

Oulun yliopisto  
Humanistinen tiedekunta

Joanna Turunen

MONILUKUTAIDON OPETTAMINEN LUKIOISSA JA KIRJASTOISSA –  
YHTEISTYÖ NYT JA TULEVAISUUDESSA

Informaatiotutkimuksen  
kandidaatintutkielma  
Oulu 2019

## Sisällys

1 Johdanto .....	2
2 Käsitteet.....	3
2.1 Monilukutaito .....	3
2.2 Informaatiolukutaito.....	4
2.3 Muut lukutaidot .....	6
2.4 Monilukutaito lukion opetussuunnitelmassa.....	6
2.5 Monilukutaito kirjastolaissa .....	8
3 Teoriaa ja tutkimuksia kirjaston ja lukion yhteistyöstä.....	8
3.1 Monilukutaito ja oppiminen.....	9
3.2 Opettajien ja kirjastonhoitajien käsityksiä monilukutaidosta .....	13
3.3 Monilukutaidon opettaminen lukioissa.....	14
3.4 Monilukutaidon opettaminen kirjastoissa.....	15
3.5 Yhteistyö tutkimuksissa.....	16
3.6 Yhteistyö: Lukuinto-ohjelma esimerkkinä.....	18
4 Pohdinta .....	18
5 Yhteenveto.....	20
Lähteet.....	22
Julkaisemattomat lähteet .....	25

## 1 Johdanto

Lukutaito on minulle henkilökohtaisesti tärkeä asia, ja mielestäni jokaisella lapsella on oikeus oppia lukemaan ja tuntea lukemisen ilo. Lukeminen ei ole koskaan ollut minulle pelkkää mekaanista merkijonon muuntamista sanoiksi ja tekstiksi, vaan erilaiset tekstit ovat avanneet portteja toisiin maailmoihin. Informaatiotutkimuksen opintojen myötä olen saanut havaita, että lukeminen on todellakin paljon muutakin kuin kirjallisen tekstin ymmärtämistä. Monilukutaito alkoi kiinnostaa minua jo heti perusopintojen alussa, ja pian huomasin pohtivani kandidaatintyölle aiheita siihen liittyen. Monilukutaito valikoitui tutkimuksen aiheeksi monipuolisuutensa ja ajankohtaisuutensa vuoksi. Olen omien ystäväni kohdalla huomannut usein, että etenkin lukiota käymättömillä on vaikeuksia etsiä oma-aloitteisesti tietoa esimerkiksi Kelan tuista lapsiperheille, ja jos tietoa onkin osattu etsiä, niin sen ymmärtäminen on tuottanut vaikeuksia. Näissä tilanteissa olen saanut toimia tulkkina, ja samalla olen pohtinut, miten yksinkertainenkin tiedonhankinta voi olla niin vaikeaa. Mitä enemmän olen moni- ja informaatiolukutaitoon perehtynyt, sitä selvemmäksi on käynyt se, ettei näitä taitoja opeteta riittävästi peruskoulussa tai toisella asteella. Siksi halusin kandidaatintutkimukseni syventyä monilukutaitoon ja etenkin sen opettamiseen.

Kandidaatintutkimukseni aiheena on lukion ja kirjaston yhteistyö monilukutaidon opettamisessa nyt ja tulevaisuudessa. Tutkimukseni on teoreettinen ja sen tavoitteena on saada yleiskuva siitä, miten monilukutaidon opettamista lukioissa sekä kirjaston suorittamaa opetustyötä on tutkittu ja miten siitä on kirjoitettu. Lisäksi pyrin muodostamaan kuvan siitä, mikä on tilanne nyt ja mitä mahdollisuuksia yhteistyölle voisi olla tulevaisuudessa. Ensimmäinen tutkimuskysymykseni on selvittää, millaista yhteistyötä lukiot ja kirjastot tekevät monilukutaidon opettamisessa. Toisena tarkastelun kohteena on yhteistyön tulevaisuudennäkymät. Suunnitelmissani on jatkaa aiheen parissa pro gradu -tutkielmassa, jolloin voin syventyä tarkemmin yhteistyön nykytilaan ja mahdollisesti jopa osallistua sen kehittämiseen.

Lukio valikoitui tutkimuksen kohteeksi, koska koen itse saaneeni aivan liian vähän opetusta monilukutaidoissa etenkin lukion aikana. Olen käynyt sekä peruskoulun että lukion vanhojen opetussuunnitelmien aikana, mutta niissäkin monilukutaito oli mukana, ei kylläkään niin selvästi ilmaistuna kuin uusissa vuoden 2014 peruskoulun ja 2016 lukion opetussuunnitelmissa. Halusin tutkia, onko monilukutaidon opetuksen tilanne muuttunut omista lukioajoistani tutkimusten valossa. Kirjaston halusin mukaan kandidaatintutkimukseni, koska ammattiharjoittelu Oulun pääkirjastossa sai minut miettimään kirjaston roolia nyky-yhteiskunnassa ja tulevaisuudessa. Jo nyt

kirjasto on sivistyslaitos, joka on avoin kaikille kansalaisille iästä tai sosiaaliluokasta riippumatta. Uusi kirjastolaki edellyttää entistä vahvemmin kansalaisten osallistamista, joten olisiko monilukutaidon edistäminen yksi painopisteistä? Lisäksi kirjastot ovat liki koko olemassaolonsa ajan tehneet jonkinasteista yhteistyötä koulujen ja oppilaitosten kanssa, mutta oman kokemukseni mukaan lukioyhteistyötä on ollut melko vähän. Suoraan tätä aihetta ei ole lisäksi tutkinut kukaan muu. Monilukutaidon opettamista on tutkittu peruskoulu-, lukio- ja yliopistokontekstissa, mutta yhteistyö yleisen kirjaston kanssa ei ole päässyt aiempien tutkimusten aiheeksi. Tutkielmani on tehty informaatiotutkimuksen näkökulmasta, vaikka lähteinä onkin myös kasvatustieteiden alalla tehtyjä tutkimuksia. Monilukutaito on monitieteinen termi ja sen tutkimus on monitieteistä, joten se näkyy tässäkin tutkielmassa muun muassa lähteiden monipuolisuudessa.

Luku kaksi on varattu käsitteiden määrittelyille, sillä tutkielmani tärkeimmät käsitteet ovat varsin monitahoisia ja ne ymmärretään eri aloilla hieman eri tavoin. Siksi täsmällinen määrittäminen, mitä ne juuri tässä tutkielmassa tarkoittavat, on tärkeää. Luvussa kolme perehdyn monilukutaidon oppimiseen ja esittelen aiempia tutkimuksia, joissa on perehdytty kirjaston ja lukion henkilökunnan käsityksiin monilukutaidosta ja sen opettamisesta tai tutkittu monilukutaidon opettamisen tapoja lukioissa ja kirjastoissa. Kolmannessa luvussa on lisäksi oma osionsa sille, millaista tutkimusta kirjaston ja lukion välisestä yhteistyöstä on aiemmin tehty. Neljäs luku pitää sisällään omaa pohdintaani yhteistyön tilasta nyt ja mahdollisuuksista tulevaisuudessa keräämäni teoria-aineiston pohjalta. Viimeiseksi luvussa viisi kirjoitan yhteenvedon tutkielman sisällöstä ja johtopäätöksistä sekä kerron omia ideoitani jatkotutkimusta varten.

## **2 Käsitteet**

Tässä luvussa avaan tutkielmassa käyttämiäni keskeisiä käsitteitä eri lähteiden pohjalta. Myöhemmissä luvuissa nämä käsitteet oletetaan tunnetuiksi. Eri tieteenalat käyttävät samoja termejä hieman eri merkityksessä. Koska lähteinäni on sekä kasvatustieteiden että informaatiotutkimuksen piirissä tehtyjä tutkimuksia, on hyvä ymmärtää eri tieteenalojen välinen ero käsitteissä. Siksi on myös ehdottoman tärkeää määrittää, mitä käsitteillä tarkoitetaan juuri tässä tutkielmassa.

### **2.1 Monilukutaito**

Monilukutaito on kandidaatintutkielmani ehdottomasti tärkein käsite. Sen määrittelemine on kuitenkin melko haastavaa, sillä eri aloilla se käsitetään hieman eri tavoin ja sitä voidaan tutkia eri näkökulmista. Termi pohjautuu New London Groupin vuonna 1996 julkaisemaan *multiliteracies*-malliin. Se ei keskity pelkästään lukutaitoon sinänsä, vaan pyrkii tarjoamaan pedagogiikan avulla oppilaille keinot selvittää muuttuvan maailman haasteista. Monilukutaidossa keskeistä on luku- ja kirjoitustaitojen monimuotoisuus sekä laaja-alainen tekstikäsitys. *Multiliteracies*-mallissa monilukutaidolla tarkoitetaan taitoa tulkita, arvottaa ja tuottaa erilaisia tekstejä erilaisissa ympäristöissä ja erilaisilla välineillä. Teksti voi olla kirjoitusta, kuvaa, videokuvaa, ääntä, liikettä, värejä, numeroita, symboleja tai muuta vastaavaa. Useissa tutkimissani lähteissä mainittiin monilukutaito-käsitteen tärkeimmiksi kehittäjiksi Mary Kalantzis ja Bill Cope, joiden teokseen *Literacies* minäkin pohjaan tämän kappaleen sisältämän määritelmän. (Kalantzis & Cope, 2012; The New London Group, 1996.)

