

Skolbibliotekets roller i förändrade landskap – En forskningsantologi

Louise Limberg och Anna Hampson Lundh, red.

Denna version föreligger i manuskriptform. Referenser och citat bör hänvisa till förlagsutgåvan, Limberg, Louise & Lundh, Anna Hampson, red. (2013). *Skolbibliotekets roller i förändrade landskap*. Lund: BTJ Förlag.

Till minne av Malin Koldenius

Förord

Denna bok presenterar forskning med relevans för skolbibliotek inskriven i en historisk och samtida svensk kontext. Med skolbibliotek menar vi alla slags bibliotek i grundskolor, gymnasier och i övriga skolformer som anges i den nuvarande skollagen. Boken tecknar en bild av de svenska skolbibliotekens förutsättningar och historia, diskuterar hur forskning kan användas i skolbibliotekspraktiken och ger en uppdaterad översikt av läs- och litteracitetsforskning. Boken riktar sig till bibliotekariestudenter, lärarstudenter, lärare, bibliotekarier, politiker och forskare inom området.

Boken har kommit till tack vare projektmedel från Kungliga biblioteket. Den är ett resultat av flera års systematisk externt finansierad forskning med inriktning mot frågor om skolbibliotek, informationskompetens, läsning och lärande vid Institutionen Biblioteks- och informationsvetenskap/Bibliotekshögskolan (BHS), Högskolan i Borås.

Den senaste skollagen med dess formulering om ”tillgång till skolbibliotek”, genombrottet för informations- och kommunikationsteknik i skola, bibliotek och samhälle, bibliotekslagstiftningen med Kungliga biblioteket som samordnande myndighet, samt en dynamisk forskning på området under det senaste decenniet har skapat både behov av och stoff till en ny bok. Vårt intresse riktar sig mot frågor om skolbibliotek som pedagogiska redskap och därmed mot hur skolbibliotek stödjer eller kan stödja lärande och undervisning i skolan. Detta innebär att vi både tar upp forskning *om* skolbibliotek och annan forskning *med relevans för* skolbiblioteksverksamhet.

Boken är indelad i fem kapitel. Kapitel 1 och 2, skrivna av undertecknade, syftar till att ge en bakgrund till den forskning som presenteras i bokens övriga kapitel. I kapitel 1 diskuteras vad som kännetecknar skolbibliotek i både en samtida och historisk kontext, med fokus på statlig politik och övergripande pedagogisk och teknisk utveckling. Kapitel 2 tecknar en karta över dagens svenska skolbibliotekslandskap och ger en bild av de institutioner, organisationer och intressenter som rör sig i detta landskap. Kapitel 3 är författat av Cecilia Gärdén som presenterar och ger förslag på sätt att använda forskning i professionell skolbiblioteksverksamhet. Kapitel 4, som är skrivet av Mats Dolatkah, presenterar och diskuterar forskning om skolbibliotek och läsförmedlande verksamhet, medan kapitel 5, av Helena Francke och Cecilia Gärdén, ger en översikt över och analys av forskning om informationskompetens i skolsammanhang.

I arbetet med boken har vi fått stöd och råd från flera håll. Vi vill framföra vårt tack till de medverkande författarna för ett mycket gott samarbete. Ett särskilt tack till Helena Francke som under sin semester tog sig an uppgiften att granska käll- och litteraturförteckningar. Vi vill också tacka Kungliga biblioteket för förtroendet att skriva denna bok och Elin Lucassi för god dialog under arbetets gång. Ett varmt tack till vår administrativa klippa Anna-Lena Johansson vid BHS för hjälp med budgetar och timberäkningar, samt till Pieta Eklund, Bibliotek och läranderesurser, Högskolan i Borås, för råd i refereringsfrågor.

Louise Limberg och Anna Hampson Lundh
Bua, augusti 2013

Kapitel 1 Vad kännetecknar ett skolbibliotek?

Louise Limberg och Anna Hampson Lundh

Inledning

Under de senaste åren har förutsättningarna för de svenska skolbiblioteken förändrats dramatiskt. Förändringarna har skett och sker inom politik, pedagogik och teknik via politiska beslut, pedagogiska praktiker och teknikutveckling. Skolbibliotek räknas som en av tre huvudtyper av allmänna bibliotek i den svenska såväl som i den internationella biblioteksvärlden. De övriga två utgörs av folkbibliotek och högskolebibliotek/vetenskapliga bibliotek. Kännetecknande för ett skolbibliotek är dess uppgift att stödja lärande och undervisning i skolan. Frågan är vad detta betyder, hur verksamhet kan utformas för att åstadkomma detta och hur politiska, pedagogiska och tekniska villkor samspelar för att skapa förutsättningar för skolbiblioteksverksamhet. Detta kapitel avser att reda ut sådana frågor och försöka formulera några svar. Den snabba tekniska utvecklingen under de senaste decennierna tillsammans med det breda genomslaget för undersökande och projektbaserade arbetssätt i skolan ställer skolbiblioteken inför omfattande krav och utmaningar och påverkar i hög grad deras uppdrag och funktioner. Återkommande frågor om skolbibliotek genom historien gäller skolbibliotekens uppdrag kopplat till läsning och lärande och var tyngdpunkten ska ligga; förhållande mellan skolbibliotek och folkbibliotek och därmed mellan bibliotek för utbildning eller folkbildning; och frågan om bemanning av skolbibliotek, det vill säga vilken utbildning och professionell kompetens som är bäst lämpad för skolbibliotekspersonal. Samtliga dessa tre frågor har i hög grad påverkat synsätt på och aktiviteter med inriktning på medier, lokaler och personal i skolbibliotek. Politiskt huvudmannaskap har i stort sett genomgående varit lokalt¹, något som sällan ifrågasatts, fastän skolan länge varit i hög grad statligt styrd och reglerad. En tes som vi hävdar är att skolbibliotek formas och förhandlas i spänningsfältet mellan olika intressen och drivkrafter och att vad som kännetecknar ett skolbibliotek därför skiftar över tid och rum.

Kapitlet syftar till att ringa in vad som kan sägas känneteckna ett skolbibliotek som särskild typ av bibliotek och vilka funktioner och verksamheter som är centrala för skolbibliotek. Detta gör vi på två vis. För det första tar vi utgångspunkt i den senaste skollagen (SFS 2010:800), den kommande bibliotekslagen (Regeringens proposition 2012/13:147) och ett antal andra aktuella dokument som rör bestämmelser för och definitioner av skolbibliotek. För det andra gör vi en historisk analys av de svenska skolbibliotekens villkor. Inledningsvis betonade vi att villkoren för skolbiblioteksverksamhet förändrats radikalt under senare år både på grund av aktuell lagstiftning, global tillgång till information och pedagogiska praktiker. Vi menar att ett historiskt perspektiv kan hjälpa oss att förstå villkoren för dagens skolbibliotek i förhållande till såväl skolans som bibliotekens landskap och ägnar därför ett avsnitt i kapitlet åt en historisk tillbakablick. Samtidigt som vi ägnar förändringar av villkoren för skolbibliotek stort intresse undersöker vi om skolbibliotek också kännetecknas av vissa stabila drag, som möjligen skapar bestående mönster över tid.

Kapitlets första del ägnas åt frågan om vad ett skolbibliotek sägs vara i dagens Sverige, vilka lagar och andra styrdokument som skapar grund för skolbibliotek och hur begreppet skolbibliotek definieras i några centrala dokument. Ett andra avsnitt ägnas åt ett historiskt perspektiv på skolbibliotek under de senaste hundra åren. Det avslutande avsnittet ägnas åt en

¹ Äldre tiders gymnasiebibliotek hade stiftet eller staten som huvudman, d.v.s. samma huvudman som gymnasierna hade.

analys av samspel mellan olika villkor under olika tidsperioder för att utröna förhållandet mellan bestående och föränderliga mönster i skolbibliotekens situation.

Innebörder av "tillgång till skolbibliotek" i dagens Sverige

Den aktuella skollagen, som trädde i kraft i juli 2011, har skärpt kraven på tillgång till skolbibliotek i olika skolformer. Detta innebär att varje skola ska ha tillgång till skolbibliotek på rimliga villkor och att Statens skolinspektion nu har i uppdrag att se till att lagen följs. Förslaget till ny bibliotekslag, som presenterades i april 2013 formar och preciserar skolbibliotekens plats vidare i skola och samhälle (Regeringens proposition 2012/13:147). Det faktum att skolbibliotek är föremål för skrivningar i både skollag och bibliotekslag visar att skolbibliotek är en angelägenhet för både skolpolitik och bibliotekspolitik.

Frågan i avsnittets rubrik kan förefalla överflödigt. Det kan tyckas självklart att tillgång till skolbibliotek innebär tillgång till ett bibliotek som ligger i en skola och vars uppgift det är att stödja lärande och undervisning i skolan. I Skollagens andra kapitel, § 36 anges att: "Eleverna i grundskolan, grundsärskolan, specialskolan, sameskolan, gymnasieskolan och gymnasiesärskolan ska ha tillgång till skolbibliotek." (SFS 2010:800, § 36). I april 2013 presenterade regeringen sin proposition till ny bibliotekslag (Regeringens proposition 2012/13:147), där skolbibliotek förts in med hänvisning till bestämmelsen om skolbibliotek i skollagen (SFS 2010:800). Regeringens skäl att infoga ett avsnitt om skolbibliotek i bibliotekslagen är att markera att dessa utgör en del av det allmänna svenska biblioteksväsendet. Regeringen säger i förslaget till skollag att "skolbiblioteken spelar en så viktig roll för att stimulera elevernas intresse för läsning och litteratur samt för att tillgodose deras behov av material för utbildningen att det är motiverat med en egen bestämmelse i skollagen" (Regeringens proposition 2009/10:165, s. 284). Dessa explicita formuleringar om skolbibliotek som samtida delar av skolan och av det allmänna svenska biblioteksväsendet torde kunna ha stor betydelse för skolbibliotekens ställning och möjligheter, enligt vår mening. Den dubbla anknytningen löper som ett tema genom historien som vi ska se längre fram i kapitlet och präglar villkoren för skolbiblioteksverksamhet genom en vacklande hållning om var ansvaret legat och ligger.

Begreppet skolbibliotek – definitioner och innebörder

Skollagens föreskrift att varje skola ska ge eleverna tillgång till ett bibliotek har givit upphov till frågor om vad som kan räknas som skolbibliotek, exempelvis olika boksamlingar utspridda på olika ställen i skolan, eller datorer till alla elever med tillgång till internet. Kan regelbundna besök på kommunbiblioteket räknas som "tillgång till skolbibliotek"? (Kungliga biblioteket 2012, s. 9). I propositionen till ny skollag preciseras att "[m]ed skolbibliotek avses en gemensam och ordnad resurs av medier och information som ställs till elevernas och lärarnas förfogande och som ingår i skolans pedagogiska verksamhet med uppgift att stödja elevernas lärande." (Regeringens proposition 2009/10:165, s. 284). Här finner vi alltså en definition av begreppet skolbibliotek. I biblioteksbegreppet ligger enligt denna definition att mediasamlingen ska vara gemensam, öppen och tillgänglig för alla lärare och elever, att den ska vara ordnad, med innebörd att medierna ska vara sökbara utifrån olika ordnande principer. Biblioteket ska vara en del av skolans pedagogiska verksamhet för att stödja elevernas lärande.

Skollagens paragraf om obligatorisk tillgång till skolbibliotek i kombination med bibliotekslagens uppdrag till Kungliga biblioteket (KB) att överblicka och samordna hela det allmänna svenska biblioteksväsendet har bidragit till att uppmärksamheten skärpts på myndigheterna, i medierna och i biblioteks- och skoldebatt med avseende på hur skolor i

Sverige uppfyller skollagens krav på bibliotek. Exempelvis har Skolinspektionen formulerat tillsynsbeslut som framhåller brister i skolbibliotek och förelägger skolhuvudmannen att avhjälpa sådana. Brister som påtalats gäller i flera fall otillfredsställande mediebestånd liksom att skolor säger sig ta hjälp från folkbibliotek utan att formella avtal för denna typ av samverkan finns (jfr Omstedt 2012). Det har också visat sig att det finns varierande tolkningar av vad "tillgång till skolbibliotek" betyder, vilket medfört att frågor om definitioner av skolbibliotek aktualiserats. Skolinspektionen tolkar skollagen så att eleverna ska ha tillgång till bibliotek i eller i nära anslutning till sin skola så att de regelbundet kan använda biblioteket och dess medier för sin utbildning. Biblioteket ska vara anpassat till elevernas behov och erbjuda medier i olika format och genrer för att främja språkutveckling, lärande och läsande (Skolinspektionen 2011a, 2011b).

I en omfattande undersökning riktad till samtliga svenska skolenheter (5956 st.) genomförde Kungliga biblioteket (KB) en kartläggning av tillgången till skolbibliotek (Kungliga biblioteket 2012). Ett delsyfte med undersökningen var att söka svar på frågan om vad ett skolbibliotek är. Det övergripande syftet var att skapa en överblick över läget för skolbibliotek i svenska skolor mot bakgrund av KB:s samordningsansvar och med grund i skollagen från 2010. Undersökningen genomfördes via en webb-enkät som låg öppen under större delen av vårterminen 2012. Den inledande frågan lydde:

“Har skolenheten tillgång till ett skolbibliotek, det vill säga en gemensam samling av skön- och facklitteratur och andra medier som är alfabetiskt/systematiskt ordnad? Här avses inte bokrum/-samlingar med enbart läroböcker eller klassuppsättningar av olika skönlitterära eller faktaböcker, inte heller någon typ av samling som inte är systematiskt ordnad.”

Kartläggningen visade bland annat att hälften av landets elever saknar tillgång till ett bemannat skolbibliotek. Endast en tredjedel av eleverna i grundskola och gymnasium har tillgång till ett skolbibliotek som består av en (manuellt eller digitalt) sökbar samling medier, ligger i skolans lokaler, är bemannat minst 20 timmar per vecka och har minst 1000 fysiska medier (Kungliga biblioteket 2012, s. 4). I KB:s undersökning kopplas tillgängligheten framför allt till skolbibliotekspersonalen, d.v.s. den eller de personer ”som kan leda eleverna rätt, inspirera dem, föreslå och visa vägen till innehållet i skolbiblioteket” (Kungliga biblioteket 2012, s. 10). Betoningen på bemanning i skolbibliotek har gått som en röd tråd genom önskemål inför och kritik mot såväl skollagen som remissomgången till den nya bibliotekslagen. Tillgänglighet kopplas givetvis också till fysisk närhet mellan skola och bibliotek liksom till bibliotekets öppettider.

Gemensamt för olika samtida definitioner av skolbibliotek är att de fokuserar på ordnade samlingar av medier i olika genrer (skönlitteratur, facklitteratur, kartor, ljud, bilder) och format (tryckta, digitala) manuellt eller digitalt sökbara via söksystem. Tillgång till informationsresurser på internet, sökbara med IKT-redskap via skolbiblioteket betonas återkommande. Det som framför allt skiljer mellan olika definitioner är ifall bemanning eller personal inkluderas eller inte. Som framgår ovan framhåller KB att tillgång till bibliotek främst kopplas till personal. Detsamma gör *Nationalencyklopedin* (Skolbibliotek 2013) och *Litteraturutredningen* (SOU 2012:10). Intresset att fånga och beskriva skolbibliotekens uppdrag som pedagogiska redskap innebär, enligt vår mening, ett fokus på *verksamheter* i biblioteket snarare än bara på fysiska resurser; exempelvis, vilka aktiviteter som förekommer i skolbibliotek, hur människor (elever, lärare och bibliotekarier) agerar i skolbibliotek, och vad de ägnar sig åt som kan anses stödja lärande och undervisning? Med denna grund kan

uttrycket ”tillgång till skolbibliotek” tolkas som möjlighet för elever och lärare att i samverkan med bibliotekets personal i det dagliga arbetet i skolan kunna använda biblioteket för att systematiskt söka, finna och använda medier och tillgodogöra sig verksamheter som är ägnade att stödja det lärande och den undervisning som pågår i den egna skolan. Detta innebär att det centrala för användningen av skolbibliotek är lärande och kunskapsbildning via de medier och andra redskap och verksamheter som erbjuds av biblioteket. Betoningen på verksamheter förutsätter att biblioteket är bemannat med väl utbildad personal, vilket inte kommer fram i styrdokumentens skrivningar om skolbibliotek. Britt Omstedt (2012) kontrasterar styrdokumentens formuleringar om skolbibliotek mot läroplanens formulering om studie och yrkesvägledares uppdrag som säger att dessa ”ska informera och vägleda elever inför fortsatt utbildning och vara till stöd för den övriga personalens studie- och yrkesorienterande insatser” (Skolverket 2011, s. 17). Omstedt föreslår parallella skrivningar om bibliotekariens uppdrag att handleda elever vid den informationssökning som krävs för olika studieuppgifter, att stödja elever att utveckla källkritiskt tänkande och förmåga att läsa, liksom att tillgodogöra sig och använda texter av olika slag. Skolbibliotekariens uppdrag skulle också omfatta stöd till lärares insatser med avseende på informationskompetens, källkritiskt granskande och lässtimulans (Omstedt 2012).

I KB:s kartläggning av skolbiblioteken (2012) ringades nio pedagogiska funktioner in för skolbibliotek med avseende på vad bibliotekets personal arbetar med: 1) undervisning i informationssökning, 2) undervisning i källkritik, 3) läsfrämjande aktiviteter, 4) fjärrlån av medier vid behov, 5) planering av medieinköp tillsammans med lärare, 6) planering av undervisning tillsammans med lärare, 7) särskilda insatser för elever med lässvårigheter, 8) hjälp till elever att välja material för skoluppgifter, 9) hjälp till elever att välja material för läsning utanför skolarbetet (Kungliga biblioteket 2012, s. 23). Vi kan konstatera att detta handlar om mycket varierade uppgifter för skolbibliotek med inriktning på såväl medieförsörjning som stöd för läsning i och utanför skolan samt undervisning i olika dimensioner av informationskompetens, som sökning och användning av information med särskild betoning på källkritik, samt undervisningsplanering i samarbete med lärare. Vi ser detta som professionell biblioteksverksamhet situerad i skolpraktiker kopplade till lärande, läsning, informationssökning och -användning och med elever och lärare som främsta målgrupper. Det innebär att tillgång till skolbibliotek handlar om fysisk tillgång till rum och systematiskt ordnade medier, valda och avpassade för skolans (elevernas och lärarnas) behov samt till redskap och verksamheter anpassade till målgruppernas behov med avseende på språk, läsning, informationssökning, källkritik och framför allt användning av information för kunskapsbildning.

Ett genomgående drag i olika dokument är att skolbibliotekens uppgifter inriktas mot två huvudområden, nämligen stöd och stimulans till läsning och språkutveckling samt handledning och undervisning i olika dimensioner av informationssökning och -användning. På en mer konkret nivå förekommer en rad olika verksamheter som hör hemma på dessa två huvudområden, där olika program för lässtimulans och informationskompetens utgör huvudintressen både i den professionella praktiken och i forskning med relevans för skolbiblioteksverksamhet.

Skolbibliotek som institutioner i dagens Sverige

Såväl skollagen som bibliotekslagen innebär att skolbibliotek, liksom folkbibliotek, har kommun (eller friskola) som huvudman. I vårt land finns och har länge funnits ett stort antal

kombinerade folk- och skolbibliotek² med uppdrag att tillhandahålla resurser och tjänster för såväl skolans verksamhet som bibliotekstjänster i bred bemärkelse till alla kommuninvånare. Sådan kombinerad biblioteksverksamhet kan bedrivas antingen med bas i en folkbiblioteksbyggnad, som elever och lärare besöker, eller med den fysiska basen placerad i en skola, vilket förutsätter att allmänheten har tillträde dit. I Sverige finns ungefär 1200 folkbibliotek, varav 283 huvudbibliotek och 929 filialer; en stor andel, 511 folkbibliotek (huvudbibliotek eller filialer) är kombinerade med ett skolbibliotek (Kungliga biblioteket 2012). Det stora antalet kombinerade folk- och skolbibliotek i vårt land kan leda till frågan om det verkligen är nödvändigt eller ändamålsenligt att kommunerna driver två olika typer av bibliotek. Frågan om behovet av särskilda skolbibliotek har stötts och blöts genom historien under olika perioder och i olika utredningar och analyser. Organisatoriska och ekonomiska intressen har tenderat att förespråka en sammanslagning mellan de olika kommunala biblioteksverksamheterna. Samtidigt har pedagogiska intressen framhållit skillnader mellan folkbibliotek och skolbibliotek och hävdar behovet av specifik skolbiblioteksverksamhet tätt knuten till lärande och undervisning i skolan, men gärna i nära samverkan med folkbiblioteksverksamheten (jfr Limberg 2012). Vi kan konstatera att i dagens läge hävdar sig tanken om skolbibliotekets särskilda karaktär väl i förhållande till lagstiftning och mediedebatt. Däremot visar KB:s ovan refererade kartläggning från 2012 på omfattande brister och stora variationer i kvalitet och resurser inom svensk skolbiblioteksverksamhet.

Beteckningen ”folkbibliotek” används för den typ av bibliotek som i våra dagar kallas kommunbibliotek eller stadsbibliotek. Folkbibliotekens uppdrag har sedan tidigt 1900-tal varit att tjäna alla medborgare i en kommun, medan skolbibliotek under samma period skiljts ut som en annan typ av bibliotek med annorlunda uppdrag. Skillnader som framhållits har gällt: de två bibliotekstypernas olika mål och målgrupper, i ena fallet skolans elever och lärare, i det andra alla kommuninvånare; sammansättning av mediabestånd som begränsat och anpassat till skolarbetet kontra stor bredd; utbildande kontra folkbildande och kulturell funktion. I en analys av skillnader mellan folkbibliotek och skolbibliotek (Limberg 1992) framhålls vidare folkbibliotekens inriktning på individer gentemot skolbibliotekens inriktning mot grupper och kollektiva arbetsformer.

Historiskt sett har dagens skolbibliotek varierade bakgrunder. Medan grundskolans bibliotek har sina föregångare i folkskolebibliotek och folkskola så har gymnasiebiblioteken vuxit fram inom en lärdomstradition snarast knuten till institutioner för högre utbildning, dit gymnasier räknades ända fram till det tidiga 1960-talet. Numera fyller grundskolebibliotek och gymnasiebibliotek likartade funktioner som stöd för läsning och lärande via olika medier och sökverktyg. Tyngdpunkten i verksamheten skiftar beroende på skolstadium och den art av uppgifter eleverna arbetar med under olika perioder av skoltiden, men begreppsligt finns i våra dagar ingen anledning att skilja mellan grundskolebibliotek och gymnasiebibliotek. De är alla skolbibliotek, vilket också stämmer med skrivningarna i skollagen.

Hittills i kapitlet har vi flera gånger antytt glimtar bakåt i historien för att beskriva eller förklara skolbibliotekens aktuella situation. Följande avsnitt presenterar ett fördjupat historiskt perspektiv med syfte att försöka fånga och förstå argument och motiv för

² I Sverige används vanligtvis uttrycket ”integrerade bibliotek” som administrativ beteckning på sådana kombinerade bibliotek. Vi föredrar benämningen ”kombinerade bibliotek” för att undvika sammanblandning med analyser av bibliotekets pedagogiska roll, som ofta diskuterar högre eller lägre grad av ”integration i undervisningen”, d.v.s. i vilken grad och på vilka sätt biblioteket används i undervisningen som stöd för elevernas lärande.

skolbibliotek under olika tidsperioder fram till idag. Detta avsnitt grundas huvudsakligen på en tidigare studie av skolbibliotekens plats i folkbibliotekspolitiken (Limberg 2012).

Skolbibliotek under hundra år

Skolbibliotekens ställning och utveckling under de senaste hundra åren har varit nära knuten till såväl biblioteksväsendets utveckling och förändring som till de omvälvande skolreformer som kännetecknat hela århundradet och också präglar vår egen tid. Genom hela den svenska bibliotekshistorien har folkbibliotek och skolbibliotek varit nära kopplade till varandra samtidigt som bibliotek och skola också varit nära sammanvävda, inte minst i politiska dokument. Det var exempelvis i den första folkskolestadgan från 1842 som statsmakten rekommenderade kommunerna att inrätta bibliotek för att hålla barnens kunskaper levande och för att föreslå lämpliga böcker till fortsatt läsning efter avslutad sexårig skolgång. Det handlade då inte om egentliga skolbibliotek utan snarare om sockenbibliotek belägna i skolan och som skulle skötas av skolläraren. Uppgiften var inte inriktad på lärande eller undervisning under skoltiden utan på att stödja och stimulera ungdomarnas fortsatta läsning i livet efter skolan. Under ett drygt halvsekel därefter rådde en diffus bild av bibliotek för allmänheten eller skolan utan att några distinkta typer av vare sig folkbibliotek eller skolbibliotek kunde urskiljas.

En avgörande förändring skedde med Valfrid Palmgrens stora biblioteksutredning (Munch-Petersen 1911³), som lade förslag för en framtida svensk folkbibliotekspolitik och där ett sammanhängande svenskt biblioteksväsen framstår som Palmgrens stora vision. Vid denna tid rådde stor splittring på olika typer av små resurssvaga bibliotek och Palmgren ville med sin utredning och sina förslag skapa ordning, sammanhang och struktur mellan olika bibliotekstyper med olika uppgifter. I hennes utredning skrevs skolbibliotek fram som en viktig och särskild typ av bibliotek, som skulle utgöra grundvalen och de mest finförgrenade enheterna i bibliotekssystemet. De allmänna kommunbiblioteken (folkbiblioteken) skulle vara nästa led och universitetsbiblioteken och Kungliga biblioteket skulle utgöra organisationens översta nivåer. Det innebär att Palmgren formulerade en tydlig plats för skolbibliotek som en särskild typ av bibliotek inom ett tänkt nationellt biblioteksväsen (Munch-Petersen 1911, s. 43). Denna tydliga plats för skolbibliotek tycks ha gagnat Palmgrens vision om ett sammanhängande svenskt biblioteksväsen. Förslagen bekräftades i 1912 års riksdagsbeslut om särskilda statliga anslag till folkbibliotek såväl som skolbibliotek och som därmed gav skolbiblioteken en särskild plats i den svenska bibliotekspolitiken och inom det svenska biblioteksväsendet.

Dessa inledande historiska glimtar visar att skolbibliotekens ställning är och har varit beroende av såväl skolpolitik som bibliotekspolitik. Utöver politiska drivkrafter har skolbibliotek genom tiderna i hög grad också påverkats av pedagogiska idébildningar liksom av utvecklingen av nya teknologier och medier, något som vi antytt redan i kapitlets inledning. I det följande tecknar vi en bild av skolbibliotekens ställning och utveckling relaterade till pedagogiska ideal, politiska reformsträvanden och teknik- och medieutveckling. Det är uppenbart att dessa teman flyter i varandra och ömsesidigt format villkor och förutsättningar för skolbibliotekens ställning och utveckling under hela hundraårsperioden.

³ Valfrid Palmgren gifte sig 1911 med Jon Julius Munch-Petersen. Vi följer Libris praxis att referera till alla hennes skrifter under namnet Munch-Petersen.

Skolbibliotek och pedagogik

I det tidiga 1900-talet fördes en aktiv pedagogisk debatt i vårt land, starkt influerad av reformpedagogiska idéer hämtade från USA med filosofen John Dewey som förgrundsgestalt. Liknande idéer hämtades från Europa, bland annat i Maria Montessoris aktivitetspedagogik. I Sverige publicerades Ellen Keys *Barnets århundrade* år 1900, där författaren vände sig mot sin samtids auktoritära uppfostringsideal och förespråkade friare former av uppfostran inspirerade av bland andra upplysningsfilosofen J. J. Rousseau (Hartman 2012). De reformpedagogiska idéerna hade ett starkt fokus på individen och värdet av individens fria växt och utveckling liksom på barnets egen nyfikenhet och lust att lära som drivkraft. Dessa strömningar inom den pedagogiska idédebatten kom att präglade 1919 års undervisningsplan för den svenska folkskolan, där aktivitetspedagogiken gjorde sin entré i officiella svenska styrdokument på skolområdet. Idéerna har också influerat och samspelat med bärande ideal för såväl skolbibliotek som barnbibliotek under första halvan av 1900-talet, vilket illustreras i nedanstående citat, hämtat från Folkbildningssakkunniga (SOU 1924:5, s. 16):

”En allmän pedagogisk erfarenhet torde vara, att barnens ’fria läsning’ inom vissa gränser är till den allra största hjälp för skolans arbete. Den underlättar själva läsfärdighetens inhämtande. Den kan ge mer levande innehåll åt lärobokens framställning. Återgivna i skönlitterär form ha de historiska tilldragelserna och personligheterna ofta lättare att väcka barnens intresse; natur, folkliv och kulturförhållandena framträda åskådligare. Ett för lärjungarna tillgängligt, någorlunda välförsett bibliotek är – det bör särskilt understrykas – ett utmärkt hjälpmedel för den uppfostran till självverksamhet, som måste anses vara en av skolans viktigaste uppgifter /.../ Biblioteket lämnar slutligen friare fält än skolan åt lärjungarnas olika individualiteter att göra sig gällande. Det kan därför hjälpa de unga att komma till klarhet över sina intressen och för dem underlätta det framtida valet av levnadsyrke.”

Det är tydligt hur texten framhåller bibliotekets betydelse för att stödja elevernas läsförmåga och stimulera deras läslust. Läsning av skönlitteratur från biblioteket sägs också kunna hjälpa eleverna att bättre förstå lärobokstexterna. Vidare omtalas biblioteket som redskap för ”självverksamhet”, det som senare kommit att kallas elevorienterat arbetssätt eller självständigt arbete. Här skymtar de aktivitetspedagogiska idealen. Likheterna mellan texten från 1924 och våra dagars dokument om skolbibliotek (t.ex. Bibliotekslagen, Skollagen, Skolinspektionens instruktion, liksom andra texter om skolbibliotek i medier och handböcker) är slående. Skolbibliotekens uppgifter har i över ett sekel beskrivits som stöd och stimulans för läsning och material för lärande. Det som framför allt skiljer mellan olika tidsperioder är de tekniska och materiella villkoren, där skolan som plats och biblioteket som rum inte längre avgränsar vad som kan erbjudas eller tillhandahållas. Som ovan framhållits är verksamheterna alltid också beroende av kvaliteten på den personal som bemannar biblioteken – liksom kvaliteten på elevernas lärande avgörs av kvaliteten på meningsfullt samspel och återkoppling mellan lärare och elever (Hattie & Timperley 2007).

De pedagogiska ideal som låg till grund för de omvälvande skolreformerna vid mitten av förra seklet formade också förutsättningar för skolbibliotekets roll i den reformerade skolan – i ord i politiska dokument mer än i handling. Under decennierna närmast efter andra världskriget omskapades den svenska skolan i grunden i och med att parallellskolesystemet avskaffades och ersattes med en gemensam 9-årig grundskola för alla svenska barn, följt av ”det nya gymnasiet”, som omfattade såväl traditionella teoretiska gymnasielinjer som en rad

yrkesutbildningar. Flera stora skolutredningar föregick reformarbetet, bl.a. 1940 års skolutredning och 1946 års skolkommission, den senare med kända ledamöter som Tage Erlander och Alva Myrdal. Båda utredningarna var djupt präglade av erfarenheterna från 1930-talets fascistiska regimer i Europa och avslöjandena av Hitlers utrotningsläger vid krigsslutet. Mot denna bakgrund blev målen för skolreformerna att fostra självständigt och kritiskt tänkande individer, som kunde stå upp mot totalitära regimer och idéer (Richardsson 1983, s. 139-140). Utöver dessa politiska mål fick psykologiska teorier starkt inflytande över forrådet av den nya skolan. Undervisningen skulle anpassas till barnens mognad och utveckling. Reformpedagogiken förespråkade arbetsformer som grupparbete och självstyrt lärande. Aktivitetspedagogik och individualisering av arbetet i klasserna sågs som en förutsättning för genomförandet av en gemensam skola för alla barn (Richardson 1983, s. 87-90, passim). Slagordet blev ”individualisering inom klassens ram” (se t.ex. Carle, Kinnander & Salin 2000, s. 163).

I denna historiska situation där individualisering, självstyrt lärande och elevaktiva arbetsformer framstod som centrala för reformeringen av skolan lyftes skolbibliotek fram som betydelsefulla redskap och verksamheter. I Folkbibliotekssakkunnigas betänkande *Folk- och skolbibliotek* (SOU 1949:28) tilldelades skolbibliotek en särskild och stark position, den starkaste någonsin i ett svenskt politiskt dokument. Denna biblioteksutredning hänvisade utförligt till en rad skolpolitiska dokument och uppmärksammade då särskilt skolbibliotek som villkor för elevernas självverksamhet i skolarbetet och för deras läsutveckling. Man lade detaljerade förslag på hur skolbibliotek skulle vara utrustade med avseende på lokaler och medier och hur biblioteket skulle användas i undervisningen. De sakkunniga tog fasta på skolutredningens förslag att varje skola skulle vara utrustad med ett välförsett skolbibliotek med barn- och ungdomsböcker av god kvalitet, lämplig facklitteratur för undervisningen i olika ämnen, samt bilderböcker och sagoböcker för de yngsta eleverna. Här borde också finnas uppslagsböcker och annan referenslitteratur. (SOU 1946:15, s. 18-19; SOU 1949:28, ss. 98-99) Sammanfattningsvis hävdade Folkbibliotekssakkunniga att ”[u]tan skolbibliotek kan vår tids skola ej på bästa sätt sköta sin uppgift; rätt utnyttjat bör biblioteket bli centrum i skolans arbetsliv” (SOU 1949:28, s. 100). I dessa skrivningar kopplas bibliotekets roll och uppgifter tätt till de pedagogiska rekommendationerna på ett sätt som inte förekommit vare sig tidigare eller senare i svenska politiska dokument. Resonemangen tydliggör på intressanta sätt bibliotekets betydelse för skolans mål och för den pedagogik som förespråkades i samband med de stora demokratiska skolreformerna vid mitten av förra seklet.

Skolbibliotek och statlig politik

Med grund i de pedagogiska resonemang som fördes av skolutredningarna föreslog Folkbibliotekssakkunniga att skolbibliotek skulle bli obligatoriska och att alla skoldistrikt skulle inrätta och driva ”ett bibliotek av den omfattning och standard, som skolans undervisning kräver.” (SOU 1949:28, s. 103) Förslaget omfattade en klausul att föreskriften om obligatoriska skolbibliotek skulle leda till att staten tog över det ekonomiska ansvaret för skolbiblioteksverksamheten (SOU 1949:28, s. 106). Förslaget till särskild stadga för skolbibliotek innehöll detaljerade anvisningar för sammansättningen av bokbestånd liksom kostnadsberäkningar. Utredningens radikala förslag om skolbibliotek omsattes inte i politisk handling utan ledde så småningom till blygsamma resultat i en särskild skolbiblioteksförfattning (SFS 1955:506) med bestämmelser om vissa statsbidrag för drift och underhåll av skolbibliotek, på villkor att de lokala skoldistrikt bidrog med lika mycket. Förslaget om obligatoriska skolbibliotek föll, vilket förmodligen kan kopplas till att riksdagens huvudintresse, då besluten om grundskolan fattades, i första hand riktades mot skolan som organisation. Utredningarnas förslag om pedagogiska frågor överlämnades till

omfattande pedagogisk försöksverksamhet utan tvingande bestämmelser, vilket gjorde att lagstiftarna också förlorade skolbiblioteken ur sikte (jfr Limberg 2012, s. 153). En bidragande orsak till att frågan om obligatoriska skolbibliotek försvann hänger förmodligen också ihop med förenklade statsbidragsbestämmelser, då bland annat riktade statsbidrag till skolbibliotek upphörde i början av 1960-talet (Thomas 2013). Sedan Skolkommissionen 1946 och Folkbibliotekssakkunnigas betänkande från 1949 har inga politiska dokument ägnat så mycket uppmärksamhet åt skolbiblioteken och deras betydelse för lärande och undervisning i skolan. För dagens skolbiblioteksfrågor äger dessa dokument ett särskilt intresse, enligt vår mening, eftersom de så tydligt kopplar skolbibliotek till progressiva pedagogiska ideal med mål att fostra självständigt och kritiskt tänkande människor genom den reformerade skolan. Sådana pedagogiska mål är alltså giltiga i den svenska skolpolitiken.

Gymnasiebibliotek, som en typ av skolbibliotek, påverkades i hög grad av de reformer som genomfördes i gymnasieskolan efter genomförandet av grundskolan under 1960-talet. Med gymnasiereformen 1965 och därefter etablerandet av den nya gymnasieskolan i början av 1970-talet fick gymnasiebibliotek en dynamisk utveckling. En rekommendation i 1960 års gymnasieutredning (SOU 1963:42) att förstärka gymnasiernas bibliotek och inrätta tjänster för yrkesutbildade bibliotekarier (med visst stöd av statsbidrag till både medier, lokaler och tjänster) ledde till att många kommuner följde denna rekommendation. Detta fick till följd att gymnasiebiblioteken utvecklades både resursmässigt och kvalitativt som professionella biblioteksverksamheter ägnade att stödja det nya gymnasiets självständiga arbetsformer. (Limberg 2002, s. 15-16).

Skolbibliotekens vidare öden och äventyr växlade under de kommande decennierna. Huvudintrycket är dels ryckighet, dels ett successivt tryck mot slutet av millenniet för inrättande och upprätthållande av fungerande bibliotek i skolan.

I styrdokumenterna för grundskolan har hållningen varierat när det gäller föreskrifter om skolbibliotek. Enligt 1962 års stadga skulle grundskolan ha bibliotek. Däremot förekom inte termen skolbibliotek över huvud taget i 1969 års stadga. Lgr 69 (Skolöverstyrelsen 1969–1978) ersatte termen skolbibliotek med ordet ”bokrum” som snarast betecknar förvaringsplats för böcker. Skolbibliotekets medier betraktades då som en del av skolans samlade läromedel, som skulle vara lämpligt fördelade i skolans olika lokaler. Med 1980 års läroplan, Lgr 80 (Skolöverstyrelsen 1980–1986), återupprättades skolbibliotek som begrepp och skrevs fram mer explicit som stöd i undervisningen både för elevernas lärande och för deras kulturupplevelser. Skolförordningen från 1988 (SFS 1988:655) föreskrev att varje skolenhet skulle ha bibliotek och annan utrustning som krävs för en tidsenlig utbildning, och enligt 1994 års förordning (SFS 1994:1194) gällde att grundskolan skulle ha lämpligt fördelade bibliotek samt annan utrustning som behövdes för en tidsenlig utbildning. 1996 års bibliotekslag använde samma formulering som 1994 års skolförordning för alla skolformer. Här finner vi således ett ökande tryck från statsmakterna på kommunerna att inrätta och driva bibliotek knutna till skola och utbildning, däremot inga öronmärkta statliga bidrag till finansiering. Vi kan i efterhand konstatera att inget av dessa styrdokument avsatt några tydliga spår när det gäller satsningar på skolbibliotek generellt över landet. I stället är det oftast lokala initiativ på kommunal eller regional nivå som lett till satsningar på och utveckling av skolbiblioteksverksamhet.

1990-talet innebar politiska omvälvningar för styrningen av den svenska skolan. Kommunaliseringen av skolan innebar en fullbordad av statlig målstyrning med lokalt ansvar genom att kommunerna (eller annan huvudman) fick ta över hela ansvaret för

skolverksamhet, inklusive skolbibliotek. Kommunaliseringen av skolan var ett radikalt brott mot tidigare svensk skolpolitik som gjort den svenska skolan till en av världens mest centralstyrda. Beslutet om lokalt ansvar fattades av en enig riksdag 1992 som också innebar att kommunerna måste fördela medel till fristående skolor enligt samma regler som gällde för den kommunala grundskolan (Richardson 1994). Man hade kunnat tänka sig att kommunaliseringen av skolan skulle ha gynnat förutsättningarna för skolbibliotek genom att den samlade styrningen av skolans alla delar nu hamnade under samma huvudman. Vi saknar egentlig grund för ett sådant antagande. Skrivningarna i läroplanerna Lpo 94 och Lpf 94 (Utbildningsdepartementet 1994) om bibliotek framstår inte som särskilt starka. I stället förefaller det som om det bibliotekspolitiska intresset förstärkts för skolbibliotek som en del av det allmänna svenska biblioteksväsendet i och med att skolbibliotek kom att skrivas in i den första svenska bibliotekslagen 1996. Bibliotekslagen föreskrev att ”Inom grundskolan och gymnasieskolan skall det finnas lämpligt fördelade skolbibliotek för att stimulera skolelevernas intresse för läsning och litteratur samt för att tillgodose deras behov av material för utbildningen” (SFS 1996:1596, § 5).

Som framgår av både Valfrid Palmgrens utredning och av senare förslag och beslut om skolbibliotek har statsbidrag haft avgörande betydelse och varit medel för statens styrning av olika kommunala verksamheter. Det var genom bestämmelserna om statsbidrag som staten utövade bibliotekspolitik. Sedan 1960-talet har riktade stöd till kommunerna successivt avvecklats och staten har valt att överlåta åt de lokala politikerna att förfoga över allt mindre öronmärkta bidrag. De direkta statsbidragen till skolbiblioteken avskaffades 1961 (Thomas 2013). Vissa bidrag till personal och lokaler överlevde fram på 1980-talet. Sedan dess har makten över skolbiblioteken legat enbart hos kommunerna fram till 2010, då staten föreskrev obligatoriska skolbibliotek men inte trädde in med något finansiellt stöd för sådana bibliotek. Samtidigt inrättades ett system med systematisk inspektion av skolor, inklusive skolbibliotek, där Statens skolinspektion ansvarar för att utvärdera att skollagen följs.

Det är värt att lägga märke till att staten sedan början av 1900-talet således övergått från att styra genom öronmärkta bidrag till att styra genom stimulansbidrag, och därefter via lagstiftning och inspektion. En del stimulansbidrag har kunna utnyttjas för skolbiblioteksverksamhet, t. ex. särskilda anslag för att genomföra SIA-skolan runt 1978; medel för kultur i skolan i olika tappning under olika decennier; s.k. Wärnersson-pengar för stöd att öka personaltätheten i skolor och fritidshem 2001-2007 (jfr Thomas 2013).

Av dessa nedslag i historien om statlig styrning av skolbibliotek kombinerad med finansiellt stöd kan vi dra slutsatsen att trots statliga regleringar i många styrdokument, utredningar, stadgor, läroplaner och lagstiftning, har skolbibliotek förblivit ett lokalt kommunalt ansvar. Det är genom ekonomiska bidrag snarare än via retoriska grepp i lagar och förordningar som staten kunnat utöva styrning av skolbibliotek. Det är också värt att uppmärksamma att skolbibliotek mellan 1970-talet och 1990-talet inte varit föremål för statlig politik. Dessförinnan och därefter har statligt politiskt intresse handlat om skolbibliotek som medel för att nå andra politiska mål, som exempelvis medel för att skapa ett sammanhängande svenskt biblioteksväsen (1911), medel att stödja reformpedagogiska ideal i skolan, stöd för läsning och litteratur (1924), medel att skapa en gemensam skola för alla barn (1949), medel att utnyttja modern teknik och digitala medier för att stimulera läsning och informationsanvändning i både skola och på fritid i betänkandet *Vingar åt människans förmåga* (SOU 1994:118) eller medel att nå barn och ungdomar med litteratur och informationsmedier (2010).

Skolbibliotek återuppstod som objekt för statlig bibliotekspolitik med Kulturutredningen (SOU 2009:16) och dess förslag att uppdra åt Kungliga biblioteket att bli samordnande myndighet för alla offentliga bibliotek i Sverige, inklusive skolbiblioteken. I utredningen hävdas att en samordnad bibliotekspolitik kan bidra till att förbättra skolbibliotekens situation (s. 21). Vi har sett av KB:s kartläggning (2012) att ett resultat blivit utvecklad kunskap om och ökad uppmärksamhet på läget för svenska skolbibliotek.

Skolbibliotek och teknologisk utveckling

De teknologiska omvälvningarna under hela hundraårsperioden har inneburit skiftande synsätt både på skolbibliotekens uppdrag och särskilt på sammansättningen av ändamålsenliga mediabestånd för skolbibliotek. Fram till 1960-talet utgjorde tryckta böcker och tidskrifter de självklara medierna. Debatten gällde snarast balansen mellan facklitteratur och skönlitteratur liksom frågor om böckernas litterära kvalitet. Redan Valfrid Palmgren ägnade stort utrymme åt resonemang om vilka böcker som borde finnas i skolbibliotek, något som återkommer i senare utredningar, särskilt tydligt utvecklat i Folkbibliotekssakkunnigas betänkande (jfr ovan).

Utvecklingen av AV-medier på läromedelsområdet under 1960-talet påverkade synen på skolbiblioteksmedier. Som framgått ovan förekommer inte termen skolbibliotek i Lgr 69 (Skolöverstyrelsen 1969–1978), utan här talas i stället om ”bokrum”. Bibliotekets medier betraktades som en del av en skolas samlade läromedel, som bestod av ”läromedelspaket”, böcker, bilder, kartor och audiovisuella medier av olika slag. Läromedel sågs som avgörande för möjligheter att individualisera och rationalisera undervisningen. Detta återspeglar undervisningsteknologins guldålder, då läromedelssystem utvecklades och AV-medierna stod högt i kurs (Karlsohn 2009). Som också nämnts ovan återupprättades begreppet skolbibliotek under 1970-talet och återfinns som term i Lgr 80 (Skolöverstyrelsen 1980–1986). Det vidgade läromedelsbegrepp som introducerades med Lgr 80 skapade större friheter för kommunerna att satsa på medier till skolbibliotek än tidigare (jfr Limberg 2002, s. 30-36, 2012, s. 160).

1980-talet präglades av en stark utveckling av folkbibliotekens barnverksamhet med intensiva program för läsfrämjande. Här stod läsning, böcker och litteratur i centrum för intresset och den läsfrämjande verksamheten riktades gärna mot skolan, som sågs som ett medel att nå alla barn. Intresset för olika kulturaktiviteter i skolan intensifierades i spåren av SIA-utredningen (SOU 1974:53) och även på detta område utvecklades på många håll samverkan mellan folkbibliotek och skola. Mot slutet av decenniet ser vi informationsteknologin göra sitt definitiva inträde i skolan, från början i form av olika datorprogram för undervisning och lärande.

Utvecklingen av informationstekniken med tillgång till databaser och söktjänster på internet präglade både skola och bibliotek under 1990-talet. IT-kommissionens betänkande *Vingar åt människans förmåga* (SOU 1994:118) var ett politiskt uttryck för entusiasmen över teknikens möjligheter att omskapa villkor för lärande och kunskapsbildning. Under de två decennier som förflutit sedan dess är det inte vågat att påstå att villkoren för skolbiblioteksverksamhet förändrats radikalt.

