



LUND UNIVERSITY

Varför är de här?

Vanek, Fredrik

Published in:

Bortom förlägenheten - Bibliotekariens pedagogiska roll i utveckling

2015

Document Version:

Förlagets slutgiltiga version

[Link to publication](#)

Citation for published version (APA):

Vanek, F. (2015). Varför är de här? I H. Androls, E. Lucassi, & C. Wallén (Red.), *Bortom förlägenheten - Bibliotekariens pedagogiska roll i utveckling* (s. 107-114). Kungliga biblioteket.

Total number of authors:

1

General rights

Unless other specific re-use rights are stated the following general rights apply:

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal

Read more about Creative commons licenses: <https://creativecommons.org/licenses/>

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

LUND UNIVERSITY

PO Box 117
221 00 Lund
+46 46-222 00 00

Bortom förlägen- heten

**Bibliotekariens pedagogiska
roll i utveckling**

Bortom förlägenheten

Bibliotekariens pedagogiska roll i utveckling



National Library
of Sweden

Bortom förlägenheten
Bibliotekariens pedagogiska roll i utveckling

Redaktörer: Hilda Androls, Elin Lucassi, Christine Wallén/KB

ISBN 978-91-7000-320-2 (Print)

ISBN 978-91-7000-321-9 (PDF)

Tryck: Åtta.45 Tryckeri, Stockholm 2015

Form: Helena Anderhag/KB

Omslag: Helena Anderhag och Elin Lucassi/KB



INNEHÅLL

Förord Elin Lucassi	7
Från IK till MIK Margareta Melén	9
Vad är egentligen guided inquiry? Håkan Dahlberg	27
Teknik som facilitator Daniel Gunnarsson och Ulf-Göran Nilsson	39
Från kamerautlån till nedladdningshjälp Lena Lundberg Vesterlund	53
Alltid redo Bobbi Sand	69
Visa eller undervisa Ann-Katrin och Jan Perselli	79
Att samarbeta över professionsgränser Cathrine Berggren, Jonas Degerfält, Maria von Essen, Morgan Palmqvist	93
Varför är de här? Fredrik Vanek	107
Nu ser jag biblioteket som en resurs Ika Jorum	115
Detta visste vi redan 1944 Ann Tobin	123
Informationskompetens för ingenjörer Göran Hamrin	133
Är det bra för distansstudenter är det bra för alla Helen Hed	153
Inte lärare men ändå pedagog Tove Lorentzon och Ulla-Britt Oscarsson	163
Vad menar du med tänka nytt? 😊 Anna Kågedal och Lina Nääs	173
Vi måste alla ta oss an pedagogrollen Lena Biörnstad Wranne, Annakarin Lindberg och Maria Sylvén	185
Plötsligt var vi inte längre gatekeepers Mia Carlberg, Cecilia Falk, Riitta Kairakari och Malin Utter	201
Redaktionens slutord Christine Wallén	209

Förord

Elin Lucassi

Kanske finns det lika många anledningar till att man blir bibliotekarie som det finns bibliotekarier. Man väljer yrket på grundval av sin kärlek till litteraturen eller för att vara en del av den demokratiska rätten till fri kunskap. Eller så hamnar man bara där av en eller annan slumpartad vindling på livets väg. Vad många inte tagit med i beräkningen när de gör sitt val är den pedagogiska roll som följer med uppdraget. Hur man sedan hanterar det faktum att man inte är utbildad pedagog men ändå i stor utsträckning arbetar pedagogiskt är något som många funderar kring.

Inom Kungl. bibliotekets arbete för bibliotekssamverkan har vi länge haft en ambition att göra djuplodande temastudier på olika områden som berör professionen. Den första, *E-resursernas påverkan på universitets- och högskolebiblioteken – en historia om IT, infrastruktur och makt* (2014), skildrade hur e-resurserna har påverkat forskningsbibliotekens arbete över tid. När författaren av den då färska studien, Christine Wallén, reste ut i landet på informationsresor började hon fundera på om den pedagogiska utvecklingen på bibliotek kunde vara en eventuell uppföljare. Idén testades i olika sammanhang och fick stort gensvar, till exempel hade Nätverket för undervisande bibliotekarier inom högskola liknande tankar men saknade tid att omsätta dem i praktiken. I samband

med biblioteksdagarna i Umeå 2014 sammanstrålade flera av intressenterna och plötsligt kunde man börja ana möjligheter till ett förverkligande. På väg hem från Umeå komplades jag på diskussionen. Det blev alltmer tydligt att om den här temastudien skulle göras borde den ha som mål att skildra flera olika bibliotekstypers bibliotekarier i deras respektive pedagogiska roll. Väl tillbaka på myndigheten bollades idén bland annat med expertgruppen för utbildning och lärande som även de ställde sig positiva till förslaget. Kollegan Hilda Androls anslöt sig, en redaktion var bildad och det bestämdes att det skulle bli en antologi. En antologi till bredden fylld med personliga röster och berättelser om bibliotek, pedagogik och hur dessa förändrats över tid.

Vi skred till verket genom att gå ut med en uppmaning om att få in texter. Intresset var precis så stort som vi hade hoppats och snabbt hade vi det underlag vi behövde. Boken du håller i din hand innehåller texter som, både lättsamt och med tyngd, behandlar vårt ämne. Texter skapade av en mängd skribenter som tillsammans lyckas ge en bild av utvecklingen genom att låta oss se den genom just deras ögon. De vetenskapliga teorierna har fått maka på sig en smula till förmån för den personliga berättelsen och så långt det är möjligt har vi låtit varje skribent välja stil och uttryck. Detta betyder att du kommer att få läsa allt ifrån epostkonversationer och fotnotslekar till stafetttexter och kåserande funderingar.

Vi vill med den här antologin dels ge en bild av den pedagogiska rollens utveckling inom bibliotekssektorn och visa på likheter och skillnader mellan

olika bibliotekskategorier. Men förhoppningsvis även skapa förståelse för och nyfikenhet mellan de olika yrkesgrupper som ändå i mångt och mycket jobbar för samma grundläggande värden. Genom dessa texter ges vi möjligheten att ännu tydligare än innan se likheterna mellan oss - oavsett stadium, bibliotekstyp, tid och rum. För den personliga berättelsen förenar och leder till nya insikter. Insikter som i sin tur kan betyda att man låter sig inspireras och öppnar upp för tankar, idéer och samarbeten.

För om vi verkligen säger oss vilja jobba med det livslånga lärandet, om vi på allvar tror på att människan är en varelse som ständigt utvecklas, ja då är de gemensamma krafterna alltid att föredra framför den förlamande förlägenheten.

Stockholm oktober 2015

Från IK till MIK

Margareta Melén

Mediekunnighet och informationskunnighet har alltid varit besläktade men det digitala genombrottet har gjort att det blivit alltmer meningslöst att tala om det ena utan att befatta sig med det andra. Medan informationskunnighet har fokus på lokalisering, kvalitetsbedömning och användning av information, kan mediekunnighet sägas vara inriktat på förståelse för mediernas uppgift och sätt att fungera i ett demokratiskt samhälle, men här finns som sagt inga vattentäta skott.

Internationellt använder många organisationer termerna media education eller media literacy som då täcker båda leden i samlingsbegreppet MIK. Ett exempel är Finland där media literacy, tolkat i vid bemärkelse, är den vedertagna termen. UNESCOs lansering av paraplytermen MIK ska ses som "ett försök att harmonisera och bättre möta den samtida utvecklingen med konvergerande informationsplattformar" (Wilson, Wilson & Grizzle, 2013 [2011], s. 19). Såväl mediekunnighet som informationskunnighet värnar om ett kreativt, etiskt och kritiskt värderande förhållningssätt och är föremål för vetenskapligt arbete i form av teoriutveckling och systematiska undersökningar. Som pedagog kan man mycket väl lägga tonvikten vid det ena eller andra ledet i MIK-begreppet, samtidigt som paraplytermen innebär ett vidgat

synfält och beredskap för perspektivbyte och samarbete över professionsgränser. Pedagogisk samverkan mellan alla berörda, som t.ex. lärare, bibliotekarier och IKT- och mediepedagoger, har blivit viktigare än någonsin, inte minst i universitets- och högskolevärlden. Hur långt har vi kommit? Hur ska vi kunna flytta fram positionerna? Det är frågor som jag försöker besvara i det här kapitlet med avstamp i några personliga återblickar.

Begreppsförvirring

"Känns lite överflödigt, hur svårt kan det vara att söka på internet...", så lyder en av kommentarerna från en grupp nya ekonomistudenter som fick svara på några utvärderingsfrågor i anslutning till ett första undervisningstillfälle i informationssökning. Givetvis kan kommentaren tolkas som att de båda undervisande bibliotekarierna i det här fallet inte hade lyckats nå fram till delar av sitt auditorium. Andra svar på dessa frågor, som bl.a. inkluderade en fråga om det fanns intresse för en workshop längre fram, tyder dock på att det också var två klassiska stötestenar i sammanhanget – dålig timing och otydligt samband med de nyligen påbörjade studierna i kärnämnet – som stod i vägen för en fruktbar kommunikation med studenterna: "Vi har ju just börjat kursen så denna information hade suttit perfekt om en vecka!", "Ja, det hade varit bra eftersom vi ännu inte kommit in i kursen och vårt arbete", "Bättre att ha detta en vecka senare när man vet mer om vad man ska skriva om i rapporten", "Känner att man borde haft denna senare när man börjat komma in i det arbete vi har framför oss. En

vecka senare kanske. Så hade vi haft något mer konkret att söka på.” Det är bara ett litet axplock av många liknande kommentarer i utvärderingar under årens lopp som belyser studenternas länge kända behov av en fungerande dialog mellan lärare och bibliotekarier, en dialog som i alltför stor utsträckning är otillräcklig eller inte finns där alls. Att kommunikationen fungerar mellan alla inblandade parter är avgörande för en effektiv undervisning i *informationskunnighet* (IK). Det är den benämning som föredras fortsättningsvis i det här kapitlet, även om jag givetvis också använder termen *informationskompetens* i tillbakablickande resonemang.

Informationskompetens är en väl inarbetad översättning av engelskans *information literacy* men den har egentligen aldrig spritt sig utanför biblioteksvärlden och forskningsfältet biblioteks- och informationsvetenskap och används heller inte uttryckligen i det svenska utbildningssystemets styrdokument. Sinsemellan har bibliotekarier heller aldrig kunnat enas om innebörden av begreppet, inte ens om det ska brukas i singularis eller pluralis, något som kanske har bidragit till att man aldrig har lyckats exportera begreppet till omvärlden. Till detta kommer, som Rivano Eckerdahl och Sundin påpekar: ”att många gånger har olika begrepp använts för att beskriva samma sak” (2014, s. 15). Det fick jag själv erfara under Svensk biblioteks-förenings forskardag 2013 då bl.a. samlingsbegreppet *medie- och informationskunnighet* (MIK) presenterades. Jag hamnade bredvid en deltagare som i alla år använt termen *digital kompetens* med ungefär samma innebörd som

jag har använt termen *informationskompetens*. Även den engelska termen *information literacy* har varit omstridd. I en översikt över begreppets utveckling ingående i samlingsvolymen *Media and Information Literacy for Knowledge Societies* påpekar S. Kurbanoglu att det idag finns flera definitioner och att begreppet är under ständig utveckling och förändring: ”How it is defined and understood differs not only from one discipline, one nation and one language to another but also from yesterday to today”. Det hindrar inte att termen inte bara är etablerad utan också, till skillnad från den svenska översättningen *informationskompetens* faktiskt har spridit sig bortom biblioteksvärlden och forskningsfältet biblioteks- och informationsvetenskap (2013, pp.78-79). Den svenska begreppsdiskussionen kan sammanfattas i följande formulering av Rivano Eckerdahl och Sundin (2014, s. 15):

På svenska har *literacy* med (...) förled ofta översatts med -kompetens, -litteracitet eller -kunnighet, men ingen av översättningarna känns självklar för en svensk läsare. Kompetensbegreppet riskerar att tappa det som inte är kopplat till en praktisk färdighet, medan -kunnighet å andra sidan riskerar att tappa just den praktiska färdigheten till förmån för kunskap om fenomenet. Informationslitteracitet, å sin sida, ligger inte så väl i munnen.

För såväl *information literacy* som *media literacy* med svenska motsvarigheter gäller att de tenderar att förändras och inbegripa nya betydelser i samband med att den teoretiska eller informationsteknologiska utvecklingen tar nya steg. Och det är kanske något som

vi borde börja betrakta som en styrka snarare än en svaghet. Att jag i det följande nämner *informationskunnighet* oftare än samlingsbegreppet *medie- och informationskunnighet* (MIK) beror förstås på att universitets- och högskolebibliotekens pedagogiska uppdrag hittills främst inriktat sig på det senare ledet, något som förmodligen kommer att förändras i takt med att MIK-begreppet vinner terräng. Med tanke på att termen *informationskompetens* inte fått allmän spridning, finns det enligt min mening inte någon anledning att inte använda termen *informationskunnighet*, i synnerhet som det är den senare termen som gäller i den svenska versionen av UNESCOs paraplyterm *media and information literacy* (MIL) som översatts till *medie- och informationskunnighet* (MIK). Det hindrar givetvis inte en parallell användning av termen *informationskompetens* inom forskningsfältet biblioteks- och informationsvetenskap liksom inom biblioteksvärlden, där den som sagt är väl etablerad. Men termen *informationskunnighet* är att föredra i dialogen med användarna och i det nödvändiga samarbetet med andra viktiga aktörer på området.

Tillgången till oöverskådliga mängder information via ett brett spektrum av mediekanalet skapar i sig inte mer informerade användare. Tvärtom har det omvandlat traditionella IK-färdigheter som att hämta och kritiskt tolka och värdera information till något som både svensk och internationell forskning länge lyft fram som "survival skills", färdigheter för överlevnad. Redan 1996 konstaterade kognitionsforskaren Peter Gärdenfors i boken *Fängslande*

information: "Informationssamhället gör att det är lätt att få tag i fakta om allt mellan himmel och jord – om man vet var man ska leta – och vi behöver därför inte hålla alla detaljer i minnet. Men datorer och andra medier hjälper sällan till med att sätta in fakta i ett sammanhang, d.v.s. att göra information till *kunskap*" (s. 134). Några år senare påpekade Lisbeth A. Wilson i volymen *Library user education* att "Information literacy has become a survival skill" eftersom studenter och forskare ständigt konfronteras med en mångfald av val och avvägningar när det gäller informationssökning (Wilson, 2001, p. 2). Sedan dess har utvecklingen accelererat och i dagens "uppkopplade" och intensivt nätverkande samhälle utgör utbildning i medie- och informationskunnighet en förutsättning för hög utbildnings- och forskningskvalitet

Pedagogisk samverkan – hur långt har vi kommit?

Jag började undervisa i informationsökning på olika vårdhögskolor i början av 1990-talet. Det innebär att mina första år som undervisande bibliotekarie hänger nära samman med den process som skulle leda fram till sjuksköterskeutbildningens forskningsanknytning. Processen var långt ifrån smärtfri. Det fanns, som Alice Rinell Hermansson skriver i en tillbakablick, "mycket av inspiration och framåtanda samtidigt som det också fanns frustration, till exempel över att deras [skolläraernas och vårdläraernas] tidigare studier i form av vård- och lärarutbildning tillmättes lågt meritvärde i högskole-systemet" (2010, ss. 388-389).

Det hände att frustrationen gick ut

över akademiker i allmänhet, och som forskarutbildad bibliotekarie upplevde jag att det fanns tillfällen då jag gjorde bäst i att tona ner min bakgrund som akademiker. Samtidigt utgjorde den här övergångsperioden en möjlighet för många undervisande bibliotekarier vid landets vårdhögskolor att demonstrera den pedagogiska potentialen i bibliotekets undervisning liksom dess betydelse för utvecklandet av ett vetenskapligt arbetssätt.

Ett exempel är det samarbete som vid den här tiden inleddes mellan bibliotekarierna vid Kalmar, Karlskrona och Växjö vårdhögskolor vilket resulterade i en gemensam studiedag i informationsökning och bibliotekskunskap för lärarna på respektive vårdhögskola med rektorernas fulla stöd. Studiedagen var en miniversion av en 5-poängskurs i bibliotekskunskap för lärare som hade presenterats av bibliotekarierna vid Vårdhögskolan i Örebro vid vårdbibliotekskonferensen i Eskilstuna 1992 (Pettersson & Wolke, 1993, s.166). Samtidigt började begreppet *informationskompetens* få spridning i biblioteksvärlden och första gången det nämdes i ett svenskt officiellt dokument var 1996 i BIBSAM-utredningen "Studenternas bibliotek" (1996 Hagerlid). Allt talade då för en utveckling mot en allt bredare förankring av begreppet och ett fördjupat samarbete mellan lärare och bibliotekarier i syfte att främja och stärka elevers och studenters lärande. Överhuvudtaget var det här en spännande och omvälvande tid i hela biblioteksvärlden, inte minst för att den också inbegrep bibliotekarieutbildningens omvandling från en yrkesutbildning till en akademisk högskoleutbildning

parallellt med internets starka tillväxt. Ett kvarvarande positivt intryck från dessa inledande år av min bana är att sjuksköterskestudenterna och deras handledare än i dag hör till den svenska högskoleutbildningens mest aktiva och medvetna användare av bibliotekets resurser och tjänster.

Löftena från de här åren har tyvärr inte infriats trots många ansträngningar och vällovliga initiativ av eldsjälur både bland bibliotekarier och lärare. Eldsjälur i all ära, men det ligger nu i deras natur att försvinna förr eller senare och det står inte i deras makt att initiera en hållbar utveckling i fråga om integrationen av medie och informationskunskap i den pedagogiska processen. För min egen del kvarstod engagemanget, om än i en något dämpad tappning. Jag arbetade fortfarande med användarutbildning men nu med inriktning mot ekonomiämnen och informatik. Den uppsats som jag vid den här tiden skrev inom ramen för en högskolepedagogisk introduktionskurs vittnar om frustration över att så mycket vid det laget hade sagts och skrivits om vikten av pedagogisk samverkan mellan lärare och bibliotekarier i fråga om informationskompetens samtidigt som mycket litet av dessa ambitioner och rekommendationer hade realiserats i praktiken. Bl.a. citerar jag SUHF-utredningen från 2003 där det konstateras att Sverige på det här området "släpar efter när det gäller både probleminsikt och ansatser till nationellt handlande", en bedömning som med enskilda undantag gällde och tyvärr fortfarande gäller "såväl den politiska som den akademiska ledningen för högskolan" (s. 20). Att eftersläpningen också gäller det

första ledet i paraplytermen MIK understryks mycket riktigt av skribenterna i publikationen "Medie- och informationskunnighet i nätverks-samhället" (Carlsson 2013). Jag hänvisar också i min uppsats till en intervju med Mats Ericsson i DIK-forum, där han menar att "Biblioteken kan lära ut hur man söker information men då måste de byggas in i utbildningsverksamheten på ett mer systematiskt sätt och det kräver allianser och teamwork, att olika yrkeskategorier arbetar tillsammans tvärs över gränserna" (Almerud, 2004, s. 14). Många liknande resonemang fördes under de här åren i rapporter, uppsatser, artiklar och utredningar och det sorgliga är att de är lika giltiga idag som för mer än tio år sedan. Det betyder ju att det hänt alldeles för lite på bred front. Då som nu handlar det om en brist på insikt hos den politiska och akademiska ledningen för den högre utbildningen om att, som formuleringen lyder i ovan nämnda BIBSAM-utredning, i "ett mer självstyrt och individualiserat lärande är studenternas förmåga att tillvarata information avgörande för hög utbildningskvalitet" (Hagerlid, 1996, s. 19). Den förmåga som här avses inkluderar, men når långt utöver, praktiska IT-färdigheter. Den nämns som bekant inte i termer av informationskompetens eller medie- och informationskunnighet i viktiga styrdokument som läroplaner och högskoleförordning. Men är det inte hög tid att börja nämna saker och ting vid dess rätta namn?

Om arbetet med att integrera universitets- och högskolebibliotek i den pedagogiska processen lämnar mycket övrigt att önska, har det hänt desto

mer på forskningsfronten. Under de senaste femton åren har det vuxit fram en vital forskning inom biblioteks- och informationsvetenskap med inriktning mot undersökningar av informations-sökningsbeteende och informations-användning i utbildningssektorn. Med tanke på vår digitala samtid tar denna forskning helt följdriktigt avstamp "i att användare har en uppsjö av information att skapa mening ur och att själva urvalet av texter är en central fråga" (Rivano Eckerdal & Sundin, 2014, s. 14). Men det finns ingen koppling mellan resultaten och lärdomarna från denna forskning och hur undervisningen i medie- och informationskunnighet är organiserad vid våra lärosäten. Avsaknaden av nationella riktlinjer rörande dessa frågor gör att den i stor utsträckning bedrivs på frivillig basis. Men hög utbildningskvalitet får aldrig bli en fråga om frivillighet. Att varje högskolestudent i Sverige efter avslutade studier ska vara informationskunnig, d.v.s. under sin studiegång ha tillägnat sig ett (käll-)kritiskt, kreativt och etiskt förhållningssätt till information och informationskanaler borde vara en självklarhet i ett av världens mest teknologitäta och "uppkopplade" länder. Men hur förhåller det sig egentligen? Trots att den informationskomplexitet som är inbyggd i nätverkssamhället tränger allt djupare in i våra kärnämnen och trots att informationskunnighet därmed blir "en viktig förutsättning också för ett framgångsrikt och fördjupat ämneslärande" (Anving et al., 2012, ss. 1-2; jfr. Badke, 2005; Melén, 2014) bedrivs undervisningen på detta område ofta åtskild från den ordinarie undervisningen i kärnämnen. Vad beror det på?

I Se t.ex. Fredrik Holmbergs kapitel, s. 104.

Integration med förhinder

För tio år sedan konstaterade Badke att om samarbete mellan lärare och bibliotekarier existerade på bred front, "why would we need faculty luncheons, or 29 ways to begin a collaboration, or 100 ways to reach your faculty?" Han menade vidare att den omfångsrika litteraturen i ämnet bekräftar det faktum att "effective collaboration simply is not the norm" (Badke, 2005, pp. 67-68). Var står vi i Sverige tio senare?

Medan litteraturen med mer eller mindre användbara förslag på strategier för hur bibliotekarier ska närma sig lärare (aldrig det omvända förhållandet) fortsätter att öka, lyser för svenskt vidkommande ansatser till övergripande formaliserade och hållbara lösningar fortfarande med sin frånvaro. I ett konferensbidrag har Jenny Magnusson et al. sammanställt några av de strategier och förslag på strategier som bibliotekarier tänkt ut i syfte att närma sig lärarkåren, från fysisk närvaro i lärarnas lunchrum och på deras möten och framtagning av gemensamma dokument som t.ex. progressionsplaner till att "närma sig forskningspraktiken och lära sig mer om lärarnas och forskarnas arbete" (Magnusson et al., 2014, s. 5).²

En aspekt av mötet mellan lärare och bibliotekarier som inte tas upp i denna undersökning är i vilken utsträckning

lärare är informationskunniga och utbildas i informationskunnighet.

Den erfarenhet jag själv fick i början av min bana av att undervisa lärare har inte fått någon fortsättning annat än som enstaka insatser. Ett exempel är den endagskurs i informationskunnighet som jag arbetade fram under höstterminen 2013 inom ramen för en kurs ingående i forskarutbildningen för informatiker. Deltagande doktorander fick fylla i ett liknande utvärderingsformulär som de ekonomistuderenter som nämns inledningsvis. Svaren på frågan om det var för mycket information löd: "Nej, det tycker jag inte. Fått bra 'input' som jag får jobba på att omsätta" – "Var bra" – "Nej" – "No, it was needed". Det framkom önskemål om en workshop vid ett senare tillfälle för fördjupad avancerad informationssökning. Denna workshop ägde också rum men följdes inte upp med fler och mer individanpassade tillfällen. På samma sätt rinner många påbörjade kontakter mellan bibliotek och akademi ut i sanden vid våra lärosäten. En starkt bidragande orsak till det är givetvis lärares och doktoranders många gånger pressade arbetssituation där den egna kompetensutvecklingen i fråga om medie- och informationskunnighet ständigt får stryka på foten för andra förpliktelser som upplevs vara mer omedelbart akuta. Även bibliotekarier har en rad olika ålägganden att ta hänsyn till vid sidan av undervisning och undervisningsplanering. Dessutom lägger universitets- och högskolevärldens bibliotekarier sedan några år stort fokus på forskarstöd i form av publiceringsstöd och hantering av forskningsdata. Däremot talas det betydligt mindre om att utveckla och fördjupa

2 I ett konferensbidrag från 2014 – "MIK - en plattform för pedagogiskt partnerskap i högre utbildning?" - tar jag upp ett försök vid Högskolan Västs bibliotek att skapa gemensamma planeringsmöten, s.k. strategiska möten, för lärare och kontaktbibliotekarier i fråga om ekonomistudenternas utbildning i IK, ss. 7-8.
<http://www.hb.se/Global/BHS/M%C3%B6tesplats/M%C3%B6tesplats2014/Paper/MelenMargareta.pdf>

den egna pedagogiska och akademiska kompetensen för att vara i stånd att ge studenter och forskare det mångfasetterade stöd som krävs för att uppnå högkvalitativa studie- och forskningsprestationer.

Det faktum att bibliotekets pedagogiska verksamhet saknar formell status och placering i den högre utbildningens undervisningssystem i Sverige har fått konsekvenser för dialogen mellan lärare och studenter vid våra lärosäten. Kunskapen bland lärare och undervisande doktorander om den utbildning i medie- och informationskunnighet som många av deras studenter tar del av är ytterst varierande. Som ett gemensamt kunskapsfält skulle *informationskompetens* redan från början ha kunnat fungera som en brygga mellan akademi och bibliotek, men har i stället kommit att utgöra en barriär i och med att undervisningen på det området kommit att betraktas som en ”biblioteksfråga” och därmed som något extra och icke-obligatoriskt som man både kan ha och vara utan. Och det är våra studenter som får sitta emellan. Frånvaron av en dialog mellan bibliotek och akademi har lett till att våra studenter ständigt riskerar att vända sig till handledaren med en ”bibliotekariefråga” och till bibliotekarien med en ”handledarfråga”. Här är det onekligen befogat att fråga sig vad som kommer att hända med verksamheten vid våra lärosäten när Generation G (Google, Generositet, Gemenskap, Gratis)³ intar den akademiska scenen på bred front. Många av nätets infödda hanterar visserligen tangentbordet med virtuositet och

söker snabbt fram enklare information men lägger lika snabbt ner alla projekt som innebär mera kreativa sökmetoder som att planera och reflektera över sökprocessen och att använda sig av olika typer av sökstrategier. De har en inställning och ett användarbeteende som gör att de upplever kvalitet som ineffektivt. Men som Clay A. Johnson påpekar i *Information till döds?* hjälper det inte att enbart söka ”om vi inte klarar av att hitta pålitliga informationskällor, eller om vi inte kan dra korrekta slutsatser av den information vi hittar” (2012, s. 134). Redan nu är problemen uppenbara. Min erfarenhet från biblioteksgolvet är att dagens studenter i allt större utsträckning väljer att blunda för att forskarsamhället är internationellt och för att följaktligen också svenska forskare företrädesvis publicerar sig på engelska. Att ta sig igenom en vetenskaplig text på engelska upplevs som alltför jobbigt och tidsödande. När jag påpekar för de här studenterna att deras beteende utgör en allvarlig begränsning för dem själva förstår de för det mesta. Ändå blir svaret alltför ofta: ”Ja, ja, du har alldeles rätt, men nu kan du väl hjälpa mig hitta en vetenskaplig artikel på svenska?”

Det här leder oss fram till den fråga som ställs i rapporten ”Universitets- och högskolebibliotek i förändring”: ”Är det då givet att det är bibliotekarier som ska utbilda för ökad informationskompetens?” (Nelke, 2009, s. 44) I en rapport från en Creating Knowledge-konferens redogör Nina Ström för liknande tankebanor. På konferensen betonades att ”En väsentlig orsak till att informationskompetensutbildning inte är en fråga enbart för biblioteket

³ Se Henriette Zorns förord ”Varför läsa när man kan titta och dela?” i BBL 10:2014.

är att söka information alltid handlar om att söka information om någonting och är en del av lärandeprocessen” (2003, s.11). Att det inte på något sätt är självklart att utbildning i *information literacy* ska ses som bibliotekarier- nas domän med ensamrätt har också påpekats internationellt av forskare som Andrew Whitworth (2011, p. 316). Men historiskt sett har det varit biblioteksvärlden som tagit det största ansvaret, vilket har gjort att omgivning- en kommit att betrakta utbildningen på området som en ”biblioteksfråga”. Det smärtar att behöva medge det men det är bara att konstatera att, som formuleringen lyder i ovan nämnda rapport, ”biblioteket inte varit så framgångsrika hittills i att integreras i pedagogiken trots att man arbetat med frågan länge” (Nelke, 2009, s. 43). Bibliotekscen- trering verkar alltså vara ett av flera hinder på vägen mot integrering.

Ytterligare en hämsko är omgivning- ens föräldrade syn på bibliotek och biblio- tekariier, ett problem som förstärks av bibliotekariers osäkerhet i den pedagogiska rollen. Studenter upplever inte bibliotekariier som undervisnings- auktoriteter (jfr. Anving et al., 2012, s. 4), samtidigt som de förståeligt nog inte uppfattar gränsdragningen mellan bibliotekspraktik och utbildningsprak- tik utan mycket väl kan vända sig till bibliotekariier med frågor om teorier eller problemformuleringar som biblio- tekarierna i sin tur tycker är handledar- nas ansvar (Magnusson et al., 2014, s. 8). Av en diskussion som fördes mellan undervisande kollegor vid mitt läro- säte, med utgångspunkt från artikeln ”Librarians as Teachers” (Scott, 2008), framkom att man inte tror att biblio-

tekarier upplever sig själva som lärare utan att ”vi ser oss mer som under- visande personal/föreläsare”.⁴ Även Magnusson et al. kan av sitt material utläsa ”en osäkerhet hos bibliotekarierna om var gränserna för deras arbete går och vad de får lov att göra, t.ex. när studenter ställer frågor om teorier, eller om vilka texter som är ’godkända’ att använda på en viss utbildning” (s. 8). En egen reflektion är att denna osäker- het bottnar i att många bibliotekariier är praxisorienterade generalister som inte känner att de fått tillräckligt stöd i sin utbildning för att föra en allmän diskussion om vetenskapliga teorier och perspektiv med studenterna. Och om vi bibliotekariier har svårt att se oss själva som lärare, hur kan vi då fordra eller förvänta oss att det som vi undervisar i ska betraktas som en del av lärandeprocessen? Vi är ju, när allt kommer omkring, lärare i informa- tionskunnighet, så varför inte axla den rollen på ett mer rakryggt sätt? Denna osäkerhet hos bibliotekariiekåren kombinerad med bibliotekscentreringen av IK-utbildningen gör att alltför många lärare fortfarande tenderar att betrakta ”bibliotekets inblandning i utbildning- en som ’gräde på moset’ och bibliote- ket som en ’extra resurs’” (Magnusson et al., 2014, s. 5; jfr. Anving et al., 2012, ss. 5-6; Weiner, 2012, p. 288). Ett steg mot en lösning skulle kunna vara att lägga mer fokus på lärare som målgrupp för utbildning i medie- och informa- tionskunnighet vilket är en synpunkt som framfördes redan i rapporten ”Universitets- och högskolebibliotek i förändring” där man menar att om ”studenterna ska öka sin informations-

4 Från interna mötesanteckningar.

kompetens är det en fördel om också deras lärare gör det” (Nelke, 2009, s. 44). Hursomhelst måste alla inblandades utgångspunkt vara att underlätta studenternas lärande.

Ett tredje hinder för en framgångsrik integrering av undervisningen i informationskunnighet i den pedagogiska processen har jag redan berört inledningsvis. Det handlar om studenters tendens att överskatta sina förmågor när det gäller effektiv och kritisk informationshantering. Det är ett problem som också har uppmärksamats internationellt, bl.a. av Weiner (2012, p. 288) och Stubbings & Franklin (2006, p. 6). I Sverige har Ann Heberlein och andra universitetslärare uttryckt stor oro över den ”tilltagande oförmågan att analysera texter och kritiskt granska utsagor”, något som Heberlein menar är ”inte bara ett problem i akademien, utan ett samhällsproblem” (Heberlein, 2013).

Från MIK till IK

Internationellt har begreppet *information literacy* sedan länge lyfts fram som ett centralt undervisningsområde och forskningsfält, något som ytterligare har förstärkts av UNESCOs lansering 2011 av samlingsbegreppet *Media and information literacy* (MIL) med dess starka koppling till livslångt lärande och grundläggande mänskliga och medborgerliga rättigheter. Detta har även lämnat avtryck på svensk botten. Två viktiga markeringar utgör den redan nämnda publikationen *Medie- och informationskunnighet i nätverkssamhället* (Carlsson, 2013) och lanseringen i början av 2014 av sajten MIK-rummet av Statens medieråd. MIK-begreppet är sålunda

på väg att etableras i Sverige men har fått onödigt trångt före i portgången på grund av den svenska satsningens hårda inriktning på barn och ungdomar i åldersgruppen 12 till 18 år och vuxna i nära kontakt med denna målgrupp som lärare, folk- och skolbibliotekarier och föräldrar. Universitet och högskolor representeras huvudsakligen av lärarstudenter och deras utbildare.

Den svenska satsningens begränsning blir uppenbar när man studerar Statens medieråds uppmaning till landets bibliotek att ansluta sig och bli MIK-centraler. Den akademiska bibliotekarie som skulle vilja ansluta sitt bibliotek kan släppa den tanken; formuläret vänder sig uteslutande till folk- och skolbibliotekarier, något som rimmar illa med att man ständigt betonar MIK som ett i alla hänseenden inkluderande begrepp. Varför då hoppa jämfota över resten av lärarkåren och de lite äldre ungdomarna, de som står i begrepp att påbörja, befinner sig mitt i eller nyligen har avslutat sina universitets- och högskoleutbildningar?

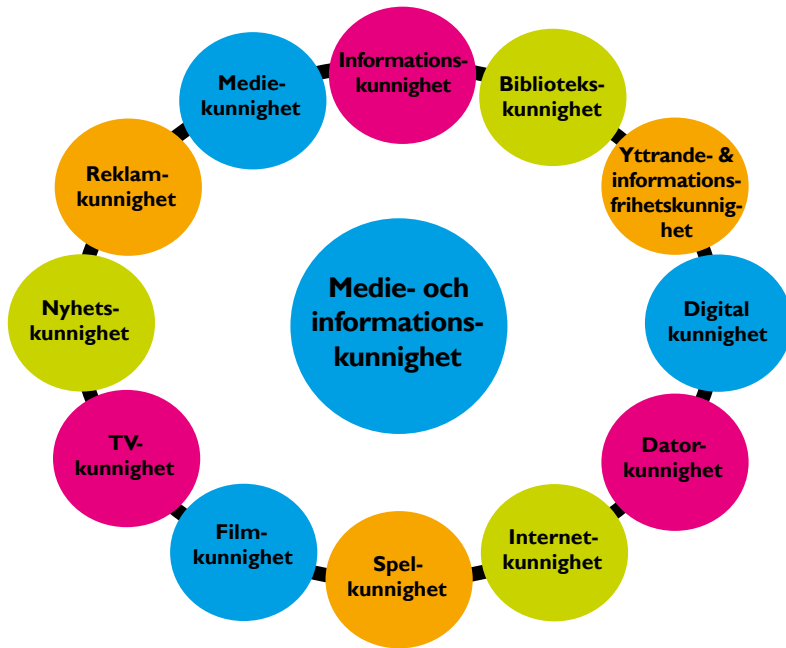
Till skillnad från Statens medieråd med samarbetspartners har UNESCO kompletterat sitt ramverk med styrdokument och deklARATIONER som t.ex. *Media and Information literacy: policy and strategy guidelines* (Grizzle & Torras Calvo, 2013) som uttryckligen inbegriper akademiska institutioner. I det dokumentet betonas till exempel att utarbetandet av undervisningsplaner för medie- och informationskunnighet inom högre utbildning ”will be dependent on the collaboration between academics, library professionals and administrators” (p. 114). I ett uttalande i tidskriften *Framsidan* av Ulf Dalquist

på Statens medieråd om att ”MIK är något som egentligen inte bör vara begränsat till barn och unga, utan en del av det livslånga lärandet” (Svedemyr, 2014, s. 8) erkänns begränsningen samtidigt som det tycks tyda på en gryende medvetenhet om att den svenska MIK-lanseringen behöver kompletteras för att nå framgång på bred front. Ytterligare en orsak till att uppslutningen kring MIK-begreppet inte blivit bredare inom högre utbildning är att man helt enkelt inte satt sig in i innebörden, eller rättare, innebörderna av paraplytermen utan verkar ha tagit för givet att MIK handlar om ett slags fortsättning på det s.k. och numera nedlagda PIM-projektet. Praktisk IT- och mediekompetens (PIM) ingår givetvis i MIK-begreppet, men det är bara en komponent bland många andra.

Det första europeiska forumet för MIK-frågor mynnade ut i *Paris Declaration on Media and Information Literacy in the Digital Era* (2014) som uttryckligen betonar vikten av att betrakta teknologirelaterade och innehållsrelaterade kompetenser som komplementära. Medie- och informationskunnighet kan aldrig ersättas av datorkunnighet och IT-kunskaper. Således är det viktigt att samtliga aktörer och intressenter har klart för sig att ”it is neither useful nor efficient to promote a single literacy or single skill set without embedding it in the wider context of media and information literacy” (pp. 1-2). Såväl i den digitala samtiden som i den digitala framtiden kommer MIK-begreppet att vara det instrument vi har till vårt förfogande för att utbilda våra studenter till självständiga och kritiska informationssökare

och tänkare liksom för att bygga broar mellan klassisk bildning och det nya medie- och informationslandskapet. Begreppet står dessutom i samklang med det öppna lärandet med OER (Open Educational Resources) och MOOCs (Massive Open Online Courses). Framväxten av ett individualiserat och öppet lärande kommer att ställa allt större krav på de studerandes förmåga att själva kritiskt överblicka och gallra i stora informationsmängder. Information blir inte kunskap av sig själv utan kunskapen måste så att säga destilleras fram i flera omgångar. I den processen, som kan bli både lång och komplicerad, utgör utbildning i medie- och informationskunnighet den givna basen. Hur skulle man då som undervisande bibliotekarie kunna inleda arbetet med MIK vid våra lärosäten?

Som ett led i introduktionen av MIK-begreppet vid Högskolan Väst arbetade jag fram ett policydokument där det bland annat slås fast att det i bibliotekets undervisningsuppdrag ingår att förbereda studenten på de krav som ställs i ett föränderligt informations- och nätverkssamhälle. Jag pekar också på vikten av att sätta in undervisningen i det större sammanhang som paraplytermen medie- och informationskunnighet (MIK) utgör för att tydliggöra kopplingen mellan informationskunnighet och nära angränsande områden som kunskap om och användning av olika medier. En grupp lärare vid Avdelningen för företagsekonomi presenterades dessutom för begreppet i föreläsningsform i samband med ett seminarietillfälle. Det har resulterat i att några lärare vid Institutionen för ekonomi och IT numera använder



MIK-begreppet vid bokning och schemaläggning av bibliotekets undervisning; en av dem har också ställt frågan om biblioteket har färdiga MIK-kurser. Vad själva undervisningen beträffar inleder jag varje undervisningssession inom institutionens ämnesområden med en kort introduktion av den s.k. MIK-ekologin. Det kan kanske vara intressant att ta del av de observationer som jag skrev ner omedelbart efter en sådan session som en form av utvärdering (klassrumsobservation enligt KB:s Verktygslåda):

Läraren intresserad av MIK, positivt, något att bygga vidare på. Studenternas deltagarantal i stort sett maximalt (ca 40). Alerta studenter som följde med och ställde frågor, många frågor om e-böcker och även om referenser. Under workshopen intressant diskussion med några studenter om skillnaden

mellan en forskningsartikel och exempelvis en intervju med en forskare i en dagstidning. Läraren drogs in i diskussionen. Positivt var också den omedelbara feedbacken efteråt på Twitter från läraren och en student.

Mindre positivt var att studenterna vid det här tillfället inte hade fått någon uppgift att koppla informations-sökningen till:

Det gjorde att workshopen fick en något tveksam start. Studenterna undrade: Vad är det meningen att vi ska göra? Det räcker inte att slänga åt dem några sökord och be dem testsöka lite fritt. De är för oerfarna för det, de behöver struktur, en röd tråd att följa, ett sammanhang. Här får jag arbeta vidare med läraren i fråga.

Trots lärarens närvaro och det positiva gensvaret bedömde jag den här under-

visnings-sessionen som ytterligare ett exempel på bristande pedagogisk samverkan mellan bibliotek och akademi.

Redan innan den svenska lanseringen av MIK-begreppet arbetade jag med att inleda mina undervisningstillfällen med att sätta in informationsökningen i ett sammanhang.



Utgångspunkten då var SCONULs⁵ cirkelformade illustration av informationskunnighetens landskap men syftet var det samma, nämligen att parera studenternas förutfattade meningar om nödvändigheten av undervisning i informationskunnighet med ett intresseväckande incitament inför de moment som förestår. Studenterna påminns om att det finns en omvärld där det förväntas av dem att de som högskoleutbildade inte bara kan söka fram information på ett både effektivt, etiskt och kritiskt värderande sätt utan också att de förstår att använda den framsökta informationen för att bygga och förmedla ny

⁵The Society of College, National and University Libraries (SCONUL).

kunskap. Därför är det viktigt att så tidigt som möjligt tillägna sig ett mentalt know-how, d.v.s. en medvetenhet om medie- och informationskunnighetens komplexitet och föränderliga landskap, liksom om dess betydelse för lärandet och den vetenskapliga arbetsprocessen. Varje introduktion avslutas med att jag "zoomar in" på informationskunnighet i MIK-ekologin och tar avstamp i informationskunnighet.

Alexandriadeklarationen (2005), en av de FN-deklarationer som ligger till grund för UNESCOs ramverk rörande MIK, där det slås fast att datorkunnighet, mediekunnighet och informationskunnighet hör till tjugohundratalets överlevnadsfärdigheter. Dessutom har Alexandriadeklarationen en stark koppling till det livslånga lärandet i och med att sökprocessen, d.v.s. förmågan att identifiera ett informationsbehov liksom att lokalisera, hämta, värdera, lagra, använda och tillämpa information för att skapa och kommunicera kunskap, utgör ett kretslopp med delvis överlappande faser som vi människor egentligen alltid befinner oss i oavsett på vilken av livets arenor vi för tillfället agerar, i studievardagen, i forskarvärlden och det akademiska samhället, i yrkeslivet och det omgivande samhället. Även som privatpersoner behöver vi behärska sökprocessen som underlag för viktiga beslut och investeringar.

Att lära sig tar tid

Den kommentar som citeras inledningsvis ("hur svårt kan det vara att söka på internet...") handlar inte bara om bedömningen av ett enstaka undervisningstillfälle utan avspeglar samtidigt en allmän föreställning i det

omgivande samhället om informationssökning som något så lätt att man kan lära sig det själv om det nu skulle behövas, en föreställning som underblåses av de s.k. intelligenta och alltmer individanpassade söktjänsterna vars arkitekter syftar till att göra sökprocessen så motståndslös som möjligt och skapa illusionen av att informationssökning är en aktivitet som varken kräver planering eller tankemöda. I *Information till döds* tar Clay A. Johnson upp programmerarens nyckelroll i det nya medie- och informationssamhället. "Nuförtiden är programmemärkena de nya skrivarna", skriver han. Vare sig det rör sig om utvecklingarna på Google, som avgör vilka sökresultat som är lämpliga för en viss ordkombination, utvecklingarna på Microsoft som skapar webbläsaren som de flesta av oss använder, utvecklingarna på Apple som bygger de senaste telefonerna (...) utvecklingarna formar den lins som vi ser igenom när vi söker efter information" (2012, s. 214). Rivano Eckerdal och Sundin har i forskningsantologin *Medie- och informationskunnighet* sammanfattat det paradoxala i den situation som uppstått med det digitala genombrottet och nätverkssamhällets utveckling i följande formulering: "Att söka information är på ett sätt väldigt enkelt, du kan inte undgå att i de flesta frågor få tusentals träffar om du vänder dig till Google. Samtidigt är det svårare än någonsin att värdera de länkar som träfflistan ger dig." (2014, s. 11).

I många andra sammanhang accepterar vi utan vidare att det tar tid att lära sig nya saker på ett effektivt och hållbart sätt. Vi lär oss läsa och skriva och cykla, tar körlektioner och går

på kurser och lusläser komplicerade matrecept och bruksanvisningar av alla de slag och format. Samma förförståelse har vi inte för det här med informationssökning eller informationskunnighet överhuvudtaget, trots att ingen av oss föds med någon av de förmågor som MIK-begreppet representerar. Att lära sig måste få ta tid, också i det här sammanhanget. "Vi kan", som Peter Gårdenfors skriver, "lära oss att se nya mönster och på detta sätt förfina vår tolkningsförmåga." Men det är inget som vi får gratis, "utan det kräver stor möda, goda exempel och god handledning" (2003, s. 146). I längden sparar mödan tid och borgar för kvalitet. Varför föredrar vi då, också i sammanhang där ett vetenskapligt arbetssätt utgör själva basen för verksamheten, att navigera runt på måfå i och på informationshavet framför att lära oss lägga upp sökstrategier och reflektera över vårt sökbeteende?

All erfarenhet liksom en rik och mångfasetterad forskning på området leder oss fram till insikten att undervisningen i informationskunnighet måste bedrivas i en meningsfull kontext baserad på en dynamisk samverkan över professionsgränserna. Vi har för länge sedan nått den punkt där varken bibliotek eller akademi kan lära ut studie- och forskningsprocessen isolerade från varandra. Det är också vad Raspa och Ward gjorde gällande redan för femton år sedan i boken *The Collaborative Imperative* (2000, pp. 15-16):

In the instructional arena, we have reached a point at which neither librarians nor instructional faculty can adequately teach the research process in isolation from each other.

Librarians do not have the subject expertise required in teaching in the disciplines. Instructional faculty are not knowledgeable about the changes occurring on a daily and weekly basis in our exploding information universe. It takes both classroom instructors and librarians to teach students to develop adequate research skills.

Bibliotekarier har inte lärarnas ämnesexpertis och lärare är inte alltid lika bevandrade som bibliotekarier åtminstone bör vara i medie- och informationskunnighetens föränderliga och ständigt expanderande landskap. Bara tillsammans blir de kompletta på det här området, vilket också framgår av en betydligt senare fallstudie där det hävdas att "Effective instruction requires the professor and librarian to work together as partners to achieve a common goal" (Meulemans & Carr, 2012, p. 82). På svensk botten för bl.a. Anving et al. ett liknande resonemang och menar att det i ljuset av vad som framkommit genom praktisk erfarenhet och av både äldre och nyare forskning förefaller "märkligt att det sätt på vilket vi arbetar med studenternas informationskompetens ofta sker åtskilt från lärandet i de traditionella substansämnen – statsvetenskap, sociologi, psykologi, biologi, teknik eller vad det kan vara frågan om – som våra studenter ägnar sin huvudsakliga universitetsutbildning åt" (2012, s. 3).

Inte bara märkligt utan också oroande är att begreppen informationskunnighet och mediekunnighet inte förekommer i den mycket livaktiga debatten om den svenska högskoleutbildningens kvalitet. Sällan eller aldrig nämns begreppen eller forsknings-

fältet under de storföreläsningar om akademisk kvalitet som med jämna mellanrum arrangeras vid våra lärosäten. Om vi universitets- och högskolebibliotekarier vill vara med och bidra till uppfyllandet av det högt ställda målet att placera Sverige i det främsta ledet bland kunskapsnationer måste vi ta ett större ansvar för att utveckla och synliggöra bibliotekets pedagogiska verksamhet. Ett sätt att göra det är att ställa krav på den akademiska och politiska ledningen för högskolan. Ett annat är att delta i det offentliga samtalet utanför bibliotekssfären för att ge andra nyckelaktörer och beslutsfattare en inblick i och möjlighet att reflektera över ett område där Sverige allvarligt hamnat på efterkälken och där vi som informationspecialister under årens lopp förskaffat oss en viss expertis. Det är med andra ord utomordentligt viktigt att pedagogiskt verksamma bibliotekarier vid behov förmår axla rollen som skickliga kommunikatörer, i synnerhet som en av professionens kärnkompetenser utgör en förutsättning för hög utbildningskvalitet, liksom för det livslånga lärandet, något som avspeglas med emfas i UNESCOs policy- och strategidokument, där det hävdas att "Media and Information Literacy (MIL) is a basis for enhancing access to information and knowledge, freedom of expression, and quality education" (Grizzle & Torras Calvo, 2013, p. 7). Frågor kring medie- och informationskunnighet berör utbildningssystemet på alla nivåer i grunden, och därigenom samhället i stort. Det gör avsaknaden av nationella riktlinjer desto mer oroande.

Källor

- Almerud, Peter (2004). Nätuniversitetets generaldirektör: "Folkbiblioteken får inte agera curlingföräldrar åt högskolestudenterna." *DIK-forum*, 13, ss. 13-14.
- Anving, T., Badersten, B., Grand-sjö, L., Gustavsson, J., Hedlund, M., Jönsson, K. & Zettergren, A. S. (2012). Informationskompetens generella färdigheter för fördjupat lärande. I *Utvecklingskonferens 2011* (ss. 107-116; pdf, ss. 1-14). Lunds universitet. <http://lup.lub.lu.se/record/2301962>
- Badke, W. B. (2005). Can't get no respect: helping faculty to understand the educational power of information literacy. *The Reference Librarian*, 43 (89-90), pp. 63-80. DOI: 10.1300/J120v43n89_05
- Carlsson, Ulla (red.) (2014). *Medie- och informationskunnighet i Norden: en nyckel till demokrati och yttrandefrihet : rapport från Nordiskt expertmöte i Stockholm den 2 oktober 2013*. Göteborg: NORDICOM
- Grizzle, A. & Torras Calvo, M. C. (eds.) (2013). *Media and Information literacy: policy and strategy guidelines*. Paris: UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002256/225606e.pdf>
- Gärdenfors, Peter (1996). *Fängslande information*. Stockholm: Natur och kultur
- Hagerlid, Jan (red.) (1996). *Studenternas bibliotek. Slutrapport, Studenternas bibliotek: en analys av högskolebibliotekens utveckling*. Stockholm: BIBSAM <http://www.kb.se/BIBSAM/utredn/sbfulltxt.htm>
- Heberlein, Ann (2013). De nya studenternas svagheter är ett samhällsproblem. *Dagens Nyheter*, 6 september. <http://www.dn.se/kultur-noje/kulturdebatt/ann-heberlein-de-nya-studenternas-svagheter-ar-ett-samhallsproblem>
- Johnson, Clay A. (2012). *Information till döds?: om konsten att leva i ett informationssamhälle*. Stockholm: Lindskog.
- Kurbanoglu, S. (2013). An Analysis of the Concept of Information Literacy. In *Media and Information Literacy for Knowledge Societies*. Moscow: Interregional Library Cooperation Centre, pp. 78-87. http://www.ifapcom.ru/files/News/Images/2013/mil_eng_web.pdf
- Kåring Wagman, Anna (2008). *Bibliotekarien och professionen : en forskningsöversikt*. <http://www.biblioteksforeningen.org/wp-content/uploads/2011/08/Professionen2.pdf>

- Magnusson, J., Malmberg, C., Pramgård, A.-B., Stenberg, E., Tapia, P. & Wilhelmsson, H. (2014). Bibliotekariens roll i en utbildning på vetenskaplig grund - möten mellan praktikgemenskaper. Konferens *Mötesplats inför framtiden, Borås 23 oktober 2014*. <http://hdl.handle.net/2320/14355>
- Melén, M. (2004). *Biblioteket – högskolans hjärna och hjärta? : ett polemiskt inlägg i en pågående debatt*. Uppsats för högskolepedagogisk kurs, Högskolan Väst. Trollhättan: Högskolan. www2.bibliotek.hv.se/aweb/larande/hogskolepedmm.doc
- Melén, M. (2014). MIK – en plattform för pedagogiskt partnerskap i högre utbildning? Konferens *Mötesplats inför framtiden, Borås 23 oktober 2014*. <http://hdl.handle.net/2320/14349>
- Meulemans, Y. N. & Carr, A. (2013). Not at your service: building genuine faculty-librarian partnerships. *Reference Services Review*, 41(1), pp. 80-90.
- Nelke, Margareta (2009). *Universitets- och högskolebibliotek i förändring resurs : omvärldsanalys och framtidsscenarier*. Stockholm: Svensk biblioteksforening <http://www.biblioteksforeningen.org/wp-content/uploads/2011/08/universitetshogskolebibliotek-i-forandring.pdf>
- Paris Declaration on Media and Information Literacy in the Digital Era (2014). *European Media and Information Literacy (MIL) Forum, Paris 27-28 May 2014*. http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/news/paris_mil_declaration.pdf
- Petersson, Anne-Marie & Wolke, Anna (1993). Bibliotekarier lär lärare. *Biblioteksbladet*, 5, s. 166.
- Raspa, R. & Ward, D. (eds.) (2000). *The Collaborative imperative: librarians and faculty working together in the information universe*. Chicago: Association of College and Research Libraries.
- Rinell Hermansson, A. (2010). Från omvårdnadsforskning till vårdvetenskap. *Socialmedicinsk tidskrift*, 87(5-6), ss. 386-396 <http://socialmedicinsk.tidskrift.se/index.php/smt/issue/view/72>
- Rivano Eckerdal, J. & Sundin, Olof (red.) (2014). *Medie- och informationskunnighet – en forskningsantologi*. Svensk biblioteksforening. <http://www.biblioteksforeningen.org/wp-content/uploads/2014/04/MIK-UTSKRIFT.pdf>
- Scott, W. (2008) Librarians as teachers: A qualitative inquiry into professional identity *College and Research Libraries*, 69(1), pp.51-71.
- Ström, Nina (2003). "Informationskompetens är alldeles för viktigt för att bibliotekarier ensamma

ska ta ansvar för det.” *Biblioteksbladet*, 10, ss. 10-11.

- Stubbings, R. & Franklin, G. (2006). Does advocacy help to embed information literacy into the curriculum?: a case study. *ITALICS*, 5(1), pp. 1-11.
<http://journals.heacademy.ac.uk/doi/full/10.11120/ital.2006.05010004>
- SUHF-utredningen (2003). *Vägar för kunskap – behov av en gemensam strategisk nyorientering för högskolorna och deras bibliotek: rapport till SUHF:s styrelse och förbundssamling från en arbetsgrupp*, september 2003. SUHF (Sveriges universitets- och högskoleförbund).
http://www.suhf.se/publicerat/rapporter_1
- Svedemyr, Fredrik (2014). Förkortningen som rör oss alla. *Framsidan*, 4, ss. 7-8.
<http://www.framsidan.net/2014/12/forkortningen-som-ror-oss-alla>
- Weiner, S. A. (2012). Institutionalizing Information literacy. *The Journal of Academic Librarianship*, 38(5), pp. 287-293.
- Whitworth, A. (2011). Empowerment or instrumental progressivism?: analyzing information literacy policies. *Library Trends*, 60(2), pp. 312-337.
DOI: 10.1353/lib.2011.0039
- Wilson, Carolyn, Wilson, Carolyn & Grizzle, Alton (2013[2011]). *Medie- och informationskunnighet i skolan och lärarutbildningen*. Paris: Unesco
http://www.nordicom.gu.se/sites/default/files/publikationer-hela-pdf/unesco_sv_20130218.pdf
- Wilson, Lisbeth A. (2001). Information literacy: fluency across and beyond the university. In Dewey, Barbara I. (red.). *Library user education: powerful learning, powerful partnerships*. Lanham, Md.: Scarecrow.



Margareta Melén, bibliotekarie vid Högskolan Väst Trollhättan, även verksam som kulturskribent och översättare.

Vad är egentligen guided inquiry?

Håkan Dahlberg

I biblioteket på Katedralskolan i Linköping händer det spännande saker. De båda bibliotekarierna Sofia Eriksson och Lena Fogelberg Carlsson har funnit något som kan komma att förändra såväl skolan som skolbiblioteket. Inte bara det. Undervisningen kommer kanske också att förändras. Antagligen PISA-resultaten också. En lärare möter de två bibliotekarierna i ett samtal om Guided Inquiry, om vilka möjligheter som dyker upp och vilka dörrar som öppnas.

Det är en helt vanlig måndag i januari. Trots att det är förmiddag blir det inte riktigt ljusst. Det tjocka molntäcket släpper inte igenom en enda liten solstråle. På bakgården till Frimurarhotellet är parkeringen bara halvfull. Jag fortsätter Klostergatan fram, förbi parkeringshuset och Klaragymnasiet.

Idag är jag ledig från mitt arbete som högstadielärare. Jag är inne på min fjärde läroplan, och många pedagogiska idéer och metoder har kommit och gått. Inte har många av dem handlat om skolbibliotekens roll i skolan. Möjligen har biblioteken blivit inbjudna med armbågen då och då, eller också har verksamheten pågått parallellt med lektionerna. Sällan har pedagogiken och biblioteket mötts på allvar. Men – nu kan det vara dags för detta möte. Jag har fått reda på att skolbiblioteket

på Katedralskolan är skådeplatsen för något mycket spännande. För ett par veckor sedan ringde jag och frågade om jag fick komma och ställa några frågor. Det kommer att handla om Guided Inquiry, något som jag inte vet så mycket om. Men jag är nyfiken, riktigt nyfiken. Det är inte dåligt att få en 60-årig ämneslärare så intresserad att han frivilligt offerar sin lediga dag!

Nu reser sig den röda tegelbyggnaden framför mig där jag kryssar mellan vattenpölar och snösörja i min iver att förbli torrskodd. Jag öppnar en av de jättelika dörrarna och går in. De tjocka tegelväggarna stänger ut det lilla dagsljus som finns. Det känns ändå bra att komma in i värmen. En och annan elev hastar förbi på väg mot en lektion. Katedralskolan i Linköping fyller förresten ett hundra år 2015. När jag går uppför den blankslitna trappan kommer tankarna på alla elever som gått här under de hundra åren: nervösa, trötta, kanske förväntansfulla. Utan att gå vilse hittar jag fram till biblioteket. Här är det tyst. I läsesalen är det fullsatt och vid disken har det bildats en liten kö av elever som vill ha hjälp med en bok eller en artikel.

Min tanke går till biblioteket i den lilla byskola där jag gick mina två första skolår. Biblioteket var inhytt i ett litet rum, kanske tio kvadratmeter stort. Väggarna bestod av bokhyllor fyllda med böcker från golv till tak. En gång i veckan fick vi gå till biblioteket för att låna böcker. Det spreds ett slags högtidsstämning över de här tillfällena. Kanske berodde det på att vi fick låna böcker – gratis! Kanske det hade att göra med avbrottet i den dagliga lunk. Efter de upplevelserna har alltid

skolbibliotek för mig varit en räddningsplanka, en ö där man kan rädda sig undan en stund. I biblioteket är det tyst, du behöver inte förklara vad du gör där, ingen bedömer vad du åstadkommer. Du kan låta tiden och rummet för-svinnna, och ingen hindrar dig.

Det händer något med skolan

I ett arbetsrum som är öppet mot lånedisken och biblioteket sitter Katedralskolans bibliotekarier, Sofia Eriksson och Lena Fogelberg Carlsson. Jag slår mig ner i en kontorsstol, medan Lena hjälper en av skolans engelsklärare som fått fel bok för en stund sedan.

– Vad är det som fascinerar dig mest med Guided Inquiry? frågar jag Sofia. Hon tänker efter en stund.

– Det händer något med skolan, något förändras. Inte biblioteket, nej, det förändras inte. Men skolan.

– Eleverna får känna att de lärt sig ett nytt sätt att ta sig an uppgifter. Lärare och skolbibliotekarier känner en team-känsla, där var och en bidrar med sina kunskaper. Kanske också eleverna blir en del av den känslan.

Sofia funderar lite till och säger sedan att eleverna måste utmanas för att kunna lära. Gamla föreställningar om vad skolarbete är måste brytas upp för att eleverna ska nå fram till ett vetenskapligt arbetssätt och vetenskapliga tankemönster.

– Det är viktigt att utmaningen är lustfylld, att eleven är genuint nyfiken och drivs av att hitta svar på sina frågeställningar.

Sofia är lågmäld men övertygande när hon fortsätter. Hon menar att Guided Inquiry är en metod där läraren, bibliotekarien och eleven möts och talar med varandra – på riktigt. Det är viktigt

att alla inblandade vet vad man gör och varför. Det gemensamma arbetet har en tydlig början och ett tydligt slut.

Jag funderar på det som Sofia just sagt. Är det så att rollerna suddas ut i mötet? Kanske eleven inte längre är bara elev och transformeras lärarrollen till något annat? Vad betyder det i så fall för mig som lärare? Gäller det här bara gymnasieeleverna, eller vilken åldersgrupp som helst?

Det här är på riktigt

Lena har hittills lyssnat uppmärksamt på Sofias och mitt samtal. Nu vill hon komma in i diskussionen.

– Det som ger lust är att det är ”på riktigt”. Det är ingen övning man gör för att lära sig någonting så att man senare kan göra det ”på riktigt”.

– Eleverna utgår från sig själva, från sina tankar och funderingar. Deras frågor och tankar respekteras. Det är det som ger lust och energi. Om eleverna upplever tillit, ställer de frågor som är viktiga. Då blir de sin egen process. Tillitsfulla är förhoppningsvis alla små barn. När de blir äldre har det insmugit tvivel – kan man verkligen fråga om det viktiga?

– Vi kan läsa av vad eleverna behöver i olika faser. Då kan vi också ge dem den hjälp de behöver, vid rätt tillfälle.

Det här låter ganska mystiskt i mina öron, som om det inte riktigt går att beskriva vad det egentligen är fråga om. Påminner mig om Robert M. Pirsigs resonemang om begreppet kvalitet i ”Zen eller konsten att sköta en motorcykel”. Kanske är det omöjligt att i språkliga termer inringa begreppet helt och fullt. Ändå har jag en känsla av att Sofia och Lena mycket väl vet vad de pratar om.

En autentisk lärprocess

Jag kan vid det här laget inte längre hålla tillbaka frågan.

– Vad handlar det om egentligen? Vad är egentligen Guided Inquiry?

Lena säger att det är svårt att sammanfatta eller enkelt förklara, men hon gör ändå ett försök.

– Till skolbibliotek är det mycket vanligt att elever kommer med en vid, vag fråga om ett ämnesområde. Att frågan är vag och vid kan bero på många saker, men det är ju ett vanligt beteende för oss människor när vi närmar oss ett nytt område. Just för att vi inte kan något om området vet vi heller inte vilka frågor vi ska ställa. Vi känner inte till mycket om bakgrunden och vi har inte de begrepp som behövs. Många av oss tycker det är fint och bra att kunna mycket om saker och ting, och dåligt att kunna lite. Att vi kan lite om något vill vi dölja. Det finns en utsatthet i det och våra hjärnor är därför inte beredda att köra igång med att formulera frågor i en sådan fas. Om den som ska handleda mig vet att det är precis så det första steget i ett kunskapsbyggande ser ut, och om jag som elev får undervisning i att det är så det är, har vi goda möjligheter att få till en autentisk lärprocess.

– Kunskap om detta finns inom biblioteks- och informationsvetenskapen via forskning sedan 30 år tillbaka i tiden. En skolbibliotekarie blir ständigt exponerad för elevers frågor och möter eleven och frågan precis där den är. Men – i många klassrum startar inte mötet mellan lärare och elev med elevens fråga utan med informationsöverföring från läraren. Eleven har som huvuduppgift att memorera informationen och att senare upprepa lärarens

information så exakt som möjligt. För en bibliotekarie handlar det mer om att lyssna noga och att guida eleven till texter som ska hjälpa till att bygga kunskap. Ju närmare handledningen kan röra sig mot ett verkligt intresse, desto bättre blir det förstås. Men vi människor tänker ju hit och dit och det är inte alltid lätt att veta vad som är oklart och svårt för en annan människa. Guided Inquiry bygger på att handledaren kan de här processerna och är genuint nyfiken på hur eleven tänker. Eleven ska känna sig trygg i att det är så och därför våga formulera sina vaga tankar och funderingar.

Lena frågar om jag förstår och jag säger tvekande att jag tror det. Det känns ändå som om jag måste få veta mer om bakgrunden. Antagligen befinner jag mig i den fas där man ställer vaga och vida frågor – om man vågar!

Carol Kuhlthau

När jag ringde Sofia och Lena för att bestämma tid och plats för intervjun nämnde de Carol Kuhlthaus namn. Vem är Carol Kuhlthau?

Lena berättar tålmodigt för den oinvidiga ämnesläraren.

– Kuhlthau var skolbibliotekarie på en high school i USA under 80-talet och försökte hjälpa de elever som kom till henne när de skulle söka information och sammanställa arbeten. Hon undervisade dem om källor och hur de skulle gå tillväga. De genomförde sina arbeten, men efter några veckor var de tillbaka igen med samma frågor men nu utifrån en ny uppgift. Det här upprepades om och om igen. Hon var förbryllad över att de inte verkade bli mer säkra i hur de skulle gå tillväga. Varje arbete

startade med samma känsla av osäkerhet hos eleverna och de fastnade på samma ställen i processen gång på gång. Du som lärare känner säkert igen dig i det här. Det finns alltid svårigheter i kurser där eleverna verkar fastna.

– Kuhlthau trodde att det fanns information att hämta hos eleverna angående deras upplevelser. De beskrev bl. a. hur svårt de tyckte det var att komma igång med arbetet, hur vagt allt verkade och att de inte visste hur de skulle hitta källor till sina frågor.

– Carol Kuhlthaus teorier om informationssökningsprocessen, ISP, bygger på forskning där elevers tankar, känslor och handlingar under ett arbete beskrivs – från det allra första stapplande steget, fram till en skarp frågeställning, sammanställning av text/presentation och utvärdering. Guided Inquiry är stödstrukturer som formulerats för att handledningen under en sådan process ska vara så effektiv som möjligt.

Lena stannar upp och tittar efterforskande på mig. Har han förstått? Vid det här laget snurrar det rejält i huvudet på mig. Det är säkert min lärarhjärna som blivit förvirrad av så många, kanske inte alltid nya tankar, men tankar som kopplats samman på ett nytt sätt. Det känns som om Lenas berättelse vidrört något centralt inom lärandet. Något som handlar om nyfikenhet, utforskande och erövrande av nya kunskapsområden. Det är precis därför jag är här, för att hitta något som är stimulerande, verkligt och intressant. En motvikt till det lärarliv som många av oss lever, åtminstone ibland. Där det viktiga består av frånvarorapportering, provresultat, att hinna sätta betyg i tid, rätta proven etc. Ett lärarliv där vi inte

har tid eller ork att diskutera viktiga frågor om pedagogik, där vi inte tillåts lyfta blicken över vardagen eller bli inspirerade av en idé.

Kuhlthaus modell - ISP

Lena och Sofia visar mig en modell som ofta används för att åskådliggöra den process som eleven går igenom. På engelska kallas den ISP (Information Search Process). Informationssökningsprocessen på svenska.

1. Introduktion av uppgift
2. Ämnesval
3. Söka efter fokus
4. Formulera ett fokus
5. Informationsinsamlande
6. Skapa och redovisa
7. Utvärdera processen

Varje moment innebär specifika svårigheter, men ger också upphov till specifika känslor hos eleven.

Introduktion av uppgiften

I inledningen söker eleven efter relevant information inom ämnesområdet. Det viktiga här är att eleven ska få idéer till fortsättningen av arbetet. I det här stadiet är eleven osäker och befarar att arbetet inte går att ro iland. Då är det viktigt att lärare och bibliotekarie hjälper eleven att komma vidare.

Ämnesval

I det här stadiet väljer man ett visst område att utforska. Osäkerheten från inledningsstadiet ersätts av optimism och man tror på sin förmåga att navigera rätt eftersom kunskapsområdet är mer avgränsat och gripbart.

Söka efter fokus

Nästa fas innebär orientering och samlande av information inom ämnesområdet. Om man inte hittar relevant information, eller motsägende information, kan känslan av osäkerhet och otillräcklighet komma tillbaka i den här fasen. Samtidigt smalnas kunskapsområdet av, och inriktas mer och mer på områden som eleven personligen tycker är intressanta. Här övergår orienteringen inom ämnesområdet i nästa fas.

Formulera ett fokus

Nu har vi kommit fram till det kanske viktigaste steget – att formulera en frågeställning. Ett genuint intresse bör ligga bakom frågeställningen. De tidigare faserna är inriktade på att komma fram till det här ögonblicket.

Informationsinsamlande

Nu går insamlandet av information lätt – man har en avgränsad frågeställning och inriktar arbetet mot den. Osäkerheten från tidigare faser är borta.

Skapa och redovisa

Arbetet närmar sig höjdpunkten – att få dela med sig av det man kommit fram till! I den här fasen sammanställer eleven sin information, försöker besvara sin frågeställning och redovisar sitt arbete. Om frågeställningen blivit besvarad känner förstås eleven tillfredsställelse. Om det visat sig svårt att besvara frågeställningen blir man förstås besviken. Men ibland är ju ett uteblivet svar ett slags svar också.

Utvärdera processen

Eleven utvärderar sitt arbete och får därigenom kunskap om sitt eget lärande.

Kunskaper som är bra att ha med sig till nästa arbete. Även de negativa känslorna och andra eventuella misslyckanden kan vara lärorika.

Motgångar är en naturlig och kanske nödvändig del av hela processen, om man får tro Lena och Sofia. Kanske det går motgångarna att likna vid de plåtår man hamnar på när man lär sig att spela ett instrument – perioder då när man övar och övar men inte kommer någonstans.

Kuhlthau – instängd på högskolan?

Modellen och teorierna känner säkert alla bibliotekarier till, tänker jag. Men varför har inte vi lärare hört talas om dem? Eller är det möjligtvis bara jag som blivit försoffad och oemottaglig för nya impulser?

