

MAGISTERUPPSATS I BIBLIOTEKS- OCH INFORMATIONSVETENSKAP
VID INSTITUTIONEN BIBLIOTEKS- OCH INFORMATIONSVETENSKAP/BIBLIOTEKSHÖGSKOLAN
2008:25
ISSN 1654-0247

Samverkan som strategi

En studie om informationskompetens och samverkan mellan bibliotekarier
och högskolelärare på Stockholms Universitet

LISA HULTGREN



HÖGSKOLAN I BORÅS
VETENSKAP FÖR PROFESSION

© Lisa Hultgren

Mångfaldigande och spridande av innehållet i denna uppsats
– helt eller delvis – är förbjudet utan medgivande.

Svensk titel: Samverkan som strategi.
En studie om informationskompetens och samverkan mellan bibliotekarier och högskolelärare på Stockholms Universitet

Engelsk titel: Cooperation as a strategy. A study about information literacy and cooperation between librarians and teachers at the University of Stockholm

Författare: Lisa Hultgren

Kollegium: Kollegium 3

Färdigställt: 2007

Handledare: Eva-Maria Flöög

Abstract: The purpose of this Master's thesis is to study how university teachers look upon information literacy, what they consider the professional role of the academic librarian and how they value cooperation between the two professions.

The methodology is based on qualitative interviews and is inspired by phenomenography. A limited number of qualitative interviews has been carried out in order to describe the attitudes and opinions of the university teachers related to my issue. I have also used the results of two theoreticians, Monica Hansen and Berth Danermark, who have studied cooperation between different professional groups. Since it is two different professional groups which meet in a situation of cooperation, I have also chosen to investigate "the faculty culture" where the point of departure has been the research of Larry Hardesty.

One result of my study is that all the teachers have a similar conception of information literacy. All the respondents mention the ability to retrieve, evaluate and use effectively the information needed and they also mention the criticism of the sources as important elements in the concept of information literacy.

My research also shows that all the teachers have a positive opinion of cooperation between librarians and university teachers. As favourable factors in a collaborative situation the teachers mention personal contacts and common goals. As negative factors the respondents point out lack of time, insufficient marketing, economic cutbacks, digitalization, conservatism and individualism. Some teachers also point out that it is two different professional cultures that meet and a cultural clash could then occur.

The results of the study also show that teachers have confidence in the professional abilities of librarians, but, which all my respondents emphasize, their personal qualities are equally important.

Nyckelord: informationskompetens, högskolelärare, bibliotekarier, samarbete, samverkan, hinder, uppfattningar, yrkeskultur

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	1
1.1 Bakgrund.....	1
1.2 Problemformulering.....	3
1.3 Syfte och frågeställningar.....	4
1.4 Disposition.....	4
1.5 Litteratursökning och ämnesval.....	4
1.6 Termer och begrepp.....	6
1.7 Informationskompetens och samverkan vid SU.....	6
2. Styrdokument.....	7
2.1 Högskolelagen.....	8
3. Tidigare forskning.....	9
3.1 Från bibliotekskunskap till informationskompetens.....	9
3.1.1 Begreppet informationskompetens och dess kritiker.....	15
3.1.2 Informationssökning och informationsanvändning.....	16
3.1.3 Ämnesintegration.....	18
3.2 Bibliotekspedagog – bibliotekariens förändrade yrkesroll.....	18
3.3 Lärares och bibliotekariers attityder till samverkan.....	21
3.3.1 Lärares uppfattningar av bibliotekarier.....	24
3.3.2 Lärares uppfattningar av informationssökning.....	27
3.3.3 Fakultetskulturen.....	30
4. Teoretiska utgångspunkter.....	32
5. Metod.....	37
5.1 Intervjuer.....	38
6. Analys och resultat.....	39
6.1 Tillvägagångssätt vid intervjuerna.....	39
6.2 Presentation av informanterna.....	40
6.3 Resultat.....	40
6.3.1 Fråga 1.....	41
6.3.2 Fråga 2.....	42
6.3.3 Fråga 3.....	45
6.3.4 Fråga 4.....	45
6.3.5 Fråga 5.....	46
6.3.6 Fråga 6.....	46
6.3.7 Fråga 7.....	49
6.3.8 Fråga 8.....	49
6.3.9 Fråga 9.....	50
6.3.10 Fråga 10.....	50
6.4 Sammanfattning av analysresultat.....	50

7. Diskussion och förslag till vidare forskning.....	52
7.1 Lärares uppfattningar av informationskompetens.....	53
7.2 Lärares uppfattningar av samverkan.....	56
7.3 Lärares uppfattningar av bibliotekariens yrkesroll.....	57
7.4 Förslag till vidare forskning.....	58
8. Sammanfattning.....	58
9. Referenser.....	61
10. Bilaga – Intervjufrågor.....	64

1. Inledning

Att vara informationskompetent är idag en förmåga som blir allt viktigare; att kunna söka, värdera och bearbeta information till kunskap omtalas ofta som en väsentlig förmåga då informationsflödet i vårt samhälle är mycket stort.

Dagens studenter satsar mycket tid och pengar på sin akademiska utbildning och har därmed rätt att erhålla en akademisk utbildning som motsvarar arbetsmarknadens höga krav. Men för att nå målet med informationskompetenta studenter krävs en samverkan mellan två olika yrkesgrupper nämligen högskolelärare och bibliotekarier. Speciellt från bibliotekshåll finns det en uppsjö av litteratur om samverkan och informationskompetens. Men att en samverkan mellan lärare och bibliotekarier verkligen gynnar utvecklingen av studenternas informationskompetens är egentligen inte bevisat. Flera forskare, t.ex. Lori Arp (1990) eller Iréne Doskatsch (2003), påpekar också detta förhållande. Även Christina Tovoté, pedagogisk utvecklare vid Stockholms universitet, nämner detta i den intervju som jag genomförde. Hon menar att det är svårt att mäta långsiktig effekt, men att man på Stockholms Universitet har startat ett projekt där man "fågelmärker" studenterna i syfte att kunna följa dem genom hela utbildningen. På så sätt kan man förhoppningsvis se positiva effekter av en samverkan mellan de två yrkesgrupperna rörande informationskompetens i det faktum att studenterna faktiskt utvecklar sin informationskompetens.

Man brukar vidare säga att grunden för all samverkan är att olika synsätt, olika professioner och olika kunskapsområden möts för att tillsammans komma fram till en förbättring. Men skillnader i makt eller social status kan skapa obalans i mötet mellan olika yrkesgrupper (Danermark, 2000, s. 9f., 26). Det finns t.ex. ofta skillnader i utbildningsnivå då högskolelärare ofta är disputerade, medan bibliotekarierna har en magisterexamen. Med det ovan sagda i åtanke blir det följaktligen naturligt att jag valt att studera följande fenomen i min uppsats då dessa har en inbördes relation: informationskompetens (det objekt man ska samverka om), samverkan (teoretiska utgångspunkter) samt lärares syn på bibliotekariens yrkesroll (den part man ska samverka med).

1.1 Bakgrund

I detta avsnitt kommer jag att beskriva bakgrunden till varför det har uppkommit ett behov av att lära ut informationskompetens till studenter på högskolan. Jag kommer att ta min utgångspunkt i rapporten, "Den första uppgiften – högskolebiblioteket som utbildningsinstitution och lärande miljö"(2001) skriven av Göran Gellerstam, universitetslektor, docent och f d universitetsbibliotekarie vid Lunds universitet, på uppdrag av BIBSAM, Kungliga biblioteket. I denna rapport ges en bra historik angående högskolebibliotekens utveckling mot utbildningsinstitutioner. Denna förändringsprocess beskrivs på följande sätt:

Få av högskolans inrättningar har under 90-talet genomgått en så radikal förändring som högskolebiblioteket. De traditionella uppgifterna att leverera dokument har kraftigt förändrats och effektiviserats genom datoriserade bibliotekssystem. Detta har revolutionerat och rationaliserat bibliotekens inre arbete och gett alla användare stora kvalitetsvinster. Biblioteken har dessutom blivit portar till alla typer av elektronisk information och bidrar själva till att tillgängliggöra och ordna de digitala informationsresurserna för forskare och studenter över de lokala nätverken. I dessa nya uppgifter ligger alltså en ny pedagogisk roll riktad både mot studenter och lärare: att tillhandahålla de

redskap, insikter och färdigheter som krävs för att idag orientera sig i det nya informationslandskapet (Gellerstam, 2001, s. 12).

Bakgrunden till denna förändringsprocess är dels den s.k. IT-revolutionen eller IKT-utvecklingen (informations- och kommunikationstekniken) dels den ”studentexplosion” som ägde rum under 1990-talet. Det nya internationella kunskapssamhället krävde nämligen en generell kunskapshöjning – endast genom ökad utbildning skulle den enskilda nationen klara konkurrensen. Det var följaktligen nödvändigt att fler studenter utbildade sig på högskolenivå (Gellerstam, 2001, s. 13). Denna s.k. studentexplosion ställde krav på en förnyelse av de pedagogiska metoderna. Fler studenter och mindre undervisning har fått studenterna att i högre grad använda sig av biblioteket. Mer studentaktiva inlärningsformer såsom rapporter, redovisningar, uppsatser och examensarbeten har förändrat studenternas biblioteksanvändning (Gellerstam, 2001, s. 13f., 24). Dessa nya pedagogiska strömningar har naturligt nog också fått konsekvenser för biblioteken. Då det moderna biblioteket utgörs av en komplicerad struktur blir det nödvändigt att lära sig navigera i detta nya informationslandskap. Biblioteken har följaktligen fått en ny uppgift, nämligen att ge stöd och utbildning i den nya informationshanteringen:

Det har blivit komplicerat att orientera sig i den växande informationsfloden även för kvalificerade forskare. Och för studenterna, som skall utbildas för att arbeta i ett informationstekniskt präglad samhälle, är förmågan att hitta rätt i det nya informationslandskapet en nödvändig del av deras utbildning (Gellerstam, 2001, s. 23).

Enligt Gellerstam handlar det ytterst om utbildningskvalité eller akademisk kvalité och med detta i åtanke blir det högst nödvändigt att utveckla studenternas informationskompetens. Av denna anledning bör biblioteken bättre integreras i utbildningen och för att nå detta mål måste bibliotekarierna och lärare samarbeta. Dessutom måste bibliotekarierna utveckla sin pedagogiska kompetens, hävdar Gellerstam (2001, s. 7, 16). Idag satsar emellertid alltför många bibliotek på att utbilda sin personal inom pedagogik- och IT-området. Denna utbildning genomförs med hjälp av bibliotekets egna interna kurser, men även inom ramen för lärosätets kurser (Gellerstam, 2001, s. 7). I rapporten framhåller Gellerstam att man vid 1980-talets utgång, då teknikoptimismen var stark inom högskolan, ansåg att det fysiska biblioteket var en övergående verksamhet. Uppdragsgivare och planerare menade att datorerna skulle kunna tillhandahålla allt det forskarna behövde utan biblioteken som mellanhand. Man betraktade inte heller bibliotekarieprofessionen som något framtidsyrke, eftersom tilltron till datorernas möjlighet att hålla reda på all information var så stor (Gellerstam, 2001, s. 27). Men utvecklingen har ju kommit att bli en annan. Idag dominerar problemen med hur informationsöverflödet skall bemästras i det komplicerade informationslandskapet. Gellerstam skriver följande härom ur bibliotekarieperspektiv:

Den viktigaste omställningen för biblioteken har under 90-talet varit att en så stor del av personalresurserna växlats över från traditionell litteraturhantering till ordnande och hantering av elektroniska resurser och till information och utbildning i det nya informationslandskapet för olika användargrupper. Här har under senare år skett en betydande kompetensutveckling och breddning av bibliotekspersonalens arbetsuppgifter (Gellerstam, 2001, s. 30).

Gellerstam gör ett intressant påpekande i sammanhanget då han menar att orsaken till att biblioteken tagit på sig denna utbildande roll i första hand har att göra med självbevaringsdrift. För att klara massanstörningen av studenter med knappa

personalresurser blir det högst nödvändigt att utveckla användarnas informationskompetens så att de bättre kan klara sig på egen hand i biblioteket (Gellerstam, 2001, s. 30). Men han påpekar också att biblioteket inte ensamt kan klara denna utbildningsuppgift. Det krävs att lärare och bibliotekarier samarbetar:

En utbildning som tar sikte på informationskompetens måste vara direkt knuten till den konkreta undervisningen, till ämnets innehåll, vetenskapliga metoder och problem, och utgå från användarnas situation. Den kräver att bibliotekets medarbetare samverkar med sina kollegor – lärarna på institutioner och utbildningsprogram (Gellerstam, 2001, s. 30).

Att detta samarbete ännu inte fungerar särskilt bra beror, enligt Gellerstam, på en rad faktorer. Många lärare, studenter och beslutsfattare har ännu inte till fullo insett högskolebibliotekets övergång från serviceinrättning till utbildningsinstitution. Förlegade bibliotekskoncept och diverse myter om biblioteket dröjer sig ännu kvar. Fortfarande tenderar man att betrakta biblioteken som isolerade inrättningar vars primära uppgift är att låna ut böcker och sköta sitt serviceuppdrag: ”Bibliotekens huvudinriktning är inte längre att bygga upp samlingar av litteratur utan att ge *access till information* – oberoende av var den finns” (Gellerstam, 2001, s. 23).

Enligt Gellerstam är det i huvudsak lärarna och forskarna som har svårt att inse bibliotekets förändrade roll (och därmed också bibliotekariens förändrade roll) med dess stora utbud av elektroniska tjänster och omfattande studentservice. Det förekommer även ett antal myter, enligt Gellerstam, vilka tycks styra attityder till högskolebiblioteken:

- att bibliotekens viktigaste uppgift är att skaffa in och låna ut böcker.
- att nu när vi har Internet är biblioteken överflödiga.
- att studenterna lika gärna kan sitta hemma och läsa sin kurslitteratur (Gellerstam, 2001, s. 34).

Att så få användare, uppdragsgivare och utomstående observatörer inte tycks ha någon bredare insikt i högskolebibliotekens förändrade roll är ett allvarligt problem. Biblioteken måste bli bättre på att marknadsföra sin kompetens och synliggöra verksamheten, menar Gellerstam (2001, s. 34).

1.2 Problemformulering

Ett stort antal forskare världen över har länge uppmärksammat problemet om ett icke fungerande samarbete mellan högskolelärare och bibliotekarier angående informationskompetens. En allmän uppfattning är att användarundervisning, i syfte att främja informationskompetens, bör kopplas till ämnet och ges då studenterna bäst behöver det t.ex. i anslutning till uppsats. För att kunna uppnå detta är det nödvändigt att lärare och bibliotekarier kommunicerar och samarbetar (Cannon, 1994, s. 524). Men trots detta faktum upplever många bibliotekarier att det är svårt att etablera ett sådant samarbete mellan högskolebibliotek och institutioner (Johannesson & Pilerot, 2000).

I artikeln ”Faculty-librarian cooperation: a personal retrospective” skriven av Evan Farber, bibliotekarie vid Earlham College, Indiana, USA (1999), uppmärksammas detta problem:

Over the last several decades, many librarians who have taken part in course-related bibliographic instruction have written and spoken about a problem that

every one of them has encountered – the problem of cooperation with teaching faculty (Farber, 1999, s. 229).

I rapporten *Den första uppgiften : högskolebiblioteket som utbildningsinstitution och lärande miljö* (2001) skriver Göran Gellerstam följande om det bristande samarbetet:

Generellt samarbete mellan lärare/institution och bibliotekarie/bibliotek för att utveckla utbildning kring *informationskompetens* eller annat stöd för studenterna förekommer sparsamt och har inte fått något allmänt genomslag (Gellerstam, 2001, s. 7).

I denna uppsats har jag för avsikt att undersöka vilken uppfattning högskolelärare har angående samverkan med bibliotekarier och i samband med detta undersöks gynnande och hindrande faktorer i samarbetet mellan de två yrkesgrupperna. Det är ett möte mellan två olika yrkesgrupper och därmed också två olika kulturer. Jag anser att det är viktigt att utöka kunskapen om dessa faktorer, eftersom det kan vara ett steg mot ett förbättrat samarbete mellan lärare och bibliotekarier på högskolan, vilket i slutändan ska gynna studenterna.

1.3 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna uppsats är att ta reda på hur ett antal högskolelärare uppfattar samverkan med bibliotekarier relaterad till informationskompetens. Detta syfte vill jag uppnå genom följande frågeställningar:

- Hur uppfattas begreppet informationskompetens bland högskolelärare?
- Vilken uppfattning har högskolelärare angående samverkan mellan högskolelärare och bibliotekarier speciellt när det gäller vilka förutsättningar som försvårar respektive gynnar en samverkan mellan de två yrkesgrupperna?
- Hur uppfattas bibliotekariens yrkesroll bland högskolelärare?

1.4 Disposition

Kapitel två innehåller beskrivningar och tolkningar av Högskolelagen. I kapitel tre ges en översikt av tidigare forskning med koppling till ämnet för denna uppsats nämligen informationskompetens och samverkan. I kapitel fyra redogörs för de teoretiska utgångspunkterna och i kapitel fem beskrivs metoden för denna studie som utgörs av en kvalitativ intervjuundersökning inspirerad av fenomenografi. I kapitel sex redovisas resultatet av mina intervjuer med sex högskolelärare vid Stockholms universitet (SU) rörande informationskompetens och samverkan med bibliotekarier. I kapitel sju förs en diskussion kring studiens resultat och det ges förslag till vidare forskning. Slutligen finns en sammanfattning i kapitel åtta och därefter kommer källförteckning och bilagor.

1.5 Litteratursökning och ämnesval

Då ämnesvalet (avgränsningen av ämnet) är avgörande för litteratursökningen diskuterar jag även mitt ämnesval i detta avsnitt.

Jag visste redan från början att jag ville skriva en uppsats om informationskompetens och samverkan mellan bibliotekarier och lärare. Det första jag gjorde var att söka i ERIC. Jag gjorde ett flertal sökningar och de sökord jag använde handlade främst om

informationskompetens, attityder, samarbete mellan lärare och bibliotekarier och "faculty culture". Jag har även gjort sökningar i LIBRIS och Google.

När jag genom ERIC hittade artikeln "Faculty culture and bibliographic instruction: an exploratory analysis" (1995) av Larry Hardesty klarnade mitt ämnesval. Man kan säga att denna artikel blev avgörande för mitt val av ämne. Jag tyckte att det var intressant att Hardesty visade på vilka attityder lärare har till bibliotekarier. Man läser ofta artiklar om ett icke fungerande samarbete mellan de två yrkesgrupperna, men det är inte ofta som forskare undersöker på djupet orsaken till det bristande samarbetet. Att utöka kunskapen om vilka attityder högskolelärare hyser gentemot bibliotekarier kan vara en väg mot ett förbättrat samarbete enligt Hardesty.

Jag har också varit på två föreläsningar. Den ena föreläsningen, "Vad vi talar om när vi talar om informationskompetens", gavs 15/12-04 av Stockholms stadsbibliotek och föreläsare var Ola Pilerot, då bibliotekarie vid Högskolebiblioteket i Skövde. Förslag på användbara referenser gavs på Ola Pilerots hemsida via Högskolebiblioteket i Skövde.

Den andra föreläsningen, "Den livslånge studenten – att följa kunskapsutvecklingen i en flexibel lärandemiljö", gavs den 6/10-05 på Kungliga biblioteket. Detta seminarium handlade om två BIBSAM-projekt: "Mål och måluppfyllelse vid högskolebiblioteken" och "Biblioteksstöd till flexibel utbildning". Speciellt var rapporten *Someone else's job* skriven av Birgitta Hansson och Olle Rimsten (2005) intressant för min undersökning då den behandlar måluppfyllelse av 1 kap. 9§ av Högskolelagen avseende studenters informationskompetens.

Med hjälp av denna rapports referenslista hittade jag en ganska färsk artikel som går i linje med Hardesty's artikel: Christiansen, Stompler, & Thaxton, (2004), "A report on librarian-faculty relations from a sociological perspective". Denna artikel behandlar relationen mellan bibliotekarier och högskolelärare ur ett sociologiskt perspektiv. Här hittar man analyser av universitetskulturen och orsaker till det bristande samarbetet mellan de två yrkesgrupperna. Genom denna rapport hittade jag också sociologen Berth Danermarks bok *Samverkan – himmel eller helvete? : en bok om den svåra konsten att samverka* (2000). Denna bok behandlar samverkan som företeelse mer allmänt och har varit till stor nytta för denna studie.

Självklart har jag också tittat igenom ett antal referenslistor i det material jag har hittat och dessutom fått användbara tips av min handledare. Man kan tycka att jag har använt mycket utländskt material, mestadels amerikanskt men också material från Kanada och Australien. Detta beror på att dessa länder tycks ligga några steg före Sverige i utvecklingen vad gäller forskning och implementering av informationskompetens. Jag har följaktligen saknat fler svenska undersökningar av samverkan mellan bibliotekarier och högskolelärare. Jag har dock hittat en mycket relevant studie, Johannesson & Pilerots undersökning "Högskolelärares uppfattning av informationskunnighet: en fenomenografisk studie (2000). Denna studie fick jag tips om på Ola Pilerots föreläsning (se ovan).

Detta ämne har undersökts tidigare i andra magisteruppsatser, men dessa har behandlat andra typer av bibliotek än högskolebibliotek nämligen skolbibliotek och gymnasiebibliotek. Se t.ex. Sundstedt & Wärnlund (2000). *Kommunikation och samarbete: En studie av bibliotekariers och lärares förhållningssätt gentemot varandra gällande samarbete*. (Magisteruppsats 2000:52). Borås: Bibliotekshögskolan. Denna uppsats behandlar samarbete mellan de två yrkesgrupperna på integrerade folk- och

skolbibliotek. Ett annat exempel är Tilander & Runevad (2004). *Lärare och bibliotekarie – funkar det?: En fenomenografisk studie av gymnasielärares uppfattningar om gymnasiebibliotekariens betydelse i undervisningen*. (Magisteruppsats 2004:99). Borås: Bibliotekshögskolan. I denna uppsats undersöks samarbete mellan lärare och bibliotekarier på gymnasiebibliotek. Det behövs följaktligen fler undersökningar om samverkan mellan bibliotekarier och lärare på högskolan ur olika perspektiv.

1.6 Termer och begrepp

Informationskompetens: Förmågan att söka, kritiskt granska och kreativt utnyttja information (Se Spitzer, 1998, s. 22f.).

Användarundervisning: Detta begrepp åsyftar all biblioteksrelaterad undervisning oavsett innehåll och skall stimulera utvecklingen av studenternas kritiska tänkande och leda fram till informationskompetens (Limberg, 2002, s. 99).

Samarbete/Samverkan: Samarbetar gör vi dagligen utan att vi tänker på det, hela det sociala livet bygger på samarbete mellan människor. Samverkan handlar istället om ”medvetna målinriktade handlingar som utförs tillsammans med andra i en klart avgränsad grupp avseende ett definierat problem och syfte” (Danermark, 2000, s. 15). I denna uppsats, liksom i andra undersökningar samt i talspråk, används termerna samarbete och samverkan ibland synonymt, men det är ändå definitionen av begreppet samverkan som åsyftas om inget annat anges.

Yrkeskultur: (...) ”en grupp människor med ett gemensamt yrke och utbildning och som arbetar tillsammans kommer att dela vissa sätt att uppfatta sin gemensamma vardag. De delade innebörderna avser de aspekter av det dagliga livet tillsammans som rör yrkesinnehållet och yrkesutövningen. Vidare är dessa delade innebörder dels medvetna och formulerbara, dels oformulerade och förgivettagna och sammantaget utgör de den gemensamma yrkeskulturen” (Hansen, 1999, s. 25).

1.7 Informationskompetens och samverkan vid SU

I det följande avsnittet redovisas en intervju som jag genomförde i maj 2006 med Christina Tovoté, pedagogisk utvecklare vid Stockholms universitetsbibliotek. Även om mitt huvudsakliga syfte i denna studie är att undersöka högskolelärares uppfattningar angående informationskompetens och samverkan med bibliotekarier kan det ändå vara intressant att också belysa problemet utifrån universitetsbibliotekets sida.

Men först en kortfattad presentation av Stockholms Universitet (SU) som är ett av landets största universitet med ca 39 000 studenter. Studenterna kan välja mellan 1500 fristående kurser och 130 program på grund- och avancerad nivå. Antalet aktiva forskarstuderande är 1800 och antalet medarbetare är 5600. Samtliga institutioner vid Stockholms Universitet har en kontaktbibliotekarie som tar kontakt med den institution som bibliotekarien ansvarar för. Det finns vidare ett antal undervisningssamordnare för de olika fakulteterna som ansvarar för undervisning i informationssökning, s.k. användarundervisning. Målet för undervisning i informationssökning vid SUB tar sin utgångspunkt i informationskompetensen som vidare framhålls av svensk lagstiftning i Högskolelagen samt inom det europeiska samarbetet i Bolognaprocessen (Se SUB:s hemsida).

Jag genomförde min intervju med Christina Tovoté på Stockholms universitetsbibliotek (SUB). Då jag var intresserad av samverkan mellan bibliotekarier och högskolelärare tog jag bland annat upp frågan om gynnande respektive hindrande faktorer när det gäller en samverkan mellan lärare och bibliotekarier på högskolan. Tovoté menar att bibliotekarier och lärare tillhör olika yrkeskulturer, man har olika yrkesroller. Men bibliotekarierna börjar mer och mer utbilda sig inom pedagogik och har, enligt Tovoté, många gånger ett större intresse för pedagogik än lärarna. Bibliotekarierna behöver dock lära sig mer om högskolelärares arbetssätt, deras vardag, vilka problem som finns och hur det fungerar på en institution, menar Tovoté.

Andra faktorer som nämns under intervjun är att det kan finnas en del fördomar om varandras yrkesroller samt att lärarna ibland säkert kan tycka att bibliotekarierna lägger sig i och att lärarna ibland kan vara lite rädda att avslöja att de inte kan så mycket som de borde när det gäller informationshantering. Slutligen nämns tidsbristen som ett problem och att biblioteken är underbemannade. Tovoté menar att man får jobba med goda exempel och hoppas att det sprider sig.

Tovoté nämner också något om hur samarbetet med lärarna praktiskt går till. Man brukar från bibliotekets sida ta kontakt med lärarna i samband med kursbeställningar. Det finns ett antal samordnare som har hand om kursbeställningar för varsitt ämnesområde eller fakultet. Kontakten med lärarna sker via mail, telefon eller besök. Genom kontaktbibliotekarierna samarbetar universitetsbiblioteket med institutionerna, men Tovoté påpekar också att kontaktbibliotekarierna inte alltid är undervisare utan vissa kontaktbibliotekarier har mest hand om inköp av litteratur.

