

# Med samarbete och dialog som arbetsform och mål i ett projekt för utvecklad informationssökning och informationskompetens i en nätbaserad kurs.

Britten Ekstrand (red), Kristin Johansson, Lisbeth Ohlsson & Gunhild Seebass.

This article presents a project aiming to develop the information search process and information literacy in a distance learning course. It has been a project characterized by cooperation and dialogue between librarians and educators trying to involve students as well. The project started in studying the research field asking what kind of work is needed for to reach progress in information literacy? Progress was reached technically, educationally and in teamwork, not only in advance connected to the course involved in the project but as well as side-effects for the future and the institution at large. New questions are raised among which the question about the novelty in the educational model used in the information search process is one. Another is connected to the need for research and an intensified discussion about a concrete "information selection tool".

## Bakgrund (1)

Vid Högskolan Kristianstad, inom ramen för en kurs i allmän pedagogik med valbar inriktning på C-nivå som ges i fysiska rum, har en motsvarighet på distans<sup>1</sup> successivt vuxit fram utifrån framförda önskemål och påtryckningar från studerandehåll. Först efter det att den levtt ett par år med mer eller mindre informella överenskommelser lärare och studerande emellan och utan administrationens och organisationens formalisering utannonserades den som en distanskurs och så att säga utrustades med egen budgetram. Kursen har intresserat alltfler och en fyrdubblad tillströmning kan noteras. I takt med att de studerande på kursen, efter allt att döma genom distansundervisningens<sup>2</sup> dragningskraft framförallt, blivit fler har också en del problem vi lever

---

<sup>1</sup> *Distansutbildning* kännetecknas vanligen av att det är en utbildning man kan följa var man än befinner sig i världen och när som helst på dygnet. Flexibilitet och valfrihet är nyckelord (även om det samtidigt är diskuterade och problematiska ledstjärnor vilket delvis framgår av föreliggande artikeln i sin helhet). Lärare och student träffas inte i fysisk mening och som regel inte heller studenterna sinsemellan. Kommunikationen sker mestadels asynkront och genom informationsteknologiska medier. Ett begrepp som knyter an till distansutbildning är *flexibel undervisning eller flexibelt lärande*. Det händer att begreppen distansundervisning och flexibel undervisning används som synonymer. Flexibel undervisning tycks dock mestadels referera till studier som placerats där studenten geografiskt hör hemma. Det tycks då dessutom ofta handla om heltidsstudier. Ändå innebär begreppet flexibel undervisning att tid och plats överskrids i större eller mindre utsträckning (jfr Dafgård 2001).

<sup>2</sup> I texten framöver används distansutbildning (-undervisning) liktydigt och om vartannat med benämningen nätbaserad utbildning (-undervisning).

med på denna nivå accentuerats. Tesen om att distansutbildning fungerar som en katalysator av undervisningen allmänt tycks gälla på skiftande sätt. Det stora bekymret rör den låga genomströmningshastigheten; antalet färdiga uppsatser är ytterst få och tar tid. I flera fall tycks man komma ganska långt i sitt uppsatsarbete, men stupar vid målsnöret. Av skilda skäl tycks många C-uppsatser härvidlag inte ”hålla måttet”.

Studenter på C-nivå förväntas vara väl bevandrade i bibliotekskunskap och informationssökning och uppsatser på C-nivå bör bygga på ett väl valt utsnitt av aktuell forskning. Om inte C-uppsatser håller måttet kan det finnas skäl att särskilt satsa på att underlätta möjligheterna att söka information, förbättra kunskapen om informationssökning och utveckla informationskompetens allmänt? Kursdeltagare som väljer en distansutbildning måste ha samma rätt till en god biblioteksservice som studenter vid campus, och måste ha samma tillgång och lätthet att nå vetenskapliga databaser. Dessutom bör samma villkor gälla vid en liten högskola som vid ett större universitet. Informationskällor av traditionellt slag som bibliotek, böcker, tidskrifter och rapporter i tryckt tappning kompletteras numera med texter och databaser on-line, e-böcker och e-tidskrifter. Den tillgång till enorma mängder information som en student oavsett var man befinner sig i världen har (eller borde ha) genom den explosionsartade utveckling vi sett vad gäller Internet, distansutbildning, globala nätverk och kommunikation har inte utan anledning av David Hawkridge kallats utbildningens Big Bang. ”En av de största förändringarna i 1990-talets högskola är utvecklingen av informations- och kommunikationstekniken och dess användning i utbildning och forskning”, noterar man i SOU 2001:13 (s 16).

Det finns förvisso få direktiv eller riktlinjer för den som vill arbeta med informationskompetens på högskole- och universitetsnivå, men vägen är utstakad och informationskompetens hänger intimt samman med våra demokratiska utbildningspolitiska mål (jfr SOU 1991:72; SOU 1992:1; SOU 2001:13 och t ex Westling, 1999). I 1 kap 9 § högskolelagen hämtar vi följande: ”Den grundläggande högskoleutbildningen skall, utöver kunskaper och färdigheter, ge studenterna förmåga till självständig och kritisk bedömning, förmåga att självständigt lösa problem samt förmåga att följa kunskapsutvecklingen, allt inom det område som utbildningen avser. Utbildningen bör också utveckla studenternas förmåga till informationsutbyte på vetenskaplig nivå.” Av citatet framgår indirekt hur intimt förknippade tankar om självstyrkt lärande (lära för att lära) och livslångt lärande (lära för livet) är med den växande betydelse informationskompetens fått (Gisselberg, 2002).

Våren 2002 erbjöds medel för att utveckla och driva kurser inom Sveriges nätuniversitet. Författarna till föreliggande artikel, varav två har sin bas vid institutionen där den pedagogiska disciplinen har sin hemvist och två är stationerade vid högskolans centrala bibliotek, slöt sig samman runt en ansökan om medel till ett utvecklingsprojekt. På övergripande nivå i hopp om att en satsning skulle kunna öka samarbetet mellan institutionen i sin helhet och biblioteket, det vill säga bidra konkret till en integrering av biblioteket med institutionens undervisningsverksamhet, samt om möjligt bidra till ökad informationskompetens såväl bland lärare som studerande. Vi var samtidigt ganska övertygade om att vi skulle vinna egen kompetensutveckling. Projektet i sin helhet förväntades också vara kvalitetshöjande vad gäller uppläggning, undervisning och innehåll i den kurs som projektet knöts till (Pedagogik med valbar inriktning på C-nivå inom Nätuniversitetets ram).

Utvecklingsprojektets primära syfte angav vi vara att utveckla informationskompetens hos studenter i en nätbaserad kurs i pedagogik på C-nivå via informationssökning i tre steg<sup>3</sup>, där studenternas behov och aktivitet inkluderas på ett levande sätt genom dialog med kursledning och bibliotekarier. Studenternas behov och kursens mål skulle betraktas som styrande.

Medel tilldelades projektet till hälften av vad vi sökt. Projektet igångsattes hösten 2002 som ett gränsöverskridande projekt, vilket är en förutsättning för att lyckas i sammanhanget (jfr Kvaerndrup, 2002, s 104). Kontakter togs också med IKT- och mediaanknuten personal, vilka under projektets hela gång varit nära samarbetspartners<sup>4</sup>.

## Teoretiska utgångspunkter (1)

Under närmast följande fyra underrubriker skildras forskningsfronten i korthet. Tack vare flera handböcker utgivna av Sveriges Nätuniversitet (se t ex Myringer & Wigforss, 2002) och avhandlingar som utgjort milstolpar inom genren (t ex Bruce, 1997; Kuhlthau, 1993)<sup>5</sup> har erfarenheter och kunskap samlats i projektgruppen på mycket kort tid, vilket hjälpt oss placera resultatet av den egna studien och få perspektiv på det egna arbetet.

