



**HAAGA-HELIA**  
ammattikorkeakoulu

AMMATILLINEN OPETTAJAKORKEAKOULU

# **HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulu**

## **Ammatillinen opettajakorkeakoulu**

KEHITTÄMISHANKE 2007-2008

Heidi Kekkonen ja Päivi Ouallen

**LUKUPIIRITOIMINTA PROJEKTIOPPIMISESSA**

Tekijä / Tekijät		
Heidi Kekkonen ja Päivi Ouallen		
Hankkeen nimi		
Lukupiiritoiminta projektioppimisessa		
Kehittämishanke	Aika	Sivumäärä
	2007–2008	41
Tiivistelmä		
<p>Tämän kehittämishankkeen idea sai alkunsa Laurea-ammattikorkeakoulussa kokeillusta lukupiiritoiminnan soveltamisesta ja siitä saaduista hyvistä kokemuksista. Hankkeessa pohditaan lukupiirin sovellettavuutta laajemmin erilaisiin projektioppimisen muotoihin, ja hankkeen tavoitteena oli muodostaa selkeä ja yksinkertaistettu lukupiiritoiminnan malli, jota voitaisiin käyttää sellaisenaan tai soveltaen eri projektioppimisen muodoissa opiskelijan koko opintokaaren ajan. Viitekehysten hankkeelle muodostivat nykyajan työelämässä vaadittava osaaminen, ryhmän vaikutus oppimiseen sekä tiedon hankinta ja käsittely projektioppimisessa. Lukupiiritoiminnan soveltamista projektioppimiseen käsiteltiin sekä ongelmaperustaisen oppimisen (PBL), tutkivan oppimisen että kehittämispohjaisen oppimisen (LbD) näkökulmasta. Raportissa esitellään myös erilaisia lukupiiritoiminnan malleja, joita käytettiin apuna kehitettävän lukupiiritoimintamallin suunnittelussa.</p> <p>Osalle Laureassa pidettyihin lukupiireihin osallistuneista opiskelijoista tehtiin kysely heidän lukupiirikokemuksistaan sekä osalta opiskelijoista kerättiin palautetta lukupiirityöskentelystä opintojaksopalautteen muodossa. Opiskelija-arviointien pohjalta nousseita teemoja käsiteltiin hankkeen aikana tarkemmin ja ne huomioitiin erityisesti lukupiirimallin rakentamisvaiheessa. Erilaisten lukupiirien toteutusmallien, projektioppimisen eri muotojen sekä opiskelijapalautteiden pohjalta koottiin projektioppimiseen soveltuva lukupiirimalli. Mallia käsiteltiin erityisesti luettavien kirjojen määrittelyn, kirjojen sisällön käsittelyn, lukupiirin ohjauksen sekä lukupiiritoiminnan arvioinnin näkökulmista. Lisäksi malliin kerättiin erilaisia lukupiiritoiminnan variointimahdollisuuksia. Mallista tehtiin myös sovellus Laurea Business Ventures (LBV) -yksikölle.</p> <p>Mallia ei pystytty aikarajoitteiden vuoksi testaamaan käytännössä vaan se annettiin Laurean kollegojen arvioitavaksi. Kolme lukupiirimallin arviointia saatiin LBV-yksikön lehtoreilta ja kolme arviointia muissa Laurean lukupiiritoteutuksissa mukana olleilta lehtoreilta. Kollega-arvioinnissa lukupiirimalli sai hyvää palautetta ja se koettiin hyvin tärkeänä ja käyttökelpoisena opiskelumenetelmänä. Arvioinneissa huomioitiin myös mallin sovellettavuus eri tilanteisiin ja erilaisille opiskelijoille sekä tuotiin esille myös erilaisia soveltamistapoja. Lukupiiri nähtiin myös toimivana ratkaisuna opiskelijoiden aktivoimiseksi omatoimiseen tiedonhankintaan.</p> <p>Hankkeen tuloksena tehty lukupiirimalli tullaan todennäköisesti ottamaan sovellettuna käyttöön ainakin kahdessa Laurean keskeisesti kehittämispohjaiseen oppimiseen painottuvassa tradenomien koulutuksessa. Mallia tullaan esittelemään myös muissakin ammattikorkeakouluissa.</p>		
Avainsanat		
lukupiiri, oppimismenetelmä, projektioppiminen, ryhmätoiminta		
Keywords		
Säilytyspaikka		
HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulun kirjasto		
Muita tietoja		

## SISÄLLYS

1 JOHDANTO .....	4
2 HANKKEEN VIITEKEHYS .....	6
2.1 Työelämässä vaadittava osaaminen .....	6
2.2 Ryhmän vaikutus oppimiseen .....	7
2.3 Tiedon hankinta ja käsittely .....	8
3 HANKKEEN TOTEUTUS.....	11
3.1 Hankkeen tavoitteet ja eteneminen .....	11
3.2 Lukupiirityöskentelyssä toteutettuja malleja.....	12
3.2.1 Tampereen yliopiston sosiologian ja sosiaalipsykologian laitoksen malli .....	13
3.2.2 Tiimiakatemia – ajattelun oppimista ja kehittämistä.....	14
3.2.3 Yrityksissä käytettyjä lukupiirimalleja .....	16
3.2.4 Laurea Järvenpään lukupiirimalli 1 .....	18
3.2.5 Laurea Järvenpään lukupiirimalli 2 .....	19
3.2.6 Keravan Laurean lukupiirimalli.....	20
3.3 Opiskelijoiden arvioita lukupiirityöskentelystä .....	20
3.4 Johtopäätöksiä.....	22
3.4.1 Luettavan materiaalin valinta .....	22
3.4.2 Luetun käsittely .....	24
3.4.3 Lukupiirin vetäjä.....	25
3.4.4 Kuinka arvioidaan? .....	27
3.4.5 Muuttuvat tavoitteet .....	28
4 LUKUPIIRITYÖSKENTELEY PROJEKTIOPPIMISESSA.....	29
4.1 Mitä luetaan? .....	29
4.2 Miten kirjan sisältö käsitellään .....	30
4.3 Lukupiirin ohjaus.....	31
4.4 Arviointi .....	31
4.5 Lukupiiritoiminnan variointimahdollisuuksia.....	32
4.6 Lukupiirityöskentelyn sovellus – Laurea Business Ventures .....	33
4.6.1 Osaamisalueet.....	34
4.6.2 Kirjat osana LBV:n opintoja .....	35
4.6.3 Luettavat kirjat .....	35
4.6.4 Vuorovaikutus ja arviointi .....	36
5 KOLLEGA-ARVIOINNIN TULOKSET .....	37
6 LOPPUPOHDINTA .....	39
LÄHTEET.....	40

# 1 JOHDANTO

Laurea-ammattikorkeakoulun Järvenpään toimipisteessä aloitettiin lukupiirikokeilu keväällä 2007. Lukupiirin vetäjänä ja toiminnan alullepanijana oli Päivi Ouallen. Tarve lukupiirin järjestämiseen lähti siitä, kun opiskelijat tuntuivat kaipaavan jotain velvoitetta omaa opiskelualaa koskevan kirjallisuuden lukemiselle Laurean siirryttyä uudistettuun, kompetenssipohjaiseen opetussuunnitelmaan. Tässä opetussuunnitelmassa kehittämishanketoiminta on kytketty opetukseen ja oppimiseen Laurean kehittämän pedagogisen toimintamallin (Learning by Developing, LbD) kautta. Laurean opetussuunnitelma on rakennettu siten, että opinnot jaetaan suurempiin kokonaisuuksiin ja perinteinen ainejako hämärtyy. Opintojakson suoritus perustuu laajoihin oppimistehtäviin, joissa opiskelijoiden pitäisi jo soveltaa hallitsemaansa tietoa. LbD-mallin myötä tenttejä ja etenkin kirjatenttejä on pyritty karsimaan. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, etteikö opiskelijan pitäisi lukea kirjallisuutta oppiakseen ja pystyäkseen tekemään oppimistehtävän hyväksyttävästi. Siitä huolimatta vain hyvin harvat opiskelijat tuntuivat tarttuvan suositeltuun, mutta vapaaehtoiseen kirjallisuuteen. Lukupiirin tavoitteena oli saada opiskelijat lukemaan oman alansa kirjallisuutta ja sisäistämään paremmin lukemaansa myös soveltaen ja yhdessä kriittisesti pohdiskellen.

Laurea Keravan toimipisteen liiketalouden lehtoreiden keskuudessa heräsi myös keskustelua siitä, antaako LbD-malliin perustuva opiskelu opiskelijoille parhaat edellytykset myös vankan teoriapohjan oppimiselle. Kun opiskelijat pyritään jo opintojen alkuvaiheessa saamaan mukaan kehittämishankkeisiin, jää pohdittavaksi, onko heillä edellytyksiä toimia hankkeissa niin, että heidän ammatillinen osaamisensa kehittyi. Jos opiskelija lähtee suoraan ratkaisemaan annettua ongelmaa tai etsimään kehityskohdetta, jää käsitteistön ja teorian hankinta ja ymmärtäminen helposti hyvin pintapuoliseksi. Kuitenkin tradenomi-opiskelijan tulisi hallita oman alansa slangi käsitteistön kautta jo pelkästään voidakseen keskustella hankkeesta eri toimijoiden kesken. Lisäksi työelämässä odotetaan, että valmistuva tradenomi hallitsee alansa keskeiset teoriat ja käsitteet. Ammatin kehittäminen on mahdollista vain, jos tekemisen ohella ymmärretään asiat myös käsitteellisellä tasolla.

Mielestämme lukupiirityöskentely voisi olla yksi hyvä keino tukea teorian ja käsitteistön omaksumista ja sitä kautta kehittää opiskelijan ammatillista osaamista. Samalla se toisi vaihtelua opiskeltavien aineiden opiskeluun uuden oppimismetodin muodossa.

Lukupiiri opiskelumuotona vaatii sitoutumista ja kykyä toimia ryhmässä. Se edistää lisäksi keskustelutaitoja sekä kirjojen ja tekstien lukemisen tekniikoita. Myös se, että opiskelija yrittää kertoa ajatuksistaan muille opiskelijoille, on omiaan edistämään omien ajatusten jäsentämistä sekä kykyä hallita laajoja kokonaisuuksia. (Jyväskylän yliopisto 2006.)

Tämän hankkeen tarkoituksena on tutustua erilaisiin lukupiirityöskentelytapoihin, ja niitä analysoimalla löytää sellainen selkeä ja yksinkertaistettu malli, jota voitaisiin soveltaa erilaisissa projektimallisissa

opiskelumenetelmissä koko opiskelijan opintokaaren ajan. Tuomme tässä työssä esille myös erilaisia lukupiirimallin variointimahdollisuuksia, sillä olemme sitä mieltä, että lukupiirityöskentelyn vaihtelevat toteutusmuodot opintojen eri aikoina auttavat säilyttämään opiskelijoiden mielenkiinnon ja paneutumisen tähän toimintaan. Käytännön esimerkkejä mallin soveltamisesta teemme Laurean liiketalouden (tradenomi) opintoihin.

## 2 HANKKEEN VIITEKEHYS

### 2.1 Työelämässä vaadittava osaaminen

Työelämässä vaadittava osaaminen muuttuu jatkuvasti. Enää ei voida kuvitella, että opiskelija valmistuisi ammattiin, jota hän harjoittaisi koko työelämäjaksonsa ajan. Ammatti sinänsä muuttuu ajan mukana eikä ole kovin harvinaista sekään, että aikuinen tekee työelämäjaksonsa aikana kaksi tai jopa kolme erilaista ammattiuraa. Ammatillisten valmiuksien rinnalle on noussut kyky oppia ja ehkä vielä paremmin kyky oppia nopeasti. (Leinonen ym. 2002, 12.)

Leinonen ym. (2002, 13–14) ovat kiteyttäneet Eduskunnan tulevaisuusvaliokunnan ”Tiedon ja tietämyksen hallinta” -projektin loppuraportissa esitetyt työelämässä tarvittavan osaamisen viisi ulottuvuutta seuraavasti: ”Tulevaisuuden työntekijältä edellytetään laajaa pohja- ja yleistietoa sekä kykyä hankkia lisää tietoa ja oppia, kykyä soveltaa tietoa käytäntöön, kykyä tehdä asioita erilaisten ihmisten kanssa suvaitsevasti ja verkostoituneena, kykyä ottaa vastuu omasta elämästään, työstään ja elinikäisestä oppimisestaan terveen itsetunnon avulla sekä kykyä tehdä valintoja omien arvojensa ja ristiriitaisen tietotulvan maailmassa”.

Tulevaisuuden työntekijältä vaadittavia keskeisiä valmiuksia ovat siis tiedon hankinta- ja käsittelytaidot, ongelmanratkaisuvalmiudet sekä sosiaaliset valmiudet. Työntekijän on pystyttävä itsenäisesti refleктоimaan kriittisesti oman alansa tietoperustaa, käyttämiään käsitteitä sekä teoreettisia malleja. Tärkeä osa-alue on myös vahva vuorovaikutusosaaminen. Menestyäkseen vaativissa asiantuntijatehtävissä, tulisi työntekijän osata keskustella ideoistaan muiden kanssa, kommunikoida selkeästi, pystyä esittämään kysymyksiä tarkastelun kohteena olevasta ilmiöstä sekä kyetä vertailemaan erilaisia näkemyksiä ja vaihtoehtoisia toimintatapoja. (Alanko-Turunen 2002, 131–132.) Viimeaikoina oppimisen ja asiantuntijuuden tutkimuksessa on yksilön oppimisprosessien sijaan alettukin kiinnittää huomiota ryhmän, yhteisön, organisaation tai asiantuntijaverkoston vuorovaikutukseen sekä tässä vuorovaikutuksessa tapahtuvaan tiedon ja osaamisen määrittäykseen sekä kehittämiseen (Poikela & Nummenmaa 2002, 35).

Hakkaraisen, Longan ja Lipposen (2004, 396) mukaan tietoyhteiskunnan asettamiin haasteisiin vastaamiseksi koulun ja opetusjärjestelmän on löydettävä käyttöönsä uusia pedagogisia menetettytapoja ja käytäntöjä. Heidän mukaansa opiskelijoiden on pystyttävä ratkaisemaan avoimesti määritellyjä ja monimutkaisia ongelmia yhteistoiminnassa muiden kanssa ja toimimaan erilaisissa asiantuntijaverkostoissa. Osaamisen perustana tulee entistä enemmän olemaan hajautettu tai jaettu asiantuntijuus.

Työelämän uusiin vaatimuksiin oppilaitokset ovat vastanneet kehittämällä ja ottamalla käyttöön uusia opetusmenetelmiä. John Dewey toi käsitteen tekemällä oppiminen (learning by doing) jo viime vuosisadan alkupuolella. Sen jälkeen on nostettu esiin monia muita malleja kuten kokemuksellinen oppiminen, yhteistoiminnallinen oppiminen, ongelmalähtöinen oppiminen (PBL) ja aktiivinen oppiminen (Leinonen ym. 2002, 16). Tutkivassa oppimisessa korostuu voimakkaasti tutkimuksen ja oppimisen yhdistäminen. Laurea on soveltanut tutkivaa oppimista ammattikorkeakouluympäristöön ja kehittänyt sen pohjalta oman kehittämispohjaisen oppimisen mallinsa, eli LbD:n. (Rauhala 2006, 8.) Näille kaikille malleille on tyypillistä tekemisen, ja erityisesti ryhmässä tekemisen korostaminen sekä muun muassa oppiainerajojen ylittäminen.

## 2.2 Ryhmän vaikutus oppimiseen

Tieteessä ja arkielämässä parhaan selityksen syntymiseen näytetään yleensä tarvittavan sosiaalista vuorovaikutusta ja älyllisen toiminnan työnjakoa. Vaikka uusien käsitteiden ja selittävien teorioiden luominen tapahtuisikin yksilön mielessä, siihen liittyy olennaisesti myös kulttuurin tarjoamia käsitteellisiä työvälineitä, sosiaalista vuorovaikutusta ja toimintatilanteen tarjoamaa informaatiota. Yksittäisen ihmisen saattaa olla hankalaa nähdä vaihtoehtoisia selityksiä omille käsityksilleen, mutta sosiaalisessa yhteisössä vaihtoehtoisten selitysten löytyminen on hyvin luontevaa. Tällöin parhaaseen selitykseen päätyvä sosiaalisesti hajautettu prosessi sisältää käsitteellisten luomusten eteenpäin kehittämistä, vertailemista ja testaamista. (Hakkarainen ym. 2004, 328.)

