
Rehtori	8	8	10	3	1
Kaupunginkirjasto	8	7	10	2	3
Joku muu toimija	1	7	0	4	6

Huom. 1=aktiivisin yhteistyökumppani, 2=toiseksi aktiivisin yhteistyökumppani jne.

0= ei lainkaan yhteistyötä.

Aktiivisimmat koulukirjastonhoitajien yhteistyökumppani löytyvät äidinkielen opettajien ryhmästä: 30:tä vastaajasta 24 (80%) ilmaisi tekevänsä aktiivista yhteistyötä äidinkielen opettajien kanssa. Kukaan vastaajista ei valinnut vaihtoehtoa 0 tämän ryhmän kohdalla. Atk-opettajat ovat melko aktiivisia yhteistyökumppaneita, sillä heidän kohdallaan vaihtoehdon 2 valitsi seitsemän (24,1%) vastaajaa, ja neljä (13,8%) ilmoitti tekevänsä atk-opettajien kanssa aktiivista yhteistyötä. Kuitenkin kahdeksan (27,6%) vastaajaa ilmoitti, ettei tehnyt mitään yhteistyötä atk-opettajien kanssa. Atk-opettajia aktiivisempia yhteistyökumppaneita olivat muut aineenopettajat, koska 30 vastaajasta 13 (43,3%) raportoi yhteistyön tämän ryhmän kanssa olevan säännöllistä. Kukaan vastaaja ei valinnut tässä kohtaa vaihtoehtoa 0.

Rehtorien kanssa koulukirjastonhoitajat tekivät eniten satunnaista yhteistyötä. Kolmestakymmenestä vastaajasta 10 (33,3%) valitsi vaihtoehdon 3. Kuitenkin lähes yhtä suuri osa vastaajista (26,7%) ilmoitti yhteistyön olevan aktiivista. Kaupunginkirjaston kanssa tehtävä yhteistyö on vastausten perusteella niin ikään suhteellisen aktiivista. Kolmestakymmenestä vastaajasta kahdeksan (26,7%) valitsi tämän ryhmän kohdalla vaihtoehdon 1. Kymmenen vastaajaa (33,3%) ilmoitti tekevänsä satunnaista yhteistyötä kaupunginkirjaston kanssa. Kuitenkin kolme vastaajaa (10%) ei tehnyt lainkaan kaupunginkirjaston kanssa yhteistyötä. Muiden tai muun toimijan kanssa tehtävän yhteistyön määrää arvioi 18 vastaajaa, eli 12 vastausta puuttuu tästä kohdasta. Seitsemän vastaajaa (38,9%) ilmoitti tekevänsä säännöllisesti yhteistyötä jonkun muun toimijan kanssa.

Kuka tai keitä ovat mahdolliset muut yhteistyökumppanit? Vastaajia pyydettiin selvittämään tämä omin sanoin. Tähän vastasi 10 koulukirjastonhoitajaa, joista neljä

(40%) mainitsi muut koulukirjastonhoitajan yhteistyökumppaneiksi. Kolmessa (30%) vastauksessa mainittiin muita kouluja ja oppilaitoksia. Yksittäisissä vastauksissa mainittiin myös opiskelijat, opetustoimi sekä yläkoulun äidinkielen opettaja.

6.14 Tiedonhallintataitojen ja kirjastonkäytön opetus

Koulukirjastonhoitajille suunnatun lomakkeen viimeiset kysymykset (16 a ja b) koskivat tiedonhallintataitojen opetusta. Kysymysten avulla haluttiin selvittää, kuinka aktiivisesti koulukirjastoa käytetään tiedonhallintataitojen oppimisympäristönä. Kysymyksessä 16 a vastaajia pyydettiin valitsemaan esitetyistä opetustiloista se, missä tiedonhallintataitojen opetus pääosin tapahtuu.

Taulukko 11. Tiedonhallintataitojen pääasiallinen opetusympäristö

Opetustila	Vastaus/kpl N=30	% vastauksista
Koulukirjasto	3	10
Äidinkielenopetusluokat	4	13,3
Atk-luokat	11	36,7
Kaikki aineenopetusluokat	8	26,7
Yleisen kirjaston tilat	1	3,3
Jokin muu tila	1	3,3
Ei opeteta tiedonhallintataitoja	1	3,3
En osaa sanoa	1	3,3

Koulukirjaston tärkeimmäksi tiedonhallintataitojen oppimisympäristöksi valitsi kolme (10%) vastaajaa. Tämän tutkimuksen perusteella koulukirjastoa ei käytetä kovinkaan aktiivisesti tiedonhallintataitojen oppimisympäristönä. Myöskään äidinkielenopetusluokkien rooli tiedonhallintataitojen oppimisympäristönä ei korostunut, vaikka perinteisesti tiedonhallintataitojen on koettu kuuluvat erityisesti äidinkielen opettajien tehtäviin. Merkittävin tiedonhallintataitojen oppimisympäristö on vastausten perusteella atk-luokka/-luokat. Vastaajista 11 (36,7%) valitsi tämän vaihtoehdon.

Kolmestakymmenestä vastaajasta yksi (3,3%) vastasi, että yleisen kirjaston tilat ovat tärkein tiedonhallintataitojen oppimisympäristö. Kovin aktiivisesti eivät opetusryh-

mät tämän tutkimuksen mukaan käy yleisen kirjaston tiloissa tiedonhallintataitojen opetusta saamassa.

Koulukirjastonhoitajia, jotka olivat valinneet vaihtoehdon ”jokin muu tila”, pyydettiin avoimessa kysymyksessä selvittämään, mikä tila on kyseessä. Yksi vastaaja selvensi tässä kohdassa sitä, millä tavalla tiedonhallintataitoja lukiossa opetetaan.

”Tämän kysymyksen vaihtoehdot ovat kaikki koulumme kohdalta vääriä. Olen kehittänyt meille Tiedonhankintataitojen kurssin, joka on osa oppilaanohjauksen kurssia. Kaikki ensimmäisen vuositason opiskelijat osallistuvat syksyn toisen jakson aikana tähän opetukseen. Kurssi kestää kolme viikkoa. Ensimmäinen tunti on koululla pidettävää luokkaopetusta, luentoa yleisistä asioista tiedonhausta, tietolähteistä, niiden arvioinnista, nettiketistä, koulun toimintaperiaatteiden läpikäyntiä jne. Toinen tapaamiskerta pidetään kaupunginkirjastossa. Siellä erityisesti tämän kaltaiseen ohjaustyöhön erikoistunut virkailija esittelee tiedonhaun periaatteita ko kirjastossa. Sen jälkeen suoritetaan tiedonhaku-tehtäviä, jotka olemme virkailijan kanssa etukäteen miettineet. Viime vuosien aikana olemme suunnitelleet tehtäviä, joissa opiskelijoiden tulee etsiä ja lainata materiaalia jostain tehtävästä kaunokirjallisuuden, tietokirjallisuuden alalta. Kolmas tapaamiskerta pidetään koululla käytössä on tuolloin opetusluokkani, kirjasto, tietokoneet muodossa tai toisessa. Tuona oppituntina tuotetaan kirjallinen tuotos hyväksikäyttäen koottua materiaalia. Lisäksi tuntiin liittyy ohjeistustani erilaisten kirjoitelmien tuottamiseen liittyvistä seikoista. Tämän tehtävän avulla pyritään ohjaamaan opiskelijoita sisälle koulun opiskelukäytäntösiin.”

Aina ei voida yksiselitteisesti määrittellä, mikä on eniten käytetty tila tiedonhallintataitojen oppimisympäristönä. Vastaaja täsmentää, että tiedonhallintataitojen opetus tapahtuu koulukirjaston lisäksi aineenopetusluokassa, ja yleisen kirjaston tiloissa. Toinen koulukirjastonhoitaja, joka oli ainoa vaihtoehdon ”jokin muu tila” valinnut vastaaja, koki ettei yhtä tilaa voi määrittellä tärkeimmäksi tiedonhallintataitojen oppimisympäristöksi

”opsin mukaan tiedonhallintataitoja opetetaan kaikkien aineiden tunneilla; kirjaston antama opetus tapahtuu kirjastossa, atk-luokassa tai oppitunnilla luokassa.”

Kysymyksessä 16 b vastaajille esitettiin seitsemän väittämää tiedonhallintataitojen ja kirjastonkäytön opetukseen liittyen, joista tuli valita sopivin vaihtoehto. Vastausvaihtoehdot ovat: 1= täysin samaa mieltä, 2= jokseenkin samaa mieltä, 3= jokseenkin eri mieltä, 4= täysin eri mieltä, eos= en osaa sanoa.

Taulukko 12. Tiedonhallintataitojen ja kirjastonkäytön opetus

	Väittämä	1	2	3	4	eos
1	Lukiossamme tiedonhallintataitojen opetusta ohjaa koulukirjastonhoitaja/koulukirjastosta vastaava henkilö	2	11	9	6	2
2	Tiedonhallintataitojen opetus on pääosin äidinkielen opettajien vastuualuetta	3	7	9	4	7
3	Kaikki opettajat osallistuvat tiedonhallintataitojen opetukseen osana oman aineensa opetusta	8	12	3	1	6
4	Tehtäväni koulukirjastonhoitajana/koulukirjastovastaavana on ohjata opettajia tiedonhallintataidoissa ja kirjastonkäytössä	8	9	4	4	5
5	Koulukirjaston palveluita ja resursseja on markkinoitu opettajille	12	16	2	0	0
6	Opettajien tulisi hyödyntää useammin koulukirjaston tarjoamia resursseja tiedonhallintataitojen opetuksen tukena	11	14	3	1	1
7	Yleisen kirjaston tehtäviin kuuluu tarjota oppilaille kirjasto- ja tietopalvelut	7	13	2	2	6

Väittämän 1 kohdalla 30:tä vastaajasta kaiken kaikkiaan 13 (43,3%) oli väittämän suhteen samaa mieltä, ja 15 (50%) vastaajaa eri mieltä. Puolet tutkimukseen osallistuneista koulukirjastonhoitajista ei ohjaa tiedonhallintataitojen opetusta. Kaksi vastaajaa valitsi en osaa sanoa –vaihtoehdon.

Väittämässä 2 vastaajista (30) kaikkiaan 13 (43,3%) oli kielteisellä kannalla väittämän suhteen, kun taas 10 (33,3%) vastaajaa oli samaa mieltä. Tässä kohtaa peräti seitsemän (23,3%) vastaajaa valitsi kuitenkin en osaa sanoa –vaihtoehdon.

Väittämän 3 vastaukset osoittavat, että eri mieltä väittämän kanssa olevien osuus on pieni, yhteensä neljä (13,3%) vastaajaa. Peräti 20 (66,7%) vastaajaa oli sitä mieltä, että kaikki opettajat osallistuvat tiedonhallintataitojen opetukseen. En osaa sanoa –vaihtoehdon valitsi kuitenkin kuusi (20%) vastaajaa. Tutkimuksen tulokset viittaavat siihen, että koulukirjastonhoitajista suurin osa on tietoisia siitä, että tiedonhallintataitojen opetuksen tulisi olla osa jokaisen aineen opetusta.

Väittäjä 4 selvittää sitä, mikä on koulukirjastonhoitajien käsitys omasta roolistaan tiedonhallintataitojen opetuksessa. Kokevatko koulukirjastonhoitajat olevansa tiedonhallintataitojen opetuksen asiantuntijoita, kuten Lauronen (2005, 104) esittää. Kolmestakymmenestä vastaajasta 17 (56,7%) ilmoitti olevansa täysin, tai jokseenkin samaa mieltä. Jokseenkin ja täysin eri mieltä väittämän kanssa oli yhteensä kahdeksan (26,7%) vastaajaa. Viisi (16,7%) vastaajaa valitsi en osaa sanoa. Enemmistö koulukirjastonhoitajista kokee tutkimuksen mukaan, että hänen tehtävänsä on ohjata opettajia tiedonhallintataitojen ja kirjastonkäytön opetuksessa.

Lauronen (2005, 90) esittää, että koulukirjaston käytön edistämiseksi koulukirjastonhoitajan tulee tiedottaa koulukirjaston tarjoamista palveluista ja aineistoista opettajille. Kolmestakymmenestä vastaajasta 28 (93,3%) oli täysin, tai jokseenkin samaa mieltä väittämässä 5 siitä, että koulukirjaston palveluita on markkinoitu opettajille. Kaksi vastaajaa (6,7%) oli jokseenkin eri mieltä. Täysin eri mieltä ei ollut kukaan. Kukaan ei myöskään vastannut en osaa sanoa, joten suuressa määrin vastaajat kokivat, että koulukirjaston palveluista on tiedotettu opettajille.

Väittämän 6 avulla haluttiin selvittää koulukirjastonhoitajien käsityksiä siitä, tulisiko opettajien heidän mielestään useammin hyödyntää koulukirjaston resursseja tiedonhallintataitojen opetuksen tukena. Täysin, tai jokseenkin samaa mieltä oli 30:tä vastaajasta 25 (83,3%). Kaiken kaikkiaan neljä (13,3%) vastaajaa ei kokenut, että opettajien tulisi enemmän hyödyntää koulukirjastoa opetuksen tukena. Valtaosa vastaajista toivoi opettajien käyttävän enemmän koulukirjastoa opetuksensa tukena.

Opetus- ja kulttuuriministeriö kannustaa kouluja ja yleistä kirjastoa yhteistyöhön. Kuitenkin koulujen ja oppilaitosten tehtävä on huolehtia koululaisten ja opiskelijoiden kirjastopalveluista. (Oppilaitoskirjastot, s.a.). Koulukirjastonhoitajista valtaosa oli väittämässä 7 sitä mieltä, että yleisen kirjaston tehtävä on tarjota oppilaille kirjasto- ja tietopalvelut. Täysin, tai jokseenkin samaa mieltä oli 30:tä vastaajasta 20 (66,7%). Eri mieltä väittämän kanssa oli yhteensä neljä (13,3%) vastaajaa. En osaa sanoa –vaihtoehdon valitsi kuusi (20%) vastaajaa.