### Informationskompetens (2)

”Vad talar vi om när vi talar om informationskompetens?” Pilerot (2002, s 141) ställer frågan i rubriken till en artikel där det konstateras att den mest utbredda definitionen och uppfattningen nog är den att informationskompetens ses som en samling färdigheter och beteenden som man successivt tillägnar sig i konsten att söka information. Att också inkludera informationsanvändande och -värdering är inte lika vanligt.

Uttrycket i översättning till engelska ”information literate” uppfattas kanske mer talande och mer uppfostrande. Att vara ”information literate” är vitalt för livslångt lärande och kännetecknet för en ”educated person”, skriver Bruce (1997)<sup>6</sup>. Bruce är kvinnan bakom den doktorsavhandling från Australien som troligen är den första i världen vilken befattat sig med ”information literacy” i begreppets viktigaste mening; den kritiskt värderande.

Förenklat uttryckt avses med informationskompetens förmågan att söka information, kritiskt värdera densamma, samt använda den. Riktigt så här enkelt är det förstås inte. I Bruce ”Information literacy as a catalyst for educational change” (2002) beskrivs tre modeller utifrån

---

<sup>3</sup> Våra ursprungliga tankar om ”tre steg” visade sig i samband med granskning av forskningsfältet snarare handla om en löpande process, vilket framgår av artikeln i sin helhet.

<sup>4</sup> Vi vill i sammanhanget rikta ett särskilt tack till Åsa Kronkvist och Lars Lundström, som genom olika insatser gett oss stöd i projektet. Andra har funnits som behjälpliga; tack alla. Utöver nämnda anställdes en multimedia-assistent som mentor för kursledningen i arbetet med att fräscha upp och göra det virtuella klassrummets layout och atmosfär tilltalande och lite roligare inom ramen för vad den lärplattform kursen befinner sig på tillåter.

<sup>5</sup> I föreliggande artikel ryms inte en diskussion om forskningsgenrens socialkonstruktivistiska tyngdpunkt eller över huvud ställningstaganden till refererad forsknings utgångspunkter och till exempel metodval. Vi har i projektgruppen såtillvida varit ytterst pragmatiska utifrån syftet att söka idéer för egna försök i liten skala.

<sup>6</sup> Bruce, C., (1997) *The seven faces of information literacy*. Blackwood, South Australia: Adelaide Auslib Press.

vilka informationskompetens kan förstås. I den första "Eisenbergs och Berkowitzs Bigó information skills", som utvecklades på åttiotalet, identifieras sex steg i processen:

1. att definiera uppgiften
2. att skapa informationssökningsstrategier
3. att lokalisera och bedöma information
4. att använda information
5. att syntetisera information
6. att värdera information

Den informationskompetente i Doyles modell:

1. är medveten om att korrekt och fullständig information är en förutsättning för riktiga beslut.
2. inser behovet av ny information
3. formulerar frågeställningar utifrån informationsbehovet
4. identifierar lämpliga informationskällor
5. utvecklar effektiva sökformuleringar
6. använder alla typer av källor, såväl IT-baserade som övriga
7. utvärderar information
8. organiserar information för praktiskt användande
9. integrerar ny information med befintlig kunskap
10. använder information i kritiskt tänkande och vid problemlösning

Den tredje modellen Bruce lyfter fram är hennes egen "the relational model of information literacy". Bruce nämner sju olika sätt att uppfatta informationsanvändande på:

1. information technology for retrieval and communication
2. information sources
3. information process
4. information control
5. knowledge construction
6. knowledge extension
7. wisdom.

Att enligt den här modellen bli informationskompetent implicerar att man, genom reflektion och praktik, blir medveten om att det finns olika sätt att erfara informationsanvändning på". (Pilerot 2002, s 144). Bruces modell är relationistisk och handlar inte längre enbart om en samling färdigheter eller beteende som man tillägnar sig. Till den relationistiska modellen hör att fråga sig vem som är betraktare, vilken situation denna står i, syfte, behov och förkunskaper. Modellen blir komplicerad med variation och mångfald.

I USA och Australien har sedan länge "standards" på området utarbetats och i Norden pågår ett arbete med samma mål i sikte (Myringer & Wigforss 2002, ss 60-61). Idéer och tankar om informationskompetens har spritts över världen under främst 1990-talet. Den nära relation informationskompetens har med livslångt lärande och självstyrt lärande har bidragit till det världsomspännande intresset.

## Bibliotekets och bibliotekariens roll (2)

Utbildningsinstitutioner och universitet står inför en ny era. En global utbildningsinfrastruktur är under uppbyggnad vilken medför mer av global konkurrens. Samtidigt är det en alltmer

heterogen användarskara som universitet och högskolor internationellt kommer att konkurrera om. I den globala konkurrensen måste nya former utvecklas som gör det möjligt för studerande att knyta sig till mer än en institution och ett lärosäte åt gången. IKT kommer att betyda mycket och bibliotekets och bibliotekariens roll måste som en följd av informationssamhället förstärkas.

Det är en nödvändighet vid utbildningsinstitutioner att bibliotekarien ges ett aktivt inflytande i såväl planering av kurser som undervisning i desamma. (Kvaerndrup 2002, ss 103 – 105). Hed (2002, s 43 ff) ger den nya rollen titeln bibliotekspedagog. Bibliotekariens roll kommer att utvecklas från ”den som lokaliserar källor till att bli den som är rådgivare för lärande och problemlösning”, skriver Pilerot (s 145; jfr Gellerstam 2001).

Sagda för med sig att ett mått på kvalitet i kurser, eller i arbetet vid institutioner överhuvud, är i vilken utsträckning samarbete med biblioteket sker redan från planeringsstadiet av en kurs eller termin, samt hur väl integrationen institution och bibliotek inarbetats. Antalet läsplatser samt tillgängligheten till databaser och andra bibliotek, till böcker och tidskrifter i pappersexemplar och on-line är andra mått (se Hagerlid 1996).

## Läraryroll och pedagogisk grundsyn (2)

Man bör akta sig noga för att inte skapa en undervisningsform som skulle få Skinner att jubla, skriver man i den norska Soff-rapporten (Alexandersen m fl 2001, s 197). Och visst är det så att en kurs i en distansutbildning lika gärna skulle kunna vara en informationstung inmatning på klassiskt Skinner-manér. Distansundervisning medför inte med automatik att synen på kunskap, lärande, arbetssätt och arbetsformer förändras. Däremot framträder lärarrollen, bristen på ömsesidig kommunikation i undervisningsrummet eller liknande tydligare i en distanskurs (jfr Schnaas 2002; Wännman Toresson & Östlund 2002 ).

Ett i grunden helt nytt tänkande fordras (jfr Tiffin & Rajasingham 1995). Det är inte särdeles stor del av skolans inlärningsstoff som barn och ungdomar har glädje av framöver i livet eller femton år senare. Vad elever behöver arbeta med i skolan är hur man lär, söker, analyserar och sorterar information (jfr Limberg 1998 angående svenska förhållanden och lägre stadier). Lärarens roll har förvisso av hävd varit att underlätta studenters kunskapsinhämtande. Frågan gäller på vad sätt detta sker eller om det sker.

Utöver allt vad denna nya läraryroll och lärarkompetens innebär (se t ex Myringer & Wigforss 2002, s 40) har vissa funktioner kommit att betonas i och med distansundervisning och distansundervisande inslag i campusutbildningar. Planering och organisering av undervisning betonas, tekniken ska behärskas, handledning och studentstöd såväl på individ- som gruppnivå poängteras, undervisning genom det skrivna språket och sist men inte minst att läraren är tillgänglig. Till sagda hör också att utförliga studiehandledningar måste utarbetas. Studiehandledningar som förutom den information man vanligtvis lämnar vid campus angående kursplan, mål, schema, innehåll, litteratur, examination, läsanvisningar och uppgifter, också ska innehålla tips och råd för den distansstuderande, anvisningar om lärarnas tillgänglighet, hur dialog och kommunikation förväntas växa fram, hur tekniskt eller annat stöd ges.