Dialogi-käsite liittyy keskeisesti oppivien organisaatioiden osaamiseen. Dialogin tarkoituksena on osallistujien pyrkimys tarkastella omaa ajatteluaan objektiivisesti, nähdä omat ajattelumallinsa ikään kuin ulkoapäin ja ymmärtää myös muiden ajattelua. Kykyä dialogiin ei voi oppia yksin, vaan yksilö tarvitsee ympärilleen ryhmän, jossa se voi harjoitella dialogia käytännössä. (Leinonen ym. 2002, 30).

David Bohm (Leinonen ym. 2002, 30) on määritellyt kolme periaatetta, jotka edesauttavat dialogin oppimisessa ja onnistumisessa:

1. Kaikilla osallistujilla tulee olla halu, kyky ja vapaus tuoda oma ajattelunsa muiden tarkasteltavaksi.
2. Osallistujien tulee tunnustaa toiset osallistajat tasavertaisiksi. Ryhmän hierarkkinen rakenne estää aidon dialogin.
3. Ryhmä tarvitsee ehkä aluksi fasilitaattorin, joka auttaa dialogin ylläpitämisessä, erilaisten näkökulmien esille tuomisessa ja tarkastelussa.

Esimerkiksi ongelmaperustaisessa oppimisessa ryhmissä tapahtuvan tutoriaalikeskustelun tavoitteena on auttaa osallistujia muodostamaan entistä kriittisempi ja tietoisempi ymmärrys käsiteltävistä teemoista sekä lisätä osallistujien itseymmärrystä ja oman toiminnan arviointia. Kun tutoriaalikeskusteluissa oppijat

jakavat omia mielipiteitään ja näkökulmiaan avoimesti ja rehellisesti, se myös lisää näiden näkökulmien ja mielipiteiden ymmärrystä. (Alanko-Turunen 2002, 131.)

Ongelmaperustaisessa oppimisessa oppimiskumppanuuden keskeisinä periaatteina ovat yhteinen toimintakonteksti, vastavuoroisuus, refleksiivisyys ja dialogisuus. Opiskelijoilta edellytetään itsenäistä tiedonhankintaa ja opiskelua, ja ryhmän käyttö oppimisen resurssina perustuu dialogisuuteen ja diskursiivisuuteen. Ryhmä tarjoaa myös heijastuspinnan yksilöllisen oppijan kriittisen reflektion prosessille. Reflektointi onkin hyvin oleellinen vaihe oppijoiden merkitysmaailman konstruoinnissa. Kun oppija luo opittavasta asiasta itselleen merkityksiä, hän tarvitsee tuekseen muita: ohjaajaa, ryhmän jäseniä ja koko ryhmää sekä myös kosketusta asiantuntijayhteisöön. Toisten avulla merkitysten muodostaminen mahdollistuu sekä oppijan omat reflektointitaidot kehittyvät, mitä kautta hänelle syntyy edellytyksiä kohdata myös itsenäisesti oman ammatillisen kehittymisensä haasteet. Sosiaalisen vuorovaikutuksen merkitys oppijoiden tiedon muodostuksessa on ongelmaperustaisessa oppimisessä hyvin korostunut ja tutoriaalit toimivatkin oppimisen sosiaalisena ytimenä. Tämän lisäksi on myös tärkeää ymmärtää, millaiset vuorovaikutuksen mallit ja sosiaalisen käyttäytymisen muodot edistävät tai toisaalta estävät ongelmanratkaisu- ja ryhmäprosessissa tapahtuvaa oppimista. (Poikela & Nummenmaa 2002, 35, 39,45.)

Laurean kehittämispohjaisessa oppimisessä erilaiset osajat (työelämän edustajat, opettajat ja opiskelijat) toimivat yhdessä tutkijoina, kehittäjinä sekä työvaiheita siirtävinä ja välittävinä toimijoina. Tämä kehittämishankkeeseen osallistuva yhteisö oppii hankkeen prosessien edetessä kohti päämäärää muun muassa uuden tiedon, taidon ja osaamisen etsimisen ja hankkimisen sekä saavutusten ja etenemisvaiheiden arvioimisen kautta. Laureassa hyvin tärkeänä ja merkityksellisenä asiana kehittämispohjaisessa oppimisessä nähdäänkin kumppanuus, joka tarkoittaa yhdessä tekemistä, osaamisen jakamista ja yhdessä oppimista. Myös kokemusten yhteinen jakaminen ja reflektointi sekä yhdessä tehtävä merkitysten etsintä ovat tärkeitä seikkoja työelämäosaamisessa olevan tiedon ymmärtämiseen ja uuden osaamistiedon tunnistamiseen. (Raij 2006, 27–28, 31.) Ryhmän toiminnalla nähdään olevan merkittävää vaikutusta myös innovaatiotoiminnalle. Laureassa on käytössä käsite ”rikastavat yhteisöt”, joka tarkoittaa niitä vuorovaikutussuhteita, jotka kiinnittävät innovatiivisia yksilöitä toisiinsa ja toiminta-alueeseen. (Fränti & Pirinen 2006, 43.)

### **2.3 Tiedon hankinta ja käsittely**

Tiedon aktiivisella muokkauksella on vaikutusta asian syvällisempään oppimiseen. Tiedon soveltamista ja aikaisempiin tietoihin nivoutuvan sisältömallin muodostamista tukevat erilaiset tietoa muokkaavat strategiat, joita ovat esimerkiksi tiivistelmän kirjoittaminen omin sanoin, kaavioiden ja käsitekarttojen piirtäminen asioiden välisistä suhteista sekä analogioiden ja johtopäätösten kehittäminen. (Hakkarainen ym. 2004, 165.)



Tiedonrakentamisen kohteena ei tule olla ainoastaan oppiminen vaan uuden tiedon luominen ja kehittäminen. Hakkaraisen, Longan ja Lipposen mukaan sekä Carl Bereiterin että Yrjö Engeströmin innovatiivisten tietoyhteisöjen malleissa korostuvat tiedonluomisen pitkäjänteinen työskentely. Mallien mukaan tiedon luomiseksi on välttämätöntä sitoutua järjestelmälliseen ja asteittaiseen tiedonedistämiseen sekä sosiaalisen muutoksen prosessiin. Pitkäjänteisen työskentelyn etuna äkillisesti syntyviin oivalluksiin verrattuna, on mahdollisuus muuntaa alustavia epämääräisiä vaikutelmia toimiviksi ideoiksi, toiminnassa esiintyviä häiriöitä ja ristiriitoja uutta tuottaviksi ratkaisuuksi sekä tietoa kokonaisiksi sarjoiksi ajatuksia ja ideoita. Bereiterin mukaan innovatiivisten asiantuntijayhteisöjen jäsenten ensisijaisena päämääränä ei ole oppia itse jotakin vaan toimia oman yhteisön tietoja lisäävästi. Molemmista teorioissa korostuvat tiedonluomisen prosessin yhteisöllinen ja sosiaalinen luonne, mutta myös yksilön merkitys uusien ideoiden tai näkökulmien esiin nostajana tai vallitsevien käytäntöjen kritisoijana. (Hakkarainen ym. 2004, 249–252.)

Ongelmaperustainen oppimisstrategia vaatii oppijoilta kokoamaan itse tietoa ja rakentamaan niistä kokonaisuuksia. Oppimisessa ei jäädä tietojen toteavalle ja toistavalle tasolle, vaan oppijat ohjataan analysoimaan ja käsitteellistämään tietoja monipuolisesti ja kriittisesti. Oppijan on myös paneuduttava opittavaan ainekseen ymmärtääkseen sitä, pystyäkseen selittämään löytämänsä tiedot toisille sekä ottaakseen myös kantaa tietoihin. Oppimiseen kuuluu myös yhdessä tehty tietojen syntetisoiminen ja tietojen soveltamisen pohtiminen. (Lehtonen 2002, 157.) Opiskelijakeskeisyys antaa opiskelijalle mahdollisuuden tulla tietoiseksi omasta esiyymmärryksestään, olla aktiivinen osapuoli oppimisprosessissa, konstruoida omaa ymmärtämistään ja erilaista tietämistään sosiaalisessa kontekstissa (Silén 2002, 118.)

Ongelmaperustaisessa pedagogiikassa tieto onkin pikemmin havainnoinnin, analysoinnin, integroinnin ja syntetisoinnin kohde ja väline kuin vain muistamisen kohde. Yksilöllinen oppiminen (itsenäinen tiedonhankinta) ja yhteinen oppiminen (tiedon konstruointi) nähdään kuitenkin erillisinä prosesseina, jotka yhdessä tuottavat syvällistä oppimista ammatillisen osaamisen kehittymistä varten. (Poikela & Nummenmaa 2002, 41.)

Tutkivassa oppimisessa tapahtuva tutkimustyö ei tapahdu ihmisten päässä, eikä sitä voi tehdä vain kirjoja lukemalla. Tutkivaan oppimiseen liittyy aina myös konkreettinen toiminta, kokeileminen, testaaminen ja käytännössä yrittäminen. Hakkarainen, Lonka ja Lipponen (2004) kokevat haasteelliseksi käsitteellisen ja käytännöllisen työskentelyn välisen tasapainon löytämisen ja niiden tutkimuksen tavoitteita palvelevan yhdistämisen. Heidän mukaansa ratkaisevaa olisi löytää sellainen tapa yhdistää tietoa ja toimintaa, joka herättää opiskelijoiden ajatuksia sekä saa opiskelijat asettamaan asteittain syveneviä ongelmia ja luomaan monimutkaistuvia teorioita ja malleja. (Hakkarainen ym. 2004, 307.)

Nykyiset opetus- ja oppimiskäytännöt eivät näytä tukevan tekstien lukemista ja tulkitsemista kriittisesti. Tämän vuoksi on tärkeää kehittää opiskelijan metakognitiivisia taitoja, jolloin opiskelijalle kehittyy taito ymmärtää ja erottaa toisistaan, mitä tekstissä sanotaan ja mitä sillä tarkoitetaan. Samalla opiskelijalle tulisi

kehittyä taito ymmärtää, miksi kirjoittaja on kirjoittanut niin kuin on asian kirjoittanut. Yleensä vasta uraansa aloittavat opiskelijat lukevat tekstiä kiinnittäen huomionsa ennemminkin tekstin sisältöön ja muistamiseen, kun taas asiantuntijoiden ajattelua luonnehtii huomion kiinnittäminen retoriikkaan tai ilmaisuun eli kirjoittajan tarkoitusten ja näkökulmien ymmärtämiseen. Opiskelijoille tulisikin antaa enemmän tukea tällaisen asiantuntijamaisen, kriittisen lukutaidon kehittymiseen, ohjaamalla heitä analysoimaan asenteitaan suhteessa opettajan, oppikirjojen ja heidän itsensä esittämiin väitteisiin ja niiden perusteisiin. (Hakkarainen ym. 2004, 374–349.)

# 3 HANKKEEN TOTEUTUS

## 3.1 Hankkeen tavoitteet ja eteneminen

Projektioppimisessa ongelmalähtöisyys ohjaa tiedonhankintaprosessin suuntautumista luomalla pohjan tiedonlähteiden mielekkäälle käytölle, suurten informaatiomäärien hallitsemiselle ja käytännön tutkimusprojektin suuntaamiselle. Jos tiedonhankinta lähtee tiedonlähteiden rakenteesta eikä opiskelijan omista tiedollisista tavoitteista, se johtaa usein tiedon mekaaniseen kopioimiseen ja yhdistelemiseen. (Hakkarainen ym. 2004, 282–283).

Mielestämme lukupiiritoiminnan avulla voidaan vastata hyvin monipuolisesti erilaisiin nykypäivän oppimishaasteisiin. Lukupiiritoiminnassa yhdistyvät monet erilaiset yksilön sekä yhteisön oppimista edistävät asiat. Lukupiiritoimintaan kuuluu hyvin selkeästi myös jaetun asiantuntijuuden käsite, johon liittyy ajatusten vaihtoa, kriittistä keskustelua, asioiden yhdistelyä ja soveltamista sekä yhdessä oivaltamista. Mielestämme lukupiiritoiminta auttaa opiskelijaa kehittämään omaa lukutaitoaan, tuomaan esille omia näkökulmiaan sekä ymmärtämään paremmin lukemaansa sitä myös kritisoiden.

Lukupiiritoiminnan kehittäminen tukemaan koko opiskelijan opintopolkua aina alusta oppinnäytetyövaiheeseen saakka edistäisi myös opiskelijan pitkäjänteistä työskentelyä asiantuntijaksi kasvamiseen. Jos lukupiiri tulisi osaksi opintoja jo opintojen alkuvaiheessa, se todennäköisesti helpottaisi myös oppinnäytetyövaiheen suorittamista: opiskelijoilla olisi valmiudet kirjallisuuden etsimiseen ja sen kriittiseen lukemiseen. Myös seminaarityöskentely keskusteluineen olisi lukupiirityöskentelyn kautta tullut jo tutuksi.

Mielestämme lukupiiritoiminta auttaa opiskelijaa hankkimaan opintojensa aikana mahdollisimman laajan pohja- ja yleistiedon sekä kyvyn hankkia uutta tietoa ja jalostaa sitä. Opiskelijat oppivat samalla myös yhteistoimintaa ja vuorovaikutustaitoja, mitä he eivät oppisi pelkästään lukemalla ja tenttimällä kirjallisuutta. Tarkoituksena on mallintaa sellainen työskentelytapa, että se lisäksi opettaa opiskelijat omatoimisuuteen ja vastuunottoon omasta oppimisestaan.

Onnistuessaan lukupiiri on oivallinen tapa oivaltaa ja ratkoa ongelmia yhdessä, minkä vuoksi se soveltuu mielestämme erinomaisesti erilaisiin projektimallisiin opiskelumenetelmiin, kuten esimerkiksi tutkivaan oppimiseen, ongelmaperustaiseen oppimiseen (PBL) sekä kehittämispohjaiseen oppimiseen (LbD).

Tämän hankkeen tavoitteena on löytää sellainen malli lukupiiritoiminnalle, joka voidaan ottaa joko sellaisenaan tai soveltaen käyttöön erilaisissa projektioppimisen muodoissa. Tavoitteenamme on myös pohtia ja tuoda esille tärkeitä lukupiiritoiminnassa huomioitavia asioita ja löytää ratkaisut seuraaviin kysymyksiin:

- Mitä kirjoja luetaan ja kuka valitsee luettavat kirjat?
- Miten kirjat käsitellään?
- Miten ja kuka lukupiiriä ohjaa?
- Miten suoritetaan työskentelyn arviointi?

Rakennamme uutta työskentelytapaa tutustumalla jo olemassa oleviin lukupiirityöskentelymalleihin. Näitä eri malleja kuvaamme kappaleessa 3.2. Tämän jälkeen esittelemme Laurean Järvenpään ja Keravan toimipisteissä kerättyjen lukupiirityöskentelyjen opiskelija-arviointien tuloksia. Johtopäätöksiä kappaleessa nostamme esille arviointien pohjalta esille tulleita keskeisiä kysymyksiä, joita pohdimme syvemmin teorian ja omien kokemusten valossa. Johtopäätösten pohjalta työstämme projektimaiseen opiskeluun soveltuvan lukupiiritoimintamallin, joka esitellään luvussa 4. Mallista tehdyn kollega-arvioinnin tulokset ja yhteenveto esitetään kappaleessa 5 ja mallin jatkojalostusta sekä pohdintaa mallin käyttökelpoisuudesta käydään läpi loppupohdinnassa.

### **3.2 Lukupiirityöskentelyssä toteutettuja malleja**

Lukupiirityöskentelystä on monenlaisia variaatioita. On olemassa lukupiirejä, joissa lukupiirin tarkoituksena on korvata kirjatentti tai helpottaa valmistautumista tenttiin. Osallistujien tavoitteena on käydä läpi kirjan tai kirjojen sisältö varsin systemaattisesti. Toisaalta on lukupiirejä, joiden tarkoituksena on saada nopeasti ja lyhyesti uusinta tietoa osallistujien käyttöön. Suurin osa lukupiireistä on vapaaehtoisia lukupiirejä, joissa lukupiirin tarkoituksena on saattaa yhteen samanlaisesta kirjallisuudesta kiinnostuneita ihmisiä ilman varsinaista oppimistavoitetta.

