

HÖGSKOLEBIBLIOTEKET I DEN PEDAGOGISKA PROCESSEN

Linda Karlsson

Examensarbete (20 poäng) för magisterexamen i Biblioteks- och informationsvetenskap vid Lunds universitet.

Handledare: Birgitta Olander

BIVILs skriftserie 2001:13

ISSN 1401-2375

© Lunds universitet . Biblioteks- och informationsvetenskap 2001

THE ACADEMIC LIBRARY AND THE LEARNING PROCESS

Abstract

The information society creates new demands on the knowledge making individual; besides being literate one has to be information literate. And in the educational society there is an ongoing change from teaching to learning, the focal point being the active student and life long learning.

The aim of this dissertation is to within a context of learning and teaching elucidate the relation between user education and subject education by examining what significance the academic libraries' user education has for the development of information literacy within students.

Some epistemological theories connected with learning is presented as well as aspects of the information search process and of information literacy. Universities' and their libraries' view of information literacy and the goal of their user education is being focused on in an empirical study. The study confirms that user education is comprised primarily of library orientation and information searching and that education is the academic libraries' primary activity. It also indicates the ongoing process in the academic sphere towards new teaching methods, stronger integration of the academic library into the university and a general attention to information literacy. It concludes that to improve the students' capacity of information literacy, user education need to be contextual, i. e. librarians need to work in close contact with subject teachers, and the view of knowledge has to be holistic.

Innehåll

1 Inledning	4
1.1 Syfte och frågeställningar	5
2 Metod	7
2.1 Undersökning 1 – högskolornas webbplatser.....	8
2.2 Undersökning 2a – enkäter	8
2.3 Undersökning 2b – måldokument.....	9
2.4 Brister i datainsamlingen.....	9
3 Användarutbildning, informationskompetens och informationssökning	11
3.1 Användarutbildning.....	11
3.2 Informationssökning.....	12
3.3 Informationskompetens	14
4 Kunskap, kompetens och lärande.....	18
4.1 Kunskap – behaviorism, konstruktivism och fenomenologi.....	18
4.2 Kompetens	20
4.3 Lärande och livslångt lärande	21
5 Integration av bibliotek och ämnesutbildning	26
5.1 Den högre utbildningen och biblioteket	26
5.2 Bibliotekets användarutbildning	29
6 Resultat av den empiriska undersökningen	33
6.1 Undersökning 1 – högskolornas webbsidor	33
6.2 Undersökning 2a – enkäter	34
6.3 Undersökning 2b – måldokument.....	37
7 Analys och diskussion	43
7.1 Grundutbildning och informationskompetens.....	43
7.2 Användarutbildning och informationskompetens	44
7.3 Grundutbildning och bibliotek.....	45
7.4 Bibliotek, användarutbildning och pedagogik.....	46
7.5 Högskolebibliotekets framtida roll i den pedagogiska processen.....	48
9 Litteratur	49
10 Övriga källor.....	51
Bilagor.....	54

Allt vi ser kunde också vara annorlunda.

Allt som vi överhuvudtaget kan beskriva kunde också vara annorlunda.

(ur §5.634, Wittgenstein 1992, s 103)

1 Inledning

Som en följd av den ökade mängd information som sköljer över oss, med nya typer av medier som kan förse oss med information och den komplexitet som det innebär att värdera, söka och välja information, har ett nytt krav på den kunskapande individen uppstått. Det räcker inte längre att vara läskunnig utan man måste vara informationskompetent. Men detta är inte den enda förändringen, även synen på kunskap och inläring förändras. I en tid där informationsmängden är nästan överskådlig, och där den största delen finns lagrad utanför oss (Gärdenfors 1996), handlar kunskap mer om att aktivt och självständigt kunna navigera i kunskapsrymden och tillgodogöra sig den än om att mata in råfakta.

Informationssamhället och kunskapssamhället bildar ramen för uppsatsen, men perspektivet har snävats in och en del av samhället, utbildningssamhället, har brutits ut, och tankarna har mer specifikt applicerats på högskolans utbildningsinstitutioner och högskolans bibliotek.

Att leva i ett kunskapssamhälle ställer krav på livslångt lärande med ständig uppdatering och tilläggning av nya kunskaper. Extra tydligt bli detta inom utbildningssfären där kunskap och lärande utgör själva essensen av verksamheten. Frågan är då om man hinner med att utveckla sin verksamhet så att den följer med de strömmar som råder. Pedagogiska förändringar med fokus på lärandeprocesser där den lärande ses som aktiv, självständig och individualiserad är aktuella liksom den till det livslånga lärandet sammankopplade informationskompetensen. Nya pedagogiska metoder växer sig allt starkare som till exempel problembaserat lärande och projektarbete. Metoder som kräver en annan undervisningsform än den traditionella förmedlingsundervisningen men som också ställer större krav på studenternas förmåga att formulera problem, sätta upp egna mål för lärandet och söka efter och använda information utanför de traditionella litteraturlistorna.

Det pågår förändringar av utbildning såväl vid de traditionella universiteterna som vid de nya högskolorna. I detta förändringsarbete har högskolans bibliotek uppmärksamats. Det handlar om att förse biblioteket med tillräckliga resurser för att möta det ökade antalet studenter och studentgrupper som är allt mer heterogena, men också om en förändrad syn på bibliotekets funktion inom högskolan. Utbildning är en alltmer prioriterad verksamhet för biblioteket, och biblioteket behöver ses snarare som en utbildningsinstitution på samma nivå inom högskolan som ämnesinstitutionerna än som en servicefunktion vid sidan av utbildningsverksamheten. Bibliotekets utbildande verksamhet behöver integreras i högskolans pedagogiska process.

Pedagogik och informationskompetent är områden som just nu diskuteras inom biblioteksvärlden. Det finns numera kurser i bibliotekspedagogik vid ett par av landets

högskolor och lärande och informationskompetens uppmärksammas på konferenser som till exempel Creating Knowledge vid Malmö högskola. Men generellt talas det om bibliotekspedagogik och undervisning utan att man egentligen i någon större utsträckning definierat den grund som detta ska bygga på. Vad har man för kunskapssyn? Vilken pedagogik är det som bibliotekarierna ska arbeta efter?

Den utbildning som biblioteken bedriver brukar benämnas användarutbildning och består av komponenter som informationssökning och informationshantering. Syftet med utbildningen är att studenterna ska utveckla kunskaper som är komplement till och del av ämnesstudierna. Det handlar bland annat om att studenterna ska bli informationskompetenta. Men på vem ligger ansvaret för att studenterna ska bli informationskompetenta? Från bibliotekets håll ser man sig som experter på informationsökning, medan lärarna kanske är de som har tillräcklig kunskap för att kunna granska och värdera informationen. Detta, tillsammans med en syn på lärande där kontext, motivation och reflektion är i centrum, ställer krav på en integration av ämnesutbildning och bibliotekets användarutbildning.

En sådan integration kommer sannolikt att medföra förändringar för bibliotekets användarutbildning. De traditionella inslagen av kontextlös bibliotekskunskap och informationsökning kan utvecklas till en utbildning i informationshantering i regi av bibliotekets personal tillsammans med ämneslärarna. Det behövs även en diskussion om vilken del av utbildningen som ämneslärarna kan ansvara för och vilken del som är bibliotekets ansvar.

1.1 Syfte och frågeställningar

Högskolan har av staten fått ett utbildningsuppdrag. I detta ingår att utveckla studenternas informationskompetens och ämneskunskaper. Både ämnesinstitutioner och biblioteket bidrar till att uppdraget fullgörs men det är oklart hur ansvarsfördelningen mellan dem ser ut. Det är inte bara användarutbildningen som är bibliotekets del i den pedagogiska processen på högskolan, även beståndet fyller sin funktion. Men utan utbildning kan ingen använda det och därför är det högskolebibliotekets användarutbildning som fokuseras här.

Studiens syfte är att utifrån en pedagogisk utgångspunkt (kunskap, kompetens och lärande) försöka klargöra relationen mellan användarutbildning och ämnesutbildning genom att undersöka vilken betydelse bibliotekets användarutbildning har för att utveckla studenternas informationskompetens. I förlängningen handlar det om bibliotekets integration i moderorganisationen. Både teori och praktiska tillämpningar undersöks.

Följande frågeställningar används för att uppnå studiens syfte:

1. I vilken utsträckning har högskolan anpassat sig till högskolelagens krav på att grundutbildningen också ska göra studenterna informationskompetenta?
2. Hur bidrar bibliotekets användarutbildning till studenternas informationskompetens?
3. I vilken utsträckning samspelar biblioteket med grundutbildningen?

4. Hur väl överensstämmer bibliotekets pedagogiska grundsyn, så som den avspeglas i användarutbildningen, med den ”nya” kunskapssyn som växer fram inom den högre utbildningen?

2 Metod

Uppsatsen är baserad på litteraturstudier av bland annat områdena högskolepedagogik, användarutbildning, informationskompetens, kunskap och lärande, samt en empirisk studie. Generellt kan man säga att den svenska litteraturen på område användarutbildning är begränsad, och mycket av den engelska eller amerikanska litteraturen består av så kallade How-to-do-it-guider som tar ett pragmatiskt grepp på användarutbildning och mest är en redovisning av egna erfarenheter. Men användarutbildning är ett ämne på frammarsch vilket inte minst märks om man ser till uppsatser inom biblioteks- och informationsvetenskap i ämnet som skrivits under senare hälften av 1990-talet. Till den litteraturen kan man lägga ett par banbrytande och uppmärksammade verk inom biblioteks- och informationsvetenskap, till exempel Carol Collier Kuhlthaus *Seeking meaning : a process approach to library and information services* och Christine Bruces *The seven faces of information literacy*.

Ett flertal undersökningar av användarutbildningen på svenska högskolor och universitet har gjorts, dels där man undersökt ett enskilt universitets användarutbildning och den till den relaterade informationskompetensen (t ex Maria Kleins (1997) magisteruppsats *Biblioteket och informationskompetensen*), dels där jämförelser gjorts mellan flera högskolor och universitet (t ex Sara Wickströms (2000) kandidatuppsats *Konsten att lära studenterna navigera på informationens världshav*). Fallstudier har även gjorts på den nya formen av bibliotek som troligen på ett bra sätt kan möta dagens och morgondagens krav, learning centres, i Lidia Westerbergs (2000) magisteruppsats *Learning Centres – vägen till ett framgångsrikt lärande?*

En relativt stor del av litteraturen som använts utgörs av svenska rapporter och utredningar som berör den högre utbildningen. Här vill jag särskilt lyfta fram BIBSAM:s studie *Studenternas bibliotek* som färdigställdes 1996 och det nyligen utkomna utredningsbetänkandet *Nya villkor för lärandet i den högre utbildningen* (2001). Den högre utbildningen har alltså en självklar och central plats i kunskapssamhället.

För att nå syftet, att klarlägga relationen mellan högskolebibliotekens användarutbildning och högskolans ämnesutbildning, har jag i den empiriska studien undersökt tio högskolor och deras bibliotek. Mitt val att inte fokusera och djupare detaljgranska en eller ett par högskolors användarutbildning baserar sig på tanken att det resultat som skulle framkomma skulle kunna vara i hög grad beroende av personerna som arbetar på dessa högskolor. Vad man vill med utbildningen, vilken kunskapssyn och pedagogisk metod som dominerar är relativt till de drivande krafterna: personal på biblioteket, rektorer och ämneslärare.

Litteraturstudien kompletteras alltså med fallstudie på tio medelstora högskolebibliotek. I *Studenternas bibliotek* lyftes nödvändigheten av att satsa pengar på de medelstora högskolornas bibliotek fram för att de skulle kunna nå upp till den standard som krävs på en högskola. Detta bekräftas i *Börjar grundbulten rosta?* (1999) där man redovisar att trenderna har vänt för mindre och medelstora bibliotek: det finns en ökning i litteraturförvärv, öppettider, läsplatser och personalresurser. Och det är påtagligt att de mindre och medelstora högskolorna nu insett bibliotekets värde. Att de mindre och medelstora högskolorna fått uppmärksamhet var en av anledningarna till att medelstora högskolor valdes ut för

fallstudien. Ett annat argument är att de medelstora högskolorna är inne i en expansiv fas samtidigt som landets äldre universitet dras med stora besparingskrav. De flesta medelstora högskolor är även unga organisationer och dessa organisationer kan kanske förväntas vara bättre anpassade till dagens utbildningssituation, vara mer förändringsbenägna och mindre fastlåsta i gammaldags revirtänkande exempelvis mellan utbildningsinstitutioner och bibliotek.

Efter att ha konsulterat Statistiska centralbyråns Universitets- och högskoleregister valdes de 15 högskolor ut som studieåret 1989/1999 hade ett studentantal i intervallet 3 000-8 000 studenter. För att studien ska vara mer jämförande valde jag vidare att fokusera på ämnet företagsekonomi och då föll fem av dessa högskolor bort eftersom utbildning i företagsekonomi där inte sker i större utsträckning. Valet av ämnet företagsekonomi grundar sig på tanken att det är ett ämne som finns på de flesta högskolor och att det är ett ämne som lämpar sig för studentaktiva metoder som case-metodik och grupparbeten. De tio högskolor undersökningen omfattar är: Blekinge tekniska högskola (tidigare med namnet Högskolan i Karlskrona/Ronneby), högskolorna i Borås, Dalarna, Gävle, Halmstad, Jönköping, Kalmar, Kristianstad, Trollhättan/Uddevalla och Södertörns högskola.

Två undersökningar har gjorts, en inledande mindre studie (undersökning 1) där högskolornas webbplatser har granskats och gått igenom för att få ett första intryck av dem, och en större enkätundersökning (undersökning 2a) kombinerad med analys av måldokument eller liknande för biblioteken och högskolan (undersökning 2b).

2.1 Undersökning 1 – högskolornas webbplatser

Med syftet att dels få en bild av de högskolor som ska ingå i undersökningen, dels undersöka hur biblioteket, pedagogisk utgångspunkt och tanken om informationskompetens framställs i högskolornas informationsmaterial på webben gjorde jag en begränsad undersökning av högskolornas webbplatser. I ett informationstätt och IT-fokuserat samhälle utgör webbplatserna en central funktion i högskolornas synliggörande.

Utifrån tre områden: högskolans webbplats, bibliotekets hemsida och hemsidan för den ekonomiska institutionen eller motsvarande, har samtliga tio högskolors webbplatser undersökts. Fokus har legat på användarutbildning, pedagogisk utgångspunkt, kunskapssyn och informationskompetens, men även bibliotekets plats i webbplatshierarkin har undersökts. Högskolornas webbplatser granskades utifrån en mall med frågor (bilaga 1), och svar på dessa antecknades och relevant material skrevs ut. Då högskolornas webbplatser är uppbyggda efter olika strukturer navigerade jag mig fram längs länkarna genom fri association och genom att försöka tolka under vilka länkar jag kunde finna information som svarar på mina frågor.

2.2 Undersökning 2a – enkäter

Föra att försöka klargöra relationen mellan användarutbildning och ämnesutbildning ställdes frågor dels till personal på högskolans biblioteket som arbetar med användarutbildning, om möjligt med just företagsekonomernas studentanvändarutbildning, dels till högskolans studierektor eller motsvarande i ämnet företagsekonomi. På detta sätt

kan åsikter från personal på både bibliotek och utbildningsinstitution uppfångas. Via hemsidan och även via telefon eller e-postkontakt med högskolan har jag identifierat för undersökningen relevant personal och därefter, sedan jag förvarnat dem om enkäten via e-post, skickat ut enkäten med följebrev med vanlig post.

Två olika enkäter utformades, en till studierektorerna med ansvar för ämnet företagsekonomi (bilaga 2) och en till bibliotekspersonalen (bilaga 3), med några gemensamma frågor. Enkäterna konstruerades med såväl öppna som slutna svar. Detta ger hög standardisering men både låg och hög strukturering (hög för de öppna frågorna, låg för de slutna frågorna). Enkäterna pilottestades av personal på högskola och högskolebibliotek och skickades efter smärre justeringar ut.

2.3 Undersökning 2b – måldokument

För att se om tankar om informationskompetens finns i högskolans måldokument, för att spåra högskolans pedagogiska utgångspunkt och kunskapssyn och för att se vilken roll biblioteket har vid högskolan har måldokument efterfrågats från högskolorna. Likaså har bibliotekens måldokument efterfrågats för att se vilka mål som finns, om det finns en pedagogisk idé, om tankar om informationskompetens lyfts fram och vilka mål som finns för användarutbildningen. Det är ju inte säkert att målet för användarutbildningen är att utveckla studenternas informationskompetens fullt ut, det kan vara så att målet endast är att göra studenterna bekanta med biblioteket och den egna katalogen.

En första inventering av högskolornas och bibliotekens måldokument gjordes i den inledande undersökningen av högskolornas webbplatser (undersökning 1). Då endast ett fåtal dokument lokaliserades bad jag i e-postbrevet som föregick enkäterna (undersökning 2a) att få in måldokument för biblioteket, högskolan och utbildningen i företagsekonomi i de fall där dessa inte varit tillgängliga via högskolornas hemsidor. Då få studierektorer svarade på enkäten och få av högskolornas måldokument skickades till mig, kompletterade jag undersökningen med att ringa till informationsavdelning eller motsvarande vid de högskolor där måldokument saknades och bad dem skicka måldokument, eller vid avsaknaden av sådana motsvarande styrdokument. Responsen från biblioteken var bättre varför det där inte kompletterades med förfrågan via telefon.

2.4 Brister i datainsamlingen

Såhär i efterhand när enkätsvaren kommit in kan jag se att det hade varit bättre att knyta den första kontakten via telefon istället för via e-post, eftersom jag då med en gång fått kontroll över bortfallet och fått veta huruvida det finns några måldokument eller inte. Vidare har jag förstått att det inte finns måldokument för undervisningsämnena vid högskolan så ett ämne som företagsekonomi beskrivs i kursbeskrivningar. Dessa har jag valt att inte undersöka, då kurserna inte alltid är jämförbara, utan har nöjt mig med högskolans måldokument. För mer information om den empiriska undersökningen hänvisas till avsnitt 6.

