

2012

# Undervisande bibliotekarar i medisinske og helsefaglege bibliotek Kompetanse, roller og identitet

Masteravhandling. Det Informationsvidenskabelige Akademi. København .  
Veileder: Niels Ole Pors

Irene Hunskaar  
Masteravhandling  
25.03.2012



## Innhald

Samandrag.....	4
<b>Innleiing.....</b>	<b>5</b>
Problemformuleringar.....	7
<b>Teori og omgrepsdefinisjonar .....</b>	<b>8</b>
Wenger’s sosiale teori om læring.....	8
Kompetanse.....	11
Medisinske og helsefaglege bibliotekarar og bibliotek.....	11
Tidlegare forskning.....	11
<b>Metodekapittelet.....</b>	<b>13</b>
Vitenskapsteoretisk bakgrunn og undersøkingdesign .....	13
Undersøkingdesign.....	13
Kvantitativt undersøkingdesign .....	14
Pilot.....	14
Spørjeskjemaet.....	15
Utval .....	15
Kvalitativt undersøkingdesign.....	16
Intervjuguide .....	16
Utval .....	17
Kvalitet i studiene.....	18
Metodekritikk.....	19
Intervjua .....	20
<b>Resultater og analyse .....</b>	<b>21</b>
Hovudfunn i spørjeskjemaundersøkinga.....	21
Vurdering av eige kunnskaps- og ferdighetsnivå samanlikna med viktige kunnskaps- og ferdighetsområder for bibliotekarar som underviser .....	22
Viktige kunnskaps- og ferdighetsområder for bibliotekarar som underviser samanlikna med områder der ein har lite kunnskaper .....	23
<b>Resultater og analyse - intervjuer .....</b>	<b>25</b>
Undervisning - praksis .....	25
Kva bibliotekarane likar med å undervise .....	25
Kompetanse.....	26
Pedagogisk kompetanse.....	26
Evalueringskompetanse .....	27

Terminologi og metodekunnskap.....	28
Vedlikeholdskompetanse .....	29
Kunnskapsbasert bibliotekpraksis .....	29
<b>Bibliotekarrollen .....</b>	<b>30</b>
Bibliotekaren som underviser .....	30
Erfaring med undervisarrolla som nyttilsett.....	31
Rollemodellar .....	31
Yrkestittel .....	31
<b>Samarbeid.....</b>	<b>33</b>
Samarbeid med dei faglege .....	33
Korleis ser dei undervisande bibliotekarane på dei andre som jobbar i biblioteket vs versa.....	34
<b>Diskusjon .....</b>	<b>35</b>
Fellesskapet som kompetanse .....	35
Kompetanse som det felles repetoar .....	35
Kompetanse som felles verksemd .....	35
Kompetanse som gjensidig engasjement.....	36
Praksis .....	36
Praksis som undervisning .....	36
Praksis som nyutdanna.....	36
Praksis som evaluering /reflekterande praksis .....	37
Identitet.....	38
Identitet via utdanning .....	38
Identitet i framtida .....	39
Meining.....	39
Meining som forhandling med dei faglege.....	39
Praksisfellesskap.....	40
<b>Konklusjon og avrunding .....</b>	<b>41</b>
Referansar .....	43
<b>Vedlegg:</b>	
Vedlegg 1: Spørjeskjema norsk utgåve	
Vedlegg 2: Intervjugudie	
Vedlegg 3: Informasjon til intervjudeltakarane	
Vedlegg 4: Resultat frå spørjeundersøkinga MedLibTrain	

## Samandrag

Med data frå av ei spørjeskjemaundersøking vert det undersøkt kva kunnskaps- og ferdighetsområder som er viktige for norske bibliotekarar som underviser i medisinske og helsefaglege bibliotek. Resultata frå denne undersøkinga dannar bakgrunn for ein intervjustudie med fire norske helsefaglege bibliotekarar som har undervisningsoppgåver. Med utgangpunkt i intervju vert bibliotekarane sine personlege opplevingar og erfaringar med undervisarrolla analysert, og deira tankar om korleis identiteten som undervisande bibliotekar vert skapt, blir belyst.

## Innleiing

Bibliotekaryrket er i stadig endring, og bibliotekarar har ei utruleg evne til omstilling og å ta på seg nye roller. Det er berre å sjå på den teknologiske utviklinga som har skjedd dei siste 30 åra og korleis dette har endra biblioteka og bibliotekarane sin kvardag og dermed bibliotekaryrket. Ikkje minst i høgare utdanning har bibliotekets og bibliotekarane si rolle endra seg mykje. Etter iverksetting av Kvalitetsreformen i høgare utdanning i 2003 (Kirke- utdannings- og forskningsdepartementet, 2001), har framveksten av og behovet for meir bibliotekteneste og opplæring i bruk av biblioteket, vore markant. Endra syn på læring, fleire studentar, livslang læring der stadig fleire vaksne tek etter- og vidareutdanning og sjølvstendig oppgåveskriving for alle typar studentar, er berre nokre av komponentane som har ført til større behov for opplæring i bibliotek- og informasjonstenester med fokus på informasjonskompetanse. Liknade utvikling kan ein også observere i andre typar fagbibliotek både i privat og offentleg sektor, slik som i sjukehus, forskningsinstitutt og anna offentleg verksemd. Undervisning og brukaropplæring utgjer ein stor del av arbeidsoppgåvene til bibliotekarar, uansett kva sektor ein jobbar i. Men kva har dette gjort med bibliotekarrolla og korleis klarar bibliotekarane å halde seg oppdatert og vidareutvikle både kunnskapar og ferdigheter som krevst for å møte desse stadige endringane og utfordringane?

Som bibliotekar i ein høgskole som utdannar helsefagleg personell, har eg opplevd utviklinga som har skjedd med fokus på meir undervisning og opplæring av studentar og tilsette. Arbeidsoppgåvene mine er kanskje ikkje så forskjellige, eg driv fortsatt med samlingsutvikling, lærer brukarane opp i å finne informasjon og bruke kjelder på ein god måte, men korleis eg gjer det og dei verktøya og ressursane eg brukar, har endra seg dramatisk, og ikkje minst kor mykje tid eg brukar på dei ulike oppgåvene. Innføringa av Kunnskapsbasert praksis både i utdanning og yrke for helsearbeidarar, har vore med på å akselerere behovet for opplæring i litteratursøk og informasjonskompetanse. Dette stiller større krav til meg som bibliotekar med behov for å halde meg oppdatert på nye informasjonsressursar og vidareutvikle den kompetansen eg har erverva meg både gjennom praksis og kurs.

Mange land har utvikla standardar for informasjonskompetanse; USA (ALA, 2000), England (CILIP, 2004) og Australia (CAUL, 2004). I forlenging av dette har mange bibliotekarorganisasjonar laga kompetansekrav for bibliotekarar, både generelt for bibliotekarar som underviser (ACRL, 2007), (ALIA & ASLA, 2004), men også for bibliotekarar som jobbar i medisinske bibliotek (MLA, 2007), (Clarke, Young, & Thomas, 2011). I desse kvalifikasjonsrammeverk blir det beskrevet kva fagleg kunnskap og ferdigheter som krevst av bibliotekarar for å kunne møte utfordringane i det 21. århundre. Slike standardar og rammeverk har vi ikkje i Norge, men Spesialgruppen for medisin og helsefag (SMH) i Norsk Bibliotekforening har i snart 60 år vore ein pådrivar for medisinske bibliotekarar sin kompetanse og faglege oppdatering ved å halde kurs og stimulere til fagleg utvikling. I rapporten "Kompetanseutvikling i bibliotek: rammer og prioriteringer" blir nokre av dei nøkkelkompetansar som bibliotekarar bør ha beskrevet: "Kompetanse i bruk og utvikling av biblioteket som læringsarena forutsetter god informasjonskompetanse hos de bibliotek-ansatte selv, men det fordrer også kunnskaper om brukerkommunikasjon, veilednings-metoder og pedagogikk." (ABM-utvikling, 2009, s. 28). I ein svensk rapport om bibliotekarar sin framtidige kompetanse heiter det "... lyfta fram den typ av kompetensar som är relevanta på biblioteksområdet nu och i framtiden" (DIK, 2011, s. 2). I Danmark har ein også sett på kva kompetansar ein treng i folkebiblioteka i framtida (Styrelsen for bibliotek og medier, 2010). Alle desse rapportane nevner pedagogiske ferdigheter og undervisningskompetanse som kompetansar som biblioteka og bibliotekarane treng for å støtte den faglege utviklinga i sektoren.

