



UPPSALA
UNIVERSITET

Institutionen för ABM
Biblioteks- och informationsvetenskap

”Biblioteksläraren”

En studie i hur samarbetet mellan lärare och skolbibliotekarie
påverkar elevernas informationssökning

Ida Andersson

Magisteruppsats, 20 poäng, vt 2006
Institutionen för ABM
Handledare: Kerstin Rydbeck

Uppsatser inom biblioteks- och informationsvetenskap, nr 285

ISSN 1650-4267

Innehållsförteckning

| | |
|------------------------------------------------------------------|-----------|
| Innehållsförteckning | 1 |
| 1. Inledning | 2 |
| 1.1. Disposition | 3 |
| 1.2. Avgränsningar | 3 |
| 1.3. Tidigare forskning | 4 |
| 1.4. Syfte, frågeställningar och teoretiska utgångspunkter | 7 |
| 1.5. Källmaterial och metod | 10 |
| 2. Undersökning..... | 15 |
| 2.1. Observationer | 15 |
| 2.1.1. Första lektionen..... | 15 |
| 2.1.2. Andra lektionen..... | 18 |
| 2.1.3. Tredje lektionen | 20 |
| 2.1.4. Fjärde lektionen | 22 |
| 2.1.5. S-klassen femte lektionen | 24 |
| 2.1.6. S-klassen sjätte lektionen | 25 |
| 2.1.7. S-klassen sjunde lektionen..... | 26 |
| 2.2. Intervjuer | 27 |
| 2.2.1. Eleverna | 27 |
| 2.2.2. Bibliotekarien..... | 32 |
| 2.2.3. Läraren | 35 |
| 2.3. Elevernas loggböcker | 37 |
| 3. Analys | 40 |
| 3.1. Yrkesroller | 40 |
| 3.2. Bibliotekets roll..... | 44 |
| 3.3. Google | 46 |
| 3.4. Informationssökning och källkritik..... | 47 |
| 4. Slutkapitel | 51 |
| 4.1. Diskussion | 51 |
| 4.2. Sammanfattning | 58 |
| Källor och litteratur | 60 |
| Bilagor | 62 |
| Bilaga 1. Intervjufrågor till läraren | 62 |
| Bilaga 2. Intervjufrågor till bibliotekarien | 63 |
| Bilaga 3. Intervjufrågor till eleverna..... | 64 |

1. Inledning

Det minne jag har av skolbiblioteket på min gymnasieskola är att det var ett ställe dit man kunde gå för att få den information man behövde för att skriva den där presentationen eller det där arbetet. Det var tanken i alla fall, att hitta fram till informationen var däremot inte det lättaste, och ganska skrämmande. Man kände sig inte så lite dum där man stod framför en vägg med tidskriftshållare - här någonstans skulle artikeln finnas, men var?

Efter vad jag senare har förstått om informationssökningsprocessen så var jag nog inte ensam om att känna mig osäker och förvirrad när jag först började söka information. Underlättar det då för eleverna om lärare och bibliotekarier har en närmare relation? Osäkerheten kommer kanske alltid att finnas kvar i början av informationssökningen, men förvirringen kanske kan minskas något.

På den gymnasieskola där jag gick för drygt fyra år sedan var inte bibliotekarien direkt integrerad i undervisningen, vi som elever träffade henne en eller två gånger när hon gav oss en snabb visning av biblioteket. Jag visste inte ens vad hon hette, och jag tror inte att jag frågade henne om hjälp mer än kanske en eller två gånger under de tre åren då jag gick på skolan.

Om skolbibliotekarien är mer än bara den där personen som håller koll på att du verkligen lånar böcker som du lämnar biblioteket med är det då lättare att ta kontakt och fråga om hjälp? Inser man kanske mer vad bibliotekarien kan hjälpa till med, inte bara att visa var en bok finns utan även var man kan hitta övrig information, vad man kan hitta tillförlitlig information och hur man kan se om informationen är tillförlitlig.

Jag fick en möjlighet att följa eleverna på Celsiusskolan, en gymnasieskola i Uppsala där skolbibliotekarier och lärare försöker utveckla ett gott samarbete. Jag tittade på hur eleverna sökte information och intervjuade dem även om processen. Med detta ville jag få insikt om och hur eleverna gagnas av ett gott samarbete mellan lärare och skolbibliotekarie.

1.1. Disposition

I första kapitlet går jag igenom min teoretiska utgångspunkt och tidigare forskning, mycket energi läggs ned på Louise Limberg eftersom min undersökning på många plan liknar hennes. Jag går även igenom mitt syfte och mina frågeställningar samt den metod och det material jag använt mig av. De intervjufrågor jag använt för min undersökning finns bifogade och de övriga otryckta materialet finns hos författaren och kan tillhandahållas vid förfrågan.

Mitt andra kapitel är undersökningskapitlet där jag går igenom elementen av undersökningen och resultaten därav. Den första delen består av vad jag fick ut av observationerna. Den andra delen är de resultat som kom av intervjuerna med eleverna, läraren och bibliotekarien. Undersökningskapitlet innehåller slutligen även en genomgång av elevernas loggböcker och den information som de gav.

Det tredje kapitlet är ett analyskapitel där resultaten som kommit fram under undersökningen analyseras och granskas.

Det fjärde och sista kapitlet innehåller en slutdiskussion av de resultat som framkommit under undersökningen och även en sammanfattning av uppsatsen.

1.2. Avgränsningar

Vid en föreläsning i skolan blev vi studenter som skulle skriva en magisteruppsats i Biblioteks- och informationsvetenskap kontaktade av två representanter från Celsiusskolan. På skolan hade det relativt nyligen upprättats en biblioteksgrupp som bestod av skolans två bibliotekarier och intresserade lärare. Vi studenter som var intresserade fick komma till skolan och sitta med på ett av biblioteksgruppens möten. De ”moln av idéer” som vi lämnat in till skolan för att visa vilka ämnen vi tänkte oss för våra uppsatser delgav vi även med lärarna och bibliotekarierna i biblioteksgruppen.

Kort därefter blev jag kontaktad av en av lärarna som fann mina idéer för uppsatsen intressanta. Läraren hade ett par klasser som skulle börja på olika projektarbeten vid den tid som min empiriska undersökning skulle genomföras. Läraren hade tre olika klasser två klasser som läste på det Samhällsvetenskapliga programmet och en som läste på det Naturvetenskapliga programmet. De tre olika klasserna skulle påbörja projekt inom två olika ämnesområden, länder och droger. Det föll sig bäst att följa ämnesområdet länder eftersom det var två av klasserna som skulle arbeta med detta, en av samhällsklasserna och naturvetarklassen. Att följa en samhällsklass

och en naturvetarklass ansåg jag skulle ge goda möjligheter för senare jämförelser.

1.3. Tidigare forskning

Det finns mycket forskning inom området informationssökning, jag väljer dock på att fokusera på den forskning som är mest relevant för min undersökning, den om elevers informationssökning och eventuella samarbeten mellan lärare och skolbibliotekarier. Jag går även mycket kort igenom några tidigare magisteruppsatser från de senaste sex åren som har berört ämnen likartade mitt. Den forskning som kommer närmast det jag är intresserad av är Louise Limbergs avhandling *Att söka information för att lära – En studie av samspel mellan informationssökning och lärande* från 1998. Limberg följde där en gymnasieklass som gick tredje året på en naturvetenskaplig linje. De resultat som Limberg kom fram till i sin undersökning återkommer jag till senare när dessa jämförs med resultaten av min undersökning.

Limberg har arbetat mycket med att undersöka elevers informationssökning, detta har fört in henne på skolbibliotekariens arbetsområde. Limberg påpekar bland annat i *Skolbibliotekets pedagogiska roll – en kunskapsöversikt* att skolbiblioteket ska höja elevernas lärande i skolan genom att fylla en pedagogisk roll.¹ Detta medför att skolbibliotekarien får en roll som innehåller mycket pedagogik. Limberg säger att på grund av den ökade informationstillgången har undervisning i informationssökning kommit att bli en större del i bibliotekariens arbete.²

Lärare och bibliotekarier ser det mer och mer som sin uppgift att lära eleverna att värdera och sälla information snarare än att lära dem att enbart hitta informationen. Limberg påpekar detta och även att ett välutvecklat samarbete mellan lärare och bibliotekarier är nödvändigt för att ge eleverna den undervisning de behöver, hon säger även att hur biblioteket och information används i undervisningen är ett vanligt förekommande tema i litteraturen.³

En mycket populär term idag är användarundervisning som av Limberg beskrivs på följande vis:

¹ Limberg, Louise, 2002, *Skolbibliotekets pedagogiska roll – en kunskapsöversikt*, s. 17.

² Limberg, 2002, s. 48.

³ Limberg, 1998, *Att söka information för att lära, En studie av samspel mellan informationssökning och lärande*, s. 18.

Ordet betecknar att bibliotekarier *undervisar* användare av bibliotek och informationssystem (elever, studenter, forskare, pensionärer eller andra) och kan beteckna all biblioteksrelaterad undervisning oavsett innehåll.⁴ (Min kursiv)

Detta visar på att bibliotekarien av idag måste kunna lära ut sina egna kunskaper om informationssökning och informationssystem. James K. Elmborg menar att referensdisken är en utmärkt position i undervisningssynpunkt.⁵ I dagens undervisning ligger fokus på processen snarare än innehållet, informationssökning är viktigt i sig självt och inte enbart som sätt att införskaffa information. Eftersom informationssökning är bibliotekariernas huvuduppgift medför detta att bibliotekarierna är ytterst kvalificerade för att delta i dagens utbildning. Dock menar Elmborg att tankesättet måste ändras, bibliotekarier är vana att tillhandahålla svaren på användarnas frågor, istället för att hjälpa användaren att själv hitta svaren på frågorna.⁶ Olof Sundin menar dock att bibliotekariens pedagogiska roll inte är ny trots att det är på senare tid som den allt oftare åberopas, men att biblioteket alltid har varit en plats för lärande.⁷

Skolbiblioteket måste, menar Limberg, bli mer integrerat i undervisningen, att lärare och skolbibliotekarier måste samarbeta i planeringen av elevernas arbete.⁸ Det finns dock en risk för att endera parten känner att den andra utför uppgifter som inte hör till dess yrkesroll. Mikael Alexandersson och Louise Limberg är kritiska till uttrycket yrkesroll eftersom roll är något som tilldelats utifrån, istället vill de tala om yrkesidentitet.⁹ Detta gör att man koncentrerar sig på individens påverkan och tolkning av yrket och yrkeskulturen. På så vis kan man komma närmare en förståelse av vilka problem som kan förekomma i det eventuella samarbetet med andra professioner. Detta eftersom yrkesidentiteten stämmer bättre överens med hur den yrkesverksamma personen uppfattar sig själv och sitt yrke, vilket inte behöver stämma överens med den yrkesroll som personen är tilldelad. Då man sedan vet vilka arbetsuppgifter som personen uppfattar som ingående i yrkesidentiteten kan

⁴ Hultgren, Frances, Jarneving, Bo, Limberg, Louise, 2002, *Informationssökning och lärande – en forskningsöversikt*, s. 99.

⁵ Elmborg, James K., 2002, "Teaching at the Desk: Toward a Referens Pedagogy", *portal: Libraries and the Academy*, Vol. 2, No. 3, s. 455.

⁶ Elmborg, 2002, s. 459.

⁷ Sundin, Olof, 2005, "Webbaserad användarundervisning: Ett forum för förhandlingar om bibliotekariers professionella expertis", *Human IT* 7.3, s. 157.

⁸ Limberg, 2002, s. 18.

⁹ Mikael Alexandersson & Louise Limberg, 2004, *Textflytt och söklump informationssökning via skolbibliotek*, s. 78.

man se vilka som kolliderar med en annan professions yrkesidentitet, exempelvis för lärare och bibliotekarier. Denna diskussion kan få betydelse om bibliotekarien blir mer av en pedagog eftersom detta kan uppfattas som ett intrång på en annan professions yrkesutövning.

Alexandersson och Limberg visar på hur skolledningar hellre ser en utbildad pedagog med ”intresse för bibliotek” som biblioteksansvarig än en bibliotekarie.¹⁰ Skolledningen framhåller alltså pedagogisk kompetens framför informationskompetens. De ser dock inte att bibliotekariens yrkesidentitet innehåller båda dessa delar eftersom den yrkesroll som de tilldelat bibliotekarien är den som informationsförsörjare. Detta var en intressant aspekt att ha i åtanke under intervjuerna med lärare och bibliotekarier eftersom detta kunde ha inverkan på deras samarbete.

Problematiken med yrkesroller är något som även Carol Kuhlthau berör, hon menar att ”Confusion of Roles” är ett problem som uppstår när det inte finns tillräckligt med tid för planering av samarbetet och ansvarsområdena för de inblandade parterna inte reds ur ordentligt.¹¹ Kuhlthau visar även att de gånger när samarbetet fungerat bäst har ledningen har visat intresse och tillhandahållit tid och resurser till de projekt som samarbetet leder till.¹² Det ligger alltså på ledningen att ge tillräckligt med tid för att de lärare och bibliotekarier som är inblandade i samarbetet ska ordentligt kunna reda ut vilka roller de ska ha i de projekt de ska arbeta med.

Det finns även ett par stycken magisteruppsatser från de senaste sex åren som berör mitt ämne väldigt nära. Två stycken från år 2000 som skrevs vid Biblioteks högskolan i Borås, den ena är *Gymnasiebibliotekarien – informationsspecialist och pedagog Om gymnasiebibliotekariens yrkesroll och dess angränsningar till lärarrollen*. Där har Jenny Löfkvist tittat på lärares och skolbibliotekariers samarbete, speciellt skolbibliotekarier och lärare i samhällskunskap. Löfkvist upptäckte att bibliotekarierna ofta var positiva till ett samarbete som lärarna mer motsatte sig, men att i praktiken delade bibliotekarier och lärare uppgiften att lära eleverna att hantera information. Löfkvist ansåg det vara viktigt att lärare och bibliotekarien tydligt definierar sina yrkesroller inför ett framtida samarbete och diskussion kring fördelning av ansvar och arbetsuppgifter.

¹⁰ Alexandersson & Limberg, 2004, s. 80.

¹¹ Kuhlthau, Carol Collier, 2004, *Seeking Meaning. A Process Approach to Library and Information Services*, s. 150.

¹² Kuhlthau, 2004, s. 153.

Den andra uppsatsen från Borås är *Kommunikation och samarbete. En studie av bibliotekarier och lärares förhållningssätt gentemot varandra gällande samarbete* av Helena Sundstedt och Maj-Len Wärnlund. De har tittat på ett integrerat folk- och skolbibliotek. De såg att kunskapssynen skiljer sig mellan lärare och bibliotekarier, bibliotekarierna har en bredare kunskap medan lärarna är mer ämnesexperter. Det fanns en tveksamhet från lärarnas sida att låta bibliotekarierna vara med vid planeringen, dock fanns önskemål om att bibliotekarierna skulle vara med i arbetslagen och bidra med sin kompetens.

Det finns även två uppsatser skrivna vid institutionen för ABM på Uppsala universitet, den ena från 2003 och den andra från 2005. 2003 skrev Karl-Johan Molin *Uppskattat och underutnyttjat En undersökning av skolledares, lärares och bibliotekariers inställning till skolbiblioteket på några svenska gymnasieskolor* där han undersöker hur skolbiblioteken uppfattas och utnyttjas. Molin fann att biblioteket var uppskattat som institution på skolan, men att kommunikationen mellan lärare och bibliotekarier var dålig. Det var ett dåligt samarbete över yrkesgränserna och en bristande integrering av bibliotekarierna i den löpande undervisningen.

Elisabeth Buss undersökte 2005 i *Man kan använda det till vad som helst Skolbiblioteket – det porösa rummet* hur eleverna använder skolbiblioteket. Buss fann att användningsområdena var individuella från elev till elev men att biblioteket främst intog rollerna som: informationscenter, arbetsrum, social mötesplats samt rum för rekreation och allmän trivsel.

1.4. Syfte, frågeställningar och teoretiska utgångspunkter

Jag syftar till att undersöka hur ett bra samarbete mellan lärare och bibliotekarie påverkade elevernas informationssökning. Får eleverna en bättre känsla för källkritik om biblioteket är mer än ett ställe där böcker finns och bibliotekarien blir mer än den som lånar ut böckerna? Förbättras elevernas informationssökning av en ökad förståelse för de informationsresurser som finns i deras omedelbara närhet? Mina konkreta frågeställningar ser ut på följande sätt:

- Hur använder eleverna biblioteket och bibliotekets resurser?
- Hur fungerar samarbetet mellan lärare och skolbibliotekarier?

- Ger användarundervisningen en bra förkunskap om hur eleverna ska söka?
- Ökar elevernas insikt om värdet av källkritik i och med samarbetet mellan bibliotekarier och undervisning?
- Finns det skillnader mellan hur eleverna inom de olika ämnesinriktningarna (Naturvetenskapliga och Samhällsvetenskapliga programmet) söker?

Svaren på frågeställningarna togs fram genom observationer och intervjuer med elever, läraren och bibliotekarien inblandade i ett projektarbete inom ämnet samhällsvetenskap vårterminen 2006. Detta jämfördes med de resultat som Louise Limberg fick i sin undersökning 1998 för att se om de olikheter som finns mellan de olika undersökningarna hade någon större betydelse för det slutgiltiga resultatet.

Jag fokuserar på själva informationssökningen som eleverna utförde för sitt arbete i mina frågeställningar, jag räknar då in källkritik i hur de ser på informationssökning, var de sökte sin information, var de förväntade sig hitta relevant och trovärdig information. Limberg fokuserade i sin undersökning mycket på vad de olika eleverna som hon studerade lärde sig om sina respektive ämnen, jag valde däremot som sagt att fokusera mer på själva informationssökningen. Detta eftersom informationssökning är något som eleverna använder under resten av sin skolgång och jag fann det intressant att se om samarbetet mellan lärare och bibliotekarier gav eleverna ett försprång i sin förståelse av hur man bäst söker information. Detta gör att jag inte använder mig av de olika grupperingar (A, B och C) som Limberg delar in sina elever i.