Sofia berättar att hon stötte på Carol Kulthau på bibliotekarieutbildningen i Växjö. Där fanns hon på litteraturlistorna, där diskuterade man hennes teorier. Ute i skolbiblioteken däremot, gavs inte alls samma uppmärksamhet åt Carol Kulthau.

Sofia hade dock hört talas om att det fanns en skolbibliotekarie på Katedralskolan i Linköping, som arbetade med Guided Inquiry. När Sofia började på Katedralskolan fick hon träffa skolbibliotekarien som arbetade med GI.

Då inleddes ett intensivt samarbete mellan Sofia och Lena. En av frågorna gällde vilken position biblioteket skulle ha i den pedagogiska verksamheten på skolan.

Vilken position har skolbiblioteken haft under mitt yrkesliv? tänker jag medan jag lyssnar på Sofia. Oftast har de ju skötts av intresserade lärare, med dålig eller så gott som ingen ersättning.

På en del skolor har också elever haft jourverksamhet förlagd till biblioteket. Det är mycket gratisarbete som lagts ner där. Givetvis har de här engagerade lärarna, eller jouteleverna för den delen, inte haft den kunskap som en utbildad bibliotekarie har. Det har bara av den anledningen varit svårt att använda skolbiblioteket på det sätt som man gör i informationssökningsprocessen. Mina erfarenheter kommer från grundskolan. Kanske har det varit bättre på gymnasieskolornas bibliotek? Har man haft utbildade bibliotekarier där de senaste 45 åren? Jag vet faktiskt inte.

En resa västerut

Lena berättar att hon blev intresserad av Guided Inquiry under utbildningen på bibliotekshögskolan. Hon hade redan före bibliotekarieutbildningen utbildat sig till ämneslärare och arbetat som högstadielärare i engelska och svenska. Kanske var det den här bakgrunden som fick henne riktigt intresserad?

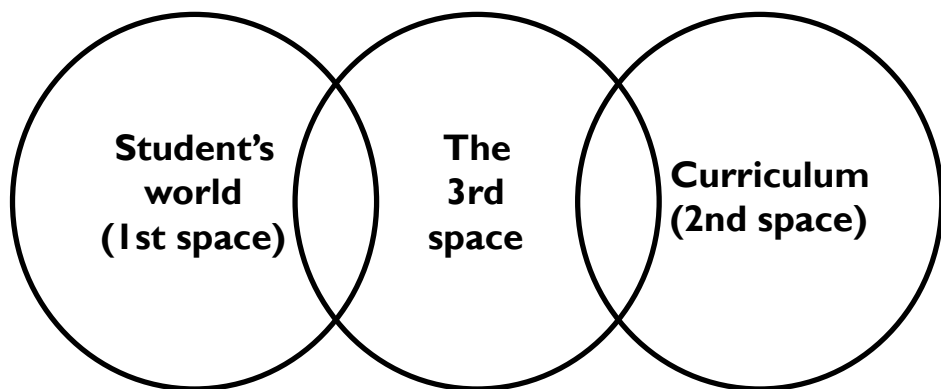
Efter bibliotekshögskolan var det svårt att hitta någon som sysslade med Guided Inquiry. Lena kände inte till någon – inte i Sverige i alla fall. Däremot fanns det åtminstone en intresserad och hängiven företrädare på annat håll. – Det enda exemplet jag kände till där teorierna om ISP, GI och third space omvandlats till praktik var hos skolbibliotekarien Randi Schmidt på Gill, en high school i New Jersey, berättar Lena. Jag bestämde mig för att åka till USA för att se hur GI kunde se ut en vanlig dag på en högstadieskola. – Schmidt hade med stöd av Rutgers universitet i New Jersey under tio år utvecklat GI på ett metodiskt och

konkret sätt. Jag kom dit i oktober 2010 och det gjorde ett outplånligt intryck på mig. För att processen ska starta överhuvudtaget krävs att en lärare valt ett arbetsområde där det är möjligt för eleven att välja utifrån sitt eget intresse. På Gill var det lämpligt i avslutningskurserna i psykologi och biologi. På högst personliga och privata grunder kunde eleverna välja inriktning för sitt fördjupningsarbete. Någon valde en viss typ av hjärnskada för att en förälder var drabbad. Någon valde en sjukdom som eleven själv upplevt. Eleverna stöttades när de inhämtade information, först på grundläggande nivå, sedan på alltmer avancerade nivåer. Under processen fick eleverna handledning i t ex referatteknik och begreppsbyggande. En utveckling från vardagliga begrepp till en alltmer vetenskaplig terminologi. Det hela mynnade ut i en litteraturstudie och en muntlig presentation.

Third space

Det mesta av det här förstår jag faktiskt, men plötsligt har Lena använt ett begrepp som är nytt för mig – Third space.

Sofia ger en bild av vad begreppet Third space står för på Katedralskolan. – Den modell som vi använt när vi introducerat nya projekt i klasserna är en modifierad variant av modellen Third space, också den hämtad från Kuhlthau. Vi tycker att modellen visar styrkan i att ta sina egna frågor på allvar och att kunna närma sig ett vetenskapligt förhållningssätt. Modellen visar hur vi människor tenderar att fastna i vår egen världsbild och vad som kan hända då våra egna frågor möter all världens



kunskap och skapar en skärningspunkt där emellan. Vi vill inte att eleven fastnar i ogrundat tyckande men inte heller att information söks utifrån frågor som eleven är likgiltig inför. Third space är mötet mellan elevens egna frågor och den information som belyser och kanske besvarar frågorna.

– Third space handlar om jaget i förhållandet till omvärlden. När våra elever söker efter information och bearbetar sina källor utsätts de för stora utmaningar som kräver förmåga att kunna reflektera över områden som budskap, fakta, intressekonflikter och källkritiska problem. Varför kommer just den här informationen till mig? När jag väljer sökord, vad får det för konsekvenser i min träfflista och för mitt arbete, för mitt lärande och i förlängningen för min världsuppfattning?

– Vi och de lärare som på allvar använt ett Guided Inquiry-tänk upplever att goda resultat uppnåtts när det kommer till elevens fördjupade lärande men att vi är långt ifrån i mål. Trots att idéerna delats i huset i snart fem år befinner vi oss fortfarande i ett stadie där vi prövar och utvärderar olika sätt att använda metoden på mest lämpliga sätt. Vi, lärare

och bibliotekarier tillsammans måste omformulera och utveckla vårt språk och vår syn på lärande – vi går själva igenom processen om och om igen.

Sofia visar mig en bild. Termerna är på engelska. När jag googlat inför det här besöket har minst 90% av artiklarna varit på engelska. Så här ser bilden ut (Sofia hjälper mig med Curriculum, som visar sig betyda läroplan)

Olika utgångspunkter

Det är mycket att smälta för en novis som jag. Tankarna irrar omkring lite planlöst så där och för ett ögonblick blir det alldeles tyst på bibliotekskontoret. Utanför glasväggarna skyndar en elev förbi på väg mot en lektion. I läsesalen har det blivit ganska glest mellan besökarna nu, och utanför de stora fönstren sänker sig januarimörkret över staden. Nu vill jag få ner diskussionen på en mer praktisk nivå. Hur gör man egentligen? Vilka svårigheter stöter man på?

– Det ligger en svårighet i att lärare och bibliotekarier ofta har olika utgångspunkter, säger Lena. Läraren har redan gjort vissa inskränkningar i vad som är möjligt eller önskvärt beträffande elevens arbete. Det kan vara ämnes-

området som blivit inskränkt, eller tidschemat för arbetet. Det kan också vara inskränkningar när det gäller redovisning och slutresultat, där läraren vill styra åt ett visst håll. Läraren måste ju ta hänsyn till läroplanen och vilka moment som ännu inte hunnits med. När bibliotekarien kommer in finns redan de inskränkningarna. Idealet vore att lärare och bibliotekarie startade tillsammans, utan att några förutsättningar redan var fastställda. Det är då elevens intresse blir optimalt utnyttjat. Sofia inflikar att elever och lärare som känner igen sig i strukturen och vet vad som kommer att hända, känner ett minskat behov av hjälp. Eleven vet själv i vilken del av processen hon/han befinner sig och kan ta egna initiativ för att komma vidare.

Aldrig mötas de ...

Det kanske börjar bli dags att avsluta intervjun? Januarimörkret har för länge sedan besegrat det bleka solljuset utanför biblioteket och biblioteksbesökarna blir allt färre. Här inne på kontoret sitter vi och talar om viktiga och inspirerande saker, och det känns trots allt som om vi inte är klara än. Det är svårt att inte smittas av entusiasmen som Sofia och Lena utstrålar när de talar om Guided Inquiry. Jag förstår att de verkligen har funnit något som verkar vara en pedagogisk och metodisk guldgruva.

Jag återkommer till en sak vi talat om tidigare och som förvånar mig: kunskapen om Guided Inquiry verkar inte vara särskilt spridd i skolvärlden. Varför är det så? Sofia och Lena berättade ju tidigare att de här teorierna sedan länge är kända på bibliotekshögskolorna. Varför det är så svårt att väcka intresse

för GI på skolorna? Lena har mycket att säga om det här problemet.

– Frågan som GI är svaret på ställs inte. Och det har många orsaker. Lärarnas vardag är fylld av så många göromål och åtaganden att det helt enkelt blir svårt att starta den tankeprocess som krävs. När väl terminen kör igång finns det helt enkelt inte utrymme för reflektion och eftertanke, och utan reflektion och eftertanke kan man inte ta till sig en teori som Guided Inquiry.

Hon spänner ögonen i mig och fortsätter:

– Skolan handlar kanske inte om – har kanske aldrig handlat om – att lära sig på riktigt. Det handlar för eleven om att få en biljett till nästa del av resan för att till sist hamna där man vill vara. Lärare är vana vid den miljön: de har ju själva varit elever! De har genom hela sin skoltid sett en lärare leda en klass i ett rum och tyckt att det verkar kul.

– Skulle jag gå in på vilken konferens som helst och prata om GI är jag rädd att många helt enkelt inte skulle orka att just då höja blicken över vardagens bekymmer. Om det fanns möten där viktiga frågor lyfts och mötena var väl förberedda; då skulle lärare kunna lära sig om GI och om en massa andra saker från andra discipliner och professioner. Vi skulle kunna föra samtal och undersöka olika möjligheter tillsammans.

Det är inte svårt att känna igen sig i Lenas beskrivning, men så har hon ju själv varit lärare. Tänk om nästa arbetslagsmöte på min skola bara skulle handla om pedagogiska frågor! Tänk om vi fick tid att träffa kollegor från andra skolor och diskutera idéer. Tänk om vi fick träffa andra yrkesgrupper och dela med oss av våra erfarenheter.

– Jag ser egentligen inte GI som speciellt, för det är inte speciellt, hävdar Lena. Mycket av det som görs inom GI, gör redan ni lärare. Men man måste få möjlighet att bryta upp sina föreställningar om centrala begrepp för att komma bortom ytan. Det är nödvändigt för att få förståelse för vad det handlar om.

– Jag är kritisk mot att man inte får tid samtala om viktiga frågor med andra yrkesgrupper. Jag uppfattar det som ohälsosamt. Vi i skolan måste bli skickliga på att organisera möten som uppfattas som konstruktiva. Och där det finns ett inflöde av kompetens från många håll.

Lena stannar upp och hämtar andan. Det här har hon funderat mycket på, det märker man. Jag blir inspirerad av det hon säger. Jag vill åka till jobbet meddetsamma och föreslå möten fyllda av diskussion, analys och eftertanke. Det är klart att det är sådana möten vi ska ha!

Budskapet ska spridas av egen kraft

Jag frågar Lena hur hon hittade intresserade lärare på Katedralskolan. Hon funderar en stund.

– Jag hade läst här och där och jag tänkte att goda samtal endast var av godo. Så jag beslöt att lita till att om det fanns något av värde i GI så skulle det få fäste. Jag bjöd in ett antal personer som jag haft givande samtal med och där frågor hade ställts som GI var svaret på. Det var lärare som spontant hade samtalat med mig om pedagogiska frågor som de var brydda över; de trodde att jag kunde tillföra något; de var orädda för att berätta om saker de inte var nöjda

med i sin undervisning och de sökte utveckling. Syftet med samtalen var att se om det fanns någon marknad för GI över huvud taget i huset. Jag ville ha spridning på ämnen och en jämn könsfördelning. Vid mötena berättade jag och visade material. Vi diskuterade och det ställdes frågor. Jag upplöste gruppen efter några gånger. En ny grupp skapades och även den upplöstes. Jag ville inte ha en grupp som jobbade med det här. Det skulle spridas av egen kraft - om det gjorde det.

Men sen ska du nog egentligen fråga andra än mig om hur vi har gjort. Jag har hela tiden varit ödmjuk inför samtalen. Jag har mitt perspektiv – lärarna har sina, eleverna har sina, skolledningen sitt.

Hur har det gått? Har budskapet spridits av egen kraft? Lena och Sofia berättar att flera lärare nu är inne på GI-spåret och att de också menar att eleverna tack vare GI förbättrat sina resultat. Intresset växer, sakta men säkert.

Skolbiblioteken i framtiden

– Hur tror ni framtiden för skolbiblioteken ser ut? frågar jag. Hur ser den ut för skolbibliotekarien?

Sofia svarar bestämt.

– Jag önskar att man inte alltid behövde formulera och försvara den rollen! I en fungerande skola borde vår roll vara självklar. Jag hamnar oftare och oftare i det spåret, att som bibliotekarie vara tvungen att hävda att skolan är en organisation. Under de senaste åren, i kölvattnet av en ny position i debatten efter stärkt ställning i skollagen, massivt lobbyarbete av Svensk Biblioteksforening för att lyfta och stärka

skolbiblioteken får jag känslan av att de skolbibliotekarier som varit mest framgångsrika och hörts mest i debatten är de som på egen hand byggt en stark verksamhet i den stora kärnverksamheten. Det har visat sig vara en framgångsrik roll, inte tal om annat. Men jag ser skolbiblioteket som ett innehåll i skolan, som ett grundämne.

– Skolbibliotekariens roll? Om man frågar skoledare, lärare, elever, skolbibliotekarier, folkbibliotekarier, lärarutbildare, b&i-utbildare eller Carol Kuhlthau?

Sofia stannar upp och tittar ut genom fönstret. Hon fortsätter eftertänksamt.
– Kommer GI att kunna förändra skolbibliotekens roll? Jag tror det. Modellen The Instructional team till exempel, där har vi en stark enhet som arbetar tillsammans utifrån olika kompetenser mot ett gemensamt mål – elevernas måluppfyllelse och syn på sitt lärande. Jag vill jobba i en skola, inte på en skola.

Jag är nyfiken på vad Lena har att säga, så jag ställer frågan om skolbibliotekens och bibliotekariens roller igen.

– Skolbiblioteket är ju en del av en skola. Som matsal, klassrum, kurator. Vad man vill med skolan avgör vad biblioteket blir. Kraften ska egentligen komma från skolan – från de där konstruktiva mötena där viktiga frågor ställs. Var presenteras slutresultaten av våra elevers fina arbeten? Hur skapar vi en god studiemiljö? Hur exponeras eleverna för spännande idéer inom alla discipliner?

– Varje skola får avgöra: behöver vi spetskompetens hos bibliotekarien, behöver lärare nischa sig och komplettera varandra, kan vi köpa in kompetens som vi inte behöver på daglig basis, vem är mest lämpad att vara i biblioteksrummen hela dagarna, delar av dagen osv.

Då behövs väl inga skolbibliotek, eller ...

Lena flyttar några papper, stänger av datorn och städar bort det sista på skrivbordet medan hon fortsätter.

– Tänk dig frågan själv! Vad vill du att ditt skolbibliotek ska vara? Hur vill du jobba tillsammans med din skolbibliotekarie? Vad behöver hon/han kunna? Vad behöver du kunna? Behöver ni mer hjälp? Är det du som tar in det eller hon/han? Vad skulle det säga om er skola om biblioteket inte fanns där? Om det såg annorlunda ut? Hur mycket är detta en persons verk eller en avspeglning av er skolans vision och kultur? Många lärare trivs ju bäst att jobba ensamma. Då behövs väl inga skolbibliotek eller?

Nu är det definitivt dags att gå. Lena och Sofias arbetstid är slut för länge sedan och biblioteket ska stängas. Dagens öppettid förlängdes tack vare mig! Slutet av frågestunden blev oväntat polemisk. Jag kände att jag borde ha försvarat skolan och lärarkåren, men jag kom inte på några bra argument. Jag går ut i januarikvällen, och på vägen mot ettans buss virvlar tankar, begrepp och argument om varandra i mitt huvud.

GI verkar vara ett verktyg som fungerar, och som borde provas mer. Kanske inte bara till så kallade egna arbeten, utan också i övrig undervisning. Tänk dig seminarier i årskurs tre, där grupper diskuterar vad man hittat på skogs promenaden och var man kan läsa om fynden. Eller vad enkla texter har att säga om våra husdjur! Mina nior kunde få arbeta med ämnen som *Diktatur och demokrati* eller *Hållbarhetsfrågor*. Kanske det här sättet att försiktigt lotsa

eleverna till allt mer avancerade texter kan användas i ”den vanliga undervisningen”? Det blir ju en avancerad lästräning dessutom! Skolans resultat kommer att förbättras; lärarna blir återigen stolta över sitt arbete; politikerna blir nöjda.

Så går mina tankar när jag försöker somna. Till slut domnar jag bort och sover hela natten tills väckarklockan ringer.

Epilog

Nästa dag är en vanlig skoldag. När jag går ur bilen på skolans parkering och blickar upp mot fasaden har skolan förändrats på något sätt. Jag vet inte riktigt hur, men förändrats har den. Eleverna skyndar sig in i värmen, och medan jag iakttar dem känner jag att även jag förändrats. Inte mycket, men lite grann.

In genom ytterdörren, uppför den redan smutsiga trappan och in i personalrummet. Jag hejar på några kollegor, sätter mig vid skrivbordet och startar datorn. Så bestämmer jag mig. Ute i korridoren träffar jag några elever som vill prata om fredagens geografiprov. Vi reder ut ett par saker och jag fortsätter mot biblioteket. Jag knackar på dörren som är låst så här tidigt på morgonen. Karin, vår bibliotekarie, öppnar och jag frågar:

– Känner du till Guided Inquiry? Jag tänkte vi kunde göra något av det!
Karin ger mig ett leende. Leendet från någon som vet, och som bara väntat ...



Håkan Dahlberg, ämneslärare i svenska, historia, samhällskunskap, geografi och religionskunskap på Alléskolan i Åtvidaberg.

Teknik som facilitator

Daniel Gunnarsson och
Ulf-Göran Nilsson

De senaste 20 åren har mycket hänt som har kommit att påverka högskolebibliotekens pedagogiska förhållningssätt i grunden. Dessa intensiva decennier har inkluderat internets intåg, övergång till digitala publiceringsformer, Googles etablering som sökmotor samt utvecklingen av en rad kraftfulla verktyg för informationssökning. Det har fått till följd att en instruktionsbaserad undervisning av ett fåtal tillgängliga källor har ersatts av en kontextstyrd metodundervisning där reflektion och kritisk värdering har blivit mer centralt än demonstration av sök teknik och enstaka källor. Förändringen har även inneburit ett skifte av fokus från bibliotekarien som kunskaps-spridare till studenten som informationsinhämtare tillika ansvarig för sitt eget livslånga lärande.

Vår berättelse börjar år 1995 då vi, Daniel Gunnarsson och Ulf-Göran Nilsson, blev kollegor på Högskolebiblioteket i Jönköping. Daniel Gunnarsson arbetade där redan sedan 1993 medan Ulf-Göran Nilsson kom från Blekinge tekniska högskola, dåvarande Högskolan i Karlskrona/Ronneby. Denna tidsperiod har kännetecknats av stora omvälvande tekniksprång exempelvis etableringen av internet som infrastruktur och den omfattande övergången från tryckta till elektroniska publikationer.

Vi kan se vilken stor inverkan detta har haft på bibliotekets tjänster och pedagogiska verksamhet under de senaste 20 åren.

Genom detta kapitel vill vi bidra med en kartläggning av de tekniksprång som vi identifierat och sedan försöka koppla dessa till förändringar i de pedagogiska metoder som använts i bibliotekets användarundervisning.

För att schematiskt kunna tydliggöra dessa kopplingar introducerar vi på nästa sida en tidslinje för perioden. För enkelhetens skull kommer vår berättelse fokusera på de tillfällen som medfört stora förändringar. Tanken är att tidslinjen ska ge er läsare en överblick över hur vi kommer att disponera vårt kapitel.

1995 – cd-rom revolutionerar sök tekniken

Föreställ er nu att det är 1995. Högskolebiblioteket i Jönköping består av tre olika fysiskt åtskilda biblioteksfilialer. Författarna är verksamma vid filialen som internt kallas E/T-biblioteket vilken servar ekonomi- och teknikutbildningarna.

Teknikinfrastrukturen består av persondatorer för personalen, en dator (vilken senare utökades med ytterligare en) för sökning i databaser på cd-rom samt två datorer för sökning i TINLib, den lokala katalogen. Själva utlåningen av böckerna hanteras helt manuellt. Basen för sökning efter litteratur är naturligtvis den lokala katalogen men det finns även material som ännu inte är överfört från den gamla kortkatalogen.

Det var dessa båda möjligheter vi hade att söka böcker i vår lokala samling. Vår samling av tidskrifter var

Typ av teknik	År	Typ av undervisning
<ul style="list-style-type: none"> • Cd-rom • Opac • Fysiska rummet 	1995	<ul style="list-style-type: none"> • Individuell/smågrupper • Rundvandringar • Tryckta källor
<ul style="list-style-type: none"> • Internet • Hemsida • E-tidskrifter • Databaser • Nya lokaler • Undervisningssal med datorer 	1997	<ul style="list-style-type: none"> • Undervisning i sal med projektor "Hands-on" • Föreläsningmaterial tillgängligt på webben
<ul style="list-style-type: none"> • HumanClick • Proxy • Lärobjekt • Virtuella biblioteket 	2001	<ul style="list-style-type: none"> • Chatt/e-post • Inspelade föreläsningar • Interaktiva demonstrationsmoduler
<ul style="list-style-type: none"> • VRLPlus • E-böcker 	2003	<ul style="list-style-type: none"> • Jourhavande bibliotekarie • IK
<ul style="list-style-type: none"> • OpenURL • Springshare • Sociala medier 	2008	<ul style="list-style-type: none"> • Ämnesguider • Hjälp till självhjälp • Kontextbaserad undervisning
<ul style="list-style-type: none"> • Primo • Digitala arkiv • Paper.li 	2012	<ul style="list-style-type: none"> • LLL • Citeringsdata • Uppsatsmodell JIBS
<ul style="list-style-type: none"> • Etablerade tjänster • Knowledge Graph • Big Data • IoT 	2015	<ul style="list-style-type: none"> • MOOC • MIK

så pass begränsad att vi kunde tillhandahålla en tryckt men uppdaterad förteckning över våra prenumerationer. Som komplement för att söka efter artiklar etablerades vid denna tid databaser på cd-rom, exempelvis ERIC och Computer Select. Dessa cd-rom-skivor var försedda med licens för en användare att utnyttjas på den lokala datorn. Utöver detta fanns det även möjlighet till sökning online via uppringd

förbindelse till Dialog eller DataStar vilka sällan utnyttjades. All sökning och tillgång till publikationer krävde att användaren befann sig i bibliotekslokalen under bibliotekets öppettider.

Bibliotekets undervisning vid denna tidpunkt var av förklarliga skäl fokuserad på bibliotekets lokala samlingar. Den centrala metoden för undervisning bestod av att studenterna kom i smågrupper för rundvandring i biblioteket.

Vid rundvandringen förevisades referenslitteraturen, vilken var samlad på ett ställe, boksamlingens organisering (SAB) och tidskriftssamlingen. I anslutning till rundvandringen demonstrerades också den lokala katalogen. Demonstrationen genomfördes av en bibliotekarie som stod vid sidan av datorn och utförde sökningar medan gruppen tittade på. En stor del av bibliotekets undervisning gick med andra ord ut på att lära studenterna att hantera bibliotekets tryckta samling samt lära dem att kunna utveckla sökningen med hjälp av ”browsing” på hyllorna. Väl framme vid rätt hylla vidtog sökning i ämnesordsregister, innehållsförteckningar, bibliografier och encyklopedier som en viktig beståndsdel i den fördjupade informationssökningen. De få databaser som fanns på cd-rom ingick inte i någon allmän undervisning. Istället fick studenten vid behov boka en tid i ett schema i anslutning till cd-rom-datorn och bibliotekarien mötte då upp vid bokat tillfälle för att tillsammans med studenten genomföra olika sökningar i databasen. I slutet av denna period skaffade biblioteket sin första projektor och därmed erbjöds möjlighet att samla studenterna i grupp för förevisning av de olika databaserna.

1997 – Internet blir infrastruktur på biblioteket

1997 invigdes ett helt nytt campus centralt i Jönköping. Då slogs de tre tidigare filialerna ihop och blev ett gemensamt högskolebibliotek. De nya lokalerna innebar att även en helt ny standard för den tekniska infrastrukturen kunde etableras. Efter en genomtänkt satsning på ett välutrustat bibli-

otek hade vi plötsligt ett bibliotek med närmare 100 datorer. Dessa var fördelade på kluster för studenterna i biblioteket, resursrum, personalens kontor samt en undervisningssal med datorer vid varje studieplats. Datorerna var oerhört efterfrågade då det vid denna tidpunkt var sällsynt med egna bärbara datorer, faktum är att det även var ett stort antal studenter som saknade dator i hemmet. Undervisningssalen tjänstgjorde därför också som datorsal åt studenterna när den inte var schemalagd för bibliotekets undervisning.

I samband med inflyttningen i de nya lokalerna lanserades en helt ny opac (online public access catalogue), Horizon, som medgav att utlåningen datoriserades. Inte nog med det, den nya opac:en medförde även att sökningar kunde genomföras platsoberoende genom ett internetbaserat gränssnitt. Bibliotekets befintliga webbplats utvecklades nu dramatiskt för att inrymma den nya opac:en, en ökande mängd internetbaserade databaser samt en etablering av ett snabbt växande antal e-tidskrifter. Som ett av de första högskolebiblioteken skapade vi nu en internetbaserad databas för det egna tidskriftsbeståndet.

Tekniken med cd-rom-skivor existerade fortfarande men förfinades och blev mer tillgänglig. Till exempel hade vi tillgång till den för dåtiden mycket imponerande ABI/BPO (American Business Information/Business Periodicals on Disc) som med hjälp av en separat sökskiva kopplade ihop en ämnessökning med själva fulltexten vilken sedan var tillgänglig på en helt annan dedikerad fulltextskiva. Högskolebiblioteket, i samarbete med dataavdel-



Business Periodicals on Disc 1997. Fulltext på cirka 1500 CD-skivor från databasen ABI/Inform.

Foto: Högskolebiblioteket

ningen, etablerade mot slutet av perioden en cd-rom-server som gjorde att cd-rom-databaserna nu blev tillgängliga från alla datorer anslutna till det lokala nätverket. Den trånga sektionen med en cd-rom på en lokal dator hade äntligen kunnat rationaliseras bort.

Under andra hälften av nittiotalet skedde ett för oss stort skifte i vår undervisningsmetod. Vi gick från att förlita oss på instruktionsbaserade rundvandringar till en mer renodlad lektionsbaserad förmedlingspedagogik. Rundvandringarna behölls men tjänstgjorde nu mest som en allmän introduktion till bibliotekets lokaler och tjänster. För att få en bättre effekt av bibliotekets undervisning utnyttjade vi de nya undervisningssalarna med datorer och fast projektor dels för att kunna förevisa internet-

baserade digitala resurser och bibliotekets webbplats men även för att kunna problematisera övningar och låta studenterna genomföra sökningar "hands-on". Internet gav oss även möjligheten att transkribera föreläsningar till dokument på webben. Dessa användes som underlag, så kallade vägledning, för våra föreläsningar. På så sätt skapade vi en möjlighet för studenter som inte kunnat närvara på själva föreläsningstillfället att tillgodogöra sig informationen oberoende av tid och plats.

Vi började också arbeta med progression i vår undervisning. De olika undervisningsmomenten inleddes med *Introduktion* som informerade om bibliotekets lokaler och tjänster vilket sedan följdes av *Infosök 1* där grundläggande informationstjänster såsom biblio-

tekskatalog och Artikelsök togs upp. *Infosök 1* genomfördes under studenternas första termin på skolan. Nästa moment, *Infosök 2*, var ämnesspecifika pass integrerade med den reguljära ämnesundervisningen, ofta på efterfrågan från kursansvarig, och kunde till exempel handla om en ämnesdatabas, statistik, patent, lagtexter eller hur man söker företagsinformation. *Infosök 2* var inte lika för de olika ämnesområdena eller fackhögskolorna utan planerades och genomfördes helt fritt av respektive ämnesbibliotekarie och kunde äga rum när som helst under utbildningen. Avslutningsvis hade vi *Infosök 3* som låg i anslutning till att studenterna skrev sina uppsatser vilket oftast skedde i slutet av utbildningen. Det var det mest avancerade passet där vi repeterade allt det studenterna lärt sig tidigare samt kompletterade med nya resurser och tjänster viktiga för uppsatsskrivandet.

2001 – Virtuella biblioteket etableras

Efter den kraftiga expansionen var det nu en självklarhet att de vetenskapliga tidskrifterna publicerades online i fulltext och dessutom började e-böckerna göra sitt intåg på marknaden. Som bibliotek ville vi då utnyttja möjligheten att tillgängliggöra dessa e-resurser även utanför bibliotekslokalen. Den första lösningen vi arbetade med var en modempool via Telenordia. Med hänsyn till den snabba teknikutvecklingen blev denna lösning snabbt föråldrad. Vi tittade istället på två olika lösningar, Citrix MetaFrame samt upprättandet av en proxyserver, där valet föll på EZproxy.

Under början av 00-talet började det

dyka upp programvaror för att bedriva chatsamtal online. Vi såg det som ett verktyg för att kunna hjälpa de användare som nu börjat utnyttja resurserna utanför biblioteket. Som första högskolebibliotek inrättade Högskolebiblioteket i Jönköping en virtuell referenstjänst och denna baserades på programvaran HumanClick. Eftersom tekniken nu medförde att informationsinhämtning till en växande del skedde online såg vi ett behov av att fortsätta förflytta vår pedagogiska verksamhet utanför den fysiska miljön. Som komplement till de transkriberade föreläsningssdokumenten började vi nu se på möjligheten att utöka med ljud och bild, så kallade digitala läroobjekt.

De första trevande stegen tog vi i formatet Real Media. De webbaserade moduler som skapades skulle tjänstgöra som självstudiematerial men även integreras som delmoment i de existerande föreläsningssdokumenten. Lämpliga läroobjekt blev presentationer av centrala databaser och bibliotekstjänster. Produktionen var mycket tidskrävande med manusförfattande, inspelning av speakerröst, skärmdumpar och komprimering. Under de kommande åren förfinades tekniken och inspelning med ljud och bild kunde kombineras. Trots utvecklingen av tekniken insåg vi snart att förändringsbehovet av läroobjekten tog för mycket resurser i anspråk och vi avvecklade arbetet med nyproduktion och de redan existerande läroobjekten fasades därmed ut.

Föreläsningar i sal var fortsatt, tekniken till trots, den viktigaste pedagogiska formen för bibliotekets undervisning av studenter i informationssökning såhär under inledningen

av 2000-talet. Bibliotekets modell med de olika Infosök-passen och deras naturliga progression av innehållet levde vidare. Samtidigt insåg vi potentialen med en digital referenstjänst och möjligheten den gav att nå både campusstudenter såväl som distansstudenter med hjälp och support. Detta kunde ske oavsett var de befann sig, förutsatt att de hade tillgång till internet och våra informationsresurser. Dock såg vi inte chatten som ett verktyg som kunde ersätta vår fysiska salsundervisning utan den tjänstgjorde fortsatt bara som ett komplement och stöd till den ordinarie undervisningen.

2003 – Jourhavande bibliotekarie och informationskompetens

I början av 2000-talet var det en stark trend inom högskolevärlden att starta distansutbildningar. Som en följd av detta inrättades Myndigheten för Sveriges nätuniversitet, senare benämnd Myndigheten för nätverk och samarbete inom högre utbildning. Tidigt insåg man behovet av tillgången till bibliotekstjänster även för den distansstuderande. Till följd av det inrättade myndigheten ett nationellt samverkansprojekt som kom att kallas Jourhavande bibliotekarie. Den kompetensutveckling och de erfarenheter vi upparbetat genom arbetet med HumanClick och de andra webbaserade tjänsterna gjorde att vi erbjöds plats i projektledningen för Jourhavande bibliotekarie. Projektet innebar en möjlighet att inrätta en tjänst baserad på en mer avancerad programvara. Efter en omfattande analys av befintliga programvaror föll valet på VRLplus vilken förutom chattmöjlighet även erbjöd ”co-browsing”

samt transferering av samtal mellan ingående bibliotek. Nu ett par år in på det nya millenniet började de akademiska förlagens utgivning av e-böcker på allvar att komplettera utgivningen av e-tidskrifter. Redan tidigt såg vi dock att tillväxten av e-böcker skedde i en mer modest takt och att utvecklingen inte alls blev lika revolutionerande som e-tidskrifternas.

Som deltagare i projektet Jourhavande bibliotekarie insåg vi tidigt att den höga funktionaliteten i VRLplus innebar en möjlighet för oss på biblioteken att förflytta referenssamtalet, vilket vi ser som en naturlig del av vår pedagogiska verksamhet, från den fysiska disken till en virtuell miljö. Detta gällde naturligtvis för studerande på distans men även för studenter på campus. Faktum är att vi ganska snabbt insåg att det största nyttjandet kom att ligga hos campusstudenterna. Ett inte helt ovanligt scenario var att studenten valde att chatta med en bibliotekarie trots att studenten redan befann sig i bibliotekslokalen.

De pedagogiska diskussionerna på högskolebiblioteken världen över kom nu att fokusera på begreppet informationskompetens, så även hos oss. På vårt bibliotek tog det sig i uttryck att vår undervisningsgrupp anordnade ett seminarium till vilket alla undervisarnde bibliotekarier läste in sig på Carol Kuhlthaus bok ”Seeking meaning” för att få en bättre förståelse för studenternas sökprocess. Till följd av dessa nya inriktningar utvecklade vi vår undervisning till att inte enbart fokusera på sök teknik och sökverktyg utan den kom mer att beröra hela sökprocessen och studentens upplevelse av densamma



Utmärkelsen Årets bibliotek 2005 delades ut på Bok- & biblioteksmässan i Göteborg

Foto: Högskolebiblioteket

såväl som ökat fokus på värdering av olika källor.

Dessa omfattande förändringar i de vardagliga arbetsuppgifterna, såväl som vårt deltagande i flera uppmärksammade projekt och ett kreativt arbetssätt präglad av entreprenörskapsanda resulterade i att Högskolebiblioteket i Jönköping utsågs till årets bibliotek 2005.


2008 – Flexibel behovsanpassad undervisning

Under några års tid hade vi nu haft möjlighet att via OpenURL integrera våra licensierade e-resurser i Google Scholar och då aktuella Windows Live Academic Search. OpenURL är en teknik som i kombination med en länkserver, i vårt fall SFX, öppnade upp tillgången till e-resurser i fulltext även i ett sökverktyg eller publikation där själva fulltexten inte är tillgänglig. Exempel på detta kan vara Google Scholar, referenser i encyklopedier och hand-

books samt referenslistor i tidskriftsartiklar. Detta innebar en avsevärd förenkling och användaren behövde inte längre ha kunskap om i vilken specifik databas fulltexten var tillgänglig utan det var möjligt att enbart genom hyper-textlänken nå fram.

Tekniken för att arbeta med länkportaler utvecklades och utvecklades mot skapandet av specifika ämnesguider. Vi valde tidigt att bygga våra ämnesguider i programvaran LibGuides. I dessa ämnesguider blev det möjligt att inte bara skapa länkportaler utan vi kunde även länka till katalogposter i vår opac, skapa RSS-flöden till tidskrifters innehållsförteckning, bädda in videosekvenser från exempelvis YouTube, ladda upp powerpoint-filer med föreläsningmaterial samt integrera bibliotekets befintliga chattprogram. Genom framväxten av sociala medier identifierade biblioteket tidigt en möjlighet att använda tjänster, som Twitter och Facebook, för informations-spridning och marknadsföring.

Your subject librarian



Daniel Gunnarsson

Available

Skriv din fråga här.

Guides

Corporate Social Responsibility, Business Ethics and Sustainability
 by Daniel Gunnarsson - Last Updated Oct 13, 2015
 This service will help students taking courses in Corporate Social Responsibility (CSR) and Business Ethics.
 Tags: business_ethics, corporate_social_responsibility, sustainability

Entrepreneurship
 by Daniel Gunnarsson - Last Updated Oct 13, 2015
 This service will help you as a student, teacher or researcher retrieve, evaluate and use information within entrepreneurship, small business management and family business.
 Tags: entrepreneurship, family_business, small_business_management, venture_capital

Informatics
 by Daniel Gunnarsson - Last Updated Sep 23, 2015
 Information resources and search tools for informatics students.

Logistics and Supply Chain Management
 by Daniel Gunnarsson - Last Updated Oct 13, 2015
 This service will help you as a student, teacher or researcher retrieve, evaluate and use information within logistics, supply chain management and transportation.

Management
 by Daniel Gunnarsson - Last Updated Oct 13, 2015
 This service will help you as a student, teacher or researcher retrieve, evaluate and use information within management, leadership, organization and administration.
 Tags: administration, human_resource_management, leadership, management, organization

Marketing
 by Daniel Gunnarsson - Last Updated Oct 13, 2015

Ämnesguidesprofil för Daniel Gunnarsson – <http://libguides.bibl.hj.se/profile.php?uid=6935>

Den förenkling av informations-sökningen som teknikutvecklingen förde med sig föranledde oss att fundera på hur vi bäst kunde hjälpa studenten genom vår undervisning. Salsundervisningen fanns fortfarande kvar men undervisningen var mer kontextbaserad. Det fanns inte längre samma behov av demonstrationer av specifika databaser och deras sökgränssnitt. Vi undervisade mer i konsten att formulera en sökstrategi, identifiera (och värdera) olika publikationstyper online samt olika aspekter av akademiskt skrivande såsom referenshantering och plagiarism. Som undervisare lade vi nu också mycket mer vikt vid att få vår undervisning integrerad i den ordinarie ämnesundervisningen. Varje för-

djupat undervisningsmoment skulle vara överenskommet med ansvarig lärare och motsvaras av en uppgift som skulle lösas inom kursen.

Ämnesguiderna gjorde nu sitt intåg som pedagogiskt hjälpmedel. Här hade vi nu en teknik som gjorde det möjligt för oss bibliotekarier att lyfta fram och rekommendera olika resurser, elektroniska såväl som fysiska, exempelvis ämnesdatabaser, referensverk, handbooks och högt rankande vetenskapliga tidskrifter inom området. Förutom hänvisning till själva resurserna var det nu också möjligt att integrera olika typer av tjänster i ämnesguiderna som chatt riktad direkt till respektive ämnesbibliotekarie samt länkning till olika sociala medier. Det blev en

omedelbar succé och ämnesguiderna blev flitigt använda av studenterna som ingång till ämnesspecifikt informations-sökning och vi mottog många studiebesök av intresserade högskolebibliotek från hela landet. Ämnesguiderna hade därmed gjort det möjligt för oss att ge hjälp till självhjälp så studenter och forskare kunde få stöd oberoende av tid och plats samt även när en bibliotekarie inte finns att tillgå. Detta är ett viktigt steg då huvuddelen av bibliotekets informationsresurser blev tillgängliga online 24/7.

2012 – Förenklad sökning och ökad tillgänglighet

2012 var vår discoverylösning, som bygger på Ex Libris programvara Primo, i fullskalig drift. Med andra ord kunde vi för första gången samtidigt söka i våra tryckta resurser såväl som bibliotekets e-resurser. Dessutom presenterades sökresultatet i en gemensam träfflista med fasetter för möjlighet till ytterligare förfining och avgränsning. Då vi i vår design för webbplatsen hade skapat en enkel sökruta för Primo kunde biblioteket på allvar möta konkurrensen från Googles smidiga gränssnitt. Fler databaser och material publicerat open access kunde nu göras sökbara för biblioteksanvändarna. Vi kunde därmed erbjuda både en förenklad sökning och en ökad tillgänglighet.

Genom den omfattande etableringen av öppna digitala arkiv, inte bara inom akademien utan även hos forskningsinstitutioner och myndigheter, hade nu möjligheten att publicera material open access kommit igång på allvar. Vi hade nu börjat utnyttja tekniken i sociala medier för att med hjälp av program-

varan paper.li sammanställa dagliga utgåvor av information publicerad exempelvis i bloggar, på Twitter eller som webcasts på YouTube. Dessa ”daily’s” publiceras inom avgränsade ämnesområden av intresse för studenter, forskare och en bred allmänhet.

Hjälp till självhjälp via ämnesguider samt mer tids- och platsoberoende support till studenter och forskare, till exempel med hjälp av chatt, hade nu mognat även hos användarna och var en självklar del av vår pedagogiska verksamhet. Fördelen såväl som nackdelen med arbetet med ämnesguiderna är att det inte syns och uppmärksammas som det borde i den ordinarie verksamheten. I ett allt mer lättnavigerat informationssamhälle där tillgänglig information online ökar explosionsartat hämtar också studenter och forskare mer information på egen hand. Hur de gör det samt med vilken hjälp har vi tyvärr ganska lite information om. Vi kan naturligtvis räkna chattfrågor och se statistik över besök i ämnesguiderna men att sätta det i relation till andra tjänster och göra en relevant bedömning av nyttan är mycket svårare.

Den fysiska salsundervisning biblioteket genomförde var nu i stor utsträckning fokuserad på studenternas uppsatsskrivande, från att tidigare ha varit av mer introducerande karaktär. En modell vi använde oss av var att inleda med en föreläsning i storsal med en teoretisk genomgång av processen akademiskt skrivande. Det innebar att vi berörde sökteknik, publikationstyper, plagiarism, referenser, kritisk värdering samt olika typer av databaser.

Här hade citeringsdatabaser som Scopus ökat i betydelse och användning som ett uttryck för höjd kvalitetsgranskning bland använda källor vid till exempel uppsatsskrivande men även vid skrivandet av litteraturoversikter. Ett specifikt moment ägnades därför åt att förklara hur citeringssystemet är uppbyggt och fungerar. Som avslutning gav vi studenterna en uppgift som bestod av flertalet frågor som anslöt till sökprocessen och som dessutom krävde egen reflektion över sökresultatet. Uppgiften skulle studenterna tillämpa på sitt aktuella uppsatsämne. Svaren på denna uppgift skulle uppsatsgruppen/individerna sedan skicka in skriftligen till bibliotekarien och kursansvarig samt även vara beredd att muntligen presentera på ett seminarium 10-14 dagar efter själva föreläsningen.

Tanken med detta upplägg var att man ska kunna nå många med föreläsningen, som även fanns att ladda ned som powerpoint-fil i ämnesguiderna, för att sedan kunna minska gruppen till seminarierna där man hade bättre förutsättning att kunna föra en mer riktad dialog. Studenterna fick med hjälp av uppgiften öva sig i att reflektera över sin informationssökning. De fick också feedback på sin sökning från såväl ämnesbibliotekarien som från de övriga studenterna som deltog på samma seminarium - socialt kontextbaserat lärande. Dessutom fick de samtidigt viktig träning i presentationsteknik. En annan fördel var att studenterna "tvingades" komma igång med sitt uppsatsarbete och ta tag i skrivprocessen vilket har upplevts som en positiv bieffekt.

Naturligtvis krävde upplägget en

noggrann integrering och planering med kursansvarig. Till exempel måste studenterna ha klart med uppsatsämne, handledare och andra praktikaliteter för att man skulle nå full effekt. Men gjorde man det har det visat sig vara en mycket effektiv och uppskattad metod för alla inblandade. Som ämnesbibliotekarie uppskattade man just momentet med feedback då man fick möjlighet att hjälpa och korrigera studenterna i deras fortsatta informationssökning. Dessutom gav det möjlighet till egen reflektion över vad som gick bra och vad som var bristfälligt samt vad som kan behöva korrigeras till nästa undervisningstillfälle. Faktum var att modellen har spridits och modifierats bland flera undervisande ämnesbibliotekarier på vårt bibliotek.

Framväxten av sociala medier såg vi nu också kan användas i ett undervisningssyfte, speciellt till studenter som inte finns på plats. Facebook och Twitter gör att bibliotekarier kan dela information om ny litteratur och forskning. Det kan vara resurser/publikationer som finns i samlingarna men även open access-publicerat material fritt tillgängligt för alla. Inbyggda funktioner för att skicka privata meddelande gör att användarna också kan skicka frågor den vägen. Många tidigare studenter, vilka numera är ute i yrkeslivet, väljer att "hänga" kvar och får därmed ständigt ny information och förhoppningsvis även kunskap från bibliotekarien. Med paper.li behöver vi inte heller nöja oss med att bara dela färdigpaketerad information utan med hjälp av programvaran kan vi som bibliotekarier även skapa, sammanställa och publicera egen information inom olika

ämnesområden enligt ovan. Främst ser vi dessa tekniska innovationer som en stor möjlighet för oss på biblioteken att hjälpa till och stötta det livslånga lärandet.

2015 – Etablering och förädling av bibliotekets tjänster

Många av de tjänster som har utvecklats under de senaste åren kan nu sägas vara etablerade och väl inarbetade tjänster. Att ytterligare förbättra integration av informationsresurser och dess sökbarhet utgör en viktig del i det förädlingsarbete som ständigt pågår. En annan utveckling för att öka tillgängligheten till vetenskapligt material sker i form av strängare krav på den vetenskapliga publiceringen. Framförallt berör det open access-publicering samt att forskningsdata börjar göras tillgängligt. Kraven kommer från finansiärer och uppdragsgivare, både nationellt och internationellt. Den tidigare processen är redan en etablerad del av bibliotekets verksamhet men mer arbete med policy och riktlinjer kommer att behövas i ett omställningsarbete när graden av OA-publikationer ständigt ökas. Utveckling av rutiner när det gäller hantering av forskningsdata kopplat till publikationer är i sin linda och här sker en fortlöpande samverkan mellan lokala behov och nationella och internationella tjänster och de krav som finns från finansiärer om tillgång.

Internet of Things (IoT) är en sammankoppling av ett antal olika enheter i samverkan och dessa är tillgängliga via internet i form av en lång rad webbaserade tjänster. Tjänsterna nås eller kommer att kunna nås såväl via webben i form av exempelvis

databaser och sociala medier, som via specifika appar och produkter av olika slag. För forskningsbiblioteken handlar det här mer inledningsvis om att säkerställa att informationsresurser från databaser och guider av olika slag blir en del i ett ekosystem för att medverka till en så hög kvalitet som möjlighet på innehållet och samtidigt kunna garantera en säkerhetsnivå som uppfyller högt ställda krav.

Den semantiska webben kan sägas ha vaknat till liv på allvar efter Googles införande av Knowledge Graph. Där har drygt 500 miljoner objekt i form av orter, böcker, personer och levande organismer, med hjälp av närmare fyra miljarder attribut och relationer, strukturerats på ett för användaren tilltalande sätt. Inom biblioteksområdet erbjuder flera tjänster möjligheten att utnyttja länkad data och klart störst på området är OCLC med uppgifter från närmare 200 miljoner bibliografiska poster från WorldCat. Svenska LIBRIS har varit tidigt ute med länkad data, men då i något blygsammare omfattning.

Med det här som underlag har nu arbetet inlett med att skapa resultat i stora sökmängder med betydligt större intelligens. Inte minst utvecklas det inom området Big Data mycket avancerade möjligheter till att genom förädling av aggregerade databaser genomföra analyser på ett större underlag än tidigare. Nu genomförs också med hjälp av avancerade algoritmer de första försöken att indexera internet-baserade tjänster vilka tidigare inte varit möjliga att komma åt. Lyckas det kommer det innebära att samtidigt som användargenererade data ökar i stor omfattning,



Leonardo da Vinci

Konstnär

Leonardo di ser Piero da Vinci, född 15 april 1452 i Anchiano nära samhället Vinci i Toscana, död 2 maj 1519 i Amboise i Frankrike, var ett italienskt universalgeni. Wikipedia

Född: 15 april 1452, Vinci, Italien

Dot: 2 maj 1519, Amboise, Frankrike

Begravd: Kapellet Saint-Hubert, Amboise, Frankrike

Byggnad: Duomo di Milano

Foräldrar: Piero Frosino di Antonio da Vinci, Caterina

Konstverk

Visa drygt 15 bil



Mona Lisa
1517



Nattvarden
1495



Madonnan i
grötan
1498



Vitruviens
mannen
1490



Porträtt av
Genevra
Benci
1475

Knowledge Graph presentation på googlesökningen "Leonardo da Vinci".

kommer även datamängderna fortsatt att växa explosionsartat. Att kunna utvinna information på ett avancerat sätt kommer i framtiden att vara en stor utmaning. I kombination med utvecklingen på området IoT kommer det att ställas mycket höga krav på fortsatt utveckling av system för analys av datamängderna. För att få perspektiv på utvecklingen internationellt beräknar man att det för IoT-området kommer att krävas mer än fyra miljoner utvecklare runt 2020 att jämföra med dagens omkring 813 000 utvecklare.

Nu skriver vi 2015 och vårt pedagogiska arbete är i stor utsträckning "business as usual". Tidigare innovationer och nymodigheter börjar vinna gehör ute i verksamheten och det är stimulerande att iaktta. Hos oss på biblioteket

känns det dock lite som ett vakuum, vad blir nästa steg, vart är vi på väg? Som ett uttryck för detta kommer vi senare under 2015 genomföra en framtidsdag där hela vårt bibliotek samlas och diskuterar hur vi ser på framtiden inom våra respektive ansvarsområden. Vad vi idag kan se från vår horisont är att den "gamla" diskussionen kring informationskompetens har fått nytt liv i biblioteksvärlden genom att man har breddat begreppet till "medie- och informationskunnighet" (MIK). Vi ser inga problem med det då det är viktiga och centrala kompetenser i ett allt mer avancerat informations- och kunskaps-samhälle vilket dessutom ständigt expanderar i omfattning. Men precis som när begreppet informationskompetens började spridas känns det lite som om alla bibliotek och bibliotek-ariet tittar åt samma håll och rusar iväg mot samma mål. Allt ligger kanske inte inom bibliotekens uppdrag och dessutom är vår pedagogiska roll bredare än så, exempelvis för folkbiblioteken viktiga frågor som läsutveckling och folkbildning. För oss på Högskolbiblioteket i Jönköping ser vi inte att MIK har fått så stor inverkan på vår pedagogiska verksamhet åtminstone inte under de här första åren.

Något som däremot kan få större betydelse för oss och som ligger utanför vår påverkan är utveckling av pedagogiken att utnyttja tekniken i större utsträckning. Vi tänker främst på "massive open online courses" (MOOC). Hur kommer dessa att påverka oss på biblioteken? Vilken roll och betydelse tillkommer oss på biblioteken? Hur kommer bibliotekens resurser och bibliotekariernas kompetens kunna

integreras? Kommer det överhuvudtaget vara önskvärt eller ska vi finnas som en resurs helt vid sidan om? Vi har precis läst ett par artiklar kring den första stora utvärdering som kunnat genomföras på Harvard och MIT angående samarbetet inom ramen för edX. Det första som slår oss är att i endast den ena av artiklarna nämns biblioteken och då enbart i sammanhanget att kunna hjälpa till med att skapa utsökningar ur materialet. Förhoppningsvis kommer de framtida och framgångsrika MOOC:s eller deras motsvarighet visa att biblioteken kan axla en större roll och funktion.

Nu är det bara en timme kvar till Daniel ska stå som presentatör på ett pedagogiskt kafé som anordnas för lärare på Internationella Handelshögskolan. Han har blivit ombedd att presentera och förklara sitt arbete med ämnesguiderna. Ämnesguiderna är inte alls det senaste verktyget inom

vår verksamhet. Faktum är att det har gått nästan sju år sedan den allra första guiden implementerades. Vi tror att det kan vara en viktig lärdom för oss på biblioteken att tänka på att samtidigt som vi diskuterar och planerar för framtida scenarier, finns det en verklighet där användarna befinner sig just nu. De kanske inte alls har de behov och önskemål vi tillskriver dem.



Ulf-Göran Nilsson, bibliotekarie och Daniel Gunnarsson, bibliotekarie Högskolan i Jönköping.

Foto: Madelene Hartwig.

Från kamera- utlån till ned- laddningshjälp

Lena Lundberg Vesterlund

Det här kapitlet handlar om teknikkens inträde i folkbiblioteket och hur det har förändrat bibliotekariens pedagogiska och handledande roll.

Bibliotekslagen och IFLA's/Unescos folkbiblioteksmanifest har slagit fast att folkbiblioteken har en viktig roll i arbetet med att stödja att alla invånare i Sverige skall ha möjlighet att vara digitalt delaktiga för att verka för en väl fungerande demokrati.

Texten bygger främst på sex intervjuer med bibliotekarier (2 män och 4 kvinnor) från tre bibliotek fördelade på två kommuner i Sverige. De intervjuade har arbetat som bibliotekarier i mellan 18–35 år. Texten innefattar även ett antal citat som de intervjuade fått ta ställning till vilka är hämtade från styrdokument och rapporter.

De intervjuade instämmer helt till bibliotekslagens § 7 ”Folkbiblioteket ska verka för att öka kunskapen om hur informationsteknik kan användas för kunskapsinhämtning, lärande och delaktighet i kulturlivet”. Däremot är de mer fundersamma och instämmer delvis till IFLA's/Unescos folkbiblioteksmanifest ”Folkbibliotekets huvuduppdrag är att verka för information, läskunnighet, utbildning och kultur genom att: underlätta utvecklingen av informationskompetens och datorkunskap” (sid 12). Osäkerheten rör innebörden av ordet

datorkunskap. Både kampanjer som Seniorsurf och Digidel har genomförts och begrepp som IT (Informations-teknologi), IKT (Informations- och kommunikationsteknik) samt MiK (Medie- och informationskunnighet) har nått folkbiblioteken.

Fler och fler bibliotek inför självbetjäning vid utlån och återlämning, medier publiceras elektroniskt och är nedladdningsbara, databaserna ökar sin mängd information och snart är biblioteken det enda offentliga ställe i samhället där medborgarna kan kopiera, faxa, scanna och skriva ut. Att folkbiblioteken har webbplatser och syns i sociala medier är numera mer eller mindre en självklarhet. Förutom styrdokumentens viljeinriktningar så är det ingen tvekan om att tekniken har kommit för att stanna och utvecklas på folkbiblioteket, men hur har det inverkat på bibliotekariens roll som pedagog och handledare?

Utbildning i pedagogik och teknik

När de intervjuade blickar tillbaka på sin grundutbildning framgår det att ett stort fokus låg på informations-sökning i biblioteksrummet, sökningar i bibliotekskatalog och referensverk, katalogisering och klassificering. Flera väljer att lyfta fram Libriskatalogen som då inte var webbaserad och med ett förfaringsätt som upplevdes krångligt. Den kunskap de fick inom teknik i bibliotek beskrivs av alla som väldigt liten, teoretisk och abstrakt.

Vi hade en kurs i ADB (allmän databehandling). Det var något som de flesta av oss inte förstod särskilt mycket av, det handlade om 1:or och 0:or. Vi var på studiebesök på

Göteborgs universitet (1979) på deras data-central och såg stora mojänger och band som snurrade på. Vi tänkte nog då att det här är så långt ifrån vad vi kommer att jobba med. Det var svårt att se kopplingen till vårt yrke. Hur skulle man använda det här?

Biblioteksdatatjänst hade på den tiden utvecklats något som hette BUMS. Det verkade väldigt bökigt att använda tyckte vi när vi hade tittat på det. Det var ju inte som idag att man kunde sitta vid en skärm och söka, utan databaser var överförda på mikrofilm som man satt och snurrade på. Det här kändes lite bortom det man tänkte sig. Det var väldigt abstrakt (33 år i yrket).

De intervjuade ger en enhetlig bild av att pedagogik och handledning gentemot besökarna var ett mycket litet inslag i utbildningen och mest på ett teoretiskt plan. Exempel som det pratades om var hur personal bemöter låntagare, hur ett referenssamtal/intervju vid informationsdisken går till, hur ett bokprat läggs upp. En fick prova att fejka en referensintervju, en att hålla bokprat för skolklasser. Alla säger sig sakna att det inte hade ingått mycket mera pedagogik/handledning både teoretiskt och praktiskt i utbildningen inför utövandet av arbetet som bibliotekarie.

Att utveckla sin kompetens i teknik, är det viktigt?

I intervjuerna framgår att för att kunna utöva sin roll som pedagog och handledare, i anslutning till biblioteksteknik krävs en hel del teknisk kompetens. Det skapar en viktig trygghet. I rapporten från arbetsgruppen om bibliotekariens framtida yrkeskompetens (2011, sid 16) står att "Alla bibliotekarier bör besitta grundläggande tekniska färdigheter och

kunskaper om relevant utrustning och program" 5 av 6 instämmer helt i detta, en delvis. De intervjuade är överens om att de viktigaste grundläggande faktorer för att utveckla denna teknikkompetens är att vara nyfiken och våga prova, ha ett intresse för teknik och att se nyttan med tekniken.

Att möta ungdomarna på sociala medier, föra diskussioner och ge boktips, det är jätteroligt (19 år).

Jag är rätt nyfiken och provar gärna på ny teknik. Det brukar lösa sig om man sitter och tjuvar ett tag, trial and error (33 år).

Det som fastnar är sådant jag håller på och harvar på med själv, kan bli galen när tekniken inte fungerar och då testar jag olika varianter. Jag vill förstå vad problemet är och hur det går att lösa (30 år).

Internet passar mig väldigt bra, att kunna söka något direkt på webben för att lära mer är så otroligt kul (29 år).

Alla har gått någon eller några kortare kurser i till exempel grundläggande datakunskap/ordbehandling, webb, Photoshop, biblioteksdatasystem, som erbjudits via kommunen, företag eller närliggande universitet. Kurserna har inte varit det viktigaste för utveckla teknikkompetensen utan det framgår tydligt att intresserade och duktiga kollegor, vänner och familj har varit nog så viktiga stödfunktioner.

Jag hade sådan tur att när jag började jobba hade jag en kollega som var väldigt modig och ville ta reda på hur saker och ting fungerade. Hon fick mig att bli mer orädd, annars tror jag



Foto: Anna Dahlquist

att jag hade upplevt det som mer skrämmande och inte vågat trycka på knappar och prova. Jag brukar säga att jag inte är teknikfientlig, utan teknikförsiktig (19 år).

Att delta i utvecklingsprojekt har också skapat möjligheten till kompetensutveckling.

När vi beslutade oss för att bygga en webbplats för att lyfta fram den lokala barnlitteraturen lärde jag mig mycket. Det var ett spännande möte där vi samverkade och nyttjade varandras olika kompetenser för att bygga något nytt (35 år).

Är det svårt att lära ny teknik? Nej, det tycker inte de intervjuade.

Jag gruvar mig länge innan för att det skall vara svårt, men sedan efteråt är jag så nöjd att jag kan flyga på små moln och så kan man alltid göra en egen lathund (19 år).

Direkt svårt är det väl inte, men att ha överblicken över alla möjligheter tekniken erbjuder, databaser, program i detalj är ju omöjligt (35 år).

Första minnet av teknik på bibliotek

Med lite nostalgi blickar de intervjuade tillbaka till sina första minnen, två svarar:

Det var kamerautlåningen. När vi gick från att skriva för hand på kortet som satt i en ficka längst bak i boken⁶ till en kamera. Fotona samlades på en mikrofilm (30 år).

⁶ Detroitssystemet: Längst bak i boken var alla böcker försedda med en ficka. I fickan satt ett bokkort, där bokens titel, författare, samt signum stod. Dessa kort hade i överkanten olika färger, ex blått, rött, gult beroende på om det var en faktabok, barnbok etc. När en låntagare ville låna en bok tog man ur kortet i fickan och antecknade låntagarens lånenummer, satte i stället i ett datumkort i fickan längst bak i boken där det stod när den senast skulle lämnas åter. Bokkorten sorterades i bokstavsordning i en låda som var uppdelad datumvis med fyra veckors intervall. När böckerna lämnades åter sattes bokkortet tillbaka i boken och kunde lånas ut på nytt. När en låntagare ville reservera en utlånad bok sattes ett gem i överkanten på bokkortet och dessa förvarades i en särskild låda med en reservationsblankett från låntagare som hade reserverat olika böcker. När en bok lämnades tillbaka och det satt ett gem på det väntade kortet, gick man till reservationslådan och kontaktade personen som ville låna boken.

... när bibliotekarien tryckte på en pedal för att fota av det jag skulle låna. Det var då jag kände att jag skall bli bibliotekarie, det såg så roligt ut (19 år).

Idag har många bibliotek infört utlånings- och återlämningsautomater och bibliotekariens uppgift har gått från att göra lånen och återlämningen åt besökaren till att handleda vid självbetjäningen.

Övriga minnen var när katalogen datoriserade på slutet av 1980-talet och aha-upplevelsen när internet kom och biblioteken började låna ut internetsdatorer; samt när det började finnas webbkataloger.

När man förstod att andra bibliotek hade onlinekataloger, hittade jag det inte i vår katalog så kunde jag gå in och belägga det i en annans katalog (29 år).

Lite längre fram i texten ger de intervjuade sin bild hur denna utveckling inverkat på deras pedagogiska roll.

Vad är teknik på bibliotek idag?

Bra sammanfattande citat från de intervjuade är, "Väldigt mycket, faktiskt", "Det är många olika delar", "Jag vet inte om det är någon del av biblioteket och vårt arbete som inte omfattas av tekniken idag. Det känns inte så". Det första som nämns är biblioteksdata-systemet, som en definierar som hjärtat; ett sökverktyg, ett system som ger stöd för medieinköp, katalogisering, gallring. Därefter nämns sociala medier (Facebook, blogg, Instagram) och bibliotekswebben där personalen kan synliggöra verksamheten i stort, lyfta fram medier som e-böcker, e-ljudböcker,

språkkurser, databaser, samt ge boktips. Teknikstöd för marknadsföring och kommunikation, exempelvis program som underlättar att ta fram marknadsföringsmaterial som affischer, nämns också.

För besökaren ges exemplen utlånings- och återlämningsautomater, kopiator, scanner, fax. Nedladdning av e-medier till olika tekniska hjälpmedel som läsplatta eller mobil. Publika datorer, wifi (trådlöst internet), att kunna söka på internet. Microfilmsläsaren för gamla dagstidningar. Två bibliotekarier nämner att det är många fler som börjar skriva egna texter och lägga ut dem på Facebook och ser det som mycket positivt.

Fram- och baksidan av den tekniska utvecklingen på folkbiblioteket

Alla är eniga om att den absolut största och mest positiva teknikutvecklingen på folkbibliotek är datoriseringen av bibliotekskatalogen⁷ följt av när internet kom. Att gå från maskinskrivna katalogkort till en webbaserad katalog med en ökad tillgång till litteratur, och informationssökning via internet och

⁷ LIBRIS-projektet: Den omfattande automatiseringen av biblioteken kom igång på allvar under 1980-talet när det gällde cirkulationsrutiner, dvs. in- och utlåning, samt hantering av krav och katalogen. Den svenska datoriserade bibliotekskatalogens grund finner vi i LIBRIS-projektet (Sveriges forskningsbiblioteks datoriserade samkatalog). 1970 kom resultatet. 1976 påbörjades diskussion om möjligheten att sammanfoga de två systemen Libris med Bums (Bibliotekstjänsts utlånings- och mediakontrollsystem) som användes av folkbiblioteken. BUMS var ett offlinesystem. 2001 blev det möjligt att samordna två system Libris och BURK (Bibliotekstjänst universella register för katalogdata). Vilket innebär att man kunde söka i dessa två system samtidigt.

databaser först för bibliotekets personal och därefter för biblioteksbesökarna beskrivs som ett tekniskt mirakel.

På 1980-talet hade vi en katalogavdelning som bestod av massor av folk som arbetade med att administrera inköpen av medier till alla bibliotek. De iordningställde medier, skrev katalogkort och sorterade in dem i kortkatalogen samt skötte fakturering. Det krävdes många till detta. Sedan kom nyförvärven på mikrofilm, därefter på mikrokort och sedan på Cd-romskivor. Så småningom kom hela katalogen på CD-skivor. Det kom en ny skiva ungefär 1ggr/månad. 1993 kom onlinesystem BUMS och då såg vi beståndet på en bildskärm, vad vi lånat ut och hade inne. Det var ett stort språng när vi fick BTJ2000, då rök alla gamla rutiner (33 år).

Att kunna se att böcker fanns på andra bibliotek och att de gick att fjärrlåna, det var stort. Tidigare hade detta varit en svindyr och exklusiv tjänst som i slutet av 1990-talet kostade som ett utlandssamtal. Idag kan våra användare reservera och låna om själva via bibliotekets hemsida. Det är en stor grej och fanns inte på kartan när jag började arbeta (18 år).

Finns det då en baksida av den teknisk utveckling? Ja, när tekniken inte fungerar upplevs det frustrerande att inte klara av att lösa det, som en sammanfattar

Vi är inte utbildade tekniker, det är frustrerande att behöva vänta på it-tekniker som inte finns i närheten (18 år).

Bibliotekarierna saknar referensfrågorna från biblioteksbesökaren och alla menar att denna utveckling

började i och med att internet kom. Det är i sig ingen baksida av den tekniska utvecklingen, men saknaden finns hos bibliotekarierna och hos en del finns också en oro för att deras kunskaper i litteratur och informationsökning har kantrat över till att mest handla om teknisksupportfrågor som exempelvis hur besökaren laddar ner e-medier, handledning vid kopiator, skrivare och fax samt frågor vid de publika datorerna som handlar om exempelvis grundläggande datakunskap, att skaffa en e-mailadress eller hur man startar ett Facebook-konto.

Den pedagogiska bibliotekarie- rollen igår, idag och i framtiden

”För att bibliotek framgångsrikt ska kunna arbeta med digital delaktighet och motverka digitala klyftor, måste man också kunna ge teknisk support. Bibliotek behöver vara datorlabb och lärcenter och utforma och pröva metoder för informellt lärande. Biblioteken behöver också erövra webben som pedagogiska arena och erbjuda lärobjekt och handledning i en virtuell miljö”. Detta citat är hämtat från Rapport från arbetsgruppen om bibliotekariens framtida yrkeskompetens (2011, s 16) och var ett påstående som de intervjuade fick ta ställning till. Inställningen varierade kraftigt, två instämde helt, två instämde delvis två instämde inte. Det som framför allt skapade diskussion och osäkerhet är vad teknisk support innebär.

Om vi blickar tillbaka till tiden före internet och trådlösa nätverk, en digital katalog, sociala medier, e-medier, självutlåning och återlämning, innan Ipad, smarthphones, kopiator, scanner hur



såg den pedagogiska och handledande rollen då ut? En besökare kom till biblioteket, ville låna en bok och gick till informationsdisken. Bibliotekarien sökte upp den i kortkatalogen eller gick direkt till hyllan och såg efter om den fanns inne eller var utlånad, eller tog emot referensfrågan som ibland kunde vara mer komplicerad och sökte ett svar själv eller tillsammans med kollegor när man varje vecka samlades med en hög av knepigare referensfrågor. Fjärrlån tog också mycket mer tid förr. Bibliotekarien gav boktips via pärmar där recensioner sparats. Därefter lånades boken ut av en biblioteksanställd över disk. Bibliotekarien betraktades av många besökare som experten på litteratur och informationssökning. Mötet skedde mest över disk och bibliotekarien sökte svaret till besökaren.

Så kom tekniken alltmer till biblioteket och vad hände eller håller på att hända med bibliotekarierollen och dess pedagogiska/handledande funktion? Den har förändrats enormt säger de intervjuade.

Det har skett en förskjutning från att ha varit bibliotekarien "experten" till att vi inte längre är experter. Det är ofta som besökare är mer kunniga än vi inom ett område och när de inte kommer vidare kommer de till oss och ställer höga krav på oss. Den stora förändringen i yrket är att de mer avancerade referensfrågorna har minskat radikalt. Det verkar som våra besökare söker och hittar själv (18 år).

Den handledande rollen/att lotsa personer vidare har ökat i biblioteksrummet, men också hänvisningar till annan förvaltning/

verksamhet för att de ska få ett svar på sina frågor. Det är inte alls så att vi bara får frågor om litteratur, utan frågeutbudet är väldigt stort idag – på samhällsinformation i stort (35 år).

Mötet/samtalet med besökaren har inte påverkats av tekniken, men samtalet har ändrat karaktär. Behovet av pedagogisk kompetens har ökat och kommer att bli ännu viktigare i framtiden. Idag visar vi var besökare kan hitta information, recensioner, i stället för att ta fram denna till dem. Jag tycker det ställs högre krav på mig när det gäller bredd i min kompetens och i attityden och viljan till utveckling och bredd (35 år).

Referensfrågor och källkritik

Rapport från arbetsgruppen om bibliotekariens framtida yrkeskompetens (2011) skriver att ”Bibliotekarier behöver i referensarbetet vara ständigt uppdaterade för att utgöra ett relevant alternativ för människor som söker väg- och handledning och behöver därför kompetensutveckling, omvärldsbekantning och tät kunskapsdelning med kollegor” (sid 16).

De sex intervjuade håller helt med om detta, men säger att:

Vi får färre referensfrågor, folk googlar i stället, som bibliotekarie tappar man en del av sin kompetens, samtidigt tror jag vi skulle kunna bygga upp en ny kompetens, att i högre grad söka information via elektroniska källor och att vi delvis har gjort det, men inte tagit konsekvenserna fullt ut av den förändring som skett (29 år).

Det råder en stor osäkerhet kring om biblioteksbesökarna verkligen känner till att bibliotekarien har den kompe-

tensen och det ses som en stor utmaning att få besökarna att nyttja bibliotekets databaser, trots att många finns att tillgå hemifrån (remote access).