3 Användarutbildning, informationskompetens och informationssökning

I detta avsnitt kommer tre för uppsatsen centrala begrepp att analyseras: användarutbildning, informationssökning och informationskompetens. Begreppen är relaterade till varandra på så sätt att informationssökning brukar utgöra en del av användarutbildningens innehåll, men även självklart finns i kontexter utanför denna. Informationskompetens är ett begrepp där informationssökning finns med som en del, och kanske kan användarutbildning vara en väg att gå för att göra studenter informationskompetenta.

3.1 Användarutbildning

I fokus för uppsatsen står användarutbildning vid högskolebibliotek. Ordsammansättningen mellan användare och utbildning används här istället för den även ofta förekommande sammansättningen användarundervisning då undervisning ses som en del i det överordnade begreppet utbildning och mer kretsar kring hur något ska läras ut än vad som ska läras. Användarutbildning brukar ges av högskolans bibliotekspersonal men kan även ges av till exempel ämneslärare och här används inte en definition som är beroende av lokal (t ex bibliotek) eller utbildarens profession.

I ett par uppsatser inom Biblioteks- och informationsvetenskap har genomgång av terminologin kring användarutbildning gjorts, till exempel i Gunilla Wiklunds (1996) uppsats *Användarutbildning, pedagogik och yrkesliv – en diskussion om sambanden dem emellan* där de svenska termerna relateras till de engelska. Användarutbildning som begrepp brukar innefatta bibliotekskunskap och informationssökning (*Studenternas bibliotek : Slutrapport* 1996). Utbildningen kan röra sig från kort biblioteksintroduktion med rundvandring i biblioteket, till avancerad och ämnesanknuten utbildning i databaser, kataloger, sökstrategier och vetenskaplig kommunikation. De engelska motsvarigheterna till användarutbildning är (library) user education (br. eng) och (library) instruction (am. eng) (Wiklund 1996).

Till användarutbildning finns relaterade termer som bibliotekskunskap, informationssökning och informationshantering. Jag ansluter mig i uppsatsen till Wiklunds syn att bibliotekskunskap innefattar orientering i biblioteket och instruktioner om den lokala katalogen såväl som andra kataloger och sökverktyg (1996): alltså är syftet med användarutbildningens bibliotekskunskapsdel att ge studenterna kunskap om biblioteket som lokal, dess innehåll i ett brett perspektiv, såväl reellt som virtuellt, och sökverktyg. Vi har ett globalt biblioteksnätverk och därmed är det kanske onödigt att särskilja utbildning i det egna bibliotekets katalog från andra sökvägar.

Bibliotekskunskap är ett begrepp som är en del i det vidare begreppet informationssökning som i sin tur faller innanför det än vidare begreppet informationshantering. Med informationshantering menas något mer än att söka fram information, att kunna lägga upp en sökstrategi och ana vilka källor man ska gå till. Här ska man även kunna veta när informationen behövs, vilken information som behövs och det finns ett närmande mot kunskaper som ibland kan bedömas ligga delvis utanför användarutbildningens uppdrag.

Som en logisk följd av den uppmärksamhet som begreppet informationskompetens fått inom biblioteksvärlden, och det därmed identifierade större utbildningsbehovet som finns hos studenterna, är enkel undervisning i hur man hittar litteratur inte tillräckligt. En ökad bredd och djup i begreppet användarutbildning behövs och det anas ett närmande till engelskans "information literacy education" (Bruce 1997, s 1). Det handlar dels om att gå utanför det fysiska biblioteket och att se till andra källor än bibliotekskällor (t ex hela eller delar av World Wide Web), att lära sig söka och finna, granska och värdera, att lära sig den vetenskapliga kommunikationen, dels om ett sätt att se på användarutbildningen som något som sker i en kontext och i samverkan med ämnesutbildning och en fokusering på processteorin kring informationssökningen som kräver en omdefiniering av den traditionella användarutbildningen.

3.2 Informationssökning

Informationssökning handlar i korthet om, som termen tydligt anger, att söka information. Och detta kan enkelt låta sig göras om man känner till sökstrategier, relevanta informationskällor och är bibliotekskunnig. Utifrån detta sätt att se på informationssökning är det en färdighet, en mängd tekniker som kan läras ut och sedan användas och därefter kan information framgångsrikt sökas. Denna bild av informationssökningen kan dock ersättas av en processororienterad syn på informationssökning som visar på dess komplexitet och också kan ge ledtrådar till hur användarutbildning kan se ut för att bättre möta de problem som de facto många upplever vid sökningar. Men även om man ser informationssökning som en process så finns det flera uppfattningar om vad som konstituerar den; gemensamma som återfinns i många modeller är: informationsbehov, formulering av sökfråga och relevansbedömning (Limberg 1998). Enligt vissa teoretiker, exempelvis Ingwersen, ses processen som avslutad när användning av det framsökta materialet börjar, medan andra, exempelvis Kuhlthau, ser själva användningen av materialet som allt mer intressant och relevant i studiet av informationssökningsprocessen (Limberg 1998).

Carol Collier Kuhlthau förespråkar i *Seeking meaning: a process approach to library and information services* (1993) just en processororienterad syn och hennes teoretiska utgångspunkt är konstruktivistisk. Kuhlthau lyfter fram tanken om en osäkerhetsprincip som är närvarande vid all informationssökning och som initierar informationssökningsprocessen. Denna princip definieras som:

Uncertainty due to lack of understanding, a gap in meaning, a limited construct initiates the process of information seeking. Uncertainty is a cognitive state that commonly causes affective symptoms of anxiety and lack of confidence. Uncertainty and anxiety can be expected in the early stages of the Information search process. The affective symptoms of uncertainty, confusion and frustration are associated with vague, unclear thoughts about a topic or question. As knowledge states shift to more clearly focused thoughts, a parallel shift is noted in feelings of increased confidence.

(Kuhlthau 1993, s xxiii)

Kuhlthau menar att den dominerande färdighetsorienterade synen på informationssökning har sin grund i ett traditionellt bibliografiskt paradigme med dess föreställning om systematik och säkerhet. Det har funnits en stark fokusering på systemets representation av texter istället för på användarens problem och processer vid informationsåtervinning (Kuhlthau 1993). Det har handlat mer om strategier för att lokalisera en text än om det informationsbehov och den informationsprocess som skapat behovet av att finna en text. Om man istället ser på informationssökning från användarens perspektiv så framträder bilden av en aktiv och dynamisk personlig process. Konstruktionsprocessen vid informationssökning involverar att passa in ny information med vad man redan känner till och att utöka denna kunskap så att nya perspektiv fås; det är en komplex kunskapande process som liknar en lärande process och som involverar meningsskapande.

Om informationssökning ses som en process är förmedlingsperspektivet på undervisning inadekvat för att möta processerna. Förmedling bygger inte på interaktion och inga tillfällen ges för meningsskapande reflektion. Kuhlthau har uppmärksammat att studenter ser informationssamlandet som primärt även i de första ickefokuserade skedena av informationssökningen, och att de inte inser att de behöver fokusera perspektivet innan letandet kan fortsätta. Detta, tillsammans med den affektiva delen av processen, osäkerheten, visar på ett behov av guidning och rådgivning. Tyngdpunkten vid utbildning i informationssökning ligger inte på att lokalisera källor utan på att fokusera ett perspektiv, att avgränsa ett ämne och att kunna se vilken information man behöver (Kuhlthau 1993). I Kuhlthaus undersökning som lägger grunden till hennes teori framkommer det att studenter har ett behov av en utökad processororienterad roll hos de formella undervisarna (t ex ämneslärare och bibliotekarie), och att det finns ett behov för ökad guidning inom sökprocesser och i arbetet med informationskällorna. Det vill säga: "Increased access to vast amounts of information requires services that centre on seeking meaning rather than merely on locating sources" (Kuhlthau 1993, s 168).

För att möta de krav som en processororienterad teori bygger upp krävs det enligt Kuhlthau en omdefiniering av bibliotekariens eller lärarens roll från att lokalisera källor till rådgivare för lärande och problemsökning.

Kuhlthaus genomgång och omdefiniering av informationssökningsprocess-utbildarens roller kommer att användas i analysen av högskolornas användarutbildningar varför en mer strukturerad och bredare genomgång av dem görs redan här. Kuhlthau delar in utbildningen i fem nivåer med lärarroller där den lägsta nivåns roll är Organisatör, följt av Föreläsare, Instruktör,Handledare och på den högsta, Rådgivare. Nivåerna är förutbestämda av komplexiteten i användarens problem, men skiljs åt av antalet undervisningstillfällen som ges och graden av problemorientering snarare än av mängden informationskällor som berörs. Utbildningen kategoriseras efter hur den planeras: för ett tillfälle, för flera icke-relaterade tillfällen, för relaterade tillfällen och holistisk interaktion över tid. Delar av den svenska översättningen här är hämtad från Maria Kleins uppsats *Biblioteket och informationskompetensen* (1997, s 25).

<u>Nivå</u>	<u>Beskrivning</u>
Nivå 1. Organisatör	Ingen undervisning sker. Samlingen organiseras och skyltas så att användaren ska kunna använda den på egen hand.
Nivå 2. Föreläsare	Orienterande undervisning. Vid ett tillfälle ges en översikt av bibliotekets service, policy och placering av referenshjälpmedel och samling.
Nivå 3. Instruktor	Enstaka demonstrationer av olika källor vid olika tillfällen. En källa presenteras för att lösa ett problem.
Nivå 4. Handledare	Strategiundervisning. En rad källor visas i en specifik ordning vid en serie tillfällen för att lösa ett problem.
Nivå 5. Rådgivare	Processorienterad undervisning. Holistisk interaktion över tid. Undervisning i hur man tolkar och identifierar information för att lösa ett problem som förändras under arbetets gång. Undervisning pågår vid flera tillfällen.

Nivå 1, organisering av samlingen, ligger självklart till grund för all annan utbildning. Nivå 2 kan ses som en generell orientering för framtida behov. Här ges instruktioner inte i en utbildningskontext, men förhoppningsvis sås några kunskapsfrön som kan användas vid senare tillfällen, även om inte mer än generella, dekontextuella kunskaper nås. För att utbildning på nivå 3 ska vara funktionell bör källan som presenteras komma att användas i ämnesutbildningen under samma tidsperiod, och här finns tanken att ämnesläraren och den utbildningsansvarige samarbetar för att identifiera lämpliga källor även om det krävs ett minimum av gemensam planering. På nivå 4 är målet att det även ska läras ut strategier för hur man hittar och använder källor, vilket kan jämföras med Knapps stigfinnarmodell. Här får användaren hjälp att förstå sambanden mellan olika källor, men fortfarande ligger tyngden mer på att lokalisera och använda källor än att utveckla den process som lägger grunden till oberoende forskning. Handledare och ämneslärare planerar tillsammans för att bibliotekets instruktioner ska integreras i kurserna; ämnesläraren tillför mål och ämneskontexten, informationsutbildaren tillför informationsresurserna, och här finns ett delat undervisningsansvar. Slutligen på nivå 5 innebär utbildningen "not only identifying sources and advising a sequence, but also counseling in interpreting information to address an evolving problem. Emphasis is on the process of learning from information access and use" (Kuhlthau 1993, s 151). Det finns ett dynamiskt samspel mellan tankar, känslor och handlingar, och ett av målen är att ge kunskaper som den lärande kan använda i framtida situationer, att möjliggöra för livslångt lärande. Att befinna sig på nivå 5 innebär att Rådgivaren är en aktiv deltagare i en utbildande grupp tillsammans med ämneslärare, administratörer och kursplanerare, och Rådgivaren deltar när utbildningsmål och uppgifter fastläggs.

3.3 Informationskompetens

Informationskompetens är svenskans motsvarighet till den engelska termen information literacy och ersätter den tidigare översättningen informationskunnighet. Informationskompetens som fenomen har väl alltid funnits men ett ökat intresse och ett uppmärksammande av fenomenet har skett i och med den ökade mängden information som vi omges av och på grund av den senare tidens fokusering på livslångt lärande. Att vara informationskompetent definierades inledningsvis (även om de inte var först med att använda termen) av American Library Association Presidential Committee on Information Literacy i dess "Final report" (1989) som:

- knowing when information is needed,
- identifying the information needed to address a given problem or issue,
- finding the needed information,
- evaluating the needed information,
- organizing the needed information, and
- using the information effectively to address the problem or issue at hand.

(Breivik 1998, s 3)

eller med andra ord från samma rapport: "To be information literate, a person must be able to recognize when information is needed and have the ability to locate, evaluate, and use effectively the needed information." (Breivik 1998, s 6)

I *Studenternas bibliotek : Slutrapport* (1996, s 48) definieras informationskompetens som: "förmåga att söka, kritisera, värdera och kreativt utnyttja information" vilket är en vid definition som inte heller säger något om den kontext som informationen finns i. Definitionen har drag av ALA:s men lyfter fram det kreativa informationsanvändandet istället för det effektiva. Agneta Lantz beskriver i sin tur i *Informationskompetens – ett centralt utbildningsmål för den högre utbildningen* informationskompetens som: "Att kunna navigera på kunskapens ocean så att man ur den kolossala informationsmängden kan hitta den specifika pusselbit som kan hjälpa till att lösa ett problem i en viss situation." (1997, s 2)

Till dess dessa definitioner kan man lägga Christine Bruces genomgång av informationskompetensbegreppet. I avhandlingen *The seven faces of information literacy* kritiserar hon i synnerhet ALA:s definition och gör en fenomenografisk undersökning, härledd ur användarnas upplevelser och från sökande efter variation, av hur begreppet används. Den grundläggande bilden av informationskompetens före Bruce innefattar ett kvalitativt och konstruktivistiskt närmande till lärande och undervisning, där informationskompetens ses som individuella attribut, som en uppsättning färdigheter, en process (i dess lineära betydelse) och inte ses från användarnas perspektiv. Definitionen (grundad i ALA:s) sitter fast i deklARATIONEN att "information is objective and literacy is a characteristic of individuals" (Bruce 1997, s 12). Istället menar Bruce att informationskompetens är något som finns med i vardagslivet inom individer och i samhällen, något som inte är mätbart eller kvantifierbart och som kan beskrivas i termer av upplevelser och föreställningar men inte definieras. Hon sätter det behavioristiska paradigmet mot det hermeneutiska och fenomenografiska paradigmet. ALA:s definition av informationskompetens medför, enligt Bruce, problem som att den inte låter oss känna igen den som är informationskompetent och att förmågor som att lokalisera, värdera och använda information inte ses kontextuellt. Den skiljer inte heller tillfredsställande på användningen av bibliotek och andra informationsomgivningar: informationskompetent är den som kan använda bibliotek. Bruce summerar denna bild av informationskompetens som "the information skills or process view of information literacy" (1997, s 38) och menar att den fått genomslag utan att vara vetenskapligt testad och inte är härledd ur observationer av informationsökningsprocesser.

Bruces egen genomgång av begreppet informationskompetens är färgat av hennes fenomenologiska teorigrund där begreppet närmas genom

- upplevelser: människors upplevelser genom interaktion med omvärlden,
- relationer: fokuserar ej på subjektet eller objektet utan på relationen dem emellan, och i detta sammanhang är subjektet människan, objektet är information och fenomenet informationskompetens kan ses som en serie varierade relationer mellan människor och information, där relationerna är uppfattningar av informationskompetens,
- andrahandsinformation: påvisar användningen av begreppet hos informationsanvändare, genom deras diskurser, och inte experternas.¹

De meningsbärande attributen som användarna upplever att informationskompetens har, som identifierats av Bruce, är sju stycken:

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

(Bruce 1997, s 154)

I de fyra första ses information som något objektivt, i den femte är informationsanvändaren i fokus, och informationen är objekt för reflektion och unikt för varje användare, det vill säga subjektivt. I den sjätte är informationen inte längre objekt för reflektion utan en process av reflektioner. Och slutligen i den sjunde är informationsanvändandet i fokus. Summerande kan det sägas att informationskompetens inte är en lineär process, inte nödvändigtvis är teknologdrivet och inte heller består av ett antal definierbara färdigheter. Utan det finns flera sätt att uppleva informationskompetens och dessa upplevelser har som innehåll de olika sätt som informationsanvändaren (subjektet) relaterar till informationen (objektet), och det är dessa relationer som konstituerar informationskompetensen.

3.3.1 Utbildning i informationskompetens

Bruce uppmärksammar informationskompetensbegreppets nära sammankoppling med det livslånga lärandet och hon citerar American Library Association Presidential Committee on Information Literacy 1989, p.1:

Ultimately information literate people are those who have learned how to learn.
They know how to learn because they know how information is organised, how to

¹ Informationen i Bruces undersökning kommer från den högre undervisningssfären i Australien: bibliotekarier, lärare och administrativ personal vid olika högskolor, vilket ger ett tomrum som inte undersökts: studenternas upplevelser av informationskompetens.

find information, and how to use information in such a way that others can learn from them. (Bruce 1997, s 2)

Hon menar att meningen i begreppet informationskompetens har vidgats på senare tid och att termen även representerar behovet att utbilda oss som lever i informationssamhället, och betonar informationskompetensens vikt för den högre utbildningen i termer av både "the what and the how of learning" (Bruce 1997, s 8), det vill säga både innehållet och processen, där processen refererar till implementeringen av undervisningsstrategier som utvecklar informationskompetensen samtidigt som ämneskunskap tillägnas. Bruce identifierar vidare två utmaningar kring informationskompetens som berör den högre utbildningen. Att examinera studenter som är informationskompetenta, dels genom att tillgängliggöra den ökade mängden informationsresurser och –system för studenter och personal, dels att möjliggöra för studenter och personal att lära sig använda information effektivt (Bruce 1997, s 9).

Informationskompetensutbildningen har handlat om, och handlar om att utveckla färdigheter, kunskaper och värderingar som individen behöver. Detta sätt att lära och lära ut som är kvantitativt, instrumentellt och testbart, är enligt Bruce den modell som dominerar i utbildningar, men ett skifte är på gång mot upplevande och reflekterande modeller av undervisning och lärande.