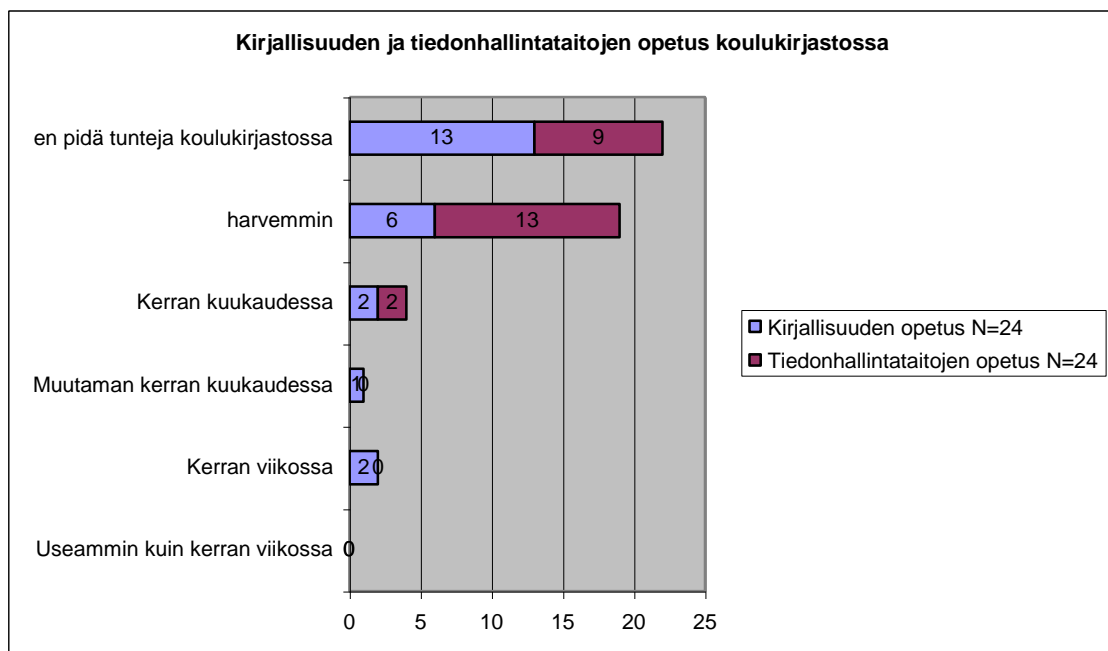
7 ÄIDINKIELEN OPETTAJIEN KYSELYN TULOKSET

7.1 Koulukirjastonkäytön useus

Kysymyksessä 1 kartoitetaan sitä, kuinka usein lukion äidinkielen opettajat käyttävät koulukirjastoa oppimisympäristönä opettaessaan kirjallisuutta ja tiedonhallintataitoja.

Kyselyyn vastanneista 24:tä äidinkielen opettajasta 13 (54,2%) ilmoitti, ettei pidä lainkaan oppitunteja koulukirjaston tiloissa opettaessaan kirjallisuutta. Yhdeksän (37,5%) opettajaa ei opeta tiedonhallintataitoja koulukirjaston tiloissa. Kuusi (25%) opettajaa vastasi opettavansa kirjallisuutta koulukirjaston tiloissa harvemmin kuin kerran kuukaudessa, ja 13 (54,2%) opettajaa valitsi tämän vaihtoehdon tiedonhallintataitojen opetuksen kohdalla. Kaksi opettajaa opetti koulukirjastossa tiedonhallintataitoja kerran kuukaudessa, tätä useammin ei koulukirjastoa käytetty tiedonhallintataitojen oppimisympäristönä. Kaksi (8,3%) vastaajaa ilmoitti järjestävänsä kirjallisuuden opetusta koulukirjastossa kerran viikossa. Tutkimuksen tuloksista selviää, ettei koulukirjaston käyttö kirjallisuuden ja tiedonhallintataitojen oppimisympäristönä ole aktiivista.

Kuvio 2. Kuinka usein kirjallisuutta ja tiedonhallintataitoja opetetaan koulukirjaston tiloissa?



Kysymykseen 1 liittyvässä avoimessa kysymyksessä pyydettiin vastaajia, jotka olivat valinneet vaihtoehdon ”en pidä tunteja koulukirjastossa”, perustelemaan valintaansa. Näissä vastauksissa, joita saatiin 15, korostui koulukirjastotilan epäkäytännöllisyys. Tila on liian pieni opetusryhmille, siellä ei ole tarvittavia opetusvälineitä, eikä kirjaston aineisto vastaa tarpeita.

”Kouluni koulukirjasto on hyvin suppea. En pidä hyödyllisenä opettaa sellaisen kirjaston käyttöä, joka on 50 vuoden takaisessa kunnossa. Kirjastossa on hyvin vähän kirjoja, luettelointi on kortistopohjainen, yhtään tietokonetta siellä ei ole.”

”Kirjat on sijoitettu kolmeen äidinkielen luokkaan ja käsikirjastossa ei ole atk-laitteita”

”Opetusryhmät ovat suuria (yli 30 opiskelijaa), ja tällaisten ryhmien kanssa on mahdotonta pitää oppituntia pienessä kirjastotilassa.”

”Erinomaiset luokkatilat. Koulun kirjasto on avoinna kaikille kouluyhteisömme jäsenille 9-15.”

”Syy 1: Materiaali on vanhentunutta. Syy 2: Didaktiikassani on iso aukko tiedonhankinnan kohdalla. Oletan, että reaaliaineiden opettajat opettavat tiedonhankintaa.”

”Koska koulukirjastonhoitaja tulee luokkaan toisinaan esittelemään lukiolaisille teoksia.”

”Kirjaston tiloja ei ole tarkoitettu opetuskäyttöön ja kirjasto sijaitsee äidinkielen luokkien vieressä - helppo siis mennä kirjastokäynnin jälkeen luokkaan.”

Viimeisessä vastauksessa käy ilmi, että kirjastotila on lähellä opetusluokkaa, jolloin siirtyminen tilasta toiseen on helppoa. Näin koulukirjaston aineistoa on mahdollista hyödyntää, vaikka opetus tapahtuisikin toisessa tilassa. Tässä tutkimuksessa ei selviä, kuinka yleistä on, että koulukirjaston resursseja hyödynnetään sen lähellä, tai yhteydessä sijaitsevasta atk- tai aineenopetusluokasta käsin, mutta muutamissa vastauksissa viitattiin tällaiseen toimintaan.

7.2 Tarkoituksenmukaisin tiedonhallintataitojen oppimisympäristö

Useissa lähteissä esitetään, että koulukirjasto on luontevin oppimisympäristö tiedonhallintataitojen opetukseen. Siellä on saatavilla monipuolisesti painettua, ja sähköistä aineistoa tyydyttämään tiedontarpeita, mutta myös herättämään uusia kysymyksiä ja ajatuksia. Koulukirjaston merkitys oppimisympäristönä syntyy siitä, että se tarjoaa mahdollisuuden oppilaskeskeiseen opetukseen. Oppilaiden saatavilla on runsaasti tiedonlähteitä, mutta valmiiksi järjestetyssä muodossa, mikä helpottaa tiedonhakua. Oppilaille tarjoutuu mahdollisuus omaehtoiseen työskentelyyn, mutta koulukirjastossa tulee olla saatavilla myös ohjausta. (Sinko 2005, 22; Niinikangas 1999, 28-28; Kontturi & Kurttila-Matero 2004, 24-25; Frantsi ym. 2014, 6-7).

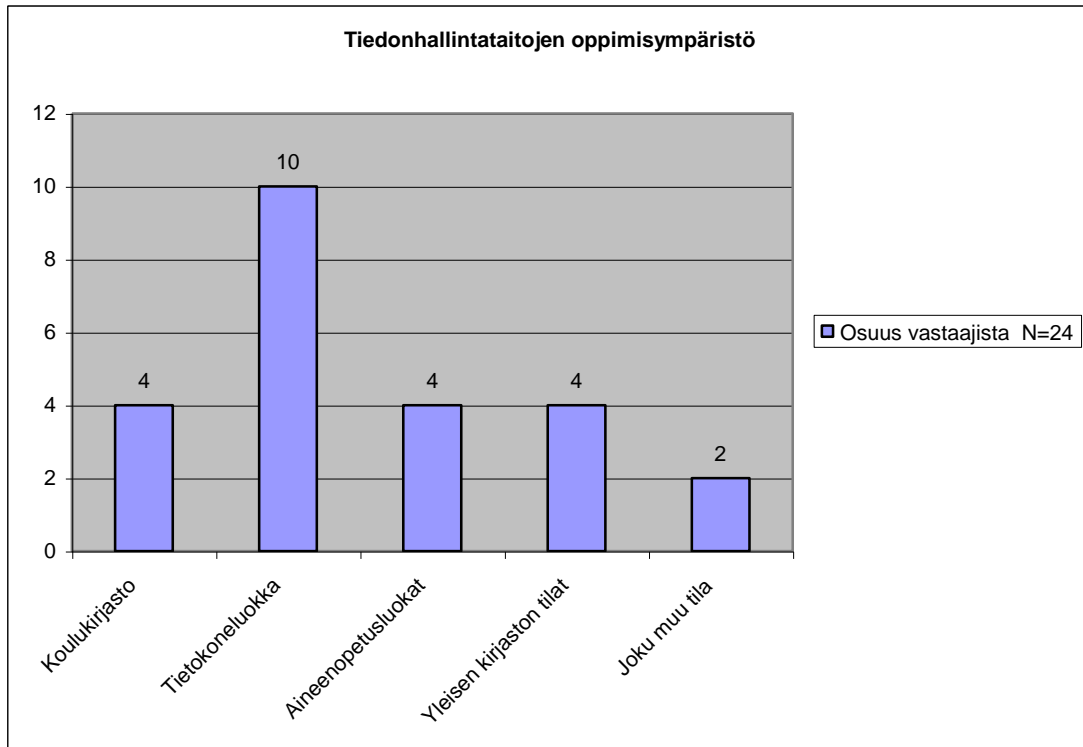
Tutkimuksessa haluttiin selvittää äidinkielen opettajien käsityksiä siitä, mikä heidän mielestään on tarkoituksenmukaisin oppimisympäristö tiedonhallintataitojen opetukseen. Ehdottomasti tärkeimmäksi oppimisympäristöksi nousi vastausten perusteella tietokoneluokka, sillä tämän vaihtoehdon valitsi 24:tä vastaajasta 10 (41,7%). Loput vastaukset jakautuivat tasaisesti niin, että vaihtoehdot koulukirjasto, aineenopetusluokat, sekä yleisen kirjaston tilat saivat kukin neljä (16,7%) vastausta. Jokin muu tila oli esitetty kahdessa (8,3%) vastauksessa.

Vastaajilla oli mahdollisuus avoimessa kysymyksessä tarkentaa, mikä jokin muu tila on kyseessä. Kaksi vaihtoehdon valinnutta opettajaa ilmaisi, ettei itse tilalla ole niin suurta merkitystä, koska tiedonhallintataitojen opetusta tapahtuu koko ajan muun opetuksen lomassa.

”Valitsin jokin muu tila, koska minusta tila ei ole kovin olennainen. Nykyisessä tilanteessani minun valintani varsinaiseen tiedonhallintataitojen opettamiseen olisi luultavasti kunnan kirjasto. Mielestäni tiedonhallintataitoja opetetaan kuitenkin koko ajan kaiken muun lomassa, eikä opetuspaikka ole kovin olennainen.”

”Itse tilalla ei nähdäkseni ole suurtakaan merkitystä, vaan sillä, millaisia tehtäviä oppilailla on ja miten heidän pitää sitä varten tietoa hakea ja käyttää.”

Pirjo Sinko (2005, 19-22,28) näkee koulukirjaston tiedonhallintataitojen opetukseen luontevimmin sopivaksi oppimisympäristöksi, koska se tarjoaa monenlaisia tiedonlähteitä oppilaiden käyttöön, mahdollisuuden soveltaa uudenlaisia oppilaskeskeisiä työtapoja, ja myös saada ohjausta mm. tiedonhaussa. Oppimisympäristön voidaan nähdä tukevan oppimisprosessia, mikä on tärkeää, koska nykyisessä informaatioympäristössä tarjolla olevan informaation määrä on valtava. Sormusen ja Poikelan (2008, 16) mukaan tällaisessa ympäristössä oppilaan itsenäisen tiedonhankinnan taitoja on kehitettävä ohjauksen avulla.



Kuvio 3. Tiedonhallintataitojen opetukseen tarkoituksenmukaisin oppimisympäristö

7.3 Mikä tekee tilasta hyvän oppimisympäristön

Edelliseen kysymykseen liittyen lukion äidinkielen opettajat tarkensivat seuraavassa kysymyksessä 3, mitkä seikat tekevät heidän valitsemastaan tilasta tarkoituksenmukaisimman oppimisympäristön tiedonhallintataitojen opettamiseen.

Kyselylomakkeessa esitettiin seitsemän vaihtoehtoa, joista vastaajien tuli valita kolme tärkeintä niin, että 1=tärkein, 2=toiseksi tärkein ja 3=kolmanneksi tärkein.

Taulukko 12. Mikä tekee tilasta hyvän tiedonhallintataitojen oppimisympäristön?

	Vaihtoehdot	1	2	3
1	Riittävä määrä tietokoneita oppilaiden käyttöön	12/25	4/25	3/37
2	Tilan riittävä koko; opetusryhmä mahtuu työskentelemään tilassa	3/25	6/25	5/37
3	Saatavilla monipuolisesti painettua aineistoa (tietokirjoja ym.)	2/25	5/25	7/37
4	Saatavilla pääsy sähköisiin tietovarantoihin (tietokannat, sähköinen oppimateriaali ym.)	4/25	3/25	6/37
5	Mahdollisuus yhteistyöhön kirjastoalan ammattilaisen kanssa tiedonhallintataitojen opetuksen suunnittelussa ja toteuttamisessa	1/25	3/25	6/37
6	Mahdollisuus saada ohjausta tiedonhallintataitojen opetukseen	0/25	2/25	4/37
7	Opetusympäristön keskeinen sijainti ja saatavuus. Oppimisympäristö on lähellä muita opetustiloja	3/25	2/25	6/37

Huom. 1=tärkein seikka, 2=toiseksi tärkein, 3=kolmanneksi tärkein.

Vastaajista seitsemän (29,2%) oli vastannut kysymykseen toisin, kuin ohjeessa neuvottiin. Näissä vastauksissa oli mm. valittu useita kolmanneksi tärkeimpiä vaihtoehtoja. Osa vastaajista oli käsittänyt, että jokaisen vaihtoehdon kohdalla on määriteltävä, kuinka tärkeä se vastaajalle on. Kysymyksen rajattujen valintojen avulla haluttiin selvittää, mitä äidinkielen opettajat pitävät tärkeimpinä seikkoina hyvässä tiedonhallintataitojen oppimisympäristössä. Mikä, tai mitkä seikat korostuvat. Tämän takia ei ollut tarpeen merkitä valintaa jokaisen vaihtoehdon kohdalla.

Taulukossa esitetyissä tutkimustuloksissa on huomioitu kaikki vastaukset huolimatta siitä, että seitsemän vastausta ei ollut vastausohjeen mukaisia. Näistä vastauksista vain yhdessä ei ollut lainkaan ilmoitettu tärkeintä vaihtoehtoa, joten lähes kaikki vas-

taajat ovat kuitenkin ilmaisseet, mikä vaihtoehdoista on tärkein tekijä. Eniten valintoja annettiin kolmanneksi tärkeimmän vaihtoehdon kohdalla. Koska osa vastaajista oli tulkinut kysymyksen siten, että jokaiselle vaihtoehdolle on annettava jokin numero, valittiin huomattava määrä, 37 kappaletta, kolmanneksi tärkeimpiä vaihtoehtoja. On mahdollista, että vastaaja on ajatellut näiden vaihtoehtojen olevan ikään kuin vähiten tärkeitä vaihtoehtojen joukosta, vaikka tarkoituksena oli merkitä kolme tärkeintä vaihtoehtoa. Mikäli vastaaja on esimerkiksi valinnut tärkeimmät vaihtoehdot 1 ja 2, ja merkinnyt kaikkien muiden vaihtoehtojen kohdalle 3, on syytä olettaa, että kaikki nämä vaihtoehdot ovat yhtä tärkeitä. Ilman lisätietoja ei ainakaan ole mahdollista selvittää, minkä näistä vaihtoehdoista vastaaja olisi valinnut kolmanneksi tärkeimmäksi, jos useampi valinta olisi estetty. Taulukossa on huomioitu, montako valintaa kaiken kaikkiaan oli annettu kunkin numeron (1-3) kohdalla.

