

MAGISTERUPPSATS I BIBLIOTEKS- OCH INFORMATIONSVETENSKAP  
VID BIBLIOTEKSHÖGSKOLAN/BIBLIOTEKS- OCH INFORMATIONSVETENSKAP  
2002:47

**Med informationskompetens som mål**  
- en studie av den pedagogiska verksamheten på Karolinska Institutets  
bibliotek

NINA STRÖM

© **Författaren/Författarna**

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

## **Med informationskompetens som mål**

en studie av den pedagogiska verksamheten på Karolinska Institutets bibliotek

## **Information literacy as goal**

a study of user-education at the Karolinska Institute Library

Nina Ström, 2002

**Handledare:** Frances Hultgren, Kollegium 3

### **Abstract:**

The explosion of information technology has given users direct access to an ocean of information. Increased availability puts increasing demands on the ability of students and researchers to search for, filter, and structure information. In response, the role of the research library has shifted from being primarily an information resource to being an educational resource with a focus on teaching users what is known as "information literacy". This thesis is a study of user-education at the Karolinska Institute Library (KIB), the largest medical library in the Nordic countries. KIB has invested significant resources in developing user-education, and has a full-time user-education developer and a formal pedagogical platform for user-education. The author begins with an overview of the theoretical literature on user-education and information literacy, seeking to map the ways in which information literacy is commonly defined and how it can be promoted through user-education. The core of the study is a phenomenographical analysis of interviews conducted with ten of the librarians at KIB that actively participate in user-education sessions. Through this analysis, the author seeks to compare the librarians' views on user-education and information literacy with the goals and vision outlined in KIB's pedagogical platform as well as with the theoretical literature. Additionally, the author attempts to identify some of the problems that the librarians perceive in their user-education efforts and ways that these problems could be addressed. The author concludes that user-education efforts are unlikely to have much impact if they are performed independently of students' other courses. Instead, the user-education program should be integrated as much as possible with other courses, as this greatly increases both the real and perceived relevance of the instruction.

**ÄO:** användarutbildning, informationskompetens, pedagogik, inläring, fenomenografi, högskolebibliotek, integrerad undervisning, organisationskultur

# Innehåll

<b>1</b>	<b>Inledning.....</b>	<b>4</b>
<b>2</b>	<b>Problemformulering.....</b>	<b>6</b>
2.1	<i>Syfte och frågeställningar .....</i>	6
2.2	<i>Avgränsningar.....</i>	7
<b>3</b>	<b>Material och metod.....</b>	<b>7</b>
3.1	<i>Litteraturstudier och källstudier .....</i>	7
3.2	<i>Intervjuer med en fenomenografisk forskningsansats .....</i>	8
3.3	<i>Reflektioner kring metoden .....</i>	11
<b>4</b>	<b>Tidigare forskning .....</b>	<b>12</b>
4.1	<i>Pedagogik.....</i>	12
4.2	<i>Användarundervisning .....</i>	16
4.3	<i>Informationskompetens .....</i>	19
<b>5</b>	<b>Resultat av den empiriska undersökningen del 1: Organisationen KIB och den pedagogiska verksamheten .....</b>	<b>22</b>
5.1	<i>KIB:s organisationskultur.....</i>	22
5.2	<i>Den pedagogiska satsningen på KIB .....</i>	24
5.3	<i>Den pedagogiska plattformens syn på pedagogik, lärande och kunskap.....</i>	25
5.4	<i>Den pedagogiska plattformens syn på informationskompetens och användarundervisningens mål.....</i>	28
<b>6</b>	<b>Resultat av den empiriska undersökningen del 2: Bibliotekariernas syn på användarundervisning, informationskompetens och pedagogik .....</b>	<b>30</b>
6.1	<i>Syn på användarundervisningens mål.....</i>	30
6.2	<i>Syn på informationskompetens.....</i>	31
6.3	<i>Syn på pedagogik och på bibliotekariens pedagogiska roll.....</i>	33
<b>7</b>	<b>Resultat av den empiriska undersökningen del 3: Att arbeta med användarundervisning på KIB - teorin i praktiken .....</b>	<b>35</b>
7.1	<i>Upplevda hinder för att uppnå användarundervisningens mål.....</i>	35
7.2	<i>Visioner för användarundervisningen eller Att anta utmaningarna .....</i>	39
7.3	<i>Hur vet man att man har lyckats eller utvärderingens utformning, betydelse och problem.....</i>	46
7.4	<i>Bibliotekariernas syn på akademiska poäng.....</i>	47
<b>8</b>	<b>Slutsatser och diskussion.....</b>	<b>49</b>
<b>9</b>	<b>Sammanfattning.....</b>	<b>57</b>
<b>10</b>	<b>Litteratur .....</b>	<b>61</b>

# 1 Inledning

Högskolebibliotekets roll har kraftigt förändrats under 1990-talet. Antalet helårsstudenter har fördubblats<sup>1</sup>, informationsmängden har ökat allt snabbare och IT-revolutionen har gjort att användarna på egen hand kan navigera sig fram på en veritabel ocean av information. Kravet ökar på studenterna att de själva ska vara tillräckligt kompetenta att söka, sälla och sammanställa ny information.

I det nya informationssamhället<sup>2</sup>, som betonar vikten av livslångt lärande och självständigt, kritiskt tänkande, har intresset för bibliotekens användarundervisning vuxit. Förutom läs- och skrivkunighet måste dagens studenter ha utbildning i informationskunighet, eller informationskompetens, som den svenska översättningen av det engelska begreppet ”information literacy<sup>3</sup>” lyder. När IFLA<sup>4</sup> grundade ”The Round Table on User Education”<sup>5</sup> 1993 var det mot bakgrund av ett växande problem, en ny form av ”illiteracy”, så kallad ”information illiteracy”, eller informationsanalfabetism.

Bristen på informationskompetens är förhållandevis stor också bland akademiker, varför användarundervisning på högskolebibliotek är en väsentlig angelägenhet. Den traditionella förmedlingspedagogiken har dessutom på många högskolor fått ge vika för en annan pedagogisk syn, där studenterna mer aktivt söker information för att lösa ett problem. Det påverkar också högskolebibliotekets roll som pedagogisk resurs och ökar vikten av användarundervisning. Vilken roll spelar biblioteken för att underlätta studenternas problembaserade, undersökande arbetssätt? Hur kan användarundervisningen på bästa sätt bidra till att göra studenterna informationskompetenta? Vilka nya utmaningar står biblioteken inför och hur har man bemött dem?

Flera svenska utredningar och rapporter visar att det problembaserade lärandet ställer nya krav på biblioteket som pedagogisk resurs och på bibliotekariens pedagogiska roll. BIBSAM:s utredning *Studenternas bibliotek* (Hagerlid, 1996) konstaterar att behovet av användarundervisning är stort bland högskolestudenter, men att biblioteksanvändning och informationssökning sällan uppmuntras av lärarna och att begreppet informationskompetens, som är centralt för det livslånga lärandet, saknas i de flesta av högskolornas måldokument.

*Studenternas bibliotek* är formulerad som en plattform eller policy för högskolebibliotekens utveckling. I den fastslås att informationskompetensen ”bör vara ett mål för högskolans utbildning och tas upp i alla högskolors måldokument” (ibid, s.35). Biblioteken bör ses mer som en utbildningsinstitution än som en serviceinrättning.

---

<sup>1</sup> SOU 2001:13, s.11. Förutom att studentantalet har fördubblats har differentieringen ökat. Skillnader mellan olika studenters förkunskaper, erfarenheter, språkfärdigheter, social och etnisk bakgrund ökar, vilket ställer nya krav på såväl högskolan som högskolebiblioteket.

<sup>2</sup> För den som är intresserad av teori om det framväxande informationssamhället, eller kunskapssamhället, rekommenderas till exempel ”Daniel Bell’s theory of the information society” av A.S. Duff (1998)

<sup>3</sup> För vidare information om begreppet ”literacy” se till exempel Bawden, David, ”Information and digital literacies; a review of concepts” // Journal of Documentation, 2001

<sup>4</sup> International Federation of Library Associations and Institutions, URL:<http://www.ifla.org/>

<sup>5</sup> Sommaren 2002 övergår Round Table on User Education till att bli Section on Information Literacy.

Samarbetet med högskolans lärare bör öka och användarundervisningen integreras bättre i ämnesutbildningen. "Bibliotekets integration i den pedagogiska processen måste fullföljas"(ibid, s.31).

I högskolebiblioteksutredningen från 1991 *En kreativ studiemiljö - Högskolebiblioteket som pedagogisk resurs*<sup>6</sup> anses att biblioteket "kan och bör vara en central och integrerad del av studenternas studie- och inlärningsmiljö"(SOU 1991:72, s.27), inte minst till följd av nya, mer studentaktiverade pedagogiska metoder. Men 1999 konstaterar Göran Gellerstam i *Börjar grundbulten rosta?* att integration inte har åstadkommit i någon högre utsträckning mellan bibliotekspersonal och ämneslärare och att biblioteket som pedagogisk resurs fortfarande inte uppmärksammas och utnyttjas fullt ut (Gellerstam, 1999, s.89-106).

*Studenternas bibliotek* från 1996 har fått en uppföljare i *Den första uppgiften – Högskolebiblioteket som utbildningsinstitution och lärande miljö* av Göran Gellerstam (BIBSAM, 2001). Rapporten bygger på en enkätundersökning av 33 svenska universitets- och högskolebibliotek och redogör för och diskuterar kring vad som har hänt på området 1996-2001. Rapporten visar att högskolebiblioteket i ännu högre grad har kommit att utvecklas mot "the hybrid library", dvs de lokala samlingarna samsas med elektroniska informationstjänster. Av mediareсурserna användes inte mindre än 40% till elektroniskt material år 2001 (Gellerstam, 2001, s.23). Det har förstärkt betydelsen av utbildning i informationshantering. "Alltför många lärare och studenter saknar idag kännedom om de elektroniska informationstjänsterna och kunskaperna om redskapen för att utveckla en modern informationskompetens"(ibid, s.9).

Huvudbudskapet i rapporten är att biblioteket måste ses som en integrerad del i den akademiska verksamheten och det pedagogiska arbetet, men att det dessvärre fortfarande är så att "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"(ibid, s.7).

I betänkandet *Nya villkor för lärandet i den högre utbildningen* (SOU 2001:13) betonas återigen högskolans uppgift att förstärka förutsättningarna för studenterna att följa med i kunskapsutvecklingen. Betänkandet ifrågasätter synen på högskolan som en institution som enbart ska tillhandahålla kunskaper och menar att högskolan måste "ompröva både mål och pedagogiska metoder"(s.64). Betänkandet hänvisar till mångfaldsutredningen<sup>7</sup>, som menar att högskolan borde utveckla studenterna som individer, enligt "Liberal Arts"-traditionen. Ett viktigt mål blir att studenterna får lära hur man lär, att de "utöver kunskaper och färdigheter inom specifika områden skall ha förmåga att identifiera och formulera nya problem och att själv utveckla nya kunskaper och färdigheter" (ibid, s.68). Med andra ord föreslås ett informationskompetensmål.

---

<sup>6</sup> SOU1991:72, del i Högskoleutredningens betänkande *Frihet - ansvar - kompetens : grundutbildningens villkor i högskolan*, 1992 (SOU 1992:1)

<sup>7</sup> Westling (red.), *Mångfald i högskolan*, (SOU 2000:47)

## 2 Problemformulering

Mot bakgrund av de senaste 10 årens högskolebiblioteksutredningar och diskussioner om högskolebibliotekets nya roll, har jag funnit det intressant att undersöka hur ett högskolebibliotek år 2001, genom användarundervisning kan arbeta för att bidra till studenternas informationskompetens.

Min avsikt är att göra en studie av den pedagogiska verksamheten på Karolinska Institutets bibliotek (KIB). KIB är Nordens största medicinska bibliotek och nationellt ansvarsbibliotek inom medicin, odontologi och vårdvetenskap. Jag har avsiktligt valt att undersöka ett bibliotek som under de senaste åren har satsat stort på pedagogisk utveckling och användarundervisning. Biblioteket har en heltidsanställd pedagogisk utvecklare och en skriftlig policy för användarundervisning kallad *Pedagogisk plattform för användarundervisning på KIB*.

År 2000 ordnade KIB över 400 kurser med sammanlagt över 5000 deltagare. Satsningen på undervisning innebär en mängd organisatoriska och pedagogiska utmaningar för biblioteket. Den pedagogiska utvecklaren på KIB nämner tex problemet att få tiden att räcka till att förbereda undervisningen, den relativt kortvariga kontakten med studenterna och att det inte ges några akademiska poäng för kurser i användarundervisning, som några av de utmaningar biblioteket står inför (Herron, 2001, "A pedagogical platform for user-education at the Karolinska Institute Library (KIB), s.27-32). Jag är intresserad av hur KIB har antagit de här utmaningarna.

### 2.1 Syfte och frågeställningar

Mitt syfte är dels att undersöka vilken policy för användarundervisning som utarbetats vid KIB och dels hur bibliotekarierna uppfattar sin pedagogiska uppgift som praktiker inom ramen för den policy för användarundervisning som utarbetats vid KIB.

- Hur ser organisationen KIB och den pedagogiska verksamheten ut?
- Vilken är bibliotekariernas syn på pedagogik, användarundervisning och informationskompetens?
- Hur påverkar deras synsätt användarundervisningen?
- Vilka problem möter de i arbetet med användarundervisning och hur arbetar de för att lösa dem?
- Utvärderingens betydelse och problem?
- Vilka är visionerna för användarundervisning i framtiden?
- Hur väl stämmer bibliotekariernas syn på pedagogik, användarundervisning och informationskompetens överens med policyn i den pedagogiska plattformen?

Min förhoppning är att denna uppsats kan bidra till diskussionen om användarundervisning på högskolebibliotek och om högskolebibliotekets roll som pedagogisk resurs.

## 2.2 Avgränsningar

Denna uppsats behandlar endast användarundervisning på högskolebibliotek. Jag kommer inte ta upp aspekter som i första hand berör folkbibliotek, däremot viss litteratur med generellt teoretiskt värde, som främst behandlar gymnasiebibliotek.

Den empiriska studien begränsas till Karolinska Institutets bibliotek och fenomenet som undersöks är användarundervisning som bedrivs inom organisationen för studenter och forskare på KI. Däremot behandlas inte pedagogisk verksamhet på KIB som riktar sig utanför moderorganisationen, t ex externa kurser för bibliotekarierna från andra bibliotek eller praktiserande läkare. Uppsatsen tar inte heller upp användarundervisning på distans.

Jag undersöker endast bibliotekets och bibliotekariernas perspektiv – inte lärarnas eller studenternas syn på användarundervisningen. Det vore intressant att jämföra lärarnas och studenternas syn med bibliotekariernas syn, men jag insåg att en sådan undersökning skulle bli alltför omfattande för denna magisteruppsats och valde därför att fördjupa studiet av bibliotekariernas syn och bibliotekets organisatoriska och pedagogiska arbete och policy<sup>8</sup>.

Den pedagogiska verksamheten på KIB är under utveckling, varför det är viktigt att påpeka att undersökningen och intervjuerna gjordes under oktober och november år 2001.

## 3 Material och metod

### 3.1 Litteraturstudier och källstudier

För att få ökad teoretisk kunskap har jag gjort en litteraturstudie kring för uppsatsen relevant pedagogisk forskning och kring begreppen informationskompetens och användarundervisning. Ämnet pedagogik på bibliotek var ett relativt okänt område för mig när jag började, men jag intresserade mig mycket för vilken roll biblioteken spelar och kan spela, för att främja det livslånga lärandet. Jag började med att läsa tidigare magisteruppsatser inom B&I som behandlar användarutbildning på högskolebibliotek. Litteraturlistorna till dessa uppsatser och till verk som jag var bekant med sedan tidigare (t ex Limberg och Kuhlthau) har varit till stor hjälp för att hitta relevant litteratur.

Jag har med jämna mellanrum sökt på Internet. Olika högskolebiblioteks hemsidor med länksamlingar<sup>9</sup> och bibliografier publicerade på nätet<sup>10</sup>, har varit ett sätt att hitta aktuella referenser och dessutom material som inte publicerats i tryckt form. Jag har sökt i

---

<sup>8</sup> För den som är intresserad av ett annat perspektiv rekommenderas Krister Johannessons och Ola Pilerots fenomenografiska studie "Högskolelärares uppfattningar av informationskunnighet", 2000

<sup>9</sup> Se till exempel Högskolebiblioteket i Skövde "Information literacy – Informationskällor," URL: <http://www.his.se/bib/infolit.shtml>

<sup>10</sup> Se till exempel "Bibliography of Print Resources on Library Instruction", Michael Lorenzen, Librarian, Michigan State University, URL: <http://www.msu.edu/~lorenze1> och Christine Bruce's Homepage, URL: <http://www.sky.fit.qut.edu.au/bruce/>

databaserna LISA, ISA, ERIC och Nordiskt BDI-Index<sup>11</sup> och i Libris, på olika varianter och kombinationer av användarutbildning/användarundervisning, informationskompetens/informationskunnighet, lärande, pedagogisk resurs och pedagogik på bibliotek, på såväl svenska som på engelska. På engelska har termen "library instruction" ofta visat sig vara en mer gångbar sökterm än "user-education".

Jag har koncentrerat mig på forskning som främst behandlar högskolebibliotek eller medicinska bibliotek och som högst är 10 år gammal, men undantag har gjorts för äldre dokument som ofta citeras i senare forskning. En stor andel av litteraturen inom ämnesområdet är beskrivningar av enskilda biblioteks användarutbildning, utan någon större teoretisk anknytning. Dessutom har jag funnit en hel del praktiska handledningar och instruktioner för (användar)undervisning. Dessa har jag valt bort till förmån för mer teoretisk eller forskningsbaserad litteratur inom området. Till stor hjälp i mitt arbete har också varit litteraturtips från min handledare Frances Hultgren.

Den teoretiska bakgrunden presenteras i en forskningsöversikt som introduktion till den empiriska studien, men kommer också att finnas med som en integrerad del i tolkningen av materialet och i intervjuanalyserna. I analysen tar jag främst hjälp av Louise Limbergs forskningsresultat om sambandet mellan informationssökning och inläring och dessutom inlärningsforskarna Ference Martons och Roger Säljös teori om ytinriktning respektive djupinriktning i lärandesituationer.

För att finna svar på frågan: Hur ser organisationen KIB och den pedagogiska verksamheten ut?, har jag studerat källdokument rörande den pedagogiska verksamheten på KIB. Jag har läst *Karolinska Institutets bibliotek på 2000-talet - vision och strategisk plan*, skriven av överbibliotekarie Per Olson och utlagd på bibliotekets hemsida. Vilken vikt lägger man på användarundervisning och pedagogiska projekt där? Jag har studerat policydokumentet *Pedagogisk plattform för användarundervisning på KIB*, formulerat av den pedagogiska utvecklaren David Herron och jag har dessutom deltagit i en heldagskurs på KIB i pedagogik på medicinska bibliotek (2001-11-23). Jag har även studerat relevant material för diverse pedagogiska projekt, som bedrivs på KIB.

### **3.2 Intervjuer med en fenomenografisk forskningsansats**

Förutom att studera de dokument, som rör den pedagogiska verksamheten på KIB, har jag intervjuat den pedagogiska utvecklaren David Herron och överbibliotekarie på KIB, Per Olsson, för att få veta något om bakgrunden till den pedagogiska satsningen - varför och hur den växte fram på KIB. Jag ville också veta vad som är målet med satsningen, vad man vill åstadkomma med användarundervisningen och hur man konkret arbetar för att uppnå målet. Vilka visioner har de inför framtiden? Jag har även, framför allt i intervjun med överbibliotekarien, haft för avsikt att försöka komma åt utmärkande drag för

---

<sup>11</sup> LISA – Library and Information Science Abstract; ISA – Information Science Abstract; ERIC – Education Resources Information Center; BDI – Bibliotek, Dokumentation, Information

organisationskulturen på KIB, eftersom jag anser att användarundervisningen måste tolkas i den kontext som kulturen på KIB utgör<sup>12</sup>.

De följande frågorna rör bibliotekariernas syn på användarundervisning, informationskompetens och pedagogik, hur deras synsätt påverkar den pedagogiska verksamheten, vilka problem de möter i arbetet med användarundervisningen, hur de arbetar för att lösa dem och vilken betydelse utvärderingen har i detta sammanhang. Slutligen vilka visioner bibliotekarierna har för användarundervisningen i framtiden och hur väl bibliotekariernas synsätt och visioner stämmer med det synsätt och de visioner som uttrycks av överbibliotekarien och den pedagogiska utvecklaren samt i bibliotekats pedagogiska plattform.

Jag har djupintervjuat 10 stycken bibliotekarier, 9 kvinnliga och 1 manlig, som arbetar med användarundervisning på fyra av KIBs avdelningar i Stockholm: KIB Solna, KIB Novum, KIB Hälso- och sjukvård och KIB Lindhagensgatan. Den första intervjun ägde rum 2001-10-15 och den avslutande intervjun 2001-11-14. Bibliotekarierna har arbetat på KIB från ca 10 månader upp till 20 år. För några är det deras första bibliotekarieanställning. De undervisar studenter på grundutbildning och/eller forskarutbildning. Ingen av de intervjuade bibliotekarierna har användarundervisning som enda arbetsuppgift.

Kvalitativa, semistrukturerade djupintervjuer utifrån den fenomenografiska forskningsansatsen har varit min huvudsakliga metod. Avsikten har varit att undersöka bibliotekariernas uppfattningar och synsätt, varför en kvalitativ metod är bättre lämpad än en kvantitativ. Grundläggande för den fenomenografiska forskningsansatsen är skillnaden mellan "vad något är" och "vad något uppfattas vara", eller, enligt Ference Marton, distinktionen mellan "första ordningens perspektiv" respektive "andra ordningens perspektiv"<sup>13</sup>. Det är alltså inte verkligheten eller tingen i sig, som är i centrum för forskaren i den fenomenografiska studien, utan hur någon annan människa uppfattar ett fenomen eller en aspekt av omvärlden.

Fenomenografien tar inte avstånd från uppfattningen att det finns en värld i sig. Vår erfarenhet av världen är inte den enda värld som existerar, men det är omöjligt att beskriva en värld oberoende av våra beskrivningar: "Our world is a real world, but it is a described world" (Marton, 1996, s.175, jmf Limberg, 1998, s.80). Samtidigt som världen påverkar oss, skapar vi ständigt mening i den. Själva relationen mellan människa och omvärld är icke-dualistisk och utgörs av människans erfarenhet eller uppfattning av världen. Uppfattningen kan förändras och fördjupas.

Seen in this way the dualistic notion of the world out there (the real world) and the world in here (the world as perceived) is replaced by the world as experienced by me as a part of the world as a whole. When learning, my world is growing. (Marton, 1996, s.177)

---

<sup>12</sup> Paul Ramsden (1992) menar att omgivningens- eller organisationens inställning är förutsättningen för enskilda lärares kvalitativa skillnader och förändringar i förståelse vad gäller undervisning (s.7), se vidare kapitel 5

<sup>13</sup> För utförligare beskrivning se exempelvis Entwistle, Noel och Marton, Ference "Att förändra uppfattningar av inlärning och forskning" i Hur vi lär (1986), s 302ff

Innehållet i en uppfattning, det objekt som tanken är riktad mot kallas inom fenomenografin för ”vad-aspekt”. Hur innehållet i uppfattningen struktureras, kallas för ”hur-aspekt”. Mikael Alexandersson förklarar i ”Den fenomenografiska forskningsansatsens fokus” (1994):

Enligt fenomenografin är vad-aspekten och hur-aspekten ömsesidigt beroende av varandra och bör inte åtskiljas. Vad-aspekten är förutsättningen för den innebörd som ligger till grund för uppfattningen, dvs för hur-aspekten. Man måste ha en uppfattning av vad en företeelse är innan man kan resonera om hur den är beskaffad. (s.118f)

I min studie är vad-aspekten exempelvis användarundervisning på KIB. Hur-aspekten är de undervisande bibliotekariernas uppfattningar och syn på användarundervisningen på KIB.