This is the shift from seeing learning to be information literate as the acquisition of attributes, to seeing it as coming to conceive of information literacy in different ways. As a result of this change we would design curricula around changing conceptions rather than around desirable attributes. (Bruce 1997, s 42)

4 Kunskap, kompetens och lärande

Från industrisamhället har vi skiftat paradig och tagit steget in i ett nytt samhälle. Kunskapssamhälle är en benämning på detta nya samhälle, informationssamhälle är en annan, och mellan dem finns en skarp distinktion. I informationssamhället finns en betoning på strukturer och tekniker för att lagra, finna och återvinna information. Agneta Lantz beskriver i *Breaking information barriers through information literacy* informationssamhället: den snabba tekniska utvecklingen i Sverige och i resten av världen har följts av en snabb utveckling av kunskap som medfört intensiv och hela tiden ökad informationsmängd i samhället (1999). Detta informationssamhälle karaktäriseras av hög komplexitet och snabb utveckling där den ökade mängden digitalt lagrat material som nu är globalt tillgängligt kräver ökad kunskap för att informationsåtervinning ska vara möjligt. Men vad är information mer än obearbetade fakta? Information blir inte kunskap av sig själv, man måste tolka, värdera och relatera den till annan kunskap för att kunna ta till sig informationen (Gärdenfors 1996). För att informationen ska tjäna något till, och för att alla de strukturer som byggts upp kring den ska ha ett syfte krävs att informationen bearbetas på individplan, att individen tar till sig fakta, granskar, analyserar och placerar in de nya bitarna i sin syn på världen och samtidigt fördjupar eller förändrar sin förståelse. Därför är kunskapssamhället kanske en mer passande benämning i en tid där tanken om livslångt lärande vinner mark och där man fokuserar mer på bearbetning än lagring av information. Den ständigt närvarande och ständigt ackumulerande informationen gör det svårt för den enskilde informationsanvändaren att finna och värdera information och att omvandla informationen till kunskap (Ericsson 2000) och ”konsten att söka information har blivit viktigare än kunskapen i sig” (Gärdenfors 1996, s 16).

4.1 Kunskap – behaviorism, konstruktivism och fenomenologi

Kunskap är ett centralt begrepp i en uppsats som kretsar kring utbildning och information. Funderingar kring vad kunskap är och hur vi får kunskap om världen är ett klassiskt filosofiskt problem, och här ska endast ett par av kunskapsbegreppets aspekter beröras. En grundindelning i synen på kunskap kan göras mellan empirism och rationalism, om man får kunskap via förnuftet eller via erfarenhet. Kring denna tanke, grunden för kunskap, har moderna teorier om kunskap utvecklats. Nedan görs ett nerslag i 1900-talets teorier som har betydelse för synen på kunskap sett genom ett utbildningsraster. Utvecklingen har växlat mellan rationalism och empirism, men i teorierna nedan finns en tonvikt på erfarenhet.

4.1.1 Behaviorism

Riktningen behaviorism kännetecknas av en fokusering på hur kunskap uttrycks genom observerbara beteenden, den har en i högsta grad empirisk grund. Genom operativ betingning, förstärkning och bestraffning av beteende, ser man att kunskap förändras. Problemet med behaviorismen är att den ser till erfarenheternas förstärkning, men inte till erfarenheternas innehåll och struktur. Man ser om kunskap finns, men inte hur. Behaviorismen var stark fram till 1950-talet för att därefter tappa mark. Men en följd av behaviorismen som finns kvar är till exempel poängsättning av kurser. Man studerar inte fritt på högskolan utan studierna styrs och motiveras av förstärkning eller bestraffning i form av avklarade eller inte uppnådda tentamenspoäng. Även studiemedelssystemet är ett starkt

styrande belöningssystem. För CSN är den enda kunskap som spelar någon roll den som man får i form av poäng av universitet eller högskola. Behavioristiskt influerad tycks även tanken om införandet av poängsatta kurser i bibliotekens användarutbildning vara: det enda sättet att motivera studenterna för nyttan med användarutbildning är att poängsätta den, eller omvänt, det enda sättet att få högskolan att inse vikten av användarutbildning är att poängsätta den. Mot detta står då kunskapande och lärande i en form där studenten motiveras genom subjektiva behov som kan tillfredsställas.

4.1.2 Konstruktivism

Om man inom behaviorismen ser till hur vi får kunskap om världen finns det hos konstruktivisterna en vinkling av frågan till hur vi utvecklar kunskap om världen (Marton & Booth 2000). Enligt de individuella konstruktivisterna finns inte kunskap formad och klar utanför oss som vi sen bara tar in, inte heller har vi medfödd kunskap utan individen konstruerar själv kunskap genom sitt agerande och genom samspel med omgivningen; världen är en individuell konstruktion. Ett av teorins viktigaste bidrag är den lärandes aktiva roll i kunskapandet och i denna aktiva konstruktionsprocess utvecklas gradvis mer avancerade kunskapsnivåer.

Som motpart till den individuella konstruktivismen existerar den sociala konstruktivismen. Här finns en tonvikt på det som omger individen, det sociala. Handlingar förklaras inte av det psykiska tillståndet inom en eller flera individer utan av vad som händer mellan dem, mellan individ och individ och mellan situation och individ (Marton & Booth 2000). Den sociala konstruktivismens viktigaste bidrag är betoningen på kultur, andra människor och språket vid kunskapandet. Detta är en teori som haft inflytande särskilt inom språkforskningen med teoretiker som Vygotsky.

Det finns en tydlig analogi mellan språk och kunskap. Inom språkundervisningen har man gått från en behavioristisk syn till en kognitiv och konstruktivistisk syn. Isolerad färdighetsträning har övergetts för tanken på språket i ett holistiskt perspektiv; man måste relatera en människas språk till hennes egna erfarenheter och ta vara på insikten att när man delar med sig av sin erfarenhet med andra använder man språket för att göra den erfarenheten verklig för sig själv (Björk & Blomstrand 1994). Extra tydligt blir sammanhanget om man ser på Vygotskys tanke om det inre och yttre språket. Först när våra tankar, diffust tänkta inom oss i vårt inre språk, formuleras i vårt yttre språk förstår vi vad vi tänkt, och spridda tankar har omvandlats till kunskap. Och precis som teorier om skrivandet gått från atomistiskt till holistiskt och processororienterat har teorierna om kunskap gjort detsamma.

Relaterar man konstruktivismens teorier till utbildning inser man att utbildning och undervisning måste vara kontextbaserad och processororienterad. För att kunskap ska kunna konstrueras måste tillfällen ges att formulera och inlemma de nya tankarna med tidigare kunskaper. Allt sker i en kontext, vilket för användarutbildningens del medför att den bör ske vid ett för ämnesutbildningen relevant tillfälle då sammanhanget mellan bibliotek och informationshantering och ämne klagörs.

4.1.3 Fenomenologi och fenomenografi

Fenomenografi har sitt ursprung och sitt center i Göteborg inom pedagogisk forskning i kretsen kring Ference Marton, och bedöms i *Frihet, ansvar, kompetens* att vara den forskning inom inlärningsteori som haft störst inflytande på tänkandet kring lärande i Sveriges högre utbildning (1992). Teorin ligger nära den filosofiska teorin eller metoden fenomenologi men har utvecklats i ett pedagogiskt sammanhang. Enligt fenomenologin kan vi uttala oss om fenomenen så som de framträder för oss och vi utforskar dem utifrån vår egen erfarenhet. Vi kan kanske inte nå kunskap om yttervärlden, dess sanna natur, men det är ändå meningsfullt att diskutera vår upplevelse av den, av fenomenen. ”Världen konstrueras inte av den lärande [...] världen *konstitueras* som en intern relation mellan dem. Det finns bara en värld, men det är en värld som vi erfar, en värld som vi lever i” (Marton & Booth 2000, s 30). Inom fenomenografin ställer man sig emot den kvantitativa uppfattningen av inlärning, att ökad kunskap är att kunna mer om något, och definierar istället inlärning som något kvalitativt: ”inlärning ska kunna ses som förändring mellan kvalitativt skilda uppfattningar av samma fenomen eller mellan kvalitativt skilda sätt att genomföra samma uppgift” (*Frihet, ansvar, kompetens* 1992, s 121).

Problem och kritik finns förstås att rikta mot fenomenologi, precis som mot andra epistemologiska och ontologiska teorier, och för fenomenologin ligger problemet i den existerande yttervärlden. Kan det finnas en sådan, utan att man hårddrar det och hamnar i solipsism². Marton och Booth hävdar att de frångår detta problem då vi inte konstruerar en värld utan att här finns en modell baserad på relationer. Men hur beskriver man relationen? Hur ser den ut? Även om det finns filosofiska invändningar är teorin användbar för den modell kring tänkande och lärande som den bygger upp, och ger oss något att arbeta utifrån: vi har en kunskapssyn som inte är additiv, vi har en aktiv kunskapssökare och inlärning i en kontext som huvudpunkter.

Fenomenografi som forskningsmetod, dess relationsbaserade modell och dess fokusering på variationer och kategorisering, har börjat vinna mark inom forskningen inom biblioteks- och informationsvetenskap. Två doktorsavhandlingar som använt denna metod kan nämnas: Christine Bruces *The seven faces of information literacy* och Louise Limbergs *Att söka information för att lära*.

En stor del av undervisningen bygger fortfarande på tankarna från 60-talet om att kunskap byggs upp bit för bit, trots att dessa teorier vederlagts av moderna inlärningsforskare. Mot detta står då *Frihet, ansvar, kompetens* (1992) som talar om att det är tvärtom, att fenomenografins tankar har slagit igenom. Fast det kanske är distinktionen mellan verklighet och teori som skapar denna skillnad.

4.2 Kompetens

Ett begrepp som ofta berörs i samband med kunskap är kompetens, och i Lorentz Lyttkens *Kompetens och individualisering* (1994) ges följande analys. Kompetens är den

² Filosofisk uppfattning där det enda jag kan ha säker kunskap om är att jag själv och mina medvetandetillstånd existerar. Verkligheten reduceras till den enskildes sinnesförmimmelser.

handlingsförmåga med vars hjälp vi förverkligar våra avsikter och en människa kan underordna sig sin egen eller andras avsikter. Den som underordnar sig sin egen avsikt är inifrånmotiverad och strävar efter att förverkliga sin avsikt för att hon vill. Den som underordnar sig någon annans avsikt är utifrånmotiverad och fullföljer den andres avsikt för att hon måste. Den inifrånmotiverade äger sitt eget syfte och är inte främmande för det. Avsikter som tvingas på människor skapar alltid främlingskap, oavsett syfte vilket medför att det kompetensutvecklande ledarskapets huvuduppgift är att få människor att själva äga syftet vilket gör dem inifrånmotiverade och giltiga i sitt handlande. Tanken om ifrånmotivering och utifrånmotivering knyter an till Limbergs syn på kunskap med en subjektiv och en objektiv dimension (Limberg 1998). Den objektiva delen räcker inte för att motivera oss, till det krävs subjektivitet eller som Lyttkens beskriver det: kompetens är intentionellt (Lyttkens 1994). Vi kan inte förstå något om vi inte förstår dess syfte, dess avsikt, intentionen. Ju större avsiktpotential som finns desto större mottagarkompetens, det vill säga förmågan att tillgodogöra sig nya kunskaper eller utveckla ny kompetens, har vi (Lyttkens 1994). Vikten av inifrånmotivering bekräftas av resonemang om studenternas delaktighet i *Studentperspektiv på verksamheten vid universitet och högskolor*, en arbetsrapport från högskoleverket: "Det mest uppenbara är att göra studenterna delaktiga i sin egen utbildning." (1999, s 25)

I ett pedagogiskt arbetssätt som problembaserat lärande (PBL) blir motivationen och avsiktpotentialen extra tydlig. Studenten eller eleven förutsätts vara aktiv i sitt sökande efter kunskap och huvudprincipen är att på egen hand formulera frågor kring ett problemområde, sätta egna mål för lärandet och sedan söka fram den information som behövs för att nå målen.

Att studenterna har ett behov av inifrånmotivering märks i undersökningen *Studentbarometern 2000* (2000) där studenternas situation vid Lunds universitet undersökts. I den påpekas studenternas behov av bättre inflytande och delaktighet i den egna utbildningen, liksom behovet att bli sedd och få respons.

4.3 Lärande och livslångt lärande

Nära sammankopplat med kunskap är lärande. Inom undervisningsfilosofin är ett skifte från undervisning till lärande i full gång. Man går från att förmedla kunskap till att stödja individuellt lärande och lärarens roll förändras i detta sammanhang från kunskapsförmedlare till handledarens (Westerberg 2000). Vidare har vi en utveckling med fokusering på livslångt lärande, det räcker inte längre att skaffa sig kunskaper som håller livet ut, man måste vara beredd att uppdatera sig och tillägna sig ny kunskap, lära sig att lära, lära sig hur man ska tänka och träna samarbete, för att klara sig i ett samhälle med hög förändringstakt. I ett sammanhang där mängden kunskap hela tiden ökar med hög hastighet är det omöjligt att tro att den kunskap man vid ett tillfälle tillägnat sig har ett evigt värde, den måste kontinuerligt bearbetas, granskas och ändras. Precis som fenomen som omger oss förändras förändras också kunskapen, den är inte objektiv och en gång för alla given utan relativ. Tanken på det livslånga lärandet är intimt sammankopplat med tanken om informationskompetens. För vad ger informationskompetensen om inte möjlighet till lärande såväl som livslångt lärande, förmåga att effektivt tillgodogöra sig nya kunskaper.

I högskolelagen (SFS nr. 1992:1434, 1 kap 9§) uppmärksammas vikten av att studenterna ska kunna följa kunskapsutvecklingen, med andra ord att ge dem möjlighet till livslångt lärande,:

Den grundläggande högskoleutbildningen skall, utöver kunskaper och färdigheter, ge studenterna förmåga till självständig och kritisk bedömning, förmåga att självständigt lösa problem samt förmåga att följa kunskapsutvecklingen, allt inom det område som utbildningen avser. Utbildningen bör också utveckla studenternas förmåga till informationsutbyte på vetenskaplig nivå.

Högskolans uppgift innebär mer än att lära ut ett kunskapsstoff, det handlar även om att lära studenterna att söka information, att ge dem möjligheter att följa den vetenskapliga kommunikationen och att arbeta självständigt. Lagen kommenteras i *Studentperspektiv på verksamheten vid universitet och högskolor* (1999), där man menar att det i kunskapsområdet finns liten plats för repetitivt inlärd kunskap utan det som behövs är förmåga att på egen hand ta till sig kunskap och värdera dess relevans. I *Nya villkor för lärandet i den högre utbildningen* (2001) föreslås en ändring av högskolelagen som än mer betonar vikten av informationskompetens och kommunikation. Den högre utbildningen ska ge studenterna förmåga att "självständigt urskilja, formulera och lösa problem, förmåga att möta förändringar i arbetslivet och förmåga att följa kunskapsutvecklingen". Vidare ska utbildningen också "utveckla studenternas förmåga att söka och värdera kunskap på vetenskaplig nivå" (*Nya villkor för den högre utbildningen 2001*, s 69).

Lärande, att tillgängliggöra sig kunskap, kräver att information sätts in i en kontext som bidrar till att mottagaren förstår och lär. Om informationen ska ha ett nyttovärde måste den betyda något för mottagaren. Detta nyttovärdet innehåller ofta en handlingsaspekt och består i att mottagaren får ny förståelse och kunskap (Rasch & Trondsen 1999, s 5). Vilken syn man har på lärande, vilken pedagogisk riktning man har, är nödvändigt sammanbundet med kunskapsynen. I *Learning to teach in higher education* ger Paul Ramsden (1992) en översikt över olika sätt att närma sig lärande. Det finns två aspekter: hur- och vad-aspekterna, där den förra ser till strukturer i det som ska läras och den senare ser till mening i det som ska läras. Hur-aspekten kan sedan delas in i holistisk och atomistisk, man fokuserar på helheten respektive på delar. Vad-aspekten kan delas in i djupinriktat och ytinriktat lärande som fokuserar på intentionen i till exempel en text respektive fokuserar på tecknen (ord-meningsnivån) i den samma. Dessa delar av lärandet står inte i konflikt med varandra, alla kan finnas inom en och samma lärande individ och användas vid olika tillfällen beroende på vad syftet med inläringen är, men en betoning på holism och djupinriktat lärande är det närmande som behövs för lärande med förståelse.

Ramsdens teori grundar sig på fenomenografi, och han definierar lärande som en förändring i det sätt som de lärande förstår eller upplever eller conceptualiserar världen omkring sig (Ramsden 1992). Den vitala kompetensen är förståelse och lärande ses som kvalitativ förändring i en persons syn på verkligheten. Lärande blir genom detta synsätt alltid lärandet av någonting, lärande kan alltså inte betraktas som ett isolerat fenomen i sig. Lärande har alltid ett innehåll såväl som en process, vilket för till exempel användarutbildningens del medför att utveckling av informationskompetens inte kan ske i dekontextuellt. Men det är inte bara lärarens uppgifter och undervisning som påverkar studentens lärande, även utbildningsinstitutionernas syn och utbildningspolitiken påverkar (Ramsden 1992).

4.3.1 Tre grundteorier om lärande

Tre olika grundteorier om lärande som är aktuella för högre utbildning finns och beskrivs av Ramsden.