Tärkeintä tämän tutkimuksen perusteella on se, että opetustilassa on riittävä määrä tietokoneita oppilaiden käyttöön. Vaihtoehto 2, tilan riittävä koko, ilmoitettiin toiseksi tärkeimmäksi kuudessa vastauksessa. Painetun aineiston saatavuus tiedonhallintataitojen oppimisympäristössä ei vastausten perusteella noussut kovin tärkeäksi kriteeriksi. Tärkeimmäksi tämä vaihtoehto 3 valittiin kahdessa vastauksessa. Myöskään mahdollisuus yhteistyöhön kirjastoalan ammattilaisen kanssa tiedonhallintataitojen opetuksen suunnittelussa ja toteuttamisessa ei kohonnut tärkeimpien vaihtoehtojen joukkoon. Kahdestakymmenestäviidestä vastauksesta vain yhdessä vastauksessa tämä oli merkitty tärkeimmäksi seikaksi. Yhdessäkään vastauksessa ei ollut merkitty tärkeimmäksi vaihtoehdoksi mahdollisuutta saada ohjausta tiedonhallintataitojen opetukseen. Tämä on kiinnostava seikka, kun otetaan huomioon opettajien kokema epävarmuus tiedonhallintataitojen opetuksen ja oppimistehtävien suunnittelun suhteen.

7.4 Koulukirjaston tarjoamien resurssien käyttö

Tutkimuksessa haluttiin selvittää, millä tavoin äidinkielen opettajat käyttävät koulukirjaston tarjoamia resursseja kirjallisuuden ja tiedonhallintataitojen opetuksen tukena. Kyselylomakkeessa esitettiin kuusi vaihtoehtoa, jotka pyydettiin kummankin aineen osalta asettamaan *tärkeysjärjestykseen* (1=tärkein, 2=seuraavaksi tärkein...6=vähiten tärkeä).

Taulukko 13. Koulukirjaston tarjoamien resurssien käyttö kirjallisuuden, ja tiedonhallintataitojen opetuksen tukena

Kirjallisuuden opetus	1	2	3	4	5	6	Tiedonhallintataitojen opetus	1	2	3	4	5	6
Internet	2	5	4	5	3	2	Internet	13	4	1	0	0	1
Painettu kaunokirjallisuus	20	2	1	0	0	0	Painettu kaunokirjallisuus	1	4	0	8	1	2
Painettu tietokirjallisuus	0	15	7	1	0	0	Painettu tietokirjallisuus	1	6	10	1	0	0
E-kirjat	0	1	1	4	3	11	E-kirjat	0	0	0	0	3	12
Tietokoneohjelmat	0	0	0	6	4	10	Tietokoneohjelmat	0	0	2	5	5	3
Tietokannat	0	0	8	4	8	3	Tietokannat	2	7	5	1	2	2

Huom. 1=tärkein resurssi, 2=toiseksi tärkein... 6=vähiten tärkeä.

Yksi vastaaja oli merkinnyt molempien aineiden osalta vain vaihtoehdon 6 (vähiten tärkeä). Vastausten perusteella on vaikea sanoa, onko vastaaja todella tarkoittanut valita vähiten tärkeät resurssit. On mahdollista, että vastaaja ei ollut perehtynyt kysymyksen ohjeeseen, joten vastauksia ei huomioitu tulosten analysoinnissa. Kuudessa (25%) kyselylomakkeessa *kirjallisuuden opetuksen* resursseja koskevat vastaukset olivat sikäli vajavaisia, että kaikkien mainittujen resurssien kohdalla ei ollut tehty valintaa, tai vastaaja ei ollut asettanut niitä tärkeysjärjestykseen. Kirjallisuuden opetuksen osalta kahdessa vastauksessa oli merkitty valinnat 1-3, yhdessä vastauksessa valinnan 1-4 oli merkitty, kahdessa vastauksessa oli kirjallisuuden opetuksen osalta merkitty valinnat 1-2, ja neljän resurssin kohdalla vastaaja oli valinnut vaihtoehdon 6 (vähiten tärkeä). Lisäksi Yksi vastaaja oli kirjallisuuden opetuksessa käytettävien resurssien kohdalla merkinnyt kahden resurssin kohdalla vaihtoehdot 2 ja 4. Tärkeintä, (1) ja vähiten tärkeää (6) resurssia vastaaja ei ollut merkinnyt lainkaan. On myös mahdollista, että kysymyksessä ei ollut esitetty vaihtoehtoa, jonka vastaaja olisi valinnut tärkeimmäksi tai vähiten tärkeäksi.

Kukaan vastaajista ei ilmoittanut, ettei käytä mainittuja koulukirjaston resursseja lainkaan kirjallisuuden opetuksen tukena.

Tiedonhallintataitojen opetuksen kohdalla seitsemän (29,2%) vastausta oli puutteellisia. Jotkut vastaajat olivat merkinneet vain yhden valinnan, tai valinneet esimerkiksi vaihtoehdot 1-3, jättäen loput valinnat tekemättä. Joissain näistä vastauksista oli

myös valittu sama vaihtoehto useamman resurssin kohdalla. Taulukossa on esitetty myös puutteelliset ja vastausohjeesta poikkeavalla tavalla merkityt vastaukset. Näistä vastauksista voidaan kuitenkin havaita, mitkä mainituista resursseista ovat enemmän käytettyjä, ja mitkä vähemmän.

Kolme (12,5%) vastaajaa ilmoitti, ettei käytä lainkaan kyselylomakkeessa mainittuja koulukirjaston resursseja tiedonhallintataitojen opetuksen tukena.

On mahdollista, että lukion koulukirjastossa ei ole kaikkia mainittuja resursseja saatavilla, minkä takia jotkut vastaajat eivät tehneet lainkaan valintaa niiden kohdalla. Koulukirjastonhoitajille suunnatun kyselyn tulokset kertoivat, että mm. sähköistä oppimateriaalia ei ollut saatavissa hieman yli puolessa tutkituista koulukirjastoista (53%). Tutkimustulosten analysointia varten lomakkeessa oltaisiin voitu kysyä vastaajilta, onko heidän lukionsa kirjastossa saatavilla mainittuja resursseja. Tällainen kysymys olisi voinut selvittää syitä siihen, miksi vastaajat olivat päätyneet merkitsemiinsä valintoihin, ja miksi osa vastauksista oli puutteellisia. Tutkimustulosten tulkintaa ja esittämistä vaikeuttaa kysymyksen 4 kohdalla se, että osa vastaajista on tulkinnut kysymyksen ohjeen eri tavalla kuin tutkija oli ajatellut. Nämä vastaajat eivät asettaneet kaikkia mainittuja koulukirjaston resursseja tärkeysjärjestykseen.

Taulukoista voidaan havaita, että *kirjallisuuden opetuksessa* tärkein koulukirjaston tarjoama resurssi on kaunokirjallisuus. Kaksikymmentä vastaajaa valitsi sen kohdalla vaihtoehdon 1 (tärkein resurssi). Toiseksi tärkein resurssi on tietokirjallisuus. E-kirjoja ei kirjallisuuden opetuksessa tutkimustulosten perusteella hyödynnetä juurikaan. Ainakaan koulukirjaston tarjoamia. *Tiedonhallintataitojen opetuksessa* merkittävin koulukirjaston tarjoamista resursseista on internet, jonka valitsi 13 vastaajaa. Tietokannat valittiin toiseksi tärkeimmäksi resurssiksi seitsemässä vastauksessa. Painettu tietokirjallisuus oli toiseksi tärkein resurssi kuudessa vastauksessa, ja kolmanneksi tärkein 10:stä vastauksessa. E-kirjat olivat vähiten käytetty resurssi myös tiedonhallintataitojen opetuksessa.

Avoimeen kysymykseen, missä vastaajia pyydettiin perustelemaan, miksi he eivät käytä kysymyksessä 4 esitettyjä koulukirjaston resursseja opetustyönsä tukena, saatiin kaiken kaikkiaan viisi vastausta.

”Muut resurssit ovat paremmin saatavilla koulussamme esim. ATK-luokassa kuin koulukirjastossa.”

”En ole pitänyt mielekkäänä hyödyntää nykyisen kouluni koulukirjastoa. Opetan tiedonhallintaitoja yleisesti, en sidoksissa koulukirjastoon. Lisäksi tilanne on siis se, että kouluni kirjastossa on tietoni mukaan vain kirjoja ja paperikortisto.”

”Kysymys on hankala: en itse käytä esim. tietokantoja, mutta annan oppilaille tehtäviä, joissa heidän tulee hankkia tietoja milloin mistäkin, usein myös itse valitsemallaan tavalla.”

”1: Kömpelöä ja vie aikaa liiaksi. 2: En osaa.”

Vastauksista käy ilmi, ettei koulukirjastossa välttämättä ole saatavilla esitettyjä resursseja, tai ne ovat paremmin saatavilla jossain muualla. Opettajat eivät välttämättä myöskään näe koulukirjaston ja tiedonhallintataitojen opetuksen välillä olevan yhteyttä. Koulukirjaston ei koeta tuottavan mitään lisäarvoa opetukseen. Todennäköisesti tällainen käsitys on yhteydessä koulukirjastoon, jonka resursseihin, ja kehittämiseen ei ole panostettu. Tiedonhallintataitojen opetukseen liittyy opettajilla myös epävarmuutta, joka vastauksissakin ilmenee.

7.5 Yhteistyö

Äidinkielen opettajia pyydettiin kysymyksessä 5 valitsemaan esitetyistä vaihtoehdoista henkilö, joka on hänelle tärkein yhteistyökumppani *tiedonhallintataitojen* opetuksessa. Yleisen kirjaston kirjastonhoitajan tai informaattikon valitsi tärkeimmäksi yhteistyökumppaniksi 24:tä vastaajasta kahdeksan (33,3%). Lähes yhtä tärkeäksi yhteistyökumppaniksi nousi kuitenkin koulukirjastonhoitaja, sillä vaihtoehdon valitsi seitsemän (29,2%) vastaajaa. Yksi vastaaja oli valinnut vaihtoehdon muu henkilö. Tämän vaihtoehdon kohdalla vastaajia pyydettiin tarkentamaan, mikä on tämän henkilön ammattinimike. Vaihtoehdon valinnut vastaaja esitti kyseessä olevan viestinnän opettaja.

Taulukko 14. Tärkein yhteistyökumppani tiedonhallintataitojen opetuksessa

Yhteistyökumppani	N=24	% vastaajista
Yleisen kirjaston kirjastonhoitaja/informaattikko	8	33,3
Atk-opettaja	3	12,5
Koulukirjastonhoitaja/koulukirjastovastaava	7	29,2
Toinen äidinkielen opettaja	5	20,8
Muu henkilö	1	4,2

Avoimessa kysymyksessä vastaajia pyydettiin esittämään perustelut siihen, miksi kyseinen henkilö on heille tärkein yhteistyökumppani tiedonhallintataitojen opetuksessa. Avoimeen kysymykseen saatiin 14 vastausta.

Yhteistyökumppanin valintaa perusteltiin yleensä tämän pätevyydellä tiedonhakuun liittyvissä asioissa silloin, kun kyseessä oli yleisen kirjaston kirjastonhoitaja tai informaattikko, koulukirjastonhoitaja tai atk-opettaja.

”Yleinen kirjasto on se kirjasto, missä opiskelijani asioivat. Jos haluan tietoa/apua kyseisen kirjaston toiminnasta, hän on paras asiantuntija.”

Toisen äidinkielen opettajan valintaa yhteistyökumppaniksi perusteltiin yhdessä vastauksessa kollegalta saadulla ammatillisella tuella:

”Vertaistuki: joku muukin jakaa neuvottomuuden kanssani.”

7.6 Koulukirjaston tilat ja resurssit

Kysymyksessä 6 vastaajille esitettiin kahdeksan väittämää (a,b,c,d,e,f,g,h) koulukirjaston tiloja ja resursseja koskien. Vastausvaihtoehdot ovat: 1=täysin samaa mieltä, 2=jokseenkin samaa mieltä, 3=jokseenkin eri mieltä, 4=täysin eri mieltä sekä eos=en osaa sanoa.

Väittämän d osalta puuttui yksi vastaus, ja samoin yksi vastaus puuttui väittämän g osalta.

Taulukko 15. Koulukirjaston tilat ja resurssit

	Väittäjä	1	2	3	4	eos
a	Koulukirjastossa saatavilla oleva painettu aineisto on ajanmukaista ja tukee opetustyötäni.	4	10	7	3	
b	Koulukirjastossa on saatavilla monipuolisesti nuoria kiinnostavaa kaunokirjallisuutta	4	11	6	2	1
c	Koulukirjaston kokoelmissa on mielestäni riittävä määrä opetusohjelmaan liittyvää tietokirjallisuutta.	1	6	7	9	1
d	Koulukirjaston painettu aineisto ei vastaa tarpeitani, hankin opetustyöni tukena käyttämäni kirjallisuuden muualta.	4	7	7	5	
e	Koulukirjastossa on mielestäni riittävästi saatavilla opetuskäyttöön ja opiskelua varten sähköistä oppimateriaalia (tietokoneohjelmat, kokotekstitietokannat, e-kirjat ym.)	1	2	6	12	3
f	Koulukirjastossa ei ole riittävästi tietokoneita opetusryhmän työskentelyä varten	14	1	2	6	1
g	Koulukirjaston tilat ovat riittävät niin, että opetusryhmä mahtuu työskentelemään tilassa.	3	1	4	15	
h	Koulukirjaston sijainti lukiossa on keskeisellä paikalla. Opetusryhmä voi siirtyä tilaan vaivattomasti.	14	4	3	3	

Huom. 1=täysin samaa mieltä, 2=jokseenkin samaa mieltä, 3=jokseenkin eri mieltä, 4=täysin eri mieltä, eos=en osaa sanoa.

Neljätoista (58,3%) vastaajaa oli täysin samaa mieltä väittämän kanssa, joka esitti, ettei koulukirjastossa ole riittävästi tietokoneita opetusryhmän työskentelyä varten. Kahdestakymmenestäkolmesta väittämää g arvioineesta vastaajasta 15 (65,2%) oli täysin eri mieltä siitä, että koulukirjaston tilat ovat riittävät opetusryhmän työskentelyä varten. Tällaisessa tilanteessa tiedonhallintataitojen opetus koulukirjaston tilassa on hyvin hankalaa. Vastaukset väittämään e osoittavat vastaajien olevan tyytymättömiä koulukirjastossa saatavilla olevan sähköisen oppimateriaalin määrään. Kahdestakymmenestäneljästä vastaajasta 12 (50%) oli täysin eri mieltä sähköisen aineiston riittävydestä. Koulukirjaston painetun aineiston ajanmukaisuuteen (väittäjä a) oli melko tyytyväisiä, sillä kaiken kaikkiaan 14 (58,3%) 24:tä vastaajasta oli täysin, tai jokseenkin samaa mieltä. Opetusohjelmaan liittyvän tietokirjallisuuden osuuteen kokoelmassa vastaajat eivät sen sijaan olleet tyytyväisiä.