Internetresurser såsom kraftfulla sökmotorer och fritt tillgängligt material har delvis tagit över som informationsresurser från traditionella urval av medier i skola och bibliotek. De digitala medierna förändrar villkoren för undervisning och lärande med särskilt fokus på kommunikation och användning av information. Dessa medierande redskap utmanar traditionell undervisning på en rad olika sätt med avseende på kontroll, kvantitet, kvalitet och

tillgänglighet. Genom framväxten av användargenererade redskap flyttas ansvaret för kontroll av information från före publicering till efter och i utbildningssammanhang medför det att frågor om källkritik kommer i förgrunden. Intresset för informationskompetens samspelar nära med utvecklingen av informations- och kommunikationstekniker (IKT) och digitala och sociala medier. Det är tydligt att förändringar av tekniker, medier och kommunikationsmönster i hög grad påverkat uppfattningar om skolbibliotekens betydelser och satsningar på resurser och verksamheter i skolbibliotek. I detta sammanhang väcks en rad frågor om skolbibliotekets uppgifter och betydelsen av kompetent bibliotekspersonal som aktivt arbetar med undervisning och andra insatser för att stödja elevers lärande av informationsanvändning och källkritik.

En lärdom att dra av den historiska tillbakablicken är att det pågår ständig förhandling om vad skolbibliotek är i förhållande till omvärlden, som i sin tur erbjuder olika dimensioner som politik, pedagogik, teknik och ekonomi. Frågan är hur vi kan förstå skolbibliotekens situation idag som föremål för förhandling mellan olika parter och intressen, där tidsperspektivet, det vill säga den historiska situationen, spelar en viktig roll.

Stabila och föränderliga drag i skolbibliotek

Kapitelrubrikens fråga om vad som kännetecknar ett skolbibliotek får flera svar. Genomgången visar att vad som kännetecknar ett skolbibliotek har fått olika svar under olika tidsperioder: läsfrämjare, fortbildningsinstitution, bokrum, institution för självständigt lärande, söktjänster, global tillgång till information. Samtidigt är det tydligt att vissa kännetecken återkommer genom historien, där argumentationen för skolbibliotekens betydelse är densamma under ett helt sekel. Inledningsvis talade vi om att skolbibliotek förhandlas fram i spänningsfältet mellan olika intressen och drivkrafter: politik, pedagogik och teknologi. I detta avslutande avsnitt ska vi diskutera förhandlingar om skolbibliotek utifrån tre dimensioner, (1) verksamhetsnivå, där skolbibliotek förhandlas fram i relation till pedagogiska idéer, arbetsformer och teknologi i skolan; (2) institutionell nivå, där skolbibliotek förhandlas i spänningsfältet mellan biblioteksväsendet och det formella utbildningsväsendet, och där de olika bibliotekstyperna spelar en väsentlig roll; (3) politisk nivå, där skolbibliotek förhandlas i relationerna mellan stat och kommun och i relation till ekonomi.

Verksamhetsnivå

Kopplingen mellan skolbibliotek och läsning, läsinläring och läsutveckling är traditionellt stark, särskilt på skolans lägre stadier. Skolbibliotekets som redskap för läsfrämjande verksamhet har alltid varit ett kännetecken och återfinns i våra dagar i ett av Skolinspektionens tre kriterier för att godkänna skolbibliotek, där också kopplingen mellan läsning och språkutveckling betonas. Som redskap för att stimulera läsförmåga och läslust har skolbibliotek sällan ifrågasatts. Däremot har vi sett exempel på vissa spänningar mellan skolbibliotek och folkbibliotek angående vilken typ av bibliotek som är bäst lämpat för att ägna sig åt sådan verksamhet. (Mer om detta nedan.)

Det är vidare tydligt att förändringar i mediesituationen både när det gäller teknologier och medieformat i hög grad förändrar retoriken kring skolbibliotekets ställning. Vi noterade ovan att grundskolans bibliotek tycktes minska i betydelse under undervisningsteknologins guldålder kring 1970, då termen ”bokrum” användes för att beteckna skolbiblioteket som ett förvaringsrum för böcker och då bibliotekets medier likställdes med skolans övriga läromedel. I våra dagar, då oron över att svenska elever inte längre hamnar i topp vid internationella jämförelser av skolprestationer framhålls ibland digitala medier som orsak till

detta. I detta sammanhang föreslås satsningar på skolbibliotek, inte minst på bemanning av skolbiblioteken, för att förstärka skolans verksamhet med läsundervisning och läsfrämjande (SOU 2012:16).

Skolbibliotek framhålls ständigt som oundgängliga redskap för undervisning och lärande. Här talar man redan under tidigt 1900-tal om den förändrade pedagogiken i folkskolan, där eleverna sätts i centrum och själva ska söka kunskap. På liknande sätt lyfts skolbibliotek fram under 1940-talet med argument som grundades i de förändrade pedagogiska ideal som dominerade under efterkrigstiden. Målen för den förändrade skolan skulle vara att utbilda självständigt och kritiskt tänkande människor med förmåga att själva söka information och bilda kunskap. Det skulle dock dröja, innan skolbibliotek överlag fick någon avgörande betydelse för undervisning och lärande i grundskolan. Däremot är det tydligt att de självständiga arbetsformer (beting och specialarbete) som introducerades i gymnasiet under 1960-talet kom att förstärka bibliotekets ställning avsevärt och ledde till professionell biblioteksverksamhet i gymnasieskolan.

Kopplingen mellan skolbibliotek och undersökande och elevaktiva arbetsätt återkommer och är numera stark. I våra dagar uttrycks detta i termer av konstruktivistiska teorier om lärande. Helt kort kan här sammanfattas att konstruktivismen ser lärande som aktivt handlande och som meningsskapande aktivitet, inte som passivt mottagande av information eller kunskap. Sådana teorier om lärande ligger till grund för omskapandet av den pedagogiska praktik som skett i skolan under de senaste decennierna, där traditionell katederundervisning ofta ersatts av det som med varierande språkbruk kallas ”elevcentrerat arbetsätt”, ”undersökande arbetsätt”, ”problembaserat lärande” eller ”elevers forskning”. Dessa pedagogiska praktiker har haft stor betydelse för att stärka förutsättningar för skolbiblioteksverksamhet i dagens skola. Intresset för informationskompetens är kopplat både till digitala medier och till konstruktivistiska teorier om lärande (Limberg & Alexandersson 2010).

Institutionell nivå

Det är tydligt att skolbibliotek genom historien förhandlats i spänningsfältet mellan skola och formell utbildning å ena sidan och bibliotek och folkbildning å den andra. Valfrid Palmgren argumenterade för starka skolbibliotek för att på så sätt skapa visionen om ett sammanhängande svenskt biblioteksväsen. I hennes argumentation framstår starka skolbibliotek som ett medel att realisera denna vision.

Förhandlingen om skolbiblioteks ställning inom det svenska biblioteksväsendet präglas senare av en ideologisk spänning mellan olika poler i bibliotekens samhällsliga uppdrag, närmare bestämt mellan folkbibliotek som institution för folkbildning, kultur och fria intressen gentemot skolbibliotek som pedagogisk resurs i skolan. Skolan och det formella utbildningsväsendet har med detta synsätt ibland fått representera hot mot folkbiblioteket som institution för fria former av lärande, lust och skapande. Redan under tidigt 1900-tal pågick en dragkamp mellan företrädare för skolbibliotek respektive folkbibliotek angående bästa möjligheter att nå alla barn och ungdomar för att väcka deras läslust och stödja deras läsutveckling. Vid Sveriges Allmänna Biblioteksförnings årsmöte 1917 debatterade Alvida Sandberg, skolbibliotekspionjär i Göteborg med Helja Jacobsson, barnbibliotekspionjär i Malmö, om de olika bibliotekstypernas fördelar, företräden och optimala möjligheter att nå barn och unga. Bärande argument för skolbibliotek var att alla barn finns i skolan och att målgruppen därför finns inom räckhåll för läsfrämjande aktiviteter. Mot detta framhöll barnbibliotekarien risken att barnen skulle komma att betrakta böcker som ”ett nödvändigt

ont” och att de i stället via barnbiblioteket skulle se läsning som rekreation och möjlighet till självständigt kunskapssökande. (Sandberg & Jacobson 1917, s. 164; 171).

De ideologiska skillnaderna mellan skolbibliotek och folkbibliotek kom till fysiskt uttryck 1974, då folkbiblioteken fick Kulturrådet som statlig myndighet och därmed knöts till kulturpolitiken. Den tidigare organisationen med statliga bibliotekskonsulenter placerade på Skolöverstyrelsen utgjorde en tydligare länk mellan de två bibliotekstyperna som försvann i och med folkbibliotekens placering inom kulturpolitiken.

Analyser och förslag till samverkan mellan de olika bibliotekstyperna har oftast framhållit skolbibliotekens särskilda karaktär och uppdrag och därmed fokusera på skillnader mellan folkbibliotek och skolbibliotek. Likheter som återkommande framhållits är gemensamma målgrupper, nämligen barn och ungdomar mellan 7 och 18 år, liknande uppdrag med inriktning på litteraturförmedling och lässtimulans liksom på vikten av informationsförsörjning till elever som anlitar både skolbibliotek och folkbibliotek för att lösa sina skoluppgifter. Skillnader mellan bibliotekstyperna som framhållits har primärt gällt skolbibliotekens uppdrag som nödvändigt redskap i undervisningen och konsekvenser av detta, som fysisk närhet mellan klassrum och bibliotek och skillnader mellan ändamålsenliga mediabestånd i de olika bibliotekstyperna. Här nämns exempelvis olika intressen för att tillgodose allmänhetens behov i folkbiblioteken, inriktade på individer, och skolans mer kollektivt inriktade behov av samma böcker för många elever samtidigt. (Limberg 1992).

Om vi jämför olika bibliotekstyper med fokus på funktioner snarare än ekonomi och organisation går det att identifiera betydande likheter mellan skolbibliotek och högskolebibliotek, där båda dessa bibliotekstyper utgör delar av utbildningssektorn med huvuduppdrag att stödja lärande och undervisning inom skola och utbildning. Dessa bibliotekstyper serverar förvisso olika utbildningsnivåer och har olika huvudmän, men de har starka gemensamma drag av just utbildningsbibliotek (Hansson 1999; Limberg 2002). Mellan dessa bibliotekstyper har idéer eller försöksverksamheter om samordning varit sällsynta, förmodligen beroende dels på att biblioteken har olika huvudmän, dels på synsätt som betraktat ungdomsskola och högre utbildning som väsensskilda verksamheter. Thomas resonerar i termer av likheter mellan bibliotekstyperna och föreslår att ”skolbiblioteket ska fungera som ett forskningsbibliotek för grund- och gymnasieskolans åldersgrupper” (2013, s. 59). Vi menar att idéer om likheter mellan skolbibliotek och högskolebibliotek skulle kunna ligga till grund för utvecklingsarbete, där båda bibliotekstyperna skulle kunna bidra med nytänkande och lära av varandra.

Politisk nivå

Skolbibliotek har från begynnelsen varit ett kommunalt ansvar men som vi sett ovan också föremål för viss statlig styrning. En fråga som återkommit har gällt till vilket politikområde och vilken samhällelig domän skolbibliotek faktiskt hör, skolpolitik eller bibliotekspolitik. Detta urskiljer vi som ett genomgående dilemma i resonemangen om skolbibliotekens politiska domän. Är de en del av skolan eller en del av biblioteksväsendet? Idag ser det ut som om skolbiblioteket explicit förhandlas mellan bibliotekspolitik och skolpolitik i och med placeringen i skollagen och samtidigt med plats inom KB:s uppdrag för översyn och samordning av det svenska biblioteksväsendet. Ändå är det otvivelaktigt så att dominerande förhandlingar om skolbiblioteken sker på kommunal nivå och är ofta relaterad till ekonomiska spörsmål. Att förstärka resurser till skolbibliotek så att de alla motsvarar KB:s kriterier för skolbibliotek skulle medföra betydande kostnader. Här finns inte utrymme att gå närmare in på resonemang om sådana beräkningar, men att förhandlingarna sker i anslutning

till beslut om kommunala budgetar är rimligt att utgå ifrån. Sådana förhandlingar kräver både symboliska och sakliga argument.

Sammanfattande diskussion och slutsatser

Som vi sett har skolbibliotekens uppgifter och roll genomgående knutits till frågor om elevers läsinlärning och läsutveckling liksom till bibliotekets uppgift att tjäna som verktyg för elevers självständiga lärande. Pedagogiska ideal om självständigt och kritiskt lärande introducerades redan i början av förra seklet och har därefter förstärkts i olika omgångar. Efterkrigstidens skolreformer med tyngdpunkt på självständigt lärande och kritiskt tänkande medförde idéer om stärkta skolbibliotek som först uppfylldes i gymnasieskolan och som började slå igenom i grundskolan först under 1900-talets sista decennium. Med få undantag behöll grundskolans bibliotek länge en tillbakadragen ställning i skuggan av stora satsningar på läromedel och varierade tekniska hjälpmedel. Våra dagars mediesituation med global tillgång till information och olika digitala medier tycks ha stärkt skolbibliotekens ställning till följd av ett ökat intresse bland både professionellt verksamma och makthavare på olika nivåer för frågor om lärförmåga, informationsanvändning och källkritik.

Det är också tydligt att förhållandet mellan skolbibliotek och folkbibliotek varierat över tid. I början av 1900-talet framhölls skolbibliotek som särskild och viktig typ av biblioteksinstitution för att skapa en tydlig nationell struktur på det svenska biblioteksväsendet, där skolbibliotek utgjorde de yttersta tentaklerna, med folkbibliotek som nästa nivå, följt av högskolebibliotek och kungliga biblioteket i en hierarkisk struktur av ett svenskt nationellt biblioteksväsen. Ända från starten har skolbibliotek varit kommunalt ansvar i en skola som i hög grad ända fram till ca 1990 varit statligt styrd. De statliga förstärkningar och bidrag som satsats på skolbibliotek har varit blygsamma.

Vi kan avsluta med att konstatera att skolbibliotekens uppgifter och ställning är objekt för förhandlingar på i första hand lokal nivå – rektorsområde och kommun. Inom den enskilda skolan är skolbibliotekets roll och kvalitet beroende av förhandlingar mellan skolläda, lärare och bibliotekarie. Inom kommunen är skolbiblioteken beroende av förhållandet till folkbiblioteket. Samtidigt pågår förhandlingar på statlig nivå knutna till utbildningspolitik, mediepolitik och bibliotekspolitik. Detta innebär att kvalitet och verksamheter i skolbibliotek varierar i hög grad både inom kommuner och mellan kommuner. Argument som över tid ständigt legat till grund för skolbibliotekens pedagogiska roll är knutna till läsning och litteratur, språkutveckling, självständigt lärande och kritiskt tänkande. Den nya lagstiftningen med plats för skolbibliotek i både skollag och bibliotekslag kan komma att skapa mer gynnsamma villkor än vi haft tidigare i historien för förhandlingar om skolbibliotek på olika nivåer inom skolan, i kommunen på olika politikområden förutsatt att de som arbetar inom verksamheterna och de som styr över dessa har kunskaper om och intresse av att utveckla skolbibliotekens verksamheter.

Käll- och litteraturförteckning

1940 års skolutredning (1946). *1940 års skolutrednings betänkanden och utredningar. 4, Skolpliktstidens skolformer, 2, Folkskolan, B, Förslag till undervisningsplaner*. Stockholm: Ecklesiastikdepartementet. (Statens offentliga utredningar (SOU), 1946:15).

1960 års gymnasieutredning (1963). *1960 års gymnasieutredning. 4, Ett nytt gymnasium*. Stockholm: Ecklesiastikdepartementet. (Statens offentliga utredningar (SOU), 1963:42).

Bibliotekslag: SFS 1996:1596 (1996). Stockholm: Kulturdepartementet

Carle, Torbjörn, Kinnander, Sven & Salin, Sven (2000). *Lärarnas riksförbund 1884–2000: Ett stycke svensk skolhistoria ur fackligt perspektiv*. Stockholm: Informationsförl.

Folkbildningssakkunniga (1924). *Betänkande med utredning och förslag angående det fria och frivilliga folkbildningsarbetet: Överarbetning av ett den 25 maj 1923 av Folkbildningssakkunniga avlämnat utlåtande*. Stockholm. (Statens offentliga utredningar (SOU), 1924:5).

Folkbibliotekssakkunniga (1949). *Folk- och skolbibliotek: Betänkande och förslag*. Stockholm. (Statens offentliga utredningar (SOU), 1949:28).

Grundskoleförordning: SFS 1988:655. (1988).

Grundskoleförordning: SFS 1994:1194. (1994).

Hansson, Johanna (1999). Det är något motsägelsefullt med skolbiblioteken. *Barn & kultur*, no 4-5, s. 93–94.

Hartman, Sven G. (2012). *Det pedagogiska kulturarvet: Traditioner och idéer i svensk undervisningshistoria*. 2 rev. utg. Stockholm: Natur & kultur.

Hattie, John & Timperley, Helen (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, vol. 77, no 1, s. 81–112.

Informationsteknologikommissionen (1994). *Vingar åt människans förmåga: Informationsteknologin: Betänkande*. Stockholm: Fritze. (Statens offentliga utredningar (SOU), 1994:118).

Karlsohn, Thomas (2009). *Teknik – retorik – kritik: Om IT-bubblan och datoriseringen av den svenska skolan*. Stockholm: Carlsson.

Kulturutredningen (2009). *Betänkande. Förnyelseprogram*. Stockholm: Fritze. (Statens offentliga utredningar (SOU), 2009:16).

Kungliga biblioteket (2012). *Skolbibliotek 2012: Grundskolor, ungdomsgymnasier*. Stockholm: Kungliga biblioteket.

http://www.kb.se/Dokument/Bibliotek/statistik/Skolbibliotek2012/Skolbibliotek2012_web20120821.pdf [2013-08-10]

Kungörelse angående statsbidrag till skolbibliotek: SFS 1955:506.

Limberg, Louise (1992). Vad är det för skillnad mellan barnbibliotek och skolbibliotek? *Barn & kultur*, vol. 1, s. 6–8.

Limberg, Louise (2002). *Skolbibliotekets pedagogiska roll: En kunskapsöversikt*. Stockholm: Statens skolverk.

Limberg, Louise (2012). Från biblioteksstadga till skollag: Skolbibliotekens plats i folkbibliotekspolitikerna 1911–2011. Ingår i Frenander, Anders & Lindberg, Jenny, red. *Styra eller stödja?: Svensk folkbibliotekspolitik under hundra år*. Borås: Valfrid. S. 135–173.

Limberg, Louise, & Alexandersson, Mikael (2010). Learning and information seeking. Ingår i Bates, Marcia & Maack, Mary Niles, red. *Encyclopedia of Library and Information Sciences*. 3 rev. utg. New York: Taylor and Francis Group. S. 3252–3263.

Litteraturutredningen (2012). *Läsandets kultur: Slutbetänkande*. Stockholm: Fritze. (Statens offentliga utredningar (SOU), 2012:65).

Munch-Petersen, Valfrid Palmgren (1911). *Förslag angående de åtgärder som från statens sida böra vidtagas för främjande af det Allmänna Biblioteksväsendet i Sverige*. Stockholm.

Ny bibliotekslag (2013). Stockholm: Kulturdepartementet. (Regeringens proposition, 2012/13:147).

Den nya skollagen: För kunskap, valfrihet och trygghet. (Regeringens proposition, 2009/10:165).

Omstedt, Britt (2012). *Skolans och skolbibliotekets styrdokument*. http://skolbibliotekarielyftet.files.wordpress.com/2012/11/omstedt_styrdokument-presentation-121008.pdf [2013-08-10]

Regeringens proposition, 2009/10:165 Se: *Den nya skollagen*.
Regeringens proposition, 2012/13:147. Se: *Ny bibliotekslag*.

Richardson, Gunnar (1983). *Drömmen om en ny skola: Idéer och realiteter i svensk skolpolitik 1945–1950*. Stockholm: Allmänna förlaget.

Richardson, Gunnar (1994). *Svensk utbildningshistoria*. Stockholm: Studentlitteratur.

Sandberg, Alvida & Jacobson, Helja (1917). Förhållandet mellan skolornas boksamlingar och de allmänna bibliotekens ungdomsavdelningar. *Biblioteksbladet*, vol. 2.

SFS 1955:506. Se: *Kungörelse angående statsbidrag till skolbibliotek*.

SFS 1988:655. Se: *Grundskoleförordning*.

SFS 1994:1194. Se: *Grundskoleförordning*.

SFS 1996:1596. Se: *Bibliotekslag*

SFS 2010:800. Se: *Skollag*

Skolbibliotek (2013). Ingår i *Nationalencyklopedin*. Malmö: Nationalencyklopedin <http://www.ne.se/skolbibliotek> [2013-08-11].

Skolinspektionen (2011a). *Skolbibliotek*. Stockholm: Skolverket.
<http://www.skolinspektionen.se/Documents/vagledning/infoblad-skolbibliotek.pdf> [2013-08-10].

Skolinspektionen (2011b). *Skolbibliotek*. Stockholm: Skolverket.
<http://www.skolinspektionen.se/sv/Rad-och-vagledning/Stallningstaganden/Skolbibliotek> [2013-08-11]

Skollag: SFS 2010:800 (2010). Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket.

Skolöverstyrelsen. (1969–1978). *Läroplan för grundskolan: Lgr 69*. Stockholm: Utbildningsförl..

Skolöverstyrelsen (1980–1986). *Läroplan för grundskolan: Lgr 80*. Stockholm: LiberLäromedel/Utbildningsförl..

SOU 1924:5 (1924). Se: Folkbildningssakkunniga.

SOU 1946:15 (1946). Se: 1940 års skolutredning.

SOU 1949:28 (1949). Se: Folkbibliotekssakkunniga.

SOU 1963:42 (1963). Se: 1960 års gymnasieutredning.

SOU 1974:53 (1974). Se: Utredningen om skolans inre arbete.

SOU 1994:118 (1994). Se: Informationsteknologikommissionen.

SOU 2009:16 (2009). Se: Kulturutredningen.

SOU 2012:65 (2012). Se: Litteraturutredningen.

Thomas, Barbro (2013). *Alla elever ska ha tillgång till ett skolbibliotek: En skolbibliotekspolitisk översikt*. Stockholm: Svensk Biblioteks förening.

Utbildningsdepartementet (1994). *Läroplaner för det obligatoriska skolväsendet och de frivilliga skolformerna: Lpo 94: Lpf 94*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Utredningen om skolans inre arbete. (1974). *Skolans arbetsmiljö: Betänkande*. Stockholm: Allmänna förl.

Kapitel 2 Det svenska skolbibliotekslandskapet: Styrning, institutioner och intressenter

Anna Hampson Lundh och Louise Limberg

Inledning

I det föregående kapitlet ställde vi frågan om vad ett skolbibliotek är och konstaterade att det inte råder konsensus i denna fråga. Snarare är det så att olika institutioner och organisationer framhåller olika aspekter av vad ett skolbibliotek är, kan och bör vara. Detta kapitel syftar till att presentera en rad institutioner och aktörer inom den svenska skolbibliotekssektorn och diskutera dessa institutioners och aktörers inlägg och påverkan i den samtida diskussionen om skolbibliotekets roller, funktioner och uppgifter. Tanken är att det blir möjligt att tydligare urskilja och förstå skolbiblioteket som institution, genom att belysa de aktörer som finns kring det.

Kapitlet ger en överblick över vad vi väljer att kalla *det svenska skolbibliotekslandskapet*. I detta kapitel har vi valt att använda en landskapsmetafor, som också används i en beskrivning av det svenska bibliotekssystemet av Barbro Thomas (2010). Vi tänker oss att landskapsmetaforen implicerar en föränderlighet och dessutom lyfter fram att val av utsiktspunkt ger olika perspektiv. Landskapet utvecklas ständigt och vi kan därmed framförallt ge ögonblicksbilder. Av nödvändighet kommer avgränsningar att göras och somliga delar av terrängen kommer att tydliggöras bättre än andra. Att välja att fokusera på *svenska* landskapet är inte oproblemiskt. Det svenska biblioteksväsendet ingår givetvis i ett större globalt landskap. Samtidigt ser vi en poäng med att i detta kapitel zooma in på det svenska landskapet, inte minst då den lagstiftning som här diskuteras är den svenska.

I ett försök besläktat med det föreliggande används termen *bibliotekgeografi* (Eriksson & Zetterlund 2008), där resultatet framställs som en typ av karta. I denna geografi skiljer Catarina Eriksson och Angela Zetterlund (2008) på tre olika förhållningssätt då ett bibliotekslandskap ska illustreras: ett *idealistiskt* eller *normativt perspektiv*, ett *kritiskt perspektiv* och ett *pragmatiskt perspektiv* (s. 2). Likt Eriksson och Zetterlund intar vi i detta kapitel framförallt ett pragmatiskt perspektiv, vilket innebär att vi försöker att återge en bild som vi tänker att svenska skolbibliotekarier och andra verksamma inom fältet kan känna igen sig i. Vi intar också till viss del ett kritiskt perspektiv, vilket innebär att vi också vill belysa möjliga förändringspotentialer. Vad vi försöker undvika är ett idealistiskt eller normativt perspektiv, med andra ord, ett perspektiv där vi skulle landa i beskrivningar av vad skolbibliotek *borde* vara.

Forskning om svensk skolbibliotekspolitik är mycket sparsam. Det material som kapitlet baseras på rör sig framförallt om myndigheters och andra institutioners webbplatser och där publicerade rapporter, aktuellt offentligt tryck, samt olika typer av debattinlägg och material producerat för opinionsbildning. I arbetet har vi också haft stor nytta av ett föreläsningmaterial av Britt Omstedt (2012), samt magisteruppsatsen *Skolbiblioteket: definition och användning* (Magnusson kommande).

Kapitlet är indelat i tre avsnitt, utöver denna inledning. Till att börja med introduceras skolbiblioteket som en politiskt styrd organisation och de olika politiska nivåer som inverkar på skolbibliotekets verksamhet presenteras här. Dessutom utvidgas perspektivet något, då de övriga institutioner, utöver de lagstiftande och uppföljande, som skolbiblioteken har att förhålla sig till presenteras. Förutom dessa institutioner finns en rad professions- och intresseorganisationer med intresse för skolbiblioteken. Dessa organisationer behandlas i ett

eget avsnitt, och några specifika nedslag görs i den samtida debatten om skolbibliotek där dessa organisationer deltar. Avslutningsvis sammanfattas några reflektioner som uppstått under arbetet med att beskriva det svenska skolbibliotekslandskapet och förslag till framtida forskningsfrågor läggs fram.

Det politiska och institutionella landskapet

En grundförutsättning för de svenska skolbiblioteken är att de är politiskt styrda organisationer. Deras verksamhet regleras av styrdokument och politiska beslut, både på nationell och på lokal nivå. Detta avsnitt kommer inledningsvis att presentera de styrdokument skolbiblioteken har att följa i Sverige idag (halvvägs in under 2013), samt de myndigheter och institutioner som har ansvar för skolbibliotekens finansiering, tillsyn, uppföljning och utveckling. I avsnittets andra del presenteras andra institutioner som biblioteken har att förhålla sig till.

Det måste tas i beaktande att styrdokument och myndighetsstrukturer givetvis förändras, vilket på sikt kommer att göra delar av texten inaktuell. Samtidigt ska det inte förglömmas att de förändringar som sker, sker mot bakgrund av en längre historia av skolbibliotekspolitik. Förändringar behöver inte nödvändigtvis innebära stora omvälvningar, utan kan också ses som ett återvändande till någon av de trådar som hittills löpt genom skolbibliotekens utveckling. Några sådana trådar kommer att beröras här och därmed medverka till textens mer långsiktiga relevans. För en mer utförlig diskussion om de svenska skolbibliotekens politiska historia, se Limberg (2012), som är ett av få exempel på skolbibliotekspolitikforskning i en svensk kontext, samt föregående kapitel.

Politisk styrning och styrdokument

Skolbibliotekens styrning är inte helt okomplicerad. Detta har bland annat att göra med att skolbiblioteket hör till två olika politiska områden: skolpolitiken och kulturpolitiken (jfr Limberg 2012). Denna position inom – och mellan – två områden är av avgörande betydelse för skolbibliotekets identitet. Som institution förstås skolbiblioteket i relation både till skolan och till folkbiblioteket och därmed i relation till olika målsättningar, ideal och historiska traditioner. Detta innebär att frågan om skolbibliotekets särart och likheter med dessa andra institutioner, och de spänningsförhållanden som finns mellan exempelvis rollen att stötta läroplansstyrt lärande respektive rollen att stötta friare lärande är ständigt aktuella. Detta diskuterades också i föregående kapitel.

En av de viktigaste aktuella förändringarna på skolbiblioteksområdet har varit den senaste skollagen som trädde i kraft den 1 juli 2011 (SFS 2010:800) och som diskuterades ingående i kapitel 1. Vad som skedde är alltså en förflyttning av skolbiblioteken från bibliotekslagstiftningen till skollagstiftningen. Samtidigt ligger för närvarande förslag om en ny bibliotekslag, där skolbiblioteken också ingår (Regeringens proposition 2012/13:147). I Litteraturutredningen (SOU 2012:65), som bland annat utgör ett av förarbetena inför den nya bibliotekslagen, föreslås dock att strävan efter en god bemanning av skolbiblioteken ska skrivas in i skol- och gymnasieförordningarna och att Statens skolverk (hädanefter kallat Skolverket) ska få i uppdrag att utvärdera skolbibliotekens roller som pedagogiskt stöd och läsfrämjare (SOU 2012:65, s. 406ff.). Genom dessa förslag understryks därmed skolbibliotekens plats inom skolpolitikområdet och inte enbart inom kultur- och litteraturpolitiken.

Skolbibliotekens position mellan två politikområden framgår även vad gäller skolbibliotekens tillsyn och uppföljning: det ligger i Skolinspektionens uppdrag att tillse att skollagens

skrivningar om skolbibliotek följs, medan det är Kungliga biblioteket som samlar in skolbiblioteksstatistik (något som tidigare var Kulturrådets uppgift) och samordnar skolbiblioteksverksamheterna med övriga offentligt finansierade bibliotek.

Även vad gäller annat stöd till skolbibliotekens utveckling finns aktörer inom båda domänerna: Skolverket har i uppgift att stötta nationell skolutveckling, vilket inkluderar skolbibliotekens verksamhet (Skolverket 2013c). Till detta tillkommer bibliotekskonsulenter vid region- och länsbiblioteken med fokus på exempelvis barn- och ungdomslitteratur eller bibliotekens pedagogiska roll, där den utvecklande rollen gentemot skolbiblioteken kan vara mer eller mindre uttalad. Det finns också exempel på skolbiblioteksutvecklare inom kommunernas förvaltning, samt skolbibliotekscentraler i en del kommuner (t.ex. Grönbladh 2004; Stribe 2007; Öberg & Ljungdal 2009).

De olika skolformerna har givetvis även en rad andra styrdokument att ta hänsyn till och som är av betydelse för skolbiblioteken. En god överblick över dessa kan erhållas genom Skolverkets interaktiva utbildningskarta (Skolverket 2013a). De skolformer som skolbiblioteken har att stötta styrs, utöver skollag och förordningar, av läroplaner som är specifika för de olika skolformerna (se Skolverket 2013b). Grundskoleutbildningarna styrs vidare av kursplaner och kunskapskrav. Gymnasieskolan har att förhålla sig till examensmål för de olika programmen, samt ämnesplaner. I skrivande stund håller den nya gymnasiesärskolan på att sjösättas, vilket kommer att innebära en ny läroplan, samt ämnes- och ämnesområdesplaner.

En artikel av Anette Holmqvist och Stefan Pålsson (2013), publicerad av Skolverket, ger en sammanfattning av hur skolbiblioteken kan och bör förhålla sig till skolans styrdokument. De poängterar att "Skolbibliotek är inget skolämne, utan snarare ett sätt att arbeta som passar i flera skolämnen" (Holmqvist & Pålsson 2013). Med andra ord, de "undervisningsnära styrdokumenten" (Magnusson kommande), såsom läroplaner, examensmål, kurs- och ämnesplaner och kunskapskrav anger inte *hur* skolbiblioteksanvändningen bör se ut i de olika skolformerna. De aktuella styrdokumenten lämnar således stort utrymme för lokala lösningar och arbetssätt, vilket också understryks av exempelvis av Litteraturutredningen (SOU 2012:65, s. 92). Detta innebär, som ovan nämnts, att det framförallt är på lokal nivå som både möjligheterna och begränsningarna för skolbiblioteksutvecklingsarbete ligger.

När det gäller skolans styrdokument, så fastslår läroplanerna för de olika skolformerna att det är huvudman och rektor som har ansvaret för att försäkra elevernas lagstadgade rätt till tillgång till skolbibliotek (se Skolverket 2012). Det har dock visat sig i Skolinspektionens inspektionsarbete (Begler 2012) och en kartläggning utförd av Kungliga biblioteket (2012c) att många skolor, trots de nya föreskrifterna, ännu under 2012 inte hade sört för att eleverna verkligen får denna tillgång.

Även vad gäller de kommunala bibliotekens styrdokument, så har brister lyfts fram under det senaste året i relation till skolbiblioteken. I en delrapport till en kartläggning av kommunernas biblioteksplaner utförd av Kungliga biblioteket framgår en stor variation ifråga om hur skolbiblioteken är inskrivna i planerna (2012a). I huvudrapporten (Kungliga biblioteket 2012b) framgår att alla kommuner fortfarande, trots Bibliotekslagens (SFS 1996:1596) krav på biblioteksplaner, ännu inte har formulerat några sådana. Dessutom framhålls att många av de planer som har utvecklats är svåra att använda som styrdokument, eftersom "Planernas utformning är ofta allmän och visionär istället för att innehålla tydliga uppföljningsbara mål" (Kungliga biblioteket 2012b, s. 5). Det kan därför diskuteras huruvida de existerande

biblioteksplanerna verkligen fungerar som styrdokument för de kommunala skolbibliotekens verksamheter i praktiken.

I biblioteksplanerna som kartlagts av Kungliga biblioteket nämns också ett par internationella dokument av betydelse för skolbiblioteken (2012b, s. 19f.). Som en särskild sorts övergripande styrdokument finns *FN:s konvention för barnets rättigheter*, eller *Barnkonventionen* som den ofta kallas (UNICEF Sverige 2009), vilken svenska myndigheter och institutioner ska följa. Ett annat dokument publicerat av ett FN-organ är *Unescos folkbiblioteks- och skolbiblioteksmanifest* (Svenska Unescorådet 2006) som visserligen inte är ett politiskt antaget styrdokument, men som inspirationsdokument betraktat är betydelsefullt för folk- och skolbiblioteksverksamheter.

Det politiska landskapet inkluderar alltså ett antal myndigheter och institutioner som alla har att förhålla sig till politiskt beslutade styrdokument på lokal, kommunal, statlig och internationell nivå, gällande både det skolpolitiska och det kulturpolitiska området. Detta innebär även att andra institutioner som biblioteken har att förhålla sig till finns inom både skolans och bibliotekens domäner.

Omgivande institutioner

Utöver tillsyns- och uppföljningsmyndigheterna, finns en rad andra myndigheter och institutioner på statlig, landstings- och kommunal nivå som skolbiblioteken kan eller bör samarbeta med.

Vad gäller skolbibliotekens relationer till folkbiblioteken och läns-/regionbiblioteken ser situationen, som ovan nämnts, olika ut i olika delar av landet. Den senaste skollagens skrivning om tillgång till skolbibliotek har inneburit en förnyad diskussion om folkbibliotekens roll för skolan. I Skolinspektionens (2011) tolkning av styrdokumentens krav på skolbibliotek framgår att skolors användning av folkbibliotek inte per automatik betyder att dessa skolor kan sägas ha tillgång till skolbibliotek. Inspektionen lyfter fram skillnaden mellan de två bibliotekstyperna och vikten av att folkbiblioteken, för att kunna ses som ett alternativ till ett reguljärt skolbibliotek, anpassar sin verksamhet efter elevernas behov i relation till deras utbildning. I Skolverkets (2012) juridiska vägledning ifråga om skolbibliotek hänvisas till Skolinspektionens tillsynsrapporter där det påpekas ”att det krävs ett organiserat samarbete mellan en skola och ett kommunalt bibliotek för att kravet på tillgång till skolbibliotek ska anses vara uppfyllt” (Skolverket 2012, s. 2).

Kungliga bibliotekets hållning i frågan om folkbibliotekens potentiella funktion som skolbibliotek överensstämmer med Skolinspektionens. I deras undersökning från 2012 definieras ett integrerat bibliotek på följande vis: ”Integrerat innebär att ett beslut tagits på politisk nivå om att skolbiblioteket ska dela resurser med någon av kommunens folkbibliotek; filial eller huvudbibliotek.” (Kungliga biblioteket 2012c, s.11). I sin analys av hur skolbiblioteken syns, eller inte syns, i kommunernas biblioteksplaner uttrycker Kungliga biblioteket en farhåga om att folkbiblioteken, även om de tar emot skolelever, inte anpassar sin verksamhet i tillräckligt hög grad efter skolornas behov för att de ska kunna ses som fullgoda alternativ (Kungliga biblioteket 2012a, s. 21).

I den nuvarande diskussionen understryks alltså vikten av *organiserat* och *politiskt antaget* samarbete mellan skolbibliotek och folkbibliotek. I tidigare diskussioner har betydelsen av att särskilja de två bibliotekstyperna lyfts fram, för att kunna möta barns olika behov både inom och utanför utbildningssammanhang (Limberg 1992; Juncker 2010). Likheter och skillnader mellan folkbibliotek och skolbibliotek är således en fråga som alltså äger relevans.

Ett antal institutioner på statlig och regional nivå har i uppdrag att distribuera material för grupper med särskilda behov. Exempelvis finns Specialpedagogiska skolmyndigheten (2013) som bland annat producerar och anpassar läromedel för elever med funktionsnedsättningar. Skolbiblioteken kan också, om de uppfyller vissa krav, ansöka om talbokstillstånd hos Myndigheten för tillgängliga medier (MTM, tidigare Tal- och punktskriftsbiblioteket, TPB), för att kunna hantera myndighetens tjänst "Egen nedladdning" för elever med läsnedsättningar (Myndigheten för tillgängliga medier 2013). Centrum för lättläst är en statligt finansierad stiftelse vilken producerar så kallat lättläst material för grupper som av olika anledningar har svårt att läsa skriven text. Bland annat sätter centrumet samman skolbibliotekspaket som kan köpas in av skolbiblioteken (Centrum för lättläst 2013). För närvarande utreds centrumets verksamhet, där bland annat organisationen och finansieringen av området lättläst ska ses över (Översyn av statens insatser för lättläst 2012). Vidare finns Internationella Biblioteket, som är en del av Stockholms stadsbibliotek och som bland annat förser skolbiblioteken i Stockholms stad, samt i viss mån andra skolbibliotek (om läns-/regionbiblioteken inte har möjlighet) med material på andra språk än svenska (Internationella biblioteket 2009).

En tydligt gränsöverskridande institution inom skolbiblioteksområdet är Barnens bibliotek, en webbplats som genom stöd från Statens Kulturråd och Kultur i Väst arbetar med att utveckla webbtjänster för att främja barns läsning av framförallt böcker (Barnens bibliotek 2013). En liknande resurs är Länkskafferiet, en länkkatalog utformad för den svenska skolans behov. Ansvarig institution har tidigare bland annat varit Skolverket, men sedan 2011 har webbplatsen haft sin bas vid Umeå universitet (Umeå universitet 2013). Vad gäller Skolverket, så tillhandahåller och administrerar de även resurser för skolbibliotekspersonal, som webbplatsen *Kolla källan* (2012) som syftar till att stötta källkritisk IT-användning i skolan, samt en nationell e-postlista för skolbibliotekarier, den så kallade Skolbiblistan.

En sektor på statlig nivå av betydelse för skolbiblioteken är högskolesektorn. Högskolorna och universitetet utbildar både de bibliotekarier och lärare som är verksamma vid eller är användare av skolbiblioteken. Dessutom bedrivs det vid högskolor och universitet forskning av relevans för skolbiblioteksverksamheter (exempel på sådan forskning ges i kommande kapitel). När det gäller högskolebiblioteken så har skolbiblioteken det gemensamt att de stöttar människor i utbildning, även om det handlar om två olika bibliotekstyper med olika historik.

Frågan om vilken yrkesgrupp som borde bemanna, driva och utveckla skolbiblioteksverksamheter är inte oomtvistad. Under 1970-talet, då gymnasiebiblioteken förstärktes och utvecklades i en positiv riktning både pedagogiskt och resursmässigt, inte minst genom bemanning med yrkesutbildade bibliotekarier för att ansvara för verksamheten, blossade en facklig konflikt upp mellan Sveriges lärarförbund (som i första hand organiserade lärare på låg- och mellanstadiet) och Svenska folkbibliotekarieförbundet/DIK-förbundet (DIK står för Dokumentation, Information, Kommunikation och Kultur). Konflikten gällde vilken profession som vore bäst lämpad att bemanna skolbiblioteken. Det fanns en gammal tradition att låg- och mellanstadielärare upprätthöll ansvar för att sköta skolbiblioteket som bisyssla. För sådan bisyssla utgick viss kompensation med nedsättning i undervisningsskyldighet. Under ett antal år betalades statliga anslag ut för ett begränsat antal timmar för lärares biblioteksskötsel. Medan Lärarförbundet framhöll vikten av pedagogisk kompetens hävdade DIK att det handlade om professionell biblioteksverksamhet, där yrkesutbildade bibliotekarier borde ansvara för verksamheterna. Den fackliga konflikten bilades under 1980-

talet genom ett slags kompromiss, där man framhöll vikten av såväl bibliotekarisk som pedagogisk kompetens. Det är inte orimligt att anta att den konflikten mellan lärar- och bibliotekarieprofessionernas fack hämmade skolbiblioteksutvecklingen under ett drygt decennium (Thomas 2013).

Det kan vara värt att uppmärksamma att Lärarnas Riksförbund (LR), de Saco-anslutna lärarnas förbund, inte tog del i konflikten. Det kan bero på att Saco-anslutna lärare på högstadiet och gymnasiet hade goda erfarenheter av samarbete med och professionella insatser av yrkesutbildade bibliotekarier på högre skolstadier. Detta kan i sin tur bero på att i utredningen till "det nya gymnasiet" (SOU 1963:42) fanns en rekommendation till kommunerna att etablera bibliotek i de nya gymnasierna och att inrätta tjänster om minst 50% för professionella bibliotekarier att ansvara för dessa bibliotek. Tjänsterna motiverades av de självständiga arbetsformer som förordades i Lgy 70. Eleverna skulle successivt arbeta med alltmer självständiga uppgifter under gymnasieåren och kronan på verket skulle bli ett specialarbete att genomföra under det tredje skolåret. Välutrustade gymnasiebibliotek sågs som nödvändiga redskap för dessa slags elevarbeten. För bibliotekarietjänster liksom för bibliotekslokaler som en del av skollokalerna utgick fram till början av 1980-talet vissa statsbidrag. Bestämmelserna fick till följd att gymnasiebiblioteken genomgick en dynamisk utveckling under 1970-talet (Limberg 2002, s. 15f.).

Frågan om vilken profession som är bäst lämpad att bemanna skolbiblioteken är möjligen inte besvarad av samtliga intressenter. I praktiken går det att finna flera olika yrkesgrupper på de svenska skolbiblioteken, utöver skolbibliotekarier och lärare (Kungliga biblioteket 2012c).

I Sverige finns det ingen särskild skolbibliotekarieutbildning vid de fem lärosäten (Högskolan i Borås, Linnéuniversitetet, Lunds universitet, Umeå universitet, Uppsala universitet) som erbjuder utbildningar i biblioteks- och informationsvetenskap på kandidat- och masternivåer, men möjligheter finns för närvarande att inrikta sin utbildning mot pedagogiska biblioteksverksamheter. Det har också funnits exempel på lärarutbildningar som erbjuder kurser inriktade mot skolbiblioteksverksamheter, exempelvis vid Malmö högskola, men också fristående kurser vid Institutionen Biblioteks- och informationsvetenskap/Bibliotekshögskolan, Högskolan i Borås riktade mot skolbibliotekspersonal. Både Högskolan i Borås och Linnéuniversitetet har under senare år också varit delaktiga i större skolbiblioteksutvecklingsprojekt, såsom det så kallade StilBib-projektet (Limberg, Flöög & Johansson 2009), KungsBib-projektet (Högskolan i Borås 2012-03-16) och Skolbibliotekarielyftet (2013). I Sverige har ibland förekommit diskussioner om påbyggnadsutbildningar för särskilda lärarbibliotekarier, alltså lärarutbildad personal som läser till en längre biblioteksinriktning, vilket bland annat förekommer i Australien. Någon sådan utbildning har dock aldrig införts i Sverige.

Lärarutbildningarna, till skillnad från bibliotekarieutbildningarna, leder till yrkesexamina. Den senaste lärarutbildningen sjösattes under höstterminen 2011 och innebar att fyra typer av lärarexamina introducerades: förskollärarexamen, grundlärarexamen, ämneslärarexamen och yrkeslärarexamen (Lärarnas Riksförbund 2012; Universitetskanslerämbetet 2013b). Omkring 20 universitet och högskolor har enligt Universitetskanslerämbetets examenstillståndsdatas (Universitetskanslerämbetet 2013a) rätt att utfärda någon eller några av de olika examina. För närvarande genomför Kungliga biblioteket en enkätundersökning av lärarutbildningarna för att undersöka hur blivande lärare förbereds på att använda skolbiblioteket som pedagogisk resurs. Resultat av denna är dock ännu inte publicerade.

I det svenska skolbibliotekslandskapet kan vi alltså se flertalet offentligt finansierade institutioner av betydelse för skolbibliotekens verksamhet. Vi kan därutöver se ett antal fackliga organisationer och intresseorganisationer, men också aktörer som stöts av statliga och kommunala myndigheter och institutioner, samt enskilda aktörer som på olika sätt arbetar för att påverka skolbibliotekens verksamhet. I det följande avsnittet presenteras sådana organisationer och aktörer och därefter görs det några nedslag i den aktuella debatten om skolbiblioteken.

Professions- och intresseorganisationer i skolbibliotekslandskapet

Ovan berördes två av de yrkesgrupper som är involverade i att utforma skolbibliotekens verksamheter, nämligen bibliotekarier och lärare. Dessa gruppers fackförbund, Lärarnas Riksförbund (som är ett Saco-förbund), Lärarförbundet (som är ett TCO-förbund) och DIK-förbundet (som ett Saco-förbund) är några av de aktörer som deltar i den offentliga debatten om skolbibliotek. En annan aktör i det svenska skolbibliotekslandskapet är arbetsgivarorganisationen Sveriges Kommuner och Landsting (SKL), vars medlemmar alltså är Sveriges kommuner, landsting och regioner.