Ett välutvecklat samarbete mellan lärare och bibliotekarie, hävdar Limberg, leder till att elevernas lärande ökar, vilket även deras analytiska förmåga gör.¹³ Jag undersöker just detta för att se om det går att se om ett sådant samarbete verkligen resulterar i detta. Kommer samarbetet mellan lärare och bibliotekarie eleverna till gagn, påverkar det deras informationssökning? I studien av bibliotekariens roll i undervisningen och i samarbetet med olika lärare använder jag mig av några av Kuhlthaus begrepp.¹⁴ Jag använder mig

¹³ Limberg, 2002, s. 17.

¹⁴ Kuhlthau, 2004, s. 114.

även bland annat av Kuhlthaus teorier om olika ”approachs” till användarundervisning i informationsökning att användas.

Enligt Limberg saknas det forskning om sambandet mellan hur eleverna söker och får tag på information om ett ämne och vilken kunskap de slutligen tillhandahåller om ämnet i fråga.¹⁵ Lärare anser ofta att det viktigaste är att lära sig fakta om ett ämne medan bibliotekarier istället framhåller den informationssökningsprocess som leder fram till kunskap om ämnet. Den lärare vars klasser jag följde ansåg dock att informationssökning och källkritik var mycket viktiga aspekter av projektet. Därför var det intressant att se hur hans elever förhöll sig till informationssökning och den information de fick fram därigenom.

Jag hade en möjlighet att följa bibliotekarierna och den lärare som var ansvarig för uppgiften. En intressant aspekt var om bibliotekariens involvering i processen påverkar elevernas känslor inför informationssökningen, och bidrar till att de känner sig hemma både i biblioteket och med dess resurser. Kände eleverna att de hade någon att fråga om det var något de inte förstod, eller trodde de att bibliotekarierna var där för att logga in dem på datorerna? De High School elever som Kuhlthau följde i sin undersökning valde att gå till bibliotekarien endast som en sista utväg när de inte kunde hitta vad de sökte själva.¹⁶ Hur mycket hjälp har eleverna på Celsiusskolan av sina bibliotekarier och hur mycket använder de den hjälpen?

Kuhlthau studerade den känslomässiga sidan av informationssökning, genom att följa och intervjua High School elever i USA under ett skolarbete. Den här undersökningen kommer inte att fokusera speciellt på elevernas känslor, och inga specifika frågor för att undersöka detta ställdes under intervjuerna, men de gånger när känslorna lyser igenom vid svaren kan Kuhlthaus teori användas.

När jag tittade på bibliotekets roll och hur eleverna använder biblioteket var Alexandersson och Limbergs diskussion om biblioteket som globalt och lokalt rum till stor hjälp att jämföra mina slutsatser med. Alexandersson och Limbergs tankar om yrkesidentitet som nämnts tidigare använde jag mig även mycket av när jag analyserade bibliotekariens och lärarens samarbete.¹⁷

¹⁵ Limberg, Louise, 1999, ”Experiencing information seeking and learning: a study of the interaktion between two phenomena”, s. 2.

¹⁶ Kuhlthau, 2004, s. 108.

¹⁷ Alexandersson & Limberg, 2004, s. 78.

Limberg följde som sagt en klass med naturvetare, jag följde två klasser, varav en utgjordes av elever från det naturvetenskapliga programmet och den andra från det samhällsvetenskapliga programmet. Detta gav en intressant möjlighet inte bara att jämföra dem med den klass som Limberg skriver om utan även med varandra. Eftersom det finns en hypotes om att naturvetare söker information annorlunda från samhällsvetare var det av intresse att undersöka om det stämde i det här fallet.¹⁸

Bibliotekarien i Limbergs studie hade goda och nära kontakter med eleverna även om hon inte utförde något direkt pedagogiskt arbete.¹⁹ En intressant aspekt var att se om skolbibliotekarierna på Celsiusskolan intog en annan roll i arbetet och hur det påverkade eleverna, återigen i jämförelse med Limbergs studie.

1.5. Källmaterial och metod

Mitt syfte var att göra en jämförande undersökning. Jag valde att först observera elevernas informationssökning för att få en bra bakgrund till de intervjuer jag senare genomförde.

Två klasser följdes under vårterminen på gymnasiet första årskurs. En klass gick samhällsvetenskapliga programmet och en gick naturvetenskapliga programmet, de kommer i fortsättningen att kallas N-klassen och S-klassen. De följdes under sina lektioner i samhällskunskap där de hade samma lärare och arbetade med samma projekt. N-klassen följdes under två lektioner i veckan på vardera 70 och 75 minuter, S-klassen under tre lektioner i veckan på 90, 40 och 50 minuter. Projektet handlade om att beskriva ett land (vilket som helst) politiskt, ekonomiskt och socialt. Projektet bedrevs i grupp och redovisades genom att en skriftlig rapport lämnades in. Dessutom skulle projektet redovisas muntligt med ett föredrag på ca fem minuter följt av en diskussion av landet på ca 15 minuter som gruppen skulle leda.

Det projekt som eleverna arbetade med under tiden för undersökningen var ett grupparbete, därför var det mest passande att använda den gruppindelningen som redan fanns av eleverna. Detta för att ge mer kontinuitet mellan observationerna och intervjuerna. Eftersom det var relativt många elever, skulle det varit omöjligt att följa varje enskild individ vid deras informationssökning. En del arbetade dessutom två eller flera vid datorerna.

¹⁸ Limberg, 1998, s. 57.

¹⁹ Limberg, 1998, s. 113.

Därför valde jag att observera dem gruppvis och eftersom intervjuerna sedan skulle ske i grupp föll det sig naturligt att använda den gruppindelning som redan fanns och som följts under observationerna. Grupperna var av varierande storlek, den minsta gruppen bestod av endast två elever, de största grupperna omfattade fem elever, vilket även var maxantalet som läraren godkände.

Katrine Fangen, sociolog verksam vid universitetet i Oslo, menar att man måste engagera sig i de människor man observerar och delta i samspel och samtal.²⁰ Detta är då en deltagande observation och syftar till att de som är närvarande vid observationen inte känner sig objektiviserade och stressade av den observerandes närvaro. Jag var medveten om detta men valde ändå att i möjligaste mån undvika att delta i elevernas arbete. Observationen skedde istället lite på håll och jag förde anteckningar av hur eleverna sökte den information de behövde till arbetet. Vid ett tillfälle när läraren inte var närvarande fick jag en fråga rörande trunkering, jag valde att besvara frågan medveten om att detta kunde påverka mina observationer. Jag anser dock inte att detta gjorde någon skada, tvärtom fick jag med detta i minnet en idé till en av frågorna jag sedan använde i mina intervjuer med eleverna.

Ett problem med observationerna var att de enbart kunde utföras under den delen av elevernas sökprocess som pågick under skoltid. Detta är ett problem som även Kuhlthau hade med sin undersökning av High School elever i USA.²¹ Men eftersom Kuhlthau trots detta lyckades få fram relevanta resultat, var jag övertygad om att även jag skulle klara av det.

Jag presenterade mig för eleverna samma dag som de fick uppgifterna om projektet. Jag berättade vad jag hette, att jag läste vid Uppsala universitet (dock inte vilken institution) och även min ålder. Att jag berättade min ålder beror på att den inte är så långt ifrån elevernas och att jag hoppades att detta skulle göra dem mer bekväma med min närvaro. Jag sade att jag skulle följa dem under det projektet de nu skulle jobba med och att jag senare skulle intervjua dem. Det var ingen som hade några frågor eller funderingar och jag påbörjade direkt därefter mina observationer.

Inga frågor ställdes till eleverna under den tid som de observerades utan frågorna fick vänta till intervjuerna. Detta för att så lite som möjligt störa eller påverka elevernas informationssökning. Jag ville märkas så lite som möjligt och höll mig i bakgrunden och antecknade helt enkelt det jag såg på elevernas dataskärmar (det kan nämnas redan nu att datorer och Internet var elevernas

²⁰ Fangen, Katrine, 2005, *Deltagande observation*, s. 31.

²¹ Kuhlthau, 2004, s. 57.

primära källa). Däremot interagerade och pratade jag mycket med läraren och bibliotekarien som jag senare skulle intervjuas, men eftersom jag inte direkt observerade deras arbete så mycket som hur deras arbete påverkade eleverna såg jag inget fel på detta.

Observationerna följdes sedan av intervjuer, och en fråga var när dessa intervjuer skulle genomföras. Antingen skulle de genomföras direkt efter det att eleverna var klara med sin informationssökning eller efter det att de var klara med hela arbetet och redovisningen därav. Båda tillfällena hade för och nackdelar, om jag väntade tills hela projektet var klart skulle kanske eleverna ha hunnit glömma bort element under själva sökprocessen. Men om intervjuerna skedde innan projektet var klart skulle kanske inte eleverna vara på det klara med vad de hade lärt sig av arbetet och om de hittat tillräckligt med "rätt" information. Jag valde slutligen att genomföra intervjuerna efter det att projektet i stort sett var helt avslutat. Jag ansåg att jag med stöd av mina anteckningar från observationerna skulle kunna påminna eleverna om saker som de kanske hade hunnit glömma från informationssökningsprocessen.

Projektet varade dessutom bara runt tre veckor, vilket inte gav så mycket tid till intervjuer mitt under arbetet, när projektet var klart fanns däremot flera tillfällen när läraren skulle vara frånvarande och hela lektionerna var disponibla för intervjuer. En del av eleverna hade viss svårighet att komma ihåg allt från början av projektet, men eftersom det var minst två elever i varje grupp var det alltid någon som kom ihåg någonting. Att genomföra intervjuerna efter projektets slut gav en mycket bra överblick eftersom eleverna nu kunde säga var som var svårast, lättast, vad de ansträngt sig mest med och så vidare. En grupp från S-klassen dök tyvärr inte upp vid det intervjutillfälle då jag skulle träffa dem, men detta anser jag vara ett acceptabelt bortfall.

Ett alternativ till intervjuer hade varit att dela ut enkäter. Men eftersom tidsbrist var en faktor så föll sig intervjuer som ett mer pålitligt val eftersom det är lättare att så att säga "få in" svar på intervjufrågor än på enkätfrågor där kanske enbart hälften eller en tredjedel av de tillfrågade svarar och ger svar som är användbara. Intervjuer ger mer möjlighet att styra frågorna och samtalsgången i övrigt. Intervjuer öppnar även för nya infallsvinklar som kanske inte hade upptäckts annars. En annan anledning till att jag valde intervjuer framför en enkätundersökning, som ju är en möjlig metod för just denna situation, är att jag önskade kunna komma med följdfrågor. Socialpsykologen A.N. Oppenheim menar att det är just i sådana situationer

som intervjun kommer till sin rätt, den intervjuade ska kunna svara spontant och utvecklande.²²

Intervjuerna med läraren och bibliotekarien var enskilda intervjuer vilket fungerade väldigt bra då de var tillmötesgående och båda gav utförliga och mycket givande svar. Med eleverna användes gruppintervjuer, Jan-Axel Kylén, arbetspsykolog med inriktning på utvärdering och utredning, säger att meningen med gruppintervjuer är att följa debatten mellan deltagarna.²³ Förhoppningen var alltså att få till en diskussion mellan eleverna i gruppen för att få en mer korrekt bild av vad de kände att de hade lärt sig. Tyvärr kom inga större diskussioner igång, men gruppintervjuer var ändå det optimala valet för intervjusituationen. Eftersom eleverna inte var ensamma med mig kände de sig inte så utsatta och hela situationen blev mer avslappnad än den kanske hade varit annars. Att de var flera elever i varje grupp hjälpte dessutom, som redan har nämnts, ifall någon av eleverna inte kom ihåg exakt hur de gjort i början av arbetet eftersom någon av de andra eleverna ofta kom ihåg.

Tre olika uppsättningar med frågor (se bilaga 1-3) användes, en för eleverna, en för läraren och en för bibliotekarien. Några av frågorna riktade till eleverna är tagna från Kuhlthau.²⁴ Så öppna frågor som möjligt användes och ja- och nej-frågor undveks i möjligaste mån. Vissa frågor tenderade ändå att få endast jakade och nekande svar (främst från elevernas intervjuer), vilka jag sedan försökte få dem att utveckla. Kylén säger att vid en öppen intervju blir det den intervjuade som styr riktningen på själva intervjun, vilket var önskvärt.²⁵ Intentionen var att intervjun skulle vara mera av ett samtal än en utfrågning, något som lyckades bra vid intervjun med läraren och bibliotekarien men som visade sig svårt vid intervjuerna av eleverna. Trots försök till en avslappnad attityd mot eleverna fanns det nog ändå en osäkerhet från båda sidorna, jag fick bland annat frågan om de svar som de gav på mina frågor skulle komma att påverka deras betyg. Det fanns en rädsla för att jag skulle rapportera eventuella fel de gjort till läraren. Oppenheim skriver att det är ett vanligt problem i intervjusituationer att den intervjuade är restriktiv med sina svar eftersom han/hon fruktar konsekvenserna av dessa svar.²⁶

En risk som Kylén nämner är att gruppintervjun förvandlas till en enskild intervju om en medlem i intervjugruppen vänder sig speciellt till intervjuaren

²² Oppenheim, A.N., 1994, *Questionnaire Design, Interviewing and Attitude Measurement* s. 81.

²³ Kylén, Jan-Axel 2004, *Att få svar: intervju, enkät, observation*, s. 22.

²⁴ Kuhlthau, 2004, s. 34.

²⁵ Kylén, 2004, s. 19.

²⁶ Oppenheim, 1994, s. 66.

och inte till de andra i gruppen.²⁷ Från början såg jag detta som en möjlighet att finna några elever med vilka jag sedan skulle kunna göra mer djupgående intervjuer. Planen var att komplettera elevernas gruppintervjuer med enskilda intervjuer med elever som det kändes som att de hade mer att delge som inte kunde framkomma inom ramen för gruppintervjun. Tyvärr insåg jag när jag väl hade börjat med intervjuerna att detta inte var en möjlighet, det fanns helt enkelt inte tid till det. En enskild intervju med en elev genomfördes dock, detta eftersom elevens kamrat i gruppen inte var närvarande vid intervjutillfället.

Jag fick tillstånd av alla de som jag intervjuade att spela in intervjuerna. Detta upplägg gjorde även att jag kunde koncentrera mig på dem jag intervjuade och de svar jag fick. Det undanröjde ett av de problem som Oppenheim nämner med intervjun, att anteckna svaren utan att förstöra flödet i konversationen.²⁸

I löpande text kommer referaten till intervjuerna och citaten därifrån att betecknas grupperna med vilken klass de tillhör och vilket land de arbetade med. Jag har inte särskiljt eleverna, det en elev sa får stå för hela gruppen, om det inte förekom en diskussion i gruppen där två gruppmedlemmar hade olika åsikter. När det gäller intervjuerna med läraren och bibliotekarien betecknas de som läraren/bibliotekarien alternativt han/hon. När jag i observationsdelen av undersökningen hänvisar till eleverna, läraren och bibliotekarien är citat och uppgifter om inget annat anges hämtade från mina anteckningar. När jag i intervjudelen av undersökningen hänvisar till eleverna, läraren och bibliotekarien är citaten och uppgifterna om inget annat anges hämtade från mina intervjuer med elever, lärare och bibliotekarie.

Jag fick även tillgång till de loggböcker eleverna lämnade in till läraren, referat till specifika loggböcker i texten görs på samma sätt som med elevernas intervjuer. Detta gör det lättare att följa mönster för vissa grupper och behåller kontinuiteten i texten.

²⁷ Kylén, 2004, s. 23.

²⁸ Oppenheim, 2004, s. 65.

2. Undersökning

Efter genomgången av de teoretiska utgångspunkter som legat till grund för undersökningen och metoden med vilken undersökningen genomfördes är det nu tid att gå in på själva undersökningen.

2.1. Observationer

Läraren ville att eleverna skulle skriva loggbok och där de förklarade sitt arbetssätt och sin informationssökning. Läraren krävde även att eleverna använde minst två böcker, två tidningsartiklar och två Internetkällor i sitt arbete. Han sa att han avsiktligt uttryckte sig lite vagt, genom att inte nämna om han ville att artiklarna skulle vara från papperstidningar eller elektroniska tidskrifter. Läraren sa dock att han gärna såg att eleverna i alla fall hade bläddrat igenom en tidning eller bok. Inför eleverna talade han även för att de skulle utföra telefonintervjuer med någon från det valda landets ambassad, han sade att detta brukar kunna ge mycket information. Läraren menade att denna uppgift brukar falla väl ut hos eleverna eftersom många har gjort liknande uppgifter tidigare under sina år i skolan, fast uppgiften nu var mer avancerad.

2.1.1. Första lektionen

Jag började mina observationer fredagen den 20 januari, S-klassen hade lektion tidigt på morgonen. Eftersom bibliotekarien ännu inte hade börjat för dagen då, fick eleverna börja med projektet på egen hand den här lektionen, och bibliotekarien hade sin genomgång först den följande lektionen. Efter det att läraren hade förklarat uppgiften fick eleverna dela upp sig i grupper och välja vilket land de skulle arbeta med. Därefter skulle de genomföra lite av en ”brainstorming”, de skulle lite snabbt tänka igenom vad de visste om landet och vad de ville få reda på under arbetet. Det behövde inte vara grundat på fakta och väl genomtänkt utan kunde vara rena associationer, mest för att få igång tankearbetet. När de visat läraren vad de kommit fram till fick de gå ned till biblioteket och börja arbeta.

När eleverna väl hade kommit ned till biblioteket och kunde börja arbeta var det inte mycket kvar av den 90 minuter långa lektionen. Många elever använde tiden vid datorerna till att arbeta med annat än att leta information för projektet i fråga, men de som sökte information gjorde det främst från *Google*. Även *Yahoo* och *Wikipedia*²⁹ var vanligt förekommande. Den grupp som valt att arbeta med landet Kambodja tog upp två datorer bredvid varandra, där den ena användes till att leta information och den andra användes för att skriva om vad de hittade. En elev från gruppen som valt att arbeta med Kina hittade en bok om sitt land, annars var det Internet som var elevernas första verktyg.