Esittelemme seuraavaksi erilaisia lukupiireissä toteutettavia oppimismalleja. Tampereen yliopiston malli on esimerkki tavallisesta vapaaehtoisesta lukupiiritoiminnasta, jossa lukupiiritoimintaan osallistuminen on vaihtoehtoinen suoritustapa perinteiselle tenttimiselle. Jyväskylän ammattikorkeakoulun Tiimiakatemia malli on puolestaan esimerkkinä lukupiiritoiminnasta, jota toteutetaan projektimallisen opiskelun yhteydessä. Sovellamme Tiimiakatemia mallia monelta osin myös omassa kehittämässämme lukupiirin toteuttamis-mallissa. Esittelemme myös kaksi lukupiirimäisen toiminnan sovellusta yritysmaailmassa. Viimeiseksi esittelemme kolme Laurea-ammattikorkeakoulun mallia, jotka ovat erilaisia kokeiltuja variaatioita lukupiiritoiminnan soveltamisesta kehittämispohjaiseen oppimiseen. Näistä Laurean sovelluksista olemme myös keränneet opiskelijoilta palautetta, jota käytämme hyväksemme tämän kehittämishankkeen mallin suunnittelussa.

### 3.2.1 Tampereen yliopiston sosiologian ja sosiaalipsykologian laitoksen malli

Lukupiiritoiminta perustuu perinteisesti vapaaehtoisuuteen ja opiskelijälähtöisyyteen. Aaltojärven ym. (2006) artikkelissa käsitelty Tampereen yliopiston sosiologian ja sosiaalipsykologian laitoksella toteutettu lukupiirin käytäntö eroaa kuitenkin hieman perinteisestä lukupiiristä: Lukupiiriä ei toteuteta yksin opiskelijälähtöisesti vaan se on osana laitoksen antamaa opetusta vaikkakin sen toteutuksella on tiettyjä vapauksia.

Tampereen lukupiirimalli muodostuu seuraavasti:

- Sosiologian pääaineopiskelijalla on mahdollisuus suorittaa kirjatentin sijaan (vaihtoehtoinen suoritustapa) opintovaatimuksissa oleva Anthony Giddensin *Sociology*-teos osallistumalla syyslukukaudella järjestettävään lukupiiriin.
- Hyväksytyt suorittaminen edellyttää opiskelijan pitämään alustukset kahdesta valitsemastaan kirjan luvusta. Hyväksytyyn suoritukseen opiskelijan on myös osallistuttava kerran viikossa pidettäviin tapaamisiin (kaksi poissaoloa hyvästä syystä sallittuja) sekä osallistuttava keskusteluihin myös muiden aiheista
- Lukupiirin vetäjinä on kaksi opintojensa loppuvaiheessa olevaa opiskelijaa, jotka saavat vetämisestä palkkaa ja arvokasta työkokemusta. Vetäjät vaihtuvat vuosittain.
- Lukupiirin toteuttamistapaa ei ole laitoksen puolesta tarkkaan määritelty vaan lukupiirille annetaan mahdollisuus kehittyä omalla painollaan.
- Laitokselta vastuuhenkilönä on yksi laitoksen opettajista, jolle vetäjät raportoivat lukupiirin etenemisestä ja lukupiirin hyväksytyistä suorittaneista opiskelijoista. (Aaltojärvi ym. 2006, 167–168.)

Tampereen mallissa lukupiiritoiminnan vapaaehtoisuutta ja opiskelijälähtöisyyttä rajaa pakollisen tenttikirjan lukeminen. Lukupiirin suorittamisen kontrollointi on pääasiassa lukupiirin vetäjillä, vaikkakin yksi laitoksen henkilökunnasta tukee lukupiirin toimintaa ja on vastuussa suoritusten viemisestä opintorekisteriin. Lukupiirin tarkoituksena on motivoida opiskelijoita suorittamaan haastavaksi koettu kirja ja samalla tutustuttaa aloittaneet opiskelijat epävirallisesti seminaarin keskustelukäytäntöihin sekä toisiinsa. (Aaltojärvi ym. 2006, 168.)

Tenttiin valmistavana opiskelumuotona lukupiiristä ei itsessään saa opintopisteitä vaan tavoitteena on omaksua tentissä tarvittava kirjallisuus. Tällöin työskentely vaatii osallistujalta vahvaa motivaatiota, sillä lukupiiritapaamiset ovat ikään kuin ylimääräistä työtä pelkkään tenttiin lukemiseen verrattuna. Lukupiiriä voi käyttää myös vaihtoehtoisena tapana jonkin opintojakson suorittamiseen, jolloin sen suoritustapana on lukupiirityöskentelyyn osallistuminen. Tällöin toiminnan painopisteenä on keskusteluissa ja ajatusten

herättelyssä. Tällaisessa keskusteleavassa lukupiirissä tavoite ei ole liian suoritusorientoitunut, jolloin seurauksena on mahdollisesti keskustelun vapautuminen ja vilkastuminen. (Aaltojärvi ym. 2006, 171.)

Käyttökelpoiseksi oman kehittämishankkeemme kannalta näemme tässä Tampereen mallissa opintojensa loppuvaiheessa olevien opiskelijoiden käyttämisen lukupiirin vetäjinä. Hankkeemme tavoite ei kuitenkaan ole suunnitella lukupiiritoiminnasta ainoastaan vaihtoehtoista menetelmää kirjojen tenttimiselle, mihin Tampereen malli perustui.

### **3.2.2 Tiimiakatemia – ajattelun oppimista ja kehittämistä**

Tiimiakatemia on Jyväskylän ammattikorkeakoulun yrittäjyyden erikoisyksikkö, joka on perustettu markkinoinnin lehtorin Timo (Johannes) Partasen johdolla vuonna 1993. Opiskelija valmistuu Tiimiakatemiasta tradenomiksi. Opiskelu Tiimiakatemiassa tapahtuu alusta alkaen tiimiyrityksissä, jotka useimmiten toimivat osuuskuntamuotoisina. Tiimiakatemiassa pyritään kasvattamaan ja kouluttamaan tietotyöläisiä, joilla on sekä kyky hankkia tietoa että luoda uusia tapoja toimia ja soveltaa oppimaansa tarkoituksenmukaisesti. Opiskelun päämääränä ei näin ole asioiden tietäminen tai mahdollisimman suuren tietomäärän omaksuminen, vaan jokaisen opiskelijan oman ajattelun kehittäminen. Tiimiakatemian tavoitteena ei ole se, että opiskelija hankkii tietoa ikään kuin varastoon tulevaa varten, vaan kaikki lukeminen ja muu tiedonhankinta lähtee tarpeesta. Opintojen alussa tiedonhankintaa ohjaa opiskelijan pyrkimykset saada yleiskuvaa opiskeltavasta ammattialasta, markkinoinnista ja yrittäjyydestä, ja opintojen edetessä opiskelijat keskittyvät yhä tietoisemmin tiettyyn, itseä kiinnostavaan, osa-alueeseen. Opiskelijoiden tiedonhankinnan tarve on myös tiukasti kytköksissä niihin erilaisiin projekteihin, joissa opiskelija opintojensa aikana työskentelee. (Leinonen ym. 2002, 96.)

Tiimiakatemiassa käytetty lukupiirimalli muodostuu seuraavasti:

- Tiimiakatemiassa on käytössä vuoden välein uudistuva kirjalista, jonka tarkoituksena on ohjata opiskelijan kirjavalintoja. Kirjalista on luokiteltu valinnan helpottamiseksi myös aiheittain 12 eri moduuliin ja parhaista kirjoista on myös kerätty aihealueittainen Top 10 -suosikkilista. Listasta löytyy myös esimerkkiketjuja, joita seuraamalla opiskelijan on helpompi löytää perusteokset ja niiden jatkoksi samaan aiheeseen paneutuvia haasteellisempia ja syvemmälle aiheeseen paneutuvia kirjoja. Kirjalistassa on myös tiimiakatemian valmentajan kommentteja kirjoista sekä hänen hyvin tärkeille kirjoille antamansa tähtiluokitukset yhdestä kolmeen.
- Jokainen opiskelija voi itse valita lukemansa kirjallisuuden valintaoppaasta, joka sisältää 1000 tärkeintä alaan liittyvää kirjaa.
- Tiimiakatemian valmentajan sekä opiskelijoiden toimesta kirjat on pisteytetty yhdestä kolmeen niiden vaativuuden mukaan. Yhden pisteen kirjoja suositellaan lukemaan

opintojen alkuvaiheessa ja vaativimmat, yleensä eng-lanninkieliset kirjat, vaativat opiskelijalta jo käytännön projektien kautta saatua kokemusta ja asioiden syvempää ymmärrystä.

- Kirjojen pisteytykset vaikuttavat opiskelijoiden lukuvaatimuksiin koko opiskelujen ajalta, sillä jokaisen opiskelijan tulee tutkinnon suorittaakseen lukea kirjallisuutta 120 pisteen edestä, mikä tarkoittaa noin 50–60 kirjan lukemista.
- Opiskelijat kirjoittavat lukemistaan teoksista esseen, jossa opiskelijan tulee käsitellä kirjan sisältämää tietoa ja soveltaa sitä omaan projektiinsa, tiimiinsä tai omaan oppimiseensa. Essee voidaan kirjoittaa myös useammasta kirjasta tai pari- tai ryhmätyönä
- Esseiden pituudet vaihtelevat tilanteesta ja opiskelijoista riippuen, mutta niiden keskipituutena on noin pari kolme sivua.
- Opiskelijat toimittavat omat esseensä Tiimiakatemian oman intranetin, Voimalan, sivustoille.

(Leinonen ym. 2002, 96–98, 114.)

Tiimiakatemian kirjalistasta löytyy myös ammatillisen kirjallisuuden lisäksi kaunokirjallisuutta.

Kaunokirjallisuuden luettaminen opiskelijoille nähdään tärkeäksi, sillä niiden kautta opiskelijat voivat oppia ymmärtämään paremmin ihmistä ja itseäänkin. Kaunokirjallisuus nähdään huomattavasti paremmaksi lähteeksi ihmisyyden ymmärtämiselle, kuin paraskaan markkinoinnin oppikirja.

Kaunokirjallisten teosten lukeminen kehittää myös opiskelijoiden kirjallisia valmiuksia tuottaa parempaa tekstiä mm. markkinoinnin ja yrittäjyyden tarpeisiin. Kaunokirjallisuutta opiskelijat voivat suorittaa opintoihinsa kuuluvaksi kymmenen pisteen edestä. (Leinonen ym. 2002, 97–98.)

Teoksesta kirjoitettavan esseen sisältöä ei ole ennalta määriteltä, joten opiskelija ei etukäteen tiedä, mitä hänen pitää kirjasta etsiä tai mikä on kirjassa tärkeää. Opiskelija kirjoittaakin esseen omasta näkökulmastaan ja kirjaa siihen omia ajatuksiaan, ideoitaan ja kolahduksiaan, joita kirja on hänessä herättänyt. Samalla hän pohtii, mitä kirjan tietoja hän voisi soveltaa käytännössä ja mitkä asiat hänen kokemustensa perusteella ovat ristiriidassa kirjan esittämien asioiden kanssa. Essee toimii siis kirjatiedon reflektoinnin välineenä. (Leinonen ym. 2002, 98.)

Tiimiakatemian opiskelijan kokemuksesta kirjojen lukemista ei tulisi pitää kaavamaisena, ylhäältäpäin määriteltynä ja vanhanaikaisena oppimisena nykypäivän tietoyhteiskunnan monipuolisiin tiedonjakamisen väyliin verrattuna. Hyvä kirja tulee nähdä kilpailukykyisenä muiden tiedonvälityskanavien rinnalla ja kiinnittää huomiota erityisesti siihen, kuinka kirja luetaan ja kuinka sen tuoma informaatio jalkautetaan yksilön arkeen. (Leinonen ym. 2002, 99.)

### 3.2.3 Yrityksissä käytettyjä lukupiirimalleja

Monissa eri yrityksissä on käytössä erilaisia sovelluksia lukupiiritoiminnasta. Työterveyshoitaja Merja Shemeikan (tiedonanto 12.4.2008) mukaan Kuopiolaisessa yksityisiä terveydenhuoltopalveluja tuottavassa Mehiläinen Oy:ssä on käytössä eräänlainen lukupiiri-toiminnan sovellus, luentopäivät. Tämä toiminta on nähty Mehiläisessä hyvin tärkeäksi siitä syystä, että työntekijöiden osaamisalueen on oltava hyvin laaja. Ensinnäkin, Suomen työterveyshuoltolainsäädäntö koostuu useista eri laeista (työterveyshuoltolaki, sairausvakuutuslaki, työturvallisuuslaki), asetuksista ja valtioneuvoston sekä sosiaali- ja terveysministeriön päätöksistä. Toiseksi, työterveyshuollon tavoitteena on terveellisen ja turvallisen työn ja työympäristön varmistaminen sekä työntekijän terveyden, työ- ja toimintakyvyn edistäminen. Myös työterveyshuollon asiakkaat ovat hyvin vaativia ja haasteellisia, sillä asiakkaina on sekä yksilöitä että organisaatioita. Yksilöiden odotukset kohdistuvat palvelun laatuun, luottamuksellisuuteen ja vaikuttavuuteen. Työnantajat ja yrittäjät edellyttävät puolestaan korkeaa ammattitaitoa, hyvää kustannusvaikuttavuutta ja luottamuksellisuutta.

Työterveyshuollossa toimivien työterveyshuollon ammattihenkilöiden tulee täyttää säädöksissä ja ohjeissa määritellyt pätevyysvaatimukset. Hyvään työterveyshuoltokäytäntöön kuuluu lisäksi, että henkilökunta ylläpitää jatkuvasti ammattitaitoaan osallistumalla tarpeelliseen koulutukseen sekä hyödyntää työssään oman alansa tutkimuksia, selvityksiä ja raportteja.

Merja Shemeikan mukaan Mehiläisessä tarjotaan työntekijöille esimerkiksi useita erilaisia koulutusmahdollisuuksia, jotta yllä mainittu toteutuu ja jotta tiedot sekä taidot päivittyvät yhteiskunnan muuttuvien tarpeiden mukaisiksi. Useat koulutukset ovat laadultaan sellaisia, että koulutuksessa saatu tieto on tarpeen yksikön kaikille työterveysammattilaisille, joita ovat työterveyslääkärit, työterveyshoitajat ja työfysioterapeutit. Jotta päivitetty tieto saataisiin jaettua yksikön työterveyshuollon ammattihenkilöiden kesken niin, että käytännön työ häiriintyisi minimaalisesti, käytetään Kuopion Mehiläisessä uuden tiedon jakamiseen luentopäiviä.

Mehiläisen luentopäivät toteutetaan seuraavasti:

- Luentopäivät järjestetään työterveyshuollon ammattilaisten kesken [työterveyshoitajat (4hlöä), työterveyslääkärit (2hlöä), ja työfysioterapeutti].
- Luentopäiville on varattu tietty aika joka kuukauden viimeiselle viikolle, aikaa 2h/opintopiirikerta ja ajat on jaettu kunkin työterveyshuollon ammattilaisen kesken (7hlöä).
- Alkuvuodesta kaavailaan aihealueita, joita opintopiirissä tullaan käsittelemään. Tarpeen tullen tapaamiseen pyydetään ulkopuolista luennoitsijaa, alustajaa tai yhteistyökumppania.
- Opintopiirissä käsiteltävinä aiheina ovat mm. lakiuudistukset, jotka koskevat työterveyshuollon toimintaa; uusimmat tutkimustulokset mm. fysikaalisia, biologisia- ja



kemiallisia altisteita koskien; uusitut käypähoitosuositukset ja sairauksien/vaivojen hoitoon liittyvät uudistukset.

- Vain yksi tai kaksi työntekijää käyttää työaikaansa uuteen asian perehtymiseen, minkä jälkeen he referoivat luennosta, kirjasta tai muusta lähteestä saadun tiedon ja esittävät koosteen moniammatilliselle työryhmälle.
- Luentopäivänä esitettävä materiaali saattaa olla myös valmiiksi työstetty materiaali, jota esittelijän ei tarvitse erikseen työstää (luennoitsijan jakama materiaali, jopa PowerPointesitys).
- Esityksen jälkeen keskustellaan alustuksen herättämistä ajatuksista sekä mahdollisista toiminnan suunnitteluun/toteutukseen liittyvistä tarpeista Kuopion yksikköä koskien.
- Opintopiirin etuna on tiedon jakamisen lisäksi se, että luontopäivänä voidaan saman ajan ja tapaamisen puitteissa keskustella siitä, kuinka uusi tieto, asia tai muutos hyödynnetään työyhteisössä.