I intervjun påpekar Tovoté att det är svårt att genomföra en samverkan på ett så stort och decentraliserat universitet som SU. Men hon har märkt att samarbete kommer mer och mer och att nya unga doktorander, som är blivande lärare, ofta inser betydelsen av utbildning i informationshantering och vikten av en samverkan mellan bibliotekarier och lärare. Bolognaprocessen kommer också att ha en positiv inverkan på en samverkan mellan bibliotekarier och högskolelärare rörande informationskompetens i framtiden, menar Christina Tovoté. De akademiska biblioteken arbetar nu med frågan om hur man vid Europas universitet och högskolor utifrån Bolognaprocessen kan beskriva informationskompetensens betydelse för studier, anställningsbarhet, aktivt medborgarskap och livslångt lärande.

Tack vare Bolognaprocessen går bibliotekarierna nu kurser i kompetensutveckling tillsammans med lärarna för att ändra kursmålen och skriva in nya övergripande och ämnesspecifika lärandemål för informationskompetens i kursplanerna, allt i linje med Bolognaprocessens mål om livslångt lärande. Tovoté påpekar att här har biblioteket en stor chans att bli integrerat i utbildningen och man måste då öka och förbättra samarbetet. Utbildning i informationssökning fungerar nämligen bäst i nära samarbete med lärarna i de olika ämnena och den bör sättas in på ett tidigt stadium och återkomma fortlöpande anser hon. Bolognaprocessen kan följaktligen komma att få betydelse för en ökad samverkan mellan högskolelärare och bibliotekarier för att nå målet med informationskompetenta studenter.

2. Styrdokument

I det här avsnittet har jag för avsikt att redogöra för ett styrdokument som kan vara av betydelse för ett ökat samarbete för att nå målet med informationskompetenta studenter. Som nämnts ovan framhålls informationskompetens av svensk lagstiftning i

Högskolelagen (1 kap 9 §). Det bör dock påpekas att man införde vissa förändringar i 1 kapitlet av Högskolelagen årsskiftet 2006/2007. Jag kommer dock inte här att redovisa dessa förändringar då jag, liksom författarna till rapporten "Someone else's job", har utgått från förra versionen av 1 kapitlet 9 § av Högskolelagen.

2.1 Högskolelagen (1992:1434)

Dagens akademiska utbildning ska ge studenterna den informationskompetens de behöver för att klara av arbetsmarknadens krav och ge dem förutsättningar för ett livslångt lärande. I Högskolelagen finns en paragraf som rör studenternas rätt att genom sin akademiska utbildning bli informationskompetenta. Denna lag trädde i kraft 1 juli 2002. Men problemet är att varje lärosäte och institution får bestämma själva huruvida man anser det vara av betydelse att följa denna lag, någon kontroll eller uppföljning av t.ex. Högskoleverket vad gäller efterlevnad av lagen tycks vara svårt att uppnå.

Birgitta Hansson, förste bibliotekarie vid Örebro universitet, och Olle Rimsten, universitetslektor vid Örebro universitet, fick 2004 i uppdrag av Kungliga biblioteket BIBSAM att undersöka hur 1 kap. 9 § i Högskolelagen tolkas och tillämpas vid svenska universitet och högskolor. I rapporten "Someone else's job" (2005) har Hansson och Rimsten undersökt Högskolelagen och de menar att det "i lagstiftningen ligger ett krav på det enskilda lärosätet att möjliggöra för den student som genomgår grundläggande högskoleutbildning att bli informationskompetent" (Hansson & Rimsten, 2005, s. 43).

Syftet med rapporten har varit att undersöka om 1 kap. 9§ i Högskolelagen angående informationskompetens uppfylls vid svenska universitet och högskolor. Resultaten av ett antal enkätsvar visade att man i stor utsträckning överlämnat ansvaret för frågor om informationskompetens till biblioteken. Biblioteken har följaktligen fått ansvaret för eller självantagit ansvaret för implementeringen av informationskompetens. I rapporten framkommer följande resultat:

Lärosätets ledning har i många fall inte givit besked om hur lagen ska implementeras. Såväl enkätsvar som samtal vid besöken visade att ansvarsfrågan inte klarlagts. Biblioteken har antagit ett stort, ofta frivilligt påtaget, ansvar och lärarna lyser med sin frånvaro. Många intressanta initiativ har tagits av biblioteken som dock efterlyser förståelse och strategier från ledningen och framförallt ökad samverkan med lärare (Hansson & Rimsten, 2005, s. 8).

Undersökningen visar följaktligen att man efterfrågar en ökad samverkan med lärarna och att också ledningen bör ta sitt ansvar. Biblioteket kan inte ensamt ta ansvar för studenternas informationskompetens, utan det måste vara ett delat ansvar om det ska fungera. Hansson och Rimsten föreslår ett antal åtgärder t.ex. att Högskoleverket tar med frågan om informationskompetens i sin granskning av lärosätena. Det avsnitt av Högskolelagen, 1 kapitlet 9 §, som ligger till grund för den ovan nämnda studien lyder:

SFS 1992:1434

Ändringar införda till och med 2003:1121

1 kap. Inledande bestämmelser

9 § "Den grundläggande högskoleutbildningen skall ge studenterna

- Förmåga att göra självständiga och kritiska bedömningar,
- Förmåga att självständigt urskilja, formulera och lösa problem, samt
- Beredskap att möta förändringar i arbetslivet.

Inom det område som utbildningen avser skall studenterna, utöver kunskaper och färdigheter, utveckla förmåga att

- Söka och värdera kunskap på vetenskaplig nivå,
- Följa kunskapsutvecklingen, och
- Utbyta kunskaper även med personer utan specialkunskaper inom området.

Forskarutbildningen skall, utöver vad som gäller för grundläggande högskoleutbildning, ge de kunskaper och färdigheter som behövs för att självständigt kunna bedriva forskning.” (Lag 2001:1263) (Högskolelagen. Se även Hansson & Rimsten, 2005, s. 5).

När man läser detta utdrag ur Högskolelagen är det märkbart att termen informationskompetens inte förekommer i lagtexten. Anledningen är, enligt Hansson och Rimsten, att lagtexten ska vara så lite tidsbunden som möjligt. Man har istället använt formuleringen ”söka och värdera” (Hansson & Rimsten, 2005, s. 44). Även formuleringarna ”förmåga att göra självständiga och kritiska bedömningar”, ”förmåga att självständigt urskilja, formulera och lösa problem”, ”förmåga att söka och värdera kunskap på vetenskaplig nivå” samt ”förmåga att följa kunskapsutvecklingen” kan sammanfattas som informationskompetens enligt Hansson och Rimsten (2005, s. 5). Det är framförallt från bibliotekariehåll som man gör denna tolkning, men om man tittar närmare på de ovanstående formuleringarna är det märkbart att dessa ofta finns med när man ska definiera begreppet informationskompetens. I nästkommande kapitel redogör jag för olika definitioner av begreppet informationskompetens vilka är slående lika de ovanstående formuleringarna ur Högskolelagen.

Vid genomförandet av mina intervjuer frågade jag lärarna om de var medvetna om att det finns ett avsnitt i Högskolelagen rörande informationskompetens. De flesta av lärarna kände inte till detta. Kanske borde Högskoleverket informera och påvisa att informationskompetens är en angelägenhet för hela högskolan.

3. Tidigare forskning

Jag kommer i detta kapitel att redovisa tidigare forskning inom området för informationskompetens och samverkan. Det objekt man ska samverka om, informationskompetens, kommer att analyseras relativt ingående. Detta för att belysa begreppets komplexitet och tolkningsbarhet. De återstående avsnitten redogör för faktorer som kan påverka en samverkan mellan bibliotekarierna och högskolelärarna.

3.1 Från bibliotekskunskap till informationskompetens

Då man studerar den tidigare forskningen gällande informationskompetens (eng. information literacy) märker man att det finns en mängd olika definitioner av begreppet. Då begreppet är vagt och oklart definierat innebär det också att det är öppet för tolkning och att det kommer att betyda olika för olika människor. I en samverkanssituation kan olika tolkningar av begreppet informationskompetens, dvs. det objekt man ska samverka om, försvåra vid en samverkan (Hansson & Rimsten, 2005, s. 110). I detta avsnitt redogör jag för utvecklingen från bibliotekskunskap till informationskompetens, de bakomliggande faktorer som drivit på denna utveckling samt olika synsätt och definitioner av begreppet. Men först en historisk överblick över begreppets utveckling.

Begreppet informationskompetens utvecklades parallellt med den framväxande informationsteknologin och termen användes första gången år 1974 av amerikanen Paul

Zurkowski. I denna tidiga användning av begreppet associerades termen med problemlösande. Man menade att om man utvecklade sin förmåga att använda information på ett effektivt sätt skulle denna förmåga göra det lättare att lösa problem och fatta beslut i det dagliga arbetet (Bawden, 2001, s. 9f.). Men begreppet fick emellertid inte sitt genombrott förrän år 1989 i samband med en rapport från American Library Association (ALA) (Limberg, 2002, s. 97f.). ALA's definition av begreppet informationskompetens är den mest använda och citerade definitionen idag och från denna definition har begreppet expanderat (Behrens, 1994, s. 315). Definitionen ser ut på följande vis:

To be information literate, a person must be able to recognize when information is needed and have the ability to locate, evaluate, and use effectively the needed information (Se Spitzer, 1998, s. 22f.).

Som ett resultat av denna rapport bildades "The National Forum on Information Literacy" (NFIL) i USA år 1990 som i Norden motsvaras av NordINFOLIT som är en förkortning av "Nordic Information Literacy Forum".

Under 1990-talet kom termen informationskompetens att starkare associeras med lärande och bildning med anledning av reformer inom utbildningsväsendet. David Bawden, lektor vid avdelningen för informationsvetenskap vid City University i London, konstaterar att "this link between the concept of information literacy and learning has been a consistent theme, and has strongly coloured the meaning of the term" (Bawden, 2001, s. 11). Man såg nu ett samband mellan termen informationskompetens och begreppet livslångt lärande som redan 1989 beskrevs i ALA's rapport. I rapporten menade man att informationskompetens ska ingå som en del i utbildningen och att denna kompetens senare skall kunna användas under resten av livet. I rapporten påpekades också att informationen inte skulle vara begränsad till bibliotekets informationsresurser utan informationen kunde hämtas från ett antal mycket varierande informationsresurser i eller utanför biblioteket (Bawden, 2001, s. 12). I linje med det ovan sagda definierade den amerikanska biblioteksforskaren Christina Doyle termen informationskompetens på följande sätt år 1994: "information literacy is the ability to access, evaluate and use information from a variety of sources" (Doyle, 1994, s. 1).

Ett annat begrepp som man numera brukar anse ingå i begreppet informationskompetens är "kritiskt tänkande". Detta begrepp brukar anses ha att göra med källkritik och sortering av information, man talar i detta sammanhang om hur man ska bemästra det stora informationsflödet som på engelska brukar benämnas "information overload" (Bawden, 2001, s. 17). (Se även Julien, 2000, för referenser angående användarundervisning och kritiskt tänkande samt Limberg, 2002, s. 99).

Att begreppet informationskompetens är svårdefinierat är något som ofta nämns i forskningen inom området. Det har funnits många varierande definitioner av begreppet från och med den tidiga användningen av termen till och med våra dagar. År 1997 konstaterar Loanne Snavely & Natasha Cooper, båda bibliotekarier i Pennsylvania, USA, att "disagreement over the term *information literacy* is fairly strong and seems to be widespread" (Snavely & Cooper, 1997, s. 10). Begreppet anses svårdefinierat och enligt Bawden beror detta på att termen är mångfacetterad. Att vara informationskompetent innebär att man har en mängd kunskaper och färdigheter, vilka är nödvändiga för varje utbildad person i det s.k. informationssamhället (Bawden, 2001, s. 10).

Jeremy J. Shapiro och Shelley K. Hughes, verksamma vid the Fielding Institute i USA, tar också upp frågan om vad en utbildad person i det s.k. informationssamhället bör ha för kompetenser. I sin artikel, "Information Literacy as a Liberal Art: Enlightenment proposals for a new curriculum" (1996), ges följande definition enligt vilken informationskompetens är "a new liberal art that extends from knowing how to use computers and access information to critical reflection on the nature of information itself, its technical infrastructure, and its social, cultural and even philosophical context and impact – as essential to the mental framework of the educated information-age citizen as the trivium of basic liberal arts (grammar, logic and rhetoric) was to the educated person in medieval society" (Shapiro & Hughes, 1996).

Vilka faktorer har då drivit på denna utveckling? Ola Pilerot nämner ett antal faktorer som har spelat roll för utvecklingen av begreppet informationskompetens. Dessa faktorer är t.ex. PBL eller problembaserat lärande. Detta är en specifik typ av pedagogik där studenten själv ska söka kunskap om ett visst problem. Andra faktorer är livslångt lärande som har att göra med utbildningspolitik samt utvecklingen av Internet och annan informationsteknik. Knappare ekonomiska omständigheter är ytterligare en faktor som har påverkat denna utveckling. Det har blivit fler studenter och färre lärare vilket har fått till följd att alltfler studenter besöker biblioteket (Pilerot, 2004).

Pilerot ger vidare exempel på teorier som format vår syn på informationskompetensbegreppet. En mängd definitioner av begreppet är influerade av det behavioristiska synsättet. Man talar då om yttre färdigheter som en informationskompetent person ska kunna och punktlister i detta sammanhang är vanliga. Christina S. Doyle har ett behavioristiskt synsätt då hon ger följande definition i sin bok "Information Literacy in an Information Society: A Concept for the Information Age" (1994): "An information literate person is one who:

- recognizes that accurate and complete information is the basis for intelligent decision making
- recognizes the need for information
- formulate questions based on information needs
- identifies potential sources of information
- develops successful search strategies
- accesses sources of information including computer-based and other technologies
- evaluates information
- organizes information for practical application
- integrates new information into an existing body of knowledge
- uses information in critical thinking and problem solving (Doyle, 1994, s. 2f.)".

Det andra synsättet är konstruktivistiskt och inkluderar tankar och känslor med handlingar. Detta synsätt företräds av den amerikanska biblioteksforskaren Carol C. Kuhlthau som har skapat en teori om informationssökningsprocessen. Via intervjuer och observationer av ett antal elever på high school fann hon att elevernas tankar, handlingar och känslor förändrades under informationssökningsprocessen från osäkerhet i början av processen till en allt större säkerhet och förståelse allteftersom processen fortgick. Kuhlthau kallar detta för "osäkerhetsprincipen" (Kuhlthau, 1993, s. 120-125).

Det tredje synsättet är det fenomenografiska som är ett holistiskt synsätt där man undersöker variationer i uppfattningar gällande ett visst fenomen. Detta synsätt

representeras av den australiensiska biblioteksforskaren Christine Bruce som i sin avhandling *The seven faces of information literacy* (1997) drar slutsatsen att informationskompetens som fenomen endast kan beskrivas utifrån erfarenheter och inte som en mätbar kompetens. Bruce har undersökt uppfattningar av informationskompetens hos högskolelärare och bibliotekarier. Hennes syfte med denna fenomenografiska intervjustudie var att försöka avgränsa informationskompetens från andra fenomen såsom t.ex. bibliotekskunskap, kritiskt tänkande och datorkompetens. Bruce fann följande sju kategorier, dvs. sju olika sätt att förstå fenomenet informationskompetens:

”Informationskompetens uppfattas som:

1. att använda IT för informationssökning och kommunikation av information.
2. att finna informationskällor.
3. att tillämpa informationssökningsprocesser.
4. att kontrollera information.
5. att skapa en egen kunskapsgrund på ett nytt intresseområde.
6. att arbeta med kunskap och personliga perspektiv för att utveckla ny kunskap och nya insikter.
7. att använda information klokt (wisely) för andras bästa.

(Bruce, 1997, s. 110. Limbergs övers., 2002, s. 104f.).

Dessa sju beskrivningskategorier ger en mångfacetterad och komplex bild av informationskompetensbegreppet och inbjuder, enligt Limberg, till olika sätt att förstå fenomenet (Limberg, 2002, s. 105). Bruce har följaktligen undersökt variationer av uppfattningar av fenomenet informationskompetens och har därmed inte begränsat sig till yttre färdigheter som en informationskompetent person ska kunna.

Många forskare har vidare försökt att definiera skillnaden mellan termen “bibliographic instruction” (BI) (bibliotekskunskap) och “information literacy” (IL) (informationskompetens). I syfte att klargöra begreppet informationskompetens ställs de båda begreppen mot varandra. Ann Grafstein, bibliotekarie vid Staten Island, New York, menar i sin artikel, ”A discipline-based approach to information literacy” (2002), att termen BI används ifråga om utbildning i biblioteksrelaterade resurser där det handlar om att söka och lokalisera information. Termen IL är däremot ett bredare koncept som inte endast handlar om informationssökning utan också om informationsanvändning (Grafstein, 2002, 197 f.). Grafstein säger följande härom:

Understood this way, IL – as opposed to library instruction or BI – is not restricted to library resources or holdings; it presupposes the acquisition of the technical skills needed to access digital information, and, crucially, it extends beyond the ability to *locate* information simply to include the ability to understand it, evaluate it, and use it appropriately (Grafstein, 2002, s. 198).

Snavely och Cooper konstaterar i sin artikel, “The information literacy debate” (1997), att termen informationskompetens ofta är oklart definierad och att det är viktigt att särskilja denna term från tidigare använda termer:

Despite its frequent use, there are numerous definitions and there is resultant ambiguity. In order for information literacy to be embraced by non-librarians and academe at large, clarification of the definition is essential. In addition, librarians must identify the unique contributions that differentiate the phrase from bibliographic instruction (BI) and past phrases, not to mention

differentiating it from education and learning in general (Snavely & Cooper, 1997, s. 9).

Lori Arp, bibliotekarie vid Colorado University, USA, påpekar i sin artikel, "Information literacy or bibliographic instruction: semantics or philosophy?" (1990), att det är nödvändigt att undersöka de båda begreppen på djupet för att kunna se skillnaderna mellan dem. Enligt Arp har termen "information literacy" ett klart samband med "the literacy movement", dvs. begreppet har en koppling till grundläggande färdigheter såsom läs- och skrivkunnighet (Arp, 1990, s. 46f.). Även Shirley J. Behrens, verksam vid avdelningen för informationsvetenskap vid University of South Africa, Pretoria, påpekar detta samband i sin artikel "A conceptual analysis and historical overview of information literacy (1994) då hon gör följande uttalande: "In an information society, information literacy could be seen as an extension of the literacy realm" (Behrens, 1994, s. 316). Man skulle följaktligen kunna benämna informationskompetens "den fjärde kompetensen"; läsa, skriva och räkna utgör då de övriga kompetenserna som är nödvändiga att kunna för varje person i vårt moderna samhälle.

I vår tid har en mängd nya kompetenser uppkommit såsom t.ex. kulturell kompetens, vetenskaplig kompetens och datorkompetens. Under 1990-talet började man t.ex. betrakta datorkompetens som en förlängning av traditionell kompetens, dvs. förmågan att läsa och skriva (Bawden, 2001, s. 6f.). I sin artikel undersöker Bawden skillnaden mellan de två begreppen "information literacy" (informationskompetens) och "computer literacy" (datorkompetens). Enligt Bawden anser de flesta forskare att dessa två begrepp på samma gång är separata och besläktade begrepp. Bawden hävdar att "most other writers have seen information literacy as a superset of, or advance on, computer literacy, the latter being a necessary condition for the former" (Bawden, 2001, s. 8). Man kan följaktligen vara datorkompetent utan att vara informationskompetent, men att vara informationskompetent utan att samtidigt vara datorkompetent är en omöjlighet.

Oili Kokkonen, finsk biblioteksforskare, hävdar i sin artikel "New trends in information literacy" (1997) att informationskompetens är ett övergripande koncept som innefattar de andra ovan nämnda kompetenserna. Han säger att "information literacy is a kind of umbrella concept of other literacies, going beyond the other ones. Print, audiovisual, computer, digital, multimedia, net, library e.t.c. literacies are more or less technological skills, and to be fully information literate in the modern society one needs cultural literacy, intellectual ability in order to master the other skills" (Kokkonen, 1997, s. 1). Intellektuell förmåga är följaktligen ett viktigt ingående element i begreppet informationskompetens.

Att informationskompetens är ett bredare koncept vari andra kompetenser ingår uttrycker Kathleen L. Spitzer, Library media specialist, Syracuse High school, New York, på följande sätt:

Since information may be presented in a number of formats, the term information applies to more than just the printed word. Other literacies such as visual, media, computer, network, and basic literacies are implicit in information literacy. (Spitzer, 1998, s. 32).

Hannelore Rader, verksam vid universitetsbiblioteket, Cleveland State University i USA, påpekar likaså i sin artikel, "Bibliographic instruction or information literacy"

(1990), att termen informationskompetens tycks vara ett bredare koncept än bibliotekskunskap:

Information literacy extends the process of learning information skills to all ages and at all times, so that it becomes part of lifelong learning. Information literacy is meant to prepare people for lifelong self-education in a global, electronic environment; it extends beyond the library by preparing people to handle information effectively in any given situation. Information literate people are able to organize information searches, evaluate information, build their own online databases, and know how to manage electronic files. Information literacy will enable people to handle information critically and productively, whether it comes from television, the newspaper, or a sophisticated workstation, and will be a necessity for survival in this age of information and technology (Rader, 1990, s. 20).

Även Bawden anser att bibliotekskunskap (synonyma begrepp: "library literacy", "bibliographic instruction", "library skills") är en föregångare till begreppet informationskompetens. Begreppet "library literacy" eller bibliotekskompetens är inte ett passande begrepp för dagens komplexa informationsinhämtning, eftersom begreppet är alltför inriktat på bibliotekets informationsresurser. Begreppet informationskompetens är en bredare och därmed mer passande term som också kan förstås av grupper utanför biblioteksfältet (Bawden, 2001, s. 5f.). Inom biblioteksfältet används numera termen användarundervisning ("user education"). Detta begrepp åsyftar all biblioteksrelaterad undervisning oavsett innehåll och skall stimulera utvecklingen av studenternas kritiska tänkande och leda fram till informationskompetens (Limberg, 2002, s. 99).

När det gäller utvecklingen av informationskompetens tycks man i nuläget sträva efter att få universitetets institutioner och administration intresserade av utbildning i informationskompetens. Målet är universitetskurser där informationskompetens ingår som en väl integrerad del. Precis som användarundervisningen numera har blivit en integrerad del av biblioteksstrukturen, ska utbildning i informationskompetens i framtiden ingå som en integrerad del i universitetsstrukturen eller utbildningsstrukturen (se t.ex. Spitzer, 1998, s. 23).

Hannelore Rader påpekar att samverkan mellan universitet och bibliotek är högst nödvändigt för att nå detta mål: "In order to help people become information literate, librarians and faculty will have to cooperate closely to develop appropriate teaching strategies which incorporate the latest technologies" (Rader, 1990, s. 20). Wenxian Zhang, professor och verksam vid Rollins College Library, Florida, USA, menar likaså att det är viktigt med samverkan mellan de två yrkesgrupperna: "to achieve effective curriculum development in information literacy it is critical for librarians to forge strong partnerships with the teaching faculty of the institution" (Zhang, 2001, s. 141). Betydelsen av samverkan mellan universitet och bibliotek är emellertid något man länge uppmärksammat. Redan år 1958 skrev P.B. Knapp: "If we wish the library to function more effectively in the college (...) we must direct our efforts toward the curriculum, working through faculty" (Knapp, Se Zhang, 2001, s. 141).

Av forskningen inom IL-området kan man således dra slutsatsen att termen informationskompetens är ett vidare koncept än termen bibliotekskunskap. Begreppet informationskompetens innebär således att man inte endast skall ha förmågan att söka fram information, utan man ska även kunna värdera och kreativt använda information från varierande källor i och utanför biblioteket. Behrens gör ett intressant påpekande då

hon säger att: "library skills are not sufficient for complete information literacy ; neither are computer skills" (Behrens, 1994, s. 316).

Enligt Limberg har utvecklingen från bibliotekskunskap till informationskompetens inneburit en kvalitativ förändring, eftersom informationskompetensbegreppet är ett vidare begrepp som inte endast innefattar informationssökningsfasen, utan även andra faser i ett undersökande arbetssätt såsom olika färdigheter i kritiskt tänkande (higher order thinking skills) (Limberg, 2002, s. 99). Limberg säger följande angående utvecklingen från bibliotekskunskap till informationskompetens:

Kopplingen mellan informationsfärdigheter och kritiskt tänkande har lett till en förskjutning av intresset från enbart informationssökning till att omfatta också hur information bearbetas till kunskap (Limberg, 2002, s. 100).

3.1.1 Begreppet informationskompetens och dess kritiker

Då man studerar begreppet informationskompetens stöter man ibland på forskare som ställer sig kritiska till begreppet. Det kan enligt min mening vara intressant att i sammanhanget också titta på orsaken till denna kritik eftersom kritiska synpunkter också definierar och belyser ett begrepp.

Kritiken vad gäller begreppet informationskompetens har både att göra med termen i sig och dess definition. Snavely och Cooper inleder t.ex. sin artikel, "The information literacy debate", med att citera en kollega: "Information literacy has a hollow sound. It is empty of content and has the connotation of being a fad" (Snavely & Cooper, 1997, s. 9).

De flesta kritiker opponerar sig mot mätbarheten hos informationskompetensbegreppet, dvs. hur vet man när en individ är informationskompetent eller inte. Bawden ställer sig frågan om motsatsen till "information literacy" är "information illiteracy"? (Bawden, 2001, s. 20). Arp menar t.ex. att vi ska vara försiktiga i användandet av detta begrepp och inte hävda att vi kan producera något som vi inte kan mäta eller bevisa (Arp, 1990, s. 49). Vi vet ännu inte tillräckligt vad gäller olika informationssökningsbeteenden och kognitiva processer inom olika discipliner för att ens kunna mäta dem, dvs. bestämma en standardnivå för informationskompetens inom olika discipliner (Arp, 1990, s. 48).

En annan kritiker är Herbert S. White, professor vid institutionen för informationsvetenskap vid Indiana University i USA, som, i sin artikel "Bibliographic instruction, information literacy and information empowerment" (1992), föredrar termen "information empowerment" framför termen "information literacy", eftersom denna term inte lika starkt förknippas med, som White uttrycker det, "the measurable concept of literacy", dvs. en mätbar kompetens (White, 1992, s. 76, 78).