Monilukutaito on terminä parhaiten tunnettu kasvatustieteiden piirissä. On kiistelty siitä, onko monilukutaito kattokäsite kaikille erilaisille lukutaidon muodoille, vai onko se yksi monista lukutaidoista. Monilukutaito on suomennos sanasta *multiliteracies*, ja se on hieman harhaanjohtava. Englannin kielen sana *literacy* pitää sisällään luku- ja kirjoitustaidon sekä yleisen sivistyksen, eli terminä se on huomattavasti laajempi kuin suomenkielinen vastine *lukutaito*. *Multi* puolestaan merkitsee moneutta, mikä pitää tässä tapauksessa käsittää niin tekstien, välineiden kuin ympäristöjenkin moninaisuutena. Monilukutaito sisältää myös monimuotoisten tekstien tuottamisen, esimerkiksi videoiden kuvaamisen. (Kupiainen, Kulju, & Mäkinen, 2015.) Tässä tutkielmassa käytän monilukutaitoa kattokäsitteenä sen laajimmassa merkityksessä.

## 2.2 Informaatiolukutaito

Informaatiotutkimuksen opinnoissa informaatiolukutaito on usein mainittu kattokäsitteenä erilaisille lukutaidoille, ja monilukutaito on huomattavasti vähemmän käytetty termi, toisin kuin kasvatustieteiden puolella. Tutkimassani kirjallisuudessa käsitteitä käytetään lähes toistensa synonyymeina määritelmien perusteella; toki yhdessä tutkimuksessa käytetään aina yhtä termiä, ei molempia ristiin. Käytettävä termi on valittu sen mukaan, mitä asioita tutkimuksessa on haluttu painottaa ja mikä on tieteenalan yleinen käytäntö.

Informaatiolukutaidon tunnetuin määritelmä on *Association for College & Research Librarians*:n (ACRL) vuonna 2000 julkaisema lista kriteereistä, jotka informaatiolukutaitoinen henkilö täyttää. Laajempia osaamistavoitteita on viisi, ja ne sisältävät yhteensä 22 suoritusindikaattoria. Suoritusindikaattorit ovat varsin tarkasti määriteltyjä taitoja, joita informaatiolukutaitoisella henkilöllä tulee olla. Henkilö esimerkiksi osaa tunnistaa eri formaateissa olevia mahdollisia tietolähteitä, pohtii tiedonhankkimiseen liittyviä kuluja ja hyötyjä, käyttää tehokkaita tiedonhakustrategioita, luo pääajatuksista synteessin rakentaakseen uusia käsitteitä sekä arvioi tuotoksen aikaansaamiseen tarvittavaa kehitysprosessia. (American Library Association, 2000.)

Useat tutkijat ehtivät kritisoida ACRL:n kriteereitä vanhentuneiksi, kirjastolähtöisiksi, painettuun aineistoon keskittyviksi, staattisiksi ja taitokeskeisiksi. Kritiikkiä esittivät muun muassa Mackey & Jacobson (2011) ja Kuhlthau (2013). Vuonna 2015 ACRL julkaisi päivitetyn informaatiolukutaidon kehyksen, jossa osaamistasoa määritellään kynnyksikäsitteillä. Pääsisältö on pitkälti sama, mutta yksittäisiä taitoja ei mainita samalla tarkkuudella kuin vanhassa versiossa, vaan kehyksessä keskitytään ihmisten kokonaisvaltaiseen osaamiseen. Uuden määritelmän mukaan informaatiolukutaito on joukko taitoja, joiden avulla henkilö löytää tarvittavan informaation, osaa käyttää sitä uuden tiedon luomiseen ja ymmärtää, kuinka informaatio on luotu ja mikä sen arvo on. Määritelmässä on huomioitu osallistuminen, tietoympäristö ja toiminnan eettisyys. Kehyksiä on kuusi: auktoriteetti on rakennettua ja tilannesidonnaista, tiedontuottaminen prosessina, informaatiolla on arvoa, tutkimus kysymisenä, tiede keskusteluna ja tiedonhaku strategisena tutkimisena. Kaikkien kehysten sisältö on määritelty tarkemmin osaamista kuvaavien tietokäytäntöjen ja dispositioiden avulla. (Association of College and Research Libraries, 2015.)

Informaatiolukutaidon merkitys korostuu nykyisessä tietoyhteiskunnassa, kun suuri osa tiedosta on siirtynyt verkkoon. Verkossa olevan tiedon laatua ei kuitenkaan valvo kukaan, joten käyttäjällä on entistä suurempi vastuu osata hakea ja tulkita löytämäänsä tietoa oikein. Tämän toteavat esimerkiksi Tampereen yliopiston kirjastossa työskentelevät Mirja Iivonen, Johanna Tevaniemi ja Leena Toivonen artikkelissaan *Informaatiolukutaidon opetus – kumppanuutta käytännössä* (2007). Myös Carita Kiili (2008) toteaa artikkelissaan *Internet lukiolaisten tiedonlähteenä – Tapausesimerkkejä hyvin ja heikosti onnistuneista tiedonhakijoista*, että informaatiolukutaitoa voidaan pitää kansalaistaitona tietoyhteiskunnassa. Kiili toteaa lisäksi, että informaatiolukutaito on elinikäisen oppimisen edellytys (2008); saman mainitsevat Sormunen ja Poikelakin (2008). Nämä eivät aivan tuoreimpia lähteitä ole, mutta noista vuosista tähän päivään informaation ja sitä tarjoavien kanavien määrä on ainoastaan kasvanut, ja voidaan olettaa moni- ja informaatiolukutaidon merkityksen

kasvaneen samalla. Monilukutaidon määritelmässä on aina mukana oppimisen näkökulma, vaikka kaikki tutkijat eivät sitä erikseen mainitse. Informaatiolukutaidossa keskiössä ovat taidot, monilukutaidossa puolestaan oppiminen. Informaatiolukutaidossa korostuu lukeminen ja tiedonhankinta, monilukutaidossa tekstien tuottaminen on yhtä tärkeää kuin lukeminen ja ymmärtäminen. Tässä tutkielmassa käytän rinnakkain molempia termejä referoidessani kirjallisuutta, alkuperäistä tekstiä kunnioittaen. Kuitenkin mielestäni monilukutaito on laajempi oppimiskäsityksineen, ja informaatiolukutaito sisältyy monilukutaitoon. Siksi valitsin tutkielman otsikkoon sanan monilukutaito, ja pohdintaosuudessa puhun pääsääntöisesti monilukutaidosta.

### 2.3 Muut lukutaidot

Muita termejä, joita käytetään osin rinnakkain ja osin päällekkäin informaatio- ja monilukutaidon kanssa, ovat esimerkiksi uuslukutaidot, medialukutaito ja pelilukutaito. Monilukutaito laajasti käsitettynä pitää sisällään kaikki nämä. Uuslukutaidot on käsitteenä näistä haastavin, sillä useimmiten sillä tarkoitetaan teknologisen kehityksen myötä nousseita uudentyyppisiä lukutaitoja, kuten multimodaalisten (monimuotoisten) tekstien lukutaitoa. Voitaisiin puhua myös digilukutaidosta, mutta on tarpeetonta korostaa teknologian roolia lukutaitojen kohdalla. Teknologia on apuväline, alusta tekstille samalla tavoin kuin perinteinen paperi. Medialukutaito on lähimpänä informaatiolukutaitoa, mutta pelkkään nimeen takertuminen saattaa aiheuttaa kapeakatseisuutta, koska media käsitetään yleensä joukkoviestinnäksi. Pelilukutaito on helppo ymmärtää, mutta käsitteenä se on tässä tutkielmassa tarpeeton, sillä se keskittyy lähinnä digitaalisten pelien pelaamisessa tarvittavaan lukutaitoon, ja monilukutaito sisältää kaikki pelien pelaamisessa tarvittavat lukutaidon muodot. (Rytinki, 2018.)

### 2.4 Monilukutaito lukion opetussuunnitelmassa

Vuoden 2016 lukion opetussuunnitelmassa on erilaisia aihekokonaisuuksia, joita käsitellään eri oppiaineiden parissa. Aihekokonaisuudet ovat oppiainerajat ylittäviä teemoja ja laaja-alaisia osaamisalueita. Yksi näistä aihekokonaisuuksista on *monilukutaito ja mediat*, muita ovat *aktiivinen kansalaisuus, yrittäjyys ja työelämä, hyvinvointi ja turvallisuus, kestävä elämäntapa ja globaali vastuu, kulttuurien tuntemus ja kansainvälisyys* sekä *teknologia ja yhteiskunta*. Aihekokonaisuuksille on määritelty yhteiset tavoitteet seuraavasti:

### *Opiskelija*

- *havainnoi ja analysoi nykyajan ilmiöitä ja toimintaympäristöjä*
- *ymmärtää asioiden välisiä yhteyksiä, vuorovaikutussuhteita ja keskinäisriippuvuuksia sekä osaa jäsentää laaja-alaisia kokonaisuuksia tiedon- ja taidonalat ylittävästi ja yhdistävästi*
- *saa mahdollisuuksia osaamisen jakamiseen, vertaisoppimiseen, ratkaisujen yhdessä ideointiin ja tuottamiseen sekä luovaan ongelmanratkaisuun ja ajatteluun*
- *osaa esittää perusteltuja käsityksiä toivottavista muutoksista sekä rohkaistuu toimimaan hyvän tulevaisuuden puolesta.*  
(Opetushallitus, 2015.)