Mehiläisen malli on esimerkkinä siitä, miten yritysmaailmassa pysytään mukana jatkuvasti muuttuvan tiedon tulvassa. Henkilökunnalla on vastuu pitää itsensä sekä muut yksikön työntekijöistä ajan tasalla.

Muissakin yrityksissä johtavassa asemassa olevat henkilöt ovat todenneet sen, kuinka vähän heille jää enää aikaa lukemiseen. Samalla he kuitenkin korostavat kuinka tärkeää on pystyä lukemaan edes osan omaa alaa ja johtamiskäytäntöjä koskevaa kirjallisuutta. Toisessa esimerkkiyrityksessämme lukemista pidetään tärkeänä uuden ajattelun herättäjänä ja ajantasaisen tiedon ylläpitäjänä. Ratkaisuksi ajankohtaiseen oman alan kirjallisuuteen perehtymiseksi, he ovat löytäneet lukupiirin.

Yrityksessä käytetty lukupiiri muodostuu seuraavasti:

- Lukupiiriryhmä on täysin vapaaehtoisuuteen perustuva ilta-aikaan kokoontuva ryhmä.
- Työnantaja tarjoaa tilat lukupiirin kokoontumista varten, muuten toiminta on ryhmään kuuluvien henkilöiden vastuulla.
- Ryhmään kuuluvat henkilöt valitsevat vuorollaan lukupiirin kokoonkutsujan, joka puolestaan valitsee käsiteltävän kirjan. Henkilö voi itse toimia tilaisuuden alustajana tai hän voi kutsua jonkun tilaisuuteen alustajaksi. Laajan verkoston avulla alustajiksi on saatu jopa kirjojen kirjoittajia.
- Lukupiiriin osallistujat voivat olla mukana omien tavoitteittensa mukaisesti. Jotkut lukevat kirjan lukupiiriin tullessaan, toiset taas tulevat kuuntelemaan keskustelua ilman, että ovat lukeneet kirjaa.

Tämän lukupiirin tarkoituksena on jakaa tietoa, joten ei ole tarpeen olettaa osallistujien lukevan käsiteltävän kirjan etukäteen. Lukupiiritapaamisenhan voidaan ajatella olevan myös mielenkiintoa herättävä tilaisuus, jolloin osallistuja voi tilaisuuden jälkeen päättää sisältääkö esitelty kirja hänelle tärkeitä asioita ja onko hänelle tarpeellista myös lukea kirja itse. Toisaalta tilaisuudessa saatu informaatio voi olla myös riittävä katsaus ajankohtaiseen asiaan.

### 3.2.4 Laurea Järvenpään lukupiirimalli 1

Keväällä 2007 aloitettiin Järvenpään Laureassa lukupiirikokeilu. Lukupiirimalli sovellettiin Jyväskylän yliopistossa käytetystä lukupiirimallista (ks. Jyväskylän yliopisto 2006). Lukupiiritoiminta oli sidoksissa liiketalouden ja johtamisen opintoihin matkailu- ja ravitsemisaloilla, joten ennalta valittu kirjallisuus koostui sekä liiketalouden ja johtamisen kirjallisuudesta että koulutuslakohtaisesta kirjallisuudesta. Kaikki ryhmän jäsenet lukivat ennakkoon lukupiirikerralle valitut kirjat. Tavoitteena oli, että jokaisella opiskelijalla oli lukupiirikerralle tullessaan selkeä käsitys kirjallisuudessa esitellyistä aiheista.

Laurea Järvenpään lukupiirimalli 1 muodostui seuraavasti:

- Lukupiiriryhmät muodostuivat koulutuslakohtaisten ryhmäjakojen mukaisesti (n. 10–15 opiskelijaa/ryhmä)
- Kukin opiskelija laati vuorollaan yhden noin 3–5 sivun mittaisen kirjallisen alustuksen ennalta annetusta temasta annettujen kirjojen perusteella. Alustuksen loppuun tuli myös liittää 3–5 kysymystä tai ehdotuksia aiheiksi lukupiirissä tapahtuvan keskustelun käynnistämiseksi.
- Kullakin lukupiirikerralla käsiteltiin jotain tiettyä aihealuetta (esim. markkinointia), johon alustajat (2/lukupiirikerta) olivat valmistelleet alustuksensa toisistaan eroavista näkökulmista.
- Jokainen lukupiirikerta alkoi kahdella noin 15 minuuttia kestäväällä alustuksella.
- Alustuksen jälkeen ryhmän jäsenet keskustelivat alustajien johdolla noin kaksi tuntia. Puheenjohtajien toimivien alustajien tehtävänä oli pitää keskustelu käsiteltävän teeman puitteissa ja luoda keskusteluun jatkuvuutta. Puheenjohtajien tuli myös pyrkiä siihen, että kaikki ryhmän jäsenet osallistuivat aktiivisesti keskusteluun.
- Lukupiirikerroilla paikalla oli myös opettaja, jonka tarkoituksena ei ollut ohjata lukupiirin toimintaa vaan huolehtia siitä, että opiskelijat keskustelivat aiheesta ja että keskustelu oli aktiivista.
- Keskustelusta pidettiin muistiota kahden sihteerin voimin/lukupiirikerta. Pöytäkirjasta tuli ilmetä sekä taustatiedot (aihe, ketä oli paikalla, tapaamisen kesto-aika) että itse keskustelu: keskustelun yleinen kulku, keskustelun teemat, pääkohdat, mitkä ongelmat jäivät ratkaisematta, mistä asioista oli erilaisia näkökantoja jne.
- Kaikki alustukset ja puhtaaksikirjoitetut pöytäkirjat toimitettiin lukupiirin päätyttyä Optimaan perustettuun lukupiirikansioon.
- Lukupiiristä vastaava opettaja arvioi ryhmän suoritukset alustusten, pöytäkirjojen ja mahdollisen loppukeskustelun perusteella hyväksyty/hylätty.

Tässä Laurea Järvenpään mallissa eivät alustukset saaneet olla referaatteja, vaan kriittisiä, keskusteluun innoittavia pohdintoja kirjallisuudesta esiin nousseista asioista. Alustusten erilaisten näkökulmien

tarkoituksena oli saada ryhmäkeskusteluun mukaan myös väittelynomaisia piirteitä sillä alustajat olivat ennalta myös valmistautuneet puolustamaan omaa näkökulmaansa.

### 3.2.5 Laurea Järvenpään lukupiirimalli 2

Syksyllä 2007 Järvenpäässä jatkettiin lukupiirin käyttöä osana opintoja. Lukupiirityöskentely toteutettiin keväällä toteutetun opintojakson jatko-osalle. Tämä jakso koostui eri osakokonaisuuksista, jotka kaikki johtivat yhden ryhmässä tehtävän liiketoimintasuunnitelman laatimiseen. Liiketoimintaosaamisen johtamisen jaksolla lukupiirin tarkoituksena oli antaa teoriaperustaa liiketoimintasuunnitelmien tekemistä varten. Lukupiirityöskentely arvosteltiin hylätty/hyväksytty -periaatteella. Työskentelystä sinänsä ei saanut yhtään opintopistettä. Lukupiiritapaamisia pidettiin kaksi kummallekin noin 20 opiskelijan suuruiselle opiskeli-jaryhmälle (palvelujen tuottamisen ja -johtamisen opiskelijat sekä matkailun opiskelijat) ja lukupiirikertojen toteutustavat olivat molemmilla kerroilla erilaiset. Molemmilla kerroilla lukupiirin ohjaajana oli opintojaksolla opettava liiketaloustieteen opettaja.

Ensimmäinen lukupiiritapaaminen toteutettiin seuraavasti:

- Opiskelijat saivat itse valita jonkin liiketaloutta tai taloushallintoa käsittelevän kirja ja kirjoittivat siitä ytimekkään tiivistelmän, joka laitettiin Optiman työskentelyalustalle kaikkien luettavaksi.
- Opiskelijat etsivät myös lukemansa pohjalta kaksi kirjojen aiheita käsittelevää lehti- tai verkkokirjoitusta, jotka liittyivät opiskelijan omaan opintoalaan.
- Opiskelijat valmistautuivat esittelemään lukemansa kirjan ja lehti- tai nettikirjoitukset sekä omia pohdintojaan niiden pohjalta.
- Jokainen opiskelija esitteli vuorollaan lukemansa kirjan ja sen sisältämät keskeiset asiat. Samalla hän arvioi kirjan sisältöä ja sen soveltavuutta jakson oheislukemistoksi. Lisäksi opiskelija esitteli valitsemansa artikkelit.
- Ohjaaja esitti tarkentavia kysymyksiä ja mahdollisesti myös kommentoi esiin tulleita asioita. Näin saatiin aikaan keskustelua.

Toinen lukupiiritapaaminen eteni puolestaan seuraavasti:

- Opiskelijat ohjeistettiin lukemaan samat kaksi ennalta määrättyä teosta: toinen budjetoinnista ja toinen taloushallinnosta.
- Opiskelijoille annettiin pohdittavaksi kirjojen perusteella muun muassa seuraavia yrityksen liiketoimintaa koskevia kysymyksiä: Miksi yrityksellä tulee olla ajantasainen liiketoimintasuunnitelma? Miten tuloslaskelmaa ja tasetta voi hyödyntää yrityksen johtamisessa? Millaisia yrityksen menestymisen arviointiin liittyviä asioita voi lukea tuloslaskelmasta ja taseesta?
- Opiskelijat valmistautuivat esittämään pohdintansa lukupiiritapaamisessa.
- Lukupiirissä käytiin keskustelua ennalta annettujen kysymysten pohjalta.

### 3.2.6 Keravan Laurean lukupiirimalli

Lukupiiri toteutettiin yhtenä osana Asiakkuudet liiketoimintaverkostoissa -opintojaksolla.

Lukupiiritoiminta oli nimetty *monimuototyöskentelyksi annetun kirjallisuuden pohjalta*. Muita opintojaksoon kuuluvia osia olivat kaksi eri kehittämishanketta, käsitetentti sekä oppimispäiväkirjan kirjoittaminen. Monimuototyöskentelyn tarkoituksena oli luoda teoriaperusta opintojaksolla käsiteltäville aiheille. Työskentelyn laajuus oli 3 opintopistettä.

Monimuototyöskentely toteutettiin seuraavasti:

- Lukupiirikeskustelu käytiin pääosin verkossa. Ryhmien piti siitä huolimatta järjestää kuitenkin vähintään kaksi tapaamista erityisesti käytännön järjestelyjä varten.
- Opiskelijat muodostivat viiden opiskelijan tiimejä (=lukupiiriryhmät), jotka saivat luettavakseen neljä kirjaa. Yksi kirja oli jokaiselle ryhmälle pakollinen ja muut kolme kirjaa saivat lukupiirit itse valita neljästä vaihtoehdoisesta kirjasta.
- Lisäksi opiskelijat saivat halutessaan korvata yhden kirjan lukemalla 2–3 aiheeseen liittyvää artikkelia.
- Jokainen lukupiirin jäsen luki ja referoi yhden kirjan (tai valitsemansa artikkelit). Referaatit tallennettiin Optiman työtilaan samoin kuin myös referaatteihin perustuvat yksi tai kaksi kysymystä muille ryhmän jäsenille.
- Jokaisen ryhmän jäsenen tulee kommentoida vähintään kahden muun opiskelijan esittämiä kysymyksiä
- Ryhmän valitseman lukupiirin vetäjän ei tarvinnut lukea yhtään kirjaa, vaan hänen tehtävänä oli kirjoittaa raportti, joka sisälsi olennaisimmat asiat kustakin referaatista ja käytyjen keskustelujen keskeisimmät kohdat. Vetäjän vastuulla oli myös huolehtia siitä, että kaikkia referaatteja oli kommentoitu riittävästi.
- Raporttiin liitettiin vielä itsearviointi lukupiirin työskentelystä.

Referaatin kirjoittamisesta annettiin tunnilla lisäohjeita, joissa korostettiin, että tarkoituksena ei ole referoida kirjan sisältöä kokonaisuudessaan, vaan poimia kirjasta omasta mielestä keskeiset asiat referaattiin. Referaatin ei tarvinnut olla pitkä ja kattava, vaan sen tarkoituksena oli virittää muut opiskelijat pohtimaan referaatin pohjalta annettuja kysymyksiä. Opiskelijat ohjeistettiin laatimaan kysymykset siten, että niihin vastaaminen ei välttämättä vaadi kirjan lukemista. Kysymysten tarkoituksena on enemmänkin herättää lukupiiriryhmän jäsenten omaa ajattelua ja omien mielipiteiden ilmaisua.

### 3.3 Opiskelijoiden arvioita lukupiirityöskentelystä

Laureassa järjestettyjen kolmen eri lukupiirin toteutustavat vaihtelivat paljon ja tämän vuoksi koimme hyvin tärkeäksi saada opiskelijoilta palautetta heidän hyvistä että huonoista lukupiirikokemuksistaan. Teimme sekä Järvenpään että Keravan lukupiiritoteutuksista arvioinnit opiskelijoiden keskuudessa.

Keravan opiskelijoiden palautetta lukupiiritoiminnasta keräsimme lukupiiriryhmien tekemien itsearviointien pohjalta ja Järvenpään opiskelijoille teimme erikseen kyselyn toisen lukupiirin toteutusmallin jälkeen. Järvenpään molemmille toteutuksille osallistuneet opiskelijat olivat samoja, joten heidän oli myös mahdollista vertailla ja arvioida myös eri toteutusmallien toimivuutta.

Keravan ryhmien itsearviointien perusteella lukupiirityöskentelystä voi todeta seuraavaa:

- Työnjako sujui kaikissa ryhmissä juohevasti. Vain kahdessa ryhmässä kahdeksasta oli ollut vaikeuksia löytää ryhmälle vetäjä.
- Kirjat oli saatu jaettua helposti kaikissa ryhmissä joko opiskelijan oman mielenkiinnon tai kirjan saatavuuden perusteella.
- Aikataulutusta ja aikataulussa pysyminen koettiin kaikissa ryhmissä tärkeäksi ja siinä oli myös koettu onnistuneen. Parissa ryhmässä aikataulun pitämisessä vetäjällä oli ollut keskeinen rooli.
- Useimmissa ryhmissä keskustelun käyminen sähköisellä työalustalla koettiin toimivaksi. Parissa ryhmässä sitä pidettiin parempana kuin tapaamiskerralla käytävä keskustelu. Koettiin, että verkossa käyty keskustelu pysyy paremmin asiassa ja on aikataulullisesti helpompi järjestää.
- Pari ryhmää pohti referaatin kirjoittamisen mielekkyyttä, kun taas pari ryhmää koki referaatit hyviksi ja hyödyllisiksi.
- Vain yksi ryhmä pohti koko menetelmän mielekkyyttä. Useimmissa ryhmissä työskentelytapa koettiin mielekkääksi, hauskaksi tai ainakin vaihtelua tuovaksi menetelmäksi. Ilmeisesti kaikille opiskelijoille menetelmä oli uusi.
- Kaikki ryhmät ehdottivat työlleen hyvää tai erinomaista arvosanaa.

Järvenpäässä tehdyssä arvioinnissa opiskelijat toivat esiin seuraavia asioita:

- Kaikki vastaajat kokivat lukupiirityöskentelyn mielekkääksi menetelmäksi, sillä lukupiirityöskentelyn avulla opiskelijoiden tuli luettua kirjoja, joihin ei muuten olisi tartuttu. Moni koki myös lukupiirin kautta saaneensa kirjatiedon hyödyttäneen opiskelussa.
- Moni vastaajista koki rasitteeksi kirjojen huonon saatavuuden. Myös täysin vapaavalintainen kirja tuotti ongelmia, sillä rajoitetuista kirjavaihtoehdoista luettava teos oli helpompi valita.
- Alustusten ja tiivistelmien kirjoittamista kritisoitiin. Opiskelijat kokivat mielekkäämmäksi pohtia ennalta annettuja kysymyksiä ja käydä vapaamuotoista keskustelua. Ohjaavien kysymysten hyödyllisyys todettiin useam-massa paperissa kuin alustusten hyödyllisyys.
- Opiskelijat kokivat ohjaajan paikallaolon tarpeelliseksi. Ohjaajaksi haluttiin nimenomaan opettaja. Vain pari opiskelijaa luotti opiskelijoiden itseohjautuvuuteen. Ohjaajan koettiin pitävän keskustelun asiassa, huolehtivan kaikkien tasapuolisesta osallistumisesta ja laajentavan keskustelua omaan osaa-miseensa ja kokemuksiinsa perustuen.