Ytterligare ett fackförbund som hörs i biblioteksdebatten är Sveriges Författarförbund, som organiserar svenska författare och översättare. I sin avhandling diskuterar Åse Hedemark (2009) Författarförbundets roll i flera folkbiblioteksdebatter under åren 1970–2006. Förbundet har ett särskilt biblioteksråd ”som arbetar med att bevaka och utveckla verksamheterna på folkbibliotek, skolbibliotek, arbetsplatsbibliotek och sjukhusbibliotek” (Sveriges Författarförbund 2013). Det är också säte för den Nationella Skolbiblioteksgruppen (2013), ett nätverk för skolbiblioteksfrågor med företrädare från både intresseorganisationer och myndigheter och som sedan 1994 delar ut utmärkelsen ”Årets skolbibliotek”.

I Sverige finns också ett antal föreningar och nätverk som helt eller delvis ägnar sig åt skolbiblioteksfrågor. Svensk Biblioteksörening, som är en viktig aktör inom den svenska biblioteksdebatten har sedan 2011 inrättat en verksamhetsgrupp för skolbiblioteksfrågor, som enligt föreningens handlingsplan ”följer implementeringen av ny skollag samt Skolverkets och Skolinspektionens arbete rörande skolbibliotek och tar initiativ på området” (Svensk Biblioteksörening 2011, s. 10f.). Vidare finns regionala skolbiblioteksöreningar, som samlas virtuellt på webbplatsen Skolbibliotek.se (2013). Andra specialinriktade nätverk är exempelvis Bibliotek i folkbildning och folkhögskola, BIFF (2013), Nätverket för skönlitteratur på biblioteken, NÄFS (2012) och Gruppen för läsning av facklitteratur i skolan, GLÄFS (2013).

En tämligen ny aktör i skolbibliotekslandskapet är den så kallade Läsambassadören som infördes 2011 och som har i uppdrag att ”främja läslust och sprida medvetenhet om hur viktigt det är med litteratur för unga” (Läsambassadören 2013b). I detta arbete ingår diskussioner om skolbibliotekens roll för ungas läsning. Ambassadören, som under den första tvåårsperioden har varit barn- och ungdomsförfattaren och illustratören Johan Unenge, utses av en jury och finansieras av Kulturrådet, samt tillhandahålls administrativt stöd av föreningen Författarcentrum.

Det finns också några enskilda aktörer som utmärker sig inom skolbibliotekslandskapet genom att de författar böcker kring skolbiblioteksutveckling, såsom Maud Hell (t.ex. 2008, 2011) och Monica Nilsson (t.ex. 2003, 2007). En del av det svenska skolbibliotekslandskapet som också tycks ha vuxit sig starkare är det som uppstår i och via sociala medier, såsom i specifikt inriktade skolbiblioteksbloggar och genom microbloggtjänsten Twitter, där

hashtaggen ”skolbibliotek” för närvarande är tämligen flitigt använd. Några exempel från denna del av landskapet ges nedan, där några i skrivande stund aktuella fall av hur skolbiblioteken tas upp i det offentliga samtalet presenteras och diskuteras.

Diskussionen om skolbibliotekets roller – några aktuella exempel

I samband med den förändrade skollagstiftningen har skolbiblioteksfrågor kommit att uppmärksammas i debattinlägg och särskilda kampanjer. Flera av de ovan presenterade aktörerna har via olika kanaler gett uttryck för sin syn på skolbibliotekets roller i det förändrade landskapet. I det följande ska vi ge några exempel på texter som har publicerats av dessa aktörer under 2011–2013 och diskutera vilka roller skolbiblioteket tillskrivs – och inte tillskrivs – i dessa texter.

Ett sätt att se på den fortfarande pågående diskussionen och debatten är en typ av *diskursiv kamp* som utkämpas kring en definition av skolbiblioteket (jfr Hedemark 2009). Denna kamp handlar om att en rad aktörer, med hjälp av språket, implicit och explicit försöker skapa en tolkning av vad ett skolbibliotek är och försöker göra denna tolkning till något som ses naturligt och självklart. I detta kapitel intar vi alltså utgångspunkten att det inte finns en allmängiltig definition av skolbibliotek, utan enbart olika aktörers tolkningar och försök till definitioner.

Vår presentation nedan gör några nedslag i den aktuella diskussionen, men gör inga anspråk på att vara en ingående diskursanalys av dagens offentliga samtal om skolbibliotek. Detta vore svårt att göra i nuläget, då diskussionen är pågående och den analytiska distans en viss tidrymd för med sig saknas. Dessutom är vi som forskare själva delar av denna diskussion, vilket gör frågan om analytisk och kritisk distans än mer brännande (t.ex. intervjuas vi i det nummer av *Biblioteksbladet* som tas upp nedan). Vi kan dock konstatera att diskussionerna om skolbibliotek efter lagändringen torde vara ett viktigt studieobjekt för framtida skolbiblioteksforskning, då dessa diskussioner tycks vara mer levande än på mycket länge. Vi kan också redogöra för några observationer som låter sig göras vid en första läsning av debattinläggen.

Av fackförbunden inom skolbibliotekslandskapet är det framförallt DIK-förbundet som under de senaste åren har gjort den största satsningen vad gäller skolbiblioteken. Bland annat har förbundet gett sin expertgrupp för skolbibliotek ett förnyat uppdrag. DIK driver också kampanjen ”Skolbibliotek i världsklass” tillsammans med Svensk Biblioteksförning. DIK:s skolbiblioteksgrupp (som i och med sitt nya uppdrag kom att kallas expertgrupp) publicerade 2011 foldern *Vad är ett skolbibliotek?*, som ett svar på frågan ”Hur känner jag igen ett skolbibliotek när jag ser ett?” (DIK 2011, s. 3). Denna folder kan sägas utgå ifrån att avsaknaden av en definition av skolbibliotek är ett problem.

I foldern lyfts det fram att det är problematiskt att se skolbiblioteket som en fysisk lokal. Istället betonas att ”Skolbiblioteket är en pedagogisk funktion”, att denna funktion leds ”av kompetent personal” i syfte att ”stärka alla elevers digitala och språkliga kompetens” (DIK 2011, s. 2). Skolbibliotekets pedagogiska roll gentemot eleverna, samt bemanningen framstår här som de mest centrala frågorna. Dessa frågor framträder också i den ovan nämnda kampanjen (DIK 2013b) där ett ”Skolbibliotek i världsklass” bland annat definieras som ”en tydlig del av skolans pedagogiska vision” och där en ”skola i världsklass har skolbibliotekarier” med en rad pedagogiska uppdrag.

Skolbibliotekariens pedagogiska roll betonas också i en skrivelse till Skolverket från april 2013 där ”DIK begär att Skolverket från och med 2013 års insamling av personalstatistik inkluderar uppgifter om hur många skol- och gymnasiebibliotekarier som arbetar i skolan” (DIK 2013a, s. 1). I denna skrivelse lyfts det fram att det är svårt att få en överblick över antalet verksamma skolbibliotekarier i Sverige. Även här beskrivs avsaknaden av en tydlig definition av skolbibliotek som ett problem, och det betonas att skolbibliotekarier borde klassificeras som pedagogisk personal i Skolverkets statistik.

Dessa uttalanden från DIK kan ses som tydliga exempel på hur en aktör ger sig in i den diskursiva kampen om att definiera vad ett skolbibliotek är. Detta görs utifrån en facklig synvinkel: DIK betonar skolbibliotekariernas professionalitet i termer av en särskild pedagogisk kompetens, samt vikten av bemannade skolbibliotek.

Svensk Biblioteksförning, som alltså har samarbetat med DIK i skolbiblioteksfrågor, framhåller också i flera publikationer vikten av bemannade skolbibliotek. Till exempel menar man att ”[s]kolbibliotek bemannade med kompetenta bibliotekarier är en viktig resurs för elevers lärande och utveckling” (Svensk Biblioteksförning 2012, s. 2) och det formuleras krav som ”[r]iksdagen och dess partier bör i lag bestämma att [...] skolbibliotek har tillräckligt många anställda med relevant kompetens” (Svensk Biblioteksförning 2013, s.1). En skillnad mellan dessa formuleringar och DIK:s formuleringar är att kompetensen i Svensk Biblioteksförnings publikationer inte lika tydligt preciseras som pedagogisk.

Svensk Biblioteksförnings medlemstidning *Biblioteksbladet* har också i sitt första nummer under 2013 ägnat flera sidor åt skolbiblioteken. I den inledande artikeln (Ekström 2013) intervjuas Monica Nilsson, som ovan beskrivits som en viktig aktör inom det svenska skolbibliotekslandskapet, inte minst genom sina böcker om informationsfärdighet. Argumenten om bemannade skolbibliotek och pedagogisk kompetens framkommer även här, liksom problemet med avsaknaden av en entydig definition av skolbibliotek. Att komma fram till en definition ses i denna artikel som Skolverkets och forskningens uppgift.

I artikeln i *Biblioteksbladet* framhålls också att ”[s]kolbiblioteket måste visa sitt existensberättigande” (Ekström 2013, s. 9). Denna formulering visar på en paradox som kan identifieras i flera av de ovan nämnda publikationerna, nämligen den att skolbibliotek framställs som nödvändiga och mycket betydelsefulla för skolans och elevernas utveckling, samtidigt som en rad problem identifieras, såsom dåliga resurser, en ojämlik situation mellan olika skolor, samt bristande bemanning.

Denna paradox skymtar även i Läsambassadören Johan Unenges blogg, där det finns en särskild kategori av inlägg som berör skolbibliotek. Samtidigt som vikten av skolbibliotek för barns och ungas läsning lyfts fram i bloggen, identifieras flera problem, såsom bristande samarbete mellan skolbibliotekarier och lärare (t.ex. Läsambassadören 2013a) och skolledare utan intresse för skolbiblioteksfrågor (t.ex. Läsambassadören 2013c).

Som ett sista exempel på ett inlägg i diskussionen om skolbiblioteken kan rapporten *Obegränsade rummet: Det moderna skolbiblioteket: En framtidsskiss* nämnas (Widell & Östling 2012). I rapporten utreder Krister Widell och Mats Östling (2012) för Sveriges Kommuner och Landstings räkning skolbibliotekets tänkbara roller i framtiden. Detta är alltså framförallt en visionär text om vad skolbibliotek skulle kunna vara och hur det skulle kunna organiseras. En utgångspunkt tycks i rapporten vara att skolbiblioteken, som de fungerar idag, inte är tillräckliga. Rapporten skiljer sig från exempelvis fackförbundet DIK:s inlägg i

debatten genom att lyfta fram att skolbibliotekspersonal skulle kunna komma från en rad olika yrkesgrupper (Widell & Östling 2012, s. 22). I rapporten lyfts också elevernas perspektiv fram på ett sätt som tycks vara tämligen ovanligt i den samtida debatten, då det diskuteras vad eleverna ska kunna förvänta sig och kräva av ett skolbibliotek och inte enbart de förmågor och färdigheter som eleverna borde utveckla (Widell & Östling 2012, s. 31)

Sammanfattningsvis kan några teman i den aktuella debatten identifieras. Frågan om bemanning, betoningen av skolbibliotekariers pedagogiska kompetens, samt efterfrågan av entydiga och generella definitioner återkommer i debatten. En rad problem med dagens situation identifieras också. Något som dock inte är tydligt uttalat är den potentiella konflikten kring vilken grupp som är bäst lämpad att bemanna skolbiblioteken. Det är också intressant hur elevernas perspektiv sällan synliggörs. Även om eleverna lyfts fram exempelvis såsom varande i behov av att utveckla särskilda kompetenser och förmågor, kommer de sällan till tals i de publikationer som har presenterats ovan.

Avslutande kommentarer och förslag på framtida forskning

I detta kapitel har vi strävat efter att teckna en aktuell bild av det svenska skolbibliotekslandskapet ifråga om skolbibliotekets styrning, dess omgivande institutioner, samt intressenter på området. Att på ett nyanserat sätt beskriva sin samtid är som redan nämnts en utmaning, inte minst då det gäller ett område i vilket man själv är en del. Ett sätt att hantera denna närhet till det utforskade området är att betrakta dagens diskussioner i ljuset av skolbibliotekens historiska utveckling, som vi gjort i föregående kapitel. Ett annat är att också resonera kring de frågor som skulle vinna på en framtida vetenskapligt grundad analys, vilket vi gör nedan.

I den aktuella diskussionen om skolbiblioteken kan vi se att många förhoppningar knyts till den förändrade lagstiftningen och Skolinspektionens roll att granska elevers tillgång till skolbibliotek. Skolbiblioteken framställs i diskussionen som avgörande verksamheter, samtidigt som flera problem vad gäller skolbiblioteken lyfts fram. Detta är något av ett dilemma för debattörerna, som också uttrycker önskemål om att skolbiblioteksforskningen ska satsa på att söka bevis på att skolbiblioteken fungerar och bidrar till elevernas målluppfyllelse (något som även tas upp i kapitel 3). Ett annat önskemål som framförs är att skolbiblioteksforskningen borde bidra med en definition av skolbibliotek.

Men att genom forskningen söka bevis för skolbibliotekens nytta och presentera en auktoritativ definition av skolbibliotek ser vi som problematiskt. Vi vill istället poängtera att en entydig definition av skolbibliotek för det första inte är möjlig, och för det andra inte skulle lösa problemen i de lokala verksamheterna. Denna hållning innebär förstås inte att vi menar att skolbiblioteken skulle utveckla sig av sig själva. De definitioner av skolbibliotek som uttrycks i styrdokument och av tillsynsmyndigheter kan och bör fungera som stöd för skolbiblioteken, men det är i de lokala verksamheterna som definitionerna kan realiseras och utvecklingsarbete kan ske.

Att skolbiblioteken har betydelse för elevers lärande torde inte vara något att ifrågasätta, men *hur* de har betydelse och *hur* denna betydelse kan utvecklas är viktiga frågor för framtida forskning. Detta är något som lyfts fram av Anette Holmqvist och Stefan Pålsson (2013), då de sammanfattar vad de menar är de svenska skolbibliotekens nuvarande utvecklingsbehov. I denna sammanfattning betonas vikten av att lyfta fram både det som fungerar väl och det som skulle kunna förändras till det bättre i skolbibliotekens verksamhet. Dessutom framhålls vikten av forskning som handlar om eleverna. Av Kungliga bibliotekets rapport om

skolbiblioteken år 2012 (Kungliga biblioteket 2012c, s. 21) framgår att det inte systematiskt arbetas med elevernas delaktighet i och inflytande över verksamheter vid alla skolbibliotek i landet. Vi kunde också notera ovan, att elevernas röster inte hörs i debatten om skolbiblioteksfrågor.

En viktig uppgift för forskningen, som vi ser det, borde därmed vara att ta elevernas perspektiv på frågor gällande skolbibliotekens verksamhet och utveckling. I kapitel 3 ges förslag på hur sådan typ av forskning, som alltså inte syftar till att finna evidens, utan snarare att söka förstå och identifiera problem utifrån elevernas perspektiv, kan användas för att utveckla skolbibliotekens verksamheter. Sådan forskning kan gälla både detaljerade studier av lokala situationer vid enskilda bibliotek, såväl som mer övergripande studier av större populationer.

Ett annat område som skulle vinna på vidare utforskning är skolbibliotekspolitiken och det offentliga samtalet om skolbibliotek ur ett historiskt perspektiv. I detta kapitel har ett antal aktörer inom den offentliga sfären som alla uttrycker idéer och önskemål om skolbibliotek identifierats. Att analysera dessa aktörers inlägg och sätta dem i relation till tidigare skolbiblioteksdebatter på ett sätt som liknar det Hedemark (2009) har gjort i sin avhandling om folkbiblioteksdebatter skulle vara värdefullt för att skapa en fördjupad förståelse för skolbibliotekens förutsättningar och utveckling. Att fördjupa förståelsen av den identifierade paradoxen i dagens debatt, där skolbiblioteken på samma gång framställs som nödvändiga, men ändå inte som fungerande, skulle vara värdefullt. Frågor om exempelvis skolbibliotekarieryrkets professionalisering skulle här kunna belysas (jfr Hedman, Lundh & Sundin 2009). Att undersöka de sociala mediernas roll för olika aktörers möjligheter att uttala sig i skolbiblioteksfrågor skulle också vara betydelsefullt, då dessa förändrade redskap för kommunikation, historiskt sett, är tämligen nya.

Slutligen, menar vi, är skolbibliotekslandskapet under ständig förändring. Den bild som getts i detta kapitel kommer förstås att behöva uppdateras och landskapet kommer att behöva beskrivas även i framtiden.

Käll- och litteraturförteckning

1960 års gymnasieutredning (1963). *1960 års gymnasieutredning. 4, Ett nytt gymnasium*. Stockholm: Ecklesiastikdepartementet. (Statens offentliga utredningar (SOU), 1963:42).

Barnens bibliotek (2013). *Om Barnens bibliotek*.

<http://www.barnensbibliotek.se/Hem/OmBarnensbibliotek/tabid/214/Default.aspx> [2013-08-10]

Begler, Ann-Marie (2012). *Debattartikel: "Friskolor bryter oftast mot krav på skolbibliotek"*. Stockholm: Skolinspektionen. <http://www.skolinspektionen.se/sv/Om-oss/Press/Debattartiklar/Friskolor-bryter-oftast-mot-krav-pa-skolbibliotek1/> [2013-08-10]

Bibliotek i folkbildning och folkhögskola (2013). *Folkhögskolebibliotekens blogg: Bibliotekarier i folkbildningen utbyter tankar och idéer*. Kungälv: Bibliotek i folkbildning och folkhögskola. <http://folkhogskolebiblioteket.blogspot.se/> [2013-08-10]

Bibliotekslag: SFS 1996:1596 (1996). Stockholm: Kulturdepartementet

Centrum för lättläst (2013). *Skolbibliotek och lättläst*. Stockholm: Centrum för lättläst <http://www.lattlast.se/larare/skolbibliotek> [2013-08-10]

DIK (2011). *Vad är ett skolbibliotek?: DIK reder ut begreppet*. Nacka: DIK. http://www.dik.se/sites/dik.se/files/document/skolbibliotek_webb_0.pdf [2013-08-10]

DIK (2013a). *Angående skol- och gymnasiebibliotekarier i Skolverkets statistik över pedagogisk personal*. Nacka: DIK. http://www.dik.se/sites/dik.se/files/attachments/bibliotekariestatistik_skolverket.pdf [2013-08-10]

DIK (2013b). *Skolbibliotek i världsklass*. Nacka: DIK. <http://www.dik.se/skolbibliotek-i-v%C3%A4rldsklass> [2013-08-10]

Dir 2012:109 (2012). Se *Översyn av statens insatser för lättläst*.

Ekström, Åsa (2013). Skolbiblioteksutveckling kräver tydliga definitioner! *Biblioteksbladet*, vol. 98, no. 1, s. 8–10.

Eriksson, Catarina & Zetterlund, Angela (2008). Den svenska biblioteksgeografin. *Svensk Biblioteksforskning*, vol. 17, no. 1, s. 1–25.

Gruppen för läsning av facklitteratur i skolan (2013). *Gläfs*. <http://glafs.se/> [2013-08-06]

Grönbladh, Ingegerd Gunvik (2004). "Det bästa skolbiblioteket som tänkas kan...": *Om informationsvanor och förändrade gränser i projekt lärcentra*. Uppsala: Uppsala universitet.

Hedemark, Åse (2009). *Det föreställda folkbiblioteket: En diskursanalytisk studie av biblioteksdebatter i svenska medier 1970–2006*. Uppsala: Uppsala universitet. Diss.

Hedman, J., Lundh, A., & Sundin, O. (2009). Att lära informationssökning för yrkeslivet: Om bibliotekarier, lärare och sjuksköterskor. Ingår i Hedman, Jenny & Lundh, Anna, red.

Informationskompetenser: Om lärande i informationspraktiker och informationssökning i lärandepraktiker. Stockholm: Carlsson. S. 133–158.

Hell, Maud (2008). *Utveckla skolbiblioteket!: Att starta och driva en bra verksamhet*. Lund: BTJ förlag.

Hell, Maud (2011). *Skolbiblioteksutveckling – skolutveckling*. Lund: BTJ förlag.

Holmqvist, Anette & Pålsson, Stefan (2013). *Skolbiblioteken i dokumenten*. Stockholm: Skolverket. <http://www.skolverket.se/skolutveckling/resurser-for-larande/skolbibliotek/konferensrapportage/dok-1.192325> [2013-08-10]

Högskolan i Borås (2012-03-16). *Uppdrag KungsBib*. Borås: Högskolan i Borås. <http://www.hb.se/Om-hogskolan/Aktuellt/Nyhetsarkiv/2012/3/Uppdrag-KungsBib/> [2013-08-10]

Internationella biblioteket (2009). *Skolbibliotek och lån från Internationella biblioteket*. Stockholm: Internationella biblioteket. <http://www.interbib.se/default.asp?refid=3906&id=56177&ptid=> [2013-04-23].

Juncker, Beth (2010). Barns bibliotek: Nya villkor, nya utmaningar, nya teorier, nya begrepp. Ingår i Rydsjö, Kerstin, Hultgren, Frances & Limberg, Louise, red. *Barnet, platsen, tiden: Teorier och forskning i barnbibliotekens omvärld*. Stockholm: Regionbibliotek Stockholm. S. 241–269.

Kolla källan (2012). *Om Kolla källan*. Stockholm: Skolverket. <http://www.skolverket.se/skolutveckling/resurser-for-larande/kollakallan/om> [2013-08-10]

Kungliga biblioteket (2012a). *Barnen i planerna 2012: Folkbibliotek skolbibliotek* (2012). Stockholm: Kungliga biblioteket. http://www.kb.se/dokument/Rapport_Barnen%20i%20planerna_2012.pdf [2013-08-10]

Kungliga biblioteket (2012b). *Bibliotekens planer 2012: Folkbibliotek länsbibliotek* (2012). Stockholm: Kungliga biblioteket. http://www.kb.se/dokument/Rapport_Bibliotekens%20planer_2012.pdf [2013-08-10]

Kungliga biblioteket (2012c). *Skolbibliotek 2012: Grundskolor, ungdomsgymnasier*. Stockholm: Kungliga biblioteket. http://www.kb.se/Dokument/Bibliotek/statistik/Skolbibliotek2012/Skolbibliotek2012_web20120821.pdf [2013-08-10]

Limberg, Louise (1992). Vad är det för skillnad mellan barnbibliotek och skolbibliotek? *Barn & kultur*, vol. 1, s. 6–8.

Limberg, Louise (2002). *Skolbibliotekets pedagogiska roll: En kunskapsöversikt*. Stockholm: Statens skolverk.

Limberg, Louise (2012). Från biblioteksstadga till skollag: Skolbibliotekens plats i folkbibliotekspolitikerna 1911–2011. Ingår i Frenander, Anders & Lindberg, Jenny, red. *Styra eller stödja?: Svensk folkbibliotekspolitik under hundra år*. Borås: Valfrid. S. 135–173.

Limberg, Louise, Flöög, Eva-Maria & Johansson, Monika (2009). *Stöd till skolbiblioteksutveckling projekt StilBib: Slutrapport med utvärdering*. Borås: Högskolan i Borås. http://bada.hb.se/bitstream/2320/8048/4/Slutrapport_revApril2011.pdf [2013-08-10]

Litteraturutredningen (2012). *Läsandets kultur: Slutbetänkande*. Stockholm: Fritze. (Statens offentliga utredningar (SOU), 2012:65).

Lärarnas Riksförbund (2012). *Bli lärare*. Stockholm: Lärarnas Riksförbund. <http://www.lr.se/duidinyrkesroll/grundutbildning/blilarare.4.55a3cce312c2c08e594800025533.html> [2013-08-10]

Läsambassadören (2013a). *Lättläst för lärare?* Stockholm: Läsambassadören. <http://www.xn--lsambassadren-bfb3z.se/skolbibliotek/lattlast-for-larare/> [2013-08-10]

Läsambassadören (2013b). *Om läsambassadören*. Stockholm: Läsambassadören. <http://www.xn--lsambassadren-bfb3z.se/om-projektet/> [2013-08-10]

Läsambassadören (2013c). *Rektorn has (not) left the building!* Stockholm: Läsambassadören. <http://www.xn--lsambassadren-bfb3z.se/barnlitteratur/rektorn-has-not-left-the-building/> [2013-08-10]

Magnusson, Emma Linnea (kommande). *Skolbiblioteket – definition och användning: En innehållsanalys av gymnasieskolans styrdokument 2012*. Borås: Högskolan i Borås, Bibliotekshögskolan/Biblioteks- och informationsvetenskap.

Myndigheten för tillgängliga medier (2013). *Bibliotek: Ladda ned talböcker*. http://www.tpb.se/verksamhet/ladda_ned/bibliotek/ [2013-08-10]

Nationella Skolbiblioteksgruppen (2013). *Om Nationella Skolbiblioteksgruppen*. Stockholm: Nationella Skolbiblioteksgruppen. <http://www.skolbiblioteksgruppen.se/om.htm> [2013-08-10]

Nilsson, Monica (2003). *Informationsfärdighet i skolan: Skolbiblioteket som pedagogisk resurs*. Lund: Bibliotekstjänst.

Nilsson, Monica (2007). *Informationsfärdighet i praktiken: Skolbibliotekarie och lärare i samverkan*. Lund: BTJ förlag.

Ny bibliotekslag (2013). Stockholm: Kulturdepartementet. (Regeringens proposition, 2012/13:147).

Nätverket för skönlitteratur på biblioteken (2012). *Välkommen till NÄFS*. <http://www.nafs.nu/> [2013-08-10]

Omstedt, Britt (2012). *Skolans och skolbibliotekets styrdokument*. http://skolbibliotekarielyftet.files.wordpress.com/2012/11/omstedt_styrdokument-presentation-121008.pdf [2013-08-10]

Regeringens proposition, 2012/13:147. Se: *Ny bibliotekslag*.

SFS 1996:1596. Se: *Bibliotekslag*
SFS 2010:800. Se: *Skollag*

Skolbibliotek.se (2013). *Skolbibliotek.se: Sveriges regionala biblioteksföreningar*.
<http://www.skolbibliotek.se/> [2013-08-10]

Skolbibliotekarielyftet: I Kalmar, Blekinge, Jönköping, Kronoberg, Östergötland län. (2013).
Kalmar: Regionförbundet i Kalmar län. <http://www.skolbibliotekarielyftet.se/> [2013-08-10]

Skolinspektionen (2011). *Skolbibliotek*. Stockholm: Skolverket.
<http://www.skolinspektionen.se/Documents/vagledning/infoblad-skolbibliotek.pdf> [2013-08-10].

Skollag: SFS 2010:800 (2010). Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Skolverket (2012). *Mer om skolbibliotek: Skolverkets juridiska vägledning*.
http://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.172929!/Menu/article/attachment/Skolbibliotek_juridisk%20v%C3%A4gledning_slutlig%20version%20maj%202012.pdf [2013-08-10]

Skolverket (2013a). *Karta över utbildningssystemet*.
<http://www.skolverket.se/skolformer/karta-over-utbildningssystemet/utbildningskartan-klickbar-1.189563> [2013-08-10]

Skolverket (2013b). *Läroplaner*. <http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser> [2013-08-10]

Skolverket (2013c). *Skolbibliotek*. <http://www.skolverket.se/skolutveckling/resurser-for-larande/skolbibliotek> [2013-08-10]

Specialpedagogiska skolmyndigheten. (2013) *Egen produktion*. <http://www.spsm.se/sv/Vierbjuder/Laromedelsutveckling/Egen-produktion/> [2013-08-10]

SOU 1963:42 (1963). Se: 1960 års gymnasieutredning
SOU 2012:65 (2012). Se: Litteraturutredningen

Stribe, Birgitta (2007). *Skolbibliotek: En pedagogisk resurs i undervisningen*. Lund: BTJ förlag.

Svensk Biblioteksforening (2011). *Handlingsplan 2011: Fastställd av styrelsen 2011-02-18*. Stockholm: Svensk Biblioteksforening. <http://www.biblioteksforeningen.org/wp-content/uploads/2011/05/Handlingsplan2011.pdf> [2013-08-10]

Svensk Biblioteksforening (2012). *Alla elever ska ha tillgång till ett skolbibliotek*. Stockholm: Svensk Biblioteksforening. <http://www.biblioteksforeningen.org/material/alla-elever-ska-ha-tillgang-till-ett-skolbibliotek/> [2013-08-10]

Svensk Biblioteksforening (2013). *Stärk skolbiblioteken!: Alla elevers rätt*. Stockholm: Svensk Biblioteksforening. http://www.biblioteksforeningen.org/wp-content/uploads/2013/07/Folder-Stark_skolbiblioteken-tryck-130628.pdf [2013-08-10]

Svenska Unescorådet (2006). *Unescos folkbiblioteks- och skolbiblioteksmanifest*. [Stockholm]: Svenska Unescorådet.

Sveriges Författarförbund (2013). *Biblioteksrådet*. Stockholm: Sveriges Författarförbund. <http://www.forfattarforbundet.se/sff/main.nsf/3/FB62977E3B16A08AC12572890032B296> [2013-08-10]

Thomas, Barbro (2010). Swedish Libraries: An overview. *IFLA Journal*, vol. 36, no. 2, s. 111–130.

Thomas, Barbro (2013). *Alla elever ska ha tillgång till ett skolbibliotek: En skolbibliotekspolitisk översikt*. Stockholm: Svensk biblioteksförning.

Umeå universitet (2013). *Om Länkskafferiet*. Umeå: Umeå universitet. <http://www.lankskafferiet.org/om/> [2013-08-10]

UNICEF Sverige (2009). *Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter*. Stockholm: UNICEF Sverige. <http://unicef.se/barnkonventionen> [2013-08-10]

Universitetskanslerämbetet (2013a). *Sök bland examenstillstånd*. Stockholm: Universitetskanslerämbetet. <http://www.uk-ambetet.se/utbildningskvalitet/sokblandexamenstillstand.4.782a298813a88dd0dad800011597.html> [2013-05-03]

Universitetskanslerämbetet (2013b). *Utbildning och examina*. Stockholm: Universitetskanslerämbetet <http://www.uk-ambetet.se/faktaomhogskolan/utbildningochexamina.4.782a298813a88dd0dad800013313.html> [2013-05-03]

Widell, Krister & Östling, Mats (2012). *Det obegränsade rummet: Det moderna skolbiblioteket: En framtidsskiss*. Stockholm: Sveriges Kommuner och Landsting. <http://webbutik.skl.se/bilder/artiklar/pdf/7164-848-8.pdf> [2013-08-10]

Öberg, Helena & Ljungdahl, Anne (2009). *Framtidens skolbibliotek: Den glada boken*. Lund: BTJ förlag.

Översyn av statens insatser för lättläst: Dir 2012:109. Stockholm: Kulturdepartementet.

Kapitel 3 Skolbiblioteksforskning och skolbibliotekspraktik

Cecilia Gärdén

Inledning

Forskning lyfts allt oftare fram som en viktig del av professionell utveckling och biblioteksutveckling. Detta kapitel rör därför forskningens roll i relation till skolbibliotekens verksamheter. Kapitlet inleds med några ord om forskningens och yrkesverksamhetens relation och diskuterar sedan glapp som ibland lyfts fram mellan forskning och praktik⁴. Texten tar vidare upp vilken forskning som uppfattas som relevant för skolbibliotek av olika aktörer och olika dilemman förknippade med forskningsanvändning. Kapitlet problematiserar sedan vad som menas med forskning i relation till biblioteksverksamhet och presenterar därefter några metoder och förhållningssätt för forskningsbaserad skolbiblioteksutveckling. Texten avslutas med en diskussion.

Syftet med kapitlet är att visa en mångfacetterad bild av skolbiblioteksrelaterad forskning och att lyfta fram och problematisera förhållandet mellan bibliotekspraktik och forskning. I kapitlet har flera avgränsningar gjorts. Då tyngdpunkten i första hand ligger på forskningens roll och funktion, innebär det mindre fokus på vad biblioteksverksamheterna bidrar med till forskningen, samt forskning om kompetensutveckling eller organisationsutveckling. En del av dessa frågor lyfts i diskussionsavsnittet. Kapitlet riktar sig i första hand till studenter i biblioteks- och informationsvetenskap, men möjliga läsare av texten kan vara lärarstudenter, skolbibliotekspersonal, lärare eller forskare inom biblioteks- och informationsvetenskap.

Två skilda praktiker

Skolbiblioteksforskning och skolbiblioteksverksamhet sker ofta i två skilda praktiker, med olikartade villkor, verksamheter och mål. Vissa intressen är gemensamma, andra skiljer sig åt. Ibland upplevs det som ett problem att verksamheterna är åtskilda. Problemet, om det upplevs som ett sådant, är enligt Maceviciute och Wilson (2009) ett resultat av en gradvis ökande separering genom akademisering av ämnet biblioteks- och informationsvetenskap, med formella utbildningar på högskolenivå, forskning och forskarstudier. Under processen har praktikens normer ersatts av akademins normer och uppdelningen mellan praktik och forskning har institutionaliserats. Liknande separering finner vi exempelvis i undervisningspraktiker och i sjukvårdspraktiker.

En stark relation mellan forskning och bibliotekspraktik uppfattas emellertid som viktig av såväl forskare som bibliotekarier. Argument lyfts fram av bibliotekarier för att använda forskningens redskap och kritiska perspektiv som metoder för utveckling (se t.ex. Ögland, Lundgren & Wockatz 2010; Ögland, Åstrand & Herron 2011) och också många forskare inom det biblioteks- och informationsvetenskapliga området lyfter fram vikten av att praktiken använder forskning (t.ex. Haddow & Klobas 2004; McKechnie et al. 2008; Powell, Baker & Mika 2002). Genom att ta del av forskning kan praktiker dels lära sig att utvärdera och analysera forskningsresultat, dels lära sig hur dessa kunskaper i sin tur kan underlätta och inspirera till tillämpning och utveckling av den egna verksamheten på ett bättre sätt (Turner 2002, s. 10). Därtill lyfter såväl praktiker som forskare fram vikten av att forskningen är relevant för bibliotekens verksamhet (Haddow & Klobas 2004; Turner 2002). Genom att ta

⁴ I kapitlet används *praktik* i två bemärkelser. Dels som ett teoretiskt begrepp som betecknar specifika sociala och kulturella sammanhang med dess handlingsmönster, kommunikativa situationer, normer, redskap och roller, dels för att benämna de yrkesverksamma bibliotekarierna eller lärarna och deras yrkesverksamheter.

del av skolbibliotekens praktik kan forskarna utvärdera forskningsresultat och formulera nya forskningsfrågor.

Föreställningar om glapp mellan forskning och praktik

I texter som behandlar relationen mellan forskning och praktik är det svårt att hitta argument *mot* att använda forskning i praktiken. Anledningarna till att inte aktivt utnyttja forskningen har andra skäl än låt säga principiella. Många texter lyfter fram att det existerar glapp eller gap mellan forskning och praktik och en rad artiklar beskriver vad dessa glapp består i och hur forskare och praktiker kan överbrygga dem. Nedan diskuteras ett antal av dessa glapp, eller kanske snarare föreställningarna om glapp. Ett exempel ger oss forskarna Haddow och Klobas (2004), som genom en litteraturöversikt listat elva glapp mellan praktik och forskning inom biblioteks- och informationsvetenskap. I sin artikel lyfter de fram följande orsaker: Att det finns brist på kommunikation mellan forskare och praktiker, att det finns kulturella skillnader mellan forskare och praktiker, att praktikerna inte intresserar sig för forskning, att forskningen inte anses relevant eller tillräckligt praktisk, att omedelbara forskningsresultat saknas, att yrkesverksamma knappt publicerar någonting, att det saknas tradition av att läsa in sig på varandras områden, att praktik och forskning har separata terminologier, att det finns få forskande praktiker, att praktiker saknar kunskaper för att kunna forska, samt att praktiker inte hinner läsa forskning eller forska själva. Flera av dessa hinder eller glapp hör samman, vilket problematiserar forskningsanvändningen ytterligare. Liknande exempel sammanfattar Powell, Baker och Mika (2002), som menar att orsaker till att man inte från bibliotekets sida är mer involverad i forskning är för lite utbildning i forskningsmetoder, brist på pengar, den speciella forskningsjargongen, att bibliotekarierna har fullt upp med att hålla sig à jour med teknisk utveckling och dagligt arbete eller en ovilja mot förändring.

Ovanstående glapp och orsaker relateras inte till någon särskild bibliotekstyp, men är sannolikt giltiga också när det specifikt gäller skolbibliotekssammanhang. För skolbibliotekens verksamhet kan ytterligare faktorer vägas in. En orsak till glapp mellan forskning och praktik kan vara tillgång till forskningsresultat. I många fall är det främst högskole- och universitetsbiblioteken som har tillgång till de databaser där tidskriftsartiklar finns i fulltextformat. Om skolbibliotekarier inte har tillgång till relevanta vetenskapliga tidskrifter är det en väsentlig tröskel att komma över. En annan orsak till att biblioteks- och informationsvetenskaplig forskning inte används kan vara att många av dem som arbetar på skolbibliotek inte är fackutbildade bibliotekarier. Om personalen istället för en utbildning som bibliotekarie har en lärarutbildning eller annan utbildning bakom sig, är det sannolikt inte självklart var man ska leta efter relevant skolbiblioteksforskning. Vi vet genom statistik att många skolbibliotek därtill är obemannade, då Kungliga bibliotekets undersökning visat att hälften av landets elever saknar tillgång till ett bemannat skolbibliotek (Kungliga biblioteket 2012, s. 4). Vid sådana skolor finns sannolikt ingen personal alls som kan arbeta med skolbiblioteksutveckling eller relaterade frågor om exempelvis informationskompetens baserat på forskningsresultat.

Men man kan också tänka sig att ifrågasätta några av de orsaker till glapp som lyfts fram och det finns anledning att diskutera om glappen är så stora egentligen. Att det saknas arenor för kommunikation vilket leder till ett kunskapsglapp lyfts fram som ett skäl. I Sverige finns emellertid flera arenor för kommunikation, såsom konferenser, fortbildning och nätverk. I Sverige har vi sedan 2001 den årligen återkommande konferensen *Mötesplats inför framtiden* där praktiker och forskare presenterar sina projekt. Svensk Biblioteksförning anordnar varje år en forskardag på olika teman som är öppen för alla som är intresserade. År 2012 var temat bibliotekens betydelse för lärande. Nationella skolbiblioteksgruppen är exempel på ett

nätverk där både praktiker och forskare (eller personer som undervisar om forskning) deltar. Kungliga bibliotekets expertgrupper utgör ett annat forum för möten mellan forskare och praktiker. Vid flera universitet och högskolor ges kontinuerligt skolbibliotekskurser. Under 2013 ges på Högskolan i Borås exempelvis *Skolbibliotek, informationssökning och lärande* och *Skolbibliotek, IKT och nya medier* och vid Linköpings universitet ges kursen *Skolbibliotekets roll – undervisning på vetenskaplig grund*. På flera håll i landet arrangeras regelbundet träffar såsom *Forskning och fika* (Kultur i Väst), *Vetenskap för profession – forskare möter praktiker* (Svensk förening för informationsspecialister, Chalmers bibliotek och Institutionen Biblioteks- och informationsvetenskap/Bibliotekshögskolan) och *Alltid på en onsdag* (Regionbibliotek Stockholm) för att nämna några exempel. Trenden verkar vara att arenorna blir allt fler och samarbetet mer upparbetat med tiden.

De kulturella skillnaderna som finns mellan forskare och yrkesverksamma bibliotekarier, ett annat av de glapp som nämns i artikeln av Haddow och Klobas (2004), kan nyanseras i ljuset av att de personer som har studerat biblioteks- och informationsvetenskap sedan 1993 regelbundet i sin utbildning har sökt fram, tagit del av, diskuterat och presenterat forskning. De har också provat på att använda forskningsmetoder i samband med projektuppgifter och uppsatsarbete. Många praktiker har därmed kunskaper och redskap för att förstå forskning och att själva göra undersökningar på biblioteken. Dessutom har många biblioteksforskare, nationellt såväl som internationellt, själva en bakgrund som yrkesverksamma bibliotekarier.

Ett annat av de glapp som framförts är att terminologi utgör ett hinder. Att terminologi skiljer sig mellan bibliotekspraktik och forskningspraktik är inte särskilt märkligt. Därför blir det intressant när begrepp glider mellan den ena och den andra praktiken. För skolbibliotekens verksamhet är begrepp som informationssökning och informationskompetens centrala. Julien och Williamson (2011) påpekar att *informationssökning* är ett grundläggande begrepp inom biblioteks- och informationsvetenskaplig forskning, medan *informationskompetens* främst har sitt ursprung i bibliotekspraktiken. När forskning om informationskompetens ökar förändras förståelsen för begreppet. Pilerot och Hedman (2009) menar att tidiga texter om informationskompetens ofta handlade om hur bibliotekarier praktiskt skulle agera för att öka vissa användargrupper informationskompetens eller att det var politiska texter där informationskompetens framhölls för att stärka demokratiska värden (s. 8).

Forskningsbaserade texter utforskar andra aspekter av informationskompetens (se kapitel 5, denna volym). En sådan pendling av begrepp mellan olika praktiker främjar utveckling. En annan aspekt som vi i Sverige har att förhålla oss till har att göra med språk och översättning, i de flesta fall från engelska till svenska. Översättningen av exempelvis *information literacy* till informationskompetens är inte självklar. Ibland lyder översättningen informationslitteracitet (se Sundin 2012) eller informationskunnighet (se boken *Medie- och informationskunnighet i nätverksamhället*, Carlsson 2013), beroende på sammanhang.

Ett annat av de glapp som Haddow och Klobas (2004) beskriver handlar om att yrkesverksamma inte publicerar sig. Här finns skillnader mellan länder. Om vi jämför exempelvis USA och Sverige så finns en annan tradition i USA av publicering och antalet bibliotekstidskrifter av och för bibliotekarier är stort. I Sverige saknas ofta dokumentation av utvecklingsarbete på bibliotek, eller åtminstone är den blygsam. En undersökning av 283 projektbeskrivningar mellan 2005-2009 visar att dokumentationen i många fall är knapphändig, att den är spretig, att den är svårtillgänglig och ofta inriktad på att redovisa vilka aktiviteter man ägnat sig åt i projektet, snarare än en kritisk diskussion av vad man lärt sig och hur man ska fortsätta utvecklingsarbetet (Gärdén, Michnik & Nowé Hedvall 2010, se också Sandin 2011). En analys av yrkesverksammas publicering visar att hinder för att

publicera är framförallt brist på tid och brist på stöd (Klobas & Clyde 2010, s. 244). Den tidigare nämnda konferensen *Mötesplats inför framtiden* har hittills inte desto mindre genererat 313 papers (se Borås Academic Digital Archive (BADA): <http://bada.hb.se/handle/2320/3905>).

Det finns mycket att diskutera i anslutning till de glapp som beskrivits ovan. Olika aktörer uppfattar dessa glapp på skilda vis och ibland kan kanske själva föreställningen om glapp vara ett hinder i sig. Jag menar att det är väsentligt att identifiera glapp av olika slag, men det är också viktigt att ifrågasätta glappen och rikta analysen mot hur forskning kan användas på *olika* sätt i praktiken.

Skolbibliotekens behov av forskning

Ett problem som ibland lyfts fram när det gäller forskningsanvändning i bibliotekspraktiken handlar om att den forskning som finns inom det biblioteks- och informationsvetenskapliga ämnet inte alltid är relevant för praktiken (Haddow & Klobas 2004; Turner 2002). För att främja forskningsanvändning bland praktiker är det därför viktigt att utveckla kunskapsbasen inom området, så att praktiker finner den mer användbar (Turner 2002). Men vilken forskning tycker då olika aktörer med intresse för skolbiblioteksverksamhet, såsom bibliotekarier, nationella samordnare och forskare, är relevant och efterfrågad?

Utifrån ett nationellt perspektiv kan utvecklingsbehovet för Sveriges skolbibliotek sammanfattas i forskning och kompetensutveckling, då man betonar att biblioteken behöver stöd både av forskning och beprövad erfarenhet (Holmqvist & Pålsson 2013). ”Det finns idag inte så mycket aktuell svensk forskning kring vad skolbiblioteket faktiskt innebär för elevernas lärande och resultat. Det behövs mer forskning för att få en bättre bild av hur verksamheten fungerar och vad som bör förbättras.”, skriver Holmqvist och Pålsson gällande behovet av forskning. Holmqvist menar vidare att forskning kan vara en av morötterna för skolutveckling, men att det just behövs mer forskning om skolbibliotek anpassad efter svensk skola och svenska styrdokument (2013). Thomas efterfrågar i sin skolbibliotekspolitiska översikt ”systematiska utvärderingar och andra empiriska studier” (2013, s. 70), vilket kanske kan tolkas som forskning.

Under 2008 genomfördes studien *På säker grund: En Delfiundersökning om vilken biblioteksforskning som behövs* (2009, se också Maceviciute & Wilson 2009). Projektet var ett samarbetsprojekt mellan Institutionen Biblioteks- och informationsvetenskap och Svensk Biblioteksförning. Det huvudsakliga syftet med studien var att identifiera viktiga forskningsfrågor så som de uppfattades av bibliotekarier och att komma överens om vilken forskning som skulle prioriteras. De olika bibliotekssektorernas prioriteringar presenterades som tio-i-topp listor. För skolbibliotekens del hamnade följande områden på listan: Bibliotekens förändrade roll i samhället, biblioteks betydelse för lärande, bibliotekariens i undervisningsprocessen, bibliotek, lärande och undervisning, bibliotekstjänster för barn och ungdomar, effekter av läsfrämjande verksamhet, biblioteksintegrering och samarbete, utveckling av informationskompetens, lagstiftning och nationell bibliotekspolitik, samt läsforskning och biblioteksutveckling. Dessa områden kan således beskrivas som de områden som skolbibliotekarier uttrycker att de har behov av mer forskning om.