Lukion opetussuunnitelmassa (LOPS) esitetty monilukutaidon määritelmä vastaa hyvin pitkälti New London Groupin (1996) esitystä. Monilukutaito on LOPS:n mukaan ryhmä taitoja tulkita, arvottaa ja tuottaa tekstejä eri muodoissa ja konteksteissa. Laaja-alainen tekstikäsitys mainitaan monilukutaidon pohjaksi ja määritellään niin, että teksti voi olla sanallisen, kuvallisen, auditiiivisen, numeerisen tai kinesteettisen symbolijärjestelmän tai näiden yhdistelmien muodostamaa. Monilukutaidon tavoitteissa mainitaan muun muassa tiedonhankintataidot, vuorovaikutustaidot ja mediakriittisyys. Opetussuunnitelmassa nostetaan esille erilaisten oppimisympäristöjen merkitys ja kannustetaan lukioita tekemään yhteistyötä esimerkiksi kirjaston kanssa nimenomaan monilukutaidon opettamisen kannalta. (Opetushallitus, 2015.)

Minna Harmanen toteaa artikkelissaan *Monilukutaito laajentaa opetuksen tekstitietoisuutta* (2016), että monilukutaito ei ole erillinen oppiaineensa, eikä siitä voi sellaista tehdä. Monilukutaidon opetus tulee integroida muihin aineisiin, sillä kullakin tieteenalalla tarvitaan erilaista lukutaitoa. Äidinkielen oppiaineessa monilukutaito on suurimmassa roolissa, sillä juuri siellä opitaan tulkitsemaan ja tunnistamaan erilaisia tekstityyppejä. Harmanen lisää vielä, että äidinkielen opetuksen tulee sopeutua nykyiseen informaatioympäristöön, eikä oppilaiden perinteiseen äidinkielen ja kirjallisuuden opetukseen. (Harmanen, 2016.) Esimerkiksi Tapani Kaartisen toimittamassa artikkelikokoelmassa *Monilukutaito kaikki kaikessa* kirjoittajat kertovat, miten monilukutaito näkyy eri oppiaineissa. Reaaliaineissa opitaan käyttämään erilaisia lähdemateriaaleja, matematiikassa on oma kansainvälinen symbolijärjestelmänsä ja kuvataiteessa



opetellaan visuaalista lukutaitoa. (Kaartinen, 2015.) Hirvonen, Nygård, et al. (2019) ovat tutkineet terveystiedon lukutaidon opettamista peruskoulussa opetussuunnitelman pohjalta informaatiotutkimuksen näkökulmasta.

## 2.5 Monilukutaito kirjastolaissa

Laki yleisistä kirjastoista (2016) ei varsinaisesti määrittele monilukutaitoa. Lain 6 §:n mukaan yleisen kirjaston tehtäviin kuuluu *edistää lukemista ja kirjallisuutta sekä tarjota tietopalvelua, ohjausta ja tukea tiedon hankintaan ja käyttöön sekä monipuoliseen lukutaitoon*. Lisäksi lain 2 §:n mukaan tavoitteena on edistää *monipuolista lukutaitoa sekä mahdollisuuksia elinikäiseen oppimiseen ja osaamisen kehittämiseen*. 11 §:ssä mainitaan, että kirjasto voi toimia laissa mainittujen tehtävien hoitamisessa yhteistyössä muun muassa oppilaitosten kanssa. (Laki yleisistä kirjastoista, 2016.) Tiivistetysti voi kaikesti sanoa, että yleisen kirjaston olisi suotavaa toimia monilukutaidon edistämiseksi yhteistyössä muiden toimijoiden, kuten oppilaitosten kanssa. Lakitekstin rivien välistä kuultaa läpi LOPS:ssakin oleva tavoite monilukutaitoisista kansalaisista, joiden osaamista kirjaston tulisi tukea ja kehittää.

## 3 Teoriaa ja tutkimuksia kirjaston ja lukion yhteistyöstä

Ensimmäisenä tutkimuskysymyksenäni on siis selvittää, millaista yhteistyötä lukiot ja kirjastot tekevät monilukutaidon opettamisen osalta. Selvitän asiaa kirjallisuuden perusteella. Tässä luvussa esittelen aiheesta aiemmin tehtyjä tutkimuksia ja niiden perusteella analysoin, millaista yhteistyötä on ollut viime vuosina. Erottelen tutkimukset sen mukaan, onko niissä tutkittu aihetta lukion vai kirjaston näkökulmasta. Tutkimuksissa on havaittu yhteistyön keskeiseksi haasteeksi opettajien ja kirjaston henkilökunnan näkemuserot monilukutaidosta ja sen opettamisesta. Siksi nostan myös tästä aiheesta tehtyjä tutkimuksia esille. Kerron lisäksi lyhyesti Lukuinto-projektista, jossa yhteistyötä tehtiin uudella tavalla ja enemmän kuin aiemmin. Monilukutaidon oppiminen on keskeisessä roolissa monilukutaidon opettamista suunniteltaessa, joten sen vuoksi yksi alaluku on omistettu oppimisen tutkimukselle monilukutaitokontekstissa.

Tutkimuksissa käytetään enemmän termiä informaatiolukutaito, mutta useimmiten sitä on käytetty laajassa merkityksessä eli voidaan ajatella tutkimusten vastaavan hyvin myös monilukutaidon

tutkimusta. Suurin osa tutkimuksista on suuntautunut oppimiseen ja tiedonhankintaan, eikä monilukutaitoa tai informaatiolukutaitoa käsitteinä mainita välttämättä ollenkaan. Kuitenkin moni- ja informaatiolukutaidon keskeisin sisältö on juuri tiedonhankinta- ja tiedonkäyttötaidot sekä niiden oppiminen, joten löytämäni tutkimukset sopivat hyvin tähän tutkielmaan.

### 3.1 Monilukutaito ja oppiminen

Monilukutaidon tehokas opettaminen edellyttää, että ymmärretään, kuinka monilukutaitoa opitaan. Oppimisen tutkimusta on tehty lähinnä kasvatustieteiden puolella, kun taas moni- tai informaatiolukutaidon osaamista on tutkittu informaatiotutkimuksen piirissä. Monilukutaito tutkimuskohteena on lisäksi melko uusi, joten sen opettamista ja oppimista ei ole suoraan tutkittu juuri lainkaan. Eero Sormunen ja Esa Poikela ovat kirjoittaneet artikkelin *Informaatiolukutaito ja oppiminen* (2008), joka on hyvä johdatus aiheeseen. He yhdistävät artikkelissaan eri alojen tutkimuksia, joiden perusteella saadaan yleiskuva aiheesta. Kirjoittajat nostavat esille informaatioympäristön laajentumisen, minkä vuoksi tiedonhankintataidot nousevat aiempaa tärkeämpään rooliin kaikilla kouluasteilla. Itsenäinen opiskelu ja elinikäinen oppiminen vaatii aineiston etsintä-, luku- ja tulkintataitoja, jotka yhdessä ovat informaatiolukutaito. Teknisesti tiedonhaun suorittaminen verkkohakukoneella on helppoa ja tuttua suurelle osalle opiskelijoita, mutta löydetyn tiedon arviointi, käyttäminen ja soveltaminen ei onnistukaan sujuvasti (Limberg, Hultgren, & Jarneving, 2002). Siksi informaatiolukutaitoa pitää opettaa, ja siinä tarvitaan perinteisestä luokkahuonedidaktiikasta eroavia uusia oppijakeskeisiä toimintamalleja. (Sormunen & Poikela, 2008.)

Reijo Savolainen ja Jarkko Kari kirjoittavat artikkelissaan *Tiedonkäytön ja oppimisprosessin yhteyksistä – Informaatiotutkimuksen näkökulma* (2008) tiedonkäytön oppimisesta. Koska monilukutaito sisältää tiedonkäytön ja on oikeastaan pitkälti juuri sitä, tämä artikkeli oli erittäin hyvä katsaus aihetta käsitteleviin tutkimuksiin, jotka on julkaistu vuoteen 2008 mennessä. Artikkelissa tiedonkäyttö määritellään kokonaisuutena, johon kuuluu sekä tiedon hankinta että tulkinta ja käyttö. Termi voidaan ymmärtää suppeamminkin, mutta väljemmän merkityksen käyttö toimii muita tutkimuksia arvioitaessa hyvin. Tiedonkäytön tutkimuksessa on kolme keskeistä näkökulmaa: fenomenografia, konstruktivismi ja kognitiivinen näkökulma. Fenomenografia on muun muassa Louise Limbergin (1999) käyttämä menetelmä. Konstruktivismia on käyttänyt esimerkiksi Carol Kuhlthau (2004), jonka tutkimuksista kerron myöhemmin lisää. Kognitiivisesta näkökulmasta

tiedonkäyttöä on tutkinut Jannica Heinström (2002). Artikkelissa tarkastelluissa tutkimuksissa ei ole eksplisiittisesti tutkittu juuri tiedonkäytön ja oppimisen yhteyksiä, mutta kirjoittajien mukaan ne voidaan päätellä tutkimusteksteistä helposti. (Savolainen & Kari, 2008.)