Senare samma dag hade N-klassen lektion och de skulle nu starta med samma uppgift. Men för sin första lektion hade de tillgång till en datasal och en bibliotekarie. Läraren började med att förklara uppgiften, precis som för S-klassen, därefter tog bibliotekarien över för att visa på några källor som kunde vara värdefulla i deras informationssökning.

Bibliotekarien föreslog att de ska börja med att gå till uppslagsverk, hon visade *Ne.se*³⁰ och *Landguiden*³¹ som exempel. Även Limbergs elever hade tidigare fått undervisning i att söka information i en viss ordning, med uppslagsverk som ett sätt att orientera sig i ett ämne.³² Olof Sundin visar på att detta är ett vanligt förslag som ofta förekommer i användarhandledningar, att börja med uppslagsverk eller encyklopedier för att orientera sig i ämnet.³³

Bibliotekarien i den här undersökningen visade att efter uppslagsverk var artikeldatabaser ett bra ställe att söka på, hon visade på *Artikelsök* (artikeldatabasen från Bibliotekstjänst) och berättade att artiklarna där är granskade, och alltså att lita på. Bibliotekarien visade även funktionen med fulltextsökning, och berättade att om inte artiklarna finns i fulltext så kunde hon beställa fram dem. Hon visade även på *Inter Press Service (IPS)* en engelsk artikeldatabas och dess sökfunktion. Detta var en sida som hon framförallt rekommenderade till de grupper som hade valt att arbeta med u-länder. Till *IPS* finns en länk från skolans hemsida, men skolans länkkatalog är

²⁹ *Wikipedia* är en fri nätencyklopedi där användarna själva kan redigera artiklarna, på detta sätt redigeras och utvecklas encyklopedin.

³⁰ *Ne.se* är online versionen av *Nationencyklopedin*, det stora svenska uppslagsverket med daglig uppdatering.

³¹ *Landguiden* är onlineversionen av *Länder i fickformat* som ges ut av utrikespolitiska institutet. Omfattar alla världens länder och ett antal självstyrande territorier. Databasen innehåller informations om varje lands geografi, kultur, historia. Det finns även möjlighet att ta fram kartor över länderna samt jämföra länder statistiskt, uppdateras kontinuerligt.

³² Limberg, 1998, s. 129.

³³ Sundin, 2005, s. 127.

ämnesindelad efter SAB-systemet, så därför krävdes en liten förklaring om vart eleverna skulle gå för att hitta länkar om vissa ämnen. Bibliotekarien nämnde även *EBSCOhost*, men eftersom artiklarna där är på engelska så är det kanske inte ett ställe dit eleverna skulle gå först och söka.

Bibliotekarien gick därefter över på andra länkkataloger och sökverktyg, hon föreslog CIA: s sida för att få fram bra kartor över länderna, FN:s sidor för att få reda på mer om mänskliga rättigheter och *Globalis.net*³⁴ för att få fram statistik av olika slag. Bibliotekarien gick sedan över till att prata om *Google*, visade eleverna att de bör välja sidor på svenska, använda flera sökord samt frassökningar.³⁵ Hon visade att de kunde gå in på avancerad sökning och tidsbestämma de sidor som de skulle få upp. Därefter gick bibliotekarien över till att visa *Exalead*, en sökmotor som är mindre än *Google* men där sidorna är granskade och sidan som sökfrågan träffar på visas upp vid posten. Här visade hon även på trunkering som inte går att göra i *Google*, hon förklarade lite kort vad trunkering innebär och hur man kan använda det eftersom eleverna inte hade arbetat med det förut.³⁶

Till sist frågade bibliotekarien om eleverna visste hur de skulle få tag på böcker och visade på skolbibliotekets katalog och hur de skulle söka däri, hon visade också hur det genom att ändra en inställning enkelt gick att söka i stadsbibliotekets katalog. Den ordning av informationskällorna som bibliotekarien visade eleverna skiljer sig till viss del från den som Alexandersson och Limberg menar är den som bibliotekarier vanligt rekommenderar eleverna att söka information i.³⁷ Den största skillnaden är att bibliotekarien i denna undersökning nästan enbart visade på webbaserade källor, något som Alexandersson och Limberg menar kommer först som nummer fyra. De källor som Alexandersson och Limberg menar kommer först, uppslagsverk, andra böcker och artiklar, skulle man dock kunna säga att bibliotekarien i den här undersökningen visade online versionerna av.

När bibliotekarien var klar fick eleverna precis som S-klassen dela in sig i grupper och bestämma land samt ”brainstorma”. Några satte sig för att prata ihop sig innan de började söka. Men eftersom de hade tillgång till datorerna

³⁴ *Globalis.se* är ett samarbete mellan de nordiska FN-förbunden. På sidan finns en interaktiv karta som kan delas in efter olika teman, där man även kan välja statistiska fakta och få kartan indelad efter det.

³⁵ Frassökning används här med betydelsen: att söka på exakta ord, namn eller meningar. Sökningen sker då i exakt den ordningsföljd som används i sökfrågan.

³⁶ Trunkering används här med betydelsen: att med hjälp av tecknet asterisk (*) söka på olika varianter av en språkstav ex. grek* ger svar som t.ex. grekland, grekiska o.s.v. Både vänster och höger trunkering är möjlig.

³⁷ Alexandersson & Limberg, 2004, s. 103.

redan i lektionssalen var det många som började söka innan de bestämt land, de kollade upp vilket land som kunde passa för dem att skriva om. *Landguiden* var väldigt populär men även *Ne.se* fanns med i det första stadiet. I stort förekom alla de sidor som bibliotekarien talat om på minst en dataskärm under resten av lektionen.

Efteråt sa läraren att upplägget av lektionen kunde ha varit bättre. Kanske skulle eleverna ha fått dela upp sig i grupper och bestämma land innan bibliotekarien visade på sökvägar. Som det var nu blev eleverna lite rastlösa och tappade koncentrationen under det att bibliotekarien pratade.

Det fanns en tydlig skillnad mellan vilka källor som eleverna i N-klassen valde att gå till jämfört med de källor som S-klassen vände sig till. Eleverna i S-klassen valde de källor för information som de kände till sedan tidigare och var vana vid exempelvis *Google* och *Wikipedia*, medan eleverna i N-klassen hade blivit informerade om andra källor som kunde ge dem mer relevant information till exempel *Ne.se* och *Landguiden*.

2.1.2. Andra lektionen

Den 23:e januari hade båda klasserna sin andra lektion där de kunde arbeta med projektet. N-klassen var först på morgonen och efter en kort närvarokontroll och koll av vilka grupper som skulle arbeta med vad, fick eleverna arbeta vidare själva. Eftersom de redan befann sig i en datasal kom de fort igång med Internetsökningen. Hur de olika grupperna sökte kommer framöver att visas genom tabellerna 1 – 8. Eftersom inte alla grupper var närvarande vid alla lektioner saknas vissa grupper i ett par av tabellerna.

Tabell nr. 1 Källor där grupperna i N-klassen sökte information under andra lektionen.

| Kongo-Kinshasa | Kina | Italien | Australien | Egypten |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>Landguiden</i> <i>Ne.se</i> <i>Wikipedia</i> (Tog hjälp av det papper med förslag på sidor där de kunde söka som de fått 1:a lektionen) Nordiska Afrikainstitutets webbsida <i>Google</i> <i>Almers.nu</i> | <i>Exalead</i> <i>Globalis.se</i> <i>Wikipedia</i> <i>Länkskafferiet</i> <i>Google</i> – för att hitta bilder till framsidan | <i>Landguiden</i> <i>Artikelsök – fulltext</i> <i>Länkskafferiet</i> <i>Globalis.se</i> <i>Google</i> | <i>Landguiden</i> <i>Ne.se</i> | <i>Artikelsök</i> <i>Exalead</i> <i>Landguiden</i> <i>Globalis.se</i> <i>Amnesty</i> <i>Humanrights.org</i> <i>Africa online</i> (Mail till egyptiska ambassaden) <i>Google</i> – använde sökmotorn för att hitta till redan kända sidor som de saknade adresser till. |

Källa: Uppsatsförfattarens anteckningar tagna från den 23:e januari 2006.

Det var mycket klipp och klistra, framförallt från *Landguiden*. Möjligtvis handlade det om att informationen skulle vara mer lätthanterlig för utskrift, frågan är dock om eleverna när de gjorde på detta vis fortfarande hade kontroll över varifrån informationen kom.

När de väl fått en överblick av landet fokuserade de flesta på ekonomi, politik och sociala förhållanden, som ju uppgiften var. En del började skriva ganska omgående. Eftersom grupperna bestod av ganska många elever (de minsta grupperna hade tre elever och de största fem vardera) delade en del grupper upp arbetsuppgifterna sinsemellan, någon tog ekonomi, någon tog politik o.s.v.

Vid S-klassens lektion fanns nu bibliotekarien med för att visa på möjliga sätt att söka information. Bibliotekarien visade S-klassen i stort sett samma saker som hon visade N-klassen. Trunkering kom upp när bibliotekarien visade skolbibliotekets katalog, eleverna hade aldrig hört begreppet förut och bibliotekarien fick förklara vad det innebär. De hade däremot hört talas om frassökning förut, detta var tydligen något de talat om vid ett tidigare tillfälle.

Tabell nr. 2 Källor där grupperna i S-klassen sökte information under andra lektionen.

| Kambodja | Thailand | England |
|-------------------------------------------------------|------------------------------------|----------------------------------------------------------|
| Gick igenom den information de samlat ihop hitintills | <i>Landguiden</i> <i>Google</i> | <i>Länkskafferiet</i> <i>Exalead</i> <i>Google</i> |

Källa: Uppsatsförfattarens anteckningar tagna från den 23:e januari 2006.

S-klassen hade en ganska kort lektion och var i ett klassrum en bit bort från biblioteket, därför hann inte alla grupper söka information eftersom bibliotekariens genomgång tog upp en stor bit av lektionen. Men de grupper som hann med att gå till biblioteket och söka använde sig av de källor som bibliotekarien hade gett dem förslag på. Sammanfattningsvis kan konstateras att N-klassen fortsatte att utforska de källor som bibliotekarien hade föreslagit, de hann gå igenom många fler av de sidor som hon visat jämfört med S-klassen och kunde gå vidare från de mer grundläggande sidorna till de sidor som kunde ge mer djupgående information.

2.1.3. Tredje lektionen

Den 25:e januari hade S-klassen sin tredje lektion. Denna lektion var inte läraren närvarande. Han hade dock bokat datorer i biblioteket och lämnat en närvarolista där. Trots att trunkering var ett nytt begrepp för eleverna och de inte var helt säkra på hur de skulle använda detta var det många som i alla fall provade på. Biblioteket stängde dock 20 minuter in på lektionen och eleverna var då tvungna att lämna lokalen. Om läraren hade varit närvarande hade han kunnat ansvara för eleverna och för att biblioteket låstes, på så vis hade eleverna kunnat stanna längre i biblioteket.

Tabell nr.3 Källor där grupperna i S-klassen sökte information under tredje lektionen.

| Thailand | Italien | Lettland | Kina |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-------------------|-----------------------------------------------------------------|
| <i>Landguiden</i> <i>Länkskafferiet</i> Började prata ihop sig om vad de skulle skriva. | <i>Landguiden</i> | <i>Landguiden</i> | <i>Wikipedia</i> <i>Globalis.se</i> <i>Länkskafferiet</i> |

Källa: Uppsatsförfattarens anteckningar tagna från den 25:e januari 2006.

Tyvärr var inte alla grupper från klassen närvarande men eftersom detta var deras sista lektion för dagen kan en del elever ha resonerat att de skulle få mer gjort om de studerade hemma. De elever som var i skolan hade inte så lång tid på sig för att arbeta med projektet eftersom biblioteket stängde och de blev avbrutna.

Den 27:e januari hade N-klassen sin tredje lektion med projektet. Läraren visade eleverna på några sidor dit de kunde gå för att få fördjupad information. Han tyckte att eleverna vid det här laget borde vara klara med den ytliga sökningen. Några förslag han gav var

- www.molndal.se/bibl³⁸,
- www.eldis.org³⁹,
- www.sida.se,
- www.globalportalen.org⁴⁰,
- <http://katalogen.sunet.se>⁴²,
- www.manskligarattigheter.se.

³⁸ www.molndal.se/bibl är länkkatalogen för Mölndals stadsbibliotek med över 20.000 utvalda länkar som är sorterade efter SAB systemet.

³⁹ *Eldis.org* är en databas på engelska där man antingen kan välja träffar ordnade efter land alternativt efter ett ämne t.ex. jordbruk.

⁴⁰ *Globalportalen.org* är en sida med länktips till sidor som berör länder och ämnen med anknytning till utveckling och bistånd.

⁴¹ Katalogen.sunet.se är en webbkatalog skapad av Swedish University Computer Network, SUNET.

⁴² Katalogen.sunet.se är en webbkatalog skapad av Swedish University Computer Network, SUNET.

Tabell nr.4 Källor där grupperna i N-klassen sökte information under tredje lektionen.

| Kongo-Kinshasa | Kina | Italien | Australien | Egypten |
|-----------------------------------|--------------------|--------------------------|---------------------------------|--------------------------------|
| <i>Landguiden</i> | <i>Artikelsök</i> | <i>Artikelsök</i> | <i>Landguiden</i> | <i>Landguiden</i> |
| <i>Ne.se</i> | <i>Wikipedia</i> | <i>Exalead</i> | <i>Sida.se</i> | <i>Yahoo</i> |
| <i>Sida.se</i> | <i>Landguiden</i> | <i>Globalis.se</i> | <i>Molndal.se/bibl</i> | <i>Ne.se</i> |
| <i>Världen i siffror</i> (bok) | Hade börjat skriva | <i>Ne.se</i> | <i>Google</i> | <i>Artikelsök</i> |
| <i>Molndal.se/bibl</i> | | <i>Landguiden</i> | <i>Bonnierslexikon</i> (bok) | <i>Google</i> |
| <i>Gobalportalen</i> | | <i>Länkskafferiet</i> | | <i>Sida .se</i> |
| | | <i>Google</i> | | <i>Världen i siffror</i> (bok) |
| | | Bibliotekskatalogen | | Hade börjat skriva lite. |
| | | Försökte med frassökning | | |
| | | Hade börjat skriva. | | |

Källa: Uppsatsförfattarens anteckningar tagna från den 27:e januari 2006.

Läraren sa att det var mindre frågor i N-klassen jämfört med S-klassen och att han tyckte sig se att de fick fram mer relevant information. N-klassen hade vid den här lektionen hunnit längre än S-klassen eftersom deras lektioner var längre och de kunde komma längre i sökningen innan de blev avbrutna av att lektionen var slut.

2.1.4. Fjärde lektionen

Den 27:e januari hade S-klassen sin fjärde lektion där de kunde arbeta med projektet. Läraren visade dem då på de sidor som han föreslog att de kunde använda för att fördjupa sin sökning. Dessa var samma sidor som han föreslog för N-klassen vid deras tredje lektion. Läraren tyckte att klassen vid det här laget borde vara klara med den ytliga sökningen. Läraren gav även lite förslag på tidskrifter t.ex. *Tempus* och *Epok*. Han föreslog att de skulle gå igenom innehållsförteckningen på tidskrifterna, i alla fall de utgåvor som kommit det senaste året.

Tabell nr.5 Källor där grupperna i S-klassen sökte information under fjärde lektionen.

| Kambodja | Thailand | England | Italien | Lettland | Kina |
|---------------------|---------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------|-----------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>Landguiden</i> | <i>Artikelsök</i> | <i>Landguiden</i> | <i>Landguiden</i> | <i>Landguiden</i> | <i>Landguiden</i> |
| <i>Google</i> | <i>Landguiden</i> | <i>Ne.se</i> | <i>Globalis.se</i> | <i>Yahoo</i> | <i>Globalis.se</i> |
| <i>Synonymer.se</i> | <i>Yahoo</i> | <i>Globalis.se</i> | <i>Ne.se</i> | <i>Presstext</i> | <i>Artikelsök</i> |
| <i>Ne.se</i> | <i>Google</i> | | <i>Google</i> | <i>Molndal.se/bibl</i> | <i>Ne.se</i> |
| Hade börjat skriva | <i>Eldis.org</i> | <i>The world factbook</i> | Letade statistik | <i>Globalportalen.org</i> | Hade börjat skriva och funderde på varför vissa uppgifter saknas, vissa siffror som kanske inte skulle visa sig till landets fördel o.s.v. |
| | <i>Globalis.se</i> | De letade korta fakta som de kunde använda i någon form av faktaruta. | Hade börjat skriva och jobbade med framsidan. | Hade börjat skriva och jobbade med framsidan. | |
| | Hade börjat skriva och satte sig även för att prata ihop sig ytterligare. | | | | |

Källa: Uppsatsförfattarens anteckningar tagna från den 27:e januari 2006.

Många av grupperna hade vid det här laget börjat skriva, även om de använt Word-dokument tidigare i arbetsprocessen, dock inte för att skriva på själva arbetet. Dokumenten har då främst använts för att klippa ut textstycken från de sidor de hittade på Internet och sedan klistra in dem i dokumentet. En fråga som jag som observatör ställde mig är hur eleverna hanterade sitt källmaterial. Bearbetade de informationen överhuvudtaget eller nöjde de sig med att ha hittat något som lät bra och som de kunde sätta in i sitt arbete? Detta är en fråga som återkom under intervjuerna och som kommer att diskuteras vidare i ett senare kapitel.

Den tredje februari hade N-klassen sin näst sista lektion för att arbeta med projektet innan redovisningarna började. Läraren gick igenom tidsplaneringen med eleverna eftersom de inte haft så många lektioner att arbeta med projektet, eleverna sa dock att de var redo att redovisa den kommande veckan, det skriftliga fick vänta några dagar till. Den sista lektionen som de hade innan redovisningarna började, skulle de arbeta hemma.