Till den nya läraryrollen och lärarkompetensen hör kanske främst att arbeta i team eller

expertgrupper som i Storbritannien där många funktionärer ingår utifrån sin särskilda kompetens. I Sverige har vi inga inga svårigheter att arbeta i team trots bristande traditioner på området enligt Myringer och Wigforss (2002). ”Snarare är problemet att det är svårt att ändra lärares (och studenters) attityder till kunskap, lärande, pedagogik” (s 39).

## Distanstuderande (2)

De främsta fördelarna med att studera på distans har med oberoendet av tid och rum att göra och de som söker sig till distansstudier söker sig som regel just dit av det skälet att man själv kan bestämma när, var och hur man vill studera. Enligt Dafgård (2002) är också en aktiv distanstuderande den som lätt tar egna initiativ, självständigt söker information och lika självständigt planerar sitt arbete. En aktiv distanstuderande deltar också engagerat i det virtuella klassrummet i diskussioner eller grupparbeten och fungerar som stöd åt övriga kursdeltagare i studiegruppen. I sagda ligger att man inte betraktar studierna som något man gör när man får tid över.

Samtidigt är det svårt att studera på distans. Den studerande behöver ta ett mycket större ansvar för planering, informationssökning och sitt eget lärande än i en kurs på campus. Vi vet förhållandevis lite om distansstudier ännu. I Sverige har inte forskning omkring hur studerande upplever distansutbildning varit särskilt omfattande. Hur når den studerande information? Vilka kanaler använder studerande och hur? Vilka hinder möter man när man söker? Vilka studiehandledningar har utarbetats? Hur ser kursmaterialet ut i relation till att inte kursledning, lärare och studenter möts i den utsträckning man gör om man träffas i fysiska rum.

En del rön finns det dock skäl att redan nu beakta. I Dafgård (2002) betonas, utöver behovet av social kontakt och utbyte med studiekamrater, vikten av motivation, datorvana och inte minst att praktiska frågor måste ses över. De studiehandledningar som finns att tillgå är till exempel oftast skrivna för studerande vid campus. All information man lätt skaffar sig vid ett campus ifråga om hur man får tag på kurslitteraturen, hur man når studievägledare, administration et cetera behöver utformas för den distanstuderande.

Gudrún Thórsteinsdóttir (2002) har i samband med sitt avhandlingsarbete arbetat med frågor om hur distanstuderande hämtar information. En förutsättning är att tillgång till litteratur och annan information finns och att den databaserade och medierade kommunikationen fungerar. Om så är fallet använder vanligtvis de studerande sitt arbetsplatsbibliotek eller det akademiska biblioteket, enligt Thórsteinsdóttir. Vilket bibliotek man vänder sig till tycks inte betyda så mycket, vad som betyder något är hur lätt det är att få tag i böcker, artiklar och information. Det vill säga konkret får fatt i den publikation man hittat referensen på. Full text on-line eller lokalt föredras. Man uppskattar snabb tillgång och snabb service. Thórsteinsdóttir skriver: “Quick access is the key phrase, because the distance student’s worst enemy seems to be lack of time.” (2002, s 85). Thórsteinsdóttir skriver vidare att man i en engelsk studie fann att bredvid personliga problem och familjetragedier var tillgängligheten till litteratur den mest avgörande faktorn för om en student föll bort eller inte från studierna.

Det handlar också om att få stöd i sökprocessen. I en studie Thórsteinsdóttir genomfört fick de studerande en guidad tur och visades databaserna, men trots att de var nöjda med denna procedur,

kände de att de behövde ytterligare instruktioner. En student svarade på följdfrågan om hur ofta hon trodde att de behövde en presentation av biblioteket: en gång per termin eller år: "You face new problems all the time, you know". Det visade sig också vara få som visste särskilt mycket om bibliotekets möjligheter och erbjudande (2002, s 77). Vidgar vi frågorna till att inkludera Internet, det vill säga möjligheterna att nå world wide web, databaser och e-mail, visar det sig att de flesta studerande använder Internet för att nå välkända sökvägar (jfr Libris och Artikelsök), handböcker och litteraturlistor. Att man inte använder Internet fullt ut beror på brist på tid men också på att man inte känner sig riktigt bekväm med Internet. ( 2002, ss 76- 78). Man tycks samtidigt tycka att man klarar sig ganska bra på egen hand. Man kontaktar mycket hellre sin "fellow student" än sin lärare av rädsla att avslöja hur lite man tror sig veta. "Fellow students" upplevs som moraliskt stöd och viktigare än läraren. Detta gällde i Thórsteinsdóttirs studie särskilt när man inte kände sin grupp så bra eller upptäckte att man kommit efter i studietakten. Det finns naturligtvis studenter som inte upplever sina "fellow students" lika positivt eller inte använder sig av möjligheterna att kommunicera med en "fellow student". Man föredrar i dessa fall att arbeta ensam. Summerat påträffas elementära brister i bibliotekskunskap och alltför grund elementär sökstrategi.

### Ett processtänkande (2)

Med distansutbildning kan helt nya studerandegrupper och inte minst studieovana grupper nås. Samtidigt har det visat sig att nätbaserad distansutbildning är attraktiv för vuxna, redan välutbildade, yrkesmässigt och socialt engagerade. Nya studerandegrupper kommer att vara mer heterogena än någonsin, skriver Kvaerndrup (2002, s 103) och att kombinera ett fast jobb med utbildning är nutidens norm.

Bilden kompliceras ytterligare av hur Jannica Heinström<sup>7</sup> i sin avhandling "Fast surfers, Broad scanners and Deep divers – personality and information-seeking behaviour" (2002) funnit ett samband mellan personlighet och sättet att söka information. Kontentan av denna psykologiska studie blir som hon också påpekar i en artikel (2003) om avhandlingsresultatet, att individuella hänsyn måste tas i undervisning på området. För en pedagog innebär dessa rön kanske att man relaterar till forskning om, som det kallats, utbildningsmässig orientering; det vill säga om studenten har en yrkesinriktad, akademisk, personlig eller social orientering gentemot sina studier. Studerar man för att kvalificera sig, för att växa intellektuellt, för att utveckla sin personlighet eller enbart för att ha roligt? (jfr Gibbs, Morgan & Taylor 1986, s 226 ff).

En spännande modell att arbeta utifrån i informationssökningsprocessen, mot bakgrund av ovan sagda om alltmer heterogena grupper, har Kuhlthau<sup>8</sup> (1996; 2003) utvecklat genom en serie studier. Modellen kan omöjligen göras rättvisa i de korta ordalag den omnämns här. Kuhlthau beskriver modellen i sex steg med hjälp av begrepp som antyder varje stegs huvuduppgift: "Initiation, Selection, Exploration, Formulation, Collection, and Presentation". Till varje steg hör tankar, känslor och aktiviteter, vilka såväl bibliotekarier som studerande identifierat, säger sig ha upplevt eller känt igen enligt den forskning Kuhlthau bedrivit. Det är inte fråga om en strikt linjär

---

<sup>7</sup> Jannica Heinström disputerade 2002 vid Institutionen för allmän samhällsforskning, Åbo Akademi, Finland.

<sup>8</sup> Carol C. Kuhlthau är professor och "Chair of the Library and Information Science Department" vid Rutgers Universitet, New Brunswick, New Jersey, USA.

process knuten till de sex stegen. Det handlar om en process över tid snarare än ett enskilt tillfälle. En särskilt intressant faktor i sammanhanget är att Kuhlthau gör osäkerheten till en princip i modellen. Informationssökning leder ofta initialt till ökad snarare än minskad osäkerhet. Kuhlthau ser ett mönster också i osäkerheten inom ramen för faserna i informationssökningsprocessen.

Kontentan blir att en bibliotekspedagog måste lämna de enkla instruktionerna om lokalisering och katalogisering för att övergå till ett processtänkande där individens kognitiva och affektiva sidor beaktas. Informationssökning för ökad informationskompetens kan härmed inte heller begränsas till ett tillfälle och kan inte nå högre höjder om inte processen inkluderar ett samarbete mellan lärare, bibliotekarie och användare.

