

# Om tjekkede teoretikere, vilde youngsters og seje praktikere

## Hvordan danske biblioteksagenter præger et aktuelt billede af informationskompetence

Af Volkmar Engerer og Jesper Boserup Thestrup

---

### Abstract

*I vores artikel tager vi udgangspunkt i en todimensionel model af informationskompetence (IK), bestående af en proces- og en vilkårskomponent, som hver for sig dækker over en række underkategorier. De to komponenter er informationssøgningens kronologiske trin samt de ydre vilkår i informationssøgningen: kontekst, anvendte medier og overordnede videnskrav. I artiklen støtter vi disse teoretiske antagelser vha. en kursorisk gennemgang af tre biblioteksagenters (teoretikers, youngsters og praktikers) specifikke bidrag til begrebets dimensioner og underdimensioner. I vores afsluttende perspektiveringer fremfører vi i stikord nogle fokuspunkter, som, mere eller mindre eksplicit, ligger i agenternes bidrag, og som kan bidrage til et mere moderne koncept af IK.*

---

*Volkmar Engerer, Dr. phil., seniorforsker og fagreferent ved Statsbiblioteket, Århus  
ve@statsbiblioteket.dk  
Jesper Boserup Thestrup, Cand. scient. pol., akademisk medarbejder ved Statsbiblioteket, Århus  
jbt@statsbiblioteket.dk*

### 1. Indledning

#### 1.1. Formål med bidraget

I vores bidrag<sup>1</sup> undersøger vi, hvordan de danske forskningsbiblioteker bidrager til det aktuelle billede af informationskompetence. Vi vil pege på nogle aspekter, egenskaber og problematikker ved informationskompetence (IK), som bliver fremhævet af danske biblioteksaktører selv, altså bibliotekarerne (i bred forstand), på biblioteker og i biblioteksrelaterede institutioner (fx Det Informationsvidenskabelige Akademi - IVA eller DEFF).<sup>2</sup> Til dette formål beskriver vi tre typer af bibliotekariske aktører, *biblioteksteoretikere*, *bibliotekspraktikere* og *biblioteksyoungsters*, som alle har sat, og stadig sætter, deres præg på bibliotekarernes forståelse af IK, og det ud fra deres professionelle baggrund i det danske bibliotekslandskab. Der kan ikke være tvivl om, at IK er blevet en vigtig komponent i bibliotekarprofessionens identitet og i dag fremstår som en nyttig og konsistent del i den biblioteksrelaterede sammenhæng. Vi vil tage udgangspunkt i en flerdimensionel model af IK og give, i betragtning af vores smalle datagrundlag, et forsigtigt bud på, hvordan relevante agenter fra biblioteksverden diskursivt fylder kød på dette.<sup>3</sup>

Vi, forfatterne, og det skal også fremhæves, hører ingen af typerne til, vi og vores kollegaer (fagreferenter, akademiske medarbejdere, bibliotekarisk ledelsespersonale m.m.) ville formodentligt føle sig hjemme i en fjerde type, som kan kaldes "bibliotekspragmatikere". Folk i denne gruppe karakteriseres

ved en udpræget hang til pragmatiske og praktiske holdninger til IK i bibliotekssammenhæng, og er vant til at tænke organisatoriske afhængigheder, forandringsberedskab, politisk usikkerhed og budgetmæssige begrænsninger ind i enhver teoretisk tankegang. Denne holdning præger i så høj grad vores eget bidrag, at det er vigtigt at pege på vores ståsted som udgangspunkt for analyserne.

Vores fremgangsmåde er også pragmatisk i den forstand, at vi ikke sigter mod en generel, teoretisk og terminologisk afklaring af IK-konceptet.<sup>4</sup> Som udgangspunkt vælger vi en model med de dimensioner, som vi mener, karakteriserer de tre biblioteksagenters specifikke bidrag bedst. Med andre ord, vi tager udgangspunkt i en bestemt forståelse af informationskompetence og anvender denne som en slags referenceramme til at vurdere hvordan man i de danske forskningsbiblioteker formulerer sig om IK. Dette valg er en starthypotese, og hvorvidt modellens empiriske hensigtsmæssighed, dens evne til entydigt at adskille og karakterisere agenterne samt modellens robusthed over for bias<sup>5</sup> i sidste ende er tilfredsstillende, er - for en pragmatiker - i høj grad afhængigt af de pragmatiske mål, som han/hun er forpligtet til. Modelleringen af IK skal i vores syn være relevant, dvs. synliggøre og kontekstualisere nogle interessante træk i IK. Modellen skal samtidig være realistisk (og moderne) i den forstand, at den ikke kun støttes af de relevante agenter, men også er anvendeligt i diverse tilpasningsprocesser, som bibliotekerne befinder sig i. Vores afsluttende ”fokuspunkter i IK” er en samling løse emner, som efter vores mening ikke tilstrækkeligt er taget højde for og udfordrer på denne måde modellen. Fra en pragmatisk vinkel skal fokuspunkter i IK hjælpe til at få disse forandringsprocesser på vej.

Vi har derfor ikke meget at fortælle om IK i andre lande, hvor der globalt kan konstateres en stigende interesse i IK (engelsk *information literacy*, tysk *Medienkompetenz*; sml. forord til Simon, 2003), forbundet med en støt voksende mængde af publikationer om biblioteksundervisning og IK.<sup>6</sup> Vi kan heller ikke i dette bidrag tage stilling til det vigtige spørgsmål om, hvor nyttig og relevant IK egentlig er i forhold til forskernes og de studerendes akademiske præstationer. Selvom studier viser, at IK er med til at give bedre resultater både i forskningsproduktionen og karakterniveau i opgaveskrivning hos de studerende (sml., fx, Williams, 2006, og Harlis Thorgård, 2005),

bliver der i samme åndedrag gjort opmærksom på, at IKs præstationsfremmende virkning, alt andet lige, er forskellig i de enkelte fag, altså disciplinspecifik.<sup>7</sup>

## 1.2. To dimensioner af IK

Vi trækker på en biblioteksrelateret forståelse af IK, baseret på *Information Literacy Competency Standards for Higher Education*, forkortet og citeret som ACRL (2000). Disse standarder har haft stor indflydelse på mange nyere opfattelser af IK i biblioteksverden (fx Williams, 2006), herunder også den danske (fx Pipa, 2004). ACRL har, mere eller mindre uskadt, overlevet alle forandringer i de sidste 10 år og er nu en fast del af den bibliotekariske viden om IK. ACRLs definition af IK (på engelsk ”information literacy”) kan opsummeres som en liste over IK-kriterier og er på grund af sin enkelhed rimeligt neutral. Standarden er derfor egnet til udgangspunkt for vores diskussion af IK.

IK er, ifølge ACRLs (2000) definition, en samling af færdigheder/kundskaber, der sætter en i stand til:

- i. at identificere tidspunktet, hvornår information er påkrævet, samt udvikle en forestilling om den fornødne informationens omfang,
- ii. at lokalisere og skaffe sig effektivt adgang til den fornødne information,
- iii. at kritisk kunne evaluere information og dens kilder,
- iv. at bruge denne information effektivt og i forhold til det pågældende specielle formål, og, til sidst,
- v. at forstå de ydre aspekter af information som juridiske, økonomiske og sociale, og sågar etiske (ACRL, 2000, s. 2, vores oversættelse).

Uden at sætte spørgsmålstejn ved nytteværdien af de nævnte fem punkter, mener vi, at aspekterne i)-v) er ensidige (se hertil også Bjerg, 2003, s. 10), idet de udelukkende karakteriserer de handlinger, som en *IK-søgningsproces består af*. Fokus på denne proces side nedtoner decideret de aspekter, som ikke selv konstituerer IK, men direkte er knyttet til selve *informations-søgningsprocessen* og påvirker den i alle dens stadier. Da både trinnene i selve søgeprocessen og de vilkår, som har indflydelse på deres udformning, uden tvivl er to relevante aspekter af en alsidig forståelse af IK, skelner vi på det teoretiske plan mellem de to dimensioner IK-proces og IK-vilkår.

Spørgsmål er, hvilke parametre der skal indgå især i IK-vilkår. Schreiber (2009) introducerer på denne baggrund tre komponenter *kontekst*, *overordnede videnskraft* og *anvendte medier*, som hun sidestiller med IK-proces i form af kriterierne i)-v). Vi vil i det følgende støtte os på Schreibers tre komponenter, men uden at skjule, at der er problemer forbundet med dem. Især den vigtige *kontekstkomponent* volder analytiske vanskeligheder, da den, ifølge Schreiber (2009), dækker over så forskellige aspekter i IK-vilkår som uddannelsesinstitutionens studieordninger, videnskabsteorier, pædagogiske syn, akkrediteringskrav m.m. Dertil skal regnes, selvom Schreiber ikke direkte kommer ind på det, sådanne situative komponenter, som i en eller anden grad påvirker selve IK-proces (læredomæner som biblioteket eller hjemmet, autoritative distancer i en vejledningssituation, psykiske tilstande som stress, m.m.). Selvom begrebet mangler en teoretisk underbygning og empirisk validitet, vil det forhåbentligt fremgå fra vores gennemgang af de enkelte aktører, i hvilken udformning kontekstelementer kan komme til at præge IK.

Der er endvidere en vis gråzone mellem videnskraft på et "mindre overordnet" niveau og, fx, studieordningerne på kontekstniveau. Mediekomponenten fokuserer i de bidrag vi har undersøgt stærkt på Internettet og elektroniske medier, uden at differentiere dette videre. Noget lignende kan siges i forbindelse med overordnede krav, som sigter, også ret generelt, mod IK-relevante betingelser på det politiske, abstrakt-samfundsmæssige og globale plan. Vi vil i vores diskussion af de enkelte bidrag forsøge at henvise til nogle mere nuancerede aspekter - hvis den pågældende tekst altså tillader det.

ACRLs definition af IK-proces og Schreibers forslag om de tre IK-vilkår: kontekst, overordnede videnskraft og anvendte medier læner sig op ad (men er ikke identisk med) et almensprogligt forståelse af IK og er derfor i forholdsvis ringe grad afhængig af en specifik teori om IK og læring (men se vores kritiske bemærkninger længere oppe). For vores eksplorative gennemgang af typer af biblioteksagenter kan denne relative teoretiske forudsætningsløshed betragtes som en fordel, da en rigid teoretisk dimensionering, som går forud selve undersøgelsen, muligvis ville stå i vejen for opdagelsen af nye aspekter på et forholdsvis ukendt område. Men der kan ikke være tvivl om, at, selvom Schreibers tre dimensioner virker relevante i forhold til en ny og mere alsidig karakterisering

af IK, der ligger en del arbejde foran for at nyttiggøre dem i empirisk forskning. Vores bidrag er et første forsøg på at sondere mulighederne i anvendelsen af disse tre komponenter i konkret IK-forskning.

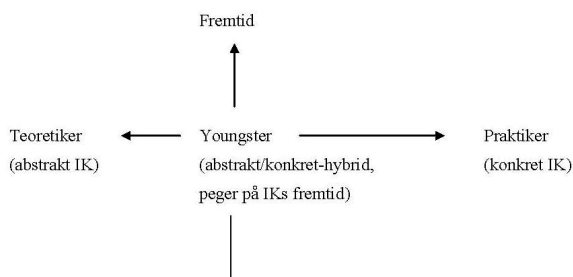
### 1.3. Typiseringen

I vores lille undersøgelse vil vi arbejde med tre typer, teoretikere, praktikere og youngsters. Alle tre grupper er forankret i en vigtig sektor i det danske bibliotekslandskab og det er vores udgangshypotese, at hver type bidrager specifikt til en relevant modellering af IK i den aktuelle faglige diskussion. En nærmere karakterisering og motivation af de tre typer gives i de følgende afsnit, hvor vi vil analysere de enkelte typers bud på IK. Men før vi gør det, skal der kort diskuteres nogle fordele og ulemper, som er forbundet med den typisering, som er fremlagt her.

Vi vil i det følgende antage, at de tre typer teoretikere, praktikere og youngsters tilstrækkeligt tydeligt kan skelnes fra hinanden, selvom visse slægtsforhold kan udviske nogle grænser og gør dem uskarpe. Vi tænker her fx på forhold mellem teoretikere og youngsters, hvor den første gruppe er lærere for den anden, og at derfor nogle træk i elevgruppen kan henføres til lærernes indflydelse. Endvidere må der være overlap mellem youngsters og praktikere, da en del af den første gruppe må formodes allerede at stå ved springet ind i det daglige arbejde som bibliotekar, hvad der udstyrer dem allerede med praktiske træk. Det er så et andet spørgsmål, om typerne er *udtømmende*, dvs. om typerne dækker *alle* bibliotekariske agenter. Det gør vores tre typer ikke. Her skal igen nævnes den vigtige gruppe af akademiske biblioteksmedarbejdere (med eller uden en overbygningsuddannelse som forskningsbibliotekar), herunder ledelsespersonale. Denne gruppe, som er stillingsmæssigt og funktionsmæssigt fast forankret i en biblioteksinstitution og dermed forpligtet overfor organisatoriske her-og-nu-begrænsninger (fx økonomiske), skal sikre den langsigtede udvikling af organisationen i en omverden, der stadig forandrer sig. "Pragmatikere", som vi i den indledende del allerede har nævnt, kan ikke medtages i dette bidrag.

Mere prekært er spørgsmål, om de tre typer sikrer os et billede af den "rigtige" verden med et "rigtigt" begreb om IK. Igen, som pragmatikere, må vi slå fast at relevans og anvendelighed af vores resultater må i sidste ende være afgørende for en sådan bedøm-

melse. Men, rent teoretisk set, er der i vores typisering indbygget potentiale til at spænde op et ontologisk rum som situerer IK både på abstrakt-konkret skalaen (teoretikere-praktikere) og samtidig peger på den tidsmæssige udviklingsdimension via youngster-gruppen, som jo typisk er på vej til at præge det fremtidige billede af IK:



Figur 1. Dimensionering af tre typer i abstrakt/konkret og nutidig/fremtidig

Denne dimensionering sikrer naturligvis ikke at finde frem til et "rigtigt" billede af IK, men viser dog, at to væsentlige dimensioner af IK, dens abstrakthed og dens udviklingsaspekt, underligger de her anvendte tre typer. I den følgende gennemgang vil vi både operationalisere typerne (via deres publikationsorganer) og karakterisere dem, sådan at deres specifikke (typiske!) egenskaber kan sættes i relation til deres ytringer omkring IK.

## 2. "Tjekkede biblioteksteoretikere"

For det første vil vi se på gruppen bestående af *biblioteksteoretikere*, som i deres professionelle dagligdag ikke er bundet af rutiner på et bibliotek, men forsker og underviser i de roller, som biblioteket som institution kan spille i et "videnssamfund". IK bliver i den kontekst, de befinder sig i, indbygget i et helt sæt overordnede kompetencer og læringskontekster, hvor biblioteket kommer ind som en vigtig, men kun som én af flere medspillere. På baggrund af disse professionelle kendetegn har vi i forbindelse med vores to IK-dimensioner en begrundet formodning om, at teoretikerne fokuserer på vilkårsiden, som netop rummer ovennævnte mere abstrakte kendetegn af IK; samtidig nedtoner teoretikerne IK-proces, som har en naturlig fokus på den konkrete situation, hvor der erhverves eller formidles IK. Vores gennemgang vil bekræfte denne hypotese.

Danske biblioteksteoretikere arbejder først og fremmest på Det Informationsvidenskabelige Akademi, hvor Danmarks kommende bibliotekargeneration uddannes. Biblioteksteoretikeres organ er (var) tidskriftet *Biblioteksarbejde* (sml. Biblioteksarbejde), som fra årgang 2005 ændrede navn til *Dansk biblioteksforskning – Tidsskrift for informations- og kulturformidling* (jf. Dansk Biblioteksforskning). Vi vil i denne sammenhæng se nærmere på to temanumre om IK i *Biblioteksarbejde*: et nummer under titlen "Informationskompetence" fra 2001 (Nielsen et al., 2001) og, ganske kortfattet, særnummeret "Vinkler på informationskompetence" fra 2003 (Skov, 2003).

"Information literacy – en udfordring til borgerne og bibliotekerne i informationssamfundet" (Foldager Jensen, 2001) – i Nielsen et al., 2001. Foldager Jensens bidrag til IK-konceptet ligger på vilkårsiden og sigter specifikt mod overordnede videnskav. I artiklen hedder det, at der stilles globale krav til borgerne i "informationssamfundet", som giver sig udtryk i politiske målsætninger. Foldager Jensen anfører som vidne for dette rapporten *Det Digitale Danmark*, hvor der decideret bliver henvist til biblioteker som betydningsfulde agenter i det nye "netværkssamfund" (Foldager Jensen, 2001, s. 5f.). Bibliotekernes rolle bliver af forfatteren yderligere fremhævet ved at pege på udbredelsen af IT med alle dens kvalitative korrelater (kulturel identitet, borgernes indflydelse...) (Foldager Jensen, 2001, s. 6). Hermed bringer forfatteren medieaspektet fra IK-vilkår-gruppen i spil, som, sammen med videnskav, sætter scenen for et IK-koncept, der er præget af de ydre forhold, som kommende informationskompetente borger vil finde sig i.

Kontekstvilkårene (folkebibliotekerne, brugere i uddannelsesforløb, arbejdssammenhæng, m.m.) lader forfatteren i indledningen åben, idet han som udgangspunkt sigter mod en bred vifte af kontekster. Senere fremhæver Foldager Jensen dog klart, at IK ikke må betragtes som en isoleret kompetence på linje med kundskaber inden for et fag, fx, men "[d]et er altså ved integration i et fagligt forløb, at begrebet [IK. – VE/JBT] har sin styrke." (Foldager Jensen, 2001, s. 8) - Vi støder her for første gang på et vigtigt strukturelt kontekstaspekt, nemlig at IK altid skal ses som del af en læringssituation - ikke biblioteksundervisning, men et fagligt undervisningsforløb. Denne kontekstkonfiguration er typisk for forskningsbibliotekerne. Med hensyn til IK-processiden henviser Fol-

dager Jensen igen til *Det Digitale Danmark*, hvor der bliver nævnt håndtering, bearbejdning, vurdering, sortering og anvendelse af viden (henholdsvis digital teknologi) som borgerens ”grundlæggende kompetencer” (Foldager Jensen, 2001, s. 7). Disse kompetencer svarer til punkterne ii)-iv) på IK-processiden, der nok må betragtes som kernekompetencer i enhver søgeproces.

”Open learning Centre/Det åbne læringscenter” (Junggreen Have, 2001) – i Nielsen et al., 2001. Forfatteren, som også argumenterer på vilkår-siden af IK, sætter fokus på kontekstvariablen, og fokuserer, i mindre grad end Foldager Jensen, på teknologi. Det åbne studiemiljø, hun beskriver, er sammensat af tre ingredienser, nemlig bibliotekstilbud, IT og faglig vejledning (Junggreen Have, 2001, s. 26), et miks, som varetages af lærerne og bibliotekaren i fællesskab (Junggreen Have, 2001, s. 30). Junggreen Have holder fast ved, at den faglige læring er hovedkonteksten for enhver IK, og indretning og bemanding af Det åbne læringscenter bør støtte denne integration. Det tredje punkt i IK-vilkår, overordnede videnskrap, genspejles i selve læringsteorien bag Open Learning Centre-tanken, hvor menneskets forandringsevne samt selvstyrende og livslange læreprocesser skal ses som grundlæggende termer (Junggreen Have, 2001, s. 25f).

”Informationssøgning i det digitale bibliotek” (Truelsen, 2001) – i Nielsen et al., 2001. Den sidste artikel, vi her vil omtale, behandler decideret processiden af IK, beskuet med udgangspunkt i en brugerundersøgelse af samfundsvidenskabelige ph.d.-studerendes søgeadfærd i digitale baser. Truelsen konkluderer, at ph.d.-studerende i stort omfang foretrækker litteraturlister og personlige faglige kontakter i deres litteratursøgningsproces (Truelsen, 2001, s. 47). Det fortolker vi sådan, at stigningen i søgemuligheder inden for elektroniske ressourcer (sml. pt. ii) i ACRL-listen) ikke står i et afbalanceret forhold til brugerens fornemmelse af at have kvalitativt værdifuldt og relevant materiale i hånden, sml. her især ”kritisk evaluering” (pt. iii) og ”bruge information effektivt” (iv) i listen over procesfærdigheder. Det tyder på, at ACRL-proceskriterier ikke kun står i et sekventielt forhold (hvad der skal gøres hvornår), men at der også gør sig andre afhængighedsforhold gældende. I dette tilfælde et negativt proportionelt forhold mellem antal af tilgængelige titler og graden af tillid i titlernes kvalitet og relevans. IK-proces skal altså

anses som kompleks-struktureret: Hvis en kvantitativ stigning i ACRL punkt ii) ikke ledsages af det kvalitative aspekt (pt. iii/iv) i tilsvarende omfang, går systemet i uligevægt. Konsekvensen er, at brugerne henter kvalitetsgarantierne andre steder. Truelsen resultater støtter disse antagelser.

Vi afrunder billedet med nogle afsluttende ord om temanummeret ”Vinkler på informationskompetence” fra 2003 (Skov, 2003). Det, der er iøjnefaldende i dette bind, er, at to af de fire artikler (Eld, 2003; Gazel, 2003) støtter sig teoretisk og metodisk på diskursanalysen, hvor undersøgelsens genstand er udvalgte aktørers bidrag til betydningen af et bestemt begreb (”IK” hos Eld, ”informationsøgning”, ”bibliotekar” osv. hos Gazel). Biblioteksteoretikere retter i disse to papirer så at sige blikket mod deres egen begrebsdannelse, og vender dermed ryggen til IK-konceptets korrelater i den ”rigtige” verden.<sup>8</sup> Vi er bevidste om, at vores egen undersøgelse i princippet møder de samme faldgruber (hvis man ser det som faldgruber), men vi har forsøgt gennem vores udvalg af typer (hypotese om, at typerne er nogenlunde komplementære og dækker et bredt billede af ”virkeligheden”) og deres dimensionering (abstrakt/konkret, fremtidsorienteret) at sikre så vidt muligt et realistisk billede af IK i en bred bibliotekarisk diskurs.

### 3. ”Seje bibliotekspraktikere”

Med *bibliotekspraktikere* mener vi bibliotekarer, som i deres arbejdshverdag på biblioteket møder brugerne i al deres individualitet, forskellighed og divergerende forudsætninger på IK-området. I deres daglige praksis har bibliotekarerne brug for at indpasse IK i alle de andre opgaver og udfordringer, det praktiske biblioteksliv byder på. Bibliotekspraktikere identificerer problemer, som optræder ved den praktiske implementering af biblioteksrelaterede IK-tiltag, og sigter mod realistiske løsninger, der først og fremmest bygger på erfaringer på det individuelle niveau. Disse egenskaber får en til at formode en tendens til de praktiske sider ved IK, og dermed til processiden. Også denne formodning ser ud til at holde stik.

Disse praktiske stemmer har to vigtige fora, tidskriftet *DF Revy*, udgivet af Danmarks Forskningsbiblioteksforening, og, i mindre grad, *Uddannelsesbibliotekaren*, et blad, der i korte bidrag næsten udelukkende fokuserer på ”biblioteksunderstøttet læring”. Vi har udvalgt nogle nyere artikler fra disse

kilder, som omhandler IK, for at fange nogle af de praktiske aspekter i IK-konceptet.

”Undervisning i informationskompetence på Ålborg Universitetsbibliotek” (Aidt et al., 2006). Denne artikel tager umiddelbart udgangspunkt i den processuelle dimension af IK-konceptet, i form af en 7-punkts-liste, som har noget overlap med ACRL-definitionen. Forfatterens konklusion i forhold til Aalborg Universitetsbiblioteks dækning af IK i deres undervisningsaktiviteter er, at det ”at søge og skaffe sig information” (sml. punkterne i/ii) er velrepræsenteret i bibliotekets udbud, men at alt ”[...] der har med kildekritik, vidensorganisation og studieteknik at gøre, kun berøres perifert i undervisningen.” (Aidt et al., 2006, s. 16) Dette sekventielle og motiverende forhold, som også kom til syne i vores tidligere omtale af Truelsens (2001), bliver endvidere konkretiseret, idet forfatterne formulerer et *forudsætningsforhold* mellem IK-trinene:

”Hvad hjælper det fx, at de studerende bliver superdygtige til at finde relevant litteratur til deres projekter, hvis bøgerne og artiklerne ender i en rodet bunke hjemme på skrivebordet? Hvad hjælper det, at de studerende kan navigere problemløst rundt på Internettet, hvis de ikke formår at gemme relevante links, så de kan genfinde dem næste gang, de skal bruge dem?” (Aidt et al., 2006, s. 16)

Et andet aspekt, der bliver taget op, er IK-pædagogikken, som skal placeres i vores strukturering af IK på kontekstsiden. Forfatterne går i denne sammenhæng ind for en *induktiv* formidling af IK (her konkret: databaseundervisning), som fremhæver de studerendes egne anstrengelser for at tilegne sig viden:

”Øvelserne ligger således først i timerne, og underviserens rolle bliver i højere grad at samle op på de erfaringer, de studerende gør sig og sætte deres ny-erhvervede viden ind i en teoretisk kontekst.” (Aidt et al., 2006, s. 17)

”Informationskompetence: en udfordring til undervise” (Grützmeier, 2005). Artiklen argumenterer for et øget samarbejde mellem fagundervisere og bibliotekarer og opfordrer til, at bibliotekarer går mere ind i IK-undervisningen (Grützmeier, 2005, s. 17). Dette er med til at placere artiklen på vilkår-kontekstsiden. I denne sammenhæng bliver der henvist, ikke meget forskelligt fra det forudgående bidrag, til IK-

procestrin, ”[...] at kunne udvælge de rigtige informationskilder og forholde sig kritisk og analyserende til dem”, sml. Grützmeier (2005, s. 17).

”Informationskompetence. Samarbejde - sammenhæng - succes?” (Schneider et al., 2005). Artiklen fremstiller et projekt om IK på Sygeplejeskolen i Århus. Den gennemgår de gældende overordnede videnskabskrav, deres medieboundethed og de nye krav til sygeplejerskeuddannelsen, som bl.a. indebærer evidensbaserethed og benyttelse af videnskabelig litteratur. Alle disse indledende faktorer hører i vores begrebsverden til IK-vilkår. Der er en direkte forbindelse mellem IK-vilkår og processiden, som ikke kun peger på informationssøgning, men også på viderebehandling af informationen (Schneider et al., 2005, s. 5). Også her, ligesom i de foregående bidrag af bibliotekspraktikere, *bliver vilkårssiden knyttet til processiden*. Et teoretisk træk, som for bibliotekspraktikere sikrer den praktiske brugbarhed af IK-konceptet. Forfatterne går ind for et tæt samarbejde mellem fagundervisere og uddannelsesbibliotekarere, som gør fagunderviseren, der nu skal være informationskompetent, til den centrale person (Schneider et al., 2005, s. 5). Denne integration af IK i den faglige undervisning flytter i princippet IK væk fra bibliotekaren og hen til andre fagfolk. Denne besked er innovativ og nytænkende, da den forlanger af bibliotekaren at opgave sit monopol på IK. Forfatterne udtrykker det sådan:

”Selvfølgelig har bibliotekarerne stadig en rolle i den almene indføring i litteratursøgning og den daglige vejledning i biblioteket, men i projektet flyttes deres indsats mere imod undervisergruppen.” (Schneider et al., 2005, s. 9)

Og:

”En ændret arbejdsdeling i forhold til undervisning i informationskompetence er ikke en trussel mod uddannelsesbibliotekarerne.” (Schneider et al., 2005, s. 10)

Også i dette bidrag finder vi en pædagogisk-didaktisk perspektivering af IK-undervisning. Forfatterne kritiserer den traditionelle ”just-in-case” tilgang til IK-formidling, hvor undervisningen består i at gennemgå baser og ressourcer, som den studerende *muligvis* i fremtiden *kan* få behov for. I stedet for foretrækkes

det modsatte koncept ”*just-in-time*”-tilrettelæggelse, der er rettet mod de studerendes aktuelle behov.

”Learning, innovation and the use of information: nye læringsituationer i uddannelsesbibliotekerne” (Vibjerg Hansen et al., 2008). Denne artikel, som refererer til foredrag holdt på en konference i Aalborg i 2008 under ovennævnte engelske titel, tager udgangspunkt i de store forandringer på vilkårsiden. Artiklen sigter på en nydefinition af bibliotekarens rolle i selve IK-proces (jf. også den lige refererede artikel Schneider et al., 2005). Forfatterne opfatter IK som hermetisk begreb i biblioteksverden: ”Vi mener, at det er et begreb, som lukker biblioteket om sig selv” (Vibjerg Hansen et al., 2008, s. 4) og opfordrer bibliotekaren til at orientere sig efter de IK-komponenter og læringsmål, som er relevante for deres partnerinstitutioner, altså universiteterne. De nye ”procesorienterede” bibliotekarer skal være generalister, ”[...] eftersom de studerende i stigende grad bringer flerfaglighed med ind i den pædagogiske situation [...]” (Vibjerg Hansen et al., 2008, s. 4). Kriterierne i-v), som vi placerede på IK-processiden, karakteriseres i denne nyorientering som tilhørende den ”kildeorienterede paradigme”, der præciserer bibliotekarens rolle som organisator (stiller kilder til rådighed), lokalisator (sml. pt. ii) og identifikator (identificerer kilder i relation til emne, sml. pt. iii) samt rådgiver i brug af kilder (sml. iv) (Vibjerg Hansen et al., 2008, s. 5).

Den nye rolle, som forfatterne bringer i spil, tilhører det procesorienterede paradigme og betegnes som *vejledende* (”counselor”). Den indebærer ”at vejlede ud fra den studerendes situation og behov” (Vibjerg Hansen et al., 2008, s. 5). Det er denne procesorienterede rolle, bibliotekaren genplacerer sig selv i. Frem for at definere IK som undervisningsgenstand og noget, der kan formidles,

”[...] bliver bibliotekaren nu en del af brugerens løsningsproces. Bibliotekaren skal se sig selv som en del af en helhed, der er til for at støtte den studerende i hans løsning, udvikling, læring.” (Vibjerg Hansen et al., 2008, s. 5)

Også dette bidrag knytter IK-proces til de pædagogiske sider af IK, idet fornyelsen i IK-proces fremstilles som overgang fra en ”kildeorienteret” pædagogik til en ”procesorienteret pædagogik” (Vibjerg Hansen et al., 2008, s. 6).

”Studerendes informationskompetence: formaliseret program eller institutionel udvikling” (Harlis Thorgård, 2005). Artiklen tager udgangspunkt i IK-kontekst, idet forfatteren præsenterer sit projekt om at integrere IK i fagundervisningen på Jydsk Pædagogseminarium. Under henvisning til studieordningen (IK-kontekst/overordnede videnskrav) slår forfatteren fast, at anledningen til at inddrage biblioteket i undervisningen ”ligger altså lige for” (Harlis Thorgård, 2005, s. 19). Et kritisk bibliotekarisk gennemsyn af bachelorprojekter viste, ifølge Harlis Thorgård (2005, s. 6f), et forholdsvis lavt niveau af IK-færdigheder, hvad der også må have trukket i karakterniveau, som forfatteren antyder (Harlis Thorgård, 2005, s. 7). Denne forbindelse må klart forstås som et IK-vilkar, hvor overordnede videnskrav kommer ind i spillet. Bibliotekar-underviser-samarbejdet går på denne baggrund ud på at definere faste rammer for IK-færdigheder, herunder formale standarder for litteraturhenvisninger, skema til de studerende til angivelse af benyttede databaser, kilder osv. samt emneord og andre søgetermer, de havde mest succes med (Harlis Thorgård, 2005, s. 8).

#### 4. ”Vilde biblioteksyoungsters”

Den sidste gruppe kalder vi – ordet er måske ikke det bedste – *biblioteksyoungsters*. Det er den gruppe af bibliotekarer, som ”for nylig” (operationaliseret ved tidsrummet 2004-2007<sup>9</sup>) har afleveret en større opgave om IK og derfor, bevidst eller ubevidst, har valgt IK som satsning i deres fremtidige opgaver. Vi mener, at denne gruppe vil spille (eller allerede spiller, tre år efter uddannelsens afslutning) en vigtig rolle i forskningsbibliotekernes holdning over for IK: både i konkrete tiltag og ved at påvirke bibliotekernes langsigtede strategier ”nedefra”, fra handlingsplan-niveau så at sige. Vi er bevidste om, at youngsters må have ”arvet” nogle fælles træk fra deres lærer i gruppen af biblioteksteoretikere, men vi formoder alligevel, at biblioteksyoungsternes prioritering af IK i en afsluttende opgave og deres begyndende involvering i det danske biblioteksliv er grund nok til at betragte dem som særskilt type. En gennemgang af IK-relevante afgangsopgaver i ovennævnte tidsrum giver et fingerpeg om nogle konkrete udformninger af IK-konceptet og de handlinger, der følger med den pågældende IK-komponent. Vi finkæmmede til dette formål Dansk Biblioteksskolens (nu IVAs) database over studenteropgaver (jf. Studenteropgaver Dansk Biblioteksskole) afleveret i 2004 eller senere, og

bedømte ud fra opgavens titel, om den handlede om IK. Udvalget er på ingen måde repræsentativt, men skulle alligevel give indtryk af gruppens håndtering og udformning af IK.

”Biblioteksundervisning og informationskompetence”, speciale (Hald, 2004). Specialet kan indplaceres i det diskursanalytiske paradigme i bred forstand, da forfatteren forelægger ”[...] en undersøgelse af hvilke opfattelser af informationskompetencebegrebet der er repræsenteret i den danske biblioteksfaglige debat [...]” (Hald, 2004, s. 3, også 7f). Hans analyser viser, at

”[...] informationskompetencebegrebet har fået en central placering i det danske biblioteksvæsen, og også vil have det fremover og at der er konsensus om at det er en opgave der skal løses i fællesskab med underviserne på uddannelsesinstitutionerne.” (Hald, 2004, s. 3)

Specialet leverer en grundig historisk gennemgang af IK-begrebet, herunder også ACRL-standarden (Hald, 2004, s. 19f). Derudover er der gode refleksioner på bibliotekariske vinkler på IK i de relevante organer (*DF Revy, Uddannelsesbibliotekaren*, m.m.).

”Undervisning i informationssøgning: skal den integreres i fagundervisningen?”, erhvervsrelateret projekt (Vadgaard Christensen, 2005b)<sup>10</sup>. Denne omfangsrige rapport situeres omkring IK-kontekst, specielt om spørgsmålet, om integreret eller ikke-integreret undervisning i IK løfter niveauet hos de studerende mest. Vadgaard Christensens undersøgelse, som bygger på en rigid, socialvidenskabelig empirisk metode, bekræfter på hendes område, sygeplejestuderende, at IK øges, ”[...] hvis fagunderviserne integrerer informationssøgning i fagundervisningen [...]” (Vadgaard Christensen, 2005b, s. 29). Undersøgelsen giver en mulig løsning på hvordan IK kan måles (Vadgaard Christensen, 2005b, s. 18f), men det er klart, at enhver ændring af den teoretiske forståelse af IK også ændrer på udvalget af indikatorer og dermed ved måleresultaterne. Vadgaard Christensen er sig bevidst over disse forudsætninger (Vadgaard Christensen, 2005b, s. 17), og hendes resultater opfordrer til efterprøvning på andre uddannelser.

”Udvikling af de studerendes informationskompetence - samarbejde mellem bibliotekarer og undervisere?”, erhvervsrelateret projekt (Grøndahl Jørgen-

sen et al., 2006). Målet med dette projekt, som er gennemført på Den Kongelige Veterinær- og Landbohøjskole, er at kaste lys over nogle underviseres opfattelse af IK og bibliotekets rolle i formidlingen af IK. Det gør undersøgelsen til en konceptuel analyse af IK, nemlig underviserens bidrag til sådant et koncept. Samtidig er projektet, på grundlag af forsøgsgruppens holdninger til IK og biblioteket, et forsøg på at aflede nogle principper for underviserbibliotekar-samarbejdet og falder dermed i kategorien af en kontekststudie på vilkårsiden. I en sidste drejning er det respondenterne i undersøgelsen selv, overraskende nok, som retter fokus på processiden: Et vigtigt resultat er, at undervisere ikke fokuserer på selve søgetrinnene, inkluderet kendskab til baser, søgemaskiner og andre elektroniske ressourcer, men på evalueringsaspektet (sml. pt. iii):

”Evnen til kritisk analyse af information er den hyppigst forekommende egenskab i opfattelsen af IK. Kildekendskab og bevidsthed omkring arbejds- og søgeprocessen er ligeledes bredt repræsenteret, hvorimod IT-kendskab, kontrol af information, samt evnen til at skabe ny viden, kun i begrænset omfang forbindes med IK.” (Grøndahl Jørgensen et al., 2006, s. 2)

Typisk for dette studie, og andre bud på IK fra biblioteksverden, er, at der holdes fast ved IK som særskilt og afgrænset kundskab, som, i det mindste ideelt set, kan adskilles fra ”faglige” færdigheder. Det kommer fx til udtryk, når forfatterne (lidt overraskede?) holder fast i konklusionen, at en enkelt underviser ikke ser ”[...] IK som et selvstændigt sæt af kompetencer, men som en integreret del af fagligheden, idet denne automatisk forudsætter en effektiv og forsvarlig håndtering af videnskabelig information.” (Grøndahl Jørgensen et al., 2006, s. 38) Undersøgelsen fremhæver vigtigheden af et samarbejde mellem underviser og bibliotekar, selvom der findes forskellige holdninger på underviseres side til, hvordan samarbejdet skal se ud (Grøndahl Jørgensen et al., 2006, s. 38). I konklusionen nævnes en relevant barriere for en effektiv implementering af IK på den undersøgte institution: modstræbende opfattelser af IK-konceptet blandt underviserne (forskellige IK-koncepter på underviseres og bibliotekarernes side nævnes ikke):

”Variationerne i underviserens opfattelser af IK kan yderligere ses som en barriere, da et samarbej-



de bør baseres på en fælles forståelse af hvilke opfattelser og egenskaber IK dækker over. En måde at sikre et fælles udgangspunkt kunne være at få flere aspekter af IK skrevet eksplicit ind i studieordningernes kompetencebeskrivelser, så udviklingen af de studerendes IK blev gjort til et formelt krav.” (Grøndahl Jørgensen et al., 2006, s. 39)

”Udvikling af informationskompetence: hvordan motiveres de studerende?”, masterafhandling (Hørmann, 2007). Med udgangspunkt i sygeplejerskeuddannelsen undersøger forfatteren, hvordan et ”[...] samarbejde mellem undervisere og bibliotekarer [kan – VE/JBT] fremme de studerendes motivation til at forbedre informationskompetencen [...]” (Hørmann, 2007, s. 5). Som motivationsfremmende faktorer fremfører forfatteren a) obligatorisk undervisning i IK, b) IK-undervisning integreret i faglig undervisning, c) underviserne siger, at IK er vigtig, og d) at de studerende selv kan se formål med IK ”[...] såvel i forhold til studiet og som i forhold til det senere arbejdsliv” (Hørmann, 2007, s. 5). Motivation er, i vores begrebsunivers, et IK-vilkårbegreb, som i første række sigter mod kontekst, men trækker også på de overordnede videnskaber, som henviser til punkt d) ovenfor. Motivation peger desuden på processiden, da, som allerede antydnet længere ovenfor, nogle processtrin forudsætter andre (der er altså en inhærent orden), og på den måde øger motivationen for at gennemføre senere trin.

## 5. Typernes syn på IK

I forbindelse med et forsøg på at karakterisere biblioteksteoretikernes bidrag til IK-konceptet generelt, er det deres *fodfæste i IK-konceptets vilkårside*, som skal fastholdes. Herunder skal især fremhæves de *overordnede videnskrav*, som tit er et argumentativt udgangspunkt for de to andre vilkårskomponenter. IK-kontekst bliver dog hyppigt bragt ind i spillet. Det sker, når IKs *forankring i fagligheden* fremhæves; bibliotekerne kan så at sige hægte sig på de ”hårde” uddannelses faglige krav.

Hvad anvendte medier angår, så bliver de digitale medier og internettet netop fremstillet som bibliotekernes domæner (både som folke- og forskningsbibliotekernes). Sammenknytningen af bibliotek og IT figurerer i mange tilfælde i de undersøgte tekster i teoretikergruppen som en selvfølgelig forudsætning, der ikke særligt behøves nævnt i argumentationen.

Biblioteksteoretikere fokuserer ganske generelt ikke på processiden, hvad der måske har med processidens ”universalitet” at gøre. ACRL-komponenterne i)-v) betragtes som forholdsvis statiske i antal og udformning (de fem punkter beskriver generiske handlinger og evner til at udføre dem), med en fast sekventiel orden, som implicit signaleres både med nummereringen i)-v) og i selve ordet ”trin”. Proceskomponenten af IK fremtoner i en vis grad universel og givet på forhånd, og anses måske derfor af teoretikeren ikke tilstrækkeligt fleksibel for en rekonstruktion af forskellige IK-situationer.

I forhold til bibliotekspraktikerne må der nævnes en udpræget *fokus på IK-proces*. Næsten ligeså vigtig er *IK-kontekst* på IK-vilkårsiden, da alle bidrag peger på *nødvendigheden til at integrere IK i selve fagundervisningen* – hvis vi forbliver inden for uddannelsessektoren. Bibliotekspraktikere påpeger også, implicit eller eksplicit, at de overordnede videnskrav og de mere konkrete formale kontekstvilkår, som er nedfældet i studieordninger m.m., skal hentes fra partner-uddannelsesinstitution og ikke udvikles og formes i en indelukket bibliotekarisk diskurs. Et andet, også meget ”praktisk” træk, er en *pædagogisk-didaktisk tilgang til IK*. Dette træk er ikke overraskende, da IK-situationer for mange praktikeres vedkommende er tæt forbundet med formidlingsaspektet.

Hos youngsters, ligesom hos biblioteksteoretikeren, står *vilkårsiden af IK-konceptet* i forgrunden. Det kan have sin delvise begrundelse i, at teoretikere og deres elever ser flest udfordringer i de ydre forhold, der påvirker konceptet, og i mindre grad problemer ved selve processen, der knytter sig til IK som handlingsform (sml. vores overvejelser længere oppe i forbindelse med processidens ”universalitet”). En tydelig forskel mellem biblioteksteoretikere og biblioteksyoungsters er, at hvor teoretikere i høj grad fokuserer på de overordnede videnskrav, er youngsterne mest interesserede i de *mangfoldige udformninger på kontekstområdet*, så at sige et niveau ”lavere” på vilkårsiden. Ligesom vi så hos praktikerne, er kontekstområde/IK-vilkår et ideelt udgangspunkt for at skifte siden over til IK-processidens konkrete træk. Denne overgang fra den ene side af IK til den anden fremstår som yderst konsekvent, idet mange youngsters karrieremæssigt netop befinder sig ved overgangen til den bibliotekspraktiske type.

Det er således, som måske kunne forventes, størst forskel mellem teoretiker og praktiker. Teoretikeren virker, som beskrevet, til at beskæftige sig mest med IK-vilkårssiden – især med videns- og kontekstelementet. Praktikerne fokuserer derimod mere på IK-procesvariablene og på IK-vilkårskomponenten IK-kontekst, med deraf afledte pædagogiske overvejelser.

## 6. IKs fremtid på de danske forskningsbiblioteker

Vi tror, at vores todimensionelle modellering af IK i proces og vilkår har bestået sin første prøve, da vi, vha. dens dimensioner og underkategorier, kunne pege på, hvilke sider af IK hver enkelt biblioteksagent, teoretiker, praktiker eller youngster, specifikt sigter imod. Det giver os et fingerpeg om, hvem der præger den bibliotekariske debat omkring IK og hvordan typernes bidrag sætter sig sammen til et samlet billede. Dette billede er, for os pragmatikere, det, vi skal gå efter i den fremtidige udvikling af forskningsbibliotekerne her i Danmark.

Afslutningsvis vil vi stille skarpt på nogle tendenser, som, på den ene eller anden måde, kommer til syne hos de undersøgte bibliotekstyper i deres bidrag til IK. Ud fra dette forenende biblioteksperspektiv mener vi at kunne henvise til nogle aspekter af en moderne og tidssvarende forståelse på IK, som de tre bibliotekarsgrupper, formodentlig, i de grove træk kunne blive enige om. Den følgende samling af stikord på IK-området, som baserer sig, i skiftende grad, på de tre biblioteksagenters ytringer, skal ikke anses som teoretisk bidrag til en systematisk afledning af konsekvenser fra et diskursivt dannede billede af IK. Samlingen af IK-stikord skal, igen i pragmatisk ånd, stille skarpt på de træk i IK, som efter vores mening med fordel kan indgå i den praktiske udvikling af IK på danske forskningsbiblioteker. I disse fokuspunkter må selvfølgelig også bibliotekets partnere, universiteter og andre uddannelsesinstitutioner, gerne genkende sig i. For en nærmere begrundelse af disse stikord må dog henvises til Engerer & Thestrup (2009).

### *Integration*

Der er i vid udstrækning enighed om, at IK ikke skal fremstå som isoleret kompetence, men skal integreres i et fagligt forløb. *Integration* betyder, at IK indlejres i og gøres til en integreret del af brugernes professionelle forsknings-/studiehverdag, som består

af trin som emnevalg, vejlederkontakt, finde og vurdere/revurdere litteratur, organisering af referencer, skrive opgave/et paper, publicering, forskningsformidling m.m. Graden af integration kan variere alt efter hvilken rolle bibliotekaren tildeles i formidlingen af IK.

Når brugerne udsættes for en decideret IK-indlæringsituation, traditionelt i form af biblioteksundervisning på det fysiske bibliotek, indebærer integration, at trinnene *før* biblioteksbesøget (fx emnevalg, vejlederkontakt, ...) aktivt tages op af underviseren og knyttes til de forskellige emner, der undervises i. Samtidig inddrages og henvises til de forsknings-/studierelaterede processer, som plejer at følge *efter* biblioteksundervisningen (skriveprocessen, organisering af referencer, formelle og indholdsmæssige krav til universitetsopgaver/videnskabelige papers, ...). Dette koncept af ”IK i sammenhæng” (sådan også titlen i Engerer, 2009) har en tydeligt kronologisk komponent (IK ligger tidsmæssigt altid et sted i midten) og motiverer IK vha. faktorer og faglige mål, som ligger *eksternt* for biblioteksdomænet (emnevalg, universitære kvalitetskrav osv.). Samtidig bevarer IKs autonomi og integritet som særskilt kompetence, ligesom bibliotekarens/bibliotekets monopol som IK-hovedformidler bliver uantastet, da indlærningen af IK-kundskaber er forankret i og motiveret ved faglige problemløsningsstrategier, som dominerer processen i alle dens stadier, både før og efter ”biblioteksfasen”.

### *Kunden bestemmer*

Princippet ”*Kunden bestemmer*” skal ses især i forhold til integration: Mens universiteter/uddannelsesinstitutioner definerer *succeskriterier for vellykket IK* hos deres studerende og undervisere (fx ”forskning på internationalt højt niveau”, ”undervisning i verdensklasse”), skal bibliotekerne udvikle *metoder* i at opnå vellykket IK. Endvidere kræver integration en fælles forståelse af IK hos universitets/uddannelses- og biblioteksfolk indbyrdes og imellem.

### *Evalueringskompetencens primat*

Mange af de undersøgelser, vi nærlæste, peger i retning af, at IK ikke i den hidtil antagne grad består af den traditionelle, biblioteksprægede proceskompetence ”at lokalisere/skaffe sig adgang til information” (ii), men i meget højere grad i at evaluere information og bearbejde denne videre (iii-iv). Det går fint i trit med integration, hvor netop de højere

trin iii)-v) i IK-proces er egnede til at være bindeled til den faglige proces. Evaluering, hensigtsmæssigt brug af informationer og etisk vurdering af information i det hele taget kan let omfortolkes til rent faglige kriterier, hvad ikke er oplagt med de laveste kriterier i/ii.

#### *Motivationshierarkiet*

I forbindelse med procespunkterne i)-v) har det vist sig, at der ikke kun er en naturlig rækkefølge mellem stadierne, men også et forudsætningsforhold, som strukturerer hele IK-processen (et *"motivationshierarki"*, sml. Engerer, 2009). Dette fænomen har konsekvenser for tilrettelæggelsen af IK-undervisning og indebærer en ny IK-pædagogik. En ny pædagogik som inddrager integration og opprioriterer evalueringskompetence i motivationshierarkiet vil i mindre grad sigte mod formidlingen af IK, men i højre grad introducere IK i forbindelse med de konkrete opgaver/problestillinger, den studerende/forsker befinder sig i.

Med disse løse punkter slutter vi. Vi håber, at kunne vise, at der ligger grobund i det danske bibliotekslandskab for et ret differentieret og dækkende billede af IK, og håber at kunne give et fingerpeg hvilke aspekter af IK der kunne være gode kandidater for et holdbart, moderne og attraktivt koncept på IK. Ikke sidst for en pragmatiker.

#### **Noter**

1. Vores bidrag støtter sig på ideer opstået i forbindelse med vores undersøgelse fra foråret 2009 (Engerer & Thestrup, 2009), hvor forståelsen af IK på Aarhus Universitet stod i forgrunden, be-lyst ved en undersøgelse af Aarhus Universitets hjemmeside. I dette bidrag fokuserer vi udelukkende på den biblioteksmæssige side af IK. Vi takker Maria Hvid Stenalt, Statsbiblioteket, for hendes grundige gennemgang af en tidligere version af manuskriptet, som gav os anledning til en gennemgribende revision af teksten. Alle forblivende fejl og andre uskønheder går på vores konto.
2. Et udmærket overblik over danske biblioteksfaglige organisationer, grupper og deres talerør og publikationer giver Hald (2004, s. 29ff).

3. Dette forskningsspørgsmål og den metodiske tilgang, vi har valgt, er sammenligneligt med Christer Elds specialeafhandling, som ligger til grund for artiklen "Meningen med Informationskompetens" (Eld, 2003). Elds formål er at belyse IKs betydningsaspekter vha. en sproglig analyse af tekster, som omhandler dette emne. Han betegner sin tilgang som diskursanalytisk.
4. Der findes, som en anonym reviewer påpeger, foruden "informationskompetence" og "mediekompetence" (fra tysk "Medienkompetenz") en lang række beslægtede begreber som fx "digital kompetence", "internetkompetence" eller "computerkompetence". Vi håber, at vores eksplikation af IK giver et nok tilstrækkeligt billede af den "betydning" af IK, vi har for øjnene.
5. En referee gør med rette opmærksom på, at "valget af det meget velkendte [måske] kan give en bias i forhold til ikke at være tilstrækkelig analytisk åben over for nye indfaldsvinkler til emnet [...]". Vi kan se dette problem, men mener dog, at modellens eksplikation i hverdagsbegreber, som er almenforståelige og direkte appellerer til læserens intuition, forebygger faren at gå glip af muligvis relevante træk. Men åbenhed og at være parat til at revurdere en gang truffne beslutninger er en vigtig forudsætning af videnskabeligt arbejde i det hele taget.
6. Sml. den informative årlige oversigt over publikationer inden for "Library instruction and information literacy" med den nyeste udgave, som samler publikationer fra 2007 (Johnson et al., 2008).
7. Der skal heller ikke forties, at der findes en del uløste metodiske problemer i forhold til måling af IK-niveau hos enkelte forskere/studerende individuelt såvel på gruppeniveau. Sml. Williams & Evans (2008), hertil også Pors (2004) for et dansk perspektiv på målingsproblemet.
8. "Realistisk" i denne forstand er kun Claus Bjergs bidrag "Informationskompetencer og informationskompetenceudvikling" (Bjerg, 2003), som gennemgående fremhæver vigtigheden af ikke at hypostasere IK som isoleret færdighed, men altid at indlejre den i fagligheden og den generelle læreproces. I denne sammenhæng siger han:

