

# **Informationskompetens – modeord eller essentiell del av ett nytt bildningsbegrepp?**

**Om informationskompetens och grundskole-  
utbildning**

**Ninita Fristedt**

Examensarbete (20 poäng) för magisterexamen i Biblioteks- och Informationsvetenskap  
vid Lunds Universitet.

Handledare: Birgitta Olander.

BIVIL:s skriftserie 2003:10.

ISSN 1401-2375.

© Lunds universitet. Biblioteks- och informationsvetenskap 2003.

## **Title**

Information literacy – a vogue word or an essential part of a new education concept?  
About information literacy and the Swedish elementary school.

## **Abstract**

During the last decades the evolution of information technology and the increasing ability to access information have been discussed in many ways. In the beginning the focus was on the technology but now the discussion is more and more about the use of information and how to develop knowledge out of it. There is an ongoing discussion about the difference between knowledge and information.

The subject of this Master's thesis is to find out if and how the Swedish elementary school has written into its mission statements to help the pupils to become information literate. For this purpose I have examined literature about information literacy and pedagogic as well as legislation and other documents that control how the Swedish elementary schools work.

The result shows that there is an ambition on the government's part that information literacy should be taught in school but there are no clear indications that this is actually turned into practice. When the goals are set out as visions the local authorities in many cases don't give priority to them.

# Innehåll

1.	Inledning.....	3
1.1.	Syfte och frågeställningar.....	4
1.2.	Metod.....	5
2.	Teori- och litteraturgenomgång.....	9
2.1.	Informationskompetensbegreppet.....	9
2.1.1.	‘Literacy’ – kompetens – bildning.....	12
2.2.	Pedagogiska perspektiv.....	14
2.2.1.	Traditionella inläringsteorier.....	14
2.2.2.	Situerad kognition.....	16
2.3.	Aktuell forskning om informationsteknik och lärande.....	17
2.3.1.	Skolan och informationstekniken.....	17
2.3.2.	Skolan och informationssökning.....	18
2.3.3.	Skolbibliotekets roll.....	19
2.3.4.	Barns förhållningssätt till datorteknik.....	20
3.	Skolans styrdokument.....	23
3.1.	Direkta styrdokument.....	23
3.1.1.	Skollagen.....	23
3.1.2.	Läroplanen.....	24
3.1.3.	Kursplaner.....	25
3.1.4.	Lokala skolplaner.....	26
3.1.5.	Lokala arbetsplaner.....	28
3.2.	Indirekt styrning.....	29
3.2.1.	Läs- och skrivprojekt.....	29
3.2.2.	Nationell IT-strategi.....	30
4.	Analys och diskussion.....	33
4.1.	Det nationella uppdraget.....	33
4.2.	Lokal tolkning.....	34
4.3.	Relationen mellan styrdokument och forskning.....	34
4.4.	Skolbibliotek och bibliotekarie som resurs.....	35
4.5.	Slutdiskussion.....	36
	Litteraturlista.....	39
	Övriga källor.....	42
	Bilaga.....	44

## 1. Inledning

Numera finns mycket av den information vi behöver lagrat på yttre medier. Informationen kommer att läggas i lådor i ännu högre grad i framtiden. Denna säkra prognos ställer krav på att vi redan nu förändrar vårt förhållande till kunskap och utbildning. [---]

Den information som finns i lådor blir inte kunskap av sig själv. För att kunna ta den till mig måste jag kunna tolka, värdera och relatera den till annan kunskap. Det hjälper inte att jag har Vergilius samlade skrifter på latin i bokhyllan om jag inte kan latin, [---] Faran med informationssamhället är att den tolkande förmågan kommer att undervärderas. Det är så lätt att tro att bara för att information finns tillgänglig i ett yttre medium så har vi motsvarande kunskap. (Gärdenfors, 1999, s 18)

Under de senaste decennierna har den informationsteknologiska utvecklingen och den därmed sammanhängande ökade tillgången på information av olika slag uppmärksamats på olika sätt. Från den inledande starka fokuseringen på informationstekniken som sådan har nu uppmärksamheten mer och mer börjat riktas mot användningen av information och förutsättningarna för att kunna utvinna kunskap ur den tillgängliga informationen. I detta sammanhang har en diskussion om skillnaden mellan information och kunskap börjat föras.

I den svenska diskussionen är Peter Gärdenfors (professor i kognitionsforskning vid Lunds universitet) en av dem som tidigt poängterat att tillgång på information inte automatiskt innebär ökad kunskap. Ovanstående citat är hämtat ur artikeln ”Media och berättande”, där han också framför att det krävs både tolkning och fantasi för att kunna skapa sammanhang i stora mängder information och varnar för att ”färdigpackade informationspaket, om än insvepta i moderiktig multimedia, snöper fantasin” (Gärdenfors, 1999, s 19). Att det är viktigt med en klar distinktion mellan information och kunskap framhävs även av Sven-Eric Liedman (professor i idé- och lärdoms historia, Göteborgs universitet). I *Ett oändligt äventyr*, där en huvudtes är ”*kunskapens nödvändiga omväg*”, framhåller han att kunskap kräver dels förmåga att infoga information i ett meningsfullt sammanhang och dels förmåga att kritiskt kunna granska information. ”Kritiklösheten är en större fara än den frestelse till fusk som nätet kan locka med” (Liedman, 2001, s 23f). Han har också pekat på politikernas och debattörernas tendens att likställa information med kunskap och att bortse från behovet av kritisk attityd, sammanhang och fördjupning (bl.a. Liedman, 1998).

Informationstillgång har också ett demokrati- och jämlikhetsperspektiv. Allas lika möjligheter att få tillgång till information är en första förutsättning för att alla ska ha lika möjligheter i ett samhälle. Men även här har fokuseringen varit starkt knuten till tekniken utan att aspekterna om att *tolka, värdera* och *relatera* beaktas. Om jämlikhetssträvandena stannar vid att man ger alla en teknisk möjlighet att hitta information utan att ge alla förutsättningar för att kritiskt kunna granska den finns det en risk att informationsklyftorna i samhället därmed fördjupas istället för den eftersträvade utjämningen. Den spanske professorn i sociologi och samhällsplanering, Manuel Castells, har i trebandsverket *Informationsåldern* analyserat ”den nya informationsålderns ekonomiska och sociala dynamik” (Castells, 2000). Här menar han att multimedias valfrihet är begränsad av en social differentiering och att klyftan kommer att öka mellan ”interagerande och interagerade” – de som har förmågan att själv aktivt välja och de som passivt förses med förpackade alternativ (ibid., s 420).

Den svenska IT-politiken har aktivt syftat till ett ”informationssamhälle för alla” genom en ökad dator- och Internettäthet i samhället generellt och i skolorna i synnerhet. Har detta också inneburit att man har ökat förutsättningarna för eleverna att utvinna kunskap ur informationsmängden? Ges alla samma möjligheter att ”orientera sig i informationsdjungeln” oavsett familjens studiebakgrund och liknande faktorer? Utnyttjar man den resurs som skolbibliotek och bibliotekariekompetens kan vara i detta sammanhang?

Dessa frågor kring hur man i den svenska skolan arbetar för att eleverna ska bli ”informationskompetenta”, i vid mening, och en oro för en övertro på teknik utan reflektion är utgångspunkten för detta arbete. För att åter citera Peter Gärdenfors:

... det finns de som säger att bibliotekarier inte kommer att behövas eftersom alla böcker och tidskrifter snart kommer att finnas tillgängliga på Internet och CD-ROM-skivor, varför vi inte längre behöver någon hjälp med att finna det vi söker. Men då glömmer man att det inte finns någon som har ansvar för vilken information som läggs in på nätet och hur den läggs in. Om inte informationen struktureras och sorteras på ett sätt som förmodligen bara bibliotekarier kan, så kommer vi ändå inte att hitta fram till det vi söker i det virrvarr av information som nätet utgör. (Gärdenfors, 1997)

## 1.1. Syfte och frågeställningar

Begreppet informationskompetens har till stor del haft sin hemvist inom biblioteks- och informationsvetenskap och då som en term som används inom studier av informations-sökningsprocesser. Under senare år har begreppet dock blivit mer frekvent inom pedagogisk forskning och i olika utbildningskontexter. Det senaste exemplet är en delrapport från Arbetsgruppen för ny nationell IT-strategi där man i pressmeddelandet säger att ”informationskompetens”, det vill säga att mentalt och tekniskt kunna hantera stora

informationsmängder, bör bli en fjärde basfärdighet i grundskolan vid sidan av att kunna läsa, skriva och räkna” (Hylén, 2002).

Syftet med denna uppsats är att undersöka hur den svenska grundskolans uppdrag ser ut beträffande att ge alla elever lika förutsättningar att förvärva informationskompetens - i betydelsen att kunna söka, finna och värdera information och införliva den med tidigare kunskap.

För att uppnå syftet kommer jag att arbeta med följande frågeställningar:

- Ligger det inom den svenska grundskolans uppdrag att alla elever ska bli informationskompetenta?
- Hur formuleras uppdraget i gällande nationella styrdokument?
- Hur tolkas uppdraget på lokal nivå?
- Hur harmonierar formuleringen och tolkningen med aktuell forskning?

En kompletterande frågeställning – då detta ofta nämns i samband med informationskompetens - är den om skolbibliotek och bibliotekariekompetens som en eventuell resurs i detta sammanhang:

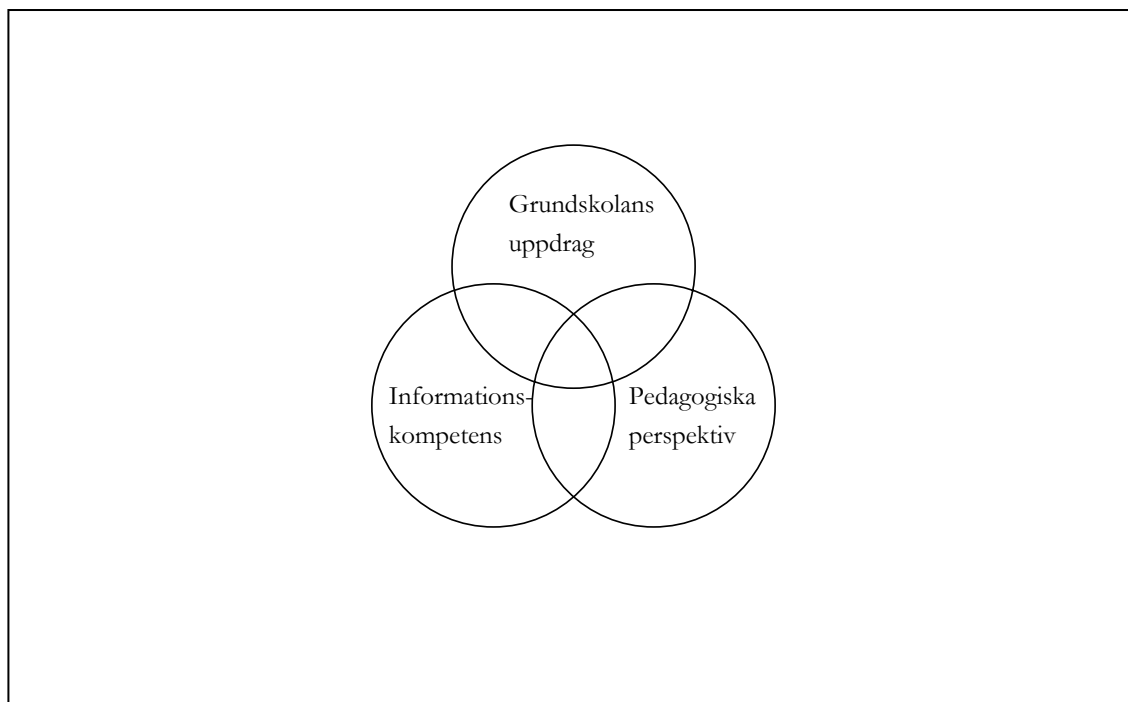
- Ingår det i uppdraget att skolbibliotek och bibliotekariekompetens skall utnyttjas som resurs för elevernas förvärvande av informationskompetens?

## **1.2. Metod**

Uppsatsen baserar sig helt på litteraturstudier i vid mening. Undersökningsmaterialet består av nationella och lokala styrdokument för skolan, olika typer av publikationer från aktörer som påverkar hur man arbetar i skolan och litteratur inom informationsvetenskap, pedagogik och barnforskning.

Mina frågeställningar grundar sig på en nyfikenhet – hur förhåller det sig egentligen? och hur hänger det ihop? Utifrån detta har jag granskat och gjort urvalet av texterna enligt en hermeneutisk tolkningstradition. En av de grundläggande förutsättningarna inom hermeneutiken är att förståelse av mening alltid sker i ett sammanhang eller i en kontext. Jag har försökt skapa ett sammanhang för mina frågor genom att i urvalet av material placera in dem i en relevant kontext. En annan förutsättning är att varje förståelse förutsätter eller bygger på en bestämd förförståelse (Barbosa da Silva och Wahlberg, 1994). Staffan Larsson (professor i pedagogik, Uppsala) skriver i ”Om kvalitetskrav i kvalitativa studier” att ett kvalitetskrav vid redovisning av forskning bör vara att explicitgöra för-

förståelsen för att därmed göra resultatet tillgängligt för kritisk granskning (Larsson, 1994, s 165f.). Han menar att förståelsen – perspektivet – i första hand bestäms av vilken utgångspunkt man närmar sig det problem som ska undersökas ifrån - det aktuella forskningsläget och tidigare tolkningar som formulerats. Inspirerad av den figur från Cognition and Technology Group at Vanderbilt med samspelande områden för elevers lärande som AnnBritt Enochsson (2001, s 11) återger i sin avhandling tänker jag mig följande figur som en bild av mina frågeställningars kontext:



Cirklarna representerar de delområden som påverkar grundskolans uppdrag beträffande elevernas utveckling av informationskompetens. Undersökningsområdet är det fält där de tre cirklarna överlappar varandra, vilket i sin tur är påverkat av hur de andra områdena ser ut.