Från skolbibliotekspraktiken uttrycks många gånger en önskan om att kunna *bevisa* att skolbiblioteket spelar en viktig roll för elevens lärande. Argument som skulle kunna användas gentemot skolledning, kommunpolitiker eller på nationell nivå efterfrågas. Detta framkom exempelvis vid workshopen *Hur kan bibliotekarier ha nytta av delområdets forskning?* vid

konferensen *Mötesplats inför framtiden* 2012-10-12 och uttrycks i blogginlägget *Nu är det bevisat!* där svenska studier som visar på sambandet mellan professionell skolbiblioteksverksamhet och förbättrad måluppfyllelse efterfrågas (Staub Halling 2011). Inte särskilt stor andel av forskningen kring informationssökning i skolsammanhang erbjuder färdiga argument av denna typ, beroende på att en stor del av forskningen är inriktad mot det som kallas grundforskning. Det finns ett stort antal texter om skolbibliotekets centrala roll för lärande, bland annat forskningssammanfattningar och undersökningar där författare beskriver nyckelfaktorer för hur skolbiblioteket påverkar lärandet positivt (t.ex. Lance, Rodney & Schwarz 2010; Williams, Wavell & Coles 2001), broschyrer riktade till rektorer och beslutsfattare (t.ex. *School libraries making a difference* 2002), och stora mängder guider, instruktioner och manualer för hur skolbibliotekarier kan utveckla sina bibliotek och argumentera för sin kompetens (t.ex. CILIP 2010). Som forskare är det lätt att vara kritisk mot sådana förslag till en ”quick fix” av skolbiblioteket och hur man bevisar dess betydelse för lärande. Litteratur som är både forskningsbaserad och kritiskt ifrågasättande samt praktiktillvänd är svårare att hitta men saknas inte. Boken *Evaluating the impact of your library* (Markless & Streatfield 2013) handlar som titeln antyder om hur man kan utvärdera betydelsen av bibliotek. Författarna menar att betydelsen eller innebörden av skolbibliotek kritiskt kan undersökas när det gäller ökade kunskaper och färdigheter (xvii).

De olika aktörerna lyfter således fram olika behov av forskning, där allt från verksamhetsnära frågor till mer övergripande teoretiska frågeställningar uppmärksammas. Praktiker efterfrågar exempelvis argument för att motivera skolbibliotekets existens eller forskning om bibliotekariens pedagogiska roll. På ett nationellt plan vill man se fler resultat kopplade till svensk skola och forskning för skolbiblioteksutveckling. Från de biblioteks- och informationsvetenskapliga forskarnas perspektiv ligger motivationen för forskningen exempelvis i att förstå elevers, bibliotekariers och lärares informationssökning och informationsanvändning eller vilken betydelse samspel har för elevers lärande av informationssökning i olika skolpraktiker (se kapitel 5, denna volym). Forskningens frågor och fokus varierar och utvecklas, vilket visas i andra kapitel i denna bok.

Dilemman relaterade till forskningsanvändning

Att svara på frågan om vad det finns för forskning om skolbibliotek är inte enkelt. Dels beror det på vad vi definierar som skolbibliotek, dels på vad vi definierar som forskning. Olika praktiker och forskare ger oss skilda infallsvinklar på frågan. Forskning av relevans för skolbibliotek och bibliotekspersonal kan handla om exempelvis användarundervisning (undervisning i informationssökning), skolbibliotekets roller, uppgifter och betydelser, informationskompetens, informationssökning och informationsanvändning, skolbibliotekets betydelse för lärande, läsfrämjande arbete eller samarbete mellan lärare och bibliotekarier. Kunskapsöversikter som *Informationssökning och lärande* (Limberg, Hultgren & Jarneving 2002), *Skolbibliotekets pedagogiska roll* (Limberg 2002) samt kapitel i denna antologi visar att forskningen inom området är mycket omfattande. Markless och Streatfield (2013) menar till och med att det troligtvis finns mer skrivet om skolbibliotek än om någon annan typ av bibliotek (s. 49). Frågan handlar kanske därför istället om *vilken* forskning som ska användas och *hur* den ska användas.

Forskning relaterat till bibliotekspraktik kan innebära 1) att man som bibliotekarie använder vetenskapligt baserade forskningsresultat, 2) att bibliotekarien forskar genom undersökningar på egen hand eller i samarbete med en forskare eller 3) att bibliotekarien anammar ett forskande, analytiskt och systematiskt förhållningssätt i sin profession. Oavsett vilken typ av forskningsanvändning vi diskuterar finns det anledning att skriva något om de dilemman som

kan uppstå när det gäller att använda forskning i praktiken. Att ha ett källkritiskt förhållningssätt, att välja, värdera och kritiskt granska olika informationskällor är en del av ett professionellt förhållningssätt. I det här sammanhanget kan det innebära att förhålla sig till urval av forskning, att reflektera över forskningens legitimitet och att förstå forskningens kontext och kultur.

Vid skolbiblioteksutveckling, liksom på andra utvecklingsområden, finns det risk för skevhet när det gäller användning av forskningsresultat. Markless och Streatfield (2013, s. 168f.) menar att skolbibliotek ofta höjs upp till en helig gral av såväl praktiker som forskare. De kallar det *The Holy Grail model*. Det handlar om att man så gärna vill kunna visa att skolbiblioteket gör skillnad, att det är en central resurs för elevers lärande och att elever utvecklas till självständiga och informationskompetenta individer genom att använda skolbiblioteket. Det finns därför en risk att forskningsresultat tolkas utanför sin kontext och att man plockar ut endast de forskningsresultat som gagnar syftet. Det finns därmed anledning att kritiskt granska forskning och andra publikationer om vikten av skolbibliotek med tanke på skillnaden mellan vad som skulle kunna kallas ”forskningbaserad kunskap” eller ”förhoppningsfullt försvar”.

En annan dimension av forskning handlar om legitimitet. Om ett område som skolbibliotek beforskas i allt större utsträckning kan det tolkas som en legitimering av verksamheten. Detta faktum kan i sig formuleras som ett argument för vikten av skolbibliotek.

När man kritiskt granskar forskning om skolbibliotek bör man vara uppmärksam på skolans kultur och arbetssätt. Markless och Streatfield menar att vissa forskningsresultat är relevanta om skolan arbetar utifrån elevperspektiv och undersökande arbete, men deras forskning visar att i många skolor så har ett traditionellt arbetssätt fortfarande en dominerande ställning och att forskningsresultaten då inte kan användas på samma vis (2013, s. 54). Detta kan sannolikt överföras till ett svenskt sammanhang, eftersom det finns studier som visar hur skolan (läraren) lyfter fram det elevbaserade kunskapssökandet, men att det vid en djupgående undersökning visar sig att det till största delen är läraren och bibliotekarien som ställer frågor och driver arbetet framåt (se t.ex. Gärdén 2010). Sverige har naturligtvis många likheter med länder som USA och Storbritannien, som en stor del av skolbiblioteksforskningen härrör från, men utbildningssystemen, bibliotekens huvudman, betygssystem och bedömningskriterier skiljer sig åt vilket kan vara viktigt att förhålla sig till när man arbetar med skolbiblioteksutveckling baserad på forskning.

Vi vet alltså att det finns omfattande forskning om skolbibliotek, att många praktiker och forskare anser det viktigt att använda forskning i praktiken och att olika aktörer prioriterar olika innehåll i forskningen. Men i vilken utsträckning använder sig då praktiker av de forskningsresultat som finns? Här pekar resultaten i lite olika riktningar. En uppsats i ämnet visar att de svar som man kan finna i litteraturen är ganska samstämmiga: det är enligt litteraturen ett bristfälligt utnyttjande av tillgänglig forskning (Thorell 2010, s. 13). Det tycks finnas en utbredd uppfattning i litteraturen att bibliotekarier sällan använder sig av forskningsresultat som grund för beslut i sin yrkesutövning (Genoni, Haddow & Ritchie 2004, s. 49). Denna uppfattning tycks gälla alla bibliotekstyper. Andra studier lyfter fram mer positiva resultat. Bland andra menar Powell, Baker och Mika (2002) att ett stort antal praktiker engagerar sig i och bryr sig om forskning (s. 71).

När det gäller specifikt svenska förhållanden och skolbibliotekens verksamhet så finns det ännu få texter som fokuserar just detta. Ett undantag utgör Limbergs (manuskript)

undersökning av forskningsanvändning i projektet *StilBib*. Projekt *StilBib* var ett omfattande kompetensutvecklingsprogram för lärare, lärarbibliotekarier, bibliotekarier och skolläda under år 2007 och 2008. Deltagarna arbetade i huvudsak på skolor med hög invandrartäthet. Projektet handlade om att med skolbibliotekets hjälp öka eleverns förmåga att läsa och i övrigt uppnå skolans mål samt att bland deltagarna öka kännedomen om och användningen av relevant forskning. Resultaten av projektet visade en ökad medvetenhet bland deltagarna om forskningens användbarhet, mera varierade synsätt på skolbibliotekets roll och mer varierade uppfattningar av vad läsning kan innebära och hur läsfrämjande insatser kan bedrivas (Limberg, Flöög & Johansson 2009). Limberg (manuskript) identifierade sex olika sätt att använda forskning i praktiken under projektet: Att använda forskning för att designa och genomföra ett projekt, att använda forskning för att utveckla undervisningsmetoder, att använda forskning för gemensam förståelse inom ett arbetslag eller skola, att använda forskning som inspiration för biblioteksutveckling, att använda forskning för professionell utveckling i den egna skolan, samt att använda forskning för att forska på egen hand. Studien visar därmed att en stor variation i forskningsanvändning är möjlig i skolan och att olika sätt att använda forskning på kan tillämpas parallellt.

Förutom dilemman som rör själva användningen av forskning finns alltså dilemman vad gäller att få till stånd användning av forskning. Faktorer som brist på tid, brist på pengar eller att chefen inte prioriterar forskningsanvändning och kompetensutveckling är vanliga förklaringar till varför forskning inte används. Faktorer som skulle underlätta för bibliotekspraktiker att engagera sig mer i forskning skulle vara tid avsatt för forskning, stöd från chefer, stöd utifrån från andra aktörer och undervisning i forskningsmetoder (Powell, Baker & Mika 2002, s. 70).

När det gäller exempelvis informationssökning av elever i olika åldrar finns omfattande forskning på området, men tillämpningar av forskningen saknas många gånger på biblioteken. Bland andra beskriver Limberg och Sundin (2006) att den forskning som finns om informationssökning inte har uppmärksammats tillräckligt bland praktiker och att den än mindre har använts i syfte att stärka den undervisning i informationssökning man bedriver vid olika bibliotek. Den forskning som är mest använd i skolbibliotekspraktiken torde vara Carol Kuhlthaus modell över informationssökningsprocessen (1993). Hennes forskning om eleverns informationssökning har blivit mycket spridd och använd av skolbibliotekarier internationellt och i Sverige. Hennes bok är en av få i ämnet som är översatt och bearbetad till svenska förhållanden. Julien och Williamson (2011) menar att Kuhlthau är ett av få exempel på forskare som under många år aktivt arbetat med att nå ut till praktiker, bland annat genom att vara medförfattare till boken *Guided Inquiry* (2007). En annan forskare som fått stor spridning i Sverige är Ross Todd, chef för *Center for International Scholarship in School Libraries* (CISSL) vid Rutgers University, USA. Det är framförallt den så kallade Ohio-studien som fått stort genomslag i Sverige vilken handlar om eleverns lärande via skolbiblioteket (Todd & Kuhlthau 2005a, 2005b).

Om forskningen inom det egna ämnet inte upplevs tillräckligt relevant kan det få till följd att bibliotekarier behöver söka vetenskapligt underlag från andra discipliner. Att kunskapen på detta sätt är spridd över ett antal olika discipliner anses bidra till bristande forskningsanvändning bland praktiker (Genoni, Haddow & Ritchie 2004, s. 52). Det är naturligtvis inte enbart den biblioteks- och informationsvetenskapliga forskningen som är intressant för skolbiblioteken att förhålla sig till. Forskning om lärande och undervisning, organisationsteori, läsforskning och teorier om barns och ungas medievänor kan på många vis vara betydelsefull för skolbiblioteken att känna till och använda. Biblioteks- och

informationsvetenskap är emellertid ett tvär- eller mångvetenskapligt ämne som har beröringspunkter med och som använder teorier inom en rad olika områden.

Tolkning av forskning i praktiken

Om forskare och bibliotekspraktiker förordar forskning som grund för skolbiblioteksutveckling är det relevant att diskutera vad forskning egentligen är. Vad menar vi med forskning och forskningsanvändning? Vi kan konstatera att i samhället finns olika sorters kunskaps- och textproduktion och att olika typer av kunskap är relevant i olika sammanhang. Olika typer av forskning kan ha olika förhållande till praktiken och bedömas på varierande sätt i olika sammanhang.

En författare som beskriver just mångfalden av kunskapsproduktion är Mattsson (2001). Han presenterar olika typer av forskning och dess förhållande till praktiken och belyser en variation av sätt att uppfatta kunskap. Det som kallas *grundforskning* har forskningsfronten och teoretiskt och metodologiskt viktiga frågor som sin utgångspunkt. Forskaren formulerar i regel själv sina forskningsfrågor och söker generell kunskap. Grundforskning brukar enligt Mattsson definieras som att systematiskt och metodiskt söka efter ny kunskap och nya idéer utan någon bestämd tillämpning som mål. Forskningen bedöms främst av andra forskare med inomvetenskapliga kriterier. Det handlar om långsiktig kunskapsuppbyggnad och i första hand är forskningen inte nyttig och tillämpbar (2001, s. 23f.). *Tillämpad forskning* å andra sidan värderar resultaten främst med utgångspunkt i praktisk tillämpbarhet och här väger utomvetenskapliga kriterier tungt. Tillämpad forskning brukar definieras som att systematiskt och metodiskt söka efter ny kunskap och nya idéer med bestämd tillämpning som syfte. Det finns en särskild kontext som fungerar som referensram för att värdera forskningsresultaten. Kunskapen bör på så vis svara mot sådana konstaterade behov enligt Mattsson (2001, s. 24).

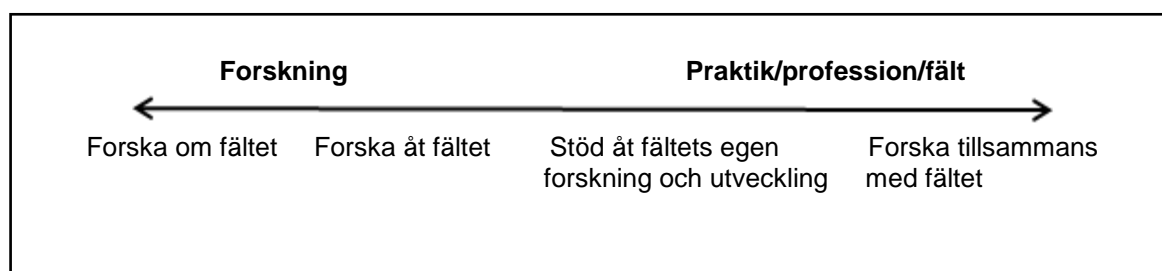
En tredje typ av kunskapsproduktion som beskrivs av Mattsson är *utvecklingsarbete*. Med utvecklingsarbete menas vanligtvis något annat än forskning. Det innebär ”att systematiskt och metodiskt utnyttja forskningsresultat och vetenskaplig kunskap och nya idéer för att åstadkomma nya produkter, processer, system eller väsentliga förbättringar” (SOU 1998:128, s. 20-21). Det handlar alltså om något som redan finns som ska utvecklas. Det är inte forskningen som ska förändras utan något i en viss praktik och befintlig forskning används då för att åstadkomma förändring (Mattsson 2001, s. 24f.). Dessa skilda typer av kunskapsproduktion har alltså olikartade syften och olikartade förutsättningar.

Man kan också diskutera forskning som mer eller mindre akademisk och man kan skilja mellan organisatorisk inramning och former för styrning (Mattsson 2001, s. 25f.). *Universitetsforskning* har ett universitet som huvudman och universitetsforskare är utbildade för att självständigt kunna välja utgångspunkt, forskningsfält, forskningsfrågor, teorier och metoder (2001, s. 27f.). *Sektorsforskning* eller områdesforskning är däremot mer avgränsad mot ett visst fält. Det brukar innebära att statsmakterna eller någon branschorganisation prioriterar forskning inom ett visst område, såsom utbildningsväsendet eller sjukvården. Anslagsgivaren identifierar ett område och bestämmer därmed vilket tillämpningsområde som ska förses med ny vetenskaplig kunskap. Forskaren förväntas ta initiativ, men friheten är i praktiken begränsad. Det hela ska utmynna i nyttig kunskap. Syftet är ofta att öka kompetensen bland de professionellt yrkesverksamma inom en viss sektor (2001, s. 28f.). Exempel skulle kunna vara att en myndighet ger pengar till forskning som ska öka kompetensen hos lärare eller bibliotekarier. *Uppdragsforskning* innebär att externa uppdragsgivare ger forskare i uppdrag att bedriva viss forskning. Det kan röra sig om utredningar och utvärderingar. Det handlar ofta om tidsbegränsade uppdrag och

uppdragsgivaren är den som avgör vilka resultat som är värdefulla (2001, s. 34f.). Uppdragsforskningen inom det biblioteks- och informationsvetenskapliga området i Sverige har ökat något under senare år.

Mattson konstaterar att utvecklingen generellt gått från forskarstyrd forskning till beställarstyrd forskning och att makten i många fall har flyttats från den akademiska världen till grupper utanför akademien (2001, s. 31). Forskningen drivs alltmer av ekonomiska incitament och nytto- och effektivitetskrav tycks öka. Denna utveckling problematiseras exempelvis också hos Hasselberg (2012).

Forskning kan alltså ha olika innebörder i varierande sammanhang. Forskning kan ske fränkopplat praktiken, eller i nära samarbete med praktiken. När det gäller den biblioteks- och informationsvetenskapliga forskningen kan relationen med praktiken beskrivas med nedanstående figur.



Figur 1 Samverkan mellan forskning och praktik inom biblioteks- och informationsvetenskap. (Figuren är ursprungligen publicerad i en intern rapport kallad *Samverkansenheten*, Gärdén & Nowé Hedvall 2007).

Det finns därmed olika sätt att förstå och använda forskning i skolbibliotekspraktiken. Nu återstår att mer konkret diskutera hur forskning kan användas för att analysera och utveckla biblioteksverksamhet.

Metoder för att använda forskning i praktiken

De senaste åren har som tidigare nämnts intresset för forskning i bibliotekspraktiken ökat, vilket kommer till uttryck genom att en rad metoder för att arbeta med biblioteksutveckling används på olika bibliotekstyper.

En del av metoderna innebär att forskare och praktiker arbetar tillsammans för att mer eller mindre uttalat medverka till utveckling av en verksamhet eller ett projekt. Exempel på sådana metoder är aktionsforskning, forskningscirkel och följeforskning. Andra metoder innebär att bibliotekspersonal tar del av vetenskapliga publikationer, dels för att lära sig mer om forskningsbaserade metoder, dels för att ta del av själva forskningsresultaten. Evidensbaserat biblioteksarbete och tidskriftsklubbar är exempel på sådana metoder.

Andra metoder innebär att praktiker tar del av eller själva gör undersökningar och analyser med samma sorts redskap som används inom forskningen, till exempel användarundersökningar och målgruppsanalyser (kvalitativt eller kvantitativt genom intervjuer, enkäter eller observationer), statistik och mätningar, taxonomier eller modeller, omvärldsbevakning (t.ex. genom SWOT-analys) eller olika typer av utvärderingar. Dessa metoder kan ses som redskap för att arbeta med biblioteksutveckling.

Att vara en reflekterande praktiker eller att ha ett reflekterande förhållningssätt är sedan ett trettiotal år tillbaka framlyft som viktigt för verksamhetsutveckling inom många områden. Inom den svenska biblioteksvärlden har en rad metoder använts för att konkretisera ett sådant förhållningssätt: Loggboksskrivande, processkartläggning, kollegiala observationer, pedagogiska bord, reflektionsmetoder som Sex tänkande hattar eller Tvärtom-metoden, Twinning och studieresor, för att nämna några exempel. Metoderna kan ha mer eller mindre inslag av forskning.

Från detta smörgåsbord av förhållningssätt och metoder finns stora möjligheter att skapa egna varianter, anpassade efter det lokala biblioteket och dess förutsättningar vare sig det är ett skolbibliotek eller någon annan typ av bibliotek. Praktiska exempel på hur bibliotek har arbetat forsknings- och kunskapsbaserat med dessa olika metoder finns i skrifterna *Mäta och väga: Om statistik och effektivitet på folkbibliotek* (Ögland et al. 2010), *Definitely, maybe eller Do the right thing: En kurs om evidensbaserat biblioteksarbete i praktiken* (Ögland et al. 2011), *Att synliggöra och förändra vardagen: Aktionsforskningsinspirerat vardagsarbete* (Kultur i Väst 2011), *Konsten att synliggöra bibliotek: Ett halländskt projekt 2009-2010* (Eliasson & Jansson 2011), *Ett steg till: En metodbok för biblioteksutveckling* (Regionbibliotek Stockholm 2009), *Nyttvärdering av bibliotek* (Nyström & Sjögren 2008) och *Att lyfta blicken och bryta mönster: Metod för biblioteksutveckling* (Persson et al. 2006).

Nedan presenteras de av metoderna som tydligare än de andra anknyter till forskning, nämligen evidensbaserat biblioteksarbete, aktionsforskning, följeforskning, tidskriftsklubb och forskningscirkel. Dessutom diskuteras reflekterande praktiker lite närmare.

Evidensbaserat biblioteksarbete eller kunskapsbaserad biblioteksutveckling

En metod för professionell utveckling, eller kanske snarare ett förhållningssätt, är den som kallas att arbeta evidensbaserat. För forskare inom samhällsvetenskapliga och humanistiska ämnen kan det tyckas svårt att arbeta med *evidens*. Särskilt forskare som arbetar utifrån kvalitativa ansatser har svårt att känna sig bekväma med uttrycket, eftersom evidens tycks för kvantitativt, för inriktat på odiskutabla bevis, för inriktat på det mätbara och alltför oförenligt med en kunskapssyn som utgår från att skapa djup förståelse, att tolka olika aktörers uppfattningar eller att försöka hitta mönster och processer. Att arbeta evidensbaserat eller att utgå från beprövad erfarenhet är ett begrepp som i Sverige främst används inom medicin och sjukvård, för att ge riktlinjer för hur vårdpersonal ska utföra sitt arbete. I andra länder förstås inte termen evidens på samma vis. Markless och Streatfield skriver ”In various Scandinavian countries the term for research ‘evidence’, which we use in relation to qualitative work, carries the strong sense of forensic proof.” (2013, s.xv). Evidens kan vidare tolkas som ett alltför snävt begrepp med tanke på biblioteksforskningens och bibliotekens mångsidighet.

Inom biblioteks- och informationsvetenskap finns det som kallas Evidence Based Librarianship In Practice – EBLIP. Det finns ingen vedertagen översättning till svenska (Haglund 2010). Möjliga översättningar skulle kunna vara evidensbaserat biblioteksarbete, eller om man vill undvika evidens – forskningsbaserat biblioteksarbete, kunskapsbaserat handlande i biblioteket, forskningsanvändning i praktiken eller teoribaserad bibliotekspraktik. Haglund och Herron (2008) beskriver metoden som ett arbetssätt inom biblioteks- och informationsverksamhet som överbryggat gapet mellan forskning och praktik genom att grunda biblioteksverksamheten på forskningsresultat i kombination med erfarenheter och kunskap om de lokala användarna. Det evidensbaserade arbetssättet går ut på att identifiera problem och formulera en fråga, att söka evidens, det vill säga vetenskapligt stöd/underlag/erfarenhet, att granska teoriers och olika studiers relevans för den egna

verksamheten, att formulera förslag på förändring som kan lösa problemet och att genomföra förändringen samt att utvärdera resultatet och eventuellt fortsätta arbetet med reviderad problemformulering (Booth & Brice 2004; Booth 2009, 2011).

En forskare som skrivit om evidensbaserat biblioteksarbete i anslutning till skolbibliotekets pedagogiska funktion är Todd. I flera artiklar ger han exempel på hur metoden kan fungera (2001a, 2001b, 2008). Han menar att ett evidensbaserat arbetssätt utgör en av de största och viktigaste utmaningarna för skolbibliotekarier. I Sverige har metoden bland annat använts för skolbiblioteksutveckling i samband med kursen *Definitely, maybe eller Do the right thing* som arrangerades av Karolinska Institutets Universitetsbibliotek och Regionbibliotek Stockholm år 2009 och 2010. Här arbetade kursdeltagarna bland annat med frågor om bokcirkulation, samarbete mellan lärare och bibliotekarier, dokumentation av undervisning i informationssökning, enkäter till elever och informationssökning och källkritik (Ögland et al. 2011).

Aktionsforskning

Aktionsforskning är också en metod för verksamhetsutveckling som tar sin utgångspunkt i praktiken. Forskare och praktiker arbetar tillsammans med syfte att forskningen ska leda till förändring av verksamheten. Två olika kunskapsfält möts, forskarens vetenskapliga perspektiv och praktikerns verksamhetsnära perspektiv. Forskaren bidrar med kunskaper om forskning, teori, metod och analys medan praktikern har djupa kunskaper om den egna praktiken. Samarbetet sker vanligtvis genom handledning. Tanken med metoden är att mötet mellan de båda fälten ska leda till ömsesidigt kunskapsutbyte och att ny kunskap ska genereras. I boken *Aktionsforskning i praktiken – erfarenheter och reflektioner* beskriver Rönnerman (2004) att aktionsforskningsmetoden kännetecknas av att praktikerns frågor leder processen, att en handling iscensätts, följs upp systematiskt och reflekteras över i samarbete med en forskare och att processen avslutas med någon form av dokumentation. De olika stegen planera – agera – observera – reflektera ingår och processen brukar beskrivas som en spiral eller cirkel. Under arbetet används ofta verktygen loggbok, observation och handledning. Loggboksskrivandet gör att praktikern kan följa processen och se hur den egna kunskapen och verksamheten förändras och utvecklas. Skrivandet kan handla om vad som praktiskt ska förändras till nästa handledningstillfälle, vad som ska diskuteras med chef och kollegor eller reflektion kring forskning, litteratur och teori. Observationer kan innebära såväl intervjuer som observationer för att skaffa sig mer kunskap om hur saker och ting förhåller sig i den egna praktiken. Handledningen hjälper praktikerna att upptäcka sina egna tankar och handlingar och dessa prövas mot forskaren och kollegor under gemensamma träffar (s. 14ff.).

När det gäller bibliotekssektorn har aktionsforskning prövats av Kultur i Väst (f.d. regionbiblioteket i Västra Götaland) i samarbete med forskare. Kursen *Aktionsforskningsinspirerat utvecklingsarbete* har hittills erbjudits två gånger. Några bärande idéer som ligger till grund för kursen och dess utformning är att utvecklingsarbetet tar sin utgångspunkt i verksamhetens förutsättningar och det arbete som pågår där, att utvecklingsarbetet bör leda till ny professionell kunskap, att utvecklingsarbetet grundas i aktivt samarbete med ledning samt andra personer som är involverade i verksamheten och att den egna arbetsplatsen utgör en potential för utveckling och professionellt lärande. Kursen och metoden kan ses som ett sätt att överbrygga glapp mellan forskning och praktik (Kultur i Väst 2011).

Även i skolsammanhang har aktionsforskning provats som metod. I projektet *Informationssökning, didaktik och lärande* (IDOL) arbetade forskarna process- och

samspeleinriktat för att utveckla metoder för undervisning i informationssökning genom så kallad generativ aktionsforskning. Under projektet användes intervjuer, gruppsamtal och seminarier tillsammans med de deltagande lärarna och bibliotekarierna för att ge återkoppling och för att forskarna skulle pröva trovärdigheten i sina tolkningar (Limberg & Folkesson 2006, s. 43f.).

Följeforskning

Följeforskning är en metod för utvärdering som används i EU:s projekt och program. Anledningen till att man utvärderar genom följeforskning är enligt Europeiska Socialfonden (ESF) att många tidigare utvärderingar inte fungerade på det vis som var tänkt. De traditionella så kallade halvtidsutvärderingarna man tidigare arbetat med visade sig ofta bli dyra. Dessutom var det svårt att se tillbaka på sådant i projektet som låg en bit tillbaka i tiden och minnas hur man tänkte och varför man gjorde som man gjorde. En annan nackdel var att resultaten från utvärderingarna kom först när projekten var avslutade, vilket gjorde att kunskaperna inte kom till sådan nytta som man skulle önska (Brulin & Jansson 2009; Tillväxtverket 2010). Idén med att forska och utvärdera genom följeforskning handlar om ett ömsesidigt utbyte av kunskap och att bidra till att projekt bättre styr mot sina mål. Man vill också skapa goda förutsättningar för lärande. Ett annat syfte är att sprida kunskap utanför projektet så att fler kan ta del av de lärdomar och modeller som utvecklas inom projektet (Svensson & Sjöberg 2009; Tillväxtverket 2010).

Följeforskning liknar därmed de sätt att forska som kallas interaktiv forskning eller aktionsforskning. De som arbetar med följeforskning är ofta konsulter eller arbetar på universitet eller högskolor. Följeforskning kan alltså användas som metod där forskare och bibliotekspersonal arbetar nära tillsammans. Målsättningen är att skapa förutsättningar för ett kontinuerligt lärande i projekt och i bibliotekspraktik. I Sverige pågår just nu projektet *KUB*, ett kompetensutvecklingsprojekt för biblioteken i Dalarna, Gävleborg, Uppsala och Värmland. Syftet med projektet är att all bibliotekspersonal i de fyra länen ska utveckla och stärka relevanta kompetenser. Detta projekt är exempel på projekt som utvärderas genom följeforskning (Gärdén & Nowé Hedvall 2012).

KUB-projektet är ett stort projekt, men metoden skulle kunna anpassas till mer avgränsade projekt och utvecklingsarbete även i skolbiblioteksmiljö för samarbete mellan forskare och praktiker. Liknande arbetssätt har funnits i metodutvecklingsprojektet *MVG* som drevs av regionbiblioteken i Västra Götaland och Halland, Länsbibliotek Sörmland samt Svenska Barnboksinstitutet där en forskare följde projektet under ett år och studerade dokumentation, deltog vid internat samt genomförde intervjuer och enkäter med projektdeltagare och projektledning med koppling till teorier om barndomsforskning och aktör- och nätverksteori (Johansson, B. 2008). Också i *VUXBIB-satsningen* arbetade forskare med att följa projekten och återkoppla medan de pågick (Gärdén et al. 2006).

Tidskriftsklubbar

Tidskriftsklubbar är en vanlig metod för kompetensutveckling i praktiken inom medicin, biovetenskap och vård, det vill säga områden där man arbetar evidensbaserat (Haglund & Herron 2005). Målen med en tidskriftsklubb är i regel att öka kunskaperna om kritisk granskning av vetenskapligt material, att hålla sig uppdaterad om utvecklingen inom ett ämne eller att uttalat förändra praktiken. Stora variationer är möjliga. Metoden går ut på att deltagarna läser och granskar en eller flera texter som sedan tas upp till diskussion i klubben, mer eller mindre strukturerat. Ofta ansvarar en person för att göra en bakgrundanalys av

texten utifrån särskilda kriterier och presenterar denna analys för övriga deltagare.

Vid Karolinska Institutets bibliotek har man arbetat med tidskriftsklubbar med syfte att öka bibliotekariernas informationskompetens, det kritiska och akademiska tänkandet, förståelsen för evidensbaserad praxis och insikterna om forskningsmetodik inom biblioteks- och informationsvetenskap samt stärka bibliotekariernas identitet (Haglund & Herron 2005, s. 4). Även vid folkbibliotek har metoden prövats. Ögland (2009) menar att verksamhetsutveckling är ett centralt syfte för metoden och att tidskriftsklubben kan användas också för att öka bibliotekets gemensamma kunskapsbas samt för att säkerställa ett regelbundet tillskott av teori i den dagliga verksamheten. De syften som beskrivs i dessa båda projekt skulle även kunna appliceras på skolbiblioteksverksamhet. Att lärare och bibliotekarier tillsammans diskuterar exempelvis användarundervisningens innehåll lyfts fram som centralt i forskningen (se kapitel 5, denna volym) och tidskriftsklubben skulle kunna fungera som metod för sådana samtal.

Forskningscirklar

En forskningscirkel kan beskrivas som en mötesplats där deltagarna söker och utvecklar kunskap tillsammans i demokratisk samverkan (Rydbeck 2009). Metoden bygger liksom aktionsforskning och följeforskning på idén om ömsesidigt kunskapsutbyte mellan forskare och praktiker. Rydbeck skriver att syftet med cirkeln är att gemensamt, utifrån en angelägen problemställning, så allsidigt som möjligt belysa ett problem för att öka kunskaperna om det, utifrån respektive kunskaper och kompetenser. Forskaren fungerar ofta som cirkelledare och fördelar ordet, antecknar och driver arbetet framåt. Ibland bjuds gästforskare in och bidrar då med en kritisk granskning av deltagarnas egna föreställningar och forskningsresultat som används i arbetet. Cirkelarbetet innebär ofta att de deltagande praktikerna genomför egna undersökningar, baserade på vetenskapligt förankrade arbetssätt. Litteratur och forskningsresultat används främst för att vägleda deltagarna i deras egna undersökningar. I forskningscirkeln ligger fokus på att deltagarna ska skapa ny kunskap, till skillnad från tidskriftsklubben som inriktas på att deltagarna ska tillägna sig befintlig kunskap. Arbetet dokumenteras för att resultaten av deltagarnas undersökningar ska bli synliga, för att synliggöra tyst kunskap och för att lyfta fram modeller för samarbete mellan forskare och praktiker (Rydbeck 2009, s. 8f.).

När det gäller biblioteksverksamhet är forskningscirklar en ny företeelse. Under 2008 och 2009 genomfördes en forskningscirkel med tolv träffar om skolbibliotek med en docent vid Institutionen för ABM vid Uppsala universitet som cirkelledare (Rydbeck 2009; 2010). Deltagarna, nio personer, var skolbibliotekarier och skolbibliotekskonsulenter. Problemet som cirkeln fokuserade på var skolbibliotekets värde för läsutveckling och skolresultat och deltagarna arbetade med olika frågeställningar utifrån temat, bland annat elevers uppfattningar om skolbibliotek, skolledningens uppfattning om skolbiblioteket, hur skolbiblioteket utnyttjas i undervisningen samt skolbibliotek och läseffekter.

Den reflekterande praktikern

Under 1980-talet uttalades behovet av ökad reflektion över den praktiska kunskapen tydligare (Gustavsson 2007, s. 86). Flera forskare argumenterade för att viktig kunskap utvecklas också under handling. År 1983 kom Schöns bok *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action* ut och uttrycket att vara en *reflekterande praktiker* har blivit ett ideal för denna syn på kunskap. Ibland talar man om den forskande praktikern. Här framhålls att det är kopplingen mellan handling och reflektion som leder till kunskapsutveckling och nytta för

praktikern. Genom reflektion-i-handling lär sig den reflekterande praktikern, och genom reflektion-över-handling reflekterar hon i efterhand över handlandet enligt Schön (1983). Reflekterande praktiker innebär inte en metod i sig, utan det handlar snarare om ett förhållningssätt som man som bibliotekarie antar i sin profession. Att verka som reflekterande praktiker kan handla om att betrakta den egna verksamheten på distans och med hjälp av forskning och erfarenhet ställa sig kritiska frågor på ett strukturerat sätt, att våga ifrågasätta det egna arbetet och verksamheten, att analysera förändring och utveckling och formulera och dokumentera sin och andras kunskap och därigenom öka medvetenheten om denna. Reflektion i en yrkespraktik kan vidare handla om att växla mellan del och helhet, bekräftelse och omprövning (se Molander 1996) eller en medvetenhet om skillnaden mellan att veta *att* (teoretisk medvetenhet) och att veta *hur* (praktisk medvetenhet) (se t.ex. Gustavsson 2007).

Det är vanskligt att dra skarpa gränser mellan de ovan beskrivna metoderna och ansatserna. Vissa idéer delas, andra är specifika för respektive metod. Vissa betonar användning av forskningsresultat, andra syftar främst till egna undersökningar med stöd av forskning. Utöver de projekt och satsningar som nämnts, finns också projekt som uttryckligen syftar till ökad forskningsanvändning men som inte direkt kan placeras under någon specifik metod, såsom *StilBib-projektet* som nämnts ovan.

Samverkan mellan forskare och praktiker – två perspektiv

Att arbeta i nära samverkan mellan forskare och praktiker, till exempel genom följeforskning, aktionsforskning eller forskningscirkel, innebär både fördelar och nackdelar. För praktikens del framkommer ofta att forskningen ger nya infallsvinklar, sätter ord på det man gör och att bibliotekarier får syn på teoretiska perspektiv som de annars inte hade uppmärksammat. Praktikerna får stöd med att se på sin egen verksamhet med nya ögon och lär sig mer om olika sätt att analysera den egna verksamheten och organisationen. En annan fördel med forskning är att den kan ge projektet eller utvecklingsarbetet tyngd, man kan säga att forskningen ger legitimitet åt förändringsarbetet både inom organisationen och också utåt mot omvärlden. Rydbecks beskrivning av möjligheter och svårigheter med forskningscirkelmetoden visar på stora likheter med aktionsforskningsinspirerat utvecklingsarbete. Cirkeln gav deltagarna en möjlighet till systematiskt utvecklingsarbete, till distans från vardagsarbete och den gav deras arbete status och legitimitet. Metoden tog dock mycket tid i anspråk, det var en utdragen och stundtals långsam process och balansen mellan närhet och distans upplevdes som svår (Rydbeck 2009). Nackdelarna med att vara en del av forskningen utifrån praktikers perspektiv kan också handla om att man upplever att man får fler frågor än svar och att det finns en osäkerhet om vad forskningen ska bidra till. När praktiker och forskare möts är det ju två olika fält som ska kommunicera, vilket kan leda till kulturkrockar som diskuterats tidigare i kapitlet. Forskare fokuserar exempelvis mycket på ”problem”, men menar något helt annat än när bibliotekarier talar om problem i bibliotekspraktiken och vardagsarbetet. Forskningen kan också innebära en ökad arbetsbelastning när chefer och bibliotekspersonal ska svara på intervjufrågor eller enkäter (Gärdén et al. 2006; Gärdén & Nowé Hedvall 2012) eller ta sig tid att läsa texter.

Från forskningens perspektiv finns också möjligheter och svårigheter med forskning i nära samverkan med praktiken. Aktionsforskaren, forskningscirkelledaren och följeforskaren har hela tiden att förhålla sig till växlingen mellan närhet och distans. Den traditionella universitetsforskaren är distanserad från den praktik som studeras, men när det gäller interaktiv forskning befinner sig forskaren istället nära det som studeras (Johansson, A. 2008). I regel krävs distans för att kunna analysera på djupet och se handlingsmönster, olika

aktörers perspektiv och problem. Distans krävs både i tid och i rum. Johansson påpekar exempelvis att förväntningarna på följeforskaren att ge snabb återkoppling kan krocka med behov av just distans (s. 20). Ett annat kännetecken för interaktiv forskning är dissensus. Forskare som arbetar med dessa metoder riskerar att i alltför hög grad bli en del av praktiken och får svårt att förhålla sig på ett kritiskt vis (s. 20f). Om alltför stor betoning ligger på konsensus så går fördelarna med forskningens nya ögon på praktiken förlorade. Ett relaterat problem handlar om att man som forskare kan känna sig "bakbunden" av uppdragsgivaren så att man inte är tillräckligt fri att kunna vara kritiskt ifrågasättande och bestämma vilka frågor som ska fokuseras. Berlin lyfter också fram problematiken kring förförståelse, då djup förförståelse kan leda till att forskaren får svårt att problematisera och kritisera (2004, s. 213f.). Forskare som har erfarenheter av att arbeta nära bibliotekspraktiken i de ovan nämnda projekten beskriver dock övervägande fördelar med metoderna. Tyst kunskap artikuleras, lärande och kompetensutveckling kommer till stånd, utvecklingsarbete påskyndas och motsättningar i praktiken och i forskningen synliggörs. Johansson menar att den kritiskt interaktive forskaren kan fungera som en katalysator i förändringsprocesser (Johansson, A. 2008, s. 32).

Avslutande diskussion

Skolbiblioteken står inför en rad utmaningar när det gäller forskningsanvändning. Skolbibliotekarien, i den mån skolan har en bibliotekarie, arbetar ofta ensam och har ofta lite tid att följa forskning inom ramen för sin tjänst. Flera hundra elever kan finnas som ska erbjudas hjälp och stöd. Den fackutbildade bibliotekariens flesta kollegor tillhör en annan profession, nämligen lärare, med andra kunskaper, föreställningar och värderingar, vilka påverkar hur biblioteket används (jfr Alexandersson et al. 2007, s. 71). Förutom skolans kontext finns förutsättningar i omvärlden i övrigt som kan antas påverka hur skolbiblioteken använder forskning.

Dessa faktorer är problematiska och försvårar användningen av forskning för kompetensutveckling och verksamhetsutveckling. Jag vill ändå tro att det är möjligt för skolbiblioteken att på olika sätt ta del av och använda forskning. I kapitlet har jag diskuterat olika sätt som detta kan ske på. Genom att arbeta i nätverk, gå kurser, läsa texter, och diskutera med pedagoger finns det möjligheter med hjälp av stöd från till exempel skolchefer, folkbibliotek, region- eller länsbibliotek, myndigheter eller forskare. Som Granberg och Ohlsson (2009) uttrycker det: det spelar ingen roll hur mycket var och en av medlemmarna i en organisation utvecklar sin kompetens inom ramen för sin uppgift; om organisationen ska kunna dra nytta av erfarenheter och kunskaper så måste kommunikationen mellan människor fungera (s. 60). Det innebär att skolbibliotekarierna bör sträva efter att samverka och samspela med pedagogerna när det gäller forskningsresultat som rör exempelvis lärande och informationskompetens.

Det finns starka paralleller mellan forskningsanvändning i praktiken och lärande i praktiken. Lärande är inte endast förbehållet utbildning, utan idag talas det om livslångt lärande, lärande i arbetslivet, utvecklingsinriktat lärande, goda lärmiljöer och informellt lärande.

Bibliotekariers kompetens handlar i många fall inte enbart om att bemästra ett avgränsat kunskapsområde, utan om att utveckla och förbättra sin verksamhet, och då kan forskning fungera som stöd. Att ta del av forskning leder inte per automatik till utveckling av biblioteksverksamheten. Men forskande förhållningssätt och kunskap om forskningsresultat kan ge handlingskompetens som är viktig för professionell verksamhetsutveckling.

Liksom andra biblioteksverksamheter är skolbiblioteket komplexa system som har flera olika kunskapsområden att förhålla sig till. För att kunna analysera, problematisera och utveckla skolbiblioteket kan det röra sig om att öka sina kunskaper om exempelvis barns och ungas villkor och behov, skola och utbildning, formellt och informellt lärande, begrepp som informationskompetens, informationsbehov, informationssökning och informationsanvändning, skolbiblioteket och dess roll och uppgift samt skolbibliotekariens roll och arbetsmetoder. Därtill kommer också frågan om perspektiv. Det är tydligt att dessa områden och begrepp uppfattas olika beroende på om vi betraktar dem från barns och ungas (eller studenters/vuxenstuderandes) perspektiv, från skolbibliotekets perspektiv eller från skolans perspektiv. Här kan forskningen fylla en viktig funktion, både genom att erbjuda kunskap inom respektive område, men också genom att belysa frågorna från olika aktörers utgångspunkt. En stor del av det som handlar om verksamhetsinriktat lärande handlar just om att kunna växla mellan olika perspektiv och synsätt.

Lärande i arbetslivet tenderar att fokusera i alltför hög grad på konkreta tips och redskap och snabba svar och lösningar, istället för på ett kritiskt förhållningssätt och hållbara metoder för lärande och kompetensutveckling. Detta gäller också skolbibliotekens verksamhet. Många bibliotekarier efterfrågar kompetensutveckling och erfarenhetsutbyte, men ibland är steget till att ta del av forskning långt. Bibliotekarier, lärare och skolledning har ett stort ansvar för att skapa lärande skolbibliotek och bidra till förhållningssätt i sin profession så att man inte riskerar att fastna i dikotomier som ”praktik” kontra ”teori” eller ”forskning” kontra ”verklighet”. Det återstår att identifiera fler och använda fler strategier för ökad forskningsanvändning i skolbibliotekspraktiken, ett ansvar som skolorna, biblioteken, forskarna och myndigheterna alla bör ta. Det förutsätter finansiering av skolbiblioteksrelevant forskning.

Det finns många områden när det gäller skolbibliotek som är intressanta att forska vidare på. Ett angeläget forskningsområde är vilka betydelser skolbiblioteket har för lärande, både utifrån elevers, föräldrars, pedagogers, skolledares och bibliotekariers perspektiv. Ett annat är att på djupet undersöka hur bibliotekarier och pedagoger i Sverige arbetar för att åstadkomma goda samarbeten med elevernas lärande i fokus. Med tanke på innehållet i det här kapitlet skulle det vara betydelsefullt att också uppmärksamma hur skolbibliotekarier och lärare arbetar med forskning om informationssökning och lärande, informationskompetens och källkritik. Kan skolbibliotek beskrivas som lärande organisationer? Vilken ställning har forskning inom biblioteks- och informationsvetenskap på skolbiblioteket? Vilka metoder och förhållningssätt för att använda forskningsresultat finns egentligen på skolbiblioteket? Vilka hinder finns för att skolbibliotekarier mer systematiskt ska dokumentera och sprida kunskaperna om sitt eget utvecklingsarbete? Hur tar skolorna tillvara de nyutbildade bibliotekariernas teoretiska och forskningsbaserade kunskaper?

Det står klart att skolbiblioteket befinner sig i förändrade landskap. Ett sätt att utveckla biblioteket är att använda sig av forskning, teorier, modeller och begrepp för att förstå och analysera denna förändring, för att kunna utveckla biblioteket för att vara väl rustade för framtiden.

Käll- och litteraturförteckning

Alexandersson, Mikael, Limberg, Louise, Lantz-Andersson, Annika & Kylemark, Mimmi (2007). *Textflytt och sök slump: Informationssökning via skolbibliotek*. 2 rev. utg. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Berlin, Johan (2004). Aktionsforskning: En problematisering. Ingår i Rönnerman, Karin, red. *Aktionsforskning i praktiken: Erfarenheter och reflektioner*. Lund: Studentlitteratur. S. 209–220.

Booth, Andrew (2009). EBLIP five-point-zero: Towards a collaborative model of evidence-based practice. *Health Information & Libraries Journal*, vol. 26, no. 4, s. 341–344.

Booth, Andrew (2011). Barriers and facilitators to evidence-based library and information practice: An international perspective. *Perspectives in International Librarianship*, vol. 2011, no. 1. <http://www.qscience.com/doi/pdfplus/10.5339/pil.2011.1> [2013-06-01]

Booth, Andrew & Brice, Anne, red. (2004). *Evidence-based practice for information professionals: A handbook*. London: Facet.

Brulin, Göran & Jansson, Sven (2009). En ny programperiod, en ny utvärderingsinsats! Ingår i Svensson, Lennart, Brulin, Göran, Jansson, Sven & Sjöberg, Karin, red. *Lärande utvärdering genom följeforskning*. Lund: Studentlitteratur. S. 37–53.

Carlsson, Ulla, red. (2013). *Medie- och informationskunnighet i nätverkssamhället: Skolan och demokratin*. Göteborg: Göteborgs universitet, NORDICOM.

