

KANDIDATUPPSATS I BIBLIOTEKS- OCH INFORMATIONSVETENSKAP
AKADEMIN FÖR BIBLIOTEK, INFORMATION, PEDAGOGIK OCH IT
2015:21

Åtta gymnasiebibliotekariers syn på MIK

FELICIA DAHLQVIST
MALIN CHRISTINA FREDRIKSSON



HÖGSKOLAN I BORÅS
VETENSKAP FÖR PROFESSION

© Felicia Dahlqvist och Malin Christina Fredriksson
Mångfaldigande och spridande av innehållet i denna uppsats
– helt eller delvis – är förbjudet utan medgivande.

Svensk titel: Åtta gymnasiebibliotekariers syn på MIK

Engelsk titel: Eight school librarians view of MIL

Författare: Felicia Dahlqvist och Malin Christina Fredriksson

Färdigställt: 2015

Abstract: The purpose of this study is to achieve deeper knowledge of what experiences and perceptions school librarians who work in high school libraries have of media and information literacy (MIL). School librarians have always struggled to assert themselves and their skills among the teachers. When MIL was launched it was very well received by teachers and school librarians. Will the collaboration between teachers and school librarians improve due to MIL? The empirical material has been collected through semistructured interviews with eight school librarians who work with high school students. They gave their opinions about what is included in the concept of MIL and how it differs from the former concept; information literacy (IL) and how MIL work as a phenomenon. Furthermore, the informants answered questions about how they used MIL in their everyday teaching. The theoretical framework used to analyze the results from the interviews is called "Diffusion of Innovations" by Everett M. Rogers. Rogers' theory shows how fast an innovation is established due to different factors. It seems like the new concept of MIL should be accepted rather rapidly since the innovation met most of the beneficial criterias. Our major finding shows no particular change in the way librarians work with the new concept of MIL in comparison to the former concept. Since this innovation has not yet reached the confirmation step of Rogers' innovation-decision process, it cannot be considered as fully executed.

Nyckelord: MIK, medie- och informationskunnighet, informationskompetens, gymnasiebibliotek, användarundervisning

Innehållsförteckning

1 Inledning	4
1.1 Bakgrund	4
1.2 Problemformulering	5
1.3 Syfte	6
1.4 Frågeställning.....	6
1.5 Avgränsningar.....	6
2 Litteraturgenomgång	8
2.1 Verksamhetsmål för gymnasiebibliotek	8
2.2 Bibliotekariens pedagogiska roll.....	9
2.3 Användarundervisning	10
2.4 Samarbete mellan bibliotekarier och lärare	11
2.5 Diskussioner kring begrepp	12
3 Teori	17
4 Metod	20
4.1 Semistrukturerade intervjuer.....	20
4.2 Urval.....	21
4.3 Genomförande.....	22
5 Resultat och analys	23
5.1 Resultat.....	23
5.1.1 Första erfarenheten av MIK	23
5.1.2 Begreppet	23
5.1.3 Arbetet med MIK	26
5.1.4 Uppfattningar om MIK	27
5.1.5 Samarbete med lärarna.....	27
5.2 Analys.....	28
5.2.1 Relativ fördel.....	28
5.2.2 Kompatibilitet.....	28
5.2.3 Komplexitet.....	29
5.2.4 Provmöjlighet.....	29
5.2.5 Observerbarhet	30
5.2.6 Sammanfattning av kriterierna	30
5.2.7 Innovationsbeslutsprocessen	31
6 Diskussion	33

7 Slutsats	36
7.1 Vilka uppfattningar om MIK som fenomen och begrepp uttrycker de intervjuade bibliotekarierna?	36
7.2 Hur beskriver de intervjuade bibliotekarierna sitt arbete med MIK?	36
7.3 Har MIK inneburit en förändring för de intervjuade bibliotekarierna när det gäller samarbetet med lärarna, och i så fall hur?	37
8 Förslag till fortsatt forskning	38
Källförteckning.....	39

Bilaga 1 Intervjuguide

Bilaga 2 Följebrev

Bilaga 3 Arbetsbeskrivning

1 Inledning

Vårt intresse för medie- och informationskunnighet (härefter kallat MIK) väcktes under kursen Informationskompetens och lärande på bibliotekarieprogrammet. Under en del av kursen diskuterade vi webbaserad användarundervisning och fick då den nylanserade webbsidan MIK-rummet presenterad för oss. Sedan dess har vi stött på MIK i olika sammanhang och diskussioner, men framförallt i samband med gymnasiebibliotek och ungdomar. Eftersom begreppet MIK är relativt nytt känner vi att det skulle vara spännande att ta reda på hur det uppfattas av bibliotekarier som kan tänkas att använda MIK i sitt dagliga arbete. Vi har frågat många yrkesverksamma bibliotekarier - både när vi auskulerade och när vi har besökt bibliotek i rent privata ärenden - om de känner till MIK, men de som inte jobbar direkt med ungdomar eller elever svarar nästan alltid nej på frågan.

Redan i kursen Informationskompetens och lärande men även när vi sedan valde uppsatsämne har vi märkt av att begreppet MIK inte riktigt accepterats av forskarna från det biblioteks- och informationsvetenskapliga (B&I) fältet. Vi kände att det fanns ett motstånd mot det nya begreppet. Inom B&I-forskningen har man sedan flera decennier använt sig av begreppet informationskompetens och många reagerade negativt på att ett nytt ord lanserades för ett forskningsområde som forskarna inom B&I traditionellt sett som sitt eget. Tidigare forskning har visat att samarbetet mellan lärare och bibliotekarier kan innebära svårigheter, bland annat då bibliotekarier känner sig alltmer marginaliserade och att deras kompetens inte kommer till sin fulla rätt (Julien & Pecoskie 2009, s. 152). I vissa fall har det varit svårt för bibliotekarier att få lärare att inse vikten av undervisning som rör informationskompetens och därför har inte de frågorna fått så mycket tid och utrymme i klassrummet, där lärarna har makt över tiden (Francke & Gärdén 2013, s. 177). I och med att MIK lanserades i ett ramverk för lärare och lärarutbildningen (Wilson, Grizzle, Tuazon, Akyempong & Cheung 2011) är det oundvikligt att lärarna kommer att blandas in i det som tidigare setts som, åtminstone av bibliotekarierna själva, bibliotekariernas specialområde och unika expertis.

1.1 Bakgrund

Nu har vi gett en inledning till vad som gjorde att vi personligen ville fördjupa oss i det nya begreppet MIK. I det här stycket kommer vi att förklara lite om bakgrunden till MIK, var begreppet kommer ifrån och vilken roll som MIK är tänkt att spela i samhället.

Olof Sundin och Johanna Rivano Eckerdal skriver i en forskningsantologi om MIK att internet är globalt även om tillgängligheten, och därtill användarnas kompetens, inte är jämnt fördelad. Möjligheterna, men även utmaningarna, som följer med digitaliseringen har fått stor uppmärksamhet på såväl nationell som internationell nivå. Det har i olika sammanhang lyfts fram att väsentliga kunskaper som människor behöver för att ha möjlighet att aktivt kunna delta i samhället rör förmågor som handlar om att kunna förhålla sig till information och kunskap (Sundin & Rivano Eckerdal 2014, s. 11-12). De senaste åren har FN:s organisation för utbildning, vetenskap och kultur (UNESCO), bland annat genom publikationen *Media and information literacy curriculum for teachers* (Wilson et al, 2011), lanserat begreppet som på svenska översatts till medie-

och informationskunnighet - MIK. Publikationen, som alltså är ett ramverk för lärare och lärarutbildningen, har även bearbetats till svenska och getts ut i skriften *Medie- och informationskunnighet i nätverkssamhället. Skolan och demokratin*. I denna skrift ingår, förutom UNESCOs ramverk, också artiklar med analyser och reflektioner. De läroplaner som utvecklas och tas fram av UNESCO syftar till att bidra till utbildning av hög kvalitet och sätter även ramar för vad som ska ingå i utbildningen (UNESCO-IBE 2015).

När det gäller diskussionen kring begreppsproblematiken har den till viss del sitt ursprung i svårigheten att översätta det rika och mångfacetterade engelska begreppet *literacy* till svenska (Sundin & Rivano Eckerdal 2014, s. 13-14). Den engelska termen *information literacy* översätts vanligen till svenska med informationskompetens (Limberg 2013, s. 67). Genom att använda begreppet -kunnighet riskerar man att tappa den praktiska färdigheten till förmån för teoretisk kunskap om fenomenet, menar Sundin och Rivano Eckerdal. Begreppet kompetens kan ses som mer kopplat till att själv besitta praktiska färdigheter medan kunnighet kan ses som att vara teoretiskt kunnig om fenomenet (Sundin & Rivano Eckerdal 2014 s. 15).

I februari 2014 gick Statens medieråd ut med ett pressmeddelande om att de lanserat webbsidan MIK-rummet (Statens medieråd 2014:1). MIK-rummet är en pedagogisk resurs för framförallt lärare och bibliotekarier, men även för föräldrar. På webbsidan kan man få kunskap, inspiration och praktisk hjälp för att kunna stärka barn och unga som medvetna medieanvändare. Samarbetspartners i projektet är Utbildningsradion (UR), Konsumentverket och Svensk biblioteksförening.

På webbplatsen MIK-rummet har folk- och skolbibliotek möjlighet att anmäla sitt intresse för att bli MIK-bibliotek, tidigare kallat MIK-central. Detta innebär att arbeta för ”att lyfta frågor kring medie- och informationskunnighet i biblioteksrummet, på webben och i kontakt med besökare” (Statens medieråd 2014:3).

1.2 Problemformulering

Medie- och informationskunnighet (MIK) har på kort tid fått ett stort genomslag bland lärare och gymnasiebibliotekarier (Svedemyr 2014). Det har arrangerats flera konferenser och kurser för pedagoger och skolbibliotekarier i syfte att informera om MIK (Svedemyr 2015:1). Dock finns det en diskussion, framförallt bland B&I-forskare, kring begreppet (Ekström 2013). Inom B&I har man forskat om informationskompetens sedan 70-talet, men nu har ett nytt begrepp med liknande innebörd lanserats av UNESCO i ett ramverk för lärare och lärarutbildningen, utan att man från UNESCOs sida riktigt har tagit till vara eller erkänt den forskning som finns inom informationskompetens. Om detta leder till att lärare kommer att arbeta mer med dessa frågor skulle det kunna innebära ett intensifierat samarbete mellan lärare och skolbibliotekarier. I flera studier framgår det dock att samarbetet mellan lärare och skolbibliotekarier inte alltid är friktionsfritt och att maktbalansen är ojämn. (Walter 2008; Julien och Pecoskie 2009). Den roll som skolbibliotekarien får har ytterst påverkats av individuella lärares syn på lärande och många skolbibliotekarier upplever att deras kompetens inte tas till vara fullt ut. Skolbibliotekarier har i vissa fall haft svårt att få lärare att inse vikten av undervisning som rör informationskompetens och har därför inte alltid fått tid och utrymme till detta. MIK har dock lyckats engagera

lärarkåren och även politiker (Svedemyr 2015:2). Kan det vara så att MIK är en lösning på skolbibliotekariernas osynlighetsproblem?

I den biblioteks- och informationsvetenskapliga fackpressen, som till exempel Biblioteksbladet, har fokus till stor del varit just på begreppsfrågan och vad man tänker och tycker om MIK på forskningsfältet. Vi saknar gymnasiebibliotekariernas perspektiv i den här diskussionen och vill undersöka hur man på fältet har tagit till sig och tänker förvalta fenomenet MIK. Det faktum att MIK lanserats för lärare även om ämnesområdet traditionellt tillhör det gymnasiebibliotekarier arbetar med tror vi också är en intressant aspekt att undersöka, med tanke på den problematik som gäller samarbetet med lärare och gymnasiebibliotekarier.

Då vi inte hittar någon tidigare undersökning av gymnasiebibliotekariers arbete med MIK finns det här en kunskapslucka att fylla. Förhoppningen är att vår studie ska generera ny kunskap om hur gymnasiebibliotekarier förhåller sig till MIK utifrån de olika aspekter vi har valt att utgå ifrån.

1.3 Syfte

Utifrån ovan formulerade problembeskrivning är syftet med vår studie att uppnå fördjupad kunskap om vilka uppfattningar och erfarenheter gymnasiebibliotekarier har av MIK, problematiken kring begreppet som handlat om begreppets ursprung och valet att översätta literacy till kunnighet samt MIK:s eventuella effekt på samarbetet med lärare.

1.4 Frågeställning

Vilka uppfattningar om MIK som fenomen och begrepp uttrycker de intervjuade bibliotekarierna?

Hur beskriver de intervjuade bibliotekarierna sitt arbete med MIK?

Har MIK inneburit en förändring för de intervjuade bibliotekarierna när det gäller samarbetet med lärarna, och i så fall hur?