Uppsatsen är disponerad så att en bakgrund och kontext till frågeställningarna tecknas i kapitel två i form av en teori- och litteraturgenomgång omfattande begreppet informationskompetens och pedagogiska perspektiv samt aktuell forskning om informationsteknik och lärande som är relevant. Urvalet har gjorts genom sökningar i nationella bibliotekskataloger, databaser inom biblioteks- och informationsvetenskap och utbildning och allmänna Internetsöktjänster. En stor del av materialet har också hittats via litteraturlistor i material som jag tidigare kände till.

I kapitel tre redovisas nationella styrdokument för grundskolan, lokala styrdokument från ett antal kommuner och skolor samt övriga dokument som fungerar som indirekt styrning av skolans verksamhet. Det senare omfattar huvudsakligen publikationer från Skolverket, texter publicerade av olika aktörer som påverkar den nationella IT-strategin och viss lagstiftning som berör grundskolan. De kommuners styrdokument som har undersökts är de sju skånska kommuner som enligt Svenska Kommunförbundets indelning räknas som medelstora städer. Detta urval har gjorts för att få ett för arbetets omfattning lagom antal varken för små eller stora kommuner. I varje kommun har jag slumpmässigt valt en grundskola som har undervisning på mellanstadienivå. Flertalet av skolorna ligger i tätorten. Urvalet, både av kommuner och av skolor är inte tänkt att vara representativt för svenska kommuner utan som fallstudier av hur några kommuner utformar sina styrdokument. Undersökningen har helt baserats på de dokument som är tillgängliga via kommunens eller skolans hemsida. Anledningen till att jag har valt att göra så är att jag tror att även om inte alla befintliga dokument nås på det sättet så är det intressant att undersöka vad det är man väljer att presentera. En presumtion här är att det man väljer att presentera i många fall också är det man i realiteten prioriterar.

Bakom varje beskrivning av verkligheten döljer sig ett perspektiv. Oavsett om beskrivningen baserar sig på kvantitativa eller kvalitativa undersökningar finns det en retorik i all språklig framställning. Det kan röra sig om allting, ifrån nyanser i ordval till val av teoretiska metoder för bearbetning av materialet. Ett vetenskapligt förhållningssätt rör sig enligt min mening mer om att vara medveten – om vad man gör och varför – än om att redogöra för ett teoretiskt ramverk kring sina undersökningsmetoder. Hermeneutiken har ibland ansetts vara motsatsen till positivism men den innehåller en sanning som jag ser som 'sannare' än all tro på att subjektivitet går att bortse ifrån i beskrivningar av verkligheten – att all sanning är relativ. En medvetenhet om detta och en nyfikenhet inför frågeställningarna är mitt främsta verktyg i undersökningen. En sådan nyfikenhet är nära besläktad med begreppet bildning i dess betydelse att "bilda kunskap". Den är också nära besläktad med den hermeneutiska traditionens tolkningsspiral – delarna förstås utifrån helheten och vice versa, och förståelsen bildas av samspillet och växlingen mellan perspektiven.

Med en explicitgjord medvetenhet om det ofrånkomliga inslaget av subjektivitet tror jag att möjligheten att nå så nära en 'objektiv sanning' är så stor som den har möjlighet att vara.

Förförståelsen utgör till en del det forskningsläge som är frågeställningarnas kontext. Detta kommer att beskrivas i uppsatsen. En annan del av förförståelsen är uppsatsför-



fattarens tidigare upplevelser och möten med det problem som ska undersökas. I varje framställning skulle det föra alltför långt att helt redogöra för detta. Man kan dock så långt som möjligt försöka visa var utgångspunkterna finns. En av dessa är den vetenskapsteoretiska utgångspunkt man arbetar utifrån vilket redogjorts för ovan. En viktig del av förförståelsen är också synen på kunskap. Min syn på kunskap hänger nära samman med hermeneutiken och kan illustreras med ett citat av Olof Lagercrantz som även får stå som ett motto för arbetet:

Naturligtvis lärde jag – om också långsamt och på egen hand – en viss teknik. Jag samlade in kunskap och skrev sedan i ett svep en artikel eller ett avsnitt. Vad jag lärt flöt in i texten och nya infall anmälde sig medan jag skrev. Om jag på förhand ansåg mig veta precis vad jag skulle skriva, misslyckades jag. Varje sats måste födas ur den föregående, ur pennspetsen för att använda ett uttryck av Mats Furberg.

I samma stund oron vek och belåtenhet med vad jag skrev smög sig in, brukade det gå illa. Då hade problemets komplikation undgått mig och högmodet förblindat mig. [...]

Jag insåg tidigt att det fanns ett samband mellan min förmåga att skriva och min kunskap om det behandlade ämnet. Ju mer kunskap desto bättre språk.

(Olof Lagercrantz i *Om konsten att läsa och skriva*)

## 2. Teori- och litteraturgenomgång

### 2.1. Informationskompetensbegreppet

Informationskompetens är den term som oftast används som översättning av engelskans 'information literacy'. American Library Association tillsatte 1987 en utredning om informationskompetens vars slutrapport avgavs 1989. I denna sägs att informationskompetens är förmågan att lära hur man lär:

Ultimately, information literate people are those who have learned how to learn. They know how to learn because they know how knowledge is organized, how to find information, and how to use information in such a way that others can learn from them. They are people prepared for lifelong learning, because they can always find the information needed for any task or decision at hand. (ALA, 1989)

I rapporten sägs att informationskompetens är en förutsättning för överlevnad i informationsåldern och att biblioteken har en avgörande roll inte bara för att tillhandahålla information utan också för att förse människor med kunskap för att kunna använda den på ett meningsfullt sätt. ”They remain one of the few safeguards against information control by a minority.” (ibid.) Man pekar också på behovet av omstrukturering av läroprocessen i skolan mot mer resursbaserat lärande där tillgängliga informationsresurser utnyttjas för lärande inriktat på problemlösning och livslångt lärande och där lärare och bibliotekarier samarbetar för att maximalt utnyttja båda yrkesgruppernas kompetens. I denna läroprocess är de viktigaste punkterna:

- att veta när man behöver information
- att veta vilken information man behöver för att lösa ett visst problem eller en viss uppgift
- att hitta den information man behöver
- att värdera informationen
- att organisera informationen
- att använda informationen effektivt för att lösa problemet eller uppgiften

(ALA, 1989, min översättning)

Dessa punkter har kommit att följas av en mängd olika definitioner av informationskompetens som har publicerats i engelskspråkiga länder (Bawden, 2001). Bland de viktigaste kan nämnas Doyles definition från 1992, som är en något utvidgad version av ALA: s, och Bruces från 1997, som är mer fokuserad på användarnas upplevelser av informationssökning. Bruce beskriver i sin avhandling *The seven faces of information literacy* sju olika aspekter av informationskompetens:

- kunna använda informationsteknik för informationssökning och kommunikation

- veta var man ska hitta information
- kunna tillämpa sökstrategier inom okända områden
- kunna sortera och kontrollera information för framtida behov
- bygga upp en personlig kunskapsbas med hjälp av kritisk analys
- arbeta med kunskap och personliga perspektiv på så sätt att nya insikter uppnås. Intuition och kreativitet är viktiga inslag.
- använda information klokt så att det gagnar andra. Attityder och värderingar är viktiga inslag. (Bruce (1997) här citerat från Enochsson, 2001, s 31)

Enligt Bruce påverkas informationskompetensbegreppet av fem andra koncept – 'learning to learn', informationsfärdighet, biblioteksfärdighet, IT-kompetens och datorkompetens (ibid.). Bruce har bidragit till att informationskompetens mer och mer betraktas som upplevelserelaterad och mindre som en instrumentell, kvantitativ färdighet.

American Library Association och Association for Educational Communications and Technology utgav 1998 dokumentet *Information Power*. Detta dokument, som i USA och Kanada har en liknande tyngd som våra läroplaner, är normerande för skolbiblioteksverksamheten (Limberg, 2002, s 101). Kapitel två, "Information Literacy Standards for Student Learning", behandlar informationskompetens och anger nio delmål för informationskompetenta elever:

#### **Informationskompetens**

1. finna information effektivt
2. värdera information kritiskt
3. använda information korrekt och kreativt

#### **Självständigt lärande**

4. följa upp information som är relaterad till personliga intressen
5. uppskatta litteratur och andra kreativa uttryck av information
6. sträva efter att bli bättre på informationssökning och att öka sin kunskap

#### **Socialt ansvar**

7. vara medveten om betydelsen av information för ett demokratiskt samhälle
8. ha ett etiskt förhållningssätt till information och informationsteknologi
9. medverka aktivt i grupper för att följa upp och generera ny information

(ALA, 1998, min översättning)

Denna definition är mycket vid, i så måtto att den kopplar ihop informationskompetens med självständigt lärande och socialt ansvar och inkluderar sådant som att uppskatta litteratur. Men samtidigt är den i sin första del klart färdighetsinriktad.

David Bawden (forskare i informationsvetenskap, London) har i artikeln "Information and digital literacies; a review of concepts" gett en brett upplagd översikt över de olika definitioner av 'information literacy' och närbesläktade begrepp som har förekommit i litteratur och forskning (Bawden 2001). Sammanfattningsvis menar han här att begrepp som 'library', 'media' och 'computer literacies' hänför sig till rena färdigheter (om än med en viss utvidgad betydelse) medan de mer generella begreppen 'information literacy' och 'digital literacy' mer handlar om kunskap, insikter och förhållningssätt. Han konstaterar också att de många begreppen har varit föremål för mycket diskussion i litteraturen men att forskningsresultat om påverkan på den praktiska verksamheten inom utbildningen saknas. Kanske beror detta på den begreppsförvirring som råder men oavsett vilka begrepp man använder är det viktigt att en praktisk tillämpning blir möjlig:

The labels attached to these concepts do not matter; the concepts themselves, and their significance for practice, do. [...] it is tempting to express these ideas in terms of sets of particular skills to be learnt, and competences to be demonstrated. While this may be valid for some limited purposes, it is too restrictive overall; even in the supposed skill-based literacies, broader considerations soon intrude. (Bawden, 2001)

Även Linda Langford (informationsvetenskapsdoktorand i Sydney, skolbibliotekarie och lärare) konstaterar i artikeln "Information Literacy: A Clarification" att klyftan mellan teori och praktik är stor beträffande informationskompetens:

Despite some research by Todd to establish why information literacy is having such a trying childhood, school communities are still grappling with the concept, often seeing it as an add-on and not a genuine part of the business of education. There appears to be a gap in the literature between the theory of information literacy and the everyday classroom practice. [...] there remains a real need to explore how the concept of information literacy becomes the natural or the basic practice of teachers. (Langford, 1998)

Langford ger en kort historisk genomgång av hur termen 'literacy' har använts. Från baskunskapen att kunna läsa, skriva och förstå har betydelsen utvidgats till att även omfatta förmåga att bygga egen kunskap genom en process som ger mening åt och intresse för livslångt lärande. Hon framhåller i artikeln att synen på vad som är nödvändiga bas-kunskaper i ett samhälle styrs av det informationsbehov som finns i samhället vid varje tid (ibid., även i Nilsson och Pålsson, 1998). I en senare artikel (Langford, 2001) tar hon till viss del avstånd från de semantiska diskussioner om informationskompetens som hon deltagit i: "This came as a result of my frustration over a concept that was being banded around, written into schools mission and vision statements and being toted as the teacher librarian's core business." I den senare artikeln vill hon mer betona behovet av kritisk kompetens, som en viktig del av informationskompetens, och med nära anknytning till kritiskt och kreativt tänkande. Hon avslutar artikeln med en direkt appell till teoretiker och praktiker:

Let us acknowledge a paradigm shift from information skills thinking to lifelong learning thinking, complete with the metacognitive skills of critical literacy: critical and creative thinking. Let us truly set our young people onward towards the goal of functioning well in society. My belief is that this is a far more regenerative concept for educators to be a part of than some narrowly defined information literacy concept. (Langford, 2001)

Informationskompetensbegreppet har till största delen hittills diskuterats i engelskspråkiga länder. Diskussionerna har rört sig i två huvudspår – en färdighetsorienterad riktning och en mer upplevelseorienterad. Begreppet börjar även diskuteras i Sverige men då mestadels i samband med högskoleundervisning. Då denna undersökning koncentreras till grundskolenivån kommer detta inte att närmare beröras här. Däremot är begreppets koppling till de överordnade begreppen 'literacy' och bildning intressant att se närmare på.