Genom intervjun vill man få fram hur ett objekt uppfattas, man vill ”komma åt undersökningspersonens erfarenheter och den innebörd som en viss företeelse ges. Detta kan innebära ett slags blottläggande av uppfattningar som inte tidigare har tematiserats.” (Alexandersson, 1994, s.124f) Fenomenografin fokuserar på innehållet i uppfattningarna på en kollektiv nivå, uppfattningarna frikopplas från enskilda individer och betraktas som kollektiva tankeformer. Människor har olika erfarenheter, erhåller olika kunskap, gör olika analyser av företeelser. ”Fenomenografins forskningsintresse är att beskriva dessa olikheter - dvs variationer i uppfattningar som resultat.”(ibid, s.120)

Mikael Alexandersson beskriver hur arbetet med intervjuanalyserna delas in i fyra faser:

1. skapa ett helhetsintryck
2. uppmärksamma likheter och skillnader i utsagorna
3. kategorisera uppfattningar i beskrivningskategorier och slutligen
4. studera den underliggande strukturen i kategorisystemet

Jag gick tillväga på följande sätt: Jag kontaktade samtliga bibliotekarier via e-post (se bilaga). Varje intervju inleddes med en kort presentation av syftet med intervjun, en kort beskrivning av hur materialet skulle komma att användas och ett löfte om anonymitet för de enskilda bibliotekarierna. Samtliga intervjuer skedde i ostörd miljö på bibliotekariernas arbetsplats, och varade ca 1 timme vardera. Som stöd hade jag strukturerat mina intervjufrågor i en intervjumanual (se bilaga). Vid intervjutillfällena valde jag dock att inte strikt följa ordningen i manualen, utan lät intervjuerna följa sin egen, naturliga samtalslogik.

Intervjuerna spelades in på kassett. Jag har sedan skrivit ut dem för att få bättre överblick och lättare kunna jämföra och urskilja mönster och variationer i svaren, men jag har också lyssnat igenom kassetterna upprepade gånger för inte gå miste om pauser, tonlägen och liknande.

Genom mina intervjuer med bibliotekarierna har jag velat få fram vilka deras pedagogiska principer är, eller hur de ser på sin roll som pedagoger, vilken syn de har på användarundervisningens mål och problem och deras definition av begreppet informationskompetens. Vad tycker de fungerar bra/ mindre bra i

användarundervisningen? Hur utvärderar de sitt arbete och vad har utvärderingen för konsekvenser? Vilka är deras visioner inför framtiden?

Min avsikt är inte att presentera dem eller deras uppfattningar och erfarenheter som individer. Analysen baseras på olika uppfattningar av fenomenet, eller de olika sätt fenomenet erfars på, men uppfattningarna och beskrivningskategorierna refererar inte till intervjupersonernas psykologiska eller sociala verklighet. Intresset i analysarbetet är variationer i uppfattningar, inte individuella skillnader. Det betyder att jag inte kommer presentera enskilda bibliotekarier närmare, endast deras samlade uppfattningar, deras kollektiva synsätt, är av intresse. De förblir anonyma i min presentation och analys, men för att läsaren ska ha en möjlighet att bilda sig en egen uppfattning av utsagorna, anger jag källorna med siffrorna B1 – B10. Numreringen har inget samband med ordningen i vilken bibliotekarierna intervjuades<sup>14</sup>.

Analysen av kollektiva erfarenheter om ett fenomen, fördjupar slutligen vår förståelse för, eller vår kunskap om, fenomenet. Min förhoppning är att denna uppsats kan bidra med en ökad förståelse hos läsaren för fenomenet användarundervisning på högskolebibliotek.

### 3.3 Reflektioner kring metoden

På KIB undervisar 47 av 115 bibliotekarier. Jag har intervjuat 10. Vilken bilden skulle ha blivit om jag intervjuat samtliga är omöjligt att veta, men det kan hända att variationerna skulle ha blivit fler. Den pedagogiska utvecklarer hjälpte mig med namn på undervisande bibliotekarier, som jag kunde kontakta<sup>15</sup>. Jag visste att det bedrivs pedagogiska projekt på KIB och ville intervju bibliotekarier som är involverade i något av dessa projekt, men också bibliotekarier som inte är det, för att få en så stor bredd som möjligt.

Flertalet av de bibliotekarier jag intervjuade anställdes efter 1998, efter ”kulturrevolutionen”<sup>16</sup>, då den pedagogiska satsningen redan hade inletts. Att undersöka skillnaden mellan före och efter satsningen blir därför inte möjligt utifrån den här intervjugruppen, och är heller inte min avsikt. Däremot kan man fundera på om resultatet av deras samlade uppfattningar skulle ha sett annorlunda ut om flertalet istället hade arbetat med användarundervisning innan den pedagogiska satsningen inleddes och burit mig sig delar av en annan organisationskultur och en annan pedagogisk syn.

En av mina farhågor var att jag skulle få 10 identiska svar, att alla kunde citera sin pedagogiska plattform och servera ”politiskt korrekta” svar. För att i möjligaste mån undvika detta och få fram bibliotekariernas egna reflektioner och synsätt presenterade jag inte mina frågor förrän vid intervjutillfället och försökte, så gott det gick, få intervjun att likna ett vanligt samtal.

---

<sup>14</sup> David Herron och Per Olsson har gett sitt godkännande till att framträda med namn i uppsatsen.

<sup>15</sup> Listan som jag fick av David Herron bestod av fler än de tio bibliotekarier jag slutligen kontaktade. Jag ville få så stor bredd som möjligt, t ex bibliotekarier som arbetar på olika avdelningar på KIB, bibliotekarier som har arbetat olika länge, bibliotekarier som är inblandade i olika pedagogiska projekt och bibliotekarier som inte är det.

<sup>16</sup> För en förklaring av begreppet kulturrevolution i detta sammanhang, se vidare kapitel 5.1

I efterhand har jag insett att jag borde ha gjort en testintervju. Istället blev min första intervju något av ett trevande test och först vid andra intervjutillfället kunde jag rätta till nybörjarmisstag. Istället för att ställa mina frågor i rask takt, gav jag fortsättningsvis mer utrymme för bibliotekarierna att reflektera över och nyansera sina svar. Några av de senare intervjuerna tog därför nästan dubbelt så lång tid som den första intervjun. Jag har dock valt att ta med samtliga intervjuer i analysmaterialet.

Jag fått höra efteråt att flera bibliotekarier önskade att jag hade visat frågorna i förväg och gett dem tid att förbereda sig, men den metoden hade varit fel för syftet med min uppsats. Jag är oerhört tacksam för att de ställde upp på en intervju och beklagar om någon känner obehag. Min avsikt är inte att bedöma de olika svaren som rätt eller fel – min avsikt är att hitta variationer och få fram en kollektiv syn.

## 4 Tidigare forskning

Nedan följer en presentation av forskning som har haft central betydelse för min uppsats. Begreppen användarundervisning och informationskompetens relateras ofta till varandra och forskningen överlappar. En heltäckande översikt är omöjlig att presentera här, men för den som är intresserad av att gå vidare i ämnet rekommenderas t ex Christine Bruce artikel om informationskompetensforskningens historia: "Information Literacy Research: dimensions of the emerging collective consciousness" (2000).

Även pedagogik är ett enormt forskningsområde. Jag presenterar endast den forskning som har relevans för min uppsats, främst pedagogiska teorier utifrån ett fenomenografiskt synsätt. Den som vill ha en snabb överblick över olika (50 stycken, närmare bestämt) pedagogiska teorier hänvisar jag till TIP: The Theories - <http://tip.psychology.org/theories.html>

### 4.1 Pedagogik

I John Biggs "What the Student Does: teaching for enhanced learning" ges en sammanfattning av de senaste 20 årens inlärningsforskning, eller "student learning research". Den först presenterade, och numera klassiska, undersökningen är Marton och Säljö<sup>17</sup> från 1976, av studenters ytinläring respektive djupinläring.

Marton och Säljö's undersökning gick ut på att studenterna fick en text att läsa och samtidigt fick veta att de skulle få frågor på texten efteråt. Marton och Säljö upptäckte två olika angreppssätt, på vilket studenterna tog sig an uppgiften. Den första gruppen försökte ängsligt att memorera fakta och detaljer, som de antog kunde komma frågor på efteråt. Vad studenterna i den första gruppen kom ihåg av texten var en massa orelaterade fakta, medan de hade missat textens poäng och författarens budskap. Marton och Säljö kallar den formen av inläring för ytinläring. Den andra gruppen sökte istället meningen i texten

---

<sup>17</sup> För en utförligare beskrivning om Göteborgsgruppen och det ursprungliga experimentet, se exempelvis Entwistle, Noel och Marton, Ference "Att förändra uppfattningar av inläring och forskning" i *Hur vi lär* (1986), s 285-311

under läsningens gång, skapade sig en helhetsbild och en förståelse av innehållet. Deras inlärningsätt är vad Marton och Säljö kallar djupinläring. Beroende på studenternas inriktning<sup>18</sup> uppnår de olika grupperna skilda nivåer av förståelse.

Enligt Biggs är det lärarens uppgift att organisera undervisningssituationen eller lärandekontexten så att studenterna med större sannolikhet genomgår en process som leder mot djupinläring.

This may be achieved when all components are aligned, so that objectives express the kinds of understanding that we want from students, the teaching context encourages students to undertake the learning activities likely to achieve those understandings, and the assessment tasks tell students what activities are required of them, and tell us how well the objectives have been met. (Biggs, 1999, s.57)

Problemet är att formulera en undervisningsstrategi, som maximerar chanserna för djupinläring. Biggs sammanställer fyra väsentliga punkter (ibid, s.61):

1. Målen ska vara tydligt angivna.
2. Studenterna måste känna ett behov av att lära sig. En bra lärare skapar motivation, om den inte redan finns där: "Motivation is a product of good teaching, not its prerequisite."
3. Studenterna måste känna sig fria att fokusera på uppgiften och inte på hur de kommer att bedömas i ett test – "focus on the task, not on watching their backs".
4. Att arbeta i grupp och i dialog med andra uppmuntrar till djupare förståelse.

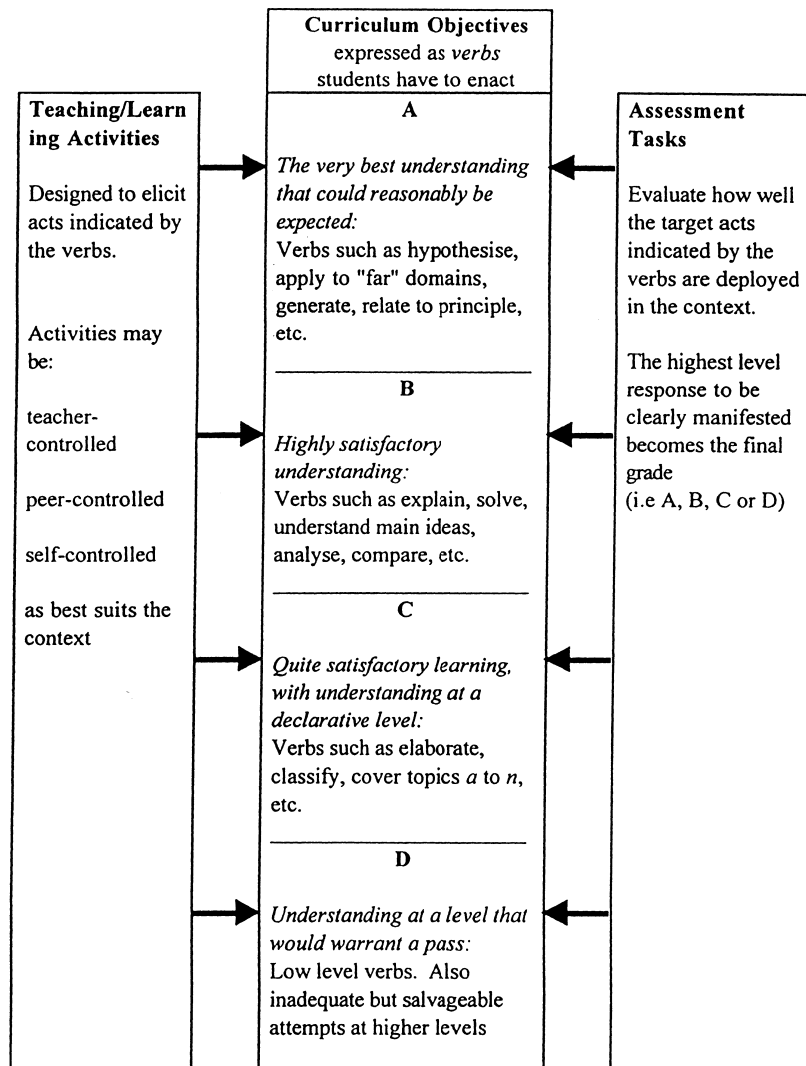
Biggs skiljer mellan "teacher-focused strategies" och "student-focused strategies". I den lärarfokuserade strategin handlar undervisning om att överföra kunskapen från lärare till elev på effektivaste sätt, medan den studentfokuserade strategin istället tar fasta på vad som sker med studenten i lärandeprocessen: "It's not what teachers do, it's what students do that is the important thing"(ibid, s.63). Biggs målar upp ett idealt system, där undervisningsmålet avgör metoderna och utvärderingen visar om studenterna har lärt det som var målet att de skulle lära. Målbeskrivningarna behandlar vilka förståelsenivåer man önskar att studenterna ska uppnå, inte vilka ämnesområden som läraren avser att behandla.

Modellen nedan ger en tydlig bild av John Biggs system, där mål, undervisnings- och inlärningsaktiviteter och utvärdering samspelar och stödjer varandra, för att öka förutsättningarna för djupinläring. Utvärderingen eller bedömningen utgår från olika förståelsenivåer, och grundar sig alltså inte på om studenterna erhållit (eller memorerat) fler eller färre faktakunskaper, vilket traditionellt brukar vara fallet vid en kursexamination.

All components in the system address the same agenda and support each other. The students are "entrapped" in this web of consistency, optimising the likelihood that they will engage the appropriate learning activities. I call this network constructive alignment. (ibid, s.64)

---

<sup>18</sup> Inriktning, enligt Marton, innefattar intention, dvs vad den lärande söker efter och process, dvs hur intentionen förverkligas, ibid. s.291



**Figur 1 - John Biggs (1999, s.65) Constructive alignment: aligning curriculum objectives, teaching/learning activities (TLAs), and assessment tasks.**

Dennis Fox artikel från 1983 "Personal Theories of Teaching" visar, liksom Biggs, hur lärares olika pedagogiska synsätt påverkar deras undervisningsstrategier och deras attityder till studenterna. Fox skiljer mellan "simple" - enkla teorier och "developed" - utvecklade. Varianter på de enkla teorierna är "transfer theory" och "shaping theory". Synen på studenten i det första fallet är som en tom behållare, som det blir lärarens uppgift att fylla med kunskap. I det andra fallet ses studenten som en oformad massa, som det är lärarens uppgift att forma efter en standardiserad mall.

De utvecklade teorierna är också två stycken. I "travelling theory", ses vägen mot kunskap som en resa, där lärarens uppgift är att vara den kunniga guiden och studentens roll är den nyfikna upptäckarens. I "growing theory", slutligen, får studentens hela personlighet komma till uttryck. Lärarens uppgift blir att skapa gynnsamma förhållande för lärande och växande, likt en trädgårdsmästare lyhörd för sina plantors behov av näring och vatten.

Liksom plantorna har studenterna individuella behov och förutsättningar, som läraren måste kunna ta hänsyn till och anpassa sina metoder efter.

Paul Ramsden gör en något liknande uppdelning i *Learning to teach in higher education* (1992)<sup>19</sup>. Han urskiljer tre ”theories of teaching”, som påverkar undervisningen. Skillnader i det pedagogiska synsättet, menar Ramsden, handlar egentligen om skillnader i synen på kunskap. Ramsden själv har ett fenomenografiskt synsätt, dvs kunskapen ses inte som något additivt (mer eller mindre kunskap), utan som en förändring i förståelse. För att dra en parallell till Dennis Fox – av kunskap växer man. Lärarens uppgift är inte att överföra information eller kunskap, utan att hjälpa studenterna att lära. Undervisningen måste därför anpassas till olika individers särskilda behov i varierade situationer. Det enda generella man kan säga om undervisningsmetoder är att de ska vara flexibla och anpassbara, eller med John Biggs ord - målet med undervisningen måste styra metoderna, inte tvärtom.

Vad har pedagogisk forskning eller inlärningsforskning med biblioteksverksamhet och informationssökning att göra? Sambandet mellan inläring och informationssökning har utforskats av t ex Louise Limberg i avhandlingen *Att söka information för att lära - en studie av samspel mellan informationssökning och lärande* (1998). Limberg har undersökt gymnasieelevers informationssökning inom ramarna för ett skolarbete och kom fram till att:

... skillnader mellan elevernas ämneskunskaper påverkade hur de sökte information liksom att skillnader mellan hur eleverna sökte och använde information påverkade vad de lärde sig om ämnet. Skillnader mellan elevernas uppfattningar av informationssökning påverkade både hur de sökte och använde information och vad de lärde sig om ämnet. (Limberg, 1998, s.206)

Limberg identifierar i avhandlingen tre skilda synsätt på informationssökning:

- A – informationssökning som att söka fakta
- B - informationssökning som att väga information för att välja rätt sida
- C – informationssökning som att granska och analysera (Limberg, 1998, s.215)

Elever med synsätt A väntar sig att finna färdiga svar istället för material att undersöka. Denna uppfattning påverkar inläringen negativt. Fakta överförs från en plats (t ex Internet) till en annan (elevernas slutrapport), utan att någon inläring eller förståelse har skett. Elever med synsätt B väger kvantitet över kvalitet, utan att inta ett kritiskt förhållningssätt till det återvunna materialet. De samlar mycket information på bekostnad av relevans, med andra ord. Synsätt C, nämligen informationssökning som att granska och analysera, samvarierar med det bästa inlärningsresultatet, enligt Limbergs undersökning (ibid, s.206).

Limbergs fenomenografiska studie visar att informationssökning inte kan ses som en generell process oberoende av innehållet i den sökta informationen och informationsanvändandet. Vilka motiv som ligger bakom informationssökningen, tidigare kunskap om ämnet och attityder till ämnesområdet påverkar hur informationen söks. Informationssökningsstrategier i sin tur påverkar inläring. Limberg visar att de som söker

---

<sup>19</sup> För vidare information om Ramdens teorier se vidare kapitel 5.2.1

för att hämta fakta lär sig ytligt och splittrat, medan de som analyserar och kritiskt granskar informationen lär sig holistiskt och djupt. (ibid, s.215ff) Limbergs resultat uppvisar intressanta likheter med Marton och Säljös undersökning, från 1976, om studenters ytinlärning respektive djupinlärning<sup>20</sup>.

## 4.2 Användarundervisning

Den engelska termen "user education" brukar översättas till svenska med antingen användarundervisning eller användarutbildning. Jag har genomgående i min uppsats valt att använda termen användarundervisning, eftersom den termen används i "Pedagogisk plattform för användarundervisning på KIB".

Användarundervisning på högskolebibliotek kan innehålla en första biblioteksintroduktion, avsedd att presentera biblioteket och bibliotekskatalogen. Vidare kan det innebära mer generella instruktioner i sökstrategi. Enligt *Studenternas bibliotek* brukar användarundervisning innefatta bibliotekskunskap och informationssökning<sup>21</sup>. Slutligen kan användarundervisningen vara en utbildning i informationshantering, eller med andra ord en informationskompetensutbildning ("information literacy education"), som även innefattar att identifiera ett informationsbehov, inlärningsförmåga och kommunikationsförmåga. Användarundervisningen är i det fallet en integrerad del av studierna och samarbete med universitetslärarna är en förutsättning för att denna form av användarundervisning ska lyckas. Gellerstam skriver i *Den första uppgiften*:

Det är uppenbart att biblioteket inte ensamt kan klara en sådan utbildningsuppgift. Användarutbildning och utbildning i informationssökning är informationsspecialistens och bibliotekariens specialiteter och har en fortsatt given plats i bibliotekens utbud, men saknar i regel den nödvändiga kopplingen till den kontextuella lärandeprocessen. 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)

Det har skrivits ett flertal kandidat- och magisteruppsatser som behandlar användarundervisning på svenska högskolor, t ex "Biblioteket och informationskompetensen" av Maria Klein (1997), "Användarutbildning – pedagogik på högskolebibliotek" av Eva Nordgren (1998), "Sökord: Information Literacy – den pedagogiska utmaningen för högskolebiblioteken i det livslånga lärandet" av Christina Tovoté (1999-2001). Jag vill särskilt lyfta fram Linda Karlssons magisteruppsats "Högskolebiblioteket i den pedagogiska processen" (2001).

Linda Karlsson undersöker, genom en studie av tio svenska högskolebibliotek, vilken betydelse högskolebibliotekets användarundervisning har för att utveckla studenternas informationskompetens. Hon undersöker bibliotekens integration i moderorganisationen och klarlägger relationen mellan användarundervisning och ämnesutbildning. Studien visar

---

<sup>20</sup> Här kan vara på sin plats att påpeka att beskrivningarna ytlig respektive djup endast avser olika individers inlärning och inte på något sätt är en beskrivning av olika personlighetstyper, dvs ytliga eller djupa människor.

<sup>21</sup> Jämför alternativa termer till "user education", som "library instruction" och "bibliographic instruction"

att användarundervisning främst består av biblioteksintroduktion och informationssökning, men att det pågår en process mot nya undervisningsmetoder, ökad integration med ämnesutbildningen och större uppmärksamhet på informationskompetens som mål. Ett problem, enligt Karlsson, är att biblioteket lyfts fram som en pedagogisk resurs, men att biblioteken saknar en uttalad, gemensam pedagogisk grundsyn att arbeta utifrån.

Att användarundervisning överhuvudtaget bedrivs vid högskolebibliotek kan tyckas som en självklarhet, men i debatten ifrågasätts användarundervisningens existensberättigande med jämna mellanrum. Ett ofta citerat exempel är Tom Eadies artikel från 1990 - "Immodest Proposals. User Instruction for Students Does Not Work". Eadie menar att användarundervisning inte borde ges i förebyggande syfte, utan skötas vid referensavdelningen i den stund frågorna uppstår hos användaren.

Det finns undersökningar som visar att studenterna faktiskt lär sig häpnadsväckande lite av att delta i högskolebibliotekens användarundervisning. En dansk rapport från Roskilde Universitetsbibliotek, sammanställd av Claus Poulsen (2002), ger ett nedslående resultat. Forskarna har följt förstaårsstudenter och deras förmåga att söka efter 1 1/2 timmes användarundervisning och efter en kurs på 10 undervisningstimmar.

Vi fandt at mere end 80% af de studerende gennem hele perioden var i stand til at finde en bog i bibliotekets katalog ud fra kendskab til forfatter og titel. / Men vi fandt også, at alt for få lærte emnesøgning i bibliotekets katalog ud fra emneklassifikationen – og at de få, der lærte det, glemte det igen! / Efter biblioteksintroduktionen på 1 1/2 time kunne kun 50% af de studerende foretage en meget simpel emnesøgning. Et halvt år senere – lige før 10 timers kurset kunne kun 30% og efter 10 timers yderligere undervisning kunne igen omkring 50% gennemføre en simpel emnesøgning. (Poulsen, 2002, s.106f)

Författaren påpekar också att det är ingen skillnad i resultaten på de studenter som har genomgått problembaserad undervisning i jämförelse med dem som fått mer traditionell undervisning. Däremot visar det sig att lärarens pedagogiska kompetens påverkar resultatet och slutsatsen blir därför inte att bibliotekets användarundervisning ska läggas ner, utan tvärtom att det krävs större satsningar på pedagogik, mer genomgripande organisations- och organisationskulturella förändringar. Claus Poulsen lyfter fram Karolinska Institutets bibliotek som ett positivt exempel på hur man framgångsrikt kan bedriva användarundervisning på högskolebibliotek (ibid, s.107).

Artikeln "User Education in Academic Libraries" av Karen Downard (1992) ger en sammanfattning av olika typer av användarundervisning på universitetsbibliotek i Storbritannien och argument för och emot användarundervisning. Downard påpekar att först måste man sätta upp mål för användarundervisningen, sedan välja vilka metoder man ska använda. När målet är att biblioteksanvändaren ska bli en "information-literate user" – en informationskompetent användare, som inte endast klarar av att lokalisera information utan också har informationsfärdigheter som innefattar att kritiskt granska information, värdera och välja, sammanställa och presentera information, är ett samarbete med universitetets lärare en förutsättning. För att denna form av användarundervisning ska lyckas måste den bli en integrerad del av studierna.