Det polsk/norske samarbeidsprosjektet MedLibTrain med oppstart i 2009, hadde som mål å utvikle eit undervisningsopplegg/kurs for bibliotekarar i medisinske og helsefaglege bibliotek som driver med undervisning og opplæring. I prosjektet vart det gjennomført ein studie for å kartlegge og samanlikne utdanningsbehov til bibliotekarar som underviser i informasjonskompetanse. Resultata frå denne kartlegginga og arbeidet i prosjektet med å utvikle og skrive ei kursbok for bibliotekarar som underviser i medisinske og helsefaglege bibliotek, har gjort meg nysjerrig på å finne ut meir om korleis bibliotekarar som underviser opplever rolla som underviser og korleis denne rolla blir utvikla. Det er gjort mange undersøkingar om kva kompetansar undervisande bibliotekarar bør ha (Peacock, 2001), (Bewick & Corall, 2010), likedan er det gjort studiar om kva kunnskapar og ferdigheter spesielt medisinske bibliotekarar bør ha (Robinson & et al, 2005), (Petricic & Urquhart, 2007), (Lewis, 2011). Men det finst heller få studiar om korleis bibliotekaren opplever denne undervisningsrolla (Walter, 2008), (Julien & Pecoskie, 2009), (Julien & Genuis, 2011), (Davis, Lundstrom, & Martin, 2011). Boka "Bibliotekarane" (Schreiber & Elbeshausen, 2006) og spesielt artikkelen "At blive bibliotekar - om læring og utvikling af professionsidentitet i uddannelse og praksis" av Camilla Moring og Jenny Hedman (Moring & Hedman, 2006) har vore ei viktig inspirasjonskjelde i arbeidet med avhandlinga. I artikkelen vert Wenger sin teori om praksisfellesskap brukt til å analysere korleis studentar opplever læring i utdanning og i praksis i høve til utvikling av profesjonsidentitet. I fjor kom boka "Becoming confident teachers. A guide for academic librarians" av den irske forskaren Claire McGuinness som også har gjeve mange gode innspel i arbeidet med avhandlinga (McGuinness, 2011a).

Kunnskap relatert til yrke er heilt sentralt for utviklinga av eigen identitet som profesjonsutdanna. Det å høyre til ein spesiell profesjon og ei profesjonsgruppe handlar om å identifisere seg med noko, og dermed også om å skilje seg frå noko anna. Kunnskap er ein av komponentane i bygging av ein identitet (Heggen, 2008). Pedagogen og forskaren Etienne Wenger har utvikla sin sosiale teori om læring der han ser på ulike komponentar som er med på å karakterisere sosial deltaking som ein lærings- og erkjennelseprosess (Wenger, 2004). Med deltaking forstår Wenger at ein er aktive deltakarar i sosiale fellesskap sine praksisar og gjennom desse konstruerer ein identitetar til desse fellesskapa. Ein slik deltaking formar ikkje berre kva vi gjer, men også kven vi er og korleis vi fortolkar det vi gjer (ibid, s. 14-15). Komponentane i teorien kallar Wenger meining, praksis, fellesskap og identitet. Wenger brukar vidare omgrepet praksisfellesskap som eit samlande omgrep eller tilgang til å favne om alle desse fire komponentane. Difor blir denne teorien også kalla teorien om praksisfellesskap (ibid, s.16).

I første del av avhandlinga blir data frå MedLibTrain-prosjektet analysert for å finne fram til kva kunnskaper og ferdigheter norske bibliotekarar i medisinske og helsefaglege bibliotek meiner er viktige. Med utgangspunkt i Wenger sine omgrep meining, praksis, fellesskap og identitet vil intervju bli analysert i høve til korleis bibliotekarar med undervisningsoppgåver ser på yrket sitt og korleis dei opplever si eiga rolle både blant kollegaer og i anna arbeidsfellesskap dei deltek i. Vidare korleis dei utviklar identiteten som undervisande bibliotekarar og kva som kjenneteiknar denne rolla. I avhandlinga blir bibliotekarar i medisinske og helsefaglege bibliotek med undervisning-oppgåver sett på som eit praksisfellesskap. Bibliotekarane skapar dette praksisfellesskapet ved deira gjensidige engasjement i undervisning og ved at ein på ulike arenaer gjer seg opp meiningar og forhandlar om kva som er dei viktigaste kompetansane for ein undervisande bibliotekar å inneha. Vidare vil kvart intervju med bibliotekarane også avspegle eit praksisfellesskap på den einskilde arbeidsplassen. Deira utsegner vil i stor grad uttrykke kva praksisfellesskapa på den einskilde bibliotek er blitt einige om.

Omgrepa kompetanse, identitet, mening, fellesskap, praksis og praksisfellesskap vert definerte i teorikapittelet.

Utifrå dette er følgande problemformuleringar definert:

### **Problemformuleringar**

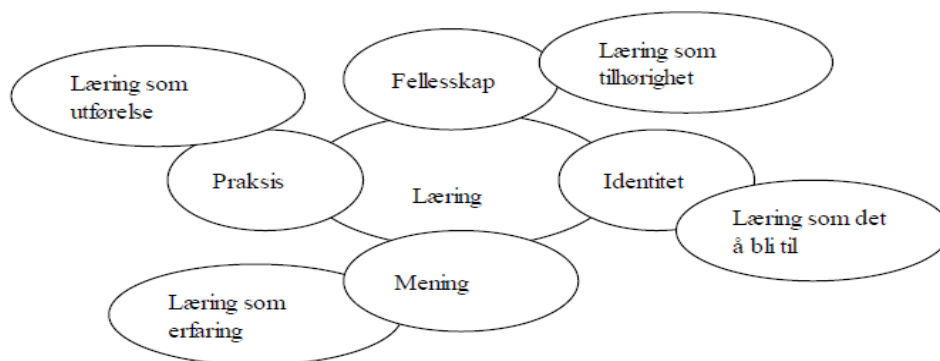
1. Kva er dei viktigaste kunnskaps- og ferdighetsområda for ein bibliotekar som underviser i informasjonskompetanse innanfor medisin- og helsefag?
2. Korleis opplever bibliotekarar med undervisningsoppgåver si eiga rolle?
3. Kva erfaringar har dei med denne rolla i ulike praksisfellesskap?
4. Korleis vert identiteten som undervisande bibliotekar skapt?

## Teori og omgrepsdefinisjonar

I dette kapittelet blir teori og omgrep brukt i analysedelen av avhandlinga presentert, i tillegg til presiseringar av ein del omgrep brukt i undersøkingsmetodane. Etienne Wengers omgrep praksisfellesskap (Wenger, 2004) vil bli presentert og dei tilhøyrande omgrepa praksis, fellesskap, mening og identitet. Det er valt å bruke Wenger sin sosiale teori om læring som ein måte å strukturere intervjua på og analysere dei med utgangspunkt i desse fire omgrepa. Vidare blir omgrepa kompetanse, profesjon og profesjonsstudier kort omtalt. Til slutt i kapittelet blir ein del av funna frå litteraturstudiet gjennomført i forkant av MedLibTrain-undersøkinga presentert. I tillegg blir supplerande søk gjort i høve til intervjustudien kort omtalt.

### Wenger's sosiale teori om læring

I Wenger sin teori blir læring sett på som sosial deltaking. Sosial deltaking er ein omfattande prosess som består i å vere aktiv deltakar i sosiale praksisfellesskap og gjennom dette konstruerer vi identitetar i relasjon til desse fellesskapa (Wenger, 2004, s. 14). Praksisfellesskap blir ofte definert som ei gruppe menneske som har eit felles engasjement eller initiativ, ei *felles* verksemd og eit *felles* repertoar. Å vere med i eit arbeidsfellesskap er for eksempel både ei form for handling og ein måte å høyre til på. Ei slik deltaking formar ikkje berre kva vi gjer, men også kven vi er og korleis vi fortolkar det vi gjer. Ein sosial teori om læring skal derfor integrere dei komponentane som er nødvendig for å karakterisere sosial deltaking som ein læring- og erkjennelsesprosess. Wenger brukar omgrepet praksisfellesskap som eit samleomgrep for å forklare dei fire omgrepa fellesskap, mening, praksis og identitet. I følge Wenger er alle praksisfellesskap meiningsdannande og meiningsproduserande. Det føregår heile tida ei forhandling om mening i fellesskapet. Eit praksisfellesskap fungerer som eit lokalt forhandla kompetansesystem. Her vert det forhandla om kva det vil seie å vere kompetent deltakar og i relasjon til dette, kva kunnskap og kompetanse det er nødvendig å ha for å kunne identifiserast som kompetent utøver. Wenger ser på omgrepa praksisfellesskap og identitet i samanheng der vi via prosessar i praksisfellesskapet skapar oss ein identitet, og gjennom læring i fellesskapet endrar kven vi er. Desse fire komponentane er tett forbundne og er gjensidig definerte. Wenger definerer dei fire komponentane som inngår teorien om læring på denne måten: (Sjå figur 1.)