I sin artikel, "A discipline-based approach to information literacy" (2002), kritiserar Ann Grafstein själva definitionen av termen informationskompetens. Grafstein tar i sin artikel upp två begrepp som oftast ingår i definitionen av termen informationskompetens, nämligen begreppen "livslångt lärande" och "kritiskt tänkande". Enligt Grafstein kan man lätt få intrycket att dessa två begrepp är nya utbildningsmål som uppstått i samband med IT-utvecklingen. I sin artikel påpekar Grafstein att både förmågan till kritiskt tänkande och livslångt lärande länge har varit

viktiga mål för högre utbildning. Redan på 1930-talet talade man t.ex. i USA om ”self-education” eller ”livslångt lärande” (Grafstein, 2002, s. 198f.).

Grafstein betonar att ”the skills associated with lifelong learning and critical thinking are not recent innovations in educational philosophy, but rather, have for some time been recognized as being part and parcel of a good education. A solid education continues to be one that encourages students to think critically and to develop the capacity for lifelong learning” (Grafstein, 2002, s. 199). Grafstein påpekar att dessa båda kompetenser har fått ökad uppmärksamhet med anledning av IT-utvecklingen och därmed framställts som om de var nya kompetenser unika för vår tid. I en ständigt föränderlig informationsmiljö blir nämligen förmågan till livslångt lärande och kritiskt tänkande viktiga kompetenser (Grafstein, 2002, s. 199f.).

Detta resonemang anser jag vara högst relevant. Vad vi pratar om när det gäller informationskompetens tycks egentligen vara målen för en god utbildning, mål som måste anpassas efter den föränderliga omvärlden. Om vi nu befinner oss i det s.k. informationssamhället, och informationskompetens har blivit ett viktigt mål för högre utbildning då arbetsmarknaden kräver dessa kvalitéer av sina arbetssökande, då borde väl denna kompetens ingå som en självklar del i den akademiska kompetensen. Och man kan då fråga sig vad det egentligen är för skillnad mellan akademisk kompetens och informationskompetens? En del forskare menar att man inte bör behandla informationskompetens som en separat entitet. Denna kompetens borde, liksom datorkompetens, ingå som en integrerad del i utbildningen (Bawden, 2001, s. 20).

Jan Hagerlid, verksam vid BIBSAM, menar likaså att man ska ”behålla en viss balans i värderingen av informationskompetensens betydelse”. Han menar att många ofta övervärderar informationskompetensens betydelse. Han motsätter sig den tendens som finns ifråga om informationskompetens, nämligen att se denna kompetens som en ren teknisk färdighet. Hagerlid anser att ”vi borde i högre grad se informationskompetens som en del av kritiskt tänkande och allmänbildning. (...) Det kanske vore bättre att tala om informationsbildning?” (Hagerlid, 1997, s. 4).

Kanske kommer man i framtiden att endast tala om akademisk kompetens, eftersom informationskompetens då förhoppningsvis har blivit en lika integrerad och självklar del av den akademiska utbildningen som datorkompetens är idag.

3.1.2 Informationssökning och informationsanvändning

I detta kapitel tänker jag beskriva dessa två begrepp utifrån tidigare forskning inom området. Dessa båda begrepp är ingående element i det övergripande begreppet informationskompetens. Att definiera det objekt man ska samverka om anser jag, som nämnts tidigare, vara nödvändigt så att det framgår klart och tydligt vad det är man samverkar om.

Louise Limberg m.fl. skriver i sin bok *Informationssökning och lärande: en forskningsöversikt* (2002) att olika forskare beskriver informationssökning som en process eller ett beteende. Att modellerna varierar beror på hur man vill definiera begreppet information samt hur man vill definiera avsikten med att människor söker information (Limberg, Hultgren & Jarneving, 2002, s. 21).

Limberg hänvisar bl.a. till biblioteks- och informationsforskaren Michael Bucklands definition av information. Buckland framlägger tre aspekter av informationsbegreppet:

- Information som process, ”the action of being informed”.
- Information som kunskap, dvs. innehållet i den information man tar del av.
- Information som föremål i betydelsen data eller dokument som anses innehålla eller förmedla information. (Buckland, se Limberg, Hultgren & Jarneving, 2002, s. 21).

Forskare brukar hävda att motivet för människor att söka information är att de har ett informationsbehov, dvs. de upplever ett behov att veta något. Limberg skriver att detta informationsbehov ”uppfattas som det fenomen som utlöser en informationssökningsprocess och som i hög grad styr hur denna process går till” (Limberg, Hultgren & Jarneving, 2002, s. 23). På högskolan får studenten t.ex. en uppgift att lösa av sin lärare. För att kunna lösa denna uppgift (problem, fråga) måste studenten söka information.

En forskare som har undersökt hur studenter löser informationsproblem är Carol C. Kuhlthau. I sin bok *Seeking meaning: a process approach to library and information services* (1993) uppmärksammar hon den affektiva sidan av informationssökningsprocessen. Hon studerade hur studenter sökte information i inlärningssituationer. Då hon utgick från studenternas perspektiv upptäckte hon att studenterna ofta verkade vilna, osäkra och ibland rädda när de kom till biblioteket för att söka information. Man brukar i detta sammanhang tala om ”osäkerhetsprincipen”, dvs. informationssökarens känslor ändras från osäkerhet till självförtroende under informationssökningsprocessens gång (Kuhlthau, 1993, s. 125f.).

Kuhlthau’s modell beskriver informationssökningsprocessen i sex faser: *task initiation*, *topic selection*, *prefocus exploration*, *focus formulation*, *information collection*, och *search closure*. Därefter påbörjar studenten skrivandet av sin uppsats (Kuhlthau, 1993, s. 43). Men processen är inte strikt linjär utan har cykliska inslag enligt Kuhlthau. Ibland behöver den sökande återvända till tidigare stadier i informationssökningen (Kuhlthau, 1993, s. 113). I modellen beskrivs den sökandes känslor, tankar och handlingar. Den sökandes tankar och känslor förändras nämligen under sökprocessen från förvirring och osäkerhet före fokuseringen (avgränsningen av ämnet) till klarhet och precision. Efter fokuseringen eller avgränsningen av ämnet sker urvalet av information med större träffsäkerhet (Se även Limberg, Hultgren & Jarneving, 2002, s. 24-27).

Begreppet informationsanvändning handlar om hur människor använder information, dvs. hur information bearbetas, analyseras och förstås. Det handlar följaktligen om intellektuell aktivitet, om hur man skapar mening ur information. Detta område är mindre utforskat än informationssökningsområdet. Limberg skriver följande:

I undervisningskontexter är kunskap om och förståelse för hur information används av uppenbart intresse, eftersom användningen skall leda till ett inlärningsresultat” (Limberg, Hultgren & Jarneving, 2002, s. 28).

Limberg menar vidare att det inte alltid är möjligt att skilja mellan informationssökning och informationsanvändning, utan det finns ett nära samspel mellan informationssökning, kunskapsinnehållet och redovisningsformen. Limberg avslutar sitt kapitel med att sammanfatta hur informationssökning uppfattas enligt tidigare forskning. Man brukar hävda att informationssökning uppfattas ”som en sammansatt process

- a) där tankar, känslor och handlingar är involverade;

- b) som kan urskiljas men inte isoleras från andra dimensioner i en inlärningsuppgift såsom ämnesinnehåll, redovisningsformer och andra ramar för en uppgift t ex tid, grupp- eller enskilt arbete. Informationssökning i inlärnings-sammanhang utgör i denna bemärkelse en integrerad del av inlärningsprocessen;
- c) som ställer stora krav på olika kunskaper och förmågor hos informationssökaren” (Limberg, Hultgren & Jarneving, 2002, s. 31).

3.1.3 Ämnesintegration

En viktig fråga för bibliotekarier som är engagerade i användarundervisning är huruvida denna verksamhet ska rymmas inom ett eget program eller integreras i olika kurser. Tidigare forskning har dock visat på att kursintegrering av användarundervisning fungerar bäst, eftersom inläring bäst sker när det finns en koppling till ett ämne/kursinnehåll (Johannesson & Pilerot, 2000, s. 6f.). I denna uppsats tillfrågas de intervjuade lärarna huruvida de anser att användarundervisningen skall förmedlas i en separat kurs eller integreras i de olika utbildningarna. Detta är viktigt, eftersom det är avgörande för hur man skall planera en samverkan mellan bibliotekarier och högskolelärare.

I rapporten ”Someone else’s job”, skriven av Birgitta Hansson och Olle Rimsten (2005), har man genom intervjuer och enkäter kommit fram till att Högskolelagens mål bäst nås genom att informationskompetens integreras i ämnet. En samverkan mellan högskolelärare och bibliotekarier blir då nödvändigt. I rapporten nämns tre olika sätt att samverka: koordination, kollaboration och integration.

Koordination innebär att läraren bokar in användarundervisning utan någon koppling till kursplanen, dvs. det blir ett isolerat tillfälle där bibliotekarien ansvarar för metod och innehåll. Vid kollaboration ansvarar respektive yrkesgrupp för sitt område, men man träffas och samordnar verksamheten: ”Läraren och bibliotekarien har var och en sitt eget ansvarsområde som fogas ihop till en helhet” (Hansson & Rimsten, 2005, s. 129).

Vid integration förutsätts att läraren och bibliotekarien har en mycket likartad roll när det gäller utvecklingen av studenters informationskompetens. Den egna yrkestillhörigheten får då inte så stort utrymme. I rapporten uppger man följande skäl som talar emot integration:

- ”Bibliotekarien kan i normalfallet inte förväntas ha den ämnesfördjupning som krävs för integration.
- Läraren kan i normalfallet inte förväntas ha den informationskompetens som krävs för integration.
- Anställningsvillkoren för bibliotekarier respektive lärare lägger hinder i vägen för ett långtgående samarbete” (Hansson & Rimsten, 2005, s. 129).

I rapporten tycks man föredra den modell som kallas kollaboration. Här har användarundervisningen en direkt koppling till kursplanen och de båda yrkesgrupperna samverkar men har fortfarande ansvar för sitt eget område.

3.2 Bibliotekspedagog – bibliotekariens förändrade yrkesroll

I detta avsnitt har jag för avsikt att ge en beskrivning av bibliotekariens förändrade yrkesroll. Jag anser det vara relevant hur bibliotekarier ser på sin egen yrkesroll samt hur de upplever omgivningens attityder till yrket. Jag tror att osäkerhet när det gäller

den egna yrkesrollen och en upplevd undervärdering av yrket kan påverka i en samverkanssituation. Men i denna uppsats undersöker jag, på grund av utrymmesskäl, endast lärares uppfattningar av bibliotekariens yrkesroll. Det kan dock vara intressant att, utifrån tidigare forskning, titta närmare på den förändring som skett inom bibliotekarieyrket under senare år samt hur bibliotekarierna själva uppfattar sin yrkesroll. Syftet med detta kapitel är att ge en bakgrund för att lättare förstå resultatet av min egen empiriska undersökning.

I sin artikel, "Tankar om bibliotekarieyrket" (2000) nämner Björn Tell, tidigare överbibliotekarie vid Lunds universitetsbibliotek, att bibliotekariernas yrkesbenämning har ändrats. Man talar nu om "informatiker, informationsspecialister, business intelligens managers, omvärldsanalytiker etc." (Tell, 2000, s. 19). Bibliotekspedagog, dvs. bibliotekarien som lärare och handledare, är ytterligare en ny yrkesbenämning för vår tid. I uppsatsen "Bibliotekspedagog – en ny profession" (2002) skriver Helen Hed, bibliotekarie vid Umeå universitetsbibliotek, att en allt större del av bibliotekarierna på universitets- och högskolebiblioteken har en pedagogisk roll dels som referensbibliotekarie dels som lärare i informationssökning, men också som läromedelsförfattare/producent av kurser i informationssökning på webben (Hed, 2002, s. 5, 9). Men det finns idag en otydlighet, menar Hed, när det gäller den pedagogiska yrkesbenämningen inom bibliotekarieprofessionen:

Bibliotekarier med en pedagogisk roll på ett högskole- eller universitetsbibliotek har idag, i motsats till universitetslärarna, ingen titel som reflekterar denna lärarroll på ett tydligt sätt. Vi får gå utomlands för att hitta förslag på vad vi skulle kunna kalla oss. Professor Librarian (...) är en amerikansk variant som tyvärr kanske är lite svår att översätta. Söker du idag efter bibliotekarier som undervisar så hittar du dem bland ämnes- och kontaktbibliotekarierna (Hed, 2002, s. 1).

I rapporten, "Biblioteken, bibliotekarien och professionen: en rapport från fyra nordiska länder" (2000), skriver Peter Almerud, utredare och informatör på DIK-förbundet, följande:

En hämsko för utvecklingen av biblioteken, förändringen av bibliotekarierollen och utvecklingen av den biblioteks- och informationsvetenskapliga forskningen är den lika utbredda som traditionella bilden av biblioteket och bibliotekarien. Det finns därför ett stort behov av att visa fram en mer nyanserad och problematiserad bild som underlag för en bred diskussion (Almerud, 2000, s. 4).

I Almeruds rapport kan man ta del av bibliotekariernas egna berättelser om sin verklighet. En s.k. minnesinsamling, eller "självbiografier", gjordes hösten 1997 och våren 1998 bland bibliotekarier från alla typer av bibliotek i Finland, Island, Norge och Sverige (Almerud, 2000, s. 4). I rapporten framkommer bl.a. att man som bibliotekarie har behov av en mycket bred utbildning. Man anser att dagens bibliotekarier behöver en hel del kunskaper utöver de biblioteks- och informationsvetenskapliga kunskaperna. Bibliotekarien behöver t.ex. kunskaper om "olika aspekter på IT, om elektroniska medier, elektronisk publicering, litteratur, PR, marknadsföring, kommunikation, kundrådgivning, användarutbildning, pedagogik, problembaserad inläring (PBI), ekonomi och administration, ledarskap och upphovsrätt" (Almerud, 2000, s. 9).

För många av bibliotekarierna har det blivit nödvändigt att uppdatera sin utbildning genom olika former av fortbildning och vidareutbildning. Bibliotekarierna påpekar

emellertid att det finns en konflikt i ”kravet på att hålla den dagliga verksamheten flytande och behovet av att komplettera sina kunskaper...” (Almerud, 2000, s. 41). Många av de svenska högskolebibliotekarierna tycker att det finns behov av att komplettera sina kunskaper då yrket har utvecklats mycket. Man efterlyser bl.a. bättre kunskaper i forskningsmetodik, pedagogik, ekonomi, administration samt personaladministration (Almerud, 2000, s. 61f.). Många av de tillfrågade bibliotekarierna anser att det redan under utbildningen bör ingå mer IT, pedagogik och ekonomi (Almerud, 2000, s. 27).

När det gäller bibliotekens roll i utbildningssamhället anser de tillfrågade bibliotekarierna att biblioteken måste få möjlighet att spela en större roll i utbildningssystemet, vilket kräver ett utökat samarbete mellan biblioteken och utbildningsinstitutionerna samt bättre marknadsföring. Men att marknadsföra biblioteket och dess tjänster anser man först och främst vara en ledningsfråga och många av bibliotekarierna framför kritik mot ledningen på denna punkt. En del skuld läggs även på den egna yrkeskåren. Utökade resurser vad gäller personal, medier och teknik skulle också kunna stärka bibliotekets roll i utbildningen, anser man. En allmän åsikt bland de tillfrågade bibliotekarierna är nämligen att biblioteket ofta glöms bort i utbildningssamhället (Almerud, 2000, s. 12).

Intressant är också att många av bibliotekarierna, oavsett från vilket land eller bibliotekstyp de kommer, nämner omgivningens undervärdering av yrket och att det finns en känsla av osynlighet. Bibliotekariernas kompetens tas inte på allvar och man talar om brist på respekt och förståelse. Man menar att det är viktigt att synliggöra bibliotekariens kompetens i samhället, att påvisa att bibliotekarier faktiskt inte kan ersättas av databaser och Internet. En koppling mellan bristen på synlighet och yrkets låga status och lön verkar finnas. Dock medger man att införandet av IT har höjt yrkets status något och gjort yrket mer utåtriktat.

Bättre kunskap hos omvärlden skulle kunna ändra bilden av biblioteket som ett ställe där man främst lånar ut romaner och därigenom stärka bibliotekets roll, både i utbildningssamhället och i informationssamhället (Almerud, 2000, s. 10).

En av de norska högskolebibliotekarierna skriver följande:

Jeg skulle ønske at man slapp å legitimere bibliotekets rolle i sin egen organisasjon, at det var allmennkunnskap å forstå viktigheten av et bibliotek i en bedrift/organisasjon, og at det koster en del penger dersom du ønsker et godt produkt (Se Almerud, 2000, s. 39).

När det gäller bibliotekariearbetet uttalar man sig positivt angående bibliotekarierollens utveckling mot att bli rådgivare och lärare. Man anser att användarutbildningen har blivit en allt viktigare uppgift (Almerud, 2000, s. 10). Vidare uttalar man sig i positiva ordalag när det gäller att utveckla samarbete mellan biblioteken och andra institutioner utanför biblioteksområdet. Men man nämner också att tidsbristen kan vara ett hinder för en utveckling av samarbete, eftersom samarbete tar en hel del tid i anspråk (Almerud, s. 11). Man upplever att tidsbrist, stress och den pressade arbetssituationen är problem som har uppstått genom nedskärningar, omorganisationer och en ökad efterfrågan på bibliotekens tjänster (Almerud, 2000, s. 12, 57f.). En av de svenska högskolebibliotekarierna skriver följande:

Från högskolan är man inte från alla håll medvetna om bibliotekets roll för att utbilda kritiska och självständiga studenter och vi för en ständig kamp för att få resurser och möjligheter att genomföra utbildning, tillhandahålla redskap och stöd för informationssökning och kunskapsinhämtning på biblioteket. (...)
Vunna slag är inte vunna för alltid, man måste hela tiden kämpa (Se Almerud, 2000, s. 60).

De svenska högskolebibliotekarierna ger även konkreta förslag på hur biblioteket skulle kunna stärka sin roll i utbildningen. De menar att biblioteket bör ingå tidigare i planeringen av olika kurser. I samband med detta bör användarutbildningen utvecklas samt samarbetet med lärarna. Vidare bör studenterna examineras i informationssökning inom ramen för metodkurser där bibliotekarier deltar i både utbildning och examination. Samarbetet mellan forskare och bibliotekarier samt högskolans s.k. tredje uppgift, dvs. forskningsinformation och omvärldskontakter, bör också utvecklas (Almerud, 2000, s. 61).

En av de svenska högskolebibliotekarierna anser att ”det är i undervisning i informationssökning, på rätt tid i utbildningen och i samarbete med lärarna som en av våra viktigaste insatser ligger” (Se Almerud, 2000, s. 61).

3.3 Lärares och bibliotekariers attityder till samverkan

Forskarna Lars Christiansen och Mindy Stompler, båda professorer i sociologi, och bibliotekarie Lyn Thaxton har tillsammans skrivit en artikel om relationen mellan bibliotekarier och högskolelärare ur ett sociologiskt perspektiv. Den sparsamma forskning som finns inom samhällsvetenskaplig forskning angående bibliotekarier och bibliotekarieryrket fokuserar bl.a. på könsroller och status inom bibliotekarieryrket samt beståndsfrågor (”the politics of collections”) (Christiansen et al., 2004, s. 116). Det är enligt min mening intressant att man såsom Christiansen m.fl. ställer de båda yrkesgrupperna mot varandra ur ett sociologiskt perspektiv, att studera förhållandet mellan bibliotekarier och högskolelärare från ett annat perspektiv än bibliotekets tror jag är nödvändigt för att medvetandegöra faktorer som kan gynna respektive hindra en samverkan mellan de båda yrkesgrupperna. I min empiriska undersökning kommer jag att undersöka lärares uppfattningar av samverkan samt utmärkande drag hos lärarkulturen i syfte att finna gynnande respektive hindrande faktorer som kan påverka vid en samverkan. Syftet med detta kapitel är att ge några bakgrunder till intervjufrågorna och mitt intresseområde.

I artikeln ”A report on librarian-faculty relations from a sociological perspective” (2004) påpekar man att det finns utförliga diskussioner angående förhållandet mellan de två yrkesgrupperna i biblioteksorienterad forskning, men i samhällsvetenskaplig forskning förekommer detta ämne mycket sparsamt (Christiansen et al., 2004, s. 116). I den biblioteksorienterade forskningen ser man det som ett viktigt ämne och man frågar sig varför samarbetet inte fungerar och föreslår olika strategier för att förbättra en samverkan mellan bibliotekarier och högskolelärare (Christiansen et al., 2004, s. 117). Enligt tidigare forskning konstaterar man att det finns en ”asymmetrical disconnection” mellan de två yrkesgrupperna. Fastän de två grupperna är beroende av varandra är de ändå åtskiljda:

To an outside observer, the two groups may appear to be “tightly coupled”, in organizational terms; that is, a change in the work processes of one would have a direct impact on the other (e.g., a change in faculty teaching or research expectations would change interactions with or dependency upon the library

and librarians). However, our findings indicate that the two groups are actually "loosely coupled"; that is, they have limited contact whereby changes in the work practices of one group would not necessarily have an impact on the other (Christiansen et al., 2004, s. 117f.).

Man menar vidare att det är överraskande att de två grupperna upplever detta problem med ett icke fungerande samarbete på så olika sätt. Bibliotekarier är medvetna om det arbete som högskolelärare utför och de strävar efter att utöka kontakten med dem. Men högskolelärare har inte en gedigen förståelse för bibliotekariers arbete och söker inte kontakt i samma utsträckning (Christiansen et al., 2004, s. 118). De två grupperna uppfattar också konsekvenserna av detta på olika sätt. För bibliotekarierna får det icke fungerande samarbetet konsekvenser för deras arbete, vilket är att ge god service till studenterna. Högskolelärarna däremot upplever inte detta som något problematiskt. Ett icke fungerande samarbete med bibliotekarier medför inte lika stora konsekvenser för det arbete som högskolelärare utför (Christiansen et al., 2004, s. 118f.).

I artikeln ger man följande förklaringar till det icke fungerande samarbetet. För det första ger man en förklaring som har med organisatoriska faktorer att göra. Man pekar på fysiska och temporala faktorer. Bibliotekarier befinner sig i biblioteket, medan lärarna befinner sig i olika delar av campusområdet. Arbetstiderna skiljer sig också åt. Bibliotekarier arbetar fyrtyotimmars vecka året runt, medan högskolelärare har en mer flexibel arbetstid. Man menar att "The physical and temporal separation of librarians and faculty impacts the opportunity for meaningful interaction and the mutual recognition of expertise and collegial respect" (Christiansen et al., 2004, s. 118).

Man pekar också på existerande subkulturer och hävdar att "libraries encourage a culture of sharing, cooperation, and collaboration, for the ultimate purpose of assisting students in their educational pursuits. Part of what defines librarianship is 'reaching out' to library users (students, faculty, and others) to better serve them. By contrast, faculty culture is generally more isolated and proprietary" (Christiansen et al., 2004, s. 118).

Man menar vidare att högskolelärare värderar ensamarbete högt och vill ha ensam kontroll över undervisning och forskningsprojekt. Då samarbete förekommer sker detta i samröre med andra högskolelärare och institutioner med forskning som huvudsyfte för samarbete. Man ser inte bibliotekarier som en resurs när det gäller undervisning eller forskning utan man värnar om sin undervisning och om man ändrar på en kurs konsulterar man inte bibliotekarien (Christiansen et al., 2004, s. 118).

I artikeln hävdar man att det har uppkommit "a two-sided knowledge-literacy gap" mellan de två yrkesgrupperna. Högskolelärare anser inte bibliotekarier vara tillräckligt ämneskunniga och bibliotekarier tycker i sin tur att högskolelärare saknar tillräcklig kunskap om informationsteknik, sökteknik osv. (Christiansen et al., 2004, s. 119).

När det gäller organisatorisk makt är förhållandet ojämnt mellan de två grupperna: "Faculty generally have more power than librarians in terms of decision-making bodies" (Christiansen et al., 2004, s. 119). Enligt artikelförfattarna finner man orsakerna till detta förhållande bl.a. i den historiska utvecklingen av akademiska hierarkier och statuskillnader mellan bibliotekarier och högskolelärare. Statuskillnaderna har att göra med sociala attityder till arbete i dagens moderna samhälle. Serviceorienterat arbete har lägre status än arbete som har att göra med produktion. Högskolelärare ser bibliotekarier som experter på service:

The perception among faculty is that librarians' work is service-oriented – their primary duties are the organization and facilitation of access to knowledge and other resources. By contrast, faculty see their own work as focusing on the production and dissemination of knowledge (Christiansen et al., 2004, s. 119).

Christiansen m.fl. menar att högskolelärares ovetskap om bibliotekariers arbete förstärker statuskillnaden mellan de två grupperna. Högskoleläraarna är ovetande om den sidan av bibliotekariers arbete som har med produktion att göra såsom forskningsprojekt, publicering och utvecklandet av kurser osv. De ser endast den serviceorienterade sidan av biblioteksarbetet och därav den lägre statusen (Christiansen et al., 2004, s. 119). Flera biblioteksorienterade undersökningar visar på en ojämlikhet mellan de båda yrkesgrupperna och man hävdar att "faculty primarily view librarians as professionals rather than academics and focus more on librarians' service than their educational role" (Christiansen et al., 2004, s. 117). En annan bidragande orsak enligt artikelförfattarna till bibliotekariers låga status kan vara biblioteksyrkets karaktär av kvinnoyrke:

To the degree that librarianship remains viewed as "women's work", and to the degree that this work is viewed as having lesser value than traditionally "men's work", the general status differences between librarians and faculty are reinforced (Christiansen et al., 2004, s. 120).

Enligt Christiansen m.fl. är det följaktligen främst organisatoriska faktorer samt faktorer som har med statuskillnader att göra som påverkar samverkan mellan de två yrkesgrupperna. I artikeln efterfrågas mer forskning i detta ämne, främst intervju- och enkätundersökningar (Christiansen et al., 2004, s. 120).