Berättande eller förmedlande undervisning

Inom förmedlingspedagogiken ser man på kunskap som något som existerar för sig själv, och som ska föras över till studenten (Ramsden 1992). Denna syn passar in på den traditionella kanalmetaforen för kommunikation. Det finns en sändare, en mottagare och ett budskap som ska förmedlas. Sen kan det finnas brus som förhindrar att budskapet når fram och typiskt för detta synsätt är att man gärna ser till tekniken för att förbättra förmedlingen och minska bruset exempelvis genom att använda sig av videopresentationer, power-point med mera. Här finns en fokusering på vad läraren gör, inte på studenten, och själva lärandet finns om den kvantitativa mängden information når fram till studenten. Lärande ses som en additiv process; ny kunskap läggs till den gamla, men inget sägs om integrationen av kunskapen. Risken finns att denna typ av lärande medför ytinläring. Förmedling som pedagogisk modell förkastas av de flesta men kan fylla sin funktion i stora klasser. Den måste dock kompletteras med mer studentaktivt arbete. Många biblioteksvisningar är uppbyggda på detta sätt, liksom introducerande presentationer av bibliotekskatalog och bibliotekssystem, vilka alla är delar av användarutbildningens ofta förekommande bibliotekskunskap.

Organiserad studentaktiv undervisning

I den studentorganiserande pedagogiken flyttas fokus från läraren till studenten. Undervisning ses som en övervakande process som involverar metoder som har designats för att försäkra att studenterna lär. I bakgrunden finns lärarens auktoritära ämneskunskap och i grunden för detta synsätt finns tanken att det finns metoder som kan garantera att studenterna lär sig något, t ex olika sätt att motivera studenterna som bestraffning, belöning och processer som kopplar samman erfarenhet med teoretiska kunskaper (Ramsden 1992). Undervisningen är alltså något mer än förmedlande, men man anser att det finns vissa villkor som, om de uppfylls, garanterar lärande. Och fortfarande är det en i grunden additiv process. Exempel på studentaktivitet kan vara att man kombinerar genomgång av databaser med övningsuppgifter som studenterna gör parvis.

Lärande undervisning

Enligt denna teori ser man på undervisning och lärande som två sidor av samma sak; undervisning, studenter och ämnet kopplas ihop för det stora övergripande syftet, lärande. Undervisningsprocessen är ett sätt att förändra studenternas förståelse, vilket kräver att man evaluerar för att se vad som missförstås. Teorin fokuserar på innehållet som ska läras i relation till hur det ska läras, en kombination finns således av vad- och hur-aspekten. Lärandet är något studenten gör mer än något som görs för studenten. Denna syn som ligger nära såväl konstruktivistisk som fenomenologisk kunskapssyn ligger långt borta från ytinriktat lärande utan fokuserar istället på djupinriktat lärande som kräver en aktiv student.

Undervisning som gör lärande möjligt har vi till exempel vid problembaserat lärande. Vid PBL som bygger på problemformulering, självstyrd inläring och arbete i grupp, formulerar

studenterna själva inlärningsmålen och bestämmer hur de ska gå till väga för att nå dem. Arbetsuppgifterna måste således vara formulerade så att hänsyn tas både till det ämne som studenten ska skapa kunskap om och hur kunskapsskapandet kan ske. Exempel från användarutbildningen finns också där sökstrategier lärs ut i en integrerad ämneskontext där metod och innehåll blandas och studenterna arbetar med reella uppgifter.

4.3.2 Mönster som gynnar lärande

Lorentz Lyttken identifierar i *Kompetens och individualisering* (1994) fyra mönster för lärande: Mästare-lärling, Kateder, Dialog och Café. Det första mönstret är inte aktuellt för vår tid, men katedermönstret motsvaras av förmedlingsundervisning där studenten inte ses som en individualiserad och aktiv kunskapssökare utan definieras som kunskapsmottagare. Dialogmönstret har drag av organiserad studentaktiv undervisning och lärande undervisning då studenterna definieras som kunskapssökande i interaktion med varandra i en självstyrande process, där syftet är lärande men metoden problemlösande. Det sista mönster, Cafét, har socialt umgänge om huvudsyfte och är den lärandeform som förekommer i nätverk.

Vi har en lärande miljö där katedermönstret fortfarande står i centrum men där dialogen tar allt mer plats. Och en utveckling åt detta håll, mot dialog och café där den lärande individen själv styr, där vi har en individualiserad läroprocess, bör gynnas vilket bekräftas av den individualiseringsprocess som är igång såväl med avseende på pedagogiska modeller som PBL och case-metodik som i samhället i stort. Individualisering, menar Lyttkens, handlar i stort om individuell kompetensutveckling och att ge individen utrymme för personliga intressen (1994). Individen måste då själv axla det största ansvaret och detta är inte möjligt med mindre än att han eller hon definierar sig som kunskapssökare och tillåts definiera sig på det sättet vilket förutsätter andra läromönster än katederns.

5 Integration av bibliotek och ämnesutbildning

5.1 Den högre utbildningen och biblioteket

Redan i utredningen *En kreativ studiemiljö* (1991) betonas att fristående användarutbildning (i utredningen benämnd bibliotekshantering) inte räcker till för att påverka lärarnas och utbildningens pedagogiska referensramar. För att informationshantering ska bli en självklar del av studenternas arbete menar utredarna att man måste se till hur biblioteksresurserna kan användas för att både utveckla ämnesutbildningen och höja dess kvalitet, och tre förslag förs fram:

1. Ett närmare samarbete mellan biblioteken, linjenämnderna³, institutionerna och framförallt lärarna måste utvecklas.
2. Högskolans lärare måste få bättre kunskap om hur biblioteket kan utnyttjas och om de nya redskap som biblioteket kan erbjuda som stöd i studenternas studiearbete.
3. Studenternas orientering i bibliotekshantering på grundnivå måste anpassas bättre till kursernas och linjernas pedagogiska uppbyggnad och till stora delar vara inslag som lärarna själva integrerar i den vanliga utbildningen, helst i samarbete med bibliotekets personal.

(*En kreativ studiemiljö* 1991, s 15)

Vidare nämns att den mer avancerade litteratur- och informationshanteringen bör skötas av biblioteket men även här i samarbete med lärare och handledare.

Även om det inte klart definieras vad bibliotekshantering är framgår det tydligt att man dels ser biblioteket som integrerat i den pedagogiska processen, dels att det finns ett kunskapsglapp mellan lärarna och bibliotekspersonalen som måste överbryggas och detta kan gärna ske genom utbildning och gemensamma projekt.

En stor undersökning, *Studenternas bibliotek*, vars resultat presenteras i fyra delstudier och en slutrapport, färdigställdes av BIBSAM 1996. I undersökningen görs en grundlig analys av läget för högskolornas och universitetens bibliotek, och där ges även förslag på förändringar för framtiden. Här finns tankar om det integrerade biblioteket där informationssökning är ett naturligt inslag i ämnesundervisningen och där biblioteket är med i planering, genomförande och examination av kurser (*Studenternas bibliotek : Delstudie 3* 1995) även om det i slutrapporten konstateras att det inte är så vanligt med organiserade kontakter mellan ämneslärare och bibliotekspersonal. Informella kontakter är lika viktiga men vikten av formaliserat arbete påtalas (*Studenternas bibliotek : Slutrapport* 1996). Vidare påpekas det att om utbildningen ska baseras på studenternas aktiva informationssökning krävs det omfattande utbildning i hur man söker, värderar och utnyttjar information. Användarutbildning som främjar detta bör integreras så mycket som möjligt i ordinarie ämnesutbildningsmoment och genomföras gemensamt av lärare och bibliotekspersonal. ”Inte förrän informationssökning och bibliotekets arbete ses som en del av den lärande processen kan man tala om det integrerade biblioteket” (*Studenternas bibliotek : Delstudie 3* 1995). I *Studenternas bibliotek : Slutrapport* presenteras några grundläggande ställningstagande när det gäller forskningsbibliotek fram. För denna uppsats är två av ställningstagandena av vikt:

³ Numera är linjerna ersatta med program.

- I ett mer självstyrkt och individualiserat lärande är studenternas förmåga att tillvarata information avgörande för en hög utbildningskvalitet [...] Det behövs därför en kraftfull utbyggnad av utbildning i informationssökning och bibliotekskunskap för studenter, i större omfattning, i fastare former och bättre integrerad i ämnesutbildningen⁴.
- Bibliotekets integration i den pedagogiska processen måste fullföljas⁵. (1996, s 43-44)

I den kritiska uppföljningen av den så kallade grundbulten, *En kreativ studiemiljö* (1991), *Börjar grundbulten rosta?* (1999) ägnas ett kapitel författat av Göran Gellerstam åt biblioteken. Här poängteras det att studenterna måste ges kunskap och färdigheter att använda biblioteket. Detta sker enklast genom att de får uppgifter som kräver detta, liksom läsplatser och grupprum som möjliggör ett sådant arbete vilket för sitt genomförande kräver att bibliotekspersonal och lärare är medvetna om varandras sfärer. Till detta kan man lägga nya pedagogiska metoder, till exempel PBL, som förutsätter att biblioteket integreras i den dagliga undervisningsverksamheten. Pedagogiska metoder med studentaktivitet i centrum måste utnyttja biblioteket på ett nytt sätt som stöd och resurs i undervisningen (Gellerstam 1999). Ett annat led i integrationen är att synen på bibliotek och ämnesinstitutioner måste förändras. Man måste ta bort den gamla indelningen av lärosätena i huvud- och stödverksamheter och tänka på att samtliga verksamheter är betydelsefulla för studenternas utveckling, och följa upp tanken från *Studenternas bibliotek* att ”för att fullfölja bibliotekets integration i den pedagogiska processen måste [biblioteken] ses som utbildningsinstitutioner snarare än serviceinrättningar” (Gellerstam 1999). Likartade tankar, att biblioteket bör ses som en utbildningsinstitution snarare än en serviceinstitution, återkommer i *Studentperspektiv på verksamheter vid universitet och högskolor* (1999).

Att utveckla biblioteken till en central pedagogisk resurs kan vara ett sätt för högskolorna att möta det allt större studenttrycket i form av fler studenter och en mer heterogen sammansättning av studentgruppen. Fler studieovana studenter och studenter med olika bakgrund läser på högskolor och universitet vilket ställer ökat krav på utbildning som möjliggör informationskompetens.

Enligt BIBSAM 1998 slås det fast att ”den önskvärda integreringen mellan bibliotek och lärarpersonal för att göra både lärare och studenter mer förtrogna med informationssökning” inte haft det genomslag som man önskat i *Studenternas bibliotek* (Gellerstam 1999, s 97). Tankarna är de samma som 1992 fördes fram i *Frihet, ansvar, kompetens*: att det krävs en bättre integration mellan bibliotek och de utbildningsansvariga, att lärarna måste engageras i högskolebibliotekens verksamhet och utvecklingsmöjligheter. Vidare menar man att bibliotekspersonalen bör få bättre kunskaper om pedagogiska frågeställningar knutna till olika ämnesområden. Här påtalar man också att studenterna måste få en bättre träning i informationshantering, och för fram tanken att korta inslag av detta i ämnesutbildningen eller en kontextlös användarutbildning inte påverkar lärarnas pedagogiska referensramar. Inte heller gör det informationshanteringen till en självklar del i det dagliga arbetet med undervisning och lärande. Slutsatsen man drar är att det måste finnas tid för personalen, dels ämneslärarna, dels bibliotekspersonalen, att gemensamt planera och genomföra studenternas informationshanteringsutbildning, och att en sådan utbildning måste ske i anslutning till

⁴ Del av ställningstagande 1.

⁵ Del av ställningstagande 3.

ämnesutbildningen. Att behovet av integration är reellt bekräftas i den nyligen utförda undersökningen av biblioteken och dess användning vid Lunds universitet, *Biblioteksbarometer 2000*. Undersökningens resultat visar ”att bibliotekens uppgift ... – att upprätthålla och utveckla kvalificerade och levande informations- och kunskapssystem – inte kan uppfyllas utan en nära samverkan med institutionernas utbildnings- och forskningsverksamhet” (*Biblioteksbarometer 2000 2001*, s 4).

Vi har alltså en förändrad syn på bibliotekets roll. Då verksamheten vid 1990-talets början var mer fokuserad på att forskarservice, och inköp av litteratur finns nu en förskjutning mot studenternas intressen: att ge dem utbildning i informationshantering, tillgång till kurslitteratur och platser att arbeta effektivt på. Denna förskjutning leder till en omdefiniering av högskolebibliotekets plats inom högskoleutbildningen och även förändringar för personalen. Den största skillnaden är betoningen på pedagogik: personalen arbetar mer med utbildning och biblioteket kan i förlängningen ses som en utbildningsinstitution istället för en serviceinstitution. Men frågan är om man kan vara en utbildningsinstitution, kanske är det en annan beskrivning av biblioteket som krävs. Att betona bara den pedagogiska sidan kan bli för ensidigt. Kanske bör man också lyfta fram biblioteket som en mötes- och arbetsplats för studenterna. I fokus ligger inte informationsförsörjning i den snävare meningen, att ordna fram litteratur, utan att möjliggöra användandet av denna litteratur och att ge de pedagogiska modellerna den plats och det spelrum som behövs för lyckad utveckling.

5.1.1 Högskolebibliotek och måldokument

Ett sätt att påskynda och tvinga fram en integrering mellan högskolans bibliotek och högskolans utbildningsinstitutioner kan vara att föra in biblioteket med dess roller i högskolans måldokument. Om det klart påtalas vilken roll biblioteket har och på vad sätt bibliotekets funktioner kan hjälpa högskolan att nå de generella målen, t ex att utveckla studenternas informationskompetens, att möjliggöra till livslångt lärande och kritiskt förhållningssätt, kan en grund läggas för ökat samarbete. ”Bibliotekets ställning vid moderorganisationen är inte så stark som den borde vara för att utgöra en pedagogisk resurs. För att stärka denna ställning är det viktigt att informationssökning finns med i de styrdokument som finns vid högskolan.” (*Studenternas bibliotek : Delstudie 3 1995*, s 5) Samma tanke, fast uttryckt med det vidare begreppet informationshantering, återfinns i *En kreativ studiemiljö*: ”Gör informationshantering till ett av målen för högskolans utbildning!” (1991, s 9).

I slutrapporten till *Studenternas bibliotek* anges 33 förslag och rekommendationer som utredarna kommit fram till. Förslag 12, 14 och 18 berör tankar om integration och högskolans arbete i stort.

- Biblioteket bör finnas med, där det faller sig naturligt, i alla typer av dokument som styr eller informerar om högskolornas verksamhet.
- Samarbete mellan lärare och bibliotekarier bör aktivt understödjas av högskolorna och vid behov ges mer organiserade former.
- Informationskompetens – förmåga att söka, kritiskt värdera och kreativt utnyttja information – bör vara ett mål för högskolans utbildning och tas upp i alla högskolors måldokument.

(*Studenternas bibliotek : Slutrapport 1996*, s 48-49)

Här ökas trycket och i och med att man rekommenderar att informationskompetens bör vara ett mål för högskolans utbildning och bör tas upp i måldokument, men när det gäller att ta med formuleringar om biblioteket i dokumenten finns en försiktighet: "Biblioteket bör finnas med, *där det faller sig naturligt*⁶, i alla typer av dokument..." (*Studenternas bibliotek : Slutrapport 1996*, s 47).

5.1.2 Learning Centres

Ett sätt att möta de växande kraven på integration av biblioteket i högskolan kan vara utvecklandet av så kallade Learning Centres. Lärocentra skulle kunna vara en svensk översättning av de engelska termerna Learning Centres eller Learning Resource Centres, men eftersom även nyare litteratur som behandlar fenomenet använder den engelska termen Learning Centres faller det sig här naturligt att göra detsamma⁷. Learning Centres står för ett nytt bibliotekskoncept inom den högre utbildningen, motsvarande universitet och högskola. Arbetet med att bygga upp Learning Centres har skett framförallt i England med Adsett Centre vid Sheffield Hallam University som föregångare. Svenska motsvarigheter finns ännu inte helt utvecklade men Malmö högskolas bibliotek arbetar efter modellen att vara ett Learning Centre, vilket likaså Högskolan i Kalmar bibliotek gör. Konceptet rymmer "en bred service som är konstruerad för att erbjuda studenterna integrerad service" (Westerberg 2000) och är format för att passa nya pedagogiska arbetsformer. Centret ska erbjuda tillgång till olika kunskapskällor, så kallat resource based learning, med betoning på elektroniskt material, och det ska vidare vara en resurs för studenterna och förutom material tillhandahålla studieplatser för såväl enskilt arbete som grupparbete. "Begreppet 'centre' visar att studenterna ska lära tillsammans i en miljö där det finns tillgång till studieplatser, datorer och utbildad personal." (Westerberg 2000, s 15)

5.2 Bibliotekets användarutbildning

I *Studenternas bibliotek : Delstudie 3* (1995) konstateras att användarutbildningen vid högskolor och universitet är omfattande, att samtliga undersökta bibliotek hade organiserat upplägget och att det på vissa större bibliotek fanns undervisningsavdelningar. De generella dragen i upplägget var att studenterna på grundnivå får någon form av biblioteksorientering och den försöker man lägga in på en för studenterna lämplig tidpunkt. På de flesta bibliotek fanns biblioteksorientering under de första veckorna, sedan genomgång av den lokala katalogen och i samband med större arbeten fanns kurser i datorbaserad informationssökning. Vidare ger lägesrapporten att "användarutbildningen är utbredd på biblioteken. Denna sker både med traditionell undervisning och enligt en mer problembaserad metod. Den är dock skiftande i omfattning och inte alltid integrerad i undervisningen." (*Studenternas bibliotek : Delstudie 3* 1995, s 31)

Men hur bör undervisningen vara upplagd? Redan i *En kreativ studiemiljö* konstateras det att "de inslag i vissa utbildningar, som ger studenterna en introduktion i biblioteksanvändning

⁶ Min kursivering.

⁷ Text Westerberg (2000) som ger förslag till, men inte använder svenska termer.

och som anordnas av många bibliotek, har relativt små effekter på de studerandes studiemönster så länge de inte ingår i en medveten pedagogisk struktur i utbildningen och angår lärarna.” (1991, s 29-30) I *Studenternas bibliotek : Delstudie 3* (1995) poängteras det att användarutbildning för ämneslärare är en viktig del i bibliotekets arbete för att lärarna ska få möjlighet att veta vilka resurser som finns, och man väcker här tanken att för att nå en ökad integration krävs det att lärarna ansvarar för en allt större del av utbildningen i informationssökning. Och denna tanke, att användarutbildningen bör genomföras av bibliotek och lärare i samverkan, följs upp i slutrapporten av *Studenternas bibliotek* (1996). I *Biblioteksbarometer 2000* (2000) uppmärksammas ämneslärarnas syn på och kunskaper i informationssökning och deras informationskompetens. De krav som ställs på en undervisande lärare inom dessa områden kan skiljas från de som ställs inom den egna forskningen, något man bör uppmärksamma om en del av användarutbildningen läggs över på dem, samtidigt som ämneslärarna i många fall är experter på att just söka fram information inom sitt område.