Den modell Kuhlthau föreslår förutsätter dialog och samarbete mellan den distansstuderande, bibliotekarien och läraren. Inte minst i anslutning till hur processen följs av intervenerande zoner (begreppet baseras på Vygotsky's "zone of proximal development"). De frågor användaren ställer avgör interventionens karaktär och art, vilka källor som sökes eller vilken dialog som krävs.

## Progress genom samarbete (1)

Projektets (föreliggande) genomförande kännetecknas av samarbete och dialog bibliotekarier och kursledning emellan. Tillsammans har vi uppdaterat oss, penetrerat och diskuterat forskningsfältet. Löpande har beslut fattats om nästa steg. Utöver den bro vi byggde mellan bibliotek och institution har som nämnts samarbete skett med multimedia- och IT-expertiser samt tekniker.

Konferenser och workshops har vi i olika konstellationer engagerat oss i under året. Så till exempel besöktes högskoleverkets kvalitetskonferens i Malmö. Här presenterades bland annat en modell för kvalitetssäkring och kvalitetsutveckling av distansutbildning byggd på den självvärderingsmodell högskoleverket använder sig av<sup>9</sup>. För övrigt har en mängd seminarier, konferenser och workshops gynnat projektet och med råge gett oss förväntad utdelning vad angår den egna kompetensutvecklingen. Ett upptaktsmöte för arrangörer och lärare av kurser inom Nätuniversitetet i södra regionen inledde hösten. En lärplattformskonferens arrangerad av Nätuniversitetet i samarbete med institutionen för tillämpad IT vid KTH i Kista. En dag omkring personuppgiftslagen i synnerhet och nätjuridik i allmänhet. Ett nordiskt seminarium om informationskompetens som utbildningsmål inom universitet och högskolor i Vasa. Ett seminarium omkring nya plattformsfunktioner. En workshop omkring lärcentra med regional anknytning. En videokonferens om teknik och metodik. Ett inspirationsseminarium kallat "Hur ska vi använda biblioteket?" En hearing om lärcentra<sup>10</sup>. Listan har blivit lång.<sup>11</sup>

---

<sup>9</sup> I Myringer & Wigforss (2002) redogörs för flera modeller (se särskilt ss 13 ff).

<sup>10</sup> Genom lärcentra har möjligheter för studieovana grupper öppnats. "Lärcentra i Sverige är till större delen kommunalägda enheter som varierar i sin infrastruktur beroende på vilka satsningar som varje enskild kommun gjort. De tillhandahåller personella resurser och ger studenter rådgivning, förmedling av information av studiekaraktär och annan service. I dessa lärcentra finns också relativt stora resurser nedlagda i informations- och kommunikationsteknik. Det brukar finnas en videokonferensstudio som möjliggör bild- och ljudkommunikation, datasalar med tillhörande standardprogramvaror och i en del fall också speciella investeringar som är anpassade till de utbildningar som genomförs på centret. Lärcentret har ofta placerats relativt centralt i samhällena, där kompletterande verksamheter finns till exempel i form av bibliotek, cafeteria och studierådgivning." (Hedestig, 2002, s 118-119)



Utöver sagda om den egna kompetensutvecklingen under hand i projektet har också projektets huvudsakliga mål nåtts i hög grad. Tillgängligheten för distansstuderande till bibliotekets personella och materiella resurser har fått det framskjutande vi strävade efter och studerande tycks alltmer medvetna om informationssamhällets möjligheter och begränsningar. I det följande beskrivs bland annat detta.

## Bibliotekets möjligheter till särskilda satsningar (2)

I takt med att distansutbildningar ökar, i och med bland annat nätuniversitetets framväxt, förändras också bibliotekets arbetssätt. Användarna är inte längre enbart studenter som befinner sig på campus men också dessa grupper av användare skall ha samma rätt till biblioteksservice. I *Biblioteksservice för distansstuderande- en förstudie* (2002) skriver Jakob Harnesk att ”det finns ett antal problem som behöver komma närmare sin lösning innan man kan hävda att distansstudenter överlag ges en service likvärdig med campusstudenternas” (s. 11). Hur gör man biblioteket fullt tillgängligt för distansstuderande?

Liksom många andra högskolebibliotek har vi i flera år haft en grundservice för dem som mera sällan befinner sig på högskolan. Den servicen består i att material kostnadsfritt skickas hem till studenten. Denne får sedan stå för returportot. Beställning av material kan göras via mail, telefon eller fax. Studenterna har kunnat vända sig till sin kontaktbibliotekarie direkt och vi har märkt att det varit värdefullt för studenterna att ha kontakt med en och samma person. Många användare kan känna en slags ängslan eller oro för att kontakta biblioteket och då underlättar det att ha en ”personlig” bibliotekarie som under studiernas gång blir ganska så väl bekant med det som studenten sysslar med.

Det största problemet för oss att få löst inom ramen för projektet handlade om tillgängligheten till de olika databaser som det är naturligt för campusstudenter att använda sig av. Under projektets gång forcerades detta fram genom att studenterna fick tillgång till en VPN-klient<sup>12</sup> så att de med sina studentinloggningar når bibliotekets totala utbud av databaser och elektroniska tidskrifter.

Att kunna hantera informationen på ett kompetent sätt är en förutsättning för det livslånga lärandet. Biblioteket har en stor uppgift att fylla i detta hänseende genom att ge hjälp att söka i olika databaser och tolka referenserna. Såväl lärare som bibliotekarier bör uppmana studenterna att ”använda, använda och åter använda” eftersom det uteslutande är genom att använda ett redskap som man gör det till sitt.

Det är också viktigt att det på bibliotekets hemsida finns något slag av nätbaserad kurs i informationssökning och bibliotekskunskap. Denna kan då användas som stöd vid informationssökningen och ersätta den gruppvisa undervisning i informationssökning som förekommer på campus. Eftersom det är tidskrävande att göra ett nätbaserat

---

<sup>11</sup> Det ökade samarbetet mellan bibliotekarier och lärare som projekttiden medfört för oss har lett vidare. Även om såväl projekttid som projektpengar är slut startade hösten med en gemensam resa till Stockholm och konferensen ”Dygd och vetande – perspektiv på etik och professionellt arbete”. Hösten medförde också mer av gränsöverskridande samarbete genom att tekniker, IT-expert och lärare fått plats i en av Nätuniversitetet arrangerad videoredigeringskurs.

<sup>12</sup> Virtual Private Network

undervisningsmaterial, beslöt projektgruppen att den guide som tagits fram av Umeå universitetsbibliotek inom ramen för BILL-projektet (Bibliotekens roll i det livslånga lärandet), skulle användas efter viss anpassning till lokala förhållanden. Lokalanpassningen tog lång tid att få fram och studenterna hänvisades därför att gå via Umeå universitetsbiblioteks hemsida och guide.

Internet används av alltför många med gott eller mindre gott resultat för att hämta hem information. Ofta och innan man använder sig av olika kvalitetsgranskade länkar och ämnesportaler söker man ”fritt”. För att i någon mån hjälpa studenterna att utnyttja Internet, arbetade kontaktbibliotekarien under en längre period med att synliggöra bra länkar inom ämnesområdet pedagogik. Det var tidskrävande, men samtidigt lärorikt och det blev därför en slags kompetensutveckling för hela projektgruppen. Viktigt i sammanhanget är att bibliotekets hemsida har en tydlig struktur och är lätt att navigera på så att det är enkelt att hitta resurserna. Det som görs i form av till exempel länksamlingar måste få genomslagskraft annars är arbetet gjort.

Att ge en anpassad och optimal biblioteks- och informationsservice till distansstuderande kräver en genomtänkt strategi (Harnesk, s. 47). Kontakten mellan bibliotekarien och lärare bör stärkas och bibliotekarien kopplas in i ett tidigt skede av kursernas planering. Bibliotekspersonal måste få kännedom om distansstuderandes villkor och tid att arbeta med de frågor som är aktuella för nätbaserad undervisning. Det krävs en ständig vidareutveckling av bibliotekets tjänster.