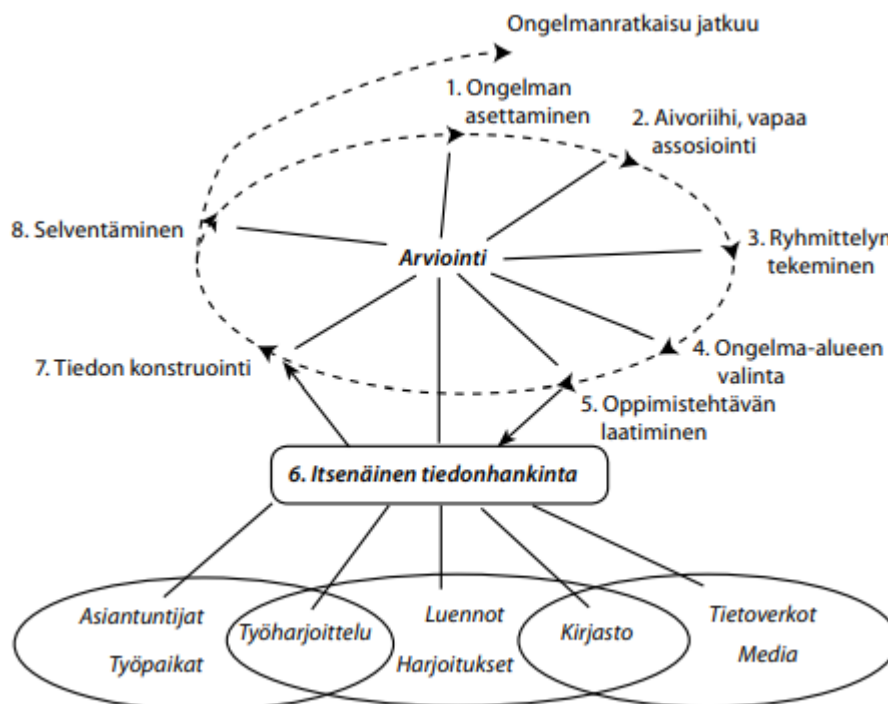
Savolainen ja Kari (2008) löytävät artikkelissaan seitsemän eri tyyppistä yhteyttä oppimisen ja tiedonkäytön välillä. Ne kaikki tarjoavat erilaisen näkökulman, eikä voi sanoa jonkun olevan paras tapa tutkia asiaa. Oppiminen ja tiedonkäyttö näyttävät kietoutuvan toisiinsa niin, ettei niitä aina voi erottaa eri prosesseiksi. Limberg (1999) ja Hughes (2006) toteavat, että tiedonkäytöllä ja oppimisella on yhteys, mutta eivät avaa sitä tarkemmin. Muutamissa tutkimuksissa tiedonkäyttö on samaistettu tarkoittamaan oppimista, etenkin jos oppiminen on käsitetty faktojen keräämiseksi. Hughes (2006) on yhtäältä sitä mieltä, että oppiminen on osa tiedonkäyttöä ja toisaalta sitä mieltä, tiedonkäyttö on osa oppimista: informaatiolukutaitoja ja tiedonkäyttötaitoja voi kehittää eli oppia, mutta oppimistehtävän suorittamisessa tarvitaan tiedonkäyttöä. Whitmire (2003) tulee tutkimuksensa perusteella siihen tulokseen, että oppiminen vaikuttaa tiedonkäyttöön: kun opiskelijoiden epistemologiset uskomukset (käsitys tiedon pätevyydestä) ovat koulutuksen myötä kehittyneemmät, he osaavat arvioida tietoa kriittisemmin ja käyttää myös ristiriitaista tietoa tarjoavia lähteitä. Limberg (1999) on myös sitä mieltä, että tiedonkäyttö vaikuttaa oppimiseen: oppimistulokset riippuvat pitkälti oppimisen tavoista, ja oppimisen tapaan liittyy olennaisesti tiedonkäyttö ja tiedonkäyttötaidot. Hughes (2006) toteaa, että kriittinen ja luova tiedonkäyttö parantaa oppimistuloksia. Limberg (1999) on samaa mieltä: hän toteaa oppimisen olevan syvempää, kun tiedonkäyttö on monipuolista ja eri näkemyksiä huomioivaa. Limberg (em.) on tutkinut aihetta pisimmälle ja toteaa tiedonkäytön ja oppimisen olevan vuorovaikutuksessa, mutta tarkempaa selitystä ei hänellä ole tarjota.

Carol Kuhlthau on kehittänyt tiedonhankinnan mallin (Information Searching Process ISP), joka liittyy oppimiseen ja joka on validoitu empiirisessä tutkimuksessa. ISP-mallissa oppiminen ja tiedonhankinta ovat kuudesta vaiheesta koostuva prosessi. Vaiheet on nimetty seuraavasti: aloitus (initiation), aiheen valinta (selection), aiheen tunnustelu (exploration), fokuksen muotoilu (formulation), aineiston keruu (collection) ja esityksen tekeminen (presentation). Kuhlthau mallissa tiedonhankkijan toimintaa tarkastellaan kolmella eri tasolla (toiminta, ajattelu ja tunteet) kunkin vaiheen osalta. Prosessi on onnistuessaan hyvin lineaarinen: jos jokin vaihe epäonnistuu, tulos ei voi olla toivotun mukainen. Kuitenkin vaiheita voidaan toistaa tarvittaessa tehtävän edetessä, eli malli on syklinen. Kuhlthauille oppiminen ei ollut ensisijainen tutkimuskohde, mutta tutkimustensa perusteella hän on todennut, että tiedonhankinnan ja -käytön taitojen eli

informaatiolukutaidon oppimisessa olennaista on tunnistaa prosessiin liittyvä epävarmuus ja kehittää sen hallintaan tarvittavia toimintatapoja. (Kuhlthau, 2004.)

Kasvatustieteissä on korostettu itseohjautuvaa ja yhteistoiminnallista oppimista, mutta tiedonhankintataidot on jätetty pääsääntöisesti huomiotta, kokonaan oppijan vastuulle. Perinteisessä oppikirjoihin pohjautuvassa opetuksessa tietoympäristö on rajattu ja opettajan hallinnassa, mutta nykyisessä tietoyhteiskunnassa informaatioympäristö on laajentunut, eikä se ole missään tapauksessa kenenkään hallittavissa. Tiedonhankinnan oppimisessa ja opettamisessa tarvitaan uusia tapoja, ja Sormusen ja Poikelan mielestä tähän vastaa parhaiten ongelmaperustaisen oppimisen malli (Problem-Based Learning, PBL). (Sormunen & Poikela, 2008.)

PBL-mallia ovat Suomessa tutkineet ja kehittäneet muun muassa Esa Poikela ja Sari Poikela, joiden artikkelin *Ongelmaperustainen opetussuunnitelma* (2005) perusteella määrittelen mallin lyhyesti. PBL-mallissa keskeistä on oppijan kehittyminen tiedon avulla. Tietosisällöt eivät ole pelkästään muistamisen kohde, vaan tietoa havainnoidaan, analysoidaan, integroidaan ja syntetisoidaan. Opettajan tehtävänä on ohjata oppijaa oppimaan, ei pelkästään jakaa tietoa. PBL-mallin tausta-ajatuksena on jatkuva, elinikäinen oppiminen, mikä on nykyään erittäin tärkeä taito informaatioympäristön ja työn vaatimusten muuttuessa jatkuvasti. (Poikela & Poikela, 2005.)



Kuva 1. Ongelmaperustainen oppiminen ja itsenäinen tiedonhankinta (Poikela & Poikela, 2005.)

Sormunen ja Poikela kirjoittavat artikkelissaan *Informaatiolukutaito ja oppiminen* (2008), että yhdistämällä ISP-malli ja PBL-malli voidaan tutkia tiedon prosessoinnin ja oppimisen vaiheita kokonaisvaltaisesti. Kuten kuvasta 1 nähdään, tiedonhankinnan prosessin vaiheet sopivat PBL-mallin vaiheisiin 5, 6 ja 7. Mallien yhdistämistä ovat tutkineet kuvankin laatineet Esa Poikela ja Sari Poikela. Se on kokonaisuutena hyvä kehys oppimisen ja tiedonhankintataitojen yhteyden tutkimiseen. Informaatiolukutaidon opettamisessa voidaan hyödyntää PBL-mallia, sillä tiedonhankinnassa on pohjimmiltaan kyse ongelmanratkaisusta. Sormunen ja Poikela toteavat, että Kuhlthaun ISP-mallia on käytetty jo pitkään tiedonhankinnan opettamisessa hyvin tuloksin, mutta informaatiolukutaito on paljon muutakin kuin tiedonhankintaa. Artikkelinsa lopuksi he toteavat informaatiolukutaidon olevan kumuloituva taito, joka kehittyy koko koulu- ja työuran ajan ja liittyy olennaisesti opiskelutaitoihin. (Sormunen & Poikela, 2008.)

Päivi Hakkarainen on tutkinut Poikelan ja Poikelan kehittämää kuvion 1 mallia informaatiolukutaidon opettamisessa. Artikkelissaan *PBL informaatiolukutaidon yhteisöllisenä tukena ja näkyväksi tekijänä* (2008) hän kertoo tutkimuksen toteuttamisesta ja tuloksista. Tutkimuksen kohderyhmä oli yliopisto-opiskelijat, ja tutkimus toteutettiin yhdellä opintojaksolla. Vaikka tutkielmani aiheena on ennemmin lukiolaisten oppiminen, tämä tutkimus soveltuu taustatiedoksi erinomaisesti. Hakkarainen on ottanut tutkimuksessaan informaatiolukutaidon määritelmäksi vuoden 2000 ACRL-kriteerit (ks. luku 2.2), ja peilaa opiskelijoiden oppimista näihin tavoitteisiin. Tutkimuksessaan Hakkarainen keskittyy tiedonhankinnan taitojen oppimisen sijaan enemmän informaatiolukutaidon yhteisölliseen oppimiseen, mutta keskeistä on kuitenkin informaatiolukutaidon opetuksen integroiminen PBL-opetussuunnitelmaan, jonka Poikela ja Poikela (2005) ovat kehittäneet. Hakkarainen tekee tutkimuksestaan johtopäätöksen, että PBL-malli tarjoaa hyvän kehyksen opettaa informaatiolukutaitoa, sillä siinä tulee käytetyksi ja opituksi keskeisiä informaatiolukutaidon osia: opiskelijat ovat aktiivisessa roolissa ja ohjaavat pitkälti itse omaa oppimistaan ja tiedonkäyttöään. Kuitenkin tutkimuksessa huomattiin, että informaatiolukutaitoa pitäisi edistää vielä suunnitelmallisemmin, jotta mallista saataisiin kaikki hyöty irti. Hakkarainen on sitä mieltä, että opettajien ja informaatikoiden tulisi tehdä enemmän yhteistyötä opintojaksojen suunnittelussa, jotta informaatiolukutaitoa tulisi opetetuksi hyvin. (Hakkarainen, 2008.)