CILIP – Chartered Institute of Library and Information Professionals (2010). *Improving pay and status: A school librarian's self empowerment pack*. <http://www.cilip.org.uk/filedownloadlibrary/campaigning%20toolkit/empowerment.pdf> [2013-04-23]

Eliasson, Anette & Jansson, Eiler (2011). *Konsten att synliggöra bibliotek: Ett halländskt projekt 2009–2010*. Halmstad: Regionbibliotek Halland. <http://www.regionhalland.se/PageFiles/32017/konsten-att-synliggora-bibliotek-2011.pdf>. [2013-05-02]

Forskningspolitik (1998). Kommittén för översyn av den svenska forskningspolitiken. Stockholm: Fritzes. (Statens offentliga utredningar (SOU), 1998:128).

Genoni, Paul, Haddow, Gaby & Ritchie, Ann (2004). Why don't librarians use research? Ingår i Booth, Andrew & Brice, Ann, red. *Evidence-based practice for information professionals: A handbook*. London: Facet. S. 49–60.

Granberg, Otto & Ohlsson, Jon (2009). *Från lärandets loopar till lärande organisationer*. Lund: Studentlitteratur.

Gustavsson, Bernt (2007). *Vad är kunskap? En diskussion om praktisk och teoretisk kunskap*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Gärdén, Cecilia (2010). *Verktyg för lärande: Informationssökning och informationsanvändning i kommunal vuxenutbildning*. Borås: Valfrid. Diss. Göteborgs universitet.

Gärdén, Cecilia, Eliasson, Anette, Flöög, Eva-Maria, Persson, Christina, & Zetterlund, Angela (2006). *Folkbibliotek och vuxnas lärande: Förutsättningar, dilemman och möjligheter i utvecklingsprojekt*. Borås: Valfrid.

Gärdén, Cecilia, Michnik, Katarina & Nowé Hedvall, Karen (2010). *Projekt som biblioteksutveckling*. Paper vid konferensen Mötesplats inför framtiden. <http://bada.hb.se/bitstream/2320/6875/4/Cecilia%20G%C3%A4rd%C3%A9n.pdf> [2013-02-23]

Gärdén, Cecilia & Nowé Hedvall, Karen (2007). *Samverkansenheten*. Internt arbetsdokument, Högskolan i Borås, Institutionen Biblioteks- och informationsvetenskap/Bibliotekshögskolan.

Gärdén, Cecilia & Nowé Hedvall, Karen (2012). Utvärdering av KUB. *Upplysningen/BIXnytt: KUB special*, no. 3, s. 18-19. <http://issuu.com/bibliotexnytt/docs/kubspecial> [2013-04-23]

Haddow, Gaby & Klobas, Jane E. (2004). Communication of research to practice in library and information science: Closing the gap. *Library & Information Science Research*, vol. 26, no.1, s. 29–44.

Haglund, Lotta (2010). Evidence based library and information practice (EBLIP) i Sverige. *Dansk biblioteksforskning*, vol. 6, no.2/3, s. 109–113. <http://www.danskbiblioteksforskning.dk/2010/nr2-3/haglund.pdf> [2013-04-22]

Haglund, Lotta & Herron, David (2005). Tidskriftsklubben: En metod som kan utveckla bibliotekariens förmåga till kritisk analytisk granskning. *InfoTrend*, vol. 60, no. 3, s. 71–79.

Haglund, Lotta & Herron, David (2008). *Evidensbaserat biblioteksarbete som en metod att stimulera kompetensutveckling*. Paper vid konferensen Mötesplats inför framtiden. <http://bada.hb.se/bitstream/2320/4059/1/HaglundHerron.pdf> [2013-04-22]

Hasselberg, Ylva (2012). *Vetenskap som arbete: Normer och arbetsorganisation i den kommodifierade vetenskapen*. Möklinta: Gidlunds förlag.

Holmqvist, Anette (2013). *Nationella riktlinjer*. TV-inspelning från en konferens anordnad av Skolporten. UR Samtiden – Skolbibliotek 2013. Längd: 27:25. Sändes måndag 1 april 2013. <http://urplay.se/> [2013-04-11]

Holmqvist, Anette & Pålsson, Stefan (2013). *Skolbiblioteket i dokumenten*. Skolverket. <http://www.skolverket.se/skolutveckling/skolbibliotek/artikelarkiv/dok-1.192325> [2013-02-25]

Johansson Anders W. (2008). Kritisk reflektion och handling i interaktiv forskning. Ingår i Johannisson, Bengt, Gunnarsson, Ewa & Stjernberg, Torbjörn, red. *Gemensamt kunskapande: Den interaktiva forskningens praktik*. Växjö: Växjö University Press. S. 17–34.

Johansson, Barbro (2008). *Driftiga bibliotekarier och läsglada barn: En studie av metodutvecklingsprojektet MVG*. Halmstad: Regionbibliotek Halland.

Julien, Heidi & Williamson, Kirsty (2011). Discourse and practice in information literacy and information seeking: Gaps and opportunities. *Information Research*, vol. **16**, no. 1, paper 458. <http://informationr.net/ir/16-1/paper458.html> [2013-03-14]

Klobas, Jane E. & Clyde, Laurel A. (2010). Beliefs, attitudes and perceptions about research and practice in a professional field. *Library & Information Science Research*, vol. 32, no. 4, s. 237–245.

Kuhlthau, Carol C. (1993). *Seeking meaning: A process approach to library and information services*. Norwood N.J.: Ablex.

Kuhlthau, Carol C., Maniotes, Leslie K. & Caspari, Ann K. (2007). *Guided inquiry: Learning in the 21st Century*. Westport, CT: Libraries Unlimited.

Kultur i Väst (2011). *Att synliggöra och förändra vardagen: Aktionsforskningsinspirerat vardagsarbete*. Göteborg: Kultur i Väst.

Kungliga biblioteket (2012). *Skolbibliotek 2012*. Stockholm: Kungliga biblioteket.

Lance, Keith Curry, Rodney, Marcia J. & Schwarz, Bill (2010). The impact of school libraries on academic achievement: A research study based on responses from administrators in Idaho. *School Library Monthly*, vol. 26, no. 9, s. 4–17.

Limberg, Louise (2002). *Skolbibliotekets pedagogiska roll: En kunskapsöversikt*. Stockholm: Skolverket.

Limberg, Louise (manuskript). Putting research into professional practice: Experiences and analysis from a school library development programme.

Limberg, Louise, Flöög, Eva-Maria & Johansson, Monika (2009). *Projekt Stilbib – stöd till skolbiblioteksutveckling: Slutrapport med utvärdering*. Högskolan i Borås, Institutionen Biblioteks- och informationsvetenskap/Bibliotekshögskolan. http://bada.hb.se/bitstream/2320/8048/4/Slutrapport_revApril2011.pdf [2013-04-22]

Limberg, Louise & Folkesson, Lena (2006). *Undervisning i informationssökning: Slutrapport från projektet Informationssökning, didaktik och lärande (IDOL)*. Borås: Valfrid.

Limberg, Louise, Hultgren, Frances & Jarneving, Bo (2002). *Informationssökning och lärande: En forskningsöversikt*. Stockholm: Liber, Skolverket.

Limberg, Louise & Sundin, Olof (2006). Teaching information seeking: Relating information literacy education to theories of information behavior. *Information Research*, vol. 12, no. 1, paper 280. <http://informationr.net/ir/12-1/paper280.html> [2013-06-02]

Maceviciute, Elena & Wilson, T.D. (2009). A Delphi investigation into the research needs in Swedish librarianship. *Information Research*, vol. 14, no. 4, paper 419. <http://informationr.net/ir/14-4/paper419.html> [2013-04-12]

Markless, Sharon & Streatfield, David (2013). *Evaluating the impact of your library*. 2 utg. London: Facet.

Mattsson, Matts (2001). *Stenar under vattenytan: Forsknings- och utvecklingsarbete problematiserat*. Lund: Studentlitteratur.

McKechnie, Lynne, Julien, Heidi, Genuis, Shelagh & Oliphant, Tami (2008). Communicating research findings to library and information science practitioners: A study of ISIC papers from 1996 to 2000. *Information Research*, vol. 13, no. 4, paper 375. <http://informationr.net/ir/13-4/paper375.html> [2013-03-14]

Molander, Bengt (1996). *Kunskap i handling*. Göteborg: Daidalos. 2 utg.

Nyström, Viveca & Sjögren, Linnéa (2008). *Nyttovärdering av bibliotek*. Lund: BTJ.

Persson, Christina et al. (2006). *Att lyfta blicken och bryta mönster! Metod för biblioteksutveckling*. Lund: BTJ.

Pilerot, Ola & Hedman, Jenny (2009). Är informationskompetens överförbar? Ingår i Hansson, Birgitta & Lyngfeldt, Anna, red. *Pedagogiskt arbete i teori och praktik: Om bibliotekens roll för studenters och doktoranders lärande*. Lund: BTJ. S. 7–44.

Powell, Ronald, Baker, Lynda & Mika, Joseph (2002). Library and information science practitioners and research. *Library & Information Science Research*, vol. 24, no. 1, s. 49–72.

På säker grund: En Delfiundersökning om vilken biblioteksforskning som behövs (2009). Stockholm: Svensk biblioteks förening.

Regionbibliotek Stockholm (2009). *Ett steg till: En metodbok för biblioteksutveckling: Tvinningsprojektets slutrapport*. Stockholm: Regionbibliotek Stockholm.

Rydbeck, Kerstin (2009). Forskningscirkeln – en nygamal företeelse: Något om rötterna, metoden och hur vi arbetade i vår forskningscirkel. Ingår i Rydbeck, Kerstin, red. *Spelar skolbiblioteket en roll? En presentation av fem projekt från en forskningscirkel om skolbibliotek*. Uppsala: Uppsala universitet. (Meddelande från Institutionen för ABM vid Uppsala universitet, 3).

Rydbeck, Kerstin (2010). The research circle as a method for evidence based library and information practice. Paper vid konferensen *ESREA 6th European Research Conference 2010: Adult learning in Europe – understanding diverse meanings and contexts*, Linköping 23–26 September 2010.

Rönnerman, Karin (2004). Vad är aktionsforskning? Ingår i Rönnerman, Karin, red. *Aktionsforskning i praktiken: Erfarenheter och reflektioner*. Lund: Studentlitteratur. S. 13–30.

Sandin, Amira Sofie (2011). *Barnbibliotek och lässtimulans: Delaktighet, förhållningssätt, samarbete*. Stockholm: Regionbibliotek Stockholm.

School libraries making a difference (2002). School Libraries Making a Difference Advocacy Campaign. http://www.schoollibrariesadvocacy.org.uk/toolkit/making_a_difference.pdf [2013-04-30]

Schön, Donald A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. London: Temple Smith.

SOU 1998:128 (1998). Se *Forskningspolitik*

Staub Halling, Monika (2011). Nu är det bevisat! Blogginlägg på *Vad gör de i biblioteket: En blogg för Pedagog Stockholm*, 31 januari 2011. <http://pedagogstockholmblogg.se/vad-gor-de-i-biblioteket/2011/01/31/nu-ar-det-bevisat/> [2013-04-11]

Sundin, Olof (2012). Att hantera kunskap och information i den digitala samtiden. Ingår i Carlsson, Ulla & Johannisson, Jenny, red. *Läsarnas marknad, marknadens läsare: En forskningsantologi*. Stockholm: Fritze. (Statens offentliga utredningar (SOU), 2012:10). S. 141–154.

Svensson, Lennart & Sjöberg, Karin (2009). Utvärdering som stöd för hållbar utveckling. Ingår i Svensson, Lennart, Brulin, Göran, Jansson, Sven & Sjöberg, Karin, red. *Lärande utvärdering genom följeforskning*. Lund: Studentlitteratur. S. 19–35.

Thomas, Barbro (2013). *Alla elever ska ha tillgång till ett skolbibliotek: En skolbibliotekspolitisk översikt*. Stockholm: Svensk Biblioteksförning.

Thorell, Eva (2010). *Evidensbaserat arbetssätt på bibliotek: Erfarenheter av användningen av EBLIP*. Borås: Högskolan i Borås, Institutionen Biblioteks- och informationsvetenskap/Bibliotekshögskolan. (Magisteruppsats i biblioteks- och informationsvetenskap vid Institutionen Biblioteks- och informationsvetenskap/Bibliotekshögskolan, 2010:30). <http://bada.hb.se/bitstream/2320/6514/1/10-30.pdf> [2013-02-12]

Tillväxtverket (2010). *Nytta med följeforskning: En vägledning för utvärdering av strukturfonderna 2007–2013*. Stockholm: Tillväxtverket. (Rapport 0069). <http://publikationer.tillvaxtverket.se/ProductView.aspx?ID=1465> [2012-08-23]

Todd, Ross (2008). The evidence-based manifesto. *School Library Journal*, vol. 54, no. 4, s. 38–43.

Todd, Ross J. (2001a). Evidence based practice: The sustainable future for teacher-librarians. *SCAN*, vol. 21, no. 1, s. 30–37. <http://www.curriculumsupport.education.nsw.gov.au/schoollibraries/assets/pdf/researchcolumns21-1.pdf> [2013-04-12]

Todd, Ross J. (2001b). Evidence based practice II: Getting into the action. *SCAN*, vol. 21, no. 2, s. 34–41. <http://www.curriculumsupport.education.nsw.gov.au/schoollibraries/assets/pdf/researchcolumns21-2.pdf> [2013-04-12]

Todd, Ross J. & Kuhlthau, Carol C. (2005a). Student learning through Ohio school libraries, Part 1: How effective school libraries help students. *School Libraries Worldwide*, vol. 11, no. 1, s. 63–88.

Todd, Ross J. & Kuhlthau, Carol C. (2005b). Student learning through Ohio school libraries, Part 2: Faculty perceptions of effective school libraries. *School Libraries Worldwide*, vol. 11, no. 1, s. 89–110.

Turner, Kathlyn (2002). Do information professionals use research published in LIS journals? *68th IFLA Council and General Conference, Glasgow 18-24 August 2002*.
<http://archive.ifla.org/IV/ifla68/papers/009-118e.pdf> [2013-02-12]

Williams, Dorothy, Wavell, Caroline & Coles, Louisa (2001). *Impact of school library services on achievement and learning: Critical literature review*. Aberdeen: Robert Gordon University, School of Information and Media.

Ögland, Malin (2009). Tidskriftsklubben. Ingår i *Ett steg till: en metodbok för biblioteksutveckling*. Stockholm: Regionbibliotek Stockholm. S. 16–18.

Ögland, Malin, Lundgren, Lena & Wockatz, Kerstin (2010). *Mäta och väga: Om statistik och effektivitet på folkbibliotek*. Stockholm: Regionbibliotek Stockholm.

Ögland, Malin, Åstrand, Lotta & Herron, David (2011). *Definitely, maybe eller Do the right thing: En kurs om evidensbaserat biblioteksarbete i praktiken*. Stockholm: Regionbibliotek Stockholm.

Kapitel 4. Skolbibliotek och läsfrämjande: Tre problemområden

Mats Dolatkah

Inledning

Detta kapitel behandlar forskning om skolbibliotek i relation till barns och ungas läsning. Skolbiblioteken har i uppgift att stödja och främja skolans undervisning om bland annat läsning, men fungerar ofta också som institutioner som möjliggör självvald, fri läsning. Många skolbibliotek är integrerade med folkbibliotek, där den formella utbildningen och den informella bildningen samsas i samma organisation. I detta kapitel koncentrerar jag mig dock på skolbiblioteket som funktion, och på dess läsfrämjande verksamheter i förhållande till barn och unga. Läsning och läsfrämjande bland barn och unga är idag ämnen som debatteras intensivt i massmedia, och forskning kan vara ett gott stöd för att fatta bra beslut om hur läsfrämjande arbete kan bedrivas (se kapitel 3, denna volym).

Det finns en omfattande forskning om barns och ungas läsning i mer generell mening än just i anknytning till skolbibliotek. I TV och tidningar rapporteras ofta resultat från stora internationella undersökningar av läsförståelse och läsförmåga som PISA (Skolverket 2010) och PIRLS (Skolverket 2012). Särskilt väl bekanta är nog uppgifterna om att svenska ungdomars resultat på läsförståelsetesterna har försämrats den senaste tiden. Det finns även en hel del statistik på nationell nivå; forskningsinstitutet Nordicom vid Göteborgs universitet publicerar regelbundet statistiska analyser av barns och ungas medieanvändning, inklusive bokläsning (se t. ex. Findahl 2012). Data från de stora undersökningarna bearbetas normalt av flera olika forskare inom ramen för olika projekt. Litteraturutredningen (2012a) och dess forskningsantologi (2012b) behandlade läsning relativt ingående, ofta med utgångspunkt i den statistik som nämns ovan, och kommer troligen att spela en stor roll i den allmänna debatten under de kommande åren.

Generellt gäller att stora delar av läsforskningen är pedagogisk eller didaktisk och handlar om läs- och skrivförmåga, läsinlärning och literacy i undervisningssammanhang (Liberg 2010) eller i vardagslivet i vidare mening (Fast 2008). Men läsforskningen uppvisar en stor bredd, där pedagogiska och didaktiska perspektiv samsas och ibland samverkar med exempelvis samhällsvetenskapliga och historiska ansatser (Dolatkah 2011) liksom med litteraturvetenskapligt (Nilsson 2013) och naturvetenskapligt (Pettersson et al. 2007) orienterade frågor. Även om forskningen alltså är omfattande, mångdisciplinär och därmed svår att överblicka, är mitt intryck att skolbibliotekens betydelse relativt sällan efterforskas empiriskt. Med avseende på svensk forskning menar Henning Ingmarsson i en kunskapsöversikt att pedagogisk forskning om läsning i klassrummet ofta ser skolbiblioteket som en självklar förutsättning, men att det behövs fördjupad förståelse för dess läspedagogiska funktion och för skolbibliotekariers kompetens. "[O]m skolbibliotekets betydelse för elevers läsning stannar vid ett passivt förmedlande av resurser förminskas skolbibliotekets betydelse för elevers läsutveckling" (Henning Ingmarsson 2010, s. 52).

Syftet med detta kapitel är att med utgångspunkt i aktuell forskning identifiera, belysa och diskutera några viktiga problemområden rörande skolbibliotek och läsning, som kan vara av intresse ur ett svenskt perspektiv. En stor del av mitt orienteringsarbete har varit att söka igenom i de internationella kvalitetsgranskade forskningstidskrifterna under den senaste 10-årsperioden, efter studier som berör läsning och skolbibliotek. Det ger en tydlig överblick av engelskspråkig, primärt brittisk eller amerikansk forskning. Dessa studier är annars av olikartad karaktär. Vissa undersöker exempelvis skolbibliotek samt elevers och lärares uppfattningar och användning av dem rent empiriskt. Andra studerar läsvanor i vidare

sammanhang, men relaterar resultaten till skolbibliotek genom problematiseringar, diskussioner och slutsatser. I något fall är relevansen för skolbibliotek implicit. Ibland görs i problemformulering, datainsamling och/eller diskussion ingen särskild skillnad mellan skol- och folkbibliotek. ”Bibliotek” kan då utgöra en mer generell kategori som utforskas med avseende på betydelse för läsvanor (t. ex. Hedemark 2011 och delvis Maynard, Mackay & Smyth 2008).

Vissa av studierna kan säkerligen betraktas som enskilda uttryck för de större fält av pedagogiskt och samhällsvetenskapligt orienterad läsforskning, där skolbiblioteket inte nödvändigtvis har en central plats i konceptualiseringar av barns och ungas läsvanor, men där en koppling till skolbibliotek kan ge tillträde till vissa tidskrifter och kanaler för att få ut publikationer. I vilket fall har jag räknat med att jag i min genomgång ska kunna identifiera tillräckligt tydliga uttryck för aktuella problemkomplex rörande läsning och skolbibliotek, för att jag här ska kunna redovisa och diskutera dem med någon grad av nyansrikedom.

Om perspektiven vidgas från forskning mot professions- och praktikorienterade publikationer finner man en omfattande litteratur om skolbibliotek och läsning. Den litteraturen utgörs till stor del av exempelvis handböcker, textböcker, debattorienterade publikationer om värdet av skolbibliotek, dokumentation av genomförda praktiska projekt och tips på lämpliga arbetsmetoder och medier. Ofta tar denna litteratur stöd i forskning, men jag har sett det som min uppgift att här huvudsakligen behandla primärforskning. Även om framställningen bygger på empiriska studier i relation till skolbibliotek används också vissa texter med annan inriktning eller mer diskuterande karaktär för att ge sammanhang eller kontraster. I kapitlet knyter jag också an till aktuell svensk forskning, även om den inte granskats och publicerats i forskningstidskrifter.

Mitt syfte är alltså att belysa olika problemområden, och inte att helt täcka all forskning. Som ett exempel på vad jag inte utförligt redovisar här kan forskning om den kommersiella programvaran Accelerated Reader nämnas (Stefl-Mabry 2005). Accelerated Reader används i många amerikanska och vissa brittiska skolor för att stödja elevernas läsutveckling, och går i huvudsak ut på att barnen läser böcker som rekommenderas av programmet och sedan redovisar sin läsning genom att svara på olika testfrågor om böckernas innehåll. I forskningen framstår frågan om programmets effekter som kontroversiell, och tycks till stor del bero på hur och i vilken omfattning den implementeras (Everhart 2005). Jag har dock bedömt att relevansen av forskning om en viss programvara är tämligen begränsad i detta sammanhang.

Det finns även en viss typ av forskning som arbetar med att mäta och utvärdera skolbibliotekets påverkan vad gäller elevers studieresultat. I synnerhet i USA finns en sofistikerad metodutveckling på området (Small & Snyder 2010), men liknande studier finns också rapporterade från exempelvis Uganda (Dent 2006). Genom att undersöka statistiska samband mellan studieresultat och sådant som skolbibliotekets storlek, förekomsten av utbildad personal med mera, har man byggt upp en sammantaget tämligen tung argumentation för att skolbibliotek ofta lönar sig och bidrar positivt till undervisningsresultaten. Som ett färskt exempel kan nyligen genomförda studier i Pennsylvania nämnas (Kachel & Lance 2013). Dessa så kallade ”school library impact studies” är intressanta i sig, och är ofta inriktade mot resultat vad gäller just läsning och läsförmåga. Detta är viktigt även i ett svenskt perspektiv och här finns också exempel på mindre studier med besläktade syften (Söderlund 2009). Forskning av denna karaktär har även uppmärksammats av Litteraturutredningen (2012a, s. 94). Ansatsen motiverar dock ingen längre behandling i detta sammanhang, eftersom jag inte uppfattar den som i huvudsak

problematiserande och analytisk vad gäller läsning och läsfrämjande, utan som bekräftande och legitimerande för politiska beslut om skolbiblioteksutveckling.

Den följande översikten är indelad i tre delar, som svarar mot tre angelägna problemområden. Strukturen är ett val som jag har gjort för att kunna lyfta fram och diskutera hur olika problem behandlas i forskningen. De olika delarna av texten är inte heller primärt att uppfatta som heltäckande kategorier inom vilka enskilda forskningspublikationer entydigt faller. De är snarare uttryck för intressen och problem som på olika sätt löper genom forskningen, och flera av dem kan komma till uttryck i en enskild publikation. Efter genomgången av forskningen för jag en övergripande diskussion där jag också försöker knyta samman de olika problemområdena och visa hur de tillsammans utgör ett idésammanhang inom vilket frågor om läsning och läsfrämjande kan ställas och diskuteras idag.

Ett begrepp som jag använder flitigt i det följande, och som därför behöver förklaras, är litteracitet. Ofta används det i plural: litteraciteter. Det är en försvenskning av engelskans "literacy", som inte är vedertagen i allmänt språkbruk, men som används i viss forskning för att signalera att man avser en vidare kompetens än läs- och skrivkunnet i traditionell mening. Pluralformen innebär att det finns flera olika typer av kompetenser som aktiveras i läsning, och att vi också kan sägas läsa annat än skriven text. Själv avser jag med "litteraciteter" de tekniska, interpretiva, symboliska och ofta sociala förmågor som behövs för att använda ett medium såsom en bok, en blogg eller ett spel och göra en meningsfull tolkning av det. Jag belyser i denna text inte de aspekter på begreppet som har med skrivande och annan produktion att göra.

Forskning om läsning och skolbibliotek

I detta avsnitt presenteras alltså hur tre olika problemområden avseende läsning och skolbibliotek kommer till uttryck i forskning. Det första området kretsar kring hur läsning, läsvanor och litteracitet förändras i relation till nya tekniker och medieformer. Här behandlar jag också forskningen om traditionell bokläsning eftersom den traditionella läsningen ofta är en utgångspunkt för vår förståelse av förändringarna. I nästa del behandlar jag forskning som utgår från olika sociala grupper. Läsningens villkor och möjligheter ser olika ut i olika grupper, och en del av forskningen syftar till att belysa sådana problem. Därmed positionerar sig forskningen ofta också genom ett slags socialt ansvarstagande i olika aktuella samhällsfrågor som har med jämlikhet och rättvisa att göra, och i vilka skolbibliotek anses betydelsefulla. I det sista avsnittet behandlar jag den spänning mellan frihet och krav som läsfrämjande verksamheter via skolbibliotek kan behöva förhålla sig till. Skolbiblioteket är å ena sidan en del av skolan, som genom krav och uppmuntran ansvarar för att barn och unga utvecklar en god läsförmåga, men kan å andra sidan också fungera som en plats där barn kan göra egna val och utöva en relativt hög grad av frihet i sin läsning.

Ny och traditionell läsning

En central problematik rörande barns och ungas läsning idag, handlar om hur läsningen appliceras på nya medier och genrer och hur detta kräver nya kompetenser och förmågor av läsaren. Det har inneburit att läsning som begrepp problematiseras i många sammanhang. Läsning som bred kulturell vana är en tradition som i Sverige byggts upp och främjats på olika sätt under 1900-talet. Viktiga plattformar för läskulturen har funnits i det fria och frivilliga folkbildningsarbetet och i den kommersiella bokmarknaden, men även det allmänna har på olika sätt engagerat sig i frågor om läsning och läsfrämjande. Skolans roll har varit helt central. Läsning som bred kulturell vana har under 1900-talet varit förankrad i den tryckta boken, och kanske främst den skönlitterära.

På en annan nivå är all form av avkodning av text att betrakta som läsning – oavsett hur lång texten är, vad den behandlar och om texten finns i en bok eller på ett annat objekt. Den generella förmågan att avkoda text är vad vi oftast avser när vi talar om att någon är läskunnig. Men begreppet ”text” rymmer i sin tur många olika innebörder, och kan vid sidan av skrivtecken också innefatta andra uttryck. Många läsforskare arbetar med påtagligt breda läsbegrepp, som innefattar tolkning av olika typer av medier och uttrycksformer (Carlquist 2000; Rose 2001). Det är inte självklart vilka former för läsning som läsfrämjande verksamheter bör prioritera. Läsandet av skönlitterära böcker? Läsande av olika former av skriven text? Eller själva förmågan till kritisk, självständig och konstruktiv tolkning av olika former av kulturella uttryck, oavsett om de är skriftspråkliga eller bygger på ljud och bild? I det följande behandlar jag hur denna problematik kommer till uttryck i forskningen som berör läsning och skolbibliotek.

Forskningen kan då översiktligt delas in i två delar. En del utgår från ett läsbegrepp där läsning på ett relativt självklart och oproblematiserat sätt operationaliseras som läsning av böcker. Den andra delen arbetar med att problematisera just denna uppfattning – och dess självklarhet – såsom den kommer till uttryck i forskning och praktik. Det finns en linje i såväl svensk som internationell forskning, som argumenterar *för* att i skolbiblioteksverksamhet uppmärksamma och använda nya medier, genrer och litteraciteter. Ofta hänvisar man då till läsforskning från andra sammanhang än skolbibliotek, och tillämpar resultaten i resonemang om fördelar som kan finnas med att arbeta med populärkultur eller nya tekniker.

Publikationerna inom den senare kategorin är ofta diskuterande eller debatterande, och ser litteracitet som en mångfacetterad förmåga. Ofta anses användning av nya genrer och medier kunna bidra till barns utveckling av olika värdefulla läskompetenser (Agosto 2012; Friese 2008). Faktiska empiriska studier av relationen mellan skolbibliotek och nya lästekniker och -kompetenser, vad gäller exempelvis personalens och elevernas praktiker och värderingar, tycks vara mindre vanligt än essäer och argument om behovet av praktisk tillämpning i verksamheterna.

I sin översikt över den svenska litteraturen konstaterar Henning Ingmarsson att de lärare och bibliotekarier som medverkat i undersökningarna, ensidigt tycks fokusera på just skönlitteratur och tryckta källor. I litteraturen har den typen av föreställningar problematiserats av forskare, som menar att synsättet begränsar skolbibliotekets potentiella betydelse för att utveckla lässtrategier och -kompetenser för olika genrer och medier (Henning Ingmarsson 2010, s. 52). En sådan undersökning gjordes av Lundh, Davidsson och Limberg (2011) som i en diskursanalys visade hur den tryckta boken av pedagoger och lärare kan sättas i samband med föreställningar om en god barndom, medan digitala tekniker däremot förknippas med en problemfylld samtida barndom. En typ av resonemang som förs i forskningen är att skolan och/eller skolbibliotek med fördel skulle kunna tillvarata de populärkulturella och tekniska vanor och kompetenser som barn och unga utvecklar på eget initiativ, och använda dem i undervisningssammanhang (Fast 2008; Hedemark 2011; Lundh 2010).

Bland de studier som faktiskt undersöker alternativa eller ”nya” medier för läsning finns flera studier från USA som fokuserar på serieromaner (*graphic novels*). Utgångspunkterna liknar ofta resonemanget om värdet av att använda nya medier och ungdomars populärkulturella intressen i skolan (Moeller 2011; Cooper, Nesmith & Schwarz 2011, s. 9). Det framstår som om användning av serieromaner som pedagogisk resurs i dessa sammanhang uppfattas som

nyskapande och okonventionellt, men också som ett lovande sätt att väcka läsintressen i olika grupper. Gordon och Lu (2008) pekar dock på hur särskilt svaga läsare i hög grad tycks intressera sig inte primärt för serieformatet, men för medier som magasin, tidningar och webbplatser, och att dessa därför bör användas i läsfrämjande verksamheter för att utveckla svaga läsares läsning.

Vad gäller serieromaner kan dock en iakttagelse göras ur svenskt perspektiv, i anslutning till tankarna om att inkorporera barns populärkulturella intressen i skolan och skolbibliotek. Statistik från PISA visar att 15-åringars läsning av serietidningar har minskat kraftigt i Sverige de senaste åren, betydligt mer än läsning av skön- och facklitteratur (Fredriksson 2012, s. 103). Läsning av serier kanske därför inte på ett självklart sätt kan ses som ett mer naturligt element i barns och ungdomars läsvanor än bokläsning.

Även om det sålunda finns en diskussion om och vissa empiriska studier av ”nya” former för läsning, arbetar den övervägande delen av forskningen med ett mer traditionellt läsbegrepp orienterat mot bokläsning och i synnerhet skönlitterär sådan. Jag har inte kunnat se att detta motiveras av en uttalad argumentation *mot* att utveckla och använda nya typer av litteracitet, utan det ”snäva” läsbegreppet framstår ofta som outtalat självklart. En annan ansats, som är mer teknik- och genreneutral, är att undersöka vilka ämnen som elever intresserar sig för, oavsett om det är fiktion eller fakta, på dator eller i bok (Sturm 2003).

Ett antal av de studier som berör läsning och skolbibliotek och som har rapporterats i den internationella forskningen under den senaste 10-årsperioden faller inom ramen för den biblioteks- och informationsvetenskapliga traditionen av användarstudier, och undersöker elevers uppfattningar. Ofta används kvantitativa ansatser för att undersöka förhållanden vid en eller flera skolor (Bleidt 2011; Shenton 2007; Sturm 2003). Maynard, Mackay och Smyth (2008) rapporterar från en studie med över 4000 svarande respondenter. Ofta är begrepp som böcker och bokläsning centrala i dessa studier. Även om användning av andra medier också undersöks, arbetar man då normalt inte operativt med något mer mångfacetterat läs- eller literacybegrepp där olika typer av medieanvändning integreras. Typiska analyser som görs gäller skillnader mellan kön, åldrar, och preferenser vad gäller olika kategorier av litteratur som långserieböcker, fackböcker med mera. I vissa studier framhålls exempelvis läsningen av facklitteratur och dess betydelse för eleverna (Sturm 2003). Att läsa för nöjes skull är inte nödvändigtvis detsamma som att läsa skönlitteratur, utan även facklitteratur kan läsas av nöjesskäl (Doiron 2003). Meningen med studierna är normalt att ge en grund för utveckling av verksamheten eller att i likhet med ”impact”-studierna bekräfta skolbibliotekets betydelse för läsutveckling och studieframgångar.

Ett intryck är att läsvanestudier som antingen i problemformuleringen eller i det empiriska urvalet avgränsar sig till skolbibliotek säkert kan vara relevanta för skolbiblioteksverksamheter genom att slutsatser med hög grad av konkretion kan nås. Ibland kan dock denna forskning ha svårt att nå fram till mer generellt betydelsefulla resonemang än exempelvis om oväntat stora preferenser i en viss elevgrupp vad gäller ett visst ämne eller en genre (Sturm 2003) eller om vikten av att erbjuda ett uppdaterat och lockande bestånd (Shenton 2007), vilket säkert ändå är en målsättning för de flesta skolbibliotek. Forskning som uteslutande undersöker vanor och preferenser i anslutning till ett skolbibliotek, kan dock få problem vad gäller att upptäcka sådana kulturella aktiviteter som elever engagerar sig i utanför skolan och som eventuellt kan inkorporeras och användas i skolans verksamhet.

Även om de inte avgränsas till skolbibliotek kan det därför finnas ett stort värde i de studier som utforskar läsvanor och preferenser i bredare sammanhang. Maynard, Mackay och Smyth (2008) undersöker exempelvis varifrån barn och ungdomar i Storbritannien brukar låna böcker, och ställer frågor om bibliotek, skola, vänner och familj. Med denna mer omfattande utblick kan de redogöra för den betydelse som en viss kanal för boklån har i ett större nätverk av kontakter med olika institutioner. Exempelvis ser författarna att många barn och unga i takt med ökande ålder tenderar att sluta låna från skolan (bibliotek eller klassrum), men att användningen av folkbibliotek är mer stabil sett över olika åldrar. Däremot är det ovanligt att barn och unga överhuvudtaget använder sig av bibliotek för att få rekommendationer på böcker eller hjälp att välja. Där spelar vänner en betydligt större roll, men ofta även lärare och familjemedlemmar. Med denna typ av bredare studier framträder skolbiblioteket som en del bland andra i en mer omfattande "social infrastruktur" (Long 1994) av institutioner och relationer som underbygger läsning i ett samhälle. Eftersom individers och grupperas läsvanor utvecklas i ett samspel med olika institutioner borde det vara möjligt att använda sådana överblickar för att fatta välgrundade beslut om exempelvis ansvarsfördelningar och samarbeten med exempelvis skola, förskola, familj med mera. Kanske kan även bredare studier hjälpa till att identifiera verksamhetsområden där det finns utrymme för utveckling, exempelvis som i detta fall vad gäller att nå ut med rekommendationer och arbete för att försöka upprätthålla elevers intresse för skolbibliotek även med stigande ålder.

Forskning som är avsedd att lägga en grund för skolbibliotekets läsfrämjande arbete motiveras ofta genom behovet av välgrundad beståndsutveckling. Det kan gälla både den typ av användarstudier som nämns ovan liksom studier av bestånd i sig. Ett exempel på det senare har genomförts av Enochs (2010) som studerar förekomsten av poesi i amerikanska skolbiblioteksbestånd, och konkluderar att de i allmänhet behöver uppdateras och utvecklas för att underbygga poesiundervisningen i skolan.

Forskning som studerar vissa metoder och arbetssätt förekommer också. Ibland har dessa en utvärderande ansats för att mäta effekter av en viss insats på attityder till läsning och elevers läsutveckling. De kan liknas vid forskningen om Accelerated Reader som jag nämner ovan, men studerar mer generella metoder. Sålunda kunde en studie av hur ett bokklubbsprojekt påverkade skolbarnens attityder till läsning iakttä en generell attitydförbättring. Svaga läsare, som i allmänhet inte hade deltagit särskilt intensivt i bokklubbsverksamheten, förändrade ändå sina attityder betydligt mer än barn som redan från början hade större läsintressen och deltog mer intensivt (Whittingham & Huffman 2009).

Mer övergripande teoretiskt informerade analyser saknas i många fall. Viss forskning utgår dock från mer generella problem rörande läsning än just hur skolbibliotek relaterar till läsvanor, men väljer ändå att empiriskt studera läsningen i anslutning till skolbibliotek. I en mer teoretisk studie om ungas läsning som använde lånejournaler från ett skolbibliotek som empiriskt material, kunde Moss och McDonald (2004) arbeta med mer principiellt syftande analyser. Med utgångspunkt i teorier om sociala nätverk undersöktes hur eleverna utvecklade egna nätverk för läsning vid en skola i Storbritannien. Därmed belystes läsning som en social praktik som utvecklades över tid i relationerna såväl mellan eleverna som mellan elever och lärare vid en specifik skola.

En delkonklusion jag vill göra är att det finns ett intresse för att arbeta med nya läsbegrepp i forskningen på såväl svensk som internationell nivå. Litteraturen om vikten av ett nyare och bredare läs- och litteracitetsbegrepp i skolbibliotekssammanhang är dock ofta av argumenterande och propagerande karaktär. Faktiska empiriska studier av hur dessa nya

litteraciteter ser ut och kan fångas upp i skolbibliotek är få, möjligen om man bortser från mer specifika studier av läsning av tecknade serier. Ser man till empiriska studier av skolbibliotek och läsning är det fortfarande vanligare att arbeta med ett traditionellt läsbegrepp. Men detta kan förstås bero på att många verksamheters läsfrämjande arbete är uppbyggt kring ett traditionellt läsbegrepp, och att det finns ett litet empiriskt underlag för faktiska undersökningar av nya former för litteracitetsfrämjande i skolbiblioteksverksamheter.

Läsning och sociala grupper

Läsning är en aktivitet som på ett tydligt sätt knyter an till många viktiga samhällsfrågor. Läsvanor och olika grader av läsintresse och läsförmåga kan i många fall knytas till mer specifika grupper med olika ålder, kön, ursprung och utbildningsnivå (Höglund 2012; Fredriksson 2012). Välutvecklad läsförmåga och läsvanor anses viktiga för såväl individ som samhälle, och om dessa fördelar sig orättvist redan från barndomen skulle det kunna innebära ytterligare fördjupning av ojämlikheter beroende på etnicitet, kön och klass. Det är därför intressant att det finns forskning som sätter frågan om läsning och skolbibliotek i relation till vidare samhälleliga problemområden. I studierna finns ofta ett mer eller mindre direkt perspektiv mot skolbibliotekets möjligheter att konstruktivt bidra till lösningen av större samhällsfrågor.

Argumentationen utgår då från ett socialt ansvarstagande; forskningen är avsedd att kunna användas för att främja och förbättra möjligheterna för barn från olika oprivilegierade grupper att utveckla sina läsvanor och läsförmåga. Olika typer av studier görs för att lägga en grund för detta. Vissa studier intresserar sig empiriskt för innehållet i olika medier, och hur exempelvis etnicitet, sexualitet och funktionshinder skildras där. Utgångspunkten kan då vara att ungdomars läsintresse gynnas av litteratur som de själva kan identifiera sig med, eller att det finns ett behov av att motverka fördomar mot grupperna rent generellt. Exempelvis menar Hughes-Hassel, Overberg och Harris (2013) att grupper som HBTQ-ungdomar, som ofta är socialt utsatta i skolan, kan behöva möjligheter till positiv självbekräftelse genom litteratur.

Som exempel på studier av hur vissa grupper skildras har Robin Moeller och Marilyn Irwin i två analyser undersökt hur funktionshindrade porträtteras i serieromaner, dels sådana som rekommenderas av amerikanska YALSA (Young Adult Library Services Association), dels från New York Times bästsäljarlista. 12 av 30 av YALSA:s album innehöll karaktärer med funktionsnedsättning. Avbildningarna bedömdes dock ofta som stereotypa, exempelvis genom att karaktärerna antingen var goda eller onda, men aldrig neutrala, och att funktionshindrade karaktärer definierades av sitt funktionshinder snarare än att det var en egenskap bland andra i en komplex personlighet (Irwin & Moeller 2010). Av serierna från NYT:s bästsäljarlista innehöll 18 av 29 funktionshindrade karaktärer, men även dessa kunde klassas som stereotypa. Majoriteten av karaktärerna definierades visserligen inte av sitt funktionshinder, men var ofta passiva och moraliskt förenklade på samma sätt som i YALSA:s urval (Moeller & Irwin 2012).

En annan studie av hur oprivilegierade grupper framställs i litteraturen har gjorts av Hughes-Hassell, Barkley och Koehler (2009), som utgår från statistik över hur färgade barn (*children of colour*) i USA inte utvecklar lika god läsförmåga som icke-färgade jämnåriga. Författarna hävdar där att övergångsåldern 8-11 år är kritisk för läsutvecklingen, eftersom det är åldern då barn, från att ha varit i hög grad beroende av vägledning från vuxna, kan börja utveckla sin läsning på egen hand. Då finns en risk att barn kan tappa ett spirande läsintresse, och statistik som man utgår från indikerar att detta i särskilt stor utsträckning händer för färgade barn. För

att hålla ett läsintresse vid liv är en viktig förutsättning, enligt författarna, att barn har tillgång till litteratur som de kan identifiera sig med.

Detta är utgångspunkten för en undersökning av omfattningen av författare och karaktärer i barnlitteraturen som är färgade. De kommer bland annat fram till att såväl författare som karaktärer sällan är färgade i den litteratur de undersöker. De ser det också som ett problem att vissa böcker visserligen har för avsikt att representera färgade barn, men gör det enbart genom yttre kännetecken som hudfärg och ansiktsdrag, och inte genom skildringar av miljöer och kultur. Konklusionerna kretsar huvudsakligen kring behovet av att skolbiblioteken förmedlar litteratur som på ett trovärdigt och positivt sätt representerar färgade barn och deras kulturer. De menar dock att hela barnboksutgivningen tyvärr är skev, och att skolbibliotekarier bör informera barnboksutgivare om behovet av litteratur med och för färgade barn.

Ett återkommande resultat i forskningen är att det finns betydelsefulla skillnader mellan pojkar och flickor vad gäller läsintressen och läsförmåga. Att pojkar som grupp läser mindre och sämre är känt, men frågor har börjat ställas om pojkars läsning kanske bedrivs på andra sätt och genom andra medier och format än den tryckta skönlitteraturen. Bland annat uppmärksammas att pojkar tenderar att intressera sig för facklitteratur i högre utsträckning, men att läsningen av facklitteratur i vissa sammanhang inte värderas lika högt som läsning av skönlitteratur (t. ex. Doiron 2003). Delvis kan denna diskussion ses som sammanflätad med diskussionen om litteracitet: är det så att pojkar utvecklar andra litteraciteter än flickor?

En djupgående kvalitativ studie som försöker belysa hur vissa typer av läsmaterial könskodas har rapporterats av Robin Moeller (2011), som utgår från sina erfarenheter som skolbibliotekarie av att pojkar tenderar att läsa serieromaner mer än flickor, och hur flickor ofta betraktar serier som avsedda för pojkar. Genom en fokusgruppsundersökning av ungdomars läsrespons på några utvalda serieromaner av olikartad karaktär studerades hur olika värden fästs vid serier av unga läsare. Även om några flickor i studien gav uttryck för att ha blivit positivt överraskade av en serie om en kvinnlig figur i Marvels universum, förknippades serier framför allt med män. Moeller identifierade också hur tecknade serier mer specifikt associerades med en maskulin nördkultur, och hur detta kunde upplevas som problematiskt i skolan som social kontext. Det var exempelvis inte oproblemiskt att bli sedd med ett seriealbum.

Sammanfattningsvis drivs alltså viss forskning av ställningstagandet att det är önskvärt att olika grupper får möjlighet att utveckla sina egna särskilda preferenser och att utveckla läsvanor som möter de egna specifika behoven. Det är gott och väl att i en enskild studie fokusera på de specifika villkor och möjligheter som är kännetecknande för en grupp, men sammantaget blir också bilden i forskningen fragmentarisk. Det finns en stor mängd olika tänkbara grupperingar som kan behöva olika typer av läsfrämjande åtgärder och olika prioriteringar vid beståndsutveckling. Är det oproblemiskt att främja läsning i olika grupper på olika sätt? Finns det ingen risk för att skillnader och olikheter ytterligare förstärks, när det också skulle kunna finnas ett värde i bättre inblick och förståelse mellan olika grupper? Vilka risker finns för att någon av en individs olika gruppstillhörigheter kan skymma dennes individuella preferenser och behov i exempelvis en referenssituation? Men kanske kan olika läskulturer också ses som en resurs att använda för skolan på så sätt att alla elever också får möjlighet att genom läsning blicka in i andras villkor och erfarenheter.

Frihet och krav

Läsfrämjande verksamhet måste ofta hantera en paradox. Det är känt att utveckling av god läsförmåga sammanhänger med upplevd läslust och möjligheten att själv bestämma över sin läsning, inte minst vad som skall läsas. I amerikansk forskning används ofta Stephen Krashens begrepp FVR (Free Voluntary Reading, se t. ex. Krashen 2011). Det innebär att det ibland anses problematiskt att bedriva läsfrämjande verksamhet på ett sätt som förknippar läsandet med prestationer, krav och upplevt "tvång" (se Hedemark 2011). I Sverige finns en diskussion om betydelsen av att göra barn och unga delaktiga i läsfrämjande verksamheter (Sandin 2011). Om ett barn inte upplever läslust, och själv vill bestämma att ägna sig åt något annat än läsning uppstår därför ett problem för institutioner vars uppdrag just är att arbeta läsutvecklande och läsfrämjande. Hur främjas läsning och läsutveckling bäst bland barn som själva inte upplever något större eget intresse? Hur väcker man en egen drivkraft hos de barnen? Det finns i läsning och i skolbibliotekets potentiella läsfrämjande roll en inneboende spänning mellan frihet och krav.