1.5 Avgränsningar

Vi har valt att avgränsa vår studie till att enbart fokusera på gymnasiebibliotekariers perspektiv eftersom undervisning i informationssökning och källkritik för gymnasieelever tillhör deras ordinarie arbetsuppgifter. MIK är således ett fenomen som dessa bibliotekarier troligtvis kommer att beröras av på ett eller annat sätt. MIK riktar sig även till grundskolan, men vi har avgränsat vår studie till gymnasiebibliotekariers arbete.

De gymnasiebibliotekarier som deltar i studien har samma arbetsuppgifter men arbetar på olika slags gymnasiebibliotek, både sådana som ligger i direkt anslutning till gymnasieskolan men även integrerade folk- och gymnasiebibliotek med ett visst avstånd till själva skolbyggnaden. Vi har begränsat oss till att studera gymnasiebibliotekarier som arbetar inom verksamheter som ingår i Göteborgsregionen (GR) då vi ser det som en naturlig geografisk avgränsning. I frågeställningarna tar vi upp samarbetet mellan gymnasiebibliotekarier och lärare. Vi kommer inte att undersöka

problemet från lärarnas perspektiv då vi, med hänsyn till tidsaspekten och vårt syfte med undersökningen, anser att det ligger utanför ramen för den här studien.

2 Litteraturgenomgång

Då MIK är ett relativt nytt fenomen och, som vi har klargjort tidigare, inget etablerat forskningsområde inom B&I har det inte gjorts så mycket forskning på området. Vi har valt att i kortare avsnitt redogöra för forskningsområden som belyser olika aspekter som är relevanta för våra frågeställningar och som kan relatera till arbetet och uppfattningarna om MIK. Först redogör vi för några av de styrdokument som de svenska gymnasiebiblioteken förhåller sig till. I det andra avsnittet presenterar vi litteratur om bibliotekariens pedagogiska roll och vad den innebär. Detta för att få en övergripande bild av hur bibliotekarier ägnat sig åt pedagogisk verksamhet. Därefter följer ett avsnitt om användarundervisning där vi går igenom vad som traditionellt har ingått i denna undervisning och hur den har genomförts, något som kan vara intressant att sätta i relation till hur införandet av MIK eventuellt skiljer sig från detta sätt att arbeta på. Det fjärde avsnittet handlar om samarbetet mellan lärare och skolbibliotekarier. Detta samspel kan se ut på många olika sätt och påverkar vilken roll skolbibliotekarien får för elevernas lärande. Samarbetet är sällan oproblematiskt, något som framgår av den tidigare forskning som vi har tittat på. Avslutningsvis har vi ett avsnitt med resonemang kring begreppen MIK och informationskompetens.

2.1 Verksamhetsmål för gymnasiebibliotek

De svenska gymnasiebiblioteken har relativt löst formulerade, gemensamma mål för sin verksamhet, men det finns framförallt två styrdokument som tillsammans utgör ramen för vilken funktion gymnasiebiblioteken ska ha. Däribland skollagen (2010:800 36 §) som uttrycker att "eleverna i grundskolan, grundsärskolan, specialskolan, sameskolan, gymnasieskolan och gymnasiesärskolan ska ha tillgång till skolbibliotek". Dessutom finns olika examensmål för gymnasieprogram där färdigheter som gymnasiebibliotekarier ofta är med och utvecklar, tas upp. I samhällsvetenskapsprogrammets examensmål återfinns formuleringarna:

Utbildningen ska behandla mediernas och informationsteknikens förutsättningar och möjligheter. Eleverna ska därför ges möjlighet att utveckla dels kunskaper om kommunikation och om hur åsikter och värderingar uppkommer, dels färdigheter i att kommunicera och presentera sina kunskaper, bland annat med hjälp av digitala verktyg och medier.

Utifrån studier av samhällsfrågor ska utbildningen ge eleverna möjlighet att utveckla ett vetenskapligt och kritiskt förhållningssätt. I detta ingår att kunna avgöra om påståenden är grundade på fakta och att kunna urskilja värderingar i olika typer av källor. Utbildningen ska därför utveckla elevernas förmåga att söka, sovra och bearbeta information med källkritisk medvetenhet.

Utbildningen ska utveckla elevernas förmåga att skriva, läsa, tolka och förstå olika typer av texter inom utbildningens olika kunskapsområden.

(Skolverket 2011, s. 49)

Samtliga gymnasiebibliotek förhåller sig till dessa styrdokument.

2.2 Bibliotekariens pedagogiska roll

I en artikel publicerad i *American Library Journal* 1876 hittas följande citat:

A librarian should be more than a keeper of books; he should be an educator [...] All that is taught in college amounts to very little; but if we can send students out self-reliant in their investigations, we have accomplished very much.

(Robinson 1876 se Sundin 2005, s.112)

I en artikel om webbaserad användarundervisning skriver Olof Sundin att någon form av pedagogisk verksamhet alltid har funnits på bibliotek, särskilt bland de som verkar inom utbildningsinstitutioner (Sundin 2005, s. 112). Evgenia Vassilakaki och Valentini Moniarou-Papaconstantinou skriver i sin artikel om bibliotekariens olika roller att den snabba tekniska utvecklingen har bidragit till att mängden tillgänglig information har ökat exponentiellt, vilket i sin tur har haft effekt på bibliotekariers arbetspraktiker. Bibliotekariens pedagogiska roll har visat sig vara viktigare än någonsin. Det förväntas idag att bibliotekarier tar en ledande roll i att utveckla och främja användarnas informationskompetens (Vassilakaki & Moniarou-Papaconstantinou 2015, s. 37).

Scott Walter är av samma åsikt. I en av sina studier pekar han på att skolbibliotekariers ansvar för studenternas informationshantering har ökat för varje år sedan internet började användas för 30 år sedan. Undervisningen har alltmer fokuserats kring digitala tjänster (Walter 2008, s 52). Trots att bibliotekarierna snabbt identifierade sig i sina pedagogiska roller och åtog sig det ökade ansvaret så blev inte deras kompetens uppmärksammade av varken studenter eller lärare (ibid. s. 60). De utförde samma slags undervisning som de utbildade lärarna och dessutom hade de utbildning i informationsvetenskap, ändå kände de sig otillräckliga. Walter vill uppmärksamma bibliotekariers pedagogiska roll eftersom de har goda kunskaper i informationssökning och annan informationsvetenskap, egenskaper som värderas högt i den akademiska världen (ibid. s. 51).

Birgitta Hansson skriver i sitt kapitel i en antologi om pedagogiskt arbete på bibliotek att en stor del av skolbibliotekariers arbetstid går ut på att undervisa och handleda elever i informationssökning. Dock framträder inte alltid skolbibliotekariens roll som handledare och undervisare tydligt för omgivningen, vare sig för lärare, skolledare eller elever (Hansson 2009, s. 245). Hansson menar att förändrade undervisningsformer, som till exempel problembaserat lärande, har bidragit till att skolbibliotekariens roll har förändrats (ibid. s. 248). När skolbibliotekarierna blir mer involverade i elevernas lärande ställer detta högre krav på att skolbibliotekarierna själva engagerar sig i pedagogiska frågor mer än som traditionellt har varit fallet.

Problemet är att många skolbibliotekarier känner sig marginaliserade av lärare. I en studie av Heidi Julien och Jen Pecoskie visar det sig att majoriteten av skolbibliotekarierna som de intervjuade kände sig underlägsna lärarna yrkesmässigt. De

var också övertygade om att lärarna inte tog deras kunskaper på allvar. Det var inte självklart att alla lärarna på de aktuella skolorna bjöd in bibliotekarierna i klassen när de skulle undervisa i informationssökning. Bibliotekarierna kände att de stod i tacksamhetsskuld då lärarna skänkte bort lektionstid (Julien & Pecoskie 2009, s. 152). Alla dessa faktorer försvårar det pedagogiska arbetet för skolbibliotekarier.

2.3 Användarundervisning

I en slutrapport från projektet Informationssökning, didaktik och lärande (IDOL) av Louise Limberg och Lena Folkesson undersöks bland annat hur bibliotekarier ser på undervisning i informationssökning. Användarundervisning är den samlingsterm som brukar användas av bibliotekarier för att beteckna undervisning i informationssökning. Ordet betecknar den verksamhet som bibliotekarier bedriver då de undervisar användare, till exempel elever, om hur bibliotek och informationssystem kan användas. Termen användarundervisning kan beteckna all biblioteksrelaterad undervisning oavsett innehåll (Limberg & Folkesson 2006, s. 16).

Vikten av informations- och kommunikationsteknik (IKT) och människors förmåga att använda denna för till exempel informationssökning inom utbildning är något som ofta betonas, menar Sundin. Skolbibliotekens alltmer omfattande användarundervisning ser Sundin som en effekt av detta. Att förmedla kunskaper om hur information kan sökas, värderas och användas har blivit viktigt inom utbildning på alla nivåer (Sundin 2005, s. 109). I rapporten *Textflytt och sökslump* framkommer det att på gymnasiet sker det ett visst samarbete kring hur undervisning i informationssökning kan genomföras på ett bra sätt, ett ansvar som i första hand läggs på gymnasiebibliotekarier (Alexandersson, Limberg, Lantz-Andersson & Kylemark 2007, s. 73).

Undervisning i informationssökning ser Limberg och Folkesson som en inte helt oproblematiserad aktivitet när det gäller innehåll och metod. Det som tidigare kallades undervisning i bibliotekskunskap och som då var mer begränsad till själva biblioteket och informationssökningsfasen i ett specifikt arbete med hjälp av specifika redskap, har kommit att bli lärande av informationskompetens. Utvecklingen har inneburit en kvalitativ förändring då det senare begreppet omfattar olika färdigheter och förmågor knutna till lärandeprocesser i en vidare bemärkelse, dvs. alla faser i ett undersökande arbetssätt inklusive förmåga till kritiskt tänkande (Limberg & Folkesson 2006, s. 19). Dock har det funnits en svårighet i att definiera vad informationskompetens är och i konsekvens med detta, vad undervisningen ska innehålla (ibid. s. 25). Ett annat återkommande problem för yrkesverksamma skolbibliotekarier är hur undervisning i informationssökning ska ske i förhållande till ämnesundervisningen. En nära integration med ämnesundervisningen ger undervisningen i informationssökning ett meningsfullt innehåll (ibid. s. 29). Limberg och Folkesson identifierar fem kategorier av uppfattningar av innehållet i undervisning i informationssökning. Dessa kännetecknas av varsitt fokus riktat mot kunskapsinnehållet i undervisningen och är följande: fokus på källor, systematisk informationssökning, upplevelsen av informationssökningsprocessen, värdering av källor och bearbetning av källor (ibid. s. 53).

I ett kapitel i en antologi om skolbibliotekets förändrade roller presenterar Helena Francke och Cecilia Gärdén aktuell forskning om informationskompetens i skolsammanhang. Syftet med användarundervisning har framförallt varit att användarna

ska öka sin förmåga att använda bibliotekets resurser och källor. Traditionellt har man inom bibliotekspraktiken tenderat att privilegiera enkla färdigheter och har då undervisat utifrån linjära modeller där till exempel sökning i databaser eller sökmotorer givits störst utrymme. Under det senaste årtiondet har kritik mot synen på informationskompetens som en individuell, allmän och mekanisk färdighet tagits upp i relation till användarundervisning (Francke & Gärdén 2013, s. 175-176). Tre förhållningssätt till undervisning i informationssökning har beskrivits som följande: källorienterad undervisning, undervisning inriktad mot att finna stigar i biblioteket och processororienterad undervisning (Kuhlthau 1993, s. 11). En källorienterad syn på användarundervisning har länge varit den mest förekommande på biblioteken (Francke & Gärdén 2013, s. 177). Alltmedan synen på lärande och undervisning i skolämnen inneburit att man idag arbetar med mer elevaktiva arbetsformer och problembaserade arbetssätt så har man, enligt Francke och Gärdén, vid undervisning i informationskompetens många gånger hållit kvar vid traditionella former av förmedling.

Niclas Lindberg, generalsekreterare i Svensk biblioteksförning, har skrivit ett kapitel om biblioteken och medie- och informationskunnighet i en bok om MIK i Norden. Skolbiblioteken ser Lindberg som den bibliotekstyp med kanske tydligast koppling till det nya kunskapsområdet MIK. Detta, menar han, beror på att det i skolbibliotekens uppgifter ingår att träna elevernas förmåga att finna, skapa, använda och värdera information oavsett form, för att kunna uppnå ökad kunskap och förståelse. Skolbibliotekarier ställs varje dag inför de utmaningar som teknik- och medieutvecklingen innebär. Vidare, menar Lindberg, att skolbibliotekarier är experter på att guida elever och lärare i hur man ställer rätt frågor för att kunna finna just det man söker. Lindberg anser att denna kompetens blir allt viktigare i en värld där vi är ständigt uppkopplade till globala informationsresurser (Lindberg 2014, s. 103).