Tampereen, Helsingin ja Jyväskylän yliopistojen tutkimushanke ARONI:ssa on tutkittu uusien lukutaitojen pedagogiikkaa useissa tutkimuksissa. Hanke päättyi vuoden 2019 lopussa, eikä tämän

kirjoittamisen aikaan kaikkia tuloksia ollut vielä julkaistu. Hankkeessa tutkittiin esimerkiksi PBL-mallin ja ISP-mallin yhdistämistä lukiokontekstissa. Toinen keskeinen tutkimusaihe oli Guided Inquiry Desing (GID) eli ohjatun tutkimisen malli. Hankkeessa ovat olleen mukana muiden muassa Eero Sormunen, Jannica Heinström ja Carita Kiili, joiden aiempia tutkimuksia olen käyttänyt lähteinä tässä tutkielmassa. (Aroni, 2019.)

### **3.2 Opettajien ja kirjastonhoitajien käsityksiä monilukutaidosta**

Kirjallisuutta tutkiessani en kohdannut yhtään suomalaista tutkimusta, jossa olisi tutkittu juuri lukion opettajien käsityksiä monilukutaidosta ja sen opettamisesta. Yläkoulun puolella on kuitenkin saman koulutuksen saaneita aineenopettajia, joten heidän käsityksistään saadaan suuntaa tähän aiheeseen. Minna Pätsi on pro gradu -tutkielmassaan (2016) haastatellut kuutta yläkoulun eri aineiden opettajaa monilukutaidon sisällöstä ja opettamisesta. Hän havaitsi tutkimuksessaan, että opettajilla on varsin hyvä näkemys monilukutaidon sisältämästä laajasta tekstikäsitteestä. Opetussuunnitelman sisältämä määritelmä oli selkeästi tutkimukseen osallistuneille tuttu, mutta monilukutaidon sisältämien lukutaitojen käsitteitä käytettiin ristiin. Esimerkiksi kuvanlukutaito esiintyi usean haastateltavan vastauksissa, vaikka oikeampi termi olisi visuaalinen lukutaito. Informaatiolukutaito oli opettajille vieras käsite, mutta sen sisältö oli kuitenkin tuttu. Opettajat pitivät kriittisen tiedon hakemisen ja tulkitsemisen taitoja tärkeinä osina monilukutaitoa. Laajentunut informaatioympäristö ja erilaisten laitteiden käyttötaito nousivat myös esille opettajien haastatteluissa, samoin kuin monilukutaidon kasvava merkitys tietoyhteiskunnassa pärjäämiselle. Kaksi haastateltua nosti esille kirjastoyhteistyön merkityksen opetuksen tukena. Viisi kuudesta haastatellusta kaipasi täydennyskoulutusta monilukutaidon opettamisesta, etenkin käytännön vinkit ja vertaistuki kiinnostivat. (Pätsi, 2016.)

Mikko Tanni on tutkinut väitöskirjassaan (2013) aineenopettajaharjoittelijoiden tiedonhankintaa ja omien kokemusten hyödyntämistä informaatiolukutaidon opettamisessa. Tuloksista nousee esille, että opettajilla itsellään on vähintään kohtalaiset informaatiolukutaidot, mutta sen opettaminen koetaan haasteelliseksi. Opettajaharjoittelijat kokivat, ettei heillä ollut riittävästi aikaa informaatiolukutaidon opettamiseen. Informaatiolukutaito ja sen sisältämät tiedonhankintataidot koettiin erillisiksi omasta opetettavasta aineesta, vaikka oppimistehtävät pitäisi nimenomaan integroida kuhunkin aineeseen, jotta oppilaiden informaatiolukutaidot voisivat kehittyä. (Tanni, 2013.) Samankaltaisia tuloksia opettajien vaikeuksista opettaa informaatiolukutaitoa on havaittu

monissa muissa tutkimuksissa niin Suomessa kuin muissakin maissa. Aihetta ovat tutkineet muun muassa Hongisto ja Sormunen (2010), Sormunen, Tanni, Alamettälä ja Heinström (2014) sekä Limberg, Alexandersson, Lantz-Andersson ja Folkesson (2008).

Anu Ojaranta käsittelee väitöskirjassaan (2019) yleisten kirjastojen henkilökunnan ja opettajien käsityksiä monilukutaidon opettamisesta kouluissa. Kohderyhmänä hänen tutkimuksessaan ovat koulukirjastonhoitajat, jotka tekevät yhteistyötä peruskoulun kanssa. Samoin kuin Pätsin tutkimuksessa, tässäkin opettajaryhmä on koostettu yläkoulun opettajista. Voidaan kuitenkin olettaa, että heidän käsityksistään saadaan suuntaa aiheeseen, koska aineenopettajakoulutus on yläkoulun ja lukion opettajilla sama. Ojaranta havaitsi tutkimuksessaan, että käsitteiden ymmärtämisessä on eroja ammattikuntien välillä. Informaatiolukutaito oli vieras käsite liki kaikille opettajille ja suurelle osalle kirjastonhoitajista. Monilukutaito oli opettajille opetussuunnitelman kautta tuttu, ja kirjastonhoitajatkin osasivat sen määrittellä kohtuullisen hyvin, vaikka ilmoittivat käsitteen itselleen oudoksi. Tiedonhallintataitojen määrittelyssä oli hajontaa, mutta suunta oli oikea molempien ryhmien edustajilla. Hämmästyttävintä Ojarannan tuloksissa on se, että osa kirjastonhoitajista ei tiennyt, että informaatiolukutaito on informaatiotutkimuksen käyttämä ja tutkima termi. (Ojaranta, 2019.)

### **3.3 Monilukutaidon opettaminen lukioissa**

Sormunen ja Heinström avaavat artikkelissaan *Informaatiolukutaito ja sen opettaminen lukioissa* (2015) lyhyesti informaatiolukutaidon oppimisen ja opettamisen haasteita. He korostavat, samoin kuin luvussa 3 mainitsemani Iivonen ym. (2007), että laajentuneen informaatiotarjonnan vuoksi informaatiolukutaidosta on tullut entistä tärkeämpi taito kaikille ihmisille. Internetin tuomien media- ja informaatioympäristöjen muutos haastaa perinteiset oppimis- ja opetusmenetelmät, minkä vuoksi on erityisen tärkeää tutkia uusia tapoja opettaa informaatiolukutaitoa. Kirjoittajat mainitsevat opettamisen suurimmaksi haasteeksi Tannin tutkimuksessa (2013) esille nousseen opettajien osaamisen puutteen. Opettajat osaavat itse hakea tarvitsemansa tiedon ja tunnistavat oppilaidensa vaikeudet tiedonhankinnassa, mutta eivät osaa ohjata oppilaita parempaan suuntaan. Informaatioympäristön laajuus on tunnistettu yhdeksi haasteeksi: opettaja ei hallitse koko oppilaiden internetistä löytämää tietomäärää samalla tavoin kuin oppikirjan sisältöä. (Sormunen & Heinström, 2015.)

Oppimisen suhteen haastavaa on se, että erityisesti tiedonhakutaitoja oppii vain tekemällä hakuja mielekkään oppimistehtävän parissa. Informaatiolukutaidon keskeiset osat, informaation etsintä, hankinta, arviointi ja soveltaminen vaativat kaikki kokemustietoa ja sitä saa vain tilannekohtaisia ongelmia ratkaisemalla. Sormunen ja Heinström (2015) nostavat esiin oppikirjojen maailmassa kasvamisen tuoman haasteen avoimessa informaatioympäristössä toimimiseen: oppikirjojen sisältöä ei ole ollut tarvetta kyseenalaistaa, joten lukiolaiset eivät osaa tehdä sitä internetissäkään. Sormunen ja Heinström mainitsevat artikkelissaan lisäksi, että muun muassa Tannin (2013) sekä Sormusen, Heinströmin, Romun ja Turusen (2012) tutkimuksissa on havaittu lukiolaisilla olevan heikot taidot nettitiedonhaussa, lähteiden arvioinnissa ja lähteiden pohjalta kirjoittamisessa. (Sormunen & Heinström, 2015.)

Äidinkielen opettajain liiton vuosikirjassa *Monilukutaitoa digiaikaan* (Leino & Kallionpää, 2016) asiantuntijat kirjoittavat monilukutaidon asemasta äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksessa. Artikkeleissa keskitytään lähinnä peruskouluun ja peruskoulun opetussuunnitelman vaatimuksiin, mutta joiltakin osin tekstejä voi soveltaa lukiokontekstiin. Erityisesti artikkelissaan *Monipuolinen verkkotekstien käyttö tukee tekstitaitoja* Kaisa Leino (2016) erittelee hyvin eri luku- ja tekstitaitoja, joista monilukutaito koostuu. Hän korostaa, että perinteisen ja digitaalisen tekstin vastakkainasettelu on turhaa, sillä molempiin liittyviä taitoja tarvitaan nykymaailmassa. Hän varoittaa myös olettamasta kaikkia nuoria diginatiiveiksi, jotka osaavat kuin itsestään käyttää erilaisia laitteita ja sovelluksia. Opiskelijoille täytyy opettaa sekä teknistä laitteiden käyttöä että luotettavan sisällön hakemista internetistä. (Leino, 2016.)