7.7 Tiedonhallintataitojen ja kirjastonkäytön opetus

Lukion äidinkielen opettajien käsityksiä tiedonhallintataitojen ja kirjastonkäytön opetuksesta, sekä opettajan ja koulukirjastonhoitaja välisestä yhteistyöstä selvitettiin kysymyksessä 7. Vastajille esitettiin kahdeksan aiheeseen liittyvää väittämää (a, b, c, d, e, f, g, h). Vastausvaihtoehdot: 1=täysin samaa mieltä, 2=jokseenkin samaa mieltä, 3=jokseenkin eri mieltä, 4=täysin eri mieltä sekä eos=en osaa sanoa.

Taulukko 16. Tiedonhallintataitojen ja kirjastonkäytön opetus

	Väittämä	1	2	3	4	eos
a	Lukiossamme tiedonhallintataitojen opetusta ohjaa koulukirjastonhoitaja/koulukirjastosta vastaava henkilö	2	6	6	7	2
b	Tiedonhallintataitojen opetus on pääosin äidinkielen opettajien vastuualuetta.	6	8	5	3	1
c	Koulukirjastonhoitaja ei ole yleensä läsnä kun opetan tiedonhallintataitoja.	10	5	3	2	3
d	Lukiomme koulukirjastonhoitajan/koulukirjastovastaava ohjaa opettajia tiedonhallintataidoissa ja kirjastonkäytössä.	3	6	5	7	2
e	Koulukirjastonhoitajalla/koulukirjastovastaavalla ei ole riittävästi aikaa ja resursseja suunnitella tiedonhallintataitojen opetusta opettajan kanssa.	7	2	5	4	3
f	Tiedonhallintataitojen opetuksen tueksi tulisi järjestää enemmän koulutusta opettajille.	11	6	4	1	1
g	Kaipaisiin lisää yhteistyötä kirjastoalan ammattilaisen kanssa tiedonhallintataitojen opetuksen tueksi.	8	10	2	2	1
h	Hyvin varusteltu koulukirjasto on tiedonhallintataitojen opetukseen sopivin oppimisympäristö.	11	6	3	2	1

Huom. 1=täysin samaa mieltä, 2=jokseenkin samaa mieltä, 3=jokseenkin eri mieltä, 4=täysin eri mieltä,

eos=en osaa sanoa.

Väittämistä a, b, c, d, f, g, h puuttui kustakin 1 vastaus, ja väittämästä e puuttui 3 vastausta.

Väittämän a kohdalla vastaajien enemmistö (56,5%) oli sitä mieltä, ettei koulukirjastonhoitaja ohjaa tiedonhallintataitojen opetusta. Enemmistö vastaajista (60,9%) kokee tiedonhallintataitojen opetuksen kuuluvat pääosin äidinkielen opettajien vastuualueeseen. Täysin, tai jokseenkin samaa mieltä oli 23:ta vastaajasta 14. Väittämän c kohdalla suuri enemmistö, 23:ta vastaajasta 15 (65,2%) oli täysin, tai jokseenkin sa-

maa mieltä siitä, että koulukirjastonhoitaja ei yleensä ole läsnä, kun tiedonhallintataitoja opetetaan.

Väittämän d kohdalla vastaukset jakaantuivat hieman tasaisemmin. Silti suurin osa vastaajista (52,2%) ilmoitti, ettei koulukirjastonhoitaja ohjaa opettajia tiedonhallintataidoissa ja kirjastonkäytössä. Tasaisesti vastaukset jakautuivat erityisesti väittämän e kohdalla, ja kiinnostavaa on, että peräti kolme vastaajaa ei valinnut mitään vaihtoehtoa. Samoin kolme vastaajaa päätyi vastaamaan en osaa sanoa. Täysin, tai jokseenkin samaa mieltä siitä, että koulukirjastonhoitajalla ei ole riittävästi aikaa ja resursseja suunnitella tiedonhallintataitojen opetusta yhteistyössä opettajan kanssa oli 21:tä vastaajasta yhdeksän (33,3%). Niin ikään yhdeksän (33,3%) vastaajaa oli täysin, tai jokseenkin eri mieltä väittämän kanssa. Sen sijaan vastaajien kanta väittämään f tuli selkeästi ilmi. Kahdestakymmenestäkolmesta vastaajasta 17 (73,9%) oli täysin, tai jokseenkin samaa mieltä siitä, että tiedonhallintataitojen opetuksen tueksi tulisi järjestää enemmän koulutusta opettajille. Enemmistö vastaajista (78,3%) ilmaisi myös väittämän g kohdalla selkeästi kaipaavansa lisää yhteistyötä kirjastoalan ammattilaisen kanssa tiedonhallintataitojen opetuksen tueksi. Samaa mieltä siitä, että hyvin varusteltu koulukirjasto on tiedonhallintataitojen opetukseen sopivin oppimisympäristö, oli 23:ta vastaajasta kaikkiaan 17 (73,9%).

Vastausten perusteella äidinkielen opettajat toivoisivat saavansa koulutuksen ja yhteistyön kautta lisää valmiuksia tiedonhallintataitojen opetukseen. Vaikka opettajat kysymyksessä 2 valitsivat tärkeimmäksi tiedonhallintataitojen opetusympäristöksi tietokoneluokan, huomattava osa vastaajista oli sitä mieltä, että hyvin varusteltu koulukirjasto on tiedonhallintataitojen opetukseen sopivin oppimisympäristö. Kysymyksessä 6 (f) vastaajista 58,3% oli täysin samaa mieltä siitä, että koulukirjastossa ei ole riittävästi tietokoneita opetusryhmän tarpeisiin, ja väittämässä g 65,2% vastaajista oli täysin eri mieltä siitä, että koulukirjastossa on riittävästi tilaa opetusryhmän työskentelyä varten.

7.8 Koulukirjasto

Kysymyksessä 8 vastaajille esitettiin seitsemän (a, b, c, d, e, f, g) koulukirjastoa koskevaa väittämää. Vastausvaihtoehdot: 1=täysin samaa mieltä, 2=jokseenkin samaa mieltä, 3=jokseenkin eri mieltä, 4=täysin eri mieltä sekä eos=en osaa sanoa.

Taulukko 17. Koulukirjasto

	Väittämä	1	2	3	4	eos
a	Koulukirjaston toiminnan tavoitteet on määritelty lukiomme opetussuunnitelmassa.	1	3	3	7	10
b	Kokoaikainen ja kirjastoalan koulutusta saanut koulukirjastonhoitaja innostaa opettajaa hyödyntämään enemmän koulukirjastoa oppimisympäristönä.	11	7	1	3	2
c	Lukiossamme koulukirjastonhoitajan/koulukirjastovastaavan tärkein tehtävä on kokoelman hoitaminen.	5	7	4	4	4
d	Lukiomme koulukirjasto on mielestäni hyödyllinen oppimisympäristönä ja opetusta tukevana resurssina.	9	10	2	3	
e	Lukioiden tehtävä on huolehtia siitä, että oppilaiden saatavilla on kirjasto- ja tietopalveluja.	15	7	0	2	
f	On tärkeää, että opettajat osallistuvat koulukirjaston kehittämiseen ja aineiston valintaan.	15	5	2	1	1
g	Lukiomme koulukirjastonhoitaja/koulukirjastovastaava on esitellyt minulle koulukirjaston tarjoamia sähköisiä ja painettuja aineistoja.	6	5	6	7	

Huom. 1=täysin samaa mieltä, 2=jokseenkin samaa mieltä, 3=jokseenkin eri mieltä, 4=täysin eri mieltä,

eos=en osaa sanoa.

Väittämän a kohdalla 24:tä vastaajasta 10 (41,7%) ei osannut sanoa, onko koulukirjaston toiminnan tavoitteet määritelty opetussuunnitelmassa. Kymmenen (41,7%) vastaajaa oli täysin, tai jokseenkin eri mieltä siitä, että koulukirjaston tavoitteet on esitetty opetussuunnitelmassa. Vastausten perusteella koulukirjaston liittäminen lukiopetussuunnitelmaan ei ole vielä yleinen käytäntö, tai opettajilla ei ole asiasta tietoa. Valtaosa vastaajista (75%) oli väittämässä b sitä mieltä, että kokoaikainen, ammattitaitoinen koulukirjastonhoitaja innostaa opettajia hyödyntämään enemmän koulukirjastoa oppimisympäristönä. Väittämässä c haluttiin selvittää opettajien käsityksiä siitä, mikä heidän lukiossaan on koulukirjastonhoitajan tärkein tehtävä. Vastaajista puolet (50%) oli samaa mieltä siitä, että koulukirjastonhoitajan tärkein tehtävä

vä on kokoelman hoitaminen. Neljä (16,7%) vastaajaa valitsi vaihtoehdon en osaa sanoa. Väittämässä d suuri enemmistö (79,2%) äidinkielen opettajista piti koulukirjastoa hyödyllisenä oppimisympäristönä, ja opetusta tukevana resurssina. Kyselyyn vastanneet opettajat olivat selkeästi sitä mieltä, että lukion tehtäviin kuuluu huolehtia siitä, että oppilaiden saatavilla on kirjasto- ja tietopalveluja. Täysin, tai jokseenkin samaa mieltä oli 22 (91,2%) vastaajaa. Tärkeänä pidettiin sitä, että opettajat osallistuvat koulukirjaston kehittämiseen ja aineiston valintaan. Täysin, tai jokseenkin samaa mieltä väittämän f kanssa oli 24:tä vastaajasta 20 (83,3%). Tasaisemmin vastauksen jakautuivat väittämän g kohdalla, missä vastaajista 13 (54,2%) oli eri mieltä siitä, että koulukirjastonhoitaja on esitellyt opettajalle koulukirjaston tarjoamaa painettua ja sähköistä aineistoa. Samaa mieltä oli kaikkiaan 11 (45,8%) vastaajaa.

7.9 Opettajien toiveet koulukirjastolle

Äidinkielen opettajille suunnatun kyselylomakkeen viimeinen kysymys (9) on avoin kysymys, jossa vastaajia pyydettiin esittämään, millä tavalla he haluaisivat kehittää koulukirjastoa. Tähän kysymykseen tuli 15 vastausta.

Vastaajat toivoivat enemmän aineellisia resursseja koulukirjastolle, ja tiloja haluttaisiin myös laajentaa. Koulukirjastonhoitajan toivottiin voivan keskittyä täysiaikaisesti kirjastotyöhön.

”Laajentamalla tiloja opetusryhmän työskentelyn mahdollistaviin mittoihin.”

”Rahaa tarvittaisiin. Sitten materiaaleja ja työntekijä, joka keskittyisi vain suuren lukiomme kirjastoon, nyt se on sivuhomma.”

”Enemmän painettua kauno- ja tietokirjallisuutta sekä lehtiä.”

”Se voisi olla monipuolisempi valikoimaltaan ja tila voisi olla suurempi. Tietokoneita kaivattaisiin myös lisää.”

”Koulumme on yhtenäiskoulu, ja kirjastoa käyttävät kaikki luokkatasot, joten pelkästään lukiolaisten tarpeita esim. kirjavalinnoissa ei aina voida ottaa huomioon.”

”Lisää rahaa aineiston päivittämiseen.”

Opettajien vastauksissa tuotiin esiin myös koulutuksen tarve:

”Lisää tuoretta kirjallisuutta ja tietokannoista hakemisen ohjausta sekä opettajille että oppilaille.”

”Lisäkoulutusta opettajille ja kirjastonhoitajalle.”

Joissain vastauksissa esitettiin, ettei koulukirjaston heikkous ole iso ongelma, mikäli lähellä on yleisen kirjaston toimipiste. Voidaan ajatella, ettei koulukirjaston ylläpitäminen ole järkevää ja taloudellista tällaisessa tilanteessa, vaan yleinen kirjasto korvaa sen helposti. Näkemys koulukirjastosta saattaa olla hyvin perinteinen siten, ettei koulukirjastoa niinkään ajatella oppimisympäristönä ja opetustyön tukijana, vaan paikkana, josta oppilas hakee tarvitsemansa kirjat.

”En ole erityisen perehtynyt lukiomme kirjastoon. Käsitykseni on se, että se on erittäin perinteinen... Olen uusi ja määräaikainen opettaja, eikä mieleeni ole tullut puuttua kirjaston hoitoon: hoito on käsittääkseni osa erään opettajan tunteja eikä nykytilanteessa helposti jaettavissa/siirrettävissä. Joskus kirjastonhoito palvelee opettajaa eikä opettaja koulukirjastoa, mikä lienee tunnettu tosiasia. Tätä en kirjoita mitenkään ilkeästi, vaan hyvin pitkälle ymmärtäen ja hyväksyen tilanteen. Lisäksi resurssi on pieni. Kunnan kirjasto on lähellä, joten koulukirjaston vaatimattomuus ei ole suuri ongelma. Pidän kouluni kirjastoa aivan onnettomana, mutta en ole tilanteeseen tyytymätön. Ylipäätään epäilen koulukirjaston ylläpidon mielekkyyttä lukiossa, joka on (hyvin) lähellä kunnan kirjastoa.”

”Koulumme on niin lähellä hyvin varusteltua kaupunginkirjastoa, että ohjaan opiskelijat sinne ja pidän tätä ratkaisua ihanteellisena myös rahansäästön kannalta.”

Vastaajat mainitsivat yhteistyön seikkana, johon myös haluttaisiin panostaa. Yksi vastaaja esitti toiveen siitä, että lisää opettajia saataisiin innostumaan koulukirjastoasiasta.

”Teemme paljon yhteistyötä kirjastonhoitajan kanssa lähinnä niin, että kirjastonhoitaja esittelee kaunokirjallisuutta opiskelijoille luokassa. Yhteistyötä on, mutta tiedonhankintataitojen opetuksessa koulukirjastonhoitaja ei mielestäni ole mukana. Toki hän varmaan opastaa opiskelijoita kirjastossa, mutta en tiedä miten. Hänet voisi varmaan tiiviimmin ottaa mukaan tiedonhallintataitojen opettamiseen.”

”Saada useampia opettajia innostumaan koulukirjaston käytön kehittämisestä.”

8 JOHTOPÄÄTÖKSET

Koulukirjastonhoitajille osoitetun kyselyn tulokset vahvistivat käsitystä, jonka mukaan olemassa olevat koulukirjastot ovat hyvin eritasoisia ja –tyyppisiä. Seuraavana esitän pohdintaa tutkimuskysymyksiin liittyvistä näkökulmista, sekä johtopäätöksiä tutkimustulosten pohjalta.