### 2.1.1. 'Literacy' – kompetens – bildning

Den engelska termen 'literacy' kommer från latinets 'litteratus' (försedd med bokstäver eller skrift). Till viss del används termen i ursprungsbetydelsen – läs- och skrivkunnig – men alltmer har betydelsen vidgats till att omfatta även bildning i olika kontexter. Jan Thavenius (1995, s 179ff.) refererar i sin genomgång av begreppet i *Den motsägelsefulla bildningen* till Peter McLaren som slår fast att 'literacy' inte längre behandlas som en rent "teknisk affär" Betydelsen har mer och mer kommit att "avse en utbildning som gör eleverna 'culturally literate; that is, to be bearers of certain meanings, values, and views'" (ibid., s 179). Mac Laren urskiljer tre huvudvarianter av 'literacy': *functional*, *cultural* och *critical*:

Definitions of functional literacy vary, but generally include the ability to read somewhere between the fourth- and eight-grade levels on standardized reading tests. Cultural literacy refers to the acquisition of a broad range of factors which accompany functional literacy, such as a familiarity with particular linguistic traditions or bodies of information. [...] Critical literacy, on the other hand, involves decoding the ideological dimensions of texts, institutions, social practises, and cultural forms such as television and film, in order to reveal their selective interests.

(Peter McLaren, 1988, här citerat från Thavenius, 1995)

Jan Thavenius, som är professor i litteraturvetenskap och även verksam vid lärarutbildningen i Malmö, närmar sig begreppet 'literacy' utifrån en frågeställning om vad mediekompetens är. Hans genomgång är intressant i detta sammanhang därför att begreppen hela tiden 'saxar i varandra'. Han menar att det är vidgningen av begreppet till 'cultural' och 'critical literacy' som har bäddat för olika sammansättningar som 'media literacy' (ibid., s 186). Till dessa nybildningar kan man också räkna 'information literacy'.

Den svenska översättningen av 'information literacy' till 'informationskompetens' medför en viss risk att de tekniska färdigheterna i begreppet överbetonas. Och kanske är det naturligt att det initialt är detta som det läggs mest energi på. Dock kan man även i den svenska diskussionen finna röster som höjs för en bredare definition. Som exempel kan nämnas Jan Hagerlids (1997) anförande "Finns nationell policy för informationskompetens – i Sverige", som är en kommentar till utredningen "Studenternas bibliotek", där han menar att informationskompetens i högre grad borde ses som en del av kritiskt tänkande och allmänbildning: "Det kanske vore bättre att tala om informationsbildning?" (ibid., s 4)

Även begreppet 'bildning' är problematiskt. Kanske till stor del beroende på dess historiska belastning: associationerna går lätt till ett kulturarv som ska bevaras för de bildade klasserna i form av ett bildningsgods eller en föreskriven kanon. I förarbetena till 1994 års läroplan skriver Donald Broady att begreppet, som tidigare varit centralt i läroplanerna, rensades bort för att bereda väg för ett "demokratins samhälle" men också på grund av dess ursprung i den tyska 'Bildungs-filosofin': "Den tidigare idealistiska bildningsfilosofin och reformpedagogiken av tysk proveniens tedde sig överspelad, liksom komprometterad av nationalsocialismen." (Broady, 1992)

Jan Thavenius uppmärksammar också bildningsbegreppets belastning och starka värdeladdning och frågar sig om det alls är möjligt att använda i "en senmodern tid präglad av mistro mot storslagen retorik och utopiska idéer" och om det inte är alltför förknippat med social och kulturell dominans (Thavenius, 1995, s 7). Efter en tillbakablick på ordets användning kommer han dock fram till att bildningsbegreppet behövs i vår tid och att det handlar om "en förmåga att tolka och använda så många olika kulturella koder som möjligt. [...] Bildning i den betydelsen har att göra med friheten att kunna förhålla sig till sig själv och världen och slippa vara helt utlämnad åt en endimensionell och obegriplig tillvaro." (ibid., s 15)

Historiskt har det svenska ordet bildning sitt ursprung i tyskt 1700-tal med en förhistoria i det antika Grekland och dess teori om bildning, *paideia*. Stort inflytande på den svenska synen på bildning under början av 1800-talet kom från den tyske språkfilosofen Wilhelm von Humboldt och skolreformatorn Pestalozzi. Humboldt utgick från att universiteten var den plats där bildningen hörde hemma medan Pestalozzi förespråkade att folket var det viktigaste föremålet för bildningsprocessen. Att bildningsbegreppet har fått förnyad aktualitet har från flera håll tillskrivits behovet av en kombination av subjektiva och objektiva inslag i beskrivningen av kunskapsprocessen i skolan (bl.a. Liedman, 1990). De ståndpunkter som idag anses förenas i bildningstanken är den progressi-

va pedagogiken – att varje kunskap måste sättas i samband med den enskilde eleven och dennes intresse, det subjektiva inslaget – och den motsatta tanken – att kunskaper är objektiva enheter som varje elev har möjlighet att tillägna sig.

Det betänkande från läroplanskommittén som föregick den nu gällande läroplanen för grundskolan har namnet *Skola för bildning*. Genom betänkandet och dess särtryck, *Bildning och kunskap* (2002), vill man återinföra bildningsbegreppet i skolan och initiera en diskussion om vad bildning och kunskap är idag. En viss styrning av denna diskussion ger man genom att citera Ellen Keys ord från 1897:

I stället för det innerliga samband med mänskligheten och samtiden, som borde vara skolans resultat, ser man hos den ungdom, som utgår från skolsalarna, en ifrig sträfvan att inpassa alla mötande erfarenheter i abstrakta kategorier. Hvad denna ungdom framför allt saknar, det är just den äkta bildningen, hvilken medför en djup humanitet, ger förmågan att erkänna det goda hos olika tänkande och att förstå det lefvande lifvets mångskiftande företeelser. (ibid., s 8)

## 2.2. Pedagogiska perspektiv

Ett antal olika inlärningsteorier påverkar hur vi i allmänhet och i synnerhet inom skolvärlden ser på hur inlärning ska ske i skolan och hur kunskap skapas – eller förmedlas. Roger Säljö (professor i pedagogisk psykologi, Göteborgs universitet) visar att det finns ett utbyte mellan forskningens teorier och vardagsföreställningar om lärande som i flera fall blir till osynlig och självklar 'sanning' (Säljö, 2000, s 47f.). Som exempel nämner han överföringsmetaforen – bilden av att kunskap är neutral och överförs i form av ett 'paket' mellan sändare och mottagare – och intelligensbegreppet. För att kunna analysera en verksamhet måste man också klargöra vilka de bakomliggande teorierna är – i synnerhet de som blivit självklara och betraktas som allmänt giltiga. (Översikten i det följande kapitlet baseras främst på uppgifter från Roger Säljös bok *Lärande i praktiken* (2000), Mimmi Kylemarks och Mia Winthers artikel "Vad säger pedagogerna om inlärning och kunskap?" (1999) och artiklar under respektive uppslagsord i *Nationalencyklopedin*.)

### 2.2.1. Traditionella inlärningsteorier

Klassisk och operant betingning är centrala begrepp inom *behaviorismen*, som hade sitt största inflytande i Sverige från 1940 till 1970-talet. Med klassisk betingning avses att vårt beteende byggs upp av betingade reflexer. Ivan Pavlovs (1849 – 1936) studier på hundar är grundläggande för studiet av betingade reflexer. Teorin om operant, eller

instrumentell, betingning betonar ”trial and success” snarare än ”trial and error” och utvecklades till största delen av B.F. Skinner (1904 – 1990). Ett viktigt inslag i Skinners teorier var betydelsen av förstärkning – belöning av önskat beteende – för inläring. Dessa teorier fick direkt genomslag i undervisningen i form av inlärningsmaskiner och självinstruerande läromedel. De var konstruerade så att eleven fick läsa en bit och svara på en fråga, därefter kom feedback – förstärkning om svaret var rätt eller utebliven förstärkning om svaret var fel (Säljö, 2000, s 52). Behaviorismen ser kunskap som neutral och kvantitativ och den har främst kritiserats för att avhumanisera inläringen och för att inte ta hänsyn till språkets komplexitet (Kylemark och Winther, 1999, s 4 och Säljö 2000, s 53).

*Kognitivismens* teoretiker kommer till största delen från det utvecklingspsykologiska fältet. En av dess förgrundsgestalter är den amerikanske psykologen Jerome Bruner (f. 1915). Hans teorier vilar på tanken att människan har en grundläggande vilja att lära sig. Inlärningsprocessen karakteriseras genom sina beståndsdelar: information, transformation och evaluering. Svagheter är att metaforerna, som är hämtade från datortekniken reducerar mänskligt tänkande till informationsbehandling, vilket Bruner själv också har kritiserat i senare skrifter (Säljö, 2000, s 57). Kylemark och Winther (1999) ger relativt stort utrymme åt presentationen av Bruners teorier i sin genomgång av inläringsteorier medan Säljö (2000) menar att ”kognitivismen i dess amerikanska tappning haft ett relativt begränsat inflytande på vårt sätt att se på lärande och utveckling”.

Mer odiskutabel påverkan på praktiken har i stället den schweiziske forskaren Jean Piagets (1896-1980) teorier haft. Hans namn har mest kommit att förknippas med stadieteorin – att barns utveckling genomgår ett antal stadier med ökad förmåga till abstrakt tänkande i de högre stadierna och att biologisk mognad föregår intellektuell utveckling. Ett centralt inslag hos Piaget är tanken att människan konstruerar sin egen kunskap – *konstruktivism* – och att barn måste få vara aktiva, upptäcka saker på egen hand och styras av sin egen nyfikenhet. Det är barnets egen aktivitet som leder till utveckling av ny förståelse. Det är dock en utveckling i stadier och den högsta nivån är universell och enhetlig. Social och kulturell bakgrund antas inte påverka undervisningens resultat. Säljö (2000, s 63) skriver: ”Nedtoningen av betydelsen av sociokulturell erfarenhet skapade en bild av en demokratisk värld där alla människor kunde lära och utvecklas i sina egna förutsättningar.”

Den ryske forskaren Lev Vygotskij (1896-1934) betonade språkliga och sociala aktiviteter betydelse för inläring. Kommunikation är centralt och intellektuell utveckling sker genom språket. Medan Piaget betonar den självlärande eleven talar Vygotskij om bety-



delsen av handledning. När barnet lär sig ett språk lär det sig också kommunikativa praktiker och ett sätt att tänka inom den kultur och samhälleliga gemenskap det växer upp i.

### 2.2.2. Situerad kognition

Vygotskijs teorier har inspirerat den riktning inom pedagogiken som ofta kallas *ett sociokulturellt perspektiv*. I Sverige har detta främst utforskats av Roger Säljö och följande presentation av perspektivet är hämtat från hans bok *Lärande i praktiken: Ett sociokulturellt perspektiv* (2000). Här ses lärandet som situationsberoende – situerad kognition. Kommunikativa processer är centrala - genom kommunikation och deltagande i sociala och kulturella praktiker blir individen delaktig i kunskaper och färdigheter. Man talar om primär och sekundär socialisation. Den primära socialisationen sker i hemmet och den sekundära i skolan och andra institutionaliserade miljöer. Lärande i den primära socialisationen går nerifrån och upp, från praktiska vardagliga delar till helhet. I skolan är läroprocessen i stor utsträckning den motsatta och går från abstrakta och dekontextualiserade färdigheter till en koppling till den egna erfarenheten. När läroprocessen institutionaliseras i skolan uppstår nya kommunikativa mönster eller genrer där vissa sätt att kontextualisera budskap blir funktionella. Säljö pekar på att detta ger helt olika förutsättningar beroende av elevernas sociokulturella bakgrund:

För den som är förtrogen med och förberedd för dessa genrer, framstår det som sägs som begripligt och relevant. För den som inte har denna förberedelse, uppstår olika slags problem som inte sällan i våra dagar tolkas som uttryck för diverse handikapp eller brister av medicinsk natur, men som man också kan välja att förstå som kommunikativa problem. (Säljö, 2000, s 224)

Det sociokulturella perspektivet betonar också betydelsen av redskap – *artefakter* – som finns utanför kroppen för människans förmågor. Exempel på sådana artefakter är skriften (symboliska system) och räknemaskiner eller datorer (fysiska redskap). Säljö menar att den informationsteknologiska utvecklingen ändrar förutsättningarna för lärande genom att påverka arbetsfördelningen ”mellan vad vi gör i huvudet, med vår egen kropp och med tekniker” men att ”lärande handlar om samspelet mellan sådana resurser” (ibid., s 248). Han poängterar också att utvecklingen av artefakter ökar betydelsen av kommunikativ erfarenhet:

Det handlar inte längre så mycket om att överföra information, utan om att skapa aktiviteter och miljöer där människor kommer i kontakt med och blir förtrogna med sådana kulturella redskap [artefakter i form av symboliska system och fysiska redskap]. En viktig fråga i ett sociokulturellt perspektiv blir således hur ett samhälle är organiserat i kommunikativ bemärkelse. Vilka kommunikativa erfarenheter tillåts olika grupper göra och vilka diskursiva miljöer har de tillgång till? Hur ser ett samhälles kommunikativa

## 2.3. Aktuell forskning om informationsteknik och lärande

Under de senaste åren har ett antal forskningsöversikter och avhandlingar publicerats som har direkt eller indirekt anknytning till informationskompetens och grundskoleutbildning. De berör till stor del informationssökning med informationsteknik (IT) men har även relevans för en mer allmän diskussion kring informationskompetens. Forskningsöversikterna behandlar informations- och kommunikationsteknik (IKT) i skolan, informationssökning och -användning i skolkontexter samt skolbibliotekets och skolbibliotekariens pedagogiska roll. Avhandlingarna handlar om Internetsökning på mellanstadiet och om barns datoranvändning i vardagen.