## Studenternas delaktighet och upplevelser som användare (2)

Under projekttiden har en ledstjärna varit att se studenterna som delaktiga och särskilda försök har gjorts i syfte att få tag i deras upplevelser av informationssökning. I ett första steg formulerades en uppgift där studenterna ombads att ta del av Biblioteksguiden och med utgångspunkt i denna hjälp skriva en loggbok över sina erfarenheter av sökverktyg och sökvägar under ett antal söktillfällen. Hur upplevdes de nya möjligheterna och tillgängligheten i databaserna? Vilka frågor uppstod och vilka eventuella hinder? Hur länge pågick sökningen vid varje tillfälle? Vi bad vidare studenterna att beskriva vilka sökstrategier och nyckelord de använde och att fritt ge sin syn på sökinstrumentet. En fråga handlade särskilt om vilken behållning de fått av detta i relation till uppsatsarbetet. När tidsgränsen för att skicka in loggboken passerat hade inget svar kommit in och en påminnelse ledde inte heller till mer än att någon student hörde av sig med en ursäkt och en försäkran att man egentligen ville svara men inte haft tid. Vid ett uppsatsseminarium en tid senare då flera av studenterna kom till högskolan blev det tillfälle till personliga möten och småprat om anledningar till att loggboken inte skrivits och tillhörande frågor inte lett till några svar. Bland de förklaringar som studenterna gav var en att uppsatsarbetet i sig tillsammans med yrkesarbete och livet i övrigt inte gett utrymme rent tidsmässigt. En annan förklaring fanns i att den informationsmängd som strömmade in i form av e-post när man öppnar sin dator som ofta är ett verktyg både i studier, arbetsliv och i privatlivet, leder till behov av gallring och meddelandet hade suddats ut.

En tid efter seminariet gjordes förnyade försök att kontakta studenterna, denna gång per telefon och av dem som var anträffbara så sig alla vara intresserade av att delge sina erfarenheter av informationssökning vid en personlig intervju. Eftersom sommaruppehållet stod för dörren och flera studenter bor långt från Kristianstad blev det svårt att avtala tid. En student kunde avsätta tid

för ett personligt sammanträffande och så skedde i form av en djupintervju; ett samtal med ömsesidigt utbyte mellan intervjuare och student. Denna intervju blev av stort värde för att skapa möjligheter till förståelse ur ett helhetsperspektiv på liv och lärande.

Ur djupintervjun framträder bilden av studierna som en röd tråd av starkt intresse i ett vuxet livslångt lärande där livet i övrigt tillsammans med yrkesarbete, familj och annat kan te sig kaotiskt. Studierna får ske i små, korta stunder men känns som en oerhörd förmån, ett sätt att lyfta blicken och utvecklas personligen. Antal poäng är inte alltid det som har högst prioritet. Istället betonas att bli bättre i sitt yrke; att med hjälp av fördjupade studier av pedagogiska teorier relatera till de erfarenheter man gjort sedan utbildningstiden i unga år och härmed få perspektiv på det man sysslar med. Utöver egna reflektioner spelar också sociala faktorer roll för att man fortsätter trots tidsmässiga och ekonomiska uppoffringar; att få tillfälle att kommunicera med människor med olika bakgrund men med vilka man har gemensamma intressen i studierna. Informationskompetens tolkas av den intervjuade studenten som hur man använder information när man tar sig in i olika system där man kan hitta litteratur och artiklar. Studenten finner ofta litteratur genom referenslistor i kurslitteraturen och letar då upp källorna som kan finnas på högskolans bibliotek men även på folkbiblioteket. Det senare alternativet blir särskilt viktigt om man inte bor på högskoleorten. Studenten påpekar att det också kan finnas andra högskolor med bibliotek i närheten av bostadsorten. När det gäller litteratursökning för uppsatsarbetet baseras detta ofta på tips från handledaren. För att utvecklas ifråga om informationsökning anser sig studenten behöva hjälp med nyckelord i Libris och att lära sig mer om Artikelsök eftersom ”det känns som att man är ute och famlar”. Man behöver hjälp med att avgränsa sökningar. Grundutbildningen kanske ligger långt tillbaka i tiden, framhåller studenten. Sedan dess har vi gått ”från reseskrivmaskin” till informationsteknologi och det är viktigt att ”kolla av” studenternas förkunskaper. Studenten beskriver ett försök att hemifrån ta sig in via Studentguiden och ”det blev tvärstopp”. Jag kom inte fram men då gick jag till biblioteket på högskolan och bad om hjälp och då gick det.” Det är för denna student viktigt att få lära sig att sovra eftersom det dyker upp så många alternativ. Studenten menar att två timmars undervisning av en bibliotekarie på ort och ställe, kanske varje termin, skulle vara av stort värde. ”Peer learning”; att lära tillsammans med någon ”som är snäppet över” och kan säga ”så här gjorde jag”, skulle vara bra. Det känns öppet och fritt att kommunicera i kursens forum och om man inte gör det så beror det mer på tidsbrist än av rädsla menar studenten ifråga. Studenten påpekar att det varit mycket intressant och stimulerande att genom kursledaren få ta del av forskning om distanslärande och nätbaserade kurser på andra håll. Det är en viktig fråga ur ett samhällsperspektiv eftersom ”alla har köpt det där med IT men hur fungerar det i praktiken?” Livslångt lärande med möjligheter till kompetensutveckling och kanske byte av jobb är angeläget för många, påpekar studenten.

Efter det första försöket att få studenternas synpunkter på informationssökningsprocessen och studierna allmänt samt en djupintervju utkristalliserades fem frågor som ställdes till hela studentgruppen i ett nytt e-postmeddelande och även om tidsmarginalen var snäv ledde detta till att ytterligare fyra studenter hörde av sig. I brevet till studenterna påpekades att också svar som kom in senare skulle beaktas då det handlade om en kontinuerlig process för att utveckla undervisningen. I det följande redovisas svaren som teman utifrån frågornas formulering.

1. Hur vill du beskriva huvudskälen till dina studier?

De teman som kunnat urskiljas i studenternas svar är:

- A. Ett allmänt intresse för själva ämnet pedagogik.
- B. Personlig utveckling i relation till vardagen i allmänhet och arbetslivet i synnerhet.
  - *Att studera är en utveckling av sig själv som i kombination med det dagliga arbetet och vardagen ger en tillfredsställelse vilket främjar dig som person. ("det livslånga lärandet")*

Att få vidga referensramarna.

- *Huvudorsaken till att jag började studera vid högskola var att jag ville omskola mig och vidga mina referensramar. Beteendevetenskap kändes rätt för mig.*

- C. Att få formell behörighet i en akademisk examen och bekräftelse av gjorda erfarenheter i livet, både teoretiska och praktiska;
  - *Få en akademisk examination på genom åren erhållen praktisk och teoretisk kunskap*

Att få behörighet för fortsatta akademiska studier.

- *Att jag överhuvudtaget läser Pedagogik på C-nivå har två orsaker. Det ena är att jag är intresserad av området rent allmänt och för egen skull. Det andra är för att få behörighet att gå vidare inom den akademiska världen (tjänster, forskarutbildning med mera)*

- D. Arbetsmarknadsrelaterade skäl med uppsägningsvillkor som innebar möjligheter till studier, omskolning till ett läraryrke.
  - *Att jag tog steget fullt ut har jag att tacka min dåvarande arbetsgivare som behövde minska på sin personalstyrka och därmed gav de anställda möjlighet att börja studera förmånligt mot att man sa upp sig, vilket jag nappade på, och på den resan är det fortfarande. Studierna fortgår!*
- E. Skälet till distansstudier kan vara att det är praktiskt, att man ej blivit antagen på en motsvarande campus-förlagd kurs och sökning via Internet på lediga platser ledde till Högskolan Kristianstad.
  - *Anledningen till att jag läser på distans är dels av praktiska skäl - flexibiliteten i tid, dels blev det så lite av en slump, då jag inte blev antagen på en reguljär C-kurs. Att det blev Kristianstad var en tillfällighet - jag sökte efter lediga platser på C-kurser via Internet och hittade denna kurs.*

2. Hur ser dina förkunskaper och tidigare erfarenheter av studier ut?

De teman som framträtt vid analys av studenternas svar är här:

- A. Lärarexamen
- B. Enstaka kurser, fristående kurser i kombination med programutbildningar vilket ibland inneburit att man fått hoppa av vissa kurser på grund av tidsbrist.
- C. Ett flertal kurser och utbildningar som del i ett livslångt lärande.
  - *Började min akademiska bana 1983 och har sedan fortsatt genom åren.*
  - *Jag har ständigt kompetensutvecklat mig under hela 90-talet.*
- D. "På väg mot högskolan" som har funnits i tankarna men inte blivit av förrän nu.