Att studenterna faktiskt vill ha undervisning i litteratursökning och stöd och hjälp med informationssökning framkom i den andra delstudien i *Studenternas bibliotek* (1995). Vikten av att användarutbildningen ges vid ett tillfälle när ett behov finns hos studenterna, i deras ämnesutbildning, av att söka och bearbeta information bekräftas i Eli Bytoft-Nyaas artikel ”Informationskompetens – kan studenterna bli det?” (1997) där hon redovisar resultat av utvärdering av användarutbildningen vid Högskolan i Borås. Nästan all undervisning i informationssökning är där knuten till reella sökbehov och med hjälp av ämneslärarna skapas subjektiva behov, då utvärderingar gav att studenterna inte ansåg att de haft någon nytta av användarutbildningen om de inte behövt söka information själva när den gavs. I *Biblioteksbarometer 2000* (2000) har studenternas informationsvägar och deras syn på bibliotek och dess användarundervisning undersökts. Det konstateras att informationsvägarna vid grundutbildningen karaktäriseras av att vara styrda och specifika: studenterna använder i stor utsträckning kurslitteratur och läraranvisningar. Denna bild av studentens informationsbehov står i kontrast till den annars framlyfta, att den högre utbildningen idag domineras av aktiva studenter som deltar i en utbildning som kräver att de självständigt söker, värderar och bearbetar information. Om ”studierna domineras av på förhand utvald litteratur kommer biblioteksbesök inte på samma sätt att ingå i de pedagogiska villkoren för studierna” (*Biblioteksbarometer 2000* 2000, s 14). Men denna bild till trots framkommer att även om få studenter känner till bibliotekens användarutbildning vill de ha mer utbildning i informationssökning, samtidigt som de, något kontradiktoriskt, bedömer sin egen informationskompetens som förstklassig (*Biblioteksbarometer 2000* 2000, s 37).

Införande av poängsatta kurser eller obligatoriska moment av informationssökning är ett annat sätt att gå till väga. Om kurserna poängsätts kan deras vikt bli tydligare både från studenternas som ämneslärarnas sida. I *Studenternas bibliotek : Delstudie 4* (1996) påtalas det att undervisningsbibliotekarier såg att undervisningen effektiviserades när kurserna var obligatoriska och poänggivande. Men frågan är vad som effektiviserades? Att fler deltog, eller att man fick gehör för undervisningen hos ämneslärarna eller att studenterna fick ett större djup i kunskapandet? Poängsättning av kurser stämmer väl in på det behavioristiska kunskapsparadigmet, men räcker inte i sig för att göra studenterna inifrånmotiverade och

främjar inte i sig djupinläring. Möjligen kan det vara ett sätt att tvinga fram samarbete mellan ämnesinstitutioner och bibliotek, och ett sätt att få gehör för behovet av undervisning av informationsanvändarna.

I slutrapporten till *Studenternas bibliotek* (1996) anges som tidigare nämnts förslag och rekommendationer som utredarna kommit fram till, och förslag 19, 20 och 21 som redovisas nedan berör bibliotekens användarutbildning. Värt att notera är att den informationskompetens som bör vara ett mål för högskolans utbildning (förslag nummer 18, se avsnitt 5.1.1) inte kopplas samman med bibliotekets användarutbildning, att användarutbildning nämns i ett teknikcentrerat sammanhang och att den användarutbildning som tycks relevant för grundutbildningen, informationssökning – bibliotekskunskap, ingår i en snäv definition av användarutbildning.

- Lärarnas fortbildningskompetens behöver höjas väsentligt och uppdateras till dagens verklighet. Högskolorna bör understödja ökad fortbildning för lärare i informationssökning och bibliotekskunskap. Biblioteket bör erbjuda ett bredare och bättre anpassat utbud av användarutbildning för lärare.
- Användarutbildning för studenterna bör integreras bättre i ämnesundervisningen. Biblioteket bör väsentligt utöka sitt utbud av utbildning i hur man använder elektroniska informationstjänster och –resurser för studenterna.
- Utbildning i informationssökning/bibliotekskunskap måste ges en fastare ställning inom grundutbildningen, t.ex. genom poängsatta kurser vid flera tillfällen under utbildningen. Ett ämne/moment Informatik relaterat till det specifika ämnet bör införas vid alla utbildningsprogram där detta är meningsfullt.

(*Studenternas bibliotek : Slutrapport 1996*, s 48-49)

5.2.1 Användarutbildningen idag

Men hur ser det ut för användarutbildningen idag? I Sara Wickströms uppsats *Konsten att lära studenterna navigera på informationens världshav* (2000) har användarundervisningen⁸ i informationssökning vid sex svenska högskole- och universitetsbibliotek undersökts. Wickström redovisar i sin uppsats en undersökning som David Herron, pedagog vid Karolinska Institutets bibliotek, gjorde 1999 av forskningsbiblioteks användarundervisning. Vid hans undersökning framkom att lite mer än hälften av biblioteken hade kontaktbibliotekariater och att användarundervisningen, både dess schemaläggning och mängden undervisning, på många högskolor initieras av ämneslärare, vilket är en positiv bild som skiljer sig från den som framkommer i denna uppsats. Herron undersökte även om ”biblioteket har en uttalad policy eller fastställt pedagogiskt förhållningsätt bakom användarundervisningen” (Wickström 2000) och många av högskolorna nämner informationskompetens och kunskap i informationssökning i sina. De resultat Wickström själv kom fram till och som är relevanta för denna uppsats är att användarundervisningen har ökat de senaste åren och att den prioriterade uppgiften häri är att öka studenternas informationskompetens och att ge dem övning i källkritik (2000). Vidare undersökte hon om informationskompetens ingår i högskolornas måldokument, och det gör det vid en av de sex undersökta högskolorna och universiteten. När det gäller upplägget av

⁸ Termen användarundervisning används genomgående i Wickströms uppsats, varför den även används i detta stycke istället för den vidare termen användarutbildning.

användarundervisningen skiljer den sig mellan de olika högskolorna och mellan olika undervisningsämnen, mängden undervisning och tidpunkten för den ofta är avhängigt ämneslärarna (Wickström 2000). Men generellt gäller att den första introduktionen är mer allmänt orienterande och de senare undervisningstillfällena ämnesinriktade och vid ett av de sex undersökta biblioteken förekom någon form av poänggivande undervisning (Wickström 2000). Då undervisning och utbildning allt mer sätts i fokus på forskningsbiblioteken är det intressant att se att på Wickströms fråga om de undervisande bibliotekarierna har någon pedagogisk utbildning svarar några att de helt saknar sådan, någon har kortare utbildningar och någon deltar just nu i utbildning (2000).

Helen Hed och Gunni Öberg vid Umeå universitetsbibliotek utförde 1999 en undersökning där det primära målet var att kartlägga forskningsbibliotekens webbaserade biblioteks guider, men också bibliotekens användarutbildning, så som den presenterats på webbsidorna, undersöktes. De menar att det finns ett behov av självinstruerande guider då det inte finns tid eller resurser att undervisa alla studenter och tänker sig att "massutbildning i biblioteksorientering ... delvis kan lösas genom produktion av lämpligt studiematerial" (Hed & Öberg 1999, s 1). De självinstruerande guiderna kan täcka områden som introduktion till biblioteket och dess katalog (här handlar det om att använda ett verktyg), men även utgöras av självstudiekurser, med övningar i informationssökning (här lärs en mer generell kompetens ut), och kurserna kan examineras samt stöttas med e-postsupport av bibliotekarier. Kanske kan självinstruerande material av denna karaktär fylla en funktion, men jag tror inte att den kan ersätta kontextuell användarundervisning då det är oklart hur väl den kan tackla processerna vid informationssökning och det behov av rådgivning som finns. Relevant för min undersökning är dock det resultat som nås beträffande bibliotekens utbud av vanliga kurser. Informationen om dessa på bibliotekens webbsidor ser olika ut, från enkel information om att man har kurser till kursutbud i detalj och i ett fall finns måldokument utlagda. Generellt finns det kurser på tre nivåer: visning/introduktion, grundkurs i informationssökning och överkurs (till exempel för den som skriver uppsats).

I uppsatsen *Informationsförsörjning för nya högskolor* av Anne Mobark och Kersti Pullerits (2000) undersöks bland annat studenters och högskolepersonals informationsförsörjningsbehov och i anslutning därtill synen på bibliotekens användarutbildning. Utbildningsansvariga och bibliotekarier menar att utbildning i bibliotekskunskap och informationssökning måste ges, men studenterna som tagit del av undervisningen vid de undersökta högskolorna "bedömer undervisningen som icke relevant" (Mobark & Pullerits 2000, s 91). Antingen har undervisningen inte legat vid rätt tidpunkt eller inte kunnat ge ett ämnesmässigt djup, och behovet av ett nära samarbete mellan ämneslärare och bibliotekarier för att informationsbehoven vid ämneskurserna ska kunna tillgodoses påtalas.

6 Resultat av den empiriska undersökningen

I detta avsnitt redovisas resultaten från undersökningarna. Först följer en genomgång av den mindre studien, högskolornas hemsidor, följt av den större fallstudien uppdelad i resultat av dels enkäter, dels granskning av måldokument.

6.1 Undersökning 1 – högskolornas webbsidor

Utifrån tre delar av högskolornas webbplatser: högskolans webbplats, bibliotekets hemsida och hemsidan för den ekonomiska institutionen eller motsvarande, undersöktes hur tanken om informationskompetens, pedagogisk utgångspunkt och biblioteket framställs på högskolornas hemsidor. Vidare lokaliserades och identifierades måldokument eller liknande för högskolorna och deras bibliotek som fanns tillgängliga på hemsidorna, men för resultat och analys av dessa dokument hänvisas till Undersökning 2b. Genomgången av webbplatserna utfördes 001024 och de frågor som bildade utgångspunkt för genomgången finns i bilaga 1. Rent metodiskt gick undersökningen till så att jag navigerade mig fram genom informationsmaterialet på hemsidorna genom att följa dess olika länkar.

6.1.1 Högskolans startsida

Det första som undersöktes var var i webbplatshierarkin som biblioteket nämns. För alla högskolor utom två gäller att biblioteket representeras av en länk utan någon mer förklarande text på högskolans startsida. På två av högskolornas webbplatser finns biblioteket representerat av en länk en nivå ner i hierarkin under ämnet "Om högskolan" respektive som en länk under flera av de områden som är länkande från första nivån exempelvis "Studenter", "Organisation" och "Presentation".

Därefter söktes det efter information kring pedagogik och utbildning: pedagogisk målsättning, kunskapssyn, tankar om informationskompetens och bibliotekets funktion vid högskolan.

För alla högskolorna gäller att de valt att marknadsföra sig genom att lyfta fram andra saker än hur de ser på utbildningen utifrån de aspekter som nämnts ovan. Det som istället lyftes fram var t ex samarbete med näringslivet och betoning på att högskolan är en mindre högskola och därmed arbetar närmre studenterna. Gemensamt för alla högskolorna är att man inte nämner något om biblioteket här, kanske för att biblioteken har en egen sida och kan tala för sig själva där.

Lokaliserandet av mål som finns tillgängliga via hemsidorna gav resultatet att för två av högskolorna finns deras mål tillgängliga via hemsidan, eller mer korrekt, att jag har lyckats hitta dem efter idogt letande och för två högskolor finns deras visioner.

6.1.2 Bibliotekets hemsida

På bibliotekets hemsidor söktes det efter deras mål och fyra biblioteks mål finns utlagda. Information om användarutbildning fanns på sju av högskolebibliotekets hemsidor. För ett av biblioteken finns resurser specifikt för företagsekonomi. Målgruppen för informationen

om användarundervisningen upplevs i de flesta fall vara lärare. Information om vilka användarutbildningskurser som finns och när de lämpligen kan eller bör ges fanns på fem högskolor.

6.1.3 Företagsekonomins hemsida

Högskolornas organisation är varierad. På en del finns institutioner för företagsekonomi, andra exempel är Institutionen för ekonomi och management, Institutionen för data och affärsvetenskap samt Transport och samhälle varför de inte är jämförbara. Olika syfte med sidorna finns också: intern och extern information. Två av hemsidorna för ekonomi eller företagsekonomi har information om pedagogik. En har information om så kallad portfölj av kunskap. Den omfattar en modern syn på kunskap: studentaktiv, självständig och erfarenhetsrelaterad, IT-fokusering samt praktisk träning i att uttrycka sig i tal och skrift. Och på en annan nämns aktiva studenter, entreprenörskap, fadderverksamhet och internationalisering. På ingen av hemsidorna stod det något om bibliotek.

6.2 Undersökning 2a – enkäter

Undersökning 2:s enkät del har karaktären av fallstudie, och innefattar två enkäter, en sänd till undervisande personal på högskolans bibliotek, om möjligt till den person som undervisar studenter i företagsekonomi, och en sänd till studierektor eller motsvarande för ämnet företagsekonomi. Två olika enkäter utformades, en till studierektorn (bilaga 2) och en till bibliotekspersonalen (bilaga 3), med några gemensamma frågor (fråga nr 3 studierektor motsvaras av fråga 4 bibliotek, fråga 5 och 6 studierektor motsvaras av 5 och 6 bibliotek, fråga 10 studierektor motsvaras av fråga 7 biblioteket).

Av de tio enkäter som skickats till högskolebiblioteken har åtta besvarats. Av de tio enkäter som skickats till studierektorer eller motsvarande i ämnet företagsekonomi har sju enkäter besvarats. Ett av bortfallen här beror på att den enda person som enligt institutionen är kvalificerad att svara på frågorna är sjukskriven.

6.2.1 Studierektorer

Enkätresultatet redovisas utifrån fyra aspekter: pedagogisk utgångspunkt, informationskompetens, användarutbildning, och integrationen av biblioteket och ämnesinstitution.

Pedagogisk utgångspunkt

För att få en bild av den pedagogik som används inom ämnet företagsekonomi ställdes frågorna: Vilken form av undervisningsmetoder finns på utbildningen? och Förekommer uppgifter som kräver att studenterna letar information utanför litteraturlistan? Traditionella föreläsningar är den undervisningsform som dominerar, men problembaserat lärande, case-metodik, projektarbete eller uppsatser förekommer också i stor utsträckning, liksom uppgifter som kräver att studenterna själva letar litteratur. De arbetsformer som används stämmer med anledningen att fokusera på just ämnet företagsekonomi i undersökningen, det vill säga att PBL och case-metodik är vanligt förekommande och dessa arbetsformer kräver, i de flesta fall, aktiv informationssökning av studenterna.

Informationskompetens

Informationskompetens är ett begrepp som få av studierektorerna känner till. Av de två som känner till begreppet ger en av dem en definition: ”Förmåga att hämta information från alla tänkbara källor”.

Användarutbildning

Två frågor om användarutbildning finns med i enkäten, en om studenternas och en om lärarnas. Alla ämneslärarna känner till att användarutbildning finns, och generellt motsvarar den informationssökning i början av studenternas studier men i något fall även utbildning vid uppsatsarbete och projekt. Endast ett svar berör syftet med användarutbildningen: ”Syftet är att [studenterna] ska kunna söka relevant litteratur och värdera den kvalitativt så mycket som möjligt på egen hand.” När det gäller utbildning av ämneslärarna ser det mörkare ut, bara två av de svarande anger att det finns formell utbildning för lärarna.

Samverkan mellan biblioteket och ämnesinstitution.

För att se om det finns någon grad av integration mellan biblioteket och ämnesinstitutionen ställdes två frågor om kontakten däremellan, om den formella och den informella, och en fråga om vad bibliotekspersonalen kan tillföra ämnesutbildningen som inte ämneslärarna kan. I de flesta fall finns en formell kontakt, i former som ämnesansvarig bibliotekarie (uppgavs i tre av svaren), representant i biblioteksrådet och erbjudna kurser. Ganska vanligt förekommande (fyra av sju) är även informella kontakter och den kan ske på individnivå eller som kafferastprat. När det gäller vad bibliotekspersonalen kan tillföra ämnesutbildningen så ger alla fem svaren att det handlar om informationssökning, och i ett svar uppmärksammas det att ”det finns säkert stor variation på lärarnas kunskaper i info[rmat]ions[sökning].”

6.2.2 Bibliotekarier

Enkätresultatet redovisas även här utifrån de fyra aspekterna: pedagogisk utgångspunkt, informationskompetens, användarutbildning och integrationen biblioteket och ämnesinstitution.

Pedagogisk utgångspunkt

Det finns inte någon klart uttalad pedagogisk utgångspunkt i bibliotekens arbete med avseende på användarutbildning. Modellerna man arbetar efter varierar från att vara ingen alls till att vara beroende av den undervisande personalen, bestå av föreläsningar eller bestå av dialogisk studentaktiv metod. Intressant här är att jämföra med svaren på frågan om bibliotekspersonalens pedagogiska fortbildning. Fem av de svarande har fått någon sådan fortbildning och det kan bestå av: att läsa pedagogik på eget initiativ, fortbildning inom högskolan eller att läsa bibliotekspedagogik på högskola.