### **3.4 Monilukutaidon opettaminen kirjastoissa**

Yleisissä kirjastoissa ei suoranaisesti tällä hetkellä järjestetä monilukutaidon opetusta. Jonkin verran aikuisille suunnattua tieto- ja viestintäteknologian opetusta on olemassa, esimerkiksi Oulun pääkirjastossa on Digitalkkarit varattavissa henkilökohtaiseen digiopastukseen. Se ei kuitenkaan ole tässä tutkielmassa tarkoitettua suunnitelmallista opetusta. Kirjastot tekevät yhteistyötä koulujen kanssa; sitä on esimerkiksi Oulussa kehitetty Kirjastoreitti-oppimispolku koko peruskoulun ajalle. Samaten Oulun kaupunginkirjasto on tehnyt lukioikäisille suunnatun Eväitä opiskeluun -sivuston, jossa on ohjeita opiskelussa tarvittavaan tiedonhankintaan. Kirjastoreitti-ohjelma takaa kaikille oululaisille peruskoululaisille vierailun kirjastoon sekä kirjastonhoitajan kirjavinkkausta säännöllisesti, mutta varsinaista monilukutaidon opettamista se ei sisällä. Pääpaino on lukemaan



innostamisessa kaunokirjallisuuden kautta. Eväitä opiskeluun -sivusto tulee esille yläkoulun ja lukion kirjastokontakteissa, mutta muuten sen käyttö jää opettajan ja opiskelijan oman aktiivisuuden varaan. (Oulun kaupunginkirjasto, 2019; Oulun kaupunki & Oulun kaupunginkirjasto, 2019.)

Korkeakoulukirjastoissa sen sijaan järjestetään systemaattista tiedonhankinnan opetusta, usein tieteenaloittain suunnattuna. Opetusta ja sen vaikuttavuutta on myös tutkittu muutamissa tutkimuksissa. Kiili (2012) sekä Sormunen ja Heinström (2015) toteavat, että etenkin ensimmäisen vuoden yliopisto-opiskelijoilla on puutteelliset tiedonhankintataidot. Helsingin yliopistossa on huomattu tämä ja sen vuoksi siellä on kehitetty TVT-ajokortti, jonka oppimistavoitteet pohjautuvat vahvasti ACRL-osaamistavoitteisiin. TVT-ajokortista, sen kehittämisestä ja vaikuttavuudesta kirjoittaa Päivi Helminen artikkelissaan *Ensimmäisen vuoden opiskelijan informaatiolukutaidon perusvalmiudet – Helsingin yliopiston TVT-ajokortti* (2007). Yliopistokirjastot ovat kehittäneet vuosina 2004-2006 Informaatiolukutaidon opintosuunnitelmasuosituksen, joka myös pohjautuu ACRL:n informaatiolukutaidon kriteereihin. Tästä kertovat lyhyesti Anne Nevgi ja Eero Sormunen toimittamansa kirjan *Informaatiolukutaito yliopisto-opetuksessa* (2007) johdannossa. He mainitsevat myös informaatiolukutaitoon liittyvän elinikäisen oppimisen sekä uuden opetusmenetelmät, kuten ongelmaperustainen oppiminen (PBL). (Nevgi & Sormunen, 2007.) Koska tutkielmassani keskityn yleisen kirjaston tekemään työhön, en avaa tämän enempää korkeakoulukirjastoissa tehtävää opetustyötä.

### 3.5 Yhteistyö tutkimuksissa

Yleisen kirjaston ja lukion tekemää yhteistyötä ei ole juurikaan tutkittu. Korkeakoulukirjastoissa on kuitenkin tutkittu, miten yhteistyö kirjaston informaatikoiden ja yliopisto-opettajien välillä sujuu ja vaikuttaa opiskelijoiden taitoihin. Yhteistyön esteitä on tutkittu useammassakin tutkimuksessa. Limberg, Hultgren ja Jarneving ovat havainneet, että opettajien ja kirjastonhoitajien ammattikunnat ovat varsin institutionalisoituneita, minkä vuoksi yhteistyötä voi olla vaikea rakentaa (Limberg et al., 2002). Saman asian nostavat esille Sormunen ja Poikela (2008): eri asiantuntijaryhmien välille tulee helposti kilpailua, vaikka molemmilla olisi sama tavoite. Suurissa kaupungeissa on onneksi herätty asiaan ja kirjastoihin on perustettu kirjastopedagogien virkoja, jotka nimenomaan hoitavat informaatiolukutaidon opettamisen edistämistä yhteistyössä koulujen kanssa. Sormunen ja Poikela toteavat, että korkeakouluissa yhteistyötä on tehty aktiivisesti jo pidempään, koska yliopistossa itsenäisen opiskelun vaatimukset ovat huomattavasti suuremmat kuin alemmilla kouluasteilla. Sen

vuoksi informaatiolukutaitoa, joka on kumuloituva taito, pitäisi kehittää koko peruskoulun ja lukion ajan. Tässä yleisissä kirjastoissa voitaisiin ottaa oppia korkeakoulukirjastopuolelta. (Sormunen & Poikela, 2008.)

Mirja Iivonen, Johanna Tevaniemi ja Leena Toivonen kirjoittavat artikkelissaan *Informaatiolukutaidon opetus -kumppanuutta käytännössä* (2007), kuinka Tampereen yliopiston yhteistyö kirjaston kanssa sujuu. Tiedonhankintataitoja on opetettu opiskelijoille jo vuosikymmeniä, mutta opetuksen järjestämistapa ja painopiste on vaihdellut. Kurssit järjestetään oppiaineittain räätälöitynä, jotta opiskelijat saisivat suurimman mahdollisen hyödyn juuri omia opintojaan ajatellen. Oppiaineeseen integrointi vaatii kuitenkin resursseja sekä kirjaston että oppiaineen puolelta, jotta molemmat osapuolet ymmärtävät, mitä informaatiolukutaito juuri sillä alalla merkitsee. Haasteeksi on osoittautunut kirjaston henkilökunnan pedagogisen osaamisen taso: sitä on vahvistettu täydennyskoulutuksilla hyvin tuloksin. Kirjaston ja muun yliopiston kumppanuus vaatii onnistuakseen molemminpuolista luottamusta. Molemmilla on loppujen lopuksi sama tavoite: tuottaa työelämään tiedon hankkimisen, käytön ja hyödyntämisen osaavia henkilöitä. (Iivonen et al., 2007.)

*Yhteistyön esteet ja niiden ylittäminen* -artikkelissaan Päivi Hollanti (2008) avaa kirjaston ja opetuksen yhteistyötä ammattikorkeakoulukontekstissa. Opettajien puolelta nousevat esteet ovat lähinnä ajan ja tiedon puute. Opettajilla ei ole aikaa perehtyä esimerkiksi tietokantoihin tai yhteistyön kehittämiseen, eivätkä he tiedä, millaista lisäarvoa kirjasto voisi opetukselle ja tutkimukselle tuoda. Kirjasto nähdään pääasiassa kokoelmapalveluna. Opettajat myös usein olettavat tiedonhankintataitojen kehittyvän kuin itsestään muun opetuksen ohella. Kirjastoalan esteistä Hollanti nostaa esille lähinnä asenteen: on opettajan oma ongelma, jos ei vaivaudu ottamaan selvää kirjaston palveluista. Yhteistyö on kuitenkin tärkeää, sillä useissa Hollannin tarkastelemissa tutkimuksissa on huomattu opiskelijoiden oppimistulosten parantuvan, kun heidän informaatiolukutaitojaan vahvistetaan suunnitelmallisesti. Opettajien ja kirjastohenkilökunnan yhteistyö vaatii avoimuutta, rohkeutta, itsensä kehittämisen halua sekä ennen kaikkea oppilaitoksen hallinnon tukea. Viimeisintä näistä edustaa resurssien riittävyyden varmistaminen sekä yhteistyön parantumisen kannustaminen tai palkitseminen. (Hollanti, 2008.) Yhteistyön esteitä pohtii myös Rauni Leinonen (2008) artikkelissaan *Opetussuunnitelman perustana olevan ihmis-, tieto- ja oppimiskäsityksen ymmärtäminen – opettajan ja kirjaston henkilökunnan yhteistyön edellytys*: hän nostaa suurimmiksi haasteiksi käsitteistön ymmärtämisen eroavaisuudet, tietämättömyyden toisen ammattikunnan osaamisesta sekä työskentelytapojen erilaisuuden.

### 3.6 Yhteistyö: Lukuinto-ohjelma esimerkkinä

Vuosina 2012-2015 toteutettu Opetus- ja kulttuuriministeriön koordinoima valtakunnallinen Lukuinto-ohjelma haastoi koulut ja kirjastot innostamaan lapsia ja nuoria lukemaan. Ohjelman taustalla oli vahvasti uusittujen opetussuunnitelmien yksi keskeisistä teemoista, monilukutaito. Ohjelman aikana kouluissa ja kirjastoissa järjestettiin erilaisia tapahtumia ja yhteistyöllä pyrittiin innostamaan lapsia ja nuoria lukemisen pariin. Kokeiluista koottiin kirja, *Lukuinto-opas*, joka tarjoaa kaikille kouluille ja kirjastoille käytännön työkalun monilukutaidon opettamiseen. (Ikonen, Innanen, & Tikkinen, 2015.) Lukuinto-ohjelmassa pääpaino oli peruskoulussa ja lukemisessa yleensä, mutta uudenlaisia tapoja tehdä yhteistyötä koulun ja kirjaston välillä voitaisiin varmasti hyödyntää myös lukion kohdalla ja laajemmin monilukutaidon opettamisessa.