8.1 Koulukirjastonhoitajat

8.1.1 Koulukirjastonhoitajien koulutus ja työaika

Eija Hirvimäen (2005, 66) mukaan tyypillinen koulun, tai lukion kirjastonhoitaja on opettaja, jolle on opetustyötuntien lisäksi myönnetty pari viikkotyötuntia koulukirjastotyötä varten. Selvää on, ettei näin niukka työtuntien määrä anna juuri mahdollisuuksia koulukirjaston pedagogisen käytön kehittämiseen, esimerkiksi tiedonhallintataitojen opetuksen ohjaajana. Artikkelissaan Tiina Salonen (2005, 148) huomioi, että jo pelkästään kirjastonhoidon rutiinityöt vievät runsaasti aikaa.

Eerola (2003, 28) huomauttaa Jyväskylän tietopalvelustrategia-hankkeen koulukirjastokyselyn tuloksista, että kaupungin koulukirjastojen hoitoon keskimäärin käytetyt 1 tunti 27 minuuttia eivät todennäköisesti riitä muuhun kuin välttämättömiin töihin. Hämeenlinnan Sohvia ja sisältöjä –hankkeen koulukirjastoselvitys puolestaan toi esiin, että valtaosa Hämeenlinnan alakouluista (9 koulua) ei ollut osoittanut lainkaan työaikaa koulukirjastonhoitoon. Yleisimmin koulukirjastonhoitoon osoitettu aika oli yksi tunti. (Saine 2013, 7). Oulun koulukirjaston kehittämis- ja toimintasuunnitelma 2008-2013 (2008, 29-30) kertoo, että Oulun kouluissa ja lukioissa koulukirjastonhoitoon oli yleisimmin varattu 1-3 tuntia viikossa.

Tutkimustulosten mukaan opettajilla, jotka hoitavat koulukirjastoa sivutyönä, on vähemmän kirjastoalan koulutusta kuin niillä koulukirjastonhoitajilla, jotka edustavat muita ammattinimikkeitä. Opettajilla on myös vähiten koulukirjastonhoitoon osoitettua työaikaa, tämän tutkimuksen mukaan 0,5-3 tuntia viikossa, kun muiden ammattinimikkeiden edustajilla se on 10-37,25 tuntia viikossa. Tähän jälkimmäiseen ryhmään tosin kuului huomattava määrä kokoaikaisia koulukirjastonhoitajia. Kahdestakymmenestä neljästä kirjastotyöaikansa ilmoittaneesta koulukirjastonhoitajasta seit-

semän (29,2%) on kokoaikaisia. Kokoaikaisten koulukirjastonhoitajien määrä vaikuttaa esimerkiksi koulukirjastotyöajan keskiarvoon, joka on 17 tuntia viikossa. Tutkimuksen tuloksissa kokoaikaisten koulukirjastonhoitajien osuus kaikista koulukirjastonhoitajista vaikuttaa todellista merkittävämmältä, mikä johtuu tutkimusaineiston suppeudesta, ja toisaalta myös siitä, että tämän ryhmän edustajat ovat olleet aktiivisia vastaajia. Tutkimuksen tuloksia ei voi yleistää tältä osin. Sen sijaan tutkimus tuo ilmi koulukirjastojen väliset erot niin henkilöstö-, kuin aineellisten resurssienkin suhteen. Koulukirjastonhoitoon käytetty työaika vaihtelee puolesta tunnista reiluun 37 tuntiin viikossa. Mm. pienin painetun aineiston kokoelma käsittää 3,6 teosta oppilasta kohden, kun suurin kokoelma oppilasta kohden on 164,6 teosta. Tietokirjojen osuus kokoelmasta pienimmillään on 7,5%, ja suurimmillään 71,5%.

8.1.2 Koulukirjasto oppimisympäristönä

Frantsi ym. (2014, 10) esittävät, että koulukirjastossa tulisi olla riittävästi tilaa ainakin yhden oppilasryhmän työskentelylle. Tapanisen (1999, 13) mukaan varsinaisia virallisia määräyksiä ei riittävän koulukirjastotilan koosta ole, mutta lukiohankkeiden valtionapu edellyttää vähintään 70 m² kokoa lukion koulukirjastotilalta. Opetusministeriön työryhmien muistoissa (27:2002) suositetaan, että vuosiluokkien 1-9 kouluissa, ja yläkouluissa (luokat 7-9) tulee erillisen kirjastotilan olla vähintään 60 m². (Opetusministeriö 2002, 58-59). Anneli Kesola (1999, 63) muistuttaa, että monissa oppilaitoksissa joudutaan käytännön syistä järjestämään koulukirjastotoimintaa suosituksia pienemmissä tiloissa. Eerolan (2003, 24) esityksen mukaan Jyväskylän koulujen ja lukioiden koulukirjastotilat vaihtelivat kooltaan 8-100 m² välillä. Keskimäärin tilan koko oli 41,9 m².

Frantsin ym. (2014, 10) mukaan koulukirjaston tilan tulisi olla joustava ja avoin. Mm. liikuteltavien hyllyjen ja pöytien avulla voidaan muokata tilaa sopimaan erilaisiin tilanteisiin. Koulukirjastossa on monenlaista toimintaa. Sinne on sijoitettu kirjaston painettu aineisto, kirjastonhoitajan työssään tarvitsemat laitteet ja välineet, sekä atk-työpisteitä. Eija Hirvimäki (2002, 29-31) kartoittaa artikkelissaan koulukirjaston eri toimintoja. Myös hänen mukaansa tilaa tarvitaan ainakin yhden opiskeluryhmän tai luokan työskentelylle, jotta koulukirjastoa voidaan hyödyntää oppimisympäristönä. Lisäksi tarvitaan rauhallista itseopiskelutilaa, jossa on mahdollisuus tietokoneiden ja internetin käyttöön. Kaikki toiminnot eivät välttämättä ole kirjastotilassa. Usein

esimerkiksi tietokoneet on keskitetty atk-luokkaan, joka on kirjastotilan yhteydessä tai lähellä sitä.

Teknologian kehittyminen on tehnyt atk-laitteista entistä pienempiä ja helpommin siirrettäviä. Niiden tilantarve vähenee koko ajan, mikä on positiivista pienten tilojen hyödyntämisen kannalta. Jos koulukirjastoa halutaan käyttää oppimisympäristönä, sinne on kuitenkin mahdollista ainakin yksi opetusryhmä tai luokka kerralla

Tämän tutkimuksen mukaan koulukirjastossa on useimmiten 1-3 tietokonetta oppilaiden käyttöön. Kolmestakymmenestä koulukirjastosta vain neljässä on 14-25 tietokonetta, mikä voisi jo riittää opetusryhmän tarpeisiin. Toisaalta tutkimuksessa kävi ilmi, että ainakin joissain lukioissa koulukirjastotila, ja atk-luokka on sijoitettu lähelle toisiaan, tai samaan yhteyteen. Näin ollen voidaan esimerkiksi pitää tiedonhallintaan liittyvää opetusta atk-luokassa, ja samalla vaivattomasti hyödyntää kirjaston aineistoa. Tutkimuksesta ei selviä, kuinka yleistä tämäntyyppinen kirjastonkäyttö lukioissa on, mutta asiaa olisi hyvä selvittää, sillä tällaisessa tilanteessa koulukirjastossa olevien tietokoneiden määrällä ei ole välttämättä suurta merkitystä. Lukioissa tietokoneet on tutkimuksen mukaan sijoitettu useisiin eri paikkoihin, joista tärkeimpiä ovat atk-luokat. Käytössä on runsaasti myös kannettavia laitteita. Kannettavien, ja vähän tilaa vievien tietokoneiden käyttö lisääntyy, ja osaltaan tämä seikka vähentää kiinteästi kirjastotilassa olevien tietokoneiden määrän merkitystä.

Tutkimuksen mukaan 34,8 % koulukirjastoista oli arviolta 100-250 m² kokoisia. Tällainen tila on riittävä opetusryhmän tarpeisiin. Pienimmät koulukirjastotilat olivat 15-30 m². Koulukirjastoista 13 %, eli vain kolme toimi tämän kokoluokan tiloissa. Enemmistö koulukirjastoista (60,9%) oli kooltaan 70-250m². Kuitenkin kolmestakymmenestä koulukirjastosta 10 (33,3%) ei koulukirjastonhoitajien mukaan mahdollistanut opetusryhmän työskentelyä. Tarvittaisiin lisää tietoa koulukirjastotiloista, jotta voitaisiin selvittää, onko tilan koon, ja tietokoneiden vähäisyyden lisäksi muita tekijöitä, jotka erityisesti estävät opetusryhmän työskentelyn.

8.1.3 Koulukirjaston toiminnan suunnittelu ja kehittäminen

Koulukirjaston erityinen tehtävä on Katariina Laurosen (2005, 71) mukaan toimia oppimisen ja opettamisen resurssina. Koulukirjaston tavoitteet määrittelee opetussuunnitelma, joten asianmukainen kokoelma koostuu aineistosta, joka edistää opetusta, vastaa oppilaiden tiedontarpeisiin, ja innostaa etsimään lisää tietoa. Koulukirjaston kokoelman tavoitteena voidaan myös pitää lukuinnostuksen herättämistä lapsissa ja nuorissa, jolloin varsinkin kaunokirjallisuuden valinnassa tärkeää on myös ajan-kohtaisuus ja houkuttelevuus. Frantsi ym. (2014, 7) korostavat, että koulukirjaston ”kohderyhmä” koostuu oppilaista ja opettajista, yleinen kirjasto puolestaan palvelee koko väestöä. Koulukirjaston palvelut on kohdennettu rajoitetulle ryhmälle, ja sen toiminnan lähtökohtana tulisivat olla opetukselliset tavoitteet. Frantsin ym. (2014, 7) mukaan koulukirjaston pedagoginen kehittäminen lähtee sen toiminnan erityisluonteen tunnistamisesta.

Koulukirjasto-ohjelmassa, tai toimintasuunnitelmassa konkretisoidaan koulukirjaston toiminnan tavoitteet, ja esitetään, miten tavoitteisiin voidaan päästä. Frantsin ym. (2014, 12) mukaan koulukirjasto-ohjelma laaditaan kouluyhteisön analyysin pohjalta. On tärkeää selvittää, minkälaisia tarpeita eri käyttäjäryhmillä, kuten kieli-, ja kulttuuri- tai valinnaisaineryhmillä on. Nämä tarpeet otetaan huomioon myös koulukirjaston aineistonhankintasuunnitelmassa. (Frantsi ym. 2014, 12). Koulukirjaston toimintasuunnitelmassa voidaan Liisa Niinikankaan (1999, 120) mukaan esimerkiksi selvittää olemassa olevat tilat ja resurssit, toiminnot ja aukioloajat, koulukirjaston henkilökunnan tehtävät, sekä yleisen kirjaston ja muiden toimijoiden kanssa tehtävän yhteistyön puitteet. Myös tiedonhallintataitojen opetusta on tässä kohtaa hyvä suunnitella. (Niinikangas 1999, 120).

Koulukirjaston aineiston kehittäminen, ja hankinta on Frantsin ym. (2014, 15) mukaan opetussuunnitelmatyötä. Tapa, jolla koulu tai lukio hoitaa koulukirjaston aineistonhankintaa kertoo oppilaitoksen toimintakulttuurista ja arvoista.

Koulukirjastonhoitajille suunnatun kyselyn tulosten perusteella kuitenkin vain 30 % koulukirjastoista oli laadittuna koulukirjasto-ohjelma. Myös Jyväskylän tietopalvelustrategia –hankkeen tiimoilta tehty koulukirjastokysely (Eerola 2003, 28) antoi osviittaa siitä, ettei koulukirjaston toiminnan ja aineistonvalinnan suunnittelemisen ole vielä vakiintunut toimintatapa.

8.1.4 Koulukirjastonhoitajan rooli tiedonhallintataitojen opetuksessa

Tiedonhallintataitojen opetus, ja konkretisoiminen käytännössä oppimistehtäviksi ei ole usein opettajille selkeä asia. Sekä Lappalainen, (2003, 33-34) että Tanni (2015, 306-307) esittävät, ettei opettajankoulutus maassamme tällä hetkellä tarjoa riittävästi valmiuksia tiedonhallintataitojen opetukseen. Yhteisten käytäntöjen luominen ja ajatusten vaihto voisi tarjota eväitä opetustyön tueksi, erityisesti jos keskustelu- ja yhteistyökumppaniksi saadaan kirjastonhoitaja, tiedonhallinnan ammattilainen. Lauronen (2005, 104) toteaa, että koulukirjastonhoitaja on oppilaitoksessaan tiedonhallintataitojen opetuksen asiantuntija, ja tätä osaamista on markkinoitava opettajille, jotta yhteistyö pääsee alkuun. Kuitenkin on syytä muistaa, ettei koulukirjastonhoitajalla aina ole kirjastoalan koulutusta lainkaan. Tähän tutkimukseen osallistuneista koulukirjastonhoitajista 11:a (37%) ei ollut alan muodollista koulutusta.

Tutkimuksen mukaan koulukirjaston käyttö tiedonhallintataitojen oppimisympäristönä ei ole kovin aktiivista. 36,7% koulukirjastonhoitajista piti tärkeimpänä tiedonhallintataitojen oppimisympäristönä atk-luokkaa, kun 10% valitsi koulukirjaston. Yleisen kirjaston tilat valitsi tärkeimmäksi oppimisympäristöksi vain yksi (3,3%) vastaaja. Kaksi vastaajaa koki vaikeaksi määritellä pääasiallista tiedonhallintataitojen oppimisympäristöä, koska tiedonhallintataitoja tulee opetussuunnitelman mukaan opettaa osana jokaista ainetta, jolloin opetus tapahtuu koko ajan aineen opetuksen rinnalla. Tässä tutkimuksessa haluttiin kuitenkin nimenomaan selvittää, kuinka aktiivista koulukirjaston käyttö oppimisympäristönä on.

Tutkimukseen osallistuneista koulukirjastonhoitajista 15, eli puolet ei ohjannut tiedonhallintataitojen opetusta lukiossa. Enemmistö vastaajista oli kuitenkin sitä mieltä, että koulukirjastonhoitajana hänen tehtävänsä on ohjata opettajia tiedonhallintataitojen ja kirjastonkäytön opetuksessa. Koulukirjastonhoitajan rooli tiedonhallintataitojen opetuksessa ei vaikuta erityisen vahvalta. Tutkimukseen osallistui seitsemän koko-aikaista koulukirjastonhoitajaa. Heille työaika mahdollistaa keskittymisen tiedonhallintataitojen opetukseen eri tavalla kuin opettajana toimiville koulukirjastonhoitajille. Jälleen on syytä huomata, että kaikista lukioiden koulukirjastonhoitajista kuitenkin vain pieni osa on koko-aikaisia.

8.2 Äidinkielen opettajat

8.2.1 Koulukirjaston käyttö oppimisympäristönä

Äidinkielen opettajille suunnatun kyselyn tulokset kertovat siitä, ettei koulukirjastoa hyödynnetä kovin ahkerasti oppimisympäristönä. Äidinkielen opettajista 37,5% ei opettanut tiedonhallintataitoja koulukirjaston tilassa. Opettajista 54,2% opetti harvemmin kuin kerran kuukaudessa tiedonhallintataitoja koulukirjastossa. Syiksi vähäiseen käyttöön ja käyttämättömyyteen mainittiin mm. opetukseen sopimattomat tilat, sekä vanhentunut aineisto. Äidinkielen opettajista suuri osa piti koulukirjastonhoitajien tavoin tarkoituksenmukaisimpana oppimisympäristönä tietokonealuokkaa, koska siellä on riittävästi tietokoneita oppilaiden käyttöön. Tilan riittävä koko on myös tärkeä tekijä, tutkimuksen mukaan merkittävin este koulukirjaston hyödyntämiselle oppimisympäristönä näyttää opettajien mukaan olevan tilan riittämättömyys.