Tabell nr.6 Källor där grupperna i N-klassen sökte information under fjärde lektionen.

| Kongo-Kinshasa | Kina | Italien | Australien | Egypten |
|----------------------------------------------------|-------|-----------------------------------------------|-----------------|----------------------------------------------------------------------------------|
| Google Ne.se Operation dagsverke Skrev | Skrev | Landguiden Ne.se Swedish trade Skrev | Google Skrev | Wikipedia Google Ne.se Globalis.se Landguiden Artikelsök Skrev |

Källa: Uppsatsförfattarens anteckningar tagna från den 3:e februari 2006.

N-klassen såg det inte som ett problem att arbeta vidare hemma, (man kan ju fråga sig hur pass mycket de faktiskt arbetar hemma). Många av de sidor som de blivit tipsade om är det sidor som skolbiblioteket prenumererar på och som inte kan nås av eleverna hemifrån. Därför måste de nästan vara klara med sin informationssökning och mest arbeta med att skriva på arbetet om detta ska fungera, de flesta grupperna hade dock redan börjat skriva i skolan.

N-klassen hade som sagt inga fler lektionstimmar att arbeta med projektet i skolan, men grupperna i N-klassen hade hunnit längre med sin sökning än grupperna i S-klassen. De flesta grupperna i N-klassen var faktiskt i stort sett klara med sin informationssökning och höll på att skriva medan grupperna i S-klassen bara hade börjat skriva och fortfarande sökte information.

2.1.5. S-klassen femte lektionen

Den 30:e januari hade många av S-klassens grupper börjat skriva, men de verkade inte vara klara med sin informationssökning.

Tabell nr.7 Källor där grupperna i S-klassen sökte information under femte lektionen.

| Kambodja | Thailand | England | Italien | Lettland | Kina | Gambia |
|-------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|---------|-------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------|----------------------------|------------------------------------------------------------------------|
| <i>Ne.se</i> <i>Google</i> <i>Landguiden</i> Skrev | Skrev, satt ej vid datorn, gick igenom vad de redan hittat. | Skrev | <i>Google</i> <i>Landguiden</i> <i>Globalis.se</i> Skrev | <i>Globalis.se</i> <i>Ne.se</i> Skrev | <i>Landguiden</i> Skrev | <i>Landguiden</i> <i>Ne.se</i> <i>Presstext</i> <i>Google</i> |

Källa: Uppsatsförfattarens anteckningar tagna från den 30:e januari 2006.

S-klassen hade som tidigare nämnts många fler lektioner jämfört med N-klassen. Men eftersom dessa lektioner är kortare än N-klassens hade S-klassen på sin femte lektion hunnit lika långt som N-klassen hann till sin fjärde lektion. Men N-klassen hade bara fem lektioner totalt innan arbetet skulle vara klart, varav en av lektionerna genomfördes på eget ansvar hemma. S-klassen hade allt som allt åtta lektioner, varav en på eget ansvar men i skolan.

2.1.6. S-klassen sjätte lektionen

Den första februari var den näst sista lektionen för S-klassen att arbeta med projektarbetet innan redovisningarna började. Läraren gick därför kort igenom hur redovisningarna skulle gå till. För dem som hade problem att hitta källmaterial gav han förslag var de kunde leta: *Artikelsök*, *Molndal.se/bibl*, *EBSCO*, *Yahoo* och *Katalogen.sunet*.

Eleverna hade biblioteket för sig själva när detta stängde och klassen blev ensamma kvar. Klassens flickor satt ute i biblioteket vid datorerna som fanns där medan pojkarna satt kvar i bibliotekets datasal.

Tabell nr. 8 Källor där grupperna i S-klassen sökte information under sjätte lektionen.

| Kambodja | Thailand | England | Lettland | Italien | Kina | Gambia |
|-------------------------------|----------------|---------------------|----------------------------------------|--------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| Google Artikelsök Skrev | Ne.se Skrev | Landguiden Skrev | Landguiden Ne.se Google Skrev | Landguiden Molndal.se/bibl Google Skrev | Skrev Artikelsök Kina kunskap (bok) De ringde till kinesiska ambassaden och frågade någon där. | Landguiden |

Källa: Uppsatsförfattarens anteckningar tagna från den 1:a februari 2006.

Det var först vid denna lektion som läraren gav eleverna i S-klassen tips på de sidor där de kunde hitta lite djupare information, N-klassen fick de uppgifterna vid sin fjärde lektion, som dock var deras sista lektion i skolan innan arbetets slutdatum.

2.1.7. S-klassen sjunde lektionen

Den tredje februari var den sista lektionen som S-klassen kunde jobba med arbetet, därför satt de flesta och skrev på arbetet. Kambodjagruppen kollade upp den svenska sidan om mänskliga rättigheter: *manskligarattigheter.se*. Kinagruppen ringde ännu en gång upp ambassaden samt tittade i *Artikelsök*.

Vid det här laget borde de ha fått tag på den information de behövde för att skriva klart sina arbeten och hade enbart att bearbeta den informationen för att få ihop de resultat som läraren ville att de skulle lämna in.

N-klassens lektioner var längre men färre till antalet under veckan. Detta innebar att de inte hade så många lektioner för att arbeta med projektet, men de hade mer tid under lektionerna att söka information och kunde komma riktigt långt innan lektionen var slut. S-klassen hade fler lektioner men dessa var kortare än N-klassens, därför blev deras informationssökning mer korthuggen och de hann inte så långt innan de var tvungna att avsluta och börja om nästa lektion. Man kan då dra slutsatsen att för ett skolarbete av den här typen är det mer fördelaktigt för eleverna att ha längre lektionspass på mer än en timme.

Men de korta lektionstimmarna var bara en av nackdelarna som S-klassen har jämfört med N-klassen. Ytterligare en sak som kan nämnas som

betydande i jämförelsen är att N-klassen var 20 stycken och S-klassen var drygt 30 stycken. Detta kan ha inverkat på elevernas förmåga till att fokusera en längre period. Om spridningen är stor i en stor grupp är tendensen till orolighet och distraktion större än i en mindre, mer homogen grupp. Detta påverkade delvis hur eleverna uppförde sig och lärde sig under användarundervisningen men även hur de senare sökte information.

Sedan fick ju som nämnts S-klassen sin användarundervisning senare än N-klassen vilket påverkade deras informationssökning. Allt som allt är det inte underligt om S-klassen är lite i underläge jämfört med N-klassen, de har omständigheterna emot sig.

2.2. Intervjuer

När observationerna var genomförda var eleverna nästan klara med projektet. Det som eleverna hade kvar att göra var att lämna in sina färdiga arbeten och muntligt redovisa sina resultat. Vid denna tid genomfördes intervjuerna, i S-klassen var alla grupper klara med sina redovisningar, i N-klassen hade de ännu inte lämnat in sina skriftliga arbeten. De olika intervjutillfällena sträckte sig över ett par veckor, med en veckas lov innan de sista intervjuerna kunde genomföras. De flesta intervjuerna ägde rum under lektionstimmar när läraren var borta på konferens och eleverna arbetade under eget ansvar.

2.2.1. Eleverna

Eleverna hade full tilltro till sin egen förmåga att söka information på Internet, det var dit de först vände sig när de ställdes inför en uppgift. Som en av eleverna i S-klassens Englandgrupp sa: ”Det är så vanligt för oss. Vill vi söka om något så tänker vi på *Google*.” Som synes är *Google* den sökmotor på Internet som eleverna först använder sig av, det är en trend som märks i alla elevers svar på frågan: ”Vilka källor har ni använt?”. Förutom *Google* var det sidor som bibliotekarien visade under sin genomgång som eleverna fick sin information ifrån.

Internet är således elevernas främsta källa till information. Det fanns en tendens till otålighet vad det gällde att få tag på information, det skulle gå fort. De hade till exempel inte tid att vänta på att en artikel skulle beställas hem, fanns den inte i fulltext på Internet då fick det vara. Att slå i uppslagsverk var omständigt, då var det lättare att som S-klassens Kambodjagrupp sa: ”bara klicka runt på Internet”. Internet förenklade även bearbetningen av informationen eftersom eleverna helt enkelt kopierade informationen och

klistrade in den i ett Word-dokument, där de sedan kunde arrangera om texten så att den passade det arbete där de skulle använda informationen. N-klassens Australiengrupp uttryckte det på följande vis: ”Vi skulle ju skriva på datorn och då kan man kopiera och läsa så behöver man inte skriva in från en bok. Det är lättare att behandla texten.” Även Kinagruppen från samma klass sa något liknande; ”Lätt att sortera bort det dåliga. Istället för att titta i böcker är det lättare att markera och radera det som är dåligt, så skriver man om det i texten.”

Annars var tilliten större till böcker än till Internet, som N-klassens Italiengrupp uttryckte det: ”Man litar mer på böcker än på Internet och *Google*”. Detta var en åsikt som i stort sett gick igen i alla grupperna. Flera grupper använde även böcker om de ville kontrollera att informationen från en Internetkälla var korrekt. N-klassens Kongo-Kinshasagrupp hade också en tanke att: ”De [böcker] måste ju igenom en massa olika processer innan de kan publiceras och då vet man att allt är sant. På Internet kan ju vem som helst lägga ut.” Men vissa elever trodde ändå att det mesta, på *Google* i alla fall, stämmer. N-klassens Kinagrupp sa: ”*Google* kollar ju sina saker, det är inte särskilt mycket olagligt eller felaktiga saker.” Även S-klassens Lettlandgrupp hade en liknande åsikt: ”man får ju inte publicera vad som helst på Internet heller. Det finns ju lagar på det så det måste ju vara någonting, det måste ju stämma.”

En annan åsikt som dök upp i flera av intervjuerna var att information som finns i böcker är inaktuell, på Internet fanns information som ständigt uppdateras. Dessutom menade till exempel S-klassens Kambodjagrupp: ”det som finns i böcker finns ju oftast på Internet också. Bara att det är mer lättillgängligt”. S-klassens Italiengrupp menade att de mest använde sig av internetkällor därför att: ”På Internet då är det ofta nyuppdaterat”. Åsikten att den information som står att finna i böcker inte är aktuell är något som även framkom hos Limbergs elever, de letade efter den senaste informationen i periodikaartiklar eftersom Internet då inte var ett lika vanligt sökverktyg som idag.⁴³ Men i båda undersökningarna framgår det att eleverna inte anser böcker vara aktuella som källor utan hellre använder sig av vad de uppfattar som mer uppdaterade källor, artiklar och Internet.⁴⁴ Som S-klassens Thailandgrupp sa: ”böcker använde vi oss inte av, för vi ville ha mer nyare information.”

⁴³ Limberg, 1998, s. 130.

⁴⁴ Limberg, 1998, s. 143.

När det gäller vilka Internetkällor eleverna litade på gick de mycket på lärarens och bibliotekariens rekommendationer. Många sa att de valt just de källor som de använt eftersom bibliotekarien eller läraren visat på dem. De sa sig även fullständigt tro på det som står på de sidor som bibliotekarien och läraren visat dem. Däremot hade de inte tagit särskilt mycket hjälp av bibliotekarien under arbetet. När de tillfrågades sa de flesta att de inte tar hjälp av bibliotekarien i vanliga fall, de försöker helst lösa det själva. N-klassens Kinagrupp menade: "Det är skönare att sköta sig själv annars blir det så himla uppstressat". *Google* och *Landguiden* var de källor som återkom hos alla elevgrupper, utöver dessa var *Ne.se* den mest använda källan. Både *Landguiden* och *Ne.se* var sidor som bibliotekarien visade under sin genomgång med klasserna, dessa två sidor var även sidor som alla elever sa sig lita på fullt ut.

Eftersom datorer och Internet är vardagsmat för eleverna av idag tycker de att de klarar sig själva med att söka information med dessa hjälpmedel. Då Internet var deras främsta källa och det är en källa de känner sig bekväma med ansåg de sig inte behöva bibliotekariens hjälp. De gånger då de bett om bibliotekariens hjälp ville de hitta information i böcker. N-klassens Kongo-Kinshasagrupp svarade på frågan om de tagit hjälp av bibliotekarien under arbetets gång att: "Ja, jag frågade om böcker". Detta är tvärt emot hur eleverna i Limbergs undersökning använde sig av bibliotekarien, de bad om assistans om de skulle söka information med hjälp av dator, eftersom de inte ansåg sig kunna datorsökning tillräckligt väl.⁴⁵ En slutsats man kan dra av detta är att bibliotekarien får hjälpa eleverna med det som de är osäkra på men att dagens elever är vana att söka information på egen hand dagligen med hjälp av Internet och därför endast tycker att det är krångligt att be bibliotekarien om hjälp. Om informationen de får fram på egen hand är den bästa är dock tveklöst då de enbart känner till ett begränsat antal källor.

Några elevgrupper, bland annat S-klassens Gambiagrupp, sade sig ha haft vissa problem med att språket på Internetsidorna de blev tipsade om av läraren och bibliotekarien var för svårt. Andra grupper tyckte inte att de hade någon användning av de sidor som läraren tipsade om eftersom de var på engelska. Dessa grupper kom mest från S-klassen. På frågan om engelska eller ett lite mer komplicerat språk var ett hinder vid informationssökning svarade grupperna från N-klassen att det inte är några problem. Vissa ord måste de

⁴⁵ Limberg, 1998, s. 134.

kanske slå upp, men så länge som sidorna var på svenska eller engelska innebar inte språket några problem.

Många elever sade att de hittade till skolbibliotekets hemsida tack vare bibliotekariens genomgång och att de länkar som fanns där underlättade deras sökprocess betydligt. Många av eleverna refererade till hemsidan helt enkelt som biblioteket, som om de såg hemsidan som en förlängning av biblioteket. Ett exempel var hur S-klassens Thailandgrupp svarade på frågan om vilka källor som de använt: ”Vi provade rätt många som fanns på biblioteket”. Att det var hemsidan som menades visade sig när de senare sa: ”böcker använde vi oss inte av, för vi ville ha mer nyare information” och efter det: ”tidningar kollade vi lite grann, alltså på Internet”. Detta är en naturlig följd av att de använde Internet som sin främsta informationskälla, det var endast de delar av biblioteket som finns på Internet som de använde. Biblioteket i sin fysiska form av lokaler var endast det, lokaler där de kunde sitta och arbeta lika väl som i ett klassrum eller i en datasal.

Trots att bibliotekarien visade eleverna på lite mer avancerad sökning valde de flesta att enbart söka på landets namn eventuellt tillsammans med (+) det ämnesområde de blivit tilldelade, exempelvis ekonomi eller ekonomiska förhållanden. Dock verkade inte eleverna ha några problem med att kombinera sökord för att få fram relevanta sökfrågor, vilket en del av Limbergs elever hade.⁴⁶ Detta kan kanske förklaras med att eleverna i den här undersökningen som tidigare nämnts är vana Internetanvändare och därför vana att söka med hjälp av formulerade frågor.

De elever som försökte sig på att använda trunkering vid sökningen var med få undantag inte särskilt framgångsrika. Undantaget som bekräftar regeln är S-klassens Italiengrupp: ”Jag använde trunkering, så man söker på Italien*”. De svarade så här på frågan om vad som de hade mest användning för från bibliotekariens genomgång: ”Jag tyckte det här med trunkering, för då fick man fram allt om just Italien, italienare”. Något som eleverna var bekanta med redan före bibliotekariens genomgång och som de flesta av dem sade sig använda, är frassökning. En av anledningarna till att frassökning men inte trunkering används av eleverna kan vara deras preferens för *Google*, frassökning fungerar utmärkt på *Google* medan trunkering är en funktion som inte går att använda där. De har alltså ingen användning för trunkering

⁴⁶ Limberg, 1998, s. 132.

eftersom det inte fungerar i den sökmotor som de för det mesta använder för att få fram den information de söker.

Även om eleverna föredrar att lösa de problem de stöter på under informationssökningsprocessen själva så har de tydligt haft hjälp av den genomgång som bibliotekarien hade med dem i början av arbetet. Däremot kan ett uttalande från S-klassens Engelskgrupp problematisera hur eleverna ser på bibliotekarien: ”Vi tog det som biblioteksläraren gav förslag på”. Har bibliotekariens ökade roll i klasrumssituationen förändrat rollen på skolan? Eleverna hade i större utsträckning använt sig av de informationskällor som bibliotekarien gav dem tips om än de som läraren föreslog. En del hade tittat på sidorna läraren skrev upp på tavlan med funnit språket för svårt, eller tyckt att det var för krångligt att söka på sidorna. Ytterligare andra hade blivit avskräckta på grund av att sidorna var på engelska. Några undantag är *manskligarattigheter.se* och *molndal.se/bibl*, båda sidorna förekommer hos en eller flera av grupperna i både S-klassen och N-klassen.

Eleverna hyste dock full tillit till de källor som läraren och bibliotekarien har visat dem på, till skillnad från om de skulle ha fått tips på någon sida av en klasskamrat, eller som S-klassens Englandgrupp säger:

[J]ag litar ju mer på en lärare eller om en elev säger att den här är bra. För jag lyssnar väl mer på lärare och så, det här är väldigt bra om du vill ha det, så förstår jag att då borde det finnas, det är inte sådär om en kompis säger om en helt ny sida: den här är jättebra! Jag går nog inte in på den, jag går nog hellre in på den som bibliotekarien sa.

Limberg talar om kognitiv auktoritet, hur man bedömer en källas trovärdighet och tyngd, om det appliceras främst på informationsanvändning.⁴⁷ Här har alltså läraren och bibliotekarien högre kognitiv auktoritet än andra elever när det gäller information om vilka källor som är användbara.

Det som många elever säger sig ha lagt ned mest arbete på är analysen och loggböckerna. S-klassens Kambodjagrupp svarade följande på frågan om vad de ansträngde sig mest med under arbetet:

Analysen det var ju svårast och komma fram till att analysera landet liksom. Där hade vi ju inte egen fakta utan då måste vi ju försöka hitta på något själva vad vi tycker och sånt där. Det var ju inte färdigt att bara ta.

⁴⁷ Limberg, 1998, s. 140.