Lu och Gordon (2008) undersökte vilken effekt som fria val kan ha för läsutveckling inom en empirisk kontext som utgjordes av ett sommarläsningsprogram för 14-17-åringar i en amerikansk skola. Sommarläsning beskrivs som en väletablerad tradition i USA, traditionellt avsedd att förbereda eleverna för collegestudier genom att låta dem bekanta sig med klassiker under sommaren. Normalt får eleverna i uppgift att välja några titlar ur en begränsad lista över böcker som tagits fram av skolans personal, för att läsa dem under sommaren och inkomma med skriftlig respons vid terminens början för betygssättning. För att öka graden av frivillighet i det program som forskarna studerade, erbjöds flera olika listor med olika profiler och sammanlagt en betydligt större mängd böcker (ca 1000) att välja bland än vad fallet brukar vara i sommarläsningsprogram (i en tidigare studie av 57 program var antalet böcker på listorna mellan 3 och 300). Listorna profilerades, bland annat mot science fiction, bestsellers, klassiker, relationer och fackböcker. Likaså erbjöds en stor variation av redovisningsformer, exempelvis att blogga, konstruera en alternativ framsida med mera.

Denna högre grad av frihet i sommarläsningen innebar generellt att elevernas upplevelse av läsning berikades. I analyserna fann man dock flera skillnader mellan kön och mellan tre olika grupper av elever med olika studieförmåga och resultat på standardprov. Exempelvis noterade de att pojkar i högre grad än flickor valde att läsa fackböcker, vilket också gällde för de mer studiemotiverade eleverna. Något som utmärkte den svagare elevgruppen var att de uttryckte preferenser för andra medier än böcker, och ifråga om böcker för realistiska sådana (dock ej facklitteratur) som var relevanta i förhållande till det egna livet, till skillnad från mer fantasifulle framställningar som exempelvis science fiction.

I en fördjupande uppföljningsstudie av just de lässvaga eleverna argumenterade Gordon och Lu (2008) för att standardiserade tester av läsförmåga inte i tillräcklig grad fångar upp olika syften och behov som olika elever kan ha med sin läsning. Därigenom landade de i den typ av argumentation för ett vidgat eller mångfaldigt litteracitetsbegrepp som jag beskrivit ovan. De antyder att den motvilja mot läsning som många lässvaga ungdomar uttrycker inte nödvändigtvis är kategorisk, utan snarare en motvilja mot den specifika form av läsning och litteracitet som traditionellt uppmuntras och premieras av skola och skolbibliotek.

Frågan om frihet och krav i läsning kan inte i alla sina dimensioner avgöras empiriskt, utan knyter också an till värderingsfrågor, som exempelvis barns och ungas informationsfrihet. Sådana frågor kan inte slutgiltigt avgöras genom att en viss metod är mer effektiv än någon

annan, utan handlar om hur olika principer och värderingar kan vägas mot varandra och hur de bör tillämpas i olika situationer.

Institutioner som skolbibliotek omges av ett samhälle där det finns olika värderingar om vad som är lämplig läsning och inte för barn och unga. I USA förekommer att skolbibliotek utsätts för påtryckningar, och att skolbibliotekarier utövar en betydande grad av självcensur vid urval och inköp. Beslut om bortval grundas ofta i att ämnen som politik, religion och sexualitet kan vara känsliga och leda till konflikter med föräldrar eller skolan i stort (Rickman 2010). Även i Sverige förekommer laddade debatter om huruvida vissa ämnen och representationer är lämpliga att inrymma i barn- och skolbibliotek, såsom exempelvis kommunismens brott mot mänskligheten eller serier med rasistiska stereotyper.

I ett exempel på en mer diskuterande, värderande artikel belyser den kanadensiska forskaren Margaret Mackey problematiken genom en diskussion om risk, säkerhet och kontroll i ungas läsning. Mackey ser ett värde i en tillåtande inställning till olika typer av läsmaterial. Läsning innebär möjligheter för unga att utforska psykologiska och moraliska risker utan att själva egentligen ta dem. Det är därför viktigt att vuxenvärldens institutioner, även om de urskiljer risker med ungas medievanor, inte tar ifrån ungdomar känslan av att de själva har kontrollen över sin egen läsning. Det kan innebära att ungdomars känsla för läsningens potentiella betydelse försvagas (Mackey 2003).

Frågan om frihet och krav i läsningen är emellertid mycket komplex. I svensk forskning hänvisas ibland till en iakttagelse gjord av Alexandersson, Limberg med flera i en studie av informationsökning och lärande inom LÄSK-projektet (2007, s. 118). Författarna iakttog hur barn inte utnyttjade den frihet för lärande som erbjöds i skolbiblioteket, utan att de arbetade utifrån vissa föreställningar om hur man agerar i ett bibliotek, som hade förmedlats av lärare i klassrumssituationer. Trots att det alltså fanns goda möjligheter begränsade barnen själva sina aktiviteter med utgångspunkt i en given förståelse.

Forskare som Hedemark (2011) och Sandin har refererat till detta med avseende även på den läsfrämjande roll som bibliotek kan ha. "Är det på samma sätt när det gäller bibliotekens lässtimulerande arbete?" frågar sig exempelvis Sandin (2011 s. 90). Robin Moeller finner en liknande mekanism i en studie där hon noterar hur skolungdomar tycks ha svårt att föreställa sig att serieromaner skulle kunna representera legitimerad och giltig kunskap i skolan som sammanhang. Istället fick de i ungdomarnas ögon en mer subversiv och "häftig" (*edgy*) status (2011).

I termer av frihet och frivillighet finns alltså begränsningar som barn kan bära med sig själva, oavsett hur vida de yttre ramarna är. Dessa begränsningar är delar av en vidare socialisation till läsning, som även bedrivs i klassrummet och hemma och som kanske inte skolbiblioteket självt kan ta det fulla ansvaret för att eventuellt utmana vid behov. Frågan om hur samarbete mellan lärare och bibliotekarier fungerar är klassisk i skolbiblioteksforskning, och en nyligen genomförd norsk studie pekar mot att ökat samarbete gynnar även läsundervisningen mer specifikt (Pihl 2011).

Hur individer bär med sig kollektiva föreställningar om olika fenomen är ett av samhällsvetenskapernas stora problemområden, liksom frågan om hur enskilda aktörer samspelar med sociala strukturer och ibland omedvetet blir till verktyg för att reproducera dem. Detta har jag inte för avsikt att gå in närmare på här, men det visar på en intressant

problematik för de läsfrämjande verksamheter som vill arbeta med frihet och frivillighet, och ett område där fortsatt empirisk forskning vore väl motiverad.

Diskussion

I det följande förs en övergripande diskussion om de problemområden som belysts ovan. Inom de tre områdena finns ett slags ifrågasättande av det som uppfattas som en traditionell läskultur, som byggts upp kring vissa medier och genrer, förvaltad vissa grupper erfarenheter och intressen och som med auktoritet förmedlats från vuxna experter till barn. Kanske kan man säga att forskningen under de senaste 10 åren uppvisar en rörelse som utgår från ett traditionellt centrum (den tryckta skönlitterära boken, majoritetsgrupper, den vuxnes perspektiv), fångar upp fenomen i en traditionellt uppfattad periferi (nya medier, minoritetsgrupper, barnets perspektiv) och för tillbaka dessa in i centrum, som därmed uppvisar en ny komplexitet.

I massmedia är debatten om läsningen och dess framtid stundtals intensiv, ibland dessvärre också polariserad. Är de nya medierna ett hot mot den goda läsningen, eller är det just föråldrade föreställningar om den goda läsningen som är ett hot mot utvecklingen av nya litteraciteter, som är meningsfulla för dagens barn och unga och som kommer att behövas i det framtida samhället? På flera sätt är den typen av frågor förenklade. I den följande diskussionen vill jag istället försöka fånga något av den komplexitet i frågorna om läsning, som den senaste tidens forskning är ett uttryck för.

Vad gäller nya tekniker, medier och litteraciteter samexisterar än så länge tryckta och digitala medier för läsning. De är inte heller avgränsade från varandra, utan interagerar i ett komplicerat mönster av både konkurrens- och samverkansmekanismer. Med de digitala medierna kan man underhålla ett intresse för skönlitteratur i såväl tryckt som digital form genom nätverksbyggande och informationssökning, samtidigt som tiden som används för nya medier vid någon punkt kommer att börja konkurrera med tiden för bokläsning. Den traditionella läsningen i tryckta medier tycks underbygga även digital läsförmåga (Fredriksson 2012) och e-boken efterliknar många av den tryckta bokens egenskaper, för att kunna passa in i de sociala, ekonomiska och juridiska förväntningar och rutiner rörande böcker och läsning som utvecklats med trycktekniken som verktyg. Samtidigt lägger e-boken till nya funktioner och möjligheter.

Frågor om nya medier och digitala tekniker utforskas ofta inom biblioteks- och informationsvetenskap med hjälp av en vokabulär kring ”information literacy”, som delvis är knuten till andra värden (problemlösning, fakta, utbildning, kunskap) än de begrepp som läsning ofta knyts till (berättande, fantasi, kultur, identitet). Men nya medier kan också användas för att underbygga sådana kulturella och identitetsskapande värden som ofta framhålls i samband med den skönlitterära läsningens betydelse. Vissa av de värden som lyfts fram då det argumenteras för vikten av att främja den traditionella läskulturen, kan också förverkligas med andra medier än böcker och tryckta texter. Exempelvis kan vissa former av datorspel säkert förvalta vissa delar – inte alla – av de värden som vi förknippar med läsning. Datorspel har visserligen en egen integritet som medieform, med rörlig grafik och olika spelmekanismer. Men många bygger på starka berättelser och har bärande inslag av språk och symbolik, och kan troligtvis användas för kultur- och identitetsskapande.

Att se de nya medierna som ett hot mot den goda läsningen är enligt min mening inte en konstruktiv hållning. Samtidigt är det orimligt att betrakta den tryckta litteraturen och den traditionella läsningen som överspelad. Många av de värden, förväntningar, rutiner,

innehållsteman samt mönster för argumentation, presentation och berättande som byggts upp i den traditionella litteraturen och läskulturen, överförs delvis på och till de nya medierna. Därigenom reproduceras, eller ”remedieras”, flera av tryckkulturens villkor och möjligheter till den digitala. Lundh ger flera konkreta exempel på detta i sin studie av talboksanvändning (2013). Inte minst på grund av att gamla och nya medier på olika sätt är tätt sammanknutna och ger mening till varandra, kan det finnas goda skäl för läsfrämjande institutioner som skolbiblioteket att än så länge tänka ”både – och” snarare än ”antingen – eller” i frågan om läsningens framtid. Karaktärer, teman och världar vandrar mellan olika medier och uttrycksformer – böcker, filmer, serier och olika typer av spel i varierande tekniska plattformar – och läsaren kan följa med. Att arbeta för att främja läsning kanske kan vara att vägleda i sådana vandringar.

Dessutom kanske nya litteraciteter inte enbart kan definieras genom tekniker och uttrycksformer och förmågan att avkoda dem, utan också av de specifika syften, behov, vanor, villkor och förutsättningar som dess utövare har i olika grupper och miljöer. Olika minoritetsgrupper har enligt den amerikanska forskningen behov av att utveckla olika typer av läsning av olika typer av texter, genrer och medier. Kanske är dessa litteraciteter också nya, åtminstone i den meningen att dessa gruppers rättigheter kommit att uppmärksammas mer under de senaste decennierna.

Att ge alla barn tillgång till viktiga eller intressanta kulturella, professionella och politiska arenor genom olika typer av litteraciteter är viktigt i ett samhälle som eftersträvar jämlikhet. Om det är så att nördiga pojkar, medelklassflickor, färgade barn, lässvaga, funktionshindrade och HBTQ-ungdomar tenderar att utveckla olika typer av litteraciteter med stöd i olika medier och genrer kan det å ena sidan ses som en rimlig uppgift för ett skolbibliotek att stödja och främja dessa på deras egna villkor och arbeta med en hög grad av frihet i elevernas läsning. Men för institutioner i ett samhälle som strävar efter att ge alla barn så jämlika villkor som möjligt är det å andra sidan också viktigt att hjälpa barn och unga att få kontakt med olika typer av medier och litteraciteter, även utanför den egna bekvämlighetszonen eller de val och prioriteringar som faller sig ”naturliga”. I denna problematik sammanflyter alla de tre problemområden som behandlats ovan.

På en nivå handlar det förstås om att överbrygga barriärer till litteracitet överhuvudtaget genom att väcka intressen som passar den egna smaken, men på längre sikt är det rimligt att tänka sig att barn och unga kan rustas för sin framtid genom att tillägna sig förmågan att delta i olika typer av kulturella och kunskapsbyggande samtal som förs på olika plattformar och med olika koder och konventioner. Det kan säkert i många fall innebära att det som fritt väljs av barnen själva kan behöva kompletteras och utvecklas med krav som ställs utifrån. Skolbiblioteket har då en speciell position genom att det tillhör den obligatoriska utbildningen, till skillnad från barnbiblioteket där folkbibliotekens friare bildningstradition förvaltas. Vad gäller att använda barns och ungas populärkulturella och fritidsmässiga litteraciteter i skolan har Rydsjö, Limberg och Hultgren dock påpekat att om skolan inkorporerar, mäter och bedömer fritidens kulturella aktiviteter, så kommer innebörden i aktiviteterna att förändras för barnen (2011, s. 274). Om ett effektivt sätt att stimulera litteracitets- och läsutveckling är att etablera sammanhang där barn och unga relativt fritt kan utgå från egna intressen, är det då inte motsägelsefullt att förvandla fritidens aktiviteter till obligatoriska skoluppgifter där den upplevda friheten riskerar att begränsas?

För att avsluta gäller fortfarande att barn och unga generellt sett läser ganska mycket böcker i jämförelse med många andra åldersgrupper. Detta beror dock till stora delar just på skolans

krav, och det finns tydliga tecken på att ungas nöjesläsning av skönlitterära böcker minskar i många grupper. Det är problematiskt. Bokläsandet har ett stort värde, inte minst för kontakten med stora delar av mänsklighetens kulturarv, som är lagrat och presenterat i just böcker. Men det betyder inte i sig att de nya medierna måste representera ett hot. Tvärtom rapporteras från statistiska undersökningar att det i flera grupper verkar finnas positiva samband på så sätt att frekvent bokläsning kan gå hand i hand med flitig användning av Internet (Findahl 2012; Höglund 2012). Dessutom kommer delar av det som idag produceras i de former och förutsättningar som de digitala medierna bär med sig att bli morgondagens kulturarv, och samhällets institutioner bör erbjuda förutsättningar för alla att delta i utformandet och upplevelsen av det.

Käll- och litteraturförteckning

Agosto, Denise M. (2012). More than just books: Children's literacy in today's digital information world. *Children and Libraries*, vol. 10, no. 3, s. 36–40.

Alexandersson, Mikael, Limberg, Louise, Lantz-Andersson, Annika & Kylemark, Mimmi (2007). *Textflytt och sökslump: Informationssökning via skolbibliotek*. 2 rev. utg. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Bleidt, Shirley A. (2011). How students use and perceive their school library. *American Secondary Education*, vol. 39, no. 3, s. 67–85.

Carlquist, Jonas (2000). Att läsa ett dataspel: Om digitaliserade rollspel som berättelser. *Human IT*, vol. 4, no. 2–3, s. 125–176. <http://etjanst.hb.se/bhs/ith/23-00/jc.htm> [2013-05-22]

Cooper, Sandi, Nesmith, Suzanne & Schwarz, Gretchen (2011). Exploring graphic novels for elementary science and mathematics. *School Library Research*, vol. 14, s. 1–16.

Dent, Valeda F. (2006). Observations of school library impact at two rural Ugandan schools. *New Library World*, vol. 107, no. 1228/1229, s. 403–421.

Doiron, Ray (2003). Motivating the lifelong reading habit through a balanced use of children's information books. *School Libraries Worldwide*, vol. 9, no. 1, s. 39–49.

Dolatkhah, Mats (2011). *Det läsande barnet: Minnen av läspraktiker 1900–1940*. Borås: Valfrid. Diss. Högskolan i Borås.

Enochs, Elizabeth L. (2010). Features of elementary school library poetry collections: A collection analysis study. *School Libraries Worldwide*, vol. 16, no. 2, s. 64–79.

Everhart, Nancy (2005). A crosscultural inquiry into the levels of implementation of Accelerated Reader and its effect on motivation and extent of reading: Perspectives from Scotland and England. *School Library Research*, vol. 8. <http://www.ala.org/aasl/aaslpubsandjournals/slmrb/slmrcontents/volume82005/reader> [2013-08-09]

Fast, Carina (2008). *Literacy: I familj, förskola och skola*. Lund: Studentlitteratur.

Findahl, Olle (2012). *Barns och ungas medieanvändning i Internet-världen*. Göteborg: Nordicom.

Fredriksson, Ulf (2012). Hur 15-åringars läsning förändrats mellan 2000 och 2009: Resultat från PISA-undersökningarna. Ingår i Carlsson, Ulla & Johannisson, Jenny, red. *Läsarnas marknad, marknadens läsare: En forskningsantologi*. Stockholm: Fritze. (Statens offentliga utredningar (SOU), 2012:10). S. 94–110. <http://www.regeringen.se/sb/d/15600/a/187846> [2013-05-23]

Friese, Elizabeth E. G. (2008). Popular culture in the school library: Enhancing literacies traditional and new. *School Libraries Worldwide*, vol. 14, no. 2, s. 68–82.

Gordon, Carol & Lu, Ya-Ling (2008). "I hate to read - or do I?" Low achievers and their reading. *School Library Research*, vol. 11.
http://www.ala.org/aasl/aaslpubsandjournals/slmrb/slmrcontents/volume11/gordon_lu [2013-04-12]

Hedemark, Åse (2011). *Barn berättar: En studie av 10-åringars syn på läsning och bibliotek*. Stockholm: Svensk biblioteksforening. <http://www.biblioteksforeningen.org/wp-content/uploads/2011/04/Barnrapport.pdf> [2013-05-23]

Henning Ingmarsson, Jenny (2010). *Elevers kunskapsarbete i skolbiblioteket: En kunskapsöversikt*. Stockholm: Nationella skolbiblioteksgruppen.

Hughes-Hassell, Sandra, Barkley, Heather A. & Koehler, Elizabeth (2009). Promoting equity in children's literacy instruction: Using a critical race theory framework to examine transitional books. *School Library Media Research*, vol. 12.
http://www.ala.org/aasl/aaslpubsandjournals/slmrb/slmrcontents/volume12/hughes_hassell [2013-08-09]

Hughes-Hassell, Sandra, Overberg, Elizabeth & Harris, Shannon (2013). Lesbian, Gay, Bisexual, Transgender, and Questioning (LGBTQ)-themed literature for teens: Are school libraries providing adequate collections? *School Library Research*, vol. 16, s. 1–18.

Höglund, Lars (2012). Bokläsning i skiftet mellan traditionella och digitala medier. Ingår i Carlsson, Ulla & Johannisson, Jenny, red. *Läsarnas marknad, marknadens läsare: En forskningsantologi*. Stockholm: Fritze. (Statens offentliga utredningar (SOU), 2012:10). S. 45–83. <http://regeringen.se/sb/d/15600/a/187846> [2013-08-09]

Irwin, Marilyn & Moeller, Robin (2010). Seeing different: Portrayals of disability in young adult graphic novels. *School Library Research*, vol. 13, s. 1–13.

Kachel, Debra E. & Lance, Keith Curry (2013). Latest study: A full-time school librarian makes a critical difference in boosting student achievement. *School Library Journal*, no. 3, March 2013. <http://www.slj.com/2013/03/research/librarian-required-a-new-study-shows-that-a-full-time-school-librarian-makes-a-critical-difference-in-boosting-student-achievement/> [2013-05-22]

Krashen, Stephen (2011). *Free voluntary reading*. Westport, CT: Libraries unlimited.

Liberg, Caroline (2010). *Texters, textuppgifter och undervisningens betydelse för elevers läsförståelse: Fördjupad analys av PIRLS 2006*. Stockholm: Skolverket.
<http://www.skolverket.se/publikationer?id=2315> [2013-05-22]

Litteraturutredningen (2012a). *Läsandets kultur: Slutbetänkande*. Stockholm: Fritze. (Statens offentliga utredningar (SOU), 2012:65).
<http://regeringen.se/content/1/c6/20/02/57/65903c80.pdf> [2013-08-09]

Litteraturutredningen (2012b). *Läsarnas marknad, marknadens läsare: En forskningsantologi*. Carlsson, Ulla & Johannisson, Jenny, red. Stockholm: Fritze. (Statens offentliga utredningar (SOU), 2012:10). <http://www.regeringen.se/sb/d/15600/a/187846> [2013-08-09]

Long, Elizabeth (1994). Textual interpretation as collective action. Ingår i Cruz, Jon & Lewis, Justin, red. *Viewing, reading, listening: Audiences and cultural reception*. Boulder, CO: Westview Press. S. 181–211.

Lu, Ya-Ling & Gordon, Carol (2008). The effects of free choice on student learning: A study of summer reading. *School Libraries Worldwide*, vol. 14, no. 1, s. 38–55.

Lundh, Anna (2010). Fråga, finna, formulera, förstå: Yngre elevers lärande med hjälp av IKT i skola och bibliotek. Ingår i Rydsjö, Kerstin, Hultgren, Frances & Limberg, Louise, red. *Barnet, platsen, tiden: Teorier och forskning i barnbibliotekets omvärld*. Stockholm: Regionbibliotek Stockholm. S. 131–150.
http://bada.hb.se/bitstream/2320/6654/2/barnet_platsen_tiden5.pdf [2013-05-23]

Lundh, Anna Hampson (2013). *Talande böcker och läsande barn: Barn berättar om talboksanvändning*. Stockholm: Myndigheten för tillgängliga medier.

Lundh, Anna, Davidsson, Birgitta & Limberg, Louise (2011). Talking about the good childhood: An analysis of educators' approaches to school children's use of ICT. *Human IT*, vol. 11, no. 2, s. 21–46. <http://etjanst.hb.se/bhs/ith/2-11/albdll.htm> [2013-05-23]

Mackey, Margaret (2003). Risk, safety and control in young people's reading experiences. *School Libraries Worldwide*, vol. 9, no. 1, s. 50–63.

Maynard, Sally, Mackay, Sophie & Smyth, Fiona (2008). A survey of young people's reading in England: Borrowing and choosing books. *Journal of Librarianship and Information Science*, vol. 40, no. 4, s. 239–253.

Moeller, Robin (2011). "Aren't these boy books?" High school students' readings of gender in graphic novels. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, vol. 54, no. 7, s. 476–484.

Moeller, Robin & Irwin, Marilyn (2012). Seeing the same: A follow-up study on the portrayals of disability in graphic novels read by young adults. *School Library Research*, vol. 15, s. 1–16.

Moss, Gemma & McDonald, John W. (2004). The borrowers: Library records as unobtrusive measures of children's reading preferences. *Journal of Research in Reading*, vol. 27, no. 4, s. 401–412.

Nilsson, Kersti (2013). Att förstå verkligheten genom litteraturen: En undersökning av unga vuxnas fiktionläsning utifrån deras skattningar och kommentarer. *Didaktisk tidskrift*, vol. 23, no. 1, s. 387–401. <http://www.didaktisktidskrift.se/Nilsson.pdf> [2013-05-22]

Petersson, Karl, Silva, Carla, Castro-Caldas, Alexandre, Ingvar, Martin & Reis, Alexandra (2007). Literacy: A cultural influence on functional left-right differences in the inferior parietal cortex. *European Journal of Neuroscience*, vol. 26, no. 3, s. 791–799.

Pihl, Joron (2011). Literacy education and interprofessional collaboration. *Professions & Professionalism*, vol. 1, no. 1, s. 52–66.
<https://journals.hioa.no/index.php/pp/article/view/149/145> [2013-04-22]

Rickman, Wendy (2010). A study of self-censorship by school librarians. *School Library Research*, vol. 13, s. 1–21.

Rose, Jonathan (2001). *The intellectual life of the British working classes*. New Haven: CT: Yale University Press.

Rydsjö, Kerstin, Limberg, Louise & Hultgren, Frances (2011). Det samtida barnbiblioteket: Ett bibliotek i barnens tjänst. Ingår i Rydsjö, Kerstin, Hultgren, Frances & Limberg, Louise, red. *Barnet, platsen, tiden: Teorier och forskning i barnbibliotekets omvärld*. Stockholm: Regionbibliotek Stockholm. S. 271–286.

http://bada.hb.se/bitstream/2320/6654/2/barnet_platsen_tiden5.pdf [2013-05-23]

Sandin, Amira Sofie (2011). *Barnbibliotek och lässtimulans: Delaktighet, förhållningssätt, samarbete*. Stockholm: Regionbibliotek Stockholm.

Shenton, Andrew K. (2007). Attitudes to books and school libraries among teenagers in an English high school. *New Review of Children's Literature and Librarianship*, vol. 13, no. 1, s. 31–57.

Skolverket (2010). *Rustad att möta framtiden? PISA 2009 om 15-åringars läsförståelse och kunskaper i matematik och naturvetenskap*. Stockholm: Skolverket.

<http://www.skolverket.se/publikationer?id=2473> [2013-08-09]

Skolverket (2012). *PIRLS 2011: Läsförmågan hos svenska elever i årskurs 4 i ett internationellt perspektiv*. Stockholm: Skolverket.

<http://www.skolverket.se/publikationer?id=2941> [2013-08-09]

Small, Ruth V. & Snyder, Jaime (2010). Research instruments for measuring the impact of school libraries on student achievement and motivation. *School Libraries Worldwide*, vol. 16, no. 61–72.

Stefl-Mabry, Joette (2005). Accelerated reading: Silent sustained reading camouflaged in a computer program? *School Library Research*, vol. 8.

<http://www.ala.org/aasl/aaslpubsandjournals/slmrb/editorschoiceb/bestoferic/eric> [2013-05-22]

Sturm, Brian W. (2003). The information and reading preferences of North Carolina children. *School Library Media Research*, vol 6.

<http://www.ala.org/aasl/aaslpubsandjournals/slmrb/slmrcontents/volume62003/readingpreferences> [2013-04-12]

Söderlund, Margareta (2009). Nytt skolbibliotek: påverkades elevernas läsning? En undersökning av två åttondeklasser i Eskilstuna. Ingår i Rydbeck, Kerstin, red. *Spelar skolbibliotek en roll?* Uppsala: Uppsala universitet (Meddelande från Institutionen för ABM vid Uppsala universitet, 3). <http://uu.diva-portal.org/smash/get/diva2:221408/FULLTEXT02> [2013-05-22]

Whittingham, Jeff L. & Huffman, Stefanie (2009). The effects of book clubs on the reading attitudes of middle school students. *Reading Improvement*, vol. 46, no. 3, s. 130–136.

Kapitel 5 Forskning om informationskompetens i skolsammanhang

Helena Francke & Cecilia Gärdén

Inledning

Syftet med detta kapitel är att presentera aktuell forskning om informationskompetens i skolan. Kapitlet behandlar därigenom forskning inom ett område som anknyter till ett av skolbibliotekens huvuduppdrag, nämligen att främja elevers förståelse för och förmåga att söka och använda information. Forskningen sker med olika utgångspunkter beroende på såväl teoretiska antaganden som syftet med forskningen och vi försöker i kapitlet att synliggöra detta.

Vi inleder kapitlet med att introducera begreppet informationskompetens och den forskningskontext i vilken begreppet förekommer samt diskuterar vad som utmärker informationskompetens i skolan. Eftersom olika teoretiska perspektiv leder till att forskare tar sig an olika frågor kring informationskompetens på olika vis beskriver vi därefter några perspektiv som används inom forskning om informationskompetens. Huvuddelen av kapitlet presenterar empiriska studier som behandlar olika aspekter av informationskompetens. Trots svårigheter med att särskilja olika aspekter behandlar vi dessa utifrån uppdelningen informationsbehov, informationssökning, värdering av information, samt informationsanvändning. Kontexten i diskussionen är skolan och hur de olika aspekterna samspelar med lärande. Utifrån empiriska studier gör vi också en genomgång av forskning om undervisning för informationskompetens. Till sist diskuterar vi några av de viktigaste resultaten från de empiriska studierna och hur man kan tolka olika studiers utgångspunkter och syften.

Kapitlet behandlar forskning om informationskompetens som givits ut på de skandinaviska språken och engelska, med en tyngdpunkt på svenska förhållanden. Den forskning som finns inom området är omfattande, och en avgränsning har gjorts till att främst ta upp forskning från den senaste tioårsperioden och med inriktning mot skolbibliotek och elevers skolarbete. Pilerot och Lindberg (2011) identifierar tre huvudfårar när det gäller texter om informationskompetens: texter som fokuserar på professionell verksamhet och *best practice*, policy- och intressedokument från nationella och internationella organisationer, samt empiriskt och teoretiskt grundad forskning. Fokus i detta kapitel ligger på den senare fåran, även om det finns anledning att också i vissa fall referera till litteratur från de två andra fårorna. Trots dessa avgränsningar finns givetvis ingen möjlighet att vara heltäckande och det finns mycket forskning som vi inte inkluderar. Vår egen utgångspunkt finns i en skandinavisk tradition som studerar informationskompetens som kontextbunden och grundad i samspel.

Forskningsområdet

Forskning om informationskompetens relaterar ofta till forskning inom det större biblioteks- och informationsvetenskapliga område som går under olika namn men som vi här kommer att kalla användarstudier. Forskningsfokus inom användarstudier har varierat under åren och det har utkommit en rad forskningsöversikter som beskriver med vilka olika ansatser och empiriska intressen forskningen har genomförts (t.ex. Case 2012; Talja & Hartel 2007). Ett sätt att beskriva olika forskningsinriktningar inom användarstudier föreslås i Sundin (2003, s. 22ff.) som delar in forskningen i strukturinriktade, individcentrerade och kontextorienterade ansatser. Alla dessa ansatser kan också återfinnas i forskningen om informationskompetens.

Informationskompetens lyfts ofta fram som ett begrepp som, till skillnad från användarstudier, har sitt ursprung i bibliotekspraktiken och som först på senare år har kommit att börja användas inom forskningen (Julien & Williamson 2011). Detta gör att mycket av den forskning som berör informationskompetens benämns användarstudier eller forskning om informationssökning, informationsbeteende eller informationspraktiker. En annan term som används internationellt är förkortningen INSU (Information Needs, Seeking, and Use), som sammanfattar de sammanflätade delar av användarstudier som ofta studeras.

Vi ansluter oss till en syn på forskning om informationskompetens som ett forskningsobjekt inom användarstudier. För oss handlar forskning om informationskompetens i stor utsträckning om att undersöka vilka informationsrelaterade kunskaper, förmågor och värderingar som individer, grupper och organisationer förväntas ha och behöver behärska för att deras interaktion med varandra och med olika redskap i en särskild kontext ska vara produktiv eller meningsfull. Forskningen kan också identifiera sammanbrott i sådan interaktion, eller att informationskompetenser stödjer andra syften än dem som är avsedda och önskvärda. Forskning om informationskompetens intresserar sig också för hur människor lär sig att bli informationskompetenta i en särskild kontext och hur undervisning kan stödja deras lärande. Däremot är informationskompetensforskning mer sällan inriktad på att förstå hur människor söker information i syfte att kunna utveckla och förbättra informationssystem eller effektivisera informationsprocesser i organisationer.

Forskning om informationskompetens fokuserar således dels på informationssökning och informationsanvändning som redskap för lärande inom olika områden men också på hur människor lär informationskompetens. Sådant lärande sker såväl i formella som informella sammanhang. I detta kapitel ligger fokus på det formella lärandet i skolan. Skolans olika stadier har utgjort kontext för relativt mycket av den svenska forskningen om informationskompetens (t.ex. Alexandersson et al. 2007; Francke, Sundin & Limberg 2011; Gärdén 2010; Limberg 1998; Limberg & Folkesson 2006; Lundh 2011), men internationellt har informationskompetens studerats mer i högre utbildning än i grund- och gymnasieskolan (Rader 2002).

Informationskompetens berör information i olika medier (t.ex. böcker och Internet) och modaliteter (t.ex. skrift, foto och rörliga bilder). Elever arbetar idag ofta med multimodala informationsresurser, även om skrift fortfarande är den dominerande modaliteten i skolarbetet. I fokus för undervisning om informationskompetens i skolan och för den information som eleverna förväntas söka och omforma till kunskap och nya produkter är emellertid huvudsakligen information som återfinns i olika former av (potentiellt multimodala) dokument. Sökande efter, liksom värdering och produktion av, dokument är också i fokus för den forskning som presenteras i kapitlet, även om information från exempelvis muntliga källor kan vara lika angelägen att söka och lika viktig att värdera. Vi kan emellertid skönja ett ökat intresse inom forskningen för att uppmärksamma att även andra aspekter och modaliteter av information kan vara av central betydelse för vad det innebär att vara informationskompetent (t.ex. Lloyd 2006; Lundh 2011; se även Pilerot & Lindberg 2011).

Informationskompetensbegreppet

Informationskompetens är ett brett begrepp som hänger samman med en rad samhällsliga dimensioner. Beroende på vilken infallsvinkel vi har kan informationskompetens förstås och studeras på skilda vis. Det involverar lärande och social interaktion som syftar till att skapa och förmedla kunskap och kultur. Därigenom aktualiseras också frågor om vad som utgör

kunskap och kulturella uttryck i olika kontexter. Begreppet har också politiska, ekonomiska och demokratiska aspekter och potential, och utnyttjas för politiska och ekonomiska syften. Den engelska termen, *information literacy*, kommer i själva verket från ett policyförslag från 1974 som handlade om mål för och framtida behov av amerikanska samhällsförändringar (Zurkowski 1974, s. 6).

Försöken att beskriva vad informationskompetens innebär och innefattar är många och förslagen spänner från praktiska aktiviteter på detaljnivå som har att göra med exempelvis att formulera sökningar i databaser, till att kunna fungera som en insatt och ansvarstagande deltagare i samhället. De sju uppfattningar om informationskompetens som framkom i intervjuer med anställda inom högre utbildning i Bruces inflytelserika studie (1997) täcker in såväl att kunna använda informationsteknik på ett ändamålsenligt vis för att söka information och kommunicera med andra, som att ha kunskap om olika källor och kunna utnyttja dem, och att kunna använda information ändamålsenligt och etiskt för sitt eget och andras bästa.

Policydokument och standarder

I skolbibliotekssammanhang, liksom i mycket forskning, refereras ofta till de olika försök att begreppsliggöra och konkretisera informationskompetens som har tagits fram av biblioteksorganisationer i olika länder (Lundh, Limberg & Lloyd 2013). Mest inflytelserik i skolbiblioteksforskningen har förmodligen amerikanska *Association of College & Research Libraries* (ACRL) standarder blivit. ACRL definierar informationskompetens på följande vis: ”To be information literate, a person must be able to recognize when information is needed and have the ability to locate, evaluate, and use effectively the needed information” (1989). Organisationen lyfter också i senare texter fram en ännu bredare och mer samhällsanknuten syn på informationskompetens som inkluderar att använda information för särskilda syften och att förstå de ekonomiska, juridiska, sociala och etiska aspekter som är förknippade med att skaffa åtkomst till och använda information (ACRL 2000, s. 3).

ACRL kopplar sin definition av informationskompetens till mätbara mål för högre utbildning. Mycket forskning om informationskompetens har tagit sin utgångspunkt i olika sätt att mäta om studenterna har uppnått ACRL:s eller liknande mål (jfr Lundh, Limberg & Lloyd 2013). Sådana studier tenderar att behandla kompetenserna som generiska och individfokuserade snarare än kontextbundna och grundade i interaktion.

Informationskompetens ur ett kritiskt perspektiv

Forskare som anlägger ett mer konstruktionistiskt synsätt har framhållit att sökning och värdering av information är sociala aktiviteter som tar sig väldigt olika uttryck i olika kontexter och för olika syften. Ett angreppssätt inom forskningen blir då att försöka förstå vad det innebär att vara informationskompetent i olika situationer (Lundh 2011, s. 17; se även Pilerot & Lindberg 2011, s. 341). Denna forskning syftar ofta till att flytta makten över vad det är att vara informationskompetent från generiska definitioner och från forskarna själva till de gemenskaper inom vilka informationssökning och informationsanvändning sker.

En viktig fråga för forskning och undervisning om informationskompetens är i vilken grad en informationskompetent person kan tillämpa sin förståelse och sina kunskaper i många olika sammanhang och i vilken mån man är informationskompetent inom ramen för en viss kontext. Lloyd (2006, s. 570) använder en landskapsmetafor för att beskriva en särskild miljö eller situation och hävdar att ”information literacy should be defined as the ability to know what there is in a landscape and to draw meaning from this through engagement and experience with information”. Vi återkommer till denna diskussion längre fram i kapitlet.

Talja och Lloyd (2010, s. x) noterar att officiella policydokument ofta motiverar vikten av informationskompetens dels med individers bemyndigande (*empowerment*) och dels med samhällets och företags behov av informationskompetenta medborgare och arbetstagare. Till gagn för såväl individ som samhälle ska informationskompetens bidra till ett livslångt lärande (ACRL 2000; Bruce 2003) och det lyfts i policytexter fram som en mänsklig rättighet (Garner 2006). Här skapas en potentiell motsättning mellan individens bästa och samhällets bästa, samt mellan kollektiva och kommersiella krafter, som kan tolkas olika beroende på ideologisk ståndpunkt.

Relaterade former av kompetens

Inom biblioteks- och informationsvetenskaplig forskning talas vanligen om informationskompetens. Begreppet ligger emellertid nära, och överlappar på olika vis, andra ofta förekommande begrepp kring kompetens och litteracitet, till exempel digital kompetens och mediekompetens, som ibland på svenska benämns mediekunnighet. De tre begreppen informations-, medie- och digital kompetens har också alla en stark förankring och tillämpning inom praktisk skolverksamhet. Medan informationskompetens ingår i biblioteksdiskursen är digital kompetens och mediekompetens dominerande begrepp bland lärare. Digital kompetens nämns som en av EU:s nyckelkompetenser (Europeiska gemenskaperna 2007) och begreppet har, precis som mediekompetens, utvecklats i stödmaterial för lärare (Hague & Payton 2010) och i nationella skrivelser och riktlinjer från exempelvis UNESCO (Karpati 2011; Wilson et al. 2013), men även inom pedagogisk forskning (Erstad 2005; Lankshear & Knobel 2008).

Bawden och Robinson (2012) argumenterar för att digital kompetens så som det har introducerats av Gilster (1997) utgör en mer komplex kompetens än vad som förstås med informationskompetens, men den definition de använder ligger nära hur informationskompetens brukar beskrivas. Överlag är variationerna i vad olika organisationer och forskare avser med digital kompetens, informationskompetens eller medie- och informationskunnighet (Carlsson 2013) så stora att det är svårt att dra tydliga skiljelinjer mellan begreppen. Alla begreppen inbegriper tolkningar som resulterar i såväl listor över förmågor som mer övergripande teoretiserande perspektiv eller, som Lankshear och Knobel uttrycker det, försök att formulera såväl standardiserade, operationaliserbara definitioner som begreppsliga definitioner (2008, s. 2). Då vårt perspektiv är skolbibliotek kommer vi förutom i denna diskussion av begreppen huvudsakligen att benämna de litteraciteter vi behandlar som informationskompetens.

De förändringar som stora delar av samhället har genomgått under de senaste tre decennierna aktualiserar den sociotekniska karaktären hos informationskompetens (Tuominen, Savolainen & Talja 2005), vilket kan vara ett argument för att i skolbibliotekssammanhang tala om informationskompetens snarare än, eller kanske hellre, tillsammans med, digital kompetens. Ett exempel som illustrerar att informationskompetens innebär olika saker i olika medier, och inte kan reduceras till en digital kompetens, är lärares observationer av att barn i Sverige idag ofta utan att blinka söker efter information på nätet med hjälp av en sökmotor, men upplever problem när de uppmanas att slå upp något i ett alfabetiskt register i en boks index eller i ett tryckt uppslagsverk. För lärarna framstår den tryckta boken många gånger som ett tidseffektivare sätt att hitta tillförlitlig information, medan eleverna inte tar den i beaktande (Francke & Sundin 2012). Sociala praktiker och tekniska redskap interagerar på så vis i konstruktionen av vad det innebär att vara informationskompetent i en viss kontext.

Informationskompetens i detta kapitel

Sammanfattningsvis kan vi konstatera att begreppet informationskompetens förstås och definieras på skilda vis och på olika detaljnivå beroende på kontext och situation. Med informationskompetens, digital kompetens och mediekompetens menas ibland liknande förmågor, kunskaper och färdigheter, ibland innebär det helt olika saker. I kapitlet berör vi främst informationskompetens inom ramen för skolans miljö, i relation till skolbibliotekets verksamhet och elevers skolarbete. I detta sammanhang är informationskompetens nära kopplat till lärande, både för att lära informationskompetens som är tillämplig i skolans praktik och i andra sociala praktiker men också för att lära ett ämnesinnehåll. Att söka, lokalisera, värdera och använda information sker då, liksom i de flesta andra fall, iterativt: inte i en bestämd ordning utan som del i en process där informationssökning och informationsanvändning går in i varandra.

Informationskompetens i skolans praktik

Utbildning inom ramen för det svenska skolväsendet har idag i mångt och mycket karaktär av problemlösning. Att memorera och överföra text ses inte längre som ett ideal, utan istället föreskriver kursplaner och betygskriterier att elever på olika utbildningsnivåer ska utveckla kunskap om att söka och välja information, bedöma, kritiskt granska och förstå olika texter och deras koppling till andra texter samt producera egna texter i olika sammanhang. Detta arbete sker i ett samhälle där gränserna mellan producenter, förmedlare och mottagare av information är otydliga eller till och med upplösta. Förutsättningarna för lärande och utbildning har förändrats radikalt genom samhällsliga förändringar, som snabb teknikutveckling och i det närmaste omätlig tillgång till information. Att kunna hantera information uppfattas idag i skolans styrdokument som en väsentlig kompetens och färdighet, inte bara för skolan utan också för livet i övrigt, för att till exempel kunna utöva sina demokratiska rättigheter och delta i samhällets kunskapsproduktion.

Sedan mitten av 1990-talet har elevcentrerade arbetsätt slagit igenom på bred front som ett sätt att organisera undervisning och lärande i skolan. Arbetsätten benämns exempelvis elevers forskning, självständigt lärande, undersökande arbete, problembaserat lärande eller projektbaserade arbetsmetoder. I och med dessa förändrade arbetsätt har självständig informationssökning blivit viktigare inslag i skolarbetet. Skolan utgör en särskild praktik med uttalade och outtalade regler, krav och normer. Denna skolpraktik, menar vi, har betydelse för hur svenska skolelever lär sig att hantera informationssökning, förstår varierande kunskapsanspråk, använder olika informationskällor och producerar kunskap.

Forskning visar att det finns skillnader mellan informationssökning för skolarbete och informationssökning för fritidsintressen. Ett exempel är Limberg och Alexandersson (2009) som konstaterar att ungdomar ofta framgångsrikt söker information utifrån eget intresse, men att informationssökning är betydligt mer problematisk när det gäller formella skolsammanhang. I skolans praktik krävs ett särskilt förhållningssätt till informationssökning, vilket inkluderar att ha en medveten, kritisk hållning gentemot olika informationskällor. Ett annat drag som utmärker informationssökning i skolsammanhang är att eleverna inte kan välja att avsluta sin informationssökning, att ge upp eller ägna sig åt annat på samma sätt som de skulle göra på sin fritid, eftersom många skoluppgifter är obligatoriska för att få betyg eller följa kursplanen (Shenton & Hay-Gibson 2011, s. 65).

När vi söker information om något är det ofta för att vi vill veta svaret på en fråga, eller lära oss mer om ett ämne. Men i skolan kan vi också tala om ett annat slags frågor. Gross (1995, 2001) är en forskare som uppmärksammat skillnaden mellan frågor som är formade av

användaren själv och ålagda frågor eller uppgifter. Idag kan de ålagda uppgifterna ha ett stort inslag av eget ansvar, då eleverna förväntas styra arbetet på egen hand, samtidigt som resultatet måste bli på ett särskilt vis för att uppgiften ska bli godkänd (Gärdén 2010, s. 126; Hedman & Lundh 2009, s. 272). Elevernas prestationer bedöms i form av betyg eller omdömen och eleverna har att förhålla sig till såväl skriftliga mål som uttalade och outtalade normer och värderingar. I skolan pågår också det som kallas språkspel (begreppet kommer i sin ursprungliga betydelse från Wittgenstein 1992), ett särskilt samtalsmönster vilket i stora drag går ut på att läraren ställer frågor som hon redan vet svaret på, medan eleverna försöker lista ut vad det är läraren vill veta. Detta språkspel kan ses som ett kulturellt redskap för eleverna att överta kunskap, men det har kritiserats för att det inte liknar samtal utanför skolmiljön (Carlgren 1999). Genom skolans språkspel lär sig eleverna ett speciellt sätt att tänka och kommunicera samt att tala om frågor skilda från sitt sammanhang. Carlgren beskriver språkspelen som en form för att tillägna sig dekontextualiserade skolkunskaper (1999).

Skolans styrdokument, bedömningar, särskilda arbetssätt, ålagda uppgifter och det speciella språkspelen utgör därmed skillnader mellan informationskompetens i skolpraktiken och på fritiden.

Informationskompetens utifrån olika teoretiska perspektiv

Forskare som studerar informationskompetens anlägger, precis som andra forskare, olika teoretiska perspektiv. En skiljelinje dras ofta mellan dem som främst betraktar informationskompetens som en förmåga som är generisk och individuell och deras kritiker, som ser informationskompetens som förmågor och attityder som kommer till uttryck och blir meningsfulla i en specifik social kontext och i interaktion mellan människor och tekniker (Tuominen, Savolainen & Talja 2005). Dessa två inställningar har likheter med de första två av tre perspektiv på (informations)litteracitet som Lupton och Bruce (2010) identifierar utifrån tidigare studier: ett generiskt respektive ett situerat perspektiv. Det tredje perspektivet som Lupton och Bruce tar upp är det kritiska eller transformerande. Detta perspektiv lyfter fram ett kritiskt ifrågasättande och samhällsinriktat förhållningssätt till information. Dessa olika angreppssätt får konsekvenser för hur man ser på lärande av informationskompetens. Ett inflytelserikt perspektiv inom forskning om informationskompetens är det behavioristiska, som fokuserar på färdigheter som går att beskriva och mäta. Ett annat är det kognitiva, som intresserar sig för människors kunskaps- och tankeprocesser när de skapar mening av information. Dessa två perspektiv brukar betraktas som generiska. Mycket av den forskning som på ett eller annat sätt utgår från ett situerat perspektiv har antagit ett fenomenografiskt, sociokulturellt eller diskursivt perspektiv (Limberg, Sundin & Talja 2009). Dessa fem perspektiv introduceras kortfattat nedan.