Myös opettajien kyselyyn vastanneista kaksi henkilöä toi esiin, ettei heidän mielestään itse tilalla ole merkitystä, koska tiedonhallintataitoja opetetaan koko ajan aineenopetuksen ohella. Koulukirjaston etuna tiedonhallintataitojen opetuksen kannalta on Niinikankaan (1999, 28) mukaan saatavilla olevan aineiston monipuolisuus. On tärkeää, että oppilaat tutustuvat erityyppisiin lähteisiin, ja oppivat arvioimaan mm. niiden käytettävyyttä eri tilanteissa. Pirjo Sinko (2005, 22) esittää, etteivät Google-haut ja tietokoneet riitä tiedonhallintataitojen opetuksen välineiksi.

8.2.2 Koulukirjaston resurssit opetuksen tukena

Hyvässä tiedonhallintataitojen oppimisympäristössä painetun aineiston saatavuus oli opettajille kolmanneksi tärkein asia. Mahdollisuus saada ohjausta tiedonhallintataitojen opetuksen tueksi ei noussut tärkeimpien seikkojen joukkoon. Opetusohjelmaan liittyvää tietokirjallisuutta ei ole useimmissa koulukirjastoissa riittävästi saatavissa. Samoin on sähköisen oppimateriaalin laita.

Koulukirjastonhoitajat eivät yleensä ole läsnä, kun tiedonhallintataitoja opetetaan, eikä enemmistö vastaajista kokenut koulukirjastonhoitajan ohjaavan tiedonhallintataitojen opetusta.

8.2.3 Koulutus ja yhteistyö tiedonhallintataitojen opetuksessa

Tannin (2015, 306-307) mukaan opettajat eivät koulutuksensa kautta saa valmiuksia tiedonhallintataitojen opetukseen. Opettajien kokema epävarmuus näkyy mm. siten, että oppilaiden ohjauksessa opettajat keskittyvät enemmän teknisiin pulmiin, ja käytännön seikkoihin, kuin aiheisiin. Opettaja Marja Boman (2003, 96) kuvaa artikkelissaan tiedonhallintataitojen opetuksen synnyttämiä neuvottomuuden tunteita mainiten, että ”usein oppilaat opettivat opettajaa”.

Opettaja on oman aineensa, tai aineidensa opetuksen asiantuntija, mutta kun hän äkkiä joutuu tilanteeseen, jossa opetuksen piiriin tulee hänelle itselleenkin mahdollisesti epäselvä tiedonhallintataitojen osuus, voivat roolit luokkahuoneessa kääntyä pääläelle. Tiedonhallintataitojen opetus on oppimiskokemus myös opettajalle. Epätietoisuus siitä, miten yhdistää tiedonhallintataitojen opetus aineenopetukseen voi mm. saada opettajan pitäytymään tutuissa ja turvallisissa työtavoissa. Toisaalta tiedonhallintataitojen opetus tarjoaa mahdollisuuksia uudenlaiseen yhteistyöhön, ja oppilaitoksen toimintakulttuurin muutokseen. Tutkimuksen tulokset viittaavat siihen, ettei tiedonhallinnan opettaminen yhteistyössä kirjastonhoitajan kanssa ole yleistä.

Enemmistö äidinkielen opettajista koki tiedonhallintataitojen opetuksen olevan enimmäkseen äidinkielen opettajan vastuulla. Vastaajat toivoivat lisää yhteistyötä kirjastoalan ammattilaisen kanssa tiedonhallintataitojen opetuksen tueksi, ja heidän mielestään opettajille tulisi järjestää enemmän koulutusta tiedonhallintataitojen opetukseen.

8.2.4 Opettajien näkemys koulukirjaston merkityksestä ja kehittämisestä

Hyvin varusteltu koulukirjasto oli vastaajien mukaan tiedonhallintataitojen opetukseen sopivin oppimisympäristö. Kokoaikaisen, ammattitaitoisen koulukirjastonhoitajan koettiin lisäävän opettajien koulukirjastonkäyttöä. Tärkeänä pidettiin myös sitä, että opettajat osallistuvat aineiston valintaan. Kuitenkin opettajien koulukirjaston käyttö opetusympäristönä, sekä yhteistyö koulukirjastonhoitajan kanssa (mm. tie-

dönhallintataitojen opetuksessa) on vähäistä. Tähän vaikuttavat edellä esitetyt puutteet resursseissa ja kirjastotilan sopimattomuus opetuskäyttöön. Opettajat toivoivatkin kysymyksessä 9, että koulukirjaston kehittämiseen ja toimintaan voitaisiin käyttää enemmän varoja.

Tiedonhallintataidoissa harjaantuminen vaatii tuekseen monenlaisten, myös painettujen, lähteiden käyttöä. Äidinkielen opettajien vastauksissa tuntui kuitenkin korostuvan tietokoneiden ja internetin merkitys tiedonhallintataitojen opetuksessa. Koulukirjaston sopivuus tiedonhallintataitojen opetuksen oppimisympäristöksi suhteessa muihin tiloihin perustuu siihen, että se on ympäristö, jossa on saatavilla erilaisia, ja erityyppisiä, mutta opetussuunnitelma huomioon ottaen valittuja lähteitä. Koulukirjasto tarjoaa mahdollisuuden kokeilla erilaisia työskentelytapoja, ja saada ohjausta tiedonhaun tueksi. Tämä koulukirjaston potentiaali jää kuitenkin huomaamatta ja käyttämättä, mikäli koulukirjastolle ei ole osoitettu riittäviä resursseja, eikä sen kehittäminen ole suunnitelmallista. Tutkimuksen tulokset huomioon ottaen ei olekaan ihme, että 70% koulukirjastonhoitajista ilmoitti, ettei heidän lukiossaan ole laadittu koulukirjasto-ohjelmaa. Äidinkielen opettajien enemmistö ilmoitti, ettei koulukirjaston toiminnan tavoitteita ollut kirjattu opetussuunnitelmaan. Merkittävä osa ei tiennyt, onko koulukirjaston tavoitteet esitetty opetussuunnitelmassa. Ennen kuin koulukirjastoa voidaan yleensä lähteä kehittämään, on määriteltävä sen tavoitteet ja tarkoitus, ja selvennettävä nämä kaikille kouluyhteisön jäsenille.

Koulukirjastonhoitajien osalta vähäinen kirjastoalan koulutus, ja koulukirjastonhoitajan työn sivutoimisuus estävät koulukirjastonhoitajan ammatillisen osaamisen hyödyntämisen. Mikäli koulukirjastonhoitajan työaika täyttyy rutiinitehtävistä, ei liene mahdollista esimerkiksi kehittää tiedonhallintataitojen opetusta yhteistyössä opettajien kanssa. Toisaalta, jos kirjastonhoitajalla ei itsellään ole juurikaan kirjastoalan koulutusta, onko hänellä mahdollisuuksia, tai halua ottaa roolia tiedonhallintataitojen opetuksen ohjaajana?

Koulukirjaston kehittämistä haittaa perinteinen ajattelu, jossa koulukirjasto nähdään ”pelkästään” kirjastona koulussa. Tähän liittyy myös käsitys siitä, että yleinen kirjasto voi helposti korvata koulukirjaston. Koulukirjaston kehittäminen on kuitenkin samalla koko oppilaitoksen, ja työtapojen kehittämistä. Kurttila-Materon (2011, 91,94) väitöskirjasta ilmenee, että TKK-hankkeen myötä opettajat näkivät yhteyden koulu-

kirjaston, ja pedagogiikan kehittämisen välillä. Alussa kehitystyö saattoi vaikuttaa vain fyysisen tilan varustamiselta. Hankkeen myötä koulukirjaston opetustiloista erottavat seinän ikään kuin katosivat, ja koulukirjastosta tuli enemmänkin koulun keskeinen idea, oppimiskeskus. Hankkeen myötä myös eri toimijoiden välinen yhteistyö lisääntyi, ja kehittyi luonnolliseksi toimintatavaksi. Jotkut opettajien avoimiin kysymyksiin antamat vastaukset osoittivat, etteivät opettajat välttämättä näe koulukirjastolla olevan merkitystä tiedonhallintataitojen opetuksessa, varsinkaan jos lähellä on yleisen kirjaston toimipiste, jonne oppilaat voidaan *ohjata*.

Opetussuunnitelman perusteiden 2015 (15-16) mukaan lukion toimintakulttuurin kehittämistä tukee näkemys oppivasta yhteisöstä. Koulukirjasto voidaan nähdä tilana koulussa, missä niin oppilaat, opettajat, kuin kirjastoalan ammattilaisetkin kohtaavat. Opettajat saavat tiedonhallintataitojen opetukseen tukea koulukirjastonhoitajalta, mutta opetus kytkeytyy kuitenkin samalla opetettavan aineen teemoihin. Oppilaiden ohjaaminen yleiseen kirjastoon saattaa taas sulkea opettajan oppimisen ulkopuolelle. Sormunen ja Heinström (2015, 166-169) esittävät, että ruotsalaisten tutkimusten mukaan opettajien valmiudet ohjata oppilaita tiedon hankinnan ja –hallinnan prosessissa ovat puutteelliset. Tällaisessa tilanteessa voidaan kokea helpommaksi se, että yleisen kirjaston kirjastonhoitaja opastaa oppilaita tiedonhaussa, ja opettaja arvio lopuksi suoritettua tehtävää. Kuitenkin oppivassa yhteisössä eri toimijoiden vuorovaikutus on jatkuvaa.

8.3 Tutkimuksesta

Tämän tutkimuksen kautta ei saada yksityiskohtaista tietoa mm. siitä, miten opettajat opettavat tiedonhallintataitoja, ja minkälaisia työskentelytapoja he käyttävät. Koulukirjasto ei kuitenkaan vaikuta olevan kovin merkittävässä roolissa. Sen toiminnan tavoitteita ei ole määritelty suurella osalla lukiota, eikä sitä käytetä laajasti oppimisympäristönä. Luonnollisesti koulukirjaston käyttöön vaikuttavat tilat ja resurssit, niiden puutteet, mutta ennen kaikkea perinteinen näkemys koulukirjastosta. Näkökulman muutos vaatii usein tuekseen mittavan hankkeen, (kuten TKK –hanke) joka ”pakottaa” eri toimijat yhteistyössä kehittämään koulukirjaston pedagogista käyttöä. Resurssiltaan hyväkään koulukirjasto ei tule hyödynnetyksi, mikäli opettajat eivät pidä asiaa tärkeänä.

Tämän tutkimuksen ongelmia olivat äidinkielen opettajille suunnatun kyselyn vähäinen vastausprosentti, ja kahden tässä kyselylomakkeessa esitetyn kysymyksen kohdalla se, että osa vastaajista oli merkinnyt vastauksen eri tavalla kuin olin ajatellut. Verkkokyselylomaketta laadittaessa on tämäntyyppisten kysymysten kohdalla ilmeisen tärkeää varmistaa, että kysymys on muotoiltu siten, ettei ylimääräisten valintojen tekeminen ole mahdollista. Luvuissa 7.3 ja 7.4 on tarkemmin kuvattu ongelmaa.

Jatkotutkimuksen näkökulmasta olisi kiinnostavaa selvittää mm. kuinka yleistä on, että koulukirjaston lähellä on atk-tila, jota voidaan käyttää oppimisympäristönä, niin, että on kuitenkin mahdollista samalla hyödyntää kirjaston resursseja. Yleensäkin tämä tutkimus toi esiin sen, ettei koulukirjastojen tutkiminen kyselylomakkeiden avulla ole kovinkaan helppoa, koska ne ovat tiloiltaan, ja resursseiltaan niin monenlaisia. Koulukirjasto voi jossain tarkoittaa vaikkapa paria kirjahyllyä käytävän päällä. Koulukirjastojen paikantaminen lukioissa oli sekin melko työläs prosessi, koska tietoa niistä on usein heikosti saatavilla. Koen, että koulukirjastojen tutkiminen laadullisilla menetelmillä antaisi uutta, ja tarpeellista tietoa koulukirjastoista. Tätä tutkimusta voisi jatkaa enemmän laadullisin menetelmin myös opettajien koulukirjaston käytön suhteen. Olisi kiinnostavaa, jos tutkija voisi esimerkiksi olla seuraamassa paikan päällä, millä tavalla opettajat käyttävät koulukirjastoa ja tekevät yhteistyötä koulukirjastonhoitajan kanssa jne. Havainnointi voisi tuottaa mielenkiintoista informaatiota myös tiedonhallinnan opetuksen kannalta, koska esimerkiksi kyselyissä ja haastatteluissa opettajien voi olla vaikea kuvailla, millä tavalla he tiedonhallintaa opettavat. Tiedonhallinnan näkökulman erottaminen itse aineen opetuksesta voi olla haastavaa, varsinkin silloin, kun opettajan tiedonhallintataitojen ohjaamisen valmiudet ovat heikot.

LÄHTEET

Aaltonen, L. 2003. Häiriögeneraattoreita ja veneen keikuttajia. Teoksessa: L. Niinikangas (toim.) Voiko käärme kompastua?: Opettajan tiedonhallintataitojen opas. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu Oy, 15 – 20.

Boman, M. 2003. Hakulausekkeet hukassa? Matka noviisista aloittelijaksi. Teoksessa: L. Niinikangas (toim.) Voiko käärme kompastua?: Opettajan tiedonhallintataitojen opas. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu Oy, 95 – 101.

Dole, S. ; Bloom, L. & Kowalske, K. 2016. Transforming Pedagogy: Changing Perspectives from Teacher-Centered to Learner-Centered. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning* , 10 (1). [Verkkoartikkeli]. [Viitattu 29.5.2016]. Saatavilla: <http://docs.lib.purdue.edu/ijpbl/vol10/iss1/1/>

Eerola, T. 2003. Jyväskylän tietopalvelustrategia. [Verkojulkaisu]. [Viitattu 21.5.2016]. Saatavana: http://www3.jkl.fi/kirjasto/tietopalvelustrategia/Jyvaskylan_tietopalvelustrategia.pdf

Frantsi, H. 2005. Tiedonhallintaa perusopetuksessa. Teoksessa: L. Niinikangas (toim.) Koulukirjastonhoidon opas. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu, 37 – 47.

Frantsi, H.; Kolu, K. & Salminen S. 2014. (toim.) Hyvä koulukirjasto. 2. uudistettu painos. Opetushallitus ja Suomen koulukirjastoyhdistys ry. [verkojulkaisu]. [Viitattu 21.5]. Saatavana: <http://suomenkoulukirjastoyhdistys.fi/wpcontent/uploads/2014/05/Hyv%C3%A4koulukirjasto2014.pdf>

Gretes, F. 2013. School Library Impact Studies: A Review of Findings and Guide to Sources. [Verkojulkaisu]. [Viitattu 20.3.2016]. Saatavilla: <http://www.baltimorelibraryproject.org/wpcontent/uploads/downloads/2013/09/Library-Impact-Studies.pdf>

Hartzell, G. 2002. The principal's perceptions of school libraries and teacher-librarians. *School Libraries Worldwide* 8 (1), 92 - 110.