Även S-klassens Italiengrupp svarade liknande: ”Skriva loggbok och analys. Analysen var jobbig att skriva, man visste inte vad man skulle skriva.” Liknande svar gav S-klassens Thailandgrupp och N-klassens Kongo-Kinshasagrupp. Detta är överensstämmande med vad Limbergs elever uttryckte som svårast med arbetet, att söka information var inte så svårt, det var att bearbeta den informationen och dra slutsatser därifrån.⁴⁸

Ett annat problem som många av eleverna nämnde var att de fått tag på så mycket information att det varit svårt att sälla bland den, det var svårt att veta vad som var värt att ta med i det slutgiltiga arbetet. Som S-klassens Italiengrupp uttryckte det: ”Det är också svårt att kunna korta ned det och ta de bästa bitarna.” Detta är vad som kallas informationsöverflöd (am. Information overload). Limberg talar om informationsöverflöd och att det som är komplicerat är att manövrera bland all den information som finns till hands, och undvika att drunkna i information. Där förr målet var att söka fram så mycket information som möjligt är det idag viktigast att kunna hantera den information som man hittar.⁴⁹

Överlag gav eleverna i S-klassen och N-klassen liknande svar. N-klassen svarade dock lite längre och utförligare, de hade också mer egna funderingar till exempel över varför böcker är mer tillförlitliga än Internetsidor. Båda klasserna verkar dock medvetna om att de använder Internet och då främst *Google* som sin primära informationskälla trots att informationen där inte alltid är att lita på. Båda klasserna gav dessutom enkelheten med Internet som anledning till att de föredrog det som källa. N-klassen verkar också ha arbetat mer hemma då det är fler elever som har uppmärksammat att det inte går att komma in på alla sidor hemifrån som bibliotekarien rekommenderade. Detta kan dock ha att göra med det faktum att många av N-klassens lektioner försvann på grund av andra aktiviteter som skolan planerat in (till exempel friluftsdagar, studiebesök o.dyl.) och att eleverna i N-klassen då i större utsträckning varit tvungna att arbeta hemma för att hinna klart med projektet i tid.

2.2.2. Bibliotekarien

Att gå ut i klassrummet och gå igenom informationssökning med eleverna när de precis är i början av ett arbete är den vanligaste formen av samarbete mellan lärare och bibliotekarie enligt bibliotekarien. Det är läraren som tar initiativet

⁴⁸ Limberg, 1998, s. 136.

⁴⁹ Limberg, 1998, s. 140.

till samarbetet vilket gör att det endast är de lärare som är intresserade som ber om att få genomgångar. Genomgångarna kan sedan vara långa eller korta, allt från att bibliotekarien enbart ger ett par förslag på sidor som eleverna kan titta på till att bibliotekarien successivt visar eleverna på hur de söker informationen mer avancerat. Ibland är bibliotekarien så involverad att hon även är med när eleverna redovisar resultaten av sina projekt: ”det är intressant för feedbacken att göra det, det måste jag säga, några gånger per termin”. Just det projekt jag följde var ett av de tillfällen när bibliotekarien satt med under en del av redovisningarna. Även bibliotekarien fick tillgång till elevernas loggböcker efter projektets slut, precis som jag, något som hon tyckte gav väldigt bra feedback. Detta är förståeligt eftersom både bibliotekarien och den genomgång som hon hade i början av projektet nämndes flitigt i dem.

Det är sällan som bibliotekarien träffar eleverna i klassrummen förutom just vid sådana genomgångar. Det skulle möjligen vara om de sitter och söker, och då framförallt i den datasal som finns i biblioteket och som fungerar som klassrum, som hon går in och hjälper dem. Bibliotekarien träffar heller inte eleverna för att enbart gå igenom informationssökning utan endast om de arbetar med något projekt där de ska använda informationssökning. Undantaget är när hon träffade ettorna för en kort introduktion och presentation av biblioteket precis när de har börjat på skolan, men det är bara en kort visning av biblioteket och bibliotekets hemsida. Detta är endast en kort session där bibliotekariens roll liknar den som Kuhlthau kallar ”Lecturer” och hon ger en orientering för en stor grupp i början av terminen.⁵⁰

De tillfällen som bibliotekarien träffar eleverna i klassrummen är i början av något projekt, antingen för att gå igenom informationssökning eller för att undervisa i källkritik. De klasser som jag följde hade dock inte fått några lektioner i källkritik från henne. Det bibliotekarien brukar gå igenom på dessa lektioner är vad eleverna ska titta på för att försöka avgöra om de Internetsidor de använder är trovärdiga. Hon visar dem på hur man kan luras med bilder, att man bör använda flera olika källor, att man aldrig ska använda anonymt material som man inte kan spåra till någon källa och att eleverna kan göra det mycket lättare för sig själva om de använder granskade källor. De genomgångar som bibliotekarien har med eleverna innan ett arbete började, när hon guidar dem genom ett antal källor som kan vara användbara för just det

⁵⁰ Kuhlthau, 2004, s. 122.

ämne de ska arbeta med, stämmer väl överens med den som Kuhlthau kallar ”Advisor”.⁵¹

En del lärare vill enbart ha material om ett visst ämne: ”läraren säger att: ja, de ska ha om författare, kan du visa några bra sidor”, här har då bibliotekarien en roll som Kuhlthau kallar ”Identifier”, bibliotekarien ges ett ämne och identifierar informationskällor som kan vara aktuella för det ämnet.⁵²

Vid de tillfällen när bibliotekarien träffar eleverna på det vis hon träffade de två klasser jag följde, brukar hon gå igenom eventuella sidor som de kan ha nytta av i sin informationssökning. Om eleverna orkar med mera innan deras uppmärksamhet sviktar försöker hon att få med information om sök teknik såsom frassökning och trunkering. Här är bibliotekarierna noga med att hålla reda på hur många gånger de har träffat vissa klasser, eftersom de varje gång kan utveckla undervisningen i sök teknik och gå in lite djupare, ta med lite mer. Det är här som bibliotekarien märker en skillnad mellan N-klasser och S-klasser, N-klasserna är lite mer koncentrerade och hon kan då gå in lite djupare innan hon förlorar deras uppmärksamhet. När bibliotekarien utvecklar och fördjupar undervisningen för varje gång som hon träffar eleverna så fyller hon en roll som Kuhlthau kallar ”Tutor”, hon ger under ett antal träffar råd och tips om hur eleverna ska hitta och använda källor.⁵³

På frågan hur bibliotekarien helst såg att samarbetet mellan lärarna och bibliotekarierna på skolan utvecklas svarade hon att hon gärna skulle vara med mer vid planeringen. Hon tycker det är viktigt att lärarna i god tid informerar om när eleverna ska ha ett projekt som innefattar informationssökning och vad detta projekt ska handla om. Då kan bibliotekarierna visa lärarna vilka källor de tyckte var bra, så kan de sedan gå in och visa eleverna var de kan börja sina informationssökningar. Hon önskar även att fler lärare ska utnyttja hennes kunskaper, som hon sade: ”vi är ju trots allt sökexperter”. Något som hon skulle uppskatta är om hon skulle få chansen att visa lärarna lite mer tips; men, sade hon, det var upp till ledningen. Hon ser det dock som att hon har mycket att bidra med till skolan och att hennes kunskaper skulle kunna utnyttjas mer ”vi sitter ju här hela dagarna, det är ju ingen nytta om vi inte når ut med kunskaperna, till både lärare och elever”.

Samtidigt är bibliotekarien medveten om att om alla lärare skulle vara intresserade av ett samarbete i den utsträckningen skulle inte tiden räcka till.

⁵¹ Kuhlthau, 2004, s. 117.

⁵² Kuhlthau, 2004, s. 117.

⁵³ Kuhlthau, 2004, s. 124.

Bibliotekarierna på skolan har mycket att göra i själva biblioteket, delvis därför att det på skolan saknas ett uppehållsrum. Biblioteket får på grund av närvaron av datorer och bristen på andra lokaler att vara i, då fylla den funktionen.

Även om lärarna inte är intresserade av ett samarbete i någon större utsträckning blir bibliotekarien ändå involverad i deras undervisning då de tar med sina elever till biblioteket. Eleverna frågar bibliotekarierna om hjälp, men eftersom dessa då inte vet vad eleverna arbetar med får de fråga sig fram innan de kan ge eleverna bästa möjliga service, ett vanligt referenssamtal helt enkelt. Det underlättar om bibliotekarien är uppdaterad om vad eleverna arbetar med men om eleverna visste att bibliotekarien har koll på vad de arbetar med kan det underlätta även för dem, som bibliotekarien uttryckte det:

Jag vet vad de arbetar med och då är det lättare att hjälpa dem och de känner mindre motstånd, tror jag, för att fråga oss.

Bibliotekarien kan även märka en viss skillnad mellan de frågor som hon får om hon har haft en genomgång med eleverna i början av projektet jämfört med om hon inte alls träffat dem. Frågorna blir mer som en påbyggnad, eftersom eleverna redan har fått en grund av henne som hon exemplifierade: ”jag har sökt på det här men du sa att det fanns något mer ställe man kunde titta”. Här har bibliotekarien mer en roll av ”Locator” som Kuhlthau beskriver det, eleven säger vad de vill ha och så skaffar bibliotekarien fram det åt dem.⁵⁴

Bibliotekarien samarbetar med lärare från de flesta ämnesområdena på skolan, mest med lärare inom datakunskap, svenska och samhällskunskap, men hon sade att biblioteket började närma sig även de naturvetenskapliga ämnena då de på förfrågan från lärarna köpt in fler böcker som berör de naturvetenskapliga ämnena.

2.2.3. Läraren

Eftersom läraren är mycket intresserad av informationskompetens och hur man bäst lär ut det till eleverna så samarbetar han gärna med bibliotekarierna. Han vill involvera dem i sin planering och bollar gärna idéer med dem inför ett projekt om hur de bäst kan lägga upp undervisningen inför elevernas informationssökning.

Läraren är intresserad av källkritik och undervisar eleverna däri, dock hade enbart N-klassen fått undervisning i källkritik av de klasser som jag följde. Det

⁵⁴ Kuhlthau, 2004, s. 116.

som de då arbetade med var lite hur de söker information och hur de sedan källkritiskt granskar den och läraren tyckte att de klarade av det utmärkt.

Innan läraren har kunnat arbeta med eleverna och påverka deras informationssökning ser han en klar tendens till att *Google* var deras primärkälla för information. Efter att han arbetat lite med dem utökas utbudet med *Landguiden*, *Ne.se* och *Artikelsök*, även om *Google* fortfarande har en stark position. Läraren kände själv att han klarar av att använda dessa de vanligaste informationskällorna, även om han inte uppfattar sig som någon expert. Har han frågor exempelvis inför ett projekt går han till bibliotekarierna och ber dem kolla upp om det finns några bra källor inom det eller det området. När han själv ska tipsa eleverna om informationskällor blir det ofta ämneskataloger, även där går han igenom med bibliotekarierna för att se vilka som är mer eller mindre gångbara vad det gäller språk och text.

Läraren erkände att det är svårt att komma ifrån *Google* och sade att han inte hade några problem med att eleverna använder det men att han då ville att de tog sig till den avancerade sökningen. Läraren vill att de ska söka på källor inom vissa tidsperioder, använda sig av frassökning och försöka att så mycket de kan ta sig fram till den information som de verkligen är intresserade av.

På frågan om läraren ser någon skillnad mellan S-klasser och N-klasser svarade han att han inte hade så många N-klasser. Men om han skulle jämföra de två som jag följde så tyckte han att N-klassen är mer homogen medan S-klassen har större spridning, där några har väldiga problem och andra som han sa: "platsar hur bra som helst i den här N-klassen". Läraren sa att det finns ett högre allmänt samhällskunnande i N-klassen, de har bättre läsförståelse och förmåga till skumläsning. Men från början är det ändå *Google* som användes som informationskälla i båda klasserna.

Läraren har endast arbetat på Celsiusskolan under en termin, men även på sina tidigare arbetsplatser så utvecklade han ett samarbete med bibliotekarierna på skolan. Detta är något som han tycker är ganska självklart eftersom han är så intresserad av informationskompetens. Hans tidigare erfarenheter av undervisning i informationssökning från andra skolor är något han drar nytta av i sitt nuvarande arbete med elevernas informationssökning. Han nämnde bland annat hur han och bibliotekarien på en tidigare skola gjorde separata informationssökningskurser med eleverna som inte var integrerade i undervisningen. Detta gjorde att informationssökningen inte fick något vettigt sammanhang och eleverna inte fick ut så mycket av det, så nu integrerar han lektioner om informationssökning i projekt som eleverna ska arbeta med.

Något som läraren sa var bättre på den skolan som han arbetade vid förut var att där fanns mer tid för gemensam planering: ”man kunde sätta sig ned ordentligt kanske en hel förmiddag och bara spåna. Man måste inte titta på klockan varje sekund, när är nästa möte ungefär”. Detta med tid för planering är något som Kuhlthau nämner, hon säger att de gånger då informationsökningsprojekt inte har fungerat är när det inte har funnits tillräckligt med tid.⁵⁵ Tid både för planering av projektet och tid till att utföra projektet.

Sättet som läraren närmade sig informationssökning påminner mycket om det som Kuhlthau kallar ”process approach”.⁵⁶ Eleverna fick ett ämne som var öppet: länder och olika utgångspunkter: ekonomi, sociala förhållanden o.s.v. och därifrån kunde de sedan gå så djupt som de ville. Innan eleverna började söka sin information fick de sitta ned och brainstorma, hur mycket visste de om landet de valt, vad ville de veta? När de sedan valt ämnen blev de guidade i hur de skulle hitta informationen de skulle komma att behöva för arbetet. Under arbetet blev eleverna tillsagda att föra loggbok, delvis för att läraren skulle kunna se hur de arbetat, men även för att de själva lättare skulle kunna få en överblick över sitt arbete och enklare kunna utvärdera det. Om loggböckerna verkligen fick den funktionen för eleverna i denna undersökning är dock något som kan diskuteras.

2.3. Elevernas loggböcker

Som jag tidigare nämnt fick jag tillgång till elevernas loggböcker. Dock lämnade inte alla elever in några loggböcker till läraren och långt ifrån alla loggböcker som lämnades in var till nytta för min undersökning. Läraren gav eleverna i uppgift att skriva loggböcker men gav dem ingen information om hur de skulle skriva den. Detta ledde till den varierande kvaliteten på loggböckerna.

Loggböckerna var till hjälp för att fylla i eventuella luckor i mina observationer och intervjuer. Hur eleverna förde dessa loggböcker varierade. En del förde dem gruppvis, andra individuellt, en del skrev lite varje dag och en del hade en redogörelse för hela arbetet. Men precis som med eleverna i

⁵⁵ Kuhlthau, 2004, s. 149.

⁵⁶ Kuhlthau, 2004, s. 146.

Kuhlthaus studie ökade elevernas förståelse av ämnet och uppgiften ju senare noteringarna i loggböckerna var skrivna.⁵⁷

Loggböckerna gav mig en chans att se hur eleverna hade uppfattat informationssökningsprocessen på ett mycket mer oberoende sätt jämfört med vad jag fick fram under intervjuerna. Kuhlthau säger att fördelen med att använda sig av journals (dagböcker, loggböcker) är att det ger en överblick över sökprocessen som eleven senare kan använda för att förbättra sina framtida sökningar.⁵⁸ Några av de elever som jag följt hade använt sina loggböcker för att reflektera över vad de kunde ha gjort bättre och vad som var bra och som de kan använda igen.

Eleverna lade upp sitt sökarbete på så vis att de först sökte information i kanske två eller tre lektioner, därefter satte de sig ned och gick igenom informationen som de hade hittat. För de flesta blev mängden information för mycket och de hade problem med att på ett korrekt sätt sälla bort det de inte hade någon användning för. Många elever uttryckte en frustration över att de inte hittade den information de ville ha. Senare i intervjuerna med mig sade de flesta att de hittat det de letat efter.

Många elever talade om information som de fann tvivelaktig och som de ville dubbelkolla innan de använde den. Detta stämmer överrens med det som kom fram under intervjuerna, att eleverna vill ha informationen från fler än en källa. Alla loggböcker nämnde *Google*, *Landguiden* och *Ne.se* som källor, de flesta sade även att Internet var deras enda informationskälla. Detta visade att trovärdigheten av loggböckerna var stor eftersom detta medgivande kunde komma att påverka deras betyg då läraren krävde att två av deras källor skulle vara böcker. Eleverna medgav alltså att de inte använt sig av böcker i den utsträckning som krävdes av dem.

I stort sett alla loggböcker talade om tidsbrist, en del erkände att det berodde på dålig planering från deras sida, men N-klassen hänvisade till att deras lektionstimmar då de haft en chans att arbeta med projektet varit få.

S-klassens Thailandgrupp nämnde att de inte fått tag på den information de letade efter. De hade velat ha information om hur det var i Thailand före och efter Tsunamin men de svar de fick på sina sökfrågor var snarare: "Så här lever familjen Karlsson vidare efter den brutala katastrofen". Om detta tydde på att informationen inte stod att finna eller på att deras sökfrågor var inkorrekt

⁵⁷ Kuhlthau, 2004, s. 32.

⁵⁸ Kuhlthau, 2004, s. 147.

ställda spekulerade de inte i. De verkade heller inte ha försökt så många olika varianter av sökfrågor.

Många elever stötte på problem när de skulle söka information hemma eftersom de sidor de hade blivit rekommenderade var sidor som skolan prenumererar på och som de därför inte kunde nå hemifrån. Det var ett problem som de även nämnde under intervjuerna och som bibliotekarien inte hade pratat om under genomgången.

Många av loggböckerna nämnde bibliotekarien och att de använt de källor som hon visade dem under sin ”lektion”. Eftersom hon hade visat dem sidorna var de att lita på och hon hade ju lärt dem hur de skulle hitta på sidorna så att de lätt och smidigt kunde få tag på informationen de behövde.

Det var fler av grupperna från S-klassen som lämnade in loggböcker jämfört med N-klassen där Italien- och Egyptengruppen var de enda två grupperna som lämnade in sina loggböcker. Italiengruppens loggbok var mycket utförlig, de hade faktiskt lämnat in två loggböcker. Italiengruppen hade tydligen delat in sig i ytterliggare två grupper med olika ämnesområden och dessa två grupper hade i sin tur skrivit en varsin loggbok.