- Opiskelijat näkivät yhden kirjan lukupiirikertaa kohden riittäväksi. Suuri osa vastaajista oli sitä mieltä, että luettavana pitäisi olla vain osa kirjasta.
- Suurimpana huolenaiheena opiskelijat pitivät sitä, että jotkut opiskelijoista voivat päästä luovimaan lukupiirityöskentelyn hyväksytysti läpi lukematta edes yhtään kirjaa.
- Opiskelijat pitivät sopivaksi järjestää lukupiiritapaamisia 2–3 viikon välein.

Käytämme näitä opiskelijoiden esiin nostamia asioita lukupiirityöskentelyssä huomioitavien eri osa-alueiden kartoittamisessa. Opiskelijoiden esille nostamat aiheet koskevat esimerkiksi aineiston valintaa, luetun kirjallisuuden käsittelytapoja, ohjaajuutta sekä arviointia. Käsittelemme näitä aihealueita seuraavassa kappaleessa teoriaan peilaten ja hyviä käytänteitä pohtien.

### **3.4 Johtopäätöksiä**

Opiskelija-arvioiden mukaan lukupiirityöskentely näyttää olevan mielekäs tapa opiskella. Mitä itseohjautuvampi opiskelija on, sen sujuvammin tällainen työskentelytapa onnistuu. Suurimmaksi haasteeksi tuntuu nousevan luettavien kirjojen valinta ja näiden saatavuus. Kirjan sisällön käsittelystä on noussut esille myös monia mielipiteitä. Lähes yksituumaisesti opiskelijat totesivat esseiden kirjoittamisen olevan liian raskasta eikä edes kovin oppimista edistävää. Keskustelusta opiskelijat taas kokivat hyötynensä ja etenkin Järven-pään opiskelijat näkivät keskustelun tuoneen esille asioita, joita he pystyivät hyödyntämään muussa opiskelussa. Lukupiiritoiminnan suoritusarviointi herätti keskustelua opiskelijoiden keskuudessa, sillä opiskelijoilla on suuri huoli siitä, mahdollistaako lukupiirityöskentely vapaamatkustajat. Lisäksi ohjaukseen otettiin kantaa monessa arviointipaperissa ja sitä on pohdittu myös muualla tehdyissä lukupiiritoteutuksissa, kuten esimerkiksi Tampereen mallin (ks. luku 2.3.1) yhteydessä.

#### **3.4.1 Luettavan materiaalin valinta**

Esitetyissä lukupiiritoteutuksissa kirjojen valinnassa nähtiin seuraavia vaihtoehtoja:

- 1) opiskelijat lukevat kaikki saman määrätyn kirjan, 2) opiskelija voi valita vapaavalintaisesti aiheeseen liittyvän kirjan tai 3) opiskelija voi valita annetuista kirjavaihtoehtoista haluamansa kirjan.

Tampereen mallissa (ks. luku 2.3.1) luettava kirja tuli suoraan tenttivaatimuksista. Lukupiiriin tarkoituksena oli käsitellä tenttittävä kirja niin, että lukupiiriin osallistuminen oli vaihtoehtoinen suoritustapa tentille. Tämä ei tue sitä käsitystä, että lukupiiritoiminta perustuisi vapaaehtoisuuteen ja opiskelijalähtöisyyteen. Yhden määrätyn kirjan lukeminen ei tue myöskään opiskelijoiden itseohjautuvuutta. Määräämällä ennalta luettavan kirjan, opettaja kyllä varmistaa opiskelijan perehtyvän aiemmin mahdollisesti tenttikirjana käytettyyn, opintojen kannalta tärkeään teokseen, mutta tämä ei välttämättä johda kriittisen lukutaidon kehittymiseen. Varsinkaan siinä tilanteessa, jos opettajalla on perinteinen auktoritaarinen rooli. Yhden pakollisen kirjan mallissa lukupiirityöskentely on vaihtoehto

tentille. Jos tällaisessa tapauksessa lukupiirin katsotaan kuitenkin antavan dialogin kautta uutta ja syvempää tietoa, ei tämäkään työskentelytapa välttämättä ole huono.

Täysin vapaavalintaisen kirjan lukeminen osoittautui opiskelijoille ongelmalliseksi. Ainakin opintojen alkuvaiheessa kirjan valitseminen oli opiskelijoille vaikeaa, koska heillä ei vielä ollut pohjaa arvioida ja perustella sopivaa kirjavalintaa. Kirjan valitsemisen vaikeus saattoi osaksi johtua siitäkin, ettei sopivaa kirjaa ollut koulun kirjaston hyllyssä, eikä opiskelija ollut valmis panostamaan kirjan hankkimiseen. Voikin pohtia, kuinka pitkälle menevää vastuunottoa voidaan alkuvaiheen opiskelijalta tällaisessa tilanteessa vaatia.

Näyttää siltä, että paras tapa valita lukupiiritoiminnassa käytettyjä teoksia, on antaa opiskelijoille sopiva määrä kirjavaihtoehtoja, joiden joukosta he valitsevat haluamansa tai oikeammin tarvitsemansa kirjan. Lisäksi heille voidaan antaa mahdollisuus myös valita kirja annettujen vaihtoehtojen ulkopuolelta, jos heillä on siihen perusteltu syy.

Lukupiirin toiminnan kannalta on myös tärkeää, että lukemisen kohteena olevat kirjat liittyvät opiskelijan senhetkiseen oppimistarpeeseen, oli sitten kyseessä yksittäinen opintojakso, projekti tai laajempi hanke. Valikoivan tarkkaavuuden perusteella on hyvin tärkeää, että yksilö pystyy suuresta informaatiomäärästä erottamaan hänelle itselleen olennaisen asian. Kun opiskelija on virittynyt ja aktivoitunut tiettyyn asiaan, hän valikoi ja etsii herkemmin kaiken ympärillä pyörivän informaation joukosta tätä asiaa koskevaa informaatiota. (Hakkarainen, Lonka & Lipponen 2004, 27.) Tämän vuoksi on tärkeää, että lukupiirin kirjallisuus liittyy loogisesti ja opintoja edistävästi kullakin opintojaksolla tai kussakin projektissa käsiteltävänä oleviin aihealueisiin. Lukupiirikirjallisuuden tulee siis olla hyvin sidoksissa muuhunkin opetukseen, jotta se ei jäisi opiskelijalle liian erilliseksi kokonaisuudeksi.

Tiimiakatemian mallissa (ks. luku 3.2.2) valittava kirjallisuuden joukko koostuu tuhannesta kirjasta. Määrä tuntuu suurelta, jos ajatellaan, että siitä pitäisi valita 60 luettavaa kirjaa. Tiimiakatemiassa kirjamäärän hahmottamisen helpottamiseksi teokset on jaoteltu aihepiireittäin ja lisäksi vaatimustason mukaan. Tämän pitäisi helpottaa luettavien kirjojen valintaa, mutta silti kirjamäärä kuulostaa mielestämmme turhan isolta.

Lukupiiritoiminnan kestäessä pitkäjänteisesti opiskelijan koko opintokaaren ajan, sen sisältö pakosti muuttuu opiskelijan asiantuntijuuden kasvaessa ja syventyessä. Asiantuntijuuden kehittymisen aikana muodollinen oppikirjoihin ja opetukseen sisältyvä tieto muut-tuu vähitellen asiantuntijan omaksi tiedoksi uusiksi käsitteellisiksi järjestelmiksi ja niihin liittyviksi joustaviksi ongelmanratkaisumalleiksi. Opiskelijan ei kuitenkaan voi odottaa ymmärtävän tieteellisten käsitteiden merkitystä ilman henkilökohtaista sitoutumista pitkäaikaiseen tutkimusluonteiseen työskentelyyn. Tärkeää tiedon kehittymisen kannalta on myös syväsuuntainen perehtyminen kohteena oleviin ongelmiin. (Hakkarainen ym. 2004, 293.)

Opiskelijan tietomäärän ja asiantuntijuuden kasvaessa hän voi yhä paremmin ja itsenäisemmin etsiä tarvitsemaansa tietoa. Voitaisiin siis ajatella, että kirjavalintoja ohjataan selkeämmin opintojen alkuvaiheessa ja opiskelijat voidaan jopa velvoittaa lukemaan tietyt kirjat. Täytyy kuitenkin muistaa, että itseohjautuvuus ja vastuun ottaminen kehittyy vain ”pakottamalla” opiskelijat jo alkuvaiheessa tekemään töitä enemmän kuin he haluaisivat. Joka tapauksessa, mitä pidemmälle opinnot edistyvät, sen itsenäisemmin tai ainakin laajemmasta kirjojen joukosta, valitsevat opiskelijat lukemansa kirjat.

### **3.4.2 Luetun käsittely**

Lukupiiritoiminnassa hyvin merkittävää osaa näyttelee lukupiiriryhmän jäsenten yhteinen oppimisen ja asioiden syvällisemmän ymmärtämisen tavoite. Ryhmä on olennainen osa lukupiiritoimintaa ja oppiminen perustuukin ryhmässä käytäviin keskusteluihin luettavana olleesta teoksesta ja sen aiheista. Koska hankkeessamme merkittävää osaa näyttelevät myös projektimaisen oppimisen erilaiset menetelmät ja mallit, ryhmällä ja yhdessä oppimisella on hyvin suuri merkitys laajemmassakin kuin vain lukupiiritoiminnassa tapahtuvassa oppimisessa.

Edellä läpikäydyissä lukupiirien malleissa ideana on ollut se, että jokainen opiskelija kirjoittaa lukemastaan kirjasta referaatin tai alustuksen, jonka pohjalta keskustelu lukupiirissä käydään. Jokainen opiskelija lukee eri kirjan, ja muut opiskelijat tutustuvat näiden kirjojen antiin vain lukemansa referaatin ja keskustelujen avulla. Tai vaihtoehtoisesti kaikki opiskelijat lukevat saman kirjan, ja vain yksi opiskelijoista kirjoittaa alustuksen kirjasta. Referaatin kirjoittaminen on opiskelijoiden keskuudessa todettu kuitenkin raskaaksi ja ei niin mielekkääksi.

Opintojen alkuvaiheessa usean eri kirjan käsittely lukupiirisissä johti siihen, ettei dialogia välttämättä syntynyt, koska muilla osallistujilla ei välttämättä ollut tarvittavaa tietopohjaa keskustelun aikaansaamiseksi. Opintojen alkuvaiheessa ryhmässä ei välttämättä ole myöskään kehittynyt luottamusta herättävää ilmapiiriä, joten kaikki eivät uskalla sanoa mielipiteitään. Opintojen myöhemmässä vaiheessa, ja ainakin työelämän lukupiireissä, vapaavalintaisen ja muille oudon kirjan käsittely onnistuu. Silloin osallistujien tietomäärä on jo niin suuri, että he voivat peilata kirjan antia aiempaan tietämykseensä.

Jyväskylän Tiimiakatemia mallissa (ks. luku 3.2.2) opiskelija kirjoittaa kirjasta referaatin, jossa hän peilaa lukemaansa omaan projektiin ja omaan osaamiseen. Jos ajatellaan Tiimiakatemia mallia, jossa luettavien kirjojen määrä on 60–80 kpl, niin referaattien määrä tuntuu aika huikealta. Toisaalta kyky esittää lukemansa lyhyesti ja kirjoittamalla mittaa hyvin sitä, miten kirjan herättämät ajatukset on omaksuttu. Kirjoittaminen on myös hyvä tapa reflektoida omaa osaamistaan.

Tiedon jalostamisessa on korostettu dialogin merkitystä. Kirjoja referoitaessa ei synny vuorovaikutusta. Myös opiskelijat kokivat vuorovaikutuksen tärkeäksi, eli oppiminen tapahtuu loppujen lopuksi juuri



kirjasta syntyvän keskustelun kautta. Näin ollen tuntuu järkevältä, että tiedon vaihto käytäisiin keskustelun keinoin ja raportti kirjoitetaan kirjasta vasta keskustelun jälkeen.

Moni opiskelija koki mielekkääksi sen, että kirjaa luettaessa oli käytössä ohjaavia kysymyksiä, joiden perusteella käytiin myös keskustelut kirjasta. Ohjaavia kysymyksiä käytettiin Järvenpään toteutuksessa silloin, kun kaikki opiskelijat lukivat saman kirjan. Ohjaavien kysymysten avulla jokainen tiesi, mitä tietoa kirjasta tulisi etsiä ja kaikilla oli näin yhtenäiset valmiudet osallistua keskusteluun. Ohjaavien kysymysten vaarana on kuitenkin se, että opiskelijalle ei synny kriittistä suhtautumista kirjan sisältöön, vaan hän etsii vastauksia annettuihin kysymyksiin. Tässä taas kärsii oman ajattelun kehittyminen. Tiimiakatemiassa pidetäänkin ensisijaisen tärkeänä, että lukemisen ja tiedonhankinnan tulee lähteä tarpeesta. Jos ohjaavia kysymyksiä käytetään, niin kysymysten on noustava projektista ja siinä olevista ongelmista, eikä niitä voi antaa vai teoreettisista lähtökohdista. Olennaista esimerkiksi tutkivan oppimisen mukaan onkin eri tiedonlähteiden jäsentäminen juuri opiskelijan omien kysymysten varaan. Oppimisen onnistumiselle on tärkeää, pystyvätkö opiskelijat luomaan asteittain monimutkaistuvia työskentelyteorioita, luopumaan tarvittaessa omista arkikäsitteistään ja löytämään oman tutkimuksensa kannalta merkityksellisiä käsitteitä, malleja ja viitekehyksiä. (Hakkarainen ym. 2004, 302.)

Onko sitten järkevää, että lukupiiri rakentuu yhden kirjan ympärille niin, että kaikki lukevat saman kirjan ja hakevat vastauksia samoihin kysymyksiin? Esimerkiksi yritysjohdon lukupiirejä on perustettu nimenomaan sitä varten, että mahdollisimman vähällä ajankäytöllä saadaan mahdollisimman paljon uutta ja ajankohtaista tietoa. Jos kaikki lukevat saman kirjan, niin ajan tehokas käyttö ei toteudu. Ratkaisuna olisi se, että lukupiirin työskentely perustuu aiheeseen (kysymyksiin), ei tiettyyn kirjaan. Näin opiskelijat voivat lukea eri kirjoja ja keskustelu käydään näitä kirjoja yhdistävään aiheeseen (kysymyksiin) liittyen. Tämä vaatii kuitenkin sen, että valittavien kirjojen joukosta löytyy tarpeeksi monta samaa asiaa käsittelevää kirjaa. Ainakin Tiimiakatemian kirjavalikoimassa tämän uskoisi toteutuvan.

Toisena vaihtoehtona on, että lukupiirin kirjavalinnan tekee opiskelija itse. Kukin opiskelija (tai opiskelijapari) lukee valitsemansa kirjan, jonka hän esittelee alustuksen avulla muille opiskelijoille. Tämän jälkeen aiheesta käydään keskustelu. Muiden opiskelijoiden ei välttämättä tarvitse lukea kirjaa, vaan he saavat oppinsa keskustelun kautta. Monet yritysten lukupiirit toimivat tällä periaatteella. Kun kirja ja aihe on esitetty kutsussa, voi jokainen itse päättää, millä tavoin tilaisuuteen valmistautuu vai tuleeko vain kuuntelemaan muiden antia.

### **3.4.3 Lukupiirin vetäjä**

Bohmin (Leinonen ym. 2002, 30) mukaan dialogin onnistuminen saattaa aluksi vaatia ryhmälle fasilitaattorin, joka auttaa dialogin ylläpitämisessä ja näkökulmien esille tuomisessa. Myös Järvenpään opiskelijat olivat sitä mieltä, että lukupiirillä pitää olla ohjaaja, joka pitää huolen muun muassa asiassa pysymisestä. Järvenpään lukupiireissä opiskelijat kokivat nimenomaan opettajan läsnäolon tarpeelliseksi.