Downards syn på användarundervisningen liknar Carol Kuhlthaus. I *Seeking meaning* nämner Kuhlthau tre modeller för användarundervisning (1993, s.11): 1) ”a source approach”, som har som mål att lära ut att hitta rätt källa, 2) ”a pathfinder approach”, som har som mål att lära ut sökstrategier, eller hitta rätt ”stigar” för att ta sig fram i systemet, och slutligen 3) ”a process approach” som, förutom att lokalisera information, också koncentrerar användarundervisningen på den problemlösande aspekten, på att använda informationen, tolka och hitta mening.

I sin magisteruppsats, ”Högskolebiblioteket i den pedagogiska processen”, förklarar Linda Karlsson skillnaden mellan den processororienterade synen på informationssökning och den färdighetsorienterade. Den färdighetsorienterade synen, som dominerat användarundervisningen, ser informationssökning som en generell färdighet. Den fokuserar på systemet och förmågan att lokalisera en källa, men ignorerar användarnas behov och användandet av det återvunna materialet:

Det har handlat mer om strategier för att lokalisera en text än om det informationsbehov och den informationsprocess som skapat behovet av att finna en text. Om man istället ser på informationssökning från användarens perspektiv så framträder bilden av en aktiv och dynamisk personlig process. Konstruktionsprocessen vid informationssökning involverar att passa in ny information med vad man redan känner till och att utöka denna kunskap så att nya perspektiv fås; det är en komplex kunskapande process som liknar en lärande process och som involverar meningsskapande. (Karlsson, 2001, s.13)

Kuhlthau beskriver hur informationssökningsprocessen, eller egentligen sökandet efter mening, präglas av osäkerhet och frustration. Lärande är en aktiv process, som innehåller såväl tankar som känslor och handling. Osäkerhetsprincipen, eller ”the Principle of Uncertainty”, är utgångspunkten i Kuhlthaus teori. Osäkerheten är både känslomässig och tankemässig, och är olika stark beroende på i vilket stadium studenten befinner sig i informationssökningsprocessen. (Kuhlthau,1993, s.110)

Den processororienterade synen ställer andra krav på biblioteken och bibliotekariens roll i användarundervisningen. Kuhlthau menar att det kräver ”services that centre on seeking meaning rather than merely on locating sources”(ibid, s.168). Mot bakgrund av detta beskriver Kuhlthau fem olika användarundervisningsnivåer, eller olika lärarroller för bibliotekarien, i mötet med den informations- eller meningssökande studenten.

1. The Organizer
2. The Lecturer
3. The Instructor
4. The Tutor
5. The Counselor

På nivå 1 befinner sig *Organisatören*<sup>22</sup>, som inte ger några instruktioner, utan lämnar användaren att själv söka i en väl organiserad samling, eventuellt med hjälp av tryckta instruktioner. *Föreläsaren* på nivå 2 ger enstaka orienterande instruktioner, som ger användaren en överblick över bibliotekets lokaler, samlingar och policy. Nivå 3, *Instruktören*, ger instruktioner om en särskild källa relaterat till ett särskilt problem, oftast i

---

<sup>22</sup> översättning till svenska hämtad från Karlsson, 2001, s.14

samband med att källan behövs och inte så mycket för framtida behov. *Handledaren* däremot, på nivå 4, ger strategiska sökinstruktioner för att hitta information, förstå relationer mellan olika källor och att använda systemet för att navigera fram bland litteraturen.

Kuhlthaus nivå 5 slutligen, *Rådgivaren*, ger strategier för att lokalisera information såväl som strategier för att arbeta sig igenom sökprocessen. Instruktionerna på den här nivån är integrerade med den enskilda användarens problem på den nivå han/hon befinner sig i processen. Rådgivaren är medveten om att studenten kan uppleva stor frustration och tvivel i vissa stadier och anpassar sina råd efter detta. Instruktionerna är återkommande och innefattar även att använda och att tolka informationen. Studenterna lär sig att lära för livet. Kuhlthau skriver:

Education that guides students through stages of information need, to solve a problem or to shape a topic, enables them to use information for learning. Information literate users are prepared to apply library and information skills through the course of life. (1993, s.154)

Kuhlthau förespråkar den femte nivån, för att den sätter användarnas behov i första rummet, medan de övriga användarundervisningsnivåerna koncentrerar sig på källor, teknologi och sökstrategi, utan att ta hänsyn till den individuella meningsskapande process som informationsökningen innebär.

### 4.3 Informationskompetens

Den första fastslagna och kanske flitigast citerade definitionen av informationskompetens är förmodligen ALA:s från 1989. I svensk översättning<sup>23</sup> är en informationskompetent person, enligt ALA, den som har förmågan att:

- uppmärksamma ett informationsbehov
- inse att relevant och fullständig information är grunden för kloka beslut
- identifiera lämpliga informationssökningshjälpmedel
- utveckla effektiva sökstrategier och nå olika informationsresurser, traditionella eller datorbaserade
- kritiskt granska och värdera information
- organisera information för praktisk tillämpning
- integrera ny information med den befintliga kunskapsbasen
- använda informationen med ett kritiskt förhållningssätt.

En snarlik, men mer komprimerad definition återfinns i *Studenternas bibliotek*, där informationskompetens definieras som ”förmåga att söka, kritisera, värdera och kreativt utnyttja information”(Hagerlid, 1996, s.48).

Agneta Lantz ger i ”Informationskompetens - ett centralt utbildningsmål för den högre utbildningen” sin egen definition av begreppet. För att vara litterat i informationsåldern räcker det inte med att kunna läsa och skriva, menar Lantz, man måste också ”kunna

---

<sup>23</sup> översättning av Lantz, 1997 (något modifierad)

navigera på kunskapens ocean så att man ur den kolossala informationsmängden kan hitta den specifika pusselbit som kan hjälpa till att lösa ett problem i en viss situation. Låt oss kalla denna kunskap informationskompetens”(1997, s.2).

I samband med att informationskompetens blir ett av högskoleutbildningens mål, blir användarundervisning allt viktigare. ”För framtidens användarutbildning är *informationskompetens målet*”, fastslår Lantz och menar rentav att det är en livsnödvändig förmåga - ”*inte bara ett viktigt utbildningsmål - utan - själva nyckeln till såväl dagens som morgondagens samhälle*”(ibid, s.8).

Agneta Lantz kritiseras av Jan Hagerlid, som menar att baskunskaperna fortfarande har betydelse som utbildningsmål och att man måste akta sig för överdrifter. Dessutom önskar han att synen på informationskompetens som en uppsättning tekniska färdigheter kunde ge vika för en mer nyanserad bild. Hagerlid vill se informationskompetens som en del av allmänbildning och kritiskt tänkande. Han föreslår informationsbildning som en alternativ, och rentav bättre, term. (Hagerlid, 1997, ”Finns nationell policy för informationskompetens – i Sverige?”, s.4)

Till termen informationsbildning har Jan Hagerlid hämtat inspiration från Jeremy J. Shapiro och Shelley K. Hughes artikel ”Information Literacy as a Liberal Art : Enlightenment proposals for a new curriculum” (1996). Shapiro och Hughes anser att den rådande synen på informationskompetens, som innefattar att effektivt kunna använda information och informationsteknik, är för smal. Författarna framhåller ett bredare, mer humanistiskt informationsbildningsideal, där den informationskompetenta människan är den moderna, bildade människan:

But information literacy should in fact be conceived more broadly as 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,s.4f<sup>24</sup>)

Författarna förespråkar ett bildningsideal i Liberal Arts-andan, baserat på tron att ett noggrant studium av kulturen, samhället och dess institutioner, mänskliga värderingar och möjligheter är frigörande för människan och bildar henne intellektuellt, moraliskt och socialt. Bildningsidealet, eller upplysningsidealet, är i sin tur centralt för att uppnå ett samhälle i demokrati, frihet och jämlikhet.

Indeed, such an extended notion of information literacy is essential to the future of democracy, if citizens are to be intelligent shapers of the information society rather than its pawns, and to humanistic culture, if information is to be part of a meaningful existence rather than a routine of production and consumption. (ibid, s.5)

---

<sup>24</sup> URL: <http://www.educause.edu/pub/er/review/reviewArticles/31231.html>; anmärkning: onummerade sidor; min paginering

Idag måste alla ges förutsättningar att bli informationskompetenta, enligt denna utvidgade och mångdimensionella definition, om vi vill att det framväxande informationssamhället ska vara ett fritt och mänskligt sådant, skriver Shapiro och Hughes (ibid, s.8).

ALA:s rådande definition kritiserar även av Christine Bruce i *The seven faces of information literacy* (1997). Också Bruce protesterar mot den rådande synen på informationskompetens som en uppsättning färdigheter eller linjär process, det hon kallar "the information skills or process view of information literacy" (Bruce, 1997, s.38). Istället vill Bruce se på begreppet utifrån användarnas perspektiv (användarna är i det här fallet bibliotekarier, lärare och administrativ personal vid olika högskolor i Australien) och se till den kontext som informationen finns i. Bruce kallar sin modell "a relational model of information literacy"<sup>25</sup>, en relationsorienterad modell.

Utifrån en fenomenografisk studie av hur begreppet informationskompetens används drar hon slutsatsen att informationskompetens inte är mätbart och definierbart, utan endast kan beskrivas i termer av föreställningar och upplevelser. Dessa upplevelser av informationskompetens, som användarna har, placerar Bruce (1997, s.154) i sju kategorier:

1. The information technology conception - information literacy is seen as using information technology for information retrieval and communication
2. The information sources conception - information literacy is seen as finding information
3. The information conception - information literacy is seen as executing a process
4. The information control conception - information literacy is seen as controlling information
5. The knowledge construction conception - information literacy is seen as building up a personal knowledge base in a new area of interest
6. The knowledge extension conception - information literacy is seen as working with knowledge and personal perspectives adopted in such a way that novel insights are gained
7. The wisdom conception - information literacy is seen as using information wisely for the benefit of others

Linda Karlsson sammanfattar slutsatsen av Bruce sju kategorier på följande sätt:

Summerande kan det sägas att informationskompetens inte är en lineär process, inte nödvändigtvis är teknologdrivet och inte heller består av ett antal definierbara färdigheter. Utan det finns flera sätt att uppleva informationskompetens och dessa upplevelser har som innehåll de olika sätt som informationsanvändaren (subjektet) relaterar till informationen (objektet), och det är dessa relationer som konstituerar informationskompetensen. (Karlsson, 2001, s.16)

Kategorierna är utformade efter användarens relation till informationen, eller vilken aspekt av informationskompetensen användarna sätter i fokus – informationstekniken, sökprocessen eller användandet av informationen, som innefattar dels lärandeprocessen, men också värderingar och etiska aspekter på informationsanvändandet. Bruce menar att

---

<sup>25</sup> För en sammanfattning av Bruce "relational model", se exempelvis Bruce, 2001, "Information Literacy: research into practice", URL: <http://www.hb.se/bhs/B&I-konferens/pdfpaper/bruce.pdf>

användarundervisningen måste innefatta samtliga sju områden. Det betyder att informationskompetensutbildning, eller ”information literacy education” måste ske samtidigt med tillägnet av ämneskunskaper. Det innefattar en helhetssyn på lärandet, enligt Bruce både ”the what and the how of learning” (1997, s.8).

## **5 Resultat av den empiriska undersökningen del 1: Organisationen KIB och den pedagogiska verksamheten**

Synen på användarundervisning och på hur den bäst bedrivs är förstas en del av bibliotekets organisationskultur i stort. Läraren, eller i det här fallet den undervisande bibliotekarien, är inte ensam om att påverka studenternas lärande.

Användarundervisningen måste tolkas i en kontext. Paul Ramsden menar i *Learning to teach in higher education* (1992) att omgivningens eller institutionens inställning är en förutsättning för den undervisning som bedrivs och att kvalitativa förändringar i förståelsen av undervisning kräver att man ser över ”the environment in which a lecturer works and the system of ideas which that environment represents”(s.7).

I detta kapitel följer en beskrivning av organisationskulturen på KIB, ges en bakgrund till den pedagogiska satsningen och en sammanfattning av KIB:s pedagogiska policy.

Informationen baserar sig på tolkning av källdokument rörande användarundervisningen på KIB, nämligen ”Karolinska Institutets bibliotek på 2000-talet – vision och strategisk plan” av överbibliotekarie Per Olsson och den pedagogiska plattformen, utformad av David Herron. Dessutom bygger kapitlet på intervjuer med överbibliotekarie Per Olsson (2001-11-14) och pedagogisk utvecklare David Herron (2001-10-12), samt information från deltagande i KIB:s heldagskurs ”Pedagogik på medicinska bibliotek” (2001-11-23).

### **5.1 KIB:s organisationskultur**

”En individ lär så länge hon lever,  
en organisation lever så länge den lär”<sup>26</sup>

Den pedagogiska satsningen på KIB är del av ett större förändrings- och förnyelsearbete inom biblioteket, ett arbete som överbibliotekarie Per Olsson har beskrivit som ”en kulturrevolution”. Annina Rabe skriver i *Biblioteksbladet* att det ”till stor del är hans idéer och visioner som har förvandlat KIB från en hårt strukturerad och enligt många konservativ organisation till ett modernt bibliotek som av många anses ligga i bräschen för förnyelsearbete inom forskningsbiblioteksvärlden” (Rabe, 2001, s.8).

En kulturrevolution inom en organisation innebär en radikal omvandling av organisationskulturen. Organisationskultur är ett lika svårdefinierat begrepp som ordet

---

<sup>26</sup> Albinsson, *Den lärande organisationen – från vision till verklighet* (1998), inledning

kultur<sup>27</sup>, men det kan (mycket förenklat) beskrivas som att de som arbetar inom organisationen delar "världsbild", eller att organisationskulturen bygger på gemensamma grundantaganden, utifrån vilka medlemmarna tolkar sina erfarenheter och styr sina handlingar. Den kulturella gemenskapen kommer till uttryck i språk, symboler och manifestationer, t ex i traditioner, ritualer, val av kläder, kommunikationsmönster, jargong och skvaller för att nämna några. Organisationsteoretikern Mary Jo Hatch menar att den "socialt konstruerade kontext, i vilken medlemmarna rutinmässigt orienterar sina upplevelser och aktiviteter, utgör det vi kallar för organisationskultur" (Hatch, 2000, s.266).

När jag ber Per Olsson att beskriva organisationskulturen på KIB idag lyfter han fram några centrala begrepp:

**Utveckling** - "det finns en otrolig aptit hos praktiskt taget var och en att försöka utveckla sin potential". Det är tillåtet att ifrågasätta gamla mönster och klimatet är förändringsvänligt. Per Olsson ser användarundervisningen som en aktivitet, som "hela tiden ska prövas och omprövas".

**Team-kultur** - "det är inte enstaka personers glansfulla framfart som är intressant, utan vad vi tillsammans åstadkommer". I en sådan kultur, menar överbibliotekarien, blir kompetensspridning en självklarhet - "det är ingen mening med att tjuvhålla med kompetens". Ingen behöver heller känna sig ensam, det finns alltid någon att tillgå - "team-orienteringen innebär att man ibland kan säga att hördudu, nu pallar jag inte längre, skulle du kunna..."

**Lärande** - "så fort man kan någonting bra, så försöker man dra in någon annan, så att man själv kan gå vidare mot nya utmaningar". Per Olsson menar att alla jobbar "på randen av sin kompetens", men för att utvecklas krävs att man har tillgång till någon som kan mer än man själv, som man kan fråga till råds och lära av. Användarundervisningen bedrivs av en förste lärare och en lite mindre erfaren andre lärare, "så att det hela tiden blir en breddning av erfarenheter".

Sammanfattningsvis uppvisar KIB tydliga tecken på att vara en "lärande organisation". Begreppet myntades av Peter M Senge, som blivit något av en management-guru efter succéboken *The Fifth Discipline. The Art and Practice of the Learning Organization* (1990). På svenska finns en efterföljare från 1998: *Den lärande organisationen – från vision till verklighet* av Per Albinsson. Albinsson citerar Senges definition av den lärande organisationen, i svensk översättning:

En lärande organisation är en som kontinuerligt ökar sin förmåga att skapa sin egen framtid (...) Att skapa de resultat den verkligen önskar, där nya och bredare tankemönster främjas, där kollektiv ambition frisätts och människor kontinuerligt lär sig hur de tillsammans skall lära sig. (Senge, se Albinsson, 1998, s.47)

---

<sup>27</sup> Enligt socialantropologen E.B.Tylor's definition (från 1871) är kultur "den komplexa helhet som innefattar kunskaper, åsikter, konst, moral, lagar, seder och alla andra förmågor och vanor som människan skaffat sig i egenskap av att vara medlem i ett samhälle", se vidare Hatch, 2000, s.230

Centralt i den lärande organisationen är dialogen, eller det kollektiva tänkandet och det gemensamma kreativa skapandet. Det måste finnas nog trygghet att ”ifrågasätta fundamentala uttalande och outtalade värderingar, traditioner och rutiner”(Albinsson, 1998, s.72). Revirtänkande bryts och kunskaper och erfarenheter delas för att främja lärandet. Ledaren ”uppmuntrar öppenhet, reflektion och acceptans av misstag och osäkerhet”(ibid, s.121). Organisationen är platt, vilket betyder att fler får ta större ansvar. I Biblioteksbladets artikel talas om teamverksamheten på KIB, som innebär att var sjunde anställd (av 115 anställda) sitter i ledningsgruppen - ”Strävan är att allt ska upp på bordet, alla ska vara aktiva”(Rabe, 2001, s.8). Organisationsledarens främsta uppgift är att vara visionär och formulera målen:

På det sättet nås något som kan liknas vid den hierarkiska ordningens motpol: en idémässigt grundad gemenskap med självständiga enheter som samverkar utifrån gemensamma målsättningar och värderingar. (Albinsson, 1998, s.123)

Enligt Peter M Senge är organisationens förmåga att lära en fråga om att överleva, men Per Albinsson vill ge ett starkare argument – ”*det är mycket roligare* att arbeta i en lärande organisation”(ibid, s.216).

## 5.2 Den pedagogiska satsningen på KIB

Linda Karlssons magisteruppsats visade att det är sällsynt att högskolebiblioteken har en gemensam pedagogisk syn eller policy att arbeta utifrån. KIB hör till undantagen, användarundervisningen är just ett sådant område där KIB ligger ”i bräschan för förnyelsearbete”(Rabe, 2001, s.8). KIB har en skriftlig pedagogisk policy - ”Pedagogisk plattform för användarundervisning på KIB”, utformad av den pedagogiska utvecklaren David Herron.

Den pedagogiska satsningen är en del av förändringsarbetet - ”den kulturella revolutionen” på KIB. David Herron anställdes 1998 för att driva den pedagogiska utvecklingen. Per Olsson beskriver det som en stor satsning och någonting relativt nytt inom biblioteksvärlden att anställa en pedagogisk utvecklare och kursamordnare. Att Herron inte var bibliotekarie utan universitetslärare, tillförde ytterligare någonting nytt till organisationen, ”ett annat perspektiv”:

En disputerad akademisk lärare var vad jag drömde om, någon lite vildare och kontaktskapande och... ungefär som David. Jag ville bryta det här dödläget i biblioteksperspektivet, därför oerhört viktigt att få in, helst ett studentperspektiv, men åtminstone ett universitetsläraperspektiv, för att sen tillsammans med alla bibliotekarier här göra något väldigt bra. (Intervju med Per Olsson, 2002-11-14)

I ”Kort om KIB” på bibliotekets hemsida presenteras organisationsstatistik. När den pedagogiska utvecklaren anställdes på KIB ökade antalet årsarbetskrafter inom utbildning från 3,8 till 5,5. Antal kursdeltagare ökade från 2897 till 4310. I ”Karolinska Institutets bibliotek på 2000-talet – vision och strategisk plan” klassas undervisning som en av bibliotekets ”kärnaktiviteter”. Strategin innefattar utveckling av den pedagogiska delen av verksamheten, så att:

- KIs studenter, lärare och forskare uppnår en högklassig informationskompetens
- biblioteket aktivt kan bidra med stimulans och kreativitet i samarbete med lärare kring vidareutvecklingen av den problemorienterade undervisningen
- biblioteket kan identifiera utbildningsbehov och skapa användarorienterad undervisning inom hela området medicinsk informationsförsörjning i hela landet.

Per Olsson och David Herron är överens om att användarundervisningen före den pedagogiska satsningen gick på rutin, med väldigt lite utveckling, variation och lust. De som undervisade var betydligt färre än idag och relativt slutkörda.

Användarundervisningen bedrevs främst genom traditionell förmedlingspedagogik. Ett viktigt syfte med satsningen var att skapa ett intresse för pedagogik, ett akademiskt perspektiv, ”lustfyllda cirklar kring användarundervisningen”, enligt Per Olsson. Fler engagerades i undervisning och olika former för undervisning testades. En dialog och en pedagogisk diskussion sattes igång. ”Fler drogs in helt enkelt och fler tyckte att det var roligt!”

Några av de nya former för undervisning och pedagogiska projekt, som testats på KIB, kommer presenteras längre fram i uppsatsen. Enligt den pedagogiska utvecklaren är det bibliotekarierna själva som är initiativtagare till projekten, men naturligtvis stöds projekten av den pedagogiska utvecklaren. ”Engagemanget har ökat hos bibliotekarierna, att testa olika former för undervisning”, menar Herron. På KIB är det tillåtet att våga testa, att misslyckas och att försöka på nytt. Herron betonar hur viktig variationen i undervisningen är ”för att lusten ska finnas kvar. I princip ska det vara roligt att undervisa!”

### **5.3 Den pedagogiska plattformens syn på pedagogik, lärande och kunskap**

I den pedagogiska plattformen definieras pedagogik som ”läran om lärande och påverkan (undervisning)”<sup>28</sup>. Kunskap om pedagogik ses som ett ”redskap för att möta behovet av att utveckla och förändra undervisning”. Undervisningens syfte är att positivt påverka studenternas lärandeprocess. Kunskapen, eller den nya förståelsen, är resultatet av en lärandeprocess, men lärandeprocessen är också beroende av den kunskap, de erfarenheter och förförståelse, som studenten har med sig in i lärandesituationen. Liksom kunskap bygger på lärande, bygger lärande på kunskap.

Synen på lärande och kunskap i den pedagogiska plattformen är påverkad av fenomenografiskt tänkande. Lärande är en ”förändring av förståelse” och kunskap ”resultatet av individuella lärandeprocesser”. Enligt fenomenografi är kunskap alltid kunskap om någonting och skillnader i människors kunskap handlar inte om att några har mer och några mindre, utan om skillnader i förståelse.

*I Att söka information för att lära - en studie av samspel mellan informationssökning och lärande (1998) sammanfattar Louise Limberg:*

---

<sup>28</sup> där inget annat anges är citaten hämtade från KIB:s pedagogiska plattform

According to phenomenography knowledge is always linked to a specific content and can only be described as knowledge about something. (...) Differences between people's knowledge is not a matter of more or less. To become more knowledgeable in a subject implies a qualitative change to a deeper and more complex understanding of a phenomenon. (s.244)

Limbergs studie visar att informationssökning inte kan ses som en fristående process oberoende av innehållet i den sökta informationen och informationsanvändandet. Med andra ord motsäger den fenomenografiska synen den allmänt etablerade, som talar om en generell, allmängiltig sökprocess.

Paul Ramsden, som också förespråkar det fenomenografiska synsättet, menar i *Learning to teach in higher education* (1992) att undervisningen kan förbättras genom att istället för att fokusera på undervisningsmetoder, fokusera på studenternas lärande. Det finns ingen universell undervisningsmetod. Undervisningen är komplex och dynamisk och kräver reflektion kring pedagogiska aktiviteter, kring vad man gör och varför. Att vara pedagog kräver en teoretisk kunskapsbas på vilken man kan basera de pedagogiska aktiviteterna. (Ramsden, 1992, s.250)

Christine Bruce önskar också en reflekterande undervisning, som fokuserar på lärande istället för ren färdighetsträning. En informationskompetent person, skriver Bruce, är sist och slutligen den som har lärt sig hur man lär. Det livslånga lärandet står i fokus.