De mest utförliga av loggböckerna hade S-klassens Kambodjagrupp skrivit, även Thailandgruppen och Italiengruppen från samma klass hade skrivit mycket utförliga anteckningar om både vilka sidor de hittat information på och vad de misslyckats med att hitta information om.

Överlag fungerade loggböckerna som ett komplement till intervjuerna där elevernas tankar och känslor kom fram utan att vara styrda av en intervjuare.

3. Analys

När så undersökningen har presenterats är det nu dags att närmare analysera de resultat som framkommit för att se vad undersökningen verkligen gav för resultat. Det är nu dags att gå igenom de frågor som kommit fram under undersökningen och som det kan vara intressant och givande att titta mera noggrant på.

3.1. Yrkesroller

Rollen som pedagog är inte okomplicerad, speciellt när skolbibliotekarien kan betraktas som en amatör jämfört med de lärare som han/hon arbetar med. Bibliotekarien måste också vara försiktig då lärare kan uppfatta det som intrång på deras område om bibliotekarien föreslår att han/hon ska ha lektion med eleverna. Alexandersson och Limberg kallar lärare och skolläda för ”ägare” av den pedagogiska verksamheten och säger att dessa gärna vill definiera skolbibliotekariens roll.⁵⁹ Det att bibliotekarien och läraren ska göra ”samma sak” är något som kan sätta käppar i hjulet för samarbetet, vilket både Alexandersson och Limberg samt Kuhlthau berör. Kuhlthau kallar detta för ”confusion of roles” kanske är det här som det stora problemet med samarbetet ligger, men också lösningen.⁶⁰

Det behövs klart definierade roller för lärare och bibliotekarie för att samarbetet ska fungera väl, om var och en är på det klara med vad som är hans eller hennes uppgift och var hans eller hennes expertis bäst behövs så kan mycket friktion mellan de olika parterna i samarbetet undvikas. Alexandersson och Limberg talar om yrkesidentiteter, som något man bör tala om istället för yrkesroller som ju definieras utifrån eller ovanifrån.⁶¹ Talar man istället om yrkesidentiteter innebär det individens egen uppfattning om yrket och yrkeskulturen. Detta gör att de olika individerna blir säkrare på vad som är

⁵⁹ Alexandersson & Limberg, 2004, s. 79.

⁶⁰ Alexandersson & Limberg, 2004, s. 81, Kuhlthau, 2004, s. 149.

⁶¹ Alexandersson & Limberg, 2004, s. 78.

deras uppgifter och de känner sig då inte hotade när någon annan har liknande uppgifter. Då är det även enklare att se de olika skillnaderna och likheterna mellan de olika yrkesidentiteterna lärare och skolbibliotekarie har, på så vis är det lättare att identifiera de olika svårigheterna och möjligheterna med ett samarbete.

Bibliotekarien hade olika pedagogiska roller beroende på med vilken lärare hon arbetade och när under arbetets gång det var hon träffade eleverna. En del lärare ville inte ha så mycket av den hjälp hon hade att erbjuda, men hon träffade ändå eleverna när de kom till biblioteket, antingen under lärarens ledning eller på eget initiativ, för att söka information. Limberg visar också på att även om samarbetet mellan lärare och bibliotekarier fungerar så är inte detta eleverna till gagn om de uppgifter som eleverna får är triviala.⁶² Det är alltså viktigt att de uppgifter som läraren och bibliotekarien ger eleverna är av bra kvalitet och att de kommer in vid rätt tid, något som läraren i den här undersökningen själv tryckte på, det var något som han hade lärt av egen erfarenhet vid en tidigare anställning på en annan skola:

Vi gjorde separata informationssökningskurser och något separat om källkritik som var enbart för att söka, inte för att samla ihop till det man höll på och jobbade med, det var inte integrerat, det fanns inget vettigt sammanhang. Då lärde vi oss det, så slutade vi med det och försökte plocka ihop det i de arbetsområden som man jobbade med egentligen.

När eleverna går sitt första år på skolan så får de som redan nämnts en genomgång av biblioteket och det material som finns där. Bibliotekarien har när hon håller i dessa sessioner en roll av vad Kuhlthau kallar "Lecturer", hon håller en enstaka genomgång som orienterar en stor grupp med de resurser som finns på biblioteket.⁶³ När bibliotekarien senare träffar eleverna i klassrummen för att som i den här studien ha en genomgång av de sidor där eleverna kan hitta den information de behöver för arbetet de har framför sig är rollen mer den av "Advisor" som guidar användaren genom en mängd källor.⁶⁴ De lärare som enbart vill ha en liten fingervisning om vilka sidor som eleverna kan använda för ett visst ämne som de ska arbeta med ikläder bibliotekarien rollen som "Identifier", vilken enbart visar på vilka sidor som är användbara.⁶⁵ Bibliotekarien försöker varje gång som hon träffar eleverna och har

⁶² Limberg, 2002, s. 44.

⁶³ Kuhlthau, 2004, s. 122.

⁶⁴ Kuhlthau, 2004, s. 117.

⁶⁵ Kuhlthau, 2004, s. 116-117.

genomgång med dem att gå vidare, gå djupare i de olika sökverktygen och de söktekniker som de kan använda. Detta att hon under ett antal genomgångar går igenom olika strategier och möjliga sätt att hitta information gör henne enligt Kuhlthau till en ”Tutor”.⁶⁶

Som synes så har bibliotekarien en mängd olika pedagogiska roller, allt beroende på när hon träffar eleverna och vem som är lärare för eleverna. Därför är det inte så svårt att se att vissa lärare kan känna sig osäkra på hur pass mycket de kan använda bibliotekarien och den resurs som hon utgör. Eftersom hon har många roller kan hennes yrkesidentitet vara svåridentifierad. Det är inte bara läraren och bibliotekarien som blandas ihop utan även bibliotekariens många egna roller förvirrar. Det är inte heller enbart lärarna som kan vara förvirrade över bibliotekariens många olika roller, för eleverna är det ovanligt att se någon annan i en klassrumssituation förutom läraren. Om bibliotekarien står där framme och undervisar måste hon vara en lärare, men hon är ju samtidigt bibliotekarie som de brukar se i biblioteket, S-klassens Englandgrupp löste problemet genom att genomgående kalla bibliotekarien för ”biblioteksläraren”.

Limberg menar även att det kan vara ett problem att vi i Sverige inte har en speciell utbildning för skolbibliotekarier, hon spekulerar om att bibliotekarier kanske hellre intar den mer frihetliga folkbildningstraditionen än den mer kontrollerade traditionen inom skolan.⁶⁷ Detta ger en stor skillnad i hur bibliotekarier tänker på användarundervisning och informationsökning jämfört med lärare och kan vara ytterligare ett problem för samarbeten mellan de olika yrkena.

Skolbibliotekariens roller förändras också allt eftersom skolbibliotekets roll förändras. Hur bibliotekets roll ser ut handlar nästa avsnitt, men redan nu kan vi titta på hur skolbibliotekarien av idag har en roll som är beroende av hur eleverna använder biblioteket. Eleverna i den här undersökningen använder framförallt elektroniskt material för att få fram sin information, Limberg menar att bibliotekarien som resurs för att hjälpa eleverna med deras Internetanvändning är underskattad, hon menar att bibliotekarien kan hjälpa eleverna till en mer sofistikerad förmåga att söka och använda information.⁶⁸ Detta är ju just det sätt på vilket läraren i den här undersökningen använder bibliotekarien, han ser att hon är den som innehar mest kunskap om vilka

⁶⁶ Kuhlthau, 2004, s. 124.

⁶⁷ Limberg, 2002, s. 85.

⁶⁸ Limberg, 2002, s. 38.

källor på Internet som eleverna kan ha mest nytta av. Däremot finns det, som tidigare nämnts, lärare som enbart vill veta ett par bra sidor som de kan tipsa eleverna om. Alexandersson och Limberg menar att lärare som bara vill ha ett par böcker som eleverna kan använda, enbart vill att bibliotekarien ska underlätta för dem att behålla sin undervisning i klassrummet och på så vis ha kvar den kontroll över verksamheten som han eller hon vanligtvis har.⁶⁹ Bibliotekarien talade om att det fanns lärare som ville ”köra sitt eget race”, men att hon ändå kom i kontakt med eleverna och kunde hjälpa dem eftersom:

De kommer ju hit med klassen. Då blir det eleverna som frågar oss, fast vi oftast inte har någon koll med vad de håller på med men då får man intervjua sig fram.

Sedan har även skolbibliotekariens roll förändrats genom att elevernas sätt att använda bibliotekarien förändrats. Vid tiden för Limbergs undersökning av elevernas informationssökning, vilket låg till grund för hennes avhandling 1998, var inte Internet ett verktyg som eleverna använde i särskilt stor utsträckning. Onlineversionen av en databas som eleverna hade användning av fanns enbart på bibliotekariens arbetsrum och hon var tvungen att hjälpa dem med deras sökning.⁷⁰ Eleverna behövde bibliotekariens hjälp för att söka på Internet, och det var främst när de behövde hjälp att söka på dator som de gick till henne.⁷¹

Idag är situationen annorlunda. Även om det inte går att räkna med att alla elever har datorer i hemmet så har alla tillgång till skolans datorer så länge de är i skolan, och de använder dem. Därmed anser eleverna att de kan söka information på Internet själva, om de initialt fått tips av bibliotekarien var de kan börja söka så är det bra för då kommer de snabbt igång, men i övrigt är det enbart krångligt och stressande att be om bibliotekariens hjälp med datorer. Det är istället när de vill ha tag på böcker som de vänder sig till bibliotekarien. Det är inte lika vardagligt att söka i böcker som att söka på Internet så där behöver de en expert. Bibliotekarien förknippas alltså mer och mer med böcker, något som vi senare ska se inte stämmer överrens med vad biblioteket i sig förknippas med.

⁶⁹ Alexandersson & Limberg, 2004, s. 80

⁷⁰ Limberg, 1998, s. 112.

⁷¹ Limberg, 1998, s. 134.

3.2. Bibliotekets roll

Bibliotekets roll i skolan och i samhället förändras allteftersom tekniken går framåt, något som framkom i intervjuerna med eleverna där biblioteket framträdde mer som en funktion än som en plats. När eleverna sa biblioteket i sammanhang med deras informationssökning menade de oftare hemsidan än själva bibliotekslokalen.

Detta kan ha något att göra med att de hade större delen av sina lektioner under den tiden som observationerna skedde i en datasal som låg inne i biblioteket, men något annat som spelar roll är eleverna användning av biblioteket. Limberg menar att biblioteket har två betydelser idag, två användningsområden, dels det lokala rummet med de fysiska, lokala, samlingarna och ett globalt rum som med databaser och liknande öppnar nya informationsvärldar och kommunikationsmöjligheter.⁷²

Eleverna använder inte de fysiska artefakter som finns i biblioteket, till exempel tidskrifter och böcker, i stor utsträckning utan väljer att i stället gå till Internetkällor för information. Detta gör att biblioteket har förlorat lite av sin funktion som fysiskt förvaringsområde för kunskap. Den del av biblioteket som eleverna i undersökningen har haft mest nytta av är de länksamlingar som finns på bibliotekets hemsida, därifrån har de hittat många vägar till information. I den här undersökningen har alltså, om man ska använda Limbergs termer, biblioteket som globalt rum mer betydelse än biblioteket som lokalt rum. Eleverna använder sig som sagt inte så mycket av de fysiska, lokala samlingarna och då försvinner lite av bibliotekets roll som lokalt rum och det blir mer en lokal där bibliotekets globala rum kan utforskas.

På Celsiusskolan spiller dock lite av bibliotekets lokala rum över i det globala rummet. Länkkatalogen som finns på bibliotekets hemsida är indelad efter det SAB-system som de fysiska samlingarna i biblioteket är klassificerade efter. Detta utgör något av ett hinder för eleverna eftersom de måste få en förklaring av katalogen innan de vet var de ska söka eftersom de liksom de flesta skolungdomarna inte vet hur de ska tolka SAB-systemet. Detta gör att de inte kan hitta till den information de behöver utan hjälp av en bibliotekarie. Därför visade bibliotekarien under sin genomgång av informationskällor under vilken bokstav som eleverna kunde hitta länkar till sidor som kunde vara till nytta för dem. Så även i det globala rummet har bibliotekarien en viss kontroll

⁷² Limberg, 2002, s. 69.

över var eleverna hittar sin information och fungerar fortfarande som guide till informationen.

Alexandersson och Limberg tyckte sig i sin undersökning se att eleverna såg på biblioteket som en lagerlokal för böcker, att biblioteket var till för att: ”tillhandahålla material för projekt/temaarbete, i första hand böcker.”⁷³ De menar att uppfattningen om biblioteket som en plats för faktasökning kunde tolkas som en del av biblioteket som fysiskt rum, där objekt och fakta kan tas fram. Detta är något som kan problematiseras utifrån det sätt som eleverna som följs för denna uppsats hanterar biblioteket för sin informationssökning till sitt projektarbete. Eleverna i S-klassen och N-klassen uppfattade också biblioteket som en plats för faktasökning, men det var genom datorerna i biblioteket och de länkar som fanns på bibliotekets hemsida som den funktionen uppfylldes. De kallade till och med bibliotekets hemsida för biblioteket, som här till exempel S-klassens Lettlandgrupp: ”Egentligen är bibliotekets egna länkade sidor bättre”. Alltså var det mer i rollen som globalt rum som biblioteket kom eleverna i den här undersökningen till hjälp, och biblioteket som ett rum för faktasökning behöver alltså inte vara en del av biblioteket som fysiskt rum, det kan lika gärna vara en del av biblioteket som globalt rum.

Skolbiblioteket förlorar alltså mer och mer sin betydelse som lokalt rum, men behåller fortfarande sin roll i skolan som informationsförmedlare, detta genom att dess betydelse som globalt rum ökar, det är som virtuell informationsförmedlare som skolbiblioteket finns kvar. Det är inte bibliotekets fysiska aspekt med tidskrifter och böcker som är till nytta för dagens elever, när de likt eleverna i denna undersökning ska söka information till ett arbete, utan den virtuella aspekten med hemsida och länksamlingar. Skolbibliotekets roll är densamma, men hur biblioteket fyller den rollen har skiftat en smula.

På Celsiuskolan som vid tillfället för undersökningen var under ombyggnad och saknade ett uppehållsrum för eleverna fick biblioteket fylla även den funktionen. I biblioteket fanns datorer och bekväma sittplatser, därför var det många elever som drog sig dit på raster när de inte hade någon annanstans att vara. Där fyller alltså biblioteket även en social funktion, en plats där eleverna kan samlas och umgås utanför klassrummen.

⁷³ Alexandersson & Limberg, 2004, s. 102.

3.3. Google

Eleverna känner sig bekväma med att använda *Google* och det är den sökmotor som de använder mest. *Google* är deras vardagsverktyg som de känner väl igen, det kan liknas vid den "Principle of Least Effort" som gör att man, som Donald O. Case säger, hellre frågar en kollega om han eller hon har något material om ett ämne istället för att söka information om ämnet.⁷⁴ Men eftersom elevernas "kollegor", de andra eleverna inte är någon de litar på för information så går de till Internet och *Google* för att enklast få information om sina ämnen.

Eleverna känner sig också relativt säkra med *Google*, de tror sig veta hur sidorna rankas och vilka sidor som de kan lita på därifrån. *Google* rankar sina sidor genom ett, som de beskriver det, röstningssystem. En länk från sida A till sida B tolkas som en röst från sida A till sida B. En sida med många "röster" rankas högt. Något som även spelar in är hur "värdefull" en sida betecknas, en röst från en värdefull sida rankas högre än en röst från en mindre värdefull sida.⁷⁵ En sida med många röster som är från mindre värderade sidor kan alltså hamna lägre i rankningen är en sida med betydligt färre röster men från högre värderade sidor. Detta gör förvisso att de sidor som kommer högt upp i rankningen alltså är relativt tillförlitliga, och eleverna är på det klara med att de träffar som är högt upp i rankningen är säkrare än de träffar som finns längre ned, dock verkar de inte riktigt veta varför detta gäller. N-klassens Kinagrupp förklarar *Googles* rankning så här:

Google fungerar ju så att man betalar, när en person trycker på länken till sidan så att de som betalar mest ligger längst upp oftast. Så det är troligtvis den mest trovärdiga sidan som ligger längst upp, den med mest pengar.

Inte nog med att de inte är helt korrekta i sin beskrivning av hur rankningen fungerar de anser även att den sida som har mest pengar är den med högst trovärdighet. Eleverna använder som tidigare nämnts helst de träffar som är högst upp i träfflistan, om de sedan tror att de som ansvarar för sidorna betalar *Google* för att komma så högt som möjligt så är ju följderna att eleverna helst tar den sida som de tror har betalat mest. Till viss del kan väl deras logik stämma eftersom privatpersoner med egna hemsidor då inte borde hamna högt upp, men övriga sidor utan kommersiella intressen hamnar inte heller de högt upp.

⁷⁴ Case, Donald O., 2002, *Looking for Information A Survey of Research on Information Seeking, Needs, Behavior*, s. 142.

⁷⁵ Anledningar att använda *Google*, http://www.Google.com/intl/sv_ALL/why_use.html, 2006-04-23

Både läraren och bibliotekarien har resignerat inför att *Google* är elevernas främsta källa för information, bibliotekarien sade helt enkelt att:

[D]et går ju inte att komma ifrån *Google*, men det går att hjälpa dem väldigt mycket så att de får bra träffar[.]

Istället för att helt ta bort *Google* som sökverktyg försöker de alltså att visa eleverna på andra möjliga sidor på Internet där de kan få information som är mer relevant för deras ämne och granskad, för att göra den mer tillförlitlig. Bibliotekarien försöker även få eleverna att använda verktyget avancerad sökning som finns på *Google*, samt frassökning som fungerar på *Google* och kan begränsa och underlätta sökningen betydligt.