Ett behavioristiskt perspektiv

Utifrån ett behavioristiskt, eller färdighetsbaserat, perspektiv handlar informationskompetens om ett antal generella, mätbara färdigheter som en individ ska klara för att visa att han eller hon är informationskompetent. Denna syn på informationskompetens som en generisk färdighet visar sig i olika standarder för informationskompetens, såsom den tidigare nämnda ACRL (Pilerot & Hedman 2009, s. 13). I ACRL:s standarder listas ett antal kriterier som handlar om att söka och använda information, samt resultatindikatorer för att värdera informationskompetens (ACRL 2000). Det internationella genomslaget har varit stort och många organisationer har använt sig av dessa standarder för sin egen biblioteksverksamhet. Ibland görs också mätningar för att se hur informationskompetent exempelvis en grupp studenter är med utgångspunkt i denna standard, vilket vi ska återkomma till senare i kapitlet.

Ett kognitivt perspektiv

Kognitivt inriktade forskare vill förstå hur människors tankar, känslor och motivation påverkar hur de söker, värderar och använder information för att skapa mening. En modell för informationssökning i utbildningsmiljöer som har fått stort inflytande på undervisning och forskning om informationskompetens är Kuhlthaus (1993) *Information Seeking Process* (ISP). Kuhlthaus riktade intresset inte bara mot tankar och aktiviteter utan uppmärksammade också informationssökarens upplevelser och känslotillstånd i olika faser av informationssökningsprocessen. Andra forskare som arbetar med ett kognitivt perspektiv har intresserat sig för hur information används för människors beslutsfattande, exempelvis utifrån teorin om *bounded rationality* (t.ex. Lim 2013). Ett resultat för ett kognitivt perspektiv blir att försöka begreppsliggöra olika sätt att tänka kring och uppleva informationssökningsprocessen för den lärande, så att denna kan förutse, hantera och organisera sitt arbetssätt och den osäkerhet som uppträder i vissa faser av arbetet.

Ett fenomenografiskt perspektiv

Utifrån ett fenomenografiskt angreppssätt, som fått genomslag inom forskningen sedan slutet av 1990-talet (se t.ex. Andretta 2012; Boon, Johnston & Webber 2005; Bruce 1997; Limberg 1998; Lupton 2008), är forskningsintresset riktat mot att beskriva variationer i hur människor uppfattar ett fenomen för att genom mönster i variationerna bättre förstå hur människor relaterar till fenomenet. I senare texter benämns ofta inriktningen som en relationsinriktad (*relational*) ansats, där fokus ligger på relationen mellan den som upplever och det upplevda fenomenet. I undervisning kan ”fenomenografiska beskrivningskategorier [vara] användbara som objekt att medvetet utnyttja i det kollektiva samspelet i klassrum och bibliotek, så att olika synsätt på informationskompetens kan utmanas och brytas mot varandra” (Limberg, Sundin & Talja 2009, s. 48).

Ett sociokulturellt perspektiv

Informationskompetens är för sociokulturellt inriktade forskare ofta något som får mening inom ramen för en specifik praktik. En praktik kan i det här sammanhanget förstås som ”a recurrent, goal-directed sequence of activities using a particular technology and particular systems of knowledge” som kräver att de som deltar i praktiken besitter vissa förmågor för att omsätta kunskaper i ett specifikt sammanhang (Scribner & Cole 1981, s. 236). Andra sociokulturella forskare talar hellre om redskap än om tekniker, och inkluderar i detta både intellektuella redskap – exempelvis språkliga uttryck och andra former av kommunikativa system – och materiella eller fysiska redskap – såsom olika former av artefakter (jfr Vygotsky 1978). I många sammanhang medieras intellektuella redskap genom fysiska redskap, vilket leder Säljö till att istället tala om kulturella redskap (Säljö 1999). Att lära sig hur man är informationskompetent i en viss praktik innebär utifrån en sociokulturell förklaringsmodell att individen interagerar med andra personer genom olika kulturella redskap för att lära sig att behärska den kommunikativa praktik i vilken hon deltar (Säljö 2000, s. 37). Lärande är på så vis något som sker i samspel mellan individens kognitiva processer och de sociala och kommunikativa processer i vilka individen deltar.

Sociokulturellt inriktade forskare har visat att innebörden av att vara informationskompetent inte är detsamma inom ramen för olika praktiker (t.ex. Lloyd 2006). Detta får till följd att det är rimligt att tala om informationskompetenser i plural och att en person kan vara mycket informationskompetent i en kontext men mindre informationskompetent i en annan (Hedman & Lundh, red. 2009; se även Lankshear & Knobel 2008). Vi deltar alla i många olika sammanhang och i dessa olika praktiker skapas mening genom interaktion mellan människor

och mellan människor och artefakter. Denna interaktion och de redskap som stödjer den underlättar vissa aktiviteter och viss förståelse men begränsar andra. De är på så vis inte neutrala. Detta medför att det i undervisningssammanhang är viktigt ”att synliggöra de perspektiv, värderingar och försanthållanden som [följer av] specifika redskap för informationssökning” (Limberg, Sundin & Talja 2009, s. 52).

Ett diskursivt perspektiv

Inom ett sociokulturellt perspektiv finns möjlighet att ta det diskursiva i beaktande, men en diskursanalytiskt inriktad forskare intresserar sig mer specifikt för ”de tolkningsramar genom vilka människor tilldelar informationskompetenser och praktiker olika betydelser” (Limberg, Sundin & Talja 2009, s. 54). Ett diskursanalytiskt perspektiv anlägger alltså inte ett specifikt perspektiv på vad informationskompetenser är utan erbjuder redskap för att studera hur informationskompetenser konstrueras och definieras – vilka innebär begreppet tilldelas – i olika diskurser. De innebär som på detta vis synliggörs kan användas för att medvetandegöra olika sätt att förhålla sig till, och att undervisa om, de olika aspekterna av informationskompetens.

Om teoretiska perspektiv

I forskningen arbetar således forskare utifrån olika teoretiska ansatser och avsikterna med undersökningarna varierar. Viss forskning syftar till att definiera informationskompetens. Annan forskning identifierar problem hos elever eller lärare utifrån givna informationskompetensstandarder eller mäter hur informationskompetent en viss användargrupp är. Forskare som har mer etnografiska och sociokulturella perspektiv kan beskriva hur människor söker och använder information i olika kontexter och hur detta uppfattas av andra i samma gemenskap. Forskare som utgår från språkliga utsagor kan försöka förstå vad en viss användargrupp avser med att vara informationskompetent eller kritiskt ifrågasätta vilka ideologier som kommer till uttryck i sådana synsätt. I empiriska undersökningar hänger teoretiska perspektiv, forskningsfokus och undersökningsmetoder samman. Genomgången av de olika teoretiska perspektiven visar den bredd som forskningen om informationskompetens har fått under de senaste åren och att de olika perspektiven existerar parallellt. Många studier från USA, Storbritannien och Australien inriktar sig på de generiska, individuella, perspektiven, medan det i Skandinavien finns en tradition av att lägga större fokus vid situerade, kollektiva och sociala aspekter av informationskompetens (Hedman & Lundh 2009, s. 268). Perspektiven hjälper oss på så vis att besvara olika forskningsfrågor.

Informationsbehov och informationssökning i skolan

Nedan presenterar vi ett antal studier från senare år om informationskompetens i skolsammanhang. Kapitlet är indelat tematiskt, dels för att en stor del av forskningen gör denna indelning och dels för att genomgången på så sätt visar skillnader i analytiskt fokus, trots att de olika aspekterna kan vara svåra att särskilja i praktiken. Flera av studierna vi beskriver berör fler än ett av dessa teman. Framställningen bygger i huvudsak på studier inom biblioteks- och informationsvetenskap men i vissa fall har blicken riktats mot pedagogisk forskning. Om vi ser bakåt i tiden finns det en mycket stor mängd studier och undersökningar som fokuserar informationsbehov och informationssökning inom biblioteks- och informationsvetenskap. Vilka informationsbehov människor har och hur de går tillväga för att söka information för att få svar på sina frågor genom informationssökning i bibliotek, via databaser eller via sökmotorer har intresserat många forskare genom åren inom området användarstudier. Forskningen har gett oss åtskilliga modeller över informationssökning. På senare år har större och större uppmärksamhet riktats mot hur information används i olika

sammanhang. Det har bland annat att göra med att sökverktygen underlättat för oss att söka information, medan utmaningarna idag i många fall handlar om hur vi använder den information vi finner. Detta gäller också i skolan.

Informationsbehov vid skolprojekt

Begreppet informationsbehov är ett av de mest uppmärksammade inom användarstudier och omfattande forskning har under åren genomförts med olika fokus och olika ansatser. Några av de flitigast citerade beskrivningarna är Taylors (1968) och Belkins (1980; Belkin, Oddy & Brooks 1982), som beskriver informationsbehov i form av nivåer eller skalor där behoven uppfattas som att de skapas inuti individen vare sig individen kan uttrycka dem eller inte. Från socialt orienterade perspektiv uppfattar forskare istället att behoven är socialt konstruerade och formas i samspel mellan människor.

När det gäller informationsbehov i skolan är de speciella. I många modeller av informationssökning i den tidigare forskningen tas det för givet att användaren söker och interagerar med olika informationssystem utifrån informationsbehov de själva upplevt. Gross (1995, 2001) uppmärksammar däremot, som nämnts tidigare i kapitlet, skillnaden mellan frågor som är formade av användaren själv och ålagda frågor eller uppgifter. Exempel på ålagda uppgifter kan vara från lärare till elev eller från arbetsgivare till anställd. Frågor som ställs av lärare till elever är speciella, eftersom läraren, åtminstone enligt traditionella arbetssätt, redan vet svaret eller har mer kunskap om ämnet. Frågan ställs för att se om eleven gjort framsteg i studier av ett ämne eller har nått ett specifikt mål, snarare än för att tillfredsställa ett autentiskt informationsbehov som läraren upplevt, enligt Gross. Detta kan kopplas till det som kallas skolans språkspel. En analys av språkspel när gymnasieelever skriver projektrapporter finns hos Boström (2011) och för de yngre barnen hos Lundh (2010).

Uppdelningen mellan ålagda frågor och egenformulerade är inte självklar när det handlar om undersökande arbetssätt (Gärdén 2010 s. 110; Lundh 2010). Idag kan de ålagda uppgifterna ha ett stort inslag av eget ansvar, då eleverna förväntas styra arbetet på egen hand, samtidigt som resultatet måste bli på ett särskilt vis för att uppgiften ska bli godkänd. Gross uppdelning belyser enligt Limberg på så vis det faktum att skolelever måste anpassa sig efter särskilda krav när de arbetar med uppgifter som kräver informationssökning (Limberg 2007). I empiriska studier i svenska grundskolan visar det sig att elever redan under de första skolåren förväntas formulera ålagda frågor på sätt som ska antyda självständighet, vilket lägger ett stort ansvar på eleverna (Lundh 2011). Informationsbehov och formulerandet av frågor hänger därmed tätt samman vid undersökande arbetssätt.

En stor del av forskningen om informationsbehov har tidigare handlat om behov av olika informationskällor. Vid empiriska studier av svensk skolpraktik framträder dock andra informationsbehov som minst lika viktiga för att elever ska kunna söka och använda information. Det handlar bland annat om behov av handledning under informationssökning och informationsanvändning, av stöd i att identifiera och använda bibliotekets redskap i relation till uppgiftens ämne, av hjälp med att formulera frågeställningar för att sedan kunna uttrycka frågor till informationssystemen, och av studiemiljöer som tillåter samspel mellan olika aktörer (Gärdén 2010, s. 196). Läraren och bibliotekarien är betydelsefulla för eleverna när de arbetar undersökande och söker information, men vad lärare respektive bibliotekarie bidrar med i samspelet kan skilja sig åt beroende på deras olika roller och ansvar. Båda yrkesgrupperna bidrar emellertid till, och är därmed delansvariga för, formulerandet av frågor i skolmiljön (Lundh 2010).

Informationssökning i skolsammanhang

Det undersökande arbetssättet förutsätter att eleverna söker information och sedan bearbetar denna genom sammanställningar, analyser, bedömningar och slutsatser. I *Textflytt och sökslump* (Alexandersson et al. 2007) framkommer dock att eleverna ofta söker information utan någon tydlig riktning, att de har svårt att utnyttja sina tidigare erfarenheter för att lösa uppgifterna och att de tvärtemot lärarens och sina egna uppfattningar ofta har begränsade kunskaper om informations- och kommunikationsteknik (IKT). Idag är IKT-redskap ofta förekommande inslag i skolmiljön. Att söka information via webben, och ofta genom att skriva in en sökning på Google, är mycket vanligt (Connaway et al. 2008; Gross & Latham 2011; Hyldegård 2010; OCLC 2006). Forskning visar att även så små barn som under sex år kan använda nätet för att söka information (Spink et al. 2010). Enochsson (2007) lyfter emellertid fram att små barn måste få hjälp i att träna sig att söka och bedöma information och att hjälpen måste utformas utifrån barnets tidigare kunskaper, som inte nödvändigtvis är desamma som för andra barn av samma ålder. I Gärdéns avhandling framkommer att de studerande på gymnasienivå som deltog i studien i regel uppfattade informationssökning som just att söka information via sökmotorer på Internet. Det som kan kallas kvantitativt inriktad informationssökning, alltså att snabbt söka fram stora mängder information med hjälp av en sökmotor, utgjorde inte några större problem för deltagarna. Kvalitativt inriktad informationssökning å andra sidan, att söka information mer avgränsat och kritiskt med syfte att få fram information av en viss kvalitet, karaktär eller genre, innebar helt andra utmaningar för deltagarna i studien (2010, s. 184).

Många undersökningar visar att unga tenderar att överskatta sina kunskaper vad gäller informationssökning (t.ex. Jackson & Banwell 2005; Limberg & Alexandersson 2010; Pickard 2004), inte minst när det gäller informationssökning på Internet (t.ex. Chung & Neuman 2007; Harris 2008, s. 155). En omfattande litteraturöversikt kom bland annat fram till att unga idag inte är bättre på att söka information än tidigare generationer (Rowlands et al. 2008), och Chung och Neuman skriver att elever ibland tycks uppfatta informationssökning som ”a simple type-and-click operation” (2007, s. 1514). Liknande resultat har framkommit exempelvis i Gross och Lathams (2007, 2009, 2011, 2012) forskning inom högre utbildning som enligt författarna visar att studenter saknar färdigheter i informationskompetens och att de har en tendens att överskatta sina färdigheter. Färre än hälften av studenterna som deltog i en av studierna ansågs informationskompetenta, men få uttryckte själva att de hade problem med informationskompetens (2009). Här kan vi ana en skillnad i uppfattning mellan forskare och studenter om vad det innebär att vara informationskompetent i högre utbildning. I en dansk studie på gymnasienivå fann Hyldegård (2010) att eleverna ofta var relativt självsäkra vad gällde informationssökning, men att elever i slutet av gymnasiet var mer reflekterande över eventuella svårigheter än elever i början av gymnasiet när de pratade om informationssökning. Studier som sträcker sig från små barn till universitetsstudenter visar därmed att komplexiteten i informationssökning är svår att greppa och att kunskap, samtal, övning och kvalificerad handledning är av stor vikt. Idag förknippas informationssökning starkt med IKT-redskap, men i skolan finns ett ambivalent förhållningssätt till IKT (Lundh 2011). För lärare och bibliotekarier är det inte självklart vems ansvaret för IKT-relaterade frågor är.

Utmärkande för studier av informationssökning i utbildningssammanhang ur ett situerat perspektiv är att såväl kunskapsinnehållet (ämnet) och kontexten (utbildningssammanhang och uppgift) som redskap (webben, databaser, läroböcker) tas i beaktande för att bättre förstå hur lärande och informationssökning kan karaktäriseras (Limberg & Alexandersson 2010). Studier med ett situerat perspektiv visar att trots att studenter får till synes likadana

förutsättningar i form av instruktioner och användarundervisning så söker och använder de information på olika vis när de ska skriva rapporter (Pilerot 2007, s. 130) och att informationsaktiviteter som ingår i problembaserat lärande ofta karaktäriseras av motstridiga krav (Lundh 2011).

I undersökningar med mer generiskt fokus har kvantitativa undersökningar genomförts för att mäta huruvida elever och studenter är informationskompetenta eller inte eller för att se vilka effekterna blivit av undervisning för informationskompetens (se t.ex. Chang et al. 2012; Smith et al. 2013). Ibland görs mätningar för att se om det finns kopplingar till demografiska och utbildningsrelaterade faktorer. Ett exempel är en norsk studie som utnyttjade flervalsfrågor i kombination med att eleverna uppmanades att söka enkla faktauppgifter (exempelvis årtal) på nätet och där detta prov resulterade i en indikator (Hatlevik & Björk Gudmundsdottir 2013). Ett högt resultat på informationskompetensindikatorn visade sig korrespondera med framför allt elevens socio-ekonomiska bakgrund (främst mätt i antal böcker i hemmet) men också med det språk som talades i hemmet. Författarna drar slutsatsen att det finns stora skillnader i de kompetenser som eleverna får med sig från skolan, trots att styrdokumentet talar om lika möjligheter för alla.

Frågan om progression i informationssökning och informationskompetens återkommer i flera studier. Enochsson (2007, s. 103) fann en viss skillnad i elevers uppfattning om trovärdighet på nätet i årskurs 4 i jämförelse med årskurs 9, där vissa av de äldre eleverna kunde utnyttja flera olika sätt att kontrollera uppgifter på Internet samtidigt. I LÄSK-studien, som omfattade studier i klasser från andra skolåret upp till gymnasiet, drar författarna däremot slutsatsen att även om det på ytan finns en progression i hur informationskompetens tar sig uttryck så är det inte stora skillnader mellan elever i olika årskurser på ett djupare plan. Eleverna förefaller upprepa de mönster kring informationssökning de har tillägnat sig i de lägre årskurserna och som ofta handlar om att söka enkla faktauppgifter. Däremot fanns det exempel på en förändring i elevernas lärande i klasser där man systematiskt arbetade med informationssökning och källkritik (Alexandersson et al. 2007, s. 114f.).

Ofta likställs informationssökning med att söka efter skriftliga källor, men i en studie har Lundh och Alexandersson (2012) analyserat hur elever går tillväga i sin sökning när fokus ligger på att söka bilder. Bilder visade sig ha en annan status i skolan än text, och eleverna betraktade bilder som dekorativa snarare än informationsbärande. Samtidigt var det viktigt för eleverna att hitta ”rätt” bild och bilderna blev till statusobjekt att visa för de andra eleverna.

Informationssökning och lärande

I skolsammanhang finns det anledning att koppla samman informationssökning och lärande. Forskningsöversikten *Informationssökning och lärande* (Limberg, Hultgren & Jarneving 2002) visar att forskning om informationssökning och lärande inte är ett sammanhängande fält utan att forskningen bedrivs inom en rad olika områden. Vilken koppling som görs mellan begreppen kan därför variera. Limberg (2009, s. 7f.) menar att informationssökning, eller informationskompetens, exempelvis kan studeras som redskap i olika lärandepraktiker, där informationssökning blir ett medel för att lära sig ett ämnesinnehåll, eller som ett objekt för lärande och undervisning.

När det gäller samspel mellan informationssökning och lärande i skolan så är detta framförallt utforskat genom svensk forskning. Limberg (1998) har i sin avhandling studerat detta samspel, mer specifikt vad gymnasieelever lär sig av den information de söker och

använder för en inlärningsuppgift. Resultatet visar bland annat att uppfattningen av informationssökning som faktasökning inte är ändamålsenlig för en komplex skoluppgift. Även Limbergs senare forskning visar att eleverna tenderar att missa viktigt kunskapsinnehåll när de söker efter fakta i form av rätta svar (Alexandersson et al. 2007).

Genom forskningen framkommer också att informationssökning för skoluppgifter många gånger hör samman med förståelse för vad lärandet består i och vilka krav som ställs, med andra ord en förståelse av själva uppgiften. Exempelvis visar Boström i sin studie på gymnasienivå att eleverna uttryckte frustration när de anade att de inte riktigt förstod innebörden av till exempel problemställning, analys och metod (2011, s. 114). Liknande resultat framkom i Gärdéns studie, också på gymnasienivå, där deltagarna uttryckte att det var svårt att komma vidare innan de förstod vad de skulle göra och vad som förväntades av dem (2010, s. 96f.). Detta kan sammankopplas med svårigheten med att separera ålagda frågor och egenformulerande frågor vid undersökande arbetssätt. Trots att en uppgift av läraren beskrivs som fri och öppen, att kunskapsinnehållet är det viktiga och inte formen, så måste kunskapsinnehållet likväl kommuniceras på ett visst sätt för att uppgiften ska bli godkänd. De studerandes kunskaper om eller intresse av att anpassa sig till skolans grundregler, den underförstådda, tysta, kunskapen och icke uttalade normer prövas på så vis när elever ska redovisa sina uppgifter (Gärdén 2010, s. 176).

En slutsats som dras i Gärdéns studie är att samtalen, eller snarare bristen på samtal, om informationssökning och informationsanvändning ledde till att deltagarna hade problem med att utveckla kunskap om informationssökning och informationsanvändning. Att lärare, bibliotekarie och elever i så begränsad omfattning kommunicerade, muntligt eller skriftligt, kring olika aspekter av informationskompetens fick till följd att lärare och elever inte kunde beskriva några större förändringar när det gäller informationssökning och informationsanvändning som redskap för lärande under arbetets gång (2010, s. 185). Boströms studie visar liknande resultat och han menar att bibliotekarier behöver bli betydligt mer delaktiga i elevers kommunikativa sammanhang för att möta elever på en lagom utmanande nivå (2011, s. 115).

Forskning visar därmed att informationsbehov och formulerande av frågor hänger samman vid undersökande arbetssätt och att elevers samspel med lärare och bibliotekarie är betydelsefullt för lärande i samband med självständiga uppgifter. En alltför avgränsad syn på vad som utgör informationssökning i skolan, eller förgivettaganden om informationssökning, innebär utmaningar, liksom frågan om hur och varför olika IKT-redskap ska användas och frågan om hur skoluppgifternas krav på informationssökning görs tydliga för eleverna.

Värdering av information

Sedan Internets genomslag har frågan om hur man värderar tillförlitligheten hos en informationskälla blivit extra aktuell, inte minst i skolans värld där den omedelbara tillgången till en stor mängd resurser har ökat. På Internet ryms allt ifrån vetenskapliga, kollegialt granskade publikationer, via massmedier till informella samtal i exempelvis sociala medier. Ett redskap för skolbibliotekarier och lärare för att undervisa om detta är källkritik, och en mängd olika resurser för att stödja undervisningen finns tillgängliga, exempelvis via Skolverkets *Kolla källan* (2013). Källkritiska metoder har sina rötter i historieämnet och de har länge varit viktiga även utanför den akademiska världen, till exempel inom journalistik (se Leth & Thurén 2000). Källkritik går traditionellt ut på att bedöma om en källa är äkta, hur en återgivning förhåller sig i tid till det som återges, om flera källor i själva verket bygger på en ursprunglig källa (beroende), samt om källan är tendentiös (Leth & Thurén 2000).

Perspektiv på tillförlitlighet

Grunden i källkritik är att fastlägga ”hur det faktiskt ligger till” så att man kan förhålla sig till om man ska lita på en källa eller inte. Här ligger fokus på hur källans uppgifter har tillkommit och vad de baseras på. Mycket av forskningen om tillförlitlighet inom biblioteks- och informationsvetenskap, medie- och kommunikationsvetenskap och psykologi intresserar sig istället för hur människor bedömer vad de kan lita på. I dessa studier betraktas tillförlitlighet inte som en egenskap hos en källa utan som en uppfattning, en konstruktion, hos användaren av källan (se Flanagin & Metzger 2008). Det finns ett antal närliggande begrepp som på olika vis relaterar till tillförlitlighet. Ofta lyfts trovärdighet och expertis fram som två dimensioner som människor använder för att bedöma en källas tillförlitlighet (Flanagin & Metzger 2008, s. 8). Inom biblioteks- och informationsvetenskap har många forskare funnit begreppet kognitiv auktoritet användbart (Wilson 1983). En kognitiv auktoritet – som alltid uppfattas som en auktoritet av en annan person och inte är en auktoritet i sig själv – är en person, ett dokument eller en artefakt (t.ex. en termometer) som man bedömer att man kan lita på i en viss fråga eller situation. Våra kognitiva auktoriteter kan alltså skilja sig åt om vi ska välja ett nytt katalogsystem eller utreda ett barns läs- och skrivsvårigheter. Vem som är en kognitiv auktoritet skiljer sig också åt beroende på kunskaps- och världssyn. I frågan om jordens skapelse kan en person lita på det vetenskapliga samhället medan en annan litar på religiösa skrifter.

Förhållningssätt till trovärdighet i skolan

Det finns betydligt fler studier som berör hur studenter i högre utbildning förhåller sig till och bedömer trovärdighet än vad som är fallet med grund- och gymnasieskola. Flera studier har visat att många källor på Internet är svåra att bedöma källkritiskt för barn och unga i en skolkontext (Alexandersson & Limberg 2003; Hilligoss & Rieh 2008; Julien & Barker 2009; Sundin & Francke 2009). Elevernas kunskaper kan också komma till andra uttryck i samtal än när eleverna interagerar med källor i det självständiga arbetet (Walraven, Brand-Gruwel & Boshuizen 2009). Projektuppgifter i skolan konstrueras ofta så att eleverna håller sig till att söka efter kontextlösa fakta snarare än att problematisera kunskapsinnehållet i de källor de hittar (Limberg 2007; Todd 2006). Det beror i många fall på att eleverna saknar den kontextuella kunskap som krävs för att kunna göra en sådan problematisering, men också på att de ofta uppfattar att det i skolans värld finns ett ”rätt svar” som de förväntas presentera (Hilligoss & Rieh 2008; Limberg 2007; Sundin & Francke 2009). Vikten av kunskap inom ett ämne för att kunna bedöma en källas trovärdighet lyfts fram i flera studier (t.ex. Bråten, Strømsø & Salmerón 2011; Lim 2013).

Genom kvalitativa studier av hur elever i svenska gymnasieskolan bedömer trovärdigheten hos källor när de söker information för ett självständigt arbete har fyra olika förhållningssätt utkristalliserats (Francke, Sundin & Limberg 2011). Ett förhållningssätt utgår ifrån de källkritiska metoderna för att kontrollera trovärdigheten hos en källa. En sådan kontroll kan vara alltifrån ett ganska snabbt antagande att om publikationen ligger på ett universitets webbplats eller finns länkad till i bibliotekets katalog så är den förmodligen trovärdig, till en noggrann källkritisk granskning av äkthet, tendens och beroende. De källkritiska metoderna så som de tillämpas i skolan blir kulturella redskap som eleverna kan använda sig av. Ett andra förhållningssätt utgår ifrån att balansera olika källor eller perspektiv mot varandra. Det kan handla om att jämföra flera olika (oberoende) källor med varandra för att se om samma uppgifter förekommer i olika källor (jfr Lankes 2008; Meola 2004; Walraven, Brand-Gruwel & Boshuizen 2009), vilket även förekommer i traditionell källkritik (Leth & Thurén 2000). Men balans blir också viktigt för vissa elever i form av att olika perspektiv presenteras i

samma källa, som därmed framstår som mindre tendentiös. En motsatt syn på tendens framkommer i det tredje förhållningssättet där istället osjälviskt engagemang eller socialt ansvar hos en person, organisation, myndighet eller företag är något som inbjuder till trovärdighet. Slutligen framkom ett fjärde förhållningssätt som utgår ifrån att en källa är mer trovärdig om många röster kommer till tals. Ett tydligt exempel är Wikipedia, där många personer med olika synpunkter kan bidra till en artikel och det går lätt att ändra på felaktiga uppgifter. De två senare sätten att resonera kring trovärdiga källor var inte särskilt framträdande hos eleverna. De är inte heller relaterade till de källkritiska principer som traditionellt lärs ut i utbildningar på olika nivåer. Däremot kan uppfattningen om att en författare med ett socialt ansvar är tillförlitlig delvis kopplas till att socialt engagemang kan utgöra grund för att betrakta någon eller något som en kognitiv auktoritet.

Liknande sätt att bedöma trovärdighet framkom också i studier med lärare och skolbibliotekarier (Francke & Sundin 2012). Pedagogerna nämnde inte socialt engagemang hos författaren som en anledning att lita på en källa. Däremot lyfte de fram att trovärdighet är situationsbunden och att frågan om en källa är tillräckligt trovärdig måste bedömas i relation till det sammanhang där uppgifter ska användas.

Redskap för trovärdighetsbedömningar

Det medium och den genre som en källa är publicerad inom påverkar hur elever uppfattar dess trovärdighet (Francke, Sundin & Limberg 2011; Sundin & Francke 2009; jfr Andersen 2006). Tryckta medier förknippas ofta med kvalitetskontroll och med en publiceringskostnad som uppfattas garantera viss kvalitet. Frågan om genre blev i Franckes och Sundins studier särskilt aktuell i förhållande till sociala medier, där inte minst bloggar betraktas som mindre trovärdiga eftersom de associeras med att bloggare förmedlar åsikter. Elevernas bedömning följer ett mönster där de för skolarbetet gör en tydlig uppdelning mellan fakta och åsikter och där fakta är det de uppfattar att man ska söka efter i skolkontexten (Alexandersson et al. 2007).

Genre utnyttjas på så vis som ett relativt förenklat kulturellt redskap. Tillvägagångssättet har likheter med så kallade heuristiska metoder, där standardiserade antaganden används som genvägar för att snabbt skaffa sig en uppfattning om någonting, exempelvis en källas trovärdighet. Studier av heuristiska metoder har emellertid framför allt fokus på individens kognitiva processer. En sådan heuristik som universitetsstudenter använde i bedömningen av Wikipedia i en experimentell studie av Lim (2013) var antalet referenser i en artikel. Användningen av sådana redskap kan ibland vara berättigat och ge värdefull hjälp, medan det i andra fall kan vara vilseledande (Lim 2013).

I en starkt förändrad medievärld är alltså förhållningssätt till att bedöma tillförlitlighet fortfarande i många fall baserade på klassiska källkritiska kriterier. Dessa kriterier inbjuder ibland till användningen av förenklade kulturella redskap, såsom genretillhörighet eller antal referenser, men kan också utgöra grund för noggranna källkritiska analyser. Sådana noggranna analyser kräver emellertid kunskap och behöver inledningsvis baseras på samma ingående samtal mellan pedagoger och elever som gäller lärande av informationssökning (Francke, Sundin & Limberg 2011).

Informationsanvändning som textproduktion

Forskningen uppvisar olika uppfattningar om vad det innebär att *använda* information (Kari 2010). Exempelvis kan det kopplas till att information utgör underlag för beslutsfattande (Rieh 2002; Watson 2010), att information påverkar tänkandet, eller till att information ligger

till grund för att producera nya uttryck för kunskap, till exempel i form av texter (Kari 2010). I skolans praktik, särskilt när eleverna ägnar sig åt projektbaserade arbetsmetoder, inhämtas ofta information från olika källor för att utgöra grunden för sådana nya uttryck, i form av rapporter, multimediala produkter eller presentationer. Därför fokuserar vi här främst på resultat från forskning som har studerat informationsanvändning som textproduktion. Text ska i det här sammanhanget förstås utifrån ett semiotiskt perspektiv och kan innefatta olika mediala uttryck, såsom ljud och bild. Textproduktion sett från detta breda perspektiv förutsätter också förmågor som lyfts fram i läroplaner och kursplaner. Bland kraven för att få högsta betyg (A) i kursen Svenska 3 på gymnasiet ingår exempelvis följande:

Elever kan **med säkerhet** samla, sovra och sammanställa stora mängder information från olika källor och skriver med utgångspunkt från dessa texter av vetenskaplig karaktär och andra texter. Texterna är sammanhängande **och väldisponerade**. Texterna är dessutom **väl** anpassade till syfte, mottagare och kommunikationssituation. Eleven kan värdera och granska källor kritiskt, tillämpa regler för citat- och referatteknik samt i huvudsak följa skriftspråkets normer för språkriktighet. Eleverna behandlar källorna på ett **skickligt** sätt och drar relevanta slutsatser utifrån källmaterialet. Språket är **träffsäkert, klart**, varierat och **över lag välformulerat**. (Skolverket 2011a, fetstil i original)

Liknande krav, dock på en lägre nivå, ställs på eleverna i årskurs 6 för högsta betyg (Skolverket 2011b, s. 229f.; för en dansk kontext jfr även Holm et al. 2010). Att självständigt kunna söka fram, värdera, tolka och formulera nya texter utifrån dokument i olika medieformer är således viktiga förmågor för eleverna att behärska i det svenska skolsystemet.

Skolrapporten som genre

Elevers skolrapporter visar drag av både ålagda och autentiska frågor (Alexandersson et al. 2007). Vi har tidigare diskuterat att eleverna vanligen är fria att välja sina ämnen och frågor vid projektarbete, men att detta sker utifrån ramar givna av läraren och att uppgiften bedöms utifrån särskilda kriterier. Skolrapporter kan därför ses som framställda i specifika historiska och kulturella sammanhang med särskilda institutionella ramar. Elevernas sökning, förståelse och användning av information måste förstås mot denna bakgrund. Skolrapporten som genre ramas in av en rad förutsättningar och egenskaper: eleven har en mall eller instruktion för hur uppgiften ska utföras; i skrivandet ska hon följa en särskild form och struktur; hon deltar i skolans språkspel där hon ska föreställa sig att hon kommunicerar med en mottagare som inte känner till skrivandets sammanhang; hon utför en strategisk handling med avsikt att nå resultat i form av godkännande och betyg (se Berge 1988); hon utför en kommunikativ handling för att få mottagaren att förstå ett innehåll (se Berge 1988); uppgiften är ålagd (se Gross 1995) och så vidare. Eleverna är alltså inbegripna i ett slags rituellt eller retoriskt handlande när de skriver (Berge 1988; Nilsson 2002).

Det är inte heller alltid så att de skriftliga rapporterna speglar vad eleverna har lärt sig. Spivey (1997) lyfter fram att eleven skapar mening såväl i rollen som läsare (för sig själv) som i rollen som författare (för andra). I en studie av Furberg (2010) visade det sig att gymnasister som arbetade i projektarbete ofta klarade av att diskutera frågor utifrån olika perspektiv med hjälp av material de fann på webbplatser men att argument och synsätt som formulerades av eleverna i sådana samtal inte dokumenterades i deras arbeten. Dokumentationen, som Furberg lyfter fram som en av de mest krävande delarna i elevernas undersökande arbeten, slutade ofta i att de kopierade textstycken från den webbaserade lärmiljön, något Furberg delvis hänför till de faktaorienterade strategier som uppmuntras i skolans institutionella

praktik (jfr Alexandersson et al. 2007). Problemen med att dokumentera påverkar hur eleverna lyckas överföra den mening de har skapat för sig själva till andra. I Gärdéns studie framkom att få av deltagarna lyckades med det som var en stor del av projektuppgiften, nämligen att skriva så att de underbyggde egna argument och ståndpunkter genom att ta stöd i olika källor. Som helhet innehöll arbetena dels resonemang och historieskrivningar från olika skriftliga och muntliga källor och dels egna ståndpunkter och åsikter, men dessa två framställningsformer var till största delen helt åtskilda i rapporterna (2010, s. 155).

Sampla, remixa och plagiera

I en digital miljö är det ännu lättare att kopiera text från en fil och klistra in i en annan och på så vis remixa andras texter till en egen, än vad som är fallet vid användning av tryckta medier, men det är också lättare att kontrollera denna typ av återanvändning. Många studier visar att elever, inte minst i de yngre årskurserna, gärna skriver av direkt ur böcker eller kopierar från webbsidor (se t.ex. Alexandersson et al. 2007). I en textanalys av elevarbeten undersökte Nilsson (2002) hur elever agerar när de använder sig av texter och andra källor i sitt forskningsarbete. Utifrån en analys av elevers arbeten skapade Nilsson kategorier som beskriver hur enskilda elever konstruerade sina texter. Utifrån huvudkategorierna reproducerande och producerande texter kunde elevernas angreppssätt beskrivas som kopierande, samplande, omskapande, refererande, intervjurefererande, berättande eller utredande. I en liknande studie, som utgår från traditionen inom ”reading-to-write”-studier (t.ex. Spivey 1997), introducerade Sormunen et al. (2012) en typologi över påståenden som bland annat inkluderar i vilken grad eleverna parafraserade eller syntetiserade källor. I en studie av texter som gymnasieelever skrev kollektivt i wikimiljö visade sig ungefär hälften av meningarna vara parafraserande, och endast en liten andel av meningarna syntetiserade innehåll från mer än en källa. Eleverna hade emellertid i de allra flesta fall återgivit innehållet i källorna korrekt, bedömde forskarna. Rasmussen (2005) analyserade elevers klipp- och klistrametoder i projektarbete och fann att sådana metoder innebär steg på vägen mot förståelse och kunskapsbildning för eleverna. Ofta hanteras emellertid inte klipp- och klistrametoden som något positivt utan kopplas till plagiering, vilket kan leda till disciplinära åtgärder i skola och högre utbildning.

Ett flertal studier har genomförts i avsikt att mäta hur vanligt det är med klipp- och klistrametoder. Dessa studier bygger ofta på elevernas egna uppgifter, snarare än att som i studierna i föregående stycke undersöka de texter som eleverna har producerat. Andelen elever som anger att de har klippt och klistrat i skoluppgifter skiljer sig åt en del i dessa studier; två exempel är 35 procent (Sisti 2007, s. 221) och 60 procent (McGabe 2005).

Även motiven till att elever och studenter plagierar genom att kopiera rakt av eller parafrasera utan att ange en källa har studerats. Vanliga anledningar har att göra med tidsbrist, behov av hjälp, liten risk att åka fast, brist på kunskap om hur man hanterar källor, att andra gör det och brist på ett genuint intresse för uppgiften (Cox, Currall & Connolly 2001; Ma et al. 2007; McGregor & Williamson 2005; Sisti 2007; Williamson & McGregor 2006). Avsaknaden av ett genuint intresse kan också kopplas till att eleverna är inriktade på att få sin produkt färdig, snarare än att de har ett intresse för lärandeprocessen och ett undersökande arbetssätt. I en studie av två högskoleklassers självständiga arbete var det eleverna med starkt fokus på slutprodukten som också oftare kopierade direkt från de använda källorna (McGregor & Streitenberger 1998). Bland de förslag som lämnas till hur pedagoger kan komma till rätta med att elever klipper och klistrar nämns tydlig kommunikation så att eleverna inte bara förstår att det är något som är förbjudet utan också rent praktiskt vad det är de ska undvika, samt att skapa en kultur i klassrummet som lyfter fram integritet. Att formulera uppgifter så

att de inte lämpar sig för att klippa och klistra och att ställa krav på syntetiserande av information från olika källor föreslås också, liksom att be eleverna att med egna ord beskriva sitt arbete för klassen (Alexandersson et al. 2007; Sisti 2007).

I Gärdéns studie framkom att det saknades resonemang om fenomenet att plocka information ur olika källor och sedan föra samman denna information i skolrapporter (2010, s. 186). Att hämta information här och där ur olika texter gör att informationen riskerar att bli dekontextualiserad och tagen ur sitt sammanhang (se Pawley 2003). Att elever själva söker, väljer och använder information ställer stora krav på deras förmåga att hantera information. Nilsson, Eklöf och Ottosson (2005) menar att pedagoger ska uppmärksamma behovet av analys och reflektion genom att ställa problematiserande frågor när eleverna arbetar med att omforma andra texters innehåll till en egen rapport. Forskarna utforskade också tillsammans med lärare hur olika programvaror för att samla, annotera och organisera webbsidor skulle kunna fungera som kommunikativa stöttor i arbetet med att gå från textläsning till textproduktion i skolan.

Att på ett analyserande och kritiskt vis kunna använda information för att skapa egna informationsprodukter, främst i skriftlig form, lyfts fram som en viktig kompetens i skolans styrdokument. De produkter eleverna förväntas framställa omgärdas emellertid av en mängd uttalade och outtalade förväntningar, som inte alltid kommuniceras till eleverna i sådana termer att de faktiskt förstår dessa förväntningar. I andra fall blir fokus på att få en färdig produkt så stark att eleverna mer eller mindre okritiskt importerar textpartier från andra texter. Detta har lett till en relativt omfattande diskussion, både inom forskning och i skolans praktik, kring elevers klipp- och klistrametoder. En viktig fråga i detta sammanhang blir hur man kan undervisa så att man kommunicerar de faktiska förväntningar som ställs på eleverna.

Undervisning för informationskompetens

Ett stort och angeläget ämne som berör skolbibliotekens verksamheter och informationskompetens handlar om användarundervisning. Ibland sätts likhetstecken mellan litteratur om informationskompetens och litteratur om användarundervisning, vilket visar att det finns en nära koppling dem emellan. Utbildningsbiblioteken, framförallt högskolebiblioteken, har länge haft en tradition av att försöka utbilda användare så att de klarar sig själva i biblioteket och för att användarna ska bli kompetenta att själva söka och använda information i sina studier och kommande yrkesliv. Andra benämningar på användarundervisning är exempelvis bibliotekskunskap eller kurser i informationsfärdigheter, informationssökning eller källkritik. På engelska talar man om *library instruction*, *bibliographic instruction*, *user education* eller *library orientation*. I forskningen finns en rad olika intresseområden som rör användarundervisning, bland annat samarbete mellan lärare och bibliotekarier, didaktik och undervisningsmetoder samt huruvida informationskompetens bör vara objekt för egen undervisning eller integrerad i ämnesundervisningen. I följande avsnitt kommer vi att beröra olika förhållningssätt, metoder och stödstrukturer i relation till användarundervisning.

Förhållningssätt till användarundervisning

En stor del av texterna om användarundervisning har ett praktiskt perspektiv och utformas som manualer, guider eller handledningar där fokus ligger på sökverktyg, sök teknik och specifika källor. Syftet med undervisningen har framförallt varit att användarna ska öka sin förmåga att använda bibliotekets resurser och källor. Flera forskare menar idag att man i bibliotekspraktiken tenderar att privilegiera enkla färdigheter och undervisa utifrån linjära modeller där sökningen i exempelvis databaser eller sökmotorer ges dominerande utrymme

(Diekema, Holliday & Leary 2011, s. 261; Sundin 2005). Under det senaste decenniet har också forskningskritiken mot synen på informationskompetens som en individuell, generisk och mekanisk färdighet tagits upp i relation till användarundervisning (t.ex. Johnston & Webber 2003; Lipponen 2010; Lloyd 2006).

Kuhlthau beskrev 1993 tre förhållningssätt till undervisning i informationssökning: källorienterad undervisning, undervisning inriktad mot att finna stigar i biblioteket och processororienterad undervisning (s. 11f.). I denna beskrivning ligger kritik mot vad som ibland kallas det bibliografiska paradigmet, där informationskällor och söktekniker står i fokus. Istället betonas vikten av att utgå från elevernas processer och osäkerhet vid informationssökning. Sedan Kuhlthau beskrev dessa förhållningssätt har det blivit vanligare att på biblioteken tala om informationskompetens istället för bibliotekskunskap (Limberg & Folkesson 2006, s. 19). Men att man talar om användarundervisning på ett annat sätt innebär inte alltid att man agerar annorlunda i praktiken. I en empirisk studie av högskolebibliotekens webbhandledningar identifierade Sundin (2005) fyra olika förhållningssätt till användarundervisning, som bygger vidare på Kuhlthaus: ett källorienterat förhållningssätt, ett beteendeorienterat förhållningssätt, ett processororienterat förhållningssätt och ett kommunikativt orienterat förhållningssätt. Sundins undersökning visar att förhållningssätten samexisterar, snarare än att utvecklingen gått från källorienterad undervisning till undervisning som lyfter fram de sociala och situerade aspekterna av informationssökning.

De teoretiska perspektiv som beskrevs ovan gällande forskning om informationskompetens kan på detta vis användas för att bättre förstå och utvärdera användarundervisning i samband med lärande. Klart är att hur informationskompetens uppfattas manifesterar sig i användarundervisningens utformning.

Metoder för användarundervisning

Tolkningarna av begreppet informationskompetens ger alltså avtryck i användarundervisningen. En källorienterad syn, som i forskning framkommit som vanlig på biblioteken, innebär stort fokus på specifika databaser, sökmotorer och sökstrategier där betydande uppmärksamhet ägnas åt exempelvis trunkering och booleska operatörer. Det är intressant att notera att medan synen på lärande och undervisning när det gäller skolämnen, som samhällskunskap och svenska, inneburit att man idag arbetar med elevaktiva arbetsformer och problembaserade arbetsätt, så har undervisning för informationskompetens i många fall hållit kvar vid traditionella former för förmedling.

En relaterad aspekt som rör metod och innehåll handlar om ifall undervisning för informationskompetens bör vara integrerad i ämnesundervisningen eller behandlas som något separat som kan bli föremål för särskilda kurser eller kursmoment. Vilken ställning man tar i denna fråga beror även det på vilket teoretiskt perspektiv informationskompetens uppfattas utifrån. Många forskare argumenterar emellertid för en nära integration mellan ämnesundervisning och undervisning för informationskompetens, visar Limberg & Folkesson i en forskningsöversikt (2006, s. 29). Detta är en fråga där samarbetet mellan lärare och bibliotekarie ställs på sin spets. I översikten visar Limberg och Folkesson att i undervisningspraktiken behandlas ofta alltför snäva och ensidiga aspekter av informationssökning, utan att informationssökning i relation till självständig kunskapsbildning uppmärksammas (2006, s. 33).

En av dem som kritiserat den snäva och traditionella synen på användarundervisning är Montiel-Overall som anser att för lite uppmärksamhet har riktats mot

informationskompetensens pedagogik. Hon förordar en bredare förståelse för informationskompetens, baserad på konstruktivistisk lärt teori som fokuserar olika förmågor och förhållningssätt till information, snarare än mekanismer för hur man hittar och organiserar information (2007, s. 59). Lloyd (2006) menar, som tidigare nämnts, att informationskompetens inte handlar om att kunna bemästra ett antal färdigheter utan om lärande och, genom att delta i en praktik tillsammans med andra, att kunna navigera genom olika sammanhang på mer och mer komplexa vis. En sådan syn på informationskompetens innebär att undervisning för informationskompetens knappast endast kan förhålla sig till standardernas prestationsindikatorer eller enkla instruktioner, utan bör anta ett bredare perspektiv på lärande och undervisning.

Flera forskare försöker operationalisera ett sådant bredare synsätt och Diekema, Holliday och Leary (2011) argumenterar för problembaserat lärande som en ansats även för undervisning för informationskompetens. De menar att ansatsen rimmar väl med sociokulturella perspektiv på lärande, då samspel med andra sker genom arbete med en praktisk uppgift. Chu, Tse och Chow (2011) föreslår en kombination av vad de kallar ”collaborative teaching” och ”inquiry project-based learning”, vilket innebär att eleverna inte är passiva mottagare av en bibliotekaries instruktioner utan tar aktiv del i arbetet. Grupparbete och frågor utan givna svar är delar av sådana arbetssätt, liksom samarbete mellan lärare och bibliotekarier. Arbetssätten betonar också betydelsen av att göra informationskompetens till en viktig fråga för eleverna. Shenton och Fitzgibbons menar att för att göras angelägen för elever måste undervisning i informationskompetens beakta elevers förutsättningar, beteende, motivation och preferenser (2010, s. 165). Även Limberg et al. betonar att fokus bör skifta från färdigheter och teknik till utforskande och kritiska perspektiv (2008, s. 89). Kort sagt, undervisningen bör tillämpa det vi inom biblioteks- och informationsvetenskap kallar ett användarperspektiv.