Lukuinto-ohjelman tapahtumista suuri osa oli suunnattu alakouluikäisille, jonkin verran oli yläkouluikäisille ja niitä voisi soveltaa myös lukioikäisten kanssa. Kerron lyhyesti muutamasta lukemaan innostavasta tapahtumasta tai toimintatavasta. QR-koodisuunnistus kirjastossa järjestettiin useammalla paikkakunnalla, ja sen voi toteuttaa eri kohderyhmille ja eri teemoilla, esimerkiksi kaunokirjallisuuteen liittyviin kysymyksiin etsitään vastauksia eri kirjoista. Useissa työskentelytavoissa hyödynnettiin monimediaisuutta: oppilaat ideoivat ja kirjoittavat vaikkapa näytelmän, joka kuvataan ja leikataan elokuvaksi. Aiheeksi voi valita esimerkiksi jonkun klassikkoteoksen, jonka pohjalle oma tarina rakennetaan. Tietokirjan tai verkkolehden kirjoittaminen koko luokan voimin opettaa tiedon hankintaa, tulkintaa ja uuden tiedon luomista. (Ikonen et al., 2015.) Yhteistä liki kaikille toimintatavoille on monipuolinen lukemisen ja kirjoittamisen eri tapojen hyödyntäminen: monilukutaidon eri osa-alueita tulee harjoitelluksi muun tekemisen ohella, eikä niitä korosteta erikseen.

## 4 Pohdinta

Tässä luvussa haen vastauksia toiseen tutkimuskysymyksistäni, eli mitä lukion ja kirjaston yhteistyö voisi tulevaisuudessa olla. Millaista yhteistyötä tarvittaisiin ja millä tavalla monilukutaidon opettamista voisi edistää yhteistyön avulla? Yhteistyöstä tehdyistä tutkimuksista nousi päällimmäiseksi havainnoksi yhteistyön esteet: asenteet, tietämättömyys toisen ammattikunnan

osaamisesta sekä ajanpuute. Omista ystäväistäni ja tuttavistani moni opiskelee luokan- tai aineenopettajaksi, ja tähän mennessä kukaan ei ole tiennyt, mitä informaatiotutkimus on ja mihin sitä opiskelevat voivat työllistyä. Kirjastoalan yliopistokoulutus on tullut täytenä yllätyksenä, vaikka humanistinen ja kasvatustieteellinen tutkimus ovat hyvinkin lähellä toisiaan. Tämän vuoksi pohdin, pitäisikö erityisesti informaatiotutkimuksen ja kasvatustieteiden opetuksessa tehdä yhteistyötä jo yliopisto-opintojen aikana, jotta ammattikuntien välinen yhteistyö voisi olla sujuvaa myös työelämässä?

Ojarannan (2019) ja Tannin (2013) tutkimuksissa oli selvitetty opettajien ja kirjastohoitajien käsityksiä monilukutaidosta. Niissä tuli ilmi, että käsitteiden ymmärtämisessä on suuria eroavaisuuksia niin yksilöiden kuin ammattikuntienkin välillä. Mikään yhteistyö ei onnistu, mikäli osapuolet eivät ymmärrä toisiaan. Korkeakoulukirjastoissa tehdyissä tutkimuksissa mainittiin kielteiset asenteen toista ammattikuntaa kohtaan. Niissä oli huomattu jopa vähättelyä: toisen ammattikunnan osaamista ei tunnustettu eikä kunnioitettu. Yhteistyön edellytyksenä on kaikessa inhimillisessä toiminnassa toisen ihmisen kunnioittaminen, ja tämä pätee myös eri alojen ammattilaisten välisissä kohtaamisissa. Asenteita voidaan muuttaa lisäämällä tietoisuutta, mihin tarvitaan resursseja ja koulutusta. Tutkimusten perusteella yhteistyö ei suinkaan ole mahdotonta, päinvastoin hyvällä suunnittelulla se on hyvinkin hedelmällistä ja molempia osapuolia palvelevaa.

Uudet opetussuunnitelma ja kirjastolaki ovat olleet voimassa ja käytössä nyt muutaman vuoden, mutta saavatko opettajat ja kirjastonhoitajat riittävästi lisäkoulutusta, jotta pystyvät tarjoamaan opiskelijoille niiden mukaista opetusta? Tutkimieni lähteiden perusteella suuri osa opettajista on sitä mieltä, että koulutusta on liian vähän tarjolla ja omat resurssit eivät riitä kouluttautua itsenäisesti, vaikka työ vaatisi ja halua olisi. Kuitenkin juuri opettajat peruskouluissa ja lukioissa sekä kirjaston henkilökunta, joka tekee oppilaitosyhteistyötä, ovat avainasemassa nuorten monilukutaidon kehittämisessä. Kuten parissa tutkimuksessa mainittiin, monilukutaito on kumuloituva taito, jota pitää kehittää systemaattisesti peruskoulun ja lukion ajan. Jos opiskelija saa ohjausta tiedonhankintaan vasta korkeakoulussa, vanhoista oppimismalleista voi olla vaikea päästä irti ja opiskelu on haastavaa. Työelämä on murroksessa, ja jatkuva oppiminen on edellytys mukana pysymiselle. Tietoyhteiskunta on jo olemassa, ja tavallisesta arjesta selviämiseenkin tarvitaan monilukutaitoa.

Tutkimuksista kävi ilmi, että hyvä informaatiolukutaito korreloi oppimistulosten kanssa. Oppimisen ja tiedonkäytön yhteydestä moni tutkija oli samaa mieltä: ne eivät ole täysin erillisiä

prosesseja, vaan molemmat vaikuttavat toisiinsa. Tämä yhteys olisi hyvä tunnistaa ja tunnustaa kaikilla kouluasteilla, sillä se auttaa ymmärtämään, miksi monilukutaidon osaaminen on tärkeää ja miksi sitä ei voi opettaa erillään muista aiheista. Nykyään saatavilla oleva tiedon määrä on valtava ja sen jonkinasteinen hallitseminen edellyttää hyviä tiedonhankinta- ja käyttötaitoja, eikä niitä opi itsestään. Vanhat oppikirjoihin perustuvat opetusmenetelmät eivät tue monilukutaidon oppimista, vaan on otettava käyttöön elinikäiseen oppimiseen valmistavia menetelmiä. Tästä on hyvä esimerkki tutkimuksissakin käytetty PBL-malli, jonka yhdistäminen tiedonhankinnan prosessimalliin on tuonut hyviä oppimistuloksia informaatiolukutaidon suhteen. Uusien menetelmien käyttö edellyttää sekä opettajien että kirjaston henkilökunnan riittävää lisäkoulutusta ja resurssien suuntaamista yhteistyöhön.

## 5 Yhteenveto

Kandidaatintutkielmani on teoreettinen tutkimus monilukutaidon opettamisen tilasta. Mielestäni se antaa kohtuullisen hyvän yleiskuvan siitä, että yhteistyötä kirjaston ja lukion välillä on liian vähän eikä se ole systemaattista. Selväksi tuli myös se, että yhteistyötä tarvitaan ja siihen täytyy suunnata resursseja, jotta opiskelijat pärjäävät korkeakouluopinnoissa ja ennen kaikkea tulevaisuuden työelämässä. Tutkielmani perusteella on selvää, ettei aihetta ole tutkittu riittävästi. Kuten jo johdannossa totesin, aion itse jatkaa aiheen parissa pro gradu -tutkielmassa. Tämän tutkielmani yhtenä tarkoituksena olikin kerätä tausta-aineistoa sitä varten, jotta osaan fokusoida tutkimuskysymykseni pro gradussa hyvin. Aihe on todella mielenkiintoinen ja tämä tutkielma meinasi paisua vielä pidemmäksi, kun materiaalia löytyi jatkuvasti lisää. Yleiskatsaukseksi rajaaminen auttoi minua pysymään kohtuudessa. Toisaalta joihinkin osa-alueisiin olisin halunnut perehtyä vielä tarkemmin, mutta aika ei enää riittänyt. Tästä on hyvä jatkaa syventäviin opintoihin ja pro gradu -tutkielman tekoon.

Aihetta voisi jatkossa tutkia kartoittamalla opettajien ja lukiolaisten parissa toimivien kirjastonhoitajien käsityksiä ja kokemuksia monilukutaidosta ja sen opettamisesta. Nämä kokemukset ovat ensiarvoisen tärkeitä, jotta opetusta voidaan kehittää edelleen. Tutkimisen arvoista olisi kokeilla yhden lukioluokan, opettajan ja kirjastonhoitajan kanssa PBL-mallia monilukutaidon opettamisessa jonkin projektin yhteydessä. Lukioissa tehdään OPS:n mukaisesti monialaisia projekteja, joissa yhdistellään eri oppiaineita ja juuri sellaisissa tarvitaan itsenäisen opiskelun ja tiedonhankinnan taitoja. Kun yhteistyössä opettamista on kokeiltu ja oppimistuloksia tutkittu, niiden

tulosten perusteella voitaisiin kehittää opetusmateriaali ja koulutuspaketti opettajille ja kirjastonhoitajille. Tämä vastaisi lisäkoulutustarpeeseen, ja toimivaksi kehitettyä mallia olisi helppo monistaa lukioihin ja kirjastoihin ympäri maan.

## Lähteet

American Library Association (2000). *Information literacy competency standards for higher education*.