Tämä perustuu todennäköisesti suureksi osaksi siihen, että opettajan katsottiin myös arvioivan kaikkien tasapuolista osallistumista työskentelyyn. Keravan mallista tehdyissä arvioinneissa opiskelijat eivät pitäneet tiimin vetäjää keskustelun ohjaajana, vaan hänet koettiin lähinnä aikataulun kontrol-loijaksi. Näinhän lukupiirin pitäisi parhaimmillaan toimiakin, itseohjautuvasti niin, että kaikki ryhmän jäsenet ovat tasavertaisia.

Lukupiirin vetäjän rooliin vaikuttavat muun muassa lukupiirien sijoittuminen tiettyyn opintojen vaiheeseen, lukupiirin tavoite ja ryhmän koko. Vetäjän persoonallisuudella ja hänen omaksumallaan roolilla on myös vaikutusta lukupiirin tavoitteiden saavuttamiseen. Vetäjä voi ottaa roolikseen autoritaarisen tavan vetää ryhmää, jolloin ryhmä saattaa lakata toimimasta silloin, kun vetäjä ei ole fyysisesti läsnä. Tällöin opiskelijat myös osoittavat helposti vastauksensa vetäjälle, jolloin vuorovaikutus- ja yhteistyötaitojen kehittyminen jää vähäiseksi. Autoritaarisuus voi myös tyrehtyttää koko keskustelun. Ohjaamatonkin keskustelu, ainakin opintojen alkuvaiheessa olevilla opiskelijoilla, saattaa jäädä pelkän jutustelun tasolle. Lukupiirin vetäjänä toimimisessa tarvitaan siis hyvää pelisilmää, jonka avulla ohjaaja havaitsee, millaista otetta ryhmä kulloinkin tarvitsee. Jos esimerkiksi ryhmän keskustelu sujuu hyvin, vetäjän kannattaa jättää oma persoonansa taka-alalle ja tarvittaessa vaan heitellä keskusteluun mukaan satunnaisia kommentteja. Tällöin ryhmäläisillä on enemmän tilaa ajatella, tehdä ja puhua enemmän. (Aaltojärvi ym. 2006, 172.)

Projektimallisessa oppimisessa opiskelijat nähdään aktiivisina ja omasta oppimisestaan vastuun ottavina. Itsesäätelytaitojen kehittyminen nähdään tärkeänä osana opiskelijan kehittymistä, mutta esimerkiksi opettajan säätelmissä oppimistilanteissa näiden taitojen kehittyminen on hyvin vaikeaa. Toisaalta taas täysin opiskelijoiden itsensä vastuulla olevassa tilanteessa, heikompija itsesäätelytaitoja omaavat opiskelijat saattavat kokea turhautumista ja tuntea jäävänsä heitteille. Aktivoiville ja prosessipainotteisille opetusmenetelmille tyypillisillä jaetun kontrollin oppimistilanteilla nähdään olevan parhaimmat mahdollisuudet erilaisia itsesäätelytaitoja omaaville opiskelijoille. (Hakkarainen ym. 2004, 102.)

Tampereen mallissa lukupiirin vetäjäksi ei haluttu ottaa laitoksen opettajaa, sillä opiskelijoiden ja vetäjän välille haluttiin mahdollisimman pieni etäisyys. Pidemmälle ehtinyt opiskelija koettiin puolestaan erinomaiseksi vaihtoehdoksi lukupiirin vetäjäksi, sillä opiskelija-vetäjän on helpompi välttää suuren auktoriteetin rooli osallistujien silmissä ja siten saada aremmatkin opiskelijat osallistumaan täysipainoisesti keskusteluun. Kun tunnelma lukupiirissä on rento, puheenvuoron ottamista, argumenttien esittämistä ja alustusten pitämistä on helpompi harjoitella kuin opettajavetoisessa tilanteessa. Opiskelijavetäjä voi myös samalla toimia eräänlaisena välittäjänä laitoksen ja uusien opiskelijoiden välillä. (Aaltojärvi ym. 2006, 172–173.)

Tutkivassa oppimisessa opettajalla tai tuutorilla on ratkaiseva rooli erityisesti opiskelijoiden tutkittavaan ilmiöön syventymiseen, käsitteellisten luomusten tuottamiseen, kehittelemiseen ja kritisointiin

ohjaamisessa. Tarkoituksena ei ole välittää tietoa vaan ohjata opiskelijoita asettamaan ongelmia, luomaan omia selityksiä ja etsimään uutta tietoa (Hakkarainen ym. 2004, 303.)

Oli ohjaaja sitten opettaja, tuutori, vanhempi opiskelija tai ryhmän yksi opiskelija, tärkeää on ryhmän jäsenten tasavertaisuuden tunne. Jokaisella tulee olla mahdollisuus saada oma mielipiteensä esille ilman pelkoa arvostelluksi tulemisesta. Ryhmässä kaikkein tulee olla tasavertaisia eikä sillä voi olla hierarkkista rakennetta (Leinonen ym. 2002, 30).

Ohjaajan lisäksi myös ympäristöllä voi olla vaikutusta keskustelun syntymiseen. Luokkatila voi aiheuttaa opettaja-oppilas -asetelman, varsinkin jos opettaja tai ohjaaja on erillään ryhmästä. Neuvottelupöydän ympärille kerääntyminen voi jo edesauttaa keskustelun syntymistä. Liian epäformaali ympäristö (esimerkiksi kahvila tai pub) voi jo kääntyä tavoitetta vastaan. Verkossa käytävä keskustelu voi olla myös yksi vaihtoehto, sillä joillekin voi olla helpompi ilmaista mielipiteitään kirjoittamalla. Toisille verkkokeskustelu antaa aikaa jäsentää muiden sanomisia ja toisten ei tarvitse verkon kautta olla henkilökohtaisessa kontaktissa muiden kanssa.

#### **3.4.4 Kuinka arvioidaan?**

Poikelan ja Nummenmaan mukaan ongelmaperustaisen oppimisen arvioinnissa tulee ottaa huomioon seuraavia asioita: mitä on se osaaminen, jota arvioidaan; miten osaamiseen sisältyvät tietämisen ja taitamisen komponentit tuotetaan ja saadaan esiin, ja miten niitä kyetään arvioimaan. Arvioinnin keskiössä tulee myös olla reflektiiviset oppimaan oppimisen ja ongelmanratkaisun taidot sekä sosiaalisen tiedon prosessoinnin ja yhteistoiminnan taidot. Kun oppimisen lähtökohta on ongelmissa, ei arviointikaan voi perustua pelkästään tietojen, taitojen ja asenteiden mittaamiseen vaan sen on kohdistuttava kokonaisvaltaisesti osaamiseen. Ensisijainen huomio tulee keskittää oppimisen yhteisiin ja yksilöllisiin prosesseihin, joilla osaaminen saadaan aikaan. (Poikela & Nummenmaa 2002, 43, 46.)

Laurean opiskelijoiden suuri huolenaihe oli se, saako joku suorituksen lukupiirityöskentelystä ilman, että on lukenut kirjan tai kirjat. Mikä olisi oikea tapa mitata suoritusta ja kuinka tarkasti sitä on tarpeen mitata? Jos lukupiirityöskentely liittyy kiinteästi opintojakson muuhun suoritukseen, ei arviointi ole niin suuri ongelma. Tällöin pitäisi ainoastaan osoittaa opiskelijoille lukupiirityöskentelyn hyödyllisyys joko 1) oppimistehtävän suoritusta ajatellen, 2) tenttiä ajatellen tai 3) projektia ajatellen. Nuorten opiskelijoiden joukossa oppiminen oman osaamisen lisäämiseksi ei vielä ole tarpeeksi motivoivaa. Lukupiirityöskentelyn keskeinen elementti ei ole pelkästään kirjan lukeminen. Myös opiskelijat totesivat kommentteissaan suurimman annin tulleen keskusteluista. Muiden mielipiteet herättivät miettimään asiaa syvemmin ja laajemmin kuin pelkkä tekstin lukeminen.

Sen sijaan, että suoritusta mitattaisiin kirjasta kirjoitetun referaatin perusteella, sitä pitäisi mitata keskustelun perusteella kirjoitetun raportin perusteella. Keravan lukupiirissä (ks. luku 3.2.6) lukupiirin

vetäjä kirjoitti raportin käydyistä keskustelusta, Järvenpään keväällä 2007 toteutetussa mallissa (ks. luku 3.2.4) lukupiirissä oli sihteeri, joka kirjoitti ylös käydyn keskustelun.

### **3.4.5 Muuttuvat tavoitteet**

Lukupiireillä voi olla erilaisia tavoitteita, mutta julkilausuttuja ja oppimisen sisältöön liittyviä tavoitteita on tärkeää olla. Lukupiirien tavoitteet muokkautuvat esimerkiksi sen perusteella, missä opintojen vaiheessa niitä järjestetään ja onko tavoitteena esimerkiksi tenttiin valmistautuminen vai ainoastaan tiettyyn kirjallisuuteen tutustuminen ja siitä keskusteleminen. Tampereen mallissa (ks. luku 3.2.1) opintojen alkuvaiheessa järjestetyn lukupiiritoiminnan tavoitteena oli kirjallisuuteen perehtymisen lisäksi opiskelijan sosiaalistaminen oman alan kulttuuriin sekä tutustuminen muihin opiskelijoihin.

Opintojen etenemisen myötä lukupiirien tavoitteet muuttuvat. Keskivaiheessa lukupiirien asiantuntijuustaso nousee ja sosiaalisten tavoitteiden merkitys pienenee tiedollisiin verrattuna. Opintojen loppuvaiheessa lukupiirityöskentely on kehittynyt parhaimmillaan todelliseksi asiantuntijuuden jakamiseksi yhteisöllisen työskentelyn kautta. Tässä vaiheessa kaikilla osallistujilla on taustatietoja tieteenalasta ja lukupiirin tavoitteena onkin silloin luoda uutta ymmärrystä ja tulkintaa käsittelyn kohteena olevasta kirjallisuudesta. Lukupiirityöskentelyä voidaan toisaalta pyörittää tietyn teeman ympärillä, jolloin siihen osallistujat saattavat olla opinnoissaan eri vaiheissa, mutta kiinnostuneita kaikille yhteisestä aihealueesta. (Aaltojärvi ym. 2006, 170–71.)

## 4 LUKUPIIRITYÖSKENTELY PROJEKTIOPPIMISESSA

Tässä luvussa esittämämme lukupiirityöskentelymalli on opiskelumenetelmä, joka kuuluu olennaisena osana opiskelijan opintoihin koko opintokaaren ajan. Lukupiireissä käsiteltävät aiheet tukevat opiskelijan osaamisen kehittymistä muiden opiskelumenetelmien rinnalla. Lukupiirien sisältö riippuu opiskelijan opintojen vaiheesta, meneillään olevista opintoko-konaisuuksista sekä hankkeista.

Projektioppimisessa lukupiirityöskentely on osa projektia ja sen avulla opiskelija kartuttaa projektissa tarvittavaa teoriapohjaa. Lukupiirityöskentely sopii työskentelytavaksi myös silloin, kun opinnoista osa on projektiopintoja ja osa tavallisia opintojaksoja.

### 4.1 Mitä luetaan?

Perinteisesti opiskelijan luettavaksi tarkoitetut kirjat on esitetty opetussuunnitelmassa ja ne on liitetty tiettyihin opintojaksoihin. Tässä mallissa opintoihin liittyvä kirjallisuus esitellään Tiimiakatemian mallin (ks. luku 3.2.2) mukaisesti erillisenä kirjaluetelona. Tähän luetteloon kerätään laaja valikoima erilaisia kirjoja, joista opiskelijoiden tulee lukea tietty määrä opintojensa suorittamiseksi. Kirjat on luokiteltu opiskelijan oman tutkinnon mukaisiin osaamisalueisiin. Tradenomiopiskelijalla näitä osaamisalueita ovat esimerkiksi liiketalous, johtajuus, markkinointi ja yrittäjyys. Muut osaamisalueet voidaan määrittellä opiskeli-jan tutkinnon profiloitumisen mukaan. Kirjaluetelo elää sitä mukaan, kun uusia osaamisalueisiin liittyviä kirjoja löydetään. Sekä opettajat että opiskelijat voivat suositella luetteloon otettavia kirjoja.

Kirjavalinnoista ja luettelon päivittämisestä vastaa kunkin osaamisalueen vastuuopettaja. Samalla, kun hän ottaa jonkin kirjan luetteloon, hän huolehtii myös siitä, että kirja on opiskelijoiden saatavilla.

Vastuuopettaja luokittelee kirjat myös niiden vaatimustason mukaisesti esimerkiksi perus-, syventävän tai vaativan tason kirjoiksi. Näin helpotetaan opiskeli-jan kirjavalintoja etenkin opintojen alkuvaiheessa.

Tarve kirjallisuuden lukemiselle tulee pääasiallisesti meneillään olevasta projektista tai hankkeesta.

Hankkeelle määritellään osaamisalueet yhdessä toimeksiantajan, ohjaajan ja opiskelijoiden kesken.

Osallistuessaan hankkeeseen opiskelijat määrittelevät, mihin osaamisalueisiin he perehtyvät teorian kautta.

Opiskelijaryhmä myös määrittelee, mitä taustatietoa tarvitaan ja miten se hankitaan. Opiskelijat voivat myös keskenään sopia, kuka perehtyy mihinkin osaamisalueeseen tai jos osaamisalueita on vain yksi, miten osaamisalueeseen liittyvä kirjallisuus jaetaan. Jos hankkeeseen tai projektiin osallistuu eri opintojen vaiheessa olevia opiskelijoita, myös opintojen vaihe voi vaikuttaa tietynlaisen kirjallisuuden valintaan.

Opintojen alussa oleva opiskelija valitsee perusteoksia tai esimerkiksi yleisiin kompetensseihin liittyvää kirjallisuutta, kun taas pidemmällä oleva opiskelija valitsee kirjallisuutta, joka syventää hänen olemassa olevaa tietoaan.

Varsinkaan opintojen alkuvaiheessa opiskelijalta ei voida vielä vaatia sitä, että hän osaisi valita hankkeen kannalta tärkeää kirjallisuutta, vaan opettajan, ohjaajan tai vanhemman opiskelijan tulee ainakin aluksi olla ohjaamassa kirjavalintoja. Opintojen edetessä opiskelijan pitää kuitenkin ottaa koko ajan enemmän vastuuta omasta oppimisestaan ja hankkeiden etenemisestä, jolloin hän oppii myös arvioimaan omaa sekä projektin tarvetta uuden tiedon hankkimiseen. Tämä mahdollistaa myös opiskelijan oman osaamisen suuntaamiseen häntä itseään kiinnostavaan suuntaan.

## **4.2 Miten kirjan sisältö käsitellään**

Kirjojen lukeminen opintojen osana ei ole mikään itseisarvo. Tärkeää ei ole se, kuinka monta kirjaa opiskelija todellisuudessa lukee, vaan oleellista on se, miten hän oppii käsittelemään kirjasta saatua tietoa niin, että hänen asiantuntijuutensa kasvaa. Tärkeää on oppia suhtautumaan kirjan tekstiin kriittisesti arvioiden ja käytännön tekemiseen soveltaen.

Koska dialogin tiedetään auttavan tiedon jalostamisessa, käsitellään kirjallisuutta yhdessä muiden opiskelijoiden kanssa keskustellen. Tällaiseen luetun aineiston käsittelyyn soveltuu hyvin lukupiirityöskentely. Lukupiiritoimintaa varten opiskelijat muodostavat pienryhmiä, ja tällainen pienryhmä on helppo muodostaa esimerkiksi samassa hankkeessa tai projektissa työskentelevistä opiskelijoista.

Projektin aikataulutuksen yhteydessä opiskelijoille varataan lukupiirityöskentelyä varten viikoittainen aika (noin 2 tuntia) lukujärjestykseen ja paikka koulun tiloista. Opiskelijat voivat ryhmässään valita kunkin lukupiirikerran sisällön ja jakaa alustustehtävät, ajankohdat ja alustusten aiheet keskenään. Opintojen alkuvaiheessa opettajien, ohjaajien tai vanhempien opiskelijoiden kannattaa kuitenkin olla tukena kirjojen valinnassa ja muutenkin lukupiiritoiminnan alkuun saattamisessa.