### 2.3.1. Skolan och informationstekniken

Forskningsöversikten *IT i skolan mellan vision och praktik* (Riis (red.), 2000) är utarbetad vid pedagogiska institutionen i Uppsala och ”syftar till att beskriva och värdera effekter av IT i undervisning”. Ulla Riis, som har skrivit en stor del av översikten, är professor i pedagogik. Under åren 1996-1999 har man gjort enkätundersökningar och fallstudier i kommuner och skolor. Ett av de resultat man kommer fram till är att en stor andel av lärarna ser informationstekniken som en (om än inte den främsta) bidragande faktor till en förändrad lärarroll. Att arbeta med Internet medför nya arbetsuppgifter för lärarna:

Några lärare framhåller att inhämtandet av fakta och bakgrundsuppgifter via Internet medför nya uppgifter för dem, att själva granska denna information och att hjälpa eleverna att ”sovra, tolka och förstå” informationen, då den inte är sanktionerad på samma sätt som informationen i en lärobok. (ibid., s 79)

Man konstaterar också att skolbibliotekens koppling till IKT-användningen har förstärkts och att biblioteken ofta har fått en mer central placering i skolan än tidigare (ibid., s 82). Samtidigt har bibliotekariens uppgifter blivit ”tydligare och synligare och de har fått eller tagit en delvis ny roll”. Hur denna roll ser ut framgår dock inte.

Huvudsakligen menar lärarna att tekniken har positiva effekter för svaga elever men vid slutet av undersökningen (1999) har författarna ”nått av lärarröster som berättar om en oro för de elever som på olika sätt är i behov av särskilt stöd” (ibid., s 89). Man ser en risk för nya problem för dessa elever när datoranvändning övergår till ”en förhållandevis ’komplex’ IKT-användning” i form av att hämta, bearbeta och värdera information från Internet.

Ulla Riis menar i avslutningskapitlet av undersökningen, där ”frågor inför framtiden” diskuteras, att IKT-användningen ger upphov till ett antal metodiska ”hur-frågor”. De första av dessa är:

- Hur gör man som lärare urval och hur skapar man struktur och sammanhang, för sig själv och andra, i stora mängder information?
- Hur går informationsvärdering till?
- Hur gör man för att ordna och spara resultatet av att man sökt, valt, strukturerat och värderat information? (ibid., s 96)

Riis konstaterar att: ”Journalister och bibliotekarier kan bearbeta denna typ av frågor som handlar om källkritik, lärare kan det vanligen inte (ibid.).” Hon ger inget svar på frågorna, poängterar bara att de ”förr eller senare” måste besvaras. Hon menar också att ytterligare frågor måste diskuteras:

Nästa steg är att fråga vilka konsekvenserna kan bli av t.ex. elektronisk kommunikation mellan lärare och elev eller av att elever ska söka, välja, strukturera och bearbeta information till kunskap och bevara den. Detta gjorde lärarna tidigare när de gjorde sina lektionsförberedelser. Eller gjorde läromedelsförlagen och läromedelsförfattarna det åt dem? Hur använder elever respektive lärare sin tid och är det ett bra och effektivt sätt? (ibid., s 100)

### **2.3.2. Skolan och informationssökning**

*Informationssökning och lärande* (Limberg, Hultgren & Jarneving, 2002) är en forskningsöversikt som fokuserar på ”forskning om informationssökning och informationsanvändning i utbildningskontexter” (ibid., s 16). Författarna är verksamma vid Bibliotekshögskolan i Borås.

Översikten visar på en genomgående tendens hos elever att vid informationssökning försöka hitta ’det rätta svaret’. Enligt vissa forskare beror detta på att de anpassar sig till skolans sociala praktik – de har lärt sig att uppgifterna går ut på att söka specifika svar – medan andra menar att det beror på barnens kognitiva utveckling (ibid., s 91, 166). I genomgången pekas på vissa kunskaper och färdigheter som, enligt forskningen, är viktiga för informationssökning och –användning:

- förmågan att tolka, analysera och kritiskt värdera olika typer av texter
- läsning och lässtrategier som lämpar sig för olika typer av uppgifter, texter och medier
- förmåga att skilja mellan och tillämpa informationssökning i enskilda texter och informationssökning i vidare bemärkelse

- förmåga att söka information på webben och att effektivt använda dessa verktyg (ibid., s 90)

Beträffande undervisning i informationssökning finner man att de flesta forskare riktar kritik mot undervisningen och att ett flertal efterlyser fokusering på analys, kritiskt tänkande, värdering och användning av information istället för procedurer för att söka och finna information (ibid., s 118f.).

Forskningsgenomgången pekar också på den bristande progressionen i undervisning och lärande om informationssökning. Man finner det påfallande att studier av 10-11-åringar visar på i stort sett samma problem och svårigheter som studier av gymnasister eller högskolestuderande (ibid., s 117f.). Ett antal engelska forskare (Michael Marland nämns som exempel) menar att informationsfärdigheter bör börja övas redan under de första skolåren för att därefter kunna fördjupas och utvecklas under den senare skoltiden (ibid., s 118).

I slutdiskussionen poängterar man den svaga kopplingen mellan informationsanvändning och kritisk analys i den praktik som har undersökts i publicerad forskning:

Forskningsgenomgången tyder på att informationsanvändning i skolan många gånger saknar dimensioner som analys, reflektion och medveten värdering av källor. [--] Kritiskt tänkande, förmåga till analys och syntes har länge varit föremål för undervisning, men det förefaller som om tillgången till väldiga informationsmängder och IKT-verktyg ställer sådana mål i ny belysning. En slutsats av forskningsgenomgången är att det inte är informationen, datorerna eller webben det kommer an på utan didaktiken.

(ibid., s 167)

### 2.3.3. Skolbibliotekets roll

Översikten *Skolbibliotekets pedagogiska roll* (Limberg, 2002) presenterar och analyserar aktuell forskning om skolbibliotekets och skolbibliotekariens pedagogiska roll. Inledningsvis konstaterar Louise Limberg att en stor del av forskningen om skolbibliotek har fokuserat på informationssökning och informationskompetens och drar slutsatsen att ”skolbibliotekets pedagogiska roll är tätt knuten till frågor om undervisning i informationssökning” (ibid., s 11f.).

En större andel av den forskning som redovisas i genomgången utgår från grundantagandet att biblioteket ska verka genom undervisningen, via lärare och skoluppgifter, som ett redskap för lärande för att fylla en pedagogisk funktion (ibid., s 10, 55.).

Genomgången pekar också på den potential som ligger i skolbibliotekens dubbla historiska arv – skolans tradition av styrning och kontroll och bibliotekens tradition av frihet och självständighet (ibid., s 55, 58). Biblioteket kan i skolan fungera som ett 'frirum', med egna möjligheter att "stödja elevers utveckling till självständiga, kritiskt tänkande människor" (ibid., s 50).

Limberg menar avslutningsvis att forskningen "ger grund för uppfattningen att bibliotek i skolan har en särskild potential att höja kvaliteten på elevers lärande men att denna potential utnyttjas endast i begränsad omfattning" (ibid., s 57).

#### **2.3.4. Barns förhållningssätt till datorteknik**

AnnBritt Enochssons avhandling *Meningen med webben* (Enochsson, 2001) utgår från ett sociokulturellt perspektiv på lärande och undervisning. Undersökningens syfte är att "beskriva hur elever i grundskolans mellanåldrar gör vid och reflekterar över Internet-sökning i skolarbetet när de ges möjlighet att arbeta med det under en längre tid och med god vägledning" (ibid., s 10). Studien omfattar observationer och intervjuer i en fjärdeklass under läsåret 1998/99.

Enochsson pekar på att datorteknik inte är något konstigt för barn, eftersom de har vuxit upp med den, medan vuxna i skolan kan tycka att det är komplicerat och svårt att hitta naturliga arbetssätt där man använder tekniken (ibid., s 220). Ett av hennes resultat är att barnen tycker att hypertext är logisk och lätt att hantera medan tidigare studier (publicerade mellan 1985 och 1996) visar på stress i samband med hypertext. "Kanske är det så att vi nu börjar se barn växa upp som har ett annat förhållande till hypertext och som inte stressas av det vi andra stressas av" menar hon.

Undersökningen visar också på att det inte finns något samband mellan kritiskt förhållningssätt i övrigt och hur eleverna ser på Internets trovärdighet:

När det gäller ett kritiskt förhållningssätt framgår det av fallstudien att det inte rör sig om en generell begåvning. Elever som är kritiska i andra sammanhang är det inte självklart i samband med Internet. Detta stöder idén om att kunskap är kontextbunden och att det är viktigt att diskutera och träna kritisk granskning i samband med Internet.

(ibid., s 223)

Ett samband finns istället mellan elevernas föreställningar om vad Internet är och deras syn på trovärdigheten. De som vet hur Internet är uppbyggt visar sig också ha ett mer utvecklat kritiskt förhållningssätt till innehållet (ibid., s 179ff.).

*Kom och ät! Jag ska bara dö först..* (Johansson, 2000) är en avhandling i etnologi som behandlar hur barn använder datorer hemma och i skolmiljö. Barbro Johansson arbetar utifrån ett teoretiskt perspektiv som ser barndom som en konstruktion, liksom genuskonstruktion. Undersökningen omfattar observationer, av barn i åldern 9-12 år, och intervjuer med barnen, föräldrar och lärare under åren 1996-98. Till stor del handlar materialet om dataspel och 'chattande' men flera iakttagelser är intressanta för att belysa hur barn förhåller sig till datateknik.

Johansson finner att vissa specifika inlärningsstrategier används när barnen spelar dataspel. De kan jämföras med vad datorpedagogen Seymour Papert kallar "ungefärlig kunskap", vilket "främjar ett prövande och utforskande lärande" (ibid., s 84).

- Försök-och-misstag. Lösningarna finns på skärmen framför en [...]. På ett ofta ostrukturerat sätt prövar sig användaren fram längs mer eller mindre krokiga vägar.
- Lära genom att göra. Dataspelets kompetens är i hög grad kroppslig och visuell. Det är i den konkreta situationen framför datorn och i interaktionen med mediet som kunskaper aktualiseras och utvecklas.
- Energibesparing. Eftersom det går att hitta rätt genom att prova, behöver man inte truggla igenom skriven text. Om något blir för svårt kan man lämna det och gå vidare eller fråga någon som kan..
- "Plocka russin ur kakan". De många valmöjligheterna och det stora utbudet gör att det inte är nödvändigt att utföra en tråkig eller svår uppgift innan man går vidare till något annat.

(ibid., s 83)

Både Enochsson och Johansson diskuterar att barn i många fall kan mer om datorer än vuxna och refererar till kulturanthropologen Margaret Mead som 1970 definierade tre typer av kulturer i förhållandet mellan barn och vuxna (Enochsson, 2001, s 221f., Johansson 2000, s 168f.):

- En postfigurativ kultur – där barn lär av äldre.
- En cofigurativ kultur – där både barn och vuxna lär av jämnåriga.
- En prefigurativ kultur – där vuxna lär sig av barn.

I skolan har tidigare den postfigurativa kulturen dominerat medan den cofigurativa länge har funnits parallellt i samhället. I och med barns mer naturliga förhållande till tekniken är vi nu på väg in i en prefigurativ kultur på flera områden (ibid.,).

Wim Veen, nederländsk professor i teknologi, menar att den generationsklyfta vi ser idag när det gäller IT beror på att dagen unga har nya förmågor och ett nytt sätt att tänka (Näslundh, 2001). Han har myntat begreppet "Homo zappiens" för denna nya gene-

ration som ”gör läxorna, lyssnar på musik, pratar med en kompis i telefon, surfar på Internet och deltar i en chatt – allt på en gång” (ibid.,). Veen menar att unga idag har ett icke-linjärt inlärningssätt som passar väl ihop med hjärnans sätt att arbeta – genom associationer skapas mening av en väv av information. Skolans uppgift bör enligt Veen mer koncentreras på att ge eleverna utmaningar och förse dem med redskap för att ställa frågor, söka information och diskutera. Lärarna ska lära och utforska tillsammans med eleverna. ”- Lärarna måste till exempel utveckla sin egen ’zappkompetens’ och förmåga att göra flera saker samtidigt, och bästa sättet att göra det är att lära av sina elever.” (ibid.)

### 3. Skolans styrdokument

Skolans arbete regleras av direkta styrdokument som utfärdas nationellt och lokalt. Arbetets inriktning styrs också på olika sätt indirekt, genom policydokument, referensmaterial, riktad information och ekonomiska bidrag.