Det råder en enighet om att den källkritiska kompetensen skulle kunna utvecklas och användas mycket mer, men att det är ett projekt att få alla bibliotekarier att använda databaserna kontinuerligt i sitt arbete eftersom en del av dem är tämligen komplicerade att söka i.

Besökarna kan behöva handledning i hur de skall gå vidare och söka kunskap, hjälp med källkritik, göra en bedömning av vad som är relevant eller inte, vad jag kan lita på. Vi gör alldeles för lite av det idag och jag tror att vi har lätt för att ta över och själv göra sökningarna än att visa på, säga gå in där och gör så här. Jag tror att vi ibland skulle kunna lotsa våra besökare mer mot digitala uppdaterade källor när det inte finns i den fysiska boken, men alla kan förstås inte vara experter på allt (35 år).

Detta resonemang stämmer väl överens med följande citat som tre helt höll med om och tre delvis. De som svarade håller delvis med gjorde det på grund av att de inte uppfattade att folkbiblioteket har en viktig uppgift att handleda studerande, utan allmänhet. ”Det är en stor och viktig uppgift att handleda studerande och allmänhet i deras informations-sökningsprocesser. Det är bibliotekspersonalens uppgift att hjälpa till att utveckla ofärdiga frågeställningar, ge förslag på relevant material och diskutera källkritik”. (Rapport från arbetsgruppen om bibliotekariens framtida yrkeskompetens (2011, sid 15).

E-medier

E-medier och behovet av handledning kring de tekniska verktyg som är knutna till dessa är en växande uppgift för folkbiblioteken.

Det vi får mycket frågor på är hur man laddar ner en e-bok i telefonen eller på plattan” (35år). Vid två av biblioteken där de intervjuade arbetar har all personal fått utbildning i att ladda ner e-medier på olika tekniska verktyg och de allra flesta känner sig trygga och kan hjälpa till med detta, men menar att de behövs kontinuerligt internt utbildning eftersom tekniken hela tiden utvecklas, ”annars blir vi akterseglade (18 år).

En broschyr om hur e-böcker laddas ner är framtagen på alla tre bibliotek som stöd till biblioteksbesökare och personal.

Vid ett av biblioteken är de intervjuade bekymrade över att så få i personalgruppen kan hjälpa till med detta.

När det gäller nedladdning av e-böcker är det få av oss bibliotekarier som har den kompetensen och kan hjälpa besökarna med det på vårt stadsbibliotek. Här tror jag att den traditionella bibliotekarierollen utmanas. Många av mina kollegor vill inte, det finns ett stort motstånd, som bygger på att de tror att de inte kan, känner sig osäkra. Det är ett jätteproblem att få i personalgruppen kan ladda ner e-böcker (29 år).

Självbetjäning

Många bibliotek har idag investerat i utlånings- och återlämningsautomater där biblioteksbesökaren själv lånar och lämnar igen medier, så kallad självbetjäning. Syftet med denna service är att besökaren inte behöver stå i kö vid en disk och bli betjänad av biblio-

tekspersonal. Detta innebär en högre grad av sekretess, lånen syns bara för låntagaren. Bibliotekets personal kan i högre grad ägna sig åt att finnas ute i biblioteket, ge boktips och hjälpa till att lotsa besökaren till rätt hylla. Viss handledning behövs vid självbetjäning, särskilt vid första tillfället. Arbetsmiljön för bibliotekets personal förbättras genom att de inte behöver hantera manuella utlån och återlämningar.

Men, det finns särskilt vid mindre bibliotek en rädsla för att mista mötet med låntagaren i och med självbetjäning och kanske är det så att personalen tycker det känns genant

Här sitter jag och nu säger jag till dig (besökaren) att du skall gå dit och låna och sköta dig själv (29 år).

Här följer ytterligare några citat som avspeglar detta:

En ny pedagogisk roll vi fått är att handleda vid utlån-/återlämningsmaskinen (18 år).

Jag känner ingen oro för att vi i personalen skall tappa den personliga kontakten, utan med rätt placering kommer vi att kunna ha kvar den (19 år).

Självbetjäningen är jättesmidig så länge den fungerar. Det är en avlastning för det är ett tungt arbetsmoment att låna ut och återlämna. Samtidigt måste vi i personalen vara vaksamma på de som känner sig osäkra och behöver hjälp vid automaterna (30 år).

När kan teknik ge stress?

Det framgår tydligt i intervjuerna att ju mer teknik den enskilde behärskar, desto mindre stress. Frågor från



Foto: Anna Dahlquist

besökaren som rör teknik som bibliotekarien inte kan hjälpa till med stressar däremot. Köbildningar stressar också. De intervjuade talar om en yrkeskår där många är väldigt hjälpsamma, alla vill kunna hjälpa till och hitta en lösning på det mesta.

De flesta bibliotekarier är så måna om att hjälpa till att de ofta slår knut på sig själv för att kunna hjälpa, hittas inte lösningen upplevs det väldigt frustrerande (30 år).

Jag kan känna mig stressad över när jag inte riktigt behärskar tekniken, men förväntas göra det. Det är stressande när tekniken inte fungerar och kön växer (30 år).

När någon behöver hjälp vid en dator och det tar tid, då krävs tålmod till exempel när någon glömt lösenordet eller inte vet var

de skall gå in och läsa sin mail och kön vid disken växer (33 år).

Stressande, ja om det är mycket nytt jag skall sätta mig in i, men jag känner en stolthet när jag möter andra bibliotek och ser att vi kommit långt i teknikutvecklingen. När jag tittar i backspegeln ungefär 3 år tillbaka har det varit 5 poäng av 5" (19 år. Den intervjuade syftar på den IT/IKT-satsning biblioteksavdelningen gjort).

Att välja eller välja bort

Hur ser de intervjuade på uppgiften att handleda besökare/användare i bibliotek där tekniken involveras? En av de intervjuade säger:

Tekniken är inget vi kan välja bort, det är en del av bibliotekarierollen och biblioteksverksamheten som är lika viktig som litteratur. Kör man

fast hämtar man någon som kan mer, vi hjälps åt och det blir ingen prestige i det (35 år).

Tekniken har funnits under många år på biblioteket, men bibliotekariens handledande uppgift har förändrats de senaste åren. Idag handlar det mer om att vi får hjälpa låntagare med hur de använder teknik, i jämförelse med när jag började jobba, då jag använde en del teknik för att söka information. Idag och i framtiden är vi mer handledare och behöver hjälpa till med till exempel källkritik (33 år).

Jag känner att tekniken har hjälpt mig att nå ut med böcker och böcker har blivit mer åtkomliga, som e-böcker (19 år).

De intervjuade säger att det förutsätts att de skall kunna en del om teknik, både utifrån sitt administrativa arbete som exempelvis medieinköp, katalogisering, fakturering, men också från besökarnas förväntningar eftersom biblioteket erbjuder e-medier, internet, kopiering, scanning med mera. Ett dilemma är att det fortfarande är möjligt för en bibliotekarie att mer eller mindre välja eller välja bort att lära och använda sig av teknik:

För ca fem år sedan fanns det bibliotekarier som uttryckte att exempelvis hjälp vid publika datorerna, kopian, scannern inte hörde till biblioteksjobbet, de såg det inte som en förlängning av vårt uppdrag att handla och stötta besökarna med tekniken. Idag är bilden mer nyanserad (35 år).

De finns en grupp som arbetar med teknik och elektroniska medier och den andra gruppen som arbetar med de fysiska samlingarna och det fungerar inte om biblioteket vill jobba integrerat med teknik (29 år).

Utifrån detta resonemang anser de intervjuade att det vid rekrytering är viktigt att kräva att alla biblioteksanställda har någon form av grundläggande teknikkompetens, som exempelvis Word och att ladda ner e-medier på olika utrustningar. Att vara teknikintresserad och orädd är jätteviktigt. De betonar även vikten av att de har med sig pedagogisk kunskap, pedagogiska verktyg för att kunna svara upp mot den handledande rollen i större utsträckning. Social kompetens och bra bemötande är jätteviktigt eftersom det skett en breddning i krav på frågor och önskemål.

Besökarens behov och önskemål

Fyra av de intervjuade instämmer helt, en delvis, en instämmer inte med följande resultat "Det finns en digital klyfta cirka 1 miljon svenskar använder aldrig eller sällan internet eller samhällets digitala tjänster. Bibliotekens, och andra minnesinstitutioners insatser, är avgörande för att öka den digitala delaktigheten". (Svenskarna och internet, 2014 & Rapport från arbetsgruppen om bibliotekariens framtida yrkeskompetens 2011, sid 5).

Biblioteksbesökarnas behov av handledning varierar mycket och förväntningarna på vad biblioteket skall och kan hjälpa till med är också olika. Alla är överens om att teknikfrågorna har ökat succesivt de senaste åren och ett bibliotek anser sig inte kunna motsvara behovet.

Jag tycker att besökarna oftast kommer med grundläggande frågor som inte ställer någon högre IT-kompetens (30 år).

Mycket av den teknik som finns idag upplevs som mer avancerad, men också mindre lättanvänd. Många biblioteksbesökare behöver hjälp med kopiering, utskrifter och skanning. Det kan vara frågor från besökarna om hur de kommer in på en viss hemsida, hur en epostadress skapas och en del vill att bibliotekarien skall hjälpa till att gå igenom deras texter för att rätta stavning. Det kan vara vuxenstuderande som förväntas skriva i Word och är osäkra på det och hur de sedan ska bära sig åt för att maila detta till sina lärare.

Kopiatorn som fanns på 1980/90-talet var lättare att använda än de som finns idag. Ett annat exempel är Word, för 10 år sedan hade det 5-6 funktioner, nu när användaren kommer in är det en hel display full av funktioner (18 år).

De flesta frågorna från biblioteksbesökarna som också kräver mest handledning gäller nedladdning av e-böcker.

Det är det enklaste som kräver mest tid av mig säger en bibliotekarie, mycket frågor kommer om e-böcker och nedladdning av dessa på plattor.

Det kan ta en hel del tid att förklara och visa hur de skall göra. När de lärt sig ett sätt på en platta så sker utveckling av nya sätt och nya plattor, det är tufft att hänga med (33 år).

Besökarna uppfattar självbetjäningen av medier som positiv enligt de intervjuade.

Alla besökare vill inte träffa hjälpsamma bibliotekarier. Vissa vill bara gå in, hämta sin bok, låna och gå ut. Självbetjäningen gör att

dessa inte behöver ha kontakt med personalen och det kan jag tycka är positivt. En maskin är placerad så att de kan ha kontakt med personal om de vill. Placeringen är väldigt viktig (19 år).

Det blir ett mer frivilligt möte och personalen möter besökaren ute i biblioteksrummet.

Särskilt gynnade grupper

Vissa biblioteksbesökare har gynnats extra mycket genom nya tekniska verktyg, men också genom anpassade medier menar de intervjuade. Det är framför allt personer med olika funktionsnedsättningar som exempelvis talboks-låntagare, synskadade och personer med läs- och skrivsvårigheter.

Det är inte länge sedan vi erbjöd kassetband till talbokslåntagarna, sedan kom Daisy-skivor med särskild spelare, idag kan var och en ladda ner filer själv i sin platta eller telefon via Legimus. En otrolig utveckling på kort tid (35 år).

En kille från gymnasiet berättade för mig att han fått tillgång att ladda ner talböcker själv och sa att det var som en ny värld som öppnades sig för tidigare behövde han hjälp av mig varje gång han skulle ladda ner en talbok. Nu upplevde han att han var precis som alla andra, kunde ha sin bok i sin smartphone (33 år).

Andra grupper är invandrare och flyktingar som dels har fått en större bredd av litteratur och dagstidningar på sitt hemspråk. De kommer ofta också och får datasupport, information om hur de hittar blanketter och faxar.

Förväntningar och gränssättningar

Barn och ungdomar ser tekniken som ett självklart inslag som de lätt klarar av och de uppskattar att den finns på biblioteket. Övriga besökare behöver i varierad grad handledning, deras inställning till tekniken är i huvudsak positiv, men deras förväntningar på vad det kan få hjälp med varierar mycket. Flera av de intervjuade anser att det förväntas mer av dem idag från besökarna när det gäller hur den teknik som finns på biblioteket används, men även när det gäller den teknik besökaren tar med sig själv.

I och med att vi står vid en disk tar dom det för givet att vi skall kunna hjälpa till (30 år).

Jag har aldrig mött på klagomål på vår teknik tvärtom det kom en tant som ville kopiera ett mönster. När jag förklarade att jag kunde förstora det, så trodde jag nästan att hon skulle pussa mig. En del kommer för att förstora korsord till sina gamla föräldrar som fått sämre syn och är mycket tacksamma för detta (19 år).

Att slippa att stå i kö för att kunna boka grupprum anger ett av biblioteken som något som uppskattas av deras besökare/ användare. Kopieringen och internetdatorerna är det som uppskattas mest,

Det känns som en goodwill att kunna erbjuda detta (18 år).

De få gånger de intervjuade möts av negativa synpunkter är när internet går långsamt och kopian inte fungerar.

Personalen vid två av de tre bibliotek-erna tycker att de oftast kan hjälpa till

med det som efterfrågas. Exempel på när de inte kan hjälpa till är om besökaren tappat sitt lösenord eller vill skriva ut ett dokument där bibliotekets datorer inte kan öppna det för att vi inte har rätt programvara. Det är inte bara bibliotekets personal som stödjer besökare som behöver hjälp. Här följer ett fint exempel:

En man som kom in och ville ha ett arabiskt tangentbord på datorn för att kunna skriva på sitt hemspråk. Och då var det flera stycken av besökarna som försökte lösa det tillsammans och fixade det. Det är fascinerande att se att om en inte kan lösa en sak själv då är det ofta någon vid datorn bredvid som kommer och hjälper till. Tala om digital lärmiljö där besökarna hjälper varandra (35 år).

Alla de intervjuade betonar att det är viktigt att biblioteket diskuterar gränssättningar för vad personalen på biblioteket skall hjälpa till med. Skall bibliotekspersonalen hjälpa till med bankärenden, deklarationer, exempel där personalen kan se juridiska konsekvenser om de gör fel? Skall personalen kunna lösa tekniska fel i privata personers datorer, vara någon form av IT-support?

Det händer ofta tycker jag att det förväntas av oss att vi skall kunna saker om hårdvaran (30 år).

I flera av bibliotekets styrdokument framgår att biblioteket skall hjälpa till med att minska den digitala klyftan. Vad innebär det, var går gränsen? Detta behöver bibliotekspersonalen diskutera och ta beslut om, så att det syns tydligt i servicedeklarationen gentemot

biblioteksbesökaren vad vi erbjuder och vad vi inte hjälper till med. Att biblioteket får så många frågor knutna till tekniska verktyg förklaras av de intervjuade dels med att biblioteket synliggjort sin teknik mer, dels erbjuder teknik drop-in, inbokad handledning, samt teknikveckor och kampanjer som Seniorsurf och Digidel. Nu arbetar fler och fler bibliotek med kortare föreläsningar om MiK (Medie- och informationskunnighet). Och som en bibliotekarie uttrycker det:

Vart skulle de annars gå med sina frågor (30 år).

Framtiden

De intervjuade tycker i stort sett att deras bibliotek har den teknik som behövs, men att det är viktigt att den uppdateras och byts ut med jämna mellanrum, vilket kan saknas idag. Gärna enklare versioner av det vi har idag – mer användarvänliga. Bibliotekspersonalen behöver lära mer om hur de använder tekniken som redan finns som till exempel kommunikationsverktyg, att presentera innehållet i exempelvis bokprat.

Det handlar om var vi vill lägga ribban, skall vi arbeta med kreativitet, interaktivitet och digitalt skapande saknar vi en digital verkstad (35 år).

Det som önskas är att kunna erbjuda besökarna någon form av digital verkstad där biblioteket skulle kunna erbjuda utbildning i samarbete med andra aktörer. Den skulle innehålla ”high tech” inom exempelvis redigering, Photoshop. De senaste och dyraste programmen som inte många har hemma och som inte erbjuds någon annanstans.

Framtidsbilden är att personalen rör sig mycket mer ute i biblioteket än står bakom diskar. Bibliotekarien använder plattor ute i biblioteksrummet för att utföra viss service till besökarna.

Tekniken får inte kosta mötet med människor. En del i personalen är redan nu mogna för att arbeta på det sättet, medan andra inte är det. Det går nog inte per automatik. Om ca fem år tror jag vi har plattor med oss ute i hyllorna när vi skall gallra, i stället för att vi placerar böcker på vagnar och sedan sitter vid datorn på kontoret och gallrar. Det skulle vara fantastiskt och underlätta arbetet. Jag tänker att vi skulle kunna stoppa in teknik mer naturligt, integrerat i det fysiska biblioteket, till exempel genom att ha små skärmar i hyllorna där besökaren skulle kunna få boktips. Vi skulle kunna ha surfplattor där besökare kunde läsa tidskrift elektroniskt. Att fler bibliotek har digitala hyllskyltar där besökaren ser vad hyllan innehåller och vad som är utlånat. Och i framtiden kan besökaren skriva in i sin telefon vilken bok denne söker och så ploppar det fram en karta på var man hittar boken i biblioteket (19 år).

Framtidsfrågor som finns är bland annat hur vi ska förhålla oss till e-medier, hur stor del av mediebudgeten skall den ta? Vad kommer att hända med våra boksamlingar (e-medier kan helt plötsligt försvinna)? Kommer magasinerna att behövas om 10 år eller finns äldre böcker inlagda som e-böcker?

Tekniken har kommit för att stanna, den upplevs som positiv för både biblioteksbesökaren och bibliotekarien. Definitionen av vad ett folkbibliotek är, samt vilken roll och vilka arbetsuppgifter bibliotekarierollen innefattar har förändrats på flera plan. Det ställs

idag högre krav på bibliotekspersonal, inte enbart på grundläggande tekniska kunskaper, utan även på en pedagogisk/handledande kunskap kring handhavandet av teknik och utav teknikens innehåll. Idag kan inte en bibliotekarie bortse från och avstå från att handleda biblioteksbesökaren i den teknik som erbjuds på biblioteket och är knuten till bibliotekets medier och information. Sedan internets genombrott 1994, har besökarnas behov förändrats. Folkbibliotekets uppdrag och kompetensområden har alltid handlat om att hitta, analysera och kritiskt använda information på olika sätt. Idag är informations-teknik en självklar del av vår kunskapsinhämtning och därmed en del av folkbibliotekets verksamhet. Arvidsson (1998) studie visar att internet spelar en stor central roll i bibliotekens vardag och således för bibliotekarien och dennes arbetsuppgifter.

I ett demokratiskt samhälle är det viktigt att medborgarna kan vara digitalt delaktiga. Alltifrån att exempelvis använda självbetjäning, ta del av nyheter, använda e-tjänster, e-medier och kommunicera innebär förutom tillgång till teknik, även att medborgarna har tillräcklig kompetens för att kunna hantera tekniken, och än viktigare, ha tillräckliga kunskaper och färdigheter för att kunna värdera och tolka den digitala informationen.

Att kunna stödja medborgarna i den digitala delaktigheten och att använda exempelvis e-medier innebär att folkbiblioteket behöver bibliotekari-er som kan hantera tekniken, är intresserad av vår digitala samtid, aktivt omvärldsbevakar och har en vilja att lära nytt, har tillräcklig pedagogisk kompetens

för att kunna stödja och handleda medborgarna i sökning, värdering och tolkning av information, ladda ner e-medier på olika tekniska verktyg, samt erbjuda kompetenshöjande aktiviteter. För att känna trygghet i detta arbete behövs kontinuerlig uppdatering i medie- och informationskunnskap, pedagogiska modeller och arbetssätt, samt i den teknik som är knuten till bibliotekets uppdrag och verksamhet. Månsby (1997) och Olander (1999) menar att den nya tekniken tillför bibliotekari-erollen nya kvalificerade informationsuppgifter som kräver ständiga utbildningsinsatser dels på bibliotekari-erutbildningen, men även kontinuerligt i det dagliga arbetet. Bibliotekari-er måste lära sig nya färdigheter och arbetsmetoder.

Liksom de intervjuade menar Thörsteinsdóttir och Hultgren (1999) att biblioteket bör bli bättre på att utnyttja de möjligheter som den nya informationsteknologin erbjuder. Tillgången till teknik på folkbiblioteket tillsammans med olika aktiviteter för att stödja medborgarnas digitala delaktighet i form av teknikdropin, handledning, teknikworkshops/veckor förpliktigar och höjer förväntningarna på bibliotekari-er. Det är många förändringar i samhället som gjort att allt mer läggs på biblioteket och därför är det viktigt att folkbiblioteket definierar vilken service som kan erbjudas, men också vad ALLA medarbetare skall kunna gällande teknik samt vad vissa "specialister" kan erbjuda för att kunna handleda våra besökare som behöver hjälp.

Folkbiblioteket har en stor potential men också många utmaningar om vi

vill utveckla vår attraktivitet och bistå demokratin och läslusten genom den service som erbjuds biblioteksbesökarna via neutral tillgång till medier och information från en mångfald av källor. Utmaningar som att se teknik som ett mervärde, att göra informationen attraktiv och tillgänglig, att följa med i tiden och använda nya teknologier i sitt arbete, att fungera som handledare och ta kommandot över tekniken ställer höga krav på bibliotekarien. Ett digitalt servicecenter på folkbibliotek är ingen utopi. På folkbiblioteket finns redan spetskompetens i information, källkritik och värdering av information – de viktigaste kompetenserna en aktiv digital medborgare behöver.

Källor

- Arvidsson, U. (1998). *The Public Library in Transition. Some Internet Experiences by Librarians in Southern California*. Svensk biblioteksforskning, nr 2, s 27-55.
- Findahl, O. (2014). Svenskar och internet 2014. SE Göteborg: Göteborgstrycket. Kulturdepartementet. (2013:801). Bibliotekslag. SFS nr: 2013:801
- Månsby, S. (1997). *Den nya tekniken och bibliotekarierollen*. Svensk biblioteksforskning h1-2, s 127-138.
- Olander, B. (1999). *När pandan blir ett rovdjur*. Ikoner nr 4, s 36-40.
- Svensk biblioteksforening och Svenska Unescorådet. (2014). Bibliotekens internationella manifest. www.biblioteksforeningen.org
- Svensk Biblioteksforening. (2008). Bibliotekarien och professionen – en forskningsöversikt.
- Thórsteinsdóttir, G., & Hultgren, F. (1999). *Referensservice; villkor och förändring*. Svensk Biblioteksforening nr, s 45-89.
- <https://digitaliseringskommissionen.se/> och <http://www.kb.se/aktuellt/2015>



Lena Lundberg Vesterlund, bibliotekschef
Kulturförvaltningen, Luleå Kommun

Alltid redo

Bobbi Sand

Vi är mitt uppe i ett paradigm-skifte, från ett kunskapssamhälle där medborgaren utbildar sig i början av livet för att sedan kunna falla tillbaka på detta under hela sitt yrkesverkssamma liv, till ett molnsamhälle, där individen ständigt förväntas "uppradera sig" efter nya förutsättningar. Utbildning, bildning, personlig utveckling och kompetensutveckling sker parallellt med arbete under individens hela liv.

Den digitala utvecklingen går snabbt och för med sig stora samhällsförändringar. Allt fler uppgifter utförs via nätet med hjälp av informationsteknologi, och för att kunna vara en aktiv samhällsmedborgare krävs att den enskilde kan hantera den digitala tekniken. Idag är det svårt att kommunicera med myndigheter, hantera sin ekonomi och till och med att nyttja allmänna kommunikationsmedel utan att använda digitala tjänster. Under stor förändring är också synen på lärande och kompetens. Dessa nya förutsättningar ställer enorma krav på individen när det gäller att hantera digital kommunikation, söka efter information och navigera i digitala strukturer och gränssnitt. Det visar sig att alla inte har samma förutsättningar att göra detta, vilket för med sig att stöd behövs för att jämna ut skillnader mellan olika grupper i samhället. Annars riskerar klyftorna att bli väldigt stora.

Den här frågan är central för biblioteken – och har egentligen alltid varit

det. En likvärdig tillgång till information, och möjligheter att ta del i samhälle och kulturliv, har alltid varit uppgifter för biblioteken. Men strukturerna har förändrats. Förut fanns den mesta informationen i tryckt form, i böcker, tidningar och arkiv. Idag finns den mesta informationen på nätet, i alla möjliga medieformat. Den utökade tillgången till både information och digitala produktionsmedel skapar fantastiska möjligheter för många, men också stora utmaningar. Bara mängden information i sig skapar utmaningar. Hur ska man hitta det man behöver? Hur värderar man det man hittar? Vem står bakom informationen, och vem får tillgång till det jag själv bidrar med? Behovet av någon som kan visa vägen i det digitala landskapet tycks bara bli större. Att alla kan vara delaktiga är ytterst en demokratifråga, och samhället behöver tillhandahålla stöd för de som saknar nödvändiga kompetenser.

Utifrån dessa utmaningar startade 2010 Lärcentrum på Stadsbiblioteket i Malmö, som ett projekt med Malmö stads kulturförvaltning och utbildningsförvaltning som projektägare. Syftet med verksamheten är att överbrygga den digitala klyftan och stödja både det formella lärandet och det informella, livslånga lärandet. På Lärcentrum kan människor låna en dator för att göra skoluppgifter, träna språk, söka information, maila och scanna. De har också tillgång till design-, musik- och filmredigeringsprogram för att arbeta med egna kreativa projekt. Vi i personalen finns på plats för att hjälpa till med deras frågor kring digitala verktyg, program och tjänster. Vi håller också i återkommande träffar om att komma



Lärcentrum Malmö

igång med datorer, använda sociala medier, läsa tidningar på nätet, e-böcker med mera. Verksamheten bygger på besökarnas egen drivkraft, och målet är att fungera som en ramp för att de själva ska kunna komma vidare i sitt lärande.

Pedagogik med besökaren i centrum

Vid starten av Malmö lärcentrum anställdes tre pedagoger som tillsammans med lika många bibliotekari-er utgjorde projektgruppen. Denna fick relativt fria händer att utifrån projektdirektiven utforma verksamheten.

En sak som erfarenheten hade lärt de som tidigare arbetat med vuxnas lärande på biblioteken i Malmö var att det är en utmaning att hålla kurser för att höja deltagarnas digitala kompetens. Människor har olika förkunskaper och förutsättningar, och därför blir nivån ofta fel. Därför beslöts att Lärcentrum skulle erbjuda

handledning en-till-en. Det skulle ha öppet samma tider som övriga biblioteket, och människor skulle kunna komma med sina frågor kring digitala uppgifter, tjänster och verktyg och få den hjälp de behövde, där och då. Det var i mötet med varje enskild besökare som den pedagogiska situationen skulle uppstå.

Under projektets tre första år skedde ett arbete fokuserat på utveckling av metoder och koncept för lärande på bibliotek, där projektgruppen förde intensiva diskussioner kring sitt arbete. Det var första gången pedagoger anställdes på Stadsbiblioteket, för att arbeta med vuxna som målgrupp, och nya metoder behövde utvecklas både vad gällde bemötande och pedagogik. Gruppen arbetade nära SFI (svenska för invandrare) och utvecklade bland annat SFI-mässan, där SFI-elever från hela Malmö möts under två dagar. En annan målgrupp var studenter och arbetssökande, för vilka man utvecklade konceptet Open Office, där ett

företag eller en organisation tar plats på biblioteket under en vecka, och möter sina målgrupper.

Verksamheten har utvärderats under projektets gång genom bland annat besökarenkäter. När Lärcentrum funnits i tre år gjordes en större utvärdering av en extern part, som visade att måluppfyllelsen var hög, men att det fanns några områden som kunde bli till problem längre fram:

Verksamheten kunde bli för populär, med alltför många besökare, vilket riskerade att sänka kvaliteten på den pedagogiska situationen.

Kännedomen om Lärcentrum hos de vuxen-studerande var dessutom aningen låg, vilket kunde leda till att de målgrupper som projektet hade för avsikt att prioritera inte nåddes.

En del av dessa utpekade risker visade sig sedan slå in. När Lärcentrum funnits i fyra år slog besökarantalet i taket, och vi i personalen hade svårt att hinna med att hjälpa alla som behövde det. Ofta fanns en kö av människor framför disken, där vissa behövde hjälp med enkla, snabba ärenden som utskrifter och scanning, medan andra behövde hjälp med skoluppgifter, att komma igång som e-bokslåntagare eller Legimusanvändare – något som tog betydligt mer tid i anspråk. Det var svårt för oss i personalen att lägga ner den nödvändiga tiden på de mer komplicerade ärendena, när människor köade för att få hjälp med exempelvis utskrifter och scanning. Det gjorde att vårt mål, att stötta människor att komma vidare i sitt lärande, riskerade att inte uppfyllas. Att guida människor i en lärandesituation kräver tid, och det

fungerar inte om den som ska lära ut hela tiden blir knackad på axeln.

Projektgruppens tid gick alltmer åt till att lösa den dagliga verksamheten, och räckte inte till för marknadsföring eller mer fördjupat arbete. Vi insåg att något måste göras. I samma veva organiserades hela Stadsbiblioteket om, och Lärcentrums projektgrupp knöts närmare till enheten Digitala Biblioteket. Det var rätt tidpunkt att inleda utvecklingen av verksamheten på Lärcentrum, ett arbete som har pågått under hela 2014 och fortsatt fram till sommaren 2015.

Att stödja olika lärandesituationer

Omorganisationen gjorde Lärcentrum till en integrerad del av Digitala Biblioteket, som har hand om all publik teknik både på Stadsbiblioteket och på områdesbiblioteken. Digitala Biblioteket sköter också kommunikationen i våra digitala kanaler, och ansvarar för bibliotekskatalogen och uppbyggnaden av bibliotekets webbsidor. Enheten driver dessutom en rad utvecklingsprojekt inom det digitala området, bland annat i samarbete med KB (Kungl. biblioteket).

På Digitala Biblioteket arbetar 19 personer. Gruppen består av bibliotek-ari-er, pedagoger, IT-tekniker, inter-aktionsdesigner, e-medieutvecklare, systemutvecklare och kreatörer inom mediaområdet. I samband med integreringen mellan Lärcentrum och Digitala Biblioteket blev all personal på Digitala Biblioteket också delaktiga i arbetet på Lärcentrum. Det innebär att vi som grupp möter biblioteksbesökare varje dag.

Det visade sig vara en lyckad kombination, att arbeta med utveckling av

digitala erbjudanden och att dagligen möta besökare och deras behov. Det skapar en tydlig bild av de målgrupper som kommer till biblioteket för att få hjälp med digitala uppgifter, och fördjupar vår kunskap om deras förståelse av den digitala världen. Vi insåg att de kunskaper som personalen på Digitala Biblioteket redan hade kunde komma besökarna till gagn, och att de kunskaper personalen skulle utveckla i mötet med besökarna skulle gynna övriga aktiviteter på enheten. Men vi saknade former för hur arbetet skulle ske. Vi hade en bra bas i det arbete som tidigare gjorts kring bemötande och pedagogik, men nu behövde arbetet struktureras på nya sätt för att bättre möta besökarnas behov.

Utöver detta genomfördes några andra förändringar på Lärcentrum. Dels upgraderades utskrifts- och kopieringsystemet till ett som var enklare att hantera och som dessutom medförde att personalen inte längre behövde ta hand om kontanter. Dels fick Lärcentrum tillgång till en större yta, och inredningen gjordes om i samarbete med designern Swedish Ninja. Till grund för arbetet med inredningen låg en önskan om att kunna stödja fler lärandesituationer. Den tidigare möbleringen på Lärcentrum var alltför likriktad för att stödja olika typer av lärandesituationer, och miljön blev rörig i och med att det alltid var fullsatt.

De lärandesituationer vi vill stödja är:

- Eget arbete och självstudier
- Handledning en-till-en
- Grupparbeten och workshops i mindre grupper
- Träffar i större grupper

Vi behövde också utveckla innehållet i verksamheten för att stödja dessa lärandesituationer. En idé vi hade var att utforska vad det skulle kräva av personalen att arbeta mer inriktat på olika områden inom den digitala sfären, så att de som bemannade på Lärcentrum skulle ha djupare kompetens inom ett eller flera områden. Vi ville kunna slussa liknande frågor till vissa tider, då det fanns personal på plats som var extra kunniga inom området. Det kunde handla om handledning kring design- och layoutprogram, musik- eller filmprogram, om skrivartäffar, eller om träffar för att komma igång med sociala medier eller lära sig om säkerhet på nätet. Vi ville också börja erbjuda öppna läresurser (källor till kunskap som finns fritt tillgängliga på nätet) som ett komplement till våra befintliga medier och personalens kompetens, eftersom vi såg att det fanns en enorm mängd kunskapskällor online som vi inte förmedlade till våra besökare i någon högre grad.

Utvecklingen av lärteam och den digitala bibliotekarien

Vi insåg snabbt att hela personalgruppen behövde involveras i arbetet. Under tre workshops arbetade vi tillsammans med att skapa *lärteam* och att utveckla det vi kallar *den digitala bibliotekarien* – en utvecklad bibliotekarieroll med fokus på den digitala sfären och lärande.

I den första workshopen identifierade vi vilka målgrupper vi i första hand skulle stödja, och till vilka kunskapsområden dessa kunde hänföras. Resultatet blev sex kunskapsområden som vart och ett ska stöttas av ett lärteam. Under workshop nummer två fick personalen rangordna tre kunskapsområden de helst skulle vilja

arbeta med. Vi diskuterade också vad som förväntas av den digitala bibliotekarien, nämligen att använda internet som sin katalog och förmedla öppna digitala lärresurser lika väl som böcker.

Att vara en digital bibliotekarie – och del av ett lärteam – innebär:

- Att omvärldsbevaka inom sitt kunskapsområde
- Att tillsammans med lärteamet skapa en verktygslåda som består såväl av pedagogiska förhållnings-sätt och gränssytor mot besökarna som av lärresurser
- Att dela de kunskaper lärteamet får med resten av enheten
- Att skapa ett relevant nätverk för lärteamets kunskapsområde

Vi kommer att beskriva vad ovanstående punkter innebär lite närmare längre fram i texten. Utifrån sina önskemål delades personalen under workshop två in i lärteam. I varje lärteam ingår mellan tre och sex personer, som ska fokusera extra på det kunskapsområde och de målgrupper som lärteamet riktar sig till. De nya lärteamen fick direkt i uppdrag att börja formera sig och diskutera vilka erbjudanden de skulle ha till besökarna.

De sex lärteamen och deras målgrupper är:

- Kom igång – för de som har liten datorvana
- Jobb & Företag – för arbetssökande samt små- och nyföretagare
- Digital delaktighet – för de som vill lära sig att navigera och kommunicera digitalt
- Läs & Skriv – för personer med läs- och skrivhinder

- Språk & Lär – för vuxen-studerande/SFI och de som vill lära sig svenska
- Medialab – för de som arbetar med eget kreativt skapande i den digitala sfären

Grupperna skulle sedan arbeta vidare på egen hand, med att ta fram förslag på pilotverksamhet inom teamen. Detta diskuterades vidare på workshop nummer tre. Alla lärteam skulle ha förslag på innehåll i verksamheten, riktat mot lärteamets målgrupper; något som skulle gå att sätta igång med, för att testa. Förslag som kom upp var träffar för att komma igång med att använda datorer och internet (lärteamet *Kom igång*), att kunna boka en-till-en-handledning kring informations-sökning (lärteamet *Digital delaktighet*), att kunna droppa in vissa tider för att få hjälp med tips kring de alternativa verktyg vi har på våra datorer och kring smarta appar (lärteamet *Läs & Skriv*), och att kunna boka en-till-en-stöd i arbetet med ett eget kreativt projekt (lärteamet *Medialab*).

Under det vidare arbetet med lärteamen har det visat sig att dessa har olika utmaningar, trots att alla har samma uppdrag i grunden. Vi kommer nu att beskriva närmare vad detta består i.

Att omvärldsbevaka

För att ett lärteam ska vara relevant för målgruppen behöver dess medlemmar fördjupa sig inom sitt kunskapsområde. Det skiljer sig från hur det tidigare var att arbeta i Lärcentrum, då arbetet i första hand gick ut på att kunna svara brett på de frågor besökaren kunde tänkas ha, och att hitta svaret tillsammans

med denne. Det förväntas vi fortfarande kunna göra, men nu har vi dessutom möjligheten att fördjupa oss mer i ett specifikt område, och kan därför erbjuda mer specialiserade tips och bättre hjälp inom just det området.

Omvärldsbevakningen blir olika beroende på vilket lärteam man tillhör. Gruppen i lärteamet *Läs & Skriv* kände snabbt att de behövde fördjupa sina kunskaper inom alternativa verktyg och åkte på konferens för att lära sig mer. Lärteamet *Medialab* startade en facebook-grupp för att dela intressanta länkar med varandra, och lärteamet *Digital delaktighet* satsade på att fördjupa sina kunskaper inom MIK (*Medie- och informationskunnighet*, ett begrepp som samlar många tidigare använda begrepp som *digital kompetens* och informationskunnighet under ett gemensamt paraply. MIK sätter fokus inte bara på de tekniska aspekterna av digitalt kunnande, utan även på de innehållsliga, och är en mycket intressant fråga och en viktig utveckling för biblioteken). De lärteam som behövde stöd, exempelvis med att sätta upp ett rss-flöde för omvärldsbevakning, erbjöds detta av kunniga kollegor.

Att skapa en verktygslåda

En av de viktigaste ingredienserna i lärteamens arbete är *verktygslådan*, som de gemensamt bygger upp och som ska bestå både av pedagogiska förhållningssätt och gränssytor mot besökarna och av lärresurser. Lärteamet ska utveckla sin verktygslåda med stöd från Lärcentrums projektgrupp. Även här ser förutsättningarna olika ut för olika lärteam. Vissa lärteam har tydliga målgrupper, och där kan det bli

lättare att sätta ihop en verktygslåda än för dem där målgrupperna är odefinierade eller nya för oss. För vissa lärteam består verktygslådan till dels av de program som finns på Lärcentrums datorer. Det kan handla om alternativa verktyg, rättstavningsprogram och designprogram. För medlemmarna i dessa lärteam kan ett erbjudande mot besökarna bestå i att erbjuda träffar för att komma igång i de berörda programmen. Andra lärteam är mindre inriktade på datorprogram och då behöver erbjudandena mot besökarna bestå av annat. Lärteamet *Kom igång* upplevde att det saknades material för deras lärträffar om att komma igång med datorer, så de tog själva fram ett enkelt lärmaterial att dela ut till besökarna.

Flera av lärteamen skulle ha nytta av att kunna förmedla öppna lärresurser inom sina kunskapsområden, så att hitta och värdera sådana är också en del av lärteamens arbete. Många besökare frågar exempelvis efter språkkurser på nätet, något som lärteamet *Språk & Lär* tittar närmare på. Flera av lärteamen funderar på hur de ska kunna uppmuntra besökare att komma med på förslag till innehåll eller visa upp vad de gjort på Lärcentrum.

Att kunskapsdela

I lärteamens uppdrag ingår att dela den kunskap de tillägnat sig med resten av personalgruppen, så att alla får en grundläggande kännedom om alla kunskapsområden. Detta kan dels göras med hjälp av så kallade kompetenskortisar, där någon håller i en kompetensdelningsträff för hela gruppen. I lärteamet *Jobb & Företag* hade en av medlemmarna på egen hand arbetat

med Företagsservice under många år. I samband med att personen blev del av en grupp började kunskapen vidareföras till flera personer, som nu kan hjälpa till att stödja nyföretagare.

Ett annat sätt att kunskapsdela är att dela digitala lärresurser med varandra. Under den tid vi arbetat med att utveckla verksamheten har flera av lärteamen testat olika digitala verktyg som kan användas för att dela länkar och lärresurser, både inom personalgruppen och direkt mot besökarna.

Flera av lärteamen har startat återkommande kunskapsdelningsträffar. En stor uppgift framöver blir att försöka samordna resursdelningen både internt och gentemot besökarna.

Att skapa nätverk

Varje lärteam har uppgiften att skapa ett relevant nätverk inom sitt kunskapsområde. För *Läs & Skriv* handlade om att ta kontakt med andra som arbetar med liknande uppgifter för att utbyta erfarenheter och lära sig mer. Gruppen träffade personal från Malmö folkhögskola, de träffade en tvärgrupp på Malmö Högskola, och fördjupade samarbetet med andra enheter på Stadsbiblioteket och med Dyslexiförbundet FMLS. *Språk & Lär* fokuserade på samarbetet med SFI-skolorna vilket ledde till att SFI-grupper fick utökad möjlighet att använda Lärcentrum. *Medialab* träffade personal från Malmö Högskolas nya Medieverkstad, och såg direkt möjligheter till samarbete och synergier. Och så fortsätter det, för när uppdraget blir mer fokuserat och tydligare blir det lättare att veta vad man kan göra, vem man kan kontakta, och vad en själv kan erbjuda. Framför

allt blev vi betydligt fler som engagerade oss i de frågor och de målgrupper som Lärcentrum arbetade med.

Under vägens gång har vi sett att det finns synergier och möjligheter till samarbete även mellan lärteamen. Ofta har de överlappande målgrupper. Till exempel såg vi att *Medialab* skulle kunna stödja målgruppen arbetsökande genom att erbjuda möjligheten att spela in ett video-CV, kanske i samarbete med någon aktör ur *Jobb & Företags* nätverk.

Kollektiv kompetensutveckling och att äga ett område

Vi ser att det arbete vi gjort under det senaste året är en form av *kollektiv* kompetensutveckling. Det viktiga här är just ordet kollektiv. I och med att lärteamen skapades blev det tydligare för alla oss som bemannar i Lärcentrum vad vi ska fokusera på. Vi har en grupp att arbeta tillsammans med, som styr över sin egen utveckling, och ett uppdrag både gentemot besökarna och de som tillhör andra lärteam.

Viktigt är också att varje team får äga sitt eget kunskapsområde. Genom att varje lärteam har tydliga målgrupper och erbjudanden mot besökarna blir det mera greppbart än när vi förväntas kunna lite om allt. Vi kan fokusera på de erbjudanden och lärresurser vi tror att våra brukare, inom just vårt område, kan tänkas behöva. Vi kan välja – och välja bort.

Digitala bibliotekarier i framtiden

Det är svårt att sia om framtiden, men vi tror ändå att den utveckling vi ser nu endast har startat, och att den kommer att fortsätta förändra vårt samhälle i

grunden. Utbildning, bildning, kunskap och kultur kommer att fortsätta påverkas av informationsteknologins framväxt och utbredning. För detta vill vi vara rustade.

En viktig fråga är bibliotekens roll i ett samhälle där digitala tjänster och informationsteknologi har en allt större del. För att kunna diskutera bibliotekens roll behöver vi titta närmare på begreppen **digitalt** och **fysiskt**.

Biblioteken var från början fysiska platser med fysiska medier, i första hand tryckta. Efterhand tillkom databaser, digitala kataloger och arkiv. Bibliotekarien var den som hade tillgång till och kunskapen om att göra sökningar bland dessa medier. Sedan kom internet – och med tiden också sökfunktionalitet som gjorde att (i stort sett) alla fick tillgång till både information och möjligheten att söka. Där är vi nu. Idag är digitala medier och informationsteknologi (åtminstone i vår del av världen) helt integrerade i våra dagliga liv. Vi använder dessa företeelser för att söka information, kommunicera med våra närmaste och med människor på andra sidan jorden, för att arbeta, studera och utveckla oss själva, och för att roa oss, konsumera och producera.

Föret kallade man lite lekfullt det som skedde i den fysiska världen – till skillnad från i den virtuella – för något som hände “in real life” eller “away from keyboard”. Dessa begrepp är redan passé. Kommunikation som sker via sociala medier kan inte med någon rimlighet kallas för mindre verklig än någon annan sorts kommunikation. Frågan är när det egentligen är relevant att skilja på fysiskt och digitalt?

Åter till det Digitala Biblioteket. Vi leker med tanken att vi har ett fysiskt

bibliotek och ett digitalt bibliotek. I det fysiska biblioteket kan du låna böcker, cd-skivor och andra fysiska medier. Du kan prata med en livs levande bibliotekarie och ta plats i bibliotekets lokaler. Det digitala biblioteket i sin tur är som en spegling av det fysiska, där du kan göra samma saker – fast virtuellt. Du kan låna e-böcker, lyssna på strömmande musik, fråga en bibliotekarie om saker via nätet, och så vidare. Låter det aningen fänigt? Lite som Second Life?

Visst är det hårdraget, men vi menar att vi idag riskerar att ha den uppdelade synen på relationen mellan fysiskt och digitalt på biblioteket. Risken med det synsättet är att det fysiska biblioteket överlåter allt som har med det digitala att göra till det digitala biblioteket (och vice versa), och på så vis skapas en olycklig uppdelning – som i värsta fall leder till att delarna helt frikopplas från varandra och/eller att någon av dem blir redundant.

I stället skulle vi vilja se ett bibliotek där de digitala tjänsterna, källorna, och informationsteknologin är integrerade i det dagliga arbetet. Vi skulle vilja att vi inte separerade det virtuella och fysiska från varandra: därför att källorna kan vara fysiska och digitala, förmedlingen kan vara fysisk och digital, aktiviteterna kan vara fysiska och digitala, och människor kan röra sig mellan dessa olika nivåer. Kanske inte helt sömlöst: det fysiska har begränsningar som det digitala inte har på samma sätt, och det digitala har också sina begränsningar. De är inte helt utbytbara, utan kompletterar varandra. Eftersom de inte är utbytbara är det inte relevant att se dem som speglingar av varandra. I stället handlar det om integrering:

Biblioteket är en plats (virtuell och fysisk), där brukaren får tillgång till kunskap i form av fysiska eller digitala medier. Och som digitala medier räknas inte enbart digitala representationer av medier som tidigare funnits i fysisk form, utan även alla medier som enbart distribueras via digitala kanaler. Det vill säga allt som finns online.

Ska vi som bibliotek verkligen kunna förmedla allt som finns online? Vi svarar ja, så länge det är relevant för våra brukare, och är resurser vi kan stå för.

Vi tror på ett bibliotek för alla, som kan nås och användas på det sätt som passar våra brukare bäst, och som förmedlar de medier som människor har glädje och nytta av, så effektivt som möjligt. Vi tror att vi uppnår detta

genom att utveckla biblioteket till en plats där fysiskt och digitalt är integrerade när så behövs, och separata när så behövs. *Den digitala bibliotekarien* inser vi är ett begrepp som kommer att behöva bytas ut till något mera passande – men det är inte vad den kallas som är det viktiga utan vilken roll den fyller.

För att möta samtidens och framtidens utmaningar står våra digitala bibliotekarier redo!



Bobbi Sand, mediepedagog, Malmö stadsbibliotek. Foto: Erik Brunulf Leo

Visa eller undervisa

Ann-Katrin Perselli och Jan Perselli

Vad innebär det att undervisa? Är det någon skillnad mellan att undervisa och att visa? Vem får egentligen vara pedagog och vad gör bibliotekarien, visar eller undervisar?

När vi gick på BHS (Bibliotekshögskolan i Borås) 1987–89 var vi som studenter aktiva på ett högskolebibliotek. Det fanns Libris-terminaler, och vi kunde säga saker som IMDOC, UDK, KRS, SAB, KWIC, KWAC, KWOC, ÅSOP och en rad andra akronymer som i dag mer eller mindre spelat ut sin roll (J. Perselli, 1989). Undervisningen av studenter och elever i informationssökning genomgick ett paradigmskifte under åren mellan 1980-talets slut och det tidiga 1990-talet, och det var naturligtvis datoriseringen av samhället i stort, och av biblioteksvärlden i synnerhet, som pågick. World Wide Web var under konstruktion i CERN, och gav lite senare mer allmän genklang i Sveriges universitetsvärld under det tidiga 1990-talet. Mosaic hette den webbläsare som då var aktuell, och som revolutionerade användargränssnittet för vanliga biblioteksbesökare. Det medielandskap som nu gäller kom på plats under dessa år, och har därefter inneburit en av vår tids större förändringar.

I det följande kommer vi att diskutera vad det innebär att vara pedagog i allmänhet och pedagog i bibliotekssammanhang. Vi kommer ta upp exempel från Ann-Katrins avhandling

(A-K. Perselli, 2014) som handlar om gymnasielärares erfarenheter av digitalisering och vad denna har för betydelse för undervisningen. Dessa exempel handlar om lärare, men är i flera grundläggande avseenden aktuella för all slags undervisning. Vidare kommer vi hämta exempel från en rapport som genomfördes som en intervjustudie av Jan (J. Perselli, 2013) för två år sedan vid Mittuniversitetet, och där erfarenheter av e-lärande och användning av bibliotekets resurser i relation till e-lärande undersöktes. I intervjustudien deltog såväl universitetslärare som bibliotekarier vid universitetsbiblioteken vid Mittuniversitetet och Linköpings universitet. En viktig distinktion från denna undersökning är skillnaden mellan att visa och att undervisa, och den kommer framträda genom hela texten. Vi kommer också att diskutera de olika universitetsanställdas status och vad de skillnader som finns kan bero på. Allra först följer dock en historisk tillbakablick där vi berättar om våra erfarenheter från biblioteks- och informationsvärlden. Därefter presenteras några vetenskapsteoretiska utgångspunkter som ligger till grund för vårt resonemang i texten. Vi är ju trots allt båda lektorer vid Avdelningen utbildningsvetenskap (UTV) vid Mittuniversitetet och medverkar i vår dagliga gärning i utbildningen av såväl lärare som beteendevetare.

En historisk tillbakablick

Under perioden 1980-talets slut och det tidiga 1990-talet som nämns ovan behövde bibliotekets besökare undervisning i hur de skulle hitta i kortkataloger och i andra sorters referenslitteratur och hjälpmedel. Det var snårigt och

svårt att hålla reda på de olika hjälpmedel som stod till buds. Låt oss ge ett exempel. Nu använder man Libris, men då hade man att hålla reda på flera bibliografiska hjälpmedel. Det fanns t.ex. Collijns och Linnströms respektive bibliografier. Sedan var det "Luckan" som inte var enkel att begripa och nästan omöjlig att förklara. När Luckan var införlivad i Libris i slutet på 1990-talet jublade alla på bibliotek runt om i Sverige. Andra bibliografier var dels ÅSOP, *Årsbibliografi över Sveriges offentliga publikationer 1931-1975*, dels *Sveriges statliga publikationer: bibliografi*, under åren 1976-1984, men med ett glapp för åren 1981-1982. Från 1985 och framåt fanns *Statliga publikationer: årsbibliografi*. Minst sagt besvärligt att förstå och att förmedla. Datoriseringen av biblioteken innebar att undervisningsfokus flyttades från dessa pappersbundna hjälpmedel till digitaliserade hjälpmedel, och det är genom att beskriva digitaliseringen i biblioteksvärlden som vi kan förstå en av de viktigaste förändringar som skett under denna 25-30-årsperiod.

Även synen på bibliotekens besökare har förändrats under åren. Benämningar som låntagare, kund, användare och brukare har förekommit, men vi väljer att i det följande använda "besökare" när vi avser bibliotekets kunder i allmänhet. Det finns ytterligare en viktig förändring som vi strax återkommer till.

Datoriseringen

När vi år 1989 lämnade BHS som nyutbildade bibliotekarier arbetade vi på flera olika bibliotek, och också på olika sorters bibliotek. De första åren arbetade Ann-Katrin, med grund i sin

barnbibliotekarieinriktning, på både skolbibliotek, gymnasiebibliotek och på stadsbibliotekets barnavdelning, men även på olika filialbiblioteks vuxenavdelningar, samt i uppsökande verksamhet med såväl bokbuss som arbetsplatsbibliotek.

Jan fick arbete på Linköpings universitetsbibliotek (LiUB) och arbetade där på flertalet kvartersbibliotek under de första åren efter utbildningen. Jan var till en början engagerad i den streckkodning som var ett hantverksmoment i omvandlingen av kortkatalogen till en digitaliserad katalog. I mitten av 90-talet fick även Ann-Katrin anställning på LiUB. En av arbetsuppgifterna där var bland annat ta hand om nya och gamla studenter i grupper som skulle få kunskaper i hur information söktes i bibliotekets katalog. Presentationen av Libris och IMDOC kan ses som ett första steg i att försöka bedriva pedagogisk undervisning. Vi skriver "försök" för det var snarare visning än undervisning som genomfördes. Studenterna samlades framför en svart skärm med grön text och vi visade hur gränssnittet såg ut under sökningens olika moment. Sedan fick de pröva på egen hand och även kontrollera om boken de sökte fram stod på hyllan. Om boken inte stod där fick studenterna gå till lånedisken och fråga efter den. Bibliotekarien där bläddrade bland de handskrivna lånekvittona i en trall, alfabetiskt ordnade efter författare eller gällande uppslagsord, för att se om den var utlånad. Var boken utlånad och studenten önskade reservera boken skickades ett kravkvitto med post, därefter sattes ett gem med röd "flagga" på lånekvittot.

Som nämns ovan datoriserades lånesystemet så småningom, och detta byttes sedan ut, uppgraderades och byttes ut igen. Datoriseringen av lånesystemen och katalogen medförde att vi bibliotekarier i undervisningen av studenterna inte längre behövde fokusera obegripligt små men helt avgörande detaljer, som t.ex. hur kvitton ska följas upp. Från början av 2000-talet kunde i stället undervisningen i informations-sökning till lärarstudenter som skulle skriva examensarbete koncentreras på mer övergripande frågor. Det fanns dock fortfarande en mängd svårbegripliga detaljer som var nödvändiga att förklara, t.ex. de olika databasernas gränssnitt och varför den ena databasen hade en thesaurus men den andra inte. När Ann-Katrin lämnade universitetsbiblioteket 2007 ingick undervisning i informationssökning som en självklar del i lärarstudenternas utbildning. I stort sett alla kontaktbibliotekarier bedrev undervisning i konsten att söka information, och de organiserade och bedrev schemalagd undervisning minst tre gånger under studenternas utbildning, allt för att säkerställa progressionen i denna undervisning.

Som vi visat här har datoriseringen av biblioteken, i detta fall universitets- och högskolebiblioteken, helt enkelt inneburit ett paradigmskifte i hur vi ska förstå hur biblioteken bedriver sin undervisning, och hur vi ska förstå hur biblioteken överhuvudtaget organiserar sig och sin verksamhet.

Utbyggnaden av högre utbildning

Det finns en annan sak som påverkat universitetsbiblioteken i lika hög grad

som datoriseringen av samhället, och det är utbyggnaden av högskolan. När vi efter studier vid BHS 1989 flyttade till Linköping så hade Linköpings universitet 8900 studenter. Femton år senare fanns det över 20 000 studenter där. Nu, 2015, är det 27 000 studenter. Den här utbyggnaden gäller hela Sverige. En rad nya högskolor har tillkommit, ett antal högskolor har utvecklats till att bli fullvärdiga universitet, som Växjö (Linné numera), Karlstad, Luleå, Örebro och Mittuniversitetet. Universitetsbiblioteket blev under tiden allt mindre en unik arbetsplats där man servade en liten elit, till allt mer en del av en stor arbetsplats som berör väsentliga delar av befolkningen. Med detta sagt kan vi konstatera att i takt med denna utbyggnad har nya kategorier studenter dykt upp vid våra lånediskar. Studenter som inte hemifrån vet med sig hur man söker information, hur man refererar till information eller hur man övergripande förhåller sig till information man fått tag på. Kort sagt har det pedagogiska uppdraget blivit ett helt annat, och helt nya krav ställs på dagens bibliotekarier avseende förmedling av kunskaper.

Kort om våra teoretiska utgångspunkter

Innan vi går vidare vill vi förklara vår vetenskapsteoretiska utgångspunkt i denna text. Det sätt vi betraktar världen på kallas inom filosofin för fenomenologi. Det finns flera varianter av fenomenologin, men vi bekänner oss bara så där allmänt till detta perspektiv utan att ta strikt ställning för den ena eller andra varianten.

Fenomenologi – en filosofisk utgångspunkt

Den fenomenologi som vi använder oss av här moderniserades av Edmund Husserl i början av 1900-talet. Inom fenomenologin har begreppet erfarenhet en central betydelse och betraktas som kunskap (Patocka, 2013). Husserl (1939/1973) menar att vi människor lär känna den värld vi lever i utifrån de erfarenheter vi redan har. Det innebär t.ex. att vi använder oss av våra erfarenheter för att förstå nya saker vi stöter på. Hans-Georg Gadamer (1960/1997) utvecklade i sin tur hermeneutiken som bl.a. behandlar hur vi människor når förståelse och kunskap om nya fenomen. I mötet med det nya och främmande bygger vi med utgångspunkt i våra erfarenheter upp förväntningar och en förförståelse som ligger till grund för hur vi tolkar det som är nytt för oss. Gadamer förklarar att vi ibland har för höga förväntningar på det nya, vilket då leder till antingen positiva eller negativa nya erfarenheter.

Max van Manen (1991) utvecklade ett begrepp som han benämnde ”pedagogisk takt”. Med begreppet beskriver han ett särskilt förhållningssätt som pedagoger utvecklar genom erfarenhet med åren inom sitt yrke. Pedagogisk takt innebär att pedagogen med empati, respekt och intresse bemöter eleven och kan sätta sig in i dennes situation och omständigheter. För en lärare kan det exempelvis handla om att med en enda blick kunna se hur det är fatt med en elev för att kunna bemöta dennes behov. Pedagogisk takt kan beskrivas som pedagogens känsla för undervisning, vilket innebär kunskaper om eleven och dennes lärande, hur lärande

kan motiveras, och ett förhållningssätt som bygger på erfarenheter, empati och reflektion (van Manen, 2008).

Grunden till mötet med världen utgör på så sätt våra erfarenheter enligt den fenomenologiska filosofin. Våra erfarenheter är oftast personliga och grundade i den sociala kultur vi växer upp i, vi har en personlig livsvärld som utvecklar oss till de vuxna vi blir (Husserl, 1936/1970). Med livsvärlden som grund får saker och företeelser ofta en personlig mening och innebörd för oss. En dagstidning är nyhetsförmedling för mig, kanske är den omslagspapper för dig.

Sammanfattningsvis används i vårt fortsatta resonemang om pedagogik och bibliotekarier begrepp och sätt att se och förklara saker som har sin grund i det fenomenologiska sättet att förstå världen. Vi använder oss också av en distinktion mellan att undervisa och att visa som kommer från Jans undersökning som nämndes här ovan. Exemplet kommer från universitetsvärlden, men torde tämligen enkelt även kunna användas för att förstå det biblioteksrelaterade pedagogiska förhållningssättet på grundskolans och gymnasietets nivåer.

Den pedagogiska rollen

Pedagogik var ett ämne med svag framtoning i vår bibliotekarieutbildning i slutet på 1980-talet. Ändå kom olika former av undervisning och handledning att uppta en stor del av våra arbetsuppgifter, i synnerhet var det tydligt på universitetsbiblioteket. På skolbibliotek där vi arbetade i början av 1990-talet var det mest en fråga om att finnas till hands för eleverna när

lärarna skickade klassen till skolbiblioteket för att söka information bland faktahyllor och Bibliotekstjänsts (BTJ) ämnespärmar med artikelkopior. Undervisning i informationssökning var det sällan någon som frågade efter på skolorna. Däremot efterfrågades bibliotekskunskap, dvs. ett informationspass med instruktioner i hur man hittar de olika ämnena och samlingarna i biblioteket. Vid en hastig sökning på internet framkommer att de lärosäten som i dag ger utbildning i biblioteks- och informationsvetenskap så har ämnet pedagogik fortfarande en mycket undanskymd roll. Ämnet pedagogik ingår uttalat i utbildningens kurser vid endast ett av lärosätena. Kan man då mot bakgrund av bibliotekariers utbildning generellt sett betrakta dem som pedagoger? I resonemanget som följer ska vi försöka besvara denna fråga.

Ett av de grundläggande begrepp som behöver stavas ut här en smula är begreppet pedagog. Ursprunget till begreppet återfinns i den grekiska antiken. Pedagog var då den slav som uppdrogs att följa barnen till skolan och även hjälpa dem med läxorna (Marklund, u.å.). Utifrån den definitionen var sålunda en pedagog en person som följer med, en person som stödjer den som lär sig (Svensson, 2009). För att kunna ge det stöd som varje elev behöver i sitt lärande, blir det därmed nödvändigt att pedagoger har kunskaper om hur elever, beroende på hur gamla de är, lär i olika situationer och sammanhang. Utan dessa kunskaper blir det svårt att möta de lärande och ge dem rätt stöd.

Man brukar också säga att personer kan vara mer eller mindre pedagogiska. Man menar då att personen i fråga har

fallenhet för att förklara och redogöra på ett undervisande sätt. Bibliotekarier har i mötet med besökaren som söker litteratur, information eller svar på frågor många gånger behov av att kunna vara pedagogiska och att kunna visa pedagogisk takt. På så sätt skulle man även kunna säga att det är i mötet med biblioteksbesökaren som bibliotekariens pedagogiska förmåga visar sig, i informationsdisken och i undervisningen. Många gånger kommer besökaren tillbaka och det finns möjlighet att utveckla en djupare relation. Ofta är dock mötet med bibliotekets besökare en fråga om korta och tillfälliga relationer, och det är inte alls säkert att denne kommer tillbaka utan besöket kan vara tillfälligt. Både vid de längre och kortare relationerna använder bibliotekarier sin pedagogiska takt i intervjun och i samtalet med biblioteksbesökare. I intervjun bygger bibliotekarien upp en relation till besökaren och anpassar informationen efter de behov som man utifrån intervjun och sin förförståelse uppfattar att denne har. Även i mötet med besökare i referens- och informationsarbetet utgör på så sätt pedagogisk takt och grundläggande pedagogisk kunskap en grund för det framgångsrika arbetet. Detta gäller såväl för det fysiska mötet som för det digitala mötet i t.ex. en chatt. Detta uppmärksammas emellanåt av arbetsgivaren som då anordnar intern fortbildning i pedagogik.

Förväntningar på bibliotekarier

Om vi går tillbaka till den tid då vi inledde våra bibliotekskarriärer, dvs. åren runt 1990, och jämför den undervisning i informationssökning som vi genomförde då med den som sker i dag,

är det stora skillnader avseende både innehåll och genomförande. Under 2000-talet ökade behovet av undervisning i informationssökning dramatiskt. I takt med den ökande digitaliseringen av samhället, vilket bl.a. innebar tilltagande tillgänglighet av information i e-tidskrifter och på webbplatser, och utvecklingen av Webb 2.0, har även, som redan nämnts, bibliotekariens undervisning förändrats (Asselin & Doiron, 2008). I dag förväntas bibliotekarier förutom att undervisa om var kvalitativ information finns på internet, även kunna lära ut hur man undviker försåtliga fallgropar på internet, dvs. källkritik. De kunskaper som en bibliotekarie förväntas besitta har med andra ord drastiskt förändrats.

Samhällets förväntningar på bibliotekarier påminner om de förväntningar som finns på lärare fast på ett omvänt sätt. När det gäller lärare förväntas dessa, oftast på egen hand, tillägna sig kunskaper om internet och digitala resurser som kan användas i undervisningen visar Ann-Katrins studie (A-K. Perselli, 2014). Studien visar även att lärarnas personliga förhållningssätt som bygger på deras livserfarenheter och kunskaper i ämnet, didaktik och pedagogik ligger till grund för hur de väljer att arbeta med IT och digitala resurser. På ett liknande sätt är det betydelsefullt om bibliotekarien, utöver sina kunskaper om IT och digitala resurser (källor) på internet, får möjlighet att tillägna sig grundläggande kunskaper i pedagogik och didaktik, och kanske även i ämnet. I undervisningen samspelar bibliotekariens unika erfarenheter och kunskaper med de pedagogiska och didaktiska, i första-

elsen av hur studenter och eleverna tänker och tolkar det som förmedlas. Hur bibliotekarier väljer att arbeta pedagogiskt med undervisning i informationssökning – oavsett utbildningsform – relaterar till deras personliga erfarenheter och specifika kunskaper, dvs. det som ligger till grund för deras personliga förhållningssätt. Hur bibliotekarien kan utveckla sitt pedagogiska arbete relaterar även till samarbetet med lärare om planering och genomförande av undervisningen (se t.ex. Malmberg & Graner, 2014; A-K. Perselli & Gustafsson Åman, 2006)

Som ovan beskrivits var den undervisningen vi tidigt i våra karriärer var med om att bedriva mer av en visning av hur gränssnittet såg ut och hur sökningen i Libris gick till än regelrätt undervisning. I dag är gränssnitten mer användarvänliga och ofta intuitiva och bibliotekarierna har ofta tillgång till datorsalar för undervisning. Dessutom är studenter och lärare i regel betydligt mer vana att hantera datorer och tolka digitala symboler på datorskrmar jämfört med i början på 1990-talet.

Vem får vara lärare?

Under 2000-talet genomgick undervisningen i informationssökning en betydande utveckling. På universitetsbiblioteket i Linköping var det oftast kontaktbibliotekarier som genomförde undervisningen. Från att ha varit en introduktion första terminen och en mer ingående undervisning inför examensarbetet eller C-uppsatsen, utökades undervisningen i de flesta program och fristående kurser till tre gånger för studenterna under deras studietid upp till C-nivå. Dessutom blev undervisningen

knuten till en skrivuppgift som studenterna skulle genomföra. Vi var ofta flera bibliotekarier som deltog i undervisningen tillsammans om det var många studenter i grupperna, och om det behövdes. Under denna tid satsade universitetsbiblioteket på bibliotekariernas pedagogiska utbildning internt och vi arbetade ambitiöst med den pedagogiska utvecklingen av vår undervisning. Några av oss läste t.ex. vuxenpedagogik och bibliotekspedagogik på vår fritid.

Trots dessa ambitioner fann vi det svårt att nå fram med vårt pedagogiska budskap till universitetslärarna och till universitetsledningen. Visst fanns det bra samarbeten med några enstaka lärare, men som lärare eller biblioteksadjunkter betraktades vi inte. Helen Hed (2002) skriver att undervisande bibliotekarier på universitetsbibliotek är lärare på motsvarande sätt som universitetslärare. Benämningen kontaktbibliotekarie återger dock inte den pedagogiska rollen jämbördigt med benämningen universitetslärare, vilket Hed också påpekar. Snarare är det så att beteckningen kontaktbibliotekarie pekar på en rad tekniska kunskaper och förmågor som bibliotekets besökare förväntar sig att bibliotekarier har. Dessa förväntningar om vad som ingår i en bibliotekaries kunskaper och sysslor har en lång tradition och är ofta relaterade till ordning och reda. Förväntningar på bibliotekariernas undervisande roll har accentuerats först under senare tid. Under vår tid vid LiUB fanns det många goda exempel på uppskattade samarbeten mellan lärare och bibliotekarier när det gäller undervisning, men att i rollen som undervisande biblio-

tekarie betraktas som jämbördig med lärare var aldrig aktuellt.

I sin avhandling undersöker Ann-Katrin (A-K. Perselli, 2014) bl.a. hur gymnasielärare förhåller sig till skolbiblioteket och skolbibliotekarien. Studien visar att skolbibliotekarien är högt uppskattad och undervisar i informationssökning i flera klasser, men det finns även lärare som menar att det tar för mycket tid att låta eleverna själva söka information till sina arbeten. Det är bättre, menar dessa lärare, att hänvisa dem till specifika källor för att ha kontroll över undervisningstiden. Tidspressen framstår som hög för lärarna. En av lärarna säger så här:

[På biblioteket] får du ju liksom artiklar från vetenskapliga magasin och så vidare, och där har jag väl kanske inte utnyttjat helt då, men det ska bli mycket mer sådant, jag har inte hunnit. (A-K. Perselli, 2014, s. 153)

I citatet ger läraren uttryck för att han vet vad skolbiblioteket kan erbjuda för stöd till eleverna, men att det är brist på tid som hindrar honom. Skolbibliotekarien i studien är medveten om lärarnas upplevelser av tidspress och att de ogärna lägger om eller gör större förändringar i sina lektioner. Biblioteket fungerar bra och samarbetet med lärarna fungerar ofta också bra, skolbibliotekarien berättar dock så här:

Det kanske är också därför som bibliotekets personalkompetens inte utnyttjas som det borde, för det tar mycket mer tid, tror lärarna. Det blir nu ändå, alltså att jag bara kommer och håller en lektion i någonting i nått passande ämne. Det tar ju inte så mycket tid, men det tar ju ändå tid från lärarens

planering, från hur den personen hade tänkt och planerat de här lektionerna. Så som jag vill jobba, jag vill ju vara med från början. Jag vill ju sitta och planera lektioner. Alltså, om eleverna ska göra ett större arbete som ska hålla på i fem veckor, då vill ju jag vara med redan i planeringsstadiet inför det här, så att jag tillsammans med läraren, eller läraren med mig, lägger upp lektionen så att informationssökning blir något kontinuerligt under den här tiden. Då tror jag att eleverna kommer att lära sig mer och de kommer att få ett bättre resultat just när det gäller informations ... alltså källor. Vilka källor man använder. Men då tar det ju tid. Då måste läraren involvera en annan person, det vill säga mig som inte är så insatt i pedagogik egentligen. Så det blir någonting nytt. Så det tror jag är ett stort hinder för att använda mig som resurs. (A-K. Perselli, 2014, s. 153)

I citatet framgår det att skolbibliotekarien strävar efter ett djupare samarbete där hon deltar redan från början i kursplaneringar, men att detta sällan uppstår. Snarare verkar det som om lärare tilldelar skolbibliotekarien en bestämd dag och tid att komma in och hålla en lektion i informationssökning och källkritik. Bakgrunden till att skolbibliotekarien inte involveras i lärarnas kursplanering finner hon i skillnaden i pedagogiska kunskaper. Mot bakgrund av vilka förväntningar som ofta finns på en bibliotekaries kunskaper kan lärarnas agerande även förstås som att de inte har några förväntningar på att skolbibliotekarien har några pedagogiska kunskaper. Pedagogiska kunskaper ingår inte i den traditionella bilden av bibliotekarieyrket, och det är den bilden bibliotekarier ofta får kämpa med. Några av dessa förväntningar fram-

kommer i nästa avsnitt. Exemplet nedan, som är en varsamt anpassad version från Jans undersökning, kommer från universitetsvärlden, men torde tämligen enkelt även kunna användas för att förstå det biblioteksrelaterade pedagogiska förhållningssättet på grundskolans och gymnasiets nivåer.