Denna fenomenografiska syn påverkar naturligtvis pedagogiska utvecklingsstrategier och undervisningsmetoder på KIB. "Att placera studentens lärande i centrum och sökande efter feedback om lärandet måste trots allt stå i centrum i vår gemensamma pedagogiska plattform", skriver Herron. Att lärande inte sker isolerat, utan alltid innebär lärande av någonting har också genomgripande konsekvenser för synen på användarundervisning, eftersom den, för att lyckas, bör integreras med ämnesundervisningen.

I den pedagogiska plattformen redogör David Herron för tre olika pedagogiska synsätt, eller undervisningsteorier, hämtade från Paul Ramsdens bok *Learning to teach in higher education* (s.111ff).

### **Teori 1: Att det handlar om att förmedla kunskap**

I detta första synsätt hålls kunskap om ämnesinnehåll och kunskap om undervisningstekniker åtskilda. Kunskap är med detta synsätt additiv - man kan ha mer eller mindre. Lärarens uppgift anses vara att överföra (mer) kunskap och ett misslyckande med detta tillskrivs brister hos studenterna (t ex att de har för dåliga förkunskaper eller är omotiverade).

### **Teori 2: Att det handlar om att organisera studentaktiviteter**

I detta andra synsätt ses lärande fortfarande som en additiv process, men fokus flyttas från läraren till studenten. Lärande ses inte enbart som den enskilda studentens ansvar. Men att förbättra undervisningen genom detta pedagogiska synsätt, går mer ut på att utöka lärarens praktiska undervisningsrepertoar än att förändra den teoretiska förståelsen och utgångspunkten.

### **Teori 3: Att det handlar om att hjälpa studenter att lära sig ämnet**

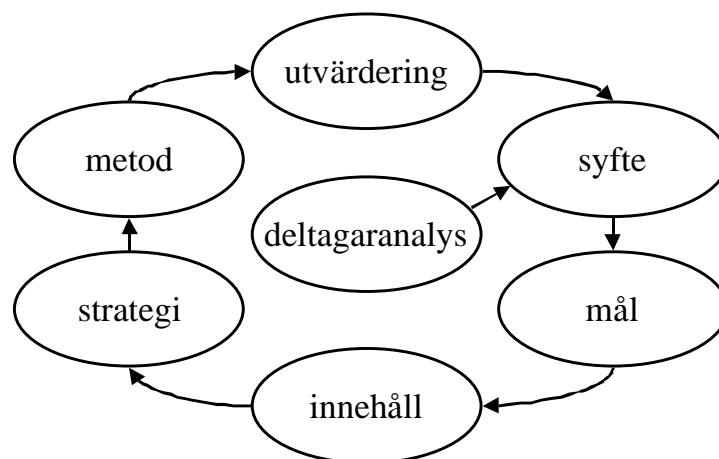
I detta tredje synsätt ses undervisning som ett samarbete mellan lärare och student för att hjälpa studenterna att lära, dvs förändra sin förståelse. Undervisningen är beroende av innehållet i vad som undervisas och av studenternas speciella problem och behov vid det aktuella tillfället. Undervisningen är "context-related, uncertain, and continuously improvable", enligt Ramsden (s.116).

Utifrån Ramsdens tre olika synsätt på undervisning förespråkar David Herron det tredje synsättet, eftersom det "placerar lärandet i centrum och är mest kommunikativt". Det tredje synsättet är ett fenomenografiskt synsätt, medan de två första är kognitiva synsätt. Skillnaden sammanfattas tydligt av Louise Limberg:

The cognitive viewpoint in LIS is explicitly dualistic in placing information (the object) outside the user (the subject). Information is said to be 'transmitted via a channel' This dualistic view is in obvious contrast to the non-dualistic stance of phenomenography (...) With this view, to learn something does not mean to receive knowledge or information, but instead it means that the relationship between person and world changes. (Limberg, 1998, s.245)

Enligt det fenomenografiska synsättet är människan (studenten) *inte* en mottagare av information, som förmedlas av en sändare (läraren). I stället är det lärarens uppgift att hjälpa studenterna att lära, vilket Ramsden beskriver i den tredje undervisningsteorin och Herron förespråkar i den pedagogiska plattformen. Den pedagogiska plattformen uppmuntrar till reflektion, kreativitet och experimenterande användarundervisning. Kurserna ska vara "skräddarsydda" efter målgrupp och situation. Syfte och målbeskrivningar ska var tydligt angivna, styra undervisningsinnehåll och metod och därmed "skapa trygghet hos studenterna".

Den pedagogiska utvecklaren målar upp en planeringsmodell i sju steg, som är avsedd att underlätta undervisningsförberedelserna (kurs i pedagogik på medicinska bibliotek, 2001-11-23):



**Figur 2: En sju-stegs planeringsmodell**

Kursplanering och undervisning är en cyklisk process, som även innefattar utvärdering för att kontrollera att syfte och mål med kursen har uppnåtts. Feedback påverkar planeringen inför följande kurs – misstag kan rättas till, tidsplaneringen kan ändras, ett annat upplägg

av kursen kan prövas osv. Undervisning är (eller bör åtminstone vara, enligt Herron) en ständig utvecklings- och lärandeprocess också för den som undervisar.

Pedagogiken ska ständigt utvecklas för att förbättra studenternas lärande - ”från att man står och tränar sin röst i 10 minuter varje morgon, till att man omvandlar hela kursupplägget”. Den pedagogiska plattformen avslutas med en extra påminnelse om utifrån vems behov användarundervisningen måste bedrivas: ”Om man ställer frågan ´vad är svårt för dem?´ så skapar man rätt perspektiv!”.

I ”A pedagogical platform for user-education at the Karolinska Institute Library (KIB)” kallar Herron perspektivet för ”external (´student´) perspective” till skillnad från det mer traditionella ”internal (library) perspective” (2001, s.31).

#### **5.4 Den pedagogiska plattformens syn på informationskompetens och användarundervisningens mål**

Den pedagogiska utvecklaren skriver att synen på användarundervisningens mål kan vara allt från att lära sig att använda vårt bibliotek till att utveckla sin informationskompetens, och att målet påverkar undervisningsmetoderna. Med användarundervisningen på KIB vill man, enligt den pedagogiska plattformen, ”att studenterna ska utveckla sin informationskompetens”. Under intervjun nämner Herron också möjligheten till marknadsföring för biblioteket. Användarundervisningen kan fungera som ett ”kontaktansikte utåt”, men han betonar att det inte är användarundervisningens huvudsakliga mål. Att förmedla en positiv bild av biblioteket kan dock vara en förutsättning för att användarundervisningen ska lyckas.

Överbibliotekarie Per Olsson framhäver också, under intervjun, hur viktigt det första mötet med studenterna är för det fortsatta arbetet:

Informationskompetent blir man inte på två timmar, det är bara att konstatera, utan om studenterna går härifrån med upplevelsen att biblioteket är till för oss studenter, personalen är kunnig och duktiga på att förklara saker som är svårt, så att studenterna har lust att komma tillbaka och har lust att besvära, då - det räcker! (...) Om de återknyter kontakten med bibliotekarierna och lär sig mer vartefter de jobbar så har man kanske uppnått målet (informationskompetensmålet, min anm.), men därför är det första mötet så viktigt!

Problemet med att ha ett informationskompetensmål är att informationskompetensen dels är svår att definiera och dels svår att mäta, påpekar David Herron. Handlar informationskompetens om att söka information, eller innefattar det en lärandeprocess? Och hur kan man veta att målet är uppnått? Herron menar att användarundervisningens fokus håller på att flytta ”från informationssökning till informationskompetens” i vidare bemärkelse, och att användarundervisningen och målet med användarundervisningen därmed måste anpassas till ett större sammanhang.

Överbibliotekarie Per Olsson gissar att om man verkligen skulle mäta den faktiska kunskapen i informationssökning efter en kurs, så skulle man förmodligen bli ”vansinnigt desillusionerad”. Liksom Herron tycker han att det finns anledning att flytta fokus ”från ett existerande system till ett mera generellt plan”. Att problematisera

informationsförsörjningen är, enligt Olsson ett viktigare mål än att studenten ”har lärt sig trycka på några specifika tangenter som gäller just nu i ett visst system.”

I den pedagogiska plattformen citerar David Herron Christine Bruce, för att visa att begreppet informationskompetens inte alls är entydigt och klart definierat. Bruce har identifierat sju kategorier utifrån användarnas syn på informationskompetens, och till skillnad från ALA ser Bruce inte informationskompetensen som en linjär process eller en uppsättning individuella attribut eller färdigheter.

Herron utvecklar sin förståelse av begreppet informationskompetens genom att beskriva en inlärningsprocess, där de centrala frågorna för studenten är:

- vad behöver jag lära mig?
- hur hittar jag den information jag behöver?
- vad har jag lärt mig/vilka nya kunskaper har jag?

Herrons beskrivning påminner om Kuhlthaus och McNallys beskrivning av ”inquiry learning” (problembaserat lärande) i artikeln ”Information seeking for learning: a study of librarians’ perceptions of learning in school libraries”(2001), som i sin tur bygger på John Deweys utbildningsfilosofi<sup>29</sup>.

Inquiry learning involves students in developing their own questions within the content areas of the curriculum and in using a variety of information sources to answer their questions. Students are guided through inquiry by asking: What questions do I have? How do I find out? What did I learn? (Kuhlthau & McNally, 2001,s.176)

Med detta synsätt är användarundervisningen en del av lärandeprocessen och kan, eller bör inte, separeras från ämnesutbildningen.

Den pedagogiska plattformen hänvisar till Louise Limbergs avhandling *Att söka information för att lära - en studie av samspel mellan informationssökning och lärande* för att visa sambandet mellan ”syn på informationssökning och kvalitet i lärande”. Limbergs avhandling visar att studenter som betraktar informationssökning som ”kritisk granskning och analys” lär sig holistiskt och djupt. De har hög kvalitet på lärandet till skillnad från studenter som ser informationssökning som ”att hämta faktakunskap”, vilket tenderar att ge en splittrad och ytlig inläring. (Limberg, 1998, s.223ff)

Någon avgränsad definition av informationskompetens ges inte i den pedagogiska plattformen. Begreppets komplexitet belyses, och att bidra till studenternas informationskompetens anges som ett mål för användarundervisningen.

---

<sup>29</sup>John Dewey, *Democracy and education* (1999), förespråkar ett problembaserat förhållningssätt i utbildningen.

## 6 Resultat av den empiriska undersökningen del 2: Bibliotekariernas syn på användarundervisning, informationskompetens och pedagogik

Det här avsnittet bygger på djupintervjuer med 10 stycken undervisande bibliotekarier på KIB. I enlighet med den fenomenografiska forskningsansatsens tillvägagångssätt, har intervju svaren tolkats och placerats i tematiska kategorier<sup>30</sup>. Syftet har varit att få fram kollektiva tankeformer, en samlad bild av bibliotekariernas pedagogiska synsätt, deras syn på användarundervisningens mål och på begreppet informationskompetens. Ger utfallet av kategorierna en likartad bild av den pedagogiska verksamheten på KIB som den pedagogiska plattformen?

### 6.1 Syn på användarundervisningens mål

De flesta bibliotekarier anger informationskompetens som användarundervisningens mål, eller informationssökning. Några betonar avlastningen i kundtjänsten. En del bibliotekarier nämner också marknadsföring, som en bieffekt vid sidan av målet. De anser att användarundervisningen innebär en möjlighet att göra biblioteket synligt för studenterna.

[Användarundervisningen]planterar hos studenterna en känsla för vad biblioteket kan ge dem. De kan ställa rätt krav på sina bibliotek i framtiden – för det finns en rätt tråkig och stereotyp bild av vad bibliotek är för någonting och den bilden kan man ta ur dem (B1)

Sammanfattningsvis går det att urskilja tre synsätt på användarundervisningens mål. Vissa svar överlappar olika synsätt. Även de bibliotekarier som t ex har ett ämneskunskapsorienterat mål kan tycka att det är viktigt att studenterna kan orientera sig i biblioteket och därigenom avlasta kundtjänsten. Trots detta har jag kunnat urskilja tre olika synsätt beroende på vilket mål med användarundervisningen som bibliotekarierna sätter i fokus under intervjun. De olika kategorierna exemplifieras med intervju citat.

- **Biblioteksorienterat mål**

ja, det är helt själviskt, nästan, nej, men ett syfte är att vi vill att våra användare ska kunna använda oss på bästa sätt, det vill säga att de ska förstå vilken möjlighet de har, att de ska veta om våran service och kunna använda sig av alla de resurser som vi har tillgängliga, databaser, elektroniska tidskrifter, kunna använda dem själv, för att bli självgående i största möjliga mån. Det finns ju förstås kundtjänsten och varje möte i kundtjänsten är en undervisning i någon form, (om de inte bara frågar var toan är förstås), men undervisningen är ju till för, som sagt, att de ska få nytta av det och kunna växa i sin roll som studenter eller vad de nu är och få hjälp att hjälpa sig själva att utveckla dem i deras arbete, men också för att det är rätt så tråkigt att stå i kundtjänsten och svara på såna där jättesimpla saker hela tiden... (B9)

Med detta synsätt ses användarundervisningens mål främst som ett sätt att göra studenterna mer självgående, för att avlasta kundtjänsten. Betoningen ligger på det egna biblioteket,

---

<sup>30</sup> För utförligare beskrivning av tillvägagångssätt enligt den fenomenografiska forskningsansatsen se kapitel 3.2

dvs KIB, och innefattar praktiska sökfärdigheter i det egna bibliotekets viktigaste databaser.

...vill man att de ska kunna bli.. att de ska kunna klara sig själva, att de ska kunna söka i våra databaser, självlärande på något sätt. Målet är ju att de ska klara av att söka i våra databaser utifrån vår hemsida och hitta länkar. (B10)

- **Sökprocessororienterat mål**

Användarundervisningens mål, med detta synsätt, är främst att ge en förståelse för de olika stegen i informationssökningsprocessen. Generella, teoretiska insikter är viktigare än förmågan att söka i enskilda databaser.

...betrakta informationssökningen som en process, inte som en enkel färdighet. Jag tänker i processer när jag lägger upp kurser - kan behöva gå tillbaka och omformulera problemställningen och gå runt ett varv till. I motsats till att fokusera på källorna, fokuserar jag på sökprocessen, att förmedla vad sökprocessen handlar om, mer än att hjälpa dem att lösa en enskild uppgift och hitta rätt svar på en enskild fråga. (B5)

- **Ämneskunskapsorienterat mål**

Användarundervisningens mål, enligt det tredje synsättet, är att underlätta för studenterna att uppdatera sina ämneskunskaper, att ge dem förutsättningar för livslångt lärande. Informationssökningen är en del av en vidare lärandeprocess och kan inte separeras från denna.

Att studenterna ska klara av sin utbildning, men också att de i framtiden ska kunna söka information, utan att vara beroende av en bibliotekarie, att de ska förstå sina behov. (B4)

även

Dagens medicinare befinner sig ju i en verksamhet som är i en sådan ohyggligt snabb förändring, kommer ju nya forskningsresultat hela tiden, och det som gällde när jag gick ut är säkert irrelevant 10 år senare, man behöver ju..., och eftersom det där går snabbare och snabbare så ökar betydelsen av att man håller sig uppdaterad...(B7)

## 6.2 Syn på informationskompetens

I den pedagogiska plattformen anges som användarundervisningens mål att bidra till informationskompetensen. Många av bibliotekarierna använder ordet informationskompetens i sin beskrivning av användarundervisningens mål. Synen på eller definitionen av informationskompetens påverkar rimligtvis användarundervisningen. Så hur definierar eller ser bibliotekarierna på begreppet informationskompetens?

Flera bibliotekarier tvekade att ge en definition. De menade att begreppet kunde definieras på så många olika sätt. Några nämnde ALA:s definition och Christine Bruce. De flesta verkade tycka att begreppet var uttjat. Begreppet är kanhända för mångtydigt för att vara populärt. Speglar den inställningen manne av sig i användarundervisningen?

Jag har ju mest tänkt på den här ALAs definition, det här med först erkänna behov och bla bla, jag kanske inte behöver upprepa allt det här.. det är det jag har tänkt mig och utgått ifrån, men nu den här Bruce (...) hennes definition känns mer dynamisk, tänkte mer på omgivningen, inte så enkel, kan inte säga att man är informationskompetent på alla sätt och vis..., men det är ju ALAs som jag har utgått ifrån, men jag har ju börjat förstå att det kanske inte är det bästa, börjat omvärdera lite, borde revidera min egen uppfattning... (B9)

ALA:s definition av informationskompetens innefattar en uppsättning färdigheter ("ability") bestående av att identifiera ett informationsbehov, effektivt söka information, kritiskt värdera informationen och källorna, införliva informationen och slutligen effektivt använda informationen. Bruce är kritisk mot vad hon kallar "the information skills or process view of information literacy"(1997, s.38). Hon menar att begreppet inte är definierbart, utan endast kan beskrivas i termer av upplevelser. Hur upplever bibliotekarierna på KIB begreppet? De svar jag fick har jag kunnat dela in i tre kategorier.

- **Informationssökningsorienterat synsätt**

De med informationssökningsorienterat synsätt betonar förmågan att hantera informationssökningen som det centrala i informationskompetensen. Utbildning i informationskompetens ses därmed främst som en bibliotekssyssla.

[Varit] diskussion kring termen, samlar mycket kring vad det är att söka o tänka i sökbanor, att kunna navigera bland källor, men studenterna vet inte vad det är, jag struntar att dra in termen i undervisningen, bättre att praktiskt lära sig vad det handlar om än att dra in en teoretisk apparat. (B3)

även

Att de ska klara sig själva sen när de inte längre har oss att fråga, ha övergripande idéer om hur man söker information, att de har förstått hur en databas fungerar, kan man ta med sig det till ett annat sammanhang (...) det har tjuvats en del om informationskompetens och man kan väl säga att det är ett mål. (B1)

- **Kunskapsorienterat synsätt**

Här betonas informationen, eller snarare den erhållna kunskapen, som det centrala i informationskompetensen, att "kunna använda sig av informationen och göra den till kunskap"(B4). Utbildning i informationskompetens är något som därmed endast kan lyckas om det sker integrerat med ämnesundervisningen.

Det finns ju massa snygga definitioner, vet jag, men för mig är det grovt tre saker, eller tre steg, det första steget är att identifiera sitt informationsbehov, alltså vad är det jag letar efter, vad är jag ute efter, att försöka klargöra det för sig själv, det andra steget att hitta det man är ute efter, alltså att söka på de rätta ställena, alltså att veta i vilka kataloger eller i vilka databaser eller så man ska leta, och det tredje är att integrera den nya informationen i ett arbete, ta till sig den nya informationen och omvandla den till kunskap i nån mening, alltså så att det inte bara blir att nu har jag hittat 24 nya artiklar utan att jag måste bearbeta dem på något sätt så att det "make sense" för mig, det här kan jag använda i en rapport eller uppsats eller avhandling eller i mitt dagliga arbete. (B7)

- **Relationsorienterat synsätt**

Informationskompetensen i det relationsorienterade synsättet är beroende av situationen. Liksom all annan kompetens kräver den ständig uppdatering och anpassning till ny teknik och till nya sökstrategier. Den är beroende av skilda informationsbehov och informationsanvändning med olika syften i olika situationer.

...hela tiden en process, du kan inte säga att du är informationskompetent, eller du kan väl säga det, men man lär sig nya saker hela tiden, det man kan idag räcker inte i morgon, måste lära dig nya resurser.. (B6)

### **6.3 Syn på pedagogik och på bibliotekariens pedagogiska roll**

Att dela in bibliotekariernas pedagogiska syn i olika kategorier har visat sig vara problematiskt. Inte för att de som kan sägas ha ett fenomenografiskt synsätt använder både föreläsningar och studentaktiviteter i sin undervisning - det är ju alldeles naturligt, utan för att bibliotekarierna uttrycker motsägelsefulla uppfattningar. Alla tycks vara överens om att användarundervisningen måste bedrivas ur ett studentperspektiv. Jag har valt att kalla den kategorin:

- **Studentorienterat synsätt**

I stället för att berätta allt vi kan i en lång svada så tycker jag att vi mera ser på vad som är centralt för mottagaren, så att det fäster (B1)

och

[Jag] försöker sätta mig in i var de befinner sig i utbildningen, vad de kan tänkas behöva just nu och anpassa efter det (...) begränsa sig så att de åtminstone har en sak med sig som de behöver och kan använda när de går härifrån – de kommer ändå aldrig lära sig allt det som jag kan (B2)

Men flera låter ändå ana att synsättet inte är rakt igenom integrerat i den praktiska undervisningssituationen, och visar att förmedlingspedagogikens symbolspråk lever kvar parallellt. Jag kallar den kategorin:

- **Förmedlingspedagogiskt synsätt**

På KIB idag ser undervisningen ofta ganska traditionell ut, för traditionell, tycker jag, men ”minsta motståndets lag”...(B2)

och

...all undervisning är ju behäftad med problem att överföra information från en sändare till en mottagare, det är ju inte, det rör ju all undervisning, svårigheter att få folk att koncentrera sig på det man säger, folk tappar, om man eventuellt har fått dem att lyssna så förlorar men dem efter 10 minuter...(B7)

De flesta bibliotekarier anser att bibliotekariens pedagogiska roll har ökat de senaste åren, men här finns en skillnad mellan de som betonar den kvantitativa ökningen:

Fler kurser på senare år för att det har blivit fler utbildningar och otroligt mycket mer studenter. (B4)

och de som betonar kvalitativa förändringar i bibliotekariens yrkesroll:

Förut var systemen så otillgängliga att det krävdes en treveckorskurs för att kunna söka i Medline, det som bibliotekarierna gjorde var service (...) det vi gör nu är mycker mera hjälp till självhjälp precis som många andra serviceinstanser, tex banken (...) en möjlighet till pedagogik nästan varje gång man träffar en kund (B1)

och

De flesta bibliotekarier arbetar med undervisning. Tidigare hämtade man boken, idag ger vi användarutbildning i kundtjänsten och visar hur man söker. Att vara bibliotekarie är att vara pedagog. Det är ju det vi gör!, plus en massa andra saker... (B5)

Synen på bibliotekariens pedagogiska roll kan således delas upp i kategorierna:

- **Kvantitativt synsätt på förändringar av den pedagogiska yrkesrollen**
- **Kvalitativt synsätt på förändringar av den pedagogiska yrkesrollen**

Den kvantitativa ökningen av användarundervisning och den kvalitativa skillnaden i bibliotekariens pedagogiska arbete kan förstås ha ett samband, är det en bibliotekarie som menar:

Informations...kompetens, om man nu kan kalla det så, behovet av det kommer att öka, alltså insikten om att studenter behöver kunna hantera databaser och det informationsflödet som man är i när man är student, den kompetensen blir viktigare och viktigare på något sätt, och det tror jag sakta går upp också runt om på sina ställen och är biblioteket bra då och användarundervisningen någorlunda uppskattad så kan bibliotekets roll i att lära studenterna att vara informationskompetenta öka och växa, men det är ju också, det är ju beroende av vad vi presterar tror jag, det är ju inte så att vi får en massa mer användarundervisning eller informationskompetensundervisning om vi inte är bra, tror jag, det har ju någotslags samband med att gör vi det bra så blir vi också mer efterfrågade. (B7)

Den pedagogiska plattformen påverkar bibliotekariernas pedagogiska arbete: ”Vi tvingas, nej inspireras att tänka pedagogiskt eftersom vi har en pedagogisk utvecklare”(B5). Den teoretiska basen påverkar det praktiska arbetet.