#### 3.1. Direkta styrdokument

De nationella styrdokumenten för den svenska skolan är skollagen, läroplaner och kursplaner. I och med den förändrade inriktningen på styrningen av skolan – med ett större kommunalt självbestämmande – är dessa utformade som måldokument och reglerar inte *hur* mål och resultat ska uppnås. Detaljbestämmelser ska undvikas och kommunernas och skolornas valfrihet skall vara så stor som möjligt. Meningen är att lärare och skolledare på lokal nivå skall ha utrymme att omforma de nationella målen till undervisningsmål (Läroplanskommittén, 1992, s 115ff.). Den nationella styrningen skall garantera skolutbildningens likvärdighet medan den ska ge utrymme för valfrihet på det lokala planet.

##### 3.1.1. Skollagen

Skollagen innehåller grundläggande bestämmelser om utbildningen inom alla skolformer. Den anger övergripande mål för utbildningen och övergripande riktlinjer för hur verksamheten skall utformas.

I första kapitlet anges att alla ska ha rätt till en likvärdig utbildning och att denna ska ge ”kunskaper och färdigheter”:

Alla barn och ungdomar skall, oberoende av kön, geografiskt hemvist samt sociala och ekonomiska förhållanden, ha lika tillgång till utbildning i det offentliga skolväsendet för barn och ungdom. Utbildningen skall inom varje skolform vara likvärdig, varhelst den anordnas i landet.

Utbildningen skall ge eleverna kunskaper och färdigheter samt, i samarbete med hemmen, främja deras harmoniska utveckling till ansvarskännande människor och samhällsmedlemmar. I utbildningen skall hänsyn tas till elever i behov av särskilt stöd.

(SFS 1985:1100, 1 kap. 2 §)

Till de grundläggande bestämmelserna har man också fogat en viss styrning av kommunernas skyldigheter. Det stadgas att alla kommuner skall ha en skolplan som visar hur kommunen ska uppnå de nationella målen:

I alla kommuner skall det finnas en av kommunfullmäktige antagen skolplan som visar hur kommunens skolväsende skall gestaltas och utvecklas. Av skolplanen skall särskilt



framgå de åtgärder som kommunen avser vidta för att uppnå de nationella mål som har satts upp för skolan. (SFS 1985:1100, 2 kap. 8 §)

För grundskolan anges att utbildningen ”skall syfta till att ge eleverna de kunskaper och färdigheter och den skolning i övrigt som de behöver för att delta i samhällslivet” och att särskilt stöd skall ges till elever som har svårigheter i skolarbetet (4 kap. 1 §). Eleverna ska ha tillgång till ”böcker, skrivmaterial, verktyg och andra hjälpmedel som behövs för en tidsenlig utbildning” (4 kap. 4 §).

### 3.1.2. Läroplanen

Nu gällande läroplan för den kommunala grundskolan är 1994 års *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet* (Lpo 94, 1998). Läroplanen skall dels ange den värdegrund som ska styra skolans normer, handlingar och prioriteringar, dels de strävansmål och uppnåendemål som ska ge underlag för det lokala urvalet av innehåll och specifika undervisningsmål (Läroplanskommittén, 1992, s 119).

Första kapitlet i läroplanen fastställer skolans värdegrund och uppdrag. Första meningen under rubriken ”Skolans uppdrag” lyder: ”Skolans uppdrag är att främja lärande där individen stimuleras att inhämta kunskaper” (Lpo 94, 1998, s 7). En direkt hänvisning till att undervisningen skall inriktas mot att lära sig att orientera sig i ett stort informationsflöde och vikten av kritisk granskning görs också:

Eleverna skall kunna orientera sig i en komplex verklighet, med ett stort informationsflöde och en snabb förändringstakt. Studiefärdigheter och metoder att tillägna sig och använda ny kunskap blir därför viktiga. Det är också nödvändigt att eleverna utvecklar sin förmåga att kritiskt granska fakta och förhållanden och att inse konsekvenserna av olika alternativ. (Lpo 94, 1998, s 7)

Andra kapitlet behandlar mål och riktlinjer för skolan. Målen anges dels som ’mål att sträva mot’ och dels som ’mål att uppnå’. Mål att sträva mot anger vilken inriktning skolans arbete ska ha – en önskad kvalitetsutveckling. Mål att uppnå avser vad eleverna minst ska uppnå under skoltiden. Ett av uppnåendemålen är att eleverna ”kan använda informationsteknik som ett verktyg för kunskapssökande och lärande” (ibid., s 12).

Rektors ansvar stadgas i ett avslutande stycke. Här anges att rektor har särskilt ansvar för att ”skolans arbetsmiljö utformas så att eleverna får tillgång till handledning, läromedel av god kvalitet och annat stöd för att själva kunna söka och utveckla kunskaper, t.ex. bibliotek, datorer och andra hjälpmedel” (ibid., s 19).

### 3.1.3. Kursplaner

De nationella kursplanerna ska komplettera läroplanen och ange mål för undervisningen i varje enskilt ämne. Målen uttrycks dels som strävansmål – vad undervisningen skall sträva mot – och dels som uppnåendemål – de mål som varje elev ska ha uppnått vid utbildningens slut. Uppnåendemålen anges uppdelade på vad som ska ha uppnåtts vid slutet av det femte skolåret och vad som skall ha uppnåtts vid slutet av nionde skolåret. Uppnåendemålen anger vad alla elever ska uppnå för att bli godkända. I kursplanerna anges också kriterierna för att bli väl godkänd och mycket väl godkänd. För denna undersökning har jag tittat närmare på kursplanerna i samhällskunskap och svenska, som kan antas vara de ämnen där det är mest troligt att informationskompetens tas upp – direkt eller indirekt. Dessa kursplaner är daterade juli 2000 och bör således ännu tydligare än läroplanen ha varit möjliga att anpassa till de förutsättningar som Internet har tillfört skolans värld, och omvärld.

Kursplanen i svenska fastställer att:

Det skrivna ordets betydelse är stor och samhället ställer krav på förmågan att kunna hantera, tillgodogöra sig och värdera texter. Utvecklingen av informations- och kommunikationstekniken skapar möjligheter för utveckling av och samtidigt förväntningar på språkförmågan hos alla.

Ett av strävansmålen är att eleverna

- utvecklar förmåga att utnyttja olika möjligheter för att hämta information, tillägnar sig kunskap om mediernas språk och funktion samt utvecklar sin förmåga att tolka, kritiskt granska och värdera olika källor och budskap.

Däremot anges inget direkt motsvarande i uppnåendemålen. Det sägs bara att eleverna skall kunna reflektera över texter:

åk 5 – eleven skall kunna läsa med flyt både högt och tyst och uppfatta skeenden och budskap i böcker och saklitteratur skrivna för barn och ungdom, kunna samtala om läsningens upplevelser samt reflektera över texter.

åk 9 – eleven skall aktivt kunna läsa till åldern avpassad skönlitteratur från Sverige, Norden och från andra länder samt saklitteratur och tidningstext om allmänna ämnen, kunna återge innehållet sammanhängande samt kunna reflektera över det.

Kursplanen i samhällskunskap poängterar ämnets knytning till och vikten av att kunna hantera ett stort informationsflöde:

I ett komplext samhälle med stort informationsflöde och snabb förändringstakt är förmågan att tillägna sig ny kunskap väsentlig. Utbildningen i ämnet ger möjlighet att göra observationer och att använda olika informationskällor. Syftet är att utveckla förmågan att söka, granska, strukturera och värdera fakta samt att integrera, redovisa och gestalta den nya kunskapen. Att analysera, dra slutsatser och göra egna ställningstaganden av information utgör en grund för att kritiskt granska samhället.

I uppnåendemålen för det femte skolåret sägs att eleverna skall

- kunna läsa, skriva och formulera sig om samhället utifrån olika källor.

Vid utgången av nionde skolåret skall eleverna

- kunna använda olika kunskapskällor samt kunna sammanställa, bearbeta, granska och värdera uppgifter och åsikter från olika källor och opinionsbildare samt redovisa resultat.

För att bli väl godkänd i samhällskunskap är ett av kriterierna:

- Eleven samlar in fakta om samhällsfrågor från olika kunskapskällor och värderar och drar slutsatser av dessa fakta vid en sammanställning.

Motsvarande kriterium för mycket väl godkänd lyder:

- Eleven använder och sammanställer fakta från olika källor, bedömer deras relevans, granskar uppgifterna kritiskt samt skiljer på fakta och värderingar.

Kursplanerna i svenska och samhällskunskap kan sägas till viss del återspegla de förändrade krav som den ökade Internetanvändningen i skolorna medför. Men som styrmedel är de ändå relativt svagt formulerade. Ett exempel är den ovan nämnda kursplanen i svenska som i inledningen har en allmänt hållen formulering om att förmågan att tillgodogöra sig och värdera texter är viktig för alla elever. Däremot återfinns inte förmåga att kritiskt granska och värdera olika källor bland uppnåendemålen (som alla elever ska uppnå) utan bland de mål som skolan ska sträva efter (en vision). I kursplanen för samhällskunskap kan man notera den svaga semantiska skillnaden mellan uppnåendemålets klara uttryck att *alla* ska kunna granska och värdera uppgifter från olika källor och betygsriteriedelens formuleringar.

#### **3.1.4. Lokala skolplaner**

Kommunernas skolplan skall visa ”hur kommunens skolväsende skall gestaltas och utvecklas” och det skall särskilt framgå ”de åtgärder som kommunen avser vidta för att uppnå de nationella mål som har satts upp för skolan” (SFS 1985:1100, 8 §).

Jag har undersökt skolplaner och liknande dokument från sju skånska kommuner som enligt Svenska Kommunförbundets indelning räknas som medelstora städer. Undersökningen har helt baserats på dokument som är tillgängliga via kommunernas hemsidor på Internet. De skolplaner som ingår i min undersökning är av mycket skiftande omfattning (från 4 – 60 sidor). Om detta beror på att det bara är valda delar av planen som har lagts ut på Internet framgår inte. I en av kommunerna finns ingen skolplan utlagd och där har jag istället läst BUN-chefens ledningsdeklaration och ’målbild’. Trots att undersökningsmaterialet är så olika utformat ger det en bild av vilka områden man anser vara viktigast och hur man vill presentera sin skolverksamhet. Flera av planerna presenterar

de delar man särskilt vill prioritera – vilket kan jämföras med skollagens stadgande om att skolplanen skall visa *hur* kommunerna ska uppnå de mål som är fastställda nationellt.

Bara två av de sju undersökta kommunernas dokument tar upp något som kan definieras som informationskompetens. Den ena gör det i samband med åtgärder för att nå upp till målet om värdegrunden och i samband med beskrivningen av förutsättningarna för målen för det pedagogiska arbetet:

De lokala arbetsplanerna ska visa hur man tillsammans med hemmen arbetar med värdegrundsfrågorna så att det tydligt framgår att: [---] – alla möter de nya och högre krav som ställs på vars och ens förmåga att kritiskt granska och värdera information.

Kunskapssamhället kräver förmågor som att dra slutsatser, söka svar, lösa problem, kreativitet och aktivitet.

Samma kommun poängterar också betydelsen av undersökande arbetssätt och skolbibliotek i samband med miljön:

Den fysiska miljön ska stödja lärandet vilket bl a innebär att: [---] – utrymmen för undersökande arbetssätt finns, [---] skolbiblioteken intar en central plats i verksamheten.

Den andra kommunen tar upp 'informationsfloden' och behovet av att orientera sig i den under rubrikerna "Det här vill vi" och "Kunskap":

Det enda vi säkert vet är att vi idag och framöver kommer att leva i en ständig förändring. Detta kräver att våra barn och ungdomar utvecklas till självständiga individer rustade med sådan kunskap och förmåga att de kan förstå, tyda och orientera sig i omvärlden.

Barnen och ungdomarna ska kunna orientera sig i en komplex verklighet med stort informationsflöde och snabb förändringstakt.

En tredje kommun tar särskilt upp att det ska finnas skolbibliotek på alla skolor, dock inte relaterat till informationskompetens:

Skolbibliotek skall finnas på alla skolor och utgöra en bas för kunskapsinhämtandet och en plats för återhämtning och rekreation.

Totalt tar således tre av sju undersökta kommuner överhuvudtaget upp någonting om att möta ett stort utbud av information i samhället eller om skolbibliotek i de dokument man presenterar. Detta skulle kunna bero på att man anser det vara implicit uttryckt genom annat men det är ändå förvånansvärt jämfört med den centrala plats det kan sägas ha i de nationella styrdokument. Dessutom är det bara en av kommunerna som har det med i beskrivningen av *hur* man ska nå måluppfyllelse. Skolbibliotek nämns hos två kommuner och då snarast i form av sin egenskap av fysiskt rum; bibliotekarie nämns inte.

Man kan också notera upprepningen av läroplanens ”komplex verklighet med stort informationsflöde...” och ordvalet ’kunskapssamhället’.

### 3.1.5. Lokala arbetsplaner

De lokala arbetsplanerna skall fungera som ett aktivt styrdokument för den enskilda skolenheten (Läroplanskommittén, 1992, s 127). Här ska de nationellt fastställda målen omvandlas till undervisningsmål och det ska anges hur målen ska uppnås.

Mitt undersökningsmaterial omfattar tre dokument som benämns arbetsplan, ett som kallas ’handlingsplan för språkande’, två som benämns ’skolans mål’ respektive ’målsättning’ (kompletterad med ’så arbetar vi’) samt kursplaner i svenska och samhällskunskap från en skola. Trots att man valt att presentera dokumenten under så olika namn är de likartade, om inte till omfånget så till innehållet.