Tankar om visa och undervisning

För alla oss som undervisar vid universitet och högskolor, vid gymnasier och grundskolor, ja vid alla slags skolor kan det vara värt att fundera en stund på vad vi egentligen gör när vi undervisar. För ett par år sedan skrev Jan som nämnts en rapport om e-lärande vid Mittuniversitetet. I studien intervjuades drygt 20 personer, ca hälften lärare och hälften bibliotekarier. Bland de saker som var verkligt intressanta och som kom ut av undersökningen var dels ett resonemang och en beskrivning om relationen mellan universitetslärare och universitetsbibliotekarier som sätter fingret på ett problem i deras relation, dels det som kröp fram när skillnaderna mellan att visa och att undervisa diskuterades, vilket strax ska utvecklas. För att ytterligare fördjupa vårt resonemang om bibliotekarien som pedagog lyfter vi här upp denna fråga från nämnda undersökning som illustrerar förväntningar på vem som kan undervisa och vem som kan visa.

Är det skillnad mellan att visa och att undervisa?

Rubriken här ovan var också en fråga i undersökningen som alltid behövde förklaras, men som också väckte en hel del engagemang. Undervisning – det togs som mer eller mindre givet – hand-

lar om att förklara och redogöra för hur man kan förstå något, dvs., försöka förmedla ett sätt att förhålla sig för att nå kunskap (Svensson, 2009). Men vad är visa, och vad är skillnaderna dem emellan? I undersökningen inleddes varje fråga med en vinjett som berättades för informanterna. Vinjetten till den fråga som vi vill resonera om här lyder som följer:

Du kommer in på en bensinmack efter att ha tankat bilen. När du betalar vill du också ha en biltvätt. Du får då en instruktion om hur du ska göra i ordning bilen innan (demontera antennen, vika in backspeglarna, etc.), och sedan hur du ska köra in bilen i tvätthallen, hur du ska stoppa i tvättpolletten eller knappa in koden på kvittot du fått innan du kör in bilen. Du får också veta att du ska stanna när lampan lyser rött, dra i handbromsen, och att du ska stanna i bilen under tvätten och veva upp rutorna. Dessa instruktioner skiljer mellan olika biltvättar. Den person som berättar det här visar snarare än undervisar, det är poängen. Skillnaden mellan visa och undervisa har med status och lön att göra. (J. Perselli, 2013, s. 14)

De flesta informanterna accepterade förklaringen av distinktionen mellan att visa och att undervisa. Här ett typiskt svar:

Visa och undervisa? Skillnad? Jaaa, det måste jag tycka. Vem som helst kan väl visa någonting, men bara en lärare kan undervisa. Men det var en lurig fråga. (J. Perselli, 2013, s. 14)

Det verkar alltså som att både lärare och bibliotekarierna i undersökningen utan problem eller betänkligheter kan diskutera skillnaderna mellan att undervisa

och visa. Det finns en förförståelse här som inte lätt låter sig artikuleras, men som ändå utgör en självklar förutsättning för våra fortsatta samtal under intervjuerna. Problemen dyker upp när man mer exakt ska förklara vad denna skillnad egentligen består av, hur den kan uttryckas, hur en eventuell definition av den skulle kunna se ut. Vinjetten sätter fingret på något väsentligt i den distinktion som kanske är för handen, kanske är undantagande. Att uttömmande göra reda för detta här och nu blir dock för stort och svårt. Låt oss gå vidare med att någonting väsentligt och träffande, om än en smula vagt och diffust, pekar på skillnader i lärares och bibliotekariernas respektive yrkespraktiker, eller om man så vill, livsvärldar (Husserl, 1936/1970; Spiegelberg, 1982). Är då bibliotekets verksamhet att visa eller att undervisa? Alla informanter, oavsett om de är lektorer, adjunkter eller bibliotekarierna anser att bibliotekarierna också bedriver undervisning i samma mening som en lektor eller adjunkt gör det, men att en del av verksamheten mer är att beteckna som visa.

Enligt NN [en bibliotekarie] är det första bibliotekstillfället för studenterna ett visatillfälle, det andra ett undervisningstillfälle. (J. Perselli, 2013, s. 14)

Visa o undervisa. Det där var en knivig fråga. Macken det är att visa. Men vad gör de på biblioteket? Men vad är undervisning? Delvis håller bibliotekarierna på med undervisning. Men det är finare att arbeta på biblioteket än på macken. (J. Perselli, 2013, s. 15)

Här diskuteras synen om vad biblioteket egentligen ska göra, vilken status det har, hur det uppfattas. Frågorna i

studien om förståelsen av begreppen visa och undervisa träffade skillnaderna i synen på detta. Det verkar råda konsensus bland informanterna om att bibliotekarierna – om än inte alla alltid – också ägnar sig åt undervisning. Vidare verkar idén att bibliotekarier kan delta i examinationer, (i delegerad mening förstås,) kunna accepteras. När Jan berättat om att det redan finns examinationer där bibliotekarier deltar i examinationerna, t.ex. vid Linköpings universitet (stadietenta vid Hälsouniversitetets medicinarutbildning), tycker många att det låter spännande.

En sak som vi nu tänker på är om inte en hel del av lektors och adjunkters verksamhet med studenterna också har karaktär av att visa snarare än undervisa. Vi upplever att vi, som lektorer, ofta visar för studenter hur enkel ordbehandling går till, hur man söker i databaser och hur man kan spara sina dokument på Dropbox, använda Google Docs eller liknande för att göra dokumenten tillgängliga för flera författare vilket är behändigt när de ska skriva tillsammans. Dessa saker, som vi visar, förväntar vi oss att våra studenter ska kunna innan de kommer till oss, men eftersom vi numera har studenter från vitt skilda bakgrunder så har de inte detta med sig. Det verkar således vara så att såväl bibliotekarier som lektorer, adjunkter och lärare både visar och undervisar i sina respektive dagliga verksamheter. Skillnaderna är inte kvalitativt definitiva som att lärare undervisar och bibliotekarier visar, utan båda kategorierna utför både undervisning och visning. Sedan kan man tänka sig att lärare undervisar mer och visar mindre och att det motsatta

förhållandet gäller för bibliotekarier. Men för många bibliotekarier gäller ändå att de undervisar mer än de visar.

I dag 2015 verkar vi båda som universitetslärare på flera lärarprogram vid Mittuniversitetet och står så att säga på andra sidan. Vi ser hur universitetsbiblioteket strävar efter att få en progression i sin undervisning i informationssökning och hur betydelsefullt lärarkollegerna menar att biblioteket och kunskapen att söka information är för studenter. Något riktigt bra möte mellan bibliotekarier och universitetslärare kan vi dock inte se. Med varm hand skickar universitetslärare studenter till den viktiga undervisningen på biblioteket och låter bibliotekarien ta hand om mellan 25 och 50 studenter. På liknande sätt som när vi började arbeta på bibliotek, förväntas i dag bibliotekarier kunna anpassa sin undervisning på ett pedagogiskt sätt efter studenternas och elevernas förståelsehorisonter. Någon tanke på att delta i bibliotekariens undervisning, för att t.ex. förmedla information om kursinnehåll och studenternas kompetens eller vara ett stöd för studenterna, saknas ofta. Vi tror att detta bottnar i ett förgivettagande om att bibliotekarien behärskar sitt område och om man har synpunkter så lägger man sig i andras arbete på ett oförskämt sätt. Det handlar troligen om en känsla av respekt för andras arbete. Det är ofta så lärarkollegor visar varandra respekt och de tar för givet att andra yrkesgrupper vill bli bemötta på samma sätt (jmf. t.ex. Hansen, 1999). Bibliotekarien å sin sida frågar sällan efter mer information än studenternas studiehandledning, eller efter att en lärare ska

delta för att kunna möta de frågor om informationssökning som direkt berör innehållet i den kurs studenterna för tillfället läser.

Kan man då kalla den undervisning i informationssökning vi beskriver att bibliotekarier i dag genomför med studenter och elever för kvalitativ, ”riktig”, pedagogisk undervisning? Ja, vi menar att det är pedagogisk undervisning när det handlar om att försöka förklara och redogöra för hur man kan förstå något, dvs. försöka förmedla ett sätt att förhålla sig för att nå kunskap. Vad vi kan konstatera är att bibliotekarier, men inte alla bibliotekarier, i allt väsentligt verkar som pedagoger. Vi menar sålunda i denna text att den som undervisar på universitet eller högskolan inom ett ämne – oavsett om det är tyska, hållfasthetslära eller informationssökning – är pedagog.

För att fortsätta utveckla bibliotekariernas pedagogiska arbete finns det flera tillvägagångssätt. Vid Avdelningen för utbildningsvetenskap (UTV) i Härnösand, Mittuniversitetet, där vi numera arbetar, bedrivs tillsammans med universitetsbiblioteket ett utvecklingsarbete där informationssökning ska få en fördjupad roll i lärarprogrammen. För ett år sedan, våren 2014, presenterade bibliotekarier vid Mittuniversitetets bibliotek en progressionsplan som syftar till att informationssökning, omvärldsbevakning i pedagogik och referenshantering och källkritik, ska löpa som en röd tråd i lärarprogrammets alla kurser. Kursansvariga lärare har under året arbetat med att utveckla moment i kurserna där dessa ovan nämnda delar i progressionsplanen på ett eller annat sätt

finns med. Bland annat har vi på försök börjat med att en lärare och kontaktbibliotekarien genomför studenternas första undervisning i informationssökning tillsammans. Vi lärare vid UTV tänker oss att universitetslärare och kontaktbibliotekarier tillsammans ska utgöra ett stöd för studenterna vid detta första möte med informationssökning för att på bästa sätt kunna förankra informationssökningen i den kurs studenterna läser vid tillfället. Vi ser det som betydelsefullt att undervisningen av studenter i informationssökning är ett gränsöverskridande samarbete mellan lärare och bibliotekarier.

Källor

- Asselin, M., & Doiron, R. (2008). Towards a Transformative Pedagogy for School Libraries 2.0. *School Libraries Worldwide*, 14(2), 1-18.
- Gadamer, H.-G. (1960/1997). *Sanning och metod: I urval*. Göteborg: Daidalos.
- Hansen, M. (1999). *Yrkeskulturer i möte: läraren, fritidspedagogen och samverkan*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Hed, H. (2002). Bibliotekspedagog - en ny profession. I: M. Gisselberg (Red.), *Distanslärare och distanslärande. En antologi* (s. 43-58). Härnösand: Distum.
- Husserl, E. (1936/1970). *The crisis of European sciences and transcendental phenomenology: An introduction to phenomenological philosophy*. Evanston: Northwestern U.P.

- Husserl, E. (1939/1973). *Experience and judgment: Investigations in a genealogy of logic*. Evanston: Northwestern Univ. Press.
- Malmberg, S., & Graner, T. (2014). *Bibliotekarien som medpedagog eller Varför sitter det ingen i lånedisken?* Lund: BTJ
- Marklund, S. (2014). Pedagog. I *Nationalencyklopedin*.
- Patocka, J. (2013). *Inledning till fenomenologisk filosofi*. Huddinge: Södertörns högskola.
- Perselli, A.-K. (2014). *Från datasal till en-till-en: en studie av lärares erfarenheter av digitala resurser i undervisningen*. Härnösand: Avd. för utbildningsvetenskap, Mittuniversitetet.
- Perselli, A.-K., & Gustafsson Åman, K. (2006). *Universitetslärares syn på studenters informationskompetens vid Linköpings universitet*. Linköping: Linköpings universitet, Centrum för undervisning och lärande (CUL).
- Perselli, J. (1989). *Lilla informations- och dokumentationsguiden: A till Ö*. Borås: BHS
- Perselli, J. (2013). *Redovisning av projektet E-lärande vid bibliotek* [opublicerad rapport]. Härnösand: Biblioteksrådet, LRC, Mittuniversitetet
- Spiegelberg, H. (1982). *The Phenomenological movement: a historical introduction* (3 rev. uppl.). London: Martin Nijhoff
- Svensson, L. (2009). *Introduktion till pedagogik*. Stockholm: Norstedts akademiska.
- van Manen, M. (1991). *The tact of teaching: The meaning of pedagogical thoughtfulness*. London, Ontario: Althouse Press.
- van Manen, M. (2008). *Pedagogical Sensitivity and Teachers Practical Knowing-in-Action*. Peking University Education Review, (2008-1).



Jan Perselli, bibliotekarie och lektor i pedagogik vid Avdelningen för utbildningsvetenskap (UTV) vid Mittuniversitetet.



Ann-Katrin Perselli, bibliotekarie och lektor i pedagogik vid Avdelningen för utbildningsvetenskap (UTV) vid Mittuniversitetet.

Samarbete över professionsgränser

Cathrine Berggren, Jonas Degerfält,
Maria von Essen, Morgan Palmqvist

Från bibliotekshåll tycker vi att vi bör ta ett ansvar i processen att göra våra studenter informationskompetenta men det håller inte alla universitetslärare med om. Så, nu kände jag att det får vara nog med att klaga över tingens tillstånd. Låt oss istället en gång för alla försöka göra ett språng i utvecklingen.

Relationen mellan bibliotekarier och lärare

Morgan Palmqvist

Relationen mellan bibliotekarier och lärare har jag haft tillfälle att reflektera över ända sedan jag för ganska precis 30 år sedan arbetade vid ett bibliotek för första gången. Då som mycket ung och receptiv lyssnade jag till bibliotekariernas stundom upprörda diskussioner föranledda av den brist på respekt för deras profession som de upplevde från lärarna. Man sökte en ömsesidighet i arbetsformer som inte lärarna i allmänhet svarade upp emot.

Drygt 10 år senare var det så dags för första anställningen som bibliotekarie, nu vid en av de konstnärliga högskolorna i Stockholm. Undervisning i att använda biblioteket, söka information o.s.v. ingick självklart i yrkesrollen. Behändigt arbete kan tyckas. Väl avgränsat utbildningsområde och med en pågående forskarutbildning i ett för

att greppa "ämnet" och för att få rimlig legitimitet i samtalet då det kunde upplevas att jag hade insikter i högskolans utbildningsverksamhet (forskningen var då mycket liten i sin omfattning på högskolan). Men det som slog mig var att det var så svårt att få till timingen i när bibliotekets stödjande undervisning planerades i förhållande till de examensuppsatser som studenterna skrev. Ofta hade studenterna glömt eller inte lagt på minnet hur och var information skulle tas fram när de väl skulle till att skriva uppsats. Det fanns trots allt ett glapp mellan utbildningens planering och bibliotekets planering av den stödjande utbildningen i informationssökning.

År 2000 var det så dags att återvända till kommunal biblioteksverksamhet, nu som bibliotekschef. Flera av biblioteken i kommunen var integrerade skolbibliotek, inklusive huvudbiblioteket som även var gymnasieskolans bibliotek. Gott om formaliserat samarbete alltså. Men döm om min förvåning när diskursen påminde om den jag hade stött på 25 år tidigare: lärarna förstår inte att använda bibliotekariens profession och de vet inte hur de borde samarbeta med bibliotekarierna. Men nu fanns förhoppningar om att en förändringens tid var på gång. I Bolognaprocessen, som var ett sätt att försöka hantera Europas utmaningar, lyftes betydelsen av den s.k. generiska kompetensen "informationskompetens" fram, en färdighet som medborgarna behövde både i privatliv och yrkesliv. Nu tänkte bibliotekarierna att detta skulle leda till att nytexaminerade lärare från lärarutbildningarna skulle inse att de måste arbeta mycket

mer som ett team med biblioteket. Till allvaret i detta behov bidrog förstas starkt den explosion av möjligheter – och problem med källvärdering – som internet innebar. Under denna tid fick jag förmånen att gå programmet för ledarskap och organisation vid Växjö universitet och gjorde då, i samband med att jag skrev ett examensarbete på temat bibliotekariernas professionsutveckling, några intervjuer med andra bibliotekschefer. En av dem arbetade vid ett högskolebibliotek, intressant nog upplevde hon att de som var sämst på att använda biblioteket pedagogiskt var lärarstudenterna. De slängde mest fram litteraturlistor eller behov av ämnessökningar och vägrade inte sällan att söka själva. Diskrepansen mellan bibliotekariernas förväntningar på de nya lärarna och hur studenterna betedde sig – vilket åtminstone till delar måste ses som ett symptom på hur lärarutbildningen *då* fungerade vid *denna* högskola – var uppenbar stor.

De senaste 12 åren har jag tillbringat på universitetsbibliotek av olika storlek. Sedan 2006 som överbibliotekarie vid Mittuniversitetet. Det har varit år av mycket utveckling och möjlighet till strategisk positionering. Behovet av bibliometri har gett möjlighet att bygga relationer med forskare på ett nytt sätt, inte minst med miljöer inom natur- och tekniksidan. Tillskapandet av en pedagogisk stödenhet vid vårt universitetsbibliotek har varit en framgångssaga med många positiva sidoeffekter.

Men både vid Mittuniversitetet och som avdelningschef vid min förra arbetsplats har jag upplevt en stundom besvärande frustration över bristen på kontakten med "kärnverksamheten",

denna improduktiva tudelning mellan de som är anställda som lärare/forskare och de som är administrativt anställda. Frustrationen kan vara av olika slag. Det kan handla om alltifrån att man inte bjuds in till ämneskollegier till att man upplever att kontaktbibliotekarie-rollen är för bred och svår att matcha i en alltmer specialiserad verksamhet. Men även ur ett ledningsperspektiv är det otillfredsställande att se att även där det fungerar väl är det många gånger väldigt personberoende, basen är att det finns personer på institutionen som har en personkontakt med någon på biblioteket. Det är självfallet inte dåligt med denna personliga kontakt, det vore antihumant att underskatta betydelsen av denna närhet, men betraktar vi bibliotekets bidrag som en strategisk kvalitetsresurs som lärosätet avsätter många miljoner till är det inte optimalt att denna resurs avropas om inte slumpmässigt så väl utan grundläggande systematik.

Jag skall nu avslöja hur jag tänkte kring detta, vad som ledde fram till de projekt som här strax skall beskrivas. Först, det har blivit alltmer uppenbart de senaste åren att det utbud av litteratur och informationsresurser som är relevant inte i traditionell bemärkelse inskränker sig till att ingå i bibliotekens samlingar. Nog för att det pratats om detta länge men nu är det verkligen så att det finns gränslösa mängder av information att navigera mellan och sökverktyg som inbjuder slutanvändaren att klara sig själv. Men hittar vi då allt själva, exempelvis i rollen som student? Nej, från bibliotekshåll tycker vi att vi på goda grunder bör ta ett ansvar i processen att göra våra studenter

informationskompetenta. Men det håller inte alla universitetslärare med om, det vet vi alla som varit med ett tag. Så för det andra, nu kände jag att det får vara nog med att klaga över tingens tillstånd, att gnetta på. Låt oss istället en gång för alla försöka göra ett språng i utvecklingen.

Sålunda vidtog vi några mått och steg. Det handlade inte så mycket om att i första skedet förändra universitetsbibliotekets arbete och komma med idéer att lansera utan om att få igång en kollegial rörelse. Att få uppmärksamhet och inte minst att sätta vår biblioteksverksamhet under luppen. Ett första steg var att få lärosätet att inse resurslöseriet i att inte systematiskt använda sitt bibliotek. Detta ledde till att en risk infogades i den årliga riskanalys som statliga myndigheter numera har att göra årligen (enligt Förordningen om intern styrning och kontroll, ”FISK”). Denna uppmärksammade risk föranledde att biblioteksrådets⁸ ordförande fick i uppdrag att vidta åtgärder och att biblioteksrådet tog initiativ till att låta en utredare inventera dagsläget och lämna förslag om utveckling. Här fann vi det viktigt att det var en utredare med akademisk legitimitet, det var själva huvudpoängen att inte en ”biblioteksperson” gjorde det själv. Vid Mittuniversitetet hade vi fördelen att det fanns en universitetslektor vid lärarutbildningen som dessutom hade bakgrund som bibliotekarie vid ett universitetsbibliotek, alltså som klippt och skuren för uppdraget.

⁸ Biblioteksrådet är ett rådgivande organ till rektor bestående av representanter från fakulteterna, studenterna, doktoranderna och från biblioteket.

Tre punkter utifrån utredarens rapport vill jag lyfta fram:

- Från båda håll finns det en *förlägenhet* mellan bibliotekarier och lärare som hindrar ett ömsesidigt samarbete. Bibliotekarierna känner ett visst underläge i den hierarkiska arbetsplats som ett universitet trots allt är. Lärarna i sin tur skäms något över att de inte själva tycker att de kan söka information som de borde.
- Bibliotekarierna behöver i högre grad involveras i undervisningen. Men detta låter sig inte göras om inte ovanstående problematik kring förlägenhet hanteras. Ett kollegialt samarbete finner utredaren är önskvärt.
- Det behöver utredas vidare hur vi organiserar denna samverkan, inte minst med tanke på utmaningar framöver med behov av anpassning.

Utredning genererade en fortsättning som grenade ut sig i två parallella projekt riktade mot lärosätets två fakulteter. Eftersom Mittuniversitetet samtidigt genomgått en stor organisatorisk förändring där inte bara institutionerna försvunnit utan flera tidigare stödverksamheter centraliserats (ekonomi-, personal- och kommunikationsprocesser) uppstod behov av att finna nya plattformar för dialog mellan stödverksamheter och akademi. I ett sådant skede på lärosätet blev det naturligt att även låta fortsättningen med att ta utredarens resultat vidare genom att fokusera på plattformar och

strukturer där biblioteket kan komma in på olika sätt redan i utbildningarnas planering. Det ser olika ut mellan fakulteterna i hur det bäst sker, därav de parallella projekten. Genomsyrande för det hela är det primära att biblioteket måste utveckla sin förmåga att anpassa sina insatser till olika ämnen och utbildningars behov, det är en förutsättning om vi vill nå fram till en hållbar samverkan.

En modell växer fram

Cathrine Berggren

Vid Mittuniversitetets bibliotek har undervisningen i informationssökning, och det pedagogiska och didaktiska stöd som biblioteket kan ge, sett olika ut beroende på de olika utbildningarna vid lärosätet. Vi, liksom flera andra högskole- och universitetsbibliotek, har ett nära samarbete med t.ex. omvårdnadsutbildningar medan tekniska utbildningar och utbildningar inom naturvetenskap många gånger saknar samarbete med biblioteket. Att ett samarbete saknas mellan bibliotek och utbildningar behöver dock inte betyda att dessa utbildningar saknar progression i informationskompetens. Biblioteksrådet vid Mittuniversitetet önskade att biblioteket erhöll en bättre överblick över läget inom samtliga ämnesområden när det gällde progression i informationskompetens. Biblioteksrådet uppmanade biblioteket att besöka fakulteterna och ställa frågan: "var inom respektive fakultet bör dialogen om informationskompetens i utbildningen finnas mellan lärare och bibliotekarier?"

Syftet med uppdraget var att från ledningshåll stödja en formalisering av

kommunikationen mellan kursansvariga och bibliotekarier och på så sätt undanröja den "förlägenhet" som verkat hämmande i tidigare samarbetsförsök. Istället sökte man ett tydliggörande av ett gemensamt ansvar kring progressionen i informationskompetens. En formalisering av kommunikationen skulle stärka utbildningarna, dels vad gäller genomströmningen men också vad gäller de självständiga arbetena som t.ex. uppsatserna.

Biblioteket inledde arbetet med att konkretisera de områden som man önskade nå en bättre dialog kring och fann följande:

- Strategi
- Progression
- Ämnesrelevans
- Systematik
- Kvalitetssäkring

Respektive område har sin hemvist på olika nivåer inom akademien:

- Fakultet
- Programråd
- Ämneskollegier
- Kursplanering

En skiss togs fram för att tydliggöra processen från inledande samtal på strategisk nivå till genomförande och utvärdering av kursinslag. Skissen presenterade för Biblioteksrådet i maj 2013.

Hösten 2013 började arbetet. Vid biblioteket finns en verksamhetsgrupp som ansvarar för bibliotekets utbildningsverksamhet bestående av bibliotekarier från respektive Campusbibliotek och koordinatörer från



Campus Sundsvall. Foto: Sandra Pettersson

Lärande- och resurscentrum⁹. Repräsentanter från denna verksamhetsgrupp bjöds in till en ämnesträff inom fakulteten för humanvetenskap (HUV). Vid träffen fastslogs att en inledande diskussion kring informationskompetens skulle hållas inom respektive ämneskollegium. En liknande träff hölls med fakulteten för naturvetenskap och medier (NMT) där det beslöts att inledande diskussioner mellan biblioteket och akademien skulle tas inom programråden.

Biblioteket valde att genomföra uppdraget i projektform. Projektet delades i två delar för att bättre kunna svara mot de två fakulteternas olika behov. Ett uppstartsmöte hölls i februari 2014 med de bibliotekarier som arbetar med undervisning inom HUV varvid

tre ämnen valdes ut till att börja med: *Socialt arbete, Pedagogik, Kriminologi*. Projektgruppen tidsatte projektet på tre år (med 3-4 ämnen per år) och valde att testa ett nätbaserat projektverktyg som kommunikations- och dokumentationskanal för att lättare kunna samarbeta över orterna Härnösand, Sundsvall och Östersund.

HUV-fakulteten hade alltså beslutat att dialogen kring informationskompetens i utbildningarna skulle tas upp i ämneskollegierna och biblioteket hade uppmanats att delta vid kommande möten. Hur skulle vi förbereda oss inför träffarna i ämneskollegierna? Vi beslöt att först uppdatera oss kring en gemensam grundsyn rörande definitionen av informationskompetens. Utifrån ACRL:s definition av informationskompetens i högre utbildning och Shapiro och Hughes artikel om "Information literacy as a liberal art" utarbetade vi en något bredare definition av

⁹ Lärande- och resurscentrum är en avdelning inom biblioteket som ansvarar för pedagogiskt stöd för lärare samt för universitetets lärplattform och studentportal.

de färdigheter som är kopplade till informationskompetens. Därefter tittade vi på en generell progression i informationskompetens, från grundläggande utbildningsnivå till avancerad. I det arbetet hade vi bra stöd av *ANCIL: a new curriculum for information literacy* och deras ”ten strands of information literacy”. Bibliotekarierna för de tre ämnen fick i uppgift att skissa på förslag till progression inom sina ämnen – förslag som de skulle presentera vid respektive ämneskollegium. Ämnesbibliotekarierna lade ut sina förslag i projektverktyget och projektgruppen återkopplade och gav råd.

I arbetet med förslagen återkom frågeställningen om bibliotekarier har mandatet att lägga fram ett förslag om progression i utbildningarna? Var vi inte inne på akademins marker? Hur skulle förslaget tas emot av kurs- och ämnesansvariga? ”Förlägenhetsstudien” gjorde sig påmind i realiteten. Vi enades om att bibliotekarierna visst kan föreslå progression utifrån den kompetens och erfarenhet som bibliotekarierna har och att det skulle underlätta att få med lärarkåren i diskussionen om det redan fanns ett förslag att utgå ifrån vid första mötet. En vecka innan respektive ämneskollegium skulle gå av stapeln skickade ämnesbibliotekarierna underlag till ämneskollegiet bestående av ett introduktionsbrev som förklarade bakgrunden till uppdraget undertecknat av överbibliotekarien och ett förslag till progression i informationskompetens inom ämnet.

Upplägget med introduktionsbrev och progressionsförslag inför träffarna med ämneskollegierna har visat sig

fungera. Bibliotekarierna och ansvariga lärare har i och med bibliotekariernas förslag direkt kunnat fokusera på progressionsupplägget varvid lärare beskrivit hur de arbetar med progressionen och bibliotekarierna har beskrivit hur de gör. Man har på vissa håll sett att moment saknas, vilket t.ex. berott på att lärare har trott att biblioteket tar upp momentet i någon annan kurs samtidigt som bibliotekarierna har trott att lärarna tar upp det. Ur diskussionerna har nya idéer väckts som t.ex. att en utbildning vill ha fler läroobjekt anpassade till sina studenter eller att lärare önskat kompetensutveckling i informationsökning för att bättre kunna stödja studenterna. Ämneskollegierna har i de flesta fall hänvisat den mer konkreta planeringen till programansvariga vilka bibliotekarierna uppmanats att fortsätta dialogen med. Samtidigt vill ämneskollegierna ha återkoppling i hur arbetet fortskrider och bibliotekarierna bjuds in för fortsatt dialog kring informationskompetens i utbildningen i olika instanser.

”NMT-bibliotekarierna” har på samma vis grupperat sig och tagit en första dialog inom samtliga programråd och genomfört olika utbildningssatsningar riktade mot exempelvis datateknik och elektroteknik.

Efter 1,5 år i projektet har vi påbörjat ett systematiskt samarbete med nio ämnen inom HUV och fem inom NMT. Inom projektet finns även en kompetensutvecklingsinsats för bibliotekarierna kring ämnesområden som källkritik, plagiering, utvärdering och examination. Antal deltagare i bibliotekets undervisning har ökat, framför allt har deltagandet av studenter från

NMT:s utbildningar ökat. Vi har dock inte som målsättning i projektet att öka bibliotekets undervisningstimmar utan istället ligger fokus på att formalisera ett gemensamt ansvar kring progressionen där bibliotekarierna mer blir ett stöd för läraren i att planera in inslag i utbildningen som stärker studenternas informationskompetens. Biblioteksrådet finns med oss i projektet och vi avrapporterar till rådet två gånger per termin.

Nedan följer konkreta beskrivningar av hur arbetet med undervisning i informationssökning har sett ut för två av våra kollegor: en inom HUV och en inom NMT, och hur de ser på framtiden utifrån ett mer formaliserat samarbete med akademien.

Biblioteksundervisning för avdelningen Utbildningsvetenskap (HUV)

Jonas Degerfält

Jag har undervisat studenter i informationssökning sedan 2007. Upplägget har sett ungefär likadant ut genom åren. Undervisningspassen pågår ca 1 tim och 45 min och grupperna består i regel av 15-20 personer (datasalarna innehåller 16 datorer/platser). Eftersom vi är relativt få personer i Härnösand så undervisar vi ensamma. Vid vissa tillfällen är studentgrupperna så pass stora att vi måste ha undervisning parallellt. Sedan ca ett år tillbaka finns det endast lärarutbildningar på distans och undervisningen sker när studenterna har inneveckor. I regel tar studenterna del av bibliotekets undervisning på Pedagogik A-, B- och C-nivå. I den nya lärarutbildningen motsvarar detta UVK I, UVK II och UVK IV (UVK

står för Utbildningsvetenskaplig Kärna). Detta innebär att varje student får ca sex timmar biblioteksundervisning under sin utbildning. Genom åren har jag försökt minska antalet föreläsningar i informationssökning, eftersom jag upptäckt att det är väldigt viktigt att studenterna får öva praktiskt. Upplägget för undervisningen brukar normalt innefatta att jag halva tiden visar hur man söker och resten av tiden får studenterna söka själva.

Antalet deltagande studenter har varit tämligen konstant genom åren. Det har funnits perioder där antalet studenter minskat vid undervisningstillfällena och istället använt sig av tjänsten "Boka bibliotekarie". Denna tjänst omfattar en mer personlig service, där vi som bibliotekarier hjälper studenterna i ca en timme med att söka artiklar. Tjänsten är resurskrävande och därför har vi som undervisat kontaktat ansvarig lärare för att hen ska få fler studenter att delta i vår undervisning. Detta brukar öka antalet studenter vid undervisningstillfällena och det visar hur stor påverkan lärarna har på studenternas deltagande och engagemang. Lärarna vid avdelningen för Utbildningsvetenskap har alltid varit positivt inställda till bibliotekets undervisning och detta har underlättat min arbetsuppgift. Upplägget för bibliotekets undervisning var också väl inarbetat av min företrädare.

Progressionsförslaget i informationskompetens inom ämnet pedagogik presenterade jag för första gången vid ämneskollegiet 7 maj 2014. Förslaget togs emot positivt och det bestämdes att utformningen av progressionen skulle skötas i samråd programansvariga.



Campus Härnösand. Foto: Tina Stafrén

Vid mina möten med de ansvariga för programmen har vi främst diskuterat när i studenternas utbildning som bibliotekets undervisning ska involveras. Vi enades även om att det är viktigt att undervisningen kopplas samman med uppgifter som studenterna ska göra. Det är även viktigt att undervisningstillfällena inte hamnar för tätt, eftersom studenterna då inte ser det relevanta i undervisningen och de tappar motivationen.

Innehållsmässigt kommer det inte bli någon större skillnad från före progressionsförslaget. När jag arbetat fram progressionen med lärare så har de varit nöjda med innehållet. Jag behöver mer tid med studenterna för att kunna utveckla undervisningen ytterligare. Vi har även diskuterat vem som ska undervisa vad. I vissa fall tar jag och de undervisande lärarna upp samma sak,

men det behöver inte vara något negativt eftersom många studenter behöver få repetition av exempelvis vetenskaplig publicering.

Man kan se syftet med progressionsprojektet ur olika perspektiv. Det är viktigt att få till ett bra innehåll, att undervisningstillfällena hamnar på rätt plats i utbildningen och att bibliotekets undervisning "hamnar på pränt" så att man inte behöver börja om från början om en lärare slutar. Det kommer även att underlätta för oss att ta över någon annans undervisning. Idag är det lite som vattentäta skott där en person ansvarar för undervisningen i ett ämne. Detta har medfört att biblioteksundervisningen har blivit för personbunden. Ett annat mål med progressionsplanen har varit att få till ett liknande innehåll/upplägg mellan olika ämnen och campusorterna, för att säkerhetsställa att studenterna får ungefär samma upplägg och innehåll. Vi syftar inte till att alla ämnen ska precis samma innehåll, eftersom de skiljer sig från varandra.

Det har varit svårt att hitta en progression från B- till C-nivå. Många lärare vill ha ungefär samma innehåll i biblioteksundervisningen, eftersom det krävs mycket repetition av t.ex. "Vad är en vetenskaplig artikel?" och referenshantering för att studenterna ska förstå. Vetenskaplig artikel och *referenshantering* är något som både biblioteket och lärare undervisar om. Eftersom jag får begränsad tid med studenterna så blir innehållet i undervisningen väldigt fokuserat på att lära dem att söka material till sina uppsatser/examensarbeten. Något som jag inte inkluderat in i den ordinarie biblioteksundervisningen är att diskutera med lärarstudenternas

om deras viktiga uppgift, i sitt kommande yrkesliv, att lära sina elever informationssökning. Om eleverna får en introduktion på grundskole- och gymnasienivå i hur man söker och kritiskt granskar information får de en bättre förberedelse och förståelse för detta inför sina universitetsstudier. En diskussion som hamnat i skymundan handlar om att bestämma en definition av bibliotekets undervisning. Räknas ens det vi gör som undervisning? Eller är det något annat? När jag får frågan från avdelningarna används oftast uttryck som artikelsök, databassökning, bibliotekssök etc. Detta öppnar upp för en större diskussion som vi behöver arbeta vidare med.

Jag tycker inte att jag har märkt någon större förändring hos studenterna beträffande deras behov av bibliotekets pedagogiska och didaktiska verksamhet. Det har sett ungefär likadant ut under de år som jag har undervisat. Jag har förväntat mig att studenternas datorvana och informationskompetens (när det gäller att hitta relevant information på nätet) skulle öka mer än vad den har gjort men jag ser att behovet av bibliotekets undervisning är lika stort nu som när jag började. På grund av att lärarutbildningarna nu endast är på distans så hade jag trott att det skulle komma förslag från lärare på undervisning via nätet (Adobe Connect), men det har inte blivit så. Det kan bero på att jag inte bestämt med programansvariga om vilka typer av undervisningsformer som ska användas.

Det är en svår balansgång mellan att ge studenterna personlig service eller att ge dem information i grupp. Det är resurskrävande att hjälpa dem individuellt,

men utifrån studenternas perspektiv är det kanske något som vi får prioritera i framtiden. Många andra av bibliotekets serviceområden, t.ex. vår chatt, syftar till att ge personlig support när studenten själv vill ha hjälp.

Biblioteksundervisning för avdelningen Ekoteknik och hållbart byggande (NMT)

Maria von Essen

Jag är kontaktbibliotekarie mot avdelningen EHB (ekoteknik och hållbart byggande) och har under de senaste två åren undervisat studenter som läser ämnena Miljöteknik och Miljövetenskap. Den undervisning som jag bedrivit har skett på respektive grundnivå.

På A-nivå träffar jag studenterna först en gång direkt vid terminsstart och kör då en grundläggande biblioteksintroduktion. Cirka två månader senare följs detta upp av en genomgång med databassökning i ämnesspecifika databaser, där fokus ligger på att få studenterna att söka mer systematiskt efter vetenskapligt material. Undervisningen hålls både på svenska och på engelska eftersom utbildningen drar jämförelsevis många internationella studenter. Att läsa på distans är också vanligt förekommande vilket medför att jag ibland kör undervisningen i två omgångar; salsundervisning för campusstudenter och via Adobe Connect för distansgruppen.

På B-nivå är biblioteksundervisningen ett delmoment i kursen "Kommunikation i tal och skrift" och är till skillnad mot övriga tillfällen obligatorisk. Läraren är mycket engagerad och jag har båda gångerna fått studieguiden med en utförlig beskrivning över vad

jag förväntas ta upp. Studenterna ska göra en uppgift som jag utformar och de måste klara den för att bli godkända.

På C-nivå håller jag en workshop med temat *Scientific literature, database search and references*. Det innebär repetition och fördjupning av databas-sökningar, vad som utmärker vetenskaplig publicering och varför referenshantering är så viktigt. Detta kombineras med egna sökningar och det är meningen att studenternas frågor också ska forma innehållet. Undervisningen har hittills hållits enbart på engelska och då med blended learning som form, vilket innebär att campus- och distansgrupper läser tillsammans.

På avancerad nivå har jag vid ett tillfälle hållit en föreläsning riktad mot masterstudenter, blended learning, vid ett öppet Ecotechnology Seminar. Detta har jag blivit ombedd att göra igen men med tanke på progressionsförslaget som nu är presenterat för ämnesansvariga kanske jag avstår, eftersom huvudparten av åhörarna faktiskt var A- och B-studenter som inte hade fått grunderna i biblioteksundervisningen.

Tidigare har jag blivit kontaktad av olika lärare och bokad med relativt kort varsel, med undantaget B-undervisningen. Vissa tillfällen är mer specificerade av läraren medan några gånger har jag helt själv utformat innehållet. Undervisningen på C-nivå initierade jag själv och lärarna såg ett behov, tillfället var inte obligatoriskt men närvaron var förhållandevis hög.

I arbetet med progressionsförslaget har jag velat ge studenterna en bra grund att stå på, många moment kommer därför in redan på A-nivå. B- och

C-nivå innebär till stor del repetition men också nya saker och en högre svårighetsgrad. Gällande det upplägg som tidigare varit riktat mot masterstudenter måste jag och läraren nog tänka om kring formen. Svårt att ha en så pass blandad grupp där många inte har grunderna ännu. Ambitionen är att bygga upp en informationskompetens steg för steg.

Jag tog över ämnena hösten 2013 och tog då kontakt med avdelningen för att presentera mig. Ganska snart kom bokningar av ett antal undervisningstillfällen, mail- alternativt telefonledes. Jag var inte med på ämneskollegium, där lärarna träffas och planerar utbildningarna. Som ett inledande steg i projektet tog jag kontakt med ordförande i ämneskollegiet och bad om att få komma och presentera projektet och progressionsförslaget. Detta mottogs positivt och jag är numera med på kollegiets sändlista och är alltid välkommen att vara med vid alla möten. I slutet av mars i år presenterade jag projektet och progressionsförslaget under en halvtimme och resultatet av detta möte var att en arbetsgrupp bildades med tre programansvariga som nu ska diskutera förslaget och också se var i de olika programmen biblioteksundervisningen bäst ska komma in i tid och också kopplat till innehållet i kursen. När lärarna gemensamt diskuterat detta ska jag kontaktas och vi ska träffas för att tillsammans planera kommande undervisning. Nu när vi har träffats några gånger har vi haft ökad kontakt, vilket jag tror kan underlätta vårt samarbete.

Gällande ämnet Byggnadsteknik så har jag nu etablerat en kontakt och har varit med på ett ämnesmöte och presenterat projektet liksom ett

progressionsförslag. Blended learning är en efterfrågad form och lärarna ser ett behov av biblioteksundervisningen. Reaktionerna från ämnesföreträdarna var positivt och här vill man till hösten dra igång arbetet och implementera progressionsförslaget. Lärarna ska se över scheman och börja planera när biblioteksundervisningen ska komma in i kurserna/programmet. Man ser gärna från lärarnas sida att detta blir en del av olika kurser och därmed obligatoriskt.

Projektet hoppas jag ska leda till en bättre planerad och genomtänkt undervisning som kommer in i rätt tid då studenterna har som mest nytta av det jag handleder i. Detta delvis för motivationen och delvis för att man måste jobba aktivt med informationssökning och rent praktiskt utföra det. Tanken är att projektet leder till ett bättre samarbete med lärarna generellt, men speciellt när biblioteksundervisningen ska komma in i kursen/programmet. Ökad kontakt med lärarna ger förhoppningsvis en större förståelse för vad ett bra samarbete kan leda till och därför en ökad vilja hos lärarna att samarbeta med oss bibliotekarier. Att lärarna vet vad vi tar upp och att det finns en uppgift kopplad till detta moment är av vikt. Att vi tillsammans kan planera innehåll och form för biblioteksundervisningen och att detta i slutänden upplevs som något som gagnar studenterna och även tidspressade lärare.

Förhoppningen är också att projektet, genom att öka vår medvetenhet kring progressionen i undervisningen, gör det lättare för oss undervisande bibliotekarier att planera upplägget för biblioteksundervisningen, att vi kan följa en för ämnet passande plan som steg för



Campus Östersund. Foto: Casper Hedberg

steg bygger upp studenternas informationskompetens. Att vi som kollegor arbetar mer tillsammans, kanske i team, för att utveckla biblioteksundervisningens innehåll och form.

Sammantaget är det studenternas informationskompetens som vi vill stärka och förhoppningen är att vi kan nå fler studenter när vi har ett tätare samarbete med lärare som ser styrkan i att samarbeta med oss bibliotekarier och också förmedlar vikten av biblioteksundervisningen till sina studenter.

För mig har projektet, trots att arbetet för min del bara är i inledningsfasen än så länge, lett till att kontakterna med akademien har stärkts och samarbetet har ökat. Det har öppnat upp för en dialog som jag tidigare saknat.

Källor

- *ANCIL - A New Curriculum for Information Literacy* (2012) [video]. Cambridge University Library <https://www.youtube.com/watch?v=vY-V2givIiE> (2015-05-29)
- ACRL, *Information Literacy Competency Standards for Higher Education* <http://www.ala.org/acrl/standards/informationliteracy-competency> (2015-05-29)
- Institutionen för teknik och hållbar utveckling (2013) *Slutrapport: Blended Learning* Östersund: Mittuniversitetet <http://www.miun.se/medarbetare/utvecklingsarbeten/implementering-av-utbildningsstrategin/e-larande1/e-larande/satsningar/blended-learning> (2015-05-29)
- Mittuniversitetets bibliotek (2014) *Utbildningsprojekt: informationskompetens i utbildningen 2014-2016* <https://biblioteket.miun.se/utbildningsprojekt> (2015-05-29)
- Secker, Jane C. E. & Coonan, Emma (2011) *A New Curriculum for Information Literacy: the ten strands* <http://implementingancil.pbworks.com/w/file/fetch/55164963/ANCIL%20full%20curriculum%20%28with%20explanatory%20notes%29> (2015-05-29)
- Secker, Jane C. E. & Coonan, Emma (red.). (2013) *Rethinking information literacy: a practical framework for supporting learning*. London: Facet Publishing.
- Secker, Jane C. E., Coonan, Emma, Webster, Helen & Wrathall, Katy (2015) [blogg] *A New Curriculum for Information Literacy* <https://newcurriculum.wordpress.com/> (2015-05-29)
- Shapiro, Jeremy J., Hughes, Shelley K. (1996) *Information Literacy as a Liberal Art*, Educom review (31)2 <http://net.educause.edu/apps/er/review/reviewarticles/31231.html> (2015-05-29)



Cathrine Berggren, bibliotekschef,
Mittuniversitetets bibliotek Sundsvall



Jonas Degerfält, bibliotekarie,
Mittuniversitetets bibliotek Härnösand



Maria von Essen, bibliotekarie,
Mittuniversitetets bibliotek Östersund



Morgan Palmqvist, överbibliotekarie,
Mittuniversitetets bibliotek

Varför är de här?

Fredrik Vanek

När jag bestämde mig för att bli bibliotekarie hade jag inte ägnat en tanke åt yrkets pedagogiska funktion. Och jag var nog inte ensam. Under min utbildning föreberedde vi oss på mycket, men någon renodlad pedagogik stod inte på schemat. Ändå har den största delen av min yrkesbana handlat till stor del om lärande: från mitt allra första sommarvikariat på folkbibliotek, via Komvux, ännu mer folkbibliotek och skolbibliotek, fram till mitt nuvarande jobb på universitetet.

Även de gånger då yrket inte varit direkt knutet till undervisning, så har jag som bibliotekarie alltid haft en folkbildande roll. Om jag jämför alla undervisningsupplägg som jag hållit under dessa år, står det klart för mig att de alltid sett olika ut. Att undervisa och engagera lyssnare, i saker de inte sällan tar för givet att de redan kan, har krävt ett ständigt revideringsarbete. För att bibehålla aktualitet tror jag det viktigaste man kan göra är att hålla ett reflekterande perspektiv på vad det är man vill nå ut med och för vem. Den reflekterande processen mår bäst i mötet med kollegor och andra kompetensutvecklande aktiviteter. För att bruka en sliten term: det är ett livslångt lärande att lära ut.

Jag kommer i denna artikel att reflektera över min pedagogiska roll som bibliotekarie i skol-, folk- och

högskolebiblioteksmiljö. Min förhoppning är att jag kan visa på intressanta skillnader och likheter i hur vi arbetar.

Folkbibliotek

”Har ni någon bok om datorer?”

Jag stod i informationsdisken på Malmö stadsbiblioteks dåvarande avdelning Natur & Teknik, inte ens färdigexaminerad men redan ställd inför den klassiska frågan ”har ni någon bok om” följt av något som knappast kunde sammanfattas i en bok. Där och då fick jag lära mig att låntagare ofta utgår från att det ska finnas en specifik bok skriven om just det de vill veta mer om. Jag var färsk men inte helt oförberedd, på min utbildning hade vi gått igenom hur ett referenssamtal kunde fortlöpa. Alltså började jag med att försöka ringa in vad det var min besökare ville ha. Skulle det handla om hur datorer var uppbyggda eller hur man använde dem? Nja, det skulle vara en bok som dels förklarade hur maskinerna fungerade, dels vara en nybörjarmanual, och samtidigt skulle den berätta hur man gjorde sina egna hemsidor och hur internet fungerade. Jag fick förklara att det skulle bli svårt och att han nog fick stycka upp den frågeställningen för att kunna få den besvarad. Sen sa jag att jag kunde kolla om biblioteket hade några nybörjarkurser inom det närmaste.

”Jaja, det kan vänta. En annan sak då... Har ni någon bok om stenålderskost?” Mötet var en av de första pedagogiska utmaningar jag haft som bibliotekarie. Här fick jag improvisera utifrån en persons fråga och med konkreta exempel klargöra hur kunskapen var organiserad. Det är dock inte alltid man är öppen för att bli undervisad och min

besökare var kanske inte jätteimponerad av mina förslag. Men han kom åtminstone därifrån med en mer realistisk föreställning om vad datorlitteraturen kunde erbjuda honom. Givetvis fick han även med sig en bok om stenålderskost.

Sommaren tog slut, vikariatet likaså. Jag kunde fortsätta mina biblioteksstudier, numera berikad med perspektiv från verklighetens informationsdisk. Året var 2008, min kamrat och jag fick uppsatsen godkänd och därefter väntade ett antiklimax eftersom alla mina tilltänkta arbetsgivare hade anställningsstopp. Istället gick jag en kurs i livräddning och tog värvning på en norsk trålarare. Det var något helt annat. En parentes i karriären. Om jag ska hitta några beröringspunkter mellan de olika yrkena kan jag säga att både norska fiskare och svenska bibliotekarier värnar om sina kafferaster.

Komvux

Efter den 27:e november slutar solen gå upp över Tromsø. Barents hav ligger höljt i mörker i månader. En dag öppnade himlen sig och ett vikariat som bibliotekarie på Komvux i Malmö uppenbarade sig. Jag nappade direkt. Nu skulle jag plötsligt undervisa för första gången. Skolans elever bestod till största del av invandrare som studerade svenska. Lyckligtvis var kontakten mellan svenskläraren och biblioteket etablerad. Läraren ville att vi på biblioteket skulle ha en genomgång där vi visade lite informationssökning och källhänvisning. Min kollega och jag satte genast igång att göra ett undervisningsupplägg där vi visade på användbara källor och allmänna referensstilar. Jag vill minnas att vi

visade *Nationalencyklopedin* på nätet, *Alex Författarlexikon* och *Vägvisaren* som är Malmö skolors ingång till databaser. Men det skulle inte förvåna mig om vi vräkte på med fler informationskällor. Vårt fokus låg på att visa ett axplock av de resurser som eleverna hade tillgång till.

Det var första gången någon av oss skulle undervisa och jag ska inte vara för hård mot oss så här i efterhand. Vi utgick en hel del från det vi själva lärt oss under vår utbildning och försökte anpassa materialet till våra elever. Men utan att ha en direkt koppling till någon uppgift i deras svenskakurs var det svårt att göra vår lektion relevant. Jag menar: man skulle behöva vara väldigt intresserad av informationssökning för att hålla sig vaken. Vi försökte avrunda vår presentation med lite övningar såsom "Var kan du läsa mer om drottning Kristina?" eller "Vilka böcker har Strindberg skrivit?". Jag vill minnas att jag tyckte det var svårt att veta om budskapet gick fram. Osäkra som vi var törstade vi efter feedback men vi fick varken särskilt många kommentarer eller frågor. Nu misstänker jag att den stora frågan som ingen ställde var "Vad ska vi ha det här till?" Kort därpå blev vi varse att vi var tvungna att utveckla samarbetet med lärarna för att bättre koppla samman vår undervisning med resten av kursinnehållet. Det räckte inte med att visa en massa intressanta länkar och verktyg, eleverna behövde dels ha en meningsfull anledning för att faktiskt engagera sig, dels behövde de göra informationssökningar på egen hand för att befästa sina nyvunna kunskaper. Detta blev uppenbart, tror jag, i samband med att vi träffade våra

kollegor från andra bibliotek som undervisade på andra skolor runtom i Malmö. Vi fick helt enkelt ta del av våra mer rutinerade kollegors erfarenheter. I utbyte tror jag att de fick färskt engagemang och lite nya idéer. Jag är övertygad om att det kollegiala samarbetet är av största vikt för att man ska kunna utvecklas. Men jag återkommer till detta alldeles strax. Först ska mitt vikariat löpa ut.

Skolbibliotek

Mitt vikariat löpte ut. Min fru och jag bestämde oss för att flytta till New York ett år. Hon studerade och jag sökte jobb på ett oräkneligt antal bibliotek i den myllrande storstaden. Jag har egentligen inget att rapportera vad gäller bibliotek och lärande från andra sidan Atlanten, ännu en parentes i det här sammanhanget. Men jag kan säga att oavsett hur arbetsmarknaden ser ut för bibliotekarier här hemma så verkade den tuffare där borta. Sent omsider insåg jag att den enda vägen in för någon med begränsad erfarenhet gick via praktikanttjänster. Som i obetald praktik.

Vi flyttade tillbaka till Malmö, jag skrev in mig på arbetsförmedlingen och blev kort därpå upprörd. En gymnasieskola var i akut behov av en bibliotekarie, höstterminen skulle börja om en vecka och de hade ingen som bemannade deras skolbibliotek. Efter att ha börjat jobba där insåg jag att skolan även var i skriande behov av en bibliotekarie som undervisade. Här hade jag inte lyxen av redan etablerade samarbeten med lärarna, utan jag fick börja från grunden. Terminstart och luttrade lärare, måttligt intresserade av

att lyssna på nonsens om informationskompetens från vikarien som har hand om boksamlingarna. Hur lägger man fram bibliotekets pedagogiska värde för en massa lärare som redan har fullt upp med sitt? Jag tror att detta är en utmaning som är gemensam med många undervisande bibliotekarier.

Eftersom jag var ny på stället hade jag en god anledning att bekanta mig och börja nätverka med alla på arbetsplatsen. Fika och luncha med lärare, snacka med administratörer, vaktmästare och skolvårdar i korridoren. Lyckligtvis kunde jag även förankra min syn på skolbiblioteket som pedagogisk resurs hos skolledningen. Därifrån var det lättare att gå vidare. För att bibliotekets undervisning ska bli så användbar som möjligt för eleverna är det viktigt att samarbetet med lärarna fungerar. Och för att alla ska sträva åt samma håll underlättar det om rektorerna är med noterna. Jag fick tid avsatt för att presentera biblioteket på nästa personalmöte. Där tryckte jag på två argument som talade för att lärarna skulle använda biblioteket i sitt arbete: dels att det i de flesta kursmål stod något om att elever skulle kunna orientera sig och tillgodose sitt informationsbehov i ämnet, dels att nivån på elevernas arbeten antagligen skulle höjas och fusket minska om de fick veta hur de skulle söka efter information och referera till den. Om lärarna var det minsta sugna på att veta mer om hur de kunde uppfylla ett av kursmålen utan att själva behöva göra så mycket eller om de ville spara tid på att slippa underkänna en massa kopierade uppsatser var de varmt välkomna att komma och prata med mig. Efter det mötet rasslade

det till i inkorgen och jag kunde boka in biblioteksundervisning i flera ämnen. Den här gången såg jag till att den låg i anslutning till någon uppgift eller något arbete i kursen.

Nästa utmaning på mitt schema var faderskap. Jag trodde att jag skulle lära vår son ett och annat om ett och annat, men fick tidigt inse att detta skulle ske under högst ömsesidiga former. Så kan det vara i bildningssammanhang och då gäller det att vara mottaglig för de lärdomar som kommer tillbaka till en. När föräldraledigheten (som det så missvisande heter) var över väntade nya bibliotek på mina kompetenser. Jag vikarierade ett tag på folkbiblioteket i Staffanstorp innan jag fick min nuvarande anställning vid Lunds universitet.

Högskolebibliotek

Det första jag gjorde, när jag började jobba på Samhällsvetenskapliga fakultetens bibliotek, var att gå på mina kollegors lektioner. Utifrån deras upplägg och studenternas funderingar vid dessa tillfällen samt de frågor jag stött på när jag bemannat disken utformade jag min egen undervisning. Det andra jag gjorde var att än en gång börja knyta kontakter med lärarna. Den här gången var biblioteket redan etablerat och schemalagd undervisning väntade mig längre fram, så den biten var fixad. Däremot visste ingen vem jag var och vice versa. Jag började höra av mig till kursansvariga så att vi kunde träffas och prata. På så sätt visste vi båda vad som förväntades av varandra och jag kunde desto bättre förankra biblioteksmomentet i resten av kursen. Liksom på mitt tidigare jobb som skolbibliotekarie tog jag kontakt med studierektorer, administratörer

och prefekt för att kunna vidareutveckla samarbetet mellan utbildning och bibliotek. Det bidrog också till att jag även denna gång fick presentera mig på ett personalmöte. Även detta framträdande resulterade i mer mejl, vilket bara bekräftar att det är lättare att ta kontakt med någon som man har sett.

Nu när jag plötsligt skulle undervisa studenter på universitetsnivå oroad jag mig till en början för att mina kunskaper inte skulle räcka till. Det var en sak att prata inför elever där jag hade något slags försprång vad gällde kunskaper och färdigheter (och ålder). Jag föreställde mig att jag som representant för det högre lärandet behövde känna till allt samt att det skulle finnas en hög risk att någon i klassen skulle veta mer än jag och därmed underminera hela mitt fundament som föreläsare. Sannolikheten att någon professor i biblioteks- och informationsvetenskap skulle närvara vid min lektion var egentligen försvinnande liten, men för att ha någon slags stöd första gången jag stod framme vid talarpulpeten bad jag en kollega närvara. Förutom att hon utgjorde ett slags skyddsnet, i den händelse att jag skulle ställas inför en svår fråga, var det bra att ha med henne eftersom jag efteråt kunde få feedback på både mitt upplägg och min föreläsarteknik. Som jag nämnde tidigare tycker jag att det viktigt att man har ett utbyte kollegor emellan. Det uppstår något berikande när två individer möts, tillsammans vet de mer och kan prestera bättre än vad de kunnat göra enskilt var för sig.

På min nuvarande arbetsplats har man sedan några år tillbaka börjat främja dessa möten genom att dela

in bibliotekarierna i olika team. Alla kontaktbibliotekarier, vars främsta uppgift får sägas vara att undervisa på de olika institutionerna, ingår i *Team stöd till utbildningen*. Här finns ett forum där vi inte bara kan utbyta erfarenheter med varandra utan även gemensamt kan hjälpas åt att bygga bra samarbeten med institutionerna och lärarna, ta fram stöd för våra studenter och dessutom arbeta mer systematiskt med omvärldsbevakning. Tillsammans bygger vi vidare våra pedagogiska kompetenser. Vi har som exempel arrangerat interna workshoppar då vi tittat närmare på pedagogiska verktyg att använda dels i lektionssammanhang men också på våra digitala plattformar. En annan gång delade vi in oss i mindre diskussionsgrupper och arbetade problembaserat. Vi fick reflektera över och lyfta fram svårigheter med vår undervisning, därefter hittade vi på möjliga förbättringar och lösningar för dessa.

Jag kände att jag vid det här laget hade en ganska tydlig röd tråd genom mina lektioner. Innehållet var över-skådligt och koncist. Men efter den dagens övning lade jag till en diabild som fick inleda mina kommande presentationer. Den tog helt enkelt upp vanliga frågor som studenter brukade komma med till biblioteket. Svaren sammanfattade jag i slutet. Detta kom att skifta fokus på min undervisning från att mindre handla om att jag ville visa något till att mer handla om att jag ville besvara något. Innehållet var i stort sett detsamma, men utgångspunkten var numera studenterna och inte jag. Det kan tyckas självklart, men personligen behövde jag den påminnelsen. Istället för att börja prata allmänt om informa-

tionskompetens (alla tycker ju ändå att de är väldigt informationskompetenta redan från början) kunde jag fånga deras engagemang genom att göra mitt lektionsinnehåll mer uppenbart relevant för dem. Än en gång handlade det om att knyta samman källkritik, sökstrategier och citeringsregler med det de höll på med.

Reflektionsövningen ovan hade min kollega hämtat från en *LILAC*-konferens i Sheffield som vi varit på tidigare den terminen. En annan stor skillnad på mitt nya jobb är nämligen vilka resurser som läggs på fortbildning. Jag har tidigare varit på några öppna seminarier och till och med fått åka till *Bok- och biblioteksmässan* en gång. Men här på universitet har jag fått desto större möjligheter att stärka mig i min profession. Här är fortbildning något som förväntas av oss. Bland annat har hela biblioteksnätverket en gemensam kompetensutvecklingsplan och en permanent arbetsgrupp som ansvarar för det löpande kompetensutvecklingsarbetet. Nåväl, nog med reklam för min arbetsplats, det jag vill poängtera är att de tar fortbildningen på allvar. För gemensamt för de flesta seminarier, kurser eller konferenser, då jag fått ta del av vad en massa smarta människor har upptäckt inom mitt fält, är att jag alltid kommit hem med något tankeväckande. I vissa fall har dessa tillfällen helt förändrat hur jag ser på saker. Ett exempel på detta är den högskolepedagogiska kursen jag gick nu till våren. Den är avsedd för de som ska undervisa vid universitetet, däribland bibliotekarier. Kursen i sig var uppbyggd som ett gottbord av pedagogiska upplägg med föreläsningar, diskussioner i par och gruppredovisningar. Under några dagar

fick vi grundligt fundera över hur våra egna lektionsupplägg korresponderade med utsatta kursmål och hur vi kunde stimulera studenternas djupinlärning. Ett par av de saker jag tog med mig därifrån var dels än en gång att aldrig släppa fokus på mina åhörare. Jag insåg att jag borde försöka ha en undervisning som tilltalar fler inlärningsstilar än min egen. Själv har jag till exempel aldrig gillat visuella modeller eftersom de ofta är svåra att avbilda när man själv antecknar på en föreläsning (eller ännu värre: renskriver anteckningarna på datorn där hemma). Däremot gillar jag att använda metaforer för att med dessa omskrivningar porträttera det som annars kan vara svårt att sätta i ord. Men antagligen finns det en och annan student som tvärt om inte begriper mina fina allegorier utan hellre hade velat att jag ritade pilar och cirklar som går in i varandra. Där får jag helt enkelt försöka göra lite justeringar i mina presentationer.

Det andra jag lärde mig på kursen var att en del saker med informations-sökning faktiskt var svårare att lära sig för studenterna. Efter att ha läst lite av den forskning på området som identifierar dessa svårbegripliga koncept, så kallade tröskelbegrepp, kunde jag själv skriva ett mindre arbete med förslag på hur jag skulle underlätta inläringen för mina studenter. Att kunna teoretisera kring det jag arbetar med kändes egentligen som ännu ett sätt att fundera kring och förbättra min undervisning. Det var alltså först nu, sju år efter examen, som jag gick en formell utbildning i pedagogik. Uppenbarligen är det fullt möjligt att undervisa även utan att man har ett papper på det. Men även för de

mest erfarna lärarna kan det vara nyttigt att ta ett steg tillbaka och reflektera över vad det faktiskt är man håller på med.

Under årens lopp har mitt sätt att undervisa förändrats. Lektionsinnehållet har självklart anpassats till alla olika kursmoment där jag kommit in, men det går även att se en mer långsiktigt förändring om vi ser till pedagogiken. Från början tror jag det är vanligt att man överlastar lektionerna med innehåll innan man finner en trygghet i sig själv och inte behöver redovisa exakt allt man kan under två timmar. Jag har sedermera frigt mer tid för att studenterna ska ha möjlighet att ställa frågor och ha inflytande över undervisningen. Det är nästan som att lektionsmaterialet har varit ett levande dokument där jag har reviderat innehållet för att det ska nå fram ännu bättre. När jag undervisar har jag med mig ett anteckningsblock så att jag kan skriva upp eventuella detaljer som måste förtydligas. Jag har tänkt testa att dela ut korta enkäter med en eller två frågor för att få in ytterligare feedback. Det är möjligt att jag förändrar mitt upplägg så att det blir ännu mindre föreläsning men desto mer övningar. Hur det utvecklar sig vet jag inte, men jag är övertygad om att jag kommer fortsätta arbeta på mitt sätt att undervisa i takt med att jag lär mig ännu mer. Det ständiga revideringsarbetet är kanske inte bara där för att innehållet ska vara aktuellt, det kan även finnas där för att jag själv ska hålla mig engagerad och inte börja köra alldeles för mycket på automatik. Inför en lektion kan det som sagt vara bra att ta studentens, elevens eller biblioteks-

besökarens perspektiv för att man själv ska komma ihåg vad det är man vill nå ut med och för vem.

I jämförelse med hur det ser ut inom de andra biblioteksformerna så är de pedagogiska insatserna på folkbibliotek mer av en folkbildande karaktär. Folkbildning kanske är ett känsligt ord eftersom det kan inbegripa att någon har makt över en annan, men i dess positiva bemärkelse tänker jag att det handlar om att förse människor med de resurser och verktyg de kan behöva för att täcka sina informationsbehov. Eftersom besökarna på ett folkbibliotek inte går någon kurs där de är tvingade att gå på bibliotekets undervisningstillfällen så måste kurserna och marknadsföringen se annorlunda ut. Som folkbibliotekarie får man fråga sig: vilka skulle vara intresserade av att gå en kurs i något som vi kan lära ut, vad skulle de kunna tänkas vilja veta och hur ska vi tillmötesgå dem? I och med folkbibliotekets väldigt breda målgrupp går den pedagogiska delen av deras uppdrag ihop med den inspirerande delen som handlar om att visa på en mångfald och att väcka nyfikenhet.

Ska man som undervisande bibliotekarie på en skola, ett gymnasium eller högskola försöka hämta något ur folkbibliotekens förutsättningar så tycker jag att den här inspirerande biten är viktig. Precis som folkbiblioteken börjar med att identifiera en målgrupp innan de sätter ihop en kurs i till exempel dator- och internetkunskap, så måste också vi andra förhålla oss till våra elevers eller studenters ambitioner och engagemang. Ja, oftast är målgruppen väl avgränsad och kursmålen tydliga, men om man har sina studenter i åtanke

och utgår från ”Varför är de här?” snarare än ”Vad är det jag vill nå ut med?” är det desto lättare att hålla deras intresse uppe.

Tillbakablickande ser jag hur många insikter som har fötts ur möten med kollegor eller ur kompetensutvecklande aktiviteter. I Lund är vi lite mer än 200 medarbetare som tillsammans bildar ett nätverk där vi utöver våra närmaste kollegor även har möjlighet att ingå i strategi-, arbets- eller projektgrupper. Det möjliggör möten med kollegor som man annars kanske aldrig hade fått chansen att möta. Det är absolut lättare att få till det kollegiala utbytet på en arbetsplats där det finns fler bibliotekarier som gör liknande saker, å andra sidan kan det vara väldigt utvecklande att ensam få råda över biblioteksverksamheten eftersom man tvingas fatta egna beslut. Att arbeta som skolbibliotekarie, vilket ofta kan vara väldigt självständigt eller ensamt, gör att man får skaffa sig en väldig bredd vad gäller hela verksamheten. Och ofta finns det faktiskt en möjlighet att på ett eller annat sätt nätverka med andra bibliotekarier, om än inte på en daglig basis.

Oavsett var man befinner sig har man mycket att vinna på att hålla ett öppet förhållningssätt till lärande och låta ens pedagogiska utveckling influeras av både kollegor och användare.



Fredrik Vanek, bibliotekarie vid Samhällsvetenskapliga fakultetens bibliotek, Lunds universitet.

Nu ser jag biblioteket som en resurs

Ika Jorum

När och hur blir biblioteket en pedagogisk resurs? Hur kan bibliotekarier och lärare på gymnasie- och högskolenivå tillsammans planera och genomföra verksamhet med utgångspunkt i biblioteket som en pedagogisk resurs? Hur kan samarbeten mellan olika biblioteksverksamheter med lärarutbildningen som sammanlänkande part verka stimulerande och kompetensutvecklande för gymnasieelever, lärarstudenter, bibliotekarier och lärare?

Universitetsbibliotek och gymnasiebibliotek utvecklar lärmiljöer och blir arenor för olika sorts verksamheter. Infopunkter ersätter större informationsdiskar, smartboards möjliggör gemensam informationssökning och studentaktiva arbetsformer som Active Learning Classroom tas fram. Det finns givetvis många fler exempel på flexibla och interaktiva biblioteksmiljöer där pedagogiken och hjälp till självhjälp står i fokus för verksamheten.

Having had some time at my disposal when in London, I had visited the British Museum, and made search among the books and maps in the library regarding Transylvania; it had struck me that some foreknowledge of the country could hardly fail to have some importance in dealing with a nobleman of that country. /Bram Stoker, Dracula, London, 2014, (orig utg 1897), s 13

Om det privata biblioteket inte räckte till kunde ett besök till museets bibliotek hjälpa 1800-talets kunskapslystne att finna vägen till förkovran och vidgade vyer. Idag kan, med rätt teknisk utrustning till hands, kunskapsinhämtning i bibliotekens och arkivens fysiska medier kompletteras med informations-sökning i digitala resurser om Transylvanien, Kenya, Elfenbenskusten eller andra platser. Då gäller det att kunna värdera och välja det som är relevant.

Carts, waggons, and diligences, were wheeling through the town; market-women were arriving with butter, eggs, and poultry; work-men and manufacturers were trudging to their daily occupations; all was alive and in motion; and commerce, with its hundred hands, was everywhere opening and spreading its sources of wealth, through its active sisters, ingenuity and industry. /Frances Burney, The Wanderer, Oxford, 1991, (orig utg 1884), s 666f

Den unga kvinnan har under sin vandring lämnat det urbana livet för att uppsöka en mer stillsam lantlig miljö. Där hamnar hon i stället mitt i torghandeln där försäljarna prånglar ut sina varor. Scenen kan fungera som en metafor för det oredigerade informationsflöde som strömmar till från olika kanaler utan att ha passerat något källkritiskt filter och som ställer ökade krav på den informationssökandes källkritiska färdigheter.

Under 2013 och 2014 arbetade jag med projektet "Högskolebibliotek och skolbibliotek som pedagogiska resurser med fokus på lärarutbildningen" som finansierades av Kungl. biblioteket. Det började med ett nätverksmöte med gymnasiebibliotekarier i Stockholms

län som hölls på Södertörns högskola. Under mötet diskuterade vi på vilket sätt bibliotek och lärarutbildning kan samarbeta för att redan under utbildningen förbereda blivande lärare för att arbeta med gymnasieelevers informationskompetens. Utgångspunkterna för diskussionen var de sjunkande resultaten när det gäller läs- och skrivförmåga hos svenska gymnasieelever som PISA-undersökningarna visar och diskussionerna i media om att studenter har svårt att tolka och värdera akademisk text. Ytterligare en aspekt som vägdes in i diskussionen var att läroplanen för gymnasieskolan 2011 ställer ökade krav på att gymnasieelever utvecklar ett vetenskapligt förhållningssätt till informationssökning och att Universitetskanslersämbetet (UKÄ) utvärderar studenters självständiga examensarbeten. Efter mötet formade sig en mindre grupp som började skissa på en projektplan för ett samarbete mellan gymnasie-, högskolebibliotek och lärarutbildning om att skapa en övergång mellan gymnasie- och universitetsstudier.¹⁰ Vår ambition var dels att ta fram en progressionsmodell för gymnasieskolan när det gäller färdigheter i att söka, värdera och använda information och dels att förbereda blivande gymnasielärare på att använda biblioteket som pedagogisk resurs i sin praktik. Ett inslag om gymnasiebiblioteket som pedagogisk resurs under

¹⁰ Projektgruppen bestod av mig, Ika Jorum, bibliotekarie och pedagogisk samordnare vid Södertörns högskolebibliotek, Hanna Sveen, lektor i engelska och programsamordnare för ämneslärarutbildningen 7-9 och gymnasiet vid Södertörns högskola och Elisabet Brandberg, bibliotekarie vid Nacka gymnasium. Projektet pågick VT13 till och med VT14.

utbildningen skulle ge lärarstudenterna möjlighet att utforska samarbetsmöjligheter med gymnasiebiblioteket redan under utbildningen.