En svensk undersökning som också behandlar lärares och bibliotekariers syn på samarbete är boken *Undervisning i informationssökning: slutrapport från projektet informationssökning, didaktik och lärande (IDOL)* (2006) skriven av Louise Limberg, professor i biblioteks- och informationsvetenskap och Lena Folkesson, lektor och doktorand i pedagogik. Boken är en slutrapport från projektet informationssökning, didaktik och lärande som hade som syfte att utforska hur lärare och bibliotekarier ser på undervisning i informationssökning och vad de anser är viktigt att eleverna lär sig. En slutsats i rapporten är att undervisningen i informationssökning bör hjälpa eleverna att bli bättre på källkritik. Studien har genomförts i samarbete med lärare och bibliotekarier vid tre grund- och gymnasieskolor och har vidare haft en fenomenografisk ansats, dvs. man har utforskat variationer i de båda yrkesgruppernas sätt att uppfatta undervisning i informationssökning. En del av studien inriktades på samarbete mellan lärare och bibliotekarier kring undervisning i informationssökning.

I sin analys angående lärares och bibliotekariers syn på samarbete identifierades fyra aspekter på samarbete:

1. Samarbetets innehåll
2. Samarbetets form och organisation
3. Samarbetets syfte
4. Synen på "den andre"

Dessa fyra aspekter ligger sedan till grund för de tre kategorier av uppfattningar av samarbete som identifierats:

- A. Samarbete som gränsbevarande särarbete
- B. Samarbete som gränsöverskridande samspel

C. Samarbete som möjlighet till lärande och utveckling (Limberg & Folkesson, 2006, s. 97).

Limberg & Folkesson menar att den första kategorin, *samarbete som gränsbevarande särarbete*, karaktäriseras av ett traditionellt sätt att se på samarbete mellan lärare och bibliotekarier. Denna uppfattning innebär att man fördelar uppgifter och ansvar mellan de båda yrkesgrupperna och ser till att gränserna för respektive profession bevaras och bevakas. Detta innebär också att man tar hänsyn till varandra i samarbetet för att undvika att trampa varandra på tårna (Limberg & Folkesson, 2006, s. 98f.). Limberg säger följande härom:

Ibland blir det rent av missriktad hänsyn som gör att samarbetet försvåras eller fastnar i ett slentrianmässigt genomförande utan uttalad planering, klargörande av syftet med samarbetet eller diskussion om förväntningar på varandra (Limberg & Folkesson, 2006, s. 99).

Kategorin, *samarbete som gränsöverskridande samspel*, karaktäriseras av en öppenhet för förändring i syfte att skapa något nytt. Det finns följaktligen en tendens att tänja på professionsgränserna (Limberg & Folkesson, 2006, s. 102). Gränsöverskridandet innebär att det främst är bibliotekarien som ”träder ut ur sin bibliotekarieroll och in i en lärarroll” (Limberg & Folkesson, 2006, s. 103). Författarna påpekar också att det inte är självklart att båda yrkesgrupperna upplever sig som ”vinnare” genom samarbetet. Ofta är det lärare som ger uttryck för att bibliotekarier underlättar deras arbete. Uppfattningen av samarbete som gränsöverskridande samspel innebär således att man ser yrkenas olika kompetenser som en fördel (Limberg & Folkesson, 2006, s. 104).

Kategori C, *samarbete som möjligheter till lärande och utveckling*, innebär att ”spontana och tillfälliga möten mellan lärare och bibliotekarier kan utvecklas till yrkessamtal av djupare karaktär, där både en fördjupning och en problematisering av ett ämnesinnehåll kan ske” (Limberg & Folkesson, 2006, s. 105). Även i denna kategori uppfattar man skilda kompetenser som en möjlighet till utveckling och man menar att utbyte av kunskaper genom samarbete ger ett bättre resultat än om var och en av de båda yrkesgrupperna hade jobbat för sig själv (Limberg & Folkesson, 2006, s. 105).

När det gäller synen på ”den andre”, en uppfattning som för övrigt ryms inom kategorin särarbete, framkom det att det främst är bibliotekarierna som ger uttryck för någon brist hos lärarna som man uppfattar utgör ett hinder för samarbete. Däremot ger lärarna uttryck för en osäkerhet angående bibliotekariens kompetens vad gäller pedagogik (Limberg & Folkesson, 2006, s. 101). Sammanfattningsvis kan man säga att A-uppfattningen betonade olikheterna i de olika yrkeskompetenserna som ett hinder för samarbete medan B- och C-uppfattningarna såg de skilda kompetenserna som en möjlighet till förändring och utveckling. Limberg och Folkesson menar att de båda yrkesgrupperna bör tillämpa ett mer gränsöverskridande samarbete än vad som framkommit i studien. Det viktiga är att sätta elevens lärande i fokus, organiseringen av det egna arbetet bör komma i andra hand, dvs. målet för samverkan bör komma i första hand (Limberg & Folkesson, 2006, s. 126). Detta är frågor som också behandlas i min undersökning i avsnittet om gynnande och försvårande förutsättningar vid samverkan.

3.3.1 Lärares uppfattningar av bibliotekarier

Enligt tidigare forskning hävdar man att lärares attityder eller uppfattningar av bibliotekarier har betydelse för en fungerande samverkan. Jag tror att det är viktigt att man har en positiv inställning till den part man ska samverka med annars finns det risk

för att en samverkan misslyckas. I min empiriska undersökning försöker jag ta reda på hur högskolelärare uppfattar bibliotekarier. Är högskolelärares bild av bibliotekarierna positiv eller negativ och uppfattas bibliotekarier som jämställda medarbetare? I detta kapitel ska jag redogöra för dessa uppfattningar enligt tidigare forskning.

Historiskt sett har bibliotekarier på de akademiska biblioteken länge sökt samarbete med universitetslärare (Hardesty, 1995, s. 341). Larry Hardesty, amerikansk biblioteksforskare, hävdar i sin artikel, "Faculty Culture and Bibliographic Instruction: an exploratory analysis" (1995) att detta samarbete är avgörande för att nå positiva resultat när det gäller utbildning av informationskompetenta studenter: "There is little doubt among most bibliographic instruction librarians that, for bibliographic instruction programs to be successful, librarians need the cooperation and support of faculty" (Hardesty, 1995, s. 343). Men att etablera ett sådant samarbete kan ibland upplevas som mycket svårt. Hardesty anser att det är viktigt att synliggöra lärares attityder till bibliotekarier. Om man blir medveten om dessa uppfattningar och den bakomliggande orsaken kan man förhoppningsvis också finna lösningar som kan förbättra samarbetet. Olika aktörers attityder till varandra har således betydelse för bibliotekens integration i undervisningen (Hardesty, 1995, se även Folkesson, 2004, s. 75).

Enligt tidigare forskning har det dock framkommit att de flesta lärare faktiskt är överens om värdet av användarundervisning (Hardesty, 1995, s. 354). Man kan då fråga sig varför det inte förekommer ett mer utbrett samarbete mellan lärare och bibliotekarier. Enligt Hardesty föreligger det en motsättning mellan lärares åsikter om värdet av användarundervisning och motståndet till samarbete med bibliotekarier för att få till stånd en sådan undervisning och han menar att denna motsättning kan förklaras genom att man undersöker fakultetskulturen (1995, s. 358).

Enligt Hardesty existerar det ett antal s.k. organisationskulturer med tillhörande karaktärsdrag. Den akademiska fakultetskulturen, "faculty culture", utgörs av vissa karaktärsdrag som det kan vara viktigt att känna till (Hardesty, 1995, s. 348-354). Han menar att lärare är utarbetade och lider redan brist på tid och att kurserna redan är så fullspäckade att det inte finns utrymme för tillägg eller förändringar. Vidare påpekar han, som nämnts ovan, att lärare ogärna tillåter någon annan tillgång till sitt klassrum och att lärare är obenägna att betrakta bibliotekarier som jämställda medarbetare: "They regard librarians as they regard secretaries and ground keepers, as their errand boys and girls, not as their colleagues" (Hardesty, 1995, s. 355).

Hardesty understryker särskilt det sista påståendet i punktlistan: "Part of the problem of the acceptance of bibliographic instruction is that it comes from a group that many faculty do not view as peers – librarians" (Hardesty, 1995, s. 356). Enligt tidigare forskning har man kommit fram till att de flesta universitetslärare inte ansåg bibliotekarier vara jämställda medarbetare eller "academic equals" (Hardesty, 1995, s. 357). Dessutom hävdar han att bibliotekarier ofta är ganska okunniga om vad som krävs för att bli "medlem" i fakultetskulturen (Hardesty, 1995, s. 357).

Liksom Hardesty hävdar Folkesson att i samspelet mellan lärare och fackutbildade bibliotekarier möts två olika yrkeskulturer. Dessa yrkeskulturer skapas både i praktik och i teori och man menar att det finns "en tydlig påverkan från tidigare generationer av utövare av yrket". När de två kulturerna möts kan en s.k. kulturkrock uppstå om brist på förståelse och kunskap om den andra gruppen föreligger. Stereotypisering kan då bli följden, dvs. man tenderar att betona skillnader mellan bibliotekarier och lärare som

yrkesgrupper betraktade och det blir svårt att genomföra en fungerande samverkan (Folkesson, 2004, s. 78f).

I sin artikel, "Perceptions and perplexities of the faculty-librarian partnership: an Australian perspective" (2003), tar även den australiensiske biblioteksforskaren Irene Doskatsch upp tidigare forskning vad gäller faktorer som påverkar universitetslärares uppfattningar av bibliotekariers pedagogiska roll. Här nämns fördomar, stereotyper och bibliotekarie-arbetets "osynliga" karaktär (Doskatsch, 2003, s. 119). Denna "osynlighet" eller brist på kunskap om bibliotekariekompetensen hindrar i sin tur integration av biblioteket i undervisningen (Doskatsch, 2003, s. 116. Se även Folkesson, 2004, s. 75). Doskatsch påpekar att mycket av det vi vet om vad universitetslärare tycker om bibliotekariers inblandning i den pedagogiska processen härstammar från forskning utförd i USA och Kanada på 1980- och 1990-talen. Forskningen visar bl.a. att bibliotekariens förändrade yrkesroll inte har kommunicerats till den akademiska världen. En vanlig uppfattning bland högskolelärare var också att bibliotekarier inte ansågs vara jämlika medarbetare då man tyckte att bibliotekarier saknade tillräcklig erfarenhet när det gäller undervisning och forskning. En annan vanlig uppfattning var att många akademiker inte kunde skilja på bibliotekarier och annan bibliotekspersonal såsom biblioteksassistenter (Doskatsch, 2003, s. 116).

Många forskare har även funnit ett samband mellan lärares användning av biblioteket och huruvida deras studenter fullföljer kurser i användarundervisning eller inte (Hardesty, 1995, s. 359). En del forskare har också funnit ett samband mellan lärares syn på användarundervisning och hur de själva lärde sig att använda biblioteket. De lärare som lärde sig dessa kunskaper från en bibliotekarie hade en mer positiv syn på användarundervisning än de lärare som lärde sig använda biblioteket helt på egen hand: "The greater the faculty contact with the library, the higher the rank given librarians" (Hardesty, 1995, s. 360).

I tidigare studier har man även funnit att bibliotekariens självförtroende i sin yrkesroll har avgörande betydelse för huruvida lärare är villiga att acceptera bibliotekarier som jämställda medarbetare (Hardesty, 1995, s. 360). Även Doskatsch poängterar att en negativ självbild är ett hinder för yrkesmässigt erkännande: "A negative self-image is an impediment to professional recognition, respect, status and pay equity. Librarians need to surmount existing or mythical barriers by ensuring that they have educational credibility" (Doskatsch, 2003, s. 116).

Hardesty avslutar sin artikel med att uppmana bibliotekarier att publicera fler artiklar i tidskrifter som inte direkt är knutna till biblioteksvärlden. På detta sätt kan bibliotekarier nå ut till fler lärare och på så vis synliggöra sin kompetens, vilket i sin tur kan förbättra lärares syn på bibliotekarier och därmed också samarbetet mellan de båda parterna (Hardesty, 1995, s. 362). Även Doskatsch anser att detta är viktigt: "We need to publish in discipline-specific pedagogic journals and present papers at conferences other than librarianship conferences" (Doskatsch, 2003, s. 119). Folkesson hävdar likaså att det handlar om att synliggöra sin kompetens. Hon talar om biblioteksansvarets legitimitet och nämner två slags legitimitet i sammanhanget: "den formella legitimiteten" och "den reella legitimiteten". Den formella legitimiteten har bl.a. att göra med den formella utbildningen och den reella legitimiteten handlar om att erövra legitimitet:

I det konkreta samspelet mellan bibliotekarier och lärare handlar det också om att den biblioteksansvariga personen måste *erövra* legitimitet, dvs. samspelet i sig bidrar till att synliggöra kompetens och därmed erövra en *reell legitimitet*. Där så

sker i en samspeletsrelation, kan detta leda vidare till ett mera utvecklat samarbete på individ och/eller gruppnivå (Folkesson, 2004, s. 80).

Genom tidigare forskning har man också kommit fram till att lärare uppfattar att bibliotekarier saknar tillräcklig erfarenhet av undervisning och forskning och Doskatsch anser att bibliotekarier kanske ännu inte är så väl förberedda när det gäller att axla den pedagogiska rollen (Doskatsch, 2003, s. 116, 119). Doskatsch menar också att man behöver få fram mer forskningsresultat eller bevis på att bibliotekariers inblandning i läroprocessen verkligen ger positiva resultat för studenterna: "We must produce research evidence to substantiate our claims that the educative role of librarians benefits teaching and learning outcomes" (Doskatsch, 2003, s. 119).

I sin artikel, "Teaching Faculty Perceptions of Academic Librarians at Memphis State University" (1994), ger Robert T. Ivey, bibliotekarie vid Memphis State University Tennessee, USA, en historik över faktorer som har påverkat hur universitetslärare uppfattar bibliotekarier. Ett intressant påpekande gäller problemet med att en användare, t.ex. en lärare, sällan kan avgöra vem som är bibliotekarie och vem som är biblioteksassistent. Ofta är det biblioteksassistenten användaren först möter och man menar att mycket av bibliotekariernas "unfavorable image can be ascribed to the fact that the nonprofessional library worker is more visible, and subsequently, patrons cannot determine who is librarian and who is not" (Ivey, 1994, s. 69). Läraren kanske tycker att han eller hon har fått ett okunnigt bemötande av någon de förväntar sig vara fackutbildad bibliotekarie, men som i själva verket är biblioteksassistent. Ivey avslutar sin artikel med en uppmaning till alla bibliotekarier att marknadsföra sin yrkesskicklighet:

In sum, librarians must work toward marketing their skills while promoting the teaching and research mission of the university. Only when they make the invisible visible will academic librarians be regarded as peers by their teaching-faculty colleagues (Ivey, 1994, s. 81).

Mina informanter tycks dock vara nöjda med bibliotekets kontaktbibliotekarie-verksamhet, de verkar ha förtroende för och vara införstådda med bibliotekariens specialistkompetens inom informationsområdet.

3.3.2 Lärares uppfattningar av informationssökning

I detta kapitel har jag för avsikt att presentera några bakgrunder till intervjufrågorna och mitt intresseområde. Informationssökning är ett ingående element i det vidgade begreppet informationskompetens och inom biblioteksfältet används ofta termen användarundervisning som åsyftar biblioteksrelaterad informationssökning. Om man har som mål att förbättra samarbetet mellan lärare och bibliotekarier när det gäller informationskompetens är det nödvändigt att undersöka vad lärare egentligen har för uppfattning av informationssökning då jag anser det vara relevant att ta reda på vilken uppfattning lärare har av det objekt som man ska samverka om.

I detta avsnitt kommer jag främst att använda mig av artikeln "Information literacy in science and engineering undergraduate education: faculty attitudes and pedagogical practices" (1999) av Gloria J. Leckie, professor vid fakulteten för information och media vid Western Ontario University i USA & Anne Fullerton, bibliotekarie vid avdelningen för biologi och kemi vid Waterloo University, USA.

I denna studie har man intervjuat ett antal lärare på den naturvetenskapliga fakulteten angående deras attityder och pedagogiska metoder rörande informationskompetens. Man fann att majoriteten av lärarna var positivt inställda till användarundervisning, men då främst under utbildningens senare del. Under utbildningens första skede lade man stor vikt vid textböcker/kurslitteratur och man ansåg därför inte behovet vara så stort (Leckie & Fullerton, 1999, s. 14ff.).

När lärarna tillfrågades om vilka pedagogiska metoder de använde för att förbättra studenternas informationskompetens svarade nära hälften av de tillfrågade att de gav sina studenter i uppgift att skriva kortare eller längre "papers", labbrapporter eller så ingick studenterna i olika forskningsprojekt. Men man fann i studien att de pedagogiska metoderna rörande informationskompetens varierade mellan disciplinerna (Leckie & Fullerton, 1999, s. 16ff.). Man hävdar att vissa discipliner/ämnen "will be more likely to incorporate information literacy components into their courses because of the intrinsic nature of those disciplines and how they are taught" (Leckie & Fullerton, 1999, s. 19). Vissa ämnen är följaktligen bättre lämpade för integrering av informationskompetens i undervisningen än andra ämnen. I denna studie fann man t.ex. att hälsovetenskaperna låg högst när det gäller undervisning i olika aspekter av informationskompetens medan den matematiska disciplinen låg lägst. Men detta är emellertid inte alltid fallet. Studier har visat att det t.ex. kan vara så att franska institutionen införlivar fler aspekter av informationskompetens i undervisningen än t.ex. statsvetenskapliga institutionen (Leckie & Fullerton, 1999, s. 18f.).

Angående användarundervisningens positiva effekter uppfattade lärarna att studenternas informationskompetens hade förbättrats under utbildningens senare år. Men många lärare visste emellertid inte hur studenternas förmåga hade förbättrats utan antog att studenterna hade lärt sig på egen hand eller med bibliotekariens hjälp. Lärarna menade också att de studenter som inte hade lärt sig grunderna i informationssökning ens under utbildningens senare del, var den typ av studenter som var omotiverade och ointresserade (Leckie & Fullerton, 1999, s. 14f.). Men det fanns också de lärare som var osäkra på vad som egentligen ingick i användarundervisningen och kunde därför inte avgöra om studenternas informationskompetens hade förbättrats eller inte. Många av lärarna deltog nämligen inte under användarundervisningstillfället (Leckie & Fullerton, 1999, s. 23). I studien såg man att det fanns en vilja hos lärarna att utveckla sin egen informationskompetens:

There appears to be considerable faculty interest in upgrading their own information literacy and some evidence to suggest that faculty who are more comfortable with information retrieval will be more likely to consider it for their own courses (Leckie & Fullerton, 1999, s. 27).

Intervjuerna avslöjade också att lärarna inte var så välinformerade om vad bibliotekarierna faktiskt kunde erbjuda dem när det gäller undervisning i informationskompetens. Av denna anledning bör bibliotekarierna bli mer aktiva och informera lärarna på ett bättre sätt och man menar att "more direct, interpersonal outreach by librarians is needed if faculty are to be made aware of the instructional services that librarians can provide..." (Leckie & Fullerton, 1999, s. 22).

I denna studie var det en del av lärarna som tyckte att bibliotekarierna inte var tillräckligt kunniga inom deras disciplin för att kunna undervisa. Vidare var det några av lärarna som inte ville dela klassrummet med en bibliotekarie, utan föredrog att undervisa i informationskompetens själva. Ett flertal lärare upplevde också vissa

svårigheter med att pressa in användarundervisning i sina fullspäckade kurser (Leckie & Fullerton, 1999, s. 22).

När lärarna tillfrågades om vem som skulle ha huvudansvaret för användarundervisningen svarade nära hälften av lärarna att de var öppna för ett samarbete med bibliotekarierna. Men en stor del av lärarna föredrog att bibliotekarierna bar huvudansvaret för undervisning i informationskompetens (Leckie & Fullerton, 1999, s. 22). Artikelförfattarna menar att "librarians must be open to a variety of approaches in teaching information literacy, in some cases operating collaboratively and in other cases taking sole responsibility" (Leckie & Fullerton, 1999, s. 23).

I artikeln frågar man sig också varför vissa lärare införlivar informationskompetens i sin undervisning och andra inte när de flesta av lärarna faktiskt har en positiv inställning till informationskompetens. De flesta av lärarna anser att denna förmåga är en viktig del i studenternas akademiska utbildning. Artikelförfattarna hävdar att problemet inte ligger så mycket i lärarnas attityder, utan att problemet främst ligger i lärarnas olika pedagogiska metoder (Leckie & Fullerton, 1999, s. 26).

Med hjälp av intervjuer har man vidare kommit fram till att huruvida en viss lärare införlivar informationskompetens i sin undervisning eller inte beror på en rad komplexa faktorer. Sådana påverkande faktorer kan t.ex. vara typ av disciplin eller ämne, antal studenter, personlig inställning till undervisning och högre utbildning, egen skicklighet när det gäller informationsåtervinning, antal år som man undervisat, egen erfarenhet när det gäller informationskompetens samt synen på bibliotekariens yrkesroll och service (Leckie & Fullerton, 1999, s. 26f.). Artikelförfattarnas slutsats är att varje disciplin/ämne har sina egna speciella behov som bibliotekarierna måste anpassa sig efter:

Librarians involved in instructional activities must come to know individual disciplines, departments, and programs because all have slightly different expectations and needs (Leckie & Fullerton, 1999, s. 27).

Man menar vidare att bibliotekarier bör anta en pedagogisk metod som är flexibel:

Some faculty are keen to have a collaborative experience, others are not. Librarians should not think that all instructional activities must take place in the same way or the needs of their faculty clients will not be met (Leckie & Fullerton, 1999, s. 27).

Även inom svensk biblioteksforskning har man undersökt lärares uppfattningar av informationssökning. Louise Limberg m.fl. skriver i sin bok *Informationssökning och lärande: en forskningsöversikt* (2002) "att lärares syn på informationssökning har betydelse för hur de undervisar och vad de undervisar om på detta område..." (Limberg m.fl., 2002, s. 119). Limberg menar vidare att lärare har en suddig föreställning av informationssökning:

En följd av lärares suddiga föreställningar om informationssökning och informationskompetens är enligt flera forskare, att eleverna förväntas utveckla informationsfärdigheter utan egentlig undervisning... (Limberg m.fl., 2002, s. 122).

Enligt tidigare forskning såg många lärare inget behov av undervisning i informationssökning, utan lärarna förväntade sig att denna förmåga skulle utveckla sig

av sig självt. Lärare underskattar ofta de svårigheter de utsätter sina elever för med krav på självständig informationssökning och informationsbearbetning. Tidigare forskning har visat att det är angeläget att lärare får uppleva liknande situationer med avseende på informationssökning och informationsanvändning som dem de försätter sina elever i. Lärarna får då en djupare förståelse för vad de kräver av sina elever (Limberg m.fl., 2002, s. 120-125).

En annan svensk studie av intresse är Johannesson och Pilerots fenomenografiska studie "Högskolelärares uppfattning av informationskunnighet: en fenomenografisk studie" (2000). I denna studie har man intervjuat sju lärare på Högskolan i Skövde varav tre lärare från institutionen för ingenjörsvetenskap och fyra lärare från institutionen för hälso- och vårdvetenskap. De inspelade intervjuerna genomfördes år 2000 och varade mellan 40-100 min. Johannesson och Pilerot skriver följande angående varför de valde att intervjua just lärare om informationskunnighet:

I vår vardag som undervisande bibliotekarier har vi kommit underfund med att vägen till studenterna ofta går via lärarna. Det är lärarna ute på institutionerna som tillbringar mest tid med studenterna, det är de som lägger upp deras kurser, fastställer litteraturlistor och därmed har väldigt stort inflytande på hur studenterna tänker och arbetar. Men hur är det med lärarnas uppfattningar av det vi kan kalla informationskunnighet? (Johannesson & Pilerot, 2000)

Syftet med undersökningen var att skapa bättre förutsättningar för ett ökat samarbete mellan bibliotekarier och högskolelärare för att främja undervisning i informationskompetens för studenter. Studien visade bl.a. att det fanns en uppfattning av att det förelåg en motsättning mellan att å ena sidan främja informationskompetens och å andra sidan främja ämneskunskaper. Angående ansvarsfrågan framkom uppfattningar av att flera personalkategorier (lärare, bibliotekarier, studenter, kursansvariga, externa experter) tillsammans har ett ansvar när det gäller att utveckla studenternas informationskunnighet. I studien påpekar Johannesson och Pilerot att man bör utveckla samarbetet med lärarna "utifrån vars och ens uppfattningar; några lärare har så att säga kommit längre än andra" (Johannesson & Pilerot, 2000). Därmed är det viktigt att lära känna lärarnas olika uppfattningar och anpassa samarbetet utifrån detta.

Utifrån dessa undersökningar är det märkbart att fastän de flesta lärare är positiva till en samverkan rörande informationskompetens i teorin kan det dock se annorlunda ut i praktiken; en rad komplexa faktorer tycks vara avgörande huruvida en lärare införlivar informationskompetens i sin undervisning eller inte. Betydelsen av att lärarna är med vid användarundervisningen så att de vet vad deras studenter lär sig och vad de därmed kan kräva av dem och att varje ämne har speciella behov som bibliotekarierna måste anpassa sig efter är andra viktiga slutsatser man kan dra av ovanstående forskning. Jag kommer i min empiriska studie undersöka huruvida dessa faktorer även är märkbara i min kvalitativa intervju-undersökning.

3.3.3 Fakultetskulturen

Enligt den amerikanske biblioteksforskaren Larry Hardesty är det viktigt att undersöka och öka förståelsen för fakultetskulturen (eng. the faculty culture) om man vill förbättra samarbetet mellan högskolelärare och bibliotekarier. Att lära känna de samverkande yrkenas olika kulturer tror jag kan vara en fördel vid samverkan, eftersom man på så sätt kan öka förståelsen för varandras respektive arbetssituation och därmed ha möjlighet att planera en samverkan som passar båda parter. Även om högskolelärare och bibliotekarier är verksamma inom universitetet som organisation tillhör de ändå

olika yrkeskategorier och det kan vara en fördel om man är medveten om fakultetskulturens utmärkande drag. I detta kapitel kommer jag därför att redogöra för de viktigaste dragen inom denna organisationskultur.

Larry Hardesty diskuterar inledningsvis begreppet organisationskultur i sin artikel "Faculty culture and bibliographic instruction : an exploratory analysis" (1995) och menar att kultur skapar mening och sammanhang för en specifik grupp av människor och att det håller ihop gruppen och ger dem en individuell och kollektiv känsla av mening och kontinuitet (Hardesty, 1995, s. 343). Hardesty menar att det genom tidigare forskning har framkommit att det faktiskt existerar en s.k. fakultetskultur trots att det ju finns stora skillnader mellan disciplinerna. Hardesty uttrycker detta på följande vis: "While faculty may be quite diverse across institutional type and discipline, they nonetheless perform many similar tasks, share common values and beliefs, and identify with one another as colleagues" (Hardesty, 1995, s. 345). Hardesty räknar vidare upp en rad utmärkande drag för fakultetskulturen såsom tidsbrist, motstånd mot förändringar, professionell självständighet, akademisk frihet samt att man lägger större vikt vid ämnets innehåll än inlärningsprocesser (Hardesty, 1995, s. 356).