Figur 1. Komponentane i ein sosial teori om læring. (Wenger, 2004, s. 15)

**Fellesskap** er nemning for dei sosiale konfigurasjonar som våre handlingar definerer som verdt å utføre og vår deltaking kan gjenkjennast som kompetanse. Læring blir sett på som tilhøyring. Kva



kan medlemmane i praksisfellesskapet? Wenger set praksis og fellesskap i samanheng ved hjelp av tre dimensjonar ved praksisfellesskapet som han kallar gjensidig engasjement, felles verksemd og felles repertoar (Wenger, 2004, s. 90). Desse tre dimensjonane er med på å halde praksisfellesskapet saman. Det som skapar praksisfellesskap er det *gjensidige engasjementet* i det ein har eller gjer saman eller har til felles. Kvar einskild deltakar i eit praksisfellesskap finn sin unike plass og får ein unik identitet, som både vert intergrert og vert ytterligare definert i løpet av engasjement i praksis (ibid, s. 93). Den kollektive forhandlingsprosessen avspeglar det gjensidige engasjementet hos deltakarane i fellesskapet. Den *felles verksemda* blir definert av deltakarane i forbindelse med sjølve utøvinga av praksis. Eit gjensidig engasjement er ein forutsetning for medlemskap i fellesskapet. Men då gjensidig engasjement ikkje krev homogenitet, er ei felles verksemd ikkje einsbetydande med semje i umiddelbar forstand. Verksemda er ikkje felles i den forstand at alle er einige eller meiner det same, men ved at den er forhandla i eit fellesskap (ibid, s. 96). Deira forståing av verksemda og den verknad det har i deira tilvere, treng ikkje vere einsarta for å vere eit kollektivt produkt. *Eit felles repertoar* definerer Wenger som både handlingar, diskurser, omgrep og fysiske artefaktar. I desse omgrepa legg Wenger både rutiner, ord, verktøy, stiler, handlingar og hendingar. Alt dette har fellesskapet produsert eller tatt opp i seg, og er blitt ein del av deiras praksis og som står til rådvelde for vidare engasjement i praksis. Omgrepet omfattar den diskursen som er utvikla av medlemmene, og som dannar meiningsgrunnlag for medlemmane sine utsegn om verda. Vidare også korleis dei uttrykker dette gjennom medlemsskapet og identiteten sin. Fellesskapet sitt repertoar er ein ressurs for meiningsforhandling i høve til produksjon av nye meiningar.

Wenger ser på **praksis** som handlingar og desse må sjåast i deiras historiske og sosiale kontekst. Det er dette som gjev struktur og mening til det vi gjer. Læring sett på som utføring. Kva gjer medlemmane i praksisfellesskapet? Difor må praksis alltid forståast som sosial praksis (Wenger, 2004, s.61). Wenger sitt praksisomgrep omfattar både det eksplisitte - det som vert sagt, gjort og verktøya ein brukar, men også det implisitte - det tause og underforståtte, gjengse konvensjonar og felles oppfatningar. Dei fleste av desse implisitte aspekta blir kanskje aldri artikulert, men er likevel dei som er teikn på medlemsskap i praksisfellesskapa og at verksemda skal lykkast. Wenger poengterer at engasjement i praksis alltid involverer heile personen, både handling og tenkning på same tid.

Wenger brukar omgrepet **identitet** som nemning for korleis læring endrar kven vi er og dermed skapar personlege "tilblivelseshistorier" i samband med fellesskapa våre. Læring som det å bli til og skape seg ein identitet (Wenger, 2004, s. 15). Wenger hevdar at det er ein djup samanheng mellom identitet og praksis (ibid, s. 174). Utvikling av praksis krev danning av eit fellesskap der medlemmane kan inngå i eit gjensidig engasjement og ved dette anerkjenne kvarandre som deltakarar. Praksis medfører difor ein forhandling av måtar å vere person på i dei ulike kontekstane. Denne forhandlinga kan vere taus, men kjem likevel til uttrykk via måten dei handlar saman på og relaterer seg til kvarandre. Danninga av eit praksisfellesskap er også ein *forhandling* om identitetar og opplevingar. I følge Wenger definerar vi kven vi er på dei måtane vi opplever oss sjølve gjennom deltaking såvel som ved dei måtane vi og andre tingleggjer oss sjølve. Vidare ser Wenger på identitet som *medlemskap i eit fellesskap*; vi definerar kven vi er ved både det kjente og det ukjente. Identitet kan også vere *læringsbane*, det vil seie at vi definerer kven vi er utifrå kvar vi har vore og kvar vi er på veg. Med uttrykket *nekstus av multipelt medlemskap* meiner Wenger at vi er medlem i mange ulike praksisfellesskap og desse er med på å definere kven vi er på dei måtane vi kombinerer dei ulike medlemsskapa på. Vi oppfører oss forskjellig i kvar av praksisfellesskapa vi tilhøyrer, konstruerer ulike aspekter av oss sjølve og får forskjellige perspektiv. Til slutt beskriv Wenger identitet som *ein*

*relasjon mellom det lokale og det globale*. Med det meiner han at vi definerer kven vi er ved å forhandle lokale måtar å tilhøyre breiare konstallasjonar og praksisfellesskap på, og manifestere breidare stilar og diskurser. Identitet i praksis er alltid eit samspel mellom det lokale og det globale (ibid, s.189).

Wenger ser **meaning** som vår skiftande evne til å oppleve livet vårt og verda som meningsfull. Dette kan vere både på eit individuelt og kollektivt plan. I dette aspektet vert læring sett på som erfaring. For Wenger handlar praksis om meaning som ein kvardagserfaring, og meaning blir ein prosess som føregår som ein forhandling om meaning i praksisfellesskapa (ibid, s. 66). Meaning vert forhandla kontinuerleg av fellesskapet, og slik vert praksisfellesskapa meningsproduserande og menings- skapande. Slik blir meaning med på å definere og konstituere fellesskapet, og påverke deltakarane. Wenger beskriv deltaking som ein kombinasjon av handlingar, samtaler, tenkning, kjensler og tilhøyrstilhøve (ibid, s. 70). Det Wenger meiner karakteriserar deltaking, er eit høve for gjensidig gjenkjenning. Det vi gjenkjenner har noko å gjere med vår gjensidige evne til å forhandle meaning. I denne opplevinga av gjensidighet er deltaking i praksisfellesskapet ei kjelde til identitet. Deltaking er vidare eit høve til å utvikle ein "deltakaridentitet", med dette meiner Wenger ein identitet som blir konstituert gjennom deltakarrelasjonar (ibid, s. 71). Uttrykket *tingleggjering* kan både referere til prosess og dei produkta som vert skapte i prosessen. Tingleggjering kan ha mange ulike former, både abstrakte og konkrete, ein liten detalj eller eit heilt konsept. Tingleggjering formar opplevingane våre og korleis vi gjenskar prosessar og produkter for at dei skal bli meningsfulle for oss.

## **Profesjonsidentitet**

Studiet av profesjonane og deira karakteristika har dei siste tiåra vorte meir aktuell med ei stadig meir utbygging av offentleg sektor der behov for ulike profesjonar er stort. Ulike profesjonar diskuterer både innad i profesjonen om høve mellom praktisk og teoretisk kunnskap og korleis kvalifisering og utdanning skal skje. Mellom profesjonane er det også til tider diskusjonar om definisjonsmakt og kunnskapsregimer (Molander & Terum, 2008). Mange meiner at bibliotekaryrket er ein profesjon (Abbott, 1988, s. 215-246), (Schreiber & Elbeshausen, 2006), medan andre har hevda at bibliotekarar ikkje er ein fullt utvikla profesjon og at yrkesgruppa heller bør kallas ein semiprofesjon (Etzioni, 1969), (Olaisen, 1988). Dette avviser Abbott utifrå korleis bibliotekarane har utvikla seg til å bli ei kompetent og profesjonell yrkesgruppe med evne til både å redefinere arbeidsoppgåver og stor omstillingsevne i høve til ny teknologi (Abbott, 1998).

Den danske forskaren Steen Wackerhausen knyter omgrepet profesjonsidentitet til den einskilde yrkesutøvar sin konkrete praksis. Profesjonsidentitet er ikkje ferdig definert, men blir stadig definert og redefinert gjennom personar sitt møte med ulike praksisfelt (Wackerhausen, 2002, s.65). Wackerhausen meiner at under utdanning til eit profesjonsyrke blir det etablert ein "læringshorisont og en tilhørende optik" som har avgjerande betydning for seinare erfaringsdanning og vidare form- gjeving og utvikling av profesjonsidentitet. I forlenging av dette nemner Wackerhausen korleis nyutdanna skal bli oppteken og anerkjent som medlem av profesjonen - at bli "en af vores slags". Dette består i å tilegne seg felleselementa i profesjonsidentiteten, eksplisitt som implisitt. Men korleis finne ut av og kva dette "slags" er, kan vere vanskeleg for nyutdanna, då det heller ikkje alltid er semje innad i profesjonane om kva dette "slags" er. Wackerhausen refererer til Wenger når han seier at ved å inngå i praksisfellesskaper blir fagidentitet danna, stabilisert og nokon gonger utvikla (ibid, s. 75). Dette minner om Wenger sin teori der han presenterer danninga av eit praksisfellesskap som ein *forhandling* om identitetar og opplevingar. I følge Wenger kan denne forhandlinga vere taus,

men består også av korleis vi handlar, deltek og tingleggjer oss sjølve. For å utvikle ein fagleg identitet, må det i følge Wenger skje ein muntleg meiningsforhandling mellom deltakarane i eit praksisfellesskap.