”Det var bra att se hur det kan vara i verkligheten” – gymnasieelever och lärarstudenter arbetar tillsammans

Vi följde en klass gymnasieelever på Samhällsvetenskapliga programmet med inriktning mot beteendevetenskap vid Nacka gymnasium och en grupp lärarstudenter med samhällsvetenskap som huvudämne vid Södertörns högskola. Eftersom både gymnasielärare och lärarstudenter hade samhällsvetenskap som huvudämne föddes under projektets gång idén om att arrangera ett pedagogiskt möte mellan gymnasieelever och lärarstudenter. Gymnasieeleverna besökte således Södertörns högskola och högskolebibliotek för att under handledning av lärarstudenterna söka och värdera information till ett pågående grupparbete. Arbetsmötet var tänkt både som en inspirerande introduktion till högre studier för gymnasieeleverna och som en möjlighet för lärarstudenterna att bilda sig en uppfattning om vilken nivå gymnasieelever kan befinna sig på när det gäller informationskompetens.

”Det var kul att komma utanför skolan och se en högskola” och ”bra att få höra saker om källkritik från andra än bibliotekarierna på skolan” var några av de intryck gymnasieeleverna förmedlade efter arbetsmötet. Lärarstudenterna å sin sida tyckte att det var en värdefull erfarenhet att få se hur färdigheter och motivation kan skifta mellan olika gymnasieelever när det gäller att

analysera informationsbehov, söka och kritiskt granska material. Ett förslag på utveckling av arbetsmötet som framfördes från en lärarstudent var att lärarstudenterna i ett tidigare skede skulle bli introducerade i gymnasieelevernas grupparbeten. Det skulle till exempel kunna ske genom att lärarstudenterna besökte gymnasieskolan för att delta i planering för att vara mer förberedda när gymnasieeleverna kom till högskolans bibliotek för att söka information.

Att låta gymnasieelever och lärarstudenter träffas för att tillsammans arbeta med informationssökning och källkritik utanför ramen för den ordinarie utbildningen kräver resurser. Förhoppningsvis kan exemplet ändå fungera inspirerande för liknande typer av arbetsmöten i rimlig omfattning. Övning i att skriva akademisk text eller göra andra typer av akademiska undersökningar inom ramen för högskolestudierna kan ge studenter färdigheter de kan använda när de sedan ska skriva arbetsrelaterade texter i sin yrkespraktik.¹¹ Om lärarstudenter redan under sin utbildning får utforska hur biblioteket skulle kunna fungera som en pedagogisk resurs i undervisningen skulle de som utexaminerade lärare ha en förståelse för hur de tillsammans med bibliotekarierna kan arbeta med gymnasieelevers informationskom-

petens. Som ett resultat av projektet finns nu ett lärandemål om gymnasiebibliotek i kursplanen för den verksamhetsförlagda utbildningen (VFU) vid Södertörns högskola. Det innebär att lärarstudenter ska undersöka hur gymnasiebiblioteket kan användas som pedagogisk resurs i arbetet med elevers informationskompetens.

Hur kan gymnasiebiblioteket fungera som pedagogisk resurs?

Sedan projektet startade har två studentgrupper undersökt biblioteket som pedagogisk resurs under VFU. Samtalen före och efter den praktiska studien visar att frågor, synpunkter och iakttagelser som tas upp är relativt lika. I praktiken går det till så här. Innan lärarstudenterna genomför de praktiska undersökningarna på sina respektive gymnasieskolor håller högskolebibliotekarien (under projektet var det gymnasiebibliotekarie Elisabet Brandberg och jag tillsammans) ett förberedande seminarium då teoretiska förutsättningar och frågor som utgångspunkt för undersökningen presenteras vid Södertörns högskola. Den litteratur lärarstudenterna läser som förberedelse innan seminariet är:

- Lucassi, Elin, *En rörig tillvaro som berör*, Stockholm, Kungl. biblioteket, 2013
- Francke, Helena & Gärdén, Cecilia, "Forskning om informationskompetens i skolsammanhang", i *Skolbibliotekets roller i förändrade landskap: en forskningsantologi*, Limberg, Louise & Lundh, Anna Hampson (red.), Lund, BTJ förlag, 2013

¹¹ Se Lucy Rai & Theresa Lillis, "Getting it Write' in social work: exploring the value of writing in academia to writing for professional practice", *Teaching in Higher Education*, 2013. 18:4, s 359f. Hämtad: 2105-04-24 DOI:10.1080/13562517.2012.719157. Studien visar att studenterna hade användning för sina färdigheter i akademiskt skrivande när de efter utbildningen i socialt arbete skulle skriva till exempel rapporter i tjänsten.

- *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*, Stockholm, Skolverket, 2011

”Hur ser ni på biblioteket som pedagogisk resurs?” och ”hur kan det användas som en sådan i undervisningen?” var två av de frågor lärarstudenterna fick fundera över. Samtalen som följde visade att lärarstudenterna var mycket engagerade i frågan om skol- och gymnasiebibliotek och tyckte att det har en viktig funktion. Diskussionerna handlade delvis om studenternas egna erfarenheter av vilken betydelse biblioteket haft för dem under skoltiden och vilken roll det spelar som läsförmedlande verksamhet. Bibliotekets verksamhet kan bidra till att väcka läslust hos elever och spelar en given roll när det gäller att tillhandahålla litteratur och nå ut till elever genom till exempel ”boksamtal” eller inköp på efterfrågan. Att få sitta ostörd och läsa tidningar i biblioteket var positiva erfarenheter av både rum och service som lyftes fram. Andra synpunkter som framkom var att det skulle ligga centralt, vara tillgängligt och ha kompetent personal som arbetar utåtriktat. Däremot framkom inga spontana reflexioner över vilken pedagogisk funktion biblioteket kan ha när det gäller att arbeta med källkritik och informationssökning eller vilka möjligheter de kan ha som lärare att samarbeta med bibliotekarierna kring detta.

Som stöd för att utforska hur de skulle kunna undersöka bibliotekets roll som pedagogisk resurs fick lärarstudenterna med sig följande frågor:

1. Vad är det för typ av gymnasiebibliotek och vilka resurser har det när det gäller till exempel personal, bestånd, datorer, öppettider?
2. Vad har personalen för utbildning/kompetens?
3. Hur ser skolledningen på gymnasiebibliotekets roll och funktion?
4. Hur använder lärare gymnasiebiblioteket i sin undervisning?
5. Hur skulle du som lärare vilja samarbeta med gymnasiebiblioteket för att stärka elever när det gäller att källkritiskt söka och använda information?

”Bättre bild av vilka resurser biblioteken har” – vad lärarstudenterna kom fram till under sina undersökningar

”If you learn anything which seems to explain it, you might let me know. /.../ Perhaps in the course of your academic researches you may light on some information.” /Mavis Doriel Hay, *Death on the Cherwell*, London, 1935, s 159

Hur resonerade lärarstudenterna kring biblioteket som pedagogisk resurs efter att de gjort sina undersökningar på gymnasieskolorna? Jag träffade studenterna igen under ett examinerande seminarium då de förmedlade sina erfarenheter.

”Jag är väldigt glad och tacksam för /.../ att vi var de första lärarstudenterna som fick testa detta. Samarbetet och de uppgifterna vi tog med oss ut på vår VFU gjorde att jag och många av mina medstudenter fick förståelse för vilka samarbeten man kan ha, hur man kan arbeta, hur biblioteket kan

fungera som pedagogisk resurs och hur olika skolornas bibliotek ser ut, även om undervisningen och skolan ska vara lika för alla”¹²

Efter att studenterna gjort den praktiska undersökningen ute på sina VFU-skolor handlade diskussionerna till stor del om vilka olika resurser skolorna de praktiserat på har och hur olika förutsättningarna är.

”En fördel med undersökningen var att man får syn på bibliotekets roll i skolan. Förut har jag inte riktigt tänkt på hur det används (om det används), men i och med uppgiften började jag tänka på det. Detta gör att jag till större delen ser biblioteket som en resurs nu, och vill använda det dels när jag går ut på nästa praktik och dels när jag börjar jobba.”¹³

Förutom att studenterna presenterade det faktiska resultatet av sina undersökningar startades också diskussioner om hur socio-ekonomiska förutsättningar påverkar vilka resurser gymnasieskolor och bibliotek har. Undersökningarna visar att bibliotek i ekonomiskt svaga stadsdelar har begränsade resurser och på sin höjd en anställd bibliotekarie medan bibliotek i mer ekonomiskt starka områden har större budget för inköp av medier och personal. Det handlar också om vilken syn skolledningen har på biblioteket som en pedagogisk resurs i gymnasieskolan.

”Under det avslutande seminariet som min klass hade skulle vi presentera

12 Intervju med Deserée Gullberg, blivande gymnasielärare med religion och svenska som huvudämnen

13 Intervju med Sofie Abrahamsson, blivande gymnasielärare med svenska och religion som huvudämnen

och diskutera vad vi kommit fram till i våra undersökningar och det blev det väldigt tydligt att alla skolbiblioteken var väldigt olika. Många av mina medstudenter hade hamnat på skolor som inte ens hade ett ”riktigt” bibliotek, men eftersom det är lag på att alla skolor måste kunna erbjuda eleverna det så löstes det genom andra sätt. Några exempel på detta var att ”biblioteken” kunde vara små skrubbar /---/ böckerna var medtagna av lärarna.”¹⁴

I några gymnasieskolor finns ett välutrustat gymnasiebibliotek med utbildad personal, tryckta och digitala resurser, klart formulerade verksamhetsmål och väl fungerande samarbeten med lärare om informationssökning och källkritik. I vissa fall har gymnasiebiblioteket en central plats och fungerar som ett ”hjärta” i verksamheten och målen på webbsidan tydliggör biblioteket som en pedagogisk resurs.

”Bibliotekarien var väldigt positivt inställd till att komma ut till klasserna och prata om källkritik, hur man söker information, vad biblioteket kan erbjuda och vilka funktioner det fyller. Hen ansåg att samarbetet mellan biblioteket och lärarna hade fungerat väldigt bra och att eleverna hade uppskattat det också. De olika samarbetena kunde se ut på lite olika sätt, antingen kom hen ut och pratade i klasserna eller så gjorde eleverna arbeten som presenterades i biblioteket och i vissa fall kom läraren dit med elever och så fick bibliotekarien tipsa eleverna om litteratur.”¹⁵

Lärarstudenter som gjort sin VFU vid sådana skolor kunde se klara samband mellan lärarens ämnesundervisning

14 Intervju med Deserée Gullberg

15 Ibid

och biblioteket som en pedagogisk resurs under till exempel projektarbeten som kräver informationssökning och övning i källkritik.

”Han [läraren] hade aldrig haft ett samarbete med biblioteket förut så det kändes bra att han tyckte det var spännande och att man faktiskt kan få ut något av det. Sedan sa jag att det hade varit bra att ta hjälp av [bibliotekarien] innan vi drog igång vårt moment i religionskunskapen för många av eleverna (det märkte vi i slutet) hade jättestora problem med att vara källkritiska och att kunna hänvisa korrekt.”¹⁶

I citatet ovan framgår det att undersökningen väckt idéer hos lärarstudenten om olika möjligheter kring att samarbeta med bibliotekarien och som färdig lärare använda bibliotekets resurser i undervisningen. Det framgår också att undersökningen kan inspirera verksamma lärare att tänka nytt kring hur gymnasiebiblioteket kan användas i undervisningen och därigenom fungera som en kompetensutveckling även för dem. Att som lärarstudent bidra med nya tankar om undervisningsformer i samarbete med biblioteket kan också tänkas stärka dem i deras yrkesroll.

Utmaningar och möjligheter

”Det finns inget som är så fångslande som en genomtänkt kursplan”, sa han plötsligt. /---/ Vad jag menar är att en universitetslärare är den enda människan i världen som har makt att sätta en tydlig ram runt livet /.../ Han organiserar det som inte kan organiseras. Delar behandligt upp det i modernt och postmodernt, renässans, barock, primi-

¹⁶ Ibid

tivism, imperialism och så vidare. Lägg därtill uppsatser, lov, mitterminsprov. All denna ordning – det är helt gudomligt. Symmetrin i ett terminsupplägg. Ta bara själva orden: seminarium, föreläsning, doktorand, fakultet. /.../ Denna himmelskt ljuva uppsättning lektioner som kulminerar i det fasaväckande underverk som kallas sluttentamen. Marisha Pessl, *Fördjupade studier i katastroffysik*, övers Eva Johansson, Stockholm, 2006, s 15f

Den exalterade för att inte säga självförhårligande professorn lägger ut texten för sin boklärd dotter som går sista året i high school om studietidens inneboende skönhet som det står i lärarens makt att organisera. Professorn tillmäter möjligen universitetsläraren närmast omnipotent förmåga. Rätt har han ändå i att en välorganiserad kursplan där olika moment är väl integrerade i delkurserna är en förutsättning för både lärare och studenter att kurser ska kunna genomföras och slutföras på ett bra sätt. Hur kan kursmomentet under VFU om biblioteket som pedagogisk resurs utvecklas? Redovisningarna efter undersökningarna visar att lärarstudenterna var överens om att biblioteket har resurser när det gäller att arbeta med informationssökning och källkritik. De presenterade också flera förslag på samarbeten med bibliotekarien vid projektarbeten eller andra typer av arbeten när gymnasieelever ska söka och värdera information.

”Vi pratade även om hur samarbetet skulle kunna utvecklas i de olika ämnena och hur man skulle kunna lägga upp det. Sedan pratade vi om vad eleverna kan göra i biblioteket och vad bibliotekarien kan hjälpa både elever

och lärare med [...] Jag fick också en bättre bild av vilka resurser biblioteken har och genom mitt samtal med bibliotekarien började många idéer om framtida samarbeten ta form. Om det finns ett fungerande bibliotek (dvs, inga bibliotek som är små skrubbar bara) på min framtida arbetsplats så kommer jag definitivt samarbeta med bibliotekarien. En annan spännande insikt som jag fick efter min VFU var att vissa saker som elever inte riktigt har kläm på, eventuellt skulle kunna lösas genom att bjuda in bibliotekarien som får föreläsa. Ett av problemen jag stötte på var att väldigt många elever inte riktigt kunde använda källor korrekt och att deras källkritiska förmåga inte var tillräckligt bra och detta är någonting som bibliotekarierna kan som rinnande vatten.”¹⁷

I det här citatet framkommer att gymnasieelever kan ha svårt just med källkritik och korrekta hänvisningar till källor de använt i sina arbeten. Den här typen av reflexioner kring vad gymnasieelever kan uppleva som svårt när det gäller att söka, värdera och använda information framkom inte så tydligt under diskussionerna med lärarstudenterna. Kan utgångspunkterna inför undersökningen på gymnasieskolan utvecklas så att lärarstudenterna innan de går ut på sin VFU har en förståelse för vilka svårigheter gymnasieelever kan ha när det gäller att söka och värdera information? En idé skulle kunna vara att presentera pedagogiska dilemman eller fallstudier som underlag för en mer teoretisk diskussion om möjligheter och utmaningar i arbetet med informationsökning och käll-

kritik med gymnasieelever. Kan den praktiska undersökningen förändras så att lärarstudenterna med utgångspunkt i en problemorienterad bild kan reflektera kring vilka pedagogiska resurser bibliotekarien och lärare tillsammans kan erbjuda som stöd? Får lärarstudenterna samarbeta praktiskt med en bibliotekarie om informationssökning och källkritik under sin VFU får de empiriskt stoff att utgå från när de ska utveckla idéer om hur biblioteket kan användas som pedagogisk resurs i undervisningen. Det skulle kunna ge dem djupare inblick i till exempel vilka olika källkritiska förhållningssätt gymnasieelever kan ha och hur de som lärare kan samarbeta med bibliotekarierna för att eleverna ska utveckla färdigheter när det gäller att söka, värdera och använda information.

Kompetensutveckling över gränserna

Det har varit en stor förmån att få samarbeta över gränserna mellan olika biblioteksverksamheter och lärarutbildningen inom det här projektet. Även personer inom andra verksamheter som stödjer studenters akademiska skrivande har delat med sig av erfarenheter som varit betydande för hur gymnasieelever och studenter kan stödjas. Vi som arbetat inom projektet har vidgat perspektivet på hur gymnasie- och universitetsbibliotek kan överlappa och komplettera varandra. Lärarstudenterna som deltagit i projektet har bidragit stort till att utvidga dessa bilder med sina iakttagelser och idéer om hur gymnasiebiblioteket kan fungera som pedagogisk resurs.

¹⁷ Intervju med Deserée Gullberg

Tack till Deserée Gullberg och Sofie Abrahamsson som svarat på frågor om undersökningen under VFU, mina projektkollegor Elisabet Brandberg och Hanna Sveen och Frida Frimodt som berättat om resultatet av andra omgången undersökningar av biblioteket som pedagogisk resurs vid Södertörns högskola.



Ika Jorum, universitetsbibliotekarie,
team undervisning, Göteborgs universitetsbibliotek

Detta visste vi redan 1944

Ann Tobin

Under vårterminen 1968 hölls en två månader lång kurs i informations- och dokumentationsteknik vid Kungliga Tekniska Högskolans bibliotek. Kursens mål var att beskriva hela processen vid informationsöverföring och den hade ett ambitiöst upplägg med flera gästlärare som var experter på olika delar i denna process.

Zofia Gluchowicz¹⁸ var ansvarig för både kursupplägg och utformning av kursen. Det som togs upp var bland annat dokumentanalys, dokumentorganisation, indexering och litteratursökning. Även behandling av text- och bildmaterial vid utformning av tekniska rapporter gick igenom. Nancy Fjällbrant anger detta som den första gången som användarundervisning genomfördes i Norden.¹⁹ Bakgrunden till KTH bibliotekets tidiga satsning på användarundervisning finner vi några år tidigare, då det förts en diskussion i främst Dagens Nyheter om universitets- och högskolebibliotekens situation.

18 Gluchowicz, Zofia: Kurs i informations- och dokumentationsteknik vid Tekniska Högskolans bibliotek. Tidskrift för dokumentation, 24(1968):4, s. 63.

19 Fjällbrant, Nancy et al: The Development of End-User Education in Computerized Information Retrieval in the Nordic Countries, <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/1975/1490/5.6.user.pdf.txt;jsessionid=0EC582F929A49C7D075D1627CB-D3BC34?sequence=69>

Universitetens expansion under mitten av 1900-talet

De vetenskapliga biblioteken kände sig hårt pressade under 1960-talet. Utbyggnaden av universiteten ökade kraftigt med stora studentkullar och allt fler anställda universitetslärare medan anslagen till biblioteken inte ökade i samma mån. Produktionen av artiklar och böcker ökade i takt med antalet anställda forskare. Beskrivningen kunde lika gärna gälla för vår samtid.

Carl Björkbo, överbibliotekarie på KTHB 1946-1963, ville se en mer användarorienterad biblioteksverksamhet. Han pekade på att det skett en förändring av universitets- och högskoleutbildningarna. Biblioteksanvändarna fick därför nya behov och nya grupper av användare kom till biblioteken. Detta hängde även samman med en akademisering eller scientificering av flera yrken under denna period på 1960-talet. "Kunskapskällorna för dessa verksamheter, som tidigare låg i den muntliga traditionen överförd från den ena generationens yrkesutövare till den nästa kom mer och mer att sökas i den tryckta litteraturen. En sådan utveckling finner vi i första hand på det tekniska området, men även på det ekonomiska och sociala."²⁰ Det är i detta sammanhang som man ska se den utveckling av de kurser som Zofia Gluchowicz genomförde. Kurser som inte enbart handlade om handledning i bibliografiska källor, vilket biblioteken sedan länge hade ägnat sig åt, utan kurser som syftade till att ta upp flera olika moment som inte alltid tidigare förknippats med bibliotekens

20 Björkbo, Carl: Det moderna forskningsbiblioteket DN 17/1 1963

verksamhetsområde. Biblioteken utökade på så sätt även gränserna för sin verksamhet.

Denna våg av information tillsammans med de tidigare nämnda nya grupperna av användare gjorde att biblioteken såg sig om efter nya sätt att arbeta. Diskussionen i DN rörde universitets- och högskolebibliotekens situation under det tidiga 1960-talet. Den handlade dels om och hur den nya datatekniken kunde användas för att effektivisera tillgången på information, dels om vilka som var bäst lämpade att tillhandahålla denna information till biblioteksanvändarna. Det efterlystes en ny personalgrupp i biblioteken, litteraturingenjören eller dokumentalisten.

Biblioteksdebatten i början av 1960-talet

Diskussionen, som tidvis var mycket intensiv, rörde behovet av att förstärka högskolebibliotekens resurser för att de dem möjlighet att såväl kunna förvärva aktuell litteratur som att kunna katalogisera och tillgängliggöra den. Men det handlade även om behovet av utbildad personal på högskolebiblioteken och vilken typ av utbildning den framtida personalen borde ha. För folkbiblioteken fanns Statens biblioteksskola i Solna som grundats 1926 men för den som skulle arbeta på ett universitets- eller högskolebibliotek gällde främst intern utbildning. Det kom även fram förslag på att det vid de tekniska högskolorna borde anställas just så kallade litteraturingenjörer eller dokumentalister enligt samma modell som vid vissa utländska bibliotek. Kajsa Hellström, bibliotekarie och dåvarande chef för IVA (Kungliga Ingenjörsvetenskaps-

akademien) skrev i ett debattinlägg: ”Inom alla områden av samhället växer kravet på information, och samtidigt blir det mer och mer att informera om. Forskningen ger upphov till en oerhört omfattande litteratur, men det är en försvinnande bråkdel därav som varje forskare orkar och hinner läsa. Desto viktigare synes det då vara att han får kvalificerad hjälp i detta arbete av personer som fått speciell utbildning för detta ändamål.”²¹

Behovet av att kunna hjälpa forskare med att sovra i litteraturen var självklart inte unikt för Sverige. Redan under 1930-talet hade i vissa länder en ny yrkesgrupp etablerats, vilka hade som huvudsaklig arbetsuppgift att beskriva vetenskaplig och teknisk litteratur. Till skillnad från biblioteken som nöjt sig med att katalogisera böcker och tidskrifter, fanns nu en yrkeskår, dokumentalister, som ägnade sig åt att även beskriva innehållet i varje enskilt tidskriftshäfte genom att sammanfatta innehållet eller indexera dem på artikelnivå. I USA kallades de för specialbibliotekariéer då de framförallt arbetade på specialbibliotek. De kunde sägas vara en fortsättning på de referensbibliotekariéer som fanns i USA sedan tidigare. I Tyskland och Nederländerna var striden mellan dessa två yrkesgrupper, bibliotekarién och dokumentalisten, stundtals hård men i Sverige kom termen dokumentalist på 1960-talet främst att beteckna den som utförde litteratursökningar i databaser.²² Vid KTH Biblioteket finns dokumentalister eller som de kallas på KTHB

21 DN 21/12 1962 Bristen på litteraturingenjörer, Kajsa Hellström

22 Olsson, Lena, Det datoriserade biblioteket. Maskindrömmar på 70-talet, 1995, s. 6.

informatiker kvar men är numera inte en egen enhet.

Tanken på litteraturingenjörer var alltså inte ny. I en utredning från 1944 hade förslaget också tagits upp men då förkastats. ”Den *gransknings- och referatverksamhet*, som utgör en av de väsentligaste uppgifterna för litteraturtjänsten vid sidan av den egentliga bibliotekstjänsten, synes icke i första hand böra åläggas de båda högskolebiblioteken. Utländska förebilder finnas visserligen för systemet att anställa särskilda fackmän, s.k. litteraturingenjörer, vid de centrala tekniska biblioteken. Redan ekonomiska orsaker tala dock för att en liknande lösning icke bör tillgripas hos oss. Härtill kommer, att dylika litteraturingenjörer, om de ha sin verksamhet förlagd uteslutande till biblioteken, efter hand mista kontakten med det praktiska livet och därmed även möjligheten att på ett tillfredställande sätt följa den tekniskt-vetenskapliga utvecklingen, varigenom deras förutsättningar minskas att komma kritiskt bedöma nyutkommande tekniskt-litterära verk. För detta fordras nämligen fortlöpande kontakt med den tekniska forskningsverksamheten och med näringslivet.”²³

Studenternas behov av användarundervisning togs också upp i utredningen. I ”Betänkande med förslag till åtgärder för främjandet av litteraturtjänsten inom de tekniska fackområdena” (SOU 1944:17) underströks behovet av bibliotekskunskap och användar-

undervisning. I utredningen anges också hur den bör se ut, när den bör ges och vilken form den bör ha.

”Det måste anses synnerligen önskvärt, att den högskoleutbildade teknikern redan under sin studietid bibringas förståelse för betydelsen av litteraturtjänsten som ett av de viktigaste hjälpmedlen för såväl forskaren som den praktiskt arbetande industrimannen att skaffa sig kunskap om de senaste vetenskapliga resultaten och de praktiska erfarenheterna inom näringslivets olika ämnesområden.”²⁴ ”De sakkunniga ha i ämnet bland annat framhållit, att dessa föreläsningar böra utgöras av två serier, en för nyutbildande studerande och en för studerande i de högre årskurserna. Åhörandet av föreläsningarna bör vara obligatoriskt för samtliga ordinarie studerande, däremot synes tentamen och betygssättning i ämnet ej böra införas. [...] Jämte föreläsningarna böra övningar anordnas, vilka dock icke behöva vara obligatoriska.”²⁵

På KTH Biblioteket

Informations- och dokumentationscentralen (IDC) vid KTHB startade 1967 genom medel från Tekniska forskningsrådet (TFR) men fick sin formella status först 1978 efter ett riksdagsbeslut. Björn Tell var överbibliotekarie på KTHB under denna tid och även drivande för att få igång verksamheten. IDC fick särskilda medel först från Tekniska rådet och ett par år senare från Statens råd för vetenskaplig information och dokumentation (SINFODOK)²⁶

23 Betänkande med förslag till åtgärder för främjandet av litteraturtjänsten inom de tekniska fackområdena / avgivet av inom Ecklesiastik- och Handelsdepartementen tillkallade sakkunniga, Stockholm, 1944. *Statens offentliga utredningar*, 0375-250X ; 1944:17

24 Ibid s. 74

25 Ibid. S??

26 SINFODOK var en statlig myndighet under åren 1968-1980 och fungerade även som forskningsråd inom området.

och senare Delegation för vetenskaplig informationsförsörjning (DFI)²⁷. Verksamheten fick även vissa medel från KTH och hade också inkomster från avgiftsbelagda tjänster. Det fanns redan en informationstjänst vid KTHB som betalades av Sveriges Mekanförbund. På KIB fanns en motsvarande verksamhet kallad först Biomedicinska dokumentationscentralen (BMDC) och senare Medicinska Informationscentralen (MIC).

IDC och MIC hade en viss ämnesmässig överlappning på kemi-området. IDC fanns som organisatorisk enhet under 1967-1996. SINFDOK gav i form av stipendier möjlighet att anställa yngre, nyutexaminerade, främst, civilingenjörer. Några av de som var bland de första anställda gick även den kurs som Zofia Gluchowicz ledde 1968. IDC leddes först av Zofia Gluchowicz under åren 1967-1975. Under de följande åren var Roland Hjerpe chef 1975-1978, därefter kom Malin Edström som chef 1978-1981, Gunnel Hessler under åren 1981-1983 och 1984-1996 var Marie Wallin chef. Därefter omorganiserades KTHB och enheten IDC omformades till en avdelning vid KTH Biblioteket. Efter starten växte verksamheten starkt och 1976 var 27 personer anställda vid IDC varav 10,5 var informatiker (halvtiden var tillägnad och betalades av SPPB). Den större delen av verksamheten vid IDC ägnades åt framtagning av SDI-profiler²⁸ men även OnLine-sökningar genom uppkoppling mot ESA/RECON²⁹, utvecklingen av Epos/

27 DFI inrättades 1979 och ersatte då SINFDOK och FBR (Forskningsbiblioteksrådet). DFI lades ner 1988 och Kungl. biblioteket och Forskningsrådsnämnden övertog verksamheten.

28 SDI: Selektiv Delgivning av Information

29 I oktober 1972 blev KTHB en nod till ESRO/RE-

Virasystemet³⁰ men även utbildning av användare och slutanvändare blev tidigt viktigt. I en rapport från IDC från 1976 beskrivs hur en allt större tyngd läggs vid utbildning av både primäranvändare som mellanhänder.³¹

Den första kursen

Under vårterminen 1968 hölls alltså en två månader lång kurs i informations- och dokumentationsteknik vid Kungl. Tekniska Högskolans bibliotek (KTHB) av Zofia Gluchowicz. Hon beskriver själv upplägget av kursen i en kortfattad artikel.³² Kursens mål var att beskriva hela processen vid informationsöverföring och den hade ett ambitiöst upplägg med flera gästlärare som var experter på olika delar i denna process. Zofia Gluchowicz var ansvarig för kursupplägg och utformningen av kursen och det som togs upp var bland annat dokumentanalys, dokumentorganisation, indexering och litteratursökning. Delar (varav kanske några går under lite nyare namn numera) ingår ofta även i dagens användarundervisning. Även behandling av text- och bildmaterial vid utformning av tekniska rapporter gicks igenom. Det är ett moment finns oftast inte ingår de kurser som ges på KTHB idag. Att ha med ett avsnitt som behandlar hur en rapport ska utformas visar på

CON och kunde då göra onlinesökningar via 300 baud Texas Silent terminale, i ett flertal databaser, Bourne, Charles P. & Hahn, Trudi Bellardo, *A history of online information services, 1963-1976*, MIT Press, Cambridge, Mass., 2003 s. 174

30 Epos/Virasystemet

31 IDC – KTHB. En beskrivning av informations- och dokumentationscentralen vid KTHB. *Rapport TRITA-LIB 1066, 1976*

32 Gluchowicz, Zofia: Kurs i informations- och dokumentationsteknik vid Tekniska Högskolans bibliotek. *Tidskrift för dokumentation*, 24(1968):4, s. 63.

en bred syn på vad som bör ingå i en kurs i informations- och dokumentationsteknik. Den är också framåtsyftande till det kommande yrkeslivet och inte inriktat på en akademisk miljö som de flesta teknologer trots allt lämnar efter civilingenjörsexamen. Att förbereda studenterna på de krav som kommer i arbetslivet är en viktig uppgift. Biblioteken kan hjälpa till i detta men det måste ske i samarbete med övrig utbildning.

Kursen beskrivs av Nancy Fjällbrant som den första kursen i användarundervisning som genomfördes i Norden. "The first record of a course designed for users that I have been able to find information about is a course in information and documentation techniques given at the Royal Institute of Technology, Stockholm, in 1968, [...] This paper states that a two months course ended on 31st May 1968. The course attempted to cover the whole process of information storage and transmission. "The section about computerized documentation was "much appreciated." There were 18 participants in this course, many with a Master of Engineering degree, or a degree in the physical or natural sciences. In a course evaluation "most participants suggested that this type of course should be a compulsory subject in every academic degree."³³

Intervjuer med några som var verksamma vid IDC och KTHB

Jag har intervjuat tre personer som arbetade vid IDC på KTHB. Det är Gunnar Carlsson, som fortfarande är

33 Fjällbrant, Nancy et al: The Development of End-User Education in Computerized Information Retrieval in the Nordic Countries, <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/1975/1490/5.6.user.pdf.txt;jsessionid=0EC582F929A49C7D075D1627CBD3B-C34?sequence=69>

verksam vid KTHB, Lars Klasén och Peter Sabsay. De har alla generöst bidragit med sin kunskap och erfarenhet men även genom att hänvisa till de utredningar och rapporter om IDC som skrivits under åren.

Gunnar Carlsson anställdes som informatiker 1974 på IDC och fick snart ansvar för den ekonomiska samordningen av alla projekt som IDC hade. Zophia Gluchowicz var vid denna tid verksam som chef och projektledare för IDC under åren 1967-1975. Roland Hjerpe beskrivs av Gunnar C som en förgrundsgestalt och akademisk visionär vid IDC. Hjerpe var även en av deltagarna på Gluchowocz kurs 1968. Gunnar Carlsson fortsatte sedan på KTHB med att bygga upp den administrativa avdelningen och blev sedermera även dess chef och ställföreträdande överbibliotekarie. Han blev klar som civilingenjör i Teknisk fysik 1974 och arbetade därefter kortvarigt på STFI Svenska Trävaruinstitutet³⁴.

Gunnar berättar om den tidiga verksamheten med kurser och kursutveckling:

"IDC byggde upp kurser i informationssökning för studenter. De kompetenser som skapades för kurserna finns utgivna i KTHBs egna serier. Maskin (med många studenter) var en av de första, sedan Bergs och därefter V-sektionen³⁵. Kurserna testkördes på Maskin i några år.

Men det var trögt att få in infosökningskurserna på andra sektioner." För att bredda ingenjörutbildningarna skapades ett paraplybegrepp av ett

34 Numera Innventia

35 Väg- och vattenbyggnad, sedan 2003 kallad Samhällsbyggnad.

antal valbara kurser som kallades TMS – Teknik Människa Samhälle. Dessa kurser innehöll språk, miljöhänsyn mm, och då väcktes förhoppningen att informationssökning nu skulle ingå i alla utbildningar.

”Det togs ett beslut av dåvarande rektor, Gunnar Bodin, att 8 poäng i TMS skulle vara obligatoriskt men det blev aldrig genomfört. 2 poängskurs i infosökning ingick också i TMS. Totalt fanns ca 10 kurser som gavs av KTHB inom TMS. Det fanns aldrig något helhetsgrepp.”

”Learning by doing”

Peter Sabsay var den som byggde upp användarundervisningen vid IDC. ”Jag vet inte om det fanns med något i direktiv från SINFODOK om användarutbildning. Men jag minns att Zofia Gluchowicz bad mig bygga upp utbildning i informations-sökning för teknologer. Borde varit runt 1975. Viss utbildning i s.k. bibliotekskunskap fanns redan för Kemi och Bergs vad jag minns. Men de var nog mest inriktade på traditionella tryckta referatpublikationer etc. Jag själv var väldigt motiverad att dra igång den nya utbildningen. Jag hade ju nyligen gått ut Teknis (maskin[-teknik]) och var förfärad och irriterad över utbildningen när jag upptäckte hur mycket information man kunde hitta på biblioteket t ex med referatpublikationer. Det fanns ett talesätt på den tiden att den enda gången teknologen besökte biblioteket var när man skulle ta ut examen och få ett intyg på att man inte var skyldig biblioteket något (d.v.s. inte hade varit där tidigare)”.

Peter Sabsay har även beskrivit arbetet med att få igång användarundervisningen på KTHB:

”From the start, user education has necessarily been an integral part of IDC-RITL activities. It was early recognized that it would not be satisfactory just to develop and introduce new IR techniques in a situation where not even traditional search techniques were used efficiently.”³⁶

Men Peter fortsätter: ”Som Lars [Klasén] berättat var det pedagogiska upplägget redan från början att inte vara ett torrt teoretiskt ämne utan laborativt. Avsikten var att ge teknologerna de verktyg de behövde för sina studier. Därför lades mycket möda på att synkronisera kurserna i informationssökning med någon större projektuppgift de hade i de senare årskurserna. Då skulle de också vara rustade inför sina exjobb. Sedan var det förstås ganska smart marknadsföring av IDCs tjänster i datorbaserad informations-sökning - inför att teknologerna ganska snart skulle ut i arbetslivet. Det kom f.ö. också Bengt Eresund³⁷ på för han erbjöd oss fri tillgång till Byggdoks databas i anslutning till kurserna för Väg och Vatten.

Som den studie³⁸ Lars [Klasén] och

36 Sabsay, Peter: A perspective of library education – experience from RITL, *Library services in transition*, ed. by Stephan Schwarz, Gunnar Carlsson & Gudmund Fröberg, TRITA-LIB I070. ”Redan från starten var användarundervisning av nödvändighet en integrerad del av IDCs verksamhet på KTHB. Man insåg tidigt att att inte skulle räcka att endast utveckla och introducera nya IR-tekniker i ett sammanhang där inte ens traditionella söktekniker användes effektivt.”

37 Bengt Eresund var verksam vid Byggdok och senare även VD under åren 1985-1996.

38 Att lära för skolan – eller för livet. En studie av informationssökning och biblioteksanvändning i högre utbildning – slutrapport. Lars Höglund, Lars Klasén, Olle Persson och Peter Sabsay *Inforsk Papers on Communication Studies*,

jag gjorde tillsammans med Inforsk på Umeå Universitet så visade sig våra kurser ha en långlivad effekt. Kul för «non scholae sed vitae discimus»³⁹.

Den kurs som användes som exempelkursen för utvärderingen som Peter Sabsay hänvisar till, var för studenter och doktorander på Maskinteknik, totalt ca 150-200 studenter. Kursens omfång var på 17 timmar och inleddes med en föreläsning på två timmar. Introduktionsföreläsningen beskrevs som en genomgång av vetenskaplig kommunikation, informationssökning, källkritik och referenshantering. Den följdes av en dubbel laboration (sex timmar). På laborationen ingick en visning av KTHBs lokaler, en praktisk genomgång av KTHBs olika resurser och deltagarna fick även övningsuppgifter och handledning för att kunna genomföra en litteratursökningsuppgift. På andra föreläsningen behandlades datorbaserade informationssökningsmetoder vilket KTHB troligtvis var ganska tidiga med jämfört med andra bibliotek. På det avslutande övningstillfället fick deltagarna utforma egna så kallade SDI-profiler (Selektiv Delgivning av Information). Kursen hade inget skriftligt slutprov utan tenderades genom obligatorisk närvaro och betyg sattes genom bedömning av litteratursökningsuppgiften.

För att kunna bedöma vilken effekt kursen hade så genomfördes under hösten 1976 en studie tillsammans med Inforsk vid Umeå universitet. 150 studenter och 30 doktorander som skulle läsa kursen fick innan kursen svara på

en enkätundersökning om sina informationsvanor. Direkt efter kursens slut fick studenterna svara på en kursvärdering för att kunna förbättra kursupplägg med mera. Våren 1978, då studenterna hade varit yrkesverksamma i cirka ett år, gjordes en eftermätning av studenternas informationsvanor. Detta resultat jämfördes med en identisk undersökning som gick ut till andra studenter på maskinteknik som inte deltagit i informationssökningskursen. Resultatet i den första mätningen framkommer att en majoritet av studenterna och doktoranderna inte upplevde att det förväntades av dem att de skulle utnyttja biblioteket eller göra självständiga informationssökningar. Däremot ansåg 71 % av samtliga (både studenter och doktorander) att informationssökning och biblioteksanvändande skulle vara betydelsefullt när de blev yrkesverksamma. Under studietiden gällde det att tillgodogöra sig den fastställda kurslitteraturen men i yrkeslivet var det ofta olika typer av problemlösning som gällde. Undersökningen visar också att det inte räckte med att införa undervisning i informationssökning för att nå ut till studenterna. Hela utbildningens upplägg måste förändras så att kraven på problemlösning kom redan under studietiden och då bättre motsvarade arbetslivets krav.

Lars Klasén, liksom Peter Sabsay civilingenjör (maskinteknik), arbetade på IDC under mitten av 1970-talet. "Under denna tid så förekom det regelrätt utbildning i informationssökning vid tre tekniska högskolor och bibliotek: KTHB, Linköping (representerad av Agneta Lindberg) och Chalmers (representerad av Nancy Fjällbrant). Var och en

Report no. 3, 1978. [http://bada.hb.se/bitstream/2320/6859/1/1003290842246812521803_1.pdf]
39 Övers.Vi lär inte för skolan utan för livet.

hade sina pedagogiska principer, där vi (KTHB) och Linköping inriktade oss på mer personligt inriktad undervisning, med t ex personlig handledning i samband med teknologernas projektarbeten, examensarbete och liknande, - dvs ganska resurskrävande - medan Chalmers hade en mer mekanistisk inriktning för att istället med begränsade resurser kunna undervisa så många som möjligt. Vi på KTHB täckte ju de facto inte heller in teknologer vid alla sektioner.

Det finns en hel del skrivet inom området; inte minst pga debatten (konkurrensen ...) inom området; det var ju mycket på tapeten under denna tid, med experimenterande av olika slag. Jag deltog själv i diverse konferenser och seminarier kring detta under åren kring 1980. I synnerhet Nancy Fjällbrant var produktiv, och hon höll också i diverse konferenser i regi av IATUL (som hon också var ordförande för 1996-2000).

Filosofin bakom KTHB:s kurser fastlades tidigt. Det är "learning by doing" som är inriktningen. Det är inte någon biblioteksvetenskap som ska läras ut. Det är viktigt att kursmomentet ses som en del av hela programmet/kursen – det kan inte vara ett isolerat moment utan bör vara integrerat för att det ska fungera väl.⁴⁰ Denna filosofi har stått sig genom åren."

Då och idag

Som tidigare nämnts lades IDC ner som enhet under 1996. Dess verksam-

40 Library services in transition. A presentation of the current activities at the Royal Institute of Technology Library / ed. by Stephan Schwarz, Gunnar Carlsson and Gudmund Fröberg. Stockholm : Royal inst. of technology library [Tekniska högsk:s bibl.], 1978, s. 164

het fortsatte dock i mindre skala och då med användarundervisning som fokus, under benämningen Ämnessökning. Det har varit och är alltjämt idag informatiker som bedrivit användarundervisning och då främst i form av poänggivande kurser i informationssökning eller informationshantering, vilka syftar till att ge teknologer en grundläggande informationskompetens.

Göran Hamrin beskriver i en artikel hur kurserna har förändrats, från att ha varit fokuserade på innehåll i informationsresurser så är det nu ett tydligare fokus på studenten och på att studenten ska klara att formulera sitt informationsbehov. Det är intressant att notera att upplägget med en introduktionsmodul, två laborationstillfällen och därefter som examinationsdel, där studenterna skriver en sökrappport eller sökstudie, har behållits genom åren.

Det kursupplägg som Zofia Gluchowicz hade på sin kurs våren 1968 har vi inte kvar. Det är synd eftersom den visade på en bredare syn på vad biblioteket kan erbjuda. Det handlar inte bara om informationsresurser och välformulerade informationssökningar. Den bjöd även in lärare med andra kompetenser än informatiker och bibliotekarier. Kursen hade inslag om hur text och bild kunde användas för att utforma rapporter. En mening som idag kanske många småler åt lyder: "Särskild uppmärksamhet ägnades åt möjligheterna att använda företagens egna datamaskiner för att förbättra dokumentationen inom företagen."

Men detta visar på en tydlig anknytning till studenternas kommande yrkesliv istället för som i dagens kurser ha ett enkelriktat fokus på den

akademiska världen och dess särskilda krav. Krav som inte liknar ingenjörens kommande yrkesliv.

Idag finns inom KTH Bibliotekets organisation, Akademiskt Resurscentrum (ARC) som är en paraplyverksamhet för flera delar av de stödfunktioner som KTH har för sina studenter. Verksamheten har än så länge endast varit igång under ett par år och ordnar under terminerna seminarier för både studenter och doktorander. Seminarierna är upplagda så att de följer studenternas behov under utbildningen. På hösten ordnas det flera aktiviteter riktade mot nyantagna studenter och då behandlas studieteknik och informationssökning. Under vårterminen är det ett större fokus på akademiskt skrivande och karriärstöd. Här finns även möjlighet till individuell handledning i informationshantering och språkhjälp. Det är en uppskattad verksamhet som drar studenter men det finns mer att göra. Informationskompetens och undervisning i detta är fortfarande inte genomfört och självklart på KTHs alla utbildningar trots att det är ett krav enligt Högskolelagen 1 kap. 9§. Det är lätt att bli modstulen vid tanken att det redan på 1940-talet slogs fast att användarundervisning är nödvändigt men att vi te ännu inte har nått fullt ut. Men vi ser att informationskompetens fortfarande är angeläget och att anledningen är att studenterna behöver oss. Vi kan och ska hjälpa alla studenter, oavsett bakgrund, att knäcka den akademiska koden. Och det visste vi redan 1944.

Källor

- Att lära för skolan – eller för livet. En studie av informationssökning och biblioteksanvändning i högre utbildning – slutrapport. Lars Höglund, Lars Klasén, Olle Persson och Peter Sabsay *Inforsk Papers on Communication Studies, Report no. 3, 1978.*
- Betänkande med förslag till åtgärder för främjandet av litteraturtjänsten inom de tekniska fackområdena / avgivet av inom Ecklesiastik- och Handelsdepartementen tillkallade sakkunniga, Stockholm, 1944. *Statens offentliga utredningar, 0375-250X ; 1944:17*
- Björkbom, Carl: Det moderna forskningsbiblioteket, DN 17/1 1963
- Bourne, Charles P. & Hahn, Trudi Bellardo, *A history of online information services, 1963-1976*, MIT Press, Cambridge, Mass., 2003
- Fjällbrant, Nancy et al: *The Development of End-User Education in Computerized Information Retrieval in the Nordic Countries*, <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/1975/1490/5.6.user.pdf.txt?jsessionid=0EC-582F929A49C7D075D1627CBD-3BC34?sequence=69>
- Gluchowicz, Zofia: Kurs i informations- och dokumentationsteknik vid Tekniska Högskolans bibliotek. *Tidskrift för dokumentation, 24(1968):4, s. 63.*

- Hellström, Kajsa Bristen på litteraturingenjörer, DN 21/12 1962
- IDC – KTHB. En beskrivning av informations- och dokumentationscentralen vid KTHB. *Rapport TRITA-LIB 1066*, 1976
- *Library services in transition. A presentation of the current activities at the Royal Institute of Technology Library*/edited by Stephan Schwarz, Gunnar Carlsson and Gudmund Fröberg. Stockholm : Royal inst. of technology library [Tekniska högsk:s bibl.], 1978. (Trita-LIB, 0346-9042 ; 1070)
- Olsson, Lena, *Det datoriserade biblioteket. Maskindrömmar på 70-talet*. Linköping : Tema, Univ., 1995 (Linköping studies in arts and science, 0282-9800 ; 121)



Ann Tobin, enhetschef för Biblioteksservice och lärandestöd, KTH Biblioteket

Informationskompetens för ingenjörer

Göran Hamrin

Pronomen är viktiga lägesmarkörer. Det är sällan så att en människa arbetar ensamt och isolerat, så inte heller jag nuförtiden. Men det faktum att jag valt att teckna en personlig bild av KTHB är en anledning till att jag valt att använda pronomenet ”jag” i texten. På det sättet vill jag betona att den bild som jag ger kanske skiljer sig från den som skulle ges av någon av mina kollegor.

Inspirerad av och till minnet av David Foster Wallace (1962-2008) så är denna text fylld av fotnoter. DFW var en god matematiker och en ännu bättre tennisspelare, en lysande författare, essäist och fotnoternas okrönte mästare.⁴¹

41 För mig som har forskat i matematik är detta skrivsätt och tilltal ovan: inom matematiken använder vi matematiker oftast ett kollektivt ”vi”, delvis för att från (den ofta ensamma) författarens sida markera att hen tillsammans med läsaren går igenom och bevisar matematiska resultat, delvis kanske för att markera att de matematiska resultaten vanligen äger universell giltighet i tid och rum och att de inte är beroende av ett agerande och tolkande subjekt.

Men för denna text känns det viktigt att betona att jag som subjekt tillämpar teorier och förklaringsmodeller som mina kollegor kanske inte finner fruktbara, vilket användandet av första person singularis kan tydliggöra. Jag vill också kunna särskilja i texten tydligt de delar av arbetet som jag genomfört själv från de delar som gjorts i kollegialt samarbete.

Jag vill också passa på och tacka mina tidigare kollegor Bengt Haraldsson och Thomas Nyström för kommentarer på manusversioner av denna text.

Perspektivskapare

År 2009, ungefär samtidigt som jag anställdes vid KTHB, gav Svensk Biblioteksförning ut antologin *Pedagogiskt arbete i teori och praktik. Om bibliotekens roll för studenters och doktoranders lärande* [1]⁴². Denna mycket läsvärda bok gör olika nedslag inom den bibliotekspedagogiska utvecklingen under 2000-talet. Jag kommer att använda denna antologi som *perspektivskapare* (snarare än som *teoretiskt ramverk*) för att kunna relatera utvecklingsarbetet som jag genomfört på KTHB under de senaste fem åren mot en allmän verklighetsbeskrivning.

Speciellt kommer jag använda terminologin om behavioristiskt, fenomenografiskt och socio-kulturellt perspektiv på informationskompetens som de beskrivs i bidraget ”Är informationskompetens överförbar?” [1, Pilerot & Hedman] och jag kommer att använda uttrycket *integrativ informationskompetens*, inspirerad av artikeln ”Integrativ informationskompetens. Diskursöverbyggande samarbete mellan akademi och bibliotek” [1, Ekstrand & Seebass]. Med integrativ informationskompetens menar jag undervisning i syfte att stärka en students informationskompetens, en undervisning som är situerad i den enskilda studentens lärandesituation och faktiska ämne, program, kurs eller projekt.

Tack också till Christine Wallén för förtjänstfullt redaktörskap. Med detta sagt, så är alla kvarstående fel och brister mina egna.

42 För att förenkla refererandet så kommer jag att referera till hela volymen och vid behov med särskild hänvisning till vilket bidrag som avses genom skrivsättet ”[1, Författarnamn]”.

Pedagogisk bakgrund: Jag – en ”white box”-pedagog⁴³

43 För att jag ska vara en bra pedagog på högskolan behöver jag vara kunnig på tre områden: 1) studenters lärandeprocess, 2) det akademiska fältet som deras utbildning befinner sig i och 3) de förmågor och färdigheter som min undervisning syftar till att stärka hos studenten. Alltså behöver jag för undervisning i ”informationskompetens för ingenjörer” veta något om 1) högskolepedagogik, 2) ingenjörsvetenskap och 3) biblioteks- och informationsvetenskap (B&I). Saknar jag orientering i 1) kan jag brista i utformningen av undervisningen, saknar jag kunskap om 2) så finns det brister i mina möjligheter med att kunna arbeta med integrativ informationskompetens och saknar jag 3) så kan jag brista i förmåga till att undervisa och vägleda studenten bland källor och informationsresurser. Har jag endast den första förmågan är jag en black box-pedagog (någon som tänker ”utanför boxen”, så att säga). Har jag de två första förmågorna så är jag ett exempel på en white box-pedagog. (Tack till Ambjörn Naeve på KTH för distinktionen black box/white box-pedagoger. Det vore dock kanske rimligt att alternativt använda terminologin black box/transparency box-pedagog.) Både typerna av pedagoger är värdefulla: black-box för att få ett fräscht ”utifrånsperspektiv” av en verksamhet, white-box för att den pedagogiska utvecklingen måste förankras i verksamhetens realiteter. Är jag bibliotekarie så har jag den tredje förmågan, men inte nödvändigtvis någon av de första två. Men om jag har alla tre förmågorna har jag förutsättningarna för att vara en bra lärare i informationskompetens för blivande ingenjörer. Olle Rimsten uttrycker det som: ”En bibliotekarie med viss kännedom om ett ämnes metoder och teoribildningar har lättare att förstå den lärare som vill diskutera informationskompetens utifrån det egna ämnets förutsättningar.” [1, Rimsten s. 55]. Av naturliga skäl är det svårt att uppfylla alla tre villkoren på ett bra sätt i en person, men jag är övertygad om det mervärde som det innebär att en lärare har alla tre. Därför tog jag en masterexamen i Biblioteks- och informationsvetenskap parallellt med mina första fyra år på KTHB, för att komplettera min ämnesutbildning och skicklighet som pedagog. Resonemang kring ämneskunskap kontra yrkesidentitet inom B&I-fältet är säkert välkänt för dig, kära Läsare. Det har utvecklats av många genom åren, nyligen av Jenny Lindberg i (särskilt kapitel 2 av) hennes avhandling:
[2] Lindberg J. Att bli bibliotekarie : Informations-

sökning och yrkesidentiteter hos B&I-studenter och nyanställda högskolebibliotekarier. Skrifter från Valfrid, 1103-6990 ; 58. Högskolan i Borås: Borås, 2015; pp. 209. Mitt bidrag till diskussionen är att frågan varför resonemang ofta förs utifrån ett perspektiv som om man måste välja bara en av färdigheterna eller positionerna? Varför inte som individ (eller grupp) skaffa sig alla relevanta färdigheter? En intressant följdfråga som Thomas Nyström ställt är: Har alla lärare förmågan 3), det vill säga: Har alla lärare på KTH ett tillräckligt högt mått av informationskompetens? Inom högskolan betonas ju vikten av att ha 1), implementerat som krav på förmågor motsvarande 15 högskolepoäng i högskolepedagogiska kurser vid det egna lärosätet, men av naturliga skäl finns inget liknande krav på informationskompetens. Min erfarenhet är att svaret på Thomas fråga är ”ja” om vi tillämpar en fenomenografisk tolkning – alla lärare på KTH är informationskompetenta för sin egen praktik. Men jag har erfarenheten att svaret i vissa fall är ”nej”, ifall vi ser på deras förmåga att stödja studenternas utveckling mot informationskompetens. Här tillämpar jag också den Bourdieuspirerade distinktionen mellan ”symboliskt och socialt informationsökningskapital”, vilken utvecklas av Lars Seldén i hans avhandling:
[3] Seldén L. Kapital och karriär : informations-sökning i forskningens vardagspraktik. Skrifter från Valfrid, 1103-6990 ; 20. Valfrid: Borås, 1999; pp. 354. En del KTH-lärare kan för egen (forsknings)praktik använda sitt sociala informationsökningskapital för att kompensera bristen på symboliskt informationsökningskapital, men det går inte alltid att använda samma kompensatoriska beteende i en undervisningskontext i syfte att göra studenterna till självständiga sökare och informationshanterare. Det är också så att en del lärare delar den inställning som återfinns hos många högskoleingenjörstudenter: ”Jag sysslar bara med teknisk problemlösning och implementation, därför behöver jag inte söka och hitta information”, en uppfattning som Thomas och jag stött på hos teknologstudenter i informations-teknologi, byggteknik, med flera ämnen, men även hos ett fåtal KTH-lärare. Detta kan vara ett skäl till att Universitetskanslerämbetet i sin utvärdering kritiserade ett antal av KTH:s utbildningar för bristande akademisk förankring. Och därför anser jag att de undervisningsmoment i integrativ informationskompetens som jag skissar nedan är välmotiverade för teknologer och därför anser jag att lärarstödet är ett viktigt utvecklingsområde för oss, se avslutningen av denna text.

Min lärarbana på högskolan inleddes 1995 vid matematiska institutionen i Uppsala som assistent och lektionsledare. Efter några år fick jag som doktorand börja föreläsa och vara huvudlärare på kurser på olika nivåer, då inom teoretisk datavetenskap eller mitt forskningsområde matematisk logik. Efter disputation arbetade jag som lektor i matematik och hade då fullt ansvar för alla delar av en kurs, från övergripande kursutformning via schemaplanering till examinationsutformning.

Som relativt ung lärare skolades jag in i en klassisk matematisk tradition av tavelundervisning. En vanlig matematikkurs hölls genom föreläsningar i stor grupp (säg 100 personer), kombinerat med mindre lektionsgrupper (säg 25 personer). Examination skedde genom skriftlig tentamen, eventuellt kombinerat med inlämningsuppgifter under kursens gång, obligatoriska eller som gav bonuspoäng på tentan. Gemensamt för denna undervisning var att den var lärardriven; föreläsaren skrev mycket (normalt fylls sex stora whiteboards på 45 minuter), lektionsledarna gjorde samma sak och räknade oftast i förväg bestämda problem. Konsekvenserna av denna tradition var att interaktionen lärare-student blev obefintlig (beroende på att studenten fick ägna all kraft åt att hänga med i eller skriva av det som sades) och frågor och diskussioner var mycket få. Studenterna ”röstade med fötterna”, den lärare som inte presterade en bra skriven presentation av stoffet fick inga studenter, den bästa lektionsledaren fick en överfull grupp med mindre tid att ägna åt varje enskild student.

Prestationsgraden hos studenterna varierade också, till viss del kan jag uppleva att den sjönk över tid. En förklaring kan vara sämre förkunskaper, en annan kan vara att undervisningskulturen i gymnasiet förändrades och bidrog till en kulturkrock för studenterna när de började på högskolan. Under de senare åren som matematiklärare gjorde jag därför utflykter från detta klassiska undervisningsupplägg. Ett lyckat försök var att dela ut problem till smågrupper som sedan fick komma och diskutera lösningen av dessa muntligt. Ett annat lyckat försök var muntlig tentamen på högre kurser. Båda dessa försök hade fördelen att de öppnade för god kommunikation och lärande. Båda dessa hade nackdelen att det krävdes extra lärartid per student för att genomföra dem. Ett tredje försök (omkring år 2000) var ”frågestyrda föreläsningar”, det vill säga att föreskriva exakt vilken läsning studenterna skulle göra i förväg och sedan låta deras frågor kring detta stoff styra föreläsningen. Det blev dock ett misslyckande då studenterna inte ställde tillräckligt många frågor och många studenter valde också att inte komma till undervisningen med detta upplägg; här bidrog nog också min oförmåga att tydligt kommunicera skälen för mitt pedagogiska upplägg till studenterna.

Dessa försök kan ses som frön till den undervisningsmetod som jag har idag. Jag undervisar numera utifrån en väsentligen socio-kulturell pedagogisk grundsyn (jämför [4]), där nästan all undervisning bedrivs *laborativt*⁴⁴ med

44 Och laboration på KTH innebär ett undervisningsmoment där studenten avkrävs obligatoriska förberedelser före, prestationer under, samt

en övergripande kursdesign som innefattar delar som *blended learning*⁴⁵, *peer instruction* (likt den klassiska varianten [5]), korta plenarsessioner varvade med studentaktiverande lärandeuppgifter för omedelbar återkoppling på studenternas förståelse, samt konsekvent *formativ examination* [6] för att göra även den till ett lärandetillfälle. De bästa⁴⁶ kurserna bedrivs enligt principen om det *omvända klassrummet* ("flipped classroom")⁴⁷, alltså att kursmaterial och uppgifter ges före undervisningen, samt att föreläsningarna filmas i förväg och tiden i klassrummet därmed mest kan ägnas åt frågor, uppgifter och diskussion för att söka nå fördjupad förståelse av just de moment som studenterna uppfattar som svåra. *Konstruktiv länkning* av kursplanens innehåll till undervisning och examination är en självklarhet. Integreringen av undervisningens innehåll i studentens övriga utbildning är också ett mål.

Jag har utformat min undervisningsmetod på detta sätt efter egna studier i pedagogik, men också utifrån ett

rapportskrivande efter undervisningstillfället.

45 Eller *hybrid learning*, det vill säga att nätbaserat lärande varvas med klassrumsundervisning, och att jag försöker kombinera fördelarna att studenterna själv kan studera kursmaterial utifrån sin egen tid och sina egna förutsättningar och den överlägsna kommunikation som det personliga mötet lärare-student innebär.

46 "bästa" kurserna sett utifrån anekdotisk evidens kring studenternas prestationer i förhållande till lärandemål över tid.

47 Se till exempel David Black-Schaffers föreläsning om "flipped classroom" och "interactive lectures": <https://www.youtube.com/watch?v=57M1vwhSbv3k>, där han använder programvaran Scalable Learning för att skapa hybridundervisning med korta filmade interaktiva föreläsningar som förberedelse för att frigöra undervisningstid till diskussion och peer instruction.

evidensbaserat synsätt på undervisning och studenters lärande. Det finns få saker som är så lärorikt som att faktiskt undervisa studenter år efter år! När man som jag kommer till den gräns där det är svårt att förbättra betyget från studenterna på mig som föreläsare, då måste man angripa problemet med stagnerande studentprestationer på annat sätt.⁴⁸

Personlig inspirationskälla: Remix

Alla de pedagogiska resultat och lärdomar som jag listat ovan torde vara okontroversiella. Men hur gör man för att ytterligare lyfta undervisningen och studenternas lärande? I detta avsnitt kommer jag diskutera en av de mer personliga pedagogiska inspirationskällor som präglat mig.

I kapitel fem av *Remix* [7] diskuterar den amerikanske juristen och samhällsdebattören Lawrence Lessig skillnaden mellan en "enbart läskultur" ("RO culture") och en "läs- och skrivkultur" ("RW culture") och hur denna skillnad reflekteras i undervisningen i olika ämnen på högskolan, med fokus på hur juridik undervisas i USA.

I see this difference directly in my life as a teacher. When students come to law school, most come from an essentially RO education. For four years (or more), they've sat in large lecture halls, with a professor at the front essentially reading the same lectures she's given year after year after year. "Any questions?" usually elicits points of order, not substance. Do we have to read chapter 5? Will the subjunctive be on the exam?

48 "The students loved my lectures, but half of them failed the exam anyway" tror jag David Black-Schaffer uttryckte det. J

Maybe that's the appropriate way to teach most undergraduate courses. But the best legal education is radically different. The law school classroom is an argument. The professor provides the source for that argument. The class is a forum within which that argument happens. Students don't listen to lectures. They help make the lecture. They are asked questions; those questions frame a discussion. The structure demands that they create as they participate in the discussion. [7, s. 85-86]

Relevansen av detta citat framgår när jag ställer det mot den undervisning som jag bedriver idag för blivande civilingenjörer. Två av de kurser som jag undervisar mest inom handlar om "Källkritisk informationshantering och litteraturstudier", vilket även innefattar informationssökning, referenshantering och indexering. Många av de teknologer som går kursen befinner sig i gränslandet mellan "läsande" studenter och "skrivande" studenter. En stor del av utbildningen på KTH kan en student gå igenom utan att behöva skriva längre självständiga och sammanhängande texter (på svenska eller engelska). När teknologen kommer till min kurs är hen möjligen utan de mycket värdefulla kunskaper kring akademiskt skrivande som en humanistiskt-samhällsvetenskaplig student får med sig i och med utbildningen. Det blir en utmaning för hen när jag kräver en kreativ stoffbehandling och korrekt språkbehandling under kursens gång.⁴⁹

Jag kräver alltså aktivt deltagande av alla mina studenter under en kurs. Det är så enkelt att det handlar om att in-

skärpa hos den enskilda studenten att hen ska ta plats som skapande student i kursen, inte enbart som lyssnande. Detta krav bottnar i min socio-kulturella övertygelse om att endast genom att *utföra yrkesanknutna handlingar* kan en student *uppfylla lärandemålen* som ytterst syftar till att förbereda studenten för yrkeslivet. Med kravet att delta följer ett ansvar likt det som Lessig beskriver:

Creating is a responsibility. Only by practicing it can you learn it. [7, s. 87]

Jag använder också ibland de ovan citerade raderna av Lessig som en inledning och ledstjärna för en kurs. Jag har en stark övertygelse om att mycket av potentialen hos en student idag startar med *språket*. De huvudsakliga lärandemålen i kursen handlar om informationskompetens, men många gånger är anledningen till att teknologen inte klarar av att uppfylla lärandemålen att hen inte klarar av att dokumentera och redovisa det hen har gjort i en grammatiskt sammanhängande text. Att skriva och dokumentera betraktas på en civilingenjörsutbildning som sekundärt.

Detta faktum är otillfredsställande för en universitetslärare, och jag anser att det är begränsande för studenten i det framtida yrkeslivet. Därför består de två huvudsakliga redovisningsuppgifterna på mina kurser av en rapport där studenten ska inte bara redovisa vad hen har gjort utan också i en vetenskapligt stringent text reflektera över varför hen gjorde de val som hen gjorde. Målsättningen är att studenten ska skriva en *kreativ* text med vetenskaplig reflektion, inte den typ av osjälvständigt

49 "Bättre att jag utmanar dig nu än att du får panik under exjobbet.", brukar mitt svar vara.

återberättande som de flesta laborationsrapporter är för en civilingenjörstudent. Jag har också upplevt att i det ögonblick som jag som lärare och studenten diskuterar de texter som hen skrivit så föds ett embryo till den aktiva student jag talar om ovan.

Resultaten från dessa kurser är positiva. För de flesta kursomgångar som jag ansvarat för gäller att genomströmningen är hög: 80-90% har godkänt betyg inom utsatt tid, och över 90% får godkänt efter kompletteringschanser. Dessutom uppskattar studenterna kursen: omkring 80% av studenterna ger den toppbetyg. Och jag har på mina kursutvärderingar genomgående fått en kvalitativ bedömning av typen: ”denna kurs borde vara obligatorisk för alla KTH-studenter” av cirka 10 % av studenterna.

Åren 2009-2010⁵⁰:

Dålägesbeskrivning

Det var en stor omställning att byta arbetsplats från en matematisk institution till ett högskolebibliotek. Även om studenterna var ungefär samma – de var ingenjörstudenter eller teknologer – så var kollegorna annorlunda.⁵¹ Som nyanställd och därtill utan tidigare

⁵⁰ Tidsangivelserna i denna artikel är ungefärliga; precisionen har fått stryka på foten för dispositionen.

⁵¹ Ett sätt att mäta det på var att medelåldern på KTHB var omkring 55 år vid tiden för min anställning. Därmed tillhörde jag hux flux igen de yngre anställda, från att som matematiker befinna mig i ett obestämbar medelåldersskikt mellan doktorander och seniora forskare. Ett annat sätt att mäta det på är att könsfördelningen var helt annorlunda (vilket inte innebär att genusfördelningen skiljde sig lika mycket). Ett tredje sätt att mäta det på är att inse att innehållet i det akademiska kapitalet skiljer sig kraftigt mellan de två kollegiegrupperna.

arbetserfarenhet från biblioteksvärlden fann jag det därför naturligt att hålla en låg profil under min första tid, trots att jag med närmare femton års undervisning från högskolan hade en större pedagogisk erfarenhet⁵² än vad en bibliotekarie normalt skaffar sig under ett helt yrkesliv. Jag observerade alltså mest till en början och den bild jag fick var ungefär följande.

Undervisningen för teknologer bedrevs av ett antal seniora kollegor. Upplägget av undervisningen var väsentligen (plenar)föreläsningsstyrt och det fanns en tyngdpunkt på innehållsbeskrivning av informationsresurser och demonstration av användargränssnitt. Det fanns även ett webbaserat kursmaterial som skapats runt året 2000, vilket användes som bas för ett antal helt nätbaserade grundkurser inriktade mot sommarkursstudenter, teknologer och masterstudenter.

Förutom undervisning i informationskompetens på KTHB:s egna poänggivande kurser gavs ett antal undervisningstillfällen inom andra kurser, tillfällen som hade karaktären av ”one shot library instruction”. Med det menar jag undervisning som gavs vid ett eller ett fåtal tillfällen, utan utvärdering eller examination av undervisningens innehåll eller med svag eller ingen koppling till kursens lärandemål. För mig som ser konstruktiv länkning som en självklarhet var detta inte tillfredsställande.

Jag uppfattade också ett inslag av behavioristiskt perspektiv på informationskompetens, alltså att informationskompetens är ett antal generella

⁵² Jag hade undervisat på ungefär tjugo olika kurser inom matematik och angränsande ämnen.

förmågor som går att använda oberoende av kontext. Som exempel kan nämnas att ett par av kurserna hade karaktären av klassrumsledda tutorials, det vill säga att sökexempel i specifika databaser dominerande klassrumstiden. Dessa tutorials fokuserade på klassiska undervisningsmoment som boolesk algebra⁵³, precision-recall, innehållsbeskrivningar av databaser, täckningsgrad, etc. För mig som har ett blandat, men väsentligen socio-kulturellt, perspektiv på informationskompetens så var detta något jag såg kunde moderniseras. Det var hög tid för radikala förändringar.

Ären 2011-2012: Paradigmskifte⁵⁴

53 Ärligt talat, kära Läsare: Jag har aldrig genom en slide med Venndiagram lyckats förklara hur sökmängder förändras genom användning av booleska operatörer, förutom för de teknologer som redan kan matematik eller har läst lite digitala kretsar. Litegrann som att jag alltid misslyckades med att förklara induktionsbevis för någon som inte begrep principen om matematisk induktion.

54 Ordet "paradigmskifte" är rätt drastiskt. Kanske är "fokusförändring" mer rimligt. Men fokusförändringen i undervisningens innehåll och inriktning skedde samtidigt som KTHB ingick i en större omorganisation på KTH. 2011 bildades nämligen ECE-skolan – Skolan för teknikvetenskaplig kommunikation och lärande på KTH. I den ingick KTHB som en egen avdelning. I ECE-skolan samlades också aktiviteter som relaterar till pedagogik. Exempel på detta är enheterna för högskolepedagogik, nätbaserat lärande, medieproduktion, KTH:s språkutbildningar, KTH:s uppdragsutbildning. Det startades också forskning inom olika aspekter av teknikvetenskapligt lärande med hjälp av gästprofessorer, etc. Senare tillkom två utbildningsprogram: Tekniklärare för åk 7-9 (nystartat) och Civilingenjör-Lärare (överfört från annan skola på KTH). Draget att bilda en ny skola på KTH var gjort i syfte att försöka öka genomströmningen i KTH:s utbildningar och förstärka den pedagogiska kompetensen på KTH. Här kunde man se att KTHB redan fyllde en viktig roll som stödverksamhet för hela KTH. Organisatoriskt hamnade dock KTHB:s

De första förändringarna som jag själv genomförde var att bredda vårt kursutbud genom att utforma två helt nya kurser. På begäran från KTH:s ledning utformade jag 2010/2011 en kurs inriktad mer mot indexering och teorin bakom sökmotorer. Av eget intresse utvecklade jag också 2011-2012 ett undervisningsmoment inriktat mot doktorander; det är en kurs i vetenskaplig publicering, information retrieval och bibliometri som till stor del baserar sig på den kunskapsbas som enheten för Publiceringsinfrastruktur vid KTHB besitter.