3.4. Informationssökning och källkritik

Eleverna känner sig som sagt trygga beträffande sin egen förmåga att hitta information på Internet och att hitta rätt information, även om de medger att det blev mycket lättare och smidigare med hjälp av bibliotekarie och lärare. Vad många av eleverna däremot tyckte var ansträngande var att sammanfoga informationen de fått fram till ett arbete de kunde lämna in till läraren. Det som en del av eleverna gjorde för att lösa detta var att ”klippa och klistra”.

Eleverna kopierade eller klippte från den informationstext de hittat för att sedan klistra in det i ett Word-dokument där de sedan arbetade vidare med texten och sitt arbete. Limberg kallar detta för ”transport och transformering av text” och visar på att ett flertal forskare påpekar problemen med att eleverna skriver av, kopierar samt klipper och klistrar från material de hittar, främst då på webben.⁷⁶ Detta verkar vara ett problem som är globalt och inte enbart återfinns bland de elever som observerats i den här undersökningen. Det som var oroande var att eleverna själva inte tyckte det var något konstigt eller fel med detta sätt att hantera materialet, tvärtom tyckte de det var bra när man kunde kopiera från informationstexten direkt och infoga i sin egen text, då slapp de ju skriva av, det hela blev då lättare att hantera. N-klassens Australiengrupp förklarade det som så:

Det är lättare. Vi skulle ju skriva på datorn och då kan man kopiera och läsa så behöver man inte skriva från en bok. Det är lättare att behandla texten.

⁷⁶ Limberg, 2002, s. 44.

Kinagruppen från samma klass hade en liknande förklaring:

Istället för att titta i böcker är det lättare att markera och radera det som är dåligt, så skriver man om det i texten.

Eleverna behövde inte referera i texten till de källor de använt, däremot var de tvungna att skriva en källförteckning. Läraren krävde av eleverna att de skulle använda minst två böcker, två tidnings/tidskriftsartiklar och två Internetkällor, han höll sig medvetet vag om artiklarna fick vara elektroniska eller om de var tvungna att vara från papperstidskrifter. Eleverna valde dock att använda elektroniska tidskrifts- och tidningsartiklar om de använde artiklar över huvudtaget. Eleverna använde som tidigare nämnts upprepade gånger mest Internet. Det var enbart ett fåtal av grupperna som använde böcker och/eller pappersartiklar. Detta innebär att de inte följde lärarens krav, men tyvärr följdes inte detta upp. Eleverna verkade heller inte ha funderat över vilka källor som var relevanta att använda. Som exempel kan nämnas att det av den källförteckning som finns i loggboken från S-klassen Italiengrupp framgår att en av deras källor var filmen *Gudfadern*. Eftersom ett av deras intresseområden var maffian så var det kanske inte konstigt att den filmen kom upp, man kan dock undra hur pass mycket fakta de fått därifrån eller om de enbart använt den som inspirationskälla. Man kan även fundera över hur pass bra deras källkritik var om de använde en spelfilm som källa.

En fråga som man kan ställa sig är om eleverna ens vet hur de ska söka information utanför Internet. Under bibliotekariens genomgång lades mycket lite tid ned på bibliotekskatalogen och hur eleverna kunde söka där. Många elever sade att de tyckte att det var lättare att hitta information på Internet, allt som finns i böcker finns ju där. Kan eleverna söka information i böcker? Eller är de så bekväma med Internet och databaserad kunskap att de aldrig ens försöker? Läraren föreslog att eleverna skulle titta i innehållsförteckningarna på tidskrifter såsom *Tempus* och *Epok* för att se om de kunde hitta något som de kunde använda. Ingen av grupperna gjorde dock detta vad jag såg, det var heller ingen av grupperna som nämnde någon tidskrift eller tidning bland materialet det använt när frågan kom upp under intervjuerna.

Hur förhöll sig då eleverna till den information de hittat? Många av eleverna sade sig lita fullständigt på den information som de hittat på t.ex. *Ne.se*, eller *Landguiden* som ju bibliotekarien tipsade dem om. De problematiserade alltså inte vad de hittade på de olika sidorna. De flesta eleverna sade dock under intervjuer att de för att lita på en källa från Internet

ville kolla upp den med till exempel en bok, de ville i vilket fall hitta samma information på fler än ett ställe. Som S-klassens Lettlandgrupp sade:

Man kan ju söka på böcker och så ser man om det stämmer lite om det är lika då kan man tro på det.

Men de nämnde inga böcker som de använt till detta och under observationerna stannade de flesta eleverna kvar i datasalen om de inte gick iväg för att hämta en utskrift i biblioteket.

Varken N-klassen eller S-klassen hade ännu haft de lektioner i källkritik som bibliotekarien håller för eleverna på skolan, men läraren är som nämnts intresserad av källkritik och hur elever förhåller sig till information. Han hade även haft viss undervisning i ämnet med N-klassen. Om N-klassen senare även skulle få undervisning av bibliotekarien framkom inte under intervjun. Eleverna var säkra på att de själva kunde se och bedöma om en sida på Internet var trovärdig eller ej, som S-klassens Lettlandgrupp sade:

Man kan ju se skillnad på de som bara skriver rätt av och en som verkligen gått in i det, sökt fakta eller om det är ett företag eller någonting som arbetar med det där.

Limberg säger att användarundervisningen av idag inte så mycket går ut på hur man söker och finner information utan hur man använder den.⁷⁷ I användningen inkluderar hon då hur man värderar och kritiskt granskar informationen. Alltså bör bibliotekariens sessioner med eleverna utökas ytterligare. När det gäller de två klasser som den här undersökningen berör, så hade de ännu inte hunnit haft lektion i källkritik. De skulle få lektion i att värdera och granska information men vid början av deras andra termin på gymnasiet hade de ännu inte fått det. Kanske skulle en prioritering av den sortens undervisning och då en tidigareläggning av de lektioner som berör ämnet vara önskvärd.

En skillnad som är tydlig mellan S- och N-klassen är var de får sin första information från. Detta har dock inte så mycket att göra med vilken inriktning de läser utan snarare om de träffat bibliotekarien eller inte innan de börjar sin sökprocess. S-klassen fick börja sin informationssökning innan bibliotekarien haft sin genomgång med dem och de valde källor såsom *Google* och *Wikipedia*, som de redan var bekanta med. N-klassen å andra sidan fick en genomgång av möjliga sökvägar innan de började söka sin information. Vid sin

⁷⁷ Limberg, 2002, s. 39.

första sökning gick de igenom de förslag som bibliotekarien hade gett dem, alla sidor hon visat dök upp på minst en dataskärm minst en gång under deras första sökningspass.

N-klassen hade alltså en bättre grund att stå på i sin fortsatta informationssökning, S-klassen fick förvisso även de en genomgång av bibliotekarien men då hade de redan grundat en uppfattning. Under intervjuerna nämnde grupperna från N-klassen många fler av de källor som bibliotekarien hade föreslagit, även om också grupperna från S-klassen nämnde de som var vanligast, *Landguiden* och *Ne.se*. En slutsats man kan dra av detta är att det är viktigt att eleverna får träffa bibliotekarien innan de börjar söka information till det arbete de har framför sig. Eleverna har förvisso nytta av att träffa bibliotekarien när som helst under arbetets gång, men för att de ska kunna söka fram den bästa informationen krävs det att de i början får en guidad tur över de informationskällor som de kan ha mest nytta av.

4. Slutkapitel

När vi sett vad undersökningen gav för resultat och analyserat dessa resultat så är det nu dags att diskutera analysen och vad den innebär. Därefter är det tid att sammanfatta uppsatsen och vad som kommit fram i den.

4.1. Diskussion

Syftet med den här uppsatsen var att undersöka om det samarbete som finns mellan lärare och bibliotekarie på Celsiusskolan påverkade elevernas informationssökning och hjälpte dem att bättre förstå hur de skulle använda de informationsresurser som fanns till deras förfogande.

Eleverna ser mest bibliotekslokalen som en lokal som alla andra. Det som de verkligen betraktar som biblioteket och som de har nytta av är bibliotekets hemsida och den länksamling som finns där. Biblioteket har idag två olika betydelser enligt Limberg, dels det lokala rummet med de fysiska samlingarna och dels ett globalt rum med databaser och dylikt som öppnar upp för nya kommunikationsmöjligheter och informationsvärldar.⁷⁸ Eftersom eleverna i denna undersökning inte till särskilt stor del förlitar sig på bibliotekets fysiska samlingar för sin information ser jag det som att Celsiusskolans biblioteks viktigaste funktion under elevernas informationssökning är den av globalt rum.

Eleverna använder sig av bibliotekets hemsida och de källor som finns där, det är den delen av biblioteket som de använder och som de betecknar som biblioteket. Biblioteket är en plats för faktasökning för de elever som Alexanderson och Limberg följt i sin undersökning och så även för eleverna i denna undersökning.⁷⁹ Men där Alexandersson och Limberg anser att den funktionen av biblioteket som plats för faktasökning utgör en del av biblioteket som fysiskt rum så menar jag att det är en del av biblioteket som globalt rum. De fysiska lokalerna som är biblioteket berör inte eleverna, de skulle lika gärna kunna sitta i en datasal för att få fram den information de vill ha. Det som de

⁷⁸ Limberg, 2002, s. 69.

⁷⁹ Alexandersson & Limberg, 2004, s. 102.

däremot använder, var de än sitter, är de länkar som finns på vad de kallar biblioteket det vill säga bibliotekets hemsida. Det är alltså bibliotekets hemsida som är platsen för faktasökning, och därför en del av biblioteket som globalt rum, det fysiska biblioteket skulle lika gärna kunna vara ett grupprum.

De bad Bibliotekarien om hjälp för att hitta böcker, men eftersom de inte ansåg att de hade någon användning av böcker då informationen som finns däri även finns på Internet i en mycket mer lättillgänglig och aktuell upplaga ville de helst klara sig själva. Eleverna menade att det var stressande att be bibliotekarien om hjälp då var det lättare att lösa problemet själv, och det var de övertygade om att de kunde. Däremot sade alla elever att de haft nytta av de sidor som bibliotekarien visade dem under sin genomgång i början av arbetet.

Bibliotekarien har alltså blivit ett hjälpmedel för att hantera information som kommer från böcker. De elever som Limberg intervjuade 1998 för sin avhandling angav att de bett om bibliotekariens hjälp med datorerna eftersom de inte var säkra på att de kunde hantera dem.⁸⁰ De elever som jag intervjuade 2006 för denna uppsats sade att de framförallt bad om bibliotekariens hjälp för att hitta böcker, datorerna ville de helst klara själva, och ansåg att de kunde det. Det är en markant skillnad mellan vilka källor som används och som eleverna känner sig bekväma med om man jämför nu och då. En sak som dock är konstant är att för att få hjälp med det område som eleverna känner sig osäkra med vänder de sig till bibliotekarien. Det som eleverna ser som bibliotekariens ”expertområde” har förflyttats från datorn tillbaka till böcker, och inom det andra området anser de sig kunna klara sig själva även om tips alltid uppskattas. Bibliotekarien är någon som hjälper eleverna med det okända, bibliotekarien är en resurs att använda när de är osäkra och lämnar det område de är bekväma med, i övrigt vill de klara sig själva. Elevernas uppfattning om sin egen kompetens inom informationssökning är något som till stor del påverkade hur de sökte information och hur de senare hanterade den information de hittade. Därför är det något som det är viktigt att titta närmare på.

Vid den tidpunkt som undersökningen genomfördes hade enbart N-klassen haft någon form av lektioner i källkritik och hur de ska värdera information. Eleverna i båda klasserna hade dock en stor tilltro till sig själva och att de kunde avgöra vilken information som var korrekt och relevant, de var även säkra på att de kunde hitta den informationen på Internet. Men eleverna

⁸⁰ Limberg, 1998, s. 134.

verkade inte ha full förståelse för hur t.ex. deras favoritsökmotor: *Google* fungerade och rankade sina sökträffar.

En observation som bekräftades av intervjuerna med eleverna var att eleverna använde sig mycket av att ”klippa och klistra”. Eleverna markerade ett stycke i den informationstext som de fann användbar och sedan klistrade de helt enkelt in det stycket i ett Word-dokument och bearbetade det vidare för att få det att passa in i den text som de redan hade. Eleverna såg inget fel i detta utan såg det som en fördel med Internet jämfört med en bok eller papperstidning, där de ju var tvungna att skriva av, här kunde de bara kopiera. Limberg kallar detta beteende för ”transport och transformering av text” och visar på att detta är ett problem som förekommer även på andra skolor är de här i Sverige och att det är ett problem som forskare oroar sig över.⁸¹ Det som är av vikt är att eleverna lär sig att hantera informationen, alltså kritiskt granska och analysera den information de får fram vid sin informationssökning. Limberg menar att användarundervisning idag inte går ut på att lära sig hur man söker och finner information utan hur man värderar och granskar informationen man får fram.⁸² Jag håller dock inte med till fullo utan anser att de två hör ihop och är lika viktiga att inkludera i användarundervisningen.

Eleverna i den här undersökningen var fullt kapabla att söka information på Internet, de var vana att använda sökfrågor och hade ett par sidor dit de kände att de kunde vända sig för att få korrekt information. Men de verkade inte helt förstå sidorna som de använde mest och även om alla var medvetna om farorna med att använda information från Internet var de relativt säkra på att de själva kunde urskilja mellan riktig och felaktig information. Det är denna övertro som ligger till grund för att de utan att reflektera över vilken information de använder klipper in den i sina arbeten och använder den rakt av. För att hjälpa eleverna att kritiskt granska informationen måste man alltså visa dem vilka sidor de bör kunna lita på och hur de bättre kan se på en sida om den är trovärdig eller ej. Eleverna måste alltså lära sig att söka information på ett mer avancerat vis än att enbart göra en enkel sökning på *Google*. Vilka källor som eleverna använde och hur de sökte sig fram till dem är något som vi nu ska studera närmare.

De två klasser som följdes under denna undersökning hade undervisningen i möjliga informationskällor vid olika tillfällen under arbetet. Det skilde inte så mycket i tid, N-klassen hade genomgången första lektionen innan de hade

⁸¹ Limberg, 2002, s. 44.

⁸² Limberg, 2002, s. 39.

börjat arbeta, medan S-klassen hade sin genomgång den andra lektionen och de hade alltså redan börjat med att söka information. Med det går ändå att se en viss skillnad i söktekniker och de källor de fick fram och använde.

S-klassen hade som sagt ingen genomgång innan de började söka utan de hade bara sina egna erfarenheter att gå efter. De sidor som de då valde att gå till var *Google* och *Wikipedia*, där fick de tag på sin första information. N-klassen däremot hade en genomgång med bibliotekarien innan de började sitt sökarbete så när de sedan började söka information om sina länder gick de till sidor som bibliotekarien hade föreslagit t.ex. *Ne.se*, *Landguiden* och *Globalis*, där fick de sin första information.

Eleverna måste alltså för att kunna optimera sin informationssökning få användarundervisning innan de börjar söka, men efter det att de fått ett ämne som de kan koncentrera sig på att söka information om. Förutom *Google* var det i stort sett bara de källor som bibliotekarien hade visat dem som de namngav, i alla fall som de källor de sade sig ha använt mest. De två källor som alla elever sade sig ha använt och ha haft nytta av var *Ne.se* och *Landguiden*, dessa två sidor visade bibliotekarien tidigt under sin genomgång av olika informationskällor.

En del elever sade sig även ha använt sig av frassökning och trunkering, båda två sökverktyg som bibliotekarien hade pratat om under genomgången. Frassökning var eleverna bekanta med sedan förut och de hade inga större problem med att använda det. Trunkering däremot var ett nytt begrepp för eleverna och av dem som försökte sig på att använda det var det några stycken som inte klarade av det, medan andra hade upptäckt att det var ett mycket bekvämt och användbart sökverktyg som gav goda resultat.

Det går alltså att se att eleverna måste få sin användarundervisning bland det första som sker efter det att de fått reda på vilket ämne det är de ska söka information om. Utan att vara alltför kritisk så är gymnasieelever en aning bekväma av sig, de vanligast använda källorna är de som är enklast att använda och som bibliotekarien visade tidigt under sin genomgång, medan de fortfarande var nämnvärt koncentrerade. Det är inte många elever som har gått djupare och sökt i de källor som kom senare under presentationen, t.ex. *EBSCO* och *Artikelsök*, och de som sökt däri har sällan hittat något. Något av denna bekvämlighet var ju även märkbar eftersom eleverna föredrog att kopiera och klistra in framför att skriva av, det mer ansträngande alternativet.

Användarundervisningen uppehöll sig enbart med Internetsidor som eleverna kunde hitta information på, med undantaget av bibliotekets katalog. Detta kan bero på att bibliotekarien och läraren visste att eleverna föredrar

Internet och vill att de på Internet ska hitta bästa möjliga informationskällor. Läraren sade också att det var *Google* som eleverna använde mest, men att när han hade arbetat med dem ett tag så tyckte han sig se att fler och fler började använda t.ex. *Landguiden*. Kanske måste man idag anpassa elevernas användarundervisning för att få dem att se att *Google* inte är allt och att det finns mer avancerade sökverktyg, och att om de ska använda *Google* så ska de göra det på ett mer avancerat och granskande sätt. Man kan inte som bibliotekarie stå och tala sig varm för informationskällor som eleverna inte har den minsta vilja eller tanke på att använda, kanske måste man istället använda de informationskällor som eleverna vanligtvis använder och därifrån leda dem till mer utvecklande informationsverktyg och källor.

Det fanns en viss skillnad mellan hur S-klassen och N-klassen sökte och fick fram sin information, men den berodde mest på när under arbetet de hade fått sin användarundervisning. Som tidigare har diskuterats så är det viktigt att eleverna får undervisning i hur de bäst söker information i stort sett så fort de fått reda på ämnet. Sedan finns det vissa skillnader mellan hur de olika klasserna hanterar den information de får fram och hur de resonerar kring både informationen de får fram och hur de fått fram den.