Heikkilä, A. 1995. Kouluttamisesta oppimiseen. Teoksessa : A. Heikkilä & A. Äyräs (toim.) Tutkiva oppiminen: kirjaston ja koulun yhteistyö. Helsinki: Suomen kuntaliitto, 7 – 11.

Heinonen, A. Ei päiväystä. Kirjastokasvatusta ja mediakasvatusta – katsaus kirjaston ja koulun yhteistyöhön. [Verkojulkaisu]. [Viitattu 20.10.2015]. Saatavana: http://laatuakirjastoon.wikispaces.com/file/view/Kirjastokasvatusta_ja_mediakasvatusta.pdf

Hirsjärvi, S.; Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15., uudistettu painos. Helsinki: Tammi.

Hirvimäki, E. 2002. Virikkeellinen ja toimiva oppimisympäristö tuottaa hyviä oppimistuloksia. Teoksessa: L. Niinikangas (toim.) Koulukirjasto tilana. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu Oy., 24 – 33.

Hopia, L. 2014. Opettajien käsitys koulun ja yleisen kirjaston yhteistyöstä. Tampereen yliopisto. Informaatiotieteiden yksikkö. Pro gradu –tutkielma. Saatavana: <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/95758/GRADU-1403178768.pdf?sequence=1>

Kesola, A. 2005. Koulukirjaston ja kirjastoyhteistyön merkitys – rehtorin näkökulma. Teoksessa: L. Niinikangas (toim.) Koulukirjastonhoidon opas. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu, 59 – 65.

Kirjastojen tehtävät ja työnjako. Ei päiväystä. [Verkkosivu]. Opetus- ja kulttuuriministeriö. [Viitattu 8.10.2015]. Saatavana: http://www.minedu.fi/OPM/Kirjastot/kirjastoverkosto/tehtavat_ja_tyonjako/?lang=fi

Kontturi, H. 2004. Tietoyhteiskunnan koulukirjaston siementä etsimässä. Teoksessa: E. Kurttila-Matero (toim.) Tietoyhteiskunnan koulukirjasto –Ossaakko nää aatella? Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu, 17 – 21.

Kontturi, H. & Kurttila-Matero. 2004. Koulukirjasto oppimisympäristönä. Teoksessa: E. Kurttila-Matero (toim.) Tietoyhteiskunnan koulukirjasto –Ossaakko nää aatella? Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu, 22 – 26.

Kuhlthau, C.C. 1999. Accommodating the user's information search process: Challenges for information retrieval system designers. American Society for Information Science. Bulletin of the American Society for Information Science. 25 (3), 12 – 16. [Viitattu 31.5.2016]. Rajoitetusti saatavana: <http://search.proquest.com.helios.uta.fi/docview/195316491/fulltextPDF/4089E2CD88D1468CPQ/1?accountid=14242>

Kuhlthau C.C. & Todd, R. J. 2005a. Student learning through Ohio school libraries, part 1: how effective school libraries help students. School Libraries Worldwide 11 (1), 63 - 88. [Viitattu 20.5.2016]. Rajoitetusti saatavana: <http://search.proquest.com.helios.uta.fi/docview/57602910?accountid=136582>

Kuhlthau C.C. & Todd, R. J. 2005b. Student learning through Ohio school libraries, Part 2: faculty perceptions of effective school libraries. School Libraries Worldwide 11 (1), 89 - 110. [Viitattu 20.5.2016]. Rajoitetusti saatavana: <http://search.proquest.com.helios.uta.fi/docview/57603013?accountid=136582>

Kurttila-Matero, E. 2004. Projektisuunnitelma ja toiminnan organisointi. Teoksessa: E. Kurttila-Matero (toim.) Tietoyhteiskunnan koulukirjasto –Ossaakko nää aatella? Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu, 27 – 39.

Kurttila-Matero, E. 2011. School library: A tool for developing the school's operating culture. University of Oulu Faculty of Humanities, Information Studies. Acta Universitatis Ouluensis. B Humaniora 103. Saatavana: <http://jultika.oulu.fi/files/isbn9789514297366.pdf>

Kurttila-Matero, E. & Kontturi, H. 2004. Hankesuunnitelman arvioinnista tulevaisuuden visioihin. Teoksessa: E. Kurttila-Matero (toim.) Tietoyhteiskunnan koulukirjasto –Ossaakko nää aatella? Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu, 165 – 171.

Lappalainen, U. 2003. Tiedonhallintataitojen opetus houkuttelee opettajia yhteistyöhön. Teoksessa: L. Niinikangas (toim.) Voiko käärme kompastua? : Opettajan tiedonhallintataitojen opas. 2. uudistettu painos. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu Oy, 27 – 35.

Lappalainen, U. 2005. Jaetaan osaamista ja vastuuta – koulukirjaston ja yleisen kirjaston yhteistyö. Teoksessa: L. Niinikangas (toim.) Koulukirjastonhoidon opas. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu, 117 – 128.

Lau, D. 2002. What does your boss think about you? School Library Journal 48 (9), 52 - 55. Saatavana:
<http://search.proquest.com.helios.uta.fi/docview/57541846?accountid=136582>

Lauronen, K. 2005. Koulukirjastokokoelman hoito. Teoksessa: L. Niinikangas (toim.) Koulukirjastonhoidon opas. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu, 71 – 88.

Lauronen, K. 2005. Koulukirjasto näkyvästi toimivaksi. Teoksessa: L. Niinikangas (toim.) Koulukirjastonhoidon opas. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu, 89 - 104

Lukiolaki 21.8.1998/629

Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015: nuorille tarkoitettun lukiokoulutuksen opetussuunnitelman perusteet. 2015. Helsinki: Opetushallitus. [Verkkajulkaisu]. [Viitattu 29.5.2016]. Saatavana:
http://www.oph.fi/download/172124_lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2015.pdf

Lukion tiedonhallintataitojen opetussuunnitelma. Ei päiväystä. Lappeenrannan kaupunki, kasvatus- ja opetustoimi. [Viitattu 13.1.2016]. Saatavana:
<http://www.saimaanmediakeskus.fi/loader.aspx?id=0fcc4c59-5fde-4046-ad61-5df81f19ae8a>

Niinikangas, L. 1999. Miksi koulukirjastot ovat tärkeitä? Teoksessa: L. Niinikangas (toim.) Kirjasto koulussa: opas uuteen koulu- ja oppilaitoskirjastoon. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu, 15-33.

Niinikangas, L. 1995. Miten koulukirjasto voi edistää oppimista? Teoksessa : A. Heikkilä & A. Äyräs (toim.) Tutkiva oppiminen: kirjaston ja koulun yhteistyö. Helsinki: Suomen kuntaliitto, 17 – 31.

Niinikangas, L. 1999. Kirjamakasiinista moderniksi koulukirjastoksi – suunnittelun ja toiminnan arvioinnin lähtökohtia. Teoksessa: L. Niinikangas (toim.) Kirjasto koulussa: opas uuteen koulu- ja oppilaitoskirjastoon. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu, 113 – 129.

Niinikangas, L. 2003. Tiedonhallintataitojen opettajan oppaan lukijalle ja toivottavasti käytäntöön soveltajalla. Teoksessa: L. Niinikangas (toim.) Voiko käärme kompastua? : Opettajan tiedonhallintataitojen opas. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu Oy, 9 – 11.

Opetusministeriö. 2002. Terveellisen ja turvallisen opiskeluympäristön laadun arvioinnin peruseet perusopetusta varten. Taustamuistio 27:2002. [Viitattu 28.4.2016]. Saatavilla:
http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2002/liitteet/opm_478_27_02opisk_ymp_laatu.pdf?lang=fi.

Opetusministeriön kirjastopolitiikka 2015. Yleiset kirjastot. Kansalliset strategiset painoalueet. Opetusministeriön julkaisuja 2009:32. [Verkkojulkaisu]. [Viitattu 29.5.2016].
Saatavana:
<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2009/liitteet/opm32.pdf?lang=fi>

Oppilaitoskirjastot. Ei päiväystä. [Verkkosivu]. Opetus- ja kulttuuriministeriö. [Viitattu 9.5.2016]. Saatavana:
<http://www.minedu.fi/OPM/Kirjastot/kirjastoverkosto/oppilaitoskirjastot/?lang=fi>

Priha, L.; Santala, J. & Sipilä, K. 2003. Informaatiolukutaito: Haaste koulutusjärjestelmälle. Teknillinen korkeakoulu. Koulutuskeskus Dipoli. Dipoli-raportit C 2003:2. Espoo.

Saine, R. 2013. Sohvia ja sisältöjä – Hämeenlinnan koulukirjastohanke. [Verkkojulkaisu]. [Viitattu 29.5.2016]. Saatavana:
https://vanamo.verkkokirjasto.fi/c/document_library/get_file?uuid=febb870-6b6b-4eeb-973f-0d181b954920&groupId=10448

Sinko, P. 2005. Koulukirjaston pedagoginen perusta. Teoksessa: L. Niinikangas (toim.) Koulukirjastonhoidon opas. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu, 19 – 36.

Sinko, P.; Pietilä, A. & Bäckman, P. (toim.). 2005. Luku-Suomessa taottua: Opetushallituksen Luku-Suomi-kärkihankkeen (2001 – 2004) raportti. Helsinki: Opetushallitus. [Verkkojulkaisu]. [Viitattu 1.4.2016]. Saatavana:
http://www.oph.fi/download/30222_luku-suomessa_taottua.pdf

Soppela, S. 2008. Kirjaston ja koulun yhteistyö. Tapaustutkimus Seinäjoen kaupunginkirjaston ja peruskoulun 1-6. luokkien yhteistyöstä. Tampereen yliopisto. Informaatiotutkimuksen laitos. Pro gradu –tutkielma. Saatavana:
<https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/79102/gradu02538.pdf>

Sormunen, E. & Heinström, J. 2015. Informaatiolukutaito ja sen opettaminen lukiossa. Teoksessa: E. Ropo, E. Sormunen & J. Heinström (toim.) Identiteetistä informaatiolukutaitoon: tavoitteena itsenäinen ja yhteisöllinen oppija. Tampere: Tampere University Press, 165 – 199.

- Sormunen, E. & Poikela, E. 2008. Informaatiolukutaito ja oppiminen. Teoksessa: E. Sormunen & E. Poikela (toim.) Informaatio, informaatiolukutaito ja oppiminen. Tampere: Tampere University Press, 9 – 32.
- Streatfield, D. & Markless, S. 1995. Toimivien oppilaitoskirjastojen kehittäminen opetuksen ja oppimisen tueksi: kokemuksia Iso-Britanniasta. Justiina Muranen (suom.). Kirjastotiede ja informatiikka 14 (3), 100 - 105. [Pdf-julkaisu].
- Tanni, M. 2015. Opettajaharjoittelijoiden käsityksiä informaatiolukutaidon opettamisesta. Teoksessa: E. Ropo, E. Sormunen & J. Heinström (toim.) Identiteetistä informaatiolukutaitoon: tavoitteena itsenäinen ja yhteisöllinen oppija. Tampere: Tampere University Press, 304 – 320.
- Tieto haltuun –hanke. 2012. [Blogikirjoitus]. [Viitattu 31.5.2016]. Saatavana: <https://tietohaltuun.wordpress.com/>
- Tiedonhallintataitojen opetussuunnitelma. Tampereen kaupungin lukion opetussuunnitelman 2012 liite. Ei päivystä. [Verkojulkaisu]. [Viitattu 20.1.2016]. Saatavana: <https://tietohaltuun.wordpress.com/tiedonhallintataitojen-opetussuunnitelma/>
- Yleiset kirjastot – Perustietopaketti. 2016. Opetus- ja kulttuuriministeriö. [Verkojulkaisu]. [Päivitetty 25.5.2016].
Saatavana:
http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Kirjastot/kirjastoverkosto/Liitteet/Kirjastopaketti_2016.pdf
- Äyräs, A. 1995. Historiaa, nykypäivää, tulevaisuutta. Teoksessa: A. Heikkilä & A. Äyräs (toim.) Tutkiva oppiminen: kirjaston ja koulun yhteistyö. Helsinki: Suomen kuntaliitto, 12 – 16.

LIITE 1:

KYSELY LUKIOIDEN KOULUKIRJASTONHOITAJILLE

Tämän kyselylomakkeen tarkoitus on selvittää, minkälaisia koulukirjastoja lukioissa on, millä tavalla koulukirjaston toimintaa järjestetään, minkälaisissa tiloissa, minkälaisin resurssein jne. Kysely on osa informaatiotutkimuksen pro gradu -tutkimusta, jota teen Tampereen yliopistossa. Tutkimukseni käsittelee lukion äidinkielen opettajien koulukirjastonkäyttöä, muun muassa tiedonhallintataitojen opetusympäristönä. Voidakseni tutkia äidinkielen opettajien koulukirjastojen käyttöä, tarvitsen tietoa koulukirjastojen tiloista ja varustuksesta. Koska te, hyvät koulukirjastonhoitajat ja -kirjastovastaavat, tunnette parhaiten koulukirjastonne, tämä kysely on suunnattu teille.

Kyselyn vastaukset käsitellään luottamuksellisesti, ja tulokset raportoidaan niin, ettei vastauksia voida yhdistää henkilöihin.

1. Mikä on ammattinimikkeesi? (koulukirjastonhoitaja, opettajakirjastonhoitaja, **koulusihteeri** tms.) _____

2. Minkälaista kirjastoalan koulutusta olet saanut?

3. Mikä on lukion oppilasmäärä? _____ oppilasta

4. Onko koulukirjastoa varten laadittu koulukirjasto-ohjelma? (Koulukirjaston toiminnan tavoitteet ja strategia tavoitteiden saavuttamiseksi sekä aineistonhankintasuunnitelma kirjattuna ylös)

Kyllä Ei

5. Onko koulukirjaston hankintoja (painettu aineisto, tietokoneohjelmat, lisenssit, markkinointi ym.) varten osoitettu määräraha?

Kyllä Ei

6. Mikäli määräraha on, mikä on sen suuruus? _____ (€/vuosi)

7. Onko koulukirjastonhoitoon varattu viikkotyötunteja?

• Kyllä Ei

• Mikäli koulukirjastonhoitoon on varattu viikkotyötunteja, kuinka monta?
_____ (h/vk)

8.

a) Toimiiko koulukirjasto omassa erillisessä tilassa?