Informationskompetens

Informationskompetens är ett begrepp som, vilket man kunde förvänta sig, de flesta av bibliotekens undervisande personal känner till och använder. På frågan om vad begreppet

innefattar gavs svar som ligger i linje med syftet med användarutbildningen, och följande formuleringar gavs:

- För livslångt lärande. Kunna hitta relevant information för att lösa ett problem. Kunna hitta information, värdera denna, bearbeta och använda den. Kunna orientera sig i informationssamhället.
- Man ska inse när man har behov av information, veta hur man går till väga för att hitta information, kunna sortera och välja kritiskt, kunna utnyttja informationen.
- Kunna formulera en fråga, bestämma söktermer, välja databas, söka, utvärdera.
- Förmåga att identifiera ett informationsbehov, söka och finna information man behöver och värdera och tillämpa (omvandla till kunskap) den information man hittar.
- God kunskap om för ämnet viktiga källor, databaser och kunna använda dessa samt kunna använda informationen på ett kritiskt och kreativt sätt.
- Förmåga att lokalisera, evaluera och effektivt bruka informationen.

Om formuleringarna ovan jämförs med Bruces sju meningsbärande attribut (se avsnitt 3.3) finns en tonvikt på attribut 2 där informationskompetens likställs med att söka information. Men det finns även formuleringar som ligger nära attribut 5 där informationskompetens handlar om att bygga upp ny kunskap. Generellt finns en tyngdpunkt på att söka och värdera information, och formuleringarna ligger i linje med ALA:s definitioner och definitionen i *Studenternas bibliotek : Slutrapport (1996)*.

Användarutbildning

Bibliotekens generella syfte med användarutbildning är i alla fall utom ett relaterat till informationssökning eller informationskompetens, och två av svaren berör informationshantering: det handlar om att söka information i bibliotekskataloger såväl som i övriga databaser och på Internet, att läa ut om sökstrategier, källkritik och referenser, och att bidra till att göra studenterna informationskompetenta.

Enkäten innehöll förutom den generella frågan om syftet med användarutbildningen även en fråga (fråga 7) riktad specifikt mot användarutbildningen för studenter som läser företagsekonomi: Får studenterna i företagsekonomi någon utbildning av eller i samarbete med biblioteket? Svaren på denna fråga ger att användarutbildning i störst utsträckning ges till studenter som läser grundläggande kurser i företagsekonomi (1-20 poäng). Användarutbildning som är skild från ämnesutbildning förekommer bara på denna nivå, och mer ämnesrelaterad och -integrerad utbildning ges på denna nivå än på den högre (21-40 poäng). Poängsatta kurser förekommer inte alls på någon av högskolorna.

	skild från ämnesutbildning		ämnesrelaterad utbildning		ämnesintegrerad utbildning	
	1-20p	21-40p	1-20p	21-40p	1-20p	21-40p
visning av bibliotekets lokal	3		3	1	2	1
visning av katalog	3		5	1	3	1

	skild från ämnesutbildning		ämnesrelaterad utbildning		ämnesintegrerad utbildning	
utbildning i informationssökning			4	3	3	3
utbildning i vetenskaplig kommunikation, värdering av information och källor			3	2	3	3

Fördelningen av typer av användarutbildning som förekommer för företagsekonomerna på 1-20 poängnivå respektive 21-40 poängnivå. De första två nivåerna, visning av bibliotekets lokal och visning av katalog, motsvarar bibliotekskunskap, den tredje nivån motsvarar informationssökning och den fjärde informationshantering.

Ämneslärarna får bara i ett fall undervisning i bibliotekets regi, men av svaren att döma så verkar användarutbildning för lärarna vara något som det finns intresse för och som är på gång.

Samverkan mellan bibliotek och ämnesinstitution

För att se om det finns någon integration mellan biblioteket och ämnesinstitutionen ställdes även här två frågor om kontakten däremellan, om den formella och den informella. Vidare frågades vad bibliotekspersonalen kan tillföra ämnesutbildningen som inte ämneslärarna kan respektive om hela eller delar av användarutbildningen skulle kunna läras ut av ämneslärarna. På några av högskolebiblioteken finns det formella kontakter mellan ämnesinstitutionerna. Kontakten kan ske i form av utdelning av informationsbrev, kontaktbibliotekarier, diskussioner om undervisningens innehåll mål och i vissa fall att bibliotekarien fungerar som examinator och lärare på kurser. Informella kontakter finns i större utsträckning och där är slumpmässiga möten på individnivå den dominerande formen. I svaren kan man tydligt se att det finns ett starkt intresse från bibliotekets sida att få mer kontakt med ämnesinstitutionerna. Liksom i svaren på enkäten till studierektorerna är det informationssökning som dominerar svaren på frågan om vad bibliotekspersonalen kan tillföra ämnesutbildningen. I det omvända fallet, om ämneslärarna kan ta hand om någon del av användarutbildningen är svaren mer splittrade. Några anser att ämneslärarna inte är uppdaterade och inte har tid att vara det, andra är mer positiva och menar att ämneslärarna kan lära ut enkla databaser, hjälpa till att formulera och ringa in sökfrågor och att granska källorna.

6.3 Undersökning 2b – måldokument

Undersökning 2:s måldokumentsdelen har även den karaktären av fallstudie. Nedan redovisas analys av måldokument eller liknande från högskolorna och från högskolornas bibliotek.

6.3.1 Högskolan

Då inte alla högskolor har klart och tydligt definierade måldokument har jag valt att även låta andra närliggande dokument som visioner och strategier, kvalitetsutvecklingsdokument, årsredovisningar och profildokument omfattas av samlingsnamnet måldokument.

Undersökningens material omfattar totalt 13 dokument från nio av de tio högskolor som finns med i uppsatsens urval av högskolor och en av högskolorna har angett att de inte har

något måldokument. Ett av dokumenten skickades in av studierektor som respons på e-postbrevet som föregick enkätundersökningen och fem av högskolorna sände dokument efter telefonuppringningen. Dokumenten har analyserats utifrån följande tre aspekter: pedagogisk utgångspunkt, informationskompetens och bibliotekets funktion.

Pedagogisk utgångspunkt

I högskolornas måldokument med avseende på den pedagogiska utgångspunkten finns en tydlig fokusering på individualisering. Individens självständighet och den enskilda studentens förutsättningar, behov och intressen lyfts fram, liksom att studentens aktivitet och medbestämmande är av vikt. För undervisningen får detta följder som individualiserad undervisning och en uppmuntran till att studenterna själva ska söka kunskap, och att studentens egen kompetens och förmåga till kunskapssökande ses som en tillgång i utbildningen. Tankarna uttrycks i formuleringar som ”studenterna ska uppmuntras att själva aktivt söka kunskap” och ”en prioriterad uppgift är att bygga upp en undervisningsmiljö som främjar studenternas individuella utveckling och egna ansvarstagande för studieval och läroprocesser som ett led i ett livslångt lärande”. Som ett led i ökad självständighet och eget ansvarstagande påtalas även vikten av flexibilitet och valfrihet för studenten t ex i val av kurser och möjligheter att påverka studiernas sammansättning

Nära kopplat till den individualiserade synen på studenterna är tanken om livslångt lärande och kritiskt förhållningssätt som också finns med i stor utsträckning i dokumenten. ”Ett av målen för grundutbildningen är att ge studenterna möjlighet att följa kunskapsutvecklingen” står det i ett av dokumenten. Och den individuella utvecklingen och egna ansvarstagandet ses som ett led i ett livslångt lärande.

Men vilken pedagogisk metod som ska användas för att bygga upp en utbildning som genererar självständiga studenter som förbereds för kritiskt tänkande och livslångt lärande nämns inte i särskilt stor utsträckning. I två av dokumenten nämns problembaserat lärande: utbildningarna ska vara inriktade mot PBL eller det pedagogiska förhållningssättet ska vara problemorienterat. Andra strömningar som märks är en fokusering på IT som arbetsredskap och tanken om det nätbaserad lärandet. I många av dokumenten står det att utbildningen ska vara forskningsanknuten och kanske ser man härigenom möjligheten att få in mer inslag av kritiskt tänkande och självständighet i utbildningen.

Informationskompetens

I tre av måldokumentet finns termen informationskompetens eller dess andemening med.

- Utbildningen ger, utöver kunskaper och färdigheter, studenterna förmåga till självständig och kritiskt bedömning, förmåga att självständigt lösa problem samt förmåga att följa kunskapsutvecklingen.
- Studenten skall kunna söka, kritiskt granska och kreativt utnyttja information. Denna informationskompetens är en del i lärandeprocessen där förmåga till analys, syntes, kritiskt tänkande och förmåga att omvandla information till kunskap ingår.
- Träning i att söka, hantera och kritiskt värdera information och litteratur ska ingå i all utbildning vid högskolan.

Delar av dessa beskrivningar ligger nära den definition som gjordes i *Studenternas bibliotek : Slutrapport* (1996): att söka, värdera och utnyttja information kreativt. Två av beskrivningarna är dock fylligare och tar upp kunskapsutveckling och lärandeprocesser, vilket ligger i linje med det sjätte meningsskapande attribut som Bruce identifierat, där informationskompetens handlar om att arbeta med kunskap så att ny insikt erhålls (se avsnitt 3.3).

Bibliotekets funktion

I sex av högskolornas måldokument nämns biblioteket. I två av fallen berörs biblioteket endast flyktigt; biblioteket nämns tillsammans med annat som kan locka studenterna till högskolan t ex den tekniska utvecklingen och ändamålsenliga lokaler, och biblioteket beskrivs som ett exempel på övriga resurser som ska garanteras av högskolan.

De övriga fallen där biblioteket nämns ger bilden av bibliotek som är väl integrerade i högskolans verksamhet och det finns ett uppmärksammande av bibliotekets betydelse för utbildningen i stort. I ett av dokumenten betonas att biblioteket kommer att vara en av de viktigaste basfunktionerna och vara väl integrerat i grundutbildningen såväl som i forskning. I ett annat betonas att biblioteket utgör en pedagogisk resurs och skall även här ses som en integrerad del av högskolans utbildning och forskning, och bibliotekets ansvar för informationssökning liksom dess utbildningsuppdrag lyfts fram. I det tredje kopplas biblioteket samman med studenternas egna aktiva sökande efter kunskap och biblioteket ses som en förutsättning för detta, dels genom sitt mediebestånd, dels genom de utbildningsinsatser som gör att beståndet utnyttjas. Slutligen i en fjärde högskolans dokument finns en lång redovisning av biblioteket där man bland annat tar upp att man förverkligat tanken om ett learning resource centre. Vidare betonas att det är en viktig policyfråga att utbilda studenter och lärare i användning av biblioteket och dess verktyg, och de specialanpassade utbildningsaktiviteter som studenterna erbjuds nämns.

6.3.2 Biblioteket

Då inte heller alla biblioteken i undersökningen har måldokument, har begreppet även här utvidgats och tillsammans med de rena måldokumenterna har även kvalitetsprogram, arbetsgruppsrapporter och kursbeskrivningar med mål analyserats. Materialet omfattar information från sju av högskolornas bibliotek och ett av högskolornas bibliotek har meddelat att de inte har något måldokument. Fem av biblioteken sände in material som respons på min förfrågan via e-post.

Dokumenterna har analyserats utifrån följande fyra aspekter: pedagogisk utgångspunkt, informationskompetens, bibliotekets integration med ämnesutbildningen.

Pedagogisk utgångspunkt

I de flesta av bibliotekens måldokument lyfts det fram att biblioteket är en pedagogisk resurs. Och i vissa fall kopplas detta samman med att biblioteket ska vara en integrerad del av högskolans verksamhet och att man når målet att vara en resurs genom sin kurs- och utbildningsverksamhet. I andra fall kopplas resurstanken samman med att man ska höja informationskompetensen då nya arbetssätt t ex projektarbete och PBL medfört en

fokusering på studenternas förmåga att självständigt söka information. I ett av dokumenten framförs tanken om poängsättning av användarutbildningen och att studenterna på något sätt ska redovisa sina kunskaper. Jämfört med högskolans måldokument lyfts inte individualiseringstanken fram. Vid fem av högskolebiblioteken betonas även bibliotekets funktion som mötes-, studie- och arbetsplats och man ser sig som utbildningsinstitutioner, kompetenscentrum och learning resource centre, vilket tyder på att man ändå uppmärksammat studenternas förändrade studiesituation och den förändrade synen på utbildning och lärande.

Informationskompetens

I flertalet av högskolebibliotekens måldokument berörs informationskompetens. Vid ett av biblioteken har man satt samman ett arbetsmaterial om informationskompetens för att sprida kunskap och för att beskriva hur man arbetar med informationssökning och hur studenternas informationskompetens kan höjas, och här betonas vikten av samarbete mellan lärare och bibliotekarie för att nå resultat. Ett annat bibliotek har informationskompetenta studenter som ett av målen, och menar att man uppnår detta genom arbete med informationssökning där studenterna utveckla förmågan att självständigt söka fram och värdera lämpliga källor. Andra formuleringar som innefattar begreppet informationskompetens är att det ses som grunden för livslångt lärande, att ett av målen är att förmedla (!) informationskompetens, och att arbetet med att höja informationskompetensen fortsätter. Generellt finns det en utbredd medvetenhet om och en betoning på informationskompetens i målen för biblioteket eller dess användarutbildning. Och i flertalet fall kopplas informationskompetensen starkt ihop med kunskaper i informationssökning. Detta är en traditionell verksamhet för biblioteken och det är tydligt att man här inte uppmärksammar den vidare betydelsen av kompetensbegreppet, t ex värdering och kritisk granskning av information, då det i endast ett av fallen nämns något om ämnesutbildningens relevans för informationskompetensen. Uppfattningen att detta med informationskompetens är något som biblioteket kan hjälpa högskolan med är tydlig.

Olika definitioner av informationskompetens gavs och här följer ett representativt axplock av innehållet i dem:

- Informationskompetens är ett begrepp för förmåga att kunna söka, kritiskt värdera och kreativt utnyttja information.

Denna syn på informationskompetens ligger i linje med den definition som gavs i *Studenternas bibliotek : Slutrapport (1996)* och som utmärks av att inte beskriva en kontextuell kompetens. Denna beskrivning ligger finns som grund i de övriga beskrivningarna.

- Informationskompetens ger kunskaper som kommer att vara till stöd genom hela livet eller använder den nya informationen tillsammans med den befintliga, integrerar ny information med den befintliga kunskapsbasen.

I ett par beskrivningar uppmärksammas informationskompetensens relation till kunskapande och livslångt lärande, och beskrivningarna ligger i linje med Bruces femte och sjätte attribut (se avsnitt 3.3) där informationskompetens kopplas samman med kunskapande .

- En informationskompetent person uppmärksammar eller identifierar ett informationsbehov.

Denna beskrivning ligger i linje med ALA:s delbeskrivning av informationskompetens (se avsnitt 3.3).

Bibliotekets integration med ämnesutbildningen

I sex av högskolebiblioteken dokument uppmärksammas bibliotekets integration i högskolan. I några fall handlar det om att användarundervisningen ska integreras i ämnesutbildningen, i andra fall om hur kontakten mellan biblioteket och ämnesinstitutionerna kan stärkas genom införandet av t ex kontaktbibliotekarier eller genom att formella och informella kontakter skapas då man deltar i möten, fixar e-postlistor eller erbjuder kurser och handledning för lärarna. Det samlade intrycket som ges är att det är biblioteket som eftersträvar kontakt med resten av högskolan och att man poängterar vad man från bibliotekets sida kan erbjuda. I ett av fallen framkommer dock en annan bild i samband med att informationskompetens nämns: det behövs en ny form av samarbete mellan lärare och bibliotekarier och biblioteket kan lära ut hur man söker information effektivt, men att det är lärarna som skapar det subjektiva informationsbehovet hos studenterna och kan hjälpa dem att kritiskt granska det framsökta materialet.

Användarutbildning

I de flesta målbeskrivningar finns bibliotekens användarutbildning nämnd och i vissa fall finns specifika mål kopplade till de olika kurserna. I resultatet har jag även tagit med de kursbeskrivningar som jag fått tillsänt då jag efterlyste måldokument och de kursbeskrivningar jag lokaliserade i Undersökning 1. En bild av hur användarutbildningarna kan se ut ges nedan, där bibliotekens utbildningskurser grupperats efter dels uppdelningen av användarutbildning i bibliotekskunskap, informationssökning och informationshantering (se avsnitt 3.1), dels efter Kuhlthaus (1993) 5 nivåer av informationssökningsutbildning (se avsnitt 3.2).

De flesta bibliotek erbjuder någon kurs i bibliotekskunskap för de nya studenterna. Kurserna benämns biblioteksintroduktion, biblioteksorientering eller grundkurs, och motsvarar Kuhlthaus nivå 2 där bibliotekariens roll är föreläsarens. Det handlar här om visning av biblioteket, dess hemsida, katalog och information om bibliotekets tjänster. Men den användarundervisning som dominerar är den i informationssökning. Utbudet varierar från att vara enstaka tillfällen med grundläggande informationssökning där söktekniker och ett par bibliotekskataloger och andra databaser presenteras, till att vara enstaka eller flera tillfällen med informationssökning som är ämnesrelaterade eller ämnesintegrerade. Dessa motsvaras av Kuhlthaus nivå 3 och 4, men majoriteten av dem ligger närmre nivå 3. Utbildaren pendlar mellan att vara instruktör och handledare då en del av informationssökningskurserna innehåller laborativa moment, t ex övningar i sökteknik, eller ges i anslutning till en uppgift i det ämne studenterna läser.

I ett par av informationssökningskurserna finns inslag av informationshantering; det handlar om att kritiskt värdera den information som sökts fram, att kreativt utnyttja den framtagna informationen, att kvalitetsgranska nättjänster och att ge kunskaper om vetenskaplig kommunikation.

Kurser som motsvaras av Kuhlthaus högsta nivå, nivå 5, förekommer bara i ett par enstaka fall. På denna nivå har undervisningspersonalen rollen av rådgivare och i samtliga fall förekommer kursen i en kontext. Kurserna beskrivs här som handledning vid uppsatsskrivande respektive sökverkstad.