Tre av de sju undersökta skolorna berör kritiskt förhållningssätt eller liknande i sina dokument. En av dessa nämner det i samband med kontinuitet och utveckling i lärandet:

Pedagogen strävar hela tiden efter att eleven utvecklar ett kritiskt förhållningssätt till kunskap t.ex. genom att uppmärksamma eleven på rimligheten i olika påståenden.

Den andra skolan anger under exempel på hur man ska uppnå målen att få kunskap om språkets betydelse och mediers språk:

- träning i att skilja på fakta och värderingar.

Den tredje skolan nämner under ”Mål att sträva mot”:

Grundskolan skall sträva efter att varje barn: [---] – får möjlighet att använda bibliotek, uppslagsverk och datorer, - utvecklar sin förmåga att självständigt tänka och ta ställning i arbete med litteratur och andra texter, [---].

I de åtgärder man anger för olika årskurser följs detta till viss del upp:

åk 1-3 Vänja sig vid att använda ordlista, uppslagsbok samt hämta information via dator

åk 4-6 Regelbundna besök på bibliotek  
Använda ordlista, uppslagsverk och dator

Två av skolornas dokument innehåller betygskriterier som nämner granskning och värdering av information, dessa är mer eller mindre identiska med de nationella.

Även här är det alltså mycket tunt med omnämnande av någonting som skulle kunna definieras som informationskompetens. Det skulle kunna tänkas vara så självklart att man inte speciellt uttrycker det. Å andra sidan är det inget av dokumenten som överhuvudtaget uttrycker att eleverna ska utveckla sin förmåga att söka och sälla information från flera olika källor, än mindre hur de ska träna det.

Användningen av begrepp är återigen intressant att notera: i det första exemplet sägs att eleverna ska utveckla ett kritiskt förhållningssätt till kunskap...

## **3.2. Indirekt styrning**

Tidigare läroplaner och kursplaner har innehållit resonemang om motiv och anvisningar om arbetssätt och metoder. I de nya finns inget sådant med. Istället har Skolverket utarbetat kommentarer och referensmaterial, som inte utgör styrande dokument i sig men som ska fungera som stöd för arbetet i kommunerna och skolorna (Läroplanskommittén, 1992, s 127). Hur skolan styrs och hur prioriteringar görs påverkas också av en rad andra faktorer som t.ex. olika statliga projekt, riktade bidrag av olika slag och den nationella IT-politiken.

### **3.2.1. Läs- och skrivprojekt**

Myndigheten för skolutveckling (tidigare Skolverket) har uppdrag av regeringen att ”stödja och stimulera arbetet med språkutveckling med inriktning på att förbättra läs- och skrivmiljöerna i skolan samt att förstärka och utveckla skolbibliotekens pedagogiska roll” (Utbildningsdepartementet, 2002, s 10). Detta gör man bland annat genom projektet Språkrum och Kolla Källan. Man arbetar också i projektet Helvetesgapet som är ett ”kunskaps- och medvetenhetsprojekt” i samarbete med Göteborgs universitet, Göteborgsregionens kommunalförbund Utbildning och Regionbibliotek Västra Götaland. Det helvetesgap (med anspelning på Astrid Lindgrens *Ronja Rövardotter*) man avser att överbrygga inom skolans värld är ”gapet mellan pedagogens målsättning att eleverna skall se helhet och sammanhang och resultatet som trots ett bra arbete ofta blir fragmentisering, ’snuttifiering’” (citerat från webbplatsen Helvetesgapets beskrivning av projektet). I förutsättningarna ingår att man ser ”ett väl fungerande skolbibliotek” som den ”bro som överbryggar skolans helvetesgap”. Projektet beräknas pågå under tre år och omfattar olika aktiviteter i sju skolor i göteborgsregionen samt forskning.

Projektet Språkrum skall ”skapa en kunskapsbas och ett nätverk kring språkliga kommunikationsfrågor med skolbiblioteken i fokus”. Kunskapsbasen är tänkt att ”kunna förstärka grunden för till exempel rektorsutbildningar, högskolekurser och grundutbildningar”. I uppdraget anges en grundsyn på skolbiblioteket och bibliotekarien som en viktig resurs:

Den pedagogiska miljön från förskolan till gymnasieskolan är avgörande för elevens språkutveckling. Ett av skolans viktigaste uppdrag är att stödja skolbiblioteken som en resurs i denna miljö. Kraven på orientering och sökning i ett strömt informationsflöde

är tillsammans med den ymnigt växande floran av medier två goda skäl att stimulera eleverna till ett processinriktat arbetssätt. Med ett sådant arbetssätt blir bibliotekarien en självklar medlem i arbetslaget. (citerat från artikeln "Språkrum")

Kolla källan är ett projekt för att samla och utveckla olika typer av resurser till stöd och inspiration för skolans arbete med informationssökning och källkritik. Resurserna är samlade på webbplatsen Kolla Källan som är en del av Skoldatanätet (där också Länkskafferiet ingår).

### 3.2.2. Nationell IT-strategi

Den svenska IT-politiken har aktivt syftat till en ökad dator- och Internettäthet i samhället generellt och i skolorna i synnerhet. Ulla Riis visar att under perioden 1984-1993 satsade stat och kommun sammanlagt ca 500 miljoner kronor på skolans datorisering (Riis, 2000, s 15). Och detta var bara början; 1994 inleddes Stiftelsens för Kunskaps- och kompetensutveckling (KK-stiftelsen) "fyr tornssatsning" på 27 projekt som hade en total budget på 830 miljoner kronor (Nissen, 2002, s 10). Hösten 1999 startade delegationen för IT i skolan (ITiS) sin satsning "Lärandets verktyg" med en beräknad kostnad på 1 500 miljoner kronor (Riis, 2000, s 17).

Att den första tidens satsningar mer eller mindre helt var koncentrerade till tekniken kan ses som naturligt. Intentionen var att föra ut tekniken till så många skolor som möjligt. KK-stiftelsen började sitt arbete i en tid med utbredd teknikoptimism då en bred IT-utbyggnad sågs som en garant för ett framtida välfärdssamhälle. Dåvarande stadsministern Carl Bildt skriver i ett brev till stiftelsen i augusti 1994:

En nationell aktion föreslås för att stimulera skolor och kommuner att brett introducera och utnyttja informationsteknologin i undervisningen.

(citerat från Isaksson, 2001, s 27)

En utvärdering av KK-stiftelsens fyr tornsprojekt som gjorts vid Uppsala universitet publicerades 2002. Där riktas kritik mot projektets oklara målsättning och man menar att resultatet har blivit en IT-användning som kan karaktäriseras som "ett mångsidigt verktyg i enkelspårig användning" (Nissen, 2002, s 7, 19). Man finner att sökningar på Internet dominerar, att intresset för att bearbeta resultaten är lågt och att uppmärksamhet på källkritik är dålig (ibid., s 19). "Byt från *teknikfokus* till ett arbete inriktat på frågor om vilka kunskaper och färdigheter som är viktiga i ett föränderligt samhälle" är utvärderingens uppmaning till framtida aktörer inom området (ibid., s 22).

KK-stiftelsen har, under senare delen av 90-talet, mer och mer engagerat sig i att initiera debatt och sprida information om etik och Internet. Ett led i detta är skriften *Med eller*

*utan filter* av läraren Stig Roland Rask (1999) där han för fram begreppet 'den fjärde basfärdigheten':

Med en traditionell undervisning kan våra elever bli mycket lämpade att leva i 1900-talets samhälle. Problemet är att dom inte tänker göra det. Våra elever har aviserat sin avsikt att leva och verka i ett helt annat millennium. Det innebär att inte ens om vi lyckas förmedla alla kunskaper vi har, så räcker det för deras framtida behov. De måste helt enkelt kunna mer, bättre och annat än vi kan.

Detta innebär i sin tur att det är mycket viktigt att våra elever lär sig att söka och samla, sälla och sovra, sortera och strukturera, systematisera och sammanställa framtidens information på ett sådant sätt att den omvandlas till denna nödvändiga kunskap. Dessa åtta S är så viktiga att de måste börja betraktas som den fjärde basfärdigheten – och därmed viktas lika med de traditionella – läsa, skriva och räkna. (ibid., s 15)

Detta begrepp återkommer sedan i flera av KK-stiftelsens skrifter (bl. a. *Den fjärde basfärdigheten*, 2000 och Isaksson, 2001). När det, våren 2002, återkommer i ett pressmeddelande från Arbetsgruppen för ny nationell IT-strategi definieras det som informationskompetens och har blivit en del av arbetsgruppens förslag:

Vidare bör man överväga om "informationskompetens", det vill säga att mentalt och tekniskt kunna hantera stora informationsmängder, bör bli en fjärde basfärdighet i läroplanen vid sidan av att kunna läsa, skriva och räkna. (Hylén, 2002)

I själva rapporten är dock ordvalet något annorlunda:

Frågan om att i läroplanen införa "digital kompetens" nämligen förmåga att hantera informationstekniken och ett stort informationsutbud, både mentalt och tekniskt bör övervägas. (Ds. 2002:19, s 79)

Här är inte platsen att närmare diskutera rådande begreppsförvirring, men det kan noteras att 'informationskompetens' och 'den fjärde basfärdigheten' tydligen anses vara publikt gångbart medan man uttrycker sig med termer som mer associerar till teknik i den formella rapporten.

I rapporten framställs också visionen att den nya IT-strategin år 2005 ska ha medverkat till att:

Samtliga elever ska ha förmåga att hantera och orientera sig i ett stort informationsutbud, både mentalt och tekniskt. (Ds 2002:19, s 62)

Ännu återstår att se om nya läroplaner kommer att införa en fjärde basfärdighet och hur den i så fall kommer att definieras. En stor del av remissvaren är positiva till betänkan-dets förslag men ställer sig tveksamma till finansieringen (KK-stiftelsen, 2002). I en intervju för tidningen *Pedagogiska magasinet* i februari 2003 säger ordföranden för arbetsgruppen, Jan Hylén att minskade statliga subventioner medför en risk att "kommunerna uppfattar det som en signal att det här inte längre är viktigt eller intressant" (Thors Hu-



gosson, 2003). Han menar att en begränsad satsning från statens sida kan skapa en klyfta mellan kommunerna:

Det finns en klar risk att vi drar isär skol-Sverige med detta. Jag hoppas att Skolverkets nya och tydligare tillsyns- och utvärderingsroll kan motverka ökade skillnader, men detta kan ta några år och då kan det redan ha skapats en väldig skevhet i landet. (ibid.)

Ytterligare en faktor som kan tolkas som en starkare statlig markering av betydelsen av informationskompetens är den poängtering av skolbibliotekens roll som görs i statsbudgeten 2002/03. I budgetpropositionen för 2003 anges att regeringen kommer att ge den nya skolutvecklingsmyndigheten i uppdrag att ansvara för att den kompetensutveckling av lärare och skolpersonal som inletts med ITiS-satsningen har möjlighet att fortsätta utvecklas (Prop. 2002/03:1, s 70). I propositionen poängteras också att det statliga stödet till personalförstärkningar i skolan kan användas för att anställa personal till skolbiblioteken i syfte att stimulera läsning och ”fokusera på bibliotekets roll i ett undersökande, elevaktivt och språkutvecklande arbetssätt” (ibid., s 70f.) Statsbidraget ges till kommuner som anställer mer personal i syfte att ”ge barn och ungdomar ökade möjligheter att nå målen för utbildningen eller verksamheten” (SFS 2001:36).

Detta indikerar en svängning från Utbildningsdepartementets sida beträffande tilltron på målstyrning i samband med hur informationskompetens ska uppnås hos skoleleverna. Två år tidigare svarade Utbildningsutskottet på en motion om att regeringen skulle lägga särskild vikt vid sovring och värdering av information i samband med anslaget till ItiS:

Utskottet förutsätter att all verksamhet i skolan utgår från de mål och riktlinjer som anges i läroplanerna. Enligt läroplan för det obligatoriska skolväsendet (Lpo94) är skolans uppdrag bl.a. att eleverna utvecklar sin förmåga att kritiskt granska fakta och förhållanden och att inse konsekvenserna av olika alternativ. (2000/01:UbU1, avsnitt 25:4)

Den markering regeringen inte ville göra detta år gör man istället två år senare, och då inte knuten till IT-satsningar utan till skolbibliotekets ”roll i ett undersökande, elevaktivt och språkutvecklande arbetssätt” och till bidraget för personalförstärkningar i skolan.

## 4. Analys och diskussion

Den svenska grundskolan är en arena för många förhoppningar. Ständiga förändringar i omvärlden och skiftande politiska och ekonomiska vindar skall här samsas med pedagogiska teorier som har sin grund i en helt annan skolform och tid. Målet för 1994 års läroplan är en ”Skola för bildning”, en likvärdig skola för alla med en möjlighet till bildning för alla. Det bildningsideal man nu aktualiserar har sina rötter i en tid när utbildning var förbehållet endast ett fåtal.