2.4 Samarbete mellan bibliotekarier och lärare

Sofia Malmberg och Teo Graner har tillsammans skrivit en bok som tar avstamp i egna erfarenheter av att arbeta som skolbibliotekarie respektive IKT-pedagog. För att skolbibliotekets verksamhet ska bli, och uppfattas som, angelägen och meningsfull menar de att skolbibliotekarien behöver nå fram med sin verksamhet till lärarna. Detta sker genom formellt och informellt nätverkande. Det formella nätverkandet sker i form av deltagande i relevanta pedagogiska mötesinstanser, till exempel arbetslagsmöten och ämneslag, där skolbibliotekarien ska ha en självklar plats. Malmberg och Graner menar även att skolbibliotekarien behöver vara lyhörd för idéer och samarbetsmöjligheter som uppstår i olika informella sammanhang. Det kan vara i det snabba meningsutbytet med lärarna mellan lektionerna som idéer utvecklas. Målet med nätverkandet är, enligt Malmberg och Graner, att lärarna ska se skolbibliotekarien som en naturlig samarbetspartner och pedagogisk resurs (Malmberg & Graner 2014, s. 60-61). Skolbibliotekarien behöver våga vara samtida i såväl tanke- som förhållningssätt för att framstå som en kompetent yrkesperson som blir attraktiv att samarbeta med (ibid. s. 43).

I rapporten *Textflytt och sök slump* lyfts dock en annan bild fram om att samspelet mellan lärare och skolbibliotekarier i stor utsträckning vilar på individuella och informella initiativ och sker med stor oregelbundenhet (Alexandersson et al. 2007, s. 72). Skolbibliotekarier menar att de får passa på att skapa kontakt med lärare när de

kommer till biblioteket. Det uppdrag man har som skolbibliotekarie styrs av egna och andras förväntningar, dessa är många gånger för givet tagna och sällan uttalade (ibid. s. 75). Det finns ofta en tradition kring hur man brukar göra som ligger till grund för hur skolbibliotekarien utför sitt uppdrag. Som biblioteksansvarig gör man även sin egen tolkning av vad uppdraget som skolbibliotekarie innebär och så länge man inte möter synpunkter som ifrågasätter hur uppdraget utförs sker inga större förändringar och utveckling av verksamheten uteblir. Diskussioner eller förhandlingar om vad biblioteksansvaret skulle kunna innebära förekommer väldigt sällan. Lärarnas förväntningar på skolbibliotekets funktion och skolbibliotekariens roll grundas i hög grad på för givet tagna föreställningar om vad ett skolbibliotek är och vad en skolbibliotekarie gör, men också i en bristande kunskap om skolbibliotekariers kompetens. Det som framförallt påverkar skolbibliotekets roll för elevernas lärande är hur de enskilda lärarna arbetar. Individuella lärares syn på lärande, deras sätt att lägga upp undervisningen och formulera elevernas uppgifter är avgörande för vilken pedagogisk roll skolbiblioteket och skolbibliotekarien får (ibid. s. 75). Skolbibliotekarier kan uppleva att deras professionella kompetens inte kommer till sin fulla rätt när de arbetar i skolbibliotek medan lärarna menar att skolbibliotekarien på ett utmärkt sätt uppfyller vad de förväntar sig (ibid. s. 79).

Ofta präglas samarbetet av tradition och bundenhet vid givna roller och arbetsuppgifter, dock finns potential för utveckling (Limberg & Folkesson 2006, s. 106). Olika uppfattningar om samarbete är förknippade med sociala betingelser, såsom undervisningens organisation och struktur samt det faktum att lärare och skolbibliotekarier tillhör olika professioner med skilda kunskaper och erfarenheter och således olika förväntningar både på sig själva och på den andre (ibid. s. 107).

Forskare argumenterar för en nära integration mellan ämnesundervisning och undervisning i informationskompetens (Francke & Gärdén 2013, s. 177). En förutsättning för detta är ett nära samarbete mellan lärare och bibliotekarier, något som emellertid kan försvåras av en bristande samsyn på vikten och utformningen av undervisning i informationskompetens (ibid. s. 178-179). Francke och Gärdén menar att många lärare inte ser informationskompetens som någon självklarhet. I många fall underskattar lärare de svårigheter de utsätter elever för genom krav på självständig informationssökning, därmed får eleverna ofta bristfällig handledning.

2.5 Diskussioner kring begrepp

Eftersom vår uppsats bland annat syftar till att belysa den diskussion som funnits angående begreppet medie- och informationskunnighet (MIK) i förhållande till informationskompetens tänkte vi redogöra för definitioner av de båda begreppen. Detta gör vi för att kunna peka på de skillnader som finns mellan begreppen vad gäller innehåll.

Det finns många olika definitioner av begreppet informationskompetens. Inom B&I innebär informationskompetens förmågan att kunna söka, finna, kritiskt granska och använda information (Limberg & Folkesson 2006, s. 20). 2005 sponsrade International Federation of Library Associations and Institutions (IFLA), UNESCO och the National Forum for Information Literacy (NFIL) ett toppmöte på Bibliotheca Alexandrina i

Egypten där följande, numera välanvända, definition av informationskompetens utfärdades:

Information literacy encompasses knowledge of one's information concerns and needs, and the ability to identify, locate, evaluate, organize, and effectively create, use and communicate information to address issues or problems at hand; it is a prerequisite for participating effectively in the Information Society, and is part of the basic human right of life long learning.

(Chevillotte 2009)

I begreppet MIK ingår mediekunnighet och informationskunnighet. I mediekunnighet ingår följande färdigheter:

- förståelse för mediernas roll och funktion i demokratiska samhällen
- kunskap om vilka förhållanden som krävs för att medier ska kunna fylla sina funktioner
- förmåga att kritiskt kunna värdera medieinnehåll i ljuset av de funktioner medier bör fylla
- förmåga att använda tillgängliga medier för egna presentationer och demokratiskt deltagande
- förmågor att använda medier för att skapa användargenererat innehåll

(Carlsson (red.) 2013, s. 23-24)

UNESCO ser MIK som en paraplyterm där dessa båda begrepp - mediekunnighet och informationskunnighet - nu återfinns (Carlsson (red.) 2013, s. 23). MIK innefattar alltså en stor mängd färdigheter som förut var uppdelade i skilda fält. På Statens medieråds webbsida, MIK-rummet förklaras begreppet MIK förenklat och mycket kortfattat.

MIK handlar om att:

- förstå mediers roll i samhället
- kunna finna, analysera och kritiskt värdera information
- själv kunna uttrycka sig och skapa innehåll i olika medier

(Statens medieråd 2014:2)

Ulla Carlsson ger en mer utförlig beskrivning i boken *Medie- och informationskunnighet i nätverkssamhället*. Hennes beskrivning av att vara mediekunnig, det vill säga att förstå mediers roll i samhället är att man ska veta hur medier fungerar och hur medie- och kommunikationsindustrin är organiserad. Man ska förstå skillnaden mellan fakta och reklam. Det är viktigt att veta vem som är producent eller avsändare och vad hen har för syfte med sitt material, det kan vara ekonomiska intressen eller politiska och så vidare (Carlsson (red.) 2013, s. 8). Den andra punkten i den förklaring av MIK som vi hittar på MIK-rummet känner vi igen från informationskunnighet. Informationskunnighet innebär att kunna finna, analysera och kritiskt värdera information i det stora flödet av data och bilder som vi nås av varje dag. Det är under denna punkt som informationssökning och källkritik återfinns. MIK

innefattar även kunskap om hur man uttrycker sig kreativt via tillgängliga medier. MIK handlar om hur man med ord, bild och ljud producerar data och hur man på så sätt blir en del av det offentliga rummet. Samtidigt som sociala medier och internet öppnar upp för nya möjligheter, innebär öppenheten minst lika mycket nya faror. Genom MIK får man lära sig vilka risker som finns och vilket ansvar man har i det nätbaserade samhället. Exempel på risker är hot mot den personliga integriteten (ibid.)

Det räcker inte att endast förklara vad akronymen MIK står för. Louise Limberg påpekar att utöver betydelsen medie- och informationskunnighet och vad det innebär, så kan man också använda ordet MIK både med betydelsen, ett redskap som elever använder för inläring och ett föremål, ett ämne som elever ska lära sig (ibid. s. 28). MIK kan alltså vara både ett subjekt och ett objekt.

Medan vi i Sverige har talat om hur två begrepp, mediekunnighet och informationskunnighet, har slagits samman till ett så finns det runt om i världen en mängd olika namn som används för att illustrera samma begrepp. I ett försök att förklara komplexiteten med att sammanföra alla olika sätt att benämna dessa begrepp så har man från UNESCO förmedlat en bild som beskrivs som en ekologi. MIK-ekologin illustrerar hur många olika termer som används av kulturella och professionella organisationer globalt. De tolv cirklarna i den yttre ringen är exempel på vad som kan ingå i medie- och informationskunnighet runt om i världen. För att få ett enhetligt begrepp har UNESCO föreslagit att alla ska använda medie- och informationskunnighet där alla kunnigheter ingår (ibid. s. 24-25). Därmed är det inte sagt att alla cirklarna har lika stor betydelse i alla sammanhang.



Bild 1. UNESCOs MIK-ekologi (Carlsson (red.) 2013, s. 25)

Det finns både likheter och skillnader mellan definitionerna av begreppen informationskompetens och MIK. Förmågan att finna och kritiskt värdera information är den gemensamma grunden hos de båda begreppen. Att förstå mediernas roll och framför allt att kunna uttrycka sig och skapa innehåll i olika medier var inte aktuellt när man började tala om informationskompetens på 1970-talet. Innan internet fanns sorterade och censurerade redaktörer, lärare och bibliotekariéer med flera, bort tveksam information - efter eget tycke - så att de texter som nådde läsarna skulle vara pålitliga och av god kvalitet (Rivano Eckerdal & Sundin 2014, s. 11). I och med sociala mediernas uppkomst har förutsättningarna förändrats för hur medielandskapet ser ut idag. För ungdomar är det en självklarhet att till exempel publicera eget innehåll genom olika kanaler och då uppstår också ett behov av att förstå och lära sig att utnyttja dessa nya verktyg i samhället.

Juan D. Machin-Mastromatteo har skrivit en artikel om hur bibliotekariéer i dagsläget jobbar med informationskompetens och hur detta sätt att jobba på kan och bör utvecklas. Informationskompetens är ett omstritt begrepp. Yrkesverksamma bibliotekariéer och informationsvetare har en idé om begreppets kärna, men har svårt att peka på vad det handlar om och vad som utgör dess gränser. Även syftet med informationskompetens kan variera. Behovet av att vara informationskompetent är särskilt viktigt i vår tid, enligt Machin-Mastromatteo, då sociala medier har blivit det verktyg för information och kommunikation som föredras, speciellt bland unga människor. Rollen som informationskompetens spelar för användare av sociala medier är att säkerställa "god" och varierande användning av verktygen. En del hävdar att unga människor - så kallade "digital natives" - som är uppvuxna med den här tekniken använder den bättre än tidigare generationer, medan andra menar att de möjligen kan hantera verktygen på ett snabbt och naturligt sätt men inte nödvändigtvis använder dem effektivt när det gäller att utnyttja dem för andra syften än underhållning, kommunikation eller delning (Machin-Mastromatteo 2014, s. 288). För att återgå till diskussionen om informationskompetens identifierar Machin-Mastromatteo två aktivitetsformer som traditionellt används vid användarundervisning; dels resursspecifik övning och dels teoretisk övning av informationsfärdigheter (ibid. s. 289). Med andra ord tillfällen där skolbibliotekariéer lär ut hur man hanterar olika verktyg och andra där de fokuserar på de teoretiska färdigheterna. Författaren menar att skolbibliotekariéer jobbar i invanda mönster och att det är svårt att tänka innovativt. Om de bara tänker i termer av traditionell informationskompetens finns risken att de missar informationsanvändarnas verkliga behov och vardagspraktiker. Machin-Mastromatteo presenterar avslutningsvis några tankar på hur man skulle kunna utveckla utläringen av informationskompetens (ibid. s. 290). Han menar bland annat att bibliotekariéer bör öva på sina pedagogiska färdigheter, undvika en one size fits all-strategi och i största möjliga mån ha deltagare som redan har informationsbehov.