Man skulle lägga upp undervisning så att man skulle ha syfte och mål för undervisningen, och det hade jag inte tänkt på förut.. det gjorde man ju utan och..oreflektat förut, men nu var det mera reflekterande, helt enkelt sätta sig ner och skriva ner syftet och titta på användargruppen och tänka efter att vad vill man med dem och var ligger de i utbildningen och var kommer vår utbildning in och man försöker titta också på kursplaner och sådär. (B10)

Den pedagogiska plattformen ger status åt undervisningen, menar flera bibliotekarier. Att variera sin undervisning och att vara kreativ uppmuntras. Trots att KIB har en gemensam teoretisk pedagogisk plattform, visar det sig att uppgiften i praktiken kan hanteras av de enskilda bibliotekarierna på vitt skilda sätt:

Jag brukar inte prata om eller presentera metoden på undervisningen (...) bättre att praktiskt lära sig vad det handlar om än att dra in en teoretisk apparat. Inget mål i sig att de ska lära sig en fackterm, bara de kan innebörden av den. (B3)

Att jämföra med:

[Finns en] teoretisk bakgrund i undervisningen, vad som ligger bakom, vad som kan tänkas ingå i informationskompetens, ni kommer inte hit bara för att göra en korrekt sökning i PubMed, utan det här är en del i att definiera vad det är man behöver, att kunna välja källa, att kunna utföra en sökning, utvärdera den och använda den. (B2)

Flera bibliotekarier var måna om att understryka att de är bibliotekarier, inte pedagoger. De arbetar pedagogiskt, men de har ingen pedagogisk utbildning. De anser att det är viktigt att upprätthålla gränsen mellan bibliotekarie och lärare på grund av att lärarna annars kan uppleva att bibliotekarierna konkurrerar med dem och känna sig hotade av det: "Lärarna vill inte att vi ska börja kalla oss lärare"(B1), och

[Det är] ett krux att lärarna tycker att vi konkurrerar lite grann och att det är viktigt att vi inte gör det, utan att vi samarbetar, vi är en resurs, men att kalla det en pedagogisk resurs kan upplevas som ett hot för lärarna, vi är ju inte pedagoger, vi är ju bibliotekarier, men bibliotekarien måste vara pedagogisk, det kommer man inte ifrån. (B10)

Det skulle vara intressant att ta reda på om det faktiskt är så att lärarna uppfattar bibliotekarierna som ett hot, eller om det endast är en vanligt förekommande fördom hos bibliotekarier?!

## **7 Resultat av den empiriska undersökningen del 3: Att arbeta med användarundervisning på KIB - teorin i praktiken**

I detta kapitel presenteras de hinder, som den pedagogiska utvecklaren, överbibliotekarien och de undervisande bibliotekarierna upplever att de möter i det praktiska arbetet med användarundervisning. Vilka barriärer finns mot att uppnå informationskompetensmålet? Hur vet man om man har lyckats uppnå målet? Utvärderingens betydelse och problem behandlas i detta kapitel, liksom framtidsvisioner. Att diskutera ideala förhållanden och visioner för användarundervisningen är också ett indirekt sätt att komma åt problem och hinder som man möter i dagsläget.

### **7.1 Upplevda hinder för att uppnå användarundervisningens mål**

I "A pedagogical platform for user education at the Karolinska Institute Library (KIB)" talar Herron om användarundervisningens organisatoriska och pedagogiska utmaningar. De organisatoriska utmaningarna består av att KIB har ett brett kursutbud med mycket personal involverad från fem olika biblioteksenheter. Alla undervisande bibliotekarier har dessutom andra biblioteksuppgifter att sköta parallellt. De pedagogiska utmaningarna handlar om att få tid att planera och utveckla individuella metoder, den relativt korta undervisningstiden, att användarundervisningen inte är fullt integrerad och dessutom faran för leda hos bibliotekarierna vid mycket, repetitiv undervisning.

Massutbildning i samma moment ser även Per Olsson som en ogynnsam förutsättning, men menar att den största utmaningen ändå är att öka integrationen mellan ”bibliotekets undervisningsmoment och övrig undervisning som studenterna möter”. Det är en närmande process som är på gång, men det finns hinder:

Från lärarnas sida ska det då vara biblioteksundervisning eller vad det nu kallas i deras vokabulär, men det är inte alltid så starkt engagemang från lärarna om vad det faktiskt ska leda till och det där är en seg process..., faktum är att det talas i alla möjliga sammanhang om studentaktiverande metoder och livslångt lärande och ansvar för sin egen utbildning, men trots detta väldigt lite koppling till biblioteket. (Intervju med Per Olsson, 2002-11-14)

KIB är långtifrån ensamma om att kämpa med integrationsproblemet. Göran Gellerstams enkätundersökning av 33 svenska universitets- och högskolebibliotek visade att ”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, *Den första uppgiften*, s.7). Kopplingen mellan livslångt lärande och bibliotek, som känns så självklar för bibliotekarier, tycks inte alls ha samma självklara värde för lärarna. Att få de olika perspektiven att mötas för ett fruktbart samarbete tycks vara en utmaning för såväl KIB, som för övriga högskolebibliotek.

Samtliga bibliotekarier anser att ett av de stora problemen är att få tiden att räcka till. Dels är tiden alldeles för knapp för förberedelse, planering och utarbetande av nya metoder, och dels är själva undervisningstiden för kort. Liksom överbibliotekarien är det flera som påpekar att ”det går inte att göra dem informationskompetenta på tre timmar!” Övriga problem som bibliotekarierna nämner, har jag valt att spalta upp i kategorierna organisatoriska problem och pedagogiska problem.

- **Organisatoriska problem**

### **1. Förankringsproblem**

Den pedagogiska visionen är inte tillräckligt förankrad hos personalen. Det saknas ett uttalat gemensamt mål med användarundervisningen och bibliotekarierna drar åt olika håll.

[Den pedagogiska] verksamheten, att stå och undervisa timme efter timme, jag tycker det är jätteskoj så jag beklagar mig inte, men det är den biten och sen är det då en pedagogisk teoretisk del som David står för, och de är inte helt samintegrerade än, tror inte jag.. (...) Jag försöker ta till mig, men alltså, det låter fänigt men, jag tror att det är så helt enkelt att det som den teoretiska plattformen till exempel står för har inte helt, är inte synlig i allt det vi gör i användarundervisning.. dels tror jag det beror på att det har pågått användarundervisning här så länge och folk har liksom kört det här och sen blev David anställd som en pedagogisk utvecklare och samtidigt måste ju all undervisning pågå så det är väl någonslags sånhär vanlig psykologi på nåt sätt ”ja men det här gör ju vi”, och så kommer han, ja men just det, ”han har väl goda idéer och sådär”, men det tar tid (...) ska man missionera så får man bli tjugig! (B7)

Undervisningen har ingen egen organisation inom KIB som kundtjänsten har, vilket några bibliotekarier beklagar. Det betyder att pedagogisk planering och utveckling får ge vika om något annat kommer emellan, eftersom det inte är schemalagt. De visionära idéerna får ge vika för en mer praktisk verklighet – ”jag måste fixa det här och nu”(B9).

## 2. Statusproblem

Bibliotekets status på KI är fortfarande relativt låg. Lärarnas attityd påverkar studenternas inställning och motivation, påpekar bibliotekarierna.

De förstår inte riktigt vad vi gör för något. Intrycket man får är att de skickar iväg studenterna till biblioteket 2-3 timmar och så tror de att det räcker, de inser inte hur avancerat det här är... (B4)

även

Om lärarna var ännu närmare, om man kunde pysa in det här med informationskompetens, genomsyrande och inte bara klickvis i utbildningen, för det är ju ett förhållningssätt, inte bara säga att varsågod här är ett papper och sen är det klart. Annat problem är att lärarna ibland är mindre informationskompetenta, och kan inte med pondus säga att det här är jätteviktigt, de kan inte slå på trumma för det, för de kan det inte själva. (B1)

De flesta tycks vara överens om att den integrerade användarundervisningen för det mesta sker på initiativ av bibliotekarierna: "Nu är det bibliotekarien som pratar med läraren om när det passar bra att vi kommer in i deras kurs, istället för tvärtom att de söker upp oss för att bli en del av deras kurs."(B4) En bibliotekarie har en annorlunda uppfattning och lägger dessutom till en annan intressant aspekt på problemet. Det är "oftast lärarna som tar kontakt, om alla lärare skulle söka upp oss och vi skulle ge alla lika mycket utbildning, ... det skulle vi inte orka med, så vi är glada att inte alla ber om lika mycket."(B2)

Studenternas inställning till biblioteket och användarundervisningen är förstås inte enbart beroende av lärarnas attityd. Studenterna bär med sig en föreställning om vad bibliotek är för något och kanske erfarenheter från tidigare användarundervisning.

Det är nåt slags statusgrej, tror jag också att det där med "biblioteks-, va f...", jag menar, så upplevde jag det innan jag började på utbildningen och jag gick på andra utbildningar i universitetssammanhang och så där och vi hade biblioteksintroduktion, och ja, "vad ska man gå dit för?" och så var det nån grupp som var femton stycken och så var det nån som gick runt och pekade där framme och man hörde ju ingenting och man tänkte att "vad ska jag med det här till, biblioteket..., det är inte därför jag är på universitetet", och jag tror det finns ett problem med det där alltså det är.. studenterna har inte så där "oh, nu kommer KIs bästa kaka här, nu ska vi till biblioteket och få biblioteksintroduktion", jag tror att det är snarare tvärtom. (B7)

Dessutom är flera bibliotekarier övertygade om att studenternas motivation minskar av att användarundervisningen inte ger akademiska poäng.

## 3. Undervisningströtthet

Biblioteket har alldeles för mycket undervisning under en kort, men intensiv tid (främst i början av terminen), vilket leder till undervisningströtthet hos bibliotekarierna.

Hindret är att det är alldeles för mycket undervisning samtidigt och att det är svårt för oss att hinna med, ... mycket undervisning, väldigt tätt, att man inte kan lägga det spritt över terminen, utan alla i stort sett vill ha undervisning i fyra veckor samtidigt och det är svårt för personlaggruppen, det blir väldigt mycket undervisning och till slut är man trött på att säga samma saker om och om igen... (B10)

Problemet med undervisningströtthet hänger delvis samman med problemet att få tiden att räcka till, menar bibliotekarierna. Med mer tid för planering och tid till att utveckla nya metoder, skulle lusten att undervisa återvända.

Svårt att hitta lust och motivation när man undervisar samma material gång på gång och svårt att få tid att hitta nya metoder eftersom det är så mycket annat på gång – kanske en fördel att istället undervisa på heltid och ha möjlighet att ägna mer tid åt utveckling... (B2)

- **Pedagogiska problem**

### **1. Glapp mellan vision och verklighet**

Användarundervisningen är oftast en engångsinsats utan upprepning och uppföljning. Bibliotekarierna träffar studenterna under väldigt kort tid. Gruppen kan vara heterogen med mycket olika förkunskaper, vilket gör det svårt att lägga undervisningen på rätt nivå.

...en varierad målgrupp, från de som inte kan hantera en dator till de som är vana Internetsökare (...) väldigt spridd grupp gör det svårt att undervisa när någon ställer grundläggande frågor om maskinen och någon sitter otåligt och knäpper med fingrarna i bordet. (B3)

Att komma in med användarundervisningen vid rätt tidpunkt kan också vara ett problem. För att studenterna ska vara motiverade måste de omedelbart känna ett behov av att söka information i samband med sin utbildning.

Det stora problemet är motivationen, om användarundervisningen kommer in vid fel tidpunkt, till exempel i början av en kurs eller utbildning då man är mer intresserad av var kopieringsmaskinen står än av informationssökningsprocessen, vilket är fullt förståeligt. (B5)

### **2. Fördomar, attityder och motivationsbrist**

Studenternas attityder till och fördomar om bibliotek kan utgöra ett hinder. Studenterna kan komma till användarundervisningen med allt från en överdriven respekt eller rädsla<sup>31</sup>, till likgiltighet och rentav överlägsenhet.

Ibland kan man tycka att de är lite omogna kanske, de kommer direkt från gymnasiet och är då typ 19 år och kommer hit direkt, kanske inte riktigt har förstått varför de ska ha den här undervisningen, lite omotiverade och störiga, en helt ny klass, ska impa på varandra och hitta roller och mer intresserade av det än av vad vi säger.. (B9)

även

Deras inställning, de går en utbildning för att bli läkare eller barnmorskor eller vad det nu kan vara och inser inte att en del i den utbildningen är informationssökningen och att det är viktigt för att saker och ting förändras (...) En del av lärarna framhäver istället att det är frivilligt, att det bara är de som inte redan kan som behöver komma, men jag är lite skeptisk mot det, det är många som tror att de kan för att de har sökt på Altavista, det finns vissa som till och med inte är mottagliga, för de tror att de vet bättre och lyssnar inte på vad man säger.(B4)

Bibliotekarierna tycker att det är oerhört viktigt med informationskompetens, men hur får man studenterna (och lärarna) att tycka samma sak? Om användarundervisningen inte är

---

<sup>31</sup> "Library anxiety" är den vedertagna engelska termen för att beskriva den ångest som biblioteket kan framkalla hos studenten eller den ovana biblioteksbesökaren.

integrerad är studenternas motivationsbrist ett stort problem, eftersom de inte genast ser nyttan av det som bibliotekarierna önskar att de ska lära sig. Frågan ”Var hittar jag informationen?” är ointressant, om man inte först har ett problem att lösa. Men det visar sig att bibliotekariernas mål med användarundervisningen riskerar att krocka med studenternas mål, även när uppgiften att hitta information är integrerad med ämnesutbildningen:

Studenterna är så målinriktade, de vill bara gå i mål, för dem kvittar det ju hur man söker, för oss som har sökning som yrke så är ju det målet, när de tycker att de är klara har de inte ens börjat förstå och det är ju det som är det tunga jobbet, sökprocessen tycker ju inte de är så himla rolig, det är ju en delgrej som de helst vill bli av med. (B1)

Men alla bibliotekarier håller inte med om att sökprocessen nödvändigtvis är något studenterna helst vill bli av med. Kanske bibliotekarierna rentav underskattar studenterna när de förutsätter att de vill slippa lindrigt undan? Bibliotekarierna serverar ibland alltför färdiga lösningar, istället för att ge en intellektuell utmaning som eventuellt kunde öka studenternas intresse och motivation. ”Det är smarta studenter vi har att göra med!”(B5), som en bibliotekarie påpekar.

### **3. Ämneskompetens**

Att de flesta bibliotekarier saknar ämneskompetens i medicin upplever en del som ett problem, som kan orsaka kommunikationssvårigheter mellan bibliotekarie och student i användarundervisningen. De flesta menar dock att man inte kan vara expert på allt och att de flesta studenter förstår och respekterar det.

Jag tycker ju att det är en väldig fördel att man har en ämneskompetens i botten, eftersom det underlättar en kontakt med kunderna, så att man kan prata med dem, när de säger diabetes så vet man vad de pratar om..., men kommer in i terminologin efter ett tag, men här är ju alla ämnesområden som finns representerade på KI, och man kan inte vara expert på alla, men man har en annan förståelse, kan komplettera varandra. (B6)

Någon ser till och med vissa fördelar med att bibliotekarien inte är ämnesspecialist inom medicin och menar att bibliotekariens yrkesroll och kompetens blir tydligare på KIB än på exempelvis ett folkbibliotek.

Jag tycker att det är ett problem, för egen del, i den mest optimala av världar så hade det naturligtvis varit så att vi hade varit medicinare också, men jag tycker ändå, jag har inga problem med att säga att det här kan jag ingenting om, jag kan berätta för dig var böckerna står, skissa på principer hur man hittar information, strategiskt, navigeringskompetens som man kan bidra med, men vad som sen står i artikeln..., och det brukar de acceptera (...) på folkbibliotek, där blir gränsen otydligare, traditionen jag vill ha en bra bok, en subjektivitet i det, här är det ganska klart, jag kan inte värdera, här slutar min yrkesroll, tydligare för kunden var vi står, vilken kompetens vi har, kanske... (B7)

## **7.2 Visioner för användarundervisningen eller Att anta utmaningarna**

Integrationsproblem, motivationsproblem, tidsbrist... Listan kan göras lång, men trots det verkar bibliotekarierna på KIB inte uppgivna. Den pedagogiska utvecklarer kallar det inte ens för problem, utan väljer att kalla det organisatoriska och pedagogiska utmaningar. Utmaningarna bygger på visioner, som det kräver arbete att förverkliga. Att ha

gemensamma visioner inom en organisation är en indikation på att alla strävar åt samma håll. Visionerna bortser inte från problemen, men ser bortom dem.

Den pedagogiska utvecklarens första förhoppning är att alla som undervisar ska känna sig tillräckligt trygga i sin roll för att våga variera sin undervisning. Variationen är en förutsättning för att lusten att undervisa ska finnas kvar och lusten i sin tur, menar Herron, är en förutsättning för undervisningskvalitet.

Herrons andra förhoppning är att bibliotekets akademiska roll ska öka. Förutom att användarundervisningen förmedlar ett akademiskt tänkande ser han gärna att det skulle bedrivas forskning på KIB, skrivas och publiceras akademiskt material.

Överbibliotekariens vision är att integrationen ska vara fullständig på alla nivåer och att ”perspektivet informationskompetens finns med hela tiden som en röd tråd genom utbildningsprogrammet”(intervju med Per Olsson, 2001-11-14). Slutmålet är att alla studenter som utexamineras verkligen ska vara informationskompetenta.

I den bästa av biblioteksvärldar, enligt de intervjuade bibliotekarierna, finns det alltid tillräckligt med tid för att planera, förbereda och utarbeta nya undervisningsmetoder. Kritiskt tänkande ges betydligt större utrymme och användarundervisningen utvecklas från en informationssöknings- till en informationskompetensutbildning. Undervisningsgruppen är liten, så att det alltid kan ges utrymme för dialog och diskussion. Undervisningen är uppdelad på flera tillfällen, så att möjligheten finns att repetera och följa upp.

Användarundervisningen är fullständigt integrerad med övrig undervisning på KI. Kurserna läggs upp i samråd med lärare på KI och lärarna finns närvarande vid varje undervisningstillfälle för att bidra med sitt ämneskunnande.

Det bästa är om läraren är med. Det ger status till hela tillfället på samma sätt som akademiska poäng skulle göra, visar med sin uppenbarelse att det är viktigt, dessutom lär de sig själva och kan svara på ämnesfrågor. (B1)

I framtiden är användarundervisningens status hög på KI. Undervisningen har en egen organisation inom KIB jämförbar med kundtjänstorganisationen, önskar några bibliotekarier. Det finns schemalagd tid för förberedelse och kompetensutveckling och en ständig diskussion kring gemensamma undervisningsmål.

[Det] skulle vara lika viktigt att undervisa som att stå i kundtjänsten. Kundtjänsten prioriteras och det finns en särskild kundtjänstorganisation och om undervisning fick samma status, att det fanns en egen undervisningsorganisation inom KIB så tror jag att det också skulle finnas mer tid för dom som undervisar, att vi kunde ta den tiden på ett helt annat sätt, för undervisningen är prioriterad och jätte viktig i organisationen och i Per Olssons mål och sådär, men det finns ingen egen organisation i organisationen. (B10)

Undervisningstillfällena skulle avslutas med ett test eller en grundlig utvärdering, för att kontrollera att målen har uppnåtts och för att fortsättningsvis kunna utveckla och förbättra användarundervisningen.

Bibliotekariens pedagogiska roll har fördjupats och utökats. Bibliotekarien är en handledare eller en personlig bibliotekarie, som guidar och vägleder studenterna genom hela deras utbildning.

[Man] kunde tänka sig att man är lite handledare, att man är kvar hos de här studenterna som en personlig bibliotekarie, nu har ni mig att tillgå för handledning, resurskrävande naturligtvis, men pratar vi ideal så... få fler möjligheter att guida och hjälpa, det skulle utveckla oss också, och vi skulle få större förståelse för deras problem, hur de tänker, nu har vi vårt perspektiv, men hur ser deras hjärnor ut? Kognitiva förförståelsen när de sätter sig ner i bänkarna, föreställningar om biblioteket, och så börjar vi med Medline - tar tid att rita om kartan i deras huvuden innan man "connect", innan man ja, det är ju skitsvårt..." (B7)

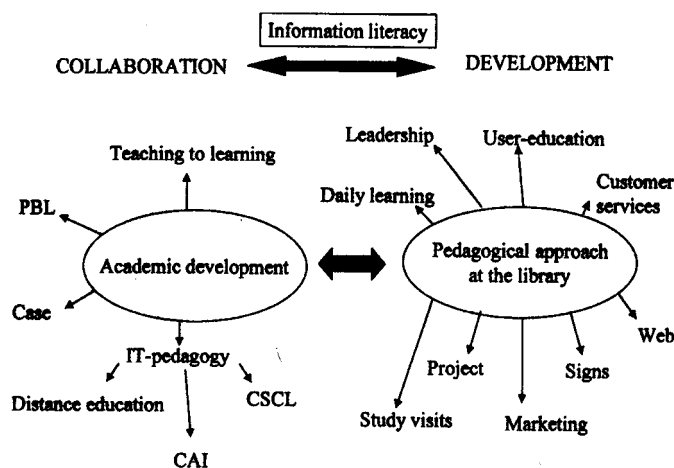
Hur arbetar man på KIB för att förverkliga visionerna? Vilka exempel finns på att biblioteket och bibliotekarierna går i rätt riktning i förhållande till policy och visioner?

- **Organisatoriskt arbete**

Att anställa en pedagogisk utvecklare och skapa en pedagogisk plattform för biblioteket är ett sätt att anta utmaningarna, menar överbibliotekarien (intervju med Per Olsson, 2001-11-14). Man arbetar för att användarundervisningen ska utvecklas, synliggöras och ges högre status inom KI. Satsningen på pedagogik stimulerar också bibliotekarierna. KIB har en organisationskultur som framhäver användarundervisningens betydelse.

Det anses ganska bra att undervisa i vår organisation, för jag har hört att på andra bibliotek är det svårt att hitta folk som vill undervisa, men här är det tvärtom att det är många som vill, det beror mycket på att Per Olsson har anställt en pedagogisk utvecklare och därigenom visat att han tycker att det är viktigt. (B10)

Den pedagogiska utvecklaren David Herron presenterar två modeller, där användarundervisningen sätts in i ett större pedagogiskt och organisatoriskt sammanhang: "At KIB, we are trying to approach these challenges from a holistic - theoretical and practical - pedagogical perspective" (Herron, 2001, "A pedagogical platform for user-education at the Karolinska Institute Library (KIB), s.27ff):



**Figur 3: Holistic pedagogical perspective**

”Pedagogical approach at the library” (högra delen) visar olika biblioteksbaseade, pedagogiska utvecklingsaktiviteter. Hit räknas allt från pedagogisk skyltning i biblioteket till en biblioteksledning, som uppmuntrar pedagogik och lärande. Bibliotekariernas kompetensutveckling hör också dit. Från bibliotekets utvecklingsarbete går en dubbelriktad pil, en ömsesidig påverkan till det akademiska utvecklingsarbetet (”academic development”), med nya pedagogiska metoder (vänstra delen). När problembaserad undervisning får större genomslag påverkar det biblioteket. Den övre pilen visar att både det pedagogiska utvecklingsarbetet och samarbetet eller integrationen med högskolan är nödvändig för att åstadkomma det övergripande (och gemensamma) målet – att utbilda informationskompetenta studenter.

Biblioteket strävar att öka integrationen med KI:s lärare genom att till exempel få information från kursmöten och delta i kurskommittéer. Detta för att användarundervisningen ska komma in i rätt tid och i möjligaste mån relatera till ämnesutbildningen. Bibliotekarierna försöker förmå lärarna att delta i användarundervisningen. Det ger status åt undervisningstillfället och lärarna har dessutom den ämneskompetens i medicin, som bibliotekarierna saknar.

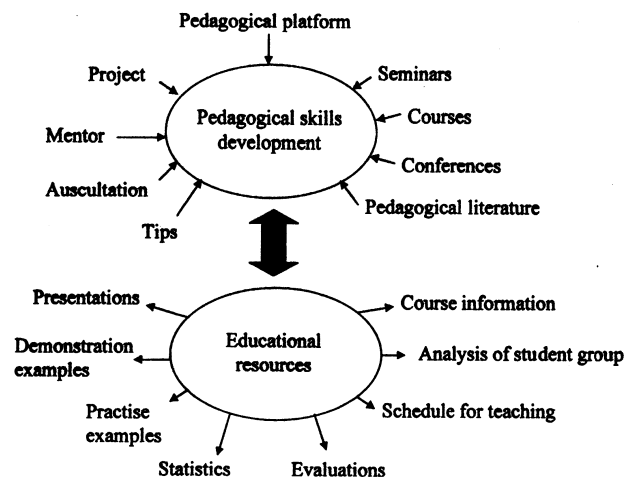
[Så] sitter vi med i kurskommittéerna för de två terminer som vi träffar studenterna och vi kan göra övningsuppgifterna och inlämningsuppgifterna tillsammans med läraren så att vi frågar om rätt saker och studenterna känner att det hänger ihop istället för att plopp! nu kommer biblioteket och vad har det med saken att göra? Mer att de har fått en uppgift och vi kan hjälpa dem att lösa den – tydligare att vi hör till utbildningen och inte är frikopplade (B1)

Ibland är samarbetet mer omfattande. I ett fall besöker bibliotekarien studenterna i klassrummet och föreläser därmed utanför bibliotekets lokaler, och bidrar dessutom med frågor på studenternas tentamen. Användarundervisningen bedrivs i det fallet integrerat med en annan kurs på KI.