Det finns en strävan efter att så många av kurserna som möjligt, framförallt de som rör informationssökning och informationshantering, ska vara integrerade i ämnesundervisningen. I några fall redovisas eller examineras studenternas kunskaper inom detta område i ämnesuppgifter, eller som delmoment i ämneskurser. Vid ett bibliotek vill man att den grundläggande användarutbildningen ska integreras i utbildningsprogrammen och finnas med i ämneskursplanerna. Ett bibliotek har en något avvikande hantering av användarutbildningen. Då målet är att höja bland annat studenternas kompetens i informationsutnyttjande och kunskapsorganisation är de kurser man erbjuder avgiftsbelagda och beställs av ämnesansvarig lärare, och kurserna planeras i samarbete mellan lärare och bibliotek.

7 Analys och diskussion

7.1 Grundutbildning och informationskompetens

Enligt högskolelagen (1992:1434, 1 kap 9§), som är den högre utbildningens högsta styrdokument, ska högskolan ge studenterna kunskaper som gör att de självständigt kan lösa problem, följa kunskapsutvecklingen samt förmåga till självständig och kritisk bedömning. I dessa kunskaper ingår att förbereda studenterna för livslångt lärande, att lära dem söka, värdera och använda information. Med andra ord, studenterna ska göras informationskompetenta. Det är dock svårt att se i vilken utsträckning högskolorna har nått upp till kravet att medverka till att studenterna har denna kompetens, men en process med detta mål är på gång.

Allt fler högskolor har med informationskompetens i sina måldokument även om det inte tydligt specificeras exakt hur denna kompetens ska uppnås. Begreppet nämns i generella kontexter och det ges inte någon indikation på vem inom högskolan som har ansvaret, om det är bibliotekets eller ämnesinstitutionernas ansvar, utan informationskompetens nämns som ett mål för utbildningen i stort. I vissa fall ses kompetensen som en del av lärandeprocessen, medan den i andra fall ses som en förmåga skild från (ämnes-)kunskaper och färdigheter. Att kompetensen ses som en förmåga som ligger utanför lärandeprocessen, utanför ämnesutbildningen, eller att den är allas ansvar kan medföra att ingen tar på sig uppdraget att göra studenterna informationskompetenta. Fenomenet kan jämföras med högskolans ansvar att utbilda studenterna i att kommunicera vetenskapligt. Hur pass väl detta ingår i ämneskurser, hur mycket studenterna får träna sig på skriftlig och muntlig kommunikation varierar, trots att vetenskaplig kommunikation ingår i högskolans utbildningsuppdrag.

De beskrivningar av informationskompetens som finns i högskolornas måldokument ligger nära den definition som finns i *Studenternas bibliotek : Slutrapport* (1996) (se avsnitt 3.3). Om dessa formuleringar jämförs med de meningsbärande attribut som Bruce (1997) menar att informationskompetens uppfattas ha, motsvaras de framförallt av attributen informationssökning men även i viss utsträckning av skapandet av ny kunskap. Information ses till största delen som något objektivt och själva informationsanvändandet står ännu inte i centrum. Vissa av högskolorna poängterar informationsteknologins betydelse, som arbetsredskap och för kommunikation. Denna syn på IT fångas in av Bruces (1997) första attribut, The information technology conception (se avsnitt 3.3). Bilden av hur informationskompetens uppfattas ligger i linje med synen på informationskompetens som en förmåga skild från ämneskunskaperna.

Även om vikten av informationskompetens till viss del uppmärksammas av högskolorna är kunskapen om fenomenet hos studierektorerna svag. Men bland bibliotekets personal finns en medvetenhet. Skillnaderna i medvetenhet om fenomenet kan medföra problem för högskolans arbete med att utveckla studenternas informationskompetens. Då informationskompetens och informationssökning ses som bibliotekens mål, framförallt när det gäller användarutbildning, kan det vara problematiskt att få till stånd en mer

ämnesintegrerad utbildning, då det gemensamma mål som ska uppnås genom samverkan kanske inte finns.

Med hjälp av vissa av de pedagogiska metoder, bland annat PBL och case-metodik, som högskolorna använder sig av, särskilt då inom det undersökta ämnet företagsekonomi, finns en möjlighet att öka studenternas informationskompetens. Metoderna bygger på studentens egen aktivitet, informationssökning utanför litteraturlistor och även träning i skriftlig och muntlig kommunikation. Kanske kan en ökad förekomst av dessa metoder bli en följd av den uppstramning av högskolelagen som föreslås i *Nya villkor för den högre utbildningen* (2001), vilket i sin tur borde medföra ökade möjligheter att utveckla studenternas informationskompetens då förmågor som att formulera och lösa problem och att möta förändringar lyfts fram.

I *Studenternas bibliotek : Slutrapport* (1996) föreslås att informationskompetens ska tas med i alla högskolors måldokument. Jag tror dock inte att ett obligatorium om att ha med begreppet i måldokument är något att eftersträva. Tomma ord i dokument har liten möjlighet att medföra någon förändring, däremot tror jag att ett fortsatt arbete på högskolorna med fokus på lärandeprocesser automatiskt kommer att generera måldokument där informationskompetens finns med.

7. 2 Användarutbildning och informationskompetens

Ett klart uttalat mål för högskolebibliotekens användarutbildning är att den ska leda till kunskaper i informationssökning och informationskompetens. Denna bild framkommer i såväl högskolebibliotekens generella mål som i de specifika målen för användarutbildningen. Om man däremot ser till beskrivningarna av användarutbildningskurserna så är det framförallt informationssökningsdelen av informationskompetensen som fångas upp i utbildningen. Studenterna får en generell inblick i vilka informationskällor som finns och de lär sig sökstrategier och söktekniker, men när det gäller informationshantering, och i den ingående värdering och kritisk granskning av information, ser det lite sämre ut. Men där det finns kurser som berör informationshantering är dessa oftast placerade i en ämneskontext. Det handlar om integrerade användarutbildningskurser som examineras inom ämneskurserna och om informationshantering vid uppsatsskrivning eller liknande. Här finns en möjlighet för användarutbildningsläraren att fungera som rådgivare vid informationssökningsprocessen och utrymme ges för kunskapande och livslångt lärande.

Bibliotekariernas uppfattningar av informationskompetens ligger även den i linje med definitionen i *Studenternas bibliotek : Slutrapport* (1996) (se avsnitt 3.3). Denna dekontextuella definition finns som grund för de övriga uppfattningar av fenomenet som förekommer, som omfattar livslångt lärande, kunskapande och medvetenhet om det egna informationsbehovet. Dessa uppfattningar karaktäriseras av att informationskompetens ses som sammankopplad med en ämneskontext. Ovanstående kontextuella uppfattning av informationskompetens stämmer väl överens med den vilja som finns på biblioteken att samarbeta med ämneslärarna för att få till stånd en integration av användarutbildningen med ämnesutbildningen. Likaså finns det en koppling här till den vilja som finns från bibliotekets sida om att vara en allt mer integrerad del av högskolans verksamhet, även om det bakom

denna vilja självklart även finns andra skäl än de som baseras på informationskompetens och användarutbildning.

Jag tror inte att en användarutbildning som är kontextuellt skild från ämnesutbildning kan uppnå att studenternas informationskompetens utvecklas i önskad utsträckning. De vägar man måste gå är antingen att bibliotekarier som har ”rätt” ämneskompetens har hand om användarutbildningen inom samma utbildningsämne, att utbildningen sker i aktivt samarbete mellan ämneslärare och bibliotekarier eller att lärarna fortbildas i bibliotekets regi för att kunna hålla i en större del av användarutbildningen. Självklart är det mellersta alternativet att föredra då det maximalt utnyttjar lärarnas och bibliotekariernas kompetens. Det tredje alternativet är framförallt aktuellt i en situation där biblioteket inte har resurser att utbilda alla högskolans studenter.

7.3 Grundutbildning och bibliotek

Den dominerande synen på biblioteket så som den framställs i högskolornas måldokument är att biblioteket är integrerat i högskolans verksamhet. Det framkommer dock inte om det är högskolebibliotekets litteraturförsörjningsfunktion eller om det är bibliotekets del i utbildningsprocessen som avses, eller om det är båda. Men det förekommer ett uppmärksammande av bibliotekets betydelse i stort vilket stämmer överens med tidigare undersökningar och de utredningar som gjorts, t ex studien *Studenternas bibliotek*. Vid vissa högskolor lyfts biblioteket som en pedagogisk resurs fram, och vid en högskola markeras att man har en helhetssyn på lärandesituationen då biblioteket definieras som ett Learning Centre. I högskolornas måldokument framkommer inte hur biblioteket konkret samverkar med högskolans övriga verksamheter. Detta syns dock tydligare i bibliotekens måldokument, vilket kanske beror på att biblioteken traditionellt haft en outsiderposition inom högskolan, biblioteket har setts som en serviceinstitution åt framförallt forskarna. Därför är man noga från bibliotekets sida med att redovisa vad man kan och vilken betydelse man har. För ämnesinstitutionerna föreligger inte detta behov av självhävdelse i samma utsträckning då traditionella utbildningsämnena ses som basen i högskolans verksamhet.

Biblioteken arbetar aktivt med att bygga upp såväl formella som informella kontakter med ämnesinstitutionerna. I *Studenternas bibliotek : Slutrapport (1996)* påtalas vikten av formella kontakter och det konstateras att organiserade kontakter inte är så vanligt förekommande. Min undersökning ger att den formella kontakten framförallt finns i form av kontaktbibliotekarier. Intrycket som ges av de formella såväl som de informella kontakterna är att intresset för dem är större från bibliotekets sida än från till exempel ämnesinstitutionerna.

En anledning till att biblioteket och ämneslärarna inte samverkar i så stor utsträckning kan vara att ämneslärarna inte har så omfattande kunskaper om biblioteket utöver dess grundläggande informationsförsörjningsuppdrag. Få ämneslärare har deltagit i bibliotekets utbildningar och det finns få ”bibliotekskurser” för lärare även om det finns ett ökat intresse för sådana kurser från bibliotekets sida, kanske för att fånga in morgondagens lärare, de nuvarande doktoranderna. Ämneslärarna menar att bibliotekarierna framförallt kan tillföra ämnesutbildningen kunskaper om informationssökning. Detta är också vad bibliotekarierna

anser att de kan bidra med i ämnesutbildningen. Det finns inget entydigt svar på om delar av användarutbildningen skulle kunna utföras av lärarna. Några bibliotekarier har uppfattningen att lärarna inte är uppdaterade (i informationssökning), andra är mer positiva och menar att lärarna kan hjälpa till med formuleringen av sökfrågor och granskning av källor. Problemet med avgränsning och formulering av sökfrågor uppmärksammas av Kuhlthau (1993) (se avsnitt 3.2). Hon menar att det är viktigt att uppmärksamma inslaget av osäkerhet i informationssökningsprocessen, och att den som utbildar i informationssökning bör sträva efter att fungera som rådgivare. Frågan är då om denna rådgivning görs bäst av ämneslärare eller av bibliotekarier. Om ansvaret ligger på bibliotekarien krävs att bibliotekarien arbetar nära den undervisande läraren, och är delaktig i arbetet både med utbildningsmål och planeringen av undervisningen.

Att ämneslärarna drar sig för att samarbeta med bibliotekets personal kan bero på revirtänkande och rädsla. Ämneslärarna har forskning och undervisning som sin specialitet, och det är aktiviteter som traditionellt betraktas som autonoma. Dessutom finns det ofta en konflikt inom den undervisande forskaren att få tiden att räcka till för båda verksamheterna. Samverkan med biblioteket kan ses som något som stjälar tid även om resultatet i förlängningen kan ge bättre utbildning för studenterna och bättre kvalitet på studenternas arbete. Rädsla kan finnas hos de ämneslärare som inte hängit med i informationsutvecklingen. Framförallt hos den äldre generationen forskare finns ett annat mönster för informationssökning, de använder nätverk i större utsträckning för att nå information än vad doktorander och studenter gör (*Biblioteksbarometern 2000 2001*).

7.4 Bibliotek, användarutbildning och pedagogik

Den nya kunskapssyn som växer fram inom den högre utbildningen karaktäriseras av att vara grundad i konstruktivism och fenomenografi. Tankar om kontextbaserad utbildning, fokus på lärandeprocesser och att allt lärande handlar om kvalitativa skillnader i uppfattning av fenomen är centrala. Kunskap är subjektiv och i ständig förändring. Denna kunskapssyn är sammankopplad med en människosyn där det är viktigt för individen att vara inifrånmotiverad och själv äga syftet för sina handlingar. Denna syn på människan och hennes kunskapande passar väl samman med nyare pedagogiska metoder som problembaserat lärande, som bygger på studenternas egen aktivitet och där man arbetar med kunskapsinventering och kvalitativ förändring av kunskaper.

I de flesta av bibliotekens måldokument lyfts biblioteket som pedagogisk resurs fram, och man betonar i samband med detta bibliotekets integration i högskolans verksamhet såväl som att modernare pedagogiska metoder, t ex PBL, ställer nya krav på studenterna och då även påverkar biblioteket. Men någon uttalad pedagogisk grundsyn finns inte, vilket stämmer överens med Herrons undersökning (se avsnitt 5.2.1). Att det inte finns en uttalad gemensam grundsyn på biblioteken betyder inte att personalen är ointresserad av pedagogik. Flera av enkätsvaren från bibliotekarierna visar att pedagogisk fortbildning pågår, vilket ligger i linje med de resultat Wickström (2000) kom fram till i sin undersökning av högskole- och universitetsbibliotek (se avsnitt 5.2.1). Men det kommer kanske att dröja ett par år innan denna pågående kompetenshöjning ger resultat.

Det generella utbudet av användarutbildning som finns på högskolor och universitet omfattar framförallt bibliotekskunskap och informationssökning, och här finns en överensstämmelse mellan min undersökning och Hed & Öbergs (1999) undersökning (se avsnitt 5.2). Tanken tycks vara att man går från det enklaste och mest generella, hur biblioteket ser ut och vilka verktyg som finns, för att sen lära studenterna att söka information. Därefter finns det i vissa fall kurser som är mer inriktade mot informationshantering. Denna indelning av kurserna och att de ges i ordningen bibliotekskunskap, informationssökning, informationshantering under studentens studietid överensstämmer ganska väl med traditionell undervisning. Studenter i början av sina studier använder i stor utsträckning material från kursens litteraturlista och behöver bara veta var litteraturen finns, för att högre upp i sina studier, vid uppsatsskrivande, behöva söka fram annan information än den på förhand givna och kanske granska den också. Dock är denna uppdelning och ordningsföljd inte särskilt relevant om metoder som PBL används. Vid problembaserat lärande behöver studenterna redan från första dagen av sina studier kunskaper om biblioteket, informationssökning och informationshantering, då studietiden styrs av de mål studenterna själva sätter upp och den traditionella litteraturlistan är utbytt mot förslag på användbara referenser. Nya former av användarutbildning kommer att behövas för att möta metoderna och bibliotekariens roll kan vara att ingå som resurs vid t ex vissa basgruppsmöten.

En skillnad i mina resultat finns mellan användarutbildningen så som den beskrivs i måldokument respektive i enkäten. Enkätsvaren ger att ämnesrelaterad och ämnesintegrerad användarutbildning förekommer i ganska stor utsträckning redan under studentens första termin i ämnet företagsekonomi, och att även utbildning i informationshantering förekommer på denna studienivå. Detta skulle kunna vara ett resultat av mer elevaktiv pedagogik inom ämnet företagsekonomi som i förlängningen ställer andra krav på användarutbildningen, men undersökningsmaterialets omfång är för litet för att någon slutsats ska kunna dras.

Bibliotekskunskap och informationssökning, skild från eller delvis relaterad till ett undervisningsämne, är den användarutbildning som dominerar, och den lärarroll bibliotekarien har utgörs av Kuhlthaus (1993) nedre nivåer: instruktör och föreläsare. Självklart finns det utbildningar som skiljer sig från denna bild där man arbetar på ett sätt som ligger närmre den nya kunskapssynen. Jag tänker då på specialdesignade kurser som utvecklats i samverkan med ämneslärare och som har ett innehåll som stämmer med studentens informationsbehov och där undervisning sker i anslutning till detta behov. Här finns en möjlighet för bibliotekarien att fungera som rådgivare. Men överlag karaktäriseras inte användarutbildningen av att vara individualiserad. Formen för användarutbildningen är oftast, för att använda Ramsdens (1992) indelning av undervisning (se avsnitt 4.3), förmedling eller studentaktiv undervisning, och läromönstret som dominerar är Kateder.

Vårt samhälle präglas av en ökad individualisering och i högskolornas måldokument lyfts studenten som individ fram. Det handlar om valfrihet och möjlighet för studenten att påverka sin utbildning men även att ta fasta på individens behov och förutsättningar och kunskaper. Målet är en undervisningskontext som möjliggör individens aktiva deltagande och ett arbetssätt som ger utrymme för reflektion och kvalitativ förändring av studentens kunskaper. Här finns således en skillnad av vad som uppmärksammas i bibliotekets syn på pedagogik

jämfört med högskolan i stort. I bibliotekens mål finns ingen större betoning på individualisering. Detta kan bero på att bibliotekets användarutbildning fortfarande ofta är skild från ämnesutbildningen; få tillfällen ges att bedöma resultatet av användarutbildningen och undervisningsgrupperna är ofta stora.

Att poängsätta bibliotekets användarutbildningskurser är ett förslag som ofta förs fram som ett sätt att öka dess vikt. Jag tror inte att kurser som ges skilt från en ämneskontext ska poängsättas, istället bör man lägga kraft på ett ökat samarbete med undervisningsämnena och se till att användarutbildningskurserna utgör en del av ämneskursernas poäng. Poängsättning av rena "bibliotekskurser" kan förvisso få studenterna att delta i utbildningen, men om de gör det i syftet att få ut sina poäng och om inget långsiktigt kunskapande skapas blir det bara tomma poäng som de tar.

7.5 Högskolebibliotekets framtida roll i den pedagogiska processen

En pedagogisk utvecklingsprocess är på gång inom den högre utbildningen. De krav på livslångt lärande som den allt snabbare kunskapsutvecklingen ställer måste mötas, och bemöts redan, vid högskolor och universitet. Kunskap och lärande får allt mer uppmärksamhet, studentaktiva metoder används i större utsträckning, och utveckling av studenternas informationskompetens eftersträvas. För att högskolan ska hänga med i den pedagogiska utvecklingen och för att få biblioteken att i allt större utsträckning samverka med ämnesutbildningen är skapandet av Learning Centres en bra väg att välja. Om det ställe där studenterna arbetar även innehåller de resurser de behöver, personal som kan rådgiva dem och utvecklingsavdelning för pedagogik måste en utbildning som i hög grad gynnar studenterna komma att utvecklas.