- *Och så blev det till slut högskola vilket jag haft i bakhuvudet hela tiden!!*

### 3. Hur tänker du när du hör ordet ”informationskompetens”?

De teman som kunnat avgränsas är:

- A. Informationskompetens kan upplevas som ”ett svårt ord”
  - *Svårt ord! Kompetens om information (!) Vilken kompetens jag har att söka information (!)*
  - Hur jag hanterar information (!) Nääää.....inget bra ord !!*
- B. Att ta till sig men även förmedla information.
  - *Att kunna ta till sig information som sedan kan förmedlas till andra så att andra också kan förstå; tycker nog att det bör ske i en dialog.*
- C. Att ha kunskap om var information finns och när man behöver den.
- D. Information som en grogrund för idéer och uppslag.
- E. Kompetens om vad informationen innehåller.
- F. Kompetens att söka information.
- G. Kompetens att hantera information.
- H. Internet och att söka och finna information där.
  - *Jag associerar direkt till Internet och kompetens att kunna söka och hitta relevanta saker där. När jag tänker litet till associerar jag till förmåga att kunna ha en kritisk attityd till media och litteratur i allmänhet. Också att kunna använda sig av (universitets-)bibliotekens olika system och databaser.*
- I. Att finna relevant information.
- J. Att ha förmåga till en kritisk attityd till media och litteratur.
- K. Att kunna använda sig av universitetsbibliotekens resurser.

### 4. Hur når du information i förhållande till dina studier?

Bland svaren har följande teman utkristalliserats:

- A. Att nå information ”via datorn” och Internet; att ibland söka ”rakt ut på webben”.
- B. Genom att läsa litteraturlistor och andra referenser i annan litteratur såsom kursböcker.
- C. Genom tips från handledare, kursledare eller andra personer.
- D. Via Högskolan Kristianstads bibliotek
- E. Via andra universitetsbibliotek
  - *Jag använder mig till största delen av universitetsbiblioteken, söker i databaserna efter litteratur som jag sedan lånar. Jag använder i viss mån även databaser med artiklar men det är inte så ofta.*
- F. Genom att delta i C-kursen i pedagogik, diskussioner i Forum, föreläsningar och andra arrangemang av föreningar på högskolan.

### 5. Hur ser just dina behov ut när det gäller informationssökning och hur kan högskolan bäst tillgodose dem?

Studenternas svar på denna fråga kunde indelas i följande teman:

- A. Datorn är det bästa sättet, att kunna använda Internet dagligen och att kunna nå resurserna hemifrån.
- *Tycker nog det också bör ske genom datorn.*
  - *Jag har behov av att kunna använda Internet dagligen. Jag har också behov av att kunna nå universitet bibliotekens allmänna databaser.*
  - *Det är bra att man som student har möjlighet att nå bibliotekens databaser mm hemifrån! Det var bra att detta gick att ordna via Högskolan Kristianstad.*
- B. Kursledares rekommendationer är positiva.
- *Det är positivt när kursledare rekommenderar speciella platser eller litteratur.*
- C. Högskolan Kristianstads biblioteks hemsida är tillräcklig i vissa fall.
- *Dagens möjlighet att via högskolans "hemsida" finna böcker räcker gott åt mig*
  - *Högskolans biblioteks databaser är nog bäst för tillfället.*
- D. Duktig och hjälpsam personal på högskolans bibliotek.
- E. C-kursen i sig genom sin struktur, de diskussioner som förs, den information som ges och den inspiration man får för vidare studier.
- F. Genom övriga universitetsbiblioteks databaser som ibland är tillgängliga eftersom man är student på flera högskolor samtidigt.
- G. Genom fysisk närhet till ett universitetsbibliotek.
- */..... /och det är en stor fördel att ha fysisk närhet till ett universitets bibliotek.*
- H. Fördelar genom anställning som innebär tillgång till resurser vad gäller informationssökning.
- I. Erfarenhet av ett livslångt lärande ger vana och tillit i att kunna söka, sovra och kritiskt granska information men detta är inget självklart.
- *Jag är ganska van att söka, sovra och kritiskt granska information genom att jag jobbat mycket med detta. Det som jag annars tycker är att universitetsbiblioteken är en lite underskattad resurs just för studenter som läser fristående kurser och speciellt på distans. När man som jag studerat så pass länge och är inne i studier /.../ känns universitetsbibliotekens resurser som en naturlig del av arbetet och studierna. Jag tror dock inte detta sker automatiskt och direkt. En student som läser sin första (eller en av de första) fristående kurs har troligen inte samma naturliga koppling till universitetsbibliotekens resurser som en mer erfaren student eller lärare har./...../*

Under *Plats för övriga kommentarer* uttrycker en student en kommentar värd att besinna och som i mångt och mycket sammanfattar tankarna bakom projektet:

*Det är viktigt att följa upp studenter och hur de söker information samt hjälpa dem att hitta sökvägar. Studenter har så olika bakgrunder vid studiestart och åldrarna varierar både på program och enstaka kurser. Låt inte detta bara vara en engångsföreteelse utan fortsätt med forskningsprojektet så att andra också tar vid. Uppföljning tror jag ökar resultaten av slutförda studier. Ofta handlar det om "känsla av återvändsgator" och vid uppföljningar så inspireras studenten att ta tag i sin studiesituation "igen".*

# Resultat

## Spin-off-effekter, kursens lackmuspapper och nya frågeställningar (1)

När vi summerar årets ansträngningar kan det noteras att vi bidragit till att driva fram tillgänglighet till databaser för alla studerande och lärare. Vi har initierat en debatt vid institutionen om informationskompetens och integrerat samarbete bibliotek och institution emellan. Den kurs på C-nivå som projektet knutits till har såväl vad gäller den nätbaserade kursen som den i fysiska rum fått en belysning som bidragit till utveckling och åtgärder för kvalitetssäkring. Trots detta har vi lång väg att gå mot utvecklad informationskompetens. I grunden tycks framåtskridandet vara förbundet med pedagogisk grundsyn och graden av dialog och samarbete mellan bibliotekarier, lärare och studerande. I detta avslutande avsnitt kommenteras några av projektårets avtryck under rubrikerna spin-off-effekter och kursens lackmuspapper. Avslutningsvis lyfts två frågeställningar som uppstått under utvecklingsprojektets gång av värde, som vi ser det, att uppmärksamma.

### Spin-off-effekter (2)

Läraren är den viktigaste faktorn noterar man i den norska SOFF rapporten. (Alexandersen m fl, 2001, s 198) Var behövs användarutbildning? I vilken utsträckning behöver utbildarna utbildas? (jfr Sahlin, 2002). I syfte att initiera en diskussion vid institutionen bland utbildarna om bland annat behovet av att redan i kursernas planeringsstadium inkludera biblioteket som resurs och om en ökad integration av biblioteket i undervisningsverksamheten över huvud ordnades en institutionsträff under rubriken ”Informationskompetens, biblioteksanvändning och användarkurser”. Förberedelserna inför denna institutionsträff resulterade bland annat i Seebass (2003). Förhoppningen var också att tillfället skulle bidra till en ökad medvetenhet om vikten av utvecklad informationsökning och informationskompetens tidigt i grundutbildningen. Om avsedd effekt uppnåtts får tiden utvisa efter förnyade mätningar på alltifrån besöksfrekvens i biblioteket, uppsatsers kvalitet till förnyade intervjuer.