Syftet med uppsatsen har varit att undersöka den svenska grundskolans uppdrag beträffande att ge alla elever lika förutsättningar att förvärva informationskompetens. Bildning och informationskompetens har många förbindelsepunkter. Man kan se informationskompetens som en omskrivning av bildning – att bilda kunskap. Därmed skulle en ”skola för bildning” också vara en skola där eleverna utvecklar sin informationskompetens. Kopplingen är dock inte helt självklar och görs sällan i de dokument som är direkt styrande för skolans verksamhet.

### 4.1. Det nationella uppdraget

I skollagen betonas vikten av att kunna orientera sig i ett stort informationsflöde och av förmåga till kritisk granskning. Detta följs dock upp mycket svagt, och i vissa fall på ett luddigt sätt, i de nationella kursplanerna. Den likvärdighet som de nationella styrdokumenterna skall garantera uppnås härmed inte. Det blir upp till de enskilda kommunerna och skolorna att själva välja om man vill se informationskompetens som ett prioriterat mål eller inte. Denna tolkning styrks av att Utbildningsdepartementet år 2000 avvisar speciellt fokus på att orientera sig i ett omfattande informationsflöde vid bidragsgivning eftersom man ”förutsätter att all verksamhet i skolan utgår från de mål och riktlinjer som anges i läroplanen” (se avsnitt 3.2.2) för att sedan år 2002 speciellt rikta uppmärksamhet – och bidrag – mot just behovet av att eleverna lär sig att hantera stora mängder information. Därmed visar man att målstyrningen inte har fungerat på avsett sätt och att tilltron på ekonomiska styrmedel är större.

De försiktiga skrivningarna i styrdokumenterna kompletteras med andra former av styrning som verkar mer indirekt som t.ex. olika former av projekt och informationskampanjer. Ännu är det för tidigt att bedöma om dessa, i den mån de inte är kombinerade med ekonomiska bidrag, har några effekter.

## 4.2. Lokal tolkning

De lokala dokumenten uppvisar en vilja att utveckla verksamheten efter de nationella målen. Beträffande informationskompetens visar sig dock tolkningsutrymmet vara stort och direkta uppföljningar till skollagens mål om att kunna orientera sig i stora informationsmängder saknas i de flesta fall.

Mindre än hälften av de undersökta kommunerna och skolorna väljer att presentera något som alls kan relateras till informationskompetens på sina hemsidor. Överhuvudtaget visar ett flertal av skolornas hemsidor att man är i ett inledningsskede där man mer prövar tekniken för att visa bilder och liknande än att verkligen använda den i något bestämt syfte. Detta tyder på att det fortfarande är tekniken som är i fokus vid Internetanvändning och inte användning och värdering av information. Man kan också reflektera över hur kunskapsdiskussionen ser ut på den skola som menar att eleverna ska utveckla ett kritiskt förhållningssätt till kunskap. Dokumenten ger även en bild av att det på kommunal nivå och på skolnivå finns en låg medvetenhet om den diskussion som förs om distinktionen mellan information och kunskap. Detta korresponderar dåligt med målstyrningens förutsättning att det ska föras en aktiv kunskapsdiskussion på lokal nivå.

## 4.3. Relationen mellan styrdokument och forskning

De forskningsöversikter som har ingått i undersökningen är också expertrapporter till myndigheterna. Därmed finns en klar koppling mellan forskningen och den nationella inriktningen och synen på skolans verksamhet. Detta visar sig dock sällan i styrdokumentet, däremot i referensmaterial och på webbplatser som riktar sig till verksamma inom skolan. Den uttalade tanken är att referensmaterialet skall fungera som underlag för en aktiv, kvalitetshöjande diskussion på de enskilda skolenheterna. Hur detta återspeglas i den praktiska verksamheten har inte synts i min undersökning. Till viss del kan detta bero på att en del av de undersökta lokala styrdokumentet är av tidigare datum än det publicerade referensmaterialet. Dock borde det ha återspeglats mer eftersom en aktiv diskussion, och en spegling av denna i de lokala styrdokumentet, är en av grundförutsättningarna för målstyrningen.

Det är också förvånansvärt att det märks så lite av omvärldsförändringar i kursplanerna som är daterade år 2000. I läroplanen, som tillkom efter läroplanskommitténs förslag 1992, finns en klar hänvisning till behovet av att kunna orientera sig i stora mängder information från olika källor. Den stora Internetutvecklingen började först 1994 och mycket stora satsningar på att göra tekniken tillgänglig i skolorna har gjorts under åren

1994-2000. Verkligheten i omvärlden och i skolan beträffande hur mycket information som är tillgänglig har förändrats radikalt sedan 1992. Behovet av källkritik är större nu än vad det var möjligt att förutse 1992. Detta märks inte alls i kursplanerna som bara mycket diffust återspeglar läroplanen i detta fall.

Den pedagogiska forskningen inriktas mer och mer mot att se lärande som situerat och beroende av sociokulturella faktorer. I styrdokumentet betonas att var och en ska ha möjlighet att lära utifrån sina förutsättningar. Men tolkningen av detta är, både i nationella och lokala planer, att erbjuda särskild undervisning åt dem man kallar svaga elever. Här visar man en grundsyn som utgår ifrån att kunskap är något kvantifierbart som går att överföra till eleverna bara dessa har de rätta förutsättningarna i form av tillräcklig begåvning och mognad. Planerna utgår ifrån en klassning av eleverna i ett A-lag – de som kan tillgodogöra sig undervisningen – och ett B-lag – de som har svårigheter. Från detta och till att verkligen utgå ifrån allas individuella förutsättningar är steget långt. Det innebär dessutom att en mycket stor del av eleverna överhuvudtaget inte får något stöd, eller mycket lite stöd – de elever som inte i sin sociokulturella bakgrund har tillägnat sig de kommunikationskoder som gäller i skolan men inte har så uttalade problem att de klassas som 'svaga'.

Den forskning som har gjorts om barns förhållande till datorer i andra sammanhang än utbildning verkar sällan beaktas när informationssökning i utbildningskontexter diskuteras. Mer och mer forskning pekar på att barns förhållande till datorteknik är helt annorlunda än de vuxnas. Många barn behärskar tekniken fullt ut och ser den som naturlig medan många vuxna i skolan fortfarande inte ser informations- och kommunikationsteknik som ett naturligt arbetsredskap och Internet som en av ett antal olika informationskällor.

#### **4.4. Skolbibliotek och bibliotekarie som resurs**

I vissa fall kopplar styrdokumentet frågan om att granska och värdera information till skolbiblioteket. En koppling görs då mellan biblioteket som rum och en lärande miljö. Bibliotekarien som resurs nämns inte explicit i de direkta styrdokumentet. I de pågående projekten som initierats av Skolverket/Myndigheten för skolutveckling på uppdrag av regeringen är kopplingen mycket stark mellan ”orientering i ett strömt informationsflöde” och skolbibliotek. Här framhåller man också bibliotekariens pedagogiska roll. Hur stor betydelse detta har på den praktiska verksamheten går inte att utläsa ur de dokument jag har granskat och det är troligt att effekten kommer först på längre sikt. Det samma gäller för den ’öronmärkning’ som har gjorts av bidraget för

samma gäller för den 'öronmärkning' som har gjorts av bidraget för personalförstärkningar i skolan.

Den syn på skolbiblioteket och bibliotekarien som pedagogisk resurs som visar sig i pågående projekt och i den ovan nämnda bidragsgivningen harmoniserar i stort med pågående forskning. Dock ges litet utrymme åt betydelsen av skolbibliotekets potential i form av ett 'frirum' med egna möjligheter i skolmiljön pga. dess dubbla historiska arv – skolans tradition av styrning och kontroll och bibliotekens tradition av frihet och självständighet.

#### **4.5. Slutdiskussion**

Frågan har väckts om att införa informationskompetens som en fjärde basfärdighet i läroplanen. Svaret har inte getts ännu men diskussionen blir alltmer aktiv och bedrivs på alltfler håll. Denna diskussion, tillsammans med diskussionen om vad bildning egentligen betyder i vår tid kommer att påverka skolan. Hur vet vi inte ännu. Begreppet informationskompetens kan fritt tolkas som synonymt med 'att bilda kunskap', det vill säga bildning. En diskussion om distinktionen mellan information och kunskap har initierats. Viktigt är att diskussionen inte stannar vid ett bildningsbegrepp som definieras som en given kulturell kanon och kunskapstradition som skall överföras till den uppväxande generationen. Som Jan Thavenius påpekar måste detta kombineras med kännedom om "flera olika kanonbildningar och kunskapstraditioner" och övning i "förmågan att handskas med det komplexa och motsägelsefulla" (Thavenius, 1995, s 15). Informationskompetens bör ses som en essentiell del i detta sammanhang och inte, som ofta görs, som en ren färdighetsinriktad informationssökningskunnighet.

Den verklighet som den svenska skolan i dag verkar i präglas av att ett stort antal av eleverna har en bakgrund och hemmiljö där det skrivna ordet tas för givet och ses som sanktionerat av 'någon' eller från miljöer helt utan referensramar som inkluderar det skrivna ordet. Med en skoltradition som har sin grund i en tid då eleverna kom från homogena miljöer där studietradition fanns i hemmiljön är förutsättningarna få att lyckas. Resultatet blir i de flesta fall en selektering där bara ett litet fåtal av eleverna har möjlighet att uppnå skolans mål. Betydelsen av elevernas sociala och kulturella bakgrund betonas mer och mer inom pedagogisk forskning. Man ser på lärande ur ett sociokulturellt perspektiv och diskuterar även den maktaspekt som skolans speciella kommunikativa praktik innebär – en selektering mellan dem som är förtrogna med och förberedda på skolans språkvärld och det sätt att kommunicera som är giltigt där och dem som inte är

det (Säljö, 2000). Det är tveksamt om denna medvetenhet om sociokulturella faktorerers betydelse, även om den säkert finns även på den lokala skolnivån, påverkar den praktiska verksamheten.

Inom skolan har av tradition inläring setts som överföring av en given kunskapsmängd till eleverna. Detta har förutsatt att strukturerad information i avpassade mängder har funnits tillgänglig i läroböcker. Nu skall skolan hjälpa eleverna att leva i en verklighet där informationen inte längre finns i färdiggranskade paket. Detta gör att effekten av elevernas bakgrundskunskap ännu mer än tidigare påverkar hur de kan tillgodogöra sig utbildningen..

Den utveckling som har skett inom informations- och kommunikationsteknik ställer större krav än någonsin på kritisk granskning och analys. En stor mängd information och desinformation finns tillgänglig för allt fler. Stora resurser har lags på just tillgängligheten och att få alla att använda tekniken medan diskussionen om hur informationen skall användas har halkat efter. En bristande progression i undervisning och lärande om informationssökning har visat sig finnas (Limberg, Hultgren och Jarneving, 2002). Det visar sig att 10-11-åringar har i stort sett samma problem och svårigheter som gymnasie- och högskolestuderande vid informationssökning och -återvinning. AnnBritt Enochssons undersökning av mellanstadieelever visar att det inte finns något samband mellan kritiskt förhållningssätt i allmänhet och hur eleverna ser på Internets trovärdighet (Enochsson, 2001). Hon finner däremot ett samband mellan elevernas föreställning om vad Internet är och deras syn på trovärdigheten.

Den obefintliga progressionen i lärande om informationssökning är inte förvånande om man ser till hur motsägelsefullt t.ex. kursplanen i samhällskunskap behandlar vikten av att kunna använda och värdera olika källor. Det är dock mycket alarmerande, inte minst om man ser det i ljuset av Enochssons undersökning. Elever på mellanstadiet kan mycket väl, om de bara får möjligheter till det, ha ett kritiskt förhållningssätt till information från olika källor. Och frågan är vilka möjligheter de har att utveckla det senare om det inte grundläggs tidigt.

Skollagen och de nationella läroplanerna skall garantera att alla elever får en likvärdig utbildning. Det är mycket tveksamt om det är så idag. Läroplanskommittén poängterade att det var viktigt med tydlighet i de nationella styrdokumenterna men mycket pekar på att dessa inte är tillräckligt tydligt utformade om de inte kompletteras med andra styrmedel. Målstyrningen, som den nu är utformad, medför att skolorna har mycket olika förutsättningar att leva upp till läroplanens mål. Förutsättningarna blir dels beroende av att

kommunala politiker är väl insatta i intentionerna, dels att skolenheterna utöver sin redan tidigare pressade ekonomiska situation även ska ha möjlighet att föra en aktiv diskussion som är i fas med den forskning som bedrivs. Härmed är risken mycket stor för att skillnaderna mellan olika skolor kommer att accentueras och bli mer och mer märkbar.

Undersökningar behövs om hur den praktiska implementeringen av läroplanen ser ut på skolorna; hur man diskuterar information och kunskap på skolnivå och, framför allt, om hur eleverna egentligen hanterar – och ser på – informationsflödet. Med all sannolikhet har man inte tillräckligt beaktat det faktum att de har vuxit upp med detta flöde och ser det som en mycket naturlig del av omvärlden än de vuxna som utformar läroplaner och undervisning. En framtida framgångsrik utbildning i informationskompetens bör ha en medvetenhet om betydelsen av elevernas sociokulturella bakgrund såväl som om betydelsen av deras förhållningssätt till informations- och kommunikationsteknik som sina viktigaste byggstenar.