William Badke har också skrivit en artikel på samma tema. Han menar att begreppet informationskompetens har haft svårt att etablera sig som term bland andra yrkesgrupper annat än en beskrivning av det som bibliotekariéer gör. De flesta lärare tycks vara ovilliga att värdesätta informationskompetens tillräckligt för att ta ansvar för det. Medan skolbibliotekariéer finner det uppenbart att färdigheter som involverar smart informationsanvändning bör ske i varje ämne, ser inte alla lärare detta som en självklarhet (Badke 2014, s. 69). Enligt Badke har skolbibliotekariéer sedan länge haft olika strategier för att nå ut med informationskompetens till lärare och elever. De har besökt klassrum, utvecklat en ansenlig mängd forskning på området och försökt lägga

upp planer för att få lärare att intressera sig för det de erbjuder utan att detta har nått några större resultat. Bibliotekarier borde istället fokusera på att nå ut med sig själva och sin expertis. Badke föreslår att begreppet informationskompetens ska behållas inom forskningen (ibid. s. 70). Susanna M. Cowan håller med om att informationskompetens i högsta grad är relevant. Dock menar hon att det kanske borde gå under ett annat namn och inte i första hand läggas i händerna på bibliotekarier (Cowan 2014, s. 30).

3 Teori

Vårt empiriska material har analyserats utifrån Everett Rogers teori som han redogör för i sin bok *Diffusion of Innovations* (2003). Rogers är en forskare inom kommunikationsvetenskap. Han presenterade teorin första gången 1962 och har sedan dess uppdaterat den kontinuerligt genom åren. Den senaste upplagan, femte i ordningen, kom ut 2003. Teorin är således välbeprövad samtidigt som den har genomgått revideringar och moderniserats.

Vi har valt denna teori eftersom vi vill undersöka hur MIK har tagits emot bland gymnasiebibliotekarier och vi tror att denna teori kan vara till hjälp för att peka på hur långt gymnasiebibliotekarierna har kommit i arbetet med MIK. Teorin innefattar även kriterier som handlar om hur en innovation uppfattas som i sin tur påverkar huruvida den antas eller inte. Gymnasiebibliotekariers uppfattning av MIK är också det något vi ämnar undersöka genom denna studie. Rogers teori kan endast tillämpas i de två första av våra frågeställningar. Men vi antar att samarbetet mellan bibliotekarier och lärare kan komma att förändras till följd av innovationen.

Diffusion, eller spridning, är den process där en innovation kommuniceras genom olika kanaler över tid bland medlemmarna i ett socialt system (Rogers 2003, s. 5). Rogers definierar kommunikation som den process genom vilken medlemmarna skapar och delar information med varandra för att nå fram till en gemensam förståelse. Diffusion blir alltså en särskild typ av kommunikation då meddelandena handlar om en ny idé, vilket medför att det råder en viss grad av osäkerhet gällande denna slags kommunikation. Osäkerheten innebär en svårighet att förutsäga resultaten av diffusionen. Information kan till viss del avhjälpa osäkerheten.

En innovation är en idé, en praxis eller ett föremål som uppfattas som nytt av en individ eller beslutsfattande enhet (Rogers 2003, s. 12). Som vi redan har tagit upp i avsnittet om hur begreppen MIK och informationskompetens skiljer sig åt, är det just delarna av MIK-begreppet som behandlar mediehantering som gör att det kan betraktas som en innovation. "M" i MIK står för mediekunnighet. Det är ett nytt tillägg om man jämför med IK där mediebiten var underförstådd och inte lika uttalad. En del av innovationen är att lyfta fram det faktum att alla människor kan producera media. I MIK betonas också vikten av att alla ska vara medie- och informationskunniga som en demokratisk rättighet i samhället. Får alla elever denna kunskap så ökar den sociala integrationen (Carlsson 2013 s. 8). Detta visar att MIK har en högre målsättning och att dessa färdigheter ska gagna människor såväl i skolan som i privatlivet. MIK riktar sig till både lärare och bibliotekarier. Förhoppningsvis ökar det lärarnas intresse för samarbete med skolbibliotekarier. Det faktum att MIK ingår i ett ramverk för lärare anser vi vara en del av innovationen.

Teorin rör individer eller beslutsfattande enheter. I vår uppsats kommer vi att räkna gymnasiebibliotekarier som en enhet. Medlemmarna eller enheterna i ett socialt system kan vara individer, informella grupper, organisationer och/eller undersystem (Rogers 2003, s. 23). Vi ser dessa gymnasiebibliotekarier som en enhet i det sociala systemet svenska gymnasiebibliotek. Enligt Rogers samarbetar samtliga medlemmar i systemet så till vida att de vill lösa ett gemensamt problem för att nå ett gemensamt mål. Den

målsättning som finns för de svenska gymnasiebiblioteken har vi redogjort för i litteraturgenomgången.

Individerna eller de beslutsfattande enheterna bedömer innovationer utifrån olika kriterier. Hur snabbt en innovation antas beror på, enligt Rogers, hur den uppfattas i förhållande till fem olika bedömningsgrunder.

1. Relativ fördel (Relative advantage): I hur hög grad innovationen uppfattas som bättre än föregångaren. Det kan till exempel röra sig om ekonomiska fördelar, social status, bekvämlighet eller tillfredsställelse.

2. Kompatibilitet (Compatibility): I hur hög grad en innovation uppfattas som kompatibel med de värderingar, tidigare erfarenheter och behov som redan finns i det sociala systemet där innovationen ska antas.

3. Komplexitet (Complexity): I hur hög grad en innovation uppfattas som svår att förstå och använda.

4. Provmöjlighet (Trialability): I hur hög grad en innovation kan experimenteras med. Innovationer som man kan experimentera med, även i liten skala, antas ofta snabbare. En innovation som är möjlig att prova innan innebär mindre osäkerhet hos individen som funderar på att anta den.

5. Observerbarhet (Observability): I hur hög grad resultaten av en innovation är synliga för andra. Ju lättare det är för andra individer att se resultaten av innovationen, desto troligare är det att innovationen antas.

(Rogers 2003, s. 15-16)

Innovationsbeslutsprocessen är, enligt Rogers, den process genom vilken en individ eller annan beslutsfattande enhet går från att få reda på initial kunskap om en innovation för att kunna bilda sig en uppfattning om den och därefter ta ett beslut om att antingen anta eller förkasta innovationen och som avslutas av att verifiera beslutet att implementera den. Denna process består av en rad olika val och handlingar över tid, genom vilka individen eller enheten utvärderar en ny idé och fattar beslut angående huruvida innovationen ska implementeras i nuvarande praxis eller inte. Detta består i huvudsak av att hantera den osäkerhet som finns inblandad i att fatta beslut om ett nytt alternativ till den föregående idén. Att innovationen uppfattas som någonting nytt och att detta leder till en viss osäkerhet är ett av de största särdragen hos ett innovationsbeslut jämfört med övrigt beslutsfattande, menar Rogers (2003, s. 168).

Beslutet att implementera en ny innovation kan vara en långtgående process och är inte något som händer från en dag till en annan. Vi har efter egen förmåga översatt stycket där Rogers beskriver processen i följande fem steg:

1. Kunskap (Knowledge): individen eller den beslutsfattande enheten får vetskap om en innovations existens och får en förståelse för hur den fungerar.

2. Övertygelse (Persuasion): detta steg uppstår när en individ eller beslutsfattande enhet bildar sig en positiv eller negativ övertygelse gentemot innovationen.

3. Beslut (Decision): individen eller den beslutsfattande enheten bedriver verksamheter som leder till ett beslut att antingen anta eller förkasta innovationen.

4. Implementering (Implementation): när individen eller den beslutsfattande enheten sätter en innovation i bruk.

5. Bekräftelse (Confirmation): när individen eller den beslutsfattande enheten tar det slutgiltiga beslutet att implementera innovationen fullt ut eller att förkasta den.

4 Metod

Vi har valt att använda oss av semistrukturerade intervjuer i denna studie. Semistrukturerade intervjuer används för att få en djupare förståelse för personers upplevelser i olika sammanhang. Denna metod passar vår undersökning då vi vill ta reda på vad gymnasiebibliotekarier har för uppfattningar och erfarenheter av MIK. Först tänkte vi skicka ut en nationell webbenkät, men vi insåg snart att vi skulle få mer relevanta svar om vi kunde ställa öppnare frågor.

4.1 Semistrukturerade intervjuer

Skillnaden mellan en intervju och ett vanligt samtal är att intervjun ska vara planerad och förberedd och alla parter ska vara medvetna om ändamålet och förutsättningarna. Det finns till exempel etiska regler som ska följas. Bryman tar upp fyra etiska krav som ska uppfyllas vid intervjuer och andra forskningsmetoder. Det första är informationskravet som innebär att informanterna har rätt att få reda på syftet med studien och vilka moment som ingår. Informanterna ska också vara medvetna om att de har rätt att avbryta sitt deltagande i studien när de vill. Samtyckeskravet innebär att informanterna vid varje tidpunkt har rätt att bestämma över sin medverkan. Är informanterna omyndiga så måste intervjun godkännas av målsman eller vårdnadshavare. Det tredje etiska kravet handlar om konfidentialitet. Informanternas identiteter ska inte avslöjas i den färdiga texten och de ska kunna lita på att deras uppgifter behandlas och förvaras så att inga obehöriga kan ta del av dem. Det fjärde och sista är nyttjandekravet. Uppgifter om informanterna och deras intervju svar får endast användas för det specifika forskningsändamålet (Bryman 2002, s.131-132).

En av fördelarna med semistrukturerade intervjuer är att man har en intervjuguide där man har förberett frågor, men dessa kan användas relativt fritt. Alla frågor behöver inte ställas och man får lov att lägga till följdfrågor. Det ger intervjuaren möjlighet att fånga upp intressanta kommentarer och låta informanten utveckla dem. Det gäller att formulera frågorna så att de inte blir snäva eller ledande. Frågorna ska vara öppna så att informanten kan resonera utifrån sitt eget perspektiv. Informantens svar kan öppna upp nya spår i ämnet. Wildemuth förklarar att en skillnad mellan en semistrukturerad intervju och en strukturerad intervju är frågeformulärets sammansättning. I en strukturerad intervju används ett frågeformulär där frågorna ska ställas i tur och ordning och informanterna har ofta bara ett visst antal svarsalternativ att välja ifrån (Wildemuth 2009, s. 233). Nackdelen med kvalitativa metoder är att man inte kan få en generell bild av vad en hel yrkeskår eller någon annan befolkningsgrupp tycker och tänker. Det man får är ett stickprov, endast ett antal informanters åsikter och det kan man inte dra några generella slutsatser ifrån.

Den person som leder intervjun spelar vanligtvis in samtalet för att sedan transkribera det. Transkribera betyder att ordagrant skriva ner vad informanten har sagt under intervjun. Wildemuth påpekar att man kan välja att endast transkribera vissa delar av intervjun om inte hela intervjun är relevant för ändamålet (Wildemuth 2009, s. 236-237). Det är alltid att föredra att transkribera så fort som möjligt efter en intervju så att man minns vad som skedde under intervjun. Efter transkriberingen ska materialet analyseras.

4.2 Urval

Vi valde att genomföra intervjuer i regionen där vi bor, och har därför avgränsat studien till gymnasiebibliotekarier som är verksamma inom Göteborgsregionen. Vi ville helst undvika att intervjua per telefon eller e-post. Bryman påpekar att nackdelar med telefonintervjuer är att linjen kan brytas eller informanten kan välja att avsluta intervjun genom att lägga på luren. Vid en telefonintervju kan man inte se hur informanten reagerar på frågorna. Bryman tar även upp att minspel och kroppsspråk kan visa intervjuaren om informanten inte förstår frågan, då kan intervjuaren snabbt omformulera frågan och komma vidare (Bryman 2011, s. 433).

Vi har intervjuat informanter från sex kommuner i Göteborgsregionen. Även om det undersökta geografiska området är begränsat ville vi intervjua på olika gymnasiebibliotek för att kunna ta del av olika uppfattningar och erfarenheter. Vi har även valt informanter som själva anser sig ha tillräcklig kunskap och erfarenhet av MIK för att kunna bidra till studien vars syfte till viss del är att undersöka hur arbetet med MIK ser ut, därför ser vi just att våra informanter behöver någon slags erfarenhet för att kunna ge oss svar på våra forskningsfrågor.

För att komma i kontakt med sex informanter att intervjua sökte vi på lite olika sätt. Vi hade från början bestämt att intervjua tre personer vardera. Att det sedan blev åtta informanter förklaras under "Genomförande av intervjuer". Vi tog på enskild hand kontakt med två personer var som vi träffat via jobb och auskultation i kursen Biblioteks- och informationsvetenskapliga fältstudier 2. Dessa personer visste vi på förhand hade god kännedom om MIK. Härefter sökte vi efter informanter efter de kriterier vi hade för vår studie. Vid ett tillfälle kontaktades en person efter ett tips från två befintliga informanter. En tillfrågad informant som vi tagit kontakt med via mail avböjde då hen inte ansåg sig vara tillräckligt insatt i ämnet och därför inte hade så mycket att tillföra studien. Den person som därefter kontaktades via mail gav ett positivt svar till att delta i studien.