### Kursens lackmuspapper (2)

Projektet har kommit att fungera som kursens (C-kursen i Pedagogik med valbar inriktning) lackmuspapper eller katalysator. Då avses inte enbart kursen på distans utan även dess motsvarighet i fysiska rum. Att informationsteknologin och distansundervisning för med sig en omprövning av traditionellt upplagda föreläsningar, seminarier, uppgifter och instruktioner, och härmed fungerar som katalysator är ett på området förhållandevis känt faktum. Varken enkät- eller intervjumaterialet blev det förväntade vad gäller svarsfrekvens. Många hoppar av kursen eller förlänger sin kurstid med ytterligare ett eller till och med två år. Myringer & Wigforss (2002 s 61) skriver att den helt dominerande orsaken till avhopp enligt bland annat en analys gjord av Open University 2001 tycks vara tidsbrist. Utöver tidsbrist noterar Dafgård (2001, ss 125 ff) bristande förkunskaper och problem med tekniken i kombination med bristande tekniskt stöd som skäl för avhopp. Vidare till exempel startskedet som en för hög tröskel, otydliga instruktioner, motivation eller examinationernas utformning. En faktor som diskuterats intensivt i kursytan kursdeltagare och kursansvarig emellan gäller grundtankarna i

distansutbildning om frihet i tid och rum kontra deadlines, tider och styrning. Sistnämnda är ett hot mot individens frihet och grundtanken i nätbaserade distansstudier, samtidigt som deadlines eller en viss schemabundenhet är en förutsättning för att samarbete kursdeltagarna emellan eller grupparbete ska ge utdelning. ”Självstudier upplevs både som frihet och som tvång”, skriver Myringer & Wigforss (2002, s 61). I föreliggande studie tycks tidsbrist ha varit den dominerande faktorn i kombination med vad citatet antyder, det vill säga att de självpåtagna studierna också kan bli en källa till dåligt samvete. Kursdeltagare tycks avsätta för lite tid till studier, man arbetar inte sällan heltid och är mitt uppe i karriären, har familj och andra sociala åtaganden. Till dessa faktorer kan läggas en alltför optimistisk studieplanering. Inga faktorer pekar mot att kursmaterialet i ifrågasvarande fall för flertalet har varit för omfångsrikt eller komplicerat i relation till förkunskapskrav. Man tycks nöjd med uppläggning och innehåll, lärarens tillgänglighet, snabb återkoppling, studiehandledning et cetera. Tekniska problem säger man sig inte heller ha. Behovet av förstärkt lärar- och bibliotekssupport vid informationssökning påtalas och får stöd i forskning på området.<sup>13</sup> En satsning på området fordrar bred uppslutning och medvetenhet. Vi brottas med tradition och tröghet i systemet, studierektorer har ännu vaga kunskaper om fenomenet informationskompetens, skriver Hed (2002 s 48). Och Myringer (2002) noterar hur högskolemiljöerna ännu inte har en utvecklad policy på området. Organisation, regelsystem eller till exempel resurstilldelningssystem har inte förändrats i takt med kunskaps- och informationssamhällets krav på flexibelt lärande och distansundervisning.

## Nya frågeställningar (2)

Vid många lärosäten i landet har man sedan en tid tillbaka lagt ned mycket arbete för att utveckla informationssökningsprocessen och nå högre höjder vad gäller informationskompetens (se t ex Pohjola & Stenberg, S. 2001). De tekniska högskolorna har utarbetat ett nationellt handlingsprogram för detsamma. I många rapporter har verksamhet av nämnt slag dokumenterats. I samband med föreliggande projekt som vi i välvillig mening skulle kunna se som ett aktionsforskningsprojekt har två mycket spännade frågor väckts som vi avslutningsvis vill nämna något om.

Den första frågan knyter an till undervisning om informationssökningsprocessen. Kan det vara så att man i undervisningsmoment i informationssökning, trots deklARATIONER och grundläggande teorier, ibland har alltför tunga inslag av lärarledda föreläsningar malplacerade i tid ur kursdeltagarens synpunkt sett. En del undersökningsrapporter tyder på att så kan vara fallet när uttryck som ”en guidad tur”, ”en presentation” eller ”en genomgång” används. Uttrycken associerar till envägskommunikation. Undervisningsuppläggningsen bör ha problemsökande karaktär och det måste betonas att huvuduppgiften i informationssökningsprocessen inte är att söka de rätta svaren utan att söka mening. Till och med alltför tungt matade sidor på webben kan få samma negativa effekt som en ur kursdeltagarens synpunkt sett olämpligt placerad föreläsning. De steg den studerande behöver ta i informationssökningsprocessen bör utarbetas i dialog och

---

<sup>13</sup> I ett försök att nå ökad genomströmning och fler färdiga uppsatser på C-nivå prövas framöver en lokalanpassad ”coaching-modell” (jfr Andersson & Persson 2002). Andra förändringsåtgärder som måste diskuteras rör teknisk support. Så snart en kurs väver in IKT i sin uppläggning av kursen måste teknisk support tillhandahållas. Denna service lyser på många håll fortfarande med sin frånvaro, enligt Toresson & Östlund (2002, s 29 ff).



samarbete med handledaren och bibliotekarien för att interventionen i informationsprocessen ska bli rätt. I sin tur är en bedömning av interventionen ett beslut som bibliotekarien, läraren och den distansstuderande fattar tillsammans med utgångspunkt i behovet<sup>14</sup>.

En helt annan fråga projektet väckt gäller det värderande momentet i informationssökningsprocessen. I kraven på högskoleutbildning inför framtiden och ställt i relation till en global konkurrens har höga mål satts för utbildningspolitiken i vårt land. Sverige ska bli en ”ledande kunskapsnation som präglas av utbildning av hög kvalitet och livslångt lärande för tillväxt och rättvisa”? Hur ska sagda tolkas? Om vi i enlighet med Liedman (2001, s 354) fastställer att bildning knappast handlar om att kunna lite om varjehanda, utan snarare om förmåga till distansering och perspektivbyte hamnar man otvivelaktigt i resonemang om demokratins förutsättningar i alltifrån läskunnighet till informationskompetens med tonvikt vid att kritiskt värdera information. Kritisk granskning och värdering av information ska känneteckna all högre utbildning (jfr exempelvis Lindberg 1994, Åsberg 2000), men hur bedömer man det stoff man hämtar eller de artiklar man finner? Bruce (1997) ställer frågan om det är möjligt att nå närmare ”an information selection tool”<sup>15</sup>. Relevanta frågor att ställa i samband med att information kritiskt värderas och väljs kan vara:

- är informationen tillförlitlig?
- är upphovsmannen tillförlitlig
- är innehållet subjektivt/objektivt?
- är innehållet aktuellt?
- vilket perspektiv är anlagt?
- är alla aspekter täckta?
- hur kan informationen bedömas i relation till andra källor och information på området?

Och till arbetet med att analysera och tolka materialet hör bland annat:

- att urskilja relevant från irrelevant information, påståenden eller resonemang
- att förmå upptäcka bias och identifiera obekräftade antaganden
- att identifiera tvetydiga och dubbeltydiga påståenden eller argument
- att upptäcka logiska inkonsekvenser eller vanföreställningar i ett resonemang
- att skilja mellan berättigade och oberättigade påståenden
- att bestämma styrkan i ett argument
- att få information genom att använda olika media, teknologi och system
- att använda kritisk diskursanalys eller en innehållsanalys

Borde man tidigt i grundutbildningen arbeta med mer av exemplifierande konkretisering i punkt efter punkt?