En förutsättning för sådana arbetssätt i skolan är ett nära samarbete mellan lärare och bibliotekarier. Ett sådant samarbete kan emellertid försvåras av en brist på samsyn vad gäller vikten och utformningen av undervisning för informationskompetens. Forskning och en stor mängd uppsatser visar att för många lärare är informationskompetens ingen självklarhet. Precis som eleverna tenderar många lärare att ha en avgränsad och begränsad uppfattning av vad informationskompetens innebär. En studie av Probert (2009) visar exempelvis att många lärare idag förknippar informationskompetens starkt med IKT och datoranvändning. Forskning visar också att lärare i många fall underskattar de svårigheter de utsätter elever för genom krav på självständig informationssökning. Eleverna får därmed ofta bristfällig handledning (Alexandersson et al. 2007; Limberg, Hultgren & Jarneving 2002, s. 122). Flera studier visar dessutom att det finns en osäkerhet gällande ansvarsfördelningen för elevers informationskompetens i den svenska skolan (Gärdén 2010; Limberg & Folkesson 2006; Lundh & Sundin 2006). Att de vuxna i skolan, kanske tillsammans med eleverna, i högre grad kan samtala om och nå en gemensam syn på vad som är viktigt för eleverna att lära sig om informationskompetens blir därigenom viktigt.

Bibliotekarier som arbetar med användarundervisning har förutom elever och lärare dessutom att förhålla sig till skolledningen. Under 1980-talet utformade Loertscher modeller i *Taxonomies of the school library media program* (1988) som utifrån olika synvinklar – bibliotekariens, lärarens, elevens och skolledarens – granskar hur biblioteket är integrerat i skolverksamheten. Idag har också en annan aktör börjat uppmärksammas, nämligen föräldrar och deras ansvar för elevers informationskompetens. I en artikel föreslår Kong och Li (2009) en modell för hur skola och föräldrar kan samarbeta för att främja elevers

informationskompetens. Detta är en konsekvens av ökad användning av IKT-redskap, då gränserna mellan skola och fritid inte blir lika tydliga.

Vi kan därmed konstatera att trots att det finns en mångfacetterad förståelse av vad informationskompetens i skolan kan innebära, så lever traditionella former för förmedling i många fall kvar, beroende på bland annat olika aktörers tidigare erfarenhet och skolans förutsättningar.

Användarundervisning och stödstrukturer

En annan aspekt av relevans för undervisning för informationskompetens i skolan är stödstrukturer. Inom pedagogisk forskning används begreppet stödstrukturer (*scaffolding*) för att beskriva hur läraren samtidigt ger stöd och ställer krav, hur vuxna stödjer barn genom att bygga på det som barnen redan klarar och stödja dem i att göra det som de inte klarar på egen hand (Dysthe 2003). Även i biblioteks- och informationsvetenskap finns empiriska studier i skolmiljö som uppmärksammar stödstrukturer (t.ex. Gärdén 2010; Rafste 2001). Stöd för informationssökning och informationsanvändning i skolan kan exempelvis utgöras av bibliotek, undervisning, handledning, referensamtal men även av kursplaner, betygskriterier och instruktioner för skoluppgifter som beskriver vad som förväntas av eleverna.

Många undersökningar visar att frågan om stödstrukturer, eller kommunikativa stöttor, utgör en brännpunkt vid undersökande arbetssätt (Alexandersson et al. 2007; Dysthe 2003; Gärdén 2010; Limberg & Folkesson 2006; Ludvigsen, Rasmusson & Solheim 2002). Lärare, bibliotekarier och elever i skolan behöver gemensamma stödstrukturer för att kunna stödja lärande av ämnesinnehåll och informationskompetens. Det finns studier som visar att noggrant utformade stödstrukturer vid undersökande arbete får till följd att lärare bedömer att elevers fördjupningsarbeten får högre kvalitet (Gordon 1999). Det finns också många studier som visar att skolbibliotekarierna och skolbibliotek är betydelsefulla för lärande, speciellt i IKT-intensiva miljöer (se t.ex. Todd, Gordon & Lu 2011; Todd & Kuhlthau 2005).

Det finns därmed grund för att lyfta fram vikten av att lärare och bibliotekarier tillsammans formulerar uppgifter och strävar efter att skapa stödstrukturer som gagnar samspel om informationssökning och informationsanvändning (Gärdén 2010, s. 190). Däremot visar studier att det inte finns några självklara samband mellan välutrustade skolbibliotek och elevers informationskompetens. I Gärdéns avhandling framkommer att de stöd och redskap som erbjuds genom biblioteket inte användes i särskilt stor omfattning. Det handlade dels om att de studerande inte identifierade dessa stöd och redskap, dels om att de inte lärt sig hur de kunde dra nytta av dem (s. 185). En av slutsatserna som dras i projektet *Informationssökning, didaktik och lärande (IDOL)* är att undervisning i informationssökning i högre grad än vad som kom fram i studiens empiriska exempel måste ägnas åt att hjälpa eleverna att utveckla en repertoar av olika förmågor såsom att bedöma olika källors relevans i förhållande till en uppgift, att kritiskt granska källor och att bearbeta informationskällor för att skapa kunskap (Limberg & Folkesson 2006). Mot bakgrund av sådana forskningsresultat kan forskning som syftar till att bevisa att skolbibliotek gör skillnad för lärande problematiseras. Att en skola har ett välutrustat skolbibliotek betyder alltså inte per automatik att elever utvecklar informationskompetens. Att eleverna förstår vad som förväntas av dem och vilka stöd och redskap de har tillgång till under sitt arbete visar sig vara viktigare än tillgång till snabba datorer och hundratals databaser (jfr Andersen 2006, s. 225).

Skolbibliotekens förutsättningar varierar stort men det finns anledning att analysera och kritiskt granska olika sätt att utforma och genomföra användarundervisning, oavsett om denna sker i biblioteket, i klassrummet eller via digitala plattformar.

Avslutande diskussion

Vi avrundar det här kapitlet med att sammanfatta vad vi anser vara viktiga slutsatser om informationskompetens i skolan utifrån vår genomgång av tidigare forskning. Vi börjar med vad som framkommit utifrån empiriska studier, för att avsluta med en reflektion om forskning om informationskompetens.

Diskussion av empiriska resultat

Barns och ungas informationskompetens i skolsammanhang bör ses i ljuset av skolans styrdokument, bedömningar, elevcentrerade arbetssätt, ålagda uppgifter samt det speciella språkspel som ingår i skolpraktiken. En stor del av de senaste årens forskning visar att det är viktigt att knyta lärande av informationskompetens till en uppgift, ett intresse eller en autentisk fråga för att den ska göras angelägen för eleverna. Det innebär att många forskare påpekar att biblioteken bör undvika generella visningar av bibliotekets utbud och tjänster i högre grad än vad som görs idag. Därmed inte sagt att visningar aldrig bör genomföras, men de kan ses som en del av en betydligt större repertoar av metoder. Skolbibliotekarier kan emellertid mötas av lärare som i första hand vill ha traditionella visningar. Andra lärare efterfrågar möjligen endast biblioteket och bibliotekariens kompetens vad gäller läsfrämjande frågor. En stor utmaning ligger då i att åskådliggöra användarundervisningens potential. Ett sätt att frångå att demonstrera bibliotekets utbud kan vara att sätta upp mål för vad bibliotekarie, lärare eller ledning vill att eleverna ska kunna när de har deltagit i användarundervisningen, exempelvis genom att koppla målen för undervisningen till kursplaner och betygskriterier.

Genomgången av forskning om användarundervisning visar att för att undervisningen ska stödja eleverna i att utveckla informationskompetens behöver bibliotekarie och lärare tillsammans djupa kunskaper om lärande, samspel och elevers förutsättningar och behov, liksom kunskaper om informationssökning, informationsanvändning och värdering av information. Därmed framstår samverkan mellan bibliotekarier och lärare som en förutsättning för att användarundervisning ska nå målet. I relation till detta blir krav på att forskningen ska bevisa att skolbibliotek gör skillnad för elevers lärande möjligen problematiska. Det är kanske inte skolbiblioteket som sådant som gör denna skillnad, utan hur skolbiblioteket förstås och används av skolans aktörer – bibliotekarier, elever, lärare och skolledare – som spelar en avgörande roll för hur elever utvecklar informationskompetens.

En stor del av forskningen betraktar informationssökning, värdering och tolkning av information, liksom att producera text baserad på uppgifter i olika informationskällor, som aspekter av informationskompetens som svårigen går att separera. Det innebär att det på sätt och vis blir allt svårare att upprätthålla en distinktion mellan *process* (själva arbetet) och *produkt* (själva skolrapporten) i skolarbetet. Att process och produkt på detta vis går in i varandra aktualiserar vikten av att vid undersökande arbete tala om vad detta arbetssätt innebär och vilka förväntningar som finns från lärare, bibliotekarie och elev för att en gemensam förståelse för arbetet ska skapas hos alla inblandade. Empirisk forskning visar att personalen i skolan inte kan förutsätta att eleverna förstår vad deras lärare eller bibliotekarie talar om. Att kommunicera om texter visar sig exempelvis vara viktigt för såväl lärande av informationskompetens som ämnesinnehåll.

Lärarens och bibliotekariens betydelse när det gäller just undersökande arbete framhävs mycket starkt i forskningen. Samlingarna och biblioteksrummet får på sätt och vis inte samma framträdande roll som vid mer traditionella arbetssätt för användarundervisning, utan lärares och bibliotekariers kunskaper, samspel med elever, samspel med varandra och pedagogiska grundidéer blir av större betydelse. En stor del av pedagogernas utmaningar består då i att fungera som kommunikativa stöttor och skapa stödstrukturer för att göra skoluppgifter begripliga för elever för att de i sin tur ska utveckla kunskap om informationssökning, informationsanvändning och ämnesinnehåll. För att kunna ta till sig ett ämnesinnehåll i den kultur som präglar skolan idag, det vill säga målstyrt kunskapssökande via olika informationskällor, krävs att elever behärskar sådana redskap för lärande som informationssökning och informationsanvändning utgör (jfr Gärdén 2010, s. 195).

I takt med att uttrycken för informationskompetens förändras i och med nya arbetssätt i skolan, ny teknik och nya styrdokument, så är det rimligt att tänka sig att skolbibliotekens arbetsmetoder och fokus också förändras. Det kan innebära mer tyngdpunkt på *användning* av information än vad biblioteken har brukat arbeta med, att arbeta med mer kvalitativa aspekter av informationssökning och att samspela mer aktivt med lärare och elever under arbetet med olika skoluppgifter. Detta aktualiserar också frågan om vems ansvaret är att eleverna lär sig att använda de IKT-redskap som finns tillgängliga. Flera forskare efterlyser nya förhållningssätt och arbetsmetoder från skolbibliotekens sida. Hur redskapen bör användas kan det emellertid finnas olika åsikter om: ”So while librarians are teaching students *not* to copy, media scholars are saying students should learn to copy better.” (Bowler & Nasset 2012, s. 59)

Denna antologi handlar om skolbibliotek, men vi vet att elevers informationssökning ofta sker också via folkbiblioteken. Flera folkbibliotekarier har under det senaste året berättat för oss att också allt fler föräldrar kommer till biblioteket och ställer frågor som ”Min son ska arbeta med ett projekt om olja och hav, jag behöver information om det”. Nya digitala redskap som surfplattor, smarta telefoner och molntjänster gör att gränser mellan skola och fritid, liksom skolan och det omgivande samhället, blir otydligare. Detsamma gäller gränserna mellan producenter och konsumenter av informationsresurser. Skolans förändrade arbetssätt leder också till att föräldrars engagemang i barnens skoluppgifter tydligare än tidigare inkluderar informationssökning. Dessa olika utvecklingslinjer bidrar till att uppdelningen i ansvarsområden mellan skolbibliotek och folkbibliotek fortsätter att suddas ut.

Perspektiv på forskning om informationskompetens i skolan

I de uppfattningar om vad informationskompetens innebär och i de forskningspublikationer som vi har presenterat i detta kapitel återfinns både studier som Lundh, Limberg och Lloyd (2013) har beskrivit som inriktade på att utvärdera individers eller grupper informationskompetens och studier inriktade på att förstå vad det innebär att uppfattas som informationskompetent i en viss situation eller kontext. Holm och hans kollegor (2010) beskriver en relaterad uppdelning av hur informationskompetens kan förstås utifrån antingen en undervisnings- eller en lärandediskurs.

ACRL:s och liknande organisationers texter och standarder premierar främst, om än inte uteslutande, en typ av information som fås via traditionella informationskällor, det vill säga de som biblioteken tillhandahåller. Här finns en naturlig biblioteksprofessionell koppling till etablerade och publicerade källor. I forskning inriktad på skolmiljöer blir av naturliga skäl också skolans och professionella organisationers styrdokument och riktlinjer viktiga att

förhålla sig till, eftersom skolmiljön i många fall genomsyras av att bedöma och utvärdera elevers och studenters kunskaper och förmågor. Att kunna visa hur ökad informationskompetens bidrar till förbättrad måluppfyllelse hos eleverna blir en viktig professionell uppgift för bibliotekarier och lärare (jfr även Sundin 2005). Om man kan visa på förbättrad måluppfyllelse kan detta också användas som ett argument för att visa på vikten av professionellt bemannade och väl utrustade skolbibliotek. För att studera och mäta en sådan förbättring utan alltför stora insatser används ofta relativt förenklade kriterier för informationskompetens.

Vi tolkar standarder för informationskompetens, och forskning som utgår ifrån dessa standarder, som uttryck för normativt inriktade strävanden kring informationskompetens som har specifika syften. Sådana syften handlar ofta om att stärka samhällets kunskapsutveckling, människors möjligheter att agera som fria medborgare, och företagen som ekonomiska motorer i samhället utifrån en bild av (det västerländska) samhället som framåtsträvande och inriktat på att erbjuda förutsättningar för goda levnadsvillkor, makt över det egna livet och intellektuell frihet åt invånarna. Ett sådant förhållningssätt överensstämmer väl med de offentliga bibliotekens ideologi kring fri tillgång till information och anammas därför lätt av bibliotekens intresseföreningar och andra. Det är också ett perspektiv som kan anammas av forskare som strävar efter att stärka samhällets institutioner och att bidra till att invånarna blir självständiga, kritiska och effektiva användare av dessa institutioner.

Andra forskare har intresserat sig för att bredda uppfattningen om vad som är relevanta informationskompetenser i olika situationer. Här återfinns vi bland annat forskare med ett mer etnografiskt och norm-/ideologikritiskt perspektiv som exempelvis från ett sociokulturellt eller diskursanalytiskt perspektiv intresserar sig för vilka informationskällor som människor faktiskt använder, snarare än vilka någon annan anser att de bör använda, och hur de skapar mening ur information. Å ena sidan springer detta ur en vetenskapsteoretisk syn som eftersträvar att beskriva praktiker i vår omvärld snarare än att bedöma i vilken mån människor lever upp till samhällets förväntningar på hur de borde agera. Å andra sidan öppnar det också för att ifrågasätta vad som är eftersträvansvärt för människor och det samhälle de lever i. Vilka sätt att söka och använda information är det som prioriteras? Vilka aktörer (inklusive informationsökarna själva) tjänar på om människor lär sig att söka efter information ”på rätt sätt”? Är det någon som förlorar på det? Ur vilka perspektiv är olika informationskompetenser produktiva?

Syftena med forskningen skiljer sig åt mellan dessa två perspektiv eller typer av studier, som Lundh, Limberg och Lloyd (2013) benämner utvärderande respektive explorativa. Medan en normativt inriktad, eller utvärderande, forskning exempelvis eftersträvar underlag som motiverar skolbibliotekens och skolans arbete med informationskompetens eller försöker utveckla metoder för undervisning, så siktas den mer explorativa, kritiska forskningen mot att utveckla ett kritiskt tänkande kring informationskompetenser, som inte minst är av intresse i skolsammanhang för att förstå hur det som elever lär sig i skolan om informationssökning och informationsanvändning kan tillämpas och vara dem till nytta i kontexter utanför skolan. Forskningen bidrar därigenom på olika sätt till att öka vår kunskap om det spännande forsknings- och undervisningsområdet informationskompetens.

Käll- och litteraturförteckning

ACRL – The Association of College & Research Libraries (1989). *Presidential committee on information literacy: Final report*. Chicago, IL: American Library Association.
<http://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential> [2013-05-05]

ACRL – The Association of College & Research Libraries (2000). *Information literacy competency standards for higher education*. Chicago, IL: American Library Association.
<http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org.acrl/files/content/standards/standards.pdf> [2013-05-01]

Alexandersson, Mikael & Limberg, Louise (2003). Constructing meaning through information artefacts. *The New Review of Information Behaviour Research*, vol. 4, s. 17–30.

Alexandersson, Mikael, Limberg, Louise, Lantz-Andersson, Annika & Kylemark, Mimmi (2007). *Textflytt och söklump: Informationssökning via skolbibliotek*. 2 rev. utg. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Andersen, Jack (2006). The public sphere and discursive activities: Information literacy as sociopolitical skills. *Journal of Documentation*, vol. 62, no. 2, s. 213–228.

Andretta, Susie (2012). *Ways of experiencing information literacy: Making the case for a relational approach*. Oxford: Chandos.

Bawden, David & Robinson, Lyn (2012). *Introduction to information science*. London: Facet.

Belkin, Nicholas J. (1980). Anomalous states of knowledge as a basis for information retrieval. *The Canadian Journal of Information Science*, vol. 5, s. 133–143.

Belkin, Nicholas J., Oddy, Robert N. & Brooks, Helen M. (1982). ASK for information retrieval: Part 1: Background and theory. *Journal of Documentation*, vol. 38, no. 2, s. 61–71.

Berge, Kjell Lars (1988). *Skolestilen som genre: Med påtvungen penn*. Oslo: LNU/Cappelen.

Boon, Stuart, Johnston, Bill & Webber, Sheila (2005). A phenomenographic study of English faculty's conceptions of information literacy. *Journal of Documentation*, vol. 63, no. 2, s. 204–228.

Boström, Erik (2011). *Projektarbete i gymnasiet: Samtal, skrivande och institutionella förväntningar*. Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för svenska språket. Lic.
http://www.svenska.gu.se/digitalAssets/1333/1333803_lic-projektarbete-i-gymnasiet-erik-bostr--m.pdf [2013-06-26]

Bowler, Leanne & Nasset, Valery (2012). Information literacy. Ingår i Beheshti, Jamshid & Large, Andrew, red. *The information behavior of a new generation: Children and teens in the 21st century*. Lanham, MD: Scarecrow Press. S. 45–64.

Bruce, Christine S. (1997). *The seven faces of information literacy*. Adelaide: Auslib Press.

Bruce, Christine S. (2003). Information literacy. Ingår i Feather, John & Sturges, Paul, red. *International encyclopedia of information and library science*. 2 utg. London: Routledge. S. 261–263.

Bråten, Ivar, Strømsø, Helge I. & Salmerón, Ladislao (2011). Trust and mistrust when students read multiple information sources about climate change. *Learning and Instruction*, vol. 21, no. 2, s. 180–192.

Carlgren, Ingrid (1999). *Miljöer för lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Carlsson, Ulla, red. (2013). *Medie- och informationskunnighet i nätverkssamhället: Skolan och demokratin*. Göteborg: Göteborgs universitet, NORDICOM.

Case, Donald O. (2012). *Looking for information: A survey of research on information seeking, needs, and behavior*. 3 utg. Bingley, WA: Emerald.

Chang, Yun-ke, Zhang, Xue, Mokhtar, Intan Azura, Foo, Schubert, Majid, Shaheen, Luyt, Brendan & Theng, Yin-leng (2012). Assessing students' information literacy skills in two secondary schools in Singapore. *Journal of Information Literacy*, vol. 6, no. 2, s. 19–34.

Chu, Samuel Kai Wah, Tse, S. K. & Chow, Ken (2011). Using collaborative teaching and inquiry project-based learning to help primary school students develop information literacy and information skills. *Library & Information Science Research*, vol. 33, no. 2, s. 132–143.

Chung, Jin Soo & Neuman, Delia (2007). High school students' information seeking and use for class projects. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, vol. 58, no. 10, s. 1503–1517.

Connaway, Lynn S., Radford, Marie L., Dickey, Timothy J., De Angelis Williams, Jocelyn & Confer, Patrick (2008). Sense-making and synchronicity: Information-seeking behaviours of millennials and baby boomers. *Libri*, vol. 58, no. 2, s. 123–135.

Cox, Andrew, Currall, James & Connolly, Sarah (2001). *The human and organisational issues associated with network security*. Bristol, U.K.: JISC Committee for Awareness, Liaison and Training (JCALT). http://www.jisc.ac.uk/uploaded_documents/ACF28B.rtf [2013-05-03]

Diekema, Anne R., Holliday, Wendy & Leary, Heather (2011). Re-framing information literacy: Problem-based learning as informed learning. *Library & Information Science Research*, vol. 33, no. 4, s. 261–268.

Dysthe, Olga (2003). Sociokulturella teoriperspektiv på kunskap och lärande. Ingår i Dysthe, Olga, red. *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur. S. 31–74.

Enochsson, Annbritt (2007). *Internetsökningens didaktik*. Stockholm: Liber.

Erstad, Ola (2005). *Digital kompetense i skolen: En innføring*. Oslo: Universitetsforlaget.

Europeiska gemenskaperna (2007). *Nyckelkompetenser för livslångt lärande: En europeisk referensram*. E.U. http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp_sv.pdf [2013-05-05]

Flanagin, Andrew J. & Metzger, Miriam J. (2008). Digital media and youth: Unparalleled opportunity and unprecedented responsibility. Ingår i Metzger, Miriam J. & Flanagin, Andrew J., red. *Digital media, youth, and credibility*. Cambridge, MA: MIT Press. S. 5–27.

Francke, Helena & Sundin, Olof (2012). Negotiating the role of sources: Educators' conceptions of credibility in participatory media. *Library & Information Science Research*, vol. 34, no. 3, s. 169–175.

Francke, Helena, Sundin, Olof & Limberg, Louise (2011). Debating credibility: The shaping of information literacies in upper secondary school. *Journal of Documentation*, vol. 67, no. 4, s. 675–694.

Furberg, Anniken (2010). *Scientific inquiry in web-based learning environments*. Oslo: University of Oslo, Faculty of Education, InterMedia. Diss.

Garner, Sarah D., red. (2006). *High-level colloquium on information literacy and lifelong learning: Report of a meeting at Bibliotheca Alexandrina, Alexandria, Egypt, 6–9 Nov. 2005. Sponsored by UNESCO, NFIL and IFLA*. <http://www.ifla.org/files/assets/information-literacy/publications/high-level-colloquium-2005.pdf> [2013-05-05]

Gilster, Paul (1997). *Digital literacy*. New York: Wiley.

Gordon, Carol (1999). Students as authentic researchers: A new prescription for the high school research assignment. *School Library Media Research Online*, vol. 2. <http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/aasl/aaslpubsandjournals/slmrb/slmrcontents/volume21999/vol2gordon.cfm> [2009-11-04]

Gross, Melissa (1995). The imposed query. *RQ*, vol. 35, no. 2, s. 236–243.

Gross, Melissa (2001). Imposed information seeking in public libraries and school library media centers: A common behaviour? *Information Research*, vol. 6, no. 2, paper 100. <http://informationr.net/ir/6-2/paper100.html> [2005-11-01]

Gross, Melissa & Latham, Don (2007). Attaining information literacy: An investigation of the relationship between skill level, self-estimates of skill, and library anxiety. *Library & Information Science Research*, vol. 29, no. 3, s. 332–353.

Gross, Melissa & Latham, Don (2009). Undergraduate perceptions of information literacy: Defining, attaining, and self-assessing skills. *College and Research Libraries*, vol. 70, no. 4, s. 336–350.

Gross, Melissa & Latham, Don (2011). Experiences with and perceptions of information: A phenomenographic study of first-year college students. *Library Quarterly*, vol. 81, no. 2, s. 161–186.

Gross, Melissa & Latham, Don (2012). What's skill got to do with it? Information literacy skills and self-views of ability among first-year college students. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, vol. 63, no. 3, s. 574–583.

Gärdén, Cecilia (2010). *Verktyg för lärande: Informationssökning och informationsanvändning i kommunal vuxenutbildning*. Borås: Valfrid. Diss. Göteborgs universitet.

Hague, Cassie & Payton, Sarah (2010). *Digital literacy across the curriculum: A Futurelab handbook*. Bristol, UK: Futurelab.

http://www.futurelab.org.uk/sites/default/files/Digital_Literacy_handbook_0.pdf [2013-05-01]

Harris, Frances Jacobson (2008). Challenges to teaching credibility assessment in contemporary schooling. Ingår i Metzger, Miriam J. & Flanagin, Andrew J., red. *Digital media, youth, and credibility*. Cambridge, MA: MIT Press. S. 155–180.

Hatlevik, Ove Edvard & Björk Gudmundsdottir, Greta (2013). An emerging digital divide in urban school children's information literacy: Challenging equity in the Norwegian school system. *First Monday*, vol. 18, no. 4.

<http://firstmonday.org/ojs/index.php/fm/rt/printerFriendly/4232/3641> [2013-05-04]

Hedman, Jenny & Lundh, Anna, red. (2009). *Informationskompetenser: Om lärande i informationspraktiker och informationssökning i lärandepraktiker*. Stockholm: Carlsson.

Hedman, Jenny & Lundh, Anna (2009). Informationskompetenser: Reflektioner kring teman i antologin. Ingår i Hedman, Jenny & Lundh, Anna, red. *Informationskompetenser: Om lärande i informationspraktiker och informationssökning i lärandepraktiker*. Stockholm: Carlsson. S. 268–285.

Hilligoss, Brian & Rieh, Soo Young (2008). Developing a unifying framework of credibility assessment: Construct, heuristics and interaction in context. *Information Processing & Management*, vol. 44, no. 4, s. 1467–1484.

Holm, Claus, Schreiber, Trine, Hvid Tønnesen, Pia & Friedrichsen, Annegret (2010). *Informationskompetence i gymnasiet: Et debatoplæg*. København: Aarhus Universitet, Danmarks Pædagogiske Universitetsskole. http://pure.iva.dk/files/30919449/debatopl_g.pdf [2013-06-14]

Hyldegård, Jette (2010). Between myth and reality An exploratory study of secondary school pupils' information behavior. *Creating Knowledge 2010, Bergen, 8–10 Sept. 2010*.

<http://pure.iva.dk/da/publications/between-myth-and-reality%2828ee257b-dbb4-4cd8-a66a-6bf24a0c0ab8%29.html> [2013-06-14]

Jackson, Maureen & Banwell, Linda (2005). Mind the gaps: 'A' level students and IL. *Library and Information Update*, vol. 4, no. 1/2, s. 42–43.

Johnston, Bill & Webber, Sheila (2003). Information literacy in higher education: A review and case study. *Studies in higher education*, vol. 28, no. 3, s. 335–352.

Julien, Heidi & Barker, Susan (2009). How high-school students find and evaluate scientific information: A basis for information literacy skills development. *Library & Information Science Research*, vol. 31, no. 1, s. 12–17.

Julien, Heidi & Williamson, Kirsty (2011). Discourse and practice in information literacy and information seeking: Gaps and opportunities. *Information Research*, vol. 16, no. 1, paper 458. <http://informationr.net/ir/16-1/paper458.html> [2013-06-14]

Kari, Jarkko (2010). Diversity in the conceptions of information use. *Information Research*, vol. 15, no. 3, paper colis709. <http://informationr.net/ir/15-13/colis7/colis709.html> [2013-05-03]

Karpati, Andrea (2011). *Digital Literacy in Education*. Moskva: UNESCO Institute for Information Technologies in Education. <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002144/214485e.pdf> [2013-05-30]

Kong, Siu Cheung & Li, Kai Ming (2009). Collaboration between school and parents to foster information literacy: Learning in the information society. *Computers & Education*, vol. 52, no. 2, s. 275–282.

Kuhlthau, Carol C. (1993). *Seeking meaning: A process approach to library and information services*. Norwood, NJ: Ablex.

Lankes, R. David (2008). Trusting the Internet: New approaches to credibility tools. Ingår i Metzger, Miriam J. & Flanagin, Andrew J., red. *Digital media, youth and credibility*. Cambridge, MA: MIT Press. S. 101–122.

Lankshear, Colin & Knobel, Michele (2008). Introduction: Digital literacies – concepts, policies and practices. Ingår i Lankshear, Colin & Knobel, Michele, red. *Digital literacies: Concepts, policies and practices*. New York, NY: Peter Lang. S. 1–16.

Leth, Göran & Thurén, Torsten (2000). *Källkritik för Internet*. Stockholm: Styrelsen för psykologiskt försvar. https://www.msb.se/upload/produkter_tjanster/publikationer/spf/kallkritik_internet.pdf [2013-06-26]

Lim, Sook (2013). College students' credibility judgments and heuristics concerning Wikipedia. *Information Processing & Management*, vol. 49, no. 2, s. 405–419.

Limberg, Louise (1998). *Att söka information för att lära: En studie av samspel mellan informationssökning och lärande*. Borås: Valfrid. Diss. Göteborgs universitet.

Limberg, Louise (2007). Learning assignment as task in information seeking research. *Information Research*, vol. 12, no. 4, paper colis28. <http://informationr.net/ir/12-4/colis/colis28.html> [2013-05-04]

Limberg, Louise (2009). Förord. Ingår i Hedman, Jenny & Lundh, Anna, red. *Informationskompetenser: Om lärande i informationspraktiker och informationssökning i lärandepraktiker*. Stockholm: Carlsson. S. 7–9.

Limberg, Louise & Alexandersson, Mikael (2010). Learning and information seeking. Ingår i Bates, Marcia & Maack, Mary Niles, red. *Encyclopedia of Library and Information Sciences*. 3 rev. utg. New York: Taylor and Francis Group. S. 3252–3263.

Limberg, Louise, Alexandersson, Mikael, Lantz-Andersson, Annika & Folkesson, Lena (2008). What matters? Shaping meaningful learning through teaching information literacy. *Libri*, vol. 58, no. 2, s. 82–91.

Limberg, Louise & Folkesson, Lena (2006). *Undervisning i informationssökning: Slutrapport från projektet Informationssökning, didaktik och lärande (IDOL)*. Borås: Valfrid.

Limberg, Louise, Hultgren, Frances & Jarneving, Bo (2002). *Informationssökning och lärande: En forskningsöversikt*. Stockholm: Liber, Skolverket.

Limberg, Louise, Sundin, Olof & Talja, Sanna (2009). Teoretiska perspektiv på informationskompetens. Ingår i Hedman, Jenny & Lundh, Anna, red. *Informationskompetenser: Om lärande i informationspraktiker och informationssökning i lärandepraktiker*. Stockholm: Carlsson. S. 36–65.

Lipponen, Lasse (2010). Information literacy as situated and distributed activity. Ingår i Lloyd, Annemaree & Talja, Sanna, red. *Practising information literacy: Bringing theories of learning, practice and information literacy together*. Wagga Wagga, N.S.W.: Charles Sturt University, Centre for Information Studies. S. 51–64.

Lloyd, Annemaree (2006). Information literacy landscapes: An emerging picture. *Journal of Documentation*, vol. 62, no. 5, s. 570–583.

Loertscher, David V. (1988). *Taxonomies of the school library media program*. Englewood, CO: Libraries Unlimited.

Ludvigsen, Sten R., Rasmussen, Ingvill & Solheim, Ivar (2002). Lärande i multimediala miljöer: Samtal mellan elever och lärare. Ingår i Säljö, Roger & Linderöth, Jonas, red. *Utm@ningar och e-frestelser: IT och skolans lärkultur*. Stockholm: Prisma. S. 212–229.

Lundh, Anna (2010). Studying information needs as question-negotiations in an educational context: A methodological comment. *Information Research*, vol. 15, no. 4, paper colis722. <http://informationr.net/ir/15-4/colis722.html> [2013-05-05]

Lundh, Anna (2011). *Doing research in primary school: Information activities in project-based learning*. Borås: Valfrid. Diss. Göteborgs universitet.

Lundh, Anna & Alexandersson, Mikael (2012). Collecting and compiling: The activity of seeking pictures in primary school. *Journal of Documentation*, vol. 68, no. 2, s. 238–253.

Lundh, Anna & Sundin, Olof (2006). Lärare och informationskompetens: Från utbildningspraktik till yrkespraktik. *Dansk Biblioteksforskning*, vol. 2, no. 3, s. 5–14. <http://www.danskbiblioteksforskning.dk/2006/nr3/lundh.pdf> [2013-06-26]

Lundh, Anna Hampson, Limberg, Louise & Lloyd, Annemaree (2013). Swapping settings: Researching information literacy in workplace and in educational contexts. *Information Research*, vol. 18, no. 3, paper C05. <http://informationr.net/ir/18-3/colis/paperC05.html> [2013-10-06]

Lupton, Mandy (2008). *Information literacy and learning*. Adelaide: Auslib Press.

Lupton, Mandy & Bruce, Christine (2010). Windows on information literacy worlds: Generic, situated and transformative perspectives. Ingår i Lloyd, Annemaree & Talja, Sanna, red. *Practising information literacy: Bringing theories of learning, practice and information literacy together*. Wagga Wagga, N.S.W.: Charles Sturt University, Centre for Information Studies. S. 3–27.

Ma, Hongyan, Lu, Yong, Turner, Sandra & Wan, Guofang (2007). An empirical investigation of digital cheating and plagiarism among middle school students. *American Secondary Education*, vol. 35, no. 2, s. 69–82.

McGabe, Don (2005). CAI Research. Durham, NC: The Center for Academic Integrity. http://www.waunakee.k12.wi.us/hs/departments/lmtc/Assignments/McConnellScenarios/Aca dHonesty_5Article.pdf [2013-05-03]

McGregor, Joy H. & Streitenberger, Denise C. (1998). Do scribes learn? Copying and information use. *School Library Media Quarterly Online*, vol. 1, no. 1, s. 1–17.

McGregor, Joy H. & Williamson, K. (2005). Appropriate use of information at the secondary school level: Understanding and avoiding plagiarism. *Library & Information Science Research*, vol. 27, no. 4, s. 496–512.

Meola, Marc (2004). Chucking the checklist: A contextual approach to teaching undergraduates web-site evaluation. *portal: Libraries and the Academy*, vol. 4, no. 3, s. 331–344.

Montiel-Overall, Patricia (2007). Research on teacher and librarian collaboration: An examination of underlying structures of models. *Library & Information Science Research*, vol. 29, no. 2, s. 277–292.

Nilsson, Nils-Erik (2002). *Skriv med egna ord: En studie av läroprocesser när elever i grundskolans senare år skriver "forskningsrapporter"*. Malmö: Malmö högskola. Diss.

Nilsson, Lars-Erik, Eklöf, Anders & Ottosson, Torgny (2005). Copy-and-paste-plagiarism: Technology as a blind alley or a road to better learning? *The 33rd Congress of the Nordic Educational Research Association (NERA), Oslo, 10–12 March 2005*. http://www.distans.hkr.se/illwebb/NFPP2005_copy_and_paste_final.pdf [2013-05-03]

OCLC – Online Computer Library Center (2006). *College students' perceptions of libraries and information resources: A report to the OCLC membership*. Dublin, OH: OCLC. <https://www.oclc.org/content/dam/oclc/reports/pdfs/studentperceptions.pdf> [2013-05-04]

Pawley, Christine (2003). Information literacy: A contradictory coupling. *Library Quarterly*, vol. 73, no. 4, s. 422–452.

Pickard, Alison (2004). Young people and the Internet. *Library and Information Update*, vol. 3, no. 1, s. 32–4.

Pilerot, Ola (2007). *Skriva och referera: En studie av designingenjörstudenters och sjuksköterskestudenters informationsanvändning i samband med uppsatsskrivande*.

Magisteruppsats i biblioteks- och informationsvetenskap vid Institutionen Biblioteks- och informationsvetenskap/Bibliotekshögskolan, 2007:31. Borås: Högskolan i Borås.

Pilerot, Ola & Hedman, Jenny (2009). Är informationskompetens överförbar? Ingår i Hansson, Birgitta & Lyngfelt, Anna, red. *Pedagogiskt arbete i teori och praktik: Om bibliotekens roll för studenters och doktoranders lärande*. Lund: BTJ Förlag. S. 7–44.

Pilerot, Ola & Lindberg, Jenny (2011). The concept of information literacy in policy-making texts: An imperialistic project? *Library Trends*, vol. 60, no. 2, s. 338–360.

Probert, Elizabeth (2009). Information literacy skills: Teacher understandings and practice. *Computers & Education*, vol. 53, no. 1, s. 24–33.

Rader, Hannelore (2002). Information literacy 1973–2002: A selected literature review. *Library Trends*, vol. 51, no. 2, s. 242–259.

Rafste, Elisabeth (2001). *Et sted å lære eller et sted å være? En case-studie av elevers bruk og opplevelse av skolebiblioteket*. Oslo: Universitetet i Oslo, Det utdannings-vitenskapelige fakultet. Diss.

Rasmussen, Ingvill (2005). *Learning trajectories and the use of multimedia in group work*. Oslo: Universitetet i Oslo, InterMedia. Diss.

Rieh, Soo Young (2002). Judgment of information quality and cognitive authority in the Web. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, vol. 53, no. 2, s. 145–161.

Rowlands, Ian, Nicholas, David, Williams, Peter, Huntington, Paul, Fieldhouse, Maggie, Gunter, Barrie, Withey, Richard, Jamali, Hamid R., Dobrowolski, Tom & Tenopir, Carol (2008). The Google generation: The information behaviour of the researcher of the future. *Aslib Proceedings*, vol. 60, no. 4, s. 290–310.

Scribner, Sylvia & Cole, Michael (1981). *The psychology of literacy*. Cambridge, MA & London: Harvard University Press.

Shenton, Andrew K. & Fitzgibbons, Megan (2010). Making information literacy relevant. *Library Review*, vol. 59, no. 3, s. 165–174.

Shenton, Andrew K. & Hay-Gibson, Naomi V. (2011). Modelling the information-seeking behaviour of children and young people: Inspiration from beyond. *Aslib Proceedings*, vol. 63, no. 1, s. 57–75.

Sisti, Dominic A. (2007). How do high school students justify Internet plagiarism? *Ethics & Behavior*, vol. 17, no. 3, s. 215–231.

Skolverket (2011a). *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2011b). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2013). *Kolla källan*. Stockholm: Skolverket.

<http://www.skolverket.se/skolutveckling/itiskolan/kollakallan> [2013-05-03]

Smith, Jorden, Given, Lisa, Julien, Heidi, Ouellette, Dana & DeLong, Kathleen (2013). Information literacy proficiency: Assessing the gap in high school students' readiness for undergraduate academic work. *Library & Information Science Research*, vol. 35, no. 2, s. 88–96.

Sormunen, Eero, Heinström, Jannica, Romu, Leena & Turunen, Risto (2012). A method for the analysis of information use in source-based writing. *Information Research*, vol. 17, no. 4, paper 535. <http://informationr.net/ir/17-4/paper535.html> [2014-04-26]

Spink, Amanda, Danby, Susan, Mallan, Kerry & Butler, Carly (2010). Exploring young children's web searching and technoliteracy. *Journal of Documentation*, vol. 66, no. 2, s. 191–206.

Spivey, Nancy N. (1997). *The constructivist metaphor: Reading, writing, and the making of meaning*. San Diego, CA: Academic Press.

Sundin, Olof (2003). *Informationsstrategier och yrkesidentiteter: En studie av sjuksköterskors relation till fackinformation vid arbetsplatsen*. Borås: Valfrid. Diss. Göteborgs universitet.

Sundin, Olof (2005). Webbaserad användarundervisning: Ett forum för förhandlingar om bibliotekariers professionella expertis. *Human IT*, vol. 7, no. 3, s. 109–168. <http://etjanst.hb.se/bhs/ith/3-7/os.pdf> [2013-05-05]

Sundin, Olof & Francke, Helena (2009). In search of credibility: Pupils' information practices in learning environments. *Information Research*, vol. 14, no. 4, paper 418. <http://informationr.net/ir/14-4/paper418.html> [2013-05-04]

Säljö, Roger (1999). Learning as the use of tools: A sociocultural perspective on the human-technology link. Ingår i Littleton, Karen & Light, Paul, red. *Learning with computers: Analysing productive interactions*. London: Routledge. S. 144–166.

Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken: Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag.

Talja, Sanna & Hartel, Jenna (2007). Revisiting the user-centred turn in information science research: An intellectual history perspective. *Information Research*, vol. 12, no. 4, paper colis04. <http://informationr.net/ir/12-4/colis/colis04.html> [2013-06-14]

Talja, Sanna & Lloyd, Annemaree (2010). Integrating theories of learning, literacies and information practice. Ingår i Lloyd, Annemaree & Talja, Sanna, red. *Practising information literacy: Bringing theories of learning, practice and information literacy together*. Wagga Wagga, N.S.W.: Charles Sturt University, Centre for Information Studies. S. ix–xx.

Taylor, Robert S. (1968). Question-negotiation and information seeking in libraries. *College & Research Libraries*, vol. 29, no. 3, s. 178–194.

Todd, Ross J. (2006). From information to knowledge: Charting and measuring changes in students' knowledge of a curriculum topic. *Information Research*, vol. 11, no. 4, paper 264. <http://informationr.net/ir/11-4/paper264.html> [2013-05-04]

Todd, Ross J., Gordon, Carol A. & Lu, Ya-Ling (2011). *One common goal: Student learning: Report of findings and recommendations of the New Jersey library survey, phase 2*. New Brunswick, NJ: Rutgers Center for International Scholarship in School Libraries. http://cissl.rutgers.edu/images/stories/docs/njasl_phase%20_2_final.pdf [2013-06-14]

Todd, Ross & Kuhlthau, Carol (2005). Student learning through Ohio school libraries, Part 1: How effective school libraries help students. *School libraries worldwide*, vol. 11, no. 1, s. 63–88.

Tuominen, Kimmo, Savolainen, Reijo & Talja, Sanna (2005). Information literacy as a sociotechnical practice. *Library Quarterly*, vol. 75, no. 3, s. 329–345.

Walraven, Amber, Brand-Gruwel, Saskia & Boshuizen, Henny P. A. (2009). How students evaluate information and sources when searching the World Wide Web for information. *Computers & Education*, vol. 52, no. 1, s. 234–246.

Watson, Curtis L. (2010). A study of secondary students' decision-making processes with respect to information use, particularly students' judgements of relevance and reliability. *Diversity Challenge Resilience: School libraries in action: Proceedings of the 39th International Association of School Librarianship Annual Conference, Brisbane, Qld., 27 Sept.–1 Oct. 2010*. <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED518546.pdf> [2013-05-03]

Williamson, Kirsty & McGregor, Joy (2006). Information use and secondary school students: A model for understanding plagiarism. *Information Research*, vol. 12, no. 1, paper 288. <http://informationr.net/ir/12-1/paper288.html> [2013-05-03]

Wilson, Carolyn, Grizzle, Alton, Tuazon, Ramon, Akyempong, Kwame, Cheung, Chi-Kim (2013). Ramverk: Medie- och informationskunnighet i skolan och lärarutbildningen. UNESCO. Svensk bearbetning av Michael Forsman. Ingår i Carlsson, Ulla, red. *Medie- och informationskunnighet i nätverkssamhället: Skolan och demokratin*. Göteborg: Göteborgs universitet, NORDICOM. S. 11–48.

Wilson, Patrick (1983). *Second-hand knowledge: An inquiry into cognitive authority*. Westport, CT & London: Greenwood Press.

Wittgenstein, Ludwig (1992). *Filosofiska undersökningar*. 2 utg. Stockholm: Thales.

Vygotsky, Lev S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Zurkowski, Paul G. (1974). *The information service environment: Relationships and priorities*. Washington, DC: National Commission on Libraries and Information Science.

Författarpresentationer

Mats Dolatkhah är fil.dr. och verksam vid Institutionen Biblioteks- och informationsvetenskap/Bibliotekshögskolan, Högskolan i Borås. I sin forskning intresserar sig Mats för läsandets historia och samtid, särskilt barns läspraktiker under 1900-talet, både inom och utanför formella utbildningssystem.

Helena Francke är fil. dr och verksam som universitetslektor vid Institutionen Biblioteks- och informationsvetenskap/Bibliotekshögskolan, Högskolan i Borås. Hon är också aktiv inom forskningsmiljön *The Linnaeus Centre for Research on Learning, Interaction, and Mediated Communication in Contemporary Society (LinCS)*. Helenas forskningsintressen inriktas främst mot frågor kring trovärdighet och källkritik, informationskompetens och informationspraktiker samt vetenskaplig publicering.

Cecilia Gärdén är fil.dr. och universitetslektor. Sedan 2000 är hon verksam vid Institutionen Biblioteks- och informationsvetenskap/Bibliotekshögskolan, Högskolan i Borås. Hennes forskningsintressen är främst informationssökning och informationsanvändning i utbildningskontexter samt lärande och utveckling i organisationer med inriktning på biblioteksverksamheter. Cecilia är medlem i forskningsmiljön *the Linnaeus Centre for Research on Learning, Interaction, and Mediated Communication in Contemporary Society (LinCS)*.

Louise Limberg är fil.dr. och senior professor vid Institutionen Biblioteks- och informationsvetenskap/Bibliotekshögskolan, Högskolan i Borås. Hon är verksam i forskningsmiljön *The Linnaeus Centre for Research on Learning, Interaction, and Mediated Communication in Contemporary Society (LinCS)*. Hennes forskning inriktas på samspel mellan informationssökning, informationsanvändning och lärande, kopplad till frågor om informationskompetens. Ett sociokulturellt perspektiv på lärande bildar teoretisk ram för de senare forskningsstudierna. Tidigare studier har genomförts med en fenomenografisk ansats.

Anna Hampson Lundh är fil.dr. och universitetslektor vid Institutionen Biblioteks- och informationsvetenskap/Bibliotekshögskolan, Högskolan i Borås. Hon är verksam i forskningsmiljön *the Linnaeus Centre for Research on Learning, Interaction, and Mediated Communication in Contemporary Society (LinCS)*. I sin forskning fokuserar Anna på historiska läspraktiker i svenska grundskolor; informationskompetenser i utbildningssammanhang; samt metodologiska och teoretiska frågor inom informationskompetens- och informationspraktikforskningen.