Aroni (2019). *What is ARONI?*. <https://blogs.sis.uta.fi/aroni/> (käytetty 18.12.2019)

Association of College and Research Libraries (2015). *Framework for information literacy for higher education*. <http://www.ala.org/acrl/standards/ilframework> (käytetty 20.8.2019)

Hakkarainen, P. (2008). PBL informaatiolukutaidon yhteisöllisenä tukena ja näkyväksi tekijänä. Teoksessa: E. Sormunen, & E. Poikela (Toim.) *Informaatio, informaatiolukutaito ja oppiminen*. Tampere: Tampere University Press. s. 134-164.

Harmanen, M. (2016). Monilukutaito laajentaa opetuksen tekstitietoisuutta. Teoksessa: K. Leino, & O. Kallionpää (Toim.) *Monilukutaitoa digiaikaan - lukemisen ja kirjoittamisen uudet haasteet ja mahdollisuudet*. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto. s. 13-25.

Heinström, J. (2002). *Fast surfers, broad scanners and deep divers: Personality and information-seeking behaviour*. Väitöskirja. Turku: Åbo Akademi.

Helminen, P. (2007). Ensimmäisen vuoden opiskelijan informaatiolukutaidon perusvalmiudet - Helsingin yliopiston TVT-ajokortti. Teoksessa: A. Nevgi (Toim.) *Informaatiolukutaito yliopisto-opetuksessa*. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press. s. 183-196.

Hirvonen N., Nygård T., Palmgren-Neuvonen L., Huhta A-M., Huotari M-L. (2019) Finnish School Health Education Viewed Through an Information Literacy Lens. Teoksessa: Kurbanoglu S. et al. (Toim.) *Information Literacy in Everyday Life. ECIL 2018*. Communications in Computer and Information Science, vol 989. Springer, Cham

Hollanti, P. (2008). Yhteistyön esteet ja niiden ylittäminen. Teoksessa: R. Karjalainen, & I. Salomäki (Toim.) *Informaatiolukutaito osana oppimisprosessia information literacy and its role in the learning process*. Kajaani: Kajaanin ammattikorkeakoulu. s. 96-122.

Hongisto, H., & Sormunen, E. (2010). The challenges of the first research paper: Observing students and the teacher in the secondary school. Teoksessa: A. Lloyd, & S. Talja (Toim.) *Practising information literacy: Bringing theories of learning, practice and information literacy together*. Wagga Wagga: Centre for Information Studies. s. 95-120.

Hughes, H. (2006). Responses and influences: A model of online information use for learning. *Information Research* 12(1). <http://informationr.net/ir/12-1/paper279.html>

Iivonen, M., Tevaniemi, J., & Toivonen, L. (2007). Informaatiolukutaidon opetus – kumppanuutta käytännössä. Teoksessa: A. Nevgi (Toim.) *Informaatiolukutaito yliopisto-opetuksessa*. Helsinki: Palmenia. s. 147-165.

- Ikonen, K., Innanen, K., & Tikkinen, S. (2015). *Lukuinto-opas: Lukumotivaatiota ja monilukutaitoa koulun ja kirjaston yhteistyönä*. Oulu: Oulun yliopisto.
- Kaartinen, T. (toim.) (2015). *Monilukutaito kaikki kaikessa*. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy.
- Kalantzis, M., & Cope, B. (2012). *Literacies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kiili, C. (2008). Internet lukiolaisten tiedonlähteenä – tapausesimerkkejä hyvin ja heikosti onnistuneista tiedonhakijoista. Teoksessa: E. Sormunen, & E. Poikela (Toim.) *Informaatio, informaatiolukutaito ja oppiminen*. Tampere: Tampere University Press. s. 227-251.
- Kiili, C. (2012). *Online reading as an individual and social practice*. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.
- Kuhlthau, C. (2013). Rethinking the 2000 ACRL standards: Some things to consider. *Communications in Information Literacy*, 7(2), 3.
- Kuhlthau, C. C. (2004). *Seeking meaning: A process approach to library and information services (2. ed ed.)*. Westport (Conn.): Libraries Unlimited.
- Kupiainen, R., Kulju, P., & Mäkinen, M. (2015). Mikä monilukutaito? Teoksessa: T. Kaartinen (Toim.) *Monilukutaito kaikki kaikessa*. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy. s. 13-24.
- Laki yleisistä kirjastoista* (2016). FINLEX, ajantasainen lainsäädäntö, <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2016/20161492#P4> (käytetty 16.8.2019)
- Leino, K. (2016). Monipuolinen verkkotekstien käyttö tukee tekstitaitoja. Teoksessa: K. Leino, & O. Kallionpää (Toim.) *Monilukutaitoa digiaikaan - lukemisen ja kirjoittamisen uudet haasteet ja mahdollisuudet*. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto. s. 51-63.
- Leino, K., & Kallionpää, O. (toim.) (2016). *Monilukutaitoa digiaikaan: Lukemisen ja kirjoittamisen uudet haasteet ja mahdollisuudet*. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto.
- Leinonen, R. (2008). Opetussuunnitelman perustana olevan ihmis-, tieto- ja oppimiskäsityksen ymmärtäminen – opettajan ja kirjaston henkilökunnan yhteistyön edellytys. Teoksessa: R. Karjalainen, & I. Salomäki (Toim.) *Informaatiolukutaito osana oppimisprosessia information literacy and its role in the learning process*. Kajaani: Kajaanin ammattikorkeakoulu. s. 12-75.
- Limberg, L. (1999). Three conceptions of information seeking and use. Teoksessa: T. D. Wilson & D. K. Allen (Toim.) *Exploring the Contexts of Information Behaviour*. London: Taylor Graham. s. 116-135.
- Limberg, L., Alexandersson, M., Lantz-Andersson, A., & Folkesson, L. (2008). What matters? Shaping meaningful learning through teaching information literacy. *Libri*, 58(2), 82-91.



Limberg, L., Hultgren, F., & Jarneving, B. (2002). *Informationssökning och lärande. En Forskningsöversikt*. Skolverket 02:717. Kalmar: Lenanders Tryckeri AB.

Mackey, T., Jacobson, T. (2011). Reframing information literacy as a metaliteracy. *College & Research Libraries*, 72(1).

Nevgi, A., & Sormunen, E. (toim.) (2007). *Informaatiolukutaito yliopisto-opetuksessa*. Helsinki: Palmenia.

Ojaranta, A. (2019). *Information literacy conceptions in comprehensive school in Finland*. Informaatiotutkimuksen väitöskirja. Turku: Åbo Akademi.

Opetushallitus (2015). Lukion opetussuunnitelman perusteet 2016. <https://peda.net/sysma/syk/lukio/lukio-ops-2016/lops-2016-luonnos2/12v:file/download/f8407c95f543f986c4b8c590d19eafc82b5cf5bb/LOPS%202016%20perusteet.pdf> (käytetty 19.8.2019)

Oulun kaupunginkirjasto (2019). *Eväitä opiskeluun*. <https://evaitaopiskeluun.fi/> (käytetty 5.9.2019)

Oulun kaupunki & Oulun kaupunginkirjasto (2019). *Kirjastoreitti*. <https://www.ouka.fi/oulu/kirjastoreitti> (käytetty 5.9.2019)

Poikela, E., & Poikela, S. (2005). Ongelmaperustainen opetussuunnitelma - teoria, kehittäminen ja suunnittelu. Teoksessa: E. Poikela, & S. Poikela (Toim.) *Ongelmista oppimisen iloa - ongelmaperustaisen pedagogiikan kokeiluja ja kehittämistä*. Tampere: Tampere University Press. s. 27-52.

Pätsi, M. (2016). *Yläkoulun opettajien käsityksiä monilukutaidosta*. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Oulu: Oulun yliopisto.

Savolainen, R., & Kari, J. (2008). Tiedonkäytön ja oppimisprosessin yhteyksistä - informaatiotutkimuksen näkökulma. Teoksessa: E. Sormunen, & E. Poikela (Toim.) *Informaatio, informaatiolukutaito ja oppiminen*. Tampere: Tampere University Press. s. 33-55.

Sormunen, E., & Heinström, J. (2015). Informaatiolukutaito ja sen opettaminen lukioissa. Teoksessa: E. Ropo, E. Sormunen & J. Heinström (Toim.) *Identiteetistä informaatiolukutaitoon: Tavoitteena itsenäinen ja yhteisöllinen oppija*. Tampere: Tampere University Press. s. 165-174.

Sormunen, E., Heinström, J., Romu, L., & Turunen, R. (2012). A method for the analysis of information use in source-based writing. *Information Research*, 17(4).

Sormunen, E., & Poikela, E. (2008). Informaatiolukutaito ja oppiminen. Teoksessa: E. Sormunen, & E. Poikela (Toim.) *Informaatio, informaatiolukutaito ja oppiminen*. Tampere: Tampere University Press. s. 9-30.

Sormunen, E., Tanni, M., Alamettälä, T., & Heinström, J. (2014). Students' group work strategies in source-based writing assignments. *Journal of the Association for Information Science and Technology*, 65(6), 1217-1231.

Tanni, M. (2013). *Teacher trainees' information seeking behaviour and their conceptions of information literacy instruction*. Informaatiotutkimuksen väitöskirja. Tampere: Tampereen yliopisto.

The New London Group (1996). A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. *Harvard Educational Review*, 66(1), 60-92.

Whitmire, E. (2003). Epistemological beliefs and the information-seeking behavior of undergraduates. *Library & Information Science Research*, 25(2), 127-142.

### **Julkaisemattomat lähteet**

Rytinki, M. (2018). *Lukutaidot erilaisissa informaatioympäristöissä*. Luentokalvot.