Tidsbristen och motståndet mot förändringar hänger ihop då högskolelärare ofta känner sig pressade på grund av hög arbetsbelastning. Av denna anledning motsätter de sig förändringar, eftersom dessa tar mer av deras tid i anspråk: "Real or perceived, lack of time is among the constraints frequently given by faculty for resisting change, including participation in bibliographic instruction" (Hardesty, 1995, s. 353). Professionell självständighet och akademisk frihet har att göra med det faktum att högskolelärare ofta vill ha ensam kontroll över sin undervisning och sina klasser. Man vill helst inte samarbeta med utomstående i sin undervisning (Hardesty, 1995, s. 351f.). Man är heller inte så intresserad av pedagogiska inlärningsprocesser, utan det viktiga är att man är påläst inom sitt ämne (Hardesty, 1995, s. 350). Det existerar även hierarkier eller rangordningssystem inom universitetskulturen. Teoretiker rankas högst i hackordningen, medan de mer praktiska disciplinerna hamnar långt ner i den akademiska hierarkin. Enligt Hardesty hamnar bibliotekarierna ganska långt ner i denna hierarki på grund av att högskolelärare ofta ser bibliotekariernas arbete som serviceorienterat och därmed mer praktiskt än teoretiskt (Hardesty, 1995, s. 349).

I artikeln "A report on librarian-faculty relations from a sociological perspective" (2004) uppmärksammar man också typiska drag hos universitetskulturen. Man menar att denna kultur är isolerad och "proprietary", dvs. har drag av äganderätt. Man värderar ensamarbete högt och man vill ha kontroll över undervisning och forskningsprojekt. När det gäller arbetsrelationer värderar man relationer med kollegor inom sina egna institutioner eller med kollegor på andra institutioner och universitet samt med studenter. Samverkan med andra yrkesgrupper är inte så vanligt förekommande (Christiansen et al., 2004, s. 118f.).

Amanda Cain, bibliotekarie vid avdelningen för informationskompetens vid West Chester University, Pennsylvania, USA, är en annan forskare som pekar på typiska drag hos den akademiska kulturen. Hon gör ett intressant påpekande i sin artikel "Archimedes, reading, and the sustenance of academic research culture in library instruction" (2002). Hon menar att då man undervisar studenter i informationskompetens introducerar man dem i själva verket för den akademiska kulturen. Fritid, reflektion och kreativitet har historiskt sett varit utmärkande för den akademiska kulturen. Men, menar Cain, i vår tid undergår den akademiska kulturen stora teknologiska, sociala och ekonomiska förändringar. Cain beskriver denna

förändring på följande sätt: "Time constraints and utilitarian expectations no doubt transform the fundamentally inward habit of reflection into an outwardly focused habit of management and production" (Cain, 2002, s. 117). I vår tid triumferar följaktligen den produktiva karriärinriktade akademikern som lägger ner mycket energi på att publicera sig i olika tidskrifter (Cain, 2002, s. 118).

Cain menar vidare att interaktion med elektronisk information kräver fysiska procedurer som är oförenliga med fritidens tysta inaktivitet eller det meditativa tillståndet. Cain menar därför att det är viktigt att bibliotekarier också introducerar studenterna för det som historiskt sett varit utmärkande för den akademiska kulturen nämligen närläsning av tryckta böcker: "In their efforts to introduce students to the culture of research and scholarship through library use, instructional librarians should promote what has historically been a mainstay of scholarly culture: the reading of printed books" (Cain, 2002, s. 115). I sin artikel framför Cain kritik och hävdar att läsningen av böcker hamnar i skymundan då informationskompetens skall läras ut till studenterna: "Instructional librarians, too, are influenced by the consumer imperative, and as such, they often squeeze reading of all kinds into a marketable package of information use and literacy" (Cain, 2002, s. 120).

Att användarundervisning i syfte att främja informationskompetens egentligen handlar om att introducera studenterna för den akademiska kulturen tycker jag är ett intressant och relevant påpekande. Kanske bör man istället prata om akademisk kompetens där informationskompetens och datorkompetens är ingående delar. I min kvalitativa intervju-undersökning kommer jag att ställa frågor angående gynnande och hindrande faktorer vid en samverkan mellan högskolelärare och bibliotekarier för att undersöka huruvida det verkligen rör sig om två olika yrkeskulturer med skilda karaktärsdrag.

4. Teoretiska utgångspunkter

Då mina frågeställningar i denna studie har att göra med samverkan har jag tagit min teoretiska utgångspunkt hos två svenska forskare som just har undersökt fenomenet samverkan. Jag anser att dessa teorier är relevanta för min undersökning, eftersom båda dessa teoretiker pekar på viktiga aspekter av begreppet samverkan, t.ex. vad händer när två olika yrkeskulturer möts i en samverkanssituation? Vilka förutsättningar krävs för en fungerande samverkan? Vika hinder och påverkansfaktorer finns för samverkan? Vad är utmärkande för lärarkulturen, dvs. den part som bibliotekarierna ska samverka med? Dessa teorier anser jag följaktligen vara relevanta när jag ska försöka förstå resultatet av min egen undersökning.

I detta kapitel kommer jag dels att utgå från boken *Samverkan – himmel eller helvete?* (2000) skriven av Berth Danermark och dels från Monica Hansens avhandling *Yrkeskulturer i möte: läraren, fritidspedagogen och samverkan* (1999). Dessa två forskare har undersökt samverkan på olika sätt; Danermark har undersökt fenomenet på ett mer generellt övergripande sätt medan Hansen har undersökt samverkan på ett mer specifikt sätt, dvs. hon har undersökt en samverkan mellan två specifika yrkesgrupper. I min analys i kapitel 7 använder jag mig av båda dessa teoretiker och då främst när det gäller analysen av intervjufrågorna 5 och 6 eftersom dessa båda frågor handlar om samverkan mer specifikt.

Sociologen Berth Danermark vid Örebro universitet definierar samverkan som något mer än det allmänna begreppet samarbete. Han menar att vi samarbetar dagligen utan att vi tänker på det, att hela det sociala livet bygger på samarbete mellan människor

(Danermark, 2000, s. 15). Samverkan handlar istället om ”medvetna målinriktade handlingar som utförs tillsammans med andra i en klart avgränsad grupp avseende ett definierat problem och syfte” (Danermark, 2000, s. 15). Man samverkar följaktligen alltid om något, all samverkan har ett objekt. Vidare består samverkansgruppen ofta av personer med olika utbildning, olika organisatorisk position och som är styrda av olika regelsystem (Danermark, 2000, s. 15). I denna uppsats följer jag den definition av samverkan som ges ovan.

Den samverkan som Danermark diskuterar i sin bok rör samverkan om människor, dvs. samverkan mellan personer som är utbildade för att arbeta med andra människor i organisationer som har samma syfte såsom t.ex. skola och hälso- och sjukvård. Dessa organisationer brukar kallas för ”människobehandlande organisationer” (eng. ”human service organisations”) (Danermark, 2000, s. 15). Föremålet för samverkan i människobehandlande organisationer är alltså individer. Danermark hävdar vidare att det i dessa organisationer ofta råder konkurrens mellan de samverkande personerna om hur man bäst definierar och löser ett visst problem (Danermark, 2000, s. 16).

Vad är då orsaken till att man samverkar? Enligt Danermark samverkar man för att det finns en förhoppning hos chefer och arbetsledare att man därigenom ska kunna driva verksamheten effektivare och bättre:

I samverkan ser man en möjlighet att rationalisera, förenkla och förbättra arbetet. Bort med resursslösande dubbelarbete och annan ineffektivitet.
(Danermark, 2000, s. 9).

Danermark påpekar både negativa och positiva aspekter vid samverkan. Den enskilde medarbetaren kan t.ex. uppleva det som positivt att det sker ett utbyte av kunskaper och se att verksamheten utvecklas (Danermark, 2000, s. 9). Negativa aspekter kan t.ex. vara att arbetet förändras i en samverkansprocess. Dessutom kanske man inte vet hur resultatet blir i slutändan (Danermark, 2000, s. 9). En annan negativ aspekt är tidsfaktorn. Att samverka tar nämligen tid. Man vill helst inte att samverkansarbetet kommer ovan på alla andra åtaganden som man har:

När de dagliga arbetsuppgifterna tar all tid och kraft kan ett påbud från ledningens sida, om att samverka uppfattas negativt om man inte samtidigt ser att resurser följer med.
(Danermark, 2000, s. 9f.).

Danermark menar att man måste lösa praktiska frågor såsom schemalagd gemensam tid för samverkansarbetet. Han gör följande påpekande angående lärare och samverkan:

Det är inte särskilt realistiskt att förvänta sig att en lärare skall börja samverka med stor entusiasm, om det kortsiktigt går ut över det dagliga arbetet med eleverna.
(Danermark, 2000, s. 10).

Andra negativa aspekter vid samverkan kan handla om skillnader i makt och inflytande mellan de som skall samverka. Skillnaderna kan t.ex. ha att göra med utbildning, position och kön. Yrkesgrupper har olika prestige och makt. Man brukar säga att ju större dessa skillnader är desto större är sannolikheten att problem i samverkan uppstår (Danermark, 2000, s. 10, 26).

Danermark diskuterar tre grundläggande typer av faktorer som påverkar samverkan:

1. Kunskaps- och förklaringsmodeller, mer allmänt kallat perspektiv.
 2. Organisatoriska förhållanden.
 3. De regelverk som styr verksamheten.
- (Danermark, 2000, s. 12f.).

Danermark hävdar att ”i samverkan spelar olikheter i kunskaps- och förklaringsmodeller, i regelsystem och i organisation stor roll för hur den konkreta samverkan gestaltar sig” (Danermark, 2000, s. 13).

Den första s.k. påverkansfaktorn har att göra med perspektiv eller synsätt. Olika yrkeskategorier har olika utbildning och därmed olika sätt att se på problemet och dess lösning (Danermark, 2000, s. 12). Det är emellertid viktigt att lära känna varandras synsätt och kommunicera kring dem om samverkan ska lyckas (Danermark, 2000, s. 28).

Den andra påverkansfaktorn har att göra med organisatoriska förhållanden. De individer som skall samverka kan t.ex. komma från olika typer av organisationer såsom t.ex. platta eller hierarkiska organisationer. Detta kan påverka var beslut fattas och vem som äger rätt att besluta om vad. Detta kan i sin tur leda till att det blir svårt att fatta gemensamma beslut i samverkansgruppen. Även här gäller att man skall diskutera och klargöra organisationstillhörighet och organisatoriska förhållanden innan samverkan påbörjas (Danermark, 2000, s. 13, 32-35).

Den tredje påverkansfaktorn har att göra med de regelverk som styr verksamheten. Det finns nämligen olika regelverk för de olika personalkategorierna. Det kan handla om olika lagstiftning, regelsystem, förordningar och avtal. Man brukar tala om en uppsättning formella och informella regler som styr arbetet. Det kan t.ex. röra sig om kravet att sätta betyg, arbetstid eller sekretess. Man bör diskutera och klargöra de regelverk som styr verksamheten innan man påbörjar ett samverkansarbete, menar Danermark (2000, s. 12f.).

I sin bok påpekar Danermark att vissa förutsättningar måste skapas för att en fruktbar samverkan skall komma till stånd. Följande förutsättningar är viktiga för samverkan enligt Danermark:

- ”att samverkan har en tydlig och klar ledning
- att samverkan har ett klart uttalat mål
- att tillräckliga resurser ställs till förfogande
- att skillnaderna mellan de samverkande avseende synsätt, organisation och regelverk har identifierats
- att hindrande skillnader undanröjts eller om detta inte går, sätt att hantera dem utvecklats” (Danermark, 2000, s. 47).

Danermark anser att det är ledningens ansvar att skapa dessa förutsättningar (Danermark, 2000, s. 49). Han menar vidare att många samverkansprojekt misslyckas och att det nästan aldrig är den enskilde medarbetarens fel:

Felet ligger istället ofta i att man inte planerat samverkan tillräckligt och att man inte har skapat förutsättningarna för samverkan.
(Danermark, 2000, s. 49).

Danermark har i sin bok undvikit att tala om personkemi. Han menar att om förutsättningarna för samverkan inte finns så spelar personkemin knappast någon större roll (Danermark, 2000, s. 46). Han anser att man bör avliva myten om personkemins stora betydelse, därför att den döljer ledningens skyldighet att skapa förutsättningarna för samverkan. Det är lätt att skylla på personkemin när ett samverkansprojekt misslyckas när det egentligen är de rätta förutsättningarna som saknas (Danermark, 2000, s. 12). Slutligen framhåller Danermark att ett samverkansprojekt kan vara en stimulerande och berikande process förutsatt att rätt förutsättningar skapats (Danermark, 2000, s. 49).

En annan forskare som undersökt samverkan är Monica Hansen, verksam vid Pedagogiska institutionen vid Göteborgs universitet. Hon har i sin avhandling, *Yrkeskulturer i möte: läraren, fritidspedagogen och samverkan* (1999), undersökt samverkan mellan lågstadielärare och fritidspedagoger. Även om dessa yrkesgrupper skiljer sig från de grupper som i denna magisteruppsats skall undersökas, nämligen universitetslärare och bibliotekarier, finns det ändå beröringspunkter, vilket jag i det följande ska redogöra för.

Inledningsvis diskuteras kulturbegreppet. Det är ett mångtydigt begrepp, men enligt Hansen finns det gemensamma drag i de olika definitionerna, nämligen "att det i något avseende handlar om mänsklig verksamhet och skapande, människors sätt att handla och förstå i relation till varandra och till omvärlden" (Hansen, 1999, s. 21). Det handlar följaktligen om "människors sätt att leva, tänka o. verka inom ett visst område o. vid en viss tid" (Hansen, 1999, s. 21). Att vara exempelvis svensk eller spanjor innebär att man ingår i en samhälllig kultur, då man delar ett språk, seder och traditioner etc. Men människan tillhör även en rad olika del- eller subkulturer inom denna kultur såsom samhällsklass, kön, ålder, yrkestillhörighet, geografisk belägenhet osv. (Hansen, 1999, s. 22-25).

I sin avhandling diskuterar Monica Hansen begreppet "yrkeskultur", vilket definieras på följande sätt:

Mitt antagande är att en grupp människor med ett gemensamt yrke och utbildning och som arbetar tillsammans kommer att dela vissa sätt att uppfatta sin gemensamma vardag. De delade innebörderna avser de aspekter av det dagliga livet tillsammans som rör yrkesinnehållet och yrkesutövningen. Vidare är dessa delade innebörder dels medvetna och formulerbara, dels oformulerade och förgivettagna och sammantaget utgör de den gemensamma yrkeskulturen (Hansen, 1999, s. 25).

Yrkeskultur skapas genom både teori och praktik och det finns också en tydlig påverkan från tidigare generationer av utövare av yrket (Hansen, 1999, s. 39).

I sin studie talar Hansen även om begreppet "yrkesidentitet" som hon föredrar att använda framför termen "yrkesroll" då begreppet "roll" är "något som utifrån förlänats, tilldelats och påtvingats individen" (Hansen, 1999, s. 31f.). I begreppet "yrkesidentitet" inbegriper Hansen "individens egen påverkan och tolkning av yrket och yrkeskulturen såväl som yrkesgemensamma innebörder och symboler" (Hansen, 1999, s. 32). Man skulle kunna hävda att "yrkesidentiteten" utgör en väsentlig del av självbilden (Hansen, 1999, s. 38). Formandet av "yrkesidentiteten" ses som en process, kallad "yrkessocialisering". Yrkets historia, utbildning och samhällliga praktik samt "individens egen aktiva tolkning och förståelse av yrket samspekar i formandet av yrkesidentiteten" (Hansen, 1999, s. 40).

Hansen beskriver både lärarkulturen och fritidspedagogens kultur, men här skall endast redogöras för specifika drag hos lärarkulturen. Hansen påpekar att det finns riklig forskning angående lärarnas yrke, vilket i sin tur speglar den centrala roll som skolan har i vårt samhälle. Man kan säga att lärarnas yrke är välkänt och väletablerat (Hansen, 1999, s. 43).

Vidare kan man urskilja vissa grunddrag i läraryrket trots att det föreligger stor skillnad mellan läraryrkena på olika utbildningsstadier, menar Hansen (Hansen, 1999, s. 46). Ett drag som ofta diskuteras är att lärarkulturen karakteriseras av ensamarbete (Hansen, 1999, s. 47). Ytterligare några utmärkande drag hos lärarkulturen är autonomi, individualism, tidsbundenhet (tidsbrist), rädsla för förändringar etc. (Hansen, 1999, s. 48f., 235, 304. Se även Hardesty, 1995). Hansen säger följande angående individualismen bland lärare: ”Påtagligt är också att individualismen bland lärare lever kvar, trots många uppfifrån initierade reformer och samarbetspropåer” (Hansen, 1999, s. 49). Orsaken till detta sägs ibland vara osäkerhet, rädsla och försvarsattityder hos lärarna (Hansen, 1999, s. 49). Andra förklaringar kan vara att man ser ”individualism som en följd av ekonomisering och prioritering av resurser under pressade förhållanden – man väljer frivilligt att ägna sin kraft åt undervisningen på bekostnad av tidskrävande samarbete med kollegor” (Hansen, 1999, s. 49).

Hansen ger ytterligare en förklaring till att olika samarbetsprojekt ibland misslyckas, nämligen ”att projektens utformning lämnade alltför lite utrymme för lärarnas egna initiativ, kunskaper och kontroll” (Hansen, 1999, s. 49).

Vidare kan det i mötet mellan olika yrkeskulturer uppstå s.k. ”kulturkrockar”. När mötet mellan olika personer eller grupper tillhörande skilda kulturer leder till missförstånd, bristande förståelse och ibland fientlighet brukar man tala om en ”kulturkrock”.

Orsaken till detta tillstånd beskriver Hansen på följande sätt: ”Grunden till missförstånden finns i vår benägenhet att på ett självklart men omedvetet sätt tolka vår omvärld utifrån vårt eget kulturella perspektiv och handla i enlighet med dessa tolkningar (...)” (Hansen, 1999, s. 41). Fördomar och stereotypisering kan då bli följden (Hansen, 1999, s. 42). Det finns också en tendens att man överdriver skillnader mellan personer som tillhör olika kategorier, s.k. intergruppskillnader, medan man tonar ned skillnader mellan personer inom respektive kategori, s.k. intragrupslikheter (Hansen, 1999, s. 42).

Hansen påpekar att något som i hög grad påverkar i mötet mellan yrkeskulturer är den samhälleliga synen på yrkena, den kollektiva bilden av ett specifikt yrke (Hansen, 1999, s. 46, 355). En av tre huvudområden som utforskats i Hansens avhandling är nämligen den historiska utvecklingen av lärares respektive fritidspedagogers yrke och dessa yrkens plats i samhället. Slutsatsen är att skolans samhällsnytta är oomtvistad, medan barnomsorgens samhällsnytta kan ifrågasättas (Hansen, 1999, s. 242).

Att det råder en statusskillnad mellan de två yrkena tycks påverka förhållandet mellan dem enligt Hansen (Hansen, 1999, s. 247). Skillnaden i yrkesstatus beror på att lärarens uppgift är intellektuell, medan fritidspedagogens uppgift är mer praktisk (Hansen, 1999, s. 58). Att fritidspedagogerna upplever en lägre status gentemot lärarna har sin grund i att man i vårt samhälle värderar teoretiska kunskaper högre än praktiska, dvs. det finns en princip för statusrangordning i vårt samhälle: teori väger tyngre än praktik (Hansen, 1999, s. 52, 58). Denna princip ligger även till grund för den rangordning som finns inom de olika läraryrkena. En gymnasielärare har t.ex. högre status än en högstadielärare (Hansen, 1999, s. 57).

Utifrån sett är lärarnas yrke välkänt och väletablerat i samhället, medan fritidspedagogernas yrke är okänt och ifrågasatt (Hansen, 1999, s. 249). ”Individernas kunskaper och kännedom om den andra gruppens yrke speglar yrkenas historiska och samhällseliga positioner”, menar Hansen (Hansen, 1999, s. 232).

Vad gäller de konflikter som uppstår i mötet mellan de två yrkesgrupperna är dessa sällan öppna, utan oftast dolda eller passiva. Enligt Hansen förefaller konflikterna ofta vara passiva utifrån lärarnas perspektiv. Lärarna, vilka tillhör högstatusgruppen, är ofta inte ens medvetna om att en konflikt existerar (Hansen, 1999, s. 317). Hansen skriver följande angående de dolda konflikterna i mötet mellan de två yrkeskategorierna:

De dolda konflikterna resulterar i många fall i att man inom den egna yrkesgruppen ibland i ganska upprörda ordalag diskuterar ”de andras” handlingsätt, men man avstår samtidigt från en direkt konfrontation för att inte, som man uttrycker det, ”skada samarbetet” eller ”trampa de andra på tårna”. (Hansen, 1999, s. 344).

Idag anses samverkan vara ett eftersträvansvärt ideal i vårt samhälle. Ökad samverkan mellan olika grupper pekas ofta ut som en önskad utveckling (Hansen, s. 63). Hansen gör följande påpekande angående samverkan: ”I negativ mening kan vi se det som steg mot ett korporativt storebrorssamhälle, i positiv mening som en strävan efter det vi, särskilt inom den sociala sektorn, brukar uttrycka med ett annat vanligt honnörord: ”helhetssyn”.” (Hansen, 1999, s. 64).

Hansen påpekar också att man ofta använder begreppet ”samarbete” helt synonymt med begreppet ”samverkan”. Men enligt ordboksdefinitionerna av dessa ord kan man urskilja en vidare innebörd hos begreppet ”samverkan”. ”Samverkan” förutsätter arbetsgemenskap, samarbete och strävan efter gemensamma mål och värderingar (Hansen, 1999, s. 64). Vidare förutsätter samarbete och samverkan någorlunda jämbördiga parter. Två olika yrkesgrupper som skall samverka bör följaktligen ha en någorlunda likställd yrkesstatus (Hansen, 1999, s. 64). I sammanhanget kan man också göra en distinktion mellan ”påbjudet” och ”frivilligt” samarbete. Ett ”påbjudet” samarbete kan leda till samarbetssvårigheter då denna form av samarbete kan kännas påtvingat (Hansen, 1999, s. 67).

I sin undersökning har Hansen funnit följande samarbetssvårigheter hos respektive yrkesgrupp:

Kort uttryckt skulle man kunna säga att fritidspedagogens problem främst består i utökade och förändrade arbetsuppgifter genom att arbetet numera förläggs inom två olika system: skola och fritidshem. Lärarens problem handlar framför allt om nya och förändrade arbetsformer och arbetssätt, främst övergången från ensam- till lagarbete (Hansen, 1999, s. 356).

Enligt Hansen är det viktigt att utveckla tydliga yrkesidentiteter vid samverkan. En upplösning av gränserna mellan yrkena bör inte ske vid samverkan (Hansen, 1999, s. 356. Se även rapporten *Someone else's job* angående ämnesintegration).

5. Metod

Jag har valt att arbeta enligt en kvalitativ metod med intervjuer som empirisk grund. Då jag är intresserad av att undersöka lärares kvalitativt skilda uppfattningar rörande

informationskompetens och samverkan tänkte jag att kvalitativa intervjuer skulle passa som metod. Jag är därmed inte intresserad av hur ofta eller hur vanligt förekommande något är utan det är människors olika uppfattningar av ett visst fenomen som kommer att studeras i denna uppsats. Jag har inspirerats av den fenomenografiska ansatsen med dess fokus på människors olika uppfattningar av ett visst fenomen.

5.1 Intervjuer

Enligt Jan Trost utmärks kvalitativa intervjuer av att man ställer enkla frågor och får innehållsrika svar. Det är följaktligen önskvärt att intervjuaren vid en sådan här studie inte styr samtalet i allt för hög grad, utan respondenten skall tillåtas tala fritt om hur de uppfattar vissa företeelser. Detta innebär i sin tur att man, när intervjuerna är genomförda, måste sovra i ett mycket rikt material för att på så sätt finna skeenden, åsikter och mönster (Trost, 2005, s. 7).

Vid urvalet av lärare kontaktade jag SUB och fick då förslag på tre informanter. Dessa tre informanter hade ett relativt nära samarbete med biblioteket angående användarundervisning. Resterande tre informanter valdes slumpmässigt ut via SU:s hemsida och tillfrågades sedan via e-post om de kunde tänka sig att ställa upp på en intervju. Kanske kunde man på detta sätt finna vissa skillnader mellan de två grupperna: en grupp som var mer förtrogen med undersökningsområdet och en grupp som var mindre förtrogen med det fenomen som skulle undersökas. Vid intervjuerna måste dock den svarande ha någon slags erfarenhet av det fenomen som skall undersökas för att kunna ha någon uppfattning av det. Respondenten måste alltså vara någotsånär bekant och intresserad av undersökningsområdet (Uljen, 1989, s. 37f.). Respondenterna fick som sagt ett mejl där jag informerade om mitt uppsatsarbete och den undersökning som jag hade för avsikt att göra. Respondenterna fick själva välja den tid och plats som passade dem bäst för intervjun.

Intervjuerna genomfördes i april och maj 2006. Fyra intervjuer utfördes i informanternas egna rum på institutionen, en utfördes i ett grupprum på SUB och den sjätte genomfördes utomhus. Intervjuerna spelades in på band och varade 40-60 minuter. Trost pekar på både fördelar och nackdelar vid användande av bandspelare. Det kan vara en fördel att kunna lyssna upprepade gånger på tonfall och ordval samt ha möjlighet att kunna skriva ut intervjun och läsa densamma ordagrant. En annan fördel är att man vid intervjun inte behöver göra en massa anteckningar utan kan koncentrera sig på frågorna och svaren (Trost, 2005, s. 54). När det gäller nackdelarna menar Trost att det tar tid att lyssna till banden, spola fram och tillbaka för att hitta detaljer samt skriva ut alla intervjuer (Trost, 2005, s. 53ff.). Jag tyckte dock att det fungerade bra att använda bandspelare vid intervjuerna, även om det var tidskrävande att skriva ut intervjuerna efteråt som slutligen godkändes av respondenterna.