Dessa förändringar tog till vara en större del av den personalkompetens som fanns på KTHB och gav ett kraftigt utökat antal studenter som vi träffade i vår undervisning. Men de förändrade inte vår svenskspråkiga klassrumsundervisning, kanske för att varje organisation har ett inneboende "gravitationellt centrum"⁵⁵ som styr innehållet i en

pedagogiska verksamhet något olyckligt till då övrig pedagogisk verksamhet placerades i en annan avdelning och jag tror att detta resulterade i en ytterligare försening i den programövergripande integrationen av undervisning i informationskompetens i KTH:s utbildningsprogram. Med tanke på att KTHB:s pedagogiska verksamhet i filosofi och innehåll har flera starka beröringspunkter med högskolepedagogik, e-lärande, språk och kommunikation och lärar- och forskarstöd och få eller svaga beröringspunkter med materialleverans och publiceringsstöd (två saker som enligt vissa fullständigt karaktäriserar den verksamhet som ett högskolebibliotek ska ägna sig åt) så var organisationen inte helt idealisk (för även om man naturligtvis arbetar över avdelningsgränserna så har det förekommit uppenbara administrativa brister och färre naturliga möjligheter till synergieffekter än om all pedagogisk verksamhet hade samlats i en avdelning).

55 Tack till Kristina Edström för att hon myntat detta begrepp om den inneboende tröghet som gör att en viss organisationer uppvisar och som gör att en verksamhet strävar tillbaka till ett tidigare läge så

verksamhet tillbaka till ett tidigare läge i det ögonblick du inte lägger extra kraft på förändringsarbete. Det krävdes en större yttre kraft för att förändra detta.

Bengt och Thomas⁵⁶

2010 anställde KTHB Bengt Haraldsson, nyutexaminerad från KTH-programmet Civilingenjör-Lärare, det vill säga en person som har både ingenjör- och gymnasieläroexamen. Med Bengt blev det möjligt att uttrycka saker med en annorlunda – för pedagoger och didaktiker välbekant – terminologi. Bengt var handplockad av en senior kollega för att ta över undervisningen på de svenskspråkiga klassrumskurserna. Med tiden blev det klart att Bengts visioner skiljde sig från de som rymdes inom det rådande undervisningsparadigmet. Om det dåvarande existerande paradigmet hade en behavioristisk syn på informationskompetens och ett ”gränssnittsfokus” (läs: demonstration av sökningar i enskilda databasinterface), så uppfattade jag det som att Bengt hade ett mer integrativt ingenjörsperspektiv

fort som de extra resurser som satts in för att genomföra en förändring tas bort. För en utförlig tillämpning av begreppet inom ingenjörsvetenskaplig utbildning se till exempel hennes kommande doktorsavhandling eller konferenspaperet [8] Edström K. *Organisationens gravitation – om uthållighet i utveckling av utbildning*. Paper presenterat vid konferensen ”Att leda högre utbildning”: Karolinska Institutet, Stockholm, 2011.

56 Jag brukar säga att det finns tre saker som jag värdesätter högst hos en kollega: att den gör det hen ska göra i tid, att hen kan något bättre än vad jag kan och att hen är rolig att arbeta med. Bengt och Thomas uppfyller alla tre sakerna. När du har en sådan kollega så betyder det för mig att mitt jobb blir lite lättare, lite bättre och lite roligare att genomföra, och därmed höjer jag ambitionsnivån och levererar bättre.

och socio-kulturellt lärandeperspektiv, dessutom med större fokus på vetenskapsteori (källkritik) och valideringsprocessen (det akademiska skrivandet). Han ville också fokusera på att förbereda teknologerna för livet efter KTH, att ge dem överförbara kunskaper för livslångt lärande eller åtminstone tillämpbara i deras framtida yrkesliv som ingenjörer.⁵⁷

Strax efter Bengt anställdes Thomas, nyutexaminerad systemvetare och bibliotekarie. Hans kompetens var något som hade saknats hos KTHB:s undervisande personal under en längre tid: B&I-kompetensen var kraftigt eftersatt. Och med tanke på att ett par av våra kurser huserar under ämnesområdet Informatik eller Data- och systemvetenskap, samt att Bengt hade sett till att vår undervisning var obligatorisk inom ett av KTH:s datavetenskapliga program, så var hans systemvetenskapliga kompetens välbehövlig.

Tillsammans gjorde de i början av 2012/58 en modernisering av innehållet i kurserna och den pedagogik som användes. Bland de moment som infördes kan nämnas att de bröt upp lite av det klassiska föreläsningsupplägget för att organisera undervisningen i kortare studentaktiverande sessioner, de införde strukturerad peer-review som moment i undervisningen. Bengt skrev väldigt mycket nytt kursmaterial och spelade in svenskspråkiga instruktionsfilmer för att ha som lärandestöd

57 Han ville enligt egen utsägo ge dem förmågor för att som ingenjörer utan akademiska licenser framgångsrikt bedriva ”det fria krigets informationssökning”, en term som han eller den senare nämnde Stefan Stenbom myntade.

58 Återigen, det är svårt att vara precis om jag ska hålla mig inom dispositionens ramar.

till undervisningen i ett webbaserat lärandestöd i syfte att ”flippa klassrummet” (se nedan), ett arbete Thomas fortsatte på med engelskspråkiga versioner.⁵⁹ Undervisningen började också riktas mer strukturerat i sitt syfte mot *integrativ informationskompetens*. Ett exempel på det var att Bengt och Thomas såg till att det nya kursinnehållet blev obligatoriskt inom ett undervisningsprogram och de jobbade aktivt för att integrera alla undervisningsaktiviteter med övergripande lärandemål för kursen eller programmet.

Bland de briljanta idéer som infördes av Bengt var ett moment om källkritik som baserades på historievetenskapens klassiska kriterier (jämför Hegel, von Ranke, Niebuhr), kombinerat med webbaserade kriterier. Senare sammanställdes kriterierna av Thomas i en ”checklista för källkritik”, vilket verkar vara fruktbart. Varför detta fungerade väl tror jag berodde på att checklisteutformningen gav teknologerna en väl avvägd styrning i hur de kunde bedriva källkritik. Det stod dock klart att gränsen för hur mycket kursupplägget och innehållet kunde förändras var nådd inom ramen för existerande kursplaner (igen: konstruktiv länkning) och därför behövde vi en uppdatering av våra kursplaner för att ta nästa steg i utvecklingen.

Ären 2013-2014: Pedagogiskt nytänkande och undervisnings-expansion

Kollektivt i hela undervisningsgruppen tog vi då fram nya kursplaner för de

⁵⁹ Bengt samlade allt material i en PingPong-aktivitet med det talande namnet ”KTHBx - Informationssökning”.

svenskspråkiga klassrumskurserna. För att visa lite på den modernisering som behövde äga rum så ger jag här exempel på vilka förändringar som gjordes. I kursplanen för en⁶⁰ av kurserna var lärandemålen följande. Konkret ska studenten efter avslutad kurs kunna:

- redogöra för de olika kommunikationskanalerna inom vetenskap och forskning och deras betydelse
- använda sitt fackområdes viktigaste databaser och andra såväl elektroniska som tryckta informationskällor
 - även för komplexa sökfrågor
 - i många olika (även tidigare okända) gränssnitt
- manövrera i de stora datorbaserade katalogerna hos internationella publika bibliotek samt navigera i stora bibliografiska nätverk och utnyttja dessa och bibliotekens alla sorters resurser
- vid behov anskaffa dokument via andra vägar än genom bibliotek
- tillämpa ett källkritiskt förhållningssätt gentemot information man tar del av.

Och här lärandemålen för en⁶¹ av de nya kurserna i integrativ informationskompetens⁶².

⁶⁰ <http://www.kth.se/student/kurser/kurs/L11011>

⁶¹ <http://www.kth.se/student/kurser/kurs/L11012>

⁶² Kom ihåg att jag med undervisning i integrativ informationskompetens menar en undervisningssituation i den enskilda studentens lärandesituation och faktiska ämne, program, kurs eller projekt. Det innebär naturligtvis att lärandemålen ”operationa-

Efter avslutad kurs ska studenten kunna:

- Analysera och klart formulera sitt informationsbehov.
- Välja informationsresurser som svarar mot informationsbehovet.
- Anpassa sin sökning efter informationsresurs och använda ett iterativt söksätt.
- Källkritiskt utvärdera resultatet av informationssökningar.

liseras” för varje student och undervisningstillfälle. Här är det viktigt att betona att denna operationalisering blir olika framgångsrik vid olika tillfällen. En kritisk punkt har varit hur vi på KTHB har lyckats kommunicera med övriga KTH kring integrationen av våra undervisningsmoment. Eftersom många ämneslärare ser på KTHB som leverantör av material och ”one shot library instruction” (troligen utifrån sin egen erfarenhet som teknologer på KTH på 80-, 90- eller 00-talet) så finns det en viss inbyggd tröghet här. Dessutom är det fullt förståeligt att programansvariga har svårt att öppna för större poänggivande moment i sina utbildningsprogram. Detta är delvis av ekonomiska skäl (som alltid) men även pragmatiska skäl. Ett exempel är ett nedan nämnt utbildningsprogram där vår undervisning blev obligatorisk, vilket var en stor framgång, men vi fick inte välja tidpunkt för undervisningen med resultat att undervisningen lades för tidigt i studentens utbildning, under en enda termin (nummer tre) och utan god koordination med övriga kursers schema.

Ett mer positivt exempel på god kommunikation KTHB – övriga KTH är ett av våra mest långvariga samarbeten, nämligen min medverkan i magisterprogrammet i ergonomi på Skolan för teknik och hälsa på KTH. Här har jag under fem år arbetat inom ramen för en projektkurs (om totalt 15 högskolepoäng) med olika moment där lärandemål likt de i kurs LI1012 bildat grunden för undervisningsaktiviteterna, men där de operationaliseras utifrån ett fokus på informationshantering inom ergonomi (eller fältet Människa-Teknik-Organisation). Som god grogrund för utformningen av detta produktiva undervisningsmoment identifierar jag att jag kunnat ha ett nära och förtroendebyggande samarbete med alla ansvariga för programmet.

- Tolka och skriva entydiga och korrekta litteraturreferenser.
- Hantera (referera till) funna referenserna i text.

Notera här förändringen i fokus från innehåll i informationsresurser till analys av informationsbehov. Notera vidare förändringen i fokus från användning av gränssnitt till anpassning av ett iterativt sökbeteende till informationsresurser, samt att målet som behandlar källkritik har fått en tydligare formulering. Det är också träffande att termen bibliotek försvinner ur lärandemålen och att vi skiftade bort innehållet som talar om återvinning, anskaffningsvägar och hur vetenskapliga kommunikationskanaler ser ut.⁶³

63 Ärligt talat, kära Läsare: Hur gärna vi bibliotekarier vill framhäva bibliotekets betydelse för tillgången på information, så är det inget som jag anser behöver framhävas just i lärandemålen för en kurs. Och kanske är det även ett tecken i tiden. Varför finns biblioteken idag och varför bedriver bibliotekarier användarundervisning? Är det för vi lever i en ”historisk parentes”? (Det vill säga den parentes som tidsrymden, under vilken det var standard att presentera information i form av tryckta texter på fysiskt material, kommer att utgöra i framtiden.) Är det för att den snart femtioåriga traditionen (tidigt 1960-tal internationellt, år 1968 på KTHB) av ”bibliographic instruction” utgör en ännu mindre delparentes i denna, något som jag finner naturligt ifrån ett forskar- och forskningsperspektiv? När mediet ändrar form ändrar även budskapet form, så har det sagts. Men när mediet ändrar form, borde även den pedagogiska verksamheten kring mediet ändra sin utformning. Ta ett exempel: Länge har vi på KTHB i vår användarundervisning betonat skillnaden mellan en databas vars främsta syfte är att lagra information (arkivering av fulltexter) och en databas vars främsta syfte är att underlätta sökandet av information (genom metadataberikade bibliografiska indexeringsvektorer). Denna skillnad har varit en utmaning att klargöra för studenterna. Jag ser det senare som en naturlig konsekvens av att det för en student numera är konceptuellt

Efter ett år fick jag uppdraget att driva igenom dessa kursplaner. Jag utformade också senare den nödvändiga uppdateringen i syfte att kurserna bättre skulle harmoniera med de utbildningsprogram som den är obligatorisk kurs på. Vid det laget hade Bengt rekryterats av privata näringslivet och övriga undervisande kollegor var av olika skäl inte närvarande i arbetet. Det föll då på Thomas och mig att implementera de

svårt att skilja på begreppen "fulltexttillång" och "bibliografisk beskrivning" – då allt mer data finns bara ett klick bort är det svårbegripligt att det ska krävas flera sökverktyg för att återvinna information. Därtill väljer studenter regelmässigt informationskällor ur den information de har "tillgänglig" (fulltextgooglingsbar), inte den information som finns "tillgänglig" (metadatabeskriven), eftersom det alltid finns någon källa som ser ut att vara träffande för deras informationsbehov (och ärligt talat även för att de vet att de kommer undan med detta för deras lärare eller uppsatshandledare oftast inte har tid att engagera sig i arten av deras informationsinhämtning).

Denna utveckling har ju resulterat i att bibliotekarierna försökt alltmer fokusera sin användarundervisning på källkritisk utvärdering och hantering av information, den tredje delen av den klassiska trippeln i informationskompetens ("identifiera, söka, utvärdera"). Jag drev också hårt linjen att de nya kurserna inte fick ha ordet "informationsökning" i titeln.

Men rollen som "källkritisk vägledare" är en svårare roll att fylla som bibliotekarie utan ämneskompetens, eftersom systemkompetens inte kan kompensera fullt ut eller lika mycket som när fokus ligger på sökandet efter information. Speciellt inte som nya publiceringskanaler gör det möjligt för högkvalitativt vetenskapligt material att bli publicerat utan att det sker i tidskrifter med hög Journal Impact Factor eller utan att bli indexerade i bibliografiska databaser. Fokusförändringen (jämför med vad som skett inom bibliometrin) från utvärdering av forskningsresultat via tidskrifts- eller institutionstillhörighet till utvärdering på individ- och publikationsnivå i stället gör det också svårare att argumentera utifrån traditionella "biblioteksparametrar" för utvärdering. Därför ser jag att släktet undervisande bibliotekarier kan vara rödlistat i framtiden.

nya kursplanerna i undervisningen, med start vårterminen 2014.

Flipped classroom

Det första nya pedagogiska moment som vi införde var att implementera "flipped classroom". Att vända klassrummet och inleda undervisningen med att studenterna studerar kursmaterial i skriften eller filmad form själva innan de kommer till klassrummet är en god idé, dock utan säkert stöd i pedagogisk forskning ännu: "To date, there's no scientific research base to indicate exactly how well flipped classrooms work. But some preliminary nonscientific data suggest that flipping the classroom may produce benefits." [9, s. 78] Här använde jag mig först av Bengts (och senare av Thomas) filmer som lärandestöd. Senare baserade jag det omvända klassrummet mer på skrivet än filmat material, mycket eftersom vi inte har fått tillräckligt med tid för att fortsätta med att göra filmer.⁶⁴

Ett omvänt klassrum kan vara svårt att implementera för den bibliotekarie som har ett undervisningsmoment utan att ha inflytande över den övergripande kursdesignen och examinationen. Men i och med att jag är kursansvarig och examinator för KTH Bibliotekets kurser, så hade jag fördelen att jag kunde utforma kursen som jag vill och ställa de examinationskrav som jag fann optimala. Då Thomas någon gång fällde observationen

⁶⁴ Det tar egentligen inte så lång tid att göra en film. Men att hålla filmerna för en hel kurs uppdaterade tar lång tid. Sedan är det en öppen fråga vilken teknisk kvalitet som filmerna måste hålla; jag hävdar att mycket kan göras med gratisprogram vid egen dator. Köp en bra mick bara, själv använder jag headsetet som hör till mina B&W P5, men lite bättre ljud skulle inte skada.

att det avslutande examinationsmomentet på kurserna, som bestod av en tentamen, i själva verket användes till att testa grundläggande färdigheter så föll det sig därför naturligt att flytta detta tentamensmoment till tidigare i kursen.

Jag utformade alltså vår 1,5 hp-kurs i integrativ informationskompetens på följande sätt. (Alla de moment som anges är obligatoriska och ska genomföras i tur och ordning för att studenten ska få godkänt på kursen.) Kursen löper över fyra veckor på 25 % med följande moment:

- Vecka 1: Kursintroduktion följt av självstudier, veckan avslutas med inlämning av hemtentamen.
- Vecka 2: Laboration 1 med övningar och eget arbete med sökningar, veckan avslutas med inlämning av utkast till rapport
- Vecka 3: Laboration 2 med student peer-review samt praktiska övningar i källkritik, veckan avslutas med inlämning av slutlig sökrapport
- Vecka 4: Formativ feedback från lärare, med chans för komplettering från studenter

Resultatet av detta var mycket positivt sett till studenternas prestationer. Studenterna presterade snabbare godkänt betyg på hela kursen när jag betraktade de studenter som följde hela kursen och därtill var deras kvalitativa prestationer vad gäller det största examinationsmomentet – författandet av en sökrapport – bättre än tidigare år.

Om det fanns något negativt med det omvända klassrummet så är det att

studenternas uppskattning med kursen sjönk något. Det kan bero på att lärarna på kursen skiftade eller andra faktorer, men jag ser det mest som en konsekvens av att vissa studenter inte uppskattade det faktum att de måste jobba seriöst med kursen redan från dag ett, utan att de hade fått sitta och lyssna på klassrumsföreläsningar först.⁶⁵ Genom att kombinera det omvända klassrummet med en kortare kursintroduktion dag ett (numera virtuellt via Adobe Connect) så förbättrades kursvärderingarna återigen, kanske mest för att jag under introduktionen tydligt beskrev och motiverade kursupplägget (men inte "föreläste om stoffet").

Fördubblad närvaro på KTH:s utbildningsprogram

Jag och Thomas etablerade och utökade också undervisningen i integrativ informationskompetens på fem utbildningsprogram på KTH under 2013/2014. Detta var en prioriterad åtgärd då vi på KTHB totalt sett inte träffade många studenter (per år var det under 1000). I många fall bestod dessa nya undervisningsmoment av liknande innehåll som det som gavs inom ramen för våra egna kurser, vilket verkade för fruktbart lärande och effektiv användning av vår arbetstid. Men för att garantera progression inom utbildningen så valde

⁶⁵ Det finns ytterligare en sak som kan bidra till betyget, det faktum att vi har arbetat fram så pass bra undervisningsmaterial på kurserna. Som ett exempel har jag på ett moment om litteraturstudier spelat in ett lunchseminarium: <https://www.youtube.com/watch?v=juRWAO-vwoQ>, vilket i kombination med övrigt lärandematerial (en del lysande skrivet av Bengt) har gjort att en del studenter tycker att själva (den obligatoriska) klassrumsundervisningen i litteraturstudiemomentet blir överflödig! (Se där, en ny framgångsfälla att falla i.)

vi upplägget att skapa en ny 2+2-timmars introduktion i källkritik och referenshantering för årskurs 1 och kombinera det med ett mer avancerat undervisningsmoment i informations-sökning och källkritisk informationshantering i anslutning till teknologernas (kandidat)examensarbeten.

Resultatet av detta arbete blev en ungefärlig fördubbling av antalet undervisade studenter under 2014, vilket var ungefär den volym som vi kunde undervisa med aktuella personalresurser. Med detta kände vi oss glada men inte nöjda, eftersom vi på KTHB ändå bara träffade färre än 2 000 av KTH:s 12 424 helårsstudenter under 2014.

Ären 2015 - ?: Nätbaserat lärandestöd & Community of Inquiry. Gruppbaserad handledning. Stöd till lärare och forskare

Under mina sex år på KTHB har jag identifierat några problemområden. Några av dessa har jag beskrivit ovan hur vi arbetat med, några återstår. I detta avsnitt beskriver jag kort tre utvecklingsområden; det gäller nätbaserat lärandestöd, gruppbaserad handledning och lärar- och forskarstöd.

Nätbaserat lärandestöd

I den närmaste framtiden så vill jag instrumentellt arbeta med att kombinera "flipped classroom" med mer interaktiv nätundervisning. Jag vill försöka kombinera den engagerade pedagogens personliga närvaro med den skalbarhet som nätundervisning medger. Föreläsningarna som studenten ska se före klassrumsundervisningen ska innehålla diagnostiska tester och möjlighet att ställa frågor, och dessutom kan läraren

se att och hur länge den enskilda studenten tittat på varje föreläsningssklipp.⁶⁶

Inspirerad av kursen "Strategier för och design av nätbaserat lärande"⁶⁷ så vill jag också mer visionärt arbeta vidare kring frågor som "hur lär sig studenterna egentligen?". I den nämnda kursen utgår man från lärandeteorin "Community of Inquiry" (CoI) [10] som teoretiskt ramverk och jag tror att det kan vara ett fruktbart synsätt, speciellt i hybridundervisning. För det svåra i hybridundervisning är att upprätthålla den känsla av närvaro och engagemang som naturligt följer i mötet mellan studenter och en engagerad pedagog i klassrummet.

I CoI betonar man lärarens roll som *facilitator* snarare än som kunskapsöverförare; CoI talar om "teaching presence" snarare än "teacher presence", alltså att lärarens roll är mer som en guide eller stödjure. Jag ser också att jag i min lärarroll mer och mer strävar efter att vara *facilitator*. Det gäller naturligtvis både i den gruppbaserade undervisningssituationen och i mötet med den enskilda studenten. Ett par exempel ur min undervisning är: aktiv uppdelning i peer-review-par och medvetna pauser och gruppuppgifter under ett webinarium. I båda fallen gäller det att initiera en kontakt student-student och tricket är i någon mening att lyckas göra sig "lagom osynlig" i valda ögonblick under undervisningen – att avstå från att ryggmärgsimpulsen att närvara, svara, agera

⁶⁶ Vad jag behöver är en tillräckligt stor studentgrupp för att testa detta på, så att det blir värt att lägga resurserna på att genomföra arbetet.

⁶⁷ Se vidare på <https://www.kth.se/social/course/LH218V/>. Tack till Stefan Stenbom och Martha Cleveland-Innes på KTH ECE-skolan för en inspirerande kurs!

och försöka styra lärandeprocessen. I den peer-review-session som finns med i varje undervisningsaktivitet så använder jag tiden strax före sessionen med att överblicka de utkast som studenterna lämnat in i förväg. Utifrån denna korta översikt väljer jag sedan par där studenter med relativa svagheter-styrkor får mötas under sessionen. Det ger ett bättre utbyte av sessionen har jag märkt⁶⁸ jämfört med slumpad indelning eller ännu värre att låta studenterna själva dela in sig.⁶⁹ Att lägga in lämpliga gruppuppgifter i ett webinarium kräver större fingertoppskänsla och är något som för mig ännu är på experimentstadiet. Men som en indikation kan jag säga att det är viktigt med *modet* hos läraren att *stiga bort* från en datorskärm (jag tycker att det är svårare än att lämna ett klassrum under en datorlab); jag brukar känna efter under sessionen ifall jag kan lägga in en uppgift och i så fall lägger jag in den och annonserar samtidigt att jag startar en inspelning av webinariet (vilket inte innebär att jag följer studenternas enskilda diskussioner). Det finns också ett inslag i CoI av att målmedvetet försöka få studenterna att aktivt reflektera

68 "märkt" som i anekdotiskt noterat en större förbättring mellan utkast och slutgiltig inlämning.

69 Det gäller dock att styra själva peer-review-sessionen litegrann. Jag har tidigare valt att låta studenterna vara helt ensamma i klassrummet, men då blir sessionen ofokuserad. Därför är jag nuförtiden med under delar av den, men markerar vid behov rätt tydligt att jag inte är där för att studenterna ska rikta sina frågor till mig och ta upp en diskussion student-lärare under sessionen. Jag ger också ut en "peer-review-mall" med de vanligaste bristerna (i förhållande till lärandemålen) markerade för att hjälpa studenterna att granska varandras dokument och hintar att denna mall också används i stor utsträckning av formativt rättande lärare.

(tillsammans som grupp) vilket jag finner attraktivt och som dessutom länkar fram mot en högre nivå av (djup) lärande. Detta för oss också över till det tredje utvecklingsområdet – handledning av studenter.

Gruppbaserad handledning

Med handledning menar jag här en 1-1-aktivitet där en biblioteksanställd träffar en (eller ett fåtal) studenter i ett möte initierat av studenten nästan uteslutande utifrån ett konkret informationsbehov eller projekt som studenten arbetar med. Aktiviteten brukar kallas för "Boka en bibliotekarie", "Sökverkstad" eller, som det heter på KTHB, "Handledning i informationshantering". Jag betraktar den som en förlängning av referenstjänsten, där aktiviteter kan genomföras som inte lätt avklaras på en kortare tid i lånedisken.

Fördelen med handledning är att studenterna är ytterst välmotiverade och det ger en bra lärandesituation.⁷⁰ De har ett konkret problem eller informationsbehov och de har insett att de inte har de förmågor som krävs för att lösa eller tillfredsställa det. Nackdelarna är flera. Först att det är ytterst tidsödande. På KTHB har vi arbetat med tidsbokade handledningar, vilket innebär att varje

70 Studenterna på mina kurser är också välmotiverade, delvis på grund av att de inte får några högskolepoäng om de inte klarar kursen. Bengt hade också en lätt magisk förmåga att motivera studenterna även utan denna typ av "piskor" i en undervisningsaktivitet: vid något tillfälle uttryckte han att det räcker att ge studenterna en förståelse för värdet av undervisningen på ett positivt sätt, samtidigt som han påpekade att man måste i samma andetag ge intrycket av att studenterna kommer att bli testade och utvärderade på undervisningsinnehållet – utan förannonserad examination ingen grogrund för gott lärande.

handledning tar lika lång tid utanför genom att den ska bokas och tidsplaneras. Som följd är den också ytterst personalkrävande, både för bokningar och för handledningstiden. Som exempel skulle jag omöjligen kunna möta samma mängd studenter i handledning som jag gör i undervisningen.⁷¹ En ytterligare nackdel är att handledningstillfället av studenten kan ses som en service som ska ge ”materialeleverans”, snarare än som ett lärandetillfälle.⁷² Det ger en felaktig inriktning för handledningen och är i konflikt med de övergripande mål för ingenjörsutbildningen som uttrycks i programmålen om att studenten ska ha förmågan att självständigt ta ansvar för sin informationshämtning och lärandeprocess.⁷³

Situationen är något paradoxal. Å ena sidan gör ”materialeleverans” att studenten blir nöjd och att tiden utnyttjas effektivt, men självständigt lärande blir svårare att implementera.

71 Det är ”Blooms 2 sigma”-problem. Jag har snittat cirka 500 undervisade studenter per år de senaste fem åren. Det skulle ge i storleksordningen 1 000 arbetstimmar per år i arbetstid ifall det skulle vara enskilt bokade handledningar och då har jag inte räknat med att någon av studenterna skulle vilja ha uppföljning eller utökad tid. Intressant nog har inga studenter som klarat av en kurs för mig bokat handledning därefter, men vissa har fått sådant förtroende för oss att de kommit tillbaka för råd senare.

72 Jovisst, jag kan på 45 minuter alltid leverera något relevant eller träffande (pertinent) material utifrån studentens önskemål eller informationsbehov, skriva om en del kandidatuppsatser i ingenjörsvetenskap till språket ”akademiska” eller typsätta referenser om det skulle behövas. Det ökar kanske i praktiken genomströmningen, men i inget av fallen bidrar det till att studenten kommer signifikant närmare att uppfylla lärandemålen för hens utbildning.

73 Se en utbildningsplan på KTH för civilingenjör eller master, till exempel: <https://www.kth.se/studenter/kurser/program/TEEGM/HT14/mal>.

Å andra sidan blir problemet att ifall vi inte hjälper till med att praktiskt fånga upp material så är det högst tveksamt om det är värt tiden att sitta bredvid en student som saknar grundläggande förståelse av informationssökning. Ett alternativ vore handledning endast i form av drop-in-tillfällen⁷⁴, alternativt bokade grupper där lärare eller kurs- eller programansvariga skickar hela studentgruppen till KTHB vid bestämda tillfällen. Fördelarna är uppenbara. Utan individuell bokning minskar vi vår interna administrationstid kraftigt. Med gruppbokning får vi fler studenter per insatt handledartid. Kräver vi dessutom utförlig förberedande inlämning (vilket implicerar utförligt förarbete) av varje student så finns bättre förutsättningar för självständigt lärande.

Men den viktigaste fördelen är kanske att med gruppbaserad handledning öppnar sig ytterligare ett tillfälle för kollaborativt lärande. Själv har jag den senaste terminen experimenterat med handledningstid på kurserna varje fredag via Adobe Connect. Det baserar sig på min övertygelse om att lärande sker bäst i synkron kommunikation, inte asynkron, och ett av det största problem med hybridundervisning är att den ofta bedrivs onödigt mycket i en asynkron lärandesituation och i enskilda asynkrona möten lärare-student (läs: mejlkonversationer) än synkrona möten student-student(-lärare).⁷⁵ (Och

74 Jämför KIB-labb: <http://kib.ki.se/kontakta-kib/kib-labb>.

75 Viktigare än synkronicitet är att se till att den officiella kommunikationen lärare-student sköts enligt fastställda kanaler, så att ingen officiell information delges via inofficiella kanaler. Men givet detta, så föredrar jag överlägset att sköta kommunikationen öga-mot-öga, via telefon, Adobe

synkrona diskussionsfora kan både skärpa deltagandet i diskussioner, fokus på ämnet och den sociala närvaron [11].) Genom att fler studenter är närvarande samtidigt i en webbaserad support- eller handledningssession så kan de hjälpa och lära varandra, och jag behöver inte investera tid enskilt alltid för att upprepat besvara vissa frågor utan studenterna svarar ibland snabbare på varandras frågor än jag hinner göra. Speciellt är det så att när grupper från samma utbildning bokas vid ett tillfälle så är de situerade inom samma akademiska fält och kan därför arbeta väl tillsammans. Eller med CoI-terminologin ovan: gruppbaserad handledning är ett utmärkt tillfälle för teaching presence, eftersom det både är tidseffektivt och lärandepositivt.⁷⁶

Lärar- och forskarstöd

Alla vi som jobbar på högskolebibliotek delar nog det visionära målet att våra studenter ska besitta en integrativ informationskompetens när de avslutar sin utbildning. Men vi måste vara realist! Bibliotekets personalresurser räcker inte till för att lyfta den integrativa informationskompetensen hos alla. Speciellt kan inte vi på KTHB själva undervisa alla KTH:s studenter med progression under hela deras ut-

Connect eller möjligen genom anslagstavlor eller diskussionsforum i ett nätbaserat lärandestöd.

76 Hela detta avsnitt är skrivet utifrån ett grupp- och klassrumsbaserat perspektiv, men ok, om vi lägger till online-handledning så ökar möjligheten för bra 1-1-handledning. Detta har studerats utförligt av Stefan Stenbom med flera, så istället för att jag lägger ut texten här så prata med honom direkt eller läs avhandlingen: [12] Stenbom S. Online coaching as a Relationship of Inquiry : Exploring one-to-one online education. KTH Royal Institute of Technology: Stockholm, 2015; pp. vi, 55.

bildning. För att nå det visionära målet behöver vi alltså stöd av, och vi behöver stödja, lärare med uppgiften att undervisa i informationskompetens. Idén är inte ny, för tio år sedan nämndes den till exempel av Miller & Bell [13].

Att på så sätt vara ”lärarnas lärare” var också ett av syftet med projektet på Stockholms universitetsbibliotek, beskrivet i [1, Tovote]. På KTH har vi på liknande sätt också startat i år med att hålla workshops för lärare i hur man kan utveckla studenters informationskompetens, speciellt inom ramen för uppsats- eller forskarhandledning. Detta kan i förlängningen leda till en större förståelse för att vi på KTHB kan bidra med värdefulla pedagogiska insatser. Och det är ytterligare en anledning till att jag vill utveckla ytterligare nätbaserat lärandestöd för informationskompetens, moduler som kan inkorporeras med övrigt kursmaterial i andra KTH-kurser.⁷⁷

Avslutande reflektioner

Mycket är gjort, mycket återstår att göra.⁷⁸

77 Återigen är jag inspirerad av KIB. Jag vill tacka ett antal (här anonyma) KIB-anställda för de tillfällen då jag fått förmånen att undervisa tillsammans med dem inom ramen för de medicintekniska utbildningar som KTH har och som huserar nära KIB i Flemingsberg. Dessutom tackar jag för allt kaffe som ni bjudit mig på.

78 Kära Läsare: Jag vet inte vem du är eller i vilken roll du har läst denna text. Du har nu hur som helst kommit så långt som till det sista avsnittet och den sista fotnoten. Vem är du? Är du en bibliotekschef som vill ha inspiration för ditt förändringsarbete av den pedagogiska verksamheten på ditt bibliotek? Är du en undervisande bibliotekarie som vill utveckla dig i ditt yrkesliv? Är du en högskolepedagog som vill få en inblick i hur modern ”biblioteksundervisning” effektivt kan bedrivas och integreras i en ingenjörsutbildning?

Jag har försökt ge något i den här texten till alla dessa roller, men vem du än är, kära Läsare, så är den här texten ultimata inte skriven för din skull. Den är skriven för mina primära arbetsgivares skull – för mina studenter. Som jag blänkade ovan i fotnoter så ser jag en risk att den undervisande bibliotekarien kommer att marginaliseras eller tyna bort som företeelse. Det är många som annonserat liknande farhågor och då kanske främst på grund av tilltagande googlifying av studenternas informationsökningsprocess och förändring av bibliotekets roll från arkiv och dokumentleverantör till grupprum och läsplats. Men jag vill för min argumentation hellre återknyta till den trippel av förmågor som jag identifierar med den goda white box-pedagogen. Jag har mött tillräckligt många högkvalificerade inom B&I-professionen för att inte oroas mig om försörjningen vad gäller 3). Likaså är det väl förspant vad gäller 1), högskolepedagogiska förmågor, delvis på grund av att de flesta bibliotek uppmuntrar bibliotekarierna att delta i högskolepedagogiska kurser och delvis för att det är rätt lätt för en (engagerad) praktiserande bibliotekspedagog att lära sig tillräckligt många av de basala högskolepedagogiska knep som är lämpliga för att organisera undervisningsmoment i informationskompetens.

Risken för marginalisering bottenar som jag ser det mest i faktor 2) (samt även ett antal andra faktorer som har mindre med bibliotekspedagogik att göra och mer med organisatoriska förhållanden att göra). Det är välkänt att väldigt få med B&I-examen har examen inom teknik och naturvetenskap. Som jag beskrivit ovan så anser jag det värdefullt att ha förmågan av i viss utsträckning begripa studenternas ämnen för att kunna förstå (och viktigare: ifrågasätta) deras val av teman, teorier och metoder. Vi bör inte överlämna analysen och den källkritiska granskningen av materialet till studenten med hänvisning till att "ni är själva experter på (källkritik inom) ert eget ämne" (för de är de inte a priori). Och för att fruktbart kunna arbeta "på deras planhalva" (som jag väljer att likna processen att diskutera validitets- och reliabilitetsfrågor med studenten utifrån ett ingenjörsperspektiv) så måste man ha modet och kunskan- det att ge sig i kast med de texter som studenternas uppsatser baserar sig på. Som lärare måste man ta sig tiden att läsa och ifrågasätta, något som kan vara svårt när tidspress i allmänhet och press på att öka genomströmningen i synnerhet sätter sina käppar i hjulet för en seriös genomläsning och granskning. (Detta är som bekant ett fenomen som delas med många uppsatshandledare på högskolan.)

Det finns också ett ytterligare värde i ämneskompetens. Då fler och fler utbildningar går mot att

integrera informationskompetens (enbart) i ett programövergripande perspektiv blir det alltmer viktigt att kunna kommunicera väl med lärare och programansvariga kring värdena av att studentens utbildning ska innehålla moment om informationskompetens (och att Högskolelagen indikerar att det är påbudet att detta ska ingå). Det blir avsevärt lättare att diskutera med en ämneslärare om vad informationskompetens för ingenjörer innebär, om du själv har en ingenjörsvetenskaplig skolning eller har en insikt i vad som krävs av ingenjörer i deras framtida yrkesliv (förutom att det på KTH cyniskt nog är så att det oftast krävs en doktorsexamen inom teknisk-naturvetenskaplig fakultet för att bli hörd överhuvudtaget).

Därför anser jag att bristen på goda white box-pedagoger på teknisk-naturvetenskapliga-medicinska bibliotek är kanske den primära orsaken till att biblioteksundervisning (i den form som den genomförs under de senaste femtio åren) är hotad som företeelse. Kanske är det inte något större problem att traditionell biblioteksundervisning försvinner eller minskar i omfattning, men jag tror att bristen på goda (B&I)-white box-pedagoger försämrar utbildningen i stort (genom sämre integration av informationskompetensförmågor) och att bristen därför ger teknologerna sämre förberedelse för ingenjörslivet. Det är i sin tur inte bra för samhället. Goda ingenjörer är redan nu en bristvara.

Källor

- [1] Hansson B, Lyngfelt A. Pedagogiskt arbete i teori och praktik: om bibliotekens roll för studenters och doktoranders lärande. Btj: Lund 2009.
- [2] Lindberg J. Att bli bibliotekarie : Informationssökning och yrkesidentiteter hos B&I-studenter och nyanställda högskolebibliotekarier. Skrifter från Valfrid, 1103-6990 ; 58. Högskolan i Borås: Borås, 2015; pp. 209.
- [3] Seldén L. Kapital och karriär : informationssökning i forskningens vardagspraktik. In: ed. ^eds., Skrifter från Valfrid, 1103-6990 ; 20. Valfrid: Borås, 1999; pp. 354.
- [4] Säljö R. Lärande i praktiken : ett sociokulturellt perspektiv. Prisma: Stockholm 2000.
- [5] Mazur E. Peer instruction : a user's manual. Pearson: Harlow 2014.
- [6] Wiliam D. Att följa lärande : formativ bedömning i praktiken. Studentlitteratur: Lund 2013.
- [7] Lessig L. Remix : making art and commerce thrive in the hybrid economy. Penguin Press: New York 2008.
- [8] Edström K. *Organisationens gravitation – om uthållighet i utveckling av utbildning*. Paper presenterat vid konferensen "Att leda högre utbildning": Karolinska Institutet, Stockholm, 2011.
- [9] Goodwin B, Miller K. Evidence on flipped classrooms is still coming in. *Educational Leadership*, 2013; 70: 78-80.
- [10] Vaughan ND, Cleveland-Innes M, Garrison DR. Teaching in blended learning environments: Creating and sustaining communities of inquiry. Athabasca University Press 2013.
- [11] Hrastinski S. The potential of synchronous communication to enhance participation in online discussions: A case study of two e-learning courses. *Information & Management*, 2008; 45: 499-506.
- [12] Stenbom S. Online coaching as a Relationship of Inquiry : Exploring one-to-one online education. KTH Royal Institute of Technology: Stockholm, 2015; pp. vi, 55.
- [13] Miller W, Bell S. A new strategy for enhancing library use: faculty-led information literacy instruction. *Library issues*, 2005; 25: 1-4.



Göran Hamrin, adjunkt i Biblioteks- och informationsvetenskap med inriktning mot teoretisk informations-
återvinning på skolan för Teknikvetenskaplig kommunikation och lärande vid Kungliga Tekniska högskolan.
Foto: Cecilia Holmgren

Är det bra för distansstudenter är det bra för alla

Helen Hed

I Sverige har vi en lång tradition av studier på distans, först via brevsolorna och sedan även via universitet och högskolor. En viktig skillnad mellan campus- och distansstudenter är just campuset med alla de resurser som finns där – inklusive biblioteket. Jag som bibliotekarie blev intresserad av detta när jag insåg hur små möjligheter distansstudenterna hade att nyttja biblioteket när de vid något tillfälle varje termin var på campus – om de nu över huvud taget gjorde det.

Vid Umeå universitet har man sedan 80-talet ägnat sig aktivt åt att på eget initiativ eller Regeringens uppdrag jobba med att utveckla både pedagogiken och tekniken kring distansutbildning. I början av 90-talet fick Umeå universitet tillsammans med Linköpings universitet Regeringens uppdrag att bilda ett nationellt samordningsorgan, Distanskonsortiet.

Att bara läsa om vad andra hade gjort eller enbart informera och undervisa de distansstudenter vars lärare beställde undervisning från oss på UB kändes inte tillräckligt, ville gärna göra något själv också. Ganska snart kom vi på att det inte bara var distansstudenterna som behövde stöd, detsamma gällde den bibliotekspersonal

som våra distansstudenter kom i kontakt med på sina egna folkbibliotek.

Det kändes då (och känns fortfarande) som att jag kom in i biblioteksvärlden vid exakt rätt tidpunkt. Antalet studenter ökade – i synnerhet distansstudenterna – och det togs beslut på högsta nivå om att distansutbildningen skulle få extra resurser för att utvecklas. Alla de organisationer och grupper jag nämner i texten skapades för att på olika sätt implementera och/eller stötta statens satsningar på ökad distansutbildning. Det hör också till saken att jag, när jag 1995 blev anställd som bibliotekarie på Umeå UB kom med en doktorsexamen i genetik och femton års erfarenhet av undervisning på universitetsnivå i bagaget, varav bara en liten andel distansundervisning. Att jag på UB skulle ägna en hel del av min arbetstid åt undervisning var klart från början. Det var först nu jag fick möjlighet att gå kursen Lärarkunskap.⁷⁹

Den gav mig en portion mer formell pedagogisk kunskap och en större kontaktyta med lärare från institutioner. Via fortbildningsinsatser på arbetsplatsen, deltagande i biblioteksföreningarnas aktiviteter, kurser, konferenser, m.m., kom jag tidigt i kontakt med både intressanta personer och intressant litteratur (till exempel Studenternas bibliotek och Seeking meaning, för att bara nämna ett par).

Distansstudenterna vid Umeå universitet kommer huvudsakligen från

⁷⁹ Fortbildningen av personal vid Umeå universitet låg då på en enhet med namnet Personalutbildning vid Umeå universitet, som idag motsvaras av enheten för Universitetspedagogik och lärandestöd (UPL) <http://www.upl.umu.se/>. Det var första gången som jag fick tid att inom ramen för min tjänst att formellt förkovra mig pedagogiskt.

Norrland, men det är geografiskt en mycket stor region med få högskolebibliotek. Inte så konstigt då att jag och andra – både bibliotekarie och lärare – intresserade oss för hur vi bäst skulle kunna överbygga avstånd.

DUKOM och Distum

Distansutbildningskommittén (DUKOM) och Distansutbildningsmyndigheten (Distum)⁸⁰ finansierade ett antal projekt som syftade till att utveckla distansutbildningen vid svenska lärosäten. Både vårt projekt i Västerbotten, KUBEN, (mars 1996 – oktober 1997) som finansierades av DUKOM, och det nationella kursutvecklingsprojektet Bibliotekarie och IT (finansierat av Distanskonsortiet) innebar att jag och mina kollegor under en period arbetade väldigt intensivt med att skapa kurser, att fördjupa oss i pedagogiska frågor och modeller, att bygga webbplatser för de material vi skapade och därefter vara lärare och handledare på de kurser vi skapat. Det var en lärarrik period.

Projekt KUBEN

”Under 1996 kom ett gemensamt data- och telefoninät till stånd i länet, AC-net, med högklassiga dataförbindelser mellan de 15 kommunerna i Västerbottens län. För ytterligare information se <http://www.dotcom.enator.se/acnet>. DUKOM - distansutbildningskommittén har beviljat Umeå universitet medel, 2,5 milj kronor för rubricerade för att skapa “goda nätförbindelser “

⁸⁰ Se även Karlsson, Ove, Andersson, Inger M., & Niklasson, Laila. (2002). DISTUM:s HÖGSKOLEPROJEKT En metautvärdering. 2002. <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:353616/FULLTEXT01.pdf>

mellan Umeå universitetsbibliotek och kommunbiblioteken i Västerbottens län. Projekttiden har varit från 1 mars 1996 till 1 oktober 1997. För ytterligare information om DUKOM se <http://www.dukom.hadar.ideon.se>.

Samarbetspartners inom Umeå universitet är universitetsbiblioteket (UB), universitetets datacentral (Umdac), och Centrum för utbildningsteknik (CUT) samt Länsbiblioteket och de 15 kommunbiblioteken i Västerbottens län. Projektledningsansvaret har letts från universitetsbiblioteket och projektledare har varit Gunni Öberg.

Varje kommunbibliotek har fått en adekvat datorutrustning placerad i biblioteket med tillgång till internet, e-post samt ett antal databaser. Bibliotekspersonalen ute på de lokala biblioteken har erbjudits utbildning framförallt i databassökningar och i modern informationsteknik.

I samarbete med institutionen för Konstvetenskap har en bilddatabas skapats för distansstuderande i ämnet Äldre och Nyare konst, 20 resp 40 poäng. Bilddatabasen har byggts upp med hjälp av Umdac. Ett stort kontaktnät har byggts och folkbibliotekens goda nätverk med Länsbiblioteket i spetsen har varit en bra grund för samarbetet.”^{81 82}

⁸¹ Om det lokala projektet har Gunni Öberg skrivit en rapport: Slutrapport: KUBEN - kommun- och universitetsbibliotek i nätverk

⁸² Via WayBack Machine kan man komma åt några informativa webbsidor: Distanskonsortiets hemsida <http://web.archive.org/web/20010410215651/http://www.distans.kth.se/index.htm> Om Distanskonsortiet <http://web.archive.org/web/20010425160329/http://www.distans.kth.se/info/policy.htm> Sida med lista över distanskurser <http://web.archive.org/web/20010301190218/http://www.distans.kth.se/>

Ovanstående citat ger en bra bild av omfattningen av projekt KUBEN. De goda effekterna av samarbetet påverkade vårt arbete i många år. Den ökade kunskap vi alla fick om hur det faktiskt fungerade när distansstudenter sökte hjälp med att få tag i litteratur via sina lokala bibliotek var väldigt värdefull. En sidoeffekt var att vi, tillsammans med länsbiblioteken i Norrland, kunde vara med på de informationsträffar för folkbiblioteken som hölls inom deras respektive regioner, träffar där vi universitets- och högskolebibliotek fick möjlighet att informera om vår service till våra distansstudenter och att få höra hur man upplevde att det fungerade.

Distanskonsortiet

Den andra organisationen kring nationella samarbeten och utveckling av distansutbildning som jag kom i kontakt med var Distanskonsortiet. För att ett projekt skulle få medel skulle det vara ett samarbete mellan minst två, helst fler av konsortiets medlemmar och medlemmarna utgjordes av ett antal universitet och högskolor. Det var inom ramarna för detta konsortium som jag var med och skapade en distanskurs om bibliotek och IT för bibliotekarierna.

BIT – Bibliotekarierna och IT

Bland bibliotekarierna fanns ett uppdämt behov av utbildning inom IT/IKT. Det var inte så att det helt och hållet saknades studiematerial eller kurser på detta område, men kurser vars syfte

var att förbereda bibliotekarierna för distansstudenters behov i en tid av ökande distansutbildning fanns det inte så mycket av. Den kurs jag var med och skapade syftade just till att ge bibliotekarierna inom både högskole- och folkbiblioteksvärlden både mer och breddad kunskap inom IKT samt en känsla för vad det innebär att läsa helt på distans. Kursen gavs, vill jag minnas, tre gånger.⁸³ Generellt gick det väldigt bra, men majoriteten av kursdeltagarna hade helst sett att det ingått åtminstone en fysisk träff. Och det blev fler kurser! I och med att Utbildningsdepartementet avsatte ett antal miljoner kronor i utvecklingsmedel för varje högskola att fördela på egen kursutveckling öppnades möjligheten för bibliotek att i samverkan med lämplig institution vid lärosätet söka medel. Det ledde till att jag även fick vara med om att ta fram kursen "Biblioteket som pedagogisk kurs 5+5 poäng" som Institutionen för ABM, Uppsala universitet, sedan gav⁸⁴.

På tytan kan man se två tydliga förändringar; dels att vi nu kunde ge poänggivande kurser genom att samarbeta med en institution och dels att vi tagit lärdom av våra erfarenheter från kursen Bibliotekarierna och IT och bestämde att vi inte kunde ge dessa kurser helt utan fysiska träffar. När kurserna gavs fick vi också uppleva en del av – om inte alla –

83 Om kursen Bibliotekarierna och IT har Ulrike Schnaas skrivit en bra rapport: Internet för bibliotekarierna – självvärdering av en internetbaserad distanskurs. Arbetsrapport 5, november 1999, Uppsala universitet, Enheten för utveckling och utvärdering.

84 Handledarpresentationer för kursen Informationskompetens & webbtjänster som pedagogiskt verktyg <https://web.archive.org/web/20010618074841/http://www.abm.uu.se/distans/bibpedres/kurs2/larpres.htm> (webbsidorna daterade maj 2001 – april 2003 i WayBack Machine)

distans.htm

Internet för bibliotekarierna, 5 poäng <http://web.archive.org/web/20010305125743/http://www.distans.kth.se/kurser/9155.htm>

problem som gäller många distanskurser – kursdeltagarna är i hög utsträckning intresserade av innehållet och sin egen förkovran, men inte av att tentera och få poäng.

Nu hade vi genom denna utbildningsinsats hjälpt ett antal bibliotek- arier runt om i Sverige att höja sin kompetens både vad gäller IKT och om hur det är att vara distansstuderande. Genast hade Sverige fått betydligt fler personer som bättre förstod vad det innebar att studera på distans och vilken hjälp dessa studenter kunde behöva få på eller via sina lokala bibliotek.

BIBSAM – en viktig spindel i nätverket

BIBSAM finansierade redan utvecklings- projekt som bedömdes vara av allmänt intresse för forskningsbiblioteken. Det som hände i och med att staten bestämde sig för att göra en tydlig satsning på distansutbildning var att man på BIBSAM såg att detta var en fråga som kunde behöva särskild uppmärksamhet även från Kungl. bibliotekets och forskningsbibliotekets sida. Det i sin tur ledde till att en del projekt med inriktning stöd för distansstudenter fick anslag.

Förstudien

Förstudien var åtminstone ett indirekt resultat av erfarenheter från KUBEN- projektet och en nödvändighet för att söka pengar för ett planerat skapande av en självinstruerande guide för bibliotekets användare. Lyckligtvis kunde förstudien göras som ett uppdrag från BIBSAM och den kom att baseras sig på de material som svenska högskole- och universitetsbibliotek hade på sina webbplatser i mars och april 1999. Vi

ville veta vad man tillhandahöll, hur det såg ut, vilken målgruppen var, vilken teknik man använt, om materialet var generellt eller ämnesspecifikt.

Biblioteksguiden för distans- studerande – din spårhund på nätet

När vi, via projekt KUBEN, hade sett till att bibliotekarierna och en del IT- per- sonal ute i kommunerna i Västerbotten kunnat höja/breda sina kompetenser (och fått större förståelse för distans- studenternas behov) var det hög tid att satsa på distansstudenterna själva. Vi ansökte, tillsammans med Örebro UB, om medel från Distum85 för att utveck- la ett material som dels skulle bestå av praktisk lokal information och dels ett självstudiematerial för studenter som inte fick någon undervisning i infor- mationssökning i sina kurser/program. Guiden skulle vara så utformad, rent tekniskt, att den skulle fungera även om användaren satt med ett relativt långsamt modem och/eller hade något funktionshinder. Detta projekt ingick i ett större projekt, BILL (Bibliotekens roll i det livslånga lärandet). Som jag minns det så fanns det ett krav på att mer än ett lärosäte skulle delta i varje projekt som Distum gav utvecklings- medel till. Och det var helt rätt tänkt; mycket energi och bra idéer uppstod som ett resultat av våra möten.

Vi ansåg att vi absolut behövde ha studenter med i projektet – och lyckades faktiskt hitta intresserade personer. Det var värdefullt att få ta del av deras

85 Att vi fick medel till Biblioteksguiden berodde på att vi från början avsåg att skapa en resurs som varje bibliotek som ville kunde få en egen kopia och att de också skulle få utrymme att i guiden lokalanpassa vissa delar.

åsikter och önskemål redan på planeringsstadiet. Fördelningen av vem som gjorde vad i projektet kan grovt beskrivas som att innehållet skapades till hälften av kollegor i Örebro och hälften i Umeå. Webbsidorna skapades av en person verksam vid Umeå universitet. I detta fall så fick vi tipset via CUT (Centrum för Utbildningsteknik) - här utnyttjade vi de kontaktytor vi hade byggt upp under projekt KUBEN.

Jag hade en baktanke, när det gäller Biblioteksguiden, att den skulle kunna användas i biblioteksundervisningen på campus också. För det som är bra för distansstudenterna borde även vara bra för campusstudenter. Vår undervisning för campusstudenter hade vid den här tiden hunnit öka rätt mycket, men fortfarande nådde vi långt ifrån alla genom den undervisning som beställdes av lärare. Och här kommer vi till Biblioteksguidens tredje funktion – den kunde fungera som ett stöd för de bibliotekarier som skulle hjälpa dessa studenter, ungefär som de ämnesguider vi skapat för våra webbplatser.

Strax efter millennieskiftet skedde en omorganisation av distansutbildningen på nationell nivå; Distum läggs ner och Nätuniversitetet startas.

Aktionsgruppen (senare BIBNÄT)

Den här gruppen bildades i början av 2002, samtidigt som Nätuniversitetet startade. Vi gav oss själva namnet Aktionsgruppen för informationsförsörjning i nätuniversitetet (döptes om till BIBNÄT, Biblioteksstöd till nätbaserat lärande, 2003). Initiativet kom från BIBSAM efter att de av Utbildningsdepartementet anmodats att se över hur biblioteken inom universitet och

högskolor kunde vara med och bygga upp det svenska nätuniversitetet. Att det fanns pengar för lärosätenas arbete med att ta fram distanskurser rådde ingen tvekan om, vi fick en lista över hur mycket pengar varje lärosäte skulle få redan vid vårt första möte. KB/BIBSAM sökte ett extra anslag från Utbildningsdepartementet (10 miljoner kronor/år för 3 år, men fick inga). Gruppens uppdrag var att inventera resurser och finansiera lämpliga projekt – utan att veta hur mycket pengar som skulle kunna fördelas. Som det verkade var det alltså inte några medel att vänta från utbildningsdepartementet utan sannolikt skulle det i första hand handla om att omfördela de resurser som fanns inom BIBSAM. Man utlyste årligen projektmedel och under de år BIBNÄT-gruppen fanns fick den ett deluppdrag att granska de ansökningar som rörde projekt med koppling mot distanslärande och biblioteksfrågor och att sedan ge rekommendationer till BIBSAM.

BIBNÄT-gruppen hade en väl definierad uppgift; och jag väljer här att citera direkt:

- Stärka kapaciteten vid biblioteken att klara de krav som ställs vid nätbaserat lärande genom att ta initiativ till workshops, utbildningsinsatser och andra former av gemensam fortbildning och erfarenhetsutbyte - både inom bibliotekariekåren och i samverkan med andra grupper inom högskolan.
- Främja utveckling av nya och vidareutveckling av existerande

bibliotekstjänster för nätbaserat lärande genom att dels initiera projekt dels fungera som bedömar- och remissgrupp för projektförslag och för annat utvecklingsarbete.

- Förankra betydelsen av bibliotekariern som partner i utvecklingen av nätbaserat lärande genom att belysa vikten av bibliotekariens pedagogiska roll i samverkan med lärare och annan högskolepersonal.
- Samordna information om vad som görs inom området och var.

Alla i arbetsgruppen bidrog med sin egen kompetens och med information från sina respektive områden – vi visste vad som pågick och vilka som var involverade i vilka projekt. Vid behov inbjöds andra personer in för att delta i mötena och vi tog med oss mycket information hem. 2006 genomfördes så en omstrukturering av Nätuniversitetet genom att det slogs samman med Rådet för högre utbildning. Den nya myndigheten fick namnet Myndigheten för nätverk och samarbete inom högre utbildning (nshu). Skälet till att BIBNÄT-gruppen till slut lades ner år 2007 var egentligen väldigt enkel – det kändes som att det inte längre fanns något behov av att ha en separat grupp för detta.

Poänggivande kurs i Informations-sökning vid Umeå universitet

Jag trodde då att det var möjligt att skapa en kurs eller ett självstudiematerial som skulle kunna fungera för alla studenter oavsett vilka ämnen de läste. Lite naivt kanske, men jag hävdar fortfarande att det är möjligt. Det finns i det vi kallar

informationskompetens eller informationskunnighet en delkomponent som är gemensam oavsett ämne. Ett skäl till att jag även senare fortsatte att utveckla kursmaterial som skulle fungera för alla på detta område var att jag såg hur jag och andra undervisare kunde kombinera en gemensam stomme med delkomponenter som var ämnesspecifika; till exempel i form av ämnesguider.⁸⁶

Jag ville testa mina idéer om att det faktiskt var möjligt att skapa en poänggivande nätkurs i informationsökning där studenter från alla ämnen var välkomna att delta Umeå universitet fick precis som de andra lärosätena del av de medel som avsattes av Utbildningsdepartementet för detta ändamål och efter ett ansökningsförfarande i samarbete med Institutionen för sociologi fick vi medel att skapa kursen. Institutionen godkände kursplanen och den gavs som en enstaka kurs. Resultatet blev en kurs som under de år den fanns gavs 12 gånger. Eftersom kursen inte fokuserade på att lära ut ämnesspecifika informations- och litteratursökning utan ett förhållningssätt gentemot bibliotek och informationsökning, källkritik, upphovsrätt och uppsatsskrivning så fungerade den till och med bättre än jag vågat hoppas på. Studenter uttryckte själva att det var stimulerande att mötas över ämnesgränserna och att på så sätt få en annan helhetssyn.

Bolognaprocessen (2004-2010)

Bolognaprocessen pågick under ett antal år och kan väl egentligen inte påstås vara helt avslutad än, men jag kommer

⁸⁶ Ämnesguider fanns på Umeå UB först i form av tryckta foldrar, men från omkring 1995 även som webbsidor.

främst att beröra tiden från omkring 2005 och några år framåt, eftersom det är de åren som framförallt påverkade mig. Jag uppfattar Bolognaprocessen som en process i tre steg: informations- och diskussionsfas, planeringsfas, implementeringsfas. I Sverige var det fyra organisationer som ingick i en nationell Bolognapromotorgrupp (Internationella programkontoret, mnsh, SFS samt SUHF). De fördelade ansvaret för ett antal nationella och regionala seminarier mellan sig så att var och en ansvarade för ett tema.

Programrådet höll ett antal seminarier och workshops utspjutt över landet och jag hade tur då ett av dessa hölls i Umeå. Det blev en halvdag fylld med presentationer av vad processen syftade till att åstadkomma och ett grupparbete då vi fick försöka att utifrån några få exempel skriva förväntade studieresultat utifrån den modell med progression inom varje utbildning som ingår. Jag minns inte om vi hade med oss Blooms reviderade taxonomi, men idag ser jag tydligt hur den kan vara till stor hjälp när man försöker uttrycka i ord vad studenter ska förvänta sig av en kurs – i synnerhet som det finns varianter av Blooms taxonomi med lämpliga verb för varje nivå. Jo, det sas uttryckligen att man i kursbeskrivningarna skulle utnyttja språket för att markera progressionen så ett enkelt språk var tillåtet på de mest grundläggande kurserna, men inte för de avancerade. Att få sitta med vid grupparbetet, att uppleva hur stor förändring lärarna upplevde att detta var, var bara det nyttigt. Syftet med att skriva om alla dessa dokument (det har tagit lärarna ett antal år att skriva

om alla) var givetvis att dels göra det enklare att jämföra kurser, dels att se till att studenterna faktiskt fick veta vad en kurs skulle innehålla redan när de valde vilka kurser de skulle söka. I slutändan borde det åtminstone delvis också leda till att det blev enklare för lärarna att skapa de examinationer som behövdes.

För mig och mina kollegor var ändå det primära att förstå hur vi skulle förhålla oss till detta, hur vi ur de kursplaner lärarna formulerade kunde utläsa var vi skulle föreslå att undervisning i informationsökning lades in - om inte lärarna var snabbare och hörde av sig till oss först. Det gav oss också anledning att ännu en gång strama upp våra formuleringar. Vi var redan sedan flera år inne på en tanke om progression när det gällde det vi lär ut då det delvis är inbyggt i själva begreppet informationskompetens.⁸⁷ Jag och mina närmaste kollegor försökte synliggöra vår önskan om en tydlig progression genom att beskriva den undervisning vi erbjöd som uppdelad i nivåer och genom formuleringar om ämnesanpassning och integrering.

Jag kan nog tacka mitt medlemskap i BIBNÄT-gruppen för att jag blev så engagerad i denna fråga, och det började sannolikt med information om Bologna vid något möte 2005. Dock vill jag minnas att det var på hösten 2005 som jag började engagera mig i frågan utifrån ett biblioteksperspektiv. Hur viktigt det var att vi högskolebibliotekarier engagerade oss insåg jag snabbt; ska lärare nu skriva om alla kursplaner så kanske de är påverkbara när det gäller informations-

⁸⁷ Vi har dock länge haft en tendens att vilja lära ut mer än vad som är absolut nödvändigt.

kompetens enligt högskolelagens första kapitlets beskrivning?⁸⁸

Sagt och gjort! Jag försökte ta till mig all den information som fanns att tillgå. Och några dokument från tiden påminner mig om att jag höll en presentation ”Personliga reflexioner från Bologna-seminarium – learning outcomes and competencies” vid ett seminarium som hölls för Lärarutbildningen på Stockholm bibliotek den 14 februari 2006. Den 5 maj samma år var jag inbjuden till Uppsala universitetsbibliotek och den 8 juni till Biblioteksnämnden vid Umeå universitet för att informera om vad Bologna-processen betyder för biblioteket. Bologna-processen fanns med även på BIBNÅT:s dagordning och det ordnades seminarier om detta för biblioteken plus att Christina Tovoté startade en blogg ”Lärandemål för informationskompetens”⁸⁹

Ett givet skäl till vårt engagemang i detta hänger ihop med Högskolelagens formulering i första kapitlets 9:e paragraf om vad en student ska lära sig under sin utbildning och hur vi undervisande bibliotekarier ganska tidigt läst in ett krav på att studenterna ska bli informationskompetenta. När det så stod klart för mig att Bologna-processen skulle innebära att alla examen-, program- och kursbeskrivningar skulle revideras utifrån riktlinjer om en harmonisering av all högre utbildning i Europa såg jag också en möjlighet för oss på biblioteken att föra en dialog med lärare om undervisning i informationssökning och hur den skulle hanteras i sammanhanget.

Nyckelkompetenser för livslångt lärande

Parallellt med Bologna-processen togs det på EU-nivå fram en europeisk referensram för det man kallar nyckelkompetenser som är åtta till antalet:

1. Kommunikation på modersmålet.
2. Kommunikation på främmande språk.
3. Matematiskt kunnande och grundläggande vetenskaplig och teknisk kompetens.
4. Digital kompetens.
5. Lära att lära.
6. Social och medborgerlig kompetens.
7. Initiativförmåga och företaganda.
8. Kulturell medverkan och kulturella uttrycksformer.

Dessa satte myror i huvudet på oss. Var bland dessa finns informationskompetensen? Och med en mobil population blir de två första punkterna inte alls så entydiga som de kan verka. Det faktum att man delade in dessa i några hårda och några mjuka (gissa vilka som hör till vilken grupp!) upplevde jag och flera med mig som ett irritationsmoment. Själv ser jag ett samband mellan Bologna-processen och EU:s nyckelkompetenser som inte är helt okomplicerat.

⁸⁸ Den paragrafen hade vi då lutat oss mot rätt länge, säkert sedan början av 90-talet.

⁸⁹

Bolognaprocessen – åtta år senare

Det gick några år och så kom det nya inbjudningar till Bolognaseminarier, närmare bestämt i slutet av 2013. Jag deltog i ett om ”Mjuka lärandemål i undervisning och examination” som hölls på KI den 25 november. Eftersom informationsökning och referenshantering, källkritik och dylikt hör hemma bland ”de mjuka” lärandemålen hoppades jag få en inblick i hur långt man kommit. Vi var 180 deltagare som fick ta del av ett antal presentationer som visade att det verkligen har hänt något under de år som gått sedan processen drogs igång, plus att vi fick möjlighet att diskutera i mindre grupper. Men det som var centralt för detta Bolognaseminarium var de generella (generiska) kompetenserna vilka, per definition, är lika viktiga som lärandemålen kring ämnesförståelse och vetenskaplighet och hur de ska examineras.. på ett likvärdigt och korrekt sätt oavsett vid vilket lärosäte eller vilken kurs det handlar om.

Många framförde åsikten att det är svårt att examinera de generella kompetenserna. En hel del av denna problematik har varit synlig i kommentarer av de utvärderingar av utbildningar som har gjorts – vilket också nämndes på seminariet. Både examination och utvärdering kan vara väldigt svårt.

Bolognaprocessen har åtminstone delvis bidragit till att underlätta examination genom kravet på tydliga lärandemål (förväntade studieresultat). Kanske kan det närmare samarbete som vi undervisande bibliotekarier numera har med de ytterst kompetenta kollegorna på studieverkstäderna vara en väg att hjälpa lärarna att hitta vägar att lösa detta problem?

Om det är bra för distansstudenterna är det bra för alla

Jag har alltid tyckt om att undervisa, både när jag var universitetslärare och nu som bibliotekarie. Dessutom har det varit viktigt för mig att den undervisning jag gör också utvecklas och att den stödjer studenternas verkliga behov, och det tänker jag fortsätta med ett tag till. Ibland har det under de 20 år jag varit verksam som forskningsbibliotekarie känts som att jag står med en fot i vartdera lägret (en bibliotekariefot och en lärarfot), till exempel när jag som bibliotekarie deltagit i konferenser och andra sammanhang som i första hand annonserats som riktade till universitetslärare. Jag och andra bibliotekarier har genom att delta i sådana sammanhang hjälpt till att göra lärarna medvetna om att vi också arbetar med undervisning. Och det var så som jag upptäckte att jag hade kollegor som var villiga att överskrida gränser för att öka sin egen kompetens och för att synliggöra dagens bibliotekariers roll som lärare.

Om man skärskådar den aktuella statistiken över universitets- och högskolestuderande så upptäcker man att omkring 50 % av alla distansstudenter inte alls finns så långt borta, många av dem bor så nära att de utan större problem kan komma till campus rätt ofta. Det betyder inte att distansstudenterna har blivit en mindre intressant grupp, bara att de, som grupp, inte är precis likadan som de var för tjugo år sedan. Och vi kan fortfarande säga ”om det är bra för distansstudenterna så är det bra för campusstudenterna”.



Helen Hed, fil.dr; bibliotekare
Umeå universitetsbibliotek

Inte lärare men ändå pedagog

Tove Lorentzon och
Ulla-Britt Oscarsson

Vår pedagogiska roll har ibland ifrågasatts både av lärarkollegor och av oss själva. Läsaren träffar den nybakade skolbibliotekarien på 80-talet och på 2000-talet. I slutet av resan finns två erfarna universitetsbibliotekarier med informationskompetens och undervisning som inriktning.

Vi är två bibliotekarier i olika generationer, den ena född i slutet av 50-talet och den andra i slutet av 70-talet. Vår ingång till bibliotekaryrket har varit olika, men det vi har gemensamt är att vi har arbetat i miljöer där biblioteket är knutet till utbildningssektorn. Våra erfarenheter sträcker sig från skol- och gymnasiebibliotek till universitetsvärlden. Vi har därför fått förhålla oss till att vara en minoritet i vår yrkesutövning.

Vägen till yrket

Ulla-Britt: En del verkar vara födda till bibliotekarie. Yrket är något de drömt om sen barnsben. Så var det inte för mig, utan det var en insikt om en möjlighet som växte fram. Jag har aldrig ångrat mitt yrkesval. Böckerna i mitt föräldrahem var inte så många, men jag minns fängslande samlingsvolymmer av Selma Lagerlöf. Biblioteken under min barndom och skolgång var heller inte de oaser många beskriver, men

de fanns. Begrepp som referensarbete kändes obegripliga och skoluppgifter där uppslagsverk ingick var inte alltid de mest spännande. Skolan var däremot något av en revansch, att läsa och skriva något underbart.

Yrkesutbildning

När jag skulle studera vid universitetet i Lund valde jag kulturvetarlinjen och efter att ha läst ekonomisk historia och litteraturvetenskap kom tankarna på att fortsätta vid Bibliotekshögskolan i Borås. Våren 1984 var jag på plats. Den första veckan sov jag hos en kursare från Lund, som även hon tagit språnget. Det som mötte oss var en yrkesutbildning med två utstakade spår, mot antingen forskningsbibliotek eller folk- och skolbibliotek.

När jag kom till min inriktning mot folk- och skolbibliotek kändes det rätt där och då. Louise Limberg var en av våra lärare och hon var den första som verkligen klargjorde en bibliotekaries pedagogiska roll. Hon hade lång erfarenhet av arbete som gymnasiebibliotekarie och pekade på biblioteket som ett av skolans arbetsrum. Louise Limberg var dock innerligt trött på skolledare som i högtidstal framhöll skolbiblioteket som skolans hjärta. Ett bibliotek som oftast fick klara sig med begränsade anslag. ”Med ett så svagt hjärta skulle skolans verksamhet stanna”, menade Louise.

Bibliotekarieunge

Tove: Egentligen borde jag vara född till att bli bibliotekarie, för under mina första månader i livet i slutet av 70-talet hängde jag med min mamma på föreläsningar när hon läste till bibliotekarie på BHS i Borås. Jag fick så att säga



biblioteks- och informationsvetenskapen med modersmjölken. Det hade dock inget större inflytande över mina val när det kom till studier, för under min uppväxt hade jag inga som helst planer på att följa i de fotspåren.

När jag 20 år senare flyttade till Uppsala för att studera hade planerna inte heller blivit tydligare, utan jag läste humanistiska kurser i tre år: litteraturvetenskap och etnologi. Jag hade ingen plan för mina studier, utan drevs av en lust att bilda mig. Men efter tre år började det bli dags att samla ihop mina studier till ett paket. Bli anställningsbar. Valet stod mellan lärarutbildningen och bibliotek- och informationsvetenskap. Jag såg lärare och bibliotekarie som två lika möjliga yrken. Att det för min del skulle bli bibliotekarie och inte lärare var mest en lycklig slump som avgjordes under ansökningsprocessen.