Eleverna i N-klassen problematiserar mer över varför de hellre använder Internet istället för t.ex. böcker, de verkar ha mer förståelse för processen innan en bok kommer i tryck, men var även medvetna om att en del sidor på Internet delvis går igenom en liknande process. Det fanns även grupper i S-klassen som tydligt hade tänkt igenom varför de tyckte Internet var att föredra framför böcker. Grupperna som förde sådana resonemang var fler i N-klassen men detta kan bero på att N-klassen hade haft undervisning i källkritik. Då är det snarare anmärkningsvärt att det fanns grupper i S-klassen som förde sådana resonemang, utan tidigare undervisning i ämnet. Det var dock en större skillnad mellan de olika grupperna inom S-klassen än inom N-klassen. Läraren sa också att N-klassen var mer homogen och att S-klassen hade en större spridning både vad det gällde kunskaps- och ambitionsnivån.

Något som bibliotekarien sade om sina intryck av skillnaderna mellan S-klasser och N-klasser överlag kan vara en viktig faktor. Bibliotekarien sade att N-klassen orkade vara fokuserad längre, på så vis så hann hon längre och djupare med sina genomgångar. Detta gör ju att N-klassen har en fördel gentemot S-klassen när de sedan ska börja söka, om bibliotekarien har hunnit gå igenom fler sidor, fler sökfunktioner på olika sidor och flera olika sökverktyg så kommer ju N-klassen att söka information annorlunda, kanske på ett mer avancerat sätt. Detta kunde kanske förbättras om bibliotekarien var

med ännu mera i planering eftersom anledningen till att S-klassen fick börja med sin informationssökning utan att först ha fått sin användarundervisning berodde på att bibliotekariens schema inte passade med klassens vid deras första lektion.

S-klassen hade många nackdelar gentemot N-klassen, läraren sade bland annat att eleverna i S-klassen var väldigt olika både i ambitions- och kunskapsnivå, medan eleverna i N-klassen var en mer homogen grupp. S-klassen var dessutom en klass med fler elever jämfört med N-klassen detta kan ha varit en del i varför de var så olika och varför de inte kunde hålla koncentrationen lika länge som N-klassen, de olika grupperna var olika intresserade och de som var mindre intresserade störde de övriga. S-klassen hade även kortare lektionspass än N-klassen och detta innebar att deras informationssökning blev mycket korthuggen, de hade knappt hunnit komma in i informationssökningen innan de avbröts av att lektionstiden var slut. N-klassen hade däremot bara lektioner som var mer än en timma långa, S-klassen hade enbart en lektion som var över 50 minuter lång. Det är alltså fördelaktigt för denna typ av skolarbete om lektionstimmarna är långa, eftersom informationssökningsprocessen tar tid och eleverna behöver ha tid på sig för att komma djupare i sin informationssökning innan de måste börja om igen vid nästa lektion.

Bibliotekarien sade att hon gärna skulle vara mer involverad i planeringsstadiet med lärarna. Den lärare som var med i den här undersökningen ansåg att bibliotekarierna på skolan definitivt skulle vara med vid planeringsstadiet och bidra med sina kunskaper, speciellt när lärare skulle planera olika projekt. Om bibliotekarien är förberedd kan elevernas informationssökningsprocess gå smidigare. Läraren sade även att han om han ville ha information om någon söktjänst så vände han sig gärna till bibliotekarierna eftersom de var mer kunniga inom området och kunde få fram informationen fortare. Läraren i den här undersökningen är alltså väl medveten om vilken resurs bibliotekarierna innebär och hur han bäst kan använda den resursen.

Men även om det finns ett fungerande samarbete mellan lärare och bibliotekarie så behöver det inte komma eleverna till gagn. Om de uppgifter som lärare och bibliotekarie tillhandahåller för eleverna är triviala och vid fel tidpunkt så ger det inte eleverna särskilt goda förutsättningar.⁸³ Men läraren i

⁸³ Limberg, 2002, s. 44.

den här undersökningen har redan vid en tidigare anställning på en annan skola arbetat nära med bibliotekarien och vet av erfarenhet att undervisningen om informationssökning, källkritik och liknande med påföljande uppgifter måste komma i rätt tid, knutet till övrig undervisning. Som vid den här undersökningen när eleverna fått ämnet de ska arbeta med och bibliotekarien därefter går in och berättar om sidor som berör det ämnet och var eleverna bäst kan söka information om ämnet.

Bibliotekarien och läraren som har intervjuats för den här undersökningen hade som synes ett samarbete som fungerade väl, de var införstådda med vilka roller de intog gentemot varandra samt gentemot eleverna. Men bibliotekarien hade inte samma utpräglade samarbete med alla lärare på skolan, en del lärare ville ha henne mer involverad i undervisningen medan andra endast ville ha lite tips på möjliga informationskällor av henne. Vid användarundervisning inträder bibliotekarien i en pedagogisk roll och det kan kännas som en utflykt från rollen som bibliotekarie till rollen som lärare, Alexandersson och Limberg kallar lärare och skolledning för ”ägare” av den pedagogiska rollen och menar att de definierar skolbibliotekariens roll.⁸⁴ Detta kan ge problem om vad Kuhlthau har kallat ”confusion of roles” uppstår, eftersom lärare och bibliotekarie ska göra samma sak, det vill säga undervisa eleverna.⁸⁵

Det krävs alltså klart definierade roller för lärare och bibliotekarie och att båda inser vilka uppgifter som deras expertis passar bäst till. Enligt Alexandersson och Limberg kan det vara bättre att tala om yrkesidentitet eftersom det är något som de olika yrkesgrupperna själva definierar och uppfattar sitt yrke och yrkeskultur. Läraren och bibliotekarien som har varit en del av denna undersökning har som sagt ett fungerande samarbete och detta har nog mycket att göra med att läraren förstår hur pass mycket hjälp han faktiskt kan få av bibliotekarien, detta är något som man kan önska att resten av lärarkollegiet i stort och landets skolledningar också ska förstå, som bibliotekarien uttryckte det: ”vi är ju trots allt sökexperter”! Kanske vore den bästa lösningen den som S-klassens Englandgrupp kom fram till helt utan att fundera mera över det lade fram, kanske borde skolbibliotekarien börja kalla sig för bibliotekslärare.

⁸⁴ Alexandersson & Limberg, 2004, s. 79.

⁸⁵ Kuhlthau, 2004, s. 149.

4.2. Sammanfattning

Syftet med den här uppsatsen var att se hur samarbetet mellan lärare och skolbibliotekarie påverkade elevernas informationssökning. För att kunna se detta gick jag in och tittade på hur samarbetet fungerade mellan lärare och bibliotekarie, hur eleverna använde biblioteket och bibliotekets resurser och även om användarundervisningen som eleverna fick gav dem en bra förkunskap över hur de skulle söka information. Jag tittade även på om elevernas insikt om värdet av källkritik ökade med grund i samarbetet mellan lärare och bibliotekarie. Slutligen, eftersom jag följde en klass som läste på det samhällsvetenskapliga programmet och en klass som läste på det naturvetenskapliga programmet, tittade jag på om det fanns någon skillnad mellan hur naturvetare och samhällsvetare sökte information.

För att få reda på svaren på mina frågeställningar följde jag två klasser på Celsiusskolan, deras lärare och den bibliotekarie som arbetade med läraren och undervisade eleverna i informationssökning inför arbetet. Eleverna arbetade under slutet av januari och början på februari 2006 med ett arbete inom samhällsvetenskap, ämnet var länder och eleverna delade upp sig i grupper som hade ett land var att skriva om. Jag gjorde observationer av eleverna under det att de sökte information för arbetet, därefter genomförde jag gruppintervjuer med de grupper som eleverna hade delat in sig själva i för genomförandet av arbetet. Jag intervjuade även läraren och bibliotekarien, dessa intervjuer genomfördes dock enskilt.

För att kunna analysera mina resultat tog jag hjälp av Louise Limbergs avhandling från 1998 som i mångt och mycket liknade min undersökning. Jag har jämfört de resultat jag fick av min undersökning med de resultat som Limberg fick av sin undersökning. Jag har även använt mig av Carol Kuhlthau och en del av de begrepp som hon kom fram till under sin undersökning av High School elevers informationssökning. Kuhlthau har jag framförallt använt mig av när jag undersökte vilka olika roller bibliotekarien hade och hur det förhöll sig till läraren och eleverna. För undersökning av hur läraren och bibliotekarien förhöll sig till varandra och vilken roll skolbiblioteket hade använde jag mig av Mikael Alexandersson och Louise Limberg.

De som jag kom fram till under undersökningen var att eleverna behöver undervisning i informationssökning även om de själva anser sig vara fullt kapabla att hitta den information de behöver på Internet och inte gärna tar bibliotekarien till hjälp förutom för att hitta böcker. De sidor som eleverna använder om de inte fått undervisning är dock inte alltid så avancerade och

djupgående som man skulle kunna önska och för att hitta till dessa sidor behöver de guidning. Eleverna måste dessutom pressas med att vara kritiska till de källor de hittar eftersom många av eleverna använde *Google* utan att riktigt förstå hur sökmotorn rankar sina sidor. Undervisning i källkritik lönar sig, detta visades genom att eleverna i N-klassen som läraren haft en lektion i källkritik med problematiserade de källor de använt och den information de hittat oftare än eleverna i S-klassen.

Biblioteket är för eleverna en plats där de kan söka information, men eftersom eleverna i den här undersökningen inte använder sig av bibliotekets fysiska samlingar i särskilt stor utsträckning så menar de när de säger biblioteket egentligen bibliotekets hemsida. Detta är en del av den utveckling som gjort att biblioteket idag som Limberg säger har två användningsområden, det av fysiskt rum och det av globalt rum. Alexandersson och Limberg menar att elevers tendens att se biblioteket som en plats för faktasökning är en del av biblioteket som fysiskt rum, men jag menar med stöd av vad eleverna i min undersökning uttryckte att det bibliotek som eleverna ser som en plats för fakta sökning är biblioteket som globalt rum, det vill säga hemsidan. Biblioteket som fysiskt rum kunde lika gärna vara vilken datasal som helst eftersom det är dessa resurser som eleverna främst använder, datorerna och inte de övriga fysiska samlingarna som finns i bibliotekets fysiska rum.

Hur eleverna förhåller sig till bibliotekarien hör ihop med hur de förhåller sig till biblioteket och information. Eleverna anser sig själva fullt kapabla att använda Internet för att få fram den information de behöver, de vill helst klara sig själva och ber bibliotekarien om hjälp om de vill ha tag på en bok eller pappersartikel som inte går att ta fram på datorn i fulltext. Bibliotekarien får istället mer utrymme i början av arbetet när hon ger eleverna en genomgång av de källor där de kan hitta sin information, denna genomgång ger eleverna många av de källor som de senare använder och de litar helt och fullt på att de källor som bibliotekarien ger dem är korrekta. Bibliotekarien har alltså fått en mer pedagogisk roll, detta kan störa relationen med lärarna på skolan eftersom bibliotekarien och läraren gör "samma sak" nämligen undervisar. Läraren och bibliotekarien i denna undersökning verkar dock inte störas av detta eftersom läraren är säker på sin roll och sin yrkesidentitet och förstår att använda bibliotekariens yrkesexpertis för att eleverna ska få bästa möjlig insikt i informationssökning.

Källor och litteratur

Otryckt material (i uppsatsförfattarens ägo)

Inspelningar och utskrifter av intervjuer med elever, lärare och bibliotekarie från Celsiusskolan under perioden 2006-02-13 – 2006-03-10.

Kopior av loggböcker från eleverna på Celsiusskolan inlämnade under februari 2006.

Uppsatsförfattarens anteckningar från observationer nedtecknade under januari och februari 2006.

Tryckt material

Alexandersson, Mikael & Limberg, Louise (2004), *Textflytt och sök slump informationssökning via skolbibliotek*, Forskning i fokus, nr 18. Myndighet för skolutveckling, Uppsala.

Anledningar att använda Google, http://www.Google.com/intl/sv_ALL/why_use.html, hämtad, 2006-04-23.

Buss, Elisabeth, *Kommunikation och samarbete En studie av bibliotekariers och lärares förhållningssätt gentemot varandra gällande samarbete*, Magisteruppsats i biblioteks- och informationsvetenskap vid Uppsala universitet, nr 2005:277.

Case, Donald O., (2002), *Looking for Information A Survey of Research on Information Seeking, Needs, Behavior*, London.

Elmborg, James K. (2002), "Teaching at the Desk: Toward a Reference Pedagogy", *portal: Libraries and the Academy*, Vol. 2, no. 3, s. 455-463.

Fangen, Katrine (2005), *Deltagande observation*, Malmö.

Hultgren, Frances, Jarneving, Bo, Limberg, Louise (2002), *Informationssökning och lärande – en forskningsöversikt*, Stockholm.

Kuhlthau, Carol Collier, (2004), *Seeking Meaning. A Process Approach to Library and Information Services*, Westport, Connecticut.

Kylén, Jan-Axel (2004), *Att få svar: intervju, enkät, observation*, Stockholm.

- Limberg, Louise (1998), *Att söka information för att lära, En studie av samspel mellan informationssökning och lärande*, Borås.
- Limberg, Louise (1999), "Experiencing information seeking and learning: a study of the interaction between two phenomena", *Information Research*, 5(1), <http://informaitonr.net/ir/5-1/paper68.html>, hämtad, 2005-05-01.
- Limberg, Louise (2002), *Skolbibliotekets pedagogiska roll – en kunskapsöversikt*, Stockholm.
- Löfkvist, Jenny, *Gymnasiebibliotekarien – informationsspecialist och pedagog Om gymnasiebibliotekariens yrkesroll och dess angränsningar till lärarrollen*, Magisteruppsats i biblioteks- och informationsvetenskap vid bibliotekshögskolan i Borås, nr 2000:11.
- Molin, Karl-Johan, *Uppskattat och underutnyttjat En undersökning av skolledares, lärares och bibliotekariers inställning till skolbibliotek på några svenska gymnasieskolor*, Magisteruppsats i biblioteks- och informationsvetenskap vid Uppsala universitet, nr 2003:160.
- Oppenheim, A.N. (2004), *Questionnaire Design, Interviewing and Attitude Measurement*, London.
- Sundin, Olof (2005), "Webbaserad användarundervisning: Ett forum för förhandlingar om bibliotekariers professionella expertis", *Human IT* 7.3, s. 1-60.
- Sundstedt, Helen & Wärnlund, Maj-Len, *Kommunikation och samarbete En studie av bibliotekariers och lärares förhållningssätt gentemot varandra gällande samarbete*, Magisteruppsats i biblioteks- och informationsvetenskap vid bibliotekshögskolan i Borås, nr 2000:52.

Bilagor

Bilaga 1. Intervjufrågor till läraren

1. Hur ofta arbetar du med bibliotekarierna på skolan? Hur pass involverade är de i din undervisning?
2. Hur ofta är du med klassen i biblioteket? Vad gör ni oftast när ni är där? Vilka biblioteksresurser använder ni mest?
3. Hur upplever du samarbetet med bibliotekarierna? Är det något som du tycker bör förbättras med det? Hur hoppas du kunna utveckla det samarbete som finns nu? Hur skulle det optimala samarbetet se ut enligt dig?
4. Hur uppfattar du de andra lärarnas attityd gentemot skolans bibliotek/bibliotekarier/biblioteksresurser?
5. Hur är skillnaden mellan lärare och bibliotekarier på den här skolan jämfört med dina tidigare arbetsplatser?
6. Har du pratat om källkritik med de klasser som jag följt? Vad har ni i så fall gått igenom?
7. Har du gått igenom med eleverna hur de bäst ser över en informationstext – skumläsning?
8. Vilka informationskällor får du uppfattningen av att eleverna använder mest? Känner du dig bekväm med att använda dessa informationskällor själv?
9. När du ska ge eleverna tips på informationskällor vilka brukar du vanligtvis visa dem?
10. Märker du skillnader mellan Samhällsvetenskapliga klasser och Naturvetenskapliga klasser, i så fall vilka?

Bilaga 2. Intervjufrågor till bibliotekarien

1. När träffar du eleverna?
2. Var? Bara i biblioteket eller även i klassrummet?
3. Hur ofta? När under arbetets gång?
4. Träffar du dem bara när de arbetar med någonting eller även när de bara har vanlig undervisning?
5. Vem tar initiativet till dina träffar med eleverna?
6. Upplever du det som att du får fler frågor under ett arbete om du har pratat med eleverna innan de börjar arbeta?
7. Vilken typ av frågor brukar du få? Ge exempel.
8. Märker du någon skillnad mellan samhällsvetenskapliga klasser och naturvetenskapliga klasser? På vilket sätt i så fall?
9. Vad pratar du oftast med eleverna om när du träffar dem i klassrummet?
10. Vad har ni pratat om vid tidigare tillfällen? Frassökning, trunkering, vilka sidor, källkritik? Eller andra saker, vad i så fall?
11. Brukar du få många frågor av eleverna när du träffar dem i klassrummet? Vilken typ av frågor?
12. Hur är elevernas inställning till dig och till biblioteksresursen över huvud taget? Förstår de nyttan av att få undervisning i informationssökning? Märker du att arbetet ger resultat?
13. Hur upplever du samarbetet med lärarna? På vilket sätt sker detta samarbete? Vem tar initiativet? Har samarbetet förändrats något om man ser tillbaka några år? Hur i så fall? Till det bättre eller sämre?
14. På vilket sätt tycker du att integreringen av skolbiblioteksresursen i undervisningen och utnyttjandet av dina kunskaper skulle kunna utvecklas vidare, förbättras?

Bilaga 3. Intervjufrågor till eleverna

1. Vilka sidor på Internet och vilka böcker har ni använt?
2. Vilka sidor eller böcker använde ni mest?
3. Varför använde ni de sidor och böcker ni använde och hur valde ni vilka ni skulle använda?
4. Vad letade ni efter på de sidor ni besökte? Om det fanns ett sökfält, ungefär vad skrev ni där?
5. Vad hittade ni? Var det vad ni letade efter?
6. Beskriv eventuella problem ni haft under arbetet?
7. Vad fann ni mest användbart av det som bibliotekarien och läraren visade er?
8. Vad var svårast under arbetet?
9. Vad var lättast att hitta fakta om? Vad var svårast att hitta fakta om?
10. Vad krävs för att ni ska lita på en källa, en Internetsida eller en bok?
11. Vad ansträngde ni er mest med under arbetet?