Följande modell är liksom den förra hämtad från David Herrons artikel ”A pedagogical platform for user-education at the Karolinska Institute Library (KIB)”. Modellen visar hur bibliotekariernas pedagogiska kompetens kan höjas (övre halvan), till exempel genom kurser i pedagogik, läsning av pedagogisk litteratur, genom att lyssna och lära av varandra och av att dela policy – dvs en gemensam pedagogisk plattform att basera sina pedagogiska aktiviteter på.

Den pedagogiska plattformen ska fungera som ett stöddokument i det dagliga arbetet, likaså pedagogiska resurser (nedre halvan), som är undervisningsmaterial (t ex PowerPoint-bilder och övningsfrågor) tillgängligt på webben för samtliga bibliotekarierna:

The idea behind this model is that - if time is short - then a library teacher can find everything he/she needs for teaching under educational resources. No further development is demanded or required! On the other hand - if the teacher has more time - then this material can act as a basis for course development using newly acquired pedagogical skills. (Herron, 2001, s.29)



**Figur 4: Model for the relationship between pedagogical skills development of library teachers and a supporting practically orientated web-based resource to support teaching**

Den pedagogiska plattformen ger en teoretisk bas och därmed en säkrare pedagogisk identitet. Bibliotekarierna uppmuntras att pröva nya metoder. De delar material genom de pedagogiska resurserna. De undervisar alltid minst två tillsammans för att lära av varandra och göra undervisningen mer lustfylld. När Claus Poulsen lyfter fram Karolinska Institutets bibliotek som ett positivt exempel på ett undervisande bibliotek, eller en ”pædagogisk institution”, framhåller han särskilt bibliotekariernas utbyte av resurser och erfarenheter för att höja den pedagogiska kompetensen (Poulsen, 2002, s.107).

På frågan om den pedagogiska satsningen har fört med sig andra positiva effekter (annat än att studenterna förväntas bli mer informationskompetenta), finns det bibliotekarier som tycker att den pedagogiska satsningen och utvecklingsarbetet ger stimulans och gör det roligare att undervisa.

...blir tråkigt att stå och säga samma sak, roligt om man får en annan metod, att variera stimulerar ens eget arbete och gör det roligare att arbeta (B3)

- **Pedagogiskt arbete**

Nästan samtliga bibliotekarier menar att de utgår från studenternas behov när de undervisar. Perspektivet de arbetar utifrån är ett studentperspektiv i motsats till ett biblioteksperspektiv.

Istället för att berätta allt vi kan i en lång svada så tycker jag att vi mera ser på vad är det som är centralt för mottagaren, så att det fäster. När vi träffar dem allra första gången säger vi bara välkomna hit, vi är jättesnälla, här är toaletterna... (B1)

och

...en del tycker att det här och det här och det här bör de kunna alltså ska jag försöka lära dem det, men om de inte förstår varför så är det bortkastat. Om jag just har börjat termin 1 på läkarlinjen – vad vill jag veta om biblioteket då? Inte sjutton vill jag veta finesserna i PubMed hur gärna jag än

vill förmedla det och vet att de kommer att behöva det... Viktigt att inte utgå ifrån sig själv, utan försöka utgå ifrån dem... (B2)

Intressant är att en bibliotekarie påpekar att strävan att göra undervisningen relevant för studenterna är en del av det pedagogiska arbetet, eller snarare att om undervisningen kommer vid fel tidpunkt och studenterna inte är motiverade att lära sig, är det övriga pedagogiska arbetet förgäves.

Kommer man in då i rätt sammanhang att de står inför det där problemet att ”nu ska jag skriva en paper eller en kort rapport, och vi ska skriva om whiplashskador och rehabilitering, -men var är informationen?” Får man dem i det läget, så att man kan säga -ja här finns det och så här söker man och tänk på det här, då är chansen att det blir en ganska hög effektivitet eller kvalitet på undervisningen, och det är ju fänigt, för det, eller inte fänigt men det handlar ju egentligen inte om utformningen av det pedagogiska idéerna utan då handlar det om tajming, som i ju för sig, tycker jag, är en viktig del i nåt slags pedagogiskt upplägg eller förankring.. (B7)

Det problembaserade lärandet bygger på de tre frågorna: Vad är problemet? Var finns informationen? Vad har jag lärt mig? Då gäller det för biblioteket att komma in i lagom tid till att den andra frågan - Var finns informationen? - uppstår.

- **Pedagogiska projekt eller nya former för användarundervisning**

Om man märker att de inte lyssnar och att det inte fungerar och inte är intresserade – vad beror det på? Hur kan man hitta nya sätt, inte bara stå och föreläsa och prata, prata, prata.? (B3)

Den pedagogiska plattformen uppmuntrar till medvetenhet och nytänkande inom användarundervisningens område. Förutom den traditionella användarundervisningen, som består av föreläsning, följt av demonstration följt av egna övningar följt av diskussion och utvärdering, pågår flera pedagogiska projekt på KIB med ett annorlunda upplägg. På KIB finns ett:

...intresse att försöka utvecklas, att bli bättre och hitta andra metoder, för att det inte ska bli så att de kommer dagen efter, man vill ju att de ska ta till sig och lära sig (...) Hitta på andra metoder som skulle göra att användarna lär sig mer, t ex mer studentaktiverat, omvänd användarundervisning, testa mer såna grejer, man måste ju testa olika saker och sen utvärdera och se vad det har givit och sen kanske koppla in lite av dittan och lite av duttan i sin undervisning och till slut komma fram till någon modell som är lite bättre än den man har, man kan ju inte bara stanna i det man gör nu, jag kan ju inte säga att jag är så jättenöjd med allt jag gör ... (B9)

## **1. Webbquest - webbaserad användarundervisning för studenter på barnmorskeutbildningen**

Webbquest är en IT-pedagogisk metod, som utarbetades under 90-talet i USA av Bernie Dodge och Tom March<sup>32</sup>. Syftet bakom metoden var att studenterna aktivt skulle använda Internet i klassrummet. Webbquest brukar genomföras som ett grupparbete, eller ett rollspel, och det är också tanken bakom den webbquest för barnmorskor som utformats på KIB<sup>33</sup>. Gruppmedlemmarna söker information i ett ämne från olika perspektiv – forskare, barnmorska och nybliven mamma, och redovisar sedan för varandra vad de lärt sig.

---

<sup>32</sup> För vidare information se <http://www.ozline.com/webquests/intro.html>

<sup>33</sup> se URL: [http://www.kib.ki.se/edu/ped\\_resurs/webbquest/barnmorska/index.htm](http://www.kib.ki.se/edu/ped_resurs/webbquest/barnmorska/index.htm)

Tyngdpunkten i webbquesten ligger på inläring och informationsinsamling. Användandet av de informationstekniska resurserna blir en naturlig del av lärandeprocessen. Lärarens roll, eller bibliotekariens i det här fallet, är skapa en miljö som underlättar inläringen och i övrigt fungera som handledare. ”Vi ska inte stå och prata utan de ska komma igång så snart som möjligt – ju mer aktiv man är, desto mer lär man sig – det tror jag på!”(B4)

## **2. Omvänd undervisning för läkarstudenter**

Bakgrunden till projektet med omvänd undervisning för läkarstudenter var att några bibliotekarier upplevde att studenterna saknade motivation att lära sig om informationssökning. Det fick dem att reflektera över vad som sker i undervisningen och prova ett annat kursupplägg. ”Vad vi bör fråga oss är vad våra studenter behöver lära sig, inte vad vi vill lära ut”(B2).

I den omvända undervisningen får studenterna en uppgift att lösa, utan att de i förväg får veta hur de ska gå tillväga. Studenterna får på egen hand, utan någon inledande föreläsning eller söktips, leta fram information. Sedan följer en diskussion kring sökmetodik där man utgår ifrån studenternas egna erfarenheter och problem, med förhoppningen att det ska upplevas mer relevant för studenterna. Den omvända undervisningen är en strävan mot mindre föreläsning och informationsmatning och mer diskussion och aktiva studenter.

...man står och pratar, pratar, pratar och så sitter det sexton pers och ser ut som de sover (...) Blir ingen dialog, man har ingen aning om de har fattat något överhuvudtaget, om de tycker det är tråkigt eller om de tycker att det är jättebra, det finns ingen..., känner ingen kommunikation, kunde stå i en glasbur känns det ibland, men utvärderingarna visar att de har varit nöjda, men det går inte att säga (...) Jag vill ha mer dialog. I vårt projekt gjorde vi sökningen i dialog med studenterna, de sökte själva och så gick vi igenom någons förslag... (B2)

Försöket med omvänd undervisning på KIB har inte visat sig ge vare sig bättre resultat eller mer nöjda studenter, i jämförelse med den traditionella undervisningen. Däremot, menar man, har det gett andra positiva effekter. Det är en större utmaning att inte från början veta vart undervisningen bär hän, det ger bättre kontakt med studenterna, dialogen ökar och det blir roligare att undervisa!

## **3. Studentaktiverad undervisning**

I början av termin 1 får läkarstudenterna hämta ner ett startpaket på KIB:s hemsida. Startpaketet innehåller bl a obligatoriska inlämningsuppgifter, där det gäller att aktivt söka information i bibliotekskatalogen. Studenterna får välja att lösa uppgifterna på egen hand eller komma till biblioteket för genomgång och hjälp. Varianten att först ge övningsuppgifterna och sedan erbjuda ett utbildningstillfälle har fört med sig att över 90% av studenterna dyker upp vid användarundervisningstillfället och att studenternas motivation är ovanligt hög. Om det beror på att de flesta har insett att de inte klarar att lösa uppgifterna på egen hand, eller för att man tar det säkra före det osäkra, är det svårt att avgöra.

En lärare i kurskommitten hade åsikten att bra undervisning bär sig själv, och det kan jag hålla med om, det ligger ju inget värde i att vara där, det ligger ju i att förstå eller kunna, så man får lämna in uppgiften utan att ha varit där, men de flesta kommer, för särskilt i början är de nervösa för att göra fel. (B1)

#### 4. Integrerad undervisning

Avsikten med den integrerade undervisningen, eller projektet ”tools for lifelong learning”<sup>34</sup>, är att öka ämnesanpassningen i biblioteksundervisningen och förbättra samarbetet mellan bibliotekarier och lärare på KI. Förhoppningen är att studenternas motivation ska öka och att de ska se informationskompetensen som en integrerad och självklar del av sin utbildning. I projektet knyts forskningsprocessen ihop med informationsökningsprocessen och avsikten är att ge verktyg till ett livslångt lärande för studenterna.

Ett annat exempel på integrerad undervisning på KIB, är ett utvecklat samarbete mellan en bibliotekarie och en ämneslärare på KI.

Man måste samarbeta med lärarna för att integrera användarundervisningen med den övriga undervisningen, så att studenterna fattar vad det är bra för, att det känns relevant, därför tog jag kontakt med läraren som är ansvarig och det gick jättebra, jag blev jättechockerad, nej men positivt överraskad, så nu har vi ändrat, det vi har gjort är att kursen heter .... ”och bibliotekskunskap”, så vi finns med i kursens titel samt att vi även är med och har några frågor på tentan, så det tenteras nu, för att höja motivationen. Läraren ger en signal för att han tar med oss i kursen, ger en statushöjning - det känns ju jättebra och jag känner mig jätteglad (...) emellan första och andra tillfället så har jag kommit till dem, var där under en föreläsning, bjöd in mig på en halvtimme, det var helt nytt, ingen som har gjort förut, väldigt bra, jättekul initiativ, yes, yes, yes, nu kunde jag tala mer om varför, vad har bibliotekskunskap att göra med forskningsmetodik, informationskompetens, så att de sätter in biblioteket i förhållande till sina studier... (B9)

### 7.3 Hur vet man att man har lyckats eller utvärderingens utformning, betydelse och problem

Finally, the assessment tasks address the objectives, so that you can test to see if the students have learned what the objectives state they should be learning. (Biggs, 1999, s.64)

Den vanligaste utvärderingen efter en kurs på KIB är ett vitt papper med två frågor: ”Vad var mest värdefullt?”, och ”Vad var luddigast?” Hur brukar utvärderingarna utfalla och vad är det egentligen som utvärderas efter en kurs på KIB?

I allmänhet är folk snälla, jag tror det är så att vi håller en relativt hög standard vad det gäller användarundervisning, jag kan ha fel, men det är min tro, många är engagerade, många gör bra förberedelser, försöker tänka till och många tycker att det är viktigt, nu kommer de till oss, ”oh, vad det är viktigt att de får lära sig hur man söker i Medline, det är ju superviktigt”. Många lärare liksom har någon slags vilja att förmedla det där, men det kan vara fel, men sen å andra sidan är det så, att de som utvärderar, det är min erfarenhet, är snälla, skriver att det var bra, tydligt, pedagogiskt och trevligt och så..., men vad som utvärderas är väl, tror jag, folk svarar nog på de där två frågorna med perspektivet hur var undervisningen, alltså, inte sådär, tyvärr, vad har jag lärt mig utan hur var det, lite allmänt sådär hur kändes det, och det är lite synd... (B7)

Utvärderingarna ger oftast intryck av att studenterna är mycket nöjda med användarundervisningen på KIB, men fler än en bibliotekarie frågar sig vad det egentligen

---

<sup>34</sup> för utförligare beskrivning av projektet se konferensdokumentation ”Mötesplats inför framtiden”, Borås, 2001, Saga Pohjola och Susanne Stenberg: Att utveckla informationskompetens hos studenter – ett verktyg för livslångt lärande

URL: <http://www.hb.se/bhs/B&I-konferens/enter.htm>

är som de är nöjda med? Några exempel på bibliotekariernas funderingar: ”Utvärderingen säger inget om vad de kan efter två veckor eller en månad, men vi har ju fullt upp med här och nu...” , ”Direkt feedback är väldigt bra, men har de lärt sig någonting?”, ”För att de gör rätt när man undervisar betyder inte att de har lärt sig någonting egentligen...”, ”De utvärderar vår prestation...” och

Frågan är vad de är nöjda med. Kanske var det roligt att sitta och söka lite och kanske hittat några artiklar, och då är man ju väldigt nöjd naturligtvis, men det har inte så mycket att göra med om de kan göra om samma sökning om en månad och hur många principer har de förstått? (B4)

Även överbibliotekarie Per Olsson tror att en mätning av den faktiska kunskapen i informationssökning efter en kurs, förmodligen skulle göra en ”vansinnigt desillusionerad”. Flera bibliotekarier påpekar att man inte blir informationskompetent på tre timmar. Några bibliotekarier känner till och hänvisar till den danska undersökning från Roskilde Universitetsbibliotek. Lär sig studenterna egentligen något genom användarundervisning?, kan man fråga sig.

[Man] ska ju inte misströsta, men vi brukar skämta om det ibland att man har undervisning för en grupp en dag, sen dagen därpå då känner man igen, då kommer exakt samma figurer som man har undervisat dagen innan och så frågar de om sånadär jättesimpla saker, då tänker man att gud, har jag misslyckats nu i min roll som lärare...(B9)

Ingen ifrågasätter dock meningen med att fortsätta med användarundervisningen på KIB. Tvärtom, tycks problemen inspirera till större satsningar, försök att hitta andra metoder som kan lyckas bättre.

[Det] skapar ju också ett fortsatt intresse att försöka utvecklas, att bli bättre och hitta andra metoder (...) en del saker hinner man ju, men man skulle helst vilja ha mer tid till att utveckla sig själv eller sin yrkesroll (B9)

Alla kurser på KIB avslutas med en utvärdering, men någon formell utvärdering av hela den pedagogiska satsningen, liknande Poulsens undersökning, har inte gjorts. David Herron menar dock att alla signaler utifrån, från studenter, från KI och inte minst från bibliotekarierna som arbetar med användarundervisning, tyder på att ”det finns ett äkta värde i det vi gör”(intervju med David Herron, 2001-10-12). Personalen är engagerad, det finns en pågående pedagogisk diskussion och ett initiativtagande till nya pedagogiska projekt. KIB är en eftersökt samarbetspartner i olika pedagogiska sammanhang och ombeds ofta att presentera sina framgångsrika projekt på konferenser.

Introduktionen till den pedagogiska plattformen lyder: ”Användarundervisningen på KIB har redan idag en mycket hög standard och vi får många utmärkta kursutvärderingar.” Självförtroendet är högt, men Herron påpekar att den pedagogiska utvecklingen är en pågående process, långt ifrån avslutad: ”Vi är duktiga undervisare men självklart inte perfekta.” Bra kan alltid bli bättre.

## **7.4 Bibliotekariernas syn på akademiska poäng**

Såväl Biggs ”aligned system of instruction” som Ramsdens ”learning to teach” framhäver betydelsen av utvärdering. Ramsden menar att det är utvärderingen, eller bedömningen av

studenterna, som de facto visar studenterna vad de förväntas lära: "From our students' point of view, the assessment always defines the actual curriculum"(Ramsden, 1992, s.187). Det betyder med andra ord att undervisningsformen föreläsningar och faktafrågorstentamen uppmuntrar till ytinläring, medan problembaserat lärande uppmuntrar till djupinläring.

Borde bibliotekets användarundervisning ge studenterna akademiska poäng? Borde kurserna examineras för att se om studenterna "har lärt sig någonting egentligen"? Vilka konsekvenser skulle det få för bibliotekets målsättning att bidra till studenternas informationskompetens? Vilka för- och nackdelar ser bibliotekarierna?

Flertalet intervjuade bibliotekarier ansåg att en kurs i, oavsett om man vill kalla det bibliotekskunskap eller informationskompetens, borde ge akademiska poäng. I ett fall ges det redan poäng i bibliotekskunskap integrerat med en annan kurs, där bibliotekarien får bidra med två frågor till studenternas tentamen. I flera fall ingår det indirekt genom obligatoriska inlämningsuppgifter, där termen bibliotekskunskap inte ingår i kursens namn. På forskarnivå ges ett 1/2 poäng.

- **Varför ja?**

Akademiska poäng skulle höja bibliotekets och användarundervisningens status. Det skulle sanktionera betydelsen av användarundervisning och informationskompetens och visa att biblioteket har en tydligt pedagogisk funktion att fylla på KI, menar flera bibliotekarier.

Visar på vikten och ökar motivationen istället för att bara sitta av tiden.. Då visar KI att det är något av betydelse, och att man har en viktig pedagogisk funktion att fylla och visar moderorganisationen att vi inte bara sätter upp böcker på hyllorna (B2)

- **Med reservation ja**

Det obligatoriska inslaget och de akademiska poängen ger inte i sig högre motivation. Problemet att få dem att inse behovet av kunskapen kvarstår.

Eftersom det är en så viktig del av all utbildning borde den värderas i poäng lika väl som allt annat, det är ju ingenting utöver, utan något som alla måste kunna. Men egentligen tror jag inte att det obligatoriska ger högre motivation. Motivationsfaktorn måste vara att man känner att jag behöver detta.. (B5)

Ett annat problem är att om användarundervisningen ska få ökat utrymme, tenderas och ges akademiska poäng i ett utbildningsprogram, så måste något annat i studenternas utbildning ge vika. Hur argumenterar man för att informationskompetens är lika viktigt för en blivande läkare som ämneskompetens? Kan ämneslärares perspektiv och bibliotekariernas perspektiv mötas i det här fallet?

...extremt inifrånperspektiv, det är ju bara vi som har fattat hur bra vi är, men så tycker väl alla yrkesgrupper att det här är ju jätteviktigt, nu ska vi skylta om E4an eller vad det kan vara, alla måste ju veta det här... så det är ju ett inifrånperspektiv, men...(..) Sen är det ju en omöjlighet för mig i alla fall att ja, men vilken vecka ska vi ta bort?, det finns inte utrymme, ingen som tycker att nu kan vi ta bort en vecka för nu ska vi ha bibliotekskurser..., och trots detta tycker jag ändå att det för många skulle vara en värdefull kunskap när man kommer ut i 35 eller 40 år i yrkeslivet... (B7)

Om kurserna ska ge poäng krävs det någon form av examination, något sätt att bedöma vad studenterna har lärt sig. Inte nog med att det är svårt att mäta informationskompetens överhuvudtaget, några bibliotekarier menar också att deras brist på pedagogisk utbildning gör att de inte kan ta på sig den rollen, de ”borde i så fall få mer pedagogisk utbildning i bibliotekarieutbildningen eller anställa lärare, kanske, till användarundervisningen”(B1).

- **Varför nej?**

En av bibliotekarierna var tveksam till akademiska poäng och menade att det skulle vara svårt att fylla 1 veckas heltidsstudier. Eftersom ”det har blivit mindre komplicerat att söka (...), svårt att hävda att det behövs poäng” (B4).

En annan bibliotekarie sade, efter en stunds funderande, bestämt nej och menade att det skulle separera användarundervisningen och informationskompetensen från resten av studenternas utbildning. Det skulle med andra ord leda rakt motsatt väg mot vad man eftersträvar på KIB, nämligen att göra informationskompetensen till något som följer studenterna som en röd tråd genom hela deras långa utbildning. Det är ett förhållningssätt snarare än en färdighet och därför svårt att bedöma eller poängsätta.

...nej, jag tror inte det, nej, jo, nej, nej, men kanske att det inte.. Det blir inte samma om man vet att man ska examineras, man lär sig på ett annat sätt (...) nej, jag tror inte att det är helt av godo, det här är ju ett verktyg för resten av studierna, jag tror inte att man kan mäta det på det sättet, inte säker på att man kan det... nej, nej, nej! (B8)

## 8 Slutsatser och diskussion

De senaste 10 årens svenska högskolebiblioteksutredningar visade att högskolebibliotekets pedagogiska roll har ökat, men att dess betydelse som pedagogisk resurs inte uppmärksammats fullt ut inom högskolan. Samarbete mellan lärare och bibliotekarier sker sparsamt och biblioteket har inte i någon större utsträckning integrerats med den övriga pedagogiska verksamheten vid högskolorna. Begreppet informationskompetens saknas ofta i högskolornas måldokument och när det livslånga lärandet sätts i fokus, kopplas det sällan samman med högskolebiblioteket och användarundervisningen<sup>35</sup>.

Informationstekniken, det ökade informationsflödet, den nya pedagogiken och det problembaserade lärandet – tillsammans ställer dessa förändringar nya krav på bibliotekariens pedagogiska kompetens och på biblioteket som pedagogisk resurs. Trots detta saknar de flesta högskolebibliotek en gemensam pedagogisk grundsyn att arbeta utifrån (se t ex Karlsson, 2001).

Karoliska Institutets bibliotek har aktivt satsat på att bli en framgångsrik och synliggjord pedagogisk resurs inom KI. Användarundervisningen lyfts fram som en kärnaktivitet för biblioteket. KIB har en heltidsanställd pedagogisk utvecklare och en gemensam pedagogisk plattform, dvs en teoretisk bas och pedagogiska visioner, att utgå ifrån i det praktiska arbetet med användarundervisning. Bibliotekarierna delar material, lär och lånar av varandra genom de så kallade pedagogiska resurserna, som finns tillgängliga över

---

<sup>35</sup> För en mer utförlig sammanfattning, se uppsatsens inledning

bibliotekets intranet. Biblioteket strävar mot ökat samarbete med KI:s ämneslärare och ökad integration mellan användarundervisning och ämnesundervisning på KI, för att mer framgångsrikt kunna uppnå informationskompetensmålet.