Vi har i första hand valt att göra ett *bekvämlighetsurval* när vi har tagit kontakt med våra informanter. Vi har vänt oss till personer som varit lättillgängliga för oss (Bryman 2011, s. 194). Även i det fallet där en person kontaktades på måfå, utifrån kriteriet att det var en gymnasiebibliotekarie, kan man säga att ett bekvämlighets- eller *tillfällighetsurval* användes. Bekvämlighetsurval är en vanlig urvalsmetod att använda vid kvalitativa intervjuer, bland annat eftersom representativitet inte är lika viktigt som vid en kvantitativ undersökning (ibid. s. 433). Resultatet ska därför inte betraktas som generaliserbart för hela populationen, i detta fall alla gymnasiebibliotekarier. Eftersom en av våra initiala informanter tipsade oss om att kontakta ytterligare en person som var relevant för undersökningens tema har vi använt oss av ett *snöbollsurval* (ibid. s. 196). Precis som vid bekvämlighetsurval är det osannolikt att ett stickprov kommer att vara representativt för populationen, dock används även snöbollsurval över lag inom ramen för en kvalitativ och inte kvantitativ forskningsstrategi.

Att våra informanter är verksamma inom Göteborgsregionen tror vi kan påverka resultatet. Då våra informanter troligtvis har någon slags kontakt med varandra på ett eller annat sätt finns det en risk att de jobbar mer enhetligt än om den geografiska spridningen varit större. Vi vet att de har två nätverk inom regionen som rör MIK. Även

det faktum att Nordicom (Nordiskt Informationscenter för Medie- och Kommunikationsforskning), som har sitt säte på Göteborgs universitet, bland annat var delaktiga i utgivningen av Unescos ramverk och att många MIK-dagar har arrangerats i Göteborg kan bidra till att våra informanter har tagit del av mer MIK-aktiviteter än resten av landet. Vårt beslut att enbart välja informanter som själva anser att de har kunskap och erfarenhet av MIK kan också påverka resultatet. Vårt resultat kommer ju inte att lyfta fram de som aldrig har hört talas om MIK.

4.3 Genomförande

Under perioden 20 - 30 april 2015 gjorde vi sex intervjuer med åtta informanter. Vid två intervjutillfällen hade bibliotekarien med vilken vi hade avtalat möte med sig en kollega, därför blev antalet informanter åtta istället för sex. Vi genomförde tre intervjuer vardera. Vi genomförde intervjuerna på informanternas arbetsplatser i avskilda rum och spelade in med hjälp av röstinspelningsfunktionen på våra mobiltelefoner. Våra informanter hade ingenting emot att bli inspelade. Informanterna hade vi tagit kontakt med via mail. I mailet presenterade vi oss själva och studiens syfte och därefter lämnade informanterna sitt informerade samtycke. Informanterna hade även tagit ställning till att det var frivilligt att delta, att uppgifterna skulle behandlas konfidentiellt och endast i vår studie. Längden på intervjuerna varierade från trettio minuter till en timme. När vi hade genomfört våra intervjuer transkriberades materialet inför analysarbetet. Vid transkriberingen valde vi att avstå från "äh", "liksom" och andra ovidkommande ord. Bryman kallar dessa små ord för "verbala tics". Han medger att trots att man ska transkribera ordagrant så bör man redigera bort dessa små ord så att texten blir läsbar (Bryman 2011, s. 431). Innan vi började att analysera materialet anonymiserade vi informanterna genom att ge dem fiktiva namn. Vi har analyserat materialet utifrån Rogers teori.

Vid två intervjutillfällen dök det upp två gymnasiebibliotekarier istället för en trots att vi hade haft mail-kontakt och stämt träff med en person. Jan Krag Jacobsen har skrivit lite om intervjuer med fler informanter samtidigt. Han menar att det finns flera olika orsaker till varför informanten tar med sig ytterligare en person. Det kan bero på att informanten känner sig otillräcklig inom ämnet eller helt enkelt är blyg. Det kan också bero på att informanten vill dela med sig till en kollega av uppmärksamheten som en intervjuare ger (Krag Jacobsen 1993, s. 157). Det finns några saker som man måste tänka på när två informanter intervjuas samtidigt påpekar Krag Jacobsen. Informanterna bör få lika mycket tid att förfoga över när de talar. Märker intervjuaren att en av informanterna tar mer tid så är det hans ansvar att återställa balansen. Förhoppningsvis får intervjuaren mer uttömmande svar om två informanter resonerar tillsammans och kompletterar varandras uppgifter (ibid.).

5 Resultat och analys

Detta kapitel har vi delat in i två delar. I första delen kommer vi att presentera vår insamlade empiri från intervjuerna och i den senare delen kommer vi att analysera resultatet utifrån Rogers teori. Vi har totalt intervjuat åtta personer, fyra vid enskilda intervjuer och två vid parintervjuer. Alla har tilldelats fiktiva namn.

Presentation av informanterna:

Marianne tog examen 2014 och har jobbat som gymnasiebibliotekarie i 9 år. Hon jobbar på ett integrerat folk- och gymnasiebibliotek.

Solveig tog examen 2006 och har jobbat som gymnasiebibliotekarie i 3 år. Även hon jobbar på ett integrerat folk- och gymnasiebibliotek.

Gunilla tog examen 2005 och har jobbat som gymnasiebibliotekarie i 2 år.

Yvonne tog examen 2010 och har jobbat som gymnasiebibliotekarie i 3 år. Gunilla och Yvonne jobbar på ett integrerat folk- och gymnasiebibliotek.

Ove tog examen 2007 och har jobbat som gymnasiebibliotekarie i 4 år.

Astrid tog examen 2005 och har jobbat som gymnasiebibliotekarie i 10 år. Ove och Astrid jobbar på ett gymnasiebibliotek beläget i en gymnasieskola.

Lillemor tog examen 2006 och har jobbat som gymnasiebibliotekarie i 7 år. Hon jobbar på ett integrerat folk- och gymnasiebibliotek.

Elin tog examen 2004 och har jobbat som gymnasiebibliotekarie i 8 år. Hon jobbar på ett gymnasiebibliotek beläget i en gymnasieskola. Hon har tidigare jobbat som lärare.

5.1 Resultat

Följande rubriker är tagna från de teman vi har undersökt och som återfinns i intervjuguiden.

5.1.1 Första erfarenheten av MIK

Tre av våra åtta informanter hörde talas om MIK för första gången på en utbildningsdag om MIK på Göteborgs universitet på hösten 2013. Den arrangerades av Kultur i Väst och Statens medieråd deltog. Tre personer berättade att första gången de stötte på begreppet MIK var via Twitter, mail eller facktidsskrifter. Två informanter hörde talas om MIK av kollegor på sin arbetsplats.

5.1.2 Begreppet

Alla uppfattar att begreppet MIK är nära besläktat med begreppet informationskompetens men lite bredare. Förutom det som är informationskompetens innefattar även MIK-begreppet mediekritik, hur man ska klara sig och bete sig på nätet, näthat, att man har lämnat IKT-spåret och att kunna orientera sig både som producent och konsument av media i den digitala världen. Informationssökning och källkritik finns med i begreppet men det handlar även om medier. Solveig beskriver MIK som "ett paraplybegrepp för många olika saker, bland annat informationskompetens" (Solveig). Marianne sammanfattar:

Men jag tänker att det är en stor del informationskompetens men att det också är någon slags användningsdel i demokratisk anda. Och användningsdel är det där att kunna göra saker själv eller publicera sig själv.

(Marianne)

Begreppet informationskompetens ser våra informanter mer som traditionell källkritik och informationssökning där användandet av källor varit en stor del av begreppet, både kring hur man anger källor och referenser. Det handlar om att kunna söka, hitta, sortera, tolka, använda och analysera information. Alla gymnasiebibliotekarierna som vi har intervjuat knyter samman informationskompetens med informationssökning i samband med skoluppgifter. Gunilla menade att informationskompetens handlar om hela informationssökningsprocessen vid problembaserat lärande. Hon ansåg även att begreppet rymde den tekniska aspekten såsom att kunna hantera e-post och ha kunskap om hur en sökmotor fungerar.

Hälften av våra informanter hade svårt att sätta fingret på skillnaden mellan MIK och informationskompetens, men samtliga informanter ansåg att MIK var ett bredare begrepp än informationskompetens. Yvonne menade att MIK är ett lite mjukare begrepp som fokuserar mycket på delaktighet och demokrati. Fem informanter påpekade att MIK framförallt omfattar det faktum att man är med och producerar digital information. Elin uttryckte skillnaderna så här:

Informationskompetent, då tänker jag att då klarar man sig bra demokratiskt, samhällsmässigt... Medan MIK är så väldigt många delar och är kanske mer att man är medveten om svårigheterna.

(Elin)

Alla våra informanter tyckte att informationskompetens har en stark koppling till skolan. Däremot var det bara tre som under intervjun sa att informationskompetens mer hör hemma i skolan än vad MIK gör. Så här uttryckte Marianne det:

Jag tänker att informationskompetens är för mig väldigt skolkopplat, sen betyder ju inte det att därför är det inte intressant för någon annan. Men det känns som att det är lite mer kanske ett skolbegrepp, medan MIK känns också som att det riktas mot folkbibliotek och allmänhet på ett tydligare sätt.

(Marianne)

Endast en av våra informanter kände till den diskussion som bland annat uppmärksammats i Biblioteksbladet (Ekström 2013) om kontroverserna kring begreppet MIK. Yvonne kände inte till diskussionen men hon hade hört kritik över att ännu ett begrepp har tillkommit. Det har ifrågasatts vad skillnaden är gentemot tidigare begrepp och vad fördelen skulle vara med att använda sig av ytterligare ett begrepp. När vi ställde en följdfråga om hur de tänkte kring valet att översätta ordet "literacy" till kunnskap istället för kompetens var det bara en person som tyckte att det var olyckligt. Hon ansåg att det låg olika värderingar i orden och därför var det inte bara att byta ord

hur som helst. De övriga informanterna såg inte ordsnittet som något stort problem. Elin, Marianne och Solveig hade reagerat på att "kompetens" ersatts med "kunnighet", men samtliga ansåg att innehållet i begreppet är viktigare än vad det kallas. Vi ställde även en följdfråga om hur våra informanter såg på att informationskompetens är ett redan etablerat forskningsområde inom B&I som inte riktigt fått någon uppmärksamhet inom MIK. Marianne sa:

Jag tycker att det är problematiskt och jag tycker väl att B&I:s undanskymda plats i alla lägen yttrar sig i det.

(Marianne)

Elin ansåg att det hade varit bra om forskningen inom B&I hade knutits tydligare till begreppet MIK. Hon tycker att bibliotekens roll som en resurs inte kommer fram inom MIK. När vi frågade våra informanter om deras tankar kring att MIK från början lanserades av Unesco i ett ramverk för lärare sa Lillemor:

Då gäller det ju att lärarna är engagerade, och det är väl det som invändningen kan vara mot att det är riktat just mot lärare, för lärare har väldigt mycket mer att tänka på och kanske inte alltid kompetensen heller.

(Lillemor)

Elin uttryckte sig så här:

Jag blev väldigt irriterad när jag läste den [ramverket] därför att det känns... alltså de lyfter inte fram bibliotekariernas kompetens över huvud taget /.../ För läser man den så är vi ju inte en resurs.

(Elin)

Marianne uttryckte sig i liknande termer och ansåg att de "inte gjort hela sin läxa när de har missat biblioteket" (Marianne). Hon är trött på att skolvärlden ständigt fascinerats och överraskas av bibliotekariernas kompetens och när det gäller MIK sa hon lite ironiskt att "det är inte så att det är något nytt utan det är du som faktiskt inte har brytt dig" (Marianne).

Som vi beskrivit tidigare menar sju av våra åtta informanter att de inte låter sig fastna i en debatt om vilket begrepp som ska användas. Alla var enade om att innehållet i begreppet är det viktigaste. Alla uttryckte mer eller mindre tydligt om hur viktigt det är att folk inser att det finns en stor kompetens inom biblioteksvärlden på det här området. I dagsläget använde ingen av våra informanter varken ordet MIK eller informationskompetens annat än bland sina kollegor. I sitt praktiska arbete bland lärare och elever använde de istället termerna informationssökning och källkritik.

5.1.3 Arbetet med MIK

Bland våra intervjuade gymnasiebibliotekarier känner alla till vad MIK är. Hälften av våra informanter uttryckte att de har börjat planera att praktiskt arbeta med MIK, framförallt inför nästa läsår. På det gymnasiebibliotek där Lillemor arbetar har de jobbat med vissa delar av MIK under flera år men ska göra en större satsning inför nästa läsår genom olika projekt, bland annat genom en temavecka om propaganda där man ska använda sig av material från MIK-rummet. Just när beslutet fattades var Lillemor föräldraledig, så hon kan inte riktigt svara på vilka grunder beslutet fattades, men hon menar att det kändes naturligt att gå i den riktningen då MIK var ett begrepp för det de redan gör och vill göra. De har blivit ett MIK-bibliotek.