Hankeryhmäkohtaisesti suoritettu lukupiiritoiminta tukee sitä, että kaikille hankkeen parissa työskenteleville muodostuu paremmin kokonaiskuva hanketta koskevista eri aihealueista ja siten myös hankkeesta kokonaisuutena. Mikäli opiskelijat perehtyvät hankkeisiin sisältyviin osaamisalueisiin yksittäin tai he ovat opinnoissaan jo syvällisemmän tiedonhaun vaiheessa, voi olla mielekkäämpää, jos lukupiiritoimintaa ei ole sidottu hankekohtaisiin ryhmiin, vaan aiheen ympärille. Tällöin esimerkiksi markkinoinnin osaamistaan syventääkseen lukupiirejä voidaan pitää myös aihepiirikohtaisesti, jolloin useammasta samaan aikaan meneillään olevasta hankkeesta kaikki markkinointiosa-alueeseen perehtyvät opiskelijat kokoontuvat yhteiseen lukupiiritapaamiseen. Tällöin he voivat keskustella syvemmin markkinoinnista ja sen käytöstä eri hankkeissa.

Kukin opiskelija osallistuu lukupiiritoimintaan sekä alustajana, että keskustelijana. Jos hankeryhmä päättää käsitellä useamman kirjan, ryhmässä sovitaan kirjojen tai aiheiden jaosta. Alustajana toimiessaan

opiskelija perehtyy joko ryhmän tai itsensä valitsemaan kirjaan. Opiskelija valmistee lukupiirikertaa varten kirjan sisällön pohjalta alustuksen, joka ei ole pelkkä referaatti kirjan käsittelemistä aiheista vaan kriittistä pohdintaa teoksen pohjalta esimerkiksi oman osaamisen, ammattialan sekä meneillään olevan hankkeen kannalta tärkeistä aiheista. Alustuksen loppuun opiskelija muotoilee myös pari kysymystä tai huomiota, joiden pohjalta hän haluaisi lukupiirikeskustelun käytävän. Opiskelija varaa lukupiiriä varten ajan ja toiset opiskelijat ilmoittautuvat lukupiirikerralle. Alustuksen tehnyt opiskelija toimittaa alustuksensa joitakin päiviä ennen lukupiiri-istuntoa esimerkiksi verkkoalustalle (Optima, Moodle), jossa se on muiden ryhmäläisten nähtävissä ja tutustuttavissa ennakkoon.

Lukupiiri-istunnon alussa alustuksen tehnyt opiskelija kertoo omin sanoin alustuksensa sisällön ja avaa keskustelun (noin 20 min.). Tämän jälkeen hän käynnistää yhteisen keskustelun (noin 1,5 tuntia) alustuksessaan olevien kysymysten tai huomioiden pohjalta. Hän myös huolehtii siitä, että lukupiirin aikana saadaan keskustelua aikaiseksi ja että kaikki osallistujat ovat mukana keskustelussa. Lukupiiriin osallistuvat opiskelijat kirjoittavat samalla ylös keskustelun aikana käytyjä asioita, joiden pohjalta he kirjoittavat muistion käsitellen yleisen keskustelun lisäksi omia huomioitaan ja ajatuksiaan aiheesta. Tämän muistion he toimittavat yhteiselle verkkoalustalle viikon kuluttua kyseisestä lukupiiritapaamisesta.

### **4.3 Lukupiirin ohjaus**

Lähtökohtaisesti lukupiirin vetäjinä ovat opiskelijat itse. Opintojen aikana lukupiirityöskentelystä tulisi muotoutua hyvin opiskelijavetoinen oppimismenetelmä, joka lisäisi opiskelijan omia itsesäätelytaitoja sekä vastuuta omasta oppimisestaan. Mutta koska lukupiirityöskentely on alkuvaiheen opiskelijoille vierasta ja opiskelu muulla tavoin kuin opettajavetoisesti saattaa tuottaa ongelmia, voidaan ensimmäiset lukupiirit pitää opettaja-, ohjaaja-vetoisesti tai vanhemman opiskelijan vetämänä. Tätä ryhmän ulkopuolelta tulevaa ohjausta pitää kuitenkin pikkuhiljaa vähentää opintojen edetessä ja lukupiiritoiminnan tultua tutuksi.

Ideaalitulanteessa opiskelija löytää itse omien opintojensa näkökulmasta tärkeän kirjan tai aiheen, tekee kirjan pohjalta alustuksen ja kutsuu koolle lukupiirin. Tässä tilanteessa lukupiiriin osallistuisivat kaikki yhteisössä olevat kyseisestä aiheesta kiinnostuneet opiskelijat.

### **4.4 Arviointi**

Kirjojen lukeminen ei suoraan tuota opintopisteitä, vaan opiskelija kerää erillisiä kirjapisteitä kirja-alustuksista ja keskustelumuistioista. Muistioista ei myöskään anneta erillistä arvosanaa, vaan suoritukset mitataan asteikolla hyväksyty–hylätty. Lukupiirityöskentely ja siinä suoritettavat kirjat ovat kuitenkin mitoitettuja kuormittavuuden kannalta osaksi hankkeen tai projektin suoritusta. Koska opintopisteitä ei

kerry kirjoja lukemalla, korostuukin tällöin se, että kirjan lukemisen sijaan on tärkeämpää kerätä tietoa ja käyttää sitä hyväksi.

Lukupiirimallissamme kirjoja ei pisteytetä erikseen vaatimustasojen mukaisesti, kuten Jyväskylän Tiimiakatemian mallissa (ks. luku 3.2.2) on tehty, vaan kaikki kirjat ovat opiskelijalle pääasiassa ”yhden pisteen kirjoja”. Tällöin kirja on perusteos, jonka sivumäärä on 50–200 sivun välillä. Mielestämme ei ole syytä lähteä myöskään Tiimiakatemian mukaiseen kirjojen arvottamiseen, koska arvio on aina subjektiivinen. Ainoastaan siinä tilanteessa, jossa luettava kirja on erityisen haastava, eli on laajuudeltaan selkeästi muita paksumpi, selkeästi tasoltaan muita vaativampi tai esimerkiksi sivumäärältään laaja vieraskielinen kirja, se voidaan jakaa pienempiin osiin tai pisteyttää esimerkiksi 2–3 pisteen arvoiseksi. Tällöin useamman osan luettuaan opiskelijalla olisi mahdollisuus suorittaa yhden kirjan pohjalta useampi kirjapiste.

Tutkinnon suorittamiseksi opiskelijan tulisi siis kerätä itselleen tietty määrä kirjapisteitä lukemistaan ja alustamistaan teoksista sekä lukupiirikeskustelujen pohjalta tekemistään muistioista. Näiden kirjapisteiden kokonaismäärää voi suunnitella ja arvioida esimerkiksi sen pohjalta, kuinka monta kirjaa opiskelijan olisi pitänyt lukea opintojaksoissa yhteensä suorittaessaan perinteisellä mallilla toteutettua tutkintoa.

Lukupiirimallissamme suoritus todennetaan alustuksilla tai keskustelumuistioilla. Lähtökohtaisesti kirjat käsitellään keskusteluissa, joten myös muistiot tehdään keskustelun perusteella. Mikäli jonkin kirjan ympärille ei synny lukupiiriä, opiskelija voi tässä tilanteessa ja opettajan tai ohjaajan luvalla tuottaa kirjasta myös laajemman esseen, jossa hän itse pohtii kirjan sisältöä, käyttökelpoisuutta ja kirjan vaikutusta omaan osaamiseensa.

Hyväksyty–hylätty -arvioinnin lukupiiritoiminnasta voi antaa joko hankkeen ohjaava opettaja tai opiskelijan tuutoriopettaja. Hankkeen ohjaava opettaja pitää huolen siitä, että kukin opiskelija on suorittanut tarvittavan määrän hankkeen työskentelystä lukupiiritoiminnan kautta alustusten tai keskustelumuistioiden muodossa. Tuutoriopettaja puolestaan huolehtii siitä, että opiskelija suorittaa lukupiirityöskentelyä tasaiseen tahtiin opintojensa aikana kerryttäen tarpeellisen määrän kirjapisteitä valmistumistaan varten.

#### **4.5 Lukupiiritoiminnan variointimahdollisuuksia**

Koko opintojen ajan jatkuvana menetelmänä lukupiiritoiminnasta saattaa pikkuhiljaa tulla liian yksitoikkoinen ja tylsä menetelmä. Opiskelijoista tulee essee-tehtailijoita ja kirjoja luetaan vain sen vuoksi, että saataisiin tarvittavat pisteet. Tämän vuoksi onkin tärkeää käyttää silloin tällöin lukupiirien toteutuksissa erilaisia variaatioita. Olemme tähän alle keränneet erilaisia mahdollisuuksia pitää yllä opiskelijoiden mielenkiintoa lukupiirityöskentelyä kohtaan.



Tiimiakatemian mallin (ks. luku 3.2.2) mukaan osa lukupiirikirjoista voi olla kaunokirjallisuutta, joka liittyy jollain tavoin opiskeltavaan alaan tai aihealueeseen. Tällöin kaikki kirjallisuus ei olisi aina liian teoreettista ja toisaalta kaunokirjallisuuden lukemisen avulla opis-kelijat oppisivat myös ilmaisullisia taitoja.

Opiskelijat voivat myös valita osan kirjallisuudesta oman henkilökohtaisen kiinnostuksensa mukaan ja syventää siten omaa osaamistaan oman mielenkiintonsa mukaisesta aihealueesta. Opiskelija ei myöskään aina tarvitse olla sidoksissa vain kirjallisuudesta löytyviin teoksiin, vaan hän mielenkiintoisen kirjan löydettyään voisi ehdottaa sitä myös lukupiirikirjallisuudeksi.

Osa lukupiirikeskusteluista voidaan pitää myös verkkopohjaisina keskusteluina Keravan Laurean mallin (ks. luku 3.2.6) mukaan esimerkiksi Optiman tai Moodlen keskustelupalstoilla. Tämä helpottaa lukupiirityöskentelyä myös siinä tilanteessa, jos yhteisiä lukupiiritapaamisia on hankala sopia tai jostain syystä opiskelijat toimivat eri paikkakunnilla. Verkkokeskustelu antaa mahdollisuuden keskusteluun myös niille opiskelijoille, jotka eivät välttämättä rohkene esittää mielipiteitään ryhmässä. Verkkokeskustelu voi saada myös uudenlaisia sävyjä, kun opiskelijoiden mielipiteet ovat verkkopersonan mielipiteitä.

Hyvin mielenkiintoinen tapa piristää lukupiiritoimintaa on kutsua tarpeen mukaan lukupiirikerroille keskustelemaan myös asiantuntijoita. Nämä asiantuntijat voivat tulla esimerkiksi hankkeissa mukana olevista yrityksistä tai olla aihealueen mukaan esimerkiksi alan asiantuntijoita, opettajia tai pidemmälle edistyneitä opiskelijoita.

Jos opiskelijat tuntevat tarvetta perehtyä aihealueeseen useammastakin näkökulmasta, he voivat pitää yhteisalustuksia, joissa kaksi tai useampi opiskelija on perehtynyt samaan aiheeseen, mutta lukenut esimerkiksi eri teoksen. Tällöin opiskelijat voivat mennä syvemmälle aiheessaan ja käyttää näitä yhteisalustuksia apuna esimerkiksi silloin kun eri hankkeiden opiskelijat kokoontuvat yhteiseen lukupiiriin tietyn teeman ympärille. Opiskelijat voivat perehtyä Laurea Järvenpään mallin (ks. luku 3.2.4) mukaisesti myös samaan teokseen, mutta eri näkökulmista, jolloin yhteisalustuksien pohjalta käytyihin keskusteluihin on mahdollista saada mukaan myös väittelynomaisia piirteitä.

#### **4.6 Lukupiirityöskentelyn sovellus – Laurea Business Ventures**

Laurea Business Ventures (LBV) on Laurean uusi liiketalouden yksikkö Otaniemessä.

Laurea Business Ventures -yksikössä opiskellaan Laurean liiketalouden koulutusohjelmaa joustavasti soveltaen. Joustava soveltaminen tarkoittaa, että opiskelija voi suorittaa opintonsa omaa yritysideaansa kehittäen tai opinnot voi suorittaa erilaisissa kehittämissankkeissa oikeissa yrityksissä. Joustava soveltaminen tarkoittaa myös yksilöllisiä ratkaisuja kunkin opiskelijan henkilökohtaisten tavoitteiden

mukaan. LBV:stä valmistuessaan opiskelija suorittaa tradenomin tai Bachelor of Business Administration -tutkinnon.

Laurea Business Ventureksen tavoitteena on saada aikaan uutta yritystoimintaa, auttaa kasvuhaluja yrityksiä menestymään ja kehittää opiskelijoista kansainvälisessä ympäristössä toimivia liiketoimintaosaajia. Laurea Business Ventures -yksikössä toimintatapa on tiimimäinen työskentely opiskelijoiden, ohjaajien ja yritys-elämän toimijoiden kesken. Opiskeluun kuuluu kehittämisprojektien lisäksi huippuammattilaisten luentoja, kokeneempien osaajien antamaa sparrausta, verkostoitumista ja aktiivista tiedonhankintaa. LBV:n opiskelijoille on tarjolla myös Laurean kaikkien muiden toimipisteiden koulutustarjonta.

#### **4.6.1 Osaamisalueet**

Suoritusten mittaamiseksi LBV:ssä opinnot jaetaan osaamisalueisiin, jotka ovat: 1) johtajuus, 2) liiketoiminnan suunnittelu ja toteutus, 3) toimintaympäristöosaaminen, 4) viestintä, 5) taloushallinto, 6) markkinointi ja 7) innovaatioprosessi.

Kukin osaamisalue jaetaan lisäksi kolmeen osaamistasoon, joista ensimmäinen taso edustaa perusosaamisen tasoa, toinen taso soveltamisen tasoa ja kolmas taso suunnitteluosaamisen tasoa. Näitä tasojä jaetaan lisäksi kolmeen osaamistasoon, joista ensimmäinen taso edustaa perusosaamisen tasoa, toinen taso soveltamisen tasoa ja kolmas taso suunnitteluosaamisen tasoa. Näitä tasojä voitaisiin kutsua esimerkiksi termeillä tekijä–soveltaja– näkijä.

Tradenomin tutkinnon saavuttaakseen opiskelijan tulee saavuttaa tietty osaaminen jokaisella osaamisalueella. Ensimmäiset 10 opintopistettä kullakin osaamisalueella edustaa perusosaamisen tasoa eli tekijätasoa. Opiskelijan on saavutettava tämä tekijätaso jokaisella osaamisalueella. Tämän jälkeen opiskelija voi valita, millä osaamisalueella hän haluaa kehittyä pidemmälle.

Jokaisella osaamisalueella on tarjolla seuraavan eli soveltajataso opintoja esimerkiksi 20 opintopistettä. Taso huomioidaan siten, että arvioinnissa vaatimustaso kasvaa. Opiskelija voi valita, kuinka monta opintopistettä hän seuraavan tason opintoja haluaa suorittaa miltäkin osaamisalueelta. Opintosuorituksia voi tehdä 5 opintopisteen kokonaisuuksina.

Jos opiskelija haluaa kehittyä jollakin osaamisalueella kehittäjätasoon, hänen tulee perusopintojen lisäksi suorittaa ensin soveltajataso opintoja 20 opintopistettä, jonka jälkeen hän voi siirtyä opiskelemaan kehittäjätaso opintoja.

#### **4.6.2 Kirjat osana LBV:n opintoja**

LBV-yksikössä opiskelijalla on mahdollisuus suorittaa opintoja annetuissa hankkeissa tai oman yritysideoita parissa. Opiskelijalla on mahdollisuus itse määrittää opintojensa tavoitteet ja erilaiset, yksilölliset tavat tiedon hankintaan ovat sallittuja.

Hankkeeseen osallistuessaan opiskelija tekee henkilökohtaisen oppimissuunnitelman yhdessä ohjaajansa kanssa. Siinä hän määrittelee, mihin osaamisalueeseen hän hankkeessa keskittyy ja millä tasolla oppimista tapahtuu. Opiskelija suunnittelee itse, kuinka paljon aikaa hän hankkeessa työskentelee kunkin osaamisalueen parissa, ja sitä kautta määrittää kunkin osaamisalueen opintopistemäärä. Pienin mahdollinen kokonaisuus on 5 opintopistemäärää.

LBV-yksikössä opiskelijoiden edellytetään lukevan paljon alansa kirjallisuutta. Suunnittelemaansa kokonaisuuteen opiskelija sisällyttää aina tietyn määrän tutustumista kirjallisuuteen tai teoriaan. Karkeasti voidaan määrittellä, että se on noin 20 % osaamiskokonaisuuden työmäärästä, mutta tämäkin voi vaihdella eri osaamistavoitteissa.