---

<sup>14</sup> De studier som Kuhlthau (1993) gjort visar samtidigt att en förändring gentemot mer av arbete i team naturligtvis inte är smärtfri. Inte minst tidsfaktorn måste beaktas i så måtto att användaren ges tillräckligt med tid, samarbetet och planeringen likaså. Vidare är rollerna nya och inte tillräckligt utprovade.

<sup>15</sup> En analys av informationskällans kvalitet eller den litteratur artikeln hänvisar till innebär bland annat att “distinguishing popular from scholarly treatments of a subject, distinguishing primary from secondary sources, evaluating the quality of information and the usefulness of the content and format of a particular tool based on relevant criteria” (Bruce, 1997, s 56)

## Referenser

- Ahlberg, C., Hjalmarsson, J., Larsson, L. (2000) *Informationskompetens vid Södertörns högskola. Rapport från arbetsgruppen för informationskompetens vid Södertörns högskolebibliotek*. Stencil 4 april, 2000.
- Alexandersen J (red), Ask B., Jamissen, G. & Myklebost, G.(2001) *Nettbasert laering i høgere utdanning. Noen norske erfaringer*. SOFF (Sentralorganet for fleksibel laering i hogre utdanning) Rapport 1.
- Andersson, G. & Persson, A. (2002) *Coaching och handledning av grupper – inom universitets- och högskoleutbildning*. Lund: Studentlitteratur.
- Bruce, Christine. (1996) *The seven faces of information literacy*. Blackwood: Auslib Press.
- Dafgård, L. (2001) *Flexibel undervisning på distans*. Malmö: Gleerups.
- Dafgård, L. (2002) En aktiv distansstuderande i centrum. I Gisselberg (red). *Distanslärare och distanslärande. En antologi*. Distansutbildningsmyndigheten, Distum, Rapport 6, ss 59-70.
- Dahlén, S. & Hudner, T. (2002) Det virtuella seminariet. I Gisselberg (red). *Distanslärare och distanslärande. En antologi*. Distansutbildningsmyndigheten, Distum, Rapport 6, ss 101-116.
- Gellerstam, G., (2001) *Den första uppgiften. Högskolebiblioteket som utbildningsinstitution och lärande miljö*". Rapport sammanställd på uppdrag av BIBSAM, Kungliga biblioteket.
- Gibbs, G., Morgan, A. & Taylor, E., (1986) Den lärandes värld. I: Marton, F., Hounsell, D. & Entwistle, N., *Hur vi lär*. Stockholm: Raben & Sjögren, ss 226-255.
- Gisselberg, M. (2002) Vad har hänt och vad är nytt? En introduktion. I Gisselberg (red). *Distanslärare och distanslärande. En antologi*. Distansutbildningsmyndigheten, Distum, Rapport 6, ss 7-14.
- Hagerlid, J., (1996) *Studenternas bibliotek. En analys av högskolebibliotekens utveckling. Slutrapport*. BIBSAM.
- Harnesk, Jakob (2002) Biblioteksservice för distansstuderande: en förstudie. Härnösand: Distum, Distansutbildningsmyndigheten, rapport nr 7.
- Hed, H. (2002) Bibliotekspedagogen – en ny profession. I Gisselberg (red). *Distanslärare och distanslärande. En antologi*. Distansutbildningsmyndigheten, Distum, Rapport 6, ss 43-58.
- Hedestig, U. (2002) Lärcentrets och institutionens roller i det virtuella universitetet. I Gisselberg (red). *Distanslärare och distanslärande. En antologi*. Distansutbildningsmyndigheten, Distum, Rapport 6, ss 117-132.
- Heinström, J., (2002) *Fast surfers, Broad scanners and Deep divers – personality and information-seeking behaviour*. Doctoral dissertation. Åbo: Åbo Akademi University Press. Available at <http://www.abo.fi/~jheinstr/thesis.htm>
- Heinström, J., (2003) Nyfiken, samvetsgrann eller nervös – hur personlighetsdrag påverkar sättet att söka information. I: *Tidskrift för Dokumentation nr 58*.
- Kuhlthau, C. C. (1993/Fourth Printing 1996) *Seeking Meaning: A Process Approach to Library and Information Services*. Norwood, New Jersey: Rutgers University, Ablex Publishing Corporation.
- Kuhlthau, C. C. (hämtad 2003-04-29) *The Information Search Process (ISP): A Search for Meaning Rather than Answers*. <http://www.scils.rutgers.edu/~kuhlthau/Search%20Process.htm>.
- Kvaerndrup, H.M. (2002) Netbaseret laering – internationale trends og visioner. Artikel baseret

- på oplag holdt på konferencen Netbaseret laering i biblioteksperspektiv – Odense 17. – 18. april 2002. I: *DF-Revy 2002*, ss 103-105.
- Limberg, L. (1998) *Att söka information för att lära. En studie av samspel mellan informationssökning och lärande*. Dr avh. Göteborgs universitet: Institutionen för biblioteks- och informationsvetenskap/Skrifter från VALFRID, Bibliotekshögskolan Borås.
- Lindberg, L. (1994) *Akademiska studier och akademisk undervisning – kännetecknande drag*. I: Franke-Wikberg, S. et.al. *Vetandets vägar. Perspektiv på universitet, vetenskap och utbildning*. Lund: Studentlitteratur.
- Myringer, B. (2002) *Strategier för att möta ett nytt förhållningssätt till utbildning och lärande*. I Gisselberg (red). *Distanslärare och distanslärande. En antologi*. Distum, Rapport 6, ss 71-86.
- Myringer, B & Wigforss, E., (2002) *Guide för nätbaserad distansutbildning vid högskola och universitet*. FoV rapport. Nr 3.
- Pilerot, O. (2002) *Vad vi talar om när vi talar om informationskompetens*. I: *T.Dokument 57*, 4, ss 141-147.
- Pohjola, S. & Stenberg, S. (2001) *Mötesplats inför framtiden*. Borås 23-25 april 2001, Novumbiblioteket Karolinska institutet. Stencil
- Sahlin, E. (2002) *Att utbilda utbildare*. I Gisselberg (red). *Distanslärare och distanslärande. En antologi*. Distansutbildningsmyndigheten, Distum, Rapport 6, ss 87-100.
- Schnaas, U. (2002) *En god inläringsmiljö på distans*. I Gisselberg (red). *Distanslärare och distanslärande. En antologi*. Distansutbildningsmyndigheten, Distum, Rapport 6, ss 133-152.
- Seebass, G., (2003) *Informationskompetens, bibliotekspedagogik, användarundervisning*. Biblioteket, Högskolan Kristianstad: Paper presenterat vid ett internt informationsmöte i april.
- SOU 1991:72 *En kreativ studiemiljö*. Högskolebiblioteket som pedagogisk resurs.
- SOU 1992:1 *Frihet, ansvar, kompetens: grundutbildningens villkor i högskolan*.
- SOU 2001:13 *Nya villkor för lärandet i den högre utbildningen*.
- Tiffin, J. & Rajasingham, L., (1995) *In search of the virtual class. Education in an information society*. London & New York: Routledge.
- Thórsteinsdóttir, G. (2002) *Distance Learners` Information Channels; Significance and Usability*. In: Hannesdóttir, S. K., *Global Issues in 21<sup>st</sup> Century Research Librarianship*. Helsinki: NORDINFOs 25<sup>th</sup> Anniversary Publication, ss 60-89.
- Westling, H (red) (1999) *Börjar grundbulten rosta? En debattskrift om grundutbildningen i högskolan*. Stockholm: Rådet för högskoleutbildning.
- Wännman Toresson, G. & Östlund, B. (2002) *Ny roll, ny kompetens för distansläraren*. I Gisselberg (red). *Distanslärare och distanslärande. En antologi*. Distum, Rapport 6, ss 29-42.
- Åsberg, R. (2000) *Ontologi, epistemologi och metodologi. En kritisk genomgång av vissa grundläggande vetenskapsteoretiska begrepp och ansatser*. Göteborg universitet: Institutionen för pedagogik och didaktik, IPD-rapport, nr 2000:13.