Yrkesrollen

Antagningen till utbildningen i biblioteks- och informationsvetenskap bestod av flera delar, bland annat skulle vi skriva en kort essä om hur vi såg på bibliotekarieryrket. Minnet är vagt om vad jag tog upp, men jag minns att jag använde ord som "guide" och "hänvisa" och att jag inte med ett ord nämnde kultur eller böcker. Jag hade väl inte precis tänkt igenom hur jag såg på bibliotekarieryrket innan, men jag hade idéer om att yrket inte i första hand behövde handla om enbart kultur och förmedling eller kanske ens böcker. Jag såg framför allt yrket som att vara ett slags handledare eller instruktör. Efter proverna placerade jag mig på reservplats. Jag hade precis tackat ja till min plats på lärarutbildningen när lyckliga omständigheter gjorde att jag till sist fick en plats på programmet för biblioteks- och informationsvetenskap.

Jag påbörjade studierna höstterminen 1999. Under utbildningen förekom det en viss förvirring hos oss studenter kring detta komplexa och på många sätt svårfångade ämne som biblioteks- och informationsvetenskap visade sig vara. Handlade det om kultur? Handlade det om pedagogik? Handlade det om teknik? Handlade det om böcker? Även ute i Uppsalas nationalsliv kunde man som student på biblioteks- och informationsvetenskap bli ifrågasatt. Det var inte ovanligt med kommentarer som: "Måste man ha utbildning för att låna ut böcker?" Eller: "Läser ni alla författare i världen?" Jag brukade för att provocera svara saker som: "Jag läser inte böcker!" eller "Jag tycker inte om böcker!" Jag ville på något sätt visa på att rollen som bibliotekarie inte nödvändigtvis behövde handla om kulturförmedling, utan att det fanns flera delar av yrket, till exempel de pedagogiska frågorna.

Skolbiblioteket

Ulla-Britt: Nu var det 1988. Jag hade nu efter tidsbegränsade arbeten på universitets-, myndighets- och folkbibliotek äntligen fått en tillsvidareanställning på ett gymnasiebibliotek. Skolan låg i en av Stockholms västra förorter och hade enbart yrkesinriktade utbildningar. Med bävan i hjärtat reste jag med buss, tunnelbana och ännu en buss till min nya arbetsplats. Min företrädare, som jag träffat vid ett tillfälle, hade redan gått i pension. Jag låste själv upp dörren till biblioteket som var inhyst i en tidigare lektionshall. På skrivbordet, som fungerade som informations- och lånedisk, låg ett kuvert med mitt namn textat på. Kuvertet innehöll en välkomsthälsning från min

företrädare där hon beskrev att hon inte fått bestämma något om bibliotekets utformning.

Akademisk utbildning?

Första dagen fotograferades jag med en grupp av skolans lärare för skolkatalogen. En av de äldre ämneslärarna såg på mig granskande. Med mina 29 år var jag relativt ung och han undrade hur man blev bibliotekarie, om jag hade någon akademisk utbildning. Kanske mitt svar lättade hans farhågor, men jag minns att jag hade ett bra samarbete med lärarna på denna för mig första gymnasieskola. Elevernas uppfattning om att samla referenser hade tidigare varit något handgripligt. Bibliotekets uppslagsverk uppvisade vissa hål där artiklar klippts ut. Det löstes enkelt genom att ett lås sattes upp på det tidigare alltid tillgängliga referens- och studierummet i biblioteket. Det var första gången jag anlade ett pedagogiskt perspektiv på mitt arbete i biblioteket och hade undervisning i hur man hittade information. Bibliotekstjänsts förtryckta övningshäften var en trygghet när klasserna kom för det som på schemat kallades "biblioteksintroduktion". Det var då inte självklart att koppla denna kunskap om att söka information till elevernas skilda skoluppgifter. Tillsammans med skolsköterska och kurator gjorde jag dock en insats med boktips i samband med elevernas sexualundervisning. Skolsköterskan skojade i slutet av vårt projekt med min mage som växte runt mitt första barn.

Ny teknik

Under min barnledighet hände det absolut otänkbara. Gymnasieskolan

där jag fått arbete skulle läggas ner. Min fasta anställning skyddades dock av att jag var anställd av Stockholms skolor och inte bara knuten till en enskild arbetsplats. Detta gav mig möjlighet till rika erfarenheter från olika typer av gymnasier. En anhalt blev en skola i city med hög prestige. Här arbetade jag tillsammans med en bibliotekarie-kollega och ett flertal assistenter. Våra undervisningstillfällen fick en gyllene aura av den nya tekniken. Triumferande kunde vi hålla upp en CD-ROM-skiva i biblioteket och inför förbluffade elever berätta hur många volymer av ett uppslagsverk den lilla skivan innehöll. Vår pedagogiska ansats handlade om att knyta bibliotekets undervisning till de enskilda ämnena och utgå mer från elevernas situation.

I Stockholm var jag också anställd på en skola med teknisk-naturvetenskaplig inriktning i sin programprofil. Här fick jag en konkret bild av inredningens betydelse för lärande. Biblioteket var nyrenoverat och imponerande placerat i en gammal maskinhall med högt till tak och fria ytor. De nya läsplatserna var individuella, utspridda med en ogenomskinlig skärm som skuggade läsplatsen mitt emot. Eleverna envissades med att förstöra och riva ner dessa skärmar. De ville arbeta och lära tillsammans.

Internet

Efter sju år vid Stockholms skolor var det dags att flytta söderut. Jag fick arbete vid ett gymnasium i inlandets skogsbygd. Här fick jag bygga upp ett nytt bibliotek där tidigare boksamling utökades med ett relativt stort antal datorer. Tretton år tjänstgjorde jag på

detta för tiden moderna och uppkopplade skolbibliotek. Jag trivdes med skolan, även om alla elever inte riktigt insåg att de nya datorerna var inköpta för skolarbete. För en del gymnasielever var det alltför frestande att använda den nyförvärvade tekniken för lek och spel. Ibland var jag mer polis än pedagog. Trots allt fick både jag och eleverna nytta av internetresurserna och databaserna i informationssökning inför uppsatser och projektarbeten. Mitt samarbete med lärarna intensifierades och det var inte bara de naturliga samarbetena med lärare inom språk- och humaniora som växte fram. Tillsammans med en lärare i matematik- och datateknik utvecklades min undervisning i informationssökning och jag kom med i ett arbetslag för teknikprogrammet.

När jag ser tillbaka på mina tjugo år som undervisande skolbibliotekarie är jag tacksam att ha fått förmånen att arbeta med tonåringar. Det är en ålder då många funderar över de stora livsfrågorna. En ung man på en av Stockholmsskolorna, där jag arbetade, beskrev med egna ord att hans special/projektarbete skulle handla om: "Hur folk bygger upp sitt liv i fattiga eller rika miljöer. Deras uppsatta mål i livet, och hur de gör för att nå dem. Om personers filosofier om hur de ska bli så bra människor som möjligt." Det är den vackraste sökfråga jag någonsin fått.

Första anställningen

Tove: 2001 flyttade jag som nyutbildad bibliotekarie tillbaka till min uppväxtstad. Det dröjde inte länge innan jag blev erbjuden ett vikariat på ett integrerat folk- och skolbibliotek. En

bibliotekstyp som skulle ge möjlighet att kombinera pedagogiska ambitioner med bibliotekarieyrket. Biblioteket var beläget på en grundskola ett par mil utanför centralorten. På biblioteket fanns det en tjänst som bibliotekarie och en tjänst som biblioteksassistent. Merparten av mina nya kollegor blev skolans lärare, även om jag under min korta tid på skolan aldrig kände att jag blev en del av kollegiet.

Skyddsängeln i biblioteket

Livet på skolbiblioteket var oväntat tuftt och krävande på många sätt som jag inte hade väntat mig. Min roll som skolbibliotekarie var så mycket mer än bokprat, tips på böcker eller stödja elever i att hitta material till skolarbetet. Jag kom att bli både ordningsvakt, polis, förälder men också skyddsängel. Vissa dagar kändes som om det mest handlade om att värna biblioteket som lokal. Någon regnig dag kastades biblioteksböcker ut på den blöta skolgården, adventsljusstakar förstördes. I efterhand kan jag tänka på det som ett uttryck för frustration hos dessa pojkar. Pojkar, hela tiden pojkar. Det är lustigt, men jag kan faktiskt inte minnas flickorna alls.

Biblioteket hade sina lokaler mitt emot skolans fritidsgård alldeles vid entrén. Det användes också flitigt som en förlängning av fritidsgården skulle det visa sig. Jag och mina kurskamrater hade visserligen under studietiden då och då pratat om biblioteket som samhällets vardagsrum, men då hade vi nog inte tänkt på det som ett så stöktigt vardagsrum. Det visade sig ganska snart att speciellt pojkarna på högstadiet tyckte att biblioteket var ett trevligt tillhåll och då var det inte böcker eller

information som de sökte. Till biblioteket kom eleverna mer eller mindre organiserat och av olika skäl: På raster när fritidsgårdens förströelse inte räckte till. Alltid kunde man gå förbi biblioteket för att se om man kunde få lite fart på personalen. Biblioteket var också tillflyktsort för några, speciellt minns jag en känslig pojke med lite speciella förutsättningar som sökte skydd och trygghet på biblioteket.

Pedagogik med förhinder

Det fanns inte något upparbetat, i alla fall inte som jag kände till, sätt att arbeta med bokprat, samarbete med klasserna eller undervisning i informationssökning. Så jag fick treva mig fram. Jag minns något bokprat, klassbesök i biblioteket, att jag plockade fram böcker inom ett visst ämne åt en lärare och ett författarbesök i en klass. Men någon mer organiserad undervisning eller pedagogiskt inslag var det inte frågan om. Jag fick aldrig tillfälle att ta fram de pedagogiska delarna av mitt yrke. Jag tänker på den lågstadielärare som jag kom i samspråk med om detta och hon konstaterade att hennes tid i klassrummet mest handlade om att få eleverna att uppföra sig, sitta still och vänta på sin tur och inte alls om undervisning eller pedagogik. Lite liknande upplevelse som jag hade fast om skolbiblioteket.

Det är när jag ser tillbaka på terminen på skolbiblioteket synd att allt stök och bristen på arbetsro bidrog till att de möjliga pedagogiska insatserna från skolbibliotekets sida uteblev eller försvårades. Hade vi haft en plan för vårt arbete på biblioteket så hade det varit enklare. Nu var det mest tillfälligheter som avgjorde om biblioteket var en del

av undervisningen eller inte. Sedan kan de förstås bero på att jag inte hann jobba in mig på skolan, utan mest blev en tillfällig bekantskap för både skolans personal och elever. Jag tänker mig att i den bästa av världar skulle en tjänst på ett skolbibliotek kunna vara riktigt givande om man är pedagogisk och drivs av en önskan om att undervisa och handleda.

Universitetsbiblioteket

Tove: Från skolbiblioteket sökte jag mig till universitetsbiblioteket i staden och 2002 påbörjade jag min anställning. Att röra sig på universitetet var såklart en helt annan värld jämfört med skolbiblioteket. Jag fick mina första kollegor som också var bibliotekari-er. Att vara kollega med andra som också var bibliotekari-er, det var den största skillnaden. Bibliotekets besökare var också vuxna människor och i princip den värsta förseelsen kunde vara en eller annan otillåten kaffekopp. Vilken befrielse att känna att jag nu kunde koncentrera mig på att bli bibliotekarie på riktigt. Att finnas i ett sammanhang där det alltid fanns någon att fråga i komplicerade situationer och diskutera möjliga lösningar. Här fanns planer, utvecklingsmöjligheter och framåtanda.

Jag kom ganska snart att arbeta med undervisning. Det var när jag började med undervisning som jag verkligen insåg vad det här yrket kan innebära. Vilken glädje att få undervisa och handleda. Att se när andra kommer vidare och förstår hur man ska göra för att hitta böcker eller artiklar. Det bästa jag kan tänka mig från läraryrket: att få handleda och undervisa. Men att slippa

ha det yttersta ansvaret för en grupp eller klass. Inga betyg att sätta. Inga prov att rätta. Att plocka de bästa bitarna. Här såg jag tydligt det som jag tidigare bara anat: att lärare och bibliotekari-er hade flera beröringspunkter.

Kontaktbibliotekari-er

På universitetsbiblioteket fanns det en grupp med undervisande bibliotekari-er, kontaktbibliotekari-er, som tillsammans arbetade med de pedagogiska frågorna. Här fanns tillfällen att diskutera både innehåll i våra undervisningspass, strategier för att nå ut till lärarna på universitetet och planer för hur vi ska utveckla verksamheten. Vilken både glädje och trygghet att kunna prata om det man gör med andra som gör samma sak. Att kunna dela med sig av goda exempel, men också kunna ställa frågor om svårigheter som man stöter på både i kontakt med lärare och i själva genomförandet i studentgrupper.

I statens tjänst

Ulla-Britt: I maj 2008 bytte jag arbetsgivare. Efter 20 år som kommunalt anställd hamnade jag nu i statens tjänst. Jag hade fått ett nytt arbete vid universitetsbiblioteket på min hemort. Jag blev ganska omgående kontaktbibliotekarie med ansvar för undervisning. Det var och är utmanande och roligt. Antalet databaser var fler och kravet på att förmedla ett vetenskapligt förhållningssätt nytt. Framförallt fanns också ett stort antal kollegor att hämta stöd och inspiration hos. Först kände jag mig själv lite osäker och trevande inför de nya databasernas gränssnitt. Undervisningen kretsade då mest kring att själv behärska tekniken, men efterhand



blev jag medveten om studenterna som tålmodigt lyssnade och vad de kunde behöva för stöd inför sina uppsatser och andra uppgifter.

Studenterna var lika rationella som gymnasieeleverna och ville på snabbast sättet hitta det material de behövde för att klara sina uppgifter. Ibland kom det pockande förväntningar på att rätt sökord inmatade i databaserna skulle resultera i ett färdigt paket med fem relevanta vetenskapliga artiklar. När inga sådan sådana vackra paket med artiklar automatiskt dök upp kunde det ge upphov till besvikelse. En och annan rödkindad student har också legat dubbelvikt över laptopen i sin desperation över att själva tvingas bedöma de källor sökningen i databaserna resulterat i. Då har det handlat om att stärka och uppmuntra och förklara hur man känner igen en vetenskaplig text.

Under de år jag varit anställd vid universitetsbiblioteket har min undervisning utvecklats mycket i samarbete med kontaktbibliotekarierna. Även

under min tid som skolbibliotekarie samverkade jag med kollegor på andra skolor. Vi sökte skapa en röd tråd i skolbibliotekens undervisning på olika stadier. På universitetetbiblioteket samlades kontaktbibliotekarierna för möten och seminarier om vår pedagogiska uppgift. Detta resulterade i ett policydokument, en ”pedagogisk plattform” där vi kunde beskriva innehållet i bibliotekets undervisning.

Möten med de “riktiga pedagogerna”

Efter att ha berättat om vår bakgrund och våra yrkeserfarenheter, vill vi nu samtala om våra upplevelser av undervisning på bibliotek. Hur har våra möten med lärarna sett ut? Vad tänker vi om vår egen roll som pedagoger?

Tove: Mitt val mellan lärare och bibliotekarie var inte självklart, och nu efter ett antal år i yrket ser jag flera beröringspunkter mellan dem, även om jag också ser var det skiljer sig åt. Ibland

kan jag känna att jag är inne och tassar på någon annans område Jag vill hävda att jag är pedagogisk i mitt förhållningssätt och att min inställning till all undervisning och handledning har flera likheter med en lärares. Men samtidigt som jag hävdar det tänker jag: Är jag nu olovades inne på en annan yrkeskårs område?

Begrepp för undervisning

Ulla-Britt: Vad finns det då som hindrar oss att framstå som pedagoger även i vårt möte med lärarna? Dels är det säkert vår egen självbild och syn på vad vi gör. Det är viktigt hur vi själva uttrycker oss om vår undervisning när vi kontaktar lärarna. Om vi kallar undervisning för *biblioteksundervisning* kan tankarna hos lärarna gå till introduktion och rundvandring på biblioteket. Så såg det ut i början av min bibliotekariebana, men nu borde synen på biblioteket ha ändrats.

Tove: Jag upplever att de flesta av de lärare som jag möter i min roll som kontaktbibliotekarie är medvetna om vad vår kompetens består i. Men ändå kan jag förvånas av när jag blir kontaktad och ombedd att hålla in en "biblioteksorientering" eller "biblioteksintroduktion". Jag använder hellre något begrepp som inte innehåller ordet bibliotek när jag pratar om vår undervisning.

Gemensam fortbildning

Ulla-Britt: Jag funderar på hur viktiga kontaktytor och mötesplatser är för vårt samarbete med lärarna. På gymnasieskolan fanns ju alla anställda i samma byggnad. Jag träffade lärarna dagligen

i fikarummet och i lunchmatsalen. Gemensam planering kunde göras över en kopp kaffe eller en portion fiskpin-nar. Ett universitet är en stor inrättning med flera byggnader. Man träffas inte alltid regelbundet och slumpvis. Då gäller det att hitta nya arenor för möten.

Tove: Ett sammanhang där vi möts kan vara gemensamma kurser, till exempel den universitetspedagogiska kurs, som ges varje termin på vår arbetsplats. Det var inte helt okomplicerat för mig, som bibliotekarie, att delta i kursen. Andra kursdeltagare ställde frågor som rörde min närvaro. Vad hade en bibliotekarie med undervisning att göra? Pedagogik och bibliotek fanns det en koppling mellan dem? Både i den situationen och i andra liknande kan jag känna mig ifrågasatt. Vad gjorde jag alls på den här kursen? Under kursens gång blev det dock tydligt att båda yrkesgrupperna arbetar med pedagogik och undervisning, fast med olika perspektiv.

Ulla-Britt: Den högskolepedagogiska kursen var för mig också ett viktigt forum där jag träffade lärarna. Jag upptäckte att många av dem kände sig lika trevande inför undervisningen som jag. Universitetslärare är framförallt ämnesforskare och specialister. Alla har inte pedagogik i sitt CV. På min kurs var det också någon som undrade över mitt deltagande, men när en av mina bibliotekariekollegor från UB föreläste för oss om informationsvetenskap kände jag mig styrkt. Det kändes bra att lärare och bibliotekarier möttes i en gemensam fortbildning.

Samarbete

Tove: Det finns flera olika sätt som lärare och bibliotekarie kan samarbeta exempelvis kring undervisning i informationssökning. Ett exempel på ett givande samarbete är när den undervisande läraren varit med vid de undervisningstillfällena som jag har hållit i. Jag upplever att undervisningen blir mer fullständig. Läraren bidrar med ämneskunskap och jag som bibliotekarie bidrar med min kompetens inom informationssökning.

Ulla-Britt: Jag håller med även om det inte alltid är så lätt i praktiken. Hindret för mer samarbete på gymnasienivå har snarast varit skolbibliotekens bristfälliga resurser. En ensam bibliotekarie ska ibland samarbeta med över hundra lärare och bidra till verksamheten för tusen elever. Ibland kan strukturer och organisation hindra samarbete mellan lärare och bibliotekarier. Skolbibliotekarier har av tradition organisatoriskt tillhört den administrativa personalen. Därför har de inte alltid kallats till viktiga möten som har varit viktiga för undervisande personal.

Den pedagogiska bibliotekarien

Ulla-Britt: Den undervisande bibliotekarien är för det mesta ett naturligt inslag inom utbildningsvärlden, men ute i samhället är vår yrkesroll inte så väl känd. Vid ett tillfälle på en privat fest, där jag omgavs av mediefolk, journalister och fotografer möttes jag av bilden av den ”dammiga” bibliotekarien med de rutinartade arbetsuppgifterna. Efter att ha fått veta att jag var bibliotekarie, men utan att ha frågat mig om vad jag egentligen gjorde i min yrkes-

vardag sa min bordskavaljer:

– Ja, du sitter väl och stämplar böcker hela dagarna. I nästa andetag anförtrorde han mig glatt att han hade långtgående planer på att starta en kurs i informationssökning vid någon högskola. Det finns det ju så stort behov av hävdade han med eftertryck.

Tove: Ja, här är han något på spåren: Visst behövs undervisande bibliotekarier och vi brukar ha många undervisningspass. Trots stor vana vid att undervisa grupper, kan jag ändå när jag står inför en grupp ibland få en hissnande känsla: Vem har gett mig tillstånd att stå här och hålla i detta? Det är ingen som ”kontrollerar” vad jag säger.

Ulla-Britt: Du kan känna dig otillräcklig och inte alls lika självklar som de övriga pedagogerna, men du måste ändå hävda det unika i biblioteket som samarbetspartner i undervisningen. Detta är den stora utmaningen för en ”pedagogisk” bibliotekarie.

Tove: Det är sant och jag kan känna att jag har stöd i att det på UB finns tydliga dokument och möten där vi diskuterar pedagogiska frågor, utvecklar och fördjupar. Med tiden har vi också tydligare börjat prata om progression i vår undervisning och formulerat vad vi erbjuder.

Ulla-Britt: När jag var ny bibliotekarie bestod erbjudandet om undervisning mest av en genomgång om att hitta på biblioteket med hjälp av förtryckt material från Bibliotekstjänst. Därefter var det framförallt fokus på den ”nya” tekniken i form av internet och data-

baser. Nu upplever jag att vi försöker att anpassa oss mer efter elevens och studentens uppgift och studiesituation.

Tove: Jag håller med om att fokus för undervisningen har flyttats från källorna och hantering av olika databaser till att mer handlar om processer och hantverket att söka. Undervisningen handlar också mer om ett samtal om hur man kan använda informations-sökning inom studenternas ämne. Detta märker jag särskilt i min roll som kontaktbibliotekarie för biblioteks- och informationsvetenskap. Dessa studenter är blivande bibliotekarier. Informations-sökning och kunskap i det är ett av deras huvudområden. Här kan man få spännande diskussioner och samtal kring informationssökning. Vid vårt universitet har utbildningen en inriktning mot pedagogik, så jag har förmånen att följa utbildningen av framtidens pedagogiska bibliotekarier.

Den undervisande bibliotekarien

I vår text har vi reflekterat och resonerat kring vår bibliotekarieroll. Vi har beskrivit hur vi personligen har uttryckt och uttrycker oss om det pedagogiska momentet i vårt yrke. Från 1985 när den äldsta av oss tog sin bibliotekarieexamen till 2015 är det 30 år. Naturligtvis har bibliotekarieryket och synen på bibliotekarien förändrats under denna tid. Det är ändå inte med självklarhet som bibliotekarien betraktas som en pedagog av människor ute i samhället. Inom skol- och universitetsvärlden är den undervisande bibliotekarien ändå relativt välbekant. Bibliotekarier må vara självkritiska, men vi tvivlar ändå inte på nyttan av våra pedagogiska insatser. Vi är inte lärare men vi är definitivt pedagoger.



Tove Lorentzon, bibliotekarie och Ulla-Britt Oscarsson bibliotekarie på Linnéuniversitetets universitetsbibliotek.

Vad menar du med tänka nytt? 😊

Anna Kågedal och Lina Nääs

Detta kapitel består av en redigerad mailkonversation från våren 2015. Vi har behållit det ursprungliga ganska chattbaserade språket med förkortningar m.m. Formatet bjuder också på ett visst mått av språkförbistring men YOLO⁹⁰.

Från: Anna Kågedal

Skickat: den 18 februari 2015 16:49

Till: Lina Nääs

Hej Lina!

Vad roligt det ska bli att diskutera universitetsbibliotekets pedagogiska roll och utveckling med dig - det ska bli jättespännande att se var diskussionen för oss! Här kommer några av de teman som vi pratade om att ha som utgångspunkter. Vi hör!

Diskussionsämnen

- Pedagogiskt stöd in the times of Google
- Hur får man bibliotekspedagoger att tänka nytt?
- Vad krävs egentligen av en undervisande bibliotekarie som ofta inte

⁹⁰“You Only Live Once” kan ha flera underliggande meningar. Ibland används Yolo som ett sätt att ursäka dumma saker (“jag behöver inte bry mig”) ibland mer i betydelsen “tag chansen när du får den” och ibland för att uttrycka djärvhets. Används ibland i texten med ett visst mått av ironi.

har någon utbildning i eller erfarenhet av pedagogiskt arbete innan hen börjar jobba - och ofta inte har ägnat den pedagogiska biten av yrket en tanke innan dess?

- Teknik i undervisning

/Anna

Från: Lina Nääs

Skickat: den 19 februari 2015 15:26

Till: Anna Kågedal

Ja det här är teman som jag kan relatera till!

Times of Google/YOLO generationen

Här tänker jag spontant på att en stor faktor, utöver studenternas inställning, är lärarnas inställning till omställningen.

Jag tycker mig se två typer:

1. Lärare som tror att det är 1985 och kan säga till studenter ”du måste ange vilka sökord du använt för att hitta de här källorna. Gå till biblioteket så kan du kolla i deras sökordsregister (ja det här hände på riktigt igår – shoot me now).
2. Lärare som tror att Google ersatt biblioteket och kan få studenterna att tro att de inte har tillgång till alla de resurser vi köpt in bara för att man inte hittar dem/kommer åt dem via Google.

Det här handlar alltså om lärarnas inställning, MEN jag tycker att det inte brukar vara så svårt att få studenterna att ändra sig kring det när (om) de kommer på undervisning och ser hur

saker och ting egentligen funkar. Där tycker jag det kan funka (och för att jag är sadist) att skrämma upp dem lite i förväg genom att ha ett förkunskaps-test med svåra frågor. Eller ännu bättre genom att man har en kort föreläsning/presentation av kommande undervisning innan själva undervisningstillfället. Vi har världens drömläge med en av våra institutioner som låter oss komma in en stund på en av deras "vanliga" föreläsningar och berätta om vad undervisningen kommer att innehålla så att studenterna fattar varför det är värt att anmäla sig till den. Då brukar jag skrämma dem med lite svåra grejer men också förklara för- och nackdelar med Google till exempel.

Pedagogiskt framkant

JA. Om vi lyckas förmedla den bilden av oss själva.

Hur menar du med "tänka nytt"?

Nya undervisare

Jag var ju själv "ny" för bara ett par år sen och jag minns att jag tyckte att det var jobbigt mest på grund av att man inte fick så mycket stöd, då har jag ändå ett år från Lärarprogrammet också. Det jag kunde göra var att auskultera när mina kollegor undervisade och sen börja undervisa tillsammans med dem, men jag undrade hela tiden ifall jag egentligen gjorde fel på något sätt (alltså rent pedagogiskt). Min enda tanke om undervisning hade ju tidigare varit att jag aldrig aldrig skulle vilja jobba med det, men sen dök det inte upp några andra jobb och jag blev tvungen. Nu tycker jag ju att det är det absolut roligaste med mitt jobb och jag blir typ ledsen när jag ser i kalendern

att det inte är något inplanerat på någon vecka. (Och nej, jag hade inte ägnat det en tanke innan eftersom jag inte över huvud taget hade hört talas om att det kunde ingå i en bibliotekaries jobb).
/Lina

Från: Anna Kågedal

Skickat: den 19 februari 2015 15:49

Till: Lina Nääs

Hur menar du med "tänka nytt"?

Jag har upplevt att det är väldigt lätt att halka ner i invanda hjulspår - vare sig det är ens egna hjulspår när man har undervisat länge - eller hjulspår som drogs upp redan när man själv gick i skolan. Ibland kan man ha haft långa intressanta och kreativa samtal och möten kring hur man ska lägga upp sin undervisning - och sen faller det sig ändå så att man står och säger det man känner sig säker på - på det sätt som man alltid har gjort (gärna föreläsning och visa några sökexempel live). Jag själv faller också i den fällan regelbundet. Jag kan såklart ha fel, men jag har en teori om att många känner att de måste „kunna allt” innan de ställer sig i situationen att de ska undervisa kring den. Här tror jag faktiskt att nyutbildade /unga kan ha en viss påverkan - kanske 80-talist generationen är mer säkra på sig själva och därmed snabbare vågar ställa sig i en „expert” situation utan att egentligen vara det? Ett mer undersökande förhållningssätt? Men å andra sidan har jag träffat 25-åringar med väldigt ålderdomliga åsikter också så det är inte bara en generationsfråga. Fast YOLO.

/Anna

Från: Lina Nääs

Skickat: den 19 februari 2015 16:26

Till: Anna Kågedal

Oh noes, har också föreläsningar och visar sökexempel [insert Pusheen-katten från facebookchatten som skäms]⁹¹

Jo det där verkar ju väldigt vanligt. Och kan verkligen relatera till det där med bli pepp på nåt men sen ändå göra det som känns bekvämt. På ett sätt hade det varit kul att komma till ett nytt ställe där det inte funnits någon undervisning innan så att man själv måste styra upp allt från början istället för att ta den säkra vägen och följa tidigare kollegors upplägg.

Ja, som 80-talist kan jag ju säga (och det har jag även läst någonstans. Källa: internet⁹²) att vi är mycket mer YOLO på jobbet än tidigare generationer. Inget är på liv och död och trivs man inte så är det väl bara att dra. Men jag som är lite mer neurotiskt lagd var ju ändå livrädd över att inte kunna inta den där expertrollen när jag skulle börja undervisa. Nu däremot känner jag mig helt bekväm med att inte kunna allt. Jag gör mitt bästa för att jag och studenterna ska ha kul tillsammans och att de ska lära sig så mycket som möjligt av det jag faktiskt kan och är det nåt jag inte kan så erkänner jag det och 99 % av gångerna är det ingen som tycker att det är konstigt.

Dessutom kan det ibland vara så att studenterna själva kan bättre än mig

91 Här antar Lina att Anna ska känna till vilken chattfigur hon pratar om, istället för att anstränga sig och försöka formulera sig med ord istället. Men ja, hon skäms litegrann helt enkelt.

92 Anna: "Eller kanske den här rapporten som jag hittade: Björk, Daniel & Söderqvist, Marie, 80-talisterna: så funkar de, Unitedminds, [Sverige], 2011"

(vi har till exempel en hiskelig databas som jag inte har en aning om vad det är den spottar ut för information. Jag ba "Well, as you can see this over here are numbers, and then you have some stapeldiagram over here") och då brukar jag be någon av de som redan kan bättre än mig att förklara eller demonstrera (och åh vad stolta de blir!). Så för att återgå till din teori om att vi 80-talister skulle vara modigare vad gäller att inta en expertroll utan att egentligen vara expert så är det nog lika vanligt att det är tvärtom – alltså att man inser att man inte alls är expert men är bekväm med att erkänna det inför studenterna.

Fast nja, det där med ålderdomliga 25-åringar, hur mycket av det är egentligen att de klurat på vad de tycker i en viss fråga och kommit fram till att det är bäst att party like it's 1999 och hur mycket kan inte egentligen bero på att man som ny-exad och ny både på arbetsplatsen och inom biblioteksvärlden dras in i den rådande kulturen på just den arbetsplatsen? Kommer man till ett jobb direkt från utbildningen är det väl lätt hänt att man bara: "jaha, this is life" och så blir man kanske till och med kvar på den arbetsplatsen. Så om man vill försöka hitta fördelar med att det är en svår arbetsmarknad så kan man ju säga att det är bra att man blir tvungen att vikariera runt på lite olika ställen innan man fastnar någonstans (oh my gaawd folk som vägrar förändra något alls under 30 år VAD håller de på med. Eller ja, diplomatiskt uttryckt: kan ej relatera⁹³).

//Lina

93 Ring mig om 30 år och fråga hur det gick!

Från: Anna Kågedal

Skickat: den 24 februari 2015 09:00

Till: Lina Nääs

Det är ju inget fel på föreläsningar och inte på visningar av sökexempel heller – vid rätt tillfälle och i rätt sammanhang! Jag har funderat en del på *hur man definierar* bibliotekets undervisning. Om man har en definition där all interaktion med studenter i grupper som till exempel biblioteksintroduktioner i storsal vid terminsstart går in under bibliotekets undervisning så tycker jag också att man måste fundera på *relationen mellan marknadsföring och undervisning*.

Vad jag menar är att vid storsalsföreläsningar för nya studenter, så har jag haft som tydligt övergripande syfte att *marknadsföra* min och övriga bibliotekariers kompetens på ett ganska brett sätt. Min målsättning har varit att få ett hundratal 20-åriga läkarstudenter att tycka; ”wow – kan bibliotekarier hjälpa mig med sånt (som jag har faktiskt nytta av)!”. Med den målbilden har jag sedan lagt upp en föreläsning med ett tydligt syfte att imponera. Det kanske verkar barnsligt - men jag upplever att det har varit effektivt. Efter denna föreläsning när studenterna har kommit till biblioteket så har de haft med sig en annan bild av vilket stöd de kan få från bibliotekarier – än vad de hade på den tiden när jag rev av en klassisk ”här så ska jag visa hur man reserverar en bok och skaffar ett lånekort och förresten så är det här lånereglerna.” - session.

Om man ska vara ärlig – vilka lärare minns man själv från skolan? Och vilka lärde man sig bäst av? De som investerade ett personligt engagemang, som

berättade fängslande historier, de som satte saker och ting i ett sammanhang och skapade någon slags förståelse för ämnet? Eller de som rapade upp fakta och gick igenom steg för steg hur man skulle göra saker?

Det behöver ju

1. inte betyda att det är lätt eller ...

2. betyda att det är något man ska räkna med att man ska kunna från början.

Vissa har säkert lättare för att lära sig att bli en bra pedagog, men att fokusera på vad man verkligen vill nå ut med och hur man ska komma dit - tror jag ändå gör att många kan komma långt!

Sen kan man ju fundera på hur man ska uppnå ”wow-känslan” hos studenterna. Jag har testat lite olika mer eller mindre lyckade metoder genom åren. Humor, teknik, samt lite genans ibland. Det blev oerhört mycket lättare sen program som Zotero och andra enkla referenshanteringsprogram kom in i bilden. Sällan har väl ett program betytt så mycket för en yrkesgrupps image som Zotero för bibliotekarierna.

Fast nja, det där med ålderdomliga 25-åringar, hur mycket av det är egentligen att de klurat på vad de tycker i en viss fråga och kommit fram till att det är bäst att party like it's 1999 och hur mycket kan inte egentligen bero på att man som ny-exad och ny både på arbetsplatsen och inom biblioteksvärlden ofrivilligt assimileras till den rådande kulturen på just den arbetsplatsen?

Självklart tror jag att det kan vara så – det är jätteviktigt tror jag – var man hamnar i början av sin karriär. Ett vanligt gott råd (som enligt mina erfaren-

heter stämmer bra men som förvisso är ganska svårt att följa) är: välj inte arbetsplats – välj chef.

Jag hinner inte gå in på YOLO attityden just nu men vill gärna prata mer om den en annan dag.

Nu – brandskyddsutbildning!

Ha en fin dag!

/Anna

Från: Lina Nääs

Skickat: den 3 mars 2015 16:42

Till: Anna Kågedal

Ja men där minns jag att jag hakade på dig lite när du jobbade på ditt förra jobb - att du prioriterade att visa att biblioteket "hänger med" (haha, vad löjligt det låter). Det tog jag verkligen fasta på. När jag träffar nykomlingar försöker jag få dem att se att:

1. Jag är så himla rolig.
2. Bibliotekarier är snälla och att vi är här för dem och vill göra allt för att de ska klara sin utbildning.
3. Kommer att ställa krav på dem genom mer och mer avancerad undervisning.
4. Vi kommer att lära dem det som är viktigt och relevant i det de håller på med i kursen men också att samma kompetens är viktigt under resten av utbildningen och kommer att tjäna som en del av deras "anställningsbarhet".
5. Nackdelar och fördelar med hur de redan använder information och

Google etc så att de förstår att de inte alls kan allt (vilket de ju tror för de är ju 90-talister och de är ännu värre än 80-talister).

SEN kan jag visa lite hur de hittar runt på webben efter våra resurser etc. Men det viktigaste för mig är ändå att de går därifrån och känner "Shiiiet, jag kommer nog behöva bibliotekarier om jag ska klara min utbildning". Vilket kan sammanfattas i din lite mer koncisa mening "marknadsföra min och övriga bibliotekariers kompetens"...

Ja, det är ju de lärare som du nämner som man minns, men de jag uppskattade mest var de som ställde höga krav. Till viss del för att det fick mig att skärpa till mig men framförallt för att jag kände deras tilltro, att så här avancerade saker skulle jag kunna greppa. Jag har börjat köra med lite överkurs hela tiden på sistone. Istället för att oroa mig för att jag lägger mig på en allt för hög nivå för studenterna och att detta kan förvirra dem så tänker jag att då får väl de som inte hänger med lära sig det senare (eftersom jag träffar många av våra studenter igen på senare terminer) och de som faktiskt hänger med får känna sig duktiga, får bättre verktyg och att ingen klappar dem på huvudet. Jag körde hårt på boelska operatörer och att använda sig av en thesaurus för 270 stycken A-kursare igår. Förut brukade jag bara visa dem hur man gör fritextsökningar. Och ja, det var den gruppen som jublade efteråt.

Fick ni ha brandmansoutfit?

//Lina

Från: Anna Kågedal

Skickat: den 11 mars 2015 21:24

Till: Lina Nääs

Åh – nu tycker jag att du sätter fingret på en punkt som är väldigt viktig att komma ihåg när det gäller bibliotekens utveckling i allmänhet, men kanske just den pedagogiska utvecklingen i synnerhet – och som möjligen är mindre uppenbart för någon som inte hann med att jobba på den tiden när att söka efter information online var en superspecialistkompetens. Många av forskningsbiblioteken hade så sent som för 20 år sen (Oj – vad länge sen det var plötsligt) speciella enheter som sysslade med att söka online. Det var en dyr och kommandobaserad apparat där man hade skrivit ner sina söktermer och avgränsningar i förväg så att det bara var att mata in dem i till exempel Medline när man ringde upp till USA för att göra sökningen. Det var verkligen ingenting som en den vanliga bibliotekarien ägnade sig åt i någon större utsträckning. Kan hända att vissa tankar hos bibliotekarien som kretsar kring “att söka efter information är svårt”, har hängt kvar längre än man tror även det inte är aktivt i ens medvetande? Och att man därmed förenklar saker till en nivå där det blir ointressant för studenten? Jag har i och för sig själv en viss tendens att göra tvärtom det vill säga att tänka/säga: “Oj men det här kan ni säkert redan!” om en massa saker som de kanske inte alls kan.

Och jag tänker att det delvis är för att man ska ha möjlighet att lära ut sökstrategier etc och tankar kring hur man söker effektivt – som man behöver vinna studenternas förtroende. För har

man inte det kan ju något som boelska operatörer verka ganska tråkigt och ointressant - trots att det är i högsta grad användbart för att förstå hur sökning fungerar även i till exempel Google?

Jag tror alltså att du är helt rätt ute när du kör med det du kallar ”överkurs”. Där visar du också på att det faktiskt är något man behövt lära sig, att söka tillförlitlig information effektivt. Och boelska operatörer (det är kanske inte så intressant att de heter boelska operatörer – men däremot är användningen av dem ytterst användbar att kunna framför allt om man söker i t ex Google scholar eller Google för den delen och vill ha ett någorlunda tillförlitligt resultat. Det är i en sådan situation där man verkligen kan visa på skillnaden på en spontan sökning och en genomtänkt sökning.

Lite beroende på ämne såklart. Mitt favoritexempel från den medicinska världen är Paracetamol, som oftast heter Acetaminophen i USA, men är precis samma sak. Utan boelska operatörer är det mycket svårt att få ett användbart resultat i Google scholar.

Det här är delvis ett av skälen till att jag har lite svårt för diskussionen om progression i biblioteksundervisningen. Det vi lär ut är helt enkelt inte tillräckligt komplicerat och djupgående för att göra i någon högre progressions-takt. Däremot så tror jag att det är saker som man nöter in och därmed kan upprepning och varierande exempel vara av högre vikt. Sen är ju också olika personer olika mottagliga för information.

Om jag tar ett exempel med sjuk-sköterskestudenter som jag brukade

undervisa både på Termin 1, 2 och 3. På Termin 1 så ville jag ju få fram en imp-faktor⁹⁴ och ett Wow som vi redan diskuterat. Då är en demonstration av referenshanteringssystem som Zotero oslagbart på grund av dess omedelbara demonstration av tids- och frustrationsbesparande nytta). Alla studenter på universitetsnivå har skrivit uppsatser eller liknande i gymnasiet där man har tvingats skriva referenser, och väldigt få ser på denna uppgift med förtjusning. Det roligaste är nästan när studenterna i slutet av föreläsningen blir arga på mig för att de inte tidigare känt till att referenshanteringsprogram finns.

Åter till exemplet: Trots att jag drog ett Zotero-intro på exakt samma sätt både på Termin 1 och Termin 2 så brukade jag alltid fråga på Termin 3 hur många som ville ha en tredje genomgång av Zotero. (svaren samlade jag in med hjälp av mobiltelefoner och mentimeter eller Google forms eller liknande) De som ville fick stanna kvar efter föreläsningen och det var alltid ett 10-tal som stannade kvar. De hade insett dels hur stor hjälp deras studiekamrater hade av Zotero och de ville förbereda sig själva inför uppsatsskrivandet, dels att man kanske kunde klara det även om man inte ansåg sig vara tillräckligt tekniskt kompetent för att klara av det själv. När de väl kom till uppsatsskrivandet så kunde i princip alla redan hantera Zotero och slapp då fokusera på formaterandet av referenser under själva uppsatsskrivandet. En ganska bra grej att kunna!

Nu när jag skrivit allt detta och skulle skicka mailet till dig så ramlade jag över den här artikeln om hur college studen-

94 Alltså inte en Impact factor ;)

ter i USA sällan använder bibliotekariers expertis. Fast de skulle behöva den.

”The prevalence of Google in student research is well-documented, but the Illinois researchers found something they did not expect: students were not very good at using Google. They were basically clueless about the logic underlying how the search engine organizes and displays its results. Consequently, the students did not know how to build a search that would return good sources.”⁹⁵

Jag är inte ett dugg förvånad – varför i hela friden skulle man kunna förstå hur Google fungerar om ingen har förklarat det? Det är ju inte syftet med Google – att man ska behöva förstå.

Däremot så stärker det mig i min tes om att vi väldigt mycket måste tänka marknadsföring i våra inledande kontakter med studenterna. Vi behöver vinna deras förtroende för att kunna stötta dem att lära sig detta som vi tror underlättar både i studier och livet i övrigt – att söka och hantera information på ett vettigt sätt.

Nej tyvärr ingen brandmansoutfit - men vi fick släcka eld med en pulver-släckare - det var kul!

//Anna

95 Steve Kolowich, "Study: College students rarely use librarians' expertise", USA Today 22 augusti, 2011. <http://usatoday30.usatoday.com/news/education/story/2011-08-22/Study-College-students-rarely-use-librarians-expertise/50094086/1>

Från: Lina Nääs

Skickat: den 12 mars 2015 14:56

Till: Anna Kågedal

Hehe ja jag har hört talas om den tiden. Helt bananas för mig som får migrän av att tänka på kortkataloger. Men jag ser ändå en liten fördel med det arbets-sättet. Att tvingas sätta sig ned och tänka innan man börjar söka. Jag tror det kan vara till hjälp om man inte är van vid att söka ”bra”, även om jag också tycker det är bra att börja med att bara lalla runt lite på nätet och få en idé om vad man är ute efter, hur andra formulerar sig kring ämnet etc) i början innan sökfrågorna kristalliserats.

Smart tänkt det där med Google – att poängen med det är att det ska vara enkelt. Jag är ju själv på gränsen till digital native (även om jag växte upp med Altavista...LOL⁹⁶) och dessutom bibliotekarie, men jag använder inte heller Google på nåt genomtänkt sätt. Brukar du visa för studenter hur de kan göra det? Vad tycker du iså fall att det finns för- och nackdelar med det? Är det inte lite läskigt att folk inte vet vad som ligger bakom rankningen i träff-listan? Eller över huvud taget att Google är ett kommersiellt företag

Okej nu börjar det bli OT⁹⁷ här. Det är lätt över huvud taget tycker jag, att anta att studenterna kan saker och sen anpassa sig till den i gruppen som kan mest. För att inte ge en töntig bild av biblioteket typ. Men ja det finns ju de ”svåra” tekniska sakerna som kan vara bra att ha (boelska operatorer) men som kanske är lite osexigt, och så finns

96 LOL = Laughing Out Loud (Används uteslutande sarkastiskt av Lina)

97 OT= Off Topic

det saker som de inte kan men som till skillnad från boelska operatorer (jag tänker använda det som exempel från och med nu) är svårt att få dem att se att de inte förstår eller kan. Framförallt tänker jag på sökstrategier, identifi-kation och värdering av olika typer av information. HUR får man dem att fatta att de behöver hjälp med det? Och hur undervisar man det?

Tänker du mycket på livslångt lärande?

En del undervisare tänker väldigt mycket på Här och Nu. Jag tänker att Här och Nu är upplägget för undervisningen (skapa motivation genom kontext etc.) men att Det Livslånga Lärandet ska uppstå spontant i och med att de har återkommande uppgifter som kräver informationskompetens i sin utbildning. Samtidigt vet jag att andra tvärtom tycker att man borde fokusera på Det Livslånga Lärandet i undervisningen istället för Här och Nu. Jag har lite svårt att greppa hur det skulle se ut och ifall det skulle skapa motivation? Jag brukar nog bara nämna att det här som vi gör nu kommer ni behöva kunna i kommande kurser och sen i yrkeslivet och så slänger jag mig lite med ordet ”anställningsbarhet” som jag nyss lärt mig.

//Lina

Från: Anna Kågedal

Skickat: den 27 mars 2015 13:14

Till: Lina Nääs

Jag brukar ibland använda Google om jag till exempel pratar källkritik – jag brukar då använda det klassiska exemplet att söka på Martin Luther King

(martinlutherking.org⁹⁸ kommer alltid på första sidan och har gjort det i minst 10 år) och hur det är en sajt skapad just för att lura amerikanska studenter som ska skriva uppsatser kring Martin Luther King dagen i USA.

Jag använder ofta Google scholar för att exemplifiera för och nackdelar med att söka via Scholar jämfört med t ex PubMed eller Web of Science. Det som brukar funka väldigt bra när man börjar med att visa Google är att man börjar med något som studenterna redan känner till och använder. Och lite vet vi ju hur Google fungerar – så jag brukar dra det. Jag upplever det som att det är enklare för studenterna att förstå sökning och att det kan fungera olika om man gör så.

Jag har på sistone börjar engagera mig mer i UX⁹⁹-diskussioner och metoder och med det kommer ofelbart åsikten att: - om det är svårt för studenter och forskare att hitta på vår webbplats och i våra databaser så är det inte mer undervisning som krävs – utan att vi gör om våra webbplatser och databaser så att dessa blir lätta att hitta i.

Lite som BrowZine¹⁰⁰ – som presenterar materialet som forskarna vill ha det – inte som bibliotekarier tycker ”är bäst”. User experience all the way down för att citera min idol Matthew Reidsma..

Jag brukar inte nämna det livslånga lärandet men filmen ”Den välinformerade vårdtagaren”¹⁰¹ som jag och några till gjorde 2011, har precis syftet att

98 Don't go there – racist shit. Alltså, klicka ej på länken.

99 UX = user experience

100 BrowZine är en app i vilken man kan läsa akademiska tidskrifter på sin telefon eller surfplatta

101 Referens: googla själv

sätta informationshanteringen i ett större perspektiv - att det är något man har nytta av hela livet. Dessutom – eftersom jag försöker fokusera på förståelse och inte att studenterna i första hand ska klara av en speciell uppgift – så blir det ju mer av det livslånga lärandet som är målet?

Jag funderade också lite på något du skrev i början av denna mailväxling ”Min enda tanke om undervisning hade ju tidigare varit att jag aldrig aldrig aldrig skulle vilja jobba med det” – lite så var det för mig också. Framför allt för att jag led ganska svårt av en skräck inför att prata inför folk genom hela skolgången ända in genom universitetet. Jag var nervös i dagar inför en liten seminariepresentation på Bibliotekshögskolan. Om någon hade sagt till mig att jag 15 år senare utan problem skulle presentera på engelska inför 300 kollegor och tycka att salsföreläsningarna inför 150 studenter var de roligaste - så hade jag nog inte trott på det. Och det var undervisningen som tog mig dit! Och faktiskt så var det först när du började prata om hur roligt det var att föreläsa inför flera hundra studenter som jag började inse att jag inte bara klarade av det – utan faktiskt tyckte det var roligt!

Steg på vägen var;

- att undervisa tillsammans med en mer erfaren kollega till att börja med
- att se mig själv föreläsa på video och med egna ögon se att det inte syntes hur mycket jag darrade inombords

- att göra det många många gånger och misslyckas många gånger och ständigt utveckla undervisningen

Efter ett tag var jag inte rädd längre, och till slut tyckte jag det var jätteroligt!

Sen bytte jag jobb igen och slutade undervisa.

Change or Die
/Anna

Från: Lina Nääs

Skickat: den 13 April 2015 14:56

Till: Anna Kågedal

EXAKT så var det för mig med. Förutom att jag inte slutat undervisa då förstås. Jag har sett mig själv inspelad två gånger. Första gången fick jag total identitetskris och bara: "VEM ÄR DET DÄR!? Hon är ju jättebra!"

Och feedbacken från studenterna hjälper ju oerhört mycket. Här om veckan kom det fram en student i lunchrestaurangen på mitt jobb och sade "Jag bara måste få säga – din föreläsning i morse var så himla bra". Win! (Nu blir det här kanske ett kapitel i antologin som handlar om hur mycket jag skryter eheh.)

Tekniska hjälpmedel. Jag använder mig inte så mycket av det egentligen. Projektor och mikrofon? Har använt Padlet¹⁰² en del på sistone när studenterna ska jobba med referenshantering. Då får de ut fyra källor på papper: en artikel i dagspress, en vetenskaplig artikel, försättsbladet till en bok samt ett kapitel ur samma bok. Sen får de alla

¹⁰² En elektronisk vägg som man kan skriva många på samtidigt utan att vara inloggad: padlet.com

skriva (i grupper om 3-4) samtidigt på padleten. De ser alltså hela tiden vad de andra skriver och kan ta "hjälp" av det. Samtidigt håller jag koll via min surfplatta på hur långt de har kommit. Sen tittar vi gemensamt på padleten på skärmen och går igenom svaren och här får de ge muntlig feedback på varandras svar – vad är bra, vad stämmer inte etc. Syftet med att använda padlet blir då att de ska kunna jobba samtidigt på samma yta utan att behöva trängas 20 personer vid en whiteboard och att vi sen kan projicera upp svaren och kolla tillsammans.

Blev mycket glad när jag såg att du hade lagt in "varför" i din fråga. Jag tycker det är viktigt att fråga sig det när man väljer att lägga in teknik i undervisningen. Visst kan det vara kul att testa lite olika verktyg men jag tycker att man i slutändan måste ha en poäng med det hela. Annars blir det bara krystat och kan stå i vägen för budskapet.

Det samma gäller väl egentligen alla verktyg/metoder och inte bara användandet av teknik - Finns det en poäng med att göra en workshop av det här? Varför vill jag göra en utvärdering av det här momentet? Vad vinner jag resp. studenterna på att ha det här momentet i föreläsningsform? Etc etc

Jag tror inte heller att vi ska underskatta studenterna genom att säga att de inte kan hålla koncentrationen om vi inte inför lite "skojiga saker". Pedagogiken är viktigare och det är inte barn vi undervisar. Tror du att det kan handla om undervisarens ålder/generation? Alltså att äldre kollegor kanske är ängsliga över att den här crazy generationen som pluggar nu kräver oerhört mycket mer stimulans än tidigare generationer?

OBS! med detta vill jag absolut inte säga att det inte måste hända saker i klassrummet. Men då skulle jag hellre fokusera på studentaktiverande metoder eller att utveckla hur jag själv ”rör mig i rummet”. Det jag vill komma fram till är väl Teknik – Ja tack, om det är motiverat.

//Lina

Från: Anna Kågedal

Skickat: den 14 april 2015 09:52

Till: Lina Nääs

Alltså det finns väl ganska mycket forskning som har kommit fram till att människor i allmänhet inte kan hålla koncentrationen på topp så mycket längre än 10-15 minuter? Fast det behöver inte betyda att man måste göra crazy saker - men att bryta av och fokusera om tror jag på!

Jag har samma inställning till tekniken - det måste finnas en anledning till att man använder den. Jag brukar ofta ställa frågor till studenterna som de får besvara via mobiltelefoner - dels för att kolla av gruppen - vilken nivå de befinner sig på etc - men också för att öka engagemanget och känslan av delaktighet/möjlighet att påverka innehållet till viss del. Mentimeter¹⁰³, Socrative¹⁰⁴ och Google forms har jag väl använt mest. Padlet har jag använt som back channel vid stora föreläsningar för dem som vill men inte vågar ställa de „dumma frågorna” – det har också fungerat fint.

På grund av dåligt underhållen teknik

¹⁰³ En mentometer på webben där man använder sin mobil som klickers: www.mentimeter.com

¹⁰⁴ Ett verktyg för att kunna testa studenter, ställa frågor och anordna tävlingar via studenterna s mobiler direkt i klassrummet: www.socrative.com

i de lokaler jag hade till godo under en period så slutade jag med presentationer via dator (typ Prezi eller PowerPoint) under lektioner i datasalar under de sista åren. Då upptäckte jag att det oftast blev mycket roligare/bättre med att använda tavla och penna. Jag fick anstränga mig mer för att vara pedagogisk på riktigt när jag inte hade mina hängslen i form av en färdig presentation. Oerhört nyttigt!

/Anna

Från: Anna Kågedal

Skickat: den 24 april 2015 11:52

Till: Lina Nääs

Hej Lina!

Vi hade nog kunnat fortsätta den här konversationen ett bra tag till, men vi sätter väl stopp här? Jag vill tacka dig, för det har varit jätteroligt att ha den här konversationen md dig, och jag hoppas och tror att vi kommer att fortsätta den i både denna form och i andra former länge till.

Tack och Hej!

Från: Lina Nääs

Skickat: den 25 april 2015 16:42

Till: Anna Kågedal

Tiden går fort när man har roligt. LOL [Insert Pusheen som ser deppig ut. Eller nej, den som ligger på golvet och skriker som ett barn i en leksaksaffär]

Men jaja, det blir säkert bra (säger 80-talisten...)

/L



Lina Nääs, bibliotekarie, Uppsala Universitetsbibliotek och Anna Kågedal, Teamledare Kundtjänst Sveriges lantbruksuniversitet, biblioteket

Vi måste alla ta oss an pedagogrollen

Lena Biörnstad Wranne, Annakarin Lindberg och Maria Sylvén

Ett mail kom från Kungl. biblioteket med en förfrågan: "Kan inte ni skriva något? Det har inte kommit in någon text alls från specialbiblioteken till antologin..." Inte så konstigt tänkte vi och funderade... Bibliotekspedagogik – Vad kan vi skriva om det? Vi arbetar inte med undervisning i informationssökning. Det gör man nog sällan på ett specialbibliotek. Vad kan vi tillföra?

Vi är tre bibliotekarier som är specialiserade inom konst, fotografi, konsthantverk, design och arkitektur. Under åren har vi möts, inte minst, inom den nordiska grenen av IFLA:s Art Libraries Section, Arlis Norden. Våra bibliotek, Konstakademiens bibliotek, ArkDes Arkitektur- och designcentrums bibliotek och Konstbiblioteket, Nationalmuseums och Moderna Museets gemensamma bibliotek, tillhör gruppen humanistiska specialbibliotek. Både Nationalmuseum och Konstakademien har en lång historia som forskningsresurser inte minst när det gäller det utländska förvärvet som tidigt rapporterades in till den nationella accessionskatalogen.

Vi har setts under våren och diskuterat möjliga ingångar och teman. I vår totala tidsbrist raljerar vi och säger ungefär så här: "vi har fan inte tid att

skriva en artikel enbart för KB:s skull", vi tänker oss snarare att det här är ett projekt där vi lär av varandra, ett slags kompetensutveckling i form av erfarenhetsutbyte. Vi har diskuterat, skrivit och sedan processat texten tillsammans i ett försökt att utforska och klargöra vad bibliotekspedagogik kan vara och innebära i våra bibliotek.

Bibliotekens uppdrag – har vi något?

Specialbiblioteken räknas tillsammans med universitets- och högskolebibliotek till forskningsbiblioteken i den officiella statistiken över svenska bibliotek. Specialbiblioteken regleras dock inte i svensk lagstiftning på samma sätt som högskolebiblioteken (Högskolelagen) eller folkbiblioteken (Bibliotekslagen). Det är upp till moderinstitutionerna att bestämma och de har sällan ett officiellt uppdrag att bedriva biblioteksverksamhet. Biblioteken har ofta startat som intern stödverksamhet och boksamlingarna har byggts upp över lång tid. De har ofta avgränsade ämnesområden, vilket gör att dessa blir fördjupade både i bestånd men också i ämneskompetens hos personalen. Men hur ser förväntningarna ut på biblioteket? Vad ska biblioteket göra? Vem är det till för?

Maria: Det kan vara nog så komplicerat att formulera svar på de här frågorna. För Konstbiblioteket är situationen just så. Biblioteket har en lång tradition och bibliotekssamlingen har med tiden byggts upp till att vara en av Nordens största inom ämnet. Nationalmuseum som är huvudman har dock inte något uttalat uppdrag att bedriva

biblioteksverksamhet. Inte heller Moderna Museet som finansierar biblioteket till 49%. Utgångspunkten för bibliotekets verksamhetsplanering är istället museernas kunskaps- och forskningsuppdrag samt uppdraget att tillgängliggöra museisamlingarna. Biblioteket har ett starkt stöd internt, men det kan finnas olika synsätt och önskemål på vad denna utgångspunkt innebär rent konkret, särskilt i förhållandet mellan intern och extern verksamhet.

Lena: ArkDes har valt att utveckla den utåtriktade biblioteksverksamheten i första hand. Under året har vi mer än dubblerat öppethållandet och målet är att ha samma öppettider som centret. Inte heller på ArkDes finns något uppdrag att bedriva biblioteksverksamhet i instruktionen. Biblioteket används för att förmedla arkitektur, här kan besökaren fördjupa sig.

Annakarin: Ett specialbibliotek behöver stöd, förankring och ett tydligt uppdrag i moderorganisationen för att bli synligt och för att kunna fungera och utvecklas. Här har specialbiblioteken en stor utmaning, som vi tror är av pedagogisk art i kombination med att marknadsföra den service och det innehåll vi kan erbjuda både internt och externt. Det finns inga tvingande regler, men specialbibliotek är en betydelsefull del av forskningens infrastruktur.

Våra bibliotek – varför finns de?

Maria: Skapandet av Konstbiblioteket hänger samman med de starka folkbildningsideal som förekom i början av 1900-talet. Ambitionen att förmedla

konsten och upplevelsen av den till det stora flertalet utvecklades och konstbildning blev ett begrepp. Denna tanke och ambition präglade också Rickard Bergh då han som nyutträd överintendent för Nationalmuseum 1915 uttalade följande vision för tillgängliggörandet av Nationalmuseums samlingar för publiken:

De bildande konsterna borde liksom musiken vara hela folkets egendom, icke som en förnäm, isolerad företeelse utan som ett överallt verksamt medel till nationell väckelse och kulturell utveckling.

Den nye överintendenten tog initiativet till en omdaning av Nationalmuseum med tydlig museipedagogisk inriktning. I reformen ingick även arkiv och bibliotek. Boksamlingen hade tidigare mest setts som en av flera samlingar i museet, men nu kom den att alltmer betraktas som ett ”bibliotek”, det vill säga en samling av speciell karaktär vars organisation, skötsel och utveckling fordrade en för uppdraget särskilt lämpad eller utbildad person. Konstbiblioteket fick sin första bibliotekarie, Karl Wählin.

Nationalmuseums samling av utländsk litteratur har visserligen länge räknats som offentlig boksamling och fanns med redan i andra upplagan (tryckt 1888) av accessionskatalogen över i Sverige förefintlig utländsk litteratur. Då, likaväl som nu, var boksamlingen en viktig intern resurs och museets egen personal stod för de flesta lånen, men även andra personer såväl som institutioner kunde låna. Bibliotekets allra första registrerade lån från 10 januari 1879 gjordes av Ludvig

Looström, museets dåvarande chef, som lånade Gazette des beaux-arts, decemberhäftet 1878 och lämnade igen det efter en vecka.

Rikard Berghs reform innebar att boksamlingen som tidigare varit spridd i olika rum i museibyggnaden samlades i ett rum, dels för att effektivisera det interna utnyttjandet av samlingen, men också för att göra boksamlingen mer tillgänglig för externa användare. Iordningställandet av biblioteksrummet föregicks av noggrann planering. Kungl. biblioteket tillfrågades hur en modern bibliotekslokal borde inredas och ett flertal resor utomlands företogs av en av museets intendenten för studier av hur andra museer hade gjort sina samlingar, däribland boksamlingar, tillgängliga. En sal i museibyggnadens sydöstra hörn på mellannivån utsågs till det mest lämpliga utrymmet och 1918-19 installerades den nya inredningen i bonad ek levererad av Nordiska kompaniet. Endast museets tjänstemän samt särskilt betrodda konstforskare fick tillträde till biblioteksrummet, medan den intresserade allmänheten togs emot i angränsande rum där de också kunde studera planschverk och annat material.

Annakarin: I samband med uppbyggnaden av det nedbrunna Stockholms slott uppkom behovet av utbildade konstnärer och arkitekter och 1735 bildades Kongliga Ritarakademien, där man bedrev undervisning i teckning efter levande modell, antika gipsavgjutningar och gravyrer. Den 5 januari 1773 skrev Gustav III under Konstakademins statuter och privilegier som gjorde den till en kunglig akademi med



Konstabiblioteket som det såg ut innan biblioteket lämnade museibyggnaden.

namnet Kungl. Akademien för de fria konsterna. Här nämns ordet bibliotek på tre ställen, som handlar om bibliotekets vård, om böckernas nyttjande och om behovet av ett lämpligt rum för biblioteket. Dessvärre fanns det inte många böcker ännu, men den 16 november 1775 gjorde Konstakademien sitt första bokförvärv med Akademiens förste sekreterare, Per Flodings boksamling uppköpt under hans Paris-tid. Sedan följde fler förvärv av olika personer knutna till Konstakademins boksamlingar.

Dessa samlingar bildar kärnan i Konstakademins bibliotek och finns idag i det s k 1806-års bibliotek. Namnet har samlingen fått efter den första tryckta katalogförteckning som kom ut 1806 över Akademiens "samlingar af böcker, estamper, statyer, buster, bas-reliefer m. m." och som visar på vad som användes inom den tidens undervisning. Ämnen man undervisade i var bland andra måleri, anatomi, perspektiv, matematik, arkitektur och språken var främst

franska, men också italienska, latin och tyska. Utan böcker och förlagor kan man inte bli en bra konstnär resonerade man på 1700-talet. Så man kan påstå att Konstakademiens bibliotek uppstod ur ett behov av böcker och förlagor att använda i undervisningen. För att bli en bra konstnär behövde man förutom de yttre, tekniska erfarenheterna även tillägna sig inre kunskaper och det gjorde man med hjälp av bokläsning.

Fram till 1977/78 var Kungl. Konsthögskolan och Konstakademien ett. Undervisningen bedrevs i huset, administration och ateljéer låg också i huset på Fredsgatan. Men när högskole-reformen genomfördes 1977/78 flyttades ansvaret för all högre utbildning över på staten och Utbildningsdepartementet och Kungl. Konsthögskolan och Kungl. Akademien för de fria konsterna separerades. Undervisningen flyttades ut till Skeppsholmen i andra lokaler och så småningom även administration och studentateljéer. Idag bedrivs hela KKH:s verksamhet på Skeppsholmen förutom att man fortfarande använder Konstakademiens bibliotek som sitt högskolebibliotek för studenterna i fri konst. Konstakademiens verksamhet idag kan sammanfattas som en fri och oberoende verksamhet, där konstnärer och arkitekter verkar för att konsten och arkitekturen skall få den roll och det stöd som behövs för att dessa områden skall kunna berika det svenska samhället.

Lena: Idén om ett informationscentrum har varit stark på ArkDes ända sedan starten 1962 då Svenska arkitekters riksförbund (SAR) samlade sina ritningar, fotosamlingar och böcker i

Stiftelsen Sveriges arkitekturmuseum. I slutet av 1970-talet tog staten över ansvaret och Arkitekturmuseet fortsatte uppgiften att samla, ordna och visa arkitektur för en bred publik.

Boksamlingen fungerade till en början som stöd för besökarna i ritnings- och fotografisamlingarna. Böckerna stod uppställda i forskarsalen, korridorer och tjänsterum för att rymmas och det fanns en enkel kortkatalog. Och mycket, inte minst tidskrifts-samlingarna, förvarades i magasin utanför huset. Böcker och tidskrifter fortsatte att komma in med donationer från arkitekter och under åren växte tanken på att utveckla ett bibliotek. För de som besökte utställningarna fungerade bokhandeln i entrén som ett titthåll in till litteraturen. Det fanns generöst med bläddrexemplar och ingen höjde på ögonbrynen om någon försjönk i en bok.

Inför flytten till större lokaler, 1998, kunde planerna på ett bibliotek börja ta form. Arbetsnamnet blev *Ett arkitekturbibliotek för alla* och det stod klart från början att böcker och tidskrifter skulle stå framme, enkla att låna ut både över disk och som fjärrlån. Att samlingarna till största delen bestod av donerat material var inget hinder, nu skulle ett nytt sätt att förmedla arkitekturämnet utvecklas. Arbetet med att skapa ett arkitekturbibliotek utanför universitet och högskola började. En bibliotekarie anställdes, Knut och Alice Wallenbergs stiftelse donerade medel och biblioteket fick sina lokaler i museets nya flygel.

Bibliotekspedagogik – jobbar vi med det?

När man talar om bibliotekspedagogik är det kanske främst utbildning inom informationssökning man först tänker på, en hjälp till självhjälp. Universitets- och högskolevärlden har alltid legat i framkant när det gäller bibliotekspedagogik och undervisning i informationskompetens. Hur är det på specialbiblioteken? Våra specialbibliotek har inga dokument som uttalat beskriver bibliotekspedagogik. Vad kan detta begrepp betyda i våra bibliotek? Har specialbiblioteken en pedagogisk roll? I så fall vilken?

Vad vill besökarna ha? De kommer till oss för att de är intresserade av själva ämnet. De vill ha hjälp. De vill använda sig av delar av våra samlingar, men de vill också ha vår kunskap när det gäller att söka information om ämnet i fråga. De vill ha svaren på sina frågor precis som de alltid har velat. Vad har förändrats? Ställer de andra frågor nu är tidigare? Är det kanske så att det är vi som arbetar på specialbiblioteken som har förändrat vårt sätt att arbeta? Hur vi ser på vår uppgift?

Annakarin: Under några år jobbade jag vid Stockholms universitet i en undervisningsgrupp som tillsammans med SUB:s pedagogiska utvecklare, Christina Tovoté, byggde upp grundundervisning och ämnesundervisning för A- och B-studenter. När jag efter det fick en anställning på Kungl. Konsthögskolan med placering på Konstakademiens bibliotek funderade jag över vad jag kunde ta med mig från det stora universitetsbiblioteket till ett litet specialbibliotek. KKH:s bibliotek använde sig

av Konstakademiens bibliotek för sina konststudenter och min fasta placering blev därför på Konstakademin. Jag gick från att vara ämnesgeneralist på ett bibliotek med 2-3000 besökare per dag till att bli ämnesexpert på ett litet specialbibliotek med 15-20 besökare per dag. Det var som natt och dag och ändå var ju grundidén densamma – att tillgängliggöra och begripliggöra bibliotekets innehåll.

Under våra möten har vi diskuterat våra verksamheter och har identifierat de delar som har ett pedagogiskt innehåll. Vi har samlat dessa i fyra fokusområden: tid, service, ämnesspecialisering och rummets pedagogik.

Om tid

Tidsaspekten är viktig, vi ger tid för referenssamtal. På universitet och högskolor kan man boka en bibliotekarie för handledning, men för våra besökare inkluderar alla besök handledning om de så önskar. Bibliotekarien är automatiskt bokad under våra öppettider. Vi ger möjlighet att fundera, söka och associera tillsammans med låntagaren. Studenter och forskare efterfrågar också specifika titlar som vi plockar fram. Men för besökare tillhörande denna grupp kan en första fråga i informationsdisken allt som ofta utveckla sig till ett långt referenssamtal. Kanske är det ett uppsatsämne som måste benas ut. Som då man får frågor som ”Jag ska skriva om expressionismen i Tyskland, Finns det någon bok om det?”

Svaret är ju onekligen ja, och här kan vi bistå med vägledning i hur man ringar in ett ämne och preciserar ett syfte. Särskilt vid ämnessökningar kan det bli

svårt att få fram bra träffar. Här kan vi hjälpa till och föreslå.

”Finns det någon konstnär som jobbar med kroppen?”

Det kan ta en stund att bena ut vad som egentligen menas med den frågan.

Om service

En fråga man kan fundera på är hur nära begreppen pedagogik och service ligger varandra?

Har vi ett pedagogiskt förhållnings-sätt till låntagarna?

Annakarin: Det vi på universitetsbiblioteket hela tiden pratade om som hjälp till självhjälp, nödvändigheten av att lägga ner tid på att få studenter att förstå hur de själva skulle göra – det gör jag inte alltid nu. När någon frågar efter en bok. Vad gör jag då? Jag söker fram boken i katalogen, ser att den finns på hyllan, går och hämtar den och lånar ut den. På så sätt kanske jag skymmer pedagogiken med servicenivån. Vilket pedagogiskt anslag har jag förmedlat? Varför? Är det så att det blir svårare att lämna över till låntagaren därför att jag inte är synligt upptagen med en kö, eller något annat? Är det min föreställning av vad låntagaren förväntar sig när det gäller service? Är det service att förse låntagaren med allt den efterfrågar? Är det inte mer service att bidra till ett livslångt lärande genom att pedagogiskt visa hur man söker, hur böckerna är uppställda, hur man gör om boken inte finns på hyllan? Jag har ju tiden har jag ju just vittnat om...

Lena: Jag håller med om att det är lätt att hamna i ”göra allt”, och här hjälper det ju att diskutera förhållningssätt

gentemot besökaren. Vad vill vi på sikt? Jo rimligen att ge stöd till självhjälp, att ge besökaren verktyg att själv hitta information.