Gunilla och Yvonne arbetar på ett gymnasiebibliotek där de också har planerat att arbeta mer med MIK till hösten. Även här är anledningen till arbetet att det känns naturligt, speciellt då Gunilla och Yvonne arbetar på ett integrerat folk- och gymnasiebibliotek och man inom folkbiblioteksdelen ingår i en regional MIK-grupp.

På det gymnasiebibliotek som Elin arbetar på har de påbörjat två projekt, bland annat i samband med gymnasiearbetena. I båda projekten handlar det om att samla resurser som är kopplade till MIK på elevernas intranät. När det gäller varför de valt att arbeta med MIK har besluten kommit från andra håll än från gymnasiebibliotekarierna, bland annat i samarbete med en svenska- och engelskalärare som gått distanskursen Medie- och informationskunnsighet i skolan (MIK-kursen) i Borås. Det andra projektet är ett initiativ från skolledningen och deras nya verksamhetschef som velat knyta ihop flera funktioner, däribland specialpedagoger, bibliotek och IKT-pedagog som tillsammans ska arbeta med det här.

I de fall där informanterna menar att de inte arbetar med MIK är anledningen oftast att de inte tycker att arbetet med MIK skiljer sig så mycket från det de redan gör idag. Även om de tycker att det de gör faller under MIK-begreppet så anser de inte själva att de har förändrat sättet att arbeta i och med kännedomen om MIK. Så här svarade Marianne på frågan om och i så fall varför de jobbar med MIK:

Ja, den är svår den frågan för vi jobbar ju med, som vi var inne på i början, halva innebörden - informationskunnsigheten - det är ju det vi gör. Det är ju det jag jobbar med /.../ I och med att vi ändå gör det redan så känns det inte som att man behöver slå på stora trumman: "Nu ska vi göra det här och nu blir det viktigt för att det kallas MIK plötsligt".

(Marianne)

Marianne arbetar på ett integrerat folk- och gymnasiebibliotek där de har börjat arbeta med MIK på folkbiblioteksdelen där de ingår i ett nätverk tillsammans med kranskommuner runt Göteborg. Det har alltså framkommit att det finns ett MIK-nätverk i Göteborgsregionen som rör folkbiblioteken. Det finns även ett MIK-nätverk som innefattar gymnasieskolorna i Göteborgs kommun och där är gymnasiebiblioteken inblandade.

5.1.4 Uppfattningar om MIK

Det finns många olika uppfattningar om MIK. Lillemor och Elin tillhör de med mest positiva uppfattningar. Lillemor ansåg att medie- och informationskunnighet är någonting nödvändigt för att ungdomar ska klara sig i framtiden och Elin menade att detta var vad de som gymnasiebibliotekarier behövde, ett begrepp som gör det lättare att prata om informationspåverkan och som dessutom har en tyngd då det är framtaget av UNESCO. Bland de andra informanterna uppfattade man MIK som ett väldigt brett och något vagt begrepp som innefattar mycket och som fortfarande är relativt oetablerat. Yvonne ser dock att det kan bli ett lyft och något för bibliotekarier och lärare att samlas kring och som de båda förstår. Det finns även uppfattningar bland våra informanter om att MIK är något som de i stort sett redan jobbar med och att de därför har svårt att förstå vad som skiljer det från deras nuvarande arbetssätt och varför det plötsligt får så stor uppmärksamhet.

Lillemor och Elin tror att en satsning på MIK bland annat skulle kunna bidra till att det blir tydligare för andra vad bibliotekarierna gör. Har man ett nytt begrepp att referera till kan det förhoppningsvis leda till att biblioteket används mer. Elin tror även att det kan bidra till att lärarna blir bättre på att diskutera de här frågorna om information och källkritik med sina elever. Sju av åtta informanter tror att en större satsning skulle innebära att eleverna utvecklar sina färdigheter inom de här områdena på ett bättre sätt.

5.1.5 Samarbete med lärarna

Samtliga informanter uttryckte att de samarbetar med lärarna, om än i något olika former. I vissa fall förekom ett mer nära samarbete där bibliotekarien och läraren utifrån en uppgift utformar ett lämpligt upplägg medan det i andra fall handlade mer om att läraren bokar in ett tillfälle där bibliotekarien håller i ett undervisningstillfälle om informationssökning och källkritik ur en mer allmän synpunkt. Elin lyfte fram att samarbetet varierar mycket beroende på vilken lärare man samarbetar med. Så här sa hon om det:

Det hänger väldigt mycket på lärarna. Vissa lärare vill ha kontroll över sin undervisning och man tappar lite kontroll om man bjuder in någon annan.

(Elin)

När det gäller frågan huruvida införandet av MIK skulle innebära att lärarna blir mer involverade i arbetet med undervisning i informationssökning och källkritik gick även här åsikterna isär. Hälften av informanterna trodde och hoppades att så är fallet medan resterande hälft inte tror på det, bland annat för att de mål i läroplanen som rör dessa frågor inte är konkreta och det därför blir väldigt mycket upp till den individuella läraren att välja ambitionsnivå. Dessutom lyfte Marianne fram att lärare redan har en väldigt stor arbetsbelastning och att det kan bli svårt att få tid till ytterligare ett moment.

Det är ingen av informanterna som upplever att samarbetet med lärare har förändrats sedan lanseringen av MIK, men Lillemor och Elin tror att det i framtiden kan göra att

lärarna i större utsträckning vänder sig till bibliotekarierna när deras område synliggörs genom MIK.

För Elin del var det faktiskt en lärare i svenska och engelska som tagit initiativet till ett av projekten med MIK. Så här sa Elin om det:

Men däremot hon som kom och läste en kurs i MIK och frågade... det [MIK-kursen] kan ju varit en anledning till det.

(Elin)

5.2 Analys

I vår analys har vi undersökt hur vårt resultat förhåller sig till Rogers teori. Vi börjar med att redogöra för de kriterier som ingår i teorin och som påverkar hur snabbt en innovation antas eller förkastas. Vi har belyst vårt resultat utifrån dessa kriterier för att se på vilka grunder våra informanter valt att anta eller förkasta innovationen MIK. Vi har även tittat på var våra informanter befinner sig i innovationsbeslutsprocessen och hur kriterierna samspelar med detta. När vi jämför MIK med dess föregångare ser vi att föregångaren är det som ryms under begreppet informationskompetens.

5.2.1 Relativ fördel

Bland våra informanter fanns uppfattningen att MIK, till skillnad från tidigare sätt att arbeta på, har lyckats engagera andra yrkesgrupper än bibliotekarier. Initiativet att arbeta med de här frågorna har vanligtvis kommit från bibliotekariernas håll men nu har våra informanter även märkt av att lärarna i större utsträckning efterfrågat bibliotekariernas kompetens. Våra informanter upplevde att MIK synliggör deras kunskap på ett annat sätt än tidigare. Även om MIK har lanserats för lärare behöver det inte innebära att de "tar över" ämnet, utan MIK kan snarare fungera som en bro mellan lärare och bibliotekarier. Elin beskrev det såhär när en lärare i svenska och engelska kom och frågade henne om hon ville jobba med MIK:

Hon kom här och sa att "nu har jag gått den [MIK-kursen] och så har jag förstått att vi inte har utnyttjat era resurser tillräckligt". Så det är ju väldigt positivt när det kommer från det hållet. Man slipper sälja in sig liksom.

(Elin)

5.2.2 Kompatibilitet

Samtliga bibliotekarier ansåg att det var lätt att integrera MIK i någon form i deras befintliga verksamhet, då MIK till stor del innehåller sådant de redan tillämpar i sitt arbete. Både Elin och Lillemor uttryckte att det kändes naturligt att ta steget till att arbeta med MIK. Så här sa Lillemor:

Det kändes ganska naturligt för vi har länge pratat om de här frågorna och jobbat med vissa delar. /.../ det är ju faktiskt ett begrepp för det vi redan gör och det vi vill göra, så det är klart att vi ska haka på.

(Lillemor)

Våra informanter uttryckte även att de i stor grad redan jobbar med det som ryms inom begreppet MIK, även detta ser vi som ett tecken på att MIK är kompatibelt med deras tidigare erfarenheter.

5.2.3 Komplexitet

Bland våra informanter fanns uppfattningen av begreppet MIK som väldigt brett och något vagt och de har därför svårt att veta hur de ska börja arbeta med det praktiskt. Våra informanter lyfte även fram alla kunskigheter som ingår i begreppet och de tyckte att det var svårt att veta hur man ska hantera alla delar. Solveig uttryckte sig så här:

Det är lite vagt. Jag förstår inte riktigt vad som är den stora skillnaden mot vad jag har gjort innan och vad det är som är så nytt och fantastiskt med det [MIK].

(Solveig)

Astrid sa:

Många tycker att det [MIK] blir för stort och luddigt. De förstår inte riktigt i vilken ände de ska börja och hur de ska göra rent konkret.

(Astrid)

5.2.4 Provmöjlighet

Eftersom de informanter som har börjat arbeta praktiskt med MIK har många olika ingångar och projekt i olika former är det ett bevis på att det är lätt att experimentera med MIK och göra det till sitt eget. Man kan välja att implementera vissa delar av MIK i sin verksamhet.

Så här beskrev Yvonne sitt arbete med MIK:

Ja, jag använde den [MIK-rummet] faktiskt direkt som instruktion när jag läste den där kursen [MIK-kursen]. Då skulle man göra ett projekt i sin verksamhet och då gjorde jag ett projekt med en gymnasietrea. Då utgick vi från den [MIK-rummet] och hade lite tips därifrån och så.

(Yvonne)

Lillemor beskriver sitt arbete med MIK på det här viset:

Nu ska vi göra en satsning inför nästa läsår /.../ där kommer vi ju gå in och göra det lite mer, arbeta lite mer praktiskt bland annat genom att

arrangera en propagandavecka för elever där vi tänker att de ska kunna se lite hur lätt det är att faktiskt skapa propaganda till någonting /.../ det finns någon film om tvättbjörnen [på MIK-rummet] som har inspirerat oss. Man kanske kan visa den filmen så att eleverna själva kanske skulle kunna skapa filmer.

(Lillemor)

5.2.5 Observerbarhet

Bland de som inte ansåg sig arbeta med MIK var en anledning bland annat att de redan tycker att de arbetar med de här frågorna och inte tror att det skulle bli någon större skillnad att börja arbeta med MIK. De har svårt att motivera en förändring när man inte på ett tydligt sätt kan peka på vad som är nytt jämfört med det de redan gör. De tror således inte att resultatet av innovationen skulle vara särskilt synligt för andra. Några av våra informanter arbetar på bibliotek som är MIK-bibliotek, vi vet dock inte hur detta kommer att yttra sig men det är möjligt att detta kommer att göra det mer synligt vilka som arbetar med MIK och inte. Marianne som inte säger sig arbeta med MIK sa:

Min uppfattning är att det är lite problematiskt att det lanseras så stort och samtidigt känns det som att det är något jag gör i mångt och mycket.

(Marianne)

Solveig sa så här:

Hela den grejen känns det redan som vi jobbar med och är medvetna om vikten av /.../ det känns inte som att: oj, det här hade vi aldrig tänkt på.

(Solveig)

5.2.6 Sammanfattning av kriterierna

Om vi ser på de här kriterierna hittar vi något intressant. När det gäller kriterierna komplexitet och provmöjlighet anser vi att det som faller under respektive kriterium är uppfattningar som i hög grad liknar varandra. Det som upplevs som komplext med MIK är att det är brett, svårt att arbeta med praktiskt och att se hur detta skulle skilja sig från hur man har arbetat tidigare. På samma gång ser vi att just bredden hos MIK är något som tillåter de informanter som säger sig arbeta med MIK att vara kreativa och experimentera med fenomenet. Vi kan se att det finns en missuppfattning hos de som inte säger sig arbeta med MIK. Det finns en uppfattning av att om man jobbar med MIK så måste man jobba med alla delar som ryms under MIK och om man jobbar på som vanligt så är inte det samma sak som att jobba med MIK. Genom vår analys kan vi se att huruvida man anser sig jobba med MIK eller inte till stor del är en fråga om ens personliga inställning till MIK. Då informanterna tycker att innehållet i MIK är viktigt tror vi inte att det är det som i första hand påverkar ens inställning. Det verkar snarare vara den upplevda bristen på observerbarhet hos MIK som gör att vissa väljer att förkasta innovationen. Upplevelsen av att MIK lanseras som någonting nytt samtidigt som vissa av våra informanter redan säger sig arbeta med detta och att det inte är någon

skillnad från hur de arbetar kan vi se skapar en motvilja mot MIK. De som istället ser fördelar med MIK jämfört med föregångaren har valt att arbeta med det praktiskt. Dessa fördelar handlar bland annat om att MIK är ett bredare begrepp än informationskompetens och innehåller delar som man tidigare inte har jobbat med samt att det riktats mot lärare vilket i vissa fall har gjort att lärarna har engagerat sig och tagit egna initiativ till att arbeta med de här frågorna.