KIB framhålls bland de nordiska högskolebiblioteken som ett exempel på ett högskolebibliotek med framgångsrik pedagogisk verksamhet (se t ex Poulsen, 2002 eller Rabe, 2001). Biblioteket har synliggjort sin kompetens både inom moderorganisationen och utanför den. Trots att någon övergripande utvärdering av den pedagogiska satsningen ännu inte ägt rum, är de positiva signalerna från både studenter och bibliotekarierna så tydliga, att KIB inbjuds till konferenser och håller i kurser<sup>36</sup>, för att inspirera andra till liknande organisationsförändringar och pedagogiska initiativ.

Syftet med denna magisteruppsats har varit att undersöka KIB:s pedagogiska policy, samt hur bibliotekarierna som arbetar med användarundervisning på KIB uppfattar sin pedagogiska uppgift som praktiker inom ramen för KIB:s pedagogiska policy. Speglar bibliotekariernas syn på pedagogik, användarundervisning och informationskompetens bibliotekets policy och den pedagogiska utvecklingens och överbibliotekariernas visioner?

I kapitel 6.1 beskrivs de undervisande bibliotekariernas syn på användarundervisningens mål. Resultatet utfaller i tre skilda kategorier:

- Biblioteksorienterat mål med användarundervisning
- Sökprocessororienterat mål med användarundervisning
- Ämneskunskapsorienterat mål med användarundervisning

I det första synsättet (det biblioteksorienterade) ligger betoningen på det egna biblioteket – KIB. Användarundervisningen är, med detta mål, främst inriktad på att lära studenterna att hitta i bibliotekets lokaler och att söka i det egna bibliotekets viktigaste databaser. De praktiska sökfärdigheterna underlättar för studenterna i deras studier och avlastar samtidigt kundtjänsten. Synsätt nummer två (det sökprocessororienterade) tar istället fasta på generella, teoretiska insikter i sökprocessen. Studenterna lär sig att söka information, men insikterna är inte specifika för ett visst system, utan kan överföras på andra bibliotek och till andra databaser.

Det tredje synsättet slutligen (det ämneskunskapsorienterade), sätter det livslånga lärandet i fokus. Informationssökning är endast en del av en mer omfattande läroprocess. Användarundervisningen borde integreras med ämnesundervisningen, eftersom det är fruktlöst att lära hur man söker information, om man inte först har ett behov av informationen i en vidare kunskapande, eller meningsskapande, kontext.

Utfallet av kategorierna uppvisar varierade synsätt på användarundervisningens mål hos bibliotekarierna. De identifierade kategorierna ska förstås som en del av den helhetssyn som samtliga kategorier (dvs samtliga i denna värld existerande synsätt på användarundervisning) skulle utgöra. Fenomenografins beskrivningskategorier av uppfattningar är inte normativa (dvs det finns inte några uppfattningar som är rätt eller fel), utan kompletterande. Däremot kan kategorierna relatera hierarkiskt till varandra, t ex olika

---

<sup>36</sup> En återkommande kurs är exempelvis heldagskursen "Pedagogik på medicinska bibliotek", som hålls för bibliotekarierna från andra medicinska högskolebibliotek.

inlärningsresultat utifrån ett uppsatt mål, eller varierande förståelse för ett fenomen utifrån olika grader av djup, bredd och komplexitet. (Limberg,1998, s.90)

De tre beskrivningskategorierna av bibliotekariernas syn på användarundervisningens mål går att hierarkiskt relatera utifrån sådana gradskillnader. Det biblioteksorienterade synsättet är det minst komplexa. Det sökprocessororienterade synsättet är bredare och mer komplext, då det innefattar det första synsättet, plus aspekten att sökprocessen ska vara generell och gå utanför det specifika bibliotekets ramar. Det ämneskunskapsorienterade synsättet innefattar såväl det biblioteksorienterade som det sökprocessororienterade synsättet, men sätter dessutom in informationssökningsprocessen i en vidare kontext, nämligen lärandeprocessen. Detta synsätt har störst bredd och komplexitet av de tre. Det är också det synsätt som har störst överensstämmelse med det mål för användarundervisningen, som presenteras i KIB:s pedagogiska plattform.

Bibliotekariernas syn på informationskompetens utfaller också i tre skilda kategorier:

- Informationssökningsorienterat synsätt på informationskompetens
- Kunskapsorienterat synsätt på informationskompetens
- Relationsorienterat synsätt på informationskompetens

I det informationssökningsorienterade synsättet på informationskompetens fokuseras förmågan att söka information, att förstå hur en databas fungerar och kunna navigera fram till olika källor. I det kunskapsorienterade synsättet sätts användandet av den återvunna informationen i centrum. Informationskompetensen, enligt det kunskapsorienterade synsättet är bredare och mer komplext än det sökprocessororienterade synsättet, eftersom det förutom att behärska informationssökningsprocessen även innefattar att använda informationen och omvandla den till kunskap.

Det relationsorienterade synsättet är det bredaste och mest komplexa av de tre. Det innefattar sökprocessen och lärandeprocessen, men betonar att det inte är fråga om *en* generell process, utan att informationskompetensen alltid är situationsbunden. Detta synsätt liknar Chrisine Bruces ”relational model of information literacy”(Bruce, 2001, ”Information Literacy: research into practice”) och sammanfaller med den pedagogiska plattformens syn på informationskompetens. Begreppet går inte att mäta eller definiera, utan måste ses utifrån användarnas perspektiv och utifrån informationens kontext.

Det finns en skillnad i bibliotekariernas syn på sin pedagogiska roll mellan de som upplever förändringen som främst en fråga om mer undervisning och fler studenter och de som upplever en kvalitativ förändring i yrkesrollen, dvs två kategorier:

- Kvantitativt synsätt på förändringar av den pedagogiska yrkesrollen
- Kvalitativt synsätt på förändringar av den pedagogiska yrkesrollen

I den senare kategorien handlar det inte endast om att ägna mer tid åt undervisning, utan att tänka pedagogiskt och ha en teoretisk grund att basera den pedagogiska verksamheten på och är därför den kategori som sammanfaller med den pedagogiska plattformens syn på bibliotekariens pedagogiska yrkesroll.

Bibliotekariernas pedagogiska synsätt, eller undervisningsteorier, utfaller i två kategorier:

- Förmedlingspedagogiskt synsätt
- Studentorienterat synsätt

Intervjuerna med bibliotekarierna visar att det förmedlingspedagogiska synsättet existerar parallellt med det studentorienterade synsättet på KIB. Samtidigt som experimentviljan är stor och man strävar efter att skapa de bästa förutsättningarna för inläring genom att situations- och målgruppsanpassa användarundervisningen, finns det en frustration över att studenterna är ovilliga och omotiverade att ta in vad bibliotekarierna säger och över problemet att ”överföra information från en sändare till en mottagare”, som en bibliotekarie uttrycker det. Förmedlingspedagogiken och den traditionella användarundervisningen lever kvar på KIB, vid sidan av de nya pedagogiska projekten som fokuserar på studenternas inläring.

Den pedagogiska plattformens pedagogiska synsätt utgår från studenten. Herron kallar det ett externt (student-) perspektiv till skillnad från ett internt (biblioteks-) perspektiv.<sup>37</sup> Det betyder att användarundervisningen på KIB är målgruppsanpassad och tar fasta på vad studenterna har behov av att lära, inte vad bibliotekarierna anser att de borde förmedla. Den pedagogiska plattformen förespråkar ett studentorienterat eller fenomenografiskt synsätt på undervisning, till skillnad från ett förmedlande synsätt.

Det förmedlingspedagogiska synsättet är dualistiskt. Informationen (objektet) placeras utanför användaren (subjektet) och överförs via en kanal, t ex läraren, vars uppgift det är att överföra allt mer kunskap till studenten. I det fenomenografiska synsättet handlar inläring inte om att få mer information eller kunskap, utan om att relationen mellan subjekt och omvärld förändras och förståelsen för ett fenomen fördjupas. Lärarens uppgift är att underlätta och uppmuntra att en sådan fördjupad förståelse sker.

Enligt den pedagogiska plattformen är målet med användarundervisningen på KIB att bidra till studenternas informationskompetens. Att de högskolestuderande ska utveckla sin informationskompetens parallellt med ämneskunskaperna, betonas i högskoleutredningens betänkande *Nya villkor för lärandet i den högre utbildningen* (SOU 2001:13). Det föreslagna målet för den grundläggande högskoleutbildningen lyder:

Den grundläggande högskoleutbildningen skall, utöver kunskaper och färdigheter, ge studenterna förmåga till självständig och kritisk bedömning, förmåga att självständigt urskilja, formulera och lösa problem, förmåga att möta förändringar i arbetslivet och förmåga att följa kunskapsutvecklingen, allt inom det område utbildningen avser. Utbildningen skall också utveckla studenternas förmåga att söka och värdera kunskap på vetenskaplig nivå samt att kommunicera muntligt och skriftligt även med personer utan specialkunskaper inom området. (SOU 2001:13, s.69)

Termen informationskompetens nämns inte, ändå kan målet sägas omfatta Christine Bruces samtliga sju beskrivningskategorier av informationskompetens<sup>38</sup>, inklusive att använda informationen eller kunskapen med visdom för andras väl - ”wisely for the benefit

<sup>37</sup> Herron, 2001, ”A pedagogical platform for user-education at the Karolinska Institute Library (KIB)”, anm. min översättning

<sup>38</sup> För en utförligare beskrivning av Bruce sju kategorier, se kapitel 4.3

of others”(Bruce, 1997, s.154). (Det vill säga, om den första kategorin, att behärska de informationstekniska verktygen för att söka information och kommunicera, kan anses vara underförstådd.) Den pedagogiska policyn på KIB hänvisar till Bruces sju kategorier. Kategorierna är resultatet av en fenomenografisk studie och visar variationer i hur användare erfar eller upplever informationskompetens, men är egentligen ingen definition av informationskompetensbegreppet.

Shapiro och Hughes syn på informationskompetens är om möjligt ännu bredare än Bruces beskrivningskategorier. Shapiro och Hughes sätter in informationskompetensen i en lång bildningstradition. Begreppet innefattar flera dimensioner – att behärska informationstekniken, att ha kunskap om källor och effektiva sökstrategier, att kritiskt granska och värdera den återvunna informationen, att införliva informationen med tidigare erfarenheter, att omvandla den till kunskap och att sammanställa ny information och kommunicera den via lämpliga kanaler. Dessutom innefattar informationskompetensen att vara medveten om samhällsliga (politiska och ekonomiska) förutsättningar för informationsproduktion och -konsumtion, samt att tolka informationen i sin kontext, genom att t ex ställa frågor som: Från vem kommer informationen, till vem och i vilket syfte?

Högskoleutredningens betänkande önskar en högskola i Liberal Arts-traditionen, som omfattar och utvecklar hela personligheten i likhet med Shapiro och Hughes upplysningsideal. Den upplysta människan är fri att fatta självständiga beslut och låter sig inte påverkas och styras på grund av okunskap. Informationskompetens a la Shapiro och Hughes är en väsentlig del av kunskapsutvecklingen, och inte minst viktig ur demokratisk synpunkt. Men friheten innebär också ett ansvar och informationskompetensen borde därför innefatta ett etiskt förhållningssätt i informationshanteringen.

Med Shapiro och Hughes synsätt är informationskompetensen så bred och så komplex att en fungerande definition blir svår att formulera. Är det ens möjligt att hitta en täckande definition? Kanske är det samma problem med att definiera den informationskompetenta människan som med att definiera en god bok, en upplyst människa eller, för den delen, en bra lärare – man känner igen det när man ser det, men vad det egentligen är som utgör eller definierar dem är nästan omöjligt att säga.

Jag föredrar att se informationskompetens som ett förhållningssätt (likt Bruce), hellre än en färdighet (likt ALA)<sup>39</sup>. Den informationskompetenta människan förhåller sig till informationen genom att kritiskt granska och analysera den. Hon söker mening i informationen, för att tala med Kuhlthau. Hon använder informationen för att växa, för att tala med Marton, för att förändra sitt förhållningssätt eller fördjupa sin förståelse av ett fenomen. (Den bästa definition jag har hört av en god bok för övrigt, är att den i någon mån får en att bli en annan...).

Men egentligen undrar jag om det verkligen är olika syn på just begreppet informationskompetens som skiljer ALA och Bruce åt. Kanske det snarare handlar om en skillnad i kunskapsyn överhuvudtaget. Med ALA:s kunskapsyn ses

---

<sup>39</sup> se ALA:s definition och jämför Bruce, kapitel 4.3

informationskompetens som en färdighet (objekt) som en användare (subjekt) kan lära sig. Enligt det fenomenografiska synsättet är kunskap inte additiv, utan inläring innebär att förhållandet mellan användare och omvärld förändras. Informationskompetensutbildning, enligt Bruce, handlar om att bredda sitt synsätt och nå insikt om att informationskompetens är situationsbundet och påverkas av t ex vem som söker, vilken information som söks, i vilket sammanhang och i vilket syfte. Christine Bruce:

Information Literacy = the sum of the different ways it is experienced  
Information Literacy Education = helping learners change/broaden their repertoire of experiences  
(Bruce, 2001)

Jag förmodar att man kanske helt enkelt skulle kunna beskriva den informationskompetenta människan som den som har förutsättningar för ett livslångt lärande. Men dessa förutsättningar är inte den eftersträvarvärda kunskapen i sig, lika lite som att kunna läsa automatiskt gör att man vet vad som står skrivet i alla böcker, eller ett stort bibliotek automatiskt gör att man är klok. Det är viktigt att komma ihåg, tycker jag, när informationskompetensmålet emellanåt hotar att överskugga kunskapsmålet (se t ex Lantz, 1997 och Hagerlid, 1997).

Har de undervisande bibliotekariernas olika synsätt på användarundervisning, informationskompetens och pedagogik någon betydelse, i förhållande till KIB:s målsättning och till högskolemålet? Jag menar att det har det. I Claes Poulsens utvärderingsresultat av användarundervisningens effekt, fastslås att olika lärare skapar olika förutsättningar för studenternas inläring (Poulsen, 2002, s.107). Pedagogisk kompetens har bevisligen betydelse för inlärningsresultaten. Pedagogik är läran om lärande och påverkan (undervisning), enligt Herron. Bibliotekariernas pedagogiska synsätt påverkar användarundervisningen och den uppfattning av informationskompetens, som studenterna bildar sig.

Louise Limbergs avhandling *Att söka information för att lära* (1998) visar att olika uppfattningar hos eleverna av informationssökning, påverkar elevernas inläring<sup>40</sup>. Limberg identifierar tre skilda synsätt på informationssökning (Limberg, 1998, s.215):  
A – informationssökning som att söka fakta  
B - informationssökning som att väga information för att välja rätt sida  
C – informationssökning som att granska och analysera

Limberg drar paralleller till Marton och Säljös inlärningsforskningsresultat, och menar att hur studenter söker, väljer och använder information under inlärningsprocessen hänger samman med olika inriktningar – ytinriktning eller djupinriktning (ibid, s.224). De som söker efter färdiga svar (ytinriktning), uppnår sämre inlärningsresultat än de som analyserar och söker efter mening (djupinriktning). Olika syn på informationssökning leder följdaktligen till olika informationssökningsprocesser och slutligen till olika inlärningsresultat. Slutsatsen blir att användarundervisningen borde uppmuntra djupinriktad informationssökning (i motsats till ytinriktad).

---

<sup>40</sup> För en utförligare beskrivning, se kapitel 4.1

Limberg misstänker att informationsvetenskapens traditionella synätt på människan som mottagare av information har bidragit till synsättet att informationssökning innebär att leta fakta eller färdiga svar (ibid, s.220). Av den anledningen, anser Limberg, är det angeläget att undersöka undervisande bibliotekariers syn:

Forskning om informationssökning borde närmare utforska bibliotekariers uppfattningar av fenomenet och hur uppfattningarna speglas i praktiken, exempelvis vid användarundervisning eller i referensarbete. Det är inte omöjligt att bibliotekarier och forskare uppmuntrar en yttinriktning till informationssökning. (ibid, s.228)

Vilken syn på informationssökning förmedlas på KIB, och vilket synsätt borde uppmuntras i enlighet med den pedagogiska plattformens syn på pedagogik, inläring och informationskompetens? Sammantaget är det tre synsätt som lever parallellt i KIB:s användarundervisning. Ett synsätt fokuserar på tekniken, databaserna och källorna. Ett annat synsätt fokuserar på en generell process, eller ideal modell för att lära sig att söka information. Ett tredje synsätt fokuserar på kontextens betydelse och på inläringssituationen, vilket innebär en medvetenhet om att olika faktorer, t ex vem som söker, vad som söks och i vilket syfte, medför olika informationssökningsprocesser.

Det sistnämnda, tredje synsättet, förespråkas i den pedagogiska plattformen. Enligt den bör användarundervisningen vara kontextbunden och målgruppsinriktad. Deltagaranalysen föregår de uppsatta målen med undervisningen, som i sin tur föregår metodvalet. Utvärdering ska ske i förhållande till målen. Herrons planeringsmodell i sju steg<sup>41</sup> och pedagogiska modeller<sup>42</sup> har mycket gemensamt med inlärningsforskaren John Biggs system av samverkan - ”constructive alignment”, där mål, undervisnings- och inlärningsaktiviteter och slutligen utvärdering bygger på och stödjer varandra, med avsikt att maximera förutsättningarna för djupinläring<sup>43</sup>.

Flera bibliotekarier på KIB uttrycker missnöje med utvärderingen av KIB:s användarundervisning och pedagogiska verksamhet. De är osäkra på om studenterna verkligen lär sig någonting. Signaler tyder på att de är framgångsrika på KIB, men det finns inga siffror som bevisar att målet med användarundervisningen är uppnått. Pedagogisk utveckling och användarundervisning är en kostsam verksamhet. Hur motiverar man dess berättigande, om man inte kan visa att den ger resultat? Har biblioteket råd? Har biblioteket råd att låta bli?

Slutsatsen i rapporten från Roskilde universitetsbibliotek är att de nedslående resultaten inte bör leda till att användarundervisningen läggs ned, utan tvärtom måste de negativa siffrorna inspirera till nya metoder och genomgripande organisationsförändringar mot en undervisningskultur på högskolebiblioteket (Poulsen, 2002, s.107). Med tanke på målbeskrivningen för högskoleutbildningen, vore det lika bakvänt att sluta med användarundervisning på grund av att inte alla uppnår önskad informationskompetens, som att sluta med allmän läsundervisning för att inte alla lär sig läsa. Större satsningar och

---

<sup>41</sup> För utförligare beskrivning och modell, se kapitel 5.3

<sup>42</sup> För utförligare beskrivning och modeller, se kapitel 7.2

<sup>43</sup> För utförligare beskrivning och modell, se kapitel 4.1

andra metoder än de traditionella måste vara svaret på att få bukt med den så kallade informationsanalfabetismen.

Hur genomför man för övrigt en meningsfull informationskompetensutvärdering? Utvärderingen i Roskilde bedömde studenternas basfärdigheter i informationssökning (ibid, s.106f), men hur bedömer man studenternas förståelse? Om man vill komma bort från synen på informationskompetens som en färdighet och istället se informationskompetens som ett förhållningssätt, är det då möjligt att utvärdera, eller för den delen att ge akademiska poäng i, ett förhållningssätt?

I John Biggs modell bygger utvärderingen på olika förståelsenivåer, som studenten kan uppnå (Biggs, 1999, s.65). Målformuleringen behandlar vilken förståelsenivå man önskar att studenten ska uppnå, till skillnad från vilken kunskap eller vilka färdigheter läraren avser att förmedla. När kunskap inte ses som något additivt, kan heller inte utvärderingen baseras på om studenten har erhållit mer eller mindre kunskap. Istället bedöms vilken förståelsenivå eller förhållningssätt studenten erhållit under inlärningsprocessen. Såväl målen som utvärderingen uttrycks med verb som "att förstå", "att relatera till", "att utveckla"... osv. För informationskompetensmålets del skulle det samtidigt betona att man aldrig kan vara fullärd informationskompetent, lika litet som man kan vara färdigbildad. Informationskompetens är inte en färdighet, eller *en* generell, linjär process, som man lär sig en gång för alla och sedan besitter.

De undervisande bibliotekarierna på KIB uttrycker varierade åsikter vad det gäller att ge akademiska poäng för användarundervisning. Av de tre uppfattningarna ja, med reservation ja och nej, ligger den pedagogiska policyn på KIB närmast det sistnämnda – ett nej. Den pedagogiska utvecklaren och överbibliotekarien vill att informationskompetensen ska finnas med som en röd tråd genom hela studenternas utbildning på KI och integreras fullständigt med ämnesutbildningen. Risker med poängsättning är att man skiljer ut informationskompetensen som ett separat kunskapsområde, när det borde vara integrerat och att man förmedlar en syn på informationskompetensen som en färdighet, när det egentligen är frågan om ett förhållningssätt och en del i den omfattande lärandeprocessen.

Det problembaserade lärandet bygger kortfattat på de tre frågorna: Vad behöver jag lära mig? Hur hittar jag den information jag behöver? Vad har jag lärt mig/vilka nya kunskaper har jag?<sup>44</sup> För att användarundervisningen ska komma in i rätt tid, i samband med studentens andra fråga – Hur hittar jag den information jag behöver? – krävs det att bibliotekarier och ämneslärare aktivt samarbetar. Den syn på informationssökning, som optimerar förutsättningarna för djupinläring, måste genomsyra all undervisning som studenterna möter. De undervisande bibliotekariernas pedagogiska uppgift är att bidra till studenternas informationskompetens och aktivt uppmuntra en sådan inriktning som leder mot djupinläring. Men det räcker inte att vara goda pedagoger på biblioteket om synen på informationskompetens krockar, eller rentav konkurrerar, med ämneslärarnas inställning.

Fler studier som undersöker ämneslärarnas syn på bibliotekets användarundervisning och på bibliotekariernas pedagogiska roll vore därför önskvärdt. Till exempel vore det intressant

---

<sup>44</sup> För en utförligare beskrivning se kapitel 5.4 och Kuhlthau & McNally, 2001, s.176

att undersöka om det stämmer att ämneslärarna upplever att de undervisande bibliotekarierna konkurrerar med dem, som flera bibliotekarier tror är fallet. Om lärarna är negativt inställda till användarundervisning för att de själva inte upplever sig vara tillräckligt informationskompetenta, som några bibliotekarier misstänker, kanske användarutbildning med lärarna som målgrupp kunde vara något att överväga. Att undersöka studenternas syn på biblioteket och på begreppet informationskompetens vore också angeläget. Vilken typ av användarutbildning har de mött tidigare? Vilken syn på informationssökning? Vilka förväntningar har de på biblioteket, vilka föreställningar om bibliotekariens kompetens?

Det ultimata informationskompetensmålet skulle innefatta samtliga av Christine Bruce kategorier och den ultimata undervisande bibliotekarien skulle befinna sig på Carol Kuhlthaus femte användarundervisningsnivå och vara en rådgivare, eller "Counselor", i mötet med användaren<sup>45</sup>. De ultimata målen kräver ultimata resurser: Tillräckligt många bibliotekarier som alltid har tillräckligt med tid; bibliotekarier som likt inkännande psykologer kan se var i processen användaren befinner sig, diagnostisera problem och hjälpa användaren vidare; bibliotekarier som är informationsspecialister, kompetenta pedagoger och rentav ämnesexperter, för att riktigt kunna vara till bästa hjälp på individuell nivå. Och varför inte? Vem skulle inte vilja ha en både empatisk och sakkunnig personlig bibliotekarie, som varsamt och tålmodigt kan följa en genom kunskapsuniversum?

Jag tvivlar på att bibliotekarierna och högskolebiblioteket ensamt kan erbjuda allt det som skulle krävas, men däremot är jag övertygad om att ett ökat samarbete mellan ämneslärare och bibliotekarier gör användarundervisningen mer meningsfull för studenterna och ökar förutsättningarna att uppnå informationskompetensmålet. Det nya informations- eller kunskapssamhället innebär krävande utmaningar för både lärare och bibliotekarier och i den angelägna informationskompetensutbildningen flyter deras roller delvis samman.

## 9 Sammanfattning

Mot bakgrund av högskolebibliotekets förändrade roll i och med nya pedagogiska metoder, problembaserat lärande och ökade krav på studenternas aktiva informationssökande, har jag undersökt hur ett högskolebibliotek - Karolinska Institutets bibliotek år 2001 arbetar med användarundervisning för att bidra till studenternas informationskompetens.