Maria: Jag gör på olika sätt beroende på användaren/besökaren. Intendenter och forskare på NM och MM har ofta en klar bild av vad de vill ha fram. De har ofta en referens till en specifik titel de önskar läsa eller så vill de kanske se allt vi har om en viss konstnär eller fotograf. De lämnar ofta inköpsförslag. Här bistår vi med all hjälp i vår roll som informationsresurs. Många söker själva, men ofta vill de ha den hjälpen av oss på biblioteket. Det är ju därför vi finns där, för att bistå med information de behöver. Vi har vid några få tillfällen bjudit in till en genomgång/undervisning i hur man söker i våra elektroniska resurser (som är tillgängliga för alla anställda på museernas respektive IP-adresser), men det är sällan någon har tid att komma. När det gäller externa besökare gör jag ofta på ett annat sätt. Här involverar jag besökaren vid sökningen efter material i till exempel bibliotekskatalogen. Vi tittar på skärmen gemensamt och diskuterar träfflistan.

Vi har en del studiebesök från konstvetenskapliga utbildningar och fotoskolor. Här är det ofta fråga om att berätta om biblioteket och ge en introduktion till bibliotekets samlingar så att de får en bild av vad vi har och kan komma tillbaka vid ett annat tillfälle om de har behov.

Lena: Vi ser till att vara med, och brukar lyfta en bok i veckan på onsdagsfikat då hela personalen samlas. Det blir

en påminnelse om möjligheterna som finns i biblioteket. Och vi är ofta med i utställningsproduktioner, både i tidiga skeden och i produktion av bokbord. Att köpa in på förslag och föreslå nya titlar för användarna, både internt och externt är ju en service men också en del av att stödja deras lärande. Och vi ser att det ger återkoppling, inte minst internt i form av böcker inköpta på resor och från konferenser som lämnas till biblioteket.

Om rummets pedagogik

Biblioteksrummet i sig kan vara bärare av en pedagogisk idé eller skapa en miljö med bra förutsättningar för lärande. Mycket är vunnet om man kan skapa en miljö som besökaren känner sig bekväm i. Hur talar vi om hur biblioteket fungerar, vad det innehåller? Hur hjälper man besökaren att orientera sig? Vi har olika förutsättningar i de lokaler vi har.

Annakarin: En anteckning från 1897 visar att biblioteksrummet fick sin fasta placering där det ligger idag. En stor del av den ursprungliga inredningen finns kvar, men rummets nuvarande gestaltning är från 1997 då inredningsarkitekt Åke Axelsson fick uppdraget att rita ett förslag till ombyggnad av tidskriftsrum och även biblioteksrum. Han öppnade upp fönstren mot Jakobsgatan som då var täckta av bokhyllor och lät ljuset flöda in. Axelssons nya gråmålade hyllinredning och såpskurade ek låter den äldre inredningen få behålla sin karaktär och patina och de båda inredningarna kommunicerar med varandra. Det är ett vackert biblioteksrum. Det vackra biblioteksrummet



Konstakademiens bibliotek efter ombyggnaden.

Foto: Åke Axelsson

är vår förutsättning men också vår utmaning. Rummet är skapat utifrån en gammaldags syn på biblioteket och dess funktion, som ett rum med böcker i bokhyllor.

Fram till 2010 sköttes bibliotekets verksamhet med hjälp av kvittolån och katalogen bestod av en kortkatalog. Vi var ett Librisregistrerade bibliotek men hade inget eget bibliotekssystem förrän 2010. Fortfarande sköts både sökningar, utlån och återlämningar över disk. Först 2013 fick vi vår första publika sök dator och besökaren kunde nu själv söka i katalogen. Hösten 2015 skaffade vi vår första databas. Bibliotekariens arbetsplats var ända fram till 2009 i själva biblioteksrummet, besökaren fick liksom kliva in i arbetsrummet. Den långa, låga disken där bibliotekarien mötte besökaren sittandes byttes 2012 ut mot en temporär höj- och sänkbar arbetsplats som är både

klumpig och ful men mer ergonomisk. Dock hoppas vi att vi skall få resurser att ersätta den med en både ändamålsenlig och vacker disk. Det förtjänar rummet!

Konstakademiens ”nya” biblioteksrum har idag 18 år på nacken och under den här tiden har, som vi alla vet, den allmänna biblioteksutvecklingen genomgått stora förändringar när det gäller framförallt arbetssätt och innehåll. Även här på Konstakademiens bibliotek funderar vi i pedagogiska termer - vi vill inte bara servera svar utan lägga mer fokus på det pedagogiska anslaget och bli ett stöd till besökaren att själv formulera sina problem och låta sökprocessen bli en medveten, källkritisk process från katalog till hylla. Hjälp till självhjälp. Det kan ibland bli svårt att ha pedagogiken i fokus genom att t ex inredningen inte är så flexibel i så mått att hyllorna är höga och vi måste klättra på stegar för att nå. För att nå upp har vi två flyttbara stegar på hjul. De är svårmanövrerade i biblioteksrummet, med höga trösklar och smala passager mellan hyllor och bord. Inredningen är dyr vilket gör att kompletteringar av t ex bokhyllor blir svår och tar lång tid att få till stånd. Det blir som att vi måste anpassa verksamheten efter rummet och inte tvärtom. Till viss del måste man acceptera vissa sämre arbetsmiljövillkor när man bedriver verksamhet i ett gammalt hus, men samtidigt måste vi utveckla biblioteksverksamheten för att fortsätta vara ett intressant bibliotek med ett intressant innehåll som lockar besökare. Vi vill ju inte att biblioteket skall reduceras till bara ett vackert rum med böcker.

Lena: ArkDes bibliotek öppnar sig för besökaren med dubbel takhöjd och bokhyllor längs två av väggarna. Hyllorna är fasta och avståndet mellan hyllplanen precis så högt att också höga böcker får plats. Det är ljus och luftigt, en hel långsida är uppglasad mot trädgården utanför där årstidernas växlingar blir en del av upplevelsen. Det är lugnt, en plats för läsning och lärande. Och ett bra exempel på vad arkitektur kan vara, både funktionell och vacker.

Jag använder rummet pedagogiskt när jag visar biblioteket. Det är tacksamt, historien om ArkDes byggnad och rum finns dokumenterad i olika texter och kan användas för att diskutera källkritik inte minst. Hur får jag studenterna att se sig omkring och upptäcka rummet var min första fråga när jag började utveckla pedagogiken. Går det att sätta ord på och beskriva?

Jag börjar med att visa inbjudan till arkitekttävlingen för ett nytt Moderna Museet och Arkitekturmuseet. Både tävlingsprogrammet och tävlingsresultatet finns publicerade. Projektet dokumenterades i en påkostad bok som publicerade lagom till invigningen i februari 1998. Och det finns artiklar att söka fram, både i svenska och internationella arkitekturtidskrifter.

Det är tacksamt att återberätta arkitektens version, som finns publicerad i boken *Remarks on 21 Works*. Hur tänkte Rafael Moneo, vilka var hans förebilder, vad ville han åstadkomma? Hans ord och överväganden ger liv åt visningen och underlättar lärandet. Och det finns en motberättelse, Ragnar Uppman, som ledde den svenska konsultgruppen, har berättat mer ingående om vad som hände bakom

kulisserna i sin bok *I arkitektens öga*. En mindre artig skildring och ett bra exempel på hur källor kan ge olika ingångar i ett ämne.

När huset stod klart fick arkitekten det mest prestigefyllda arkitekturpriset en byggnad kan få i Sverige, Kasper Salinpriset, och för första gången gav prisenämnden ut en publikation. Allt sammantaget fungerar byggnaden med sitt biblioteksrum väl som exempel på hur en offentlig byggnad kan vara dokumenterad och hur texter kan sökas fram, att de innehåller olika berättelser och kan användas för att illustrera ett samtal om källkritik. Och i visningar är det härligt att kunna använda huset som exempel, se sig omkring tillsammans med besökarna och knyta det vi ser till olika typer av texter. Och det går att göra på många olika sätt, det här var ett.



Interiör ArkDes bibliotek. Foto: Matti Östling

Maria: För att kunna arbeta pedagogiskt måste man ha bra verktyg. Det har inte varit självklart. Här tänker jag direkt på informationsdisken. Den är central och har många viktiga funktioner. Historierna om dåliga informationsdiskar och de problem de skapar är många.

2008 flyttade Konstbiblioteket in i sina nuvarande lokaler i Gamla Sjökarteverket på Skeppsholmen. Efter en del diskussion, bestämdes att biblioteket också i samband med flytten skulle få en ny inredning. Inför flytten hade jag förmånen att samarbeta med en inredningsarkitekt, Josefin Backman från Bach arkitekter. Arkitekten hade inrett bibliotek tidigare och var mycket lyhörd för våra önskemål. Viktiga ledord för oss i planerandet av den nya inredningen var flexibilitet och funktionalitet. Att skapa en biblioteksmiljö som kändes inbjudande, tillgänglig och harmonisk och i möjligaste mån undvika en högtidlig stämning där besökaren dröjer tveksam vid tröskeln och undrar om han eller hon får komma in.

I den nya inredningen ingick en ny informationsdisk. Äntligen skulle vi bli av med den gamla övervintrade 80-taldisken! Den var inte ergonomisk, mycket opraktisk och vi satt med ryggen mot besökarna. Inte så inbjudande. Hur skulle den nya disken se ut och vilka funktioner var viktiga? Arkitekten satt en hel dag med mig i informationen för att gå igenom alla funktioner. Vad är viktigt? Komma upp i höjd så att man har en möjlighet att möta besökaren öga mot öga. Datorskärmen måste stå på disken för att det ska vara möjligt att visa sökningar och träffar under referenssamtalen. Disken måste vara höj-

och sänkbar och ha en del där vi också kan ta emot rullstolsburna. Ibland är vi fler i informationsdisken. Hur löser vi det? Resultatet blev två av varandra oberoende höj- och sänkbara delar med en datorskärm på varje och en lägre del i vinkel med en utskjutande skiva för besökare i rullstol. Bra förvaring är också helt nödvändig för en fungerande informationsdisk. Det är mycket som behöver få plats i disken, allt från streckkodsetiketter, låneblanketter och annat kontorsmaterial till framtäget material ur bibliotekssamlingen. Bakom disken löper därför en lång bänk med förvaring bakom skåpluckor och över bänken finns gott om hyllor för frambeställt material ur bibliotekssamlingen.

Organisation av medier – på vilket sätt är den pedagogisk?

Förstår besökarna vad som finns? Hur presenterar vi materialet? Och funktionerna?

Maria: På Konstbiblioteket har vi av utrymmesskäl endast en mindre del av bibliotekets samling framme. Resten står i magasin och måste beställas fram. Hyllplaceringarna i de öppna hyllorna har alltid byggts på klartext. Även i magasinerna placerades böckerna länge enligt Kungl. bibliotekets gamla ämnesord. I början av 1990-talet insåg man att denna placeringsrutin i ett framtidsperspektiv var helt ohållbart av utrymmesskäl. För att komprimera antalet hyllmeter infördes som drastisk förändring att allt förvärv från 1992 och



Konstbiblioteket (där infodisken syns). Foto: Åsa Lundén

framåt skulle placeras enligt numerus currens. Detta ledde till stora protester från biblioteksanvändarna. Man saknade möjligheten att kunna browsa i hyllorna på till exempel ett visst konstnärsnamn. Efter fyra år valde biblioteket därför att återgå till alfabetisk uppställning för konstnärsmonografier och museikataloger trots att denna placering tar upp betydligt mycket mer utrymme än numerus currens. Användarvänligheten går före!

Lena: på ArkDes har vi verkligen jobbat med hylluppställningen i omgångar och alltid i klartext. Den första modellen hämtades från Konsthögskolans Arkitekturskolas bibliotek och den har vi kvar till stora delar. För att för enkla har vi gjort som Konstbiblioteket, samlat alla biografier på ett ställe. I början av 2000-talet, när avdelningarna började bli för stora att browsa infogade vi SAB-koder för böcker om svenska förhållanden. Nu gör vi om delar av biblioteket till Dewey och fortsätter att skriva ut både koder och klartext på skyltarna. Och vi lägger tid på att formge gavelskyltar för att göra dem lättlästa. Browsing känns viktig att behålla för besökarnas skull och vi vill att de ska kunna botanisera i hyllorna så långt det går.

På sikt tänker vi oss att ryggmärka böckerna, något som hittills inte varit aktuellt. Vi behandlar böckerna varsamt, mycket är donerat och tanken att tejpa böckerna har legat långt bort. Det museala perspektivet är fortfarande starkt, och enkla förhållningsregler som att hålla ordning, undvika tejp och hantera materialet medvetet gäller fortfarande.

Annakarín: Vårt biblioteksrum har öppna hyllor där besökaren själv kan botanisera. Vi tycker att det är en av våra styrkor och att det i sig bidrar till att skapa ett tillgängligt bibliotek. Biblioteket har egentligen tre huvudområden – konstnärsmonografier, konstteori och konsthistoria. Vi har arbetat med hyllplaceringar, men skulle kunna göra detta ännu tydligare.

Biblioteket var, och är kanske till viss del fortfarande, svårt att hitta till och i för alla de som inte redan känner till det. Fram till slutet av 1900-talet var Konstakademiens bibliotek ett referensbibliotek med hemlån endast för Kungl Konsthögskolans studenter och Konstakademiens ledamöter. Traditionellt var det ingen annan än bibliotekarien och några få insatta låntagare som hittade i biblioteket. Det här kände vi var en av våra huvuduppgifter att åtgärda, ett bibliotek för bara de redan insatta är ointressant och motsäger hela bibliotekets idé. Ett av Konstakademiens syften är just att sörja för information om bildkonst och arkitektur, och göra samlingar tillgängliga för forskare och allmänhet. Vi vill att biblioteket skall vara begripligt och lättillgängligt för besökaren. Hur skulle vi då göra rent praktiskt?

Vad vi gjorde var att vi helt enkelt slopade SAB-koderna och benämnde hyllorna i klartext samtidigt som vi ändrade i katalogen, så att de båda överensstämde. Det låter självklart, men var faktiskt inte det – hyllbenämningar och katalog överensstämde inte – Konstteori på hyllan men Iaa i katalogen. När det bara var bibliotekarien som letade gjorde det kanske inte så mycket men när vi övergick till elektronisk katalog

och OPAC så sent som 2009 blev det hela mycket förvirrande.

Då biblioteket också var överfullt och det var extremt trångt på hyllorna började vi att gallra bort dubletter, som stod i hyllorna, flyttade icke-frekvent material till ett magasin där vi lyckades trycka in nya bokhyllor. Vi började låna ut till allmänheten, andra studenter än de som gick på KKH och anslöt oss till LIBRIS fjärrlånetjänst. Vi implementerade ett bibliotekssystem, så vi slapp ifrån kvittolån och kortkatalog och kunde få överblick över låntagare, lån och bestånd. Det är egentligen i och med dessa åtgärder jag vill se att vi började tänka i termer av pedagogik. Vi ville närma oss nya låntagarkategorier, delge det rika och många gånger unika utbud som finns. Vi ville få in luft i hyllorna, överfulla hyllor skymmer sikten och skapar ett ointresse hos de flesta låntagare. Vi ville bli ett konstvetenskapligt bibliotek att räkna med. Konstakademiens bibliotek är det äldsta konstbiblioteket i Sverige, men vi strävar också efter att vara ett utåtriktat, lättillgängligt och modernt bibliotek. Vi behöver också jobba mer med märkning av böcker och kommunikation genom skyltning i biblioteket. Vi måste hitta nya pedagogiska vägar i rummet.

Om framtiden

Vi har kartlagt vad bibliotekspedagogik kan vara för oss i våra verksamheter, i vår vardag. Hur utvecklar vi det pedagogiska arbetet? Vad kan vi fortsätta med utifrån våra olika biblioteksverkligheter? Kan vi bli tydligare i våra respektive moderorganisationer och i vår omvärld? Det är lätt att utgå från att vi är tydliga och självklara internt, men

det är nog inte så alla gånger. Vi verkar både internt och externt. Och för att det ska bli riktigt bra behövs utveckling.

Nå ut till studenter och forskare

Lena: vi har alltid jobbat med visningar och gör det oftast i samarbete med intendenterna i samlingarna. Vid terminsstarter kan det vara 100 studenter som passerar under en förmiddag för att få en introduktion i vad som finns i ArkDes bibliotek och samlingar. Vi gör också längre och fördjupade visningar som vi anpassar till varje grupps specifika önskemål och behov. De är vi generösa med och vill utveckla. Sedan ett par år har gör vi heldagar för studenter som läser konstvetenskap och då jobbar vi med dem halva dagen och så är de kvar i biblioteket efter det och skriver för Wikipedia.

Vår erfarenhet är att kontakten med lärare spelar stor roll när vi vill nå ut till fler, de är nyckelpersoner. Och vi funderar på att ta efter våra pedagoger och bjuda in till lärarkvällar för universitet och högskola. En av ArkDes uppgifter är ju att vara mötesplats för arkitektur, design och hållbar samhällsutveckling och vi skulle kunna erbjuda både ett kvalificerat innehåll och en möjlighet att träffa kollegor från andra lärosäten. Vi funderar också på att ge oss ut och berätta på högskolorna om vad vi kan erbjuda. Alla har inte möjlighet att komma på studiebesök, det tar tid. Att nå ut är prioriterat för oss, och det skulle vara en möjlighet att nå fler. Frågan är om det finns möjligheter att samarbeta med respektive högskolebibliotek eller om det här mer tydligt är en verksamhet att utveckla i samarbete med lärarna på högskolorna?

Visningar för studenter är något vi skulle kunna samarbeta kring. ArkDes bibliotek och Konstbiblioteket ligger nära varandra och är intressanta för både studenter och lärare att känna till. På Skeppsholmen finns också Konsthögskolans arkitekturskolas bibliotek, Svensk Forms bibliotek, Östasiatiska museets bibliotek och Nordregio, det är verkligen en bibliotekstätt ö. Och Konstakademiens bibliotek ligger inte långt ifrån, halvvägs till centralstationen.

Maria: Den här frågan har vi också diskuterat. Hur när vi bäst ut för att berätta om att vi finns, presentera de samlingar som finns. Konstbiblioteket har länge haft visningar för studenter och forskare från konstvetenskapliga utbildningar. Sedan Fotografibiblioteket och Konstbiblioteket slogs ihop 2013 har vi också haft flera visningar för studenter från olika fotoutbildningar. Vi skulle vilja utveckla verksamheten mer, gärna i samarbete med Nationalmuseums arkiv och bildarkiv som tillhör samma avdelning som biblioteket. Olika typer av riktad information, specialvisningar och direkt kontakt med lärare på sättet Lena beskriver är ett bra sätt. Vi skulle också vilja samarbeta mer biblioteken emellan, till exempel med gemensamma informationsdagar.

Annakarin: Jag tror att vi kollegialt måste börja diskutera pedagogiska förhållningssätt inom specialbiblioteken. Vi har ofta källmaterial i våra arkiv och samlingar som studenter och forskare, men även andra vill åt. Här skulle vi behöva organisera oss och skapa pedagogiska nätverk och arbetsgrupper både mellan specialbiblioteken

men också utveckla samarbeten med moderorganisationen. Vi måste studera forskarstöd, mer aktivt bli en del av studenters och forskares infrastruktur, arbeta utåtriktat och lyfta det unika i våra samlingar. För det behövs både pedagogiska och digitala verktyg för att skapa sökbarhet av det egna källmaterialet, tillgängliggöra det och sprida att vi har det. Biblioteket skulle kunna bli en länk mellan källmaterial och besökare.

Utveckla det digitala

Frågor rörande bibliotekens digitala utveckling och närvaro på webben är kanske det område som har allra störst utvecklingspotential. Att visa upp bibliotekssamlingarna på nya sätt och skapa möjligheter till interaktivitet med användarna. Att kunna använda webben som ett pedagogiskt instrument. För det behövs bra och flexibla verktyg och publiceringsplattformar.

Maria: Frågor av den här typen diskuteras vi mycket just nu hos oss. Vi skulle vilja ha en mycket större digital närvaro. Vi har förstås en hemsida, men vi skulle vilja ha andra flexibla digitala verktyg för att göra våra samlingar mer tillgängliga. Vi har också pratat om hur vi ska öka interaktiviteten med våra användare, till exempel via en blogg. För oss har helt nya möjligheter öppnat sig i och med att Nationalmuseum har gått med i DiVA (Digitalt vetenskapligt arkiv). Nu har vi en publiceringsplattform där vi skulle kunna lägga ut till exempel inskannade äldre beståndskataloger och utställningskataloger utgivna av Nationalmuseum.

Lena: Biblioteket har sin del av hemsidan och jobbar en del med sociala medier, skriver boktips och lägger ut bilder. Under året har vi kunnat erbjuda låntagare tillgång till en fulltextdatabas via inloggning i katalogen. Vi funderar också på om en discoverylösning skulle kunna vara något att gå vidare med. ArkDes har ju ett nationellt uppdrag och måste planera för att nå ut brett utan geografisk begränsning. Och DiVA är en möjlighet vi funderar över, för vi behöver en publiceringsplattform. Vi har digitaliserat våra årsböcker och det finns mycket mer som kan vara aktuellt att gå vidare med att digitalisera.

Annakarin: Vi borde utnyttja hemsidan i högre grad och utveckla vårt arbetssätt. Discoverylösningar är ju en lysande lösning men i vårt fall ligger det långt fram i tiden. Vi måste ta tag i många andra saker innan vi ens kan tänka på den här typen av samsökningar. I princip är inget källmaterial digitaliserat för sökningar. Sociala medier har vi lite sporadiskt börjat utnyttja men vi behöver hitta en kontinuitet i det och samarbeta mer med resten av huset. Vi för en pågående diskussion om detta på Konstakademien.

Nå ut till museibesökarna och allmänheten

Annakarin: Konsthistorien är liksom inbyggd i Konstakademiens hus och ständigt närvarande. Hur skulle vi kunna utnyttja det bättre i våra visningar av biblioteket? Här skulle vi kunna hämta idéer och tankar från Lena i avsnittet *Om rummets pedagogik* där hon beskriver hur hon bygger upp sina biblioteksvisningar. Det är ett mycket

bra exempel på hur man kan utnyttja rummet för att förmedla till exempel källkritik – hur rummet fungerar som pedagogiskt verktyg. Biblioteket skulle kunna bli en tydlig länk mellan källmaterial och besökare, med kringlitteratur och databaser som erbjuder fördjupat arbete. Under hösten ska vi börja med programverksamhet i biblioteket för att lyfta biblioteket och dess innehåll. Vi är i en trevande början, men vill hitta en form där biblioteket blir en självklar del av husets verksamhet.

Maria: Vi märker att det finns stort intresse. Vi får in många förfrågningar från allmänheten, det kan röra sig om ärvda tavlor, information om någon konstnär man funderat på, ett konstverk man sett på någon utställning, men inte kommer ihåg riktigt var och mycket annat. Det känns roligt och meningsfullt att arbeta med dessa frågor, att väcka fördjupat intresse för våra ämnen. Inom ramen för den nu pågående renoveringen av Nationalmuseum, har det väckts en ny intressant möjlighet. Det gamla biblioteksrummet en gång inrett på initiativ av Rickard Bergh finns kvar och just nu pågår diskussioner om rummets framtida användning. En tanke är att rummet skulle kunna användas som någon typ av läsrum, kanske med möjlighet för bibliotek och arkiv att presentera sina samlingar lite närmare på något sätt. Men idéerna och behoven är många och inget är bestämt ännu. Vi får se var vi hamnar. Personligen tycker jag att idén skapar en spännande möjlighet för biblioteket att komma närmare museibesökaren.

Lena: Vi har gjort en stor besökarundersökning för att kunna prioritera publikarbetet. Och har utvecklat verksamheten för studenter i första hand. Nu, med söndagsöppet, kan vi äntligen fortsätta med nästa stora besöksgrupp, den intresserade allmänheten. Vi har böcker utplacerade för publiken i hela centret, vi bjuder på böcker. I ateljén för barn och pedagoger, i utställningar med bokbord och i biblioteksrummet. Det finns böcker överallt om man ser sig omkring. Och vi har ett framtidsprojekt vi jobbar med, ett mediatek i den nya basutställningen. Här gör vi ett nytt rum för publiken, med ett innehåll de kan ta del av redan i utställningen utan att behöva förflytta sig till biblioteksflygeln. Och som namnet antyder planerar vi för alla typer av medier, både på papper och digitalt. Här kommer vi att kunna tipsa och locka till fördjupning. Och vi har inga begränsningar när det gäller åldersgrupper, här ska finnas material för alla besökare att ta del av.

Vi sammanfattar

Våra möten och vårt arbete med texten har väckt många tankar. Det har varit lärorikt att ta del av varandras erfarenheter. Vi tillhör samma ämnesfält och verksamheterna liknar varandra på många sätt. Ändå är det mycket skiljer. Vi har olika uppdrag från våra moderorganisationer, olika traditioner, och det skapar olika förutsättningar för våra verksamheter.

Fokus för antologin är bibliotekspedagogik och vi har koncentrerat oss på att utforska vad det kan vara i just våra bibliotek. Intressant och inspirerande eftersom vi inte gör det så ofta.

Men vi har märkt att vi ofta har styrt in på större, mer grundläggande frågor. Frågor som handlar om förutsättningar för våra biblioteksverksamheter. Frågor om uppdrag och förankring i moderorganisationen. Vi ser betydelsen av att vi som bibliotekarier visar vad biblioteksverksamhet kan vara nu och i framtiden. Det är viktigt att biblioteken deltar i verksamhetsplanering och driver utvecklingen framåt.

Vi menar att frågan är större. Våra bibliotek är en del av forskningens infrastruktur och det gör frågan till mer än en intern angelägenhet. Många specialbibliotek är ju helt eller delvis skattefinansierade. Vi ser gärna att specialbiblioteken fick en tydligare roll i bibliotekslagen, som den offentliga informationsresurs de är. Det skulle underlätta samarbete mellan biblioteken och skapa nya möjligheter till utveckling, inte minst av bibliotekspedagogik.

Källor

- Baeckström, Arvid. Uppkomsten av Konstakademiens bibliotek och gravyrssamling. *Meddelanden från Kungl. Akademien för de Fria Konsterna* (1940), s. 47-76.
- Gram, Magdalena. *Konstbiblioteket - en krönika och en fallstudie*. Borås: Valfrid, 2000. Skrifter från Valfrid, nr 18.



Annakarin Lindberg, bibliotekarie på
Kungl Konsthögskolan/Konstakademien
Foto: Åsa Hällgren Lif



Lena Biörnstad Wranne bibliotekarie på ArkDes
bibliotek. Foto: Matti Östling



Maria Sylvén bibliotekarie på Konstbiblioteket,
Moderna Museet/Nationalmuseum

Plötsligt var vi inte längre gatekeepers

Mia Carlberg, Cecilia Falk,
Riitta Kairakari och Malin Utter

Den pedagogiska verksamheten vid högskole- och universitetsbiblioteken har blivit allt viktigare genom åren och tagit en större och större plats. Det har gått från att vara en exklusiv verksamhet bedriven av ett fåtal bibliotekarier till att numera ha en självklar plats med många bibliotekarier engagerade. Resurser, prioriteringar, förhållningssätt och metoder har varierat genom åren liksom möjligheterna till samordning och samarbete nationellt.

SUHF tog 2006 ställning för att den undervisning som bedrivs vid universitetet inte är en nationell angelägenhet utan varje enskilt lärosätes ansvar. Kungl. bibliotekets (KB) förändrade uppdrag omfattar heller inte, som vi uppfattar det, nationell samordning/fortbildning inom den pedagogiska verksamheten trots att breddad rekrytering, Bolognaprocessen och nationella utvärderingssystem har lett till ett ökat behov av pedagogiska insatser. På några enskilda bibliotekariers initiativ bildades då ”nätverket för forskningsbibliotekens pedagogiska roll” vars målsättning är att synliggöra informationskompetensens betydelse för universitetens kvalitetsutveckling. Nätverket, som efter en period av inaktivitet åter har levt upp, ska också vara ett nationellt

forum för samarbete, erfarenhetsutbyte och utveckling kring forskningsbibliotekens pedagogiska roll. Initiativtagarna bildade en första arbetsgrupp anordnade nationella möten och har en Facebook-grupp som är öppen för alla intresserade.

För vart år har möjligheterna vidgats, erfarenheterna ökat och vår kompetens vuxit, respekten för studenternas insatser och förståelsen för mångfalden inom gruppen likaså. Det är ett privilegium att få möta studenter, forskare och lärare i vår roll som handledare och undervisare!

Bibliotekskunskap

För 25 år sedan var det kurser i bibliotekskunskap som gällde. Alfabetisering, kortkataloger, tryckta böcker och tidskrifter, index att slå i: Current Contents, Engineering Village, Science Citation Index, Index Medicus ... Det var många olika index och resultatet var beroende av erfarenhet och tog mycket tid i anspråk. Lektionerna var långa och detaljerat färdighetsinriktade. Den prioriterade målgruppen var forskare även om studenter inkluderades i det som ibland kallades biblioteksvisningar. Bibliotekskunskapen levde sitt eget liv utanför studiekurserna och våra kurser var på vissa håll poänggivande. En del av oss behövde aldrig ta betalt för våra kurser, andra gör det fortfarande. På den här tiden fanns det bara en rätt väg och den gick genom kortkataloger och ovan nämnda index; undervisning, inte lärande – eller inläring som man sa då i förmedlingspedagogikens anda. Internet var ännu inte var mans egendom och digitala källor var ett obekant begrepp. Viktiga kom-

petenser var tålmod, noggrannhet och god orienteringsförmåga i den tryckta informationsvärlden. Någon levande diskussion om pedagogik eller lärande – nej, det minns vi inte.

Några år senare blev sökningarna lite mer komplicerade med databaser på Microfiche och i krångliga CD-torn. Eller ännu lite senare sökningar via den väldiga databasen Dialogue med separata uppkopplingar som endast gjordes av bibliotekarierna och/eller dokumentalister. Vilka viktiga gatekeepers vi bibliotekarierna var; väktare till den vetenskapliga informationen, märkvärdiga tjänstemän med hög status och mycket makt. Men visst levde vi i något av ett elfenbenstorn – det tysta biblioteket med snörräta rader av hyllor fyllda av tryckta böcker och den allvetande bibliotekarien i mitten.

Studenternas bibliotek, internet och lärande

Så svängde utvecklingen, 1994-95 åren då internet blev allas och den vetenskapliga informationen öppnade sig för omvärlden, den utanför akademien. Biblioteket på webben blev med tiden minst lika viktig som det fysiska biblioteket. Begrepp som "informationskompetens" smög in från det stora landet i väster ("information literacy", American Library Association). Med begreppet som vägvisare började vandringsvägen mot biblioteket som ett pedagogiskt verktyg i en lärande kontext; informationssökning som en av många delar i processen med både förberedelser, källkritik, referenshantering, skrivande, etik och lärande! En del bibliotekarierna protesterade: måste vi bibliotekarierna verkligen kunna allt?

Kungl. biblioteket tog ut färdriktningen med rapporterna "Studenternas bibliotek" (1994-96) och diskussionen på biblioteken handlade om det pedagogiska förhållningssättet. Alla bibliotekarierna ska undervisa, börjar vi inte med studenterna när vi aldrig forskarna, sa vi. Ut ur biblioteket, ut i kärnverksamheten, löd ropen. Bibliotekslokaler byggdes om för att skapa studieplatser, och några forskningsbibliotek blev Learning Resource Centers, en mötesplats för lärande. Bibliotekarierna utökade samarbetet med IKT-pedagoger, högskolepedagoger och även med språkverkstäder på några lärosäten. Viktiga samarbeten, inte minst för att det ledde fram till mötet med det flexibla lärandet.

I linje med det ovan nämnda pedagogiska förhållningssättet skapades möjligheter för alla studenter att ta del av kurser oavsett om det skedde i lektionssal, självstudier på webben, i en lärplattform eller via universitetens e-mötesverktyg. Synkront och asynkront. Vi lyssnade och förklarade, bådade in och integrerade. Vi ville finnas närvarande i mail och chat, via video, i filmer och mail, och självklart också på plats. Plötsligt var vi inte längre gatekeepers utan lyhörda handledare som fanns - och finns - med i studenternas och forskarnas vardag. Vi lyssnade in behov, anpassade oss och blev en av lärarna, ett aktivt stöd i lärandet. Bibliotekarien sågs inte längre som en som enbart håller ordning i bokhyllorna utan som en pedagog med ständig jour, ständigt på språng och med många kontaktytor ute i kärnverksamheten.

Breddad rekrytering, Bologna och utvärderingar

En bit in på 2000-talet blev bibliotekens samlingar i än högre grad digitala och våra resurser och tjänster än tillgängligare. Vi undervisare behövdes mer än någonsin för nu hade alla tillgång till information, alla googlar och söker i Wikipedia och tror till en början att det räcker. Problemet är att nya studenter inte börjar sina studier med färdighet och kunskap för att söka, värdera och använda information.

Regeringens mål är idag att 50 % av varje årsklass på sikt ska ha påbörjat högskolestudier vid 25 års ålder. Vi har märkt att studentgrupperna med tiden blivit större och alltmer heterogena. För många studenter är den vetenskapliga kontexten inte enkel att genomskåda. Studenterna börjar akademiska studier med många och goda kunskaper, men inte alltid de som akademien fortfarande kräver. Internationaliseringen ökar. Breddad rekrytering talades det om redan på 90-talet och Malmö högskola profilerade sig tidigt som en av flera högskolor som arbetade mångfaldsmedvetet och förebyggande. Andra högskolor och universitet är fortfarande långsamma i satsningarna på det nödvändiga lärandestöd som den breddade rekryteringen borde ha lett till.

Högskolelagen från 2001 (SFS 2001:1263) tar upp den öppna högskolan med breddad rekrytering. För biblioteken gav högskolelagen en tyngd åt den pedagogiska verksamheten genom skrivningar som:

”Inom det område som utbildningen avser ska studenterna, utöver kunskaper och färdigheter, utveckla förmåga att:

- söka och värdera kunskap på vetenskaplig nivå,
- följa kunskapsutvecklingen, och
- utbyta kunskaper även med personer utan specialkunskaper”

Man har gjort mindre ändringar i denna del av Högskolelagen, den senaste 2009.

Satsningar på språk- och/eller studieverkstäder, som ibland placerades i forskningsbiblioteken, växte fram redan i slutet av 90-talet men i jämförelse med många anglosaxiska länder ligger svenska universitet ännu i bakvattnet vad gäller lärandestöd trots att regeringens proposition ”Ny värld – ny högskola” (Prop. 2004/05:162) fastslog att svenska universitet och högskolor ska fortsätta att arbeta proaktivt med breddad rekrytering.

Med inträdet i EU påverkades den nationella utbildningspolitiken och Bolognaprocessen skapade möjligheter för biblioteken att arbeta systematiskt med progressionsplaner och visa hur vi genom hela utbildningens gång kan bidra med stöd i lärande; ett tidskrävande och intensivt arbete som vi lyckas med – ibland. Generella kompetenser, just det som många studenter behöver stöd i, blev begreppet som öppnade dörrarna för biblioteken in i akademien. 2009 gav regeringen Högskoleverket (numera UKÄ) i uppdrag att utforma nationella utvärderingsformer. De föreslog att man ska titta på tre saker när man bedömer kvaliteten i landets utbildningar. Dels hur utbildningarna är utformade, studenternas examensarbeten, och hur studenterna upplever sin utbildning.

Det här gav biblioteken en ingång till ett effektivare samarbete med lärarna. Det förslag till ny utvärderingform (2014) som är ute på remiss ger universiteten större möjligheter till att utforma egna, lokala utvärderingar (som sedan i sin tur utvärderas av UKÄ). Framtiden får visa hur generella kompetenser, däribland informationskompetens, då prioriteras.

Forskningsbibliotekens fokus har flyttats från de fysiska samlingarna till de elektroniska och vi blev under 2000-talet aktiva, integrerade aktörer i lärandet. Genom att läsa platsannonser noterar vi att många bibliotek fortfarande satsar på tjänster inriktade mot undervisning.

Finally (...) one can define the teaching library, at the most basic level, as a library that values collaborative integration of information literacy instruction into curricula, the use of evidence-based assessments to measure student learning, and an acceptance of librarians as teachers and partners who bring much value to advance student success within academic communities (Ariew, 2014, s. 220).

Flexibla verktyg och det personliga mötet

Digitala verktyg och mötesformer ger fantastiska möjligheter att utveckla formerna för lärande, men det pågår också en diskussion om riskerna att tappa bort personliga möten och studenternas engagemang. Många av oss undervisare använder med gott resultat "blended learning", IKT i alla dess former; OER (Open Educational Resources), självinstruerande kurser, lärplattformar, för handledning och

undervisning såväl på som utanför campus. Vi flippar klassrummen med inspelade föreläsningar, följer upp med workshops, använder oss av Padlets och appar eller med Säljö's ord: "Att se sammanhang och få överblick, att kunna samarbeta med andra, att utveckla ett kritiskt sinnelag som gör att man kan skilja det värdefulla från det triviala, det rimliga från det orimliga, att skaffa sig insikter inom olika kunskapsområden, att lära sig uttrycka sig begripligt, är färdigheter som inte förmedlas via någon särskild teknik. De utvecklas i samspel med andra människor i gemensamma aktiviteter." (2003, para 44).

Säljö befarar att IKT medför en syn på kunskap som något som ska transporteras in i huvudet, i stället för en fråga om hur vi lär och vad vi behöver kunna. Vi möter studenterna i lärplattformar och på andra ställen på nätet. Säljö envisas med att det förefaller troligt att IKT ställer ännu högre krav på personlig interaktion. Ett personligt möte är viktigt för motivationen. Någon som lyssnar, förstår och kan hjälpa till med nästa steg utifrån kunskap om sammanhang och helhet. Ansikte mot ansikte så att vi kan läsa av varandra. Och att vi som bibliotekarier lär känna studenterna och deras erfarenheter. Och att vi förmänskligar hela den ogenomträngliga djungel som både informationsvärlden och den akademiska institutionen kan vara för studenten oavsett om det sker på nätet eller IRL.

Mångfald är normen, det vet vi som undervisare. Behoven varierar, förkunskaperna varierar, lärstilarna är många. Förmågan att anpassa sig till en akademisk värld varierar liksom

färdigheter. Och vi ska och kan bemöta studenterna inkluderande; med fantasi, empati, kompetens, professionalitet och med IKT som ett viktigt verktyg för att effektivisera, tillgängliggöra och fördjupa kursinnehållet, men inte som ett medel för att rationalisera.

Säljö håller med och säger att IKT-utvecklingen inte ersätter andra former av utbildning, men vi kan nå nya grupper och att behovet av personliga möten (med t ex lärare och bibliotekarier) där- för ökar i stället eftersom samtalet öga mot öga är ett oöverträffat sammanhang för engagemang och lärande. Just flipped classroom är en metod som visar att både IKT och personliga möten (som också sker online) höjer nivån på lärandet.

Informationskompetens för framtiden

Inom biblioteksvärlden använder vi oss fortfarande av det slitna och om- diskuterade begreppet informationskompetens, även om MIK, medie- och informationskunnighet alltmer gör sitt inträde. Kanske hänger det samman med att begreppet informationskompetens, med rötter i ALA:s (American Library Association) definition, har reviderats i takt med att fokus alltmer ligger på lärande, inte undervisning samt på det digitala landskapet, inte tryckta texter. ALA (och vi!) menar att biblioteken i högre grad måste utgå från lärandeprocessen; hur kunskap skapas och sprids, att vi måste finnas med som en integrerad del i lärandemiljön samt inkludera fler kompetenser i begreppet: transliteracy, media literacy, digital literacy. Vårt mål ska vara att inspirera, stödja och påverka studenternas lärande,

pedagogiken och undervisningsmetoderna genom ett nära, kreativt och innovativt samarbete.

I lite krångliga ordalydelser beskrivs informationskompetens som en "metaliteracy" där det handlar om att skapa likväl som att söka, ta del av och kommunicera information. ALA vidgar sin förra definition för att understryka vikten av lärandemål, flexibilitet och att se studierna i sin helhet genom alla studieåren:

Information literacy is the set of integrated abilities encompassing the reflective discovery of information, the understanding of how information is produced and valued, and the use of information in creating new knowledge and participating ethically in communities of learning.

(American Library Association, 2015, para 3)

De förklarar vidare att detta ger bibliotekarier, lärare och andra institutionella kontakter möjlighet att tillsammans utveckla och anpassa uppdrag, lektioner, kurser och kursplaner; att engagera studenterna och synliggöra informationskompetens i lyckade studie- resultat. Arbetssättet känns väldigt bekant för oss som redan arbetar i Bolognamodellens anda.

Och vad får det för konsekvenser? Jo, förutom att det inte längre handlar om instrumentell inläring och hur många databaser vi hinner gå igenom på en lektion, så handlar det om förutsättningarna: flexibla tjänster med stort utrymme för samarbete med akademien, kunskapsskapande möten med lärare, forskare och studenter för ett situerat lärande, utveckling och fortbildning, god pedagogisk kompetens och

mångfaldsmedvetenhet. Nu är vi långt borta från knapptryckningar och detaljerade databasinstruktioner och i stället är vi en del i ett brett och djupt lärandestöd tillsammans med studie- och språkverkstäder och kursansvariga lärare på och utanför campus. Och visst, väl utvecklade utvärderingsformer samt ett formellt uppdrag från universitetsledningen.

För att leva upp till förväntningarna och förändringarna behövs stöd; lokalt, nationellt och internationellt. Det pedagogiska ansvaret ligger på respektive lärosäte och Kungl. biblioteket har, enligt vår uppfattning släppt den nationella överblicken genom att lägga ner Expertgruppen för utbildning och lärande, trots att det finns behov av stöd och erfarenhetsutbyte på nationell nivå. Nätverket för forskningsbibliotekens pedagogiska roll finns och försöker att skapa kontakter och utbyten. Frågan är var det finns plats för ett mer formellt nätverk?

Visioner

När vi utgår från dagens situation har vi två viktiga utgångspunkter för våra visioner: att vi har stöd i Högskolelagen, som har påverkat att de generella kompetenserna är en självklar del av det som studenterna ska få med sig från högre utbildning, samt att vi har undervisningsverksamhet vid alla högskolebibliotek. Undervisningen är dock sällan formaliserad, utan pågår med hjälp av personliga kontakter mellan bibliotekarier och universitetslärare som är intresserade av pedagogiska frågor. Det är nödvändigt att synliggöra detta arbete för att få kontinuitet, fördjupning och utveckling. Våra er-

farenheter är att det är lätt att glömma bort att studenterna också behöver behärska informationssökning när de skriver sina examensarbeten. Genom att synliggöra generella kompetenser i olika styrdokument inom universitet och högskolor ökar möjligheten att få bort personberoendet, som naturligtvis är bra men också gör samarbetet sårbart. Tillsammans med ett ökande intresse för pedagogiska frågor tror vi att det skulle kunna bli verklighet.

Det är dessutom möjligt att skriva in informationskompetens i kurs- och utbildningsplaner och det gör det även möjligt att examinera. Det är extra viktigt att få med detta nu i det systematiska kvalitetsarbetet, när universiteten ska utvärdera sig själva. Vi hoppas att SUHF:s bibliotekschefer lyfter denna fråga inom SUHF och även gentemot Universitetskanslersämbetet. Vi måste få stöd med att synliggöra den här verksamheten som pågår i det tysta och dessutom inte är så lätt att mäta.

Det finns idag svensk forskning kring informationskompetens och pedagogiska frågor kring det, genom t.ex. Louise Limberg, Ola Pilerot och Olof Sundin. På sikt kommer detta att få genomslag i verksamheten och synliggöra bibliotekens arbete inom detta område. Till sist vill vi lyfta MIK (media- och informationskompetens). MIK lanserades för ca 10 år sedan för att beteckna den vidgade synen på informationskompetens. Den tekniska utvecklingen och det nya medielandskapet ställer andra krav på universitet och högskolor. Här kan Kungl. biblioteket ta ansvar för denna viktiga fråga och påverka utbildningar på bred front, från förskola till universitet.

Källor

- American Library Association (2015). Framework for information literacy for Higher Education. <http://www.ala.org/acrl/standards/ilframework>
- Ariew, S. (2014) How we got there : a historical look at the academic teaching library and the role of the teaching librarian. *Communications in Information Literacy*. 8(2) 208 – 224
- Hagerlid, J. (red.) (1996). Studenternas bibliotek. Slutrapport, Studenternas bibliotek: en analys av högskolebibliotekens utveckling. Stockholm: BIBSAM. <http://www.kb.se/BIBSAM/utredn/sbfulltxt.htm>
- Prop. 2004/05:162. Ny värld – ny högskola. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- SFS (2001:1263). Högskolelagen. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Säljö, R. (2003) Ingenting överträffar samtalet. *Pedagogiska Magasinet* 1, 16-22. Tillgänglig från: <http://www.lararnasnyheter.se/pedagogiska-magasinet/2003/02/20/ingenting-overtraffar-samtalet>



Riitta Kairakari, bibliotekarie,
Umeå universitetsbibliotek



Cecilia Falk, bibliotekarie,
Luleå universitetsbibliotek



Mia Carlberg, bibliotekarie,
Uppsala universitetsbibliotek



Malin Utter, bibliotekarie, Högskolan i Borås

Redaktionens slutord

Christine Wallén

Den personliga berättelsens kraft

I vår antologi står den personliga berättelsen i fokus. Den leder oss genom processen att ta sig an den pedagogiska rollen i biblioteket och visar vad som förenar mellan yrkeskårer, bibliotekstyper, generationer och erfarenheter.

Vilka är då personerna som berättar? Bland dem som medverkar i vår antologi är de flesta utbildade bibliotekariers som jobbar på ett bibliotek, några är forskare eller lärare och ett par förenar alla rollerna. Bland våra skribenter har många en lång erfarenhet och de flesta har hunnit med att jobba på flera olika slags bibliotek, från specialbibliotek till skolbibliotek, högskolebibliotek och folkbibliotek. Texterna ger oss möjlighet att följa såväl den personliga utvecklingen hos var och en av skribenterna som utvecklingen av den pedagogiska rollen över tid.

Berättelserna vittnar om hur teknikutvecklingen påverkat den pedagogiska rollen och hur metoder och begrepp blivit dörröppnare mellan yrkeskategorier. Att forskning legitimerar och ger stöd för att utveckla bibliotekariens pedagogiska roll är en röd tråd i antologin och begreppet förlägenhet som tagits fram av Jan Perselli, själv både forskare och bibliotekarie, har fått ge namn till hela antologin. Som en stabil grund att stå på genom alla förändringar finns det kollegiala samarbetet.

Är det en samling eldsjälar som vi träffar? Ja, så är det nog men varje text

är också ett exempel på att hållbara lösningar som inte står och faller med en enskild person är möjliga.

Att bli en pedagogisk bibliotekarie – inifrån och ut

Hur går det till att ta sig an den pedagogiska rollen i ett bibliotek? För flera startar processen som ett uppvaknande till insikten att en stor del av biblioteksarbetet idag är undervisning. Ingen hade nämnt det under utbildningen, skriver Fredrik Vanek, och Lina Nääs skriver att hennes enda tanke om undervisning hade varit att hon aldrig skulle vilja jobba med det och att hon inte hört talas om att det kunde ingå i en bibliotekaries jobb.

I nästa steg av processen börjar många att undervisa utan vare sig erfarenhet eller pedagogisk utbildning. I bästa fall har man erfarna kolleger som hjälper och stöder men den som jobbar på ett skolbibliotek eller ett specialbibliotek har oftast inte kolleger överhuvudtaget. Jag fick treva mig fram, skriver Tove Lorentzon om sin första tid som ensam bibliotekarie i skolbiblioteket. Så småningom tar de flesta ändå kontroll över situationen. Steg på vägen, skriver Anna Kågedal, var att undervisa många gånger och misslyckas många gånger och ständigt utveckla undervisningen. I den sista delen av processen menar flera att man förändras från att vara den som har alla svaren till att vara med i undervisningssituationen mer som stöd och facilitator. Fokus skiftar allt mer från att vilja visa något till att snarare vilja besvara något, som Fredrik Vanek uttrycker det i sin text. Med lite tur har man på vägen hittat samarbetspartners där man verkar.

Utsattheten i undervisningssituationen i den första delen av processen är stark. Men den omvändelse som de flesta vittnar om, från att inte ha en tanke på att undervisa och heller inte vilja, till att brinna för det man gör i undervisningssituationen är än starkare. Det var när jag började med undervisning som jag verkligen insåg vad det här yrket kan innebära, skriver Tove Lorentzon.

Det finns flera skäl till att det kan vara svårt att gå in i den pedagogiska rollen. Tove Lorentzon menar att själva ämnet Biblioteks- och informationsvetenskap är komplext och svårångat. Handlar det om kultur? Om böcker? Om teknik? Om pedagogik? Att utbildningen i biblioteks- och informationsvetenskap innehåller alltför lite pedagogik är ett återkommande tema.

Visa, facilitera och imponera

Genom texterna lyser en fråga i blin-kande rött: undervisar bibliotekarien? Klampar bibliotekarien in på lärarens område utan att ha de pedagogiska kunskaperna och inte heller ämneskunskaperna? Jag får en hisnande känsla när jag står och undervisar, skriver Tove Lorentzon, vem har gett mig tillstånd att hålla i det här?

Det finns ett resonemang genom texterna som rör sig kring vilka begrepp som är relevanta och om det är skillnad på att visa, undervisa, marknadsföra, vägleda, facilitera. Flera resonerar i termer av att både bibliotekarien och läraren utför alla momenten. Jan och Ann-Katrin Perselli menar att såväl läraren som bibliotekarien både visar och undervisar och menar att den som undervisar inom ett ämne är pedagog oavsett vilken titel man har och oavsett

vilket ämne det rör sig om. Bibliotekarien har behov av att vara pedagogisk, menar Jan och Ann-Katrin Perselli, arbetet kräver helt enkelt detta och det är i mötet med biblioteksbesökarna som bibliotekariens pedagogiska förmåga visar sig. Ulla-Britt Oscarsson menar att den stora utmaningen i att vara pedagogisk ligger i att i vissa fall känna sig otillräcklig och inte lika självklar som de övriga pedagogerna men att ändå hävda det unika i biblioteket som samarbetspartner i undervisningen.

Anna Kågedal och Lina Nääs pratar i sin mejlkonversation om att det i vissa situationer snarare handlar om att marknadsföra biblioteket så att studenterna förstår vilken nytta de kommer att ha av den undervisning som biblioteket står för och som kommer i ett senare skede. Det handlar helt enkelt om att imponera på studenterna för att få dem att förstå vad biblioteket kan hjälpa dem med, skriver Anna Kågedal.

Annakarin Lindberg tar diskussionen från ett annat håll när hon resonerar om hur nära begreppen service och pedagogik ligger varandra. Annakarin Lindberg som flyttat från det stora universitetsbiblioteket till det mycket mindre specialbiblioteket menar att det fokus på hjälp till självhjälp som ett stort bibliotek ofta har, inte behövs i ett mindre specialbibliotek. På ett specialbibliotek finns ofta tiden för besökaren. Frågan som Annakarin Lindberg ställer är om den höga servicenivån skymmer sikten för pedagogiken.

Lena Biörnstad Wranne som är bibliotekarie på Arkitektur- och designcentrum menar att det finns en rummets pedagogik. Min första fråga, skriver Lena, när jag började utveckla

pedagogiken var hur jag skulle få studenterna att se sig omkring och upptäcka rummet. Det är tacksamt, menar Lena, historien om Arkitektur- och designcentrum finns dokumenterad i olika texter och kan användas för att diskutera källkritik.

IK eller MIK

Det går att hitta en enighet i antologin kring att bibliotekarien är pedagogisk men frågan är hur ämnet som bibliotekarien undervisar i ska definieras och benämnas. Informationskompetens är det begrepp som använts länge och som utökats till att benämnas medie- och informationskompetens. Margareta Melén diskuterar båda begreppen utförligt i det inledande bidraget, men flera understryker betydelsen av att ha ett gemensamt begrepp för det man håller på med och att uppdatera innehållet så att det är fortsatt relevant och användbart.

Daniel Gunnarsson och Ulf-Göran Nilsson menar att breddningen av MIK-begreppet inneburit att den gamla diskussionen om informationskompetens fått nytt liv. Det handlar om att teknik och metod behöver samordnas, att det inte är tekniken som bestämmer förutsättningarna ensamt men att gemensamma pedagogiska begrepp behövs. Allt ligger kanske inte inom bibliotekets uppdrag menar Daniel Gunnarsson och Ulf-Göran Nilsson och den pedagogiska rollen har en bredd också över bibliotekstypernas gränser.

Att prata om medie- och informationskompetens som en av flera så kallade generella kompetenser, menar Mia Carlberg, Cecilia Falk, Riitta

Kairakari och Malin Utter i sitt gemensamma bidrag, har varit en viktig milstolpe för att lyfta fram det som bibliotekarien gör i sin pedagogiska roll i förhållande till annan undervisning. Studenten behöver både generella kompetenser och de speciella ämneskunskaperna för att nå resultat.

Förlägenheten

Att läsa om förlägenhetsbegreppet är på många sätt både förklarande och förlösande och klär i ord de känslor som de flesta av texterna uttrycker. Det är Jan Perselli som ger oss uttrycket och exemplet är från högskolan men kan enkelt överföras till vilken lärmiljö som helst. Begreppet innebär i korthet att det från såväl bibliotekariernas sida som från lärarnas sida finns en förlägenhet som hindrar ett ömsesidigt samarbete. Bibliotekarierna känner ett visst underläge i universitetets hierarki. Lärarna skäms för att de inte själva kan söka information så som de borde kunna.

Håkan Dahlberg uttrycker det på liknande sätt i sin berättelse från gymnasieskolan och utökar förklaringen med att även ta in eleven. Håkan Dahlberg menar att vi vill dölja att vi saknar kunskap om något och att det gäller såväl eleven som läraren och bibliotekarien. Det finns en utsatthet i detta, menar Håkan Dahlberg.

Håkan Dahlberg lägger också till en viktig aspekt som ytterligare förklarar varför samarbetet mellan olika yrkeskategorier inte kommer igång. Han menar att läraren och bibliotekaren kommer från två helt olika håll och traditioner: läraren är van vid att mötet med eleven startar i informationsöverföring medan bibliotekarien exponeras för elevernas frågor i stunden.

Fokus på lärandeprocessen

Kören av röster i antologin samlar sig, när man lyssnat ett tag, kring att fokus bör vara på den som befinner sig i lärandeprocessen och på resultatet av denna process. Det handlar om varför de är här, snarare än vad jag vill nå ut med, skriver Fredrik Vanek med perspektiv från flera olika lärmiljöer. Det är som om samarbetet mellan yrkeskategorier blir lättare när man hittar ett gemensamt intresse i lärandeprocessen. Man kan då tillsammans fokusera på progressionen i lärandeprocessen och på resultatet.

Tre komponenter i lärandeprocessen utkristalliserar sig: pedagogiken, ämneskunskapen, medie- och informationskompetensen. Huruvida en person kan och bör axla dem alla finns delade meningar om i boken. Göran Hamrin har förmågan att ta alla rollerna i sin undervisning men texterna ger tröst i att man också kan hjälpas åt. Cathrine Berggren, Jonas Degerfält och Maria von Essen menar att det handlar om att anpassa progressionen i medie- och informationskompetens till utbildningsämnet och har tagit fram en modell för det. I ett sådant läge spelar det inte så stor roll vem som gör vad, huvudsaken att allt kommer med i lärandeprocessen, menar Cathrine Berggren.

Jag upplever att undervisningen blir mer fullständig om lärare och bibliotekarie undervisar samtidigt och tillsammans skriver Tove Lorenzon. Ann Tobin uttrycker det i termer av att alla olika yrkeskategorier bör hjälpas åt så att alla studenter, oavsett bakgrund, kan knäcka den akademiska koden.

Alla behöver kunna själva lärande-

processen, såväl elever som bibliotekari-er och lärare, menar Håkan Dahlberg. Då blir tryggheten större och var och en vågar formulera sina egna vaga tankar och funderingar.

Håkan Dahlberg pekar på begreppet Third space, hämtat från Carol Kuhlthaus teorier om informations-sökningsprocessen och där begreppet Third space är mötet mellan elevens egna frågor och den information som belyser och kanske besvarar frågorna. Vi lärare och bibliotekari-er måste tillsammans omformulera och utveckla vårt språk och vår syn på lärande, skriver Håkan Dahlberg med utgångs-punkt i gymnasieskolan. Det handlar om att inse att vi som arbetar i skolan själva går genom alla faserna i informations-sökningsprocessen igen och igen.

Hitta ett hållbart och gemensamt arbetssätt

Hur ska vi hitta ett hållbart och gemensamt arbetssätt över yrkeskategorier som inte står och faller med eldsjälar? Metoder som gör att lärare och bibliotekari-er möts är den lösning som många lyfter fram och som antologin har goda exempel på. Kvalitetstänkande och fort-bildning är andra viktiga faktorer.

Morgan Palmqvist, överbibliotekarie på Mittuniversitetets bibliotek, är den som initierat samarbetet mellan biblioteket och forskaren Jan Perselli och därifrån tagit Persellis slutsatser rakt in i biblioteksarbetet. Morgan Palmqvist menar att bibliotekari-erna måste involveras i högskolans under-visning i högre grad. Det låter sig inte göras om inte problematiken kring förlägenheten hanteras, menar Morgan Palmqvist. Biblioteket måste komma in

redan i planeringen av utbildningarna men det ligger också på biblioteket att utveckla sin förmåga att anpassa sina insatser till olika ämnen och utbildningars behov, det är en förutsättning, menar Morgan Palmqvist. Det handlar om ett mer formaliserat samarbete med akademien, skriver Morgan Palmqvist. Inte fler undervisningstimmar för biblioteket men stöd till lärarna att planera in inslag i sin undervisning och gemensamt ansvar för progressionen i informationskompetens. Sammantaget är det studenternas informationskompetens som vi vill stärka, menar Morgan Palmqvist.

Fredrik Vanek är inne på samma spår när han skriver att man som bibliotekarie i den pedagogiska rollen vinner på att knyta samman källkritik och sökstrategier med det som studenterna håller på med i sin utbildning. Att lektionsuppläggen i informationskompetens korresponderar med utsatta kursmål stöder ett sådant arbete.

Fortbildning för den som axlar den pedagogiska rollen i biblioteket behövs, det nämner flera. Att få en formell utbildning i pedagogik är viktigt och en gemensam kompetensplan för dem som undervisar behövs också menar Fredrik Vanek. Den universitetspedagogiska kursen kan dessutom vara ett tillfälle för bibliotekarierna att träffa lärarna på högskolan och att initiera samarbete, menar flera av våra skribenter.

Margareta Melén tycker att en väg att gå för att få en hållbar utveckling när det gäller medie- och informationskompetens är att tänka kvalitet både i undervisningen och i studentens och elevernas resultat. Att synliggöra informationskompetensens betydelse

för universitetens kvalitetsutveckling framhålls också av Mia Carlberg, Cecilia Falk, Riitta Kairakari och Malin Utter. Vad man vill med skolan avgör vad biblioteket blir, skriver Håkan Dahlberg, och samma sak kan sägas om specialbiblioteken. Bibliotekens roll måste in i moderorganisationens mål och strategier, menar Lena Biörnstad Wranne, Annakarin Lindberg och Maria Sylvén i sitt gemensamma bidrag.

Det behövs en gränsöverskridning från alla håll, inte bara från bibliotekets sida, menar Margareta Melén och Helen Hed som är både forskare och undervisande bibliotekarie menar att det finns många fördelar med att ha en fot i vardera lägret. Det har hjälpt till att göra alla medvetna om att både lärare och bibliotekarier arbetar med undervisning, menar Helen Hed.

Ika Jorum tar allt ytterligare en nivå genom att kliva över gränsen både mellan gymnasie- och högskolebibliotek och mellan lärarstudenter och bibliotek. Ika Jorum beskriver i sin text vägen till ett lärandemål om gymnasiebibliotek i kursplanen för den verksamhetsförlagda utbildningen vid Södertörns högskola. Det innebär att lärarstudenter ska undersöka hur gymnasiebiblioteket kan användas som pedagogisk resurs i arbetet med elevers informationskompetens. Resultatet blir förhoppningsvis att de nytutbildade lärarna ser biblioteket som en resurs från första dagen på jobbet.

Det livslånga lärandet

Tänker du mycket på det livslånga lärandet? undrar Lina Nääs i ett mejl till Anna Kågedal. Hur får man på ett

naturligt sätt in tankar om det livslånga lärandet i det dagliga arbetet? Att sätta informationshanteringen i ett större perspektiv kan vara ett sätt, svarar Anna Kågedal, att fokusera på förståelse snarare än att studenterna ska klara av en speciell uppgift är ett annat.

Texterna tycks nå en enighet i att med fokus på lärandeprocessen och den individ som är mitt i den kan vi släppa olikheterna mellan olika typer av bibliotek och samarbete. Enighet finns även i att vi kan höja det ännu en nivå och prata om det livslånga lärandet där olika bibliotekstyper tar olika delar i den livslånga lärandeprocessen och kompletterar varandra på lång sikt. Bobbi Sand beskriver det som att vi är mitt uppe i ett paradigmskifte där vi går från ett kunskapssamhälle där medborgaren utbildar sig i början av livet för att sedan kunna falla tillbaka på det i hela sitt yrkesverksamma liv till ett vad Bobbi Sand kallar för molnsamhälle. I molnsamhället förväntas individen hela tiden uppgradera sig efter nya förutsättningar och ständig utbildning och ett fortsatt lärande blir nödvändigt.

Sett på det sättet är alla vi som undervisar delar i en större ständigt pågående process som kräver mycket mer av kommunikation oss emellan oavsett var vi arbetar och vilken funktion vi har. Att byta funktion eller arbetsplats många gånger, så som de flesta av våra skribenter gjort bidrar ytterligare till kunskap inom den utvidgade lärandeprocessen och förmåga att jobba med det livslånga lärandet. Att processen underlättas om biblioteken samarbetar över bibliotekstyperna är en självklarhet för våra skribenter.

Den pedagogiska rollens utveckling

Utöver att ge en bild av den personliga processen att axla den pedagogiska rollen i biblioteket ger texterna i vår antologi också en god bild av den pedagogiska rollens utveckling över tid, en tid som berättarna själva levt igenom, där trender kommit och gått.

Kärnan i utvecklingen formuleras till exempel så här av Ulla-Britt Oscarsson: ”När jag var ny bibliotekarie bestod erbjudandet om undervisning mest av en genomgång om att hitta på biblioteket med hjälp av förtryckt material från BTJ. Därefter var det framförallt fokus på den nya tekniken. Nu upplever jag att vi försöker anpassa oss mer efter elevens och studentens uppgift och studiesituation”.

Daniel Gunnarsson och Ulf-Göran Nilsson visar hur tekniken förändrat den pedagogiska rollen i biblioteket från att vara instruktionsbaserad till att vara mer av metodundervisning och att fokus skiftat från bibliotekarien som kunskapsspridare till studenten som informationsinhämtare. Tekniken skapar möjligheter men Gunnarssons och Nilssons text slutar i en fråga huruvida studenterna och forskarna alls har de behov och önskemål som vi tillskriver dem. Tekniken gör allt möjligt, men vad behöver användarna egentligen? undrar Daniel Gunnarsson och Ulf-Göran Nilsson.

Den pedagogiska rollen har förändrats också på folkbiblioteket, skriver Lena Lundberg. Även där har teknikutvecklingen spelat en stor roll. Frågorna handlar inte längre om litteratur utan i allt större grad om hjälp att använda samhällsfunktioner via teknik, menar Lena Lundberg, vars text bygger på in-

tervjuer med bibliotekarierna på folkbibliotek. Bibliotekarierna uttrycker att de tappat rollen som experter och att det idag handlar om att visa var besökare kan hitta själva istället för att ta fram informationen. Samtalet med besökaren har ändra karaktär, menar en av de intervjuade i Lena Lundbergs text och bibliotekarierna saknar referensfrågorna som till stora delar ersatts med teknisksupport istället för litteratur- och informationssökning. Tekniken får inte kosta mötet med människorna, menar Lena Lundberg, men folkbiblioteken behöver bibliotekarierna som kan tekniken. Ett digitalt servicecenter på folkbibliotek är ingen utopi, menar Lena Lundberg.

Tekniken driver pedagogiken men flera texter lyfter även fram andra faktorer, till exempel utbyggnaden av högskolan. Den har inneburit att fler studenter från studieovana hem idag finns på högskolan och därmed på biblioteket. Bibliotekets pedagogiska uppdrag har därigenom blivit ett annat.

Är den undervisande bibliotekarien en parentes?

Att teknikutvecklingen påverkat bibliotekariernas pedagogiska roll råder det inga tvivel om. Men vad kommer att hända när i stort sett alla har tillgång till såväl teknik som information ett musklick bort?

Göran Hamrin menar att tekniken, framför allt internet har tvingat bibliotekarierna att bli pedagoger. Den fortsatta teknikutvecklingen får däremot motsatt effekt, det vill säga att bibliotekarierna inte behövs, resonerar Göran Hamrin. När alla har tillgång till all information och pedagogen är mer

av en facilitator som till exempel ska vägleda till källkritik hamnar ämneskunskaperna återigen i centrum, menar Hamrin.

Antologitexterna ger oss inte något entydigt svar på den framtida utvecklingen av den pedagogiska rollen, däremot tycks de flesta vara ense om att det livslånga lärandet inte är någon parentes. Bobbi Sand skriver att behovet av någon som visar vägen i det digitala landskapet bara blir större. Det är en demokratifråga, menar Bobbi Sand, att alla kan vara delaktiga.

Margareta Melén liknar det livslånga lärandet vid ett kretslopp med delvis överlappande faser som vi människor alltid befinner oss i. I centrum av detta kretslopp finns en människa som behöver lära sig något och behöver ett stöd i sin lärandeprocess. De olika bibliotekstyperna träffar människan i hennes olika faser i livet. Resultaten av den livslånga lärandeprocessen är samhällspåverkande i en positiv bemärkelse om kvalitén i lärandeprocessen är hög. På detta resultat har bibliotekarierna i sin pedagogiska roll ett inflytande och en påverkan om rätt förutsättningar är på plats.

Förlägenheten besegras, vi ger upp gatekeeperiet och hittar ett nationellt third space

När de personliga berättelserna blandas tonar tre parallella processer fram. Först den personliga processen som går inifrån och ut och som gör att bibliotekarierna blir pedagogisk. Därefter den process där fokus läggs på människans lärande, förlägenheten besegras och vi börjar samarbeta över yrkeskategorierna. Till sist den tredje processen som går över tid och i

ett vidare perspektiv och där den pedagogiska rollen i sig utvecklats från att vara en gatekeeper framför en kortkatalog till att bli en facilitator.

Håkan Dahlberg skriver, som vi nämnde tidigare, om ett ett third space, ett tredje utrymme som är mötet mellan elevens egna frågor och den information som belyser och kanske besvarar frågorna. Efter att ha läst och levt med alla texter i vår antologi tänker vi i redaktionen att man skulle kunna ge detta tredje utrymme en utvidgad betydelse. Det skulle kunna symbolisera mötet mellan bibliotekarierna och lärarna där något oväntat händer som för hela lärandeprocessen framåt. Vi tänker att vi borde tala om det livslånga lärandet som ett tredje utrymme där alla vi som undervisar, oavsett yrkestillhörighet och arbetsplats möts och bidrar. Vi skulle till och med vilja påstå att det är det livslånga lärandet och våra respektive bidrag till det som är det gemensamma målet för oss alla inom bibliotekssektorn.

Nationell strategi blir nästa steg

Flera pekar på att en nationell strategi som håller samman begrepp och metoder kring medie- och informationskunskap skulle underlätta utvecklingen och synliggöra bibliotekariens pedagogiska roll.

I juni 2015 fick Kungl. biblioteket (KB) ett regeringsuppdrag att fram till år 2019 ta fram en nationell biblioteksstrategi. Som en del i denna strategi ska KB ”belysa bibliotekarieryrkets roll och förutsättningar”.

En viktig del i bibliotekarieryrkets roll, oavsett bibliotekstyp, är den pedagogiska rollen. Vi tänker att den här boken är obligatorisk läsning när en nationell strategi ska tas fram.

Den personliga berättelsen förenar, det livslånga lärandet är vägen

Hur kan vi komplettera varandra i lärandeprocessen så att resultatet blir det bästa?

En bra början är att tala med varandra så som sker i våra antologibidrag.

Den personliga berättelsen förenar yrkeskärer, bibliotekstyper, ålder och erfarenhet. Det livslånga lärandet är det som vi bör arbeta vidare med tillsammans. Att få syn på alla processer som leder fram till den pedagogiska bibliotekarierna ger kraft.

Skribenterna i vår antologi har alla förmågan att se hur den som söker kunskap ska kunna bli bättre på det och i förlängningen gå iland med skoluppgiften, studentuppsatsen, brevet till Försäkringskassan, forskningsrapporten eller det konstnärliga verket.

I centrum står en människa som vill lära sig något. Det är vårt fokus, bortom förlägenheten.

”När jag bestämde mig för att bli bibliotekarie hade jag inte ägnat en tanke åt yrkets pedagogiska funktion. Och jag var nog inte ensam. Under min utbildning förberedde vi oss på mycket, men någon renodlad pedagogik stod inte på schemat. Ändå har den största delen av min yrkesbana handlat till stor del om lärande: från mitt allra första sommarvikariat på folkbibliotek, via Komvux, ännu mer folkbibliotek och skolbibliotek, fram till mitt nuvarande jobb på universitetet. För att bruka en sliten term: det är ett livslångt lärande att lära ut.”

Antologin Bortom förlägenheten – bibliotekariens pedagogiska roll i utveckling består av en brokig skara personliga texter som tillsammans ger en bild av utvecklingen på området inom bibliotekssektorn under mer än 50 år. Genom dessa texter ges vi möjligheten att få syn på alla de många likheter som finns mellan oss som jobbar med bibliotek – oavsett stadium, bibliotekstyp, tid och rum.



National Library
of Sweden