Jag utgick från de intervjufrågor som finns i studien "Högskolelärares uppfattningar av informationskunnighet: en fenomenografisk studie" (2000) av Krister Johannesson och Ola Pilerot. Dessa intervjufrågor har därmed redan testats i en fenomenografisk studie och har relevans även för min undersökning. Av denna anledning såg jag inte heller någon mening med att göra en provintervju, eftersom frågorna redan hade testats i en undersökning förut. Men jag har inriktat intervjun lite mer på samlarbetsfrågor. Johannesson och Pilerot har i första hand inriktat intervjun på det objekt man ska samverka om, dvs. vilken uppfattning högskolelärare har av informationskompetens medan jag har utökat intervjufrågorna med några frågor som rör samarbete mer direkt samt en fråga som rör Högskolelagen. En annan skillnad är att mina informanter är

verksamma vid sex olika institutioner på den humanistiska och samhällsvetenskapliga fakulteten medan Johannessons & Pilerots informanter är verksamma på två institutioner vid den naturvetenskapliga fakulteten. Jag tänkte att det kunde vara intressant att se hur institutionstillhörighet och ämnesspecialitet eventuellt påverkar respondenternas uppfattningar. Frågorna som jag ställde under intervjun var öppna och ostrukturerade. Det innebär att de inte hade några fasta svarsalternativ utan skulle leda till ett samtal kring frågor om samverkan och informationskompetens (Holme & Solvang, 1991, s. 78). Mina intervjufrågor finns med som en bilaga sist i uppsatsen.

Under intervjusituationen märkte jag att det var viktigt att vara flexibel, eftersom ingen intervju var den andra lik. En del respondenter pratade utförligt om ämnet och kom på så sätt ibland in på följande fråga utan att jag behövde ställa denna fråga, medan en del svarade mer knapphändigt så att följdfrågor blev nödvändigt för att få fram relevanta svar (Holme & Solvang, 1991, s. 80).

6. Analys och resultat

I detta avsnitt redovisas stegen i min analys och de resultat jag fått fram genom mina kvalitativa intervjuer. Sist i kapitlet presenteras en sammanfattning av resultatet. Mina analytiska glasögon för hela intervjumaterialet siktar mot målet informationskompetenta studenter. Hur kan man förbättra en samverkan mellan högskolelärare och bibliotekarier så att studenternas informationskompetens gynnas i slutändan?

6.1 Tillvägagångssätt vid analysen

Innan analysen kunde genomföras skrevs intervjuerna, som nämnts ovan, ut i sin helhet. Därefter krävdes flera genomläsningar i syfte att tolka och utläsa vilka uppfattningar som finns och komma fram till variationer av uppfattningar genom att jämföra likheter och skillnader. Enligt Staffan Larsson är det ”genom att jämföra skillnader som en uppfattning får gestalt genom kontrasten till andra uppfattningar ser man det karakteristiska för en uppfattning” (Larsson, 1986, s. 31). Larsson menar vidare att det är viktigt att vara trogen ursprungsmaterialet, dvs. intervjuerna, och också försöka komma åt det underförstådda i intervju svaren och förstå informantens bakomliggande resonemang (Larsson, 1986, s. 32). Utifrån mina tio intervjufrågor (se intervjubilaga) har jag i min analys jämfört de olika uppfattningarna och skapat ett antal kategorier till varje fråga då detta var möjligt.

Precis som Johannesson & Pilerot hävdar i sin undersökning låter sig frågorna 1 och 2 (om studenters och lärares informationskompetens) lättast belysas genom den fenomenografiska ansatsen med dess indelning i kategorisystem. Då informationskompetens är ett mångfacetterat begrepp har jag i analysen av fråga 1 och 2 försökt belysa begreppet genom att indela mina informanters varierade uppfattningar av begreppet informationskompetens i kategorier. Detta tillvägagångssätt har jag valt för att få en tydligare överblick. Vissa resultat för fråga 1 och 2 faller dock utanför dessa kategorier. Att klargöra objektet för samverkan har varit utgångspunkten vid analysen och jag har följt Danermarks förutsättningar för en fruktbar samverkan, nämligen att all samverkan ska ha ett klart uttalat mål.

Vid analysen av fråga 5 och 6 har jag fokuserat på centrala begrepp som yrkeskultur, lärarkultur, yrkesstatus, yrkesidentitet samt påverkansfaktorer vid samverkan. Att ta reda på hur man kan förbättra en samverkan mellan de två yrkesgrupperna har varit utgångspunkten vid analysen. Det bör påpekas att jag i min analys har använt mig av

teoretikerna Hansen och Danermark främst när det gäller intervjufråga 5 och 6 eftersom dessa frågor rör samverkan som ju är huvudföremålet för dessa teoretikers respektive undersökningar. Resterande intervjufrågor handlar främst om hur man ska gå tillväga när man ska införliva informationskompetens i undervisningen. Att ta reda på vilken uppfattning högskolelärare har angående implementering av informationskompetens kan underlätta vid planeringen av en samverkan. Danermark menar att ökad förståelse för varandras synsätt och organisation kan vara en väg att hitta sätt att undanröja hindrande skillnader vid en samverkan mellan två olika yrkesgrupper.

Enligt Larsson är det vanligt att man i fenomenografiska studier använder sig av citat ur intervjuerna för att belysa innebörden i en tolkning. Jag har valt att använda mig av citat från intervjuerna eftersom det är ett effektivt sätt att belysa de tolkningar som jag har gjort. I citaten förekommer det dels hakparenteser [] dels delar av en mening med en prickad linje före eller mitt i citatet med parentes (...). Hakparenteserna innehåller ett förtydligande från min sida och de prickade linjerna med parentes innebär utslutningar av text för att citatet inte ska bli för långt.

6.2 Presentation av informanterna

Mina sex informanter är alla verksamma vid Stockholms universitet på sex olika institutioner vid humanistiska och samhällsvetenskapliga fakulteten. För att få både mäns och kvinnors syn på samverkan och informationskompetens valdes lika många män som kvinnor ut. De är mellan 30-55 år gamla och har undervisat i många år (7-20 års undervisning vid universitet). Informanterna undervisar på olika nivåer, en del endast på A- och B-nivå medan andra har både lägre och högre nivåer. En lärare undervisar exempelvis på A- och D-nivå.

I citaten har jag använt ämnesförkortningar i syfte att inte röja informanternas identitet. Att veta att det är en lärare i ett visst ämne som uttalar sig kan vara intressant för att se om det finns skillnader i uppfattningar mellan disciplinerna. Följande förkortningar har använts:

Lärare.littvet. (Lärare i litteraturvetenskap)

Lärare.ekonhist. (Lärare i ekonomisk historia)

Lärare.fek. (Lärare i företagsekonomi)

Lärare.relvet. (Lärare i religionsvetenskap)

Lärare.etno. (Lärare i etnologi)

Lärare.statsvet. (Lärare i statsvetenskap)

I intervjuerna nämns ibland de olika kontaktbibliotekarierna vid namn och för att anonymisera dessa personer har jag konsekvent använt mig av det personliga pronomenet "hon" och skrivit kontaktbibliotekarie inom hakparentes.

6.3 Resultat

I detta avsnitt redovisas de resultat som framkommit genom mina intervjuer. Varje intervjufråga (för intervjufrågans exakta ordalydelse, se "Bilaga-intervjufrågor") har sin

egen rubrik och sedan följer de kategorier som har skapats till varje fråga eller en analys av resultatet.

6.3.1 Fråga 1

Genom analysen framkom följande kategorier för fråga 1. De intervjuade lärarna uppfattar att studenternas (och lärarnas) informationskompetens bör omfatta:

- Förmåga att värdera information och förstå vetenskaplighet (källkritik)
- Förmåga att söka och sortera information (forskningsprocessen)
- Förmåga att använda informationsteknik
- Bibliotekskännedom

I det följande avsnittet beskriver jag kategorierna lite utförligare ofta med citat från intervjuerna för att ytterligare klargöra innebörden i en viss kategori.

Kategorin *värdera/vetenskaplighet* handlar om att kunna identifiera vetenskapliga dokument, att t.ex. kunna skilja mellan populärvetenskapliga artiklar och artiklar av mer akademisk natur. Det handlar också om att framförallt på Internet kunna avgöra om källan är tillförlitlig eller inte, så kallad källkritik.

En lärare i företagsekonomi gör följande uttalande angående betydelsen av att studenterna ”överhuvudtaget ska ha sett vetenskapliga artiklar och förstå vad en vetenskaplig journal är så att man inte tror att det är *Veckans affärer* som är där man hämtar sin kunskap (...)” (Lärare.fek.).

Kategorin *söka och sortera information* handlar om att kunna söka, t.ex. att ha förmågan att använda sig av relevanta sökord samt finna olika informationsvägar för olika typer av material och sedan ha förmågan att sortera den återvunna informationen och bestämma vad som är relevant för frågeställningen/problemformuleringen. Det handlar följaktligen om att avgränsa ämnet.

Samma lärare som ovan säger följande om informationssökningsprocessen:

Egentligen bara det att förstå sig på den här forskningsprocessen med en forskningsfråga som driver vad det är för teorier och annan litteratur då som du ska söka efter. Det tycker jag inte man kan förutsätta att studenterna har med sig [från gymnasiet] utan det måste dom få hjälp med att lära sig här på universitetet (Lärare.fek.).

Innebörden i kategorin *förmåga att använda informationsteknik* har att göra med förmågan att söka i olika databaser och på Internet. Man måste då ha grundläggande IT-kunskaper. Många av de intervjuade lärarna nämner e-tidskrifter, e-böcker och att studenterna bör kunna skapa sina egna e-bibliotek. Det gäller att kunna hitta rätt i den stora mängden av databaser.

En lärare i litteraturvetenskap säger följande härom:

När de [studenterna] får veta t.ex. att hälften av deras kurslitteratur finns som e-böcker eller finns i e-tidskrifter, och det här är nånting som jag tycker är viktigt för mig som lärare att kunna säga, när de säger att de inte får tag på den här boken och då kan jag säga att den finns som e-bok. Och de ska även kunna skapa sina egna e-bibliotek, att de kan och vet vad man får ladda ner och vad man inte

får ladda ner och hur man hänvisar till källorna. Allt det här måste vi lära ut (Lärare.littvet.).

Kategorin *bibliotekskänedom* handlar om att ha grundläggande kunskaper om hur ett bibliotek är strukturerat, med dess bestånd och tjänster. Här handlar det inte bara om att söka via datorer utan också om manuell sökning. Två av mina informanter hävdar att de har stött på studenter som på B- eller C-nivå inte ännu har varit på universitetsbiblioteket eller ens vet vad LIBRIS är.

Följande uttalande av en lärare i religionsvetenskap visar på detta problematiska förhållande:

När jag diskuterade uppsatsämnen så måste jag komma med en del litteraturtips till en början i alla fall och om det var ett ämne som jag inte kunde så sa jag att dom [studenterna] fick gå till biblioteket. Och då upptäckte jag att dom inte ens hade varit på biblioteket, en del bara på stadsbiblioteket. Så nu försöker vi ha henne [kontaktbibliotekarien] med redan på A-kursen. Just det här att betona att man ska skaffa sig ett lånekort och kanske också lära sig lite om hur biblioteket fungerar t.ex. Libris och så. Men jag har haft studenter tidigare som på B-kursen inte vet vad Libris är (Lärare.relv.).

Ytterligare en informant påpekar den bristande bibliotekskänedom hos vissa studenter:

Men egentligen tycker jag att det är för sent när de [studenterna] kommer till C-uppsatsen och fortfarande inte vet riktigt hur man söker för det har faktiskt hänt mig att en C-student frågar rakt ut: var får jag tag i alla de här böckerna som jag ska läsa. Försök med biblioteket till att börja med (skratt). Så det händer att de kommer till C-nivån och inte vet vad Libris är tyvärr (Lärare.littvet.).

6.3.2 Fråga 2

När det gäller fråga 2, som handlar om vad lärarnas informationskompetens bör omfatta, anser samtliga av de intervjuade lärarna att de bör kunna mer än studenterna:

Naturligtvis bör en lärare precis som i allt annat kunna mer än vad studenterna kan (Lärare.littvet.).

Som lärare så ska du ju stå på verkligen den högsta nivån av informationskompetens. Jag ser nästan det som huvuduppdraget i din lärargärning på universitetet (Lärare.fek.).

Förutom de kategorier av uppfattningar som framkom gällande studenternas informationskompetens, och som också gäller för lärare, framkom vissa kategorier som är än mer specifika för lärare:

- Forskningskänedom
- Pedagogik/förmedling
- Värdering av studentarbeten
- Övriga IT-tillämpningar
- Problemlösning
- Att kunna anlita förmedlare/intermediärer

Kategorin *forskningskännedom* handlar om att följa med i kunskapsutvecklingen inom sitt ämnesområde. Att känna till publicerad och pågående forskning inom sitt ämne är nödvändigt både för egen forskning och vid uppsatshandledning då läraren inledningsvis förutsätts tipsa studenterna om litteratur.

En lärare i företagsekonomi gör följande påpekande:

Det handlar ju inte om att jag ska stå här och ha svar på alla frågor. Det handlar inte alls om det utan det handlar just om att veta hur man kan hänga med i kunskapsutvecklingen och det klarar du inte om du inte vet hur du söker information och hur du sällar och hur du värderar den och alltså den kritiska källgranskningen tycker jag är jätteviktig att alltid ha med sig (Lärare.fek.).

Kategorin *pedagogik/förmedling* åsyftar lärarnas pedagogiska uppdrag på universitetet. Ett flertal lärare har nämnt att det handlar om att lära studenterna att tänka självständigt. Nedanstående uttalanden framkom genom mina intervjuer.

Hela universitetsutbildningen handlar ju om att få lära sig tänka (...) alltså det handlar inte om att lära sig färdiga svar utan det handlar om att lära sig tänka och att just söka och förstå och att kunna kritiskt granska (Lärare.fek.).

När det gäller den pedagogiska delen i det hela så handlar det för lärarna om att få studenterna att börja tänka och lära sig ställa rätt frågor. Och man måste på något sätt lära studenterna att man får i stort sett ingenting serverat egentligen utan man måste själv ha förmågan att söka reda på och ställa frågor hela tiden när man får någon form av material (Lärare.etno.).

Värdering av studentarbeten är en kategori som har att göra med att lärarna bör behärska källkritik än mer än studenterna för att t.ex. avslöja plagiat. En lärare nämner att de har problem med plagiat i uppsatser:

Vi har också problem med plagiat i uppsatser så där är Internet ett tveksamt medium (Lärare.relvet.).

Kategorin *övriga IT-tillämpningar* avser kommunikation eller presentationsteknik såsom t.ex. PowerPoint, overhead, kompendier osv. De flesta av lärarna nämner att de använder sig av kompendier särskilt på A-nivå för att underlätta för studenterna då en del böcker är svåra att få tag på.

Kategorin *behärska problemlösning* är en kategori som också gäller för studenterna, men lärare kanske behöver denna förmåga än mer för att kunna hjälpa sina studenter. En av informanterna menar att lärare ofta vet hur man ska göra när informationsökningen inte går som man tänkt eftersom lärarna har en bredare erfarenhet än studenterna:

Det är ju saker man lär sig av att bara göra det hela tiden och upprepa det och att man går på nitar i arkiven, liksom inte hittar det man vill och så tvingas man ta en omväg (...) Det är väl liksom någon form av tyst kunskap som traderas inom ämnet ekonomisk historia inom historievetenskapen överhuvudtaget om hur arkivväsendet är uppbyggt och vad man kan göra när det inte går som man vill (Lärare.ekonhist.).

Att anlita förmedlare/intermediärer är en kategori som åsyftar förmågan att kunna ta hjälp av bibliotekarier, arkivarier eller andra informationsförmedlare. Denna kategori

gäller även för studenterna men också för lärare vid planering av undervisning då de ska ta hjälp av utomstående specialister inom informationsområdet.

Så är det ju bra om man som lärare har lite bättre koll på informationsvägar, om inte annat har koll på vem man kan fråga om informationsvägar (Lärare.eto.).

Men sen lägger vi lite mer krut på arkiven där vi är ute en hel del då. Vi är på KB, vi är på Riksarkivet, vi är på Stadsarkivet, vi är på Företagsminnen (...) Det får liksom bli där vi lägger huvudkraften, så det är väl liksom den organiserade undervisning i informationskompetens vi har på institutionen då. Alltså vi ansvarar för upplägget men vi outsourcar eller vad man skulle kunna säga. Alltså vi följer med dom till Riksarkivet och där på Riksarkivet är det någon som berättar hur Riksarkivet är organiserat och samma sak på bibblan. Vi följer med till bibblan och hyr det här Hekscher-rummet eller vad det heter och sen är det nån av bibliotekarierna som berättar om hur bibblan funkar med e-tidskrifter och sånt där (Lärare.ekonhist.).

Allmänt om lärares informationskompetens.

Här kommer jag att redovisa vissa faktorer som framkommit genom intervjuerna, men som inte passar in i ovan nämnda kategorier. Flera av mina informanter nämner att de är så gott som självlärd inom informationskompetensområdet. De talar om "learning by doing" och att om det är något informationssökningsproblem de har svårt att lösa diskuterar de med sina kolleger:

Mycket diskuterar man ju med kolleger, liksom den formen av diskurs ger ju också nån form av ökad kompetens då. Så ofta är det ju effektivare än att sätta sig i skolbänken en halvdag i bibblan (Lärare.ekonhist.).

En annan lärare menar att det behövs fler kurser för lärare eftersom lärarna ofta har brister i sin informationskompetens och att det nästan är slumpartat vad en lärare vet inom det här området:

Vi har brister i vår informationskompetens, det är nästan slumpartat vad vi vet (Lärare.relv.).

Men en annan lärare hävdar att så inte är fallet, att lärare/forskare är ganska duktiga på informationssökning men att de kanske inte alltid söker på det snabbaste sättet. Forskarpraktiken kan nämligen skilja sig i sättet att söka information:

Jag tror att forskare är rätt så duktiga på att söka information. Jag tror att många forskare inte söker på dom kanaler som alltid är dom snabbaste men jag tror ändå att många forskare hittar ungefär det som dom vill ha och jag tror att bibliotekarier har möjlighet att hjälpa forskare att hitta vissa vägar snabbare. Men samtidigt är det inte den snabbaste vägen som är den mest intressanta ur ett forskningsperspektiv. Alltså själva sökandet och snurrandet fram och tillbaks är också en del av det som gör att man kanske lär sig sammanhangen så att även ur ett forskningsperspektiv så ska man väl inte förakta återvändsgränderna och jag vet inte om man alltid tänker så som bibliotekarie. Alltså forskarpraktiken kan säkert skilja sig i sättet att söka information (Lärare.eto.).

6.3.3 Fråga 3

När det gäller fråga 3, om uppgiftsformulering i syfte att främja informationskompetens, har uppfattningarna varit skiftande beroende på lärare, ämne, nivå (A-D-nivå) och kursmoment. Det finns särskilda arbetssätt som kan främja informationskompetens såsom uppgifter som motiverar till informationssökning eller seminarier där studenterna måste redogöra för sökprocessen, dvs. hur de sökt och hittat information och sedan bearbetat denna till kunskap.

En lärare, som tycker att informationskompetens är väldigt viktigt, försöker ha informationssökning i alla sina kurser där studenterna också ska redogöra för sökprocessen:

För det första så är det ytterst sällan som jag ger dem källorna från början när de kommer med ett ämne och ska göra en uppgift (Lärare.littvet.).

En annan lärare menar att det på grundnivå mer handlar om att förstå ämnesinnehållet i given litteratur och att de stora studentgrupperna är en hindrande faktor vid uppgiftsformulering i syfte att främja informationskompetens på grundnivå (A-nivå).

Inte på grundnivå, det har väl med det här med kvaliteten på vår utbildning att göra. Alltså vi har jättestora grupper, det skulle helt enkelt inte fungera därför att dom kan ändå inte få någon feedback på det (Lärare.fek.).

På högre nivåer (B-, C-, D-nivå) blir det däremot outhärligt med informationssökning. Studenterna ska på dessa nivåer aktiveras till eget informationssökande ofta då i anslutning till uppsats.

På de högre nivåerna då är det rena uppdraget att söka litteraturen också så att där finns det ju med väldigt starkt. Där är det nog så att jag vill inte ens ge för mycket tips själv även om jag vet därför att då vill jag se om dom [studenterna] hittar det där själva i första hand därför att jag är rädd för att om jag ger för mycket redan från början då kanske inte dom söker så mycket vidare själva (Lärare.fek.).

Men en annan lärare, som inte har hört talas om informationskompetens tidigare, menar att studenterna på hans kurs ska lära sig ämnet i första hand och att informationskompetens blir en slags biprodukt.

Så skulle jag väl inte säga att jag överhuvudtaget har formulerat mina uppgifter till studenterna på det sättet utan jag har utformat dom så att dom ska lära sig ekonomisk teori (...) så är det ju klart att en del av det kommer ju att handla om informationskompetens, alltså då blir det nån slags biprodukt eller spinoffeffekt att dom faktiskt lär sig (Lärare.ekonhist.).

6.3.4 Fråga 4

Angående fråga 4, om uppfattningar av ansvar för studenternas informationskompetens, framkommer det lite skiftande uppfattningar. En del uppfattar det som att det är ett delat ansvar mellan institutionerna och biblioteket, andra att det är biblioteket som har huvudansvaret. Men övervägande delen tycks ändå uppfatta det som att institutionen har huvudansvaret för studenternas akademiska utbildning, men att man kan ta hjälp av biblioteket eftersom man menar att specialistkompetens är nödvändigt.

Huvudansvaret ligger på oss lärare som har kurserna så kan vi engagera biblioteket i så fall (Lärare.fek.).

Alltså när det gäller studenterna så måste institutionen tycka jag ta ansvar för den utbildning man ger och sen tycker jag ju att man kan utforma den utbildningen på ett sätt där man tar hjälp t.ex. av biblioteket (Lärare.ETNO.).

Vi ansvarar för upplägget men vi outsourcar (Lärare.ekonhist.).

Men även om man tar hjälp av biblioteket är det viktigt att läraren är närvarande under studenternas informationssökningspass i biblioteket. En lärare påpekar denna fördel:

I den mån det går så är jag alltid med på det här passet med mina studenter så att jag vet vad de har lärt sig och därmed vad jag kan kräva av dem (Lärare.littvet.).

6.3.5 Fråga 5

Vad gäller fråga 5, angående uppfattningar av samverkan med bibliotekarier, har de flesta lärare (som har erfarenhet av samverkan med bibliotekarier) positiva erfarenheter. Många lärare ställer sig också positiva till en utökning av en samverkan med bibliotekarier i framtiden. Tre av lärarna har ett relativt nära samarbete med kontaktbibliotekarien för sitt ämne och säger sig vara mycket nöjda. Lärarna tycker sig se en arbetsglädje hos bibliotekarierna och att de är öppna för en samverkan med lärarna. En del lärare nämner också litteraturinköp som en kanal för samverkan. Lärarna får ge förslag till biblioteket på litteratur- och tidskriftsinköp eftersom de har en större ämneskompetens. Lärarna tycker att detta fungerar bra, men en av lärarna anser att detta samarbete kan utökas. Utifrån intervju svaren märker man inte att det, såsom i Hansens studie, föreligger någon skillnad i yrkesstatus mellan de två yrkesgrupperna. Tvärtom uttrycker lärarna respekt för bibliotekariens yrkeskompetens.

En av lärarna uttrycker sin uppskattning angående kontaktbibliotekarieverksamheten:

Jag vet inte om vi är bortskämda här med (...) som han då heter [kontaktbibliotekarie] men han är ju så himla duktig, så att vi försöker ju ha såna här genomgångar för våra studenter, att dom får en sån här kurs av en bibliotekarie så klart för dom är ju världsmästare på detta (Lärare.fek.).

6.3.6 Fråga 6

När det gäller fråga 6, som handlar om faktorer som gynnar respektive hindrar en samverkan, säger de flesta av mina informanter att tidsbristen är ett problem vid samverkan. Danermark menar att detta är en vanlig negativ aspekt; man vill helst inte att samverkansarbetet kommer ovanpå alla andra åtaganden som man har (Danermark, 2000, s. 9f.).

Ja, det som hindrar är naturligtvis brist på tid. Vi är alla mycket upptagna. Det som jag har gjort med (...) [bibliotekarie] är egentligen på min fritid och bara för att jag råkar vara intresserad av detta (Lärare.littvet.).

En annan nackdel kan vara att läraren och bibliotekarien sitter i olika hus:

Om vi tar konkret här på Stockholms universitet då med företagsekonomiska institutionen så är det ju en nackdel att vi är här i Kräftriket och biblioteket är där borta (Lärare.fek.).

Andra hindrande faktorer kan vara besparingar och bristande marknadsföring från bibliotekets sida:

Kanske att besparingar skulle kunna hindra det här samarbetet (...) Sen kanske inte alla känner till vad biblioteket kan erbjuda, man tycker att man klarar sig utan. Men jag tycker själv att det är viktigt. Man kanske inte förstår hur mycket det skulle underlätta för vårt arbete om man samarbetar med biblioteket och låtar dom lära studenterna inom det här området (Lärare.relv.).

Två av lärarna nämner effektiviseringen och digitaliseringen på biblioteket som en hindrande faktor för samverkan. Alltför mycket digitalisering kan avskärma biblioteket från människorna och ta bort den personliga kontakten:

Mycket av det vi kan göra på nätet nu tycker jag är väldigt bra. Det är ju jätteskönt att sitta och uppdatera sig och slippa gå ner [till biblioteket] och så där, men det skapar också distans till biblioteket. Mycket av det man gör behöver man inte träffa någon person därför att för biblioteket, för sin egen del, kan med för mycket digitalisering avskärma sig, alltså man vet inte alltid att det är bibliotekets tjänster man använder (...) jag tror att vi som forskare förlorar på att inte ha kontakt med dom som kan alla dom här söksystemen och såna saker. Och jag tror också att bibliotekarierna då förlorar en del på att inte ha ansikte och kontakt med dom forskare som använder tjänsterna (Lärare.etno.).

Men sen är det en annan sak och det är att effektiviseringen därnere [på biblioteket] har tagit bort den personliga kontakten (Lärare.statsvet.).

Ytterligare tre lärare nämner konservatism och individualism som hindrande faktorer vid samverkan:

Det finns sådan motvilja från ganska många äldre lärare som tror att det [vid informationssökning] handlar om programmering och avancerade datakunskaper (Lärare.littvet.).

Jag tror att då ligger nog hindret snarare hos oss. Att vi är, i alla fall vår institution, rätt konservativa på nåt sätt (Lärare.ekonhist.).