Samalla kun suunnitellaan osaamiskokonaisuuden ajankäyttöä, opiskelija esittää myös luettavaksi aikomansa kirjallisuuden. Näin ohjaaja pääsee ottamaan kantaa myös osaamisen tason määrittelyyn. Opiskelija lukee kirjan tai kirjat ja tekee niistä raportin, joka ei ole lyhennelmä kirjasta, vaan raportti sisältää omaa pohdintaa tiedon sovellettavuudesta. Tämän raportin pohjalta opiskelija myös valmistautuu alustamaan keskustelua.

#### **4.6.3 Luettavat kirjat**

Jokaisesta osaamisalueesta laaditaan kirjaluetelo. Osaamisalueilla on omat vastuuhenkilöt, jotka huolehtivat kirjalistan laadinnasta ja päivittämisestä. Koska kirjallisuuden keräämistä ei voida jättää yhden henkilön vastuulle, voi jokainen yhteisön jäsen esittää kirjoja luetteloon mukaan otettaviksi.

Osaamisalueen sisällä kirjat jaetaan tasoihin vaatavuuden mukaan. Eli tekijätason osaamista hankkiva opiskelija valitsee lukemansa kirjat tekijä-tason kirjoista ja niin edelleen.

Pääsääntöisesti kirja on yhden pisteen arvoinen, ellei ole poikkeuksellista syytä suurempaan pistemäärään (laajuus, vaatavuus tai poikkeuksellinen kieli). Koko opintojen ajalta opiskelijalta vaaditaan tietyn kirjamäärän lukemista ja hän kerää niistä tuotetut raportit omaan portfolioonsa. Kirjan lukemiseen ja raportin työstämiseen käytetty aika huomioidaan osaamisalueelle määritellyssä työmäärässä.

#### 4.6.4 Vuorovaikutus ja arviointi

Projektin toteuttamiseen liittyy jatkuva vuorovaikutus ryhmän muiden jäsenten ja ohjaajan kanssa. Tälle vuorovaikutukselle varataan sijaa projektiaikataulussa. Tässä yhteydessä käsitellään myös kirjallisuuden herättämiä ajatuksia ja pohdintaa sekä jaetaan tietoa muiden ryhmän jäsenten kanssa. Osa vuorovaikutukseen käytetystä ajasta varataan siis kirjojen käsittelylle. Tämä toteutetaan edellä esitetyn mallin mukaisesti, eli opiskelijat tuovat itse alustusten kautta kirjan aiheet ryhmässä keskusteltaviksi. Ohjaaja on mukana näissä keskusteluissa, mutta keskustelun vetäjän rooli voidaan jättää opiskelijalle itselleen. Keskustelun pohjalta opiskelija täydentää kirjaraporttiaan.

Jos useampi opiskelija on lukenut saman teoksen, jokainen valmistautuu alustamaan kirjan. Käytännössä joku opiskelijoista valitaan alustuksen esittäjäksi ja muut täydentävät tätä.

Raportissaan opiskelija arvioi itse oivalluksiaan, osaamisensa lisääntymistä ja tiedon sovellettavuutta. Kirjan parissa työskentelyn opiskelija todentaa projektisuunnitelmassaan ja projektipäiväkirjassaan, joten erillistä arviointia raporteista ei tarvita. Ohjaaja työskentelee saman opiskelijan kanssa koko opintokaaren ajan, joten ohjaaja voi seurata opiskelijan portfolioista ja projektien päiväkirjoista opiskelijan kirjapisteiden kertymistä. Vastuu kirjojen lukemisesta on kuitenkin viime kädessä opiskelijalla itsellään. Omien kirjanvalintojen tekeminen ja kirjatiedon kytkeminen projektityöskentelyyn pitäisi riittää motivaatioksi kirjojen lukemiselle. Keskustelujen kautta tätä tietoa päästään lisäksi jakamaan ja syventämään.

## 5 KOLLEGA-ARVIOINNIN TULOKSET

Hankkeen aikataulu ei antanut mahdollisuutta testata mallia käytännössä edes yhden hankkeen parissa. Esitetyn lukupiirimallin arviointi tehtiin antamalla hankeraportti Laurea-ammattikorkeakoulun kollegoiden luettavaksi, ja he antoivat palautetta lukemansa perusteella. Arviointi mallista saatiin yhteensä kuudelta kollegalta: kolmelta LBV-yksikön lehtorilta ja kolmelta muulta Laurean lehtorilta.

Arvioinnissa todettiin, että lukupiirimalli tukee hyvin Laurean LbD-mallia, koska erityisesti kehittämistyössä tiedon löytäminen, jakaminen ja omaksuminen ovat tärkeitä innovatiivisten ratkaisujen löytämiseksi. Arvioinnissa mallin hyvänä puolena pidettiin sitä, että se on jo sinällään joustava, mutta esitetyt variointimahdollisuudet vielä lisäävät tätä joustavuutta sekä mallin sovellettavuutta erilaisiin tilanteisiin ja oppimisympäristöihin sekä erilaisille opiskelijoille.

LBV-yksikön lehtorit totesivat arvioinnissaan sen, että lukupiirimallista tulee ehdottomasti yksi osa opintojen suorittamista. Esitettyä mallia pidettiin hyvänä, koska se kannustaa opiskelijoita omatoimisuuteen ja vastuunottoon. Osa LBV:n lehtoreista on kuitenkin sitä mieltä, että kirjalistaa ei saisi olla lainkaan, vaan lukupiirityöskentely olisi vain tiedonhankinnan ja käsittelyn metodi. Kun opiskelija joutuu hakemaan luettavat teokset itse, se motivoi häntä lukemaan paremmin ja samalla lisää hänen omatoimisuuttaan. Ohjaaja pääsee vaikuttamaan luettavaan materiaaliin kuitenkin silloin, kun kirja pitää projektisuunnitelman yhteydessä hyväksyttää ohjaajalla. Näin varmistetaan myös se, että opiskelija tulee lukeneeksi kirjoja monipuolisesti.

Kirjojen yhteneväisestä pisteetyksestä oltiin myös eri mieltä LBV-yksikön lehtoreiden keskuudessa. Arvioinnissa todettiin, että oppimisalan sisällä kirjat voivat olla niin eritasoisia, että se on otettava huomioon pisteuttämällä kirjat. Samalla kyllä todettiin, että tämä tulee huomioiduksi projektisuunnitelman yhteydessä. Vaativampi kirja voidaan sisällyttää vasta soveltaja- tai kehittäjätasoon opintoihin tai jos se sisällytettäisiin perustason opintoihin, vaativuus otetaan huomioon työmäärässä. Eli lukemalla vaativamman kirjan työmäärä ja sitä kautta opintopistemäärä kasvaa. Toisesta Laurean yksiköstä oleva lehtori toi kuitenkin esille kirjojen pisteetyksen ongelmallisuuden erityisesti subjektiivisuuden näkökulmasta.

LBV-yksikön lehtoreiden arvioinneissa oltiin selkeästi sitä mieltä, että opiskelijoita tulee aktivoida omatoimiseen tiedon hankintaan ja lukupiirityöskentelymalli on siihen toimiva ratkaisu. Useimmat kollegat olivat sitä mieltä, että opintojen alussa opiskelijoiden kirjavalintaa tulee ohjata, mutta opiskelijan omia kirjavalintoja ei saa pois sulkea. Jonkinlaisen kirjallistan olemassaolo helpottaa niiden opiskelijoiden kirjavalintoja, joille lukemisen löytäminen ei ole niin helppoa. Mitä pidemmälle opinnot etenevät, sen enemmän opiskelijat voivat tuoda omia kirjaehdotuksiaan esille.

Toisessa Laurean yksikössä työskentelevä lehtori näki toisaalta olennaisena sen, että kaikkien opintojensa alussa olevien opiskelijoiden olisi tärkeää lukea juuri tietyt alansa perusteokset, ennen kuin he saisivat itse valita lukemansa kirjat. Yhdessä vastauksessa tuotiin esille myös halu sitoa lukupiireissä suoritettava kirjallisuus opintojaksoihin, mahdollistaen kuitenkin opiskelijoiden valinnat opintojakson vapaavalintaisen tai muun kirjallisuuden joukosta. Samassa vastauksessa myös kirjojen pisteytyksestä haluttiin luopua.

Opiskelijavetoisesta lukupiiritoiminnasta oli saatu yhdestä Laurean yksiköistä hyvin positiivisia kokemuksia, toisaalta siellä oli saatu myös hyvin negatiivisia kokemuksia ilman vetäjää toimineista lukupiireistä. Lukupiirimallissa esitetyistä eri variointimahdollisuuksista erityisesti kaunokirjallisuuden käyttö sekä asiantuntijavierailut saivat hyvää palautetta.

Pääosin kollegojen arvioinnit lukupiirimallista olivat positiivisia ja he pitivät mallia sovelluskelpoisena kukin omiin toimintamalleihinsa, vaikkakin sovellustavat erosivat jonkin verran toisistaan. Sovellusehdotuksia ja eri painotuksia tulikin heti esille riippuen esimerkiksi siitä, halutaanko lukupiirikirjallisuus sitoa opintojaksoihin vai onko se enemmän hankesidonnaista. Myös kirjojen valintatavoista ja pisteytyksestä oltiin eri mieltä: Jotkut halusivat kirjalinnat kokonaan opiskelijoiden vastuulle, toisille kirjalista tuntui toimivalta ja jotkut olivat sitä mieltä, että osan kirjoista tulisi olla pakollisia.

## 6 LOPPUPOHDINTA

Vakuutuimme tämän kehittämishankkeen tekemisen aikana entistä voimakkaammin lukupiiritoiminnan mielekkyydestä yhtenä tärkeänäkin opetusmenetelmänä. Se tukee muun muassa nykypäivän työntekijöiltä vaadittujen kvalifikaatioiden kehittymistä, ohjaa opiskelijaa omatoimisuuteen ja kriittiseen tiedon hankintaan ja hallintaan. Lukupiiritoiminta sopii menetelmänä erityisesti projektioppimisen eri muotoihin, mutta myös perinteisempään opetukseen.

Työn aikana tuli esille se, että niin opettajat kuin opiskelijatkin ovat yhtä mieltä siitä, että mahdollisimman laajapohjainen kirjojen lukeminen on ehdoton osa ammattikorkeakoulun opintoja. Lukeminen on vain muuttunut ulkoa opettelusta siihen suuntaan, että kirjasta pyritään löytämään keskeisiä asioita, joita sitten sovelletaan esimerkiksi olemassa olevan projektin kautta käytäntöön. Tämän pohjalta keskeiseksi on tullut myös tiimissä dialogin kautta oppiminen, uuden tiedon liittäminen aiemmin opittuun sekä oman osaamisen kehittymisen reflektointi.

Projektioppiminen tuo opiskeluun niin paljon muuttuvia tekijöitä, että yhden yhteneväisen mallin rakentaminen oli kuitenkin haastavaa. Hankkeen aikana jouduimme aika moneen otteeseen palaamaan myös siihen, mitä projektioppiminen oikeastaan on. Sovellusesi-merkkinä ollut LBV-yksikön kehittämispohjaiseen oppimiseen perustuva oppimismalli oli myös vasta rakentumassa, mikä vaikeutti lukupiirimallin miettimistä. Koska tarkoituksena oli myös kehittää mahdollisimman moneen eri projektioppimisen muotoon soveltuva malli, esimerkin mukaan ottaminen sen omine rajoituksineen hankaloitti ”yleisen” mallimme muotoilua ja rajausta paikka paikoin.

Kollega-arvioinnin perusteella voidaan ajatella, että suunnittelemamme lukupiirimalli ei näytä soveltuvan suoraan mihinkään projektioppimisen malliin, mutta se toimii hyvänä pohjana ja ideoiden lähteenä erilaisten sovellusten kehittämiseksi. Tämän lukupiirimallin suora käytännön kokeilu johonkin projektioppimisen malliin olisi ollut hyvin mielenkiintoista, mutta myös näiden kollega-arviointien pohjalta on hyvä lähteä kehittämään mallia eteenpäin.

Hankkeen tuloksena tehty lukupiirimalli tullaan todennäköisesti ottamaan sovellettuna käyttöön ainakin kahdessa Laurean voimakkaasti kehittämispohjaiseen oppimiseen painottuvassa tradenomien koulutuksessa. Mallia tullaan esittelemään myös muissa ammattikorkeakouluissa, joten uskomme, että malliamme tullaan käyttämään hyödyksi laajemminkin.

# LÄHTEET

Aaltojärvi, I., Lindström, K., Mikkonen, T., Ruuska, P., Similä, M. & Tanskanen, A. 2006: Lukupiiri, ilmapiiri ja tapiiri. Teoksessa: Kivimäki S., Kinnunen, M. & Löytty, O. (toim.), Tilanteen taju. Opettaminen yliopistossa. Vaajakoski: Gummerus Kirjapaino Oy, 166–176.

Alanko-Turunen, M. 2002: Tutoriaalikeskustelu tiedon rakennustyömaana. Teoksessa: Poikela, E. (toim.), Ongelmaperustainen pedagogiikka – teoriaa ja käytäntöä. [Sähköinen julkaisu] Tampere: Tampereen Yliopistopaino Juvenes Print Oy, 130–147.

Fränti, M. & Pirinen, R. 2006: Toimintakulttuurin kehittyminen kohti Learning By Developing -toimintamallin soveltamista Laureassa. Teoksessa: Erkamo, M., Haapa, S., Kukkonen, M-L., Lepistö, L., Pulli, M. & Rinne, T. (toim.), Uudistuvaa Opettajuutta etsimässä. Laurea-ammattikorkeakoulun julkaisusarja B-11. Helsinki: Edita Prima Oy, 35–44.

Hakkarainen, K., Lonka, K. ja Lipponen L. 2004: Tutkiva oppiminen. Järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen syyttäjänä. Porvoo: WS Bookwell Oy.

Jyväskylän yliopisto, Yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitos, Filosofia: Lukupiiri – ohje [verkkodokumentti]. Päivitetty 1.6.2006. Saatavissa: <http://www.jyu.fi/ytk/laitokset/yfi/oppiaineet/fil/opiskelu/lukupiiriohje>. [Viittauspäivä 20.12.2007.]

Lehtonen, H. 2002: Oppimisen halu ja opiskelu. Teoksessa: Poikela, E. (toim.), Ongelmaperustainen pedagogiikka – teoriaa ja käytäntöä. [Sähköinen julkaisu] Tampere: Tampereen Yliopistopaino Juvenes Print Oy, 148–161.

Leinonen, N., Partanen, T. & Palviainen, P. 2002: Tiimiakatemia. Tositarina tekemällä oppivasta yhteisöstä. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Poikela, E. & Nummenmaa, A-M. 2002: Ongelmaperustainen oppiminen tiedon ja osaamisen tuottamisen strategiana. Teoksessa: Poikela, E. (toim.), Ongelmaperustainen pedagogiikka – teoriaa ja käytäntöä. [Sähköinen julkaisu] Tampere: Tampereen Yliopistopaino Juvenes Print Oy, 33–52.

Raij, K. 2006: Kehittämispohjainen oppiminen ammattikorkeakouluosaamisen mahdollistajana – Learning by Developing ammattikorkeakoulukontekstissa. Teoksessa: Erkamo, M., Haapa, S., Kukkonen, M-L., Lepistö, L., Pulli, M. & Rinne, T. (toim.), Uudistuvaa Opettajuutta etsimässä. Laurea-ammattikorkeakoulun julkaisusarja B-11. Helsinki: Edita Prima Oy, 17–34.



Rauhala, P. 2006: Laurean oppimisenäkemyksen kasvatustilosophinen perusta. Teoksessa: Erkamo, M., Haapa, S., Kukkonen, M-L., Lepistö, L., Pulli, M. & Rinne, T. (toim.), Uudistuvaa Opettajuutta etsimässä. Laurea-ammattikorkeakoulun julkaisusarja B-11. Helsinki: Edita Prima Oy, 8–16.

Silén, C. 2002: Oppimisen kaaos ja kosmos. Teoksessa: Poikela, E. (toim.), Ongelmaperustainen pedagogiikka – teoriaa ja käytäntöä. [Sähköinen julkaisu] Tampere: Tampereen Yliopistopaino Juvenes Print Oy, 117–129.