5.2.7 Innovationsbeslutsprocessen

Nu ska vi gå igenom var våra informanter befinner sig i innovationsbeslutsprocessen. De kriterier som vi har analyserat vårt resultat utifrån i föregående avsnitt påverkar hur snabbt en innovation antas eller förkastas och är alltså faktorer som påverkar var man befinner sig i innovationsbeslutsprocessen. Dessa kriterier beaktas särskilt i övertygelsestadiet där man bildar sig en positiv eller negativ övertygelse gentemot innovationen.

1. **Kunskap:** Samtliga informanter vet om att MIK existerar och har en grundläggande förståelse för hur det fungerar. Detta var en förutsättning för att våra informanter skulle delta i studien.
2. **Övertygelse:** De flesta av våra informanter uttrycker att innehållet i MIK är någonting bra. De med en mer positiv övertygelse gentemot MIK lyfter fram fördelarna med begreppets bredd samt att MIK skulle kunna engagera lärare mer i bibliotekariernas arbete. Bland våra informanter med en mer negativ övertygelse gentemot MIK är bristen på observerbarhet en stor faktor. De anser att de redan arbetar med det som ryms inom MIK och att en övergång inte skulle innebära någon större skillnad.
3. **Beslut:** Hälften av våra informanter har projekt på gång inför nästa läsår då de planerar att införa MIK i deras praktiska arbete. Provmöjligheten med MIK anser vi vara hög då de olika sätten att arbeta med MIK på varierar och de som har valt att börja arbeta med MIK gör det i olika stor utsträckning. Resterande informanter har valt att jobba på som vanligt. Sju av våra åtta gymnasiebibliotekarier arbetar på bibliotek som har blivit MIK-bibliotek. De vet inte riktigt hur detta arbete kommer att se ut i praktiken, men troligtvis kommer det att leda till ett intensifierat arbete med MIK. På det gymnasiebibliotek som Lillemor arbetar på har de startat upp ett MIK-nätverk mellan gymnasieskolor inom Göteborgs kommun. De vet dock inte riktigt hur det här samarbetet kommer att se ut, men det är på gång. På två av de integrerade folk- och gymnasiebiblioteken vi besökte har de börjat arbeta inom en MIK-grupp på folkbiblioteksdelen. Då de olika slags bibliotekarierna arbetar så tätt ihop har detta även nått skolbibliotekarierna. När vi först fick höra om MIK-samarbetet inom Göteborgsregionen lät detta intressant, men under intervjuerna fick vi reda på att detta samarbete riktar sig mot folkbibliotek i nuläget. Vi trodde från början att det gällde gymnasiebiblioteken men nu när vi vet att så inte är fallet har vi ändå förstått att detta har kommit att påverka även skolbibliotekarierna och spillt över på deras arbete.
4. **Implementering:** Våra informanter Astrid och Ove har snappat upp idéer från MIK-rummet som de använder vid sin undervisning. Yvonne, som har gått MIK-kursen på distans i Borås, berättar att hon har använt material från MIK-

rummet i undervisningen för elever, då detta var en uppgift som ingick i kursen. Elin har visat en film från MIK-rummet för eleverna vid ett lektionstillfälle. Det är således några informanter som har använt material ifrån MIK-rummet, dock har de inte hunnit att implementera egna MIK-projekt ännu.

- 5. Bekräftelse:** Här befinner sig inte någon av våra informanter då de fortfarande är i planeringsstadiet och inte hunnit pröva sina idéer ännu.

6 Diskussion

Nedan kommer vi att lyfta fram delar av vårt resultat och diskutera detta utifrån våra frågeställningar, den litteratur vi tagit del av samt vårt empiriska material.

Det råder delade meningar om MIK bland våra informanter. Alla ser det som nödvändig kunskap att ha med sig i dagens medielandskap. Vissa menar dock att detta är något de redan arbetar med i stor utsträckning och att innehållet i MIK är svårt att ringa in eftersom det omfattar så många delar (se bild 1). Bland de som är mer positiva finns uppfattningar om att MIK har gjort det enklare att prata om hur vi påverkas av information och att det kan bli ett lyft då bibliotekarier och lärare kan samlas kring ett gemensamt begrepp. De tror att om man skulle satsa mer på MIK skulle det göra det tydligare för lärare vilka kompetenser som bibliotekarier besitter.

Utifrån vår analys har vi kunnat få fram att flertalet ser att det finns en relativ fördel med MIK och det handlar om att även lärarna har blivit engagerade i bibliotekariernas arbete. Gymnasiebibliotekarierna tycker att MIK är kompatibelt med deras nuvarande sätt att arbeta på. Dock finns det en svårighet i att greppa MIK eftersom det innehåller många delar och våra informanter uppfattar det som vagt. Något som är positivt är att MIK är lätt att experimentera med. Gymnasiebibliotekarierna kan enkelt använda små eller stora delar av materialet i MIK. I MIK-ekologin syns det tydligt hur brett MIK sträcker sig (Carlsson 2013, s. 24-25). Beroende på i vilket sammanhang man befinner sig är olika kunnskaper olika mycket relevanta. Man behöver inte använda alla termer i alla sammanhang för att kalla det MIK. Termerna spelkunnskap eller TV-kunnskap behöver inte skolbibliotekarien lägga ned så mycket tid på. MIK-rummet vänder sig, förutom till bibliotekarier och lärare, även till föräldrar som kanske är mer intresserade av just de här kunskaperna. MIK anses inte skilja sig mycket ifrån hur våra informanter arbetar idag och därför finns uppfattningen att resultatet av MIK-arbetet inte är synligt för andra. Sett till detta kriterium kan övergången till MIK dröja. Införandet av MIK-bibliotek låter som ett sätt att göra innovationen mer synlig för andra, men det vet vi inte i dagsläget. Att MIK inte uppfattas som någonting nytt eller något som skiljer sig från deras nuvarande sätt att arbeta på visar på att bibliotekarierna kanske inte är helt insatta i MIK:s bredd. Som vi har varit inne på tidigare innehåller MIK väldigt många delar som man kan välja att arbeta med. Vi tycker att skolbibliotekarierna gör det lätt för sig när de avfärdar MIK som någonting de redan gör. Även Machin-Mastromatteo (2014) påpekar att skolbibliotekarier gärna jobbar i invanda mönster och att de har svårt att tänka innovativt. Som vi har varit inne på i analysen ser vi att den personliga inställningen till MIK påverkar huruvida man har valt att arbeta med det eller inte. Samtliga informanter anser sig arbeta med sådant som faller under MIK men för vissa blir detta ett argument för att inte ta till sig innovationen. Vi anar att MIK har skapat en viss förvirring bland skolbibliotekarier angående vem som "äger" ämnet. Det kan finnas en osäkerhet huruvida ansvaret ska delas upp mellan skolbibliotekarier och lärare i det som förut var bibliotekariernas självklara område.

Våra informanter kände inte till den diskussion som funnits kring begreppet MIK, men lägger ingen större vikt vid vilket begrepp som används utan anser att innehållet är viktigare. De har märkt att begreppet MIK har börjat användas alltmer och har mer eller mindre gått ifrån begreppet informationskompetens. Cowan (2014) ansåg att de här

färdigheterna bör presenteras under ett annat namn än informationskompetens och även våra informanter instämmer, de använder inte informationskompetens utan hellre informationssökning och källkritik. Samtliga informanter anser att begreppet MIK är nära besläktat med informationskompetens men att det är ett bredare begrepp, ett så kallat paraplybegrepp. Den största skillnaden mellan MIK och informationskompetens är den delen som handlar om delaktighet och att alla kan vara producenter av media. Det stämmer väl överens med de vedertagna definitioner som vi har tagit del av.

Bland våra informanter märkte vi av en irritation mot att bibliotekariernas kompetens fortfarande är undanskymd och att lärarna inte alltid är medvetna om vad bibliotekarierna kan och vad biblioteket har att erbjuda. Den tidigare forskningen visar på att lärarnas bristande kunskap om bibliotekariernas kompetens påverkar skolbibliotekets roll för elevernas lärande. Lärarnas förväntningar på bibliotekarien och biblioteket stämmer inte överens med bibliotekariens egna förväntningar på sig själv och biblioteket. Medan lärarna upplever att bibliotekarien genomför sitt arbete tillfredsställande känner bibliotekarien att hen har mycket mer att erbjuda (Jfr Alexandersson et al. 2007; Limberg & Folkesson 2006; Julien & Pecoskie 2009; Francke & Gärdén 2013).

Hälften av våra informanter har börjat planera hur de ska arbeta mer praktiskt med MIK inför nästa läsår. För dessa har det känts naturligt att börja arbeta med MIK. Utöver det löpande arbetet planeras även mer kortsiktiga projekt på två av gymnasiebiblioteken. Bland de som inte har planerat att förändra sin verksamhet kommer arbetet att fortsätta som vanligt. De hävdar att de till stor del redan arbetar med innehållet i MIK. Andra orsaker till att inte arbeta med MIK är att innehållet uppfattas som vagt, för brett och svårt att omsätta i praktiken. Limberg och Folkesson (2006) tog upp det faktum att vad undervisningen i informationssökning ska innehålla och hur den ska gå tillväga inte är oproblematiskt, något som bekräftas av våra informanter. Trots att inte alla anser sig ha förändrat sitt arbete har de flesta ändå börjat plocka material från MIK-rummet som de använder i sin undervisning.

Utifrån Rogers teori kan vi se att några av våra informanter satt innovationen i bruk, om än i mindre skala, genom att använda material från MIK-rummet i sin undervisning. Andra har inte kommit lika långt utan befinner sig i beslutsfasen där de bedriver aktiviteter i form av planering av projekt och mer långsiktiga arbeten för att testa på att arbeta med MIK. En av våra informanter har i dagsläget en såpass negativ övertygelse angående MIK att hon inte valt att arbeta i den riktningen.

Det finns två MIK-nätverk inom Göteborgsregionen, vad vi känner till. Ett som rör Göteborgs kommun och där är gymnasieskolorna och även gymnasiebiblioteken inblandade samt ett som rör kranskommunerna där folkbiblioteken är inblandade. Lindberg (2014) förutspådde att skolbiblioteken var den bibliotekstyp som snabbast skulle arbeta med MIK, men bland våra informanter som arbetar på integrerade folk- och gymnasiebibliotek är det istället på folkbiblioteksdelen som man har börjat arbeta mer organiserat med MIK. Detta tror vi kan bero på att MIK är en större innovation för folkbibliotek än skolbibliotek, där förändringen inte är lika observerbar.

Samtliga informanter samarbetar med lärarna när det gäller arbetet i användarundervisning i informationssökning och källkritik. Francke och Gärdén (2013) framhäver vikten av ett nära samarbete mellan ämneslärare och skolbibliotekarier. De

flesta av våra informanter, sex av åtta, upplever inte någon skillnad ännu när det gäller samarbetet med lärarna sedan lanseringen av MIK. Flera har förhoppningar om att det kommer att bli ett bättre samarbete när lärarna får vetskap om MIK, medan andra tvivlar på att lärarna hinner med att engagera sig i ytterligare en sak. Vid ett fall var det dock en lärare som kom med initiativet till att börja arbeta med MIK efter att ha gått en distanskurs om MIK. Malmberg och Graner (2014) påpekar att skolbibliotekarier, i syfte att bli en attraktiv samarbetspartner, måste våga vara framåtsträvande och öppna för nya idéer. När informanten Elin kontaktades av en lärare som ville samarbeta runt MIK ser vi detta som ett exempel på en början på ett givande samarbete där Elin har lyckats förmedla sin kompetens inom det här ämnet.

7 Slutsats

Syftet med vår studie att uppnå fördjupad kunskap om vilka uppfattningar och erfarenheter gymnasiebibliotekarier har av MIK, problematiken kring begreppet som handlat om begreppets ursprung och valet att översätta literacy till kunnighet samt MIK:s eventuella effekt på samarbetet med lärare:

Vilka uppfattningar om MIK som fenomen och begrepp uttrycker de intervjuade bibliotekarierna?

Hur beskriver de intervjuade bibliotekarierna sitt arbete med MIK?

Har MIK inneburit en förändring för de intervjuade bibliotekarierna när det gäller samarbetet med lärarna, och i så fall hur?

7.1 Vilka uppfattningar om MIK som fenomen och begrepp uttrycker de intervjuade bibliotekarierna?

En slutsats som kan dras utifrån denna studie är att de intervjuade gymnasiebibliotekarierna anser att innehållet i MIK är viktig kunskap att ha med sig. Dock finns det de som anser att de i hög grad redan lär ut detta och andra som anser att MIK är någonting nytt som de har valt att jobba aktivt med.