## Kompetanse

Ordet kompetanse kjem frå det latinske *competentia*, av *competere*, som betyr å kunne, vere i stand til, svare til. På fransk og engelsk har dette vorte til *compétence/competence* og fått tydinga fagkunnskap, fullgod utdanning eller tilstrekkelege kvalifikasjonar innanfor eit bestemt fag eller område (*Caplex leksikon*, 2004). I norsk utdanning og arbeidsliv blir omgrepet kompetanse ofte relatert til ein samanheng der kunnskaper, ferdigheter og evner til å løyse problemer eller utføre arbeidsoppgåver blir synleg (NOU, 1997). Men ofte ser ein at omgrepa kompetanse og kunnskap vert brukt som synonymar, og det kan difor vere vanskeleg å skilje dei frå kvarandre. I det følgjande blir omgrepet kompetanse både brukt om kunnskap om dei teoretiske og vitskapleg emnene og om ferdighetsområda det blir spurt om i spørjeskjemet.

## Medisinske og helsefaglege bibliotekarar og bibliotek

I desse omgrepa forstår ein bibliotekarar som jobbar i eit bibliotek innanfor faga helse eller medisin. Det kan vere både eit utdanningsbibliotek, sjukehusbibliotek eller eit anna fagbibliotek der størstedelen av ressursane dreier seg om medisinske eller helsefaglege tema. I avhandlinga vidare er det brukt uttrykka helsefaglege bibliotekarar og helsefaglege bibliotek.

## Tidlegare forskning

Det blei gjennomført litteraturstudier i forkant av spørreskjemakonstruksjonen med inngåande litteratursøk i databasen LISTA (Library, Information Science & Technology Abstracts) for å finne liknande undersøkingar om bibliotekarar sin kompetanse, behov for opplæring og kurs i høve til det å undervise i bibliotek. Det vart også teke utgangspunkt i rammeverk om kompetansar som er laga både generelt for bibliotekarar og for bibliotekarar innan medisin og helsefag frå England, Australia og Amerika (ACRL, 2007), (ALIA & ASLA, 2004), (MLA, 2007). Vidare blei det søkt i databasar slik som ERIC (pedagogiske emner), PubMed (medisinsk og helsefagleg forskning) og i ISI Web of Science for meir tverrfagleg litteratur. Til slutt vart det søkt i dei ulike nordiske databasane både for bøker og artiklar (Norge: BIBSYS, Norart, Danmark: Bibliotek-DK, Sverige: Libris og SveMed+). Desse same databasane er brukt i søk etter litteratur i høve til den kvalitative studien.

Det vart funne mykje litteratur om undervisande bibliotekarar. Temaet "teaching librarian" uttrykt på ulike måtar kombinert med "medical" eller "health" og med "competence" eller "skills" ga mange interessante treff. Det var særleg tre artiklar med dertil undersøkingar som blei studert inngåande (Maynard, 2002), (Petrinic & Urquhart, 2007) og (Walter, 2008). Artikkelen av Maynard er ein britisk kvantitativ undersøking gjennomført i 1999 om opplæringsbehov hos 1017 bibliotekarar i helse-sektoren. Studien undersøkte behov for vidareutdanning på ei rekke områder, ikkje berre undervisning. Studiane til Petrinic & Urquhart og Walter er begge kvalitative studier der intervjuguidane er vedlagt sjølve artikkelen. Målet med studien til Petrinic & Urquhart var å undersøke om og korleis bibliotekarar med ein generell utdanningsbakgrunn kan gå inn i arbeidsroller i bibliotek i helse-sektoren som krev meir ekspert- og fagkunnskap. Det er intervjuar 16 britiske bibliotekarar både frå helse-sektoren og frå høgare utdanning innan helse- og medisin om deira opplæringsbehov. Walter ville undersøke utviklinga av "læraridentitet" ("teacher identity") blant amerikanske akademiske bibliotekarar. Studien omfattar intervjuar med seks bibliotekarar som alle jobba i same organisasjon.

Walter ville sjå på i kva grad bibliotekarar tenkjer på seg sjølv som lærarar, om og korleis undervisning har blitt ein del av deiras faglege identitet, og dei faktorane som kan påverke akademiske bibliotekarar til å godta ein "læreridentitet" som ein del av deiras personlege forståing av deira rolle på campus. Artikkelen er også ein grundig litteraturgjennomgang om mykje som er skreve om undervisande bibliotekarar.

I intervjustudien blei det gjort nye litteratursøk både for å finne nyare studiar, men og fordi denne studien har eit fokus mot erfaringar og opplevingar hos den undervisande bibliotekaren. I tillegg var det ønskeleg å finne litteratur om samarbeid mellom kollega i biblioteket og samarbeid med fagavdelingane. Det siste blir på engelsk ofte uttrykt som "faculty" eller "faculty-librarian collaboration". Når det gjeld kompetansebehov hos undervisande bibliotekarar er det gjort fleire studiar dei siste åra. Både generelt for alle typar bibliotek (Bewick & Corall, 2010), (Simmons & Corall, 2011), men også innanfor ulike spesialitetar slik som juss (Corrall & O'Brien, 2011), kunst, økonomi og medisin og helsefag (Robinson & et al, 2005). Studien til Bewick og Corall er ein spørjeskjemaundersøking blant 82 undervisande bibliotekarar i høgare utdanning som er spurt om deira undervisningsroller, pedagogisk kunnskapar og fagleg utvikling med behov for meir utdanning. Studien til Robinson frå 2005 er ein litteraturstudie der dei ville undersøke kva ferdigheter og kompetanse som trengst i helsefaglege bibliotek. Vidare er det gjort andre studiar som ser på heilt spesielle tema innanfor det å undervise. Bibliotekaren som ekspert har vore undersøkt av Sundin i Sverige (Sundin, 2005), Petrinic & Urquhart i England (Petrinic & Urquhart, 2007) og hos Lewis i Australia (Lewis, 2011). Studiane til Jacobs (Jacobs, 2008), Bronstein (Bronstein, 2011) og Davis (Davis, et al., 2011) gjev verdifull kunnskap om korleis pedagogisk kompetanse vert vurdert av undervisande bibliotekarar. Artiklane til Jacobs (Jacobs, 2008) og Grant (Grant, 2007) gjev viktig innspel i høve temaene evaluering og refleksjon hos undervisande bibliotekarar.

Dei studiane som er presentert hittil har alle hatt fokus på kva kompetanse ein bibliotekar som underviser treng og kva for opplæringsbehov som er i sektoren. Det har vore få studiar som har teke opp kva erfaringar undervisande bibliotekar har og korleis dei opplever denne undervisarrolla tatt i betraktning kor mykje litteratur det finst om korleis undervise. Walter sin studie frå 2008 er ein av dei første som set fokus på erfaring med undervisarrolla (Walter, 2008), sjølv om det i biblioteklitteraturen finst mange artiklar der bibliotekarar fortel om sine erfaringar utifrå sin ståstad og eigen praksis (Lupton, 2002), (Spring, 2010). Den kanadiske bibliotekforskarer Heidi Julien har i fleire studiar undersøkt nettopp korleis bibliotekarar erfarar denne undervisarrolla (Julien & Genuis, 2009), (Julien & Pecoskie, 2009), (Julien & Genuis, 2011). Den første studien undersøkte gjennom intervju korleis bibliotektilsette både i fag- og folkebibliotek såg på si eiga undervisningsrolle og kva deira sjølvforståing av denne rolla har å seie for korleis undervisninga blir utført og motteke. Den neste studien til Julien er 48 semistrukturerte intervju der ho undersøker korleis undervisande bibliotekarar opplever og erfarer samarbeidet med fakultet. Den siste studien er ei nasjonal spørjeundersøking der 788 bibliotektilsette svarte på spørsmål om deira undervisningsrolle og Julien fann at mange av respondentane såg på undervisning som ein del av deira profesjonelle identitet. Vidare presenterer McGuinness i den nye boka si ein intervjustudie gjort med irske undervisande bibliotekarar om deira erfaringar med undervisning og korleis dei ser på rolla si som undervisarar (McGuinness, 2011b). Studien er inspirert av Walter sin studie frå 2008 (Walter, 2008).

## Metodekapittelet

I dette kapittelet blir det gjort reie for den vitenskapsteoretiske bakgrunn for avhandlinga og val av metodar for undersøkingane som er gjennomførte. Vidare blir det gjort reie for kvaliteten i dei to studiene, og til slutt nokre vurderingar om metodekritikk.

### Vitenskapsteoretisk bakgrunn og undersøkingdesign

Denne avhandlinga er plassert i ein samfunnsvitenskapleg tradisjon der studiefeltet er menneske med meiningar og oppfatningar om seg sjølve og andre. Det dreiar seg om eit mangfald av meiningar og oppfatningar som er i stadig endring. Samfunnsvitenskapen sitt studieobjekt er svært komplekst og består av kommuniserande og tolkande menneske, og når dette skal utforskast, krevst det eit mangfald av framgangsmåtar og metodar (Johannessen, Tufte, & Kristoffersen, 2010, s. 31).

Avhandlinga baserer seg både på kvantitative data og på ei kvalitativ tilnærming til problemstillingane. Det har vore eit ønske om å kunne belyse dei same problemstillingane ved hjelp av forskjellige metodar. Spørjeskjemaet er brukt for å kartlegge utbreiinga av nokre fenomen blant mange personar, medan intervjuet er brukt til å få dybdekunnskap om nokre av dei same fenomen. Dei kvantitative dataene er frå ei spørjeundersøking gjennomført våren 2009 i prosjektet MedLibTrain. Den kvalitative delen av avhandlinga består av 4 semistrukturerte intervju med bibliotekarar i helsefaglege bibliotek som har undervisning som arbeidsoppgåve.

### Undersøkingdesign

Undersøkingdesignet som blei brukt i den første undersøkinga er ein deskriptiv tverrsnittstudie, det vil seie ei undersøking som beskriv situasjonen på eitt bestemt tidspunkt (Johannessen, Tufte, & Kristoffersen, 2010, s. 74). Spørjeskjemaundersøkinga ga objektive, målbare data som skulle analyserast ved hjelp av statistiske metoder. Denne delen av avhandlinga bygger på ein empirisk forskningsstradisjon der ein ville få fram talmateriale for å kunne beskrive kva opplæringsbehov det var blant eit utval norske bibliotekarar på eit gjeve tidspunkt. Ein ville få tak i kvantitative data om opplæringsbehov, preferanser og begrensningar i høve til å videreutdanne seg.

Med utgangspunkt i spørjeskjemaet og ein del av dei resultatane som undersøkinga gav, ville det vere interessant å gå meir i dybden på ein del problemstillingar ved å intervju bibliotekarar om nokre av dei same temaene. I følge Kvale og Brinkman (Kvale & Brinkmann, 2009) kan intervjuet gje oss innsikt i menneske sine meiningar og handlingar. Det kvalitative forskningsintervjuet er vald som det andre undersøkelsesdesignet.

Intervjuet og analysen av dei er plassert i ein hermeneutisk vitenskapstradisjon. Den hermeneutiske tilgangen er brukt til å fortolke og analysere opplysningane om respondentane. Hermeneutisk analyse utgjør ein bestemt form for heilskapsforståing gjennom fortolkning av bestemte fenomen. Fortolkning er eit viktig trekk ved kvalitativ analyse. Dette innebær å sjå dei ulike delane i materialet i lys av andre delar og ikkje minst i lys av den heilskapen som kjem til uttrykk i datamaterialet. Å fortolke innebær å sette ting i ein samanheng som gjer av ein forstår kva for tyding som kan leggest i det som vert undersøkt. (Johannessen, Tufte, & Kristoffersen, 2010, s. 366). Eit av prinsippa i den hermeneutiske fortolkningstradisjonen er den hermeneutiske sirkel. All fortolkning består i stadige rørsler mellom heilskap og delar, mellom det ein skal tolke og den konteksten det vert tolka i, mellom det ein skal tolke og vår eiga forståing. Den hermeneutiske sirkel illustrerer korleis fortolkningar av meningsfulle fenomen kan og må begrunnast. Fortolkningar vert alltid begrunna ved at ein viser til andre fortolkningar og det er ikkje nokon veg ut av denne sirkelen.

Ein viktig premis i all samfunnsvitenskapleg forskning, er forskaren sin *forforståing*. Med dette meinast at forskaren eller fortolkaren vil påvirke kva som vert undersøkt, og kva som blir vektlagt i eit intervju og korleis data vert brukt og presentert. Slike faktorar må ein vere bevisst på, og gjere tydeleg reie for sin eigen rolle som fortolkar av eit materiale (Johannessen, et al., 2010, s. 38).

Denne forforståinga kjem til syne både i spørjeskjemaet og i intervjuet ved dei spørsmåla som er teke med, og ikkje minst ved dei spørsmåla som er utelatt. Vidare i dei vala som er gjort i høve til kva materiale det er valt å analysere frå MedLibTrain-dataene, og kva for utsegn og fortellingar frå intervjuet som er teke med og korleis desse er fortolka.

Sjølv om det har vore eit ønske om å kunne belyse nokre av dei same problemstillingane ved hjelp av forskjellige metodar, er det likevel ikkje snakk om å gjere noko utvida metodetriangulering av materialet. Metodetriangulering vil sei at bestemte fenomen vert studert frå ulike synsvinklar og synspunkt, og at problemstillinga vert belyst ved hjelp av ulike metoder (Johannessen, Tuft & Kristoffersen, 2010, s 367).

## Kvantitativt undersøkingdesign

Spørjeskjemaet blei utarbeidd i samband med eit toårig samarbeidsprosjekt mellom bibliotekarar i Polen og Norge. Målet med prosjektet var å utvikle eit undervisningsopplegg/kurs for bibliotekarar i helsefaglege bibliotek som driv med undervisning og opplæring av studentar og tilsette. Det blei tidleg i prosjektet planlagt å gjennomføre ein studie for å kartlegge og samanlikne utdanningsbehov til bibliotekarar som underviser i informasjonskompetanse eller trur dei kjem til å undervise i dette. Undersøkinga skulle gje data og vere bakgrunn for å utvikle i eit felles kurs for bibliotekarar som skal undervise andre bibliotekarar (teach-the-teacher-konseptet) i begge landa.

Studien skulle svare på:

- \* eigenvurdering av relevante kunnskap og ferdigheter
- \* kunnskaps- og ferdigheter som er viktige å ha for ein bibliotekar som underviser
- \* oppfattelse av kva for hindringar/barrierer som finnst i høve til vidare utdanning og opplæring
- \* preferanser i høve til form for kontinuerleg utdanning og opplæring.

Som utgangspunkt for sjølve spørreskjemakonstruksjonen, og for å oppdatere prosjektdeltakarane om temaet, ble det gjennomført litteraturstudier i begge landa. På bakgrunn av desse blei det funne ulike spørreskjema som har vore nytta til liknande undersøkingar om bibliotekarar sin kompetanse, behov for opplæring og kurs i høve til det å undervise i bibliotek. Litteraturstudien er gjort reie for i teorikapittelet.

### Pilot

Ein pilottest av spørjeskjemaet vart utført i begge landa på dei respektive språka. Spørjeskjemaet vart sendt elektronisk til 10 testpersoner i kvart land saman med nokon tilleggsspørsmål. Desse spørsmåla dreide seg om kor lang tid ein brukte på å fylle skjemaet, om nokon av spørsmåla ikkje var relevante for bibliotekarar som underviser, om det var emner eller spørsmål i undersøkinga som mangla. Det var også høve til å gje andre kommentarar til sjølve skjemaet helt til slutt. Både fra dei norske og dei polske respondentene i piloten kom det mange verdifulle kommentarar og innspel som gjorde at spørjeskjemaet blei endra på ein del punkt, både med omsyn til strukturen i skjemaet og bruk av ord og uttrykk i sjølve spørsmåla. Nokre av spørsmåla blei også endra eller tekne ut av skjemaet.

## Spørjeskjemaet

Spørreskjemaet består av i alt 18 hovedspørsmål (sjå vedlegg 1). Spørsmål 1-7 er knytta til bakgrunnsinformasjon om respondentane. Spørsmåla 8-14 er delt inn i tre delar. Desse følger same struktur og har ei felles overskrift: 1. Respondentane skal svare på korleis dei vurderer eigen kunnskap/ferdighetsnivå innanfor ulike områder/tema. 2. Respondentene skal svare på kva de meiner er dei viktigaste kunnskap- og ferdighetsområda for ein bibliotekar som underviser. 3. Åpent spørsmål der respondentane kan svare/kommentere i høve til temaet som det er spurt om i del 1 og 2. Spørsmål 15-18 tek for seg tema knytta til undervisningssituasjonen, vidareutdanning/kurs og høve til å kunne delta på opplæringstiltak. For alle spørsmåla skulle det kryssast av i ei rute. For del 1 av hovedspørsmåla blei det brukt ein Likert-skala med 5 ulike svaralternativer; ingen, overfladiske, grunnleggende, gode og svært gode. I veiledninga til skjemaet var det forklart korleis respondenten skulle tolke skalaen.

**Ingen** (jeg kan ingen ting om dette)

**Overfladiske** (jeg kan bare litt om dette)

**Grunnleggende** (jeg vet noe om dette, nok til å holde en liten introduksjon i skranken)

**Gode** (jeg vet nok om dette til at undervisning i emnet går fint)

**Svært gode** (jeg har utfyllende kunnskap om dette)

Ved svara på del 2 av hovedspørsmåla, var det mogleg å krysse av fleire alternativ; det vil seie at det var opning for å velge fleire kunnskaps/ferdighetsområde som respondentane meinte er viktige. Der det var mogleg og ønskeleg å sette fleire kryss (svare på fleire alternativer), var dette angitt i spørjeskjemaet med ein parantes bak spørsmålet. **(Flere kryss mulig)**

## Utval

Eininga for undersøking blei definert som bibliotekarar som jobbar i helsefaglege bibliotek i Polen og Norge. Sidan ein skulle prøve å avdekke kompetansebehov, var det ønskeleg å inkludere alle bibliotekarene i desse biblioteka, ikkje berre dei som allereide dreiv med undervisning og opplæring.

I Norge blei populasjonen definert utifrå to parametre: Medlemsregisteret til SMH – Spesialgruppen for medisin og helsefag i Norsk Bibliotekforening med både personlege og institusjonsmedlemmer, og adresselista over "Medisinske fagbibliotek" fra Nasjonalbiblioteket sin base over bibliotek i Norge. Ved å samanhalde desse to listene kom ein fram til ei liste med 140 personlege namn og 112 bibliotek som har studentar eller tilsette innan helsefag eller medisin. Til slutt vart det sendt ut 230 epostar etter ei finare gjennomgang av dei to listene og sletting av dobbelregistrerte namn og/eller pensjonistar. Det blei bestemt at spørjeskjemaet skulle sendast til alle i populasjonen som var identifisert.

Ved å vende seg til bibliotek i tillegg til dei personlege medlemmene i SMH, sikra ein seg at flest mogleg av dei potensielle respondentane skulle ha høve til å svare på undersøkinga. Ikkje alle bibliotekarar som jobbar i helsefaglege bibliotek er medlemmer i SMH. I vedlegg-skrivet til biblioteka blei det oppfordra om å sende førespurnaden om å delta på undersøkinga vidare til alle dei tilsette. I Polen finnst ikkje ein liknande organisasjon som SMH, så der blei populasjonen definert som bibliotekarar i medisinske bibliotek som jobber med undervisning eller som referansebibliotekarar. I alt identifiserte ein i Polen 165 potensielle mottakarar av undersøkinga.

Sjølve undersøkinga blei gjennomført på forsommaren 2009 med utsending av epostar med link til spørjeskjemaet. Det vart sendt ut ei purring etter 14 dagar. Svara blei lagt inn i ein database

administrert i Polen, og konsistensen av dataene blei kontrollert før dei blei statistisk behandla ved hjelp av Excel. Det vart berre laga deskriptiv statistiske analysar for kvart spørsmål. I alt kom det inn 180 svar på undersøkinga, 80 frå Polen og 100 frå Norge. Dette gjev ein svarprosent på høvesvis 48% frå Polen og 44% frå Norge. Desse svarprosentane kan medføre eit problem angående generalisering av resultatata, men blei likevel sett på som tilfredsstillande og tilstrekkeleg til å identifisere nokon interessante synspunkt og behov hos dei som svarte på undersøkinga. I den vidare presentasjonen av resultatata blir berre den norske delen av undersøkinga omtala.

## **Kvalitativt undersøkingdesign**

I tillegg til dei kvantitative dataene frå spørjeundersøkinga, er det interessant å få meir dybdeinformasjon frå bibliotekarar som underviser og få tilgang til deira erfaringar og opplevingar om dette temaet og korleis dei ser på si eiga rolle som bibliotekarar. Det blei difor valt å gjere nokre intervju med bibliotekarar som underviser i informasjonskompetanse og som jobbar i helsefaglege bibliotek. I følge Kvale og Brinkman søkjer det kvalitative forskningsintervjuet ”å forstå verden sett fra intervjupersonenes side” (Kvale & Brinkmann, 2009). I motsetning til den kvantitative undersøkinga, kan ikkje den viten og informasjon som kjem fram via det kvalitative intervjuet, seie noko i kva utstrekning opplevingar og haldningar til intervjupersonane, vil vere representative for gruppa bibliotekarar som heilskap. Målet med intervjuet var å få ein djupare kjennskap til einskildpersonars forståing og opplevingar av bestemte hendingar, situasjonar og oppfatningar. Vidare å kunne analysere meiningar og tydingar i ein bestemt kontekst.

Intervjuet er semistrukturerte, det vil seie at ei rekke hovudspørsmål og saker eller tema er nedskreive på førehand i ein intervjuguide. Dette for å sikre at intervjuet og samtalen vil dreie seg om dei tema som er nedfelt i problemformuleringa, men utan at ein i sjølve intervjusituasjonen følgjer spørsmåla i rekkefølge eller detalj. Vidare er det viktig å få til ein positiv interaksjon og skape tillit mellom partane i intervjuet for å få fram kunnskap og opplysningar om temaene det skal samtalast om (Kvale & Brinkmann, 2009).

## **Intervjuguide**

Intervjuguiden vart laga med utgangspunkt i eit ønske om å få belyst meir inngåande nokre av resultatata som var funne i MedLibTrain-undersøkinga, og få innblikk i nokre bibliotekaras tankar og opplevingar kring det å undervise og korleis dei ser på si eiga rolle som undervisande bibliotekar. Litteratursøka gjort i samband med utarbeidinga av intervjuguiden er gjort reie for i teorikapittelet. Intervjuguiden er bygd opp omkring fire hovedtema i tillegg til fem bakgrunns spørsmål (sjå vedlegg 2). Dei fire temaene er relatert til det teoretiske grunnlaget i Etienne Wenger sin sosiale teori om læring med dei fire gjensidig avhengige komponentane: fellesskap, praksis, meining og identitet (Wenger, 2004). Dei fire temaene er:

- Undervisning - praksis
- Kompetanse versus ferdigheter
- Rolle - identitet
- Samarbeid med kollega/fagpersonell - fellesskap

Innafor kvart hovedtema var det laga 9 til 14 punkt/spørsmål som det var ønskeleg at samtalen skulle dreie seg om utan at det var behov for å måtte spørje alle spørsmåla.



## Utval

I metodelitteraturen om kvalitativ forskning blir det lagt vekt på å finne informasjonsrike respondentar med erfaring om temaet ein ønskjer å belyse, og at utvalet er gjort på "en hensiktsmessig eller formålstjenlig måte", på engelsk kalla "purposive sampling" (Kvale & Brinkmann, 2009). Kriteriene for å vere aktuelle respondentar i denne studiene var at dei skulle arbeide i helsefaglege og medisinske bibliotek, ha undervisningsoppgåver og vere fagutdanna bibliotekar frå Statens bibliotekhøgskole (no: Høgskolen i Oslo. Institutt for arkiv-, bibliotek- og informasjonsfag). Det var ønskeleg at bibliotekarane skulle ha same utdanningsbakgrunn, og ikkje vere fagreferenter eller universitetsbibliotekar. Potensielle informantar med desse stillingskategoriane har master, hovedfag eller doktorgrad og ein heilt annan type fagleg utdannings-bakgrunn enn ein fagutdanna bibliotekar. Det vart laga liste over aktuelle informantar og desse vart kontakta via telefon for å spørje om dei kunne vere interesserte i å delta i ein slik studie. Dei første fire som vart kontakta sa ja alle saman til å delta, og det vart avtala intervju-tidspunkt. Ei veke på førehand blei det sendt påminning med litt skriftleg informasjon om både sjølv intervjuet og om avhandling som skulle skrivast. Føremålet med dette var å skape ei overordna ramme for intervjuet (sjå vedlegg 3).

Bibliotekarane som er intervjuet og deira bakgrunn tilsvarar og kan sjåast på som eit lite, men representativ utval frå respondentane som svara på spørjeskjemaundersøkinga både med omsyn til utdanning, kor lenge dei har jobba i medisinske bibliotek og kva for type undervisning dei gjer. Dei fire personane som er intervjuet er alle fagutdanna bibliotekarar frå Bibliotekhøgskolen i Oslo med frå 6 til 20 år sidan dei var ferdig utdanna. Alle bibliotekarane har fleire års praksis frå helsefaglege bibliotek i utdanningssektoren, to av respondentane har i tillegg erfaring frå sjukehusbibliotek. Alle har dreve med undervisning i ein eller annan form i fleire år. Den eine respondenten hadde nett skifta stilling frå helsefagleg bibliotek til ein annan type utdannings-bibliotek, men vart likevel inkludert i studien då det kunne vere interessant å høyre vedkommande sine erfaringar og refleksjonar etter eit slikt jobb-bytte. Den eine av bibliotekaren har master i bibliotekfag, to av bibliotekarane har ulike typar vidareutdanning, medan den fjerde intervjuet kun har bachelor i bibliotekfag.

## Gjennomføring og bearbeiding av intervjuet

Alle intervjuet blei gjennomførte i juni 2011 på informantane sin arbeidsstad. Intervjuet varte mellom 50 og 65 minuttar og blei tatt opp på bånd. I forkant av sjølv intervjuet vart respondentane informerte om korleis intervjuet skulle behandlast etterpå, og vidare om høvet til å trekke seg frå studien om dei ønskte. Det blei ikkje laga ein skriftleg samtykkeerklæring, men intervjuet vart innleia med at respondentane ga sitt samtykke til å delta i studien. Det første intervjuet fungerte også som eit pilotintervju. Det vart ikkje gjort endringar i sjølv intervjuguiden på bakgrunn av dette, men i dei resterande intervjuet blei det gjort litt justeringar i høve til kor mykje vekt som blei lagt på dei innleiande spørsmåla om undervisningspraksis. Intervjuet vart i ettertid transkribert sjølv om det i utgangspunktet ikkje var planlagt å gjennomføre ein fullstendig transkripsjon. Formålet med analyseprosessen er å organisere, redusere, strukturere og tydeleggjere opplysningane som kjem fram under intervjuet (Kvale & Brinkmann, 2009). På bakgrunn av at intervjuet varte omlag ein time kvar og respondentane snakka forholdsvis fritt rundt temaene, vart det opplevd som vanskeleg berre å lytte til intervjuet i analyseprosessen. Samtidig med sjølv transkriberinga begynte analysen for å finne utsagn frå dei ulike informantane som var interessante å bruke vidare i analysen. Den tematiske analysen er gjort utifrå problem-stillingane og hovedtemaene i intervjuguiden. Med utgangspunkt i det teoretiske rammeverk med Wenger sine omgrep, vart det laga kategoriar og funne

meningseiningar som var aktuelt å bruke i analysen. Vidare vart delar av den transkriberte teksten samanlikna med ein del av kategoriane frå MedLibTrain-undersøkinga. Dette ga rom for tolkingar av informantane sine utsegn som ikkje umiddelbart var synlege i teksten. Slik kom det fram nye samanhengar i tekstane som kunne strukturast på nytt, slik at det vart ein samheng med problemstillinga i studien.

## **Kvalitet i studiene**

Det er fleire faktorar som er med på å bestemme kvaliteten på ei undersøking. Sentrale omgrep er reliabilitet, validitet og representativitet. Johannessen opererer med omgrepa pålitelegheit, troverdighet, overførbarhet og bekreftbarhet, og hevdar at alle desse omgrepa kan vere aktuelle både i kvantitative og kvalitative undersøkingar (Johannessen, Tufte, & Kristoffersen, 2010, s. 239).

Reliabilitet eller pålitelegheit knyttar seg til i kva grad måleprosedyren er påliteleg og stabil i ulike målesituasjonar. Det vi seie om undersøkinga gjev same svar uansett kor og når den blir utført. Reliabilitet har med kvaliteten på måleinstrumentet å gjere, og på høvet mellom design på undersøkinga og data som vert samla inn. Er det problemer med reliabiliteten i designet, vil dette komme til uttrykk ved at dataene i undersøkinga vil få ein manglende pålitelegheit som igjen kan føre til problemer med å tolke resultat og etterprøve dei. I høve til spørjeskjemaet kan det oppstå feil i svara ved at respondentane misforstår spørsmåla eller svaralternativa. For det andre er svara basert på respondentane sin evaluering av eigen kunnskap og ferdigheter, noko som kan føre til både under- og overrapportering ved at respondentane har ulike mål for kva som er ingen, overfladiske, grunnleggande, gode eller svært gode kunnskapar og ferdigheter på ulike områder. For å unngå misforståinga i spørsmåla eller svaralternativa i spørjeundersøkinga, blei skjemaet testa på førehand, og korrigert i høve til pilotundersøkinga. Vidare var det forklart i sjølve skjemaet korleis desse ulike svaralternativa skulle tolkast. I høve til intervju er det ikkje like hensiktsmessig å stille krav om reliabilitet. Det blir ikkje nytta strukturerte innsamlingsmetodar, men det er intervjuet og samtalen som styrer datainnsamlinga. For å hindre at informasjon ved transkribering og tolking vert misforstått, blei intervju teke opp på band. Ein slik intervjusituasjon med opptak og mikrofon kan i nokre samanhengar verke hemmande på den intervju, men dette ser ikkje ut til å ha vore tilfelle i desse intervju når ein i ettertid høyrer på intervju. Intervju vart gjort i kjente omgjevnader og respondentane vart opplevd som komfortable i situasjonen og dette hadde nok også positiv innverknad på svara som vart gjevne.

Validitet eller troverdighet er ei nemning på kor godt ein klarar å måle det ein har til hensikt å måle eller undersøke. Innanfor kvantitative undersøkingar spør ein seg: Måler vi det vi trur vi måler og reflekterer spørsmåla i undersøkinga dei eigentlige tydingane av det undersøkte omgrepet eller emnet (Johannessen, Tufte, & Kristoffersen, 2010, s. 230). Forstår respondentane spørsmåla på same måten som dei som har laga spørsmåla. For å være valid, må måleinstrumentet og måleinga bli utforma i samsvar med fenomen vi ønsker å måle. Spørsmåla i spørjeskjemaundersøkinga var i stor grad basert på andre liknande studier om bibliotekarars kunnskap- og ferdigheter for å sikre at det blei spurt om dei rette kategoriane og at spørsmåla blei stilt på best mogleg måte. I den kvalitative undersøkinga blei det allereide ved første intervju bekrefta at spørsmåla til informanten også ga svar på problem-stillingane. Alle intervju har vore relevante for studien, og har gjeve innsikt og forståing om dei intervju bibliotekarane sitt arbeid med undervisning. Ein skal likevel vere merksam på at i ein slik intervjusituasjon kan informantane svare det som dei trur er mest "korrekt" i

høve til temaet, og ikkje det som dei eigentleg meiner. Det er viktig at ein er bevisst slike aspekt når ein vurderer validiteten i studien.

Overførbarhet eller representativitet handlar om å kunne sjå på resultatata frå ein studie av eit begrensa omfang, og om desse kan gjerast generelle og allment gjeldande. Den forholdsvis låge svarprosenten i den norske delen av spørjeskjemaundersøkinga (44%) kan medføre eit problem med generaliserbarhet eller overførbarhet. I følge Johannessen er 50 prosent eller meir ein bra svarprosent, men ein har sett ein tendens dei seinare åra at svarprosenten i slike survey-undersøkingar ligg på 30-40 prosent (Johannessen, Tufte, & Kristoffersen, 2010, s. 245). I mange av dei identifiserte biblioteka er det berre tilsett ein bibliotekar, slik at i mange høve vil bibliotek og bibliotekar vere den same potensielle respondenten. Dette kan ha hatt innverknad på svarprosenten frå den norske delen av undersøkinga, slik at i realiteten var den norske svarprosenten høgare enn dei 44 utifrå den definerte populasjonen. Når det gjeld generaliserbarheten i den kvalitative studien, er utvalet i studien for liten til at ein kan trekke for store konklusjonar om gruppa undervisande bibliotekarar i helsefaglege bibliotek. Dei intervjuar bibliotekarane representerer først og fremst seg sjølve, men deira erfaringar og opplevingar kan likevel vere med på å finne meiningar og kunnskapar om feltet undervisande bibliotekarar som kan gjelde både fleire bibliotekarar i feltet og for andre typar bibliotek.

Bekreftbarhet eller objektivitet handlar om i kva grad resultatata frå den kvalitative studien kan bli stadfesta av andre studier gjennom tilsvarande undersøkingar. Bekreftbarhet tilsvarar objektivitetskriteriet i kvantitative studier, og dette kan sikrast ved at i framstillinga av heile prosessen vert godt framstilt slik at andre kan følgje og vurdere desse. Bekreftbarhet kan også bli styrka ved at fortolkningane vert støtta av anna litteratur, eventuelt også om fortolkningane vert støtta av informantane i undersøkinga.

## **Metodekritikk**

Spørjeskjemaet blei konstruert til eit anna formål enn det som er den kvalitative studien i denne avhandlinga. Det hadde vore ønskeleg at skjemaet hadde inneholdt spørsmål om pedagogisk kompetanse og kor mykje ein underviser. Etter pilottesten av spørjeskjemaet, ble nokre spørsmål utelatt. For eksempel blei spørsmålet om "Har du noen pedagogisk utdanning?" der svaralternativa var ja eller nei, tatt ut. Etter ein diskusjon blei det semje om at ein ikkje trengte dette spørsmålet for å kartlegge utdanningsbehova. Det var mogleg å få svar på dette via det meir generelle spørsmålet: "Hvilken utdanningsbakgrunn har du?".

Deskriptiv tverrsnittstudie har sine begrensningar ved at dei ikkje kan seie noko om utvikling over tid, og kan vere sårbare i høve til alderssamansetninga til dei som svarar på ein slik studie. Difor kan det vere viktig å ha eit stort utval eller populasjon i ein slik type undersøking. Vidare kan det vere vanskelege å finne årsakssamanhengar mellom fenomenar ved bruk av tverrsnittstudier. Det vil seie om eit fenomen er påverka av eitt eller fleire andre fenomen. For å undersøke slike årsakssamanhenger bør ein samle inn data over tid og ha eit forskingsdesign der ein manipulerer ein eller fleire årsaksfaktorer (Johannessen, Tufte, & Kristoffersen, 2010). I spørjeundersøkinga var vi mest interessert i å avdekke behov for ulike typar vidareutdanning, men vi hadde også spørsmål om årsaker til at respondentane ikkje deltek i vidareutdanning/kurs (spørsmål 17), der slike avveiningar kan vere interessante å ta med i analysen av svara. I denne avhandlinga berører eg ikkje dette spørsmålet.

Bruk av forskningslitteratur frå andre land kan i nokre samanhengar vere problematisk å bruke til samanlikning og støtte i denne avhandlinga sidan bibliotekarutdanningane i dei engelskspråklege landa er ulike med omsyn til både lengde, innhald og spesialisering. Vidare er arbeidsmarkedet for ferdigutdanna bibliotekarar også forskjellige når ein ser på stillingskategoriar, størrelse på biblioteka og i kva grad det er høve til berre å ha undervisning som si arbeidsoppgåve. Mange av dei undersøkinga som det blir referert til i denne avhandlinga avspeglar nok ein heilt anna verkelegheit enn det norske undervisande bibliotekarar har der undervisning berre er ein av mange arbeidsoppgåver. Den norske undervisande bibliotekaren er i stor grad ein "multi-tasking" bibliotekar. Men korleis det vert opplevd og kva erfaringar ein har som undervisande bibliotekar kan nok i mange samanhengar vere dei same anten ein er bibliotekar i Kanada eller i Norge.

### **Intervjua**

Eg kjenner alle dei intervjua, ikkje med ein personleg relasjon, men via en profesjonell relasjon. Dette kan vere med å påverke respondentane både positivt og negativt. Dette kan ha noko å seie for validiteten på den kvalitative studien ved at informantane kan ha utelatt ting som dei ikkje ønskjer å dele med intervjuaren. På den positive sida kan det tenkast at informantane føler seg friare og tryggare i og med at dei har ei felles referanseramme med intervjuaren. Dette kjem av og til også til uttrykk i intervjua.

## Resultater og analyse

I dette kapitlet blir resultatene frå spørjeskjemaundersøkinga og intervjuene som er gjennomførte presenterte og analyserte. Fullstendig oversikt over resultatene frå spørjeundersøkinga er i vedlegg 4.

### Hovudfunn i spørjeskjemaundersøkinga

#### Vurdering av eige kunnskaps- og ferdighetsnivå

I spørjeskjemaet var det 7 kategoriar av områder som det skulle svarast på. Desse områda var: informasjonsressurser og søking, informasjonskvalitet, opphavsrett og publisering, fagkunnskap og kunnskap om egen institusjon, undervisningsmetoder og evaluering av undervisning, IT og tekniske ferdigheter, markedsføring. For kvart av underspørsmåla skulle respondentane krysse av for korleis dei vurderte sitt eige kunnskap/ferdighetsnivå på ein Likert-skala med 5 ulike svaralternativ. I presentasjonen er svarkategoriene delt i to:

Dei som svara "ingen", "overfladiske" eller "grunnleggande", er i tabellane kalla "Litt kunnskap". Svarkategoriene "gode" og "svært gode" blir kalla "Tilstrekkeleg".

Gjennom spørjeskjemaundersøkinga kom det fram på kva område dei 100 norske bibliotekarane som svarte meinte dei hadde mest kunnskap om utifrå ei vurdering av sitt eige kunnskaps- og ferdighetsnivå. "Databasesøk", "Internettsøk" og "Bruk av medisinske nettportalar" er dei tre områda der respondentane meiner dei har tilstrekkeleg kunnskap- og ferdigheter.

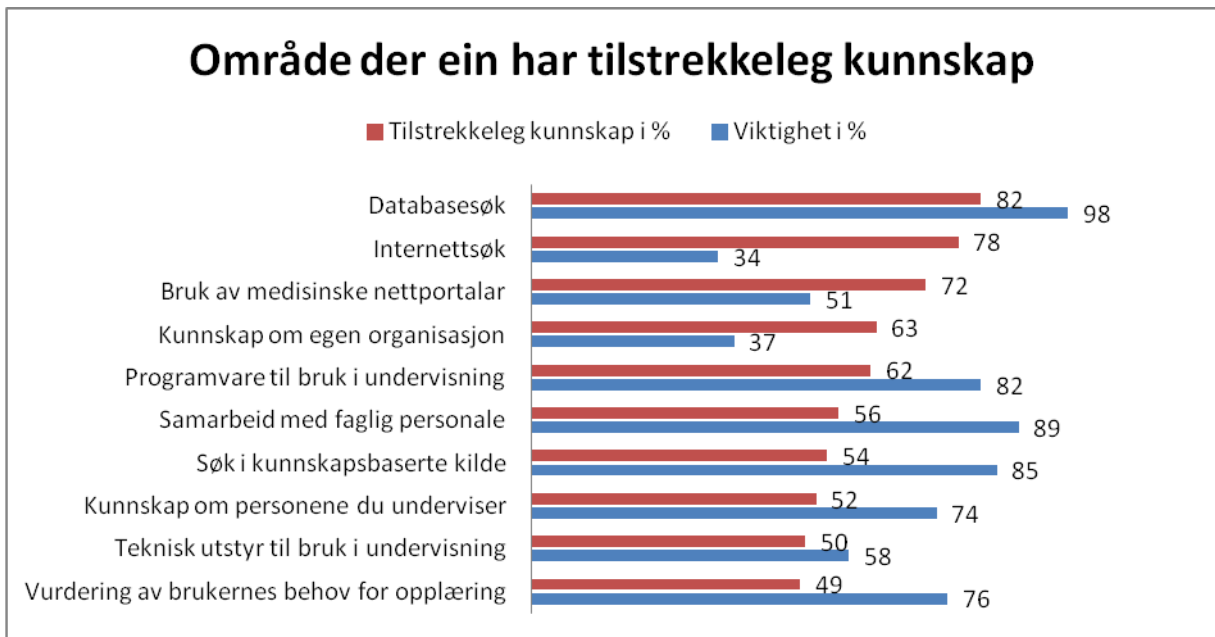
Områda "Metoder for evaluering av eigen undervisning", "Å halde seg oppdatert innan grunnleggande forskrifter, teorier, metodar og emner i medisin og helsefag", "Forskningsmetodar" og "Metoder for kritisk vurdering av artikkelar" er områda respondentane seier dei har minst kunnskap- og ferdigheter om. Vidare seier over 60% av respondentane at i dei meir pedagogiske områda "Undervisningsmetodar og læringsteoriar" og "Utvikling av undervisningsmateriale" har dei kun litt kunnskap.

#### Vurdering av viktige kunnskaps- og ferdighetsområder for bibliotekarar som underviser

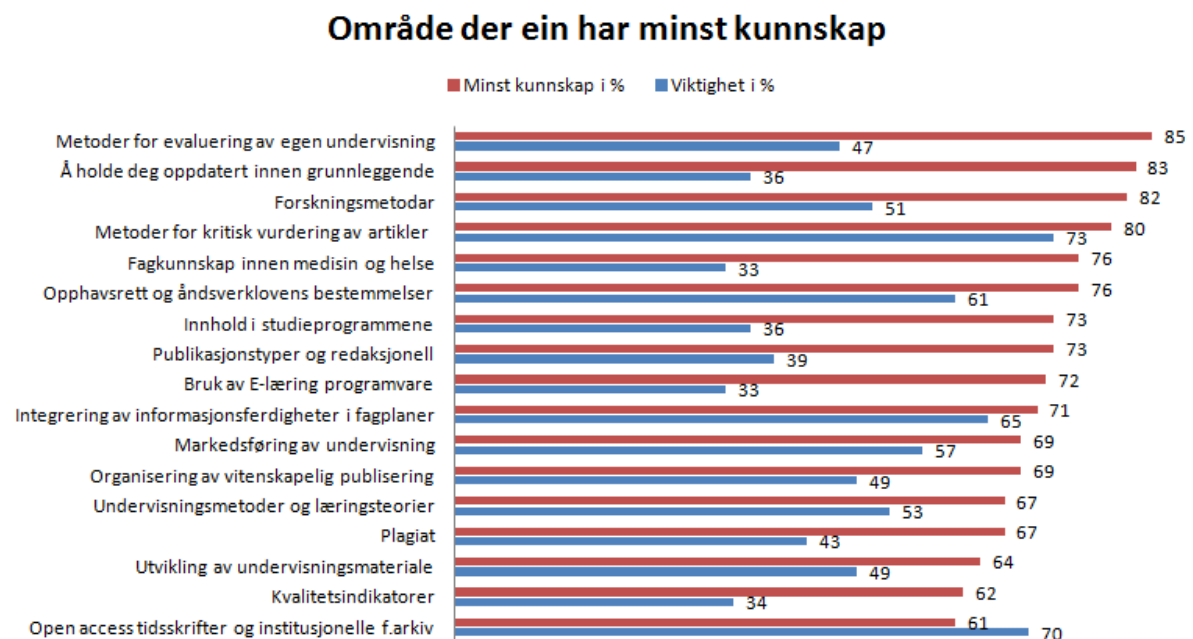
I andre delen av spørjeskjemaet skulle respondentane svare på kva dei meinte er dei viktigaste områda for ein bibliotekar som underviser. Her var dei same underspørsmåla og høve til å krysse av på fleire alternativ som respondentane meinte var viktige. I det følgjande er resultatene frå denne delen av undersøkinga kalla "Viktighet".

Når det gjeld kva respondentane meinte er dei viktigaste kunnskap- og ferdighetsområda for bibliotekarar som underviser i informasjonskompetanse innanfor helsefaga, var det områda "Databasesøk", "Samarbeid med fagleg personale" og "Søk i kunnskapsbaserte kjelder" som kom øverst. Områda "Å lage undervisningsopplegg og kurs", "Presentasjonsferdigheter" og "Vurdering av brukernes behov for opplæring" var også blant dei 10 viktigaste områda. Respondentane meinte at dei tre minst viktige områda for bibