



UPPSALA
UNIVERSITET

Institutionen för ABM
Biblioteks- och informationsvetenskap

Folkhögskolans bibliotek – en outnyttjad resurs?

En kvalitativ undersökning av folkhögskolebibliotekets roll och betydelse för folkhögskoleelevers informationssökning inför ett självständigt arbete

Marie Persson

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

Uppsatser inom biblioteks- och informationsvetenskap, nr 327

ISSN 1650-4267

Innehållsförteckning

Inledning	3
Bakgrund	3
Folkhögskolans historik	4
Huvudmän och bidrag vid etableringen	6
Folkhögskolans pedagogik.....	8
Folkhögskolebibliotekets utveckling	13
Tidigare forskning	15
Folkhögskola kontra gymnasieskola	20
Teoretisk utgångspunkt	23
Louise Limbergs analysredskap	24
Sökvägar.....	25
Sökbegrepp.....	26
Informationsöverflöd.....	27
Begrepp	28
Hypoteser och frågeställning.....	29
Metod.....	31
Val av metod	31
Observationsmetod.....	32
Den kvalitativa intervjun.....	33
Urval.....	33
Undersökningens genomförande.....	34
Observationerna	36
Urval av informanter	36
Intervjuernas genomförande.....	37
Projektarbetets upplägg.....	38
Osäkerhetsfaktorer	38
Undersökningen.....	40
Folkhögskolebiblioteket X	40
Yttre miljö	40
Inre miljö.....	40
Uppställning och skyltning	41
Mediebestånd	41
Informations- och kommunikationsteknik	42
Elevernas informationssökning.....	43
Val av sökvägar.....	46
Informationssökning på webben	48
Användbar information	51
Mängden information.....	53
Tillräckligt med material.....	54
Grupsamarbetet – informationssökning	55

Självständigt informationssökande	56
Behovet av folkhögskolebiblioteket.....	58
Bibliotekets betydelse för projektarbetet	60
Biblioteket – ett kunskapens rum eller för social samvaro och eftertanke?.....	61
Avslutande diskussion.....	65
Sammanfattning	69
Käll- och litteraturförteckning.....	71
Otryckt material	71
Tryckt material	71
Elektroniskt material	74
Bilaga	76
Intervjuguide	76

Inledning

Bakgrund

På en folkhögskola bedrivs undervisning i en form som skiljer sig från det traditionella skolsystemet. Avsaknaden av centralt styrda läroplaner ger folkhögskolorna frihet att själva i stor utsträckning bestämma hur undervisningen ska utformas. Intressant är att det inom folkhögskolan, till skillnad mot inom gymnasieskolan och Komvux, sedan länge förekommit en helhetssyn på kunskap och lärande. Med detta menar jag att det handlar om att tillägna sig gymnasiekompetens för eventuella fortsatta studier, samtidigt som det förekommer en pedagogik med betoning på att utvecklas som människa.

I centrum för den verksamhet folkhögskolorna bedriver finns oftast ett bibliotek. Men vilken roll har biblioteket för eleverna på en folkhögskola? Idag sker mycket av kunskapshämtandet på egen hand och biblioteken nämns alltmer sällan som en resurs i folkbildningssammanhang. Vilken funktion och betydelse har folkhögskolebiblioteket för eleverna på en folkhögskola och vad använder de biblioteket till? Av intresse att undersöka är om elevernas attityder, relationer till och uppfattningar av biblioteket är kopplade till hur de använder sig av lokalen och dess resurser. Jag vill med min uppsats försöka utröna vilken roll folkhögskolans bibliotek har för elevernas informationsförsörjning och se vilken betydelse biblioteket har i allmänhet för eleverna.

Jag har valt att förlägga min undersökning till en folkhögskola i Mellansverige. Uppsatsens tillkomst har delvis tillkommit ur min erfarenhet som folkhögskoleelev. Jag läste in min gymnasiekompetens där och jag trivdes väldigt bra, så min egen erfarenhet av folkhögskolans pedagogik är positiv. I mina studier i biblioteks- och informationsvetenskap läste jag en del om gymnasieelevers informationssökning och utnyttjande av skolbibliotek. Det var därför av intresse för mig att undersöka hur en folkhögskola klarade sin informationsförsörjning. Min förförståelse är en del som ingår i helheten av denna studie. Det krävs därför en viss insyn i forskarens jag för att kunna

bedöma om detta kan ha påverkat tolkningen av händelserna och kulturerna.¹ Först av allt, för att sätta in min undersökning i en folkhögskolekontext redogörs för hur folkhögskolan vuxit fram och etablerats fram till hur skolformen ser ut idag. Jag är medveten om att inledningen är förhållandevis omfattande, men det var dock nödvändigt att placera bakgrunden om folkhögskolan som institution före redovisningen av undersökningen.

Folkhögskolans historik

Folkhögskolan som institution omfattar förutom skolans deltagare och aktörer även den tradition och ideologi som utvecklats vid skolan. För att försöka förstå de data min undersökning tillhandahåller ges därför en kort redogörelse för folkhögskolans historik.

Folkhögskolan är en nordisk företeelse och den första folkhögskolan startade 1844 i Danmark.² Den byggde på N F S Grundtvigs tänkande om en ny skola som skulle väcka snarare än undervisa, och redskapet skulle vara det levande ordet.³ Grundtvigs tänkande etablerades aldrig i Sverige. Här hade folkhögskolan ifrån början en mer nyttoinriktad karaktär. Den bokliga kunskapen stod i centrum med inriktning på självstudier, och intellektets bildning var det som betonades.⁴

De tre första svenska folkhögskolorna startade 1868 i Skåne och i Östergötland. Folkhögskolan började som en skola för de välbärgade böndernas barn och det handlade om en förberedelse för lantbrukarungdomarnas samhällsinsatser.⁵ Detta kombinerade folkhögskolan med naturvetenskap och praktiskt yrkesförberedande ämnen, humanistiska ämnen och samhällslära.⁶

Under 1880-talet förändrades kulturklimatet i Sverige och hela världsbilden förändrades genom industrialismen. Förändringar som bidrog till att traditionella tanke- och kulturmönster försvagades och nya idéer växte fram var, menar Vestlund, den ökade klasskänslan hos industriarbetarna samt oron

¹ Denscombe, Martyn, 2000, *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*, s. 91.

² Tengberg, Eric, 1968, "Folkhögskolans uppkomst", s. 46. Fortsättningsvis förekommer viss användning av sekundärkällor ur dessa band. Tillgången till detta material är begränsat liksom min tid till uppsatsens förfogande.

³ Tengberg, 1968, s. 42.

⁴ Gustavsson, Bernt, 1998, *Bildning i vår tid. Om bildningens möjligheter och villkor i det moderna samhället*, s. 218 f.

⁵ Tengberg, 1968, s. 93–117.

⁶ Burgman, Hans, 1968, "Folkhögskolan och den pedagogiska utvecklingen 1868–1918", s. 81 f.

och rörligheten i samhället.⁷ I samband med ”arbetarrörelsens genombrott och medborgarrättens utsträckande till nya grupper” började folkhögskolan efter år 1896 långsamt att förändras mot en skola för alla, då arbetare av alla kategorier och kvinnor fick tillgång till skolformen. Annat som bidrog till utjämningen var systemet med internat och utvecklandet mot att skolan skulle ha samskolesystem.⁸ Detta var dock en utveckling som inte direkt lät sig genomföras.

Folkhögskolerörelsen växte fram, menar Rydbeck, som ett i huvudsak manligt styrt projekt. Skolformen vände sig ifrån början mer direkt till männen eftersom kvinnorna inte hade tillträde till de längre vinterkurserna. Kvinnorna, som inte hade medborgarrätt i samhället hänvisades till de kortare sommarkurserna med husmodersämnen.⁹ Berndtsson konstaterar att det var först på 1930-talet som mansdominansen bröts på vinterkurserna. Så trots att det tidigt ställdes krav på social jämställdhet och gemensam undervisning för män och kvinnor, anpassade sig folkhögskolan länge till samhällets rådande värderingar.¹⁰

Under 1920-talet sjönk antalet ansökningar till folkhögskolorna vilket enligt Vestlund, troligtvis berodde på att antalet personer inom jordbruket minskade. Andra anledningar till minskningen anses vara försämrad ekonomi på grund av arbetslöshet och otillräckliga stipendier. Den stora arbetslösheten under 1930-talets första år gjorde dock att industriarbetare började söka sig till folkhögskolan. Ett beslut taget vid ett lärarmöte i slutet av 1920-talet som betonade värdet av att folkhögskolan öppnade sig för nya elevkategorier, banade vägen.¹¹ Genom ett riksdagsbeslut 1911 kunde självständiga lantmannaskolor bildas parallellt med den jordbruksutbildning som bedrevs vid folkhögskolan. Detta förhållande hävdades vid ett riksdagsbeslut 1939 då banden mellan folkhögskola och lantmannaskola upplöstes.¹²

Folkhögskolan var länge, tillsammans med korrespondensinstitutet, ensamma om att bedriva vuxenundervisningen för dem som inte gick vidare till realskolor, yrkesskolor eller gymnasier. I och med omfattade skolreformer hårdnade konkurrensen. Fackskolan och det nya gymnasiet startade 1966 och från 1971–1972 fördes yrkesskolan, gymnasiet och fackskolan samman till en

⁷ Vestlund, Gösta, 1996, *Folkuppfostran, Folkupplysning, Folkbildning. Det svenska folkets bildningshistoria – en översikt*, s. 51.

⁸ Burgman, 1968, s. 179 f.

⁹ Rydbeck, Kerstin, 2001, ”Kvinnorna innanför och utanför ramarna. Om folkbildningsbegreppet och könsperspektivet”, s. 17.

¹⁰ Berndtsson, Rolf, 2000, *Om folkhögskolans dynamik. Möten mellan olika bildningsprojekt*, s. 83.

¹¹ Vestlund, 1996, s. 125 f.

¹² Terning, Paul, 1968, ”Folkhögskolan och den pedagogiska utvecklingen 1918–1968”, s. 205.

skolform, gymnasieskolan, vilken skulle komma att samla 90 procent av en årskull. Vid samma tid kom vuxenutbildningsreformerna Komvux och Grundvux. Farhågorna angående minskad elevrekrytering infriades till en viss del. Antalet sökanden till allmänna kurser minskade, men inte det totala antalet studerande. Elever som avbrutit sina studier i gymnasieskolan eller ej fått godkända eller otillfredsställande betyg, sökte sig till kurser på folkhögskolan.¹³

Folkhögskolan erbjuder idag studier för vuxna med en nedre åldersgräns på 18 år för de allmänna kurserna. Allmän kurs som kan ge behörighet till högskolestudier finns på alla, och på distans på några folkhögskolor. Kursen riktas främst till dem utan fullständig grundskole- eller gymnasieutbildning och beroende på förkunskaper är kursens längd mellan 1–4 år. Folkhögskolan erbjuder också korta kurser på mindre än femton kursdagar och långa kurser med speciell inriktning inom olika ämnesområden. Flera av dessa är yrkesinriktade. Det finns möjlighet att läsa till exempelvis journalist, dramapedagog, behandlingsassistent eller fritidsledare.¹⁴ I nästa avsnitt följer en redogörelse för folkhögskolans olika huvudmän och beroende av statsbidrag.

Huvudmän och bidrag vid etableringen

Folkhögskolan har genom historien haft tre slags huvudmän, lokal folkhögskoleförening, landsting alternativt kommun eller folkrörelse.¹⁵ Flera tidiga folkhögskolor startade i enskild regi men landstinget var ofta huvudman även om privata initiativ låg bakom.¹⁶ Folkhögskolan har oavsett huvudman alltid varit beroende av ekonomiska bidrag.¹⁷

År 2000 var rörelse- och organisationsskolor i majoritet. Arbetarrörelsernas och nykterhetsrörelsens organisationer driver ett flertal skolor liksom bland annat Frikyrkorörelsen och Svenska kyrkan. I övrigt rör det sig om landstings- och stödföreningsskolor.¹⁸ I början av 2006 är det totala antalet folkhögskolor 148 stycken.¹⁹

¹³ Vestlund, 1996, s. 198.

¹⁴ FIN, *Sveriges alla folkhögskolor – Kursregister*,
<http://www.folkhogskola.nu/page/Courses/TAB/General/index.html>.

¹⁵ Landström, Inger, 2004, *Mellan samtid och tradition – folkhögskolans identitet i kursutbudets yrkesinriktning*, s. 36.

¹⁶ Swensson, Sven, 1968, "Folkhögskolan och myndigheterna", s. 137.

¹⁷ Landström, 2004, s. 36 f.

¹⁸ Landström, 2004, s. 38.

¹⁹ Folkbildningsrådet, *Folkbildningsrådet: Folkhögskolor*,
<http://www.folkbildning.se/page/9/folkhogskolor.htm>.

Det officiella dokumentet som idag styr folkhögskolans verksamhet är i första hand förordningen SFS 1991:977 om statsbidrag till folkbildningen. Statsbidraget fördelas av Folkbildningsrådet, en ideell förening med tre medlemsorganisationer: landstingsförbundet, folkbildningsförbundet och rörelsefolk­högskolornas intresseorganisation. I Folkbildningsrådets uppdrag från staten ingår att fördela statsbidrag till folkhögskolornas och studieförbundens verksamhet, följa upp och utvärdera verksamheten samt lämna budgetunderlag och årsredovisningar. För medlemsorganisationernas räkning svarar rådet för informationsverksamhet och folkbildningspolitisk bevakning, samordning av internationella kontakter, administration av Folkbildningsnätet och informationsinsatser via Folkhögskolornas informationstjänst.²⁰

Statsbidraget grundas alltså på övergripande mål och motiv fastslagna av riksdag och regering. Ett av målen är att höja utbildningsnivån och utjämna utbildningsklyftor i samhället. Särskild prioritering ska göras för utbildningsmässigt, socialt och kulturellt missgynnade personer som arbetslösa, deltagare med funktionshinder och personer med utländsk bakgrund. Andra syften är att utveckla demokratin, skapa förutsättningar för eleverna att kunna påverka sin egen livssituation, skapa engagemang för samhällsutvecklingen, bredda intresset för eget deltagande samt skapande och upplevelser av kulturen.²¹ Inom dessa gränser lägger respektive folkhögskola fast målen för sin verksamhet. I regeringens proposition 2005/06:192 *Lära, växa, förändra* ligger syftet med statsbidraget fast. Nytt är att istället för prioriterade målgrupper anges sju verksamhetsområden som ska utgöra motiv för statligt stöd och att folkbildningen själva ska identifiera relevanta målgrupper.²²

Statsbidragets mål med folkhögskolorna skiljer sig inte från annan statsunderstödd vuxenutbildning, menar Paldanius. Uppgiften att utveckla demokratin och förbättra individens möjligheter att förändra den egna livssituationen kan ses som ”retoriska komponenter omkring all form av statsunderstödd undervisning”.²³ Sundgren menar att det förväntade resultatet i

²⁰ Folkbildningsrådet, *Folkbildningsrådet: Folkbildningsrådet*, <http://www.folkbildning.se/page/6/folkbildningsradet.htm>.

²¹ SFS 1991:977, [http://rixlex.riksdagen.se/htbin/thw?\\${HTML}=SFST_LST&\\${OOHTML}=SFST_DOK&\\${SNHTML}=-SFST_ERR&\\${MAXPAGE}=26&\\${TRIPSHOW}=format=THW&\\${BASE}=SFST&\\${FREETEXT}=&BET=1991%3A977&RUB=&ORG="](http://rixlex.riksdagen.se/htbin/thw?${HTML}=SFST_LST&${OOHTML}=SFST_DOK&${SNHTML}=-SFST_ERR&${MAXPAGE}=26&${TRIPSHOW}=format=THW&${BASE}=SFST&${FREETEXT}=&BET=1991%3A977&RUB=&ORG=).

²² *Lära, växa, förändra – Regeringens folkbildningsproposition*, Proposition 2005/06:192, <http://www.regeringen.se/sb/d/108>, sökord: 2005/06:192, s. 25.

²³ Paldanius, Sam, 2003, ”Det här borde alla få pröva! En studie om deltagares erfarenheter av studier på folkhögskola”, s. 13 f.

folkbildningens formuleringar av målen är av annan karaktär än inom det traditionella utbildningsväsendets läroplanstexter. Han gör inga direkta jämförelser men konstaterar att ”anspråksnivån i folkbildningsdokumenten är hög och att de förväntade resultaten där snarare gäller livssituation och samhälle än personlig förberedelse för yrkesliv och fortsatta studier”.²⁴ Även om målet med utbildning kan sägas vara ungefär detsamma inom folkhögskola och det formella utbildningsväsendet, finns inom folkhögskolan ett större förväntat resultat på elevernas möjlighet och förmåga till att förändra sin livssituation och delaktighet i samhället som ett resultat av studierna. Vi går nu över till vad den friare skolformen och pedagogiken konkret innebär igår och vad den innebär idag.

Folkhögskolans pedagogik

Folkhögskolans undervisningssätt med det fria föredraget som ett centralt inslag tillkom som en motvikt till 1800-talets ortodoxa läsläsande. För lärarna handlade det om att levandegöra läseboken genom muntlig återgivning. Vid ett föredrag i Lund 1871 framhöll Leonard Holmström att folkhögskolans skolform skilde sig från andra skolformer genom att undervisningen inte enbart gick ut på faktakunskaper. Istället betonades vikten av att utveckla elevens egen tankeförmåga, läslust och förmåga att på egen hand läsa böcker med omdöme. Till skillnad mot de danska och norska folkhögskolorna, vilka eftersträvade en inre aktivitet hos eleverna genom stimulerande föredrag, sökte de svenska folkhögskolelärarna utifrån föredrag och läroboken lära ut en självständig studieteknik. P-A Gödecke beskriver år 1872 den metod som användes vid samtalslektion. I slutet av en föreläsning talade läraren om var i läroboken det stod att läsa om det som föreläsningen behandlat, och under nästa lektion diskuterades detta i form av ett samtal och meningsutbyte. Sedan följde ett nytt föredrag som knöts till litteraturen. Syftet med detta friare, men ändå metodiska arbetssätt utan läxförhör var att främja motivationen.

En annan viktig typ av lektion var övningstimmen. Kunskapskravet var i de övriga nordiska ländernas undervisning av sekundär betydelse, men i den mer praktiskt inriktade svenska varianten, var det viktigt med praktisk färdighet i övningsämnen. Övningstimmarna kan ses som ersättning för läsläsning och var oftast lärarledda, även om de var frivilliga och låg placerade utanför schemat på kvällarna.²⁵ Eleverna tränades också själva i muntliga

²⁴ Sundgren, Gunnar, 2003, ”Folkbildningens särart som fenomen och problem”, s. 39.

²⁵ Burgman, 1968, s.123 ff.

framställningar, så kallade samtalsövningar. Dessa utgick ofta från aktuella områden utanför andra ämnen och kunde till exempel vara fingerade kommunsammanträden där olika åsikter debatterades.²⁶ Praktisk övning i frihet under ansvar gavs vid etableringen av självstyrelser i form av elevråd. Eleverna överläts att själv fastställa gällande ordningsstadgar. Det faktiska elevinflytandet har, menar Burgman, växlat med tiden och växlande förhållanden.²⁷

Andra studieformer, vilka tillkom senare var elevlaborationer främst inom naturvetenskapliga ämnen, studiecirkelar och biblioteksstudier.²⁸ För Rickard Sandler, en av de ivrigaste förkämparna för studiecirkeln inom folkhögskolan, hade studiecirkeln en trefaldig uppgift. Dels var den en arbetsform inom skolan och ingick i folkhögskolans arbete utåt. Dels hade den betydelse för elevens fortsatta självstudier. Olika former av studiecirkelar förekom, som att lära deltagarna läsa och samtidigt ha pennan i handen eller att efter en inledande föreläsning dela ut uppgifter för deltagarna att besvara. Från slutet av fyrtioalet steg antalet skolor med studiecirkelar till att omfatta nästan alla folkhögskolor.

Något som tidigt prövades inom folkhögskolan var det fria studiearbetet där eleverna med hjälp av läraren fick lära sig använda bibliotekets böcker. Svensk folkhögskolas ambition har varit att föra sina elever till boken och de fria studierna och studiecirkeln har varit medel som använts för att uppnå detta mål. Eleverna fick längre uppgifter att lösa och dessa specialarbeten fick med tiden ett allt större utrymme.²⁹

Terning betecknar svenska, historia och samhällskunskap som folkhögskolans kärnämnen.³⁰ I Ali Nordgrens uppsats om folkhögskolans undervisning under 75 år ges exempel på ämnen inom folkhögskolan. Nordgren sammanför folkhögskolans ämnen till två huvudgrupper. Den humanistiska gruppen omfattar litteratur, samhällskunskap, historia, religion och religionshistoria, psykologi och etik. Den naturvetenskapliga gruppen omfattar kemi, fysik, astronomi, geologi och biologi med hälsolära. Dessutom förekom en ”grupp med praktisk inriktning: bokföring och ritning, slöjd och hushållsarbete, samt sång och gymnastik”.³¹ Poesin spelade en stor roll inom ämnet litteratur. Innan litteratur blev ett självständigt ämne behandlades det vid

²⁶ Burgman, 1968, s. 130 f.

²⁷ Burgman, 1968, s. 149 ff.

²⁸ Burgman, 1968, s. 135 ff.

²⁹ Terning, 1968, s. 274 ff.

³⁰ Terning, 1968, s. 257.

³¹ Terning, 1968, s. 253.

lektioner i svenska eller vid umgänge på kvällarna, så kallade samkväm.³² Vid ett folkhögskolemöte i Jönköping 1906 enades man om en inriktning som hela tiden karakteriserat folkhögskolan, nämligen att den ”skulle ’meddela en allmänt medborgerlig bildning’ och den allmänna kursen skulle ge hela bredden av det skolformen syftade till”.³³

Folkhögskolans ämnesval och pedagogik förändrades i början av 1930-talet i och med det ökade antalet arbetslösa industriarbetare som sökte sig till folkhögskolorna. Folkhögskolan rekommenderades i en utredning publicerad 1934 rörande ungdomsarbetslösheten, att möta det aktuella läget med en breddning i rekryteringen av elever genom olika slag av provisorier. Vid ett folkhögskolemöte i Sigtuna 1933 framkom att industriarbetarnas intressen för samhällliga frågor togs tillvara och styrde undervisningen.³⁴ Det ökade intresset för samhällslära och nationalekonomi bidrog till nya undervisningsmaterial och att biblioteken användes mera. Naturvetenskapens experiment och laborationer visade tillsammans med studiecirkeln och den breddade elevrekryteringen vägen för nya arbetssätt. Den svenska folkhögskolan introducerade redan under 1930-talet grupparbeten som en arbetsform i undervisningen, något som sedan slog igenom på allvar under slutet av fyrtio- och början av femtioalet.³⁵

Förutom industrialismen påverkades folkhögskolans pedagogik under perioden 1918 och fram till 1950-talets början av den politiska utvecklingen i Europa. Diskussionen om internationalism och nationalism stod i fokus liksom demokratins villkor. Dagsaktuella händelser lyftes fram i allt större utsträckning för diskussion.³⁶ Beredskapsläget under krigsåren påverkade folkhögskolans arbete och med ”krigsslutet och de första efterkrigsåren skapades ett internationellt engagemang och en känsla av individuellt ansvar för det mellanfolkliga samarbetet, som undan för undan fördjupats och intensifierats”.³⁷

I slutet av 1960-talet påverkade den så kallade ungdomsrevolten inställningarna till den interna demokratin inom folkhögskolan, och inarbetade modeller ersattes ofta av stormöten. Arbetsformer som stärkte kontakten mellan lärare och elever, och mellan eleverna själva lyftes fram. Under 1970-talet diskuterades deltagarstyrning livligt och synen på lärarrollen förändrades.

³² Vestlund, 1996, s. 71.

³³ Berndtsson, 2000, s. 91.

³⁴ Terning, 1968, s. 205 ff.

³⁵ Terning, 1968, s. 283.

³⁶ Terning, 1968, s. 211 ff.

³⁷ Terning, 1968, s. 219.

Det blev vanligare med tema- och projektstudier och man lade upp studierna så att samband mellan olika ämnesområden belystes.³⁸

Under 1960-talet fördes också en pedagogisk debatt vilken ”påverkades av – och påverkade – förändringarna”.³⁹ Eleven var inte ”enbart objekt i studiesituationen” och möjligheten att påverka blev en viktig del av inlärningsprocessen. En del menade att ”den bästa läraren ser sig själv som medstuderande”. Det fördes även en diskussion om folkbildningens möjlighet till objektivitet i arbetet, något som vid ett flertal tillfällen tidigare debatterades inom folkbildningen. Motståndare till detta pedagogiska tänkande bildade en kunskapsrörelse med betoning på att studiernas främsta syfte ändå är att öka elevernas kunskaper.⁴⁰ Protester förekom också, menar Höghi, på grund av 1940- och 1950-talets anpassning av de allmänna kurserna till realskolans läroplan vilket förde med sig att elevernas självverksamhet alltmer fick ge vika.⁴¹

Hösten 1972 bildades en arbetsgrupp för en progressiv folkhögskola bestående av lärare och elever, i syfte att knyta an till den äldre folkbildningstraditionen. Den tredje folkhögskoleutredningen tillsattes år 1973 för att behandla folkhögskolans problematik och strax efter startade Skolöverstyrelsen ett utvecklingsprojekt vid fem folkhögskolor, med namnet Pedagogiska modeller för folkhögskolan.⁴² Avsikten var att ”det skulle vara ett led i att markera och vidareutveckla folkhögskolans särart”.⁴³ Resultatet visar bland annat, menar Sundgren, att den ”pedagogiska friheten existerade framförallt som möjlighet” men att det blev en konflikt mellan folkhögskolan som institution och elevernas begränsning av studierna genom de villkor som var formulerade av stat, samhälle och skola.⁴⁴

Frågan om prov, läxförhör och betyg har debatterats flitigt. Efterhand blev det ”mer och mer vanligt, att ett intyg lämnades om flit och uppförande, liksom att omdömen gavs även om kunskaper”.⁴⁵ Efter utredningar 1965 och 1971 fastslogs regler för studieomdömen och kompetens för behörighet till högskolestudier.⁴⁶ Även om självbildning fortfarande anses viktigt ser många

³⁸ Vestlund, 1996, s. 202 f.

³⁹ Vestlund, 1996, s. 189.

⁴⁰ Vestlund, 1996, s. 190.

⁴¹ Höghi, Robert, 1992, *Folkhögskolans pedagogiska praxis – En studie av pedagogiska arbetsformer på långa kurser*, s. 17 f.

⁴² Sundgren, Gunnar, 1986, *Folkhögskolepedagogik mellan myndighet och medborgare. En studie av ett forsknings- och utvecklingsarbete på fem folkhögskolor 1975–1978*, s. 5 ff.

⁴³ Sundgren, 1986, s. 7.

⁴⁴ Sundgren, 1986, s. 17.

⁴⁵ Burgman, 1968, s. 140 f.

⁴⁶ Vestlund, 1996, s. 200.

lärare idag stärkandet av elevens meriter som sin uppgift i bildningsprocessen. Landström konstaterar att skolformen från efterkrigstiden ”blivit alltmer studieförberedande och behörighetsgivande för yrkesutbildning och studier”.⁴⁷

I och med reformen med den nya gymnasieskolan skapades nya utbildnings- och informationsbehov. Folkhögskolans flexibla studieform mötte detta behov genom att under 1960-talet starta många linjer, specialinriktade längre kurser inom olika ämnesområden. Detta var inget nytt för folkhögskolan eftersom det sedan tidigare funnits årskurser med bland annat inriktning på jordbruk och hushållslinjer för flickor.⁴⁸

Till folkhögskolans pedagogik hör även internatet. Från början kunde de flesta folkhögskolorna inte erbjuda kost och logi utan eleverna inackorderades i bygden. Det tog flera decennier innan internatformen etablerades inom folkhögskolan.⁴⁹ Från början träffades elever och lärare i skolsalen för aftnossysselsättningar i form av läsning, sång och diskussioner. Med tiden utvecklades dessa till samkväm och var mera underhållningsbetonade, ett avbrott i skolrutinen. Men de var också ett led i ambitionen mot elevernas självverksamhet. David Palm betonade detta i sin redogörelse för Ålsta 1923–1948:

De måste lära sig, att de inte får lämna det kvalitativa åt lärare, yrkesmusiker och andra, medan de själva nöja sig med att exekvera dravlet. De måste själva ge sig i kast med det krävande arbetet, utföra *bra* saker: spela god musik, sjunga fullgoda sånger, läsa betydande dikter, spela (eller läsa med fördelade roller) värdefulla pjäser (allvarliga eller roliga). Aktiviteten får inte gå ut över kvaliteten.⁵⁰

I citatet ovan framgår att det ställdes krav på samvaron även utanför den ordinarie skoltiden. Det förekom således ett medvetet undervisande från lärarnas sida även på kvällstid. Syftet med denna samvaro mellan lärare och elev utanför lektionstid var, menar Helene Svanberg Hård, lärarens möjlighet att påverka elevernas personlighetsliv. Det gavs också tillfälle att konstatera om eleven förstått lärarens budskap och möjlighet att vid behov kunna ge kompletterande upplysningar.⁵¹ Hon menar att själva idén med internatskola är att den ger möjlighet till olika former av samvaro mellan olika individer i skolans miljö, utanför ordinarie skoltid.⁵² De flesta folkhögskolor erbjuder idag

⁴⁷ Landström, 2004, s. 29.

⁴⁸ Vestlund, 1996, s. 199.

⁴⁹ Vestlund, 1996, s. 71.

⁵⁰ Citerat efter Terning, 1968, s. 286 f.

⁵¹ Svanberg, Hård, Helene, 1992, *Informellt lärande. En studie av lärprocesser i folkhögskolemiljö*, s. 20 f.

⁵² Svanberg, Hård, 1992, s. 33.

internatboende. Men skolor som startat på senare år ligger ofta i storstäderna och är så kallade externat, man tillbringar dagarna på skolan men bor hemma. Internatformen passar inte alla av praktiska, ekonomiska eller personliga skäl och folkhögskolan har anpassat sig i takt med samhället och flyttat till eleverna istället för tvärtom.⁵³

När folkhögskolans studieform idag beskrivs av Folkbildningsrådet betonas den frihet folkhögskolorna utan centrala läroplaner har, med att själva utforma undervisningen. Denna frihet skapar möjlighet att utforma kurser utifrån skolans inriktning och profil. Deltagarna ges också möjlighet att själva påverka kursernas innehåll och inriktning. Utmärkande för studieformen är att man utgår från elevernas tidigare erfarenheter, förkunskaper och behov, att man arbetar med mindre och mer sammanhållna studiegrupper samt att man ofta studerar ämnesövergripande i projektform. Det är vanligt med grupparbeten, studieresor och studiebesök på folkhögskolorna.⁵⁴

Efter denna genomgång historiskt av den pedagogik folkhögskolan representerar kan vi se en betoning på samtalet och mötet. Undervisningen skulle från början helst bestå av den fria muntliga föreläsningen med efterföljande diskussioner mellan läraren och eleverna. Boken intog tidigt en framträdande position som bildningskälla eftersom den integrerades med föreläsningen. Det har funnits och finns fortfarande ett nära samband mellan teori och praktik i form av exempelvis diskussionsövningar som fingerade kommunalsammanträden. Demokratifrågor lyftes tidigt fram och det bildades elevråd. Till skolformen räknas också en stimulerande samvaro under fritiden. Viktigt var också elevernas självverksamhet, det vi idag kan kalla självständigt arbete eller självstudier.

Folkhögskolebibliotekets utveckling

Hjälpmiddel inom folkhögskolan var från början framförallt av naturvetenskapligt slag. Paul Terning påtalar att det mest handlade om samlingar av växter, djur och mineraler, laboratoriematerial, kartmaterial och eventuella fornsaker. Under 1920-talet förekom en del bild- och filmvisningar. Därutöver var boken det mest använda hjälpmedlet vid undervisningen.⁵⁵

Enskilda arbeten gavs under den här perioden ett allt större utrymme och bokkunskap blev ett schemaämne under olika namn som biblioteksvård,

⁵³ FIN, *Sveriges alla folkhögskolor – Om folkhögskolan*,
<http://www.folkhogskola.nu/Folkhighschool.asp?TAB=folkhogskola>.

⁵⁴ Folkbildningsrådet, *Folkbildningsrådet : Folkhögskolor*,
<http://www.folkbildning.se/page/9/folkhogskolor.htm>.

⁵⁵ Terning, 1968, s. 263 f.

bibliotekskunskap och bokkännedom. Från att ha haft ett begränsat öppethållande blev biblioteken ständigt tillgängliga. Trots denna utökade satsning på boken och biblioteket, menar Terning, att det var långt till uppfattningen om att biblioteket var i centrum, eftersom utgifterna för biblioteken länge var relativt låga. Han framhåller att det aldrig gjorts någon inventering av folkhögskolornas bokbestånd och att det därför är svårt att i efterhand skapa sig en uppfattning om detta. Däremot har en del gåvor i form av tidskrifter och tidningar redovisats i årsredogörelserna och av dessa framgår att det mest handlade om lokalpress och organisationstidskrifter.⁵⁶ Björn Sterner presenterade 1933 ett program där han propagerade för användningen av tidskrifter och tidningar i undervisningen och då framförallt inom ämnet medborgarkunskap. Eleverna kunde då under lärarens ledning få övning i bland annat kritik och analys.⁵⁷

År 1986 gav Skolöverstyrelsen ut ett servicematerial för folkhögskolor menat som ett komplement vid diskussioner om organisering av det egna folkhögskolebiblioteket, samt förslag på hur undervisning i bibliotekskunskap kunde läggas upp. I detta material betonas folkhögskolebiblioteket som en resurs eftersom folkhögskolan har ett problemcentrerat arbetssätt. Biblioteket ses som skolans hjärta, en informationscentral och den viktigaste funktionen är att vara en arbetsplats för lärare och elever. En annan funktion är att vara ett ställe för rekreation och avkoppling där man kan få inspiration och vägledning för sin fritidsläsning. Bibliotekarien ses som folkhögskolans expert på informationssökning vilken ”tillsammans med läraren handleder eleverna”.⁵⁸

Verktyg och vision – om folkhögskolebibliotekens roll i det flexibla lärandet är namnet på ett pågående projekt på Edelviks folkhögskola, finansierat av CFL, Nationellt centrum för flexibelt lärande. Projektet går ut på att reda ut frågan hur man ska göra folkhögskolebiblioteken tillgängliga för studerande på distans. Ökad kompetens hos bibliotekspersonalen och ett utökat samarbete biblioteken emellan är åtgärder som tas upp för att skolbiblioteken ska finna sin roll i det flexibla lärandet.⁵⁹

Det finns en speciell intresseförening för folkhögskolebiblioteken vid namn BIFF – Biblioteket i folkhögskola och folkbildning som valt att stå utanför Svensk biblioteksförening. Det är en partipolitiskt obunden, ideell

⁵⁶ Terning, 1968, s. 276 f.

⁵⁷ Terning, 1968, s. 260.

⁵⁸ Sunesson, Ingegerd, 1986, *Biblioteket i folkhögskolan Ett servicematerial. S:t Eriks folkhögskola som exempel*, s. 2.

⁵⁹ CFL, CFL – Edelviks folkhögskola, <http://www.cfl.se//default.asp?sid=1851>.

förening som arbetar för att stärka bibliotekets roll i folkhögskola och folkbildning. Den verkar bland annat för att stärka samarbetet mellan folkhögskolebiblioteken och andra bibliotek. Uppgiften är att fungera som ett kontaktnät mellan folkhögskolebiblioteken nationellt och internationellt och att vara en samarbetspartner inom svensk och internationell folkbildning. Föreningen påtalar att folkhögskolebiblioteken ofta hamnar i en gråzon mellan de olika folkbildningsorganisationerna och biblioteksvärlden. I diskussioner om folk- och skolbibliotek glöms ofta folkhögskolebiblioteket bort och likadant i talet om folkbildning. BIFF arbetar för att ge folkhögskolebiblioteket en central plats i utbildningen och i det pedagogiska arbetet på folkhögskolan.⁶⁰

Efter denna genomgång av folkhögskolans historik och framväxt har det blivit dags för en redogörelse av tidigare forskning som är relevant för denna undersökning.

Tidigare forskning

Folkhögskolebiblioteket är ett område som inte ägnats särskilt mycket uppmärksamhet i svensk forskning. Det finns få undersökningar gjorda. Däremot har det skrivits en del om folkhögskolan som institution och om folkbildning i sig. En undersökning som behandlar folkhögskolebiblioteket är Eva Fridlunds kandidatuppsats *Vad spelar biblioteket för roll på folkhögskolan?* Hon har gjort kvalitativa intervjuer med tre biblioteksansvariga på tre olika folkhögskolor. Resultatet visar att de undersökta biblioteken hamnar lågt på den förenklade variant av David Loertschers taxonomiska skala hon använder sig av, vilket innebär att biblioteket endast utnyttjas sporadiskt och att det för de biblioteksansvariga mest handlar om det traditionella biblioteksarbetet som förvaring, förvärv och utlån.⁶¹

Skolöverstyrelsen gjorde 1977–78 en enkätundersökning för att belysa biblioteksförhållanden i folkhögskolan. Det som behandlades var frågor om lokaler, personal och resurser samt samverkan med andra bibliotek. Det konstaterades att standarden på folkhögskolebiblioteken varierade väldigt mycket. Olika heterna gällde inte bara mellan skolor av olika storlek utan även mellan olika resurser såsom personal, medier, lokaler och anslag.⁶²

⁶⁰ BIFF, *BIFF – Biblioteket i folkhögskola & folkbildning*, <http://www.folkbildning.net/biff/ombiff.htm>.

⁶¹ Fridlund, Eva, 2002, *Vad spelar biblioteket för roll på folkhögskolan?*, s. 24 ff.

⁶² *Folkhögskolans bibliotek. Redogörelse för en enkätundersökning samt en diskussion kring folkhögskolebiblioteken*, 1981, Skolöverstyrelsen, s. 33.

Den forskning som studerat skolbibliotek har oftast undersökt grund- och gymnasieskolans bibliotek samt elevers informationssökning. De studier jag redovisar i detta avsnitt har dock vissa beröringspunkter med mitt problemområde, nämligen var eleverna söker information och hur de går tillväga för att finna den. Jag tar sedan upp en del av den forskning som behandlar folkhögskolan för att sätta in resultatet av denna undersökning i ett folkhögskolesammanhang.

Mikael Alexanderssons och Louise Limbergs forskningsrapport *Textflytt och sökslump – informationssökning via skolbibliotek* är en del av skolutvecklingsprojektet Helvetesgapet. Författarna visar på skolbibliotekets pedagogiska roll genom att undersöka hur elever från årskurs 2 och upp till sista året på gymnasiet lär sig med hjälp av de verktyg skolbiblioteket tillhandahåller. Forskningen visar att informationssökning som aktivitet inte alltid bottnar i den enskilda elevens nyfikenhet eller i eget intresse för att finna kunskap. Beroende av elevernas uppfattningar om hur skolbiblioteket är organiserat skapas den aktivitet som pågår där. Bibliotekarierna, lärarna och eleverna skapar och använder skolbibliotekets resurser utifrån invanda föreställningar om vad god skolbibliotekspraktik innebär.⁶³

Louise Limberg följde gymnasister under ett fördjupningsarbete om Sveriges blivande medlemskap i EU. Resultaten från hennes avhandling *Att söka information för att lära. En studie av samspel mellan informationssökning och lärande* beskriver gymnasieelevers uppfattningar av informationssökning och informationsanvändning på tre olika sätt, antingen för att söka svar på specifika frågor, att hitta tillräckligt med information för att skapa sig en egen ståndpunkt eller som ett sätt att söka och använda information i syfte att förstå möjliga konsekvenser av ett medlemskap. Limberg visar på samspelet mellan informationssökning och lärande med hjälp av dessa tre kategorier grundade på uppfattningar om informationssökning och informationsanvändning. De överensstämmer i sin tur med tre kategorier formulerade utifrån lärarens bedömning av inlärningsresultat. Undersökningen visar att det råder stor överensstämmelse mellan uppfattningen av informationsanvändning och inlärningsresultatet.⁶⁴ Limbergs modell beskriver variationer i informationssökning utifrån ett fenomenografiskt angreppssätt. Delar av modellen är användbar i min undersökning för att nå en fördjupad teoretisk

⁶³ Alexandersson, Mikael & Limberg, Louise, 2004, *Textflytt och sökslump – informationssökning via skolbibliotek*, s. 116.

⁶⁴ Limberg, Louise, 2003, *Att söka information för att lära. En studie av samspel mellan informationssökning och lärande*, passim.

förståelse när det gäller hur eleverna söker information i en folkhögskolekontext.

Carol C Kuhlthaus forskning presenterad i *Seeking Meaning: A Process Approach to Library and Information Services* undersöker informationssökningsprocessen utifrån ett elevperspektiv och visar att sökandet präglas av osäkerhet, famlande och tvekan. I hennes modell över informationssökningsprocessen tas affektiva, kognitiva och handlingsorienterade aspekter fram, det vill säga den sökandes känslor, tankar och handlingar. Mot det bibliografiska paradigmet, vilket bygger på ordning, ställer hon ”an uncertainty principle” (ett osäkerhetsparadigm). Detta med hänsyn till användarens osäkerhet och förvirring vid informationssökning.⁶⁵

I sin avhandling *Biblioteket – skolans hjärna? Skolbiblioteket som resurs i det undersökande arbetssättet på grundskolan* har Brigitte Kühne tittat på vilken roll skolbiblioteket och bibliotekarien kan spela i inlärningsprocessen. Föremål för undersökningen är också elevernas attityder till informationssökning genom en integrering av skolbiblioteket. Faktorer som visade sig vara både underlättande och hindrande när det handlade om integrering av skolbiblioteken var: utbildning, fysiska, psykologiska samt verksamhetens mål.⁶⁶

Temat i Elisabeth Tallaksen Rafstes studie *Et sted å lære eller et sted å være? En case-studie av elevers bruk og opplevelse av skolebiblioteket* är elevers aktiviteter och handlingar i skolbiblioteket, betraktat som ett fysiskt och socialt rum i skolan. Hon utgår från ett socialiseringsperspektiv vilket innebär att elevernas handlingar och aktiviteter förstås genom den struktur skolbiblioteket ingår i och som eleverna själva är med och utvecklar. Deras handlingar kopplas även till undervisningsrelaterad och fritidsrelaterad användning.⁶⁷

Skillnaden mellan elever på ett teoretiskt och ett praktiskt program vid en gymnasieskola vad gäller åsikter och användandet av ett gymnasiebibliotek har Sanna Yuen undersökt i sin kandidatuppsats ”*Bara det att jag tycker att det är ganska bra i skolbiblioteket*” *En undersökning av gymnasieelevers åsikter om användning av sitt gymnasiebibliotek*. Flertalet elever på samhällsprogrammet

⁶⁵ Kuhlthau, Carol, Collier, 2004, *Seeking Meaning: A Process Approach to Library and Information Services*, s. 8.

⁶⁶ Kühne, Brigitte, 1993, *Biblioteket – skolans hjärna? Skolbiblioteket som resurs i det undersökande arbetssättet på grundskolan*, s. 227 ff.

⁶⁷ Rafste, Elisabeth, Tallaksen, 2001, *Et sted å lære eller et sted å være? En case-studie av elevers bruk og opplevelse av skolebiblioteket*, s. 9.

besökte biblioteket minst en gång i veckan medan det för eleverna på hotell- och restaurangprogrammet oftast rörde sig om knappt en gång i månaden.⁶⁸

Elisabet Buss har i sin magisteruppsats ”*Man kan använda det till vad som helst*” *Skolbiblioteket – det porösa rummet* studerat hur eleverna på en gymnasieskola använder sig av, och deras attityder till skolbiblioteket. Elevernas handlingar i skolbiblioteket kategoriseras med hjälp av ovan nämnda Tallaksten Rafstes teori om elevernas syn på fritidsrelaterad respektive undervisningsrelaterad aktivitet. Resultatet Buss kommer fram till är, att båda dessa aktiviteter förekommer vid användningen av biblioteket utan att någon dominerar över den andra.⁶⁹

Ytterligare en magisteruppsats som varit användbar för analys av min egen undersökning är Ida Anderssons ”*Biblioteksläraren*” *En studie i hur samarbetet mellan lärare och skolbibliotekarie påverkar elevernas informationssökning*. Hon har studerat hur två gymnasieklassers elever söker information och bland annat tittat på om användarundervisning påverkade deras sätt att söka information samt om ett samarbete mellan lärare och bibliotekarie är till gagn för eleverna. Resultatet visar att eleverna inte använder sig av skolbibliotekets fysiska samlingar i speciellt stor utsträckning. Istället sker informationssökningen i första hand på Internet med hjälp av sökmotorn Google och bibliotekets länkar på hemsidan.⁷⁰

När jag nu till att börja med har redogjort för forskning om skolbibliotek och informationssökning i allmänhet är det så dags att se på den forskning som finns om folkhögskolan.

Gunnar Sundgren ger i *Folkbildningens särart? Offentlighet, forskning och folkbildares självförståelse* en bild av tidigare och pågående folkbildningsforskning vilken behandlat och behandlar folkbildningens särart. Föreställningen om folkbildningens särart ses mer som en språklig och social konstruktion än essentiell. Sundgren menar att särartsföreställningarna är av värde för fältets legitimitet och att forskarna och folkbildarna själva bidrar både till att upprätthålla och konstruera särarten.⁷¹

Annan forskning som ägnats åt folkhögskolan och som är av intresse för min studie är Rolf Berndtssons avhandling *Om folkhögskolans dynamik. Möten*

⁶⁸ Yuen, Sanna, 2002, ”*Bara det att jag tycker att det är ganska bra i biblioteket*” *En undersökning av gymnasieelevers åsikter om och användning av sitt gymnasiebibliotek*, s. 39.

⁶⁹ Buss, Elisabet, 2005, ”*Man kan använda det till vad som helst*” *Skolbiblioteket – det porösa rummet*, s. 59.

⁷⁰ Andersson, Ida, 2006, ”*Biblioteksläraren*”. *En studie i hur samarbetet mellan lärare och skolbibliotekarie påverkar elevernas informationssökning*, s. 51 ff.

⁷¹ Sundgren, 2003, s. 73.

mellan olika bildningsprojekt. I den beskrivs olika identifierbara bildningsprojekt hos lärare och elever inom den nuvarande folkhögskolan. Med bildningsprojekt avses förhållandet människan har till bildning och kunskap. Han ger också en historisk översikt över skolformens syn på bildning och kunskap.⁷²

Målet med folkbildning har varit och är att växa som människa och därmed kunna påverka samhället. Men det finns inte mycket forskning om tillbakablickande upplevelser av folkhögskolestudier hos individer. Sam Paldanius ger dock i sin studie i *Deltagares upplevelse av folkbildning* en redogörelse för de upplevelser, erfarenheter och betydelser studier på folkhögskola haft hos en grupp före detta elever. De tidigare studierna på en folkhögskola ges en betydelse i nuet hos eleverna och studien belyser hur och varför.⁷³

Inger Landström behandlar i sin doktorsavhandling *Mellan samtid och tradition – folkhögskolans identitet i kursutbudets yrkesinriktning* folkhögskolans identitet via kursutbudens ämnesinriktningar och då i första hand de med yrkesinriktning. Hon undersöker institutionen folkhögskola och det som skiljer sig mellan olika huvudmän i tio olika skolor. Resultatet visar att profileringen av de olika skolorna blir möjlig, då det traditionella möter samtiden, det vill säga när flexibiliteten kombineras med de egna rötterna.⁷⁴

I antologin *Folkbildning och genus – det glömda perspektivet* problematiseras folkbildningsverksamheten och historieskrivningen ur ett genusperspektiv. Alternativa definitioner av begreppet folkbildning diskuteras utifrån kvinnors roll i folkbildningen och kvinnliga initiativ presenteras.⁷⁵

Helene Svanberg Hård undersöker i sin studie *Informellt lärande. En studie av lärprocesser i folkhögskolemiljö* det informella lärandets relation med det formella lärandet inom folkhögskolan. I den framgår att den avgörande skillnaden mellan olika sätt att undervisa är i vilken utsträckning det stimulerar eleven till självständigt lärande. Om individen upplever sig själv styra sin inläring ökar förutsättningarna för att den informella tiden betraktas som tid för lärande.⁷⁶

I detta avsnitt har jag nu presenterat en del av den forskning vilken behandlar informationssökning i olika skolmiljöer samt forskning som

⁷² Berndtsson, 2000, s.12 f.

⁷³ Paldanius, 2003, s. 9 ff.

⁷⁴ Landström, 2004, s. 213.

⁷⁵ Nordberg & Rydbeck, (red.) 2001, passim.

⁷⁶ Svanberg, Hård, 1992, s. 188.

undersökt folkhögskolans miljö. Det har så blivit dags att diskutera eventuella skillnader mellan folkhögskolans skolform och den traditionella gymnasieskolan.

Folkhögskola kontra gymnasieskola

I 1928 års *Utredning och förslag angående en utvidgad folkhögskoleutbildning* betonas samtal som en alternativ undervisningsform till läxförhör. Det var också viktigt att eleverna i några ämnen inte begränsades till användandet av gemensamma läroböcker. Syftet med den undervisningen borde vara:

att uppöva lärjungarnas förmåga att själva utvälja och använda kunskapskällor, att sålunda ur dessa utsova och sammanställa ett önskat kunskapsmaterial och att därefter muntligt eller skriftligt lämna redogörelse för arbetets resultat.⁷⁷

Att arbeta självständigt med att söka information som sedan granskas källkritiskt innan den sammanställs och redovisas, förankrades sålunda tidigt i folkhögskolans pedagogik. För att denna form av undervisning skulle kunna bedrivas krävdes specifika arbetsuppgifter och hjälp vid litteratururval. Folkhögskolans bibliotek var en viktig tillgång för detta sätt att arbeta. Det var också viktigt att undvika förhör så att inte alltför stor vikt lades vid direkta minneskunskaper.⁷⁸

En påtaglig skillnad mot gymnasieskolan är att folkhögskolan aldrig styrts av en central läroplan. Det gör det möjligt att snabbare ställa om till olika undervisningsformer och arbetssätt.

Louise Limberg påtalar att ”[r]edan Läroplan för gymnasiet 1965 [...] betonade självständiga arbetsformer i gymnasiet och introducerade betingstudier och specialarbete.”⁷⁹ Inom gymnasieskolan har det skett en övergång från traditionell förmedlingspedagogik till problembaserat lärande och problemorienterade undervisningsformer. Detta kom som ett led i de samhällsförändringar ett informationssamhälle krävde och finns nedtecknade i skolans läroplaner och i målen för högre utbildning.⁸⁰ Undervisning som frångår läroboken och istället utgår från verkliga problem ställer höga krav på ett varierat och brett urval av källor.⁸¹ Av detta framgår att folkhögskolan rent historiskt har arbetat under en längre tid än gymnasieskolan med det

⁷⁷ *Utredning och förslag angående en utvidgad folkhögskoleutbildning*, SOU 1928:13, s. 14.

⁷⁸ SOU 1928:13, s. 14 f.

⁷⁹ Limberg, 2003, s. 17.

⁸⁰ För intresserade se Lpf 94, <http://www.skolverket.se/>.

⁸¹ Limberg, 2003, s. 17.

informationssökande arbetssättet. Robert Höghielm påtalar att det i utredningen SOU 1976:16 framhävdes att folkhögskolans arbetssätt borde präglas av den problemcentrerade studieformen. Detta var enligt Höghielm ett onödigt påpekande eftersom folkhögskolans pedagogik sedan starten arbetat med problemorienterade studier.⁸²

På Folkhögskolornas informationstjänst, FIN:s hemsida står att bildning och utbildning går att förena och att en av folkhögskolans viktiga uppgifter är att ge kunskaper för arbetsliv eller fortsatta studier. Vidare poängteras möjligheten att hitta sig själv och sina möjligheter, att ”skaffa sig redskap för att påverka sitt liv och sitt samhälle. Studierna i mer traditionella skolämnen får gå hand i hand med ett friare kunskapssökande.”⁸³

Det fria kunskapssökandet kan vara att läroböcker och handböcker ersätts av andra informationskällor. Genom utvecklingen av informations- och kommunikationstekniken (IKT) krävs nya och andra färdigheter för att kunna tillgodogöra sig information. Det handlar om andra och nya redskap, vilka möjliggör för eleverna att utnyttja den nya teknikens möjligheter. Men har folkhögskolan bättre förutsättningar när det handlar om att lära eleverna söka information på egen hand, på grund av sin pedagogiska grundsyn?

Sundgren menar att folkbildningens särart oftast inom svensk folkbildningsforskning getts en positiv innebörd. I offentliga texter och av folkbildarna själva framhävs folkhögskolor och studiecirkclar som annorlunda och i en del avseenden bättre än annan studieverksamhet. Tillsammans med forskarnas ansatser, analyser och slutsatser bidrar detta till att skapa och samtidigt bevara föreställningen om folkbildningens särart, menar Sundgren. Han menar även att folkbildningens särart eventuellt kan ha en möjlig motsvarighet i deltagarens upplevelser.⁸⁴ Om vi sedan går vidare till Paldanius studie framkommer att tidigare elever på olika folkhögskolor framhäver skillnaden mot Komvux när upplevelsen av studierna på en folkhögskola beskrivs. Skillnaden ligger mellan Komvux anonymitet och folkhögskolans sociala gemenskap. En anledning till jämförelsen med Komvux är, menar Paldanius, att vi har två konkurrerande former av vuxenutbildning och att Komvux utgör normen utifrån ett större samhällsstöd och storlek. Det i sin tur gör att ”folkhögskolan får göra anspråk på att vara speciell” och därför beskrivs som annorlunda.⁸⁵ Staffan Larsson ser i sin tur vissa skillnader mellan

⁸² Höghielm, 1992, s. 19.

⁸³ FIN, *Sveriges alla folkhögskolor – Om folkhögskolan*, <http://www.folkhogskola.nu/Folkhighschool.asp?TAB=folkhogskola>.

⁸⁴ Sundgren, 2003, s. 71 ff.

⁸⁵ Paldanius, 2003, s. 138 f.

skolformerna och deras innehåll. Han menar att folkbildningsinstitutionerna förmedlar en annan kunskap än den som erbjuds i vanliga skolan. Istället för att utbilda människor till arbetskraft har ”fokus varit i människans behov som människa” och att man ”står för studier med sikte på människans förståelse av världen, utveckling av sina möjligheter eller sin egen kultur”.⁸⁶ Något som skiljer folkhögskolan från det traditionella utbildningsväsendet är att det i själva skapandet av den alternativa skolformen fanns ett avståndstagande från betyg, och uppfattningen att deltagarna i verksamheten deltog i ett demokratiskt beslutsfattande.

När folkhögskolan själv framhåller skillnaden mellan folkhögskolestudier och gymnasiestudier lyfter man fram att man istället för fastställda läroplaner utgår från elevernas tidigare erfarenheter, behov och förkunskaper samt att varje studerande ses som en pedagogisk resurs.⁸⁷ Sundgren menar att forskningen och folkbildarna själva inte kunnat påvisa hur pedagogik och didaktik på ett avgörande sätt skiljer sig mot gymnasieskolan, vuxenutbildningen eller högskolan. Det talas mycket om en pedagogisk-didaktisk särart som ideal och möjlighet men det saknas uppgifter om hur det specifika märks i verksamheten.⁸⁸

En viktig skillnad mellan traditionella skolbibliotek och folkhögskolebibliotek är att på en folkhögskola har man endast vuxna elever. Åldersgränsen är 18 år för att få studera där. Detta är någonting man bör ha i åtanke när frågan diskuteras. Avgörande faktorer vilka medverkar till att jag menar att folkhögskolans skolform ändå skiljer sig från det traditionella skolsystemet är att det saknas en normaliserad läroplan och därmed kontrollsystem, samt att den pedagogiska grundsynen vid starten av de första folkhögskolorna skiljde sig från det traditionella inom dåvarande skolsystem. Utifrån folkhögskolans speciella miljö och pedagogik har jag utformat ett antal hypoteser och i kapitlet som följer kommer en redogörelse för uppsatsens teoretiska grund.

⁸⁶ Larsson, Staffan, 1995, ”Folkbildningen och vuxenpedagogiken”, s. 42 f.

⁸⁷ FIN, *Sveriges alla folkhögskolor – Om folkhögskolan*,
<http://www.folkhogskola.nu/Folkhighschool.asp?TAB=folkhogskola>.

⁸⁸ Sundgren, 2003, s. 55.

Teoretisk utgångspunkt

Av betydelse för folkhögskolan är den tradition som ligger till grund för den specifika skolformen. Men hur pass relevant är den idag? Går det att se om folkhögskolan med sin speciella historia, annorlunda skolform och sitt pedagogiska tänkande leder till att eleverna använder sig av biblioteket på ett annorlunda sätt än inom det traditionella utbildningsväsendet? Har betoningen av skönlitteratur i undervisningen lett till att biblioteket är ett viktigt inslag i elevernas tillvaro? Trots att folkhögskolan för mig, liksom även forskningen visar, står för en speciell pedagogisk grundsyn är frågan av betydelse eftersom mycket av kunskapshämtandet idag sker på egen hand. Med denna undersökning vill jag försöka se vilken roll folkhögskolans bibliotek har för elevernas informationsförsörjning och vilken betydelse biblioteket har i allmänhet för eleverna. För att kunna förstå folkhögskolebibliotekets betydelse krävs att det sätts in i ett större sammanhang. Limberg och Alexandersson menar, att förutom skolbibliotekets yttre och inre miljö, dess bestånd och resurser omfattas det ”också av ett institutionellt ramverk samt sitt historiska och kulturella uppdrag”.⁸⁹ Institutionen folkhögskolan med sin historia och tradition blir liksom dess målformuleringar bibliotekets kontext och kan innebära både begränsningar och förutsättningar.

Det handlar inte om att dra några generella slutsatser ur det empiriska materialet. Alvesson och Sköldberg menar att vissa mönster och tendenser kan vara gemensamma och underliggande för flera fenomen och att det är möjligt och önskvärt att utvidga teorins empiriska tillämpningsområde till liknande domäner även inom kvalitativa studier. Domän beskrivs som ”den mängd empiriska företeelser teorin maximalt kan gälla”. Med det menas att en teori om till exempel en svensk kommun kan gälla för andra svenska kommuner men inte för ett annat lands parlament. Genom att utöka tillämpningsområdet för exempelvis mönstret, möjliggörs användandet av sekundärdata som stöd,

⁸⁹ Alexandersson & Limberg, 2004, s. 20.

utan genomförande av nya empiriska undersökningar.⁹⁰ Gymnasieskolan och folkhögskolan bedriver båda undervisning som i förlängningen ska kunna leda till studier på en högre nivå. De båda skolformerna är aktörer inom samma domän.

Eftersom jag i min studie utgår från ett elevperspektiv där jag inte är intresserad av kognitiva strukturer eller mentala processer, ser jag Limbergs angreppssätt som användbart även för uppläggningsdelen av min undersökning, med de olika konkreta kategorierna hon skapade för att kunna analysera elevers informationssökning och lärande. Jag menar att det är möjligt att beskriva variation av uppfattningar utifrån ett begränsat antal indelningsgrupper som i sin tur sedan kan generaliseras. Och att det därför är möjligt att använda sig av Limbergs kategorier formulerade utifrån en tidigare undersökning av elevers informationssökning. Variationen i elevernas svar skiljer sig inte åt mer än att det är möjligt att använda sig av dessa kategorier.

Med hjälp av Louise Limbergs kategorier kommer jag således att analysera mitt empiriska material. Dessa kategorier används för att redovisa hur eleverna på en folkhögskola klarar sin informationsförsörjning. Jag undersöker även om bibliotekets betydelse för eleverna kan förstås utifrån folkhögskolans speciella pedagogik. Men först en presentation av Limbergs angreppssätt.

Louise Limbergs analysredskap

Louise Limberg har i sin avhandling *Att söka information för att lära* studerat samspelet mellan informationssökning och lärande. Detta åstadkoms genom att Limberg följde en grupp tredjeårsgymnasister under åren 1993–1994 i deras arbete med ett fördjupningsarbete om ett eventuellt svenskt EU-inträde. En förutsättning för studien var att eleverna självständigt skulle söka efter information.⁹¹ Studien gjordes med fenomenografisk metod vilket innebär att utforska fenomen som de erfars, uppfattas eller förstås av individer. Variationen av olika uppfattningar av ett fenomen, vilket forskaren inom fenomenografin förväntas finna, beskrivs med hjälp av ett begränsat antal kategorier. Resultatet presenteras utan någon särskild tolkningsram eller teori, i form av dessa kategorier.⁹² Skillnader mellan uppfattningar av ett fenomen kan

⁹⁰ Alvesson, Mats & Sköldberg, Kaj, 1994, *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*, s. 40.

⁹¹ Limberg, 2003, s. 19.

⁹² Limberg, 2003, s. 89 ff.

finnas både inom och mellan individer, och vid analysen är de inte bundna till de individer som uttalat dem.⁹³

Limbergs analysarbete syftade till att utforma kategorier av elevernas uppfattningar av både informationssökning och lärande.⁹⁴ Analysen genomfördes sålunda i flera steg. Den första utgick från skillnader och likheter mellan elevernas tillvägagångssätt vid informationssökning och vilka källor de sedan använde. Nästa steg i analysen låg på en djupare nivå för att försöka utröna ”varför eleverna sökte information så som de sa att de gjorde, varför de valde det material och de bibliotek de gjorde och hur de använde den information de skaffade”. Andra delar i analysen är hur eleverna diskuterade sitt arbete, hur de bedömde vad som var användbar information och hur de kände sig i de olika stadierna. Limberg sökte också efter samband mellan ”vad samma elev sade om olika delar av arbetet” och ”vad olika elever sade om samma fenomen”. Utifrån denna inledande analys växte fem aspekter fram för kategorisering av elevernas uppfattningar av informationssökning och informationsanvändning.⁹⁵ Det är denna inledande fas av analysen som är av störst intresse för denna uppsats eftersom informationssökandet inte kopplas samman med lärande. Därför används endast ett begränsat antal av de kategorier Limberg utarbetat.

Eleverna i Limbergs undersökning intervjuades vid tre olika tillfällen under arbetets gång.⁹⁶ Deras fördjupningsarbete sträckte sig över 1/3 av den sammanlagda lektionstiden i samhällskunskap för hela årskursen.⁹⁷ I min undersökning har intervjuerna endast skett vid ett tillfälle i slutet av elevernas projektarbete och tidsmässigt handlade det om ett projektarbete som sträckte sig över drygt tre veckor.

Vi ska nu gå över till en presentation av de kategorier jag använt mig av för att belysa hur och var eleverna på en folkhögskola sökte sin information för ett grupparbete i samhällskunskap. Dessa kategorier benämns sökvägar, sökbegrepp och informationsöverflöd.

Sökvägar

Utifrån elevernas sökvägar i Limbergs studie delades grupperna in i tre kategorier som handlade om antalet sökvägar, bibliotek och typer av källor. Det var således en kvantitativ indelning av vad eleverna berättat om detta.

⁹³ Limberg, 2003, s. 83 f.

⁹⁴ Limberg, 2003, s. 101.

⁹⁵ Limberg, 2003, s. 102 f.

⁹⁶ Limberg, 2003, s. 97.

⁹⁷ Limberg, 2003, s. 93.

A. Begränsat antal källor, sökvägar och bibliotek

B. Utvidgat antal sökvägar, typer av källor och bibliotek

C. Brett och varierat antal sökvägar, typer av källor och många bibliotek

I kategori A använde sig eleverna i huvudsak av ett bibliotek. De utnyttjade främst gymnasieskolans artikeldatabaser och de skaffade information från kampanjorganisationer och intervjuade experter.

I kategori B utnyttjades flera bibliotek. Eleverna skaffade information från massmedia, olika organisationer, institutioner och genom intervjuer med experter. De använde flera olika typer av källor och sökvägarna var i första hand att söka böcker på hyllorna och sökning i artikeldatabaser.

I kategori C användes störst antal olika informationskällor, bibliotek och mest varierade sökvägar. Förutom de sökvägar kategori B använde sig av, söktes även information från bibliotek utanför hemorten.⁹⁸

Sökbegrepp

I Limbergs studie nämnde elever sökbegrepp endast i samband med databaserad artikelsökning, vilket kan förklaras av att Internet och sökning på webben med hjälp av sökmotorer ännu inte etablerat sig på skolorna. När det handlade om sökbegrepp framkom att vissa elever inte upplevde några problem med formulering av sökord för att få fram information. Andra sökte på ett ord i taget av rädsla för att gå miste om viktig information och fick därför ett stort antal träffar. Dessa elever läste igenom ett stort antal referenser för att inte missa relevant information. Utifrån elevernas skilda uppfattningar om hur sökord och sökbegrepp kunde formuleras då de sökte information i databaser, grupperades uppfattningarna i två kategorier.

A. Saknade precision

B. Färdighet och precision

⁹⁸ Limberg, 2003, s. 128 ff.

Till kategori A hör de elever som ansåg att det var svårt att formulera sökbegrepp för att finna relevant information. Detta problem löstes på två olika sätt. Antingen lästes ett stort antal träffar igenom för att finna användbar information eller också undveks databaser och information söktes i böcker istället för i artiklar.

De elever som tillhör kategori B uppfattar informationssökning i de använda databaserna som enkel och okomplicerad. Formulering av sökbegrepp och tolkning av den information referenserna gav var inga problem för dessa elever.⁹⁹

Dessa ovan nämnda kategorier tog fasta på konkreta skillnader och likheter mellan sökvägar och sökbegrepp. Utifrån elevernas sätt att tänka om och resonera kring informationsanvändning och informationssökning har Limberg på ett djupare plan valt ut aspekter för kategorisering. För analys av mitt empiriska material använder jag mig av en av de utarbetade beskrivningskategorierna, informationsöverflöd.

Informationsöverflöd

Alla grupper gjorde någon form av arbetsfördelning för att hantera mängden material och själva informationssökningen. Utifrån hur eleverna resonerade kring informationsöverflödsproblematiken skapade Limberg två kategorier.

A. Mekanisk reduktion av informationsmängden

B. Sälla genom att strukturera och analysera

Till kategori A hör de elever som löste problemet genom att inte skaffa sig så mycket information. De gjorde kvantitativa bedömningar utifrån antal källor, bibliotek och intervjupersoner i relation till den mängd tid till förfogande och den arbetsinsats man var villig att lägga ner. Man gjorde heller inga kvalitativa granskningar av informationens dignitet eller av sammansättningen av helheten. Det handlade om ”teknisk, mekanisk gallring av information och informationsvägar”.

⁹⁹ Limberg, 2003, s. 131 ff.

De elever som tillhörde kategori B löste problemet med informationsöverflöd genom att göra kvalitativa bedömningar och analysera materialet. Texter som sade samma sak om ämnet kunde sållas bort, så kallad redundans i informationen.¹⁰⁰

Efter denna genomgång av Louise Limbergs forskning där de kategorier jag använt mig av presenterats, följer i nästa avsnitt en redogörelse för betydelsebärande centrala begrepp.

Begrepp

I denna uppsats undersöker jag en folkhögskolas biblioteks funktion och betydelse. Ett begrepp som behöver definieras är därför *folkhögskolebibliotek*. Förutom böcker och andra medier innehåller det undersökta biblioteket datorer uppkopplade till Internet, vilket förutom World Wide Web ger tillgång till nätbaserade kommunikationsformer och databaser. Richard Rubin menar att biblioteken är en del av det komplexa och dynamiska informationssystemet och att det varit så långt innan den elektroniska informationsteknologins faktiska genombrott.¹⁰¹ Att söka information handlar idag om att gå utanför det fysiska biblioteket och att se till andra källor än det traditionella biblioteksbeståndet.

I det servicematerial, som utkom 1986 om *Biblioteket i folkhögskolan* nämns folkhögskolebiblioteket som en pedagogisk resurs och att det är viktigt med ett väl registrerat gott urval referenslitteratur, tidskrifter, tidningar och offentlig information.¹⁰² Jag ser folkhögskolebiblioteket som en del i ett större sammanhang där folkhögskolans tradition, pedagogik och mål med verksamheten samverkar med den nya informationsteknologin. Det görs därför inte någon åtskillnad mellan det fysiska biblioteksrummet och dess resurser. Med folkhögskolebibliotek avser jag det fysiska biblioteket och datasalen. Bibliotek, skolbibliotek och folkhögskolebibliotek används jämsides i samma betydelse.

Information är ett svårfångat begrepp vilket ständigt diskuteras och inte entydigt låter sig definieras. Michael Buckland har utformat tre aspekter av information. Med information som kunskap avses den kunskap vi har möjlighet att ta del av efter att ha blivit informerade om något. Om information som kunskap representeras av till exempel ett dokument benämns informationen som föremål. Information som föremål kan förutom tryckta dokument och

¹⁰⁰ Limberg, 2003, s. 148 f.

¹⁰¹ Rubin, Richard, 2004, *Foundation of Library Information Science*, s. 25 f.

¹⁰² Sunesson, 1986, s. 2.

webbdokument även vara det som kommuniceras i form av e-post. Med information som process avses själva handlingen att bli informerad och informera.¹⁰³ I denna uppsats avses information som föremål. När jag skriver information menar jag både text- och bildburen information funnen i dokument och på webben, muntlig information samt information genom massmedia. När det gäller informationssökning handlar det om, vilket termen tydligt anger, att söka information. Däremot fokuserar jag inte på hur informationssökning leder till kunskap.

Relevans är ett nyckelbegrepp inom biblioteks- och informationsvetenskap och flera forskare har diskuterat detta mångtydiga begrepp.¹⁰⁴ Carol Kuhlthau ser begreppet relevans i samband med elevers informationssökning som något föränderligt. ”Relevance is a determination that information relates to or applies to the matter at hand and has a connection or fits with the topic under investigation.”¹⁰⁵ Genom sin föränderlighet blir begreppet dynamiskt och därför svårfångat. När jag använder mig av begreppen relevant och användbar information i samband med informationsökning är det synonymt, och kopplat till föränderligheten förknippad med informationssökning och lärande. Det som är användbart eller relevant i början av informationssökningen inom ett visst ämnesområde kan sedan visa sig vara mindre relevant när eleven läst in sig mera på ämnet. Liksom Limberg menar, handlar informationsanvändning om ”att läsa, att reflektera över inhämtad muntlig eller skriftlig information, att jämföra olika källor, att analysera, granska och värdera, att göra synteser, att skapa mening ur informationen”.¹⁰⁶ Användbar information är således beroende av vad individen vid ett specifikt tillfälle är i behov av. Av intresse för denna studie är de kriterier som avgör om källorna är användbara eller inte. Diskussionen om huruvida informationen är relevant eller inte för projektarbetets ändamål lämnas därhän.

Hypoteser och frågeställning

Med utgångspunkt från forskningsöversikten och min egen erfarenhet av folkhögskolan har jag skapat några hypoteser vilka i sin tur format mina frågeställningar. Mina utformade hypoteser är att elever på en folkhögskola på grund av folkhögskolans pedagogik är bra på att självständigt söka

¹⁰³ Buckland, Michael, 1991, *Information and Information Systems*, s. 3 ff.

¹⁰⁴ För intresserade se Limberg, 2003, s. 48 ff.

¹⁰⁵ Kuhlthau, 2004, s. 41.

¹⁰⁶ Limberg, 2003, s. 20.

information, och att biblioteket av tradition är ett viktigt inslag i elevernas tillvaro på folkhögskolan samt har stor betydelse för eleverna.

De frågeställningar som kommer att användas är: Hur och var söker elever på en folkhögskola efter information inför ett självständigt arbete? Är folkhögskolans bibliotek av betydelse för eleverna i den undervisning som bedrivs idag på en folkhögskola?

I min studie utgår jag som redan nämnts från Louise Limbergs forskning om informationssökning och lärande. Genom att använda vissa av hennes kategorier kan jag placera in mitt empiriska material i en kontext tillsammans med elever i gymnasiets tredje årskurs och se om deras sätt att klara sin informationsförsörjning och användning av skolbiblioteket skiljer sig mot elevernas på en folkhögskola. Tidsramen för att själv göra en jämförande studie mellan dessa båda studieformer är för begränsad.

Metod

Val av metod

I den inledande delen av detta avsnitt följer en redogörelse för de metodval och urvalskriterier jag använt. Valet av kvalitativ metod stod klart vid ett tidigt skede eftersom syftet var att undersöka abstrakta fenomen som vilken roll och betydelse biblioteket har för eleverna på en folkhögskola. Metoden jag valt har en etnografiskt inspirerad ansats där etnografi står för en forskningsmetod med en kombination av flera datainsamlingsmetoder.¹⁰⁷ Förutom intervjuer har jag även gjort observationer under lektionstimmar. Med hjälp av observationerna studerade jag var och hur eleverna sökte information. De kvalitativa intervjuerna gav sedan möjlighet till en djupare inblick och förståelse av informanternas åsikter om hur och varför de valde sina sökvägar. Intervjuerna gav också en inblick i företeelser som inte kunde observeras.

Insamlandet av dokument om folkhögskolans historia och tradition utvecklade en förståelse för den kultur elevernas beteenden utspelade sig i. En fördel med att kombinera olika metoder är att det skapas möjlighet till att antingen ”bekräfta eller ifrågasätta resultaten genom att jämföra data som har framskaffats med hjälp av olika metoder”.¹⁰⁸ Alternativet att göra en kvantitativ studie med enkäter hade gett ett större underlag på hur ofta biblioteket nyttjades men möjligheten att ta reda på hur eleverna klarar sin informationsförsörjning betydligt svårare.

Med en kvalitativ metod studeras en miljö som en helhet med alla dess delar och nyanser. Detta innebär att det handlar om en tolkande process. Jag har valt kvalitativ metod för att kunna belysa problemområdets komplexitet så detaljerat som möjligt. Skillnaden mot en kvantitativt inriktad studie ligger bland annat i att jag inte låste mig vid på förhand fastställda variabler utan var öppen för de intryck och signaler som framkom vid datainsamlingen. Jag var heller inte, som vid kvantitativa studier, ute efter att kunna dra några generella slutsatser ur mitt empiriska material.

¹⁰⁷ Bryman, Alan, 2002, *Samhällsvetenskapliga metoder*, s. 277.

¹⁰⁸ Denscombe, 2000, s. 103.

Observationsmetod

Denscombe delar upp observationsforskning i två typer. Den ena är systematisk observation, vilket mest handlar om statistisk analys och kvantitativa data. Med hjälp av mätning och registrering förs statistik av hur ofta eller hur länge vissa händelser eller beteenden inträffar eller varar.¹⁰⁹ Deltagande observation ger istället kvalitativa data. Här ligger tonvikten på att få insikter i händelser och kulturer. Den är särskilt lämpad för att förstå den mening handlingar har för den deltagande.¹¹⁰ För min ambition att studera hur och var elever söker information fungerade den deltagande observationen som en av metoderna. Jag befann mig då i den kontext där händelserna jag undersökte inträffade. Liksom Denscombe menar, riktas uppmärksamheten mot enskilda delar som undersöks ”i förhållande till andra delar och i förhållanden till hela händelsen eller kulturen”.¹¹¹ I mitt fall kommer resultatet från observationen att undersökas i förhållande till folkhögskolekontexten. Min roll var som observatör, där min identitet var känd och byggde på deltagarnas samtycke.

För att få en helhetssyn på situationen och försöka ringa in bakgrunden var syftet att inte vara alltför begränsad beträffande vad som skulle observeras.¹¹² Jag deltog inte aktivt under lektionerna genom att ställa frågor eller svara på elevernas frågor angående deras projektarbete. Detta för att inte ointetgöra möjligheterna att undersöka de vägar eleverna tog i sin informationssökning.

Flexibiliteten är en klar fördel vid deltagande observation. Som forskare ute på fältet ges man möjlighet till att studera människors handlingar och att dessutom fortlöpande reflektera över frågor om förhållandet mellan handlingar, uppfattningar och motiv. Observationerna gav uppslag till frågor som behövde ställas till informanterna och intervjuerna gav i sin tur möjlighet till att tolka det som observerats.¹¹³ Jag var medveten om att min tidigare erfarenhet som elev på skolan riskerade att färga min tolkning och rapportering och att det liksom May menar, är viktigt att reflektera över personliga upplevelser.¹¹⁴ Samtidigt är det väsentligaste redskapet för metoder som vilar på deltagande observation forskaren själv.¹¹⁵

¹⁰⁹ Denscombe, 2000, s. 165 ff.

¹¹⁰ Denscombe, 2000, s. 176.

¹¹¹ Denscombe, 2000, s. 176 f.

¹¹² Denscombe, 2000, s. 177 f.

¹¹³ May, Tim, 2001, *Samhällsvetenskaplig forskning*, s. 192 f.

¹¹⁴ May, 2001, s. 197 f.

¹¹⁵ Denscombe, 2000, s. 180.

Den kvalitativa intervjun

Ett kännetecken för den kvalitativa intervjun är att det ställs raka enkla frågor som ger komplexa innehållsrika svar.¹¹⁶ Eftersom intresset riktats mot att förstå vilken betydelse skolans bibliotek har för eleverna och hur de klarar sin informationsförsörjning, var valet av kvalitativ intervju självklart. Detta för att på ett tillfredsställande sätt försöka nå elevernas handlingar och utifrån det utröna bibliotekets funktion och betydelse. Med kvalitativ intervju skapas också möjlighet till att ställa frågor om sådant som visat sig vid observationstillfällena. Problemområdets karaktär gjorde att jag inte förväntade mig uttömmande svar på några få ställda frågor. Intervjuguiden utformades därför med en hög grad av struktur.¹¹⁷ Med struktur menar jag det Trost lägger in i begreppet, nämligen att det kan handla både om enstaka frågor och om hela datainsamlingen.¹¹⁸ Med hög struktur menas i denna studie att frågornas innehåll endast handlade om det aktuella ämnesområdet och att frågornas ordning följdes med avvikelser i de fall det föll sig mer naturligt för den intervjuade. Flertalet frågor var konkreta i den bemärkelsen att de handlade om beteenden, handlingar och aktiviteter. Genom att ställa sådana frågor får man svar om känslor och upplevelser.¹¹⁹ Även om frågorna var färdigformulerade ställdes olika följdfrågor beroende av informanternas svar. Intervjuguiden innehöll också en del frågor som till sin karaktär liknade varandra. Detta kan, enligt Trost, ses om en form av triangulering och en bättre möjlighet att få fram mer tillförlitlig data.¹²⁰ Analysen bygger sedan på de svar eleverna gav vid intervjuerna. När jag skriver att eleverna började med att söka information i biblioteket, betyder det att de berättat att de gjorde så.

Urval

Jag valde att lägga upp min undersökning ur ett elevperspektiv i den bemärkelsen att det var elevernas syn på bibliotekets roll och funktion jag tänkte försöka förstå. Jag ville även ta reda på hur eleverna gjorde för att söka reda på den information de behövde för att klara en skoluppgift. För att kunna genomföra undersökningen behövdes därför en grupp elever som stod inför ett projektarbete där de själva skulle söka rätt på information. Det var också

¹¹⁶ Trost, Jan, 2005, *Kvalitativa intervjuer*, s. 7.

¹¹⁷ Se bilaga.

¹¹⁸ Trost, 2005, s. 21.

¹¹⁹ Trost, 2005, s. 35.

¹²⁰ Trost, 2005, s. 17.

viktigt att eleverna och berörda lärare var positiva till min närvaro vid observationstillfällena och att en grupp elever var villig till att bli intervjuad.

I mitt urval av informanter såg jag mig tvungen att anlita hjälp av någon från skolan, det Trost benämner urval i samråd med en nyckelperson.¹²¹ Eftersom målet var att få ett så fylligt material som möjligt, önskade jag få intervju studiemotiverade personer från den allmänna linjen, ett urval som naturligtvis påverkade mitt resultat. Deras studier skulle vara ett led till fortsatta högre studier och ett önskemål var att de, i den mån det var möjligt, skulle vara av spridda åldrar och olika kön. Detta för att uppnå det kvalitativ forskning eftersträvar, nämligen ett kontextuellt unikt resultat hos meningen, eller betydelsen av den del av den sociala verklighet som undersöks.¹²² Den allmänna linjen har valts eftersom den ”genom skolformens historia är den mest ursprungliga och betydelsefulla kursen och fortfarande är bärare av folkhögskolans viktigaste kännetecken och värderingar”.¹²³ Eftersom jag inte själv kunde avgöra vilka som var intressanta att intervju för min studie behövde jag nyckelpersonens hjälp. Tidsaspekten spelade också in då mycket tid kunde gå till spillo om informanterna vid ett senare tillfälle inte visade sig uppfylla kriteriet.

Användandet av nyckelperson innebär både för- och nackdelar. Beroendet av att en nyckelperson letar fram informanter innebär en osäkerhet över att arbetet kan försenas på grund av den personens obligatoriska arbetsuppgifter. En annan risk är att nyckelpersonen styr urvalet till kunniga eller intressanta personer och att urvalet därför inte blir representativt.¹²⁴

Efter denna genomgång av mitt val av metod följer en redogörelse för hur undersökningen genomfördes.

Undersökningens genomförande

Den 28/11 -05 kontaktade jag per telefon rektorn på X folkhögskola. Jag presenterade mig själv och mitt projekt att undersöka skolans bibliotek ur ett elevperspektiv. Samtidigt meddelades att mitt arbete emellertid var i ett inledningsskede och inte riktigt klart preciserat ännu. Jag fick ett positivt mottagande och klartecken att utföra studien. Personen som arbetade i biblioteket var sjukskriven, men jag kunde vända mig till lärare A, ansvarig för

¹²¹ Trost, 2005, s. 119.

¹²² Bryman, 2002, s. 260.

¹²³ Berndtsson, 2000, s. 58.

¹²⁴ Trost, 2005, s. 119 f.

biblioteket för närvarande. Jag fick också veta att biblioteket höll på att omorganiseras.

Lärare A berättade mer om omorganisationen vid vårt telefonsamtal 2/12 -05 som innebar att bibliotekskatalogen skulle datoriseras och beståndet gallras. Detta arbete skulle inte behöva påverka mig eftersom allt fortfarande var i planeringsstadiet och eleverna inte informerade ännu.

Vid telefonkontakt den 22/12 -05 med lärare A bad jag om en lista på sex informanter vilka uppfyllde kriterierna att de gick allmänna linjen, hade planer på vidare studier och var av varierande kön och ålder. Jag frågade också om något projektarbete planerades där eleverna själva skulle söka reda på information. Första veckan efter juledigheten skulle ett sådant projektarbete påbörjas inom ämnet samhällskunskap och handla om konflikten mellan Palestina och Israel. Under två inledande lektioner skulle eleverna bland annat få en historisk bakgrund till ämnesområdet.

Vid vår nästa telefonkontakt den 9/1 -06 bestämdes att jag skulle delta vid den andra lektionen i aulan för att presentera mig själv och mitt arbete. Även om jag fått tillträde till miljön från ledningen såg jag det inte som självklart att accepteras av elever och lärare.

Genom att jag presenterade mig den 11/1 -06 kunde jag indirekt känna av stämningen bland eleverna och jag gav dem samtidigt möjlighet till eventuella invändningar. Jag fick en uppfattning om en positiv och nyfiken attityd från eleverna. Av min nyckelperson lärare A, fick jag vid detta tillfälle veta att klassen i samhällskunskap på cirka 35 elever var indelad i två grupper. Mina blivande informanter skulle ha lärare B, och i den gruppen ingick cirka 15 elever.

Lärare A hade under en lektion tidigare helt kort berättat om mig inför samtliga samhällselever. Åtta av dessa elever hade ombetts stanna kvar efter lektionen och informerats om att de var utvalda av henne och eventuellt tillhörde dem jag senare skulle be om en intervju. Deras identiteter som blivande informanter blev därmed känd inom gruppen. Det var ingenting jag med min kontakt med dem senare märkte att någon upplevde som problematiskt. Risken finns dock att intervjupersonerna efter lärarens information förväntade sig svara på ett visst sätt. För att kringgå detta ställde jag en direkt fråga över vad de tyckte om skolans bibliotek i slutet av intervjun.

Jag valde medvetet att inte ta del av listan på eventuella informanter på en gång. Detta för att istället kunna göra mina observationer förutsättningslöst på alla elever i gruppen, och inte omedvetet styras till dem jag senare skulle intervjua.

Observationerna

Observationerna utfördes vid fyra tillfällen, den 16/1, 18/1, 23/1 och den 25/1. Lektionerna varade en och en halv timme varje gång, förutom den sista lektionen som var lärarlös samtidigt som flertalet elever valt att arbeta på andra ställen. Observationen den gången avbröt jag efter 20 minuter eftersom de närvarande eleverna hade kommit så långt med sina arbeten att de höll på att sammanställa sitt material.

Med observationerna ville jag skapa mig en bild av de vägar eleverna valde för att söka efter den information de behövde till projektarbetet. Jag gick därför mellan de olika grupperna för att notera var de började söka och hur de använde sig av biblioteket. Observationerna gav uppslag till frågor jag sedan kunde ställa vid intervjuerna. Anteckningarna gick jag undan och skrev med jämna mellanrum. Jag förde inga anteckningar öppet eftersom det kan skapa osäkerhet hos de individer som observeras. I samband med observationerna ställdes inga frågor och jag deltog inte aktivt i deras informationssökande utan iakttog var och hur de sökte själva. Eftersom jag gick mellan lektionssalen, datasalen och biblioteket förde det med sig att jag ibland närmade mig eleverna när de diskuterade personliga saker. Detta har naturligtvis påverkat vad jag observerat eftersom jag vid sådana tillfällen oftast avlägsnade mig och bytte fokus till någon annan grupp eller elev. Den 30/1 arbetade eleverna med förberedelser inför redovisningen av materialet och jag ansåg att observationerna inte längre gav mer material till min undersökning. Jag förberedde därför läraren på att om jag inte kom till nästa lektion så berodde det på att observationerna avslutats. Jag räknade heller inte lektionen den 30/1 som ett observationstillfälle.

Urval av informanter

Listan med eventuella informanter innehöll namn på elever med siktet inställt på högre studier. De var sju till antalet och jag erhöll dem av min kontaktperson vid det sista observationstillfället.¹²⁵ Jag bestämde tid för intervju med tre av dessa närvarande elever. Eleverna informerades om att intervjun skulle ta cirka 45–60 minuter och att jag tänkte använda mig av bandspelare. Jag talade också om att deras namn skulle avidentifieras i uppsatsen och att jag sedan använder mig av deras svar. Jag frågade dem var de ville att intervjun skulle äga rum och samtliga föreslog på skolan, direkt efter

¹²⁵ Jag hade efterfrågat en lista på sex informanter men såg det inte som en nackdel att det till sist blev en lista på sju namn.

skolans slut eller i samband med en håltimme. Efter att ha förklarat vikten av enskildhet bestämdes att vi skulle se om någon lektionssal var ledig vid det aktuella tillfället. Intervjuerna försökte jag lägga i nära anslutning till redovisningstillfället för att eleverna skulle ha sin informationssökning i färskt minne.

Vid mitt nästa besök på skolan hade jag de fyra kvarvarande namnen på min lista. Jag valde att göra urvalet genom att fråga de tre första jag träffade på, och informationen jag gav var lika som ovan. Det visade sig sedan att den fjärde personen inte kom till lektionen. Jag hade alltså sex elever villiga att ställa upp på intervju. Att inte ha mina informanter klara vid ett tidigare skede i min undersökning hade varit ett risktagande, men samtliga visade sig vara odelat positiva till att bli intervjuade.

Intervjuernas genomförande

Intervjuerna låg i nära anslutning till redovisningstillfället och utfördes den 7/2, 8/2, 9/2, 13/2 och 15/2. Den första informanten uteblev från den planerade intervjun den 6/2. Det material de övriga intervjuerna gav, bedömde jag dock som tillräckligt. Med tanke på den begränsade tiden till förfogande för uppsatsen nöjde jag mig med de fem intervjuerna. Intervjuernas längd varierade mellan 25–35 minuter, eftersom informanterna gav relativt kortfattade svar på mina frågor. Intervjuerna spelades in med hjälp av bandspelare och transkriberades i nära anslutning till intervjutillfällena. Jag förklarade för informanterna att jag med bibliotek inkluderade även datasalen och datorerna. Detta för att jag skulle få en uppfattning om hur de båda lokalerna med sitt innehåll utnyttjades. Eftersom datorerna låg utanför biblioteket och är en stor del i informationssökningen ansåg jag mig inte kunna göra annorlunda. Mina fem informanter Karl, Kent, Berit, Berta, och Barbro har födelseår mellan 1968 och 1986. Tre av dem bodde på skolans internat. När informanternas avidentifierade namn anges i redovisningen av undersökningen hänvisas inte till respektive intervju om det inte är direkta citat.

En intervju för kartläggning av biblioteket gjordes den 16/1 med ansvarig lärare A. Anteckningarna fördes löpande under intervjun och skrevs rent direkt efter intervjun. Frågor som inte kunde besvaras handlade om IKT och ställdes den 25/1 till IT-ansvarig lärare. Svaren antecknades och intervjun skrevs rent i nära anslutning till intervjutillfället.

Projektarbetets upplägg

Eleverna introducerades till ämnesområdet: konflikten mellan Israel och Palestina, under två inledande lektioner i aulan. Vid det andra tillfället, som jag var med på, hade lärare A en genomgång av Israels och Palestinas historiska utveckling. Övergripande frågor projektarbetet behandlade var: Vem har rätten till ett land och från när kan man anse sig ha rätten till ett land?

Vid nästa samhällskunskapslektion hade lärare B en kort repetition av tidigare lektion och klargjorde syftet med projektarbetet, vilket var att öka medvetandet om konflikter och konfliktstrategier.¹²⁶ Arbetet skulle genomföras i form av ett grupparbete och redovisningen skulle ske drygt tre veckor senare och vara i utställningsform. Eleverna hade sålunda en relativt begränsad tid till sitt förfogande för att planera var och hur de skulle gå tillväga för att söka information.

Efter detta skrevs förslag på ämnesområden upp på svarta tavlan. Dessa var historia, sionismen, geografi/historia/kultur, militären, muren, Jerusalem-situationen och fredsprocessen. Eleverna valde vilka områden de ville arbeta med och deras namn skrevs upp bredvid respektive rubrik. På det viset bildades de olika grupperna. Vid redovisningen av min empiriska undersökning nämner jag dock inte vilken grupp eleverna tillhörde, detta för att minska risken för identifiering. Efter rasten gav läraren en del litteraturtips, dels riktade till alla eleverna generellt, dels riktade till de olika grupperna.

Vid nästa lektion gav läraren förslag på informella källor. Ett alternativ var att bjuda in en elev på skolan från det område man arbetade med. En elev fick tips om att ta kontakt med någon kamrat med erfarenhet från Israel för att den vägen få information.¹²⁷ Min uppfattning är att läraren i inledningsstadiet av projektarbetet var mån om att eleverna snabbt skulle komma igång. De påmindes om tidsaspekten och att de därför skulle lägga ambitionen på en rimlig nivå. Jag vet också att lärarna hade en önskan om att eleverna skulle arbeta med projektet även på fritiden och det kan ha fört med sig att en del av informationsinhämtningen skett när jag inte varit närvarande.

Osäkerhetsfaktorer

Min tidigare erfarenhet som elev på skolan talar för att lärare B inte påverkats nämnvärt av min närvaro under lektionerna. Att i inledningsstadiet ge eleverna

¹²⁶ Observation 1.

¹²⁷ Observation 2.

handledning i var de till att börja med kunde finna användbar information, ligger i linje med mina tidigare erfarenheter. Eftersom det handlar om vuxna elever menar jag att de själva väljer om de vill arbeta med det föreslagna materialet eller söker reda på alternativ. I min undersöknings syfte ligger att se hur det verkligen ser ut, hur eleverna finner sin information.

En annan osäkerhetsfaktor är att observationerna var få till antalet och att de därför inte skulle vara representativa för lärarens sätt att undervisa. Även om undersökningens syfte inte varit att undersöka lärares arbetssätt kan det ändå vara av intresse eftersom elevernas informationssökning styrs och påverkas av lärarens arbetssätt. Tidigare studier av folkhögskolelärare talar för att ”relativt stabil information kan erhållas om en viss lärares sätt att undervisa, om denne observerats under några timmar” under förutsättning att det handlar om en lärare med längre undervisningserfarenhet.¹²⁸ I denna undersökning handlade det om en lärare som arbetat under en längre tid på skolan och det är därför troligt att presentationen och upplägget av projektarbetet är representativt för sättet att arbeta med egen informationssökning.

Det finns en möjlighet att en av mina frågor till lärare A i samband med kartläggningen av skolbiblioteket påverkat, så att för mycket fokus lagts på att vara behjälplig. Frågan var om eleverna får undervisning i bibliotekskunskap/informationssökning. För att försöka utröna om så var fallet ställdes frågan om detta projektarbete i något avseende skiljt sig från liknande arbeten. Av svaren kunde jag utläsa att så inte var fallet förutom att detta var en annorlunda redovisningsform. Troligast är dock att jag endast med min närvaro vid lektionerna i sådana fall varit ett större upphov till felkälla.

Jag är även medveten om min förförståelse och att det föreligger en risk för övertolkning av materialet. För att förhindra detta var det viktigt att jag noggrant följde upp med följdfrågor vid intervjuerna, så att jag inte drog för snabba slutsatser.

Efter denna genomgång av metod och tillvägagångssätt vid undersökningen har det blivit dags att gå in på den empiriska undersökningen. Först följer en redogörelse av det undersökta folkhögskolebibliotekets lokaler och bestånd. Det empiriska materialet är sedan uppdelat i två delar. Först presenteras elevernas informationssökning i samband med projektarbetet och därefter följer en redogörelse för hur de utnyttjade bibliotekets lokaler och bestånd. Undersökningens data analyseras i slutet av varje avsnitt och följs sedan av en slutdiskussion.

¹²⁸ Höghelm, 1992, s. 46.

Undersökningen

Folkhögskolebiblioteket X

För att få kunskap om det undersökta bibliotekets villkor har jag gjort en kartläggning av dess yttre och inre miljö samt sammanställt information om vad biblioteket innehåller i form av artefakter, och dess personal. Förlaga har Alexandersson och Limbergs kartläggning av skolbibliotek varit.¹²⁹

Yttre miljö

När man kom som besökare till X folkhögskola från bilparkeringen fanns en skylt som visade skolans byggnader med biblioteket utmärkt. Skolans bibliotek låg i byggnaden direkt till höger vilken rymde de flesta salar tillhörande allmänna linjen, aulan och lärarrum. Efter att entrén passerats fanns en tydlig skylt rakt fram med en pil som visade att biblioteket låg till vänster. En korridor ledde sedan fram till en glasdörr som när biblioteket var öppet stod vidöppen.

Eftersom skolan bestod av flera byggnader var det svårt att se bibliotekets lokalmässiga placering som centrum i verksamheten. De elever som gick andra av skolans linjer än allmänna linjen, höll till i intilliggande byggnader och fick därför ingen naturlig kontakt med biblioteket. Bibliotekets placering längst ut i byggnaden gjorde att det inte passerades dagligen av eleverna på de teoretiska linjerna. Det blev därför ett medvetet val att gå till biblioteket istället för spontant besök när man gick förbi.

Inre miljö

Biblioteket hade legat i nuvarande lokaler sedan 1950-talet. Det var uppdelat på två våningar med en spiraltrappa i mitten av lokalen. De stora fönstren och den öppna planlösningen med golv endast efter den yttre kanten på övervåningen gjorde det högt i tak och gav ett ljust och luftigt intryck.

Väggarna var ljusa och täckta av hyllor på båda våningarna och dessutom fanns fristående hyllsektioner. Till höger om ingången stod ett bord och en stol

¹²⁹ Alexandersson & Limberg, 2004, s. 29–34.

för eleverna att sköta sina lån. Bredvid bordet fanns bokinkastet. I mitten av lokalen stod tre runda arbetsbord och ett bord var placerat i referensavdelningen. Röda fåtöljer fanns placerade lite här och där. På övervåningen fanns sju runda arbetsbord, sex stora och ett lite mindre. Flera gröna växter gav ett ombonat intryck. Lokalens enda dator var placerad i anslutning till referensavdelning och i ståhöjd, eftersom den i första hand var tänkt att användas för informationssökning. I bibliotekets nedre våning låg även expeditionen för bibliotekets personal.

Uppställning och skyltning

Biblioteket använde sig av SAB-systemet. Det fanns ingen tydlig skyltning med en förklaring till klassifikationssystemet direkt när man kom in i biblioteket. Däremot stod två mindre skyltar placerade ovanpå kortkatalogen. Den ena förklarade signum och den andra var man fann böcker om miljövärd, allemansrätt och så vidare. Hyllorna var märkta med signum med förklarande text under. Skönlitteraturen var uppdelad på svenska och utländska författare. Två snurror med nyheter och lästips gav förslag på läsning och det fanns en lista över nyinköpta böcker hösten 2005. Det skyltades med böckernas framsidor på flera hyllplan. Bibliotekets samlingar låg i kortkatalog. Vid detta tillfälle skedde utlåning med stämpling av dagens datum och ett eget lånenummer.

Mediebestånd

Folkhögskolebiblioteket hade ett medieanslag på 120 000 kronor per år. Däremot fanns ingen uppgift på hur många volymer folkhögskolebiblioteket innehöll.¹³⁰ Christina Garbergs-Gunn, ordförande i BIFF, tar upp problemet med att föreningen inte har någon statistik över hur det ser ut på landets folkhögskolor vad gäller medier, anslagets storlek och personaltäthet i biblioteken. Hon menar att avsaknaden av en bibliotekslag kan utgöra ett hot mot folkhögskolebiblioteken eftersom eleverna inte garanteras ett skolbibliotek.¹³¹ Vid kontakt med Garbergs-Gunn framkom att det inte fanns någon statistik över hur många folkhögskolebibliotek som har utbildade bibliotekarier.¹³² Det att det undersökta folkhögskolebiblioteket inte hade någon exakt uppgift på sitt eget bestånd, talar för svårigheterna med att få fram

¹³⁰ Intervju lärare A.

¹³¹ Ottoson, Eva, *Fri skolform ett hot mot våra bibliotek*, Folkhögskolan 4/2006, <http://www.sfh.se/rub3.htm>.

¹³² E-post från Christina Garbergs-Gunn till uppsatsförfattaren, 2006-08-07.

statistik överlag. Det finns därför anledning att anta att det skiljer sig en hel del mellan olika folkhögskolor vad gäller personal och antal volymer i biblioteken.

Den senaste gallringen av det egna beståndet på den undersökta folkhögskolan hade genomförts 1994, och en ny gallring skulle utföras inom kort. Fördelningen mellan fack- och skönlitteratur var vid tillfället cirka 50/50. De flesta böcker som lånades ut var skönlitteratur och nya inköp lånades ut snabbt. När det gällde facklitteratur var det beroende av undervisningen vad och hur mycket som lånades ut.¹³³

Biblioteket hade en speciell avdelning med musik/kassetter och en mindre del musik/cd. Referenslitteraturen, som även den hade en egen avdelning innehöll bland annat *Nationalencyklopedin*, *Bra Böckers lexikon 1987*, *Stora Focus 1987* och olika ordböcker. Här fanns också en del ämnesinriktade verk inom bland annat litteraturvetenskap, arkeologi, geografi, samhälls- och rättsvetenskap, konst/teater/film, ekonomi och näringsväsen. Folkhögskolans bibliotek hade licens till databasen *Alex Online* som är ett författarlexikon. Genom Folkbildningsnätet, vilket jag återkommer till i nästa kapitel, fanns tillgång till databaserna *Nationalencyklopedin* (NE), *Presstext* och *SVAR/Arkion* samt till tjänsterna *Politiken.se*, *Exposé Omvärldslaboratoriet* och *FolkBild*.

Folkhögskolan prenumererade på ett flertal dagstidningar varav ett exemplar fanns i biblioteket och ett i skolans cafeteria. Tidskriftsprenumerationerna uppgick till ett trettiotal och de flesta var specialtidsskrifter med hobbykaraktär som *Råd och Rön*, *MM Musikermagasinet*, och *Må Bra*. Av tidskrifter med populärvetenskaplig karaktär kan nämnas *Illustrerad vetenskap* och *Populär historia*. När det gällde läromedel hade skolan i begränsad omfattning klassuppsättningar i ämnena litteraturhistoria, engelska och matematik.

Informations- och kommunikationsteknik

I folkhögskolans bibliotek fanns en dator och i den angränsande datasalen åtta datorer. Samtliga hade Officepaketet inlagda. Eleverna hade egen inloggning och möjlighet att spara i egna mappar. Folkhögskolan var ansluten till Folkbildningsnätet. Det är ett First Class-baserat internt nätverk för verksamma inom folkbildningen och ligger inom Folkbildningsrådet.¹³⁴ Folkbildningsnätet har också en öppen webbplats med pedagogiska resurser bestående av

¹³³ Intervju lärare A.

¹³⁴ Folkbildningsrådet, *Folkbildningsnätet*, <http://www.folkbildning.net/>.

databaser och tjänster, som alla elever nådde via en gemensam inloggning. De elever på allmänna linjen som önskade fick, enligt IT-ansvarig lärare en egen inloggning med personligt e-postkonto. Det saknades nätuttag med möjlighet för eleverna att använda sig av egna bärbara datorer.¹³⁵

Biblioteket bemannades av en biblioteksassistent på halvtid tre dagar i veckan. Enligt lärare A hade hon inga pedagogiska uppgifter. När det gällde undervisning i bibliotekskunskap var det beroende på läraren och inget regelbundet förekommande. I förekommande fall handlade det då om böckernas placering, hur man lånar och så vidare. Skolan hade även en biblioteksgrupp bestående av personal som ansvarade för att information gavs om bibliotekets resurser, bokinköp, abonnemang av tidningar och tidskrifter med mera. Lärare A uppgav också att det var svårt att finna facklitteratur på rätt nivå till eleverna.¹³⁶ Det kan vara en anledning till att det skyltades mer med ny skönlitteratur än med facklitteratur under den tid jag vistades i biblioteket.

Efter denna genomgång av det undersökta folkhögskolebibliotekets lokaler och bestånd har det blivit dags att gå över till var och hur eleverna på en folkhögskola söker information.

Elevernas informationssökning

I den inledande delen av detta avsnitt redovisas hur eleverna gick tillväga när de sökte information till projektarbetet om konflikten mellan Israel och Palestina. Vid intervjuerna visade det sig att inte alla grupper hade fungerat och att det därför för vissa utvecklades till att bli mer självständiga arbeten. Men eftersom jag ser på individuella skillnader mellan eleverna och inte mellan grupperna när det gäller sökvägar, användning av bibliotek och typer av källor, så påverkade det inte min undersökning. Internet ses i denna undersökning som en plats att söka information på. Internet är alltså *en* informationskälla bland andra exempelvis bibliotek, massmedia och informella källor. Vi börjar med att se på vilka sökvägar eleverna primärt valde.

Berit började med att söka efter fakta på nätet. För henne hade Internet ”blivit en helt ovärderlig informationskälla”.¹³⁷ Hennes nästa steg var att söka litteratur i skolans bibliotek. Hon besökte även stadsbiblioteket i början och lånade böcker. En av de böcker hon lånade lästes för att fördjupa sig i

¹³⁵ Intervju IT-ansvarig lärare.

¹³⁶ Intervju lärare A.

¹³⁷ Intervju 1.

ämnesområdet, för att få fakta om bakgrunden till ockupationen. I slutändan använde hon sig endast av källor tagna från Internet.

Även Berta använde sig primärt av webben som informationskälla. Vid det andra observationstillfället framkom att hon funnit mycket information både på Internet och i form av böcker på skolans bibliotek. Hennes arbetsgång var att först söka på Internet och sedan gå till böckerna. Böckerna användes även för en kontroll av sanningshalten i det material hon funnit på webben. Hon menade att böckerna inte ljög, men det kunde Internet göra.

Genom observationerna och genomförandet av intervjuerna framgick att det för flera av eleverna inte i första hand var webben som användts som den primära informationskällan. Vid det första observationstillfället iaktogs att en grupp påbörjade sin informationssökning i referensavdelningen innan de gick ut på Internet.

Under den första lektionen gav lärare B en del litteraturtips som kunde vara användbara informationskällor. Vad jag kunde iaktta under mina observationer och sedan bekräfta genom intervjuerna arbetade Barbro, Karl och Kent endast med lärarens föreslagna material. Barbro sade att hon letade citat och fakta och Karl berättade att han direkt började med att bearbeta fakta från det av läraren föreslagna materialet. Kent förklarade tillvägagångssättet med att han först ”gjorde kopia av det, för att jag sedan skulle kunna stryka under det jag tyckte var viktigt. Sen skrev jag ned det jag tyckte var viktigt och sedan började jag söka reda på bilder på nätet”.¹³⁸ Han sade också att biblioteket rent allmänt var det första stället han sökte information på. För dessa elever var alltså bibliotekets mediebestånd det primära. Det framkom också att böckerna som informationskälla för Kent fått en mer framträdande betydelse än vad de haft innan han började på folkhögskolan. En anledning var att lärarna uppmuntrade till ett större utnyttjande av böckerna.

På frågan om varför de primärt använde sig av det av läraren föreslagna materialet, menade Kent att det var komprimerat och att det kändes som att det hade med de viktigaste sakerna. För Barbro grundades valet på att hon funnit tillräckligt med användbara citat och bilder till den redovisningsform gruppen valt att presentera sitt arbete på, och att det därför inte funnits någon anledning att leta efter ytterligare information.

Eftersom arbetet skulle redovisas i utställningsform hade flera av eleverna använt sig av bilder. När dessa söktes på nätet nämndes Wikipedia och sökmotorn Google för att finna lämpliga bilder.

¹³⁸ Intervju 4.

När det handlade om användandet av informella källor sade Kent att han sökt vidare information om mer exakta datum på händelser han tidigare hört och sett på TV. Eftersom det hände mycket i det studerade området under den tid eleverna arbetade med projektet, uppgav de flesta av eleverna att de följt med massmedias bevakning men att de inte använt sig av den informationen i sin redovisning. Jag tog därför inte med informella källor som sökväg hos någon av de intervjuade.

I Limbergs undersökning började de flesta med att söka information i böcker på gymnasiebiblioteket och i periodicaartiklar via skolbibliotekets databaser.¹³⁹ En anledning till valet av dessa informationskällor i första hand, var troligen att varken skolan eller biblioteket ännu var uppkopplade mot Internet då undersökningen gjordes 1993–1994. Senare forskning visar dock att när gymnasieelever själva får bestämma inleder de vanligtvis informationssökningen genom sökning på webben med hjälp av en sökmotor, och bibliotekets böcker väljs oftast i andra hand.¹⁴⁰ Mina iakttagelser visar däremot att det för de folkhögskoleelever jag kommit i kontakt med inte lika självklart är webben som används i första hand, något läraren också bekräftade. Han sade att när eleverna själva söker information så går de ofta till biblioteket.¹⁴¹ I biblioteket fanns bara en dator och det är därför inte troligt att webben eller databaser var det ställe de sökte information på när de besökte biblioteket.

Jag kommer nu att dela in eleverna i kategorier beroende på antal sökvägar, enligt Limbergs modell. De tre kategorierna A, B och C är användbara för att försöka ringa in hur och var elever på en folkhögskola söker sin information. De elever som använde sig av ett begränsat antal sökvägar, bibliotek och källor hör till kategori A. För att tillhöra kategori B krävs användande av ett utvidgat antal sökvägar, bibliotek och typer av källor och till kategori C hör de elever som använde störst antal informationskällor, bibliotek och sökvägar.

Till kategori A hör de elever som endast använt sig av folkhögskolebibliotekets material och webben. Till denna kategori hör Karl, Kent och Barbro som använde sig av det material läraren föreslog och sedan kompletterade med bilder från webben. Hit hör även Berta som i första hand sökte information på webben och sedan i böcker på skolbiblioteket.

¹³⁹ Limberg, 2003, s. 130.

¹⁴⁰ Alexandersson & Limberg, 2004, s. 82 f.

¹⁴¹ Observation 1.

Berit, som förutom att hon sökte information på webben letade i skolbiblioteket och när hon inte fann något hon kunde använda sig av, lånade böcker på stadsbiblioteket tillhör kategori B. Hon hade sålunda utnyttjat flera sökvägar i och med ett besök på stadsbiblioteket för att finna användbar information.

Undersökningen visar att fyra av fem elever hör till kategori A eftersom de använt sig av ett begränsat antal sökvägar och informationskällor. Det är endast en elev som hör till kategori B. Ingen av eleverna tillhör kategori C. I Limbergs studie framgår att de flesta av gymnasieeleverna tillhörde kategori B. De använde sig i första hand av artikeldatabaser och letade böcker direkt på hyllorna.¹⁴² I denna undersöknings intresse låg att försöka utröna hur elevernas informationsförsörjning ser ut på en folkhögskola och det fanns därför inga förbehåll innan undersökningen startade vad det gällde var eller hur eleverna skaffade sig sin information. Intressant är att inte alla eleverna själva aktivt sökte information. Tre av de fem informanterna använde sig primärt av det material läraren föreslagit för att sedan komplettera med bilder från Internet.

Vi går nu över till att titta lite närmare på varför de valde att söka information på det sätt de gjorde och vilka faktorer som påverkade deras val.

Val av sökvägar

Kent uppgav tidsbrist som en anledning till att han använt sig av lärarens förslag. Hade han haft lite mer tid hade han troligtvis sökt på andra ställen också. En stor del av fritiden både hemma och på skolan hade ändå ägnats åt detta projektarbete. Det blev ”lite av en drog, att jag vill fortsätta och ha reda på varför och hur det har gått och såna saker”.¹⁴³

För Berit var anledningen till att börja söka information på Internet ”att jag trodde inte att jag skulle hitta någon aktuell information i biblioteket”.¹⁴⁴ Efter att hon kontrollerat detta och inte funnit för henne användbart material lånades böcker på stadsbiblioteket.

Uppenbart är också att redovisningen i form av en utställning styrde var eleverna sökte sin information. Barbro menade att när de fick klart för sig att det inte handlade om att redovisa muntligt, utan om en utställning ägnades de första lektionerna åt vad de skulle ha med och hur de skulle lägga upp det. Detta var någonting jag kunde följa vid de två första observationstillfällena. När planeringen sedan var klar användes det material läraren hade föreslagit då

¹⁴² Limberg, 2003, s. 131.

¹⁴³ Intervju 4.

¹⁴⁴ Intervju 1.

detta innehöll tillräckligt med information för att täcka upp det eleverna behövde. Här skulle man även kunna säga att tidsfaktorn var av betydelse eftersom mycket tid hade gått åt till planering. Det är därför möjligt att redovisningsformen innebar att mer tid lades åt diskussioner om upplägget och att det därför blev mindre tid till informationsökning.

Ett annat exempel på att redovisningsformen styr informationssökningen gav Berit eftersom hon samtidigt som hon sökte fakta på Internet hela tiden tänkte på hur det skulle redovisas:

Jag började med att leta efter fakta och samtidigt funderade jag på...hur jag ska presentera det och det får jag liksom ändra på medan jag letar efter fakta, för att man vet ju inte riktigt vart man hamnar någonstans. Så...det pendlar väl mellan att jag går ut på nätet och tittar och...kommer fram till någonting att det där kan jag använda mig av och får en bild av hur jag kan presentera det.¹⁴⁵

Flera av eleverna talade om att det här var ett annorlunda och uppskattat sätt att redovisa på. Även om det som Kent menade, inneburit ett merarbete genom att de varit tvungna att tänka mer på hur det skulle redovisas i jämförelse med tidigare liknande projekt. Det framgår att bidragande anledningar till val av sökvägar var den begränsade tiden och funderingar på hur arbetet sedan skulle presenteras.

Jag observerade inte hos någon av grupperna att det diskuterades om att begränsa ämnesområdet genom att formulera någon form av problemställning. En av frågorna vid intervjuerna handlade därför om detta. Karl, Barbro och Kent var tveksamma till om de hade formulerat en problemställning. Möjligtvis borde frågan ha specificerats ytterligare med vad jag menade med detta. Berta svarade att de hade formulerat en problemställning genom att de hade jämfört olika inriktningar och sett på skillnader och likheter. Berit uppgav att hon alltid brukade börja med att hitta en frågeställning för att annars visste hon inte vad hon skulle leta efter. I det här fallet ansåg hon inte att hon gjort någon tydlig avgränsning utan att det mer handlade om att belysa kontraster mellan de båda länderna och att det i sådana fall var problematiseringen eller frågeställningen.

Eleverna beskrev hur de yttre ramarna; tiden och redovisningsformen, påverkat valet av sökvägar. Uppgiften i sig och då framförallt tidsaspekten är, menar Kuhlthau, det som i stor utsträckning styr eleverna under hela informationssökningsprocessen och allra mest under slutet av arbetet.¹⁴⁶ Berit gav uttryck för att valet av presentationsform fanns med under tiden hon sökte

¹⁴⁵ Intervju 1.

¹⁴⁶ Kuhlthau, 2004, s. 43.

information. Det material hon fann formade sedan redovisningen. I Barbros grupp däremot löpte inte dessa två delar parallellt utan de diskuterade redovisningsformen innan de började söka. Undersökningen har visat att tre av eleverna inte själva aktivt sökte textburen information, däremot sökte de bilder på webben. Tidsaspekten och redovisningsformen blev därför de avgörande faktorerna för val av sökvägar och inte till exempel tillgången på information eller relevansbedömningar. Avsaknaden av formulerade frågeställningar blir också ett mindre problem om informationen inte söks på egen hand eftersom materialet är begränsat redan från början. Vi går nu över till elevernas uppfattningar om att formulera sökord och finna användbar information på webben.

Informationssökning på webben

Google var den mest använda sökmotorn vid sökningar på webben. Karl uppgav att han ibland brukade varva med Altavista. Ingen av eleverna hade till det här projektarbetet använt sig av de databaser och tjänster de hade tillgång till genom folkbildningsnätet. Berta och Kent sade att de inte visste om att den möjligheten fanns, och Berit uppgav att hon inte visste om att det fanns tillgång till tidningsarkiv via skolans datorer.

Det ställdes ingen specifik fråga om vilka sökord eleverna använt sig av till det här projektet utan mer allmänna frågor om de brukade kombinera sökord och om de tyckte att det var svårt eller inte att söka information på Internet; detta för att få en bild av hur de upplevde informationssökning på webben. Vi återgår till Limbergs forskning där hon delat in skillnader mellan elevers uppfattningar av sökbegrepp i två kategorier.

Kategori A är elever som tycker att det är svårt att formulera sökbegrepp för att få fram relevant information. Kategori B har lätt att formulera sökbegrepp och uppfattar informationssökning som enkel och okomplicerad. De har också lätt för att tolka de referenser de får fram.¹⁴⁷ För eleverna i Limbergs studie handlade det, vilket tidigare nämnts, om sökning i skolbibliotekets databaser. På folkhögskolan i det här projektarbetet sökte ingen av eleverna i någon databas, utan det handlade om att söka information med hjälp av i första hand sökmotorn Google. Men eftersom intervjufrågorna i det här fallet var allmänt ställda inkluderade de all sökning på webben.

Nedan följer en presentation av hur eleverna upplevde informationssökning på webben utifrån Limbergs två kategorier.

¹⁴⁷ Limberg, 2003, s. 131 ff.

A. Saknade precision

Kent ville helst inte kombinera olika sökord. ”Det blir så hemskt mycket träffar och ibland eller ja, det är ingen matchning eller nej, gärna ett eller kanske ett för- och efternamn kan man ju köra med.”¹⁴⁸ Han sade också att han inte använt sig så mycket av Internet tidigare innan han började på skolan. Även Karl sade att han inte hade så stor erfarenhet av att använda datorer och Internet innan han började på skolan. Att söka efter information kunde vara svårt för ”om man inte kan någon sida så blir det svårt att söka”.¹⁴⁹ Och fick han för många träffar var det svårt att veta vilka som var bra. Detta problem löste han genom att antingen kolla igenom de flesta träffarna, alternativt helt enkelt hoppa över dem. Han uppgav också att han brukade kombinera olika sökord.

B. Färdighet och precision

Berit sade att hon använde sig av avancerad sökning. Detta för att till exempel lägga till eller ta bort ord som inte skulle finnas med i artikeln eller för att placera sökorden i titlar. Hon utökade sökningen på detta vis när hon hållit på ett tag och sökt efter fakta för då visste hon vad hon brukade få upp, och vad hon inte ville ha med. Att söka information på Internet upplevdes alltid som lite svårt och motigt i början när hon inte visste någonting om ämnet. Det ”är som ett trappsteg liksom, det hakar upp sig ibland, sedan så går det bättre”.¹⁵⁰ Av detta svar framgår att hon ser informationssökning som en process och inte alltid linjär och okomplicerad.

Berta upplevde informationssökning på Internet som enkelt och lätt, hon brukade kombinera olika sökord och sade sig ha vana att arbeta med datorer och Internet. Hon brukade vända och vrida och lägga till ord när hon sökte på nätet. Både Berta och Barbro påtalade att de var medvetna om vikten av att vara källkritisk till information funnen på Internet. Berta trodde ifrån början att det skulle bli svårt att få fram information om sitt valda ämne. Men hon sade att hon funnit mycket och att det därför hade blivit mycket lättare än vad hon trott att det skulle bli. Mängden information var alltså inget problem att hantera. Hon brukade också ofta kontakta personer via e-post för att söka information. Barbro sade sig ha vana vid datorer men hennes upplevelser av informationssökning på webben var mer oklara och lämnas därhän.

¹⁴⁸ Intervju 4.

¹⁴⁹ Intervju 2.

¹⁵⁰ Intervju 1.

I sin forskning ser Limberg inget samband mellan elever med få eller flera sökvägar och källor, och de som formulerade sökbegrepp med färdighet och precision eller de som saknade precision.¹⁵¹ I mitt fall framkommer ett liknande resultat. Kent och Karl tillhör kategori A och de använde sig av få sökvägar och källor. Men även Berta som hör till kategori B använde sig av få sökvägar och källor. Berit däremot formulerade sökbegrepp med färdighet och precision och använde sig också av flera sökvägar och källor.

På frågan om hur de gjorde om de behövde hjälp med att söka information på nätet svarade Barbro och Karl att de frågade en lärare eller någon kompis medan Kent och Berta svarade att de hittills inte hade behövt be om hjälp. Berit hade en kompis utanför skolan hon brukade fråga. På frågan om de fått undervisning i bibliotekskunskap/informationssökning uppgav Kent och Karl att de inte kunde minnas något sådant tillfälle. Barbro, Berta och Berit hade fått undervisning tidigare på gymnasiet, men det hade inte varit speciellt ingående eller utförligt om specifikt informationssökning. Berta uppgav att hon vid första dagen på den undersökta folkhögskolan fått information om hur man lånade böcker och så vidare.

De flesta hem har idag datorer och speciellt de yngre vuxna framstår ofta som vana användare. I dagens samhälle tas detta ofta för givet och många anser själva att de är bra på att använda datorer och Internet. En studie av elever på en High-school i Seattle visar att trots att eleverna hade stora problem med att använda sig av webben för informationssökning, ansåg de ändå själva att de inte hade kunnat göra bättre sökningar. På frågan om de ville lära sig mera för att bli bättre på att söka svarade de flesta att de för tillfället redan kunde det de behövde kunna.¹⁵² Limbergs & Alexanderssons forskning visar att ingen av eleverna på en gymnasieskola årskurs tre tyckte att det var svårt att hitta information på Internet.¹⁵³ Undersökningen visar däremot att kunskapen var ojämn och att flera inte behärskade sökningen tillfredställande. De flesta eleverna utgick från en sökmaskin och Google eller AltaVista var de mest använda.¹⁵⁴ Generellt menar Alexandersson & Limberg att elever tycks anse att "det är pinsamt att erkänna sin begränsning när det gäller kunskaper om IKT."¹⁵⁵ Jag menar att det finns anledning att anta att det förekommer liknande

¹⁵¹ Limberg, 2003, s. 134.

¹⁵² Fidel, Raya, m.fl., 1999, *A Visit to the Information Mall: Web Searching Behaviour of High School Students*, Journal of the American Society for Information Science, <http://www.ischool.washington.edu/fidel/RayaPubs/VisittotheInformationMall.pdf>, s. 31.

¹⁵³ Alexandersson & Limberg, 2004, s. 53.

¹⁵⁴ Alexandersson & Limberg, 2004, s. 58.

¹⁵⁵ Alexandersson & Limberg, 2004, s. 113.

känslor hos vuxenstuderande och då speciellt bland generationen uppvuxna med datorer och Internet. En möjlig konsekvens av elevernas upplevda förväntningar på att vara kunniga och det faktum att de själva tycker att informationssökning på webben är enkelt är att de drar sig för att be om hjälp när de stöter på problem. Istället för att söka på webben använder eleverna sig av böcker och därigenom använder de sig också av ett begränsat antal sökvägar.

Genom att se informationssökning som en enskild företeelse, att det handlar om att få fram en tillräcklig mängd material, bortses vikten av källkritik som en del i informationssökningen. Risken finns att färdighet när det gäller informationssökning innebär att finna mycket information, och inte relevant användbar information. Undersökningen har även visat att flera av informanterna inte upplevde självständig informationssökning på Internet som helt enkelt.

Användbar information

Efter att ha undersökt sökvägar och sökbegrepp har det så blivit dags för att titta lite närmare på vad som avgör om informationen på webben är användbar eller inte. Meningen med källkritik är att bedöma om källan behandlar det den utger sig för att behandla, om den är pålitlig och om den är relevant. På webben blandas vetenskapliga dokument med reklam och personligt tyckande. Subjektivt vinklade sidor kan dock mycket väl vara användbara om man vill belysa frågor från olika håll. Men en viktig del av informationssökning är, att kritiskt granska källor. Det kan vara av intresse att undersöka hur eleverna bedömde om en sida på Internet var användbar eller inte. Vad jag ville veta var, vilka faktorer som var avgörande för att bedöma en informationskällas användbarhet.

För Berta var användbarheten kopplad till om källan innehöll fakta om det specifika ämnet.

Ja, men det ser man ju ganska snabbt om man skuggläser lite... innan, så det ser man ju. Det där har jag ju redan och då struntar man ju i det. Sen om den är användbar, det räcker kanske med en mening på en sida, om jag har många saker[...] ¹⁵⁶

I detta exempel handlar användbarhet om informationens innehåll. Kent var mer osäker på hur man såg om en sida var användbar eller inte, eftersom han direkt svarade att han faktiskt inte visste. ”Kanske att man kollar upp flera

¹⁵⁶ Intervju 5.

olika slags sidor och ser om de har ungefär samma information. Då kanske man kan utesluta eller... tänka att det här är relevant eller adekvat information.”¹⁵⁷ Det här exemplet visar också på kopplingen mellan användbarhet och informationens innehåll.

Ett annat sätt att bedöma användbarhet var det som Karl gav uttryck för, nämligen om sidan såg pålitlig ut eller inte. Även för Barbro var det ”det yttre” på sidan som avgjorde användbarheten. Hon gick efter hur sidan var upplagd och om den såg betald ut. Av ointresse var slarvigt gjorda sidor och om de hade långa adresser eftersom dessa ofta var privata hemsidor.

Berit kontrollerade vilka myndigheter, personer eller institutioner som låg bakom. Om hon inte kände till organisationen gick hon vidare genom att:

fråga sig om det är, om de har tagit ställning på något sätt, om den är politisk eller om den är det är ja, ... en del i riksdagen, regeringen som har en sida eller om det är ett parti. Sånt brukar jag kolla.¹⁵⁸

På sidor som presenterade sig som källkritiska kontrollerades länkarna för att se var de i sin tur fått sina uppgifter ifrån. Så arbetade hon sig fram i flera steg. Det intryck hon hade fått var att om man arbetade källkritiskt så kunde man använda sig av Internet. Tre av eleverna lyfte fram att Internet inte hade lika tillförlitlig information som böcker och att det därför var viktigt med källkritik på webben. Detta skedde genom att kontrollera om innehållet stämde överens med det man var ute efter, om sidans upplägg såg pålitligt ut, om flera sidor sade samma sak, samt genom att undersöka vem som låg bakom informationen. Undersökningen visar olika sätt att bedöma vad som är användbar information på webben. Det går dock inte att dra några större slutsatser av detta på grund av att användbarhet kan skifta allteftersom informationssökningen pågår och är beroende av vad materialet ska användas till.

Ett kritiskt tänkande är en förutsättning för ett demokratiskt samhälle. Det handlar både om att bevara det gamla men även att blicka framåt och ta emot det nya och främmande. I Limbergs och Alexanderssons studie av elevers informationssökning från sju skolor i årskurs två upp till sista året på gymnasiet framgår att ”de informationsvanor elever utvecklar under de tidiga skolåren sällan blir utmanade högre upp i åren”. Det var i och med IKT:s och Internets inträde med den ökade tillgången på information, som källkritik aktualiserades

¹⁵⁷ Intervju 4.

¹⁵⁸ Intervju 1.

på allvar inom det traditionella skolväsendet då läraren och läroboken tidigare var lärandets informationsbärare. En förklaring kan vara, menar författarna att det sedan gammalt funnits en tradition av att inte vara källkritisk och ifrågasättande.¹⁵⁹ I deras undersökning framgår att ett stort antal av eleverna i gymnasieklassen inte hade ”tillräckliga kunskaper för att kunna värdera trovärdigheten i olika källor”.¹⁶⁰ Folkhögskolan var tidig med att betona vikten av ett källkritiskt förhållningssätt. Skolformens pedagogiska grundsyn med betoning på samtal och utbyte av erfarenheter eleverna emellan skulle i det här fallet vara en möjlig väg till ökad insikt och förståelse om problematiken kring källkritiskt tänkande. Undersökningen visar dock att eleverna i denna uppsats inte nämnvärt skiljer sig från tidigare studier om gymnasieelevers förmåga till ett källkritiskt förhållningssätt. Detta med relevans och användbar information är ett stort och viktigt område som egentligen kräver en mer omfattande undersökning, men jag vill ändå peka på problematiken.

Mängden information

Ett problem som inte aktualiserades direkt i någon av frågorna vid intervjuerna var problemet med en alltför stor mängd information, informationsöverflöd. Med hjälp av intervjusvaren om hur eleverna gått tillväga när de sökt information och antal sökvägar går det ändå att se olika strategier. Två av eleverna tog vid det andra observationstillfället upp att de funnit mycket material men detta sattes inte i samband med problem med för mycket information. Däremot sades att mycket hade varit oanvändbart till själva projektarbetet. Ett sätt att hantera informationsöverflöd som fyra av de fem informanterna använt sig av, är att dela upp informationssökningen och arbetet med att färdigställa materialet mellan gruppmedlemmarna.

För att synliggöra de olika strategierna använder jag mig av Limbergs beskrivningskategorier.¹⁶¹ De elever som i denna undersökning hade få sökvägar och använde sig av ett mindre antal källor använde sig av kvantitativa bedömningar och hör därför till den första kategorin:

A. Mekanisk reduktion av informationsmängden.

Det innebär att problemet med informationsöverflöd löstes genom att inte skaffa så mycket information. Till den kategorin hör Kent, Karl och Barbro

¹⁵⁹ Alexandersson & Limberg, 2004, s. 114 f.

¹⁶⁰ Alexandersson & Limberg, 2004, s. 58.

¹⁶¹ Limberg, 2003, s. 148 f.

eftersom de ansåg att det material skolan erbjöd hade ett tillräckligt underlag för att klara uppgiften. Även om det inte framgår hur de praktiskt hanterade ett informationsöverflöd menar jag, att de genom att inte utsätta sig för en större mängd information löste det problemet. Ett annat sätt att hantera problemet med informationsöverflöd är det Limberg benämner att:

B. Sälla genom att strukturera och analysera.

Då görs kvalitativa bedömningar av materialet och det struktureras för att få en uppfattning om ämnet. Berta gav ett sådant exempel på hur hon och den andra gruppmedlemmen gick tillväga. Arbetet lades upp på så sätt att de gemensamt gick igenom det material de funnit och hälften slängdes för att det innehöll samma sak. Att sovra genom att ta bort det som säger samma sak, redundans i informationen, var för dessa elever ett sätt att hantera informationsöverflöd. Sedan sammanställdes materialet och delades upp sinsemellan. I det här exemplet framgår att det gjordes kvalitativa bedömningar utifrån innehållet i materialet och att reduktionen skett genom att mycket av texterna sagt samma sak.

Limbergs forskning visar att många av de svårigheter eleverna hade under arbetet hade sitt ursprung i hur de upplevde informationsöverflöd, relevansbedömningar och hantering av partiskt material.¹⁶² Den begränsade tiden eleverna hade till förfogande för att genomföra arbetet styrde till viss del folkhögskoleelevernas informationssökning. Genom att de använde sig av ett begränsat antal sökvägar och typer av källor blev inte mängden information att hantera något större problem. Och det fanns heller inget som pekade på att de ställdes inför problemet med partisk information. Det finns därför anledning att anta att eleverna i min undersökning inte konfronterades med de problem och svårigheter som följer med att själv söka och sovra ur en större mängd information.

Tillräckligt med material

I detta avsnitt diskuteras hur eleverna bedömde att de hade tillräckligt med material. Barbros bedömning av när hon ansåg att hon fått fram tillräckligt med information styrdes av det omfång som behövdes för att redovisa resultatet. ”Ja, det bedömde vi när ... ja, när vi räknade ut hur mycket det var och hur pass mycket [...] i så fall skulle vara. Och när vi märkte att vi hade mer än

¹⁶² Limberg, 2003, s. 173.

tillräckligt då fick det vara nog.”¹⁶³ Även Berta menade att begränsningen bestämdes av att detta arbete inte skulle vara så omfattande och att tillräckligt med material uppnåddes när de fått med lite grann om vad det gick ut på. Kent avslutade sitt arbete när jämvikten nåddes mellan de båda länderna, medan Berit tog upp tiden som en begränsande faktor och att man fick presentera det man hade. Karl läste igenom sitt material och ansåg att det var tillräckligt mycket. Undersökningen visar att eleverna avslutade sin informationssökning när det framtagna materialet ansågs täcka det som behövdes för att kunna göra en presentation och när tiden började rinna ut.

Om informationssökningen har en deadline, menar Kuhthau att ”many people cease collecting information, not because they have exhausted the available sources but because they need time to synthesize and prepare their final ‘product’ before the due date”.¹⁶⁴ Även Limberg visar att för samtliga elever styrdes informationsmättnaden av den förfogade tiden.¹⁶⁵ Eftersom flertalet av de intervjuade eleverna inte hade en formulerad frågeställning som skulle besvaras blir tillräckligt med material en fråga om att finna lagom mycket för ändamålet, nämligen redovisningen. När deadline närmar sig presenteras det material man funnit.

Gruppsamarbetet – informationssökning

Att samarbeta i grupp med att söka information visade sig ha både för- och nackdelar. Karl tog upp fördelen med att det blev mindre stressigt om man arbetade i grupp. För Berta och Barbro var gruppsamarbete viktigt, men de menade samtidigt att det byggde på att gruppen hade samma ambitionsnivå och att alla gjorde det de hade bestämt att de skulle göra. Kent och Berit uppgav att de hade dålig erfarenhet av grupparbete sedan tidigare, och att det heller inte hade fungerat bra i detta projektarbete. Gruppmedlemmar som uteblivit från lektionerna och olika motivations- och ambitionsnivåer nämndes som negativa faktorer. De menade också att det oftast blev ett merjobb. Att arbeta ensam var ändå ingenting Kent hade något emot, eftersom han gärna ville ha full kontroll, samt att det då var lättare att få en helhetsbild av det aktuella ämnesområdet. Han var dock medveten om att läraren inte var så glad över att det utvecklades till ett enskilt arbete.

Folkhögskolan introducerade grupparbetet redan på 1930-talet och skolformen har därför en lång tradition. Av undersökningen framgår att det inte

¹⁶³ Intervju 3.

¹⁶⁴ Kuhlthau, 2004, s. 50.

¹⁶⁵ Limberg, 2003, s. 149 ff.

alltid är helt problemfritt. Berndtsson visar i sin forskning att många av eleverna på folkhögskolan kombinerar ett självutvecklingsprojekt med ett meriteringsprojekt och att eleverna är medvetna om att de själva styr in undervisningen mot mer meriteringsinriktning.¹⁶⁶ Det var något Kent gav uttryck för, eftersom han tyckte sig få en bättre helhetsbild om han arbetade ensam trots att han var medveten om att läraren inte uppskattade detta. Eleverna kommer till folkhögskolan med olika bildningsprojekt som sedan ofta och relativt snabbt utvecklas till att bli allt mer meriteringsinriktade. Berndtsson visar att de olika processerna hos eleverna kombinerat med lärarnas uppfattningar om folkhögskolans medborgerliga och demokratiska bildningsprojekt, ofta skapar komplexitet och spänningsfyllda tillstånd i klassrummen, men att dessa ”oftast tjänar som en stark drivkraft i studierna”.¹⁶⁷ Frågan är om detta sätt att arbeta i sig gör eleverna bra på informationssökning? Om grundtanken är att de ska hjälpas åt och lära sig av varandra och samarbetet sedan inte fungerar tillfredsställande på grund av olika bildningsprojekt vilket i sin tur styr motivation och ambitionsnivå, lämnas eleverna åt sig själva och sin egen förmåga att söka själva eller söka hjälp. Att tre av de fem eleverna inte själva sökte information talar också för att grupparbete inte ger träning i informationssökning. Tidigare forskning har visat att folkhögskolans pedagogik bygger på att eleverna ska lära sig att arbeta självständigt och själva söka sig kunskap. Det kan därför vara av intresse att se vad eleverna själva anser om att arbeta självständigt med att söka information till ett projektarbete.

Självständigt informationssökande

Samtliga fem elever tog upp både för- och nackdelar med att själv söka efter information, i förhållande till mer traditionell undervisning. Till fördelarna hörde att man lärde sig mer eftersom det krävdes ett större ansvarstagande av den enskilde. Kent framhöll att självkänslan ökade om man hittade det man sökte. Berit trivdes med själva arbetsprocessen men menade samtidigt att det var viktigt med en återkoppling till en lärare för någon form av gensvar eller kritik, för att det hela inte skulle utvecklas till ett arbete som blev väldigt ensamt. Hon menade också att det alltid fanns en risk med att inte utvecklas lika mycket eftersom det var lätt att hamna i sin egen tankestruktur eller strategi. Om hon istället blev ledsagad av en lärare gav det nya eller andra

¹⁶⁶ Berndtsson, 2000, s. 285 f.

¹⁶⁷ Berndtsson, 2000, s. 288 f.

infallsvinklar. ”Men samtidigt kan man presenteras inför...själv söka sig vidare fram till fakta som gör att man får andra inställningar man ändrar uppfattning och sånt där. Men det finns alltid en risk att man inte utvecklas lika mycket.”¹⁶⁸

Till nackdelarna räknades att om hon saknade en bra avgränsning gled det lätt ut och blev väldigt stort. Men om hon hade en bra metod var det lätt.

Karl tyckte att informationssökning blev svårt när han inte hittade det han sökte. Detta var beroende av vilket ämne han arbetade med, men det brukade vara svårt att hitta information inom ämnet samhällskunskap. Det svåra låg i om han inte sedan tidigare kände till någon användbar sida på webben.

Vid mina observationer kunde jag se att inte alla elever under lektionstiden sökte information till projektarbetet när de stod framför datorerna i datasalen. När jag ställde mig bredvid var det ibland sidor som speglade fritidsintressen framme. Rafste iakttog i sin studie hur elevernas aktiviteter vid arbetsborden snabbt växlade mellan undervisnings- och fritidsrelaterade aktiviteter.¹⁶⁹ Med undervisningsrelaterad aktivitet menas ”handlingar som er pålagt av skolen eller selvpålagt, men som er knyttet till undervisningen” medan fritidsrelaterad aktivitet står för ”selvpålagte, selvstyrte, og ikke direkte har noe med skolens undervisning å gjøre”.¹⁷⁰ Flexibiliteten mellan undervisningsrelaterade aktiviteter och fritidsrelaterade är menar Buss, kärnan i elevers handlingsmönster både vid arbetsborden och vid dataskärmen i skolbiblioteket. Hennes undersökning visar att eleverna på det undersökta gymnasiebiblioteket antingen snabbt alternerade, eller ägnade hela raster eller håltimmar åt dessa två aktiviteter.¹⁷¹ Medvetenheten om detta förfarande gör att jag inte kan dra förhastade slutsatser om, att de elever jag under mina observationer såg titta mest på fritidsrelaterade sidor inte arbetade med projektarbetet vid andra tillfällen, eller att de hade svårigheter med att finna användbar information till sitt arbete.

Vad jag däremot kunde observera var att en av dessa elever hade uppenbara svårigheter med att finna bra sökord, något han också uttryckligen talade om för mig.¹⁷² Annat som kan tala för att informationssökningen upplevdes som problematisk var att han rastlöst vandrade mellan lokalerna. Det att flera av de andra grupperna tidigt diskuterade hur resultatet skulle redovisas kan också ha bidragit till en oro över att själv inte komma framåt med arbetet. Av detta går inte att dra några långtgående slutsatser men det visar ändå

¹⁶⁸ Intervju 1.

¹⁶⁹ Rafste, 2001, s. 247.

¹⁷⁰ Rafste, 2001, s. 14.

¹⁷¹ Buss, 2005, s. 32 ff.

¹⁷² Observation 3.

tillsammans med informanternas svar att elever inte alltid tycker att informationssökning på egen hand är helt enkelt.

Kuhlthaus modell beskriver i fas tre (prefocus exploration) den osäkerhet och förvirring eleverna upplever inför att börja söka information inom sitt valda ämne och att denna fas ofta upplevs som den svåraste. Kontakten med motsägande information och svårigheter med att hantera informationssystem i form av exempelvis bibliotekskataloger, webben eller facklitteratur är några faktorer som skapar denna osäkerhet. Lösningen för att ta sig ur detta dilemma är, menar Kuhlthau, formulering av ett fokus på ämnet och därigenom sker vändpunkten i sökprocessen.¹⁷³ Elever med svårigheter att hantera informationssystem når aldrig denna vändpunkt utan hjälp. För dessa elever blir tidsfaktorn än mer påfrestande eftersom åtkomsten till informationen blir en oöverstiglig barriär.

Efter denna genomgång av hur eleverna upplevde självständigt informationssökande har det så blivit dags att gå över till vad och hur eleverna utnyttjar skolans bibliotek.

Behovet av folkhögskolebiblioteket

Samtliga intervjuade elever besökte skolans bibliotek dagligen och datasalen flera gånger per dag. Inledningsvis presenteras de vanligaste aktiviteterna i folkhögskolans bibliotek, och här räknas inte datasalen in. När Karl besökte biblioteket var den vanligaste aktiviteten att läsa dagstidningar. För övrigt använde han sig inte av bibliotekets bestånd när det gällde privata intressen. Även Barbro uppgav läsandet av tidningar som en huvudsaklig aktivitet. Dessutom lånade hon böcker för privata behov. Berta tog upp att hon ofta satt och pratade med kompisar i biblioteket men att hon egentligen inte räknade det till vad man gör i ett bibliotek. Två till tre gånger per vecka sökte hon fakta till grupparbeten, satt vid arbetsborden och arbetade med enskilda arbeten, eller lånade böcker för egna privata behov. Kent besökte biblioteket för att läsa tidningar och prata med klasskompisar på rasterna. När det gällde skolarbeten använde han sig mycket av referenslitteraturen i biblioteket. Även Berit uppgav att hon ofta läste dagstidningarna i biblioteket och att hon flera gånger i veckan lånade facklitteratur för sina studier. För henne smälte studierna och privata intressen ofta samman eftersom hon många gånger blev intresserad av det ämnesområde hon för tillfället läste och lånade hem ytterligare litteratur.

¹⁷³ Kuhlthau, 2004, s. 47 f.

I datasalen handlade det för fyra av fem, förutom informationssökning i samband med skoluppgifter, om att hålla kontakt med släkt och vänner via e-post. Kent använde datorerna endast för informationssökning i samband med skolarbeten. Berit loggade ofta in på den distanskurs hon för närvarande läste, samt besökte sidor hon var registrerad på. Barbro tog upp att hon ibland brukade läsa *Aftonbladets* och *DN:s* nätupplaga.

I Sanna Yuens undersökning framgår det att eleverna i den undersökta samhällsklassen besökte skolans bibliotek flera gånger i veckan men att det vanligaste svarsalternativet för det praktiska hotell- och restaurangprogrammet var en gång i månaden.¹⁷⁴ En förklaring till att eleverna i min undersökning besöker biblioteket dagligen är dess centrala placering för eleverna på den allmänna linjen, även om biblioteket inte direkt passerar vid förflyttning mellan lektionssalarna. Deras aktiviteter i biblioteket är både fritids- och studierelaterade. En anledning kan vara att vuxna elever på en folkhögskola inte omfattas av lika bestämda krav på hur bibliotekets lokaler och bestånd får utnyttjas som på en gymnasieskola.

När informanterna fritt associerade till skolbibliotek kopplade samtliga till böcker i första hand. Berit liknade skolbibliotek vid ett bibliotek i ett mindre format med alla genrer representerade, Karl ett ställe där man läste böcker och Berta associerade till gamla böcker. Kent fick positiva känslor eftersom han använde sig av det dagligen, medan Barbro nämnde bristen på genrerna fantasy och science fiction i skolans bibliotek. Detta är intressant, eftersom de flesta dagligen använde biblioteket till att läsa dagstidningar och samtliga minst en gång per dag var ute på webben i datasalen. Det som traditionellt förknippas med ett bibliotek är böcker och undersökningen visar att det är så även för eleverna i denna studie. Att datasalen inte låg i direkt anslutning till biblioteket kan ha bidragit till att eleverna inte kopplade datorerna till bibliotekets bestånd och aktiviteter, när de fritt associerade till skolbibliotek.

Ingen av eleverna hade några svårigheter med att hitta böcker eller tidskrifter i biblioteket eftersom det inte var så stort. Berta brukade leta själv och behövde hon hjälp frågade hon en kompis i första hand. Kent uppgav att han frågade bibliotekets bibliotekarie om han inte hittade. Karl frågade antingen en annan elev eller bibliotekarien. Barbro hade inte behövt någon hjälp med att hitta rent allmänt, men om hon inte fann det hon sökte frågade hon bibliotekarien om det var utlånat eller inte. Om biblioteket sedan inte hade

¹⁷⁴ Yuen, 2002, s. 50.

det de sökte efter var stadsbiblioteket och Internet de alternativ eleverna valde.¹⁷⁵

Bibliotekets personal sågs som en person de kunde fråga om de behövde hjälp med att hitta böcker eller tidskrifter på hyllorna. Däremot tog Berit upp att hon saknade någon att gå till för att få förslag på hur hon skulle finna användbara fakta vid olika arbeten.

Men, jag har inte behövt ta hjälp heller i och för sig men...det är väl mer den erfarenhet jag har sedan tidigare av skolbibliotek där man kunde gå in och säga jag gör ett arbete om det här, vad tror du, vad behöver jag för...vad använder man för faktakällor då och så där...kunna få hjälp på det sättet också liksom. Det...men det funkar.¹⁷⁶

En möjlig förklaring till att inte fler såg bibliotekets personal som någon att ta hjälp av vid informationssökning är erfarenheter från tidigare skolbibliotek inom grundskola och gymnasium. Om de inte tidigare arbetat med det undersökande arbetssättet grundat på ett samarbete mellan lärare och bibliotekarie, blir det inte heller något som efterfrågas på en folkhögskola.

Bibliotekets betydelse för projektarbetet

Karl och Kent såg bibliotekets betydelse som viktig på skolan, och de fick i projektarbetet sin huvudsakliga information från bibliotekets facklitteratur. De ansåg också att det utbud skolans bibliotek erbjöd var tillräckligt i förhållande till de uppgifter de tidigare haft. Berta och Barbro nämnde flera funktioner biblioteket haft under projektarbetet. Dels hade de sökt efter fakta i böcker och på Internet, dels suttit där och arbetat vid arbetsborden. De tog även upp att biblioteket var tillräckligt stort lokalmässigt och att det fanns gott om sittplatser. Folkhögskolans biblioteks betydelse för ett projektarbete med egen informationssökning ligger alltså även i själva rummet och inte enbart i dess bestånd.

Berit var av en annan uppfattning. Hon ansåg inte att bibliotekets bestånd räckt till för det projektarbete de arbetat med och att facklitteraturen varit alldeles för inaktuell. Hon hade heller inte utnyttjat skolans bibliotek till något annat än informationssökning på Internet.

Biblioteket spelade en viktig roll för de elever som funnit tillräckligt med information genom skolans bibliotek. Undersökningen har tidigare visat olika strategier att avgöra vad som är användbart material. Det framgår att Berit med

¹⁷⁵ En intressant iakttagelse är att flertalet elever såg den person som arbetade i biblioteket som utbildad bibliotekarie.

¹⁷⁶ Intervju 1.

ett starkt kritiskt tänkande inte ansåg att skolans bibliotek fungerat tillfredsställande. Hennes kritiska hållning till informationssökning och relevans präglade således även sättet att se på biblioteksbeståndets aktualitet.

Biblioteket – ett kunskapens rum eller för social samvaro och eftertanke?

För att få en bild av hur biblioteket utnyttjades ska vi i detta avsnitt se närmare på vilken funktion eleverna gav folkhögskolans bibliotek. Biblioteket på den undersökta folkhögskolan hade rymliga lokaler med många fåtöljer och runda arbetsbord. Formerna på arbetsborden kan kopplas till den pedagogiska skolformen vilar på, nämligen samtalet. Att sitta vid ett runt bord öppnar för samtal mer än att det talar för tystnad. Undersökningen visar dock att inte alla uppskattade den sociala samvaron i biblioteket.

Berit använde sig inte av arbetsborden och satt nästan aldrig i biblioteket. Det var ofta mycket folk som satt i fåtöljerna och det blev därför många gånger ”stimmigt”.¹⁷⁷ För henne handlade det om att hämta det hon behövde och gå därifrån för att läsa på sitt rum på internatet. För Berit var bibliotekets funktion att vara kunskapsrum, en kunskapskälla. Det hon minst skulle sakna om biblioteket stängde var biblioteket som mötesplats, för det hade hon själv inget behov av. Hon menade att biblioteket inte fyllde den funktionen riktigt och tyckte inte att det skulle göra det heller. Det hon skulle sakna om biblioteket stängde var dess funktion som faktakälla och att hon troligen skulle få svårt att genomföra sina studier.

Även Barbro sade att folkhögskolebiblioteket var ett rum för kunskap i första hand. Arbetsborden använde hon för att läsa böcker, anteckna och diskutera vid. Däremot satt hon sällan i bibliotekets fåtöljer. Orsaken uppgavs vara att hon bodde på skolan och hellre gick till sitt rum om hon skulle koppla av en stund. Till skillnad mot Berit såg Barbro tystnaden i biblioteket som något negativt. ”Ja, kanske att det är ganska tyst där. Att det kan bli lite...Om man sitter där för länge känns det alltid lite spänt, tycker jag...”¹⁷⁸ Till bibliotekets fördel räknades att det var rymligt med två våningar och gott om platser samt att det fanns bra med referenslitteratur. Även om både Berit och Barbro såg folkhögskolebibliotekets funktion som kunskapsrum som det primära, skiljer sig deras uppfattning om bibliotekets funktion som mötesplats.

¹⁷⁷ Intervju 1.

¹⁷⁸ Intervju 3.

För de övriga tre informanterna hade biblioteket flera funktioner. Berta menade att "[d]et är ändå ett bibliotek. Så det är liksom fakta och sånt. Men ibland kan man ju sitta där ändå och prata och sådana saker. Så det blir lite bägge två, lite som en cafeteria och lite som ett bibliotek".¹⁷⁹ Biblioteket var en plats att gå till om man inte hade någonting att göra eller om man hade tråkigt, antingen för att läsa en bok eller för att sitta och prata med någon kompis. Satt hon vid borden på övervåningen var det en form av markering till kompisarna att hon ville vara ifred för att läsa och ha det tyst omkring sig. Om hon däremot satte sig på nedre plan var hon öppen för att någon kunde dyka upp. Biblioteket ansågs lagom stort med möjlighet att kunna dra sig undan vid behov. Böckerna var viktiga i skolarbetet för att de var mer pålitliga än information funnen på Internet. En fördel var närheten och tillgängligheten till bibliotekets böcker för privat bruk. En nackdel var att fläkarna i taket kylde för mycket och att det därför var för kallt i biblioteket.

För Karl och Kent var biblioteket både ett rum för kunskap och för social samvaro. Kent gav biblioteket ytterligare en funktion. "Det känns som om...där kan man...både...återhämta sig, vila, få det sociala umgänget men också kunskap."¹⁸⁰ För Kent var biblioteket ett ställe att gå till för att finna lugn och ro mellan lektionerna, för att fundera och smälta saker men också för att få den arbetsro han behövde. Även i Buss undersökning av gymnasieelevers uppfattning av skolbibliotekets funktion framgår att många elever utnyttjar bibliotekets tystnad för en stunds rekreation och vila.¹⁸¹ Biblioteket hade även en funktion som mötesplats för Kent eftersom han ofta tillbringade rasterna där med att prata med andra. Kent gav också biblioteket en växande betydelse sedan han börjat på folkhögskolan. Han hade börjat använda sig mer av bibliotekets böcker än vad han gjorde i början av utbildningen.

Jag tycker att det är ett viktigt ställe. Det har blivit. Jag har som sagt inte använt mig av bibliotek på det här viset som jag gjort nu tidigare, så att det har...nej, det har kommit att bli en väldigt viktig del i skolan här.¹⁸²

Kent var den av eleverna som gav biblioteket flest funktioner genom att det var ett rum för att finna kunskap, för rekreation och social samvaro. Om det inte var tillräckligt tyst och lugnt i biblioteket och han behövde läsa litteratur som

¹⁷⁹ Intervju 5.

¹⁸⁰ Intervju 4.

¹⁸¹ Buss, 2005, s. 53 f.

¹⁸² Intervju 4.

inte fick lånas hem, löste han det genom att kopiera valda delar för att läsa hemma eller vid ett annat lugnare tillfälle.

Undersökningen visar att biblioteket för eleverna har flera funktioner. Samtliga elever såg biblioteket som ett rum för kunskap och för flera av dem också som en arbetsplats och för social samvaro. Vi kan se olika strategier för att hantera situationer som uppstår när biblioteket utnyttjas utifrån dessa olika funktioner. Berit tillbringade förmodligen minst med tid i biblioteket. Hon utnyttjade bibliotekets resurser utifrån den uppfattning hon hade om bibliotekets funktion, som ett rum för kunskap och inte som en mötesplats. Barbro hade inga problem med att kombinera bibliotekets funktion som kunskapsrum med diskussioner vid arbetsborden. Bertas placering i lokalen gav signaler om vilken funktion biblioteket för tillfället hade. Om de övriga elevernas användning av biblioteket inte stämde överens med Kents, anpassade han sig efter detta och till exempel lånade hem det han tänkt arbeta med.

Antalet funktioner eleverna gav folkhögskolans bibliotek påverkade hur nöjda de var med biblioteket. De elever som gav biblioteket flera funktioner uttryckte inget missnöje eller att de saknade något. Berit som såg biblioteket enbart som kunskapskälla, uttryckte ett missnöje över bibliotekets bestånd och att hon saknade hjälp från bibliotekets personal vid informationssökning. För Barbro handlade det om att hon saknade böcker av en viss genre. Undersökningen har visat att biblioteket används för social samvaro och vila och har därför förutom en kunskapsfunktion, en uppgift av uppehålls- och vilrum för eleverna.

Brigitte Kühne sätter upp en del minimikrav på ett skolbibliotek. Dessa krav är tillräckligt med plats; både för enskilda elever och hela grupper att studera i lugn och ro, samt att lokalens ändamål är bibliotek och ingenting annat. Biblioteket ska ge ett fräscht intryck med bekväma arbetsplatser och eventuellt en sittgrupp för diskussioner eller tidningsläsning. Hon menar också att om biblioteket ska användas ur ett pedagogiskt perspektiv bör det inte finnas en alltför uttalad möblering som ger signaler om uppehålls- och vilrum.¹⁸³

Folkhögskolans bibliotek uppfyller samtliga av Kühnes kriterier för ett bra skolbibliotek. Det som talar emot är antalet fåtöljer och stora runda bord. Biblioteket inbjuder i och med detta till vila och social samvaro vilket eleverna också gav uttryck för att de utnyttjade biblioteket till. Rafste menar att skolbibliotekets fysiska och materiella utformning socialiserar eleverna in i

¹⁸³ Kühne, 1993, s. 207.

bestämda mönster av utnyttjande av biblioteket. Skolbiblioteket ger genom rummets storlek, form och inredning signaler om dess användning. Material i form av medier och teknisk utrustning och dess organisering bidrar till detta.¹⁸⁴ Alexanderson och Limberg lägger till ytterligare en dimension eftersom de menar att skolbiblioteksrummen numera är både ”*lokala rum*, med sina fysiska lokalt placerade samlingar, och *globala rum*, som öppnar mot informationsvärldar och kommunikationsmöjligheter långt utanför den egna skolan”.¹⁸⁵ Bibliotekets indelning, på den undersökta folkhögskolan, med den fysiska samlingen i en lokal, och huvuddelen av den virtuella miljön i en angränsande sal, gör att de två enheterna inte för eleverna naturligt förenas. I datasalen fanns ingen möjlighet att sitta vilket inte inbjöd till samvaro eller diskussioner mellan eleverna. Vad jag menar är att eleverna inte uppmuntras till att använda informationsteknologin genom lokalens utformning. När eleverna associerade fritt till bibliotek var det också böcker som nämndes och inte den virtuella miljön.

I den avslutande diskussionen som följer diskuterar jag vidare utifrån funna skillnader mellan folkhögskolan och det traditionella skolväsendet samt sätter in mina resultat i en kontext bestående av folkhögskolans tradition och pedagogik.

¹⁸⁴ Rafste, 2001, s. 122 ff.

¹⁸⁵ Alexandersson & Limberg, 2004, s. 15.

Avslutande diskussion

Folkhögskolan har av tradition betonat självständigt arbete och informationssökning som viktiga delar i undervisningen. Med tiden har det traditionella skolväsendet närmast sig "folkbildningen vad gäller kunskapssyn, människosyn, pedagogiska former, arbetssätt och metoder".¹⁸⁶ Inom gymnasiet sker numera grupparbeten inom olika ämnesområden och eleverna får själva söka reda på information. Skillnaderna mellan skolformerna vad det gäller arbetssätt och metoder är därför mindre idag än vad det varit tidigare. Ett annat område där skolformerna närmast sig varandra är synen på värdet av källkritik. Innan IKT:s inträde, och när läroboken styrde lärandet inom det traditionella skolväsendet, gavs sällan utrymme för källkritik.¹⁸⁷ Inom folkhögskolan var detta dock något som tidigt betonades som en viktig del av undervisningen.

Samtliga av de intervjuade eleverna i denna undersökning relaterade till böcker när de associerade fritt till bibliotek. Andersson konstaterar i sin magisteruppsats hur de flesta eleverna på hennes undersökta gymnasieskola istället för bibliotekets lokaler och fysiska samlingar, refererar till bibliotekets hemsidas länksamlingar när de talar om skolans bibliotek.¹⁸⁸ Detta skilda synsätt på vad skolbiblioteket representerar framgår även i var eleverna i första hand sökte sin information. Folkhögskoleeleverna i min undersökning använde sig i viss utsträckning av bibliotekets fysiska samlingar, medan eleverna i Anderssons undersökning i första hand sökte information via bibliotekets hemsidas länksamlingar. De skiljer sig därför inte åt vad gäller antal sökvägar vid informationssökning. I båda fallen utnyttjades endast en begränsad del av bibliotekens utbud. Till saken hör dock att folkhögskolans bibliotek när denna studie genomfördes, inte hade egen webbplats.

Svensk folkhögskola har av tradition arbetat för att föra eleverna till boken.¹⁸⁹ Detta var något som även framkom i denna studie eftersom Kent

¹⁸⁶ *Folkbildning*, Regeringens proposition 1997/98: 115, <http://www.regeringen.se/sb/d/108>, sökord: 1997/98: 115, s. 28.

¹⁸⁷ Alexandersson & Limberg, 2004, s. 115.

¹⁸⁸ Andersson, 2006, s. 44.

¹⁸⁹ Terning, 1968, s. 277.

påtalade att lärarna uppmuntrade dem till att använda sig av bibliotekets böcker. Folkhögskolornas bibliotek har av tradition haft en stark ställning. Resultatet visar dock att eleverna inte använde sig av de resurser folkhögskolebiblioteket erbjöd. I samband med projektarbetet utnyttjades få informationsvägar och källor. Två av informanterna hade ingen större datorvana innan studierna började och upplevde också svårigheter med att formulera lämpliga sökord för att finna information på webben. Eleverna såg biblioteket som viktigt, både för deras studier och för samvaron på skolan men utnyttjade inte alltid dess resurser.

Denna studie har visat att biblioteket fyller en viktig funktion för eleverna både under lektionstid och på lediga stunder. Den vanligaste aktiviteten var läsandet av dagstidningar och att gå ut på Internet. Rafste påtalar att de elever som utnyttjade biblioteket mycket, hade med sig arbetsmaterial och gjorde läxor i biblioteket, mer än att de utnyttjade dess bestånd.¹⁹⁰ I denna undersökning framkommer ett liknande resultat, även om det i regel inte förekommer läxor inom folkhögskolan. Av intervjuerna med eleverna på folkhögskolan går det att se att biblioteket ses som ett rum för social samvaro och för rekreation, trots att det vanligaste svaret var ett rum för kunskap. Inom folkhögskolan finns en tradition av att ta tillvara elevernas tidigare erfarenheter i undervisningen och det är möjligt att biblioteket därför naturligt blir en mötesplats för samtal eleverna emellan, och därigenom ett utbyte av kunskap. Folkhögskolans pedagogik med betoning på samtal och grupparbete kan ligga till grund för bibliotekets inredning med stora runda bord och sköna fåtöljer. Utformningen av bibliotekets miljö inbegriper eleverna som en del av dess pedagogiska resurser. Huruvida biblioteket är en del av elevernas vardagsliv i skolan är, menar Rafste, beroende av ”skolens og/eller lærerens kunnskapssyn, læringssyn og elevsyn.”¹⁹¹ För samtliga elever i denna studie hade biblioteket stor betydelse för elevernas liv på skolan. Däremot går det att se en skillnad mellan att uppfatta biblioteket endast som ett rum för kunskap och att ge det fler funktioner.

Berit var den elev som tydligast betonade biblioteket som ett kunskapsrum, och hon utnyttjade heller inte lokalerna för social samvaro. Berndtsson visar i sin studie hur folkhögskoleelever påbörjar sina studier med olika bildningsprojekt och ”hur dessa kan förändras över tiden. Självupprättelseprojektet dominerar i början hos en del studerande, men över

¹⁹⁰ Rafste, 2001, s. 377.

¹⁹¹ Rafste, 2001, s. 110.

tiden sker oftast en vidgning mot en meriteringsinriktning.”¹⁹² De olika synsätten vad gäller skolbibliotekets funktion kan vara exempel på möten mellan olika bildningsprojekt. Gemensamt för informanterna var inriktningen mot högre studier men som Berndtsson konstaterar, sker ofta en utveckling mot en meriteringsinriktning. Det kan vara en anledning till de olika funktioner eleverna gav biblioteket, nämligen att de var kopplade till olika stadier i deras bildningsprojekt. Folkhögskolans skolform erbjuder ett bredare bildningsspår än den kommunala vuxenutbildningen och gymnasiet och det framgår i utformningen av bibliotekets lokaler med möjlighet till samtal och samarbete och i de funktioner eleverna gav biblioteket.

Däremot är det möjligt att folkhögskolebiblioteket med sina djupa rötter i folkbildningens historia, inte självklart har omfattats av det flexibla arbetssättet som är utmärkande för folkhögskolans pedagogik. Avsaknaden av fastställda läroplaner skapar utrymme för varierande arbetssätt men det saknas samarbete mellan lärarna och biblioteksansvarig när det gäller det problembaserade arbetssättet. I och med IKT, som inneburit nya redskap i form av söktjänster, databaser, och kommunikationsmöjligheter ställs förutom höga krav på biblioteken, även krav på färdigheter hos eleverna och lärarna. Diskussionen om lärarnas specialkunskaper inom IKT och informationssökning och lärande är intressant men ligger utanför denna uppsats intresse.

Den undersökta folkhögskolan hade ett välförsett skolbibliotek vad det gäller referens- och skönlitteratur, även om facklitteraturen var något föråldrad. Det var också väl utrustat med Internetanslutna datorer och sökbara databaser. Eleverna hade tillgång till dessa redskap men undersökningen har visat att resurserna inte alltid använts. Lindberg och Alexandersson konstaterar att kunskapen om informationssökning var ojämn i den undersökta gymnasieklassen och att ”endast ett fåtal planerade arbetet genom att t ex skriva frågeställningar”.¹⁹³ Det går därför inte att ta för givet att eleverna har tillräckliga förkunskaper om informationssökning när de börjar sina studier på en folkhögskola. Även i denna undersökning framgår att kunskapen om informationssökning varierade och hänsyn måste därför tas till olika nivåer hos eleverna. Det finns anledning att anta att de elever som uppgav att de inte alltid upplevde informationssökning som helt enkel, valde att inte söka själva utan använde sig av lärarens föreslagna material. Detta trots att de sade att de fick den hjälp de behövde i samband med informationssökning. I undersökningen

¹⁹² Berndtsson, 2000, s. 289.

¹⁹³ Limberg & Alexandersson, 2004, s. 58.

har det framgått att det inte fanns lämplig facklitteratur att tillgå för eleverna och att få av informanterna uppsökte andra bibliotek. En konsekvens av detta var att de hänvisades till Internet för att finna aktuellare information än vad bibliotekets fysiska bestånd kunde erbjuda. För elever som hade problem med att hantera informationssystemet innebar det en svårhanterlig barriär.

Folkhögskolans undervisning har av tradition lagt stor vikt vid bruket av informella källor. Genom diskussioner och samtal tas både elevernas och lärarnas tidigare erfarenheter till vara, och studiebesök och studieresor är vanligt förekommande. Även samvaron utanför ordinarie skoltid har genom internatboende ansetts betydelsefull. Idag bor många elever hemma och tillbringar endast dagtid på skolan. Frågan är vad det blir kvar av samvaron utanför lektionstid? Folkhögskolans tradition med informella källor syntes inte i hur eleverna sökte information och skiljer sig inte från hur elever på gymnasiet söker. En möjlig anledning till detta kan vara att tiden utanför skoltid ej längre är lika betydelsefull för eleverna när det gäller deras studier.

En slutsats är att eleverna inte använde sig så mycket av folkhögskolebibliotekets resurser och mediebestånd. Ur intervjuerna och folkhögskoleelevernas sätt att arbeta går att utläsa att de ser biblioteket som viktigt, men att de varken kan eller känner till allt det som biblioteket erbjuder. En orsak till att det inte används kan vara att det inte fanns någon bibliotekarie på skolan och att eleverna därför inte naturligt hade någon att vända sig till för att fråga om hjälp när de stötte på svårigheter i samband med informationssökning. Bibliotekets tidigare starka ställning har förändrats. Jag tvingas därför konstatera att folkhögskolebiblioteket inte har en så stark och viktig roll idag som den kanske har haft eller som man kunnat tro. Visserligen är eleverna duktiga och använder bibliotekets mediebestånd men de utnyttjar sig inte av bibliotekets resurser i den omfattning som de skulle kunna göra i samband med projektarbetet.

Sammanfattning

Syftet med denna uppsats var att undersöka hur elever på en folkhögskola klarar sin informationsförsörjning inför ett självständigt arbete och försöka utröna vilken roll folkhögskolebiblioteket har för eleverna i allmänhet. Folkhögskolans bibliotek har av tradition haft en stark ställning. Idag sker mycket av kunskapshämtandet på egen hand och biblioteket nämns sällan som en resurs i utbildningssammanhang. Det var därför av intresse att undersöka vilken betydelse eleverna på en folkhögskola ger skolans bibliotek och om deras utnyttjande av biblioteket skiljer sig mot elever inom gymnasiet. Som teoretisk utgångspunkt använde jag mig av ett antal utformade hypoteser. Dessa var att elever på en folkhögskola på grund av folkhögskolans pedagogik är bra på att självständigt söka information, och att biblioteket av tradition är ett viktigt inslag i elevernas tillvaro på folkhögskolan samt har stor betydelse för eleverna. De frågeställningar jag arbetade med var: hur och var eleverna söker efter information inför ett självständigt arbete, samt om folkhögskolans bibliotek är av betydelse för eleverna i den undervisning som bedrivs idag.

För att kunna genomföra denna undersökning gjordes ett antal observationer i samband med ett projektarbete i samhällskunskap. Därefter genomfördes kvalitativa intervjuer med fem av klassens elever för att få en fördjupad förståelse för informationssökningen och valet av sökvägar. Urvalskriteriet var elever från allmänna linjen med sikte på fortsatta högre studier. Det empiriska materialet analyserades därefter med hjälp av Louise Limbergs kategorier skapade utifrån en analys av gymnasieelevers informationssökning och lärande.

Resultatet från undersökningen visade att eleverna använde sig av få sökvägar och källor när de sökte information till det självständiga arbetet. Till skillnad mot gymnasieelever som tidigare forskning visat använder sig av webben i första hand för att söka information, använde folkhögskoleeleverna i denna studie sig i större utsträckning av bibliotekets fysiska bestånd även om Internet utnyttjades till viss del. Det har också framkommit att eleverna inte alltid tyckte att det var helt enkelt att söka information på webben. Det går

därför inte att bortse från att dessa elever istället för att söka information på webben använde sig mer av bibliotekets fysiska mediebestånd. Resultatet visade också att eleverna inte alltid kände till den undersökta folkhögskolans abonnemang på pedagogiska resurser, i form av olika databaser. Detta blir dessutom extra problematiskt eftersom facklitteratur köptes in i mindre omfattning än tidigare och eleverna därför hänvisas till informationssökning på webben.

Sammantaget utnyttjades inte det undersökta folkhögskolebibliotekets resurser i form av böcker, tidskrifter och databaser som det skulle kunna ha använts av eleverna i deras projektarbete. Jag tvingas därför konstatera att folkhögskoleelever inte skiljer sig mot elever inom det traditionella skolväsendet när det handlar om att skolbiblioteken inte utnyttjas tillfredsställande.

Eleverna gav skolans bibliotek stor betydelse för deras liv på skolan och den vanligaste aktiviteten var att läsa dagstidningar och gå ut på Internet för att via e-post hålla kontakt med släkt och vänner. Samtliga besökte biblioteket dagligen och gav biblioteket flera funktioner. Förutom att vara ett rum för kunskap var dess funktion en plats för social samvaro och rekreation. Avslutningsvis har jag diskuterat resultaten i undersökningen mot den tradition och pedagogik som folkhögskolans skolform representerar.

Käll- och litteraturförteckning

Otryckt material

I författarens ägo:

Anteckningar från 4 observationer av undervisning vid folkhögskola.

Observation nr 1, 2006-01-16.

Observation nr 2, 2006-01-18.

Observation nr 3, 2006-01-23.

Observation nr 4, 2006-01-25.

Anteckningar från 2 intervjuer med folkhögskolelärare.

Intervju med lärare A, 2006-01-16.

Intervju med IT-ansvarig lärare, 2006-01-25.

Ljudupptagningar med folkhögskoleelever som sedan transkriberades till text.

Intervju nr 1 Berit, 2006-02-07.

Intervju nr 2 Karl, 2006-02-08.

Intervju nr 3 Barbro, 2006-02-09.

Intervju nr 4 Kent, 2006-02-13.

Intervju nr 5 Berta, 2006-02-15.

E-post till uppsatsförfattaren från Christina Garbergs-Gunn, BIFF, 2006-08-07.

Tryckt material

Alexandersson, Mikael & Limberg, Louise, *Textflytt och sökslump – informationssökning via skolbibliotek* (Stockholm 2004).

Alvesson, Mats & Skoldberg, Kaj, *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod* (Lund 1994).

Andersson, Ida, *"Biblioteksläraren" En studie i hur samarbetet mellan lärare och skolbibliotekarie påverkar elevernas informationssökning.*

- Magisteruppsats i biblioteks- och informationsvetenskap framlagd vid Inst. för ABM Biblioteks- och informationsvetenskap vid Uppsala universitet, nr 2006:285.
- Berndtsson, Rolf, *Om folkhögskolans dynamik. Möten mellan olika bildningsprojekt*, Linköping Filosofiska fakulteten, Linköpings universitet No. 75 (Linköping 2000).
- Bryman, Alan, *Samhällsvetenskapliga metoder* (Malmö 2002).
- Buckland, Michael, *Information and Information Systems* (New York: Greenwood 1991).
- Burgman, Hans, "Folkhögskolan och den pedagogiska utvecklingen 1868–1918" *Svensk folkhögskola 100 år. D. 3* (Stockholm 1968), s. 11–200.
- Buss, Elisabeth, "Man kan använda det till vad som helst" *Skolbiblioteket – det porösa rummet*. Magisteruppsats i biblioteks- och informationsvetenskap framlagd vid Inst. för ABM Biblioteks- och informationsvetenskap vid Uppsala universitet, nr 2005:277.
- Denscombe, Martyn, *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna* (Lund 2000).
- Folkhögskolans bibliotek. Redogörelse för en enkätundersökning samt en diskussion kring folkhögskolebiblioteken*, Skolöverstyrelsen, Skriftserie 1981:1 (Stockholm 1981).
- Fridlund, Eva, *Vad spelar biblioteket för roll på folkhögskolan?* Kandidatuppsats i biblioteks- och informationsvetenskap framlagd vid Inst. för Biblioteks- och informationsvetenskap/Bibliotekshögskolan vid högskolan i Borås, nr 2002:9.
- Gustavsson, Bernt, *Bildning i vår tid. Om bildningens möjligheter och villkor i det moderna samhället* (Stockholm 1998).
- Höghi, Robert, *Folkhögskolans pedagogiska praxis – En studie av pedagogiska arbetsformer på långa kurser*, Högskolan för lärarutbildning i Stockholm, Institutionen för pedagogik, 1992:1 (Stockholm 1992).
- Kuhlthau, Carol, Collier, *Seeking Meaning: A Process Approach to Library and Information Services*, 2.ed. (Westport Connecticut, London, 2004).
- Kühne, Brigitte, *Biblioteket – skolans hjärna? Skolbiblioteket som resurs i det undersökande arbetssättet på grundskolan*, *Studia psychologica et paedagogica series altera CIV*, diss. (Lund 1993).
- Landström, Inger, *Mellan samtid och tradition – folkhögskolans identitet i kursutbudets yrkesinriktning*, Linköping Filosofiska fakulteten, Linköpings universitet, No. 99 (Linköping 2004).

- Larsson, Staffan, "Folkbildningen och vuxenpedagogiken" *Om folkbildningens innebörder – nio försök att fånga en företeelse*, red. Bosse Bergstedt & Staffan Larsson (Linköping 1995), s. 35–57.
- Limberg, Louise, *Att söka information för att lära. En studie av samspel mellan informationssökning och lärande*, Skrifter från Valfrid, nr 16 (Borås 2003).
- May, Tim, *Samhällsvetenskaplig forskning* (Lund 2001).
- Paldanius, Sam, "Det här borde alla få pröva! En studie om deltagares erfarenheter av studier på folkhögskola" *Deltagares upplevelse av folkbildning*, SOU 2003:112 (Stockholm 2003), s. 9–185.
- Rafste, Elisabeth, Tallaksen, *Et sted å lære eller et sted å være? En case-studie av elevers bruk og opplevelse av skolebibliotket*, Universitetet i Oslo 2001, nr 9 (Oslo 2001).
- Rubin, Richard, *Foundations of Library and Information Science*, 2.ed. (Neal-Schuman, New York 2004).
- Rydbeck, Kerstin, "Kvinnorna innanför och utanför ramarna. Om folkbildningsbegreppet och könsperspektivet" *Folkbildning och genus – det glömda perspektivet*, red. Karin Nordberg & Kerstin Rydbeck (Linköping 2001), s. 9–47.
- Sundgren, Gunnar, "Folkbildningens särart som fenomen och problem" *Folkbildningens särart? Offentlighet, forskning och folkbildares självförståelse*, SOU 2003:94 (Stockholm 2003), s.11–73.
- *Folkhögskolepedagogik mellan myndighet och medborgare. En studie av ett forsknings- och utvecklingsarbete på fem folkhögskolor 1975–1978*, Stockholms universitet, Pedagogiska institutionen, diss. Rapport nr 22 (Stockholm 1986).
- Sunesson, Ingegerd, *Biblioteket i folkhögskolan. Ett servicematerial. S:t Eriks folkhögskola som exempel*, Servicematerial – Skolöverstyrelsen (Stockholm 1986).
- Svanberg, Hård, Helene, *Informellt lärande. En studie av lärprocesser i folkhögskolemiljö*, Linköping studies in Education and Psychology No. 33 (Linköping 1992).
- Swensson, Sven, "Folkhögskolan och myndigheterna" *Svensk folkhögskola 100 år*. D.1 (Stockholm 1968), s. 135–296.
- Tengberg, Eric, "Folkhögskolans uppkomst" *Svensk folkhögskola 100 år*. D.1 (Stockholm 1968), s. 9–134.
- Terning, Paul, "Folkhögskolan och den pedagogiska utvecklingen 1918–1968" *Svensk folkhögskola 100 år*. D.3 (Stockholm 1968), s. 201–325.

- Trost, Jan, *Kvalitativa intervjuer*, 3 uppl. (Lund 2005).
- Utredning och förslag angående en utvidgad folkhögskol utbildning, SOU 1928:13 (Stockholm 1928).
- Vestlund, Gösta, *Folkuppfostran, folkupplysning, folkbildning. Det svenska folkets bildningshistoria – en översikt* (Stockholm 1996).
- Yuen, Sanna, ”Bara det att jag tycker att det är ganska bra i biblioteket”. En undersökning av gymnasieelevers åsikter om och användning av sitt gymnasiebibliotek. Kandidatuppsats i biblioteks- och informationsvetenskap framlagd vid Inst. för Biblioteks- och informationsvetenskap/Bibliotekshögskolan vid högskolan i Borås, nr 2002:2.

Elektroniskt material

- BIFF, *BIFF – Bibliotek i folkhögskola & folkbildning*,
<http://www.folkbildning.net/biff/ombiff.htm> (2006-03-10).
- CFL, *CFL – Edelviks folkhögskola*,
<http://www.cfl.se/default.asp?sid=1851> (2006-05-24).
- Fidel, Raya, m.fl., *A Visit to the Information Mall: Web searching Behaviour of High School Students*, Journal of the American Society for Information Science, 50(1), 1999,
<http://www.ischool.washington.edu/fidelr/RayaPubs/VisittotheInformationMall.pdf>, s. 24–37, (2006-03-01).
- FIN, *Sveriges alla folkhögskolor – Kursregister*,
<http://www.folkhogskola.nu/page/Courses/TAB/General/index.html> (2006-03-30).
- *Sveriges alla folkhögskolor – Om folkhögskolan*,
<http://www.folkhogskola.nu/Folkhighschool.asp?TAB=folkhogskola> (2006-03-28).
- Folkbildning*, Regeringens proposition 1997/98:115,
<http://www.regeringen.se/sb/d/108> sökord: 1997/98:115 (2006-03-13).
- Folkbildningsrådet, *Folkbildningsnätet*,
<http://www.folkbildning.net/> (2006-07-31).
- *Folkbildningsrådet: Folkbildningsrådet*,
<http://www.folkbildning.se/page/6/folkbildningsradet.htm> (2006-05-03).
- *Folkbildningsrådet: Folkhögskolor*,
<http://www.folkbildning.se/page/9/folkhogskolor.htm> (2006-03-30).

Lära, växa, förändra – Regeringens folkbildningsproposition, Regeringens proposition 2005/06:192,

<http://www.regeringen.se/sb/d/108> sökord: 2005/06:192 (2006-03-24).

Ottoson, Eva, *Fri skolform ett hot mot våra bibliotek*, Folkhögskolan 4/2006,

<http://www.sfhl.se/rub3.htm> (2006-07-06).

SFS 1991:977,

[http://rixlex.riksdagen.se/htbin/thw?\\${HTML}=SFST_LST&\\${OOHTML}=SFST_DOK&\\${SNHTML}=SFST_ERR&\\${MAXPAGE}=26&\\${TRIPSHOW}=format=THW&\\${BASE}=SFST&\\${FREETEXT}=&BET=1991%3A977&RUB=&ORG=](http://rixlex.riksdagen.se/htbin/thw?${HTML}=SFST_LST&${OOHTML}=SFST_DOK&${SNHTML}=SFST_ERR&${MAXPAGE}=26&${TRIPSHOW}=format=THW&${BASE}=SFST&${FREETEXT}=&BET=1991%3A977&RUB=&ORG=) (2006-03-24).

Bilaga

Intervjuguide

Bibliotekets miljö och funktion

- Hur ofta besöker du skolans bibliotek/datasal? Ibland? Flera gånger per dag? Aldrig? Varför inte?
- När jag säger ”skolbibliotek” vad tänker du på då?
- Hur använder du dig av de olika platserna i biblioteket/datasalen? Arbetsborden? Datasalen? Kopiatorn? Fåtöljerna?
- Är det lätt att komma åt datorer?
- Vad gör du då du besöker biblioteket/datasalen?
- Hur ofta använder du dig av biblioteket/datasalen i det dagliga skolarbetet? Till vad? Vad har du haft störst nytta av? Vilket material i biblioteket använder du dig mest av?
- Vilken roll spelar biblioteket/datasalen i det dagliga skolarbetet för dig? I ditt dagliga liv på skolan, i ditt liv som elev här?
- Använder du dig av biblioteket/datasalen privat, för egna intressen? Hur? Till vad?
- Varför använder du dig av/eller inte skolans bibliotek/datasal?
- Hur tycker du att det går att hitta i biblioteket?
- Vad för slags hjälp och vägledning får du med att hitta i biblioteket? Frågar du? Vem? Skyltning?
- Hur gör du om biblioteket inte har det du söker efter?
- Om biblioteket skulle stänga, vad skulle du sakna mest? Minst?
- Vad tycker du om skolans bibliotek? Något du saknar?

Informationssökning

- Vilket ämnesområde arbetade du med?
- Vad ville du veta om det?
- Formulerade du/ni i gruppen någon problemställning för ert arbete? Vilken? Frågeställningar? Vilka?

- Hur tycker du att det är att jobba så här självständigt med att söka efter information? Vad är bra? Vad är dåligt? Är det lättare, svårare än annan undervisning?
- Har det varit någon skillnad under det här arbetet i jämförelse med hur ni jobbat tidigare med liknande projekt?
- Vad tänker du när jag säger ”information”?
- Hur lade du upp arbetet? Vad gjorde du först? Var började du söka efter information? Varför valde du att börja så? Varför inte på andra ställen?
- Spelar biblioteket någon roll för dig i det här sättet att arbeta? Hur då? Räcker biblioteket till?
- Vad har du för erfarenhet av att använda datorer och Internet? Vilka sökmotorer använder du? Brukar du varva/byta? Brukar du kombinera olika sökord?
- Har du funnit någon annan ytterligare information utanför skolan? Var? Hur har du fått tag på det? Har du använt dig av det?
- Vad betyder gruppssamarbetet för din informationssökning?
- Hur gör du om du behöver hjälp med att hitta information på nätet?
- Skolan har licens för några databaser genom folkbildningsnätet som t.ex. NE och Presstext. Brukar du använda dig av dem?
- Hur ser du om en sida är användbar eller inte? Vad är det som avgör?
- Hur valde du ut det material som var mest användbart till det här arbetet? (Omfång, språk, nytt, partiskt?) Vilket material hade du mest nytta av?
- Hur bedömde du att du hade fått fram tillräckligt med material?
- Har du sökt eller använt dig av någon annan information än tryckt material? Vad? När? Var sökte du? Hur?
- Har du fått hjälp/handledning av någon i skolan med att söka information till den här uppgiften? Av vem? Med vad?
- Har du fått hjälp av någon utanför skolan? Av vem? Med vad?
- Har du någon gång fått undervisning i bibliotekskunskap/informationssökning? Var? När? Hur?
- Har något varit särskilt svårt eller motigt med att söka efter information? Varför?
- Har något varit särskilt roligt eller spännande? Varför?