Dessutom är det så att hela akademiska världen bygger på en massa individualister. Alltså, vi som lärare kör våra egna race, det går inte ut på att åh vad kul nu vill vi nåt tillsammans och så gör vi alla likadant eller vi strävar åt samma håll. Så är det inte. (...) och det där att vara mitt i den kulturen för det är verkligen en särskild kultur. Absolut. Fråga mig som varit i näringslivet. Det är jättekontraster. (Lärare.fek.).

I sin avhandling diskuterar Hansen begreppet yrkeskultur. Hon menar att en grupp människor med ett gemensamt yrke och utbildning och som arbetar tillsammans kommer att dela vissa sätt att uppfatta sin gemensamma vardag. Yrkeskultur skapas, enligt Hansen, genom både teori och praktik och det finns också en tydlig påverkan från tidigare generationer av utövare av yrket. Hansen nämner också en rad utmärkande drag hos lärarkulturen såsom ensamarbete, autonomi, individualism, tidsbrist och rädsla för förändringar (Hansen, 1999, s. 25, 39, 48f.). I ovanstående citat kan man utläsa att även

mina informanter påpekar dessa särdrag hos lärarkulturen såsom individualism, konservatism och tidsbrist.

En av lärarna nämner också skillnaden mellan stora och mindre lärosäten. Den ”lilla nya högskolan” behöver attrahera studenter för att få studenter överhuvudtaget. Man måste ha någon slags affärsidé och lärarna kommer på så sätt närmare varandra i det att de måste upparbeta ett sådant arbetssätt, de måste med andra ord samarbeta för att nå ett gemensamt mål. Så är inte fallet på stora lärosäten som Stockholms universitet där studenter står på kö i vilket fall som helst. Alltför stora lärosäten kan alltså vara en hindrande faktor vid samarbete enligt denna informant.

Faktorer som gynnar en samverkan mellan bibliotekarier och lärare tycks i första hand vara personliga kontakter enligt mina informanter. Andra gynnande faktorer är gemensamma mål, dvs. studenternas utbildning, och att man har kontaktbibliotekarier som har specialiserat sig på ett visst ämne.

Det är naturligtvis så att personliga kontakter gynnar utbyte. Personliga kontakter när man ser varandra och har ett ansikte. Jag har bland annat jobbat med vår bibliotekarie det senaste året med en undersökning och jag har träffat flera bibliotekarier och fått höra hur dom resonerar så jag har fått mycket större förståelse för hur bibliotekarier tänker kring forskarnas aktiviteter och den typen av utbyte och så är ju jättebra (Lärare.etno.).

Denna informant talar här om det som Danermark benämner perspektiv eller synsätt. Olika yrkeskategorier har olika utbildning och därmed olika sätt att se på ett problem och dess lösning. Det är därför viktigt att lära känna varandras synsätt och kommunicera kring dem om samverkan ska lyckas enligt Danermark (2000, s. 28).

En annan informant talar i uppskattande ordalag om kontaktbibliotekarieverksamheten:

Det finns inga barriärer för övrigt. Jag har inte stött på några språkmässiga eller jag har aldrig varit med om att man missförstår och jag vet inte om det kanske är tack vare just det här att dom [bibliotekarierna] har specialiserat sig på ämnesområden (Lärare.fek.).

Flera av mina informanter påpekar också betydelsen av att kontaktbibliotekarien rättar sig efter institutionens behov, dvs. att de tar reda på vad det är som studenterna behöver kunna vad gäller informationssökning inom ett visst ämne och kursmoment. Alla ämnen har sina specifika behov och användarundervisningen behöver därmed anpassas efter ämnet.

Att hon [kontaktbibliotekarie] vill veta vad är det för studenter, vilka behov vi har, vad vill vi och så (Lärare.relv.).

Samma lärare påpekar också att lärare och bibliotekarier kan komplettera varandra i det att lärarna har den ämnesmässiga kompetensen och bibliotekarier har en specialistkompetens inom informationsområdet, men en specialistkompetens som samtidigt är kopplad till ett specifikt ämne via kontaktbibliotekarieverksamheten. Det är en fördel, enligt denna informant, att kontaktbibliotekarien rättar sig efter institutionens behov även när det gäller undervisning av lärare.

Den där möjligheten att hon [kontaktbibliotekarie] kan undervisa oss och rätta sig efter våra behov för det är hon som ska ha undervisning i PowerPoint och

refworks. Att dom [kontaktbibliotekarierna] frågar vad har ni för baskunskaper och vilka önskemål vad är det ni vill ha så att det blir nån slags eller vi kompletterar varandra för vi har fullt upp att hålla oss à jour bara med det som händer inom vårt eget ämne (Lärare.relv.).

Enligt Danermark är detta den positiva sidan av samverkan nämligen att det sker ett utbyte av kunskaper (Danermark, 2000, s. 9). Då lärare ofta har fullt upp med att följa med i kunskapsutvecklingen inom sitt eget ämnesområde kan det vara svårt att också ha full kontroll över utvecklingen inom informationsområdet. Vid en samverkan kan högskolelärare och kontaktbibliotekarier dela med sig av sina kunskaper och på så sätt underlätta varandras arbete. Det är också viktigt att utveckla tydliga yrkesidentiteter vid samverkan enligt Hansen. En upplösning av gränserna mellan yrkena bör inte ske vid en samverkan (Hansen, 1999, s. 356). Man bör istället sträva efter en samverkansmodell som kallas kollaboration där respektive yrkesgrupp ansvarar för sitt område, men man träffas och samordnar verksamheten (Hansson & Rimsten, 2005, s. 129). Enligt mina informanter tycks detta vara en modell för samverkan som de föredrar.

6.3.7 Fråga 7

Vad gäller fråga 7, angående lämplig tidpunkt för användarundervisning, uppfattar de flesta lärare att denna bör erbjudas direkt från A-kursen, men att det blir mer akut i anslutning till uppsatsen på B-nivå. De flesta lärare anser att användarundervisningen dock ska finnas på varje nivå (A-, B-, C-, D-nivå) gärna i anslutning till uppsats och metodkurs. Det ska finnas en koppling till ämnet och erbjudas när studenterna verkligen behöver det i anslutning till uppsatsen, men bör även finnas på A-kursen som en introduktionskurs. Man menar att som student behöver man den informationen kontinuerligt. Uppdateringskurser för lärare bör också erbjudas med jämna mellanrum.

Jag tycker att man behöver den informationen kontinuerligt. Som student måste man lära sig så mycket så det är lätt att glömma, så man behöver göra saker gång på gång. Man behöver göra saker en gång till pedagogiskt riktigt (...) det ska vara återkommande och jag tycker att det ska finnas på varje nivå (...) och det bör finnas med jämna mellanrum uppdateringskurser för lärare också (Lärare.etno.).

6.3.8 Fråga 8

Angående fråga 8, som handlar om lämplig form för användarundervisning, uppfattar de flesta lärare integrering vara en lämplig form. En del ämnen har schemalagt momentet i anslutning till uppsats och metodkurs. Det är obligatoriskt men inte poängsatt. Men två av lärarna påpekar vissa problem med denna lösning. Man menar att om det inte är poängsatt blir deltagandet från studenternas sida passivt och det blir väldigt beroende av hur pass intresserad läraren är av det här. En av lärarna säger följande härom:

Det där är en jättebra fråga som diskuteras i kollegiet hela tiden. Jag undrar om det inte är så att man ska ha det verkligen som en särskild delkurs med sina poäng för att vara säker på att det verkligen kommer med. Det svåra med att integrera väldigt mycket då blir det väldigt varierande beroende på vilken lärare som har kursen (Lärare.fek.).

En lärare i litteraturvetenskap ger följande förslag:

Jag tycker att det bör integreras istället i alla andra kurser så att det inte blir så att studenterna går igenom en kurs sätter en kråka och nu är jag färdig med det,

utan att de [studenterna] förstår att detta är en oundgänglig del av deras utbildning. Om terminen är 20 poäng eller 20 veckor, vi har oftast fempoängsblock, och då menar jag att inom varje fempoängare måste det finnas någon form av informationssökningskurs och att det bör ingå i examinationen på varje kurs. För det är just problemet att vi har så tätt schema att vi kan inte t.ex. avse två poäng för informationskurs, men om man tar med det i samtliga kurser då blir det en mycket naturlig del. Så arbetar jag själv (Lärare.littvet.).

6.3.9 Fråga 9

Vad gäller fråga 9, som handlar om eventuella effekter hos användarundervisning, framhåller de flesta av informanterna att det är svårt att tala om några effekter eftersom en lärare sällan följer studenten hela vägen genom utbildningen. Det är främst i samband med uppsatsskrivandet en lärare kan märka om studenten har utökat sin informationskompetens. Två lärare, båda med undervisning på både lägre och högre nivåer, har emellertid märkt att användarundervisningen gett positiva resultat när det gäller studenternas informationskompetens. En lärare i etnologi uttrycker sig som följer:

Vi har haft informationssökningskurser och mitt intryck är att allt har fungerat bra. Vid något tillfälle har jag uppfattat det som att det var lite väl allmänt hållet, att det skulle kunna vara lite vassare, men det kan ju ha varit någon som var ovanligt informationskompetent som tyckte det, men att det var för enkel nivå har jag bara hört en gång. Annars verkar det vara ok och jag är övertygad om att studenterna lär sig en hel del (Lärare.etno.).

6.3.10 Fråga 10

Som svar på den sista intervjufrågan (fråga 10) svarar majoriteten av mina informanter att de inte känner till avsnittet i högskolelagen angående informationskompetens. En lärare nämner dock Bologna-dokumentationen och att det bör formuleras konkreta lärandemål för de olika nivåerna och disciplinerna vad gäller informationskompetens. En annan lärare säger att avsnittet i högskolelagen om informationskompetens stödjer att ha informationssökningskurser som poänggivande:

Nej, ingen aning. Jättebra! Det var ju alldeles utmärkt. Det stödjer ju nästan då att verkligen ha det som poänggivande också så att man säkrar. Alltså grejen är att det i en examen så ingår ett visst antal poäng och vad ska dom poängen användas till och det är så mycket liksom (Lärare.fek.).

6.4 Sammanfattning av analysresultat

Jag kommer i detta avsnitt sammanfatta mina analysresultat utifrån de tre frågeställningar jag har, nämligen lärares uppfattningar av informationskompetens, samverkan och bibliotekariens yrkesroll. Ytterligare kommentarer till dessa resultat finns att läsa i nästa kapitel, dvs. diskussionskapitlet.

Lärares uppfattningar av informationskompetens

När det gäller studenternas informationskompetens nämner alla informanterna förmåga att värdera och sortera information som viktiga inslag i begreppet informationskompetens. Alla är ense om att källkritik är en nödvändig förmåga speciellt när det gäller Internet och man bör också förstå vetenskaplighet, dvs. veta skillnaden mellan vetenskapliga och populärvetenskapliga artiklar. Man ska vidare ha förmåga att förstå forskningsprocessen med en fråga som driver vad man ska söka efter. Förmåga

att använda informationsteknik och bibliotekskännedom är andra faktorer som man uppfattar som nödvändiga. Förutom det ovan sagda (som också gäller för lärare) framkom vissa kategorier som är mer specifika för lärares informationskompetens:

- Forskningskännedom (att följa med i kunskapsutvecklingen inom sitt ämnesområde)
- Pedagogik (att lära studenterna att tänka självständigt)
- Värdering av studentarbeten (behärska källkritik)
- Övriga IT-tillämpningar (behärska presentationsteknik t.ex. PowerPoint)
- Problemlösning (i syfte att hjälpa studenterna)
- Att kunna anlita förmedlare/intermediärer (att kunna anlita bibliotekarier eller arkivarier i undervisningen)

Informanterna är följaktligen av den uppfattningen att lärare ska kunna mer än studenterna när det gäller informationskompetens.

I syfte att främja studenternas informationskompetens har man som regel att studenterna självständigt ska söka sin litteratur från och med B-kursen i anslutning till uppsatsen. Lärarna bokar ofta användarundervisning i biblioteket i anslutning till uppsatsen och metodkursen. Men hur man lägger upp det hela är beroende av lärare, ämne, nivå (A-D-nivå) och kursmoment.

När det gäller uppfattningar av ansvar för studenternas informationskompetens menar de flesta av lärarna att institutionen har huvudansvaret för studenternas akademiska utbildning, men att de sedan kan ta hjälp av biblioteket eftersom man anser att specialistkompetens är nödvändig.

Angående lämplig tidpunkt för användarundervisning uppfattar de flesta av lärarna att denna bör erbjudas på varje nivå (A-D-nivå) gärna i anslutning till uppsats och metodkurs. Det ska finnas en koppling till ämnet och erbjudas när studenterna verkligen behöver det. På A-kursen ska det dock finnas med som en introduktionskurs.

De flesta av lärarna anser integrering vara en lämplig form för användarundervisning. Men man påpekar också de problem som kan uppstå vid kurser som inte är poänggivande, t.ex. passivt deltagande från studenternas sida. Vidare anser lärarna att det är svårt att uttala sig angående effekter hos användarundervisning eftersom lärarna sällan följer studenten hela vägen genom utbildningen. Slutligen svarar majoriteten av de intervjuade lärarna att de inte känner till det avsnitt i högskolelagen som handlar om informationskompetens.

Lärares uppfattningar av samverkan

De lärare som har erfarenhet av samverkan med bibliotekarier är mycket positiva och ser gärna en utökning av densamma i framtiden. Vidare är lärarna nöjda med kontaktbibliotekarieverksamheten. De tycker sig se en arbetsglädje och servicekänsla hos bibliotekarierna och en öppenhet för en samverkan med lärarna.

Angående faktorer som gynnar respektive hindrar en samverkan påpekar de flesta av informanterna att tidsbristen är ett problem vid samverkan. Andra hindrande faktorer kan vara att läraren och bibliotekarien sitter i olika hus. Besparingar och bristande marknadsföring från bibliotekets sida nämns också. Andra faktorer som kan ha en negativ inverkan på samverkan är effektiviseringen och digitaliseringen på biblioteket.

Alltför mycket digitalisering kan avskärma biblioteket från människorna och ta bort den personliga kontakten. Lärarnas konservatism och individualism nämns också som nackdelar vid en samverkan.

Faktorer som gynnar samverkan mellan bibliotekarier och lärare tycks i första hand vara personliga kontakter. Man säger sig också vara väldigt nöjd med kontaktbibliotekarieverksamheten som man anser gynnar en samverkan eftersom dessa bibliotekarier är specialiserade inom ett visst ämne. Man talar så att säga samma språk som lärarna och missförstånd kan därmed lättare undvikas. Det är också viktigt att kontaktbibliotekarierna rättar sig efter institutionens behov. Vidare anser man att gemensamma mål, såsom studenternas akademiska utbildning, är viktigt vid en samverkan.

Lärares uppfattningar av bibliotekariens yrkesroll

De resultat som framkommit angående lärares uppfattningar av bibliotekariens yrkesroll har visat sig på ett mer indirekt sätt i intervju svaren. Vid flera tillfällen nämner lärarna bibliotekariens specialistkompetens inom informationsområdet och att de kan ta hjälp av biblioteket när det gäller undervisning i informationskompetens. Lärarna har förtroende för bibliotekariens formella kompetens, vilket visar sig inte minst då fler uppdateringskurser för lärare efterfrågas.

Men lärarna tycker också att den personliga kontakten med bibliotekarien är viktig. Den formella kompetensen och de personliga egenskaperna tycks väga lika tungt enligt de intervjuade lärarna. Lärarna uppskattar även kontaktbibliotekarieverksamheten för att man på så sätt skapar en personlig kontakt med en bibliotekarie som är specialiserad på ett specifikt ämne.

Vidare menar informanterna att lärare och bibliotekarier kompletterar varandra i det att lärarna har den ämnesmässiga kompetensen och bibliotekarierna har kompetens inom informationsområdet. Detta ser man som en fördel då lärare ofta har fullt upp att hålla sig à jour inom sitt eget ämne och har ont om tid att samtidigt ha total överblick och kontroll över informationsområdet. Olika yrkestillhörigheter behöver på så sätt inte alls betyda ett hinder för samarbete, utan olikheterna kan istället vara berikande vid en samverkan.

Många av de intervjuade lärarna påpekar också att bibliotekariers och lärares/forskares sätt att söka information många gånger kan skilja sig åt. Bibliotekarier anses av lärarna söka på det snabbaste och mest effektiva sättet medan forskarpraktiken skiljer sig åt i sättet att söka information. Man är av den uppfattningen att forskare hittar vad de söker efter förr eller senare och att de så kallade återvändsgränderna vid informationssökningen också kan vara berikande för forskningen.

7. Diskussion och förslag till vidare forskning

Syftet med uppsatsen är att ta reda på hur ett antal högskolelärare uppfattar begreppet informationskompetens, hur de ställer sig till samverkan med bibliotekarier samt hur de uppfattar bibliotekariens yrkesroll. Frågan om synen på bibliotekariens yrkesroll har dock visat sig på ett mer indirekt sätt genom de andra två frågeställningarna.

En fråga som jag under undersökningens gång har ställt mig är skillnaden mellan akademisk kompetens och informationskompetens. Enligt min mening är akademisk

kompetens ett vidare begrepp där datorkompetens och informationskompetens är ingående element. Att vara datorkompetent ses idag som en självklarhet, men att vara informationskompetent är inte lika självklart och därför bör man, enligt min mening, se denna kompetens som en angelägenhet för hela högskolan och tillsammans försöka nå målet med informationskompetenta studenter.

7.1 Lärares uppfattningar av informationskompetens

Majoriteten av mina informanter har en ganska tydlig uppfattning av vad det innebär att vara informationskompetent. Det handlar om att söka, värdera och bearbeta information till kunskap. Den kritiska källgranskningen nämns av många lärare som särskilt viktig. Danermark påpekar att all samverkan har ett objekt, man samverkar följaktligen alltid om något. Han menar att det är viktigt att samverkan har ett klart uttalat mål, dvs. att man klart och tydligt har definierat problemet och syftet med samverkan. Utifrån min undersökning tycks mina informanter ha en ganska tydlig bild av det objekt som man ska samverka om, dvs. informationskompetens, vilket borde gynna en samverkan mellan de båda yrkesgrupperna.

Tidigare forskning (se t.ex. Leckie & Fullertons artikel) har visat att lärares attityder gentemot undervisning i informationskompetens (användarundervisning) varierar mycket. Det föreligger stor skillnad mellan olika discipliner då det gäller intresse och stöd för informationskompetens och pedagogiska metoder som främjar densamma. Som nämnts tidigare visar Leckie & Fullerton att huruvida en viss lärare införlivar informationskompetens i sin undervisning eller inte beror på en rad komplexa faktorer. Sådana påverkande faktorer kan t.ex. vara:

- Typ av disciplin/ämne.
- Antal studenter.
- Personlig inställning till undervisning och högre utbildning.
- Egen skicklighet när det gäller informationsåtervinning.
- Antal år som man har undervisat.
- Egen erfarenhet när det gäller informationskompetens.
- Synen på bibliotekariens yrkesroll och service (Min övers.).

Mina informanter ställer sig positiva till användarundervisning i syfte att främja informationskompetens. Högskolelärarna nämner att införlivandet av informationskompetens i utbildningen kan variera beroende på olika pedagogiska metoder. Vissa lärare vill ha en introduktionskurs i biblioteket redan från A-kursen medan andra föredrar användarundervisning från B-kursen i anslutning till uppsats och metodkurs. För andra ämnen behövs kanske användarundervisning utanför det egna universitetsbiblioteket t.ex. på arkiv och liknande. Det kan dock finnas skillnader mellan lärares stöd för informationskompetens och deras införlivande av densamma i undervisningen oberoende av ämne och pedagogiska metoder. En av mina informanter nämner t.ex. det egna intresset för informationskompetens som en drivande faktor.

När det gäller antal studenter nämner en av lärarna att de har väldigt stora studentgrupper på A-nivån. Man menar att det på grundnivån mer handlar om att förstå ämnesinnehållet i given litteratur och att de stora studentgrupperna är en hindrande faktor vid uppgiftsformulering i syfte att främja informationskompetens på grundnivå (A-nivå).

När det gäller de fem återstående punkterna framkommer det i mina intervjuer att de lärare som har ett eget intresse för informationskompetens i större grad införlivar

densamma i sin undervisning. Ofta är det lärare som har undervisat länge och som dessutom har en personlig kontakt med en bibliotekarie eller kontaktbibliotekarie. Överhuvudtaget verkar den personliga kontakten med bibliotekarien vara mycket viktig för införlivandet av informationskompetens i undervisningen. Vidare behöver egen skicklighet när det gäller informationsåtervinning inte vara ett kriterium för att en lärare ska införliva informationskompetens i sin undervisning. En del av lärarna anser sig inte vara så skickliga själva men inser ändå användarundervisningens betydelse och bokar kurser i biblioteket till sina studenter. Dessa lärare vill gärna gå fler kurser själva för att förbättra sin informationskompetens. Men det bör nämnas att dessa lärare också ofta har en personlig kontakt med en bibliotekarie. När det gäller lärarnas inställning till högre utbildning nämner många av lärarna att det handlar om att lära sig tänka självständigt, att ställa frågor, att lära sig söka och värdera information och bearbeta denna till kunskap. Detta visar att lärarnas inställning till högre utbildning gynnar ett införlivande av informationskompetens i utbildningen. Slutligen har mina informanter en positiv syn på bibliotekariens yrkesroll. De visar stor respekt för den formella kompetensen, de säger att bibliotekarien är specialist inom informationsområdet. Vidare nämns arbetsglädje, serviceanda och öppenhet för samverkan som utmärkande drag hos bibliotekarierna. Dessa uppfattningar gynnar också en samverkan mellan lärare och bibliotekarier rörande informationskompetens.

Det kan vidare vara intressant att jämföra mina resultat med de resultat som Christine Bruce har kommit fram till i sin avhandling *The seven faces of information literacy* (1997). Bruce fann sju kategorier, vilka beskriver olika sätt att uppfatta fenomenet informationskompetens. Bruce första kategori, att en informationskompetent person ska kunna hantera informationsteknik, nämns även av mina informanter. Denna kunskap kräver grundläggande IT-kunskaper av sina användare och användningen av informationsteknik är också beroende av dess tillgänglighet och användarvänlighet.

Den andra av Bruce kategorier omfattar uppfattningen att en informationskompetent person ska ha förmågan att självständigt eller med hjälp av en intermediär finna information i en mängd olika källor. Mina informanter menade att det var viktigt att kunna söka och sortera information, att kunna använda sig av relevanta sökord samt finna olika informationsvägar för olika typer av material. Man ska också kunna sortera den återvunna informationen och kunna avgöra vad som är vetenskapligt relevant för frågeställningen. Informationskällorna kan även vara muntliga enligt Bruce. En av mina informanter nämner just diskussion med kollegor som ett effektivt sätt att finna information.

Bruce tredje kategori beskriver informationsprocesser. En informationskompetent person förväntas kunna identifiera sitt informationsbehov och tillfredsställa det. Detta informationsbehov uppstår ofta när ett problem ska lösas eller ett beslut ska fattas. Mina informanter anser att det handlar om att förstå forskningsprocessen med en forskningsfråga som driver vilket slags material man ska söka efter. Man ska också ha förmågan att identifiera vetenskapliga dokument och sälla bort populärvetenskapliga dokument.

Den fjärde av Bruce kategorier handlar om förmågan att kontrollera information, dvs. hur man lagrar information för att vid behov plocka fram den. Minnet, datorer eller arkiv är exempelvis några verktyg som kan användas vid organisering av information. En av mina informanter nämner t.ex. att studenterna bör kunna skapa sina egna e-bibliotek och att det är viktigt att de vet vad som är tillåtet att ladda ner.

Bruce femte kategori beskriver uppfattningar av informationskompetens som ett sätt att utveckla kunskap inom nya intresseområden. Det handlar alltså om information som bearbetas reflektivt till personlig kunskap. Mina informanter nämner forskningskännedom som ett viktigt ingående element i begreppet informationskompetens. Det handlar om att följa med i kunskapsutvecklingen inom sitt ämnesområde. Att känna till publicerad och pågående forskning inom sitt ämne är nödvändigt både för egen forskning och vid uppsatshandledning.

I Bruce sjätte kategori ses informationskompetens som förmågan att reflektera kreativt och nå djupare kunskap genom att kunskap och personliga perspektiv kopplas samman så att nya insikter uppnås. Flera av mina informanter nämner det pedagogiska uppdraget på universitetet, att man som lärare måste lära studenterna att tänka självständigt, ställa frågor, söka, förstå och kritiskt granska. Det handlar inte om att lära sig färdiga svar, utan det handlar om att lära sig tänka. Denna kategori handlar både om informationssökning och informationsanvändning, dvs. om hur man söker information och hur man sedan bearbetar denna information på ett kreativt sätt till kunskap. Här ser man, något som också Louise Limberg påpekar i sin forskning, sambandet mellan informationssökning och informationsanvändning och att båda dessa begrepp ingår i begreppet informationskompetens. Amanda Cain, vars artikel har nämnts ovan, menar att då man undervisar studenter i informationskompetens introducerar man dem i själva verket för den akademiska kulturen som utmärks av fritid, reflektion och kreativitet. Den intellektuella förmågan, att reflektera och tänka i nya kreativa banor, är viktigt vid akademiska studier och forskning och är följaktligen ett viktigt ingående element i begreppet informationskompetens.

I den sjunde och sista kategorin bör en informationskompetent person hantera och använda information medvetet på ett sådant sätt att den kommer andra till nytta. Denna kategori nämns dock inte av mina informanter.

Mina informanter nämner några kategorier som inte nämns av Bruce och som vid en första anblick kan tyckas överskrida vad som normalt brukar inkluderas i begreppet informationskompetens. Dessa kategorier är specifika för mina informanter i deras egenskap av högskolelärare, uppfattningen av informationskompetens ställs i relation till lärarrollen, inte till högskolelärarnas roll som forskare. Att mina informanter nämner kategorin ”värdering av studentarbeten” som en ingående del i begreppet informationskompetens har att göra med begreppet källkritik. Lärarna bör behärska källkritik än mer än studenterna för att t.ex. avslöja plagiat. Mina informanter menar att man har problem med plagiat i uppsatser och Internet kan på detta sätt uppfattas som ett negativt medium. Här handlar det om informationsanvändning, hur studenter använder information och bearbetar denna till kunskap. Studenterna måste lära sig att citera och referera sina källor korrekt och undvika att plagiera. Högskolelärarna måste i sin tur använda sig av både källkritik och IT för att avslöja dessa plagiat, vilket kan motivera denna kategori som ett ingående element i begreppet informationskompetens.