”Desuden må hver enkelt uddannelsesinstitution udvikle en fælles forståelse af informationskompetencer, idet en sådan skal være grundlaget for arbejdet med udviklingen af de studerendes studiemetodiske færdigheder.” (Bjerg, 2003, s. 12f)

9. For årene 2008 og 2009 kunne vi ikke umiddelbart påvise afgangsopgaver med IK som emne. Men vi kan ikke drage konklusionen, at IK er blevet nedprioriteret af vejledere og studerende, da der godt kan gemme sig elementer af IK i opgaverne (terminologien i informationsvidenskab ændrer sig hurtigt). Vi gik udelukkende efter opgavernes titler og bedømte derfra, om opgaven handlede om IK.
10. Se også en synopsis af de vigtigste resultater og konklusioner i Vadgaard Christensen (2005a).

## Referencer

ACRL (2000). *Information literacy competency standards for higher education*. Chicago, Illinois: The Association of College and Research Libraries - ACRL.

Aidt, LS, Jensen, H, & Mølgaard Iversen, V (2006). Undervisning i informationskompetence på Aalborg Universitetsbibliotek. *DF-Revy*, 29(3), 16-17.

*Biblioteksarbejde - Tidsskrift for informations- og kulturformidling*. Lokaliseret 2.4.2009 på WWW: <http://www.biblioteksarbejde.dk/default.htm>

Bjerg, C (2003). Informationskompetencer og informationskompetenceudvikling. *Biblioteksarbejde*, 23(66), 7-19.

*Dansk biblioteksforskning*. Lokaliseret 2.4.2009 på WWW: <http://www2.db.dk/dbf/index.htm>

Eld, C (2003). Meningen med informationskompetens. *Biblioteksarbejde*, 23(66), 21-40.

Engerer, V (2009). Tværfaglighed på universitetet og på biblioteket. Informationskompetence i sammenhæng og bibliotekets vej til integreret undervisning. *DF-Revy*, 32(1), 22-26.

Engerer, V & Thestrup, JB (2009). Informationskompetence på biblioteket, på universitetet og

imellem. I: Leth Andersen, H (red.), *Informationskompetence i udvikling* (s. 7-30). Århus: Center for Undervisningsudvikling (= Arbejdsrapporter Fra Center for Undervisningsudvikling, 2009-2).

Foldager Jensen, L (2001). Information literacy - en udfordring til borgerne og bibliotekerne i informationsamfundet. *Biblioteksarbejde*, 60, 5-24.

Gazel, C (2003). En diskursteoretisk analyse af artikulationen af læringsrelaterede begreber i relation til informationsøgning. *Biblioteksarbejde*, 23(66), 41-57.

Grøndahl Jørgensen, P, Lehmann, R & Muurmann, M (2006). *Udvikling af de studerendes informationskompetence - samarbejde mellem bibliotekarer og undervisere?* Danmarks Biblioteksskole.

Grützmeier, M (2005). Informationskompetence: en udfordring til undervisere. *DF-Revy*, 28(3), 17-19.

Hald, NPK (2004). *Biblioteksundervisning og informationskompetence: en undersøgelse af informationskompetencebegrebets placering i den danske biblioteksfaglige debat*. Danmarks Biblioteksskole.

Harlis Thorgård, A (2005). Studerendes informationskompetence: formaliseret program eller institutionel udvikling. *Uddannelsesbibliotekaren*, 6(1), 5-9.

Hørmann, E (2007). *Udvikling af informationskompetence: Hvordan motiveres de studerende*. Danmarks Biblioteksskole.

Johnson, AM, Jent, S & Reynolds, L (2008). Library instruction and information literacy 2007. *Reference Services Review*, 36(4), 450-514.

Junggreen Have, C (2001). Open learning Centre/Det åbne læringscenter. *Biblioteksarbejde*, 60, 25-33.

Nielsen, HJ, Lykke Nielsen, M, Thorlund Jepsen, E & Hummelshøj, M (2001) (red.). *Tema: Informationskompetence* (= Biblioteksarbejde, 60).

Pipa, TB (2004). *Navigations- og informationskompetence på det humanistiske fakultet*. København: Det Humanistiske Fakultet, Københavns Universitet.

- Pors, NO (2004). Måling af informationskompetence. *DF-Revy*, 27(3), 7-10.
- Schneider, MV, Lodberg, K, Vadgaard Christensen, M, Skovgaard Larsen, M, Rindsig, B & Nielsen, C (2005). Informationskompetence. samarbejde - sammenhæng - succes? *DF-Revy*, 28(6), 4-6.
- Schreiber, T (2009). *Informationskompetence: Fra bibliotekar til almen kompetence*. Lokaliseret 28.4.2009 på WWW: <http://www.slideshare.net/bentschou/trine-schreiber-informationskompetence-fra-bibliotekar-til-almen-kompetence?src=embed> (slideshow).
- Simon, E (2003) (Hg.). *Medienkompetenz: Wie lehrt und lernt man Medienkompetenz?* Berlin: BibSpider.
- Skov, A (2003) (red.). *Tema: Vinkler på informationskompetence* (= Biblioteksarbejde, 66).
- Studenteropgaver Dansk Biblioteksskole. e-library OPAC. Hyperion digital media archive. Lokaliseret 3.4.2009 på WWW: [http://biblis.db.dk/uhtbin/cgiirsi.exe/Fri+Apr+03+09:51:50+2009+/SIR-SI/0/518/0/db.specialer/Content/1?new\\_gateway\\_db=HYPERION](http://biblis.db.dk/uhtbin/cgiirsi.exe/Fri+Apr+03+09:51:50+2009+/SIR-SI/0/518/0/db.specialer/Content/1?new_gateway_db=HYPERION)
- Truelsen, B (2001). Informationsøgning i det digitale bibliotek. *Biblioteksarbejde*, 60, 35-49.
- Vadgaard Christensen, M (2005a). Integration i fagundervisningen. *Uddannelsesbibliotekaren*, 6(2), 19-24.
- Vadgaard Christensen, M (2005b). *Undervisning i informationsøgning: Skal den integreres i fagundervisningen?*, 2 bind, Danmarks Biblioteksskole.
- Vibjerg Hansen, T, Øgaard, LS & Blaabjerg, NJ (2008). Learning, innovation and the use of information: Nye læringssituationer i uddannelsesbibliotekerne. *DF-Revy*, 31(5), 4-6.
- Williams, MH (2006). Weighing the research paper option: The difference that information literacy skills can make. *Political Science & Politics*, 39(3), 513-519.
- Williams, MH & Evans, JJ (2008). Factors in information literacy education. *Journal of Political Science Education*, 4(1), 116-130.