Vilken policy för användarundervisning har utarbetats vid KIB och hur uppfattar bibliotekarierna sin pedagogiska uppgift som praktiker inom ramen för den policy för användarundervisning som utarbetats vid KIB?

- Hur ser organisationen KIB och den pedagogiska verksamheten ut?
- Vilken är bibliotekariernas syn på pedagogik, användarundervisning och informationskompetens?
- Hur påverkar deras synsätt användarundervisningen?

---

<sup>45</sup> För en utförligare beskrivning se kapitel 4.2

- Vilka problem möter de i arbetet med användarundervisning och hur arbetar de för att lösa dem?
- Utvärderingens betydelse och problem?
- Vilka är visionerna för användarundervisning i framtiden?
- Hur väl stämmer bibliotekariernas syn på pedagogik, användarundervisning och informationskompetens överens med policyn i den pedagogiska plattformen?

Jag har studerat källdokument som rör den pedagogiska verksamheten på KIB, framför allt bibliotekets pedagogiska plattform. Jag har intervjuat överbibliotekarie Per Olsson och den pedagogiska utvecklaren på KIB David Herron, för att få veta mer om bibliotekets organisationskultur, bakgrunden till den pedagogiska satsningen och visioner för den pedagogiska verksamheten inför framtiden.

Jag har genomfört en fenomenografisk studie av 10 stycken undervisande bibliotekariers syn på pedagogik, användarundervisning och informationskompetens. Kvalitativa analyser av intervjuer är den metod som används i fenomenografiska undersökningar. Utsagorna uppvisar variationer och har utifrån likheter och skillnader, i enlighet med den fenomenografiska forskningsansatsen, indelats i olika beskrivningskategorier.

Min undersökning visar att Karolinska Institutets bibliotek har genomgått en organisationskulturförändring mot en lärande organisation. Denna "kulturrevolution" utgör förutsättningen för en förändrad syn på pedagogik och användarundervisning på KIB. Det är fråga om ett perspektivskifte från traditionell användarundervisning till flexibelt, studentorienterat lärande.

Den pedagogiska plattformen uttrycker en fenomenografisk syn på kunskap och på lärande, dvs kunskap ses inte som något additivt och inläring handlar inte om att erhålla mer eller mindre kunskap. Med en fenomenografisk kunskapssyn förändras förhållandet mellan subjektet och fenomenet i omvärlden vid inläring. Förståelsen för ett fenomen fördjupas och förändras vid inläring. Världen växer.

Det fenomenografiska synsättet på kunskap och inläring, eller på pedagogik finns också bland bibliotekarierna, parallellt med mer traditionella synsätt. Två kategorier existerar parallellt på KIB:

- Förmedlingspedagogiskt synsätt på pedagogik och lärande
- Studentorienterat synsätt på pedagogik och lärande

Uppsatsen har visat att de undervisande bibliotekariernas syn på användarundervisningens mål utfaller i tre skilda kategorier:

- Biblioteksorienterat mål med användarundervisning
- Sökprocessorienterat mål med användarundervisning
- Ämneskunskapsorienterat mål med användarundervisning

Bibliotekariernas syn på informationskompetens utfaller också i tre skilda kategorier:

- Informationssökningsorienterat synsätt på informationskompetens
- Kunskapsorienterat synsätt på informationskompetens
- Relationsorienterat synsätt på informationskompetens

Synen på användarundervisningens mål varierar bland de undervisande bibliotekarierna, från att lära studenten att hitta i det egna biblioteket till bredare och mer komplexa synsätt. Det ämneskunskapsorienterade synsättet sätter målet med användarundervisningen i samband med möjligheten till livslångt lärande. De tre synsätten på informationskompetens, som samexisterar på KIB, uppvisar också olika bredd, djup och komplexitet. Det mest komplexa av de tre, det relationsorienterade synsättet ser informationskompetensen som en del i en mer omfattande analytisk och meningsskapande process och betonar samtidigt att informationskompetensen alltid är kontextbunden. Den ämneskunskapsorienterade uppfattningen av användarundervisningens mål och det relationsorienterade synsättet på informationskompetens, sammanfaller med den pedagogiska plattformens syn.

Det pedagogiska perspektivet på KIB har flyttat från det interna biblioteksperspektivet till ett externt studentperspektiv. Det betyder att användarundervisningen anpassas till de olika målgrupperna. Det finns ingen universell eller generell undervisningsmetod, utan metoden är flexibel och anpassbar. Målgruppen och målet med undervisningen styr metoden. Av de olika pedagogiska synsätten på KIB är det det studentorienterade som sammanfaller med den pedagogiska plattformens fenomenografiska synsätt.

För att detta ska vara möjligt krävs att målet verkligen formuleras och presenteras för studenterna. När metoden är målstyrd och det inte finns någon fast undervisningsrepertoar, ersätts undervisningsrutin av kontinuerlig reflektion kring pedagogiska metoder och kursupplägg. Den pedagogiska policyn ger en teoretisk bas att utgå ifrån vid planerandet av kurser. Teorin medför att den pedagogiska yrkesrollen har fördjupats och professionaliserats. Flera bibliotekarier ger uttryck för en sådan kvalitativ förändring av den egna yrkesrollen, medan andra betonar en kvantitativ ökning av de pedagogiska verksamheten – mer användarundervisning för fler studenter.

Variationen och flexibiliteten i undervisningen på KIB har ökat och den traditionella förmedlingspedagogiken får allt mer ge vika för nya pedagogiska projekt och experiment. Den enskilda bibliotekarien står inte ensam med ansvaret, vare sig i planering eller i utförande. Istället utbyter bibliotekarierna både erfarenheter och resurser inom organisationen och undervisar i par, för att lära av varandra och göra användarundervisningen mer lustfylld. Man delar visioner genom den pedagogiska plattformen och trots att många problem kvarstår, har man ett gemensamt mål för den pedagogiska verksamheten och strävar mot att fylla glappet mellan vision och verklighet. Att undervisningen lyfts fram i KIB:s organisationskultur gör att det skapas en yrkesstolthet kring användarundervisningen. ”I vår organisation anses det bra att undervisa”, menar en bibliotekarie, och då är också förutsättningarna större att det blir bra undervisning.

Vad bra undervisning är, eller hur det fenomenografiska synsättet på kunskap och informationskompetens kan omsättas i användarundervisningen, diskuteras i uppsatsens avslutande kapitel. Olika synsätt har olika betydelse för den undervisning (eller påverkan) som studenterna möter och olika betydelse för studenternas inläring. Louise Limberg, som forskar i gränslandet mellan informations- och inlärningsforskning, citeras i KIB:s

pedagogiska plattform. Limberg visar att ett synsätt som innefattar att kritiskt granska och analysera information (djupinriktning) ger ett bättre inlärningsresultat än ett synsätt som går ut på att söka fakta eller hitta rätt svar (ytinriktning).

För att framgångsrikt bidra till studenternas informationskompetens bör de undervisande bibliotekarierna på KIB fortsätta att sträva mot ett nära samarbete med ämneslärarna på KI och gemensamt med dem påverka studenterna i riktning mot den informationskompetenssyn som maximerar chanserna för djupinläring.

## 10 Litteratur

### Otryckta källor

Anteckningar från heldagskursen ”Pedagogik på medicinska bibliotek”, KIB, 2001-11-23

Intervju med pedagogisk utvecklare David Herron, 2001-10-12

Intervju med överbibliotekarie Per Olsson, 2001-11-14

Intervjuer med 10 stycken bibliotekarier på KIB, under tiden 2001-10-15 till 2001-11-13

### Tryckta källor

ALA (1989) *Presidential Committee on Information Literacy: Final Report*. – Chicago: American Library Association

URL [2002-05-04]<sup>46</sup> <http://www.ala.org/acrl/nili/ilit1st.html>

Albinsson, Per (1998) *Den lärande organisationen : från vision till verklighet*. – Jönköping: Brain Books

Alexandersson, Mikael ”Den fenomenografiska forskningsansatsens fokus”. // *Kvalitativ metod och vetenskapsteori* (1994), Bengt Starrin & Per-Gunnar Evander [red.]. – Lund: Studentlitteratur. S.111-132

Bawden, David (2001) ”Information and digital literacies : a review of concepts”. // *Journal of documentation*, 2001, s.1-29

URL [2002-05-04] <http://gti1.edu.um.es:8080/jgomez/hei/intranet/bawden.pdf>

”Biblioteksintroduktion och Litteratursökning på Karolinska Institutets Bibliotek (KIB)”  
URL [2002-05-04] <http://t1.physician.ki.se/bibliotek/>

Biggs, John (1999) ”What the student does: teaching for enhanced learning”. // *Higher Education Research & Development*. - 18(1), 1999, s. 57-75

Bruce, Christine (2000) ”Information Literacy Research: dimensions of the emerging collective consciousness”. // *AARL*. - June 2000, s.91-107

Bruce, Christine (2001) ”Information Literacy: research into practice”,  
Konferensdokumentation: ”Mötesplats inför framtiden”, Göteborgs universitet, 23-25 april 2001

URL [2002-05-04] <http://www.hb.se/bhs/B&I-konferens/pdfpaper/bruce.pdf>

---

<sup>46</sup> Samtliga URL kontrollerades 2002-05-04, för att försäkra att sidorna fortfarande är tillgängliga och att informationen är identisk med den information som jag har använt mig av i uppsatsen.

Bruce, Christine (1997) *The Seven Faces of Information Literacy*. - Adelaide: AUSLIB Press.

Christine Bruce's Homepage

URL [2002-05-04] <http://www.sky.fit.qut.edu.au/~bruce/>

Downard, Karen (1992) "User education in academic libraries". // *Library Management*. - 13(3), 1992, s. 29-38

Duff, A.S. (1998) "Daniel Bell's theory of the information society". // *Journal of Information Science*, 24(6), 1998, s. 373-393

Dewey, John (1999) *Democracy and education : an introduction to the philosophy of education* [new ed.]. - New York: Free Press

Eadie, Tom (1990) "Immodest proposals: user instruction for students does not work". // *Library journal*, 115, 1990, s.42-45

Entwistle, Noel & Marton, Ference "Att förändra uppfattningar av inläring och forskning" // *Hur vi lär* (1986), Ference Marton, Dai Hounsell, Noel Entwistle [red.]. - Stockholm: Rabén & Sjögren. S. 285-311

Fox, Dennis (1983) "Personal Theories of Teaching". // *Studies in Higher Education*, 8(2), 1983, s.151-163

Gellerstam, Göran (1999) "Information åt alla - en hörnsten i högskolans uppdrag." / *Börjar grundbulten rosta? En debattskrift om grundutbildningen i högskolan*. - Stockholm. (Rådet för högskoleutbildning)

Gellerstam, Göran (2001) *Den första uppgiften. Högskolebiblioteket som utbildningsinstitution och lärande miljö*. - Stockholm. (BIBSAM: rapport)

Hagerlid, Jan (1996) *Studenternas bibliotek. En analys av högskolebibliotekets utveckling*. - Stockholm. (BIBSAM: Studenternas bibliotek. Slutrapport)

Hagerlid, Jan (1997) "Finns nationell policy för informationskompetens - i Sverige?" // *Informationskompetens och användarutbildning*. NVBF, 1996. Proceedings från Nordiska Vetenskapliga Bibliotekföreningars Förbunds Konferens, Linköping, 19-20 nov.1996. (Linköping Electronic Articles in Computer and Information Science, 2 (10))  
URL [2002-05-04] <http://www.ep.liu.se/ea/cis/1997/010/>

Hatch, Mary Jo (2000) *Organisationsteori: moderna, symboliska och postmoderna perspektiv*. - Lund: Studentlitteratur

Herron, David (2001) "A pedagogical platform for user-education at the Karolinska Institute Library (KIB)". // *T.Dokument* 56(1), 2001, s.27-32

Herron, David, ”Pedagogisk plattform för användarundervisning på KIB” // Intranet, KIB [2001-07-03] även  
URL [2002-05-04][http://kib.ki.se/kib/org/pedplattform\\_se.html](http://kib.ki.se/kib/org/pedplattform_se.html), uppdaterad 25 feb 2002

Holme, Idar Magne & Solvang, Bernt Krohn (1997) *Forskningsmetodik: om kvalitativa och kvantitativa metoder*. – Lund: Studentlitteratur

Högskolebiblioteket i Skövde, ”Information literacy – Informationskällor,”  
URL [2002-05-04] <http://www.his.se/bib/infolit.shtml>

IFLA Round Table on User Education  
URL [2002-05-04] <http://www.ifla.org/VII/rt12/rtued.htm>

Johannesson, Krister & Pilerot, Ola (2000) ”Högskolelärares uppfattning av informationskunnighet : en fenomenografisk studie”. // *Svensk biblioteksforskning*, nr 3-4 (2000), s. 21-47

Karlsson, Linda (2001) *Högskolebiblioteket i den pedagogiska processen*, magisteruppsats, Lunds universitet. (BIVILs skriftserie 2001:13)

Klein, Maria (1997) *Biblioteket och informationskompetensen : lärares och bibliotekariers uppfattningar speglat hos lokala aktörer vid Linköpings universitet*, magisteruppsats i biblioteks- och informationsvetenskap vid institutionen Bibliotekshögskolan, Borås (1997:80)

”Kort om KIB”, uppdaterad 29 feb 2000  
URL [2002-05-04] [http://kib.ki.se/kib/org/kort\\_om\\_kib.html](http://kib.ki.se/kib/org/kort_om_kib.html)

*En kreativ studiemiljö. Högskolebiblioteket som pedagogisk resurs : förslag till synpunkter från Högskoleutredningens arbetsgrupp för högskolans biblioteksfunktioner* (1991). – Stockholm. (SOU 1991:72)

Kuhlthau, Carol C. & Mc Nally, Mary Jane (2001) ”Information seeking for learning: a study of librarians’ perceptions of learning in school libraries”. // *The New Review of Information Behaviour Research: studies of information seeking in context*, nr 2, 2001, s.167-177

Kuhlthau, Carol C. (1993): *Seeking Meaning: A Process Approach to Library and Information Services*. - Norwood, NJ: Ablex

Lantz, Agneta (1997) ”Informationskompetens: ett centralt utbildningsmål för den högre utbildningen” // *Informationskompetens och användarutbildning*. NVBF, 1996. Proceedings från Nordiska Vetenskapliga Biblioteksföreningars Förbunds Konferens, Linköping, 19-20 nov.1996. (Linköping Electronic Articles in Computer and Information Science, 2 (10))  
URL [2002-05-04] <http://www.ep.liu.se/ea/cis/1997/010/>

Limberg, Louise (1998) *Att söka information för att lära - en studie av samspel mellan informationssökning och lärande*. – Borås: Valfrid (Skrifter från Valfrid; 16)

Lorenzen, Michael, "Bibliography of Print Resources on Library Instruction", Michigan State University  
URL [2002-05-04] <http://www.msu.edu/~lorenze1>

March, Tom (1998) *Why WebQuests? : an introduction*  
URL [2002-05-04] <http://www.ozline.com/webquests/intro.html>

Marton, Ference (1999) *Inläring och omvärldsuppfattning : en bok om den studerande människan*. – Stockholm: Prisma

Nordgren, Eva (1998) *Användarutbildning : pedagogik på högskolebiblioteket*, kandidatuppsats, Institutionen för kultur- och biblioteksstudier, Uppsala universitet

*Nya villkor för lärandet i den högre utbildningen : betänkande från utredningen om pedagogisk förnyelse av den högre utbildningen* (2001). – Stockholm. (SOU 2001:13)  
URL [2002-05-04] <http://www.utbildning.regeringen.se/propositionermm/sou/index.htm>

Olsson, Per, "Karolinska Institutets bibliotek på 2000-talet – vision och strategisk plan", uppdaterad 7 sep 2000  
URL [2002-05-04] [http://www.kib.ki.se/kib/org/kib2000\\_se.html](http://www.kib.ki.se/kib/org/kib2000_se.html)

"Pedagogiska resurser", uppdaterad 30 april 2002  
URL [2002-05-04] [http://kib.ki.se/edu/ped\\_resurs/index\\_se.html](http://kib.ki.se/edu/ped_resurs/index_se.html)

Pohjola, Saga och Stenberg, Susanne: "Att utveckla informationskompetens hos studenter – ett verktyg för livslångt lärande" // konferensdokumentation "Mötesplats inför framtiden", Borås, 23-25 april 2001  
URL [2002-05-04] <http://www.hb.se/bhs/B&I-konferens/enter.htm>

Poulsen, Claus (2002) *Problembaseret undervisning i informationssøgning. Godin projektets slutrapport* (Skriftserie fra Roskilde Universitetsbibliotek nr.38, 2002)  
URL [2002-05-04] <http://www.rub.dk/godin/slutrapport.pdf>

Rabe, Annina (2001) "Kulturrevolution på Karolinska institutet" // *Biblioteksbladet* 2001:03, s.8-10

Ramsden, Paul (1992) *Learning to teach in higher education*. - London: Routledge.

Senge, Peter M. (1990) *The Fifth Discipline. The Art and Practice of the Learning Organization*. - New York: Currency Doubleday

Shapiro, J.J. & Hughes, S.K.(1996) "Information literacy as a liberal art: enlightenment proposals for a new curriculum". // *Educom Review*, 31(2),1996  
URL [2002-05-04] <http://www.educause.edu/pub/er/review/reviewArticles/31231.html>

TIP: The Theories // Explorations in Learning & Instruction: The Theory Into Practice Database

URL [2002-05-04]<http://tip.psychology.org/theories.html>

Tovoté, Christina (1999-2001) *Sökord: Information Literacy : den pedagogiska utmaningen för högskolebiblioteket i det livslånga lärandet* [pdf], avslutande uppsats i magisterutbildningen "Lärande, identitet, förändring", Malmö Högskola, 1999-2001

"Webbquest för barnmorskeutbildningen"

URL [2002-05-04][http://kib.ki.se/edu/ped\\_resurs/webbquest/barnmorskor/index.htm](http://kib.ki.se/edu/ped_resurs/webbquest/barnmorskor/index.htm)

Westling [red.] (2000) *Mångfald i högskolan*. – Stockholm. (SOU 2000:47)

URL [2002-05-04] <http://www.utbildning.regeringen.se/propositionermm/sou/index.htm>

## Bilaga Intervjumanualer

1. Frågor till **Per Olsson**, överbibliotekarie, om organisationskultur och bakgrunden till den pedagogiska satsningen på KIB.

När inleddes den pedagogiska satsningen?

Jag har försått att den pedagogiska satsningen är ett led i en större förändringsprocess på KIB, som jag läste att du har kallat det ”**en kulturell revolution**” - kan du utveckla det (vad menas)?

Hur vill du beskriva **KIBs organisationskultur** idag?

Vilka var/är **problemen med den traditionella** användarundervisningen (hur såg/ser den ut?)?

Tillsattes **extra resurser** för den pedagogiska satsningen i form av mer tid för vidareutbildning, mer personal, ekonomiska prioriteringar? (Vad i så fall drog man in på?)

Efterfrågas **pedagogisk kompetens/intresse** hos nyanställd personal?

Vilka är **avsikterna** med den pedagogiska satsningen från KIBs sida?

Att öka studenternas informationskompetens?

Att få mer kompetenta (och mer pedagogiskt entusiastiska) bibliotekarier?

Att synliggöra biblioteket (en form av marknadsföring)?

Att få en potentiell inkomstkälla (sälja kompetens)?

Att följa samtidens krav - en oundviklig utveckling som biblioteken måste följa och anpassa yrkesrollen efter?

Vilka **förändringar** eller förbättringar har skett i stort? Vilka är de största **framstegen**?

Största **hindren**?

Ökad integrering med ämneslärarna?

Ökad motivation hos studenterna (fler deltagare)?

Pedagogisk policy - en vision att arbeta efter?

Ökad variation - kundanpassat?

Marknadsföring och **incomstkälla eller en extra kostnad**?

Har det diskuterats att ge **akademiska poäng** i bibliotekskunskap eller informationssökning(kompetens)? För och/eller emot?

Har hela **pedagogiska utvecklingen utvärderas**?

Hur vet ni att ni har lyckats?

Vilka visioner - hur ser användarundervisning ut när den är som **bäst**?

2. Frågor till **David Herron**, pedagogisk utvecklare, om bibliotekets pedagogiska policy och visioner

När anställdes som pedagogisk utvecklare på KIB?

Vilka var **problemen med (den traditionella)** användarundervisningen när du började?

Vilka är de **stora utmaningarna/svårigheterna** med användarundervisning?

Vad är **målet** med användarundervisning?  
informationskompetens?  
annat?

Hur **ser den pedagogiska utvecklingen ut** för bibliotekarierna på KIB?

Policyfrågor?

Kunskapsmässiga/pedagogiska förändringar (teori)?

Materiella förändringar - mer tid, mer pengar, bättre lokaler..?

Mer, nyanställd personal med pedagogisk kompetens?

Har alla bibliotekarier påverkats, också de som inte direkt undervisar? Hur?

**Följder** av den pedagogiska utvecklingen?

Ökad integration med KIs lärare - hur?

Ökat antal kurser? Ökat antal kursdeltagare?

Ökat kursutbud, större variation, mer kundanpassat?

Ökat intresse/entusiasm bland bibliotekarier?

Ökad motivation hos studenter?

Biblioteket/bibliotekariernas kompetens har synliggjorts?

Inkomskälla/Extra kostnad?

Vilka har varit de största **hindren**/problemen?

Den största **framgången**?

Olika **pedagogiska projekt** på KIB med annorlunda upplägg än det traditionella - vem är initiativtagare?

Hur stöds projekten av KIBs pedagogiska utvecklare?

Hur **utvärderas** den pedagogiska verksamheten?

Vidare arbete för **framtiden** - vilka visioner?

### 3. Intervjufrågor till **undervisande bibliotekarier**

**Hur länge** har du arbetat på KIB?  
**Arbetsuppgifter?**

Berätta om **din undervisning?**

Målgrupp?

Vad skiljer ditt sätt (KIBs sätt) att undervisa från traditionell undervisning, om det skiljer?

Vad är **målet** med användarundervisning? Varför användarundervisning? Vad vill man uppnå?

(informationskompetens: informationssökning/informationsgranskning och-värdering?)

Hur definierar du **informationskompetens?**

Finns det ett uttalat mål med användarundervisningen att uppnå informationskompetens hos studenterna?

Vilka **problem/hinder** finns för att uppnå undervisningsmålet?

praktiska - tid, resurser..?

andra?

Hur sker **samarbetet** med lärarna på KI?

Integrerat?

Gehör? Är användarutbildningen uppskattad/synliggjord?

Hur arbetar ni för att **motivera** studenterna att delta i användarundervisning?

Borde ges akademiska poäng? Varför? Varför inte?

Hur sker **utvärdering** av användarutbildningen? Vad utvärderas?

Går det att "mäta" grad av informationskompetens?

Andra **positiva effekter** av användarundervisning/pedagogiska satsningen på KIB, förutom att göra studenterna mer informationskompetenta?

Talar om biblioteket som en **pedagogisk resurs** och om bibliotekariens pedagogiska roll?

Har bibliotekariens pedagogiska roll ökat, anser du? Varför?

Hur är användarutbildningen när den är **som bäst** (under ideala förhållanden)? Visioner?

## **Bilaga**

### **Angående intervju till magisteruppsats**

Mitt namn är Nina Ström. Jag skriver en magisteruppsats i biblioteks- och informationsvetenskap vid Högskolan i Borås. Ämnet för min uppsats är användarutbildning och jag har för avsikt att göra en fallstudie av den pedagogiska verksamheten på Karolinska Institutets bibliotek (KIB). Min fälthandledare på KIB är David Herron. Min handledare på BHS är Frances Hultgren.

Till min uppsats behöver jag intervjua bibliotekarier på KIB, som arbetar med användarutbildning och nya pedagogiska projekt. Kan Du tänka dig att ställa upp på en sådan intervju?

Intervjutiden beräknas till ca 1 timme. Samtalet kommer att spelas in, men behandlas konfidentiellt. I uppsatsen kommer jag göra en sammanfattande analys av samtliga intervjuer. Några enskilda bibliotekariers namn kommer alltså inte att nämnas i min uppsats, och ingen utomstående kommer att få tillgång till det inspelade materialet.

Om Du kan tänka dig att ställa upp, var vänlig och föreslå en tid som passar dig bra.

Med vänlig hälsning

Nina Ström

tel. 08-669 6144