## Litteraturlista

- ALA (1989) American Library Association, *Final report of the American Library Association Presidential Committee on Information Literacy*.  
<http://www.infolit.org/documents/89Report.htm> [2002-12-04]
- ALA (1998) American Library Association och Association for Educational Communications and Technology, "The Nine Information Literacy Standards for Students Learning." *Information Power: Building Partnerships for Learning*.  
[http://www.ala.org/aasl/ip\\_nine.html](http://www.ala.org/aasl/ip_nine.html) [2002-12-04]
- Barbosa da Silva, António och Wahlberg, Vivian (1994), "Vetenskapsteoretisk grund för kvalitativ metod." *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*, red. Bengt Starrin & Per-Gunnar Svensson. Lund: Studentlitteratur.
- Bawden, David (2001), "Information and digital literacies; a review of concepts." *Journal of Documentation*. <http://gti1.edu.um.es:8080/jgomez/hei/intranet/bawden.pdf> [2002-12-08]
- Bildning och kunskap* (2002). Särtryck ut läroplanskommitténs betänkande Skola för bildning (SOU 1992:94). Stockholm: Liber.  
<http://www2.skolverket.se/BASIS/skolbok/webext/trycksak/DDD/135.pdf> [2003-03-04]
- Broadly, Donald (1992), "Bildningsfrågan – ett återupplivningsförsök : Om ett förslag från Collège de France och om svenska läroplaner." *Ord & Bild* 1992:1.  
<http://www.skeptron.ilu.uu.se/broadly/sec/p-brady-bildningsfr-920120.htm> [2003-03-03]
- Castells, Manuel (2000), *Informationsåldern, Band I Nätverksamhällets framväxt*. 2 rev. uppl.. Övers. Gunnar Sandin. Göteborg: Daidalos.
- Den fjärde basfärdigheten* (2000) : *Sju röster om värderingar, lärande och Internet*. Stockholm: KK-stiftelsen. [http://www.kks.se/assets/F3FF50E8-97E8-454C-9EF3-BAC726AFA7D7/Dokument/Fjarde\\_Bas\\_15327.pdf](http://www.kks.se/assets/F3FF50E8-97E8-454C-9EF3-BAC726AFA7D7/Dokument/Fjarde_Bas_15327.pdf) [2002-12-04]
- Ds. 2002:19. *Nästa steg – delrapport från Arbetsgruppen för ny nationell IT-strategi*. Utbildningsdepartementet.  
<http://utbildning.regeringen.se/ansvarsomr/skolabarn/pdf/nastasteg.pdf> [2002-12-08]
- Enochsson, AnnBritt (2001), *Meningen med webben – en studie om Internetsökning utifrån erfarenheter i en fjärdeklass*. Diss. Karlstads Universitet.
- Gärdenfors, Peter (1997), "Kunskap i lådor – om människan i informationssamhället." *Tidskrift för dokumentation* 52:1/2, s 35-41.
- Gärdenfors, Peter (1999), *Media och berättande*. Utbildningsdepartementet : studiematerial från delegationen för IT i skolan.  
<http://www.itis.gov.se/studiematerial/kopia/pdf/334.pdf> [2002-12-08].
- Hagerlid, Jan (1997), *Finns nationell policy för informationskompetens – i Sverige?* Linköping Electronic Articles in Computer and Information Science. Vol 2(1997): Nr 10.  
<http://www.ep.liu.se/ea/cis/1997/010> [2002-12-08]



- Helvetesgapet*. <http://www.helvetesgapet.to/> [2003-03-03]
- Hylén, Jan (2002), Nästa steg – delrapport från Arbetsgruppen för ny nationell IT-strategi för skolan, pressmeddelande från utbildningsdepartementet. 2002-05-15. <http://www.itis.gov.se/publikationer/Itrapport.doc> [2002-12-08]
- Isaksson, Christer (2001), *Restposten : Den växande historien om Stiftelsen för Kunskaps- och Kompetensutveckling*. Stockholm: KK-stiftelsen. <http://www.kks.se/content.asp?IID=218> [2003-03-03]
- Johansson, Barbro (2000), *Kom och ät! Jag ska bara dö först : Datorn i barns vardag*. Skrifter från Etnologiska föreningen i Västsverige 31. Diss. Göteborgs Universitet.
- Kolla källan!* <http://www.skolutveckling.se/skolnet/kolla/index.shtml> [2003-03-04]
- KK-stiftelsen (2002), Sammanställning av remissvar – Ny nationell IT-strategi för den Svenska Ungdomsskolan (DS 2002:19). <http://www.kollegiet.com/documents/pdf/nyremissvar.rtf> [2003-03-03].
- Kursplaner för grundskolan i svenska och samhällskunskap (2000). <http://www3.skolverket.se/ki/SV/0203/sf/11/ol/index.html> [2003-03-03]
- Kylemark, Mimmi och Winther, Mia (1999), *Vad säger pedagogerna om inläring och kunskap?* <http://www.itis.gov.se/studiematerial/kopia/pdf/337.pdf> [2003-03-03]
- Lagercrantz, Olof (1985), *Om konsten att läsa och skriva*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Langford, Linda (1998), "Information Literacy : A Clarification", *School Libraries Worldwide* vol. 4, 1998, nr. 1, s 59-72. <http://www.fno.org/oct98/clarify.html> [2003-02-16]
- Langford, Linda (2001), "Critical Literacy: A Building Block towards the Information Literate School Community." *Teacher Librarian* 2001: 28: 5.
- Larsson, Staffan (1994), "Om kvalitetskriterier i kvalitativa studier." *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*, red. Bengt Starrin & Per-Gunnar Svensson. Lund: Studentlitteratur.
- Liedman, Sven-Eric (1990), "bildning." *Nationalencyklopedin*. Höganäs: Bra Böcker.
- Liedman, Sven-Eric (1998), "Skillnad mellan kunskap och information." *Göteborgs Posten* 1998-03-04. <http://www.hum.gu.se/~idewww/liedman/html/skilln.htm> [2002-12-08].
- Liedman, Sven-Eric (2001), *Ett oändligt äventyr : Om människans kunskaper*. Stockholm: Bonniers.
- Limberg, Louise (2002), *Skolbibliotekets pedagogiska roll – en kunskapsöversikt*. Stockholm: Skolverket.
- Limberg, Louise, Hultgren, Frances & Jarneving, Bo (2002), *Informationssökning och lärande – en forskningsöversikt*. Stockholm: Skolverket.
- Lpo 94 (1998), *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. Anpassad till att också omfatta förskoleklassen och fritidshemmet 98. <http://www.skolverket.se/pdf/lpo.pdf> [2002-12-08]

- Läroplanskommittén (1992), *Skola för bildning. Huvudbetänkande av läroplanskommittén*. Statens offentliga utredningar 1992:94. Utbildningsdepartementet.
- Nilsson, Lars-Erik och Pålsson, Stefan (1998), "Digital kompetens : En utmaning för dagens skola och ett krav i morgondagens samhälle." *Human IT* 1998:4.  
<http://www.hb.se/bhs/ith/4-98/ln-sp.htm> [2002-12-08]
- Nissen, Jörgen (2002), sammanfattning av "Säg IT det räcker" : att utveckla skolan med några lysande IT-projekt : utvärdering av KK-stiftelsens satsning på större skolutvecklingsprojekt,  
<http://www.kks.se/utvarderingar/info.asp?iid=20986> [2003-03-03]
- Näslundh, Carina (2002), "Homo zappiens." *Datorn i utbildningen* 2001:5.  
<http://www.diu.se/nr5-01/nr5-01.asp?artikel=s14> [2002-11-07]
- Prop. 2002/03:01, *Budgetpropositionen*. Regeringens proposition 2002/03:1, Utgiftsområde 16.  
<http://www.finans.regeringen.se/propositionermm/propositioner/bp03/pdf/uo16.pdf> [2003-03-03]
- Rask, Stig Roland (1999), *Med eller utan filter? <personliga funderingar kring etiken, pedagogiken, källkritiken och vuxenrollen när Internet kommer till skolan>*. Stockholm: KK-stiftelsen. <http://www.kollegiet.com/documents/pdf/utanfilter.pdf> [2003-03-03]
- Riis, Ulla (red.) (2000), *IT i skolan mellan vision och praktik – en forskningsöversikt*. Stockholm: Skolverket.
- SFS 1985:1100 *Skollag*
- SFS 2001:36. *Förordning om statsbidrag till personalförstärkningar i skola och fritidsbem.*  
<http://www.novisum.se/rnp/sls/lag/20010036.htm> [2002-12-08]
- Språkrum*. [http://www.skolutveckling.se/utvecklingsteman/las\\_skriv/sprakrum.shtml](http://www.skolutveckling.se/utvecklingsteman/las_skriv/sprakrum.shtml) [2003-03-03]
- Säljö, Roger (2000), *Lärande i praktiken : ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.
- Thavenius, Jan (1995), *Den motsägelsefulla bildningen*. Stockholm/Stehag: Brutus Östlings Bokförlag Symposion.
- Thors Hugosson, Christina (2003), "Ny nationell IT-strategi för skolan." *Pedagogiska magasinet* 2003:1.  
<http://www.pedagogiskamagasinet.net/main.asp?ArticleID=12332&CategoryID=3694&ArticleOutputTemplateID=94&ArticleStateID=2>
- Utbildningsdepartementet (2002), *Regleringsbrev för budgetåret 2003 avseende Myndigheten för skolutveckling*.  
[http://www.skolutveckling.se/om\\_myndigheten/pdf/regleringsbrev\\_skolutv2003.pdf](http://www.skolutveckling.se/om_myndigheten/pdf/regleringsbrev_skolutv2003.pdf)
- 2000/01:UbU1 *Utbildningsutskottets betänkande* 2000/01:1  
<http://www.riksdagen.se/debatt/0001/Utskott/UbU/UbU1/htframe.htm>

## Övriga källor

Eslöv

Barn- och utbildningsplan.

<http://www.eslov.se/pages/service.och.tjanster/barnoutbildning/barnochutbildningsplan.titelsida.asp?ref=38>

Ölyckeskolan, Handlingsplan för språkande.

<http://www.skolan.eslov.se/lycke/foraldrainfo/handlplanspr%e5k.pdf>

Hässleholm

Skolplan. <http://www.hassleholm.se/bun/skolplan/>

Västerskolan, Lokala arbetsplaner och betygskriterier.

<http://fc.skolanihassleholm.nu/omr3/arbetsplan/o3aobindex.htm>

Höganäs

Skolplan. <http://www.hoganas.se/files/utbildning/Aktuell%20skolplan.pdf>

Bruksskolan, Lokal arbetsplan. <http://www.bruksskolan.nu/html/arbetsplan2003.pdf>

Bruksskolan, Betygskriterier. <http://www.bruksskolan.nu/html/betygskriterier.htm>

Landskrona

Utbildningsplan. <http://mila.landskrona.se/bun/utbplan/utbplan2003.pdf>

Pilångskolan, Lokala arbetsplaner.

[http://mila.landskrona.se/pilangskolan/Lokal%20arbetsplaner/lokala\\_arbetsplaner.htm](http://mila.landskrona.se/pilangskolan/Lokal%20arbetsplaner/lokala_arbetsplaner.htm)

Trelleborg

Skolplan. [http://www.trelleborg.se/templates/Page\\_\\_\\_\\_\\_1862.asp](http://www.trelleborg.se/templates/Page_____1862.asp)

Centralskolan, Lokal arbetsplan.

<http://www.skolwebb.trelleborg.se/Central/centralskolanLOK0203.1.htm>

Ystad

Barn & Utbildningsplan.

<http://www.ystad.se/ystadweb.nsf/AllDocuments/8BDBE3066B0C8F45C1256A41003384F2>

Ängaskolan, Målsättning och 'Så här arbetar vi...?'

<http://www.ystad.se/ystadweb.nsf/AllDocuments/F6CA749924BC0934C1256B940052B1D6>

Ängelholms kommun

Ledningsdeklaration och Målbild.

<http://www.kommun.engelholm.se/bunf/bunkansli/stenw.htm>

Södra Utmarkens skola, Skolans mål.

[http://www.utmarken.skola.engelholm.se/skolans\\_mal.htm](http://www.utmarken.skola.engelholm.se/skolans_mal.htm)

### **Plan för undersökning av kommunala skolplaner och lokala arbetsplaner via kommunernas hemsidor**

1. Finns kommunal skolplan tillgänglig via länk på hemsidan?
2. Om inte – finns kommunens mål, visioner eller prioriterade områden för skolan presenterade på annat sätt?
3. Hur anknyter skolplanen/presentationen till läroplanens skrivning om att ”Eleverna skall kunna orientera sig i en komplex verklighet, med ett stort informationsflöde...”?
4. Nämnas skolbibliotek i samband med att ”orientera sig i ett stort informationsflöde” (eller liknande) ?
  
5. Finns lokala arbetsplaner tillgängliga via skolornas hemsidor?
6. Om inte – finns skolans mål, visioner eller prioriterade områden presenterade på annat sätt?
7. Hur anknyter arbetsplanen/presentationen till läroplanens skrivning om att ”Eleverna skall kunna orientera sig i en komplex verklighet, med ett stort informationsflöde...”?
8. Nämnas skolbibliotek i samband med att ”orientera sig i ett stort informationsflöde” (eller liknande) ?