Nästa kategori som nämns av mina informanter, ”problemlösning”, handlar om att lärare ofta vet hur man ska göra när informationssökningen inte går som man tänkt. Lärarna har en bredare erfarenhet inom både informationssökning och informationsanvändning och vet ofta hur man löser de problem som kan uppstå. En av mina informanter nämner orden ”learning by doing” som ett sätt att lära sig informationssökning, dvs. det handlar om att skaffa sig erfarenhet inom informationssökning och informationsanvändning inom ett visst ämne. Den tidiga användningen av begreppet informationskompetens handlade ofta om att en person som

var informationskompetent lättare kunde lösa problem. Denna kategori omfattar följaktligen kunnighet i att använda bibliotek, IT och intermediärer vilket motiverar denna kategori som ett ingående element i begreppet informationskompetens.

Mina informanter nämner också kategorin ”pedagogik” och de åsyftar då lärarnas pedagogiska uppdrag på universitetet. Det handlar om att lära studenterna att ställa frågor till sitt material och tänka självständigt. Med detta resonemang åsyftas i första hand informationsanvändning, hur information bearbetas till kunskap på ett kreativt sätt. Intellektuell förmåga är ju ett ingående element i begreppet informationskompetens och mina informanter åsyftar här den introduktion till den akademiska kulturen som sker vid informationssökning och informationsanvändning på universitet och högskola, nämligen att det finns inga färdiga svar utan man måste lära sig att tänka självständigt.

Av forskningen inom IL-området kan man följaktligen dra slutsatsen att termen informationskompetens är en mångfacetterad term, att vara informationskompetent innebär att man har en mängd kunskaper och färdigheter. Behrens m.fl. forskare menar att varken bibliotekskunskap eller datorkompetens är tillräckligt för att vara informationskompetent. Kokkonen hävdar att dator- och bibliotekskompetens är mer eller mindre teknologiska färdigheter, men för att bli helt och fullt informationskompetent krävs intellektuell förmåga.

Precis som Grafstein och Limberg säger handlar informationskompetens inte bara om informationssökning, utan också om informationsanvändning, dvs. hur information bearbetas till kunskap. Hagerlid menar att man borde se informationskompetens som en del av kritiskt tänkande och allmänbildning och att man hellre borde prata om informationsbildning än om informationskompetens. Detta nära samspel mellan informationssökning och informationsanvändning (kunskapsinnehållet) är något som också Bruce kommer fram till i sin forskning (se ovan). Mina informanter är medvetna om att datorkompetens och bibliotekskunskap är ingående delar i begreppet informationskompetens, men de nämner också informationsanvändningen som en viktig ingående del. Den intellektuella förmågan, att lära sig tänka självständigt, ställa frågor till det material man har funnit och kritiskt granska är viktigt vid akademiska studier och forskning och utgör en viktig del av begreppet informationskompetens.

7.2 Lärares uppfattningar av samverkan

Christiansen, Stomblor & Thaxton talar i sin artikel om yrkeskulturer. De hävdar att bibliotek uppmantrar eller ingår i en samarbetskultur medan universitetskulturen är mer isolerad. I mina intervjuer framkom också uppfattningar om en existerande universitetskultur som är relativt isolerad. Mina informanter talar i detta sammanhang om konservatism och individualism som hindrande faktorer vid en samverkan mellan lärare och bibliotekarier på högskolan. Även Hansen diskuterar begreppet yrkeskultur och menar att ”en grupp människor med ett gemensamt yrke och utbildning och som arbetar tillsammans kommer att dela vissa sätt att uppfatta sin gemensamma vardag” (Hansen, 1999, s. 25).

Hardesty hävdar likaledes att det existerar en universitetskultur eller ”faculty culture”. Utmärkande drag hos denna kultur är exempelvis tidsbrist, motstånd mot förändringar, professionell självständighet och akademisk frihet. Motstånd mot förändringar och tidsbristen hänger som nämnts tidigare ihop; förändringar i arbetssätt tar mycket tid i anspråk i alla fall till en början. Också mina informanter nämner tidsbristen som en

hindrande faktor vid samverkan. Forskning, administration och undervisning tar redan så mycket tid i anspråk att det är svårt att hinna med.

Professionell självständighet och akademisk frihet har att göra med det faktum att högskolelärare ofta vill ha ensam kontroll över sin undervisning och sina klasser. Man vill helst inte samarbeta med utomstående i sin undervisning utan man värderar ensamarbete högt. Detta utmärkande drag framkom inte i mina intervjuer. De lärare som har erfarenhet av en samverkan med bibliotekarier är mycket positiva och nämner då särskilt kontaktbibliotekarieverksamheten. De lärare som hade mindre erfarenhet av samverkan med bibliotekarier (vilket kunde bero på att de undervisade på A-nivå) visade ändå ett intresse och hade märkt en öppenhet hos bibliotekarierna för en samverkan med lärarna.

Mina informanter ställer sig följaktligen positiva till en samverkan med bibliotekarier. De menar att lärare och bibliotekarier kompletterar varandra i det att lärarna har den ämnesmässiga kompetensen och bibliotekarierna har kompetens inom informationsområdet. Man kan kanske fråga sig varför mina informanter var så positiva till en samverkan med bibliotekarier. Utifrån min undersökning tycks det bero på informationsstress, stressen att vilja men inte kunna kontrollera informationsflödet. En del av högskolelärarna hade nämligen behov av att utveckla sin egen informationskompetens, medan andra såg tidsbristen som ett hinder. Man såg här bibliotekarien som en resurs i undervisningen. Mina informanter påpekar dock vikten av att bibliotekarierna rättar sig efter institutionens behov. Detta påpekande gör även Johannesson & Pilerot samt Leckie & Fullerton. Det är viktigt att ta reda på vilka speciella behov de olika institutionerna har och anpassa samarbetet efter detta.

En gynnande faktor vid samverkan som ofta nämns i mina intervjuer är betydelsen av personliga kontakter. Den ökade effektiviseringen och digitaliseringen av biblioteket ser man som en negativ och hindrande faktor när det gäller personlig kontakt och därmed som en hindrande faktor vid samverkan. I mina intervjuer framkommer denna faktor mycket tydligare än i den utländska forskningslitteratur som jag har läst. Men detta stämmer dock väl överens med de resultat som framkommit i Tilander & Runevads magisteruppsats (2004) samt i Sundstedt & Wärnlunds (2000) magisteruppsats. I båda dessa undersökningar framkommer det att lärarna sätter stort värde på personliga och sociala egenskaper även om de anser att den formella kompetensen också är viktig.

7.3 Lärares uppfattningar av bibliotekariens yrkesroll

Hardesty menar i sin artikel att de flesta högskolelärare i teorin är positiva till användarundervisning, men att högskolelärare också är obenägna att betrakta bibliotekarier som jämställda medarbetare, något som hindrar att en samverkan i praktiken utvecklas. Det föreligger följaktligen en skillnad i yrkesstatus. Enligt Hansen kan en skillnad i yrkesstatus mellan två yrken påverka förhållandet mellan dem och försvåra vid en samverkan.

De resultat som framkommit genom mina intervjuer pekar emellertid på det motsatta förhållandet. Vid flera tillfällen nämner lärarna bibliotekariens specialistkompetens inom informationsområdet och att man bör ta hjälp av biblioteket när det gäller undervisning i informationskompetens. Lärarna visar förtroende för bibliotekariens formella kompetens, vilket visar sig inte minst då fler uppdateringskurser för lärare efterfrågas av lärarna. Men lärarna anser också att de personliga egenskaperna väger

lika tungt som den formella kompetensen. Många lärare talar positivt om kontaktbibliotekarien både som person och yrkesmässigt.

Mina informanter menar vidare att lärare och bibliotekarier kompletterar varandra i det att lärarna har den ämnesmässiga kompetensen och bibliotekarierna har kompetens inom informationsområdet. Man ser detta som en fördel eftersom lärare ofta har fullt upp att hålla sig à jour inom sitt eget ämne och har ont om tid att samtidigt ha total överblick över informationsområdet. Olika yrkestillhörigheter behöver följaktligen inte alls betyda ett hinder för samverkan utan olikheterna kan istället vara berikande. Utbyte av kunskaper kan följaktligen ses som en positiv aspekt vid en samverkan enligt Danermark.

Vidare talar Doskatsch i sin artikel om bibliotekariearbetets osynliga karaktär. Folkesson talar i detta sammanhang om att det handlar om att synliggöra sin kompetens, att erövra legitimitet. Mina informanter tycks emellertid ha en ganska god inblick i bibliotekariearbetet. Många av lärarna har mycket god kontakt med kontaktbibliotekarien och vissa lärare är dessutom med under användarundervisningspasset med sina studenter. Danermark menar att det är viktigt att lära känna varandras synsätt och kommunicera kring dem om en samverkan ska lyckas, eftersom olika yrkeskategorier har olika utbildning och därmed olika sätt att se på ett problem och dess lösning. Utifrån min undersökning tycks det alltså finnas goda förutsättningar för en fungerande samverkan när det gäller påverkansfaktorn synsätt eller perspektiv.

7.4 Förslag till vidare forskning

Som förslag till vidare forskning som berör det ämne som jag har valt kan nämnas att det behövs överhuvudtaget fler undersökningar som rör informationskompetens och samverkan mellan lärare och bibliotekarier på högskolan. Utländska undersökningar finns det en hel del i ämnet, men det behövs fler svenska undersökningar som beskriver svenska förhållanden.

Andra undersökningsområden skulle kunna vara Bolognaprocessens inverkan på samverkan mellan bibliotekarier och högskolelärare rörande informationskompetens eller att studera effekter av användarundervisningen, dvs. att undersöka huruvida studenternas studieresultat verkligen förbättras av en samverkan mellan högskolelärare och bibliotekarier rörande informationskompetens.

8. Sammanfattning

Jag har valt att i denna uppsats ta min utgångspunkt i högskolelärares uppfattningar om samverkan med bibliotekarier rörande informationskompetens. Då det från bibliotekshåll ofta talas om behovet av samverkan mellan de båda yrkesgrupperna kan det vara intressant att också ta reda på hur lärarna uppfattar denna samverkan. Det förekommer riklig forskning utomlands om frågor som rör lärares attityder till samverkan med bibliotekarier. Men här i Sverige behövs mer forskning om dessa frågor speciellt när det gäller samverkan mellan bibliotekarier och lärare på högskolenivå.

Litteraturen har jag valt med utgångspunkt i mina frågeställningar, dvs. forskningslitteraturen rör högskolelärares uppfattningar av informationskompetens och samverkan med bibliotekarier samt synen på bibliotekariens yrkesroll. Då det är två olika yrkesgrupper som möts har jag också valt att undersöka "the faculty culture" eller "universitetskulturen" med utgångspunkt framförallt i Larry Hardesty's artikel samt

Christiansen, Stompler & Thaxton's artikel. Angående mina teoretiska utgångspunkter har jag använt mig av två teoretiker, Monica Hansen och Berth Danermark, eftersom de har samverkan som huvudföremål för sina respektive undersökningar.

Syftet med min studie har varit att undersöka högskolelärares attityder till samverkan och informationskompetens. För att ta reda på lärarnas uppfattningar har jag utgått från följande frågeställningar:

- Hur uppfattas begreppet informationskompetens bland högskolelärare?
- Vilken uppfattning har högskolelärare angående samverkan mellan högskolelärare och bibliotekarier speciellt när det gäller vilka förutsättningar som försvårar respektive gynnar en samverkan mellan de två yrkesgrupperna?
- Hur uppfattas högskolebibliotekariens yrkesroll bland högskolelärare?

Jag har i min studie använt mig av kvalitativa intervjuer som metod och jag har i min analys inspirerats av den fenomenografiska ansatsen. Jag har genomfört ett begränsat antal kvalitativa intervjuer (sammanlagt sex stycken) med högskolelärare vid de humanistiska och samhällsvetenskapliga fakulteterna vid Stockholms Universitet i syfte att få reda på vilka variationer av uppfattningar som finns angående de ovan nämnda frågeställningarna. Därefter analyserades intervju svaren i syfte att tolka och utläsa vilka uppfattningar som finns och komma fram till variationer av uppfattningar genom att jämföra likheter och skillnader. De olika uppfattningarna jämfördes sedan med varandra och grupperades slutligen i kategorier då detta var möjligt.

Genom min studie har det framkommit att mina informanter (tre män och tre kvinnor) har en relativt likartad uppfattning av begreppet informationskompetens. Samtliga informanter nämner förmåga att värdera och sortera information som ett viktigt inslag i begreppet informationskompetens. Den kritiska källgranskningen anses vara särskilt viktig då mycket information hämtas från Internet. Studenterna ska vidare ha förmåga att förstå forskningsprocessen med en fråga som driver vad man ska söka efter. Förmåga att använda informationsteknik och bibliotek är andra faktorer som man uppfattar som nödvändiga. När det gäller lärarnas informationskompetens är man av den uppfattningen att lärare ska kunna mer än studenterna och en del lärare menar att de skulle behöva gå fler kurser för att utveckla sin egen informationskompetens.

I syfte att främja studenternas informationskompetens har man som regel att studenterna självständigt ska söka sin litteratur från och med B-kursen i anslutning till uppsats och metodkurs. På A-kursen bör man dock ha en introduktionskurs för att visa bibliotekets och informationssökningens viktigaste funktioner anser många av de tillfrågade lärarna. Lärarna anser vidare att det är svårt att uttala sig angående effekter hos användarundervisning eftersom lärarna sällan följer studenterna hela vägen genom utbildningen. När det gäller uppfattningar av ansvar för studenternas informationskompetens tycker de flesta av lärarna att institutionen har huvudansvaret för studenternas akademiska utbildning, men att de kan ta hjälp av biblioteket då man anser att specialistkompetens är nödvändigt.

Genom min undersökning har det vidare framkommit att samtliga informanter ställer sig positiva till en samverkan mellan bibliotekarier och högskolelärare. De flesta av de intervjuade lärarna nämner tidsbristen som ett problem vid samverkan. Andra hindrande faktorer som påpekas är bristande marknadsföring, besparingar, effektivisering och digitalisering. Alltför mycket digitalisering kan avskärma biblioteket från människorna och ta bort den personliga kontakten anser flera av lärarna. Lärarnas konservatism och

individualism uppfattas också som nackdelar vid en samverkan och en av lärarna påpekar att dessa drag är utmärkande för den universitetskultur som lärarna ingår i. Så i mötet mellan bibliotekarier och högskolelärare är det två yrkeskulturer som möts och en s.k. kulturkrock kan då uppstå.

Som gynnande faktorer vid en samverkan nämns i första hand personliga kontakter. Man säger sig vara väldigt nöjd med kontaktbibliotekarieverksamheten på SUB och att denna gynnar en samverkan. Man anser vidare att gemensamma mål, såsom studenternas akademiska utbildning, också är viktigt vid en samverkan mellan de två yrkesgrupperna.

De resultat som framkommit angående lärares uppfattningar av bibliotekariens yrkesroll visar att mina informanter hyser stor respekt för bibliotekariens specialistkompetens inom informationsområdet och man anser att man bör ta hjälp av biblioteket när det gäller undervisning i informationssökning, s.k. användarundervisning, i syfte att främja informationskompetens. Mina informanter har förtroende för bibliotekariens formella kompetens, men de tycker också att den personliga kontakten med bibliotekarien är viktig. Den formella kompetensen och de personliga egenskaperna väger följaktligen lika tungt enligt de intervjuade lärarna. Vidare menar informanterna att lärare och bibliotekarier kompletterar varandra i det att lärarna har den ämnesmässiga kompetensen och bibliotekarierna har kompetens inom informationsområdet. Olika yrkestillhörighet kan på så sätt vara berikande vid en samverkan.

I diskussionskapitlet diskuterade jag bl.a. ett antal faktorer som enligt Leckie & Fullerton's studie tycks vara avgörande då det handlar om huruvida en högskolelärare införlivar informationskompetens i sin undervisning eller inte. Mina intervjuer tyder på att varje disciplin/ämne har olika behov och använder sig av olika pedagogiska metoder och man vill därför att användarundervisning i syfte att främja informationskompetens ska anpassas efter den specifika institutionens behov.

Vidare diskuterar jag begreppet yrkeskultur. Enligt tidigare forskning menar man att bibliotek ingår i en samarbetskultur medan universitetskulturen är mer isolerad. Mina informanter talar t.ex. om konservatism, individualism, motstånd mot förändringar och tidsbrist som utmärkande drag för universitetskulturen. Utifrån mina resultat framkom det vidare att de intervjuade högskolelärarna tycks betrakta bibliotekarier som jämställda medarbetare, ett resultat som för övrigt går stick i stäv mot de resultat som framkommit genom Hardesty's forskning i USA.

Avslutningsvis ges förslag till vidare forskning såsom t.ex. effekter av användarundervisning eller Bolognaprocessens inverkan på en samverkan mellan de två yrkesgrupperna.

9. Referenser

Otryckta källor

Intervjuer med 6 lärare vid humanistiska och samhällsvetenskapliga fakulteten på Stockholms universitet, maj 2006.

Intervju med Christina Tovoté, pedagogisk utvecklare vid Stockholms universitetsbibliotek, maj 2006.

Litteratur

Almerud, Peter (2000). *Biblioteken, bibliotekarien och professionen: En rapport från fyra nordiska länder*. Nacka: Dik-förbundet.

Arp, Lori (1990). Information literacy or bibliographic instruction : semantics or philosophy. *RQ*, 30(1), s. 46-49.

Bawden, David (2001). Information and digital literacies; a review of concepts. *Journal of Documentation*, 57(2), s. 218-259.
<http://gti1.edu.um.es:8080/jgomez/hei/intranet/bawden.pdf>

Behrens, Shirley J. (1994). A conceptual analysis and historical overview of information literacy. *College & Research Libraries*, 55(4), s. 309-322.

Bruce, Christine (1997). *The seven faces of information literacy*. Adelaide: Auslib Press.

Cain, Amanda (2002). Archimedes, reading, and the sustenance of academic research culture in library instruction. *The journal of academic librarianship* 28(3), s. 115-121.

Cannon, Anita (1994). Faculty survey on library research instruction. *RQ*, 33(4), s. 524-541.

Christiansen, Lars; Stompler, Mindy & Thaxton, Lyn (2004). A report on librarian-faculty relations from a sociological perspective. *The journal of academic librarianship* 30(2), s. 116-121.

Danermark, Berth (2000). *Samverkan – himmel eller helvete? : En bok om den svåra konsten att samverka*. Stockholm: Gothia.

Doskatsch, Irene (2003). Perceptions and perplexities of the faculty-librarian partnership: an australian perspective. *Reference Services Review*, vol. 31, no. 2, s. 111-121.

Doyle, Christina S. (1994). *Information literacy in an information society : a concept for the information age*. ERIC Clearinghouse, ED 372763, Syracuse N.Y.

Farber, Evan (1999). Faculty-librarian cooperation: a personal retrospective. *Reference services review*, vol. 27, no. 3, s. 229-234.

- Folkesson, Lena (2004). Samspel mellan lärare och bibliotekspersonal. Ingår i Alexandersson, Mikael & Limberg, Louise. *Textflytt och sök slump – informationssökning via skolbibliotek*. Stockholm: Liber. S. 71-81.
- Gellerstam, Göran (2001). *Den första uppgiften – högskolebiblioteket som utbildningsinstitution och lärande miljö*. Stockholm: BIBSAM.
- Grafstein, Ann (2002). A discipline-based approach to information literacy. *The Journal of Academic Librarianship*, 28(4), s. 197-204.
- Hagerlid, Jan (1997). Finns nationell policy för informationskompetens i Sverige?. *Linköping electronic articles in computer and information science*, 2(10), www.ep.liu.se/ea/cis/1997/010/. November 11, 1997. [2005-01-26]
- Hansen, Monica (1999). *Yrkeskulturer i möte: läraren, fritidspedagogen och samverkan*. akad. avh. Göteborg : Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Hansson, Birgitta & Rimsten, Olle (2005). "Someone else's job" : Måluppfyllelse av 1 kap. 9§ högskolelagen avseende studenters informationskompetens. Örebro Universitet, Universitetsbiblioteket.
- Hardesty, Larry (1995). Faculty culture and bibliographic instruction: an exploratory analysis. *Library Trends*, vol. 44, no. 2, s. 339-367.
- Hed, Helen (2002). "Bibliotekspedagog – en ny profession", Onlineversion: www.ub.umu.se/tjanste/hehe/biblped.htm (2005-01-26), ursprungligen publicerad i *Distanslärare och distanslärande. En antologi*. Distansutbildningsmyndigheten, Rapport 6:2002, (red.) Gisselberg, Margareta.
- Holme, Idar Magne & Solvang, Bernt Krohn (1991). *Forskningsmetodik: Om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur.
- Högskolelagen (1992:1434) http://web2.hsv.se/publikationer/lagar_regler/hogskolelagen.shtml [2006-09-08].
- Ivey, Robert T., (1994). Teaching faculty perceptions of academic librarians at Memphis State University. *College & Research Libraries*, vol. 55, no.1, s. 69-82.
- Johannesson, Krister & Pilerot, Ola (2000). Högskolelärares uppfattning av informationskunnighet: en fenomenografisk studie. *Svensk biblioteksforskning/Swedish library research*, nr. 3-4, s. 21-47. Onlineversion: www.his.se/bib/ola.
- Julien, Heidi (2000). Information literacy instruction in Canadian academic libraries : longitudinal trends and international comparisons. *College & Research Libraries*, 61(6), s. 510-523.
- Kokkonen, Oili (1997). New trends in information literacy. *Linköping electronic articles in computer and information science*, 2(10), www.ep.liu.se/ea/cis/1997/010/. November 11, 1997. [2005-01-26]

Kuhlthau, Carol Collier (1993). *Seeking meaning: a process approach to library and information services*. Norwood, N.J. : Ablex, cop.

Larsson, Staffan (1986). *Kvalitativ analys: Exemplet fenomenografi*. Lund: Studentlitteratur.

Leckie, Gloria J. & Fullerton, Anne (1999). Information literacy in science and engineering undergraduate education: faculty attitudes and pedagogical practices. *College & Research Libraries*, 60(1), s. 9-29.

Limberg, Louise & Folkesson, Lena (2006). *Undervisning i informationssökning: slutrapport från projektet informationssökning, didaktik och lärande (IDOL)*. Borås: Valfrid.

Limberg, Louise, Hultgren, Frances & Jarneving, Bo (2002). *Informationssökning och lärande: en forskningsöversikt*. Stockholm: Skolverket.

National Forum on Information Literacy (NFIL)

<http://www.infolit.org>

[2007-07-30]

Nordic Information Literacy Forum (NordINFOLIT)

<http://www.nordinfolit.org>

[2007-07-30]

Pilerot, Ola. *Vad vi talar om när vi talar om informationskompetens*.

<http://www.his.se/bib/ola> [2004-12-15].

Rader, Hannelore (1990). Bibliographic instruction or information literacy. *College & Research Libraries News*, 51(1), s. 18-20.

Shapiro, Jeremy J. & Hughes, Shelley K. (1996). Information literacy as a liberal art : enlightenment proposals for a new curriculum. *Educom Review*, 31(2), March/April, s. 1-5.

www.educause.edu/pub/er/review/reviewArticles/31231.html

[2005-01-15]

Snavely, Loanne & Cooper, Natasha (1997). The information literacy debate. *Journal of Academic Librarianship*, 23(1), s. 9-14.

Spitzer, Kathleen L. et al. (1998). *Information Literacy : Essential skills for the information age*. Syracuse N.Y.

Sundstedt, Helena & Wärnlund, Maj-Len (2000). *Kommunikation och samarbete: En studie av bibliotekariers och lärares förhållningssätt gentemot varandra gällande samarbete*. (Magisteruppsats 2000:52). Borås: Bibliotekshögskolan.

Tell, Björn (2000). Tankar om bibliotekarieyrket. *Ikoner*, nr. 3, s. 12-19.

www.btj.com/ikoner.

[2005-01-15]

Tilander, Christina & Runevad, Harriet (2004). *Lärare och bibliotekarie – funkar det?: En fenomenografisk studie av gymnasielärares uppfattningar om gymnasiebibliotekariens betydelse i undervisningen*. (Magisteruppsats 2004:99). Borås: Bibliotekshögskolan.

Trost, Jan (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Uljens, Michael (1989). *Fenomenografi : forskning om uppfattningar*. Lund : Studentlitteratur.

White, Herbert S. (1992). Bibliographic instruction, information literacy, and information empowerment. *Library Journal*, 117(1), s. 76-78.

Zhang, Wenxian (2001). Building partnerships in liberal arts education : library team teaching. *Reference Services Review*, 29(2), s. 141-149.

10. Bilaga – Intervjufrågor (såsom de presenterades för de intervjuade lärarna)

- Namn
 - Ålder
 - Titel
 - Ämnesspecialitet
 - Antal år som du har undervisat
1. Vad bör enligt dig studenternas informationskompetens omfatta (med tanke på deras förmåga att tillgodogöra sig grundutbildning och kunna fungera som forskare och/eller yrkesutövare)? Ge exempel om det underlättar!
 2. Vad bör enligt dig lärarnas informationskompetens omfatta (med tanke på deras upprätthållande och utveckling av pedagogik och ämneskunnande, samt möjligheter att fungera som forskare)? Ge exempel om det underlättar!
 3. Hur formulerar du uppgifter till studenterna så att de kan tillgodogöra sig a) det primära ämnesinnehållet b) mer eller mindre ämnesspecifika färdigheter, kunskaper, förhållningssätt och uppfattningar omfattande till exempel informationssökning, informationshantering, uppsatsutformning och förmågan att lära sig lära?
 4. Vem/vilka (personer/personalgrupper/institutioner) uppfattar du bör ansvara för studenternas informationskompetens?
 5. Vilken uppfattning har du angående samverkan med bibliotekarier?
 6. Kan du nämna några faktorer som gynnar respektive hindrar en samverkan mellan lärare och bibliotekarier på högskolan?

7. När i utbildningen uppfattar du att det är lämpligt att erbjuda användarundervisning/biblioteksundervisning? Vilka tillfällen är lämpliga att utnyttja?
8. Bör informationskompetens förmedlas i en separat kurs (fristående eller som delkurs) eller genom integrering i de olika utbildningarna/programmen?
9. Har du någon uppfattning av effekter/verkningsgrad hos undervisning med syfte att förmedla informationskompetens?
10. Känner du till att det finns ett avsnitt i högskolelagen angående informationskompetens?