Kyllä Ei (Mikäli vastaat ”Ei”, siirry kysymykseen 9).

b) Mikä on arvioitu tilan koko? _____ (m2)

c) Koulukirjastossa on riittävästi tilaa seuraaville toiminnoille (ruksi kaikki sopivat kohdat)

1. Painetulle aineistolle

2. Atk-työpisteille

3. Ryhmätyöskentelylle

4. Itsenäiselle opiskelulle

5. Opetusryhmän opiskelu on mahdollista koulukirjaston tilassa

9. Mikäli koulukirjastolle ei ole omaa tilaa, millä tavalla koulukirjasto on sijoitettu oppilaitokseen? (onko painettu aineisto esim. hajautettu luokkiin?) _____

10. Kuinka lähellä lukiota sijaitsee yleisen kirjaston toimipiste, eli lähikirjasto? _____

11. Painettu aineisto

- Painetun aineiston (kirjat) kokoelma on koulukirjastossa n. _____ kpl
- Painetun aineiston kokoelmasta tietokirjoja on n. _____ kpl

12. Koulukirjastossa on saatavilla opetuskäyttöön ja opiskelua varten sähköistä oppimateriaalia (tietokoneohjelmat, kokotekstitietokantojen käyttö, e-kirjat ym.) Kyllä Ei

13. Koulukirjaston tietokoneet

- Koulukirjastossa on oppilaiden käyttöön mm. tiedonhakua varten _____ kpl internet-tietokoneita
- Oppilaiden käyttöön varatut tietokoneet, joita on _____ kpl, ovat muissa tiloissa. Missä? _____
- Mikäli oppilaiden käyttöön varatut tietokoneet ovat kannettavia tai tablet - tietokoneita, niitä voidaan käyttää koulukirjastotilassa. Kyllä Ei

14. Aineiston hankinta

a) Mitkä henkilöt osallistuvat aineiston valitsemiseen ja hankintaan? Anna henkilöille sopiva numero sen mukaan, kuinka aktiivisesti he osallistuvat mielestäsi koulukirjaston aineiston valintaan ja hankintaan, niin, että 1=eniten hankinnoista vastaava henkilö, 2= seuraavaksi aktiivisin henkilö ym. Merkitse kuitenkin 0, jos henkilö/henkilöt eivät osallistu lainkaan aineistonvalintaan ja hankintaan.

1. Koulukirjastonhoitaja/koulukirjastosta vastaava henkilö
2. Äidinkielen opettajat
3. Muut aineenopettajat
4. Rehtori
5. Muu henkilö/henkilöt, kuka/ketkä? _____

b) Aineiston hankintaa suunnitellaan ja tehdään opetusohjelma huomioon ottaen. Otetaanko aineistonhankinnassa huomioon mm. koulun painotus ja tarjolla olevat valinnaisaineet jne.?

Kyllä Ei

- Mikäli opetusohjelma ei ohjaa aineiston valintaa ja hankintaa, millä tavalla aineistoa hankitaan? (saadaanko sitä mm. lahjoituksina).

15. Yhteistyö. Arvioi seuraavien toimijoiden merkitystä yhteistyökumppaneina koulukirjaston toiminnan suunnittelussa ja järjestämisessä. Ympyröi mielestäsi sopivin numero.

Vastausvaihtoehdot: 0= ei lainkaan yhteistyötä, 1= harvoin yhteistyötä, 2= satunnaisesti yhteistyötä, 3= säännöllisesti yhteistyötä, 4= aktiivista yhteistyötä.

1. Äidinkielen opettajat 0 1 2 3 4
2. Atk-opettajat 0 1 2 3 4
3. Muut aineenopettajat 0 1 2 3 4
4. Rehtori 0 1 2 3 4
5. Kaupunginkirjasto 0 1 2 3 4
6. Jokin muu, mikä? 0 1 2 3 4

16. Tiedonhallintataitojen ja kirjastonkäytön opetus

a) Missä tilassa tiedonhallintataitojen opetus pääosin tapahtuu? Rasti vaihtoehdoista tärkein (1kpl) tiedonhallintataitojen oppimisympäristö.

1. Koulukirjasto
2. Äidinkielenopetusluokat
3. Atk-luokat
4. Kaikki aineenopetusluokat
5. Yleisen kirjaston tilat
6. Jokin muu tila, mikä? _____
7. Ei opeteta tiedonhallintataitoja
8. En osaa sanoa

b) Seuraavana on tiedonhallintataitojen ja kirjastonkäytön opetukseen liittyviä väittämiä. Ympyröi mielestäsi sopivin vaihtoehto.

Vastausvaihtoehdot: 1= täysin samaa mieltä, 2= jokseenkin samaa mieltä, 3= jokseenkin eri mieltä, 4= täysin eri mieltä, eos= en osaa sanoa.

1. Lukiossamme tiedonhallintataitojen opetusta ohjaa koulukirjastonhoitaja/koulukirjastosta vastaava henkilö.

1 2 3 4 eos

2. Tiedonhallintataitojen opetus on pääosin äidinkielen opettajien vastuualuetta.

1 2 3 4 eos

3. Kaikki opettajat osallistuvat tiedonhallintataitojen opetukseen osana oman aiheensa opetusta.

1 2 3 4 eos

4. Tehtävänä koulukirjastonhoitajana/koulukirjastovastaavana on ohjata opettajia tiedonhallintataidoissa ja kirjastonkäytössä.

1 2 3 4 eos

5. Koulukirjaston palveluita ja resursseja on markkinoitu opettajille.

1 2 3 4 eos

6. Opettajien tulisi hyödyntää useammin koulukirjaston tarjoamia resursseja tiedonhallintataitojen opetuksen tukena.

1 2 3 4 eos

7. Yleisen kirjaston tehtäviin kuuluu tarjota oppilaille kirjasto- ja tietopalvelut.

1 2 2 4 eos

LIITE 2:

KYSELY LUKION ÄIDINKIELEN OPETTAJIEN KOULUKIRJASTON KÄY- TÖSTÄ

Tämän kyselyn tarkoitus on kartoittaa lukion äidinkielen opettajien koulukirjaston-
käyttöä, sekä käsityksiä koulukirjaston tarpeellisuudesta ja hyödyllisyydestä erityi-
sesti tiedonhallintataitojen opetusympäristönä. Kyselyn avulla halutaan selvittää mil-
lä tavalla äidinkielen opettajat hyödyntävät koulukirjastoa opetustyönsä tukena. Ky-
selyn tuloksia käytetään aineistona pro gradu -tutkimuksessa, jota teen Tampereen
yliopiston Informaatitieteiden yksikössä. Kyselyn tuloksia ei käytetä muussa yhtey-
dessä, ja ne käsitellään luottamuksellisesti. Vastauksia ei voida loppuraportissa yh-
distää tiettyihin henkilöihin. Kiitoksia vastauksestasi!

Lomakkeessa käytetään termiä ”tiedonhallintataidot”. Sillä tarkoitetaan mm. taitoa
tunnistaa tiedontarve ja kykyä hahmottaa, minkälaista informaatiota tarvitsee, kykyä
osata etsiä tietoa monipuolisesti eri lähteistä, kykyä osata arvioida kriittisesti löyde-
tyn tiedon käytettävyyttä, sekä kykyä käyttää tietoa asianmukaisesti ja eettisesti. Tie-
donhallintataitojen opetus tulisi Lukiokoulutuksen opetussuunnitelman perusteiden
2003 mukaan olla osana jokaisen aineen opetusta.

1. Kuinka usein käytät lukion koulukirjastoa oppimisympäristönä opettaessasi kirjal-
lisuutta (K), ja tiedonhallintataitoja (T)? (Pidät tunnin koulukirjaston tilassa).

Ruksi sopivin vaihtoehto.	K	T
Useammin kuin kerran viikossa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kerran viikossa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Muutaman kerran kuukaudessa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kerran kuukaudessa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Harvemmin	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
En pidä tunteja koulukirjastossa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Mikäli valitsit viimeisen vaihtoehdon, perustele muutamalla sanalla, miksi et pidä tunteja koulukirjaston tiloissa?

2. Mikä seuraavista tiloista on mielestäsi tiedonhallintataitojen opetukseen tarkoitukseenmukaisin oppimisympäristö? Valitse yksi vaihtoehto.

- Koulukirjasto
- Tietokoneiluokka
- Aineenopetusluokat
- Yleisen kirjaston tilat
- Jokin muu tila, mikä? _____

3. Mikä mielestäsi tekee kyseisen tilan tarkoituksenmukaisimmaksi tiedonhallintataitojen oppimis- ja opetusympäristöksi? Valitse 3 tärkeintä seikkaa niin, että 1=tärkein, 2=seuraavaksi tärkein jne.

- Riittävä määrä tietokoneita oppilaiden käyttöön (mm. tiedonhakua varten).
- Tilan riittävä koko; opetusryhmä mahtuu työskentelemään tilassa.
- Saatavilla on monipuolisesti painettua aineistoa (tietokirjoja ym.).
- Saatavilla on pääsy sähköisiin tietovarantoihin (tietokannat, sähköiset oppimateriaalit ym.).
- Mahdollisuus yhteistyöhön kirjastoalan ammattilaisen kanssa tiedonhallintataitojen opetuksen suunnittelussa ja toteuttamisessa.

Mahdollisuus saada ohjausta tiedonhallintataitojen opetukseen.

Opetusympäristön keskeinen sijainti, ja saatavuus. Oppimisympäristö on lähellä muita opetustiloja.

4. Millä tavoin käytät koulukirjaston tarjoamia resursseja kirjallisuuden (K) ja tiedonhallintataitojen (T) opetuksen tukena? Aseta vaihtoehdot tärkeysjärjestykseen kummankin aineen osalta erikseen niin, että 1=tärkein, 2=seuraavaksi tärkein...6=vähiten tärkeä.

	K	T
Internet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Painettu kaunokirjallisuus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Painettu tietokirjallisuus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E-kirjat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tietokoneohjelmat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tietokannat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
En käytä lainkaan näitä resursseja opetuksen tukena	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Mikäli et käytä edellä mainittuja koulukirjaston resursseja opetuksen tukena, perustele miksi et käytä?

5. Kuka seuraavista henkilöistä on mielestäsi tärkein yhteistyökumppani tiedonhallintataitojen opetuksessa? Rasti sopivin vaihtoehto.

Yleisen kirjaston kirjastonhoitaja/informaatikko

Atk-opettaja

Koulukirjastonhoitaja

Toinen äidinkielen opettaja

Muu henkilö, kuka? _____

Perustele, miksi kyseinen henkilö on mielestäsi tärkein yhteistyökumppani tiedonhallintataitojen opetuksessa.

6. Seuraavana on väittämiä lukion koulukirjaston tilasta ja resursseista. Ympyröi mielestäsi sopivin vaihtoehto.

Vastausvaihtoehdot: 1= täysin samaa mieltä, 2= jokseenkin samaa mieltä,

3= jokseenkin eri mieltä, 4= täysin eri mieltä, eos= en osaa sanoa.

a) Koulukirjastossa saatavilla oleva painettu aineisto on ajanmukaista ja tukee opetustyötäni.

1 2 3 4 eos

b) Koulukirjastossa on saatavilla monipuolisesti nuoria kiinnostavaa kaunokirjallisuutta

1 2 3 4 eos

c) Koulukirjaston kokoelmissa on mielestäni riittävä määrä opetusohjelmaan liittyvää tietokirjallisuutta.

1 2 3 4 eos

d) Koulukirjaston painettu aineisto ei vastaa tarpeitani, hankin opetustyöni tukena käyttämäni kirjallisuuden muualta.

1 2 3 4 eos

e) Koulukirjastossa on mielestäni riittävästi saatavilla opetuskäyttöön ja opiskelua varten sähköistä oppimateriaalia (tietokoneohjelmat, kokotekstitietokannat, e-kirjat ym.)

1 2 3 4 eos

f) Koulukirjastossa ei ole riittävästi tietokoneita opetusryhmän työskentelyä varten

1 2 3 4 eos

g) Koulukirjaston tilat ovat riittävät niin, että opetusryhmä mahtuu työskentelemään tilassa.

1 2 3 4 eos

h) Koulukirjaston sijainti lukiossa on keskeisellä paikalla. Opetusryhmä voi siirtyä tilaan vaivattomasti.

1 2 3 4 eos

7. Seuraavana on väittämiä tiedonhallintataitojen ja kirjastonkäytön opetuksesta, sekä opettajan ja koulukirjastonhoitajan välisestä yhteistyöstä. Ympyröi mielestäsi sopivin vaihtoehto.

Vastausvaihtoehdot: 1= täysin samaa mieltä, 2= jokseenkin samaa mieltä,

3= jokseenkin eri mieltä, 4= täysin eri mieltä, eos= en osaa sanoa.

a) Lukiossamme tiedonhallintataitojen opetusta ohjaa koulukirjastonhoitaja

/koulukirjastosta vastaava henkilö.

1 2 3 4 eos

b) Tiedonhallintataitojen opetus on pääosin äidinkielen opettajien vastuualuetta.

1 2 3 4 eos

c) Koulukirjastonhoitaja ei ole yleensä läsnä, kun opetan tiedonhallintataitoja.

1 2 3 4 eos

d) Lukiomme koulukirjastonhoitajan/koulukirjastovastaava ohjaa opettajia tiedonhallintataidoissa ja kirjastonkäytössä.

1 2 3 4 eos

e) Koulukirjastonhoitajalla/koulukirjastovastaavalla ei ole riittävästi aikaa ja resursseja suunnitella tiedonhallintataitojen opetusta opettajan kanssa.

1 2 3 4 eos

f) Tiedonhallintaitojen opetuksen tueksi tulisi järjestää enemmän koulutusta opettajille.

1 2 3 4 eos

g) Kaipaisin lisää yhteistyötä kirjastoalan ammattilaisen kanssa tiedonhallintaitojen opetuksen tueksi.

1 2 3 4 eos

h) Hyvin varusteltu koulukirjasto on tiedonhallintaitojen opetukseen sopivin oppimisympäristö

1 2 3 4 eos

8. Seuraavana on väittämiä koulukirjastosta. Ympyröi mielestäsi sopivin vaihtoehto.

Vastausvaihtoehdot: 1= täysin samaa mieltä, 2= jokseenkin samaa mieltä, 3= jokseenkin eri mieltä, 4= täysin eri mieltä, eos= en osaa sanoa.

a) Koulukirjaston toiminnan tavoitteet on määritelty lukiomme opetussuunnitelmassa.

1 2 3 4 eos

b) Kokoaikainen ja kirjastoalan koulutusta saanut koulukirjastonhoitaja innostaa opettajaa hyödyntämään enemmän koulukirjastoa oppimisympäristönä.

1 2 3 4 eos

c) Lukiossamme koulukirjastonhoitajan/koulukirjastovastaavan tärkein tehtävä on kokoelman hoitaminen.

1 2 3 4 eos

d) Lukiomme koulukirjasto on mielestäni hyödyllinen oppimisympäristönä ja opetusta tukevana resurssina.

1 2 3 4 eos

e) Lukioden tehtävä on huolehtia siitä, että oppilaiden saatavilla on kirjasto- ja tietopalveluja.

1 2 3 4 eos

f) On tärkeää, että opettajat osallistuvat koulukirjaston kehittämiseen ja aineiston valintaan.

1 2 3 4 eos

g) Lukiomme koulukirjastonhoitaja/koulukirjastovastaava on esitellyt minulle koulukirjaston tarjoamia sähköisiä ja painettuja aineistoja.

1 2 3 4 eos

9. Millä tavalla haluaisit kehittää lukiosi koulukirjastoa?