Samtliga informanter ansåg att begreppet MIK är ett bredare begrepp än informationskompetens. Diskussionen kring begreppet MIK hade inte nått de intervjuade gymnasiebibliotekarierna, dock hade samtliga reagerat på att kompetens hade ersatts av kunnighet. Informanterna var överens om att innehållet är viktigare än begreppet.

7.2 Hur beskriver de intervjuade bibliotekarierna sitt arbete med MIK?

Huruvida informanterna har valt att arbeta praktiskt med MIK eller inte hänger ihop med om de anser att det är ett nytt fenomen eller inte. De som tolkar MIK som ett nytt fenomen har börjat planera att arbeta praktiskt med MIK. De som anser att de redan gör mycket av det som ingår i MIK har valt att inte förändra sitt arbetssätt. Analysen visar även att den personliga inställningen är starkt bidragande till huruvida de har valt att arbeta praktiskt med MIK eller inte. Begreppets bredd ses av vissa som en fördel medan andra ser det som en nackdel.

Bland de intervjuade gymnasiebibliotekarierna som har börjat planera att arbeta praktiskt med MIK finns en stor variation i hur man arbetar. Vissa har anammat hela konceptet medan andra har valt att arbeta med utvalda delar av MIK. En del har planerat att arbeta i projekt medan andra har valt att arbeta mer långsiktigt med MIK. Analysen visar att detta innebär att MIK har en hög provmöjlighet och är lätt att experimentera med. Inom regionen har det även startats upp två nätverk som är inriktade på MIK. Bland informanterna fanns det de som arbetade på bibliotek som har blivit så kallade MIK-bibliotek.

7.3 Har MIK inneburit en förändring för de intervjuade bibliotekarierna när det gäller samarbetet med lärarna, och i så fall hur?

Det är för tidigt att dra några slutsatser om förändringar i samarbetet mellan de intervjuade gymnasiebibliotekarierna och lärare. Informanterna hoppas att MIK kommer att leda till att lärarna känner större engagemang för de här frågorna och att de lär sig att utnyttja bibliotekets resurser. Detta ses som en fördel hos MIK, gentemot hur de har arbetat tidigare, eftersom MIK gör lärarna mer involverade på ett naturligt sätt.

8 Förslag till fortsatt forskning

Vi tror att det skulle vara intressant att göra en liknande studie om ett par år för att se hur implementeringen av MIK har slagit igenom. Under den tid som vi har genomfört vår undersökning är de uppstartade projekten bara i planeringsstadiet ännu så vi har inte haft möjlighet att få en bild av hur MIK tar sig uttryck i den praktiska verksamheten.

Då vår studie varit begränsad till Göteborgsregionen tror vi att det hade varit intressant att även undersöka hur uppfattningarna och arbetet med MIK ser ut i andra delar av landet. Antingen genom en intervjustudie som skulle kunna ställas mot vårt resultat eller genom att man gör en större kartläggning, kanske med enkäter, för att få en bild av hur det ser ut nationellt.

Vi har även avgränsat vår studie till att undersöka gymnasiebibliotekariers perspektiv på MIK, men det finns givetvis många fler perspektiv som kan vara intressanta att fördjupa sig i. MIK vänder sig bland annat även till folkbibliotek och skolbibliotek på grundskolenivå som är ytterligare några verksamheter som skulle kunna undersökas. Det finns även en rad olika aktörer som är inblandade i arbetet med MIK, till exempel Nordicom, Statens medieråd, Kultur i Väst och Filmpedagogerna som skulle kunna ge sin syn på bibliotekens roll i arbetet med MIK.

Källförteckning

Opublicerade källor

Intervjuer med åtta gymnasiebibliotekarier vid sex tillfällen, genomförda 20 - 30 april 2015. Transkriberingar av intervjuerna finns i författarnas ägo.

Publicerade källor

Alexandersson, M., Limberg, L., Lantz-Andersson, A. & Kylemark, M. (2007). *Textflytt och sökslump: informationssökning via skolbibliotek*. 2., rev. uppl. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Badke, W. (2014). Who owns information literacy? *Online Searcher*, 38(4), ss. 68-70.

Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. 2., [rev.] uppl. Malmö: Liber.

Carlsson, U. (red.) (2013). *Medie- och informationskunnighet i nätverkssamhället: skolan och demokratin*. Göteborg: Nordicom.

Chevillotte, S. (2009). Information literacy. *Encyclopedia of Library and Information Science, third edition*. Taylor and Francis: New York, ss. 2421-2428.

Cowan, S. M. (2014). Information literacy: the battle we won that we lost. *portal: Libraries and Academy*, 14(1), ss. 23-32.

Ekström, Å. (2013). Problematisering av begrepp. *Biblioteksbladet*, 5 december. <http://biblioteksbladet.se/2013/12/05/problematisering-av-begrepp/>

Francke, H. & Gärdén, C. (2013). Forskning om informationskompetens i skolsammanhang. I Limberg, L. & Hampson Lundh, A. (red.) *Skolbibliotekets roller i förändrade landskap: en forskningsantologi*. Lund: BTJ förlag, ss. 142-203.

Hansson, B. (2009). Pedagogisk meritportfölj för bibliotekarier. I Hansson, B. & Lyngfelt, A. (red.) *Pedagogiskt arbete i teori och praktik: om bibliotekens roll för studenters och doktoranders lärande*. Lund: Btj, ss. 240-256.

Julien, H. & Pecoskie, J. (2009). Librarians' experiences of the teaching role: Grounded in campus relationships. *Library & Information Science Research*, 31(3), ss. 149-154.

Krag Jacobsen, J. (1993). *Intervju: konsten att lyssna och fråga*. Lund: Studentlitteratur.

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

Limberg, L. (2013). Informationskompetens i undervisningspraktiker. I Carlsson, Ulla (red.) *Medie- och informationskunnighet i nätverkssamhället: skolan och demokratin*. Göteborg: Nordicom.

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

- Lindberg, N. (2014). Biblioteken och medie- och informationskunnighet. I *Medie- och informationskunnighet i Norden: en nyckel till demokrati och yttrandefrihet : rapport från Nordiskt expertmöte i Stockholm den 2 oktober 2013*. Göteborg: NORDICOM.
- Machin-Mastromatteo, J. D. (2014). Thinking outside of literacy: Moving beyond traditional information literacy activities. *Information Development*, 30(3), ss. 288-290.
- Malmberg, S. & Graner, T. (2014). *Bibliotekarien som medpedagog, eller, Varför sitter det ingen i lånedisken?*. Lund: BTJ Förlag.
- Robinson, O. H. (1876). The Proceedings. *American Library Journal*, 1, ss. 92-145.
- Rogers, E. M. (2003). *Diffusion of innovations*. 5. ed. New York: Free press.
- Skolverket (2011). *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*. Stockholm: Stockholm
- Statens medieråd (2014:1). *Nu går startskottet för MIK-rummet!*
<http://news.cision.com/se/statens-medierad/r/nu-gar-startskottet-for-mik-rummet-c9535679> [2015-03-30]
- Statens medieråd (2014:2). *MIK-rummet: Om MIK*. <https://mik.statensmedierad.se/om-mik> [2015-04-16]
- Statens medieråd (2014:3). *MIK-rummet: MIK-centraler*.
<https://mik.statensmedierad.se/folkbibliotek/mik-centraler> [2015-06-08]
- Sundin, O. (2005) Webbaserad användarundervisning: Ett forum för förhandlingar och bibliotekariers professionella expertis. *Human IT*, 7(3), ss. 109-168.
- Sundin, O. & Rivano Eckerdal, J. (2014). Inledning: Från informationskompetens till medie- och informationskunnighet. I Rivano Eckerdal, J. & Sundin, O. (red.) *Medie- och informationskunnighet i en biblioteks- och informationsvetenskaplig belysning*. Stockholm: Svensk biblioteks-förening, ss. 9-26.
- Svedemyr, F. (2014). Förkortningen som rör oss alla. *Framsidan*, 17 december.
<http://www.framsidan.net/2014/12/forkortningen-som-ror-oss-alla/>
- Svedemyr, F. (2015:1) En dag om medie- och informationskunnighet. *Framsidan*, 28 januari. <http://www.framsidan.net/2015/01/en-dag-om-medie-och-informationskunnighet/>
- Svedemyr, F. (2015:2). En motor för ett lustfyllt lärande. *Framsidan*, 26 mars.
<http://www.framsidan.net/2015/03/en-motor-for-ett-lustfyllt-larande/>
- UNESCO-IBE (2015). *Curriculum development*.
<http://www.ibe.unesco.org/en/themes/curricular-themes/curriculum-development.html>
 [2015-05-11]
- Walter, S. (2008). Librarians as Teachers: A Qualitative Inquiry into Professional Identity. *College & Research Libraries*, 69(1), ss. 51-71.

Vassilakaki, E. & Moniarou-Papaconstantinou, V. (2015). A systematic literature review informing library and information professionals' emerging roles. *New Library World*, 116(1/2), ss. 37-66.

Wilson, C., Grizzle, A., Tuazon, R., Akyempong, K. & Cheung, C.K. (2011). *Media and information literacy curriculum for teachers*. Paris: UNESCO.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001929/192971e.pdf> [2015-05-08]

Bilaga 1

Intervjuguide

Bakgrundsfrågor

Hur länge har du arbetat som bibliotekarie?

När tog du din examen?

Fanns det kurser inom din utbildning som berörde användarundervisning och pedagogik?

Första erfarenheten av MIK

Hur har du fått kännedom om MIK? Kurs/konferens? Vad har du fått lära dig där?

Begreppet

Vad betyder MIK enligt dig?

Vad betyder IK enligt dig?

Vilka är de största skillnaderna mellan MIK och IK (det traditionella sättet att arbeta på) enligt dig?

Känner du till den diskussion som funnits bland B&I forskare om problematiken kring begreppet MIK?

Att MIK-begreppet har kritiserats bl.a. för att man har valt att översätta det engelska ordet literacy till kunnighet istället för kompetens?

Att informationskompetens är ett redan etablerat forskningsområde inom B&I?

Att MIK från första början lanserades av Unesco i ett ramverk för lärare?

Var står du själv i diskussionen?

Vilket begrepp föredrar du att använda? Varför?

Arbetet med MIK

Har du/ni börjat jobba praktiskt med MIK på skolan/biblioteket?

Om ja:

Varför valde ni att arbeta med MIK?

På vilka grunder fattades beslutet?

Hur arbetar ni med MIK?

Hur har införandet av MIK gått till?

Vilka är inblandade?

Om nej:

Varför inte?

Känner du till webbsidan MIK-rummet?

Har du använt webbsidan MIK-rummet?

Vilka verktyg och hjälpmedel brukar du använda vid användarundervisning?

Uppfattningar om MIK

Vad anser du som gymnasiebibliotekarie om MIK?

Fördelar?

Nackdelar?

Vilken betydelse tänker du att satsningen på MIK kan få?

Samarbete med lärarna

Brukar du samarbeta med lärare när det gäller användarundervisning?

På vilket sätt?

Tror du att lärare kommer att bli mer involverade i arbetet med undervisning inom informationssökning och källkritik i och med MIK?

Hur ser du på detta?

Upplever du att samarbetet med lärare har förändrats sedan MIK lanserades?

I så fall på vilket sätt?

Bilaga 2

Hej,

Vi heter Felicia Dahlqvist och Malin Fredrikson och studerar sista terminen vid Högskolan i Borås på bibliotekarieprogrammet. Just nu skriver vi på vår kandidatuppsats som handlar om gymnasiebibliotekariers uppfattningar och erfarenheter av Medie- och informationskunnighet. Syftet med vår undersökning är att ge en bild av hur gymnasiebibliotekarier uppfattar och/eller arbetar med MIK, där vi även kommer att beröra diskussionen kring begreppet MIK och huruvida MIK påverkar samarbetet med lärarna. Som forskningsmetod använder vi intervjuer, med gymnasiebibliotekarier som intervjupersoner.

Du som får detta meddelande har redan tackat ja till att medverka i en intervju. Vi kommer att besöka din arbetsplats för att genomföra intervjun och för det har vi avtalat en särskild tid. Beräknad tidsåtgång för intervjun är ca 1 timme. Om du godkänner det så vill vi gärna spela in intervjun för att sedan kunna transkribera detta till skriven text. Vill du inte bli inspelad så säg till. De uppgifter som framkommer under intervjuerna kommer att behandlas konfidentiellt och enbart användas som empiri i vår uppsats. Vi kommer inte att använda ditt riktiga namn i vår uppsats.

Har Du några frågor är Du välkommen att kontakta oss!

Med vänliga hälsningar,

Felicia Dahlqvist och Malin Fredrikson

xxxxx@gmail.com

xxxxx@gmail.com

Handledare: Gullvor Elf och Åsa Söderlind