Biblioteket har en stor betydelse för utvecklingen av studenternas informationskompetens, men en samverkan med ämnesinstitutioner krävs såväl som en holistisk syn på kunskap och lärande. Learning Centre står för just ett holistiskt synsätt då man drar samman funktioner som gemensamt kan utgöra en större helhet och generera mer. Här finns stora möjligheter för samplanering och arbete mot gemensamma mål.

En utveckling mot ämnesintegrerad användarutbildning är på gång. I det sammanhanget måste bibliotekets resurser uppmärksammas. En användarutbildning där användarutbildningsläraren fungerar som rådgivare och en allt mer individualiserad utbildning kräver personal i långt större utsträckning än vad traditionell förmedlingspedagogik gör. Men kan man, om biblioteket ska karaktäriseras som en utbildningsinstitution, hindra en utveckling åt detta håll?

Informationskompetens är ett fenomen som är svårt att fånga. Bruce (1997) visar hur fenomenet uppfattas bland den högre utbildningens personal. Men för att utveckla en kontextuell användarutbildning är det viktigt att undersöka även studenternas uppfattning av fenomenet. För informationskompetens utgörs inte av en gång för alla givna egenskaper hos individen utan av olika relationer mellan personen, subjektet, och informationen, objektet.

9 Litteratur

- Björk, Lennart A. & Blomstrand, Ingegerd (1994), *Tanke- och skrivprocesser : skrivkurs för gymnasiet*. Lund: Studentlitteratur.
- Biblioteksbarometern 2000*. (2001), Lund: Lunds universitet. Utvärderingsenhetens rapport nr 2000:210.
- Breivik, Patricia Senn (1998), *Student learning in the information age*. Arizona: Oryx Press.
- Bruce, Christine (1997), *The seven faces of information literacy*. Adelaide: Auslib Press.
- Börjar grundbulten rosta? en debattskrift om grundutbildningen i högskolan*. (1999), Stockholm: Rådet för högskoleutbildning.
- Bytoft-Nyaas, Eli (1997), "Informationskompetent – kan studenten bli det?" i *Tidskrift för dokumentation*. Stockholm : Tekniska litteratursällskapet, årgång 52 (1997), nr 3/4, s 83-88.
- En kreativ studiemiljö : högskolebiblioteket som pedagogisk resurs : förslag till synpunkter från Högskoleutredningens arbetsgrupp för högskolans biblioteksfunktioner*. (1991), Stockholm: Allmänna förlaget. SOU 1991:72.
- Ericsson, Kerstin (2000), *Biblioteket i utbildningssamhället : om biblioteket och människans behov av information och kunskap i det livslånga lärandet*. Stockholm: Svensk biblioteks förening.
- Frihet, ansvar, kompetens : grundutbildningens villkor i högskolan : betänkande av Högskoleutredningen*. (1992), Stockholm: Allmänna förlaget. SOU 1992:1.
- Gellerstam, Göran (1999), "Information åt alla – en hörnsten i högskolans uppdrag." i *Börjar grundbulten rosta? En debattskrift om grundutbildningen i högskolan*. Stockholm: Rådet för högskoleutbildning.
- Gärdenfors, Peter (1996), *Fängslande information*. Stockholm: Natur och kultur.
- Hed, Helen & Öberg, Gunni (1999), *Genomgång av svenska biblioteks utbud av guider, kurser och andra modeller för utbildning av bibliotekens användare i informationssökning*. URL: <http://www.ub.umu.se/ubhtm/proj/bibsam/forstudie99.htm> (verifierad 010303)
- Högskolelagen SFS nr. 1992:1434 1 kap 9§
- Klein, Maria (1997), *Biblioteket och informationskompetensen : lärare och bibliotekariers uppfattning speglat hos lokala aktörer vid Linköpings universitet*. Borås: Högskolan i Borås, Institutionen Bibliotekshögskolan. Magisteruppsats.
- Kuhlthau, Carol Collier (1993), *Seeking meaning : a process approach to library and information services*. Norwood, N.J: Ablex.
- Lantz, Agneta (1999), *Breaking information barriers through information literacy : a longitudinal and inventional study among small-firm managers*. Linköping: Linköpings universitet. Diss.
- Lantz, Agneta (1997), *Informationskompetens – ett centralt utbildningsmål för den högre utbildningen*. Linköping electronic articles in computer and information science. Vol 2 (1997): Nr 10. <http://www.ep.liu.se/ea/cis/1997/010/>. November 11, 1997
- Limberg, Louise (1998), *Att söka information för att lära : en studie av samspelet mellan informationssökning och lärande*. Borås: Valfrid. Diss.
- Lyttkens, Lorentz (1994), *Kompetens och individualisering*. Stockholm: Fritze.

- Marton, Ference & Booth, Shirley (2000), *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Mobark, Anne & Pullerits, Kersti (2000), *Informationsförsörjning för nya högskolor : en modell för Helsingborgs högskolefilial*. Lund: Lunds universitet, Biblioteks- och informationsvetenskap, BIVIL:s skriftserie 2000:17, Magisteruppsats.
- Nya villkor för lärandet i den högre utbildningen : betänkande från utredningen om pedagogisk förnyelse av den högre utbildningen*. (2001), SOU 2001:13. URL: http://www.utbildning.regeringen.se/propositionermm/sou/pdf/sou2001_13.pdf (verifierad 010302)
- Rasch, Bente & Trondsen, Unni (1999), *Informasjonskompetanse: brukerundervisning i universitets- og høyskolebibliotek*. Oslo: Riksbibliotekstjensten.
- Ramsden, Paul (1992), *Learning to teach in higher education*. London: Routledge
- Studentbarometern 2000*. (2000), Lund: Lunds universitet, Utvärderingsenheten. Rapport nr 2000:209.
- Studenternas bibliotek : Delstudie 2 : Tusen studenter om biblioteket : vanor, attityder och krav*. (1995) Stockholm: BIBSAM.
- Studenternas bibliotek : Delstudie 3 : Högskolebiblioteket i en lärande miljö*. (1995), Stockholm: BIBSAM.
- Studenternas bibliotek : Babels bibliotek : Informationsteknik ur studentperspektiv*. (1995), Stockholm: BIBSAM.
- Studenternas bibliotek : Slutrapport : Studenternas biblioteket : en analys av högskolebibliotekens utveckling*. (1996), Stockholm: BIBSAM.
- Studentperspektiv på verksamheten vid universitetet och högskolor : utveckling och helhet*. (1999), Stockholm: Högskoleverket.
- Westerberg, Lidia (2000), *Learning Centres – vägen till ett framgångsrikt lärande? : en komparativ studie mellan Trollhättan, Malmö högskolebibliotek och Adsetts Centre vid Sheffield Hallam University*. Uppsala: Uppsala universitet, Institutionen för kultur- och biblioteksstudier. Magisteruppsats.
- Wickström, Sara (2000), *Konsten att lära studenterna navigera på informationens världshav : en jämförande studie av användarundervisningen i informationssökning vid sex svenska högskole- och universitetsbibliotek*. Uppsala: Uppsala universitet, Institutionen för ABM, estetik och kulturstudier. Kandidatuppsats.
- Wiklund, Gunilla (1996), *Användarutbildning, pedagogik och yrkesliv – en diskussion om sambandet dem emellan*. Umeå: Umeå universitet, Enheten för kultur och information. Examensuppsats .
- Wittgenstein, Ludwig (1992), *Tractatus logico-philosophicus*. Stockholm: Thales.

10 Övriga källor

Högskolorna

Blekinge tekniska högskola (f d Högskolan i Karlskrona/Ronneby)

URL: <http://www.hk-r.se>

Kvalitets- och utvecklingsprogram för Högskolan i Karlskrona/Ronneby. Fastställt genom beslut i högskolestyrelsen 1997-11-24, §110. Ändring 1999-10-12, R:058,

Högskolan i Borås

URL: <http://www.hb.se>

Sjuhärads Universitetet – en vision för Högskolan i Borås år 2004, (Dnr 431-97-10, 1998-09-15)

Högskolan i Dalarna

URL: <http://www.du.se>

Högskolan i Gävle

URL: <http://www.hig.se>

Vision för Högskolan i Gävle – ett universitet med hög och erkänd kvalitet. (Högskolestyrelsen 1999-04-09), URL: http://www.hig.se/allmant/vision_99.html

Högskolan i Halmstad

URL: <http://www.hh.se>

Grundutbildningsstrategi. Dnr 00-1874.

Årsredovisning 1999.

Högskolan i Jönköping

URL: <http://www.hj.se>

Internationella ekonomiprogrammet 160 poäng. Program 2001-2002. Internationella handelshögskolan. Högskolan i Jönköping.

Internationella handelshögskolans vision, grundläggande värderingar, mål. Internationella handelshögskolan. Högskolan i Jönköping.

Högskolan i Kalmar

URL: <http://www.hik.se>

Kvalitetsutvecklingsprogram 2000-2002

Vision för Högskolan i Kalmar URL: <http://www.hik.se/om/dokument.html>

Högskolan i Kristianstad

URL: <http://www.hkr.se>

Profildokument Högskolan Kristianstad. (fastställt av högskolestyrelsen 16 juni 1999 § 32). Dnr 700/19-99.

Högskolan i Trollhättan/Uddevalla

URL: <http://www.htu.se>

HTU i det nya millenniet. Utvecklingen av Högskolan i Trollhättan/Uddevalla. Visioner och strategier framtagna 1999/00. Högskolan i Trollhättan/Uddevalla.

Strategier kopplade till visionen. Dnr 166799 A 10

Södertörns högskola

URL: <http://www.sh.se>

Vad vill Södertörns högskola? Måldokument. (Södertörns högskolas måldokument har på styrelsens uppdrag fastställts av rektor 1998-08-27. Upplaga 3, september 2000).

Högskolebiblioteken

Högskolan i Borås

Mål för högskolebiblioteket samt aktiviteter för år 2000.1999-12-02. URL: <http://www.hb.se/bib/doku>

Kvalitetsprogram för Biblioteket. URL:<http://www.hb.se/bib/doku/kvalprog>

Kurs i litteratursökning som en integrerad del i DBHT för S1 och DE1.

Kurs i litteratursökning som en integrerad del i grundläggande IT för EK1 och DM1.

Aktuella källor. Juridisk information. Ges för kurserna AIS1 och redovisning.

Kurs i litteratursökning för studenter som läser metodkurs.

Aktuella källor för omvärldsbevakning i kurserna Strategisk marknadsföring och AIS.

Aktuella källor för kursen Redovisning.

Högskolan i Gävle

Utbildning. URL: <http://www.hig.se/biblioteket/utbildning/>

Högskolan i Halmstad

Uppdrag, mål och uppgifter för Högscolebiblioteket i Halmstad.

Kurser och utbildningar. URL: <http://www.hh.se/biblioteket/service/kurs.html>

Högskolan i Jönköping

Användarundervisning URL: <http://www.hj.se/bibl/utbildn/vagledning/oversikt.htm>

Informationskompetens URL: <http://www.hj.se/bibl/utbildn/vagledning/infkompetens.htm>

Vägledningar inom företagsekonomi. URL:

<http://www.hj.se/bibl/utbildn/vagledning/ihh/rubrikfek.htm>

Övergripande mål, mål 2000, mål 2002 URL: <http://www.hj.se/bibl/presentation.html>

Högskolan i Kalmar

Bibliotekets mål URL: <http://www.bi.hik.se/biblorg.html>

Användarutbildning URL: <http://www.bi.hik.se/anvandarutbildning.htm>

Högskolan i Kristianstad

Biblioteket Högskolan Kristianstad. Dnr 704/19-99.

Södertörns högskola

Bibliotekets kurser. URL: <http://bibl.sh.se/biblioteket/kurser.htm>

Informationskompetens vid Södertörns högskola. Rapport från arbetsgruppen för informationskompetens vid Södertörns högskolebibliotek. Ahlberg, Carina, Hjalmarsson, Jan, Larsson, Lilian

Utgångspunkter för genomgång av högskolornas webbplatser

Högskolans allmänna sida

1. Var i webbplatshierarkin nämns biblioteket? Möts man av information om biblioteket på startsidan eller hur långt ner i hierarkin finns biblioteket? Är informationen en länk eller beskrivande information med länk?
2. Nämns något om utbildningstanken uttryckt i form av pedagogiks målsättning, kunskapssyn, informationskompetens vid högskolan? Nämns något om användarutbildningen här? Nämns något om bibliotekets funktion här?
3. Finns högskolans mål tillgängliga via hemsidan?

Högskolebibliotekets hemsida

1. Finns bibliotekets mål tillgängliga via hemsidan? Nämns något om utbildningstanken uttryckt i form av pedagogisk målsättning, kunskapssyn, informationskompetens? Står det något om användarutbildning?
2. Finns det information om användarutbildning? Finns det kurser, drop in eller annat? Vilken är den explicita målgruppen för beskrivningen?
3. Finns någon ansvarig för användarutbildningen? Vem ska annars kontaktas?

Företagsekonomins hemsida

1. Har de kurser i 1-20p och 21-40p i företagsekonomi?
2. Står det något om pedagogiska metoder?
3. Står det något om biblioteket?
4. Vem ska kontakta s(finns studierektor)?

Undersökning av högskolebibliotekens användarutbildning

För samtliga frågor gäller att de avser utbildning i Företagsekonomi 1-20 p och 21-40 p.

5. Vilken form av undervisningsmetoder finns på utbildningen? Markera de som finns med ett kryss och ringa in den undervisningsmetod som dominerar.

1-20 p

- problembaserat lärande
 casemetodik
 projektarbete eller uppsats
 traditionell föreläsning

21-40 p

- problembaserat lärande
 casemetodik
 projektarbete eller uppsats
 traditionell föreläsning

6. Förekommer uppgifter som kräver att studenterna letar material utanför litteraturlistan?

1-20 p

- ja nej

Om ja, hur stor del av kursen gäller det?

- <25%
 26-50%
 >51%

21-40 p

- ja nej

Om ja, hur stor del av kursen gäller det?

- <25%
 26-50%
 >51%

7. Känner du till begreppet informationskompetens (eng: information literacy)?

- ja nej

Om ja, är det ett begrepp du använder?

- ja nej

Vad innefattar begreppet? _____

8. Vet du om studenterna får någon utbildning av eller i samarbete med biblioteket?

- ja nej

Om ja, när under terminens gång sker det? Inom vilken kurs eller delkurs? Vad är syftet med denna utbildning? _____

9. Finns det någon formell kontakt mellan bibliotekspersonal och ämneslärare med syftet att förbättra studenternas informationssökning och informationshantering?

ja nej

Om ja, hur ser den ut? _____

10. Finns det någon informell kontakt mellan bibliotekspersonal och ämneslärare med syftet att förbättra studenternas informationssökning och informationshantering?

ja nej

Om ja, hur ser den ut? _____

11. Vad kan bibliotekspersonalen tillföra utbildningen som inte ämneslärarna kan?

12. Tillhandahåller biblioteket någon formell utbildning för ämneslärarna, t ex informationssökning, kunskaper om databaser?

ja nej

Om ja, hur ser den ut? _____

13. Här kan du lämna kommentarer!

Tack för din medverkan!

Undersökning av högskolebibliotekens användarutbildning

Fråga 1–4 är generella frågor som rör verksamheten i biblioteket i stort, fråga 5–11 är specifika frågor angående användarutbildning för företagsekonomer (kurser på nivån 1-20 p, 21-40 p).

Generella frågor

14. Vilket utbud av användarutbildningar har biblioteket?

- utbildning för högskolans doktorander
- utbildning för högskolan lärare
- utbildning för studenterna på grundnivå
- drop-in kurser
- beställda kurser

15. Vilken pedagogisk metod bygger er användarutbildning på?

16. Vad syftar användarutbildningen till? Vad ska studenterna lära sig?

17. Känner du till begreppet informationskompetens (eng: information literacy)?

- ja nej

Är det ett begrepp du använder?

- ja nej

Vad innefattar begreppet? _____

Specifika frågor. Besvara frågorna utifrån hur ni arbetar mot ämnet företagsekonomi.

18. Finns det någon formell kontakt mellan bibliotekspersonal och lärare i företagsekonomi med syfte att förbättra studenternas informationssökning och informationshantering?

- ja nej

Om ja, hur ser den ut? _____

19. Finns det någon informell kontakt mellan bibliotekspersonal och lärare i företagsekonomi med syfte att förbättra studenternas informationssökning och informationshantering

- ja nej

Om ja, hur ser den ut? _____

20. Får studenterna i företagsekonomi någon utbildning av eller i samarbete med biblioteket? Markera med kryss för de kursvarianter ni har, och svara dels för kurs 1-20 p och dels för kurs 21-40 p.

	skild från ämnesutbildning		ämnesrelaterad utbildning		ämnesintegrerad utbildning		poängsatt kurs		kommentarer
	1-20p	21-40p	1-20p	21-40p	1-20p	21-40p	1-20p	21-40p	
visning av bibliotekets lokal									
visning av katalog									
utbildning i informationssökning									
utbildning i vetenskaplig kommunikation, värdering av information och källor									

21. Får lärarna i företagsekonomi någon formell utbildning av biblioteket?

ja nej

Om ja, hur ser den ut? _____

22. Har du fått någon pedagogisk utbildning under din tid på högskolans bibliotek?

ja nej

Om ja, beskriv den i korthet. _____

23. Vad kan bibliotekets personal tillföra studenternas utbildning som inte ämneslärarna kan?

24. Anser du att hela eller delar av användarutbildningen skulle kunna läras ut av ämneslärarna? Motivera gärna ditt svar. _____

25. Här kan du lämna kommentarer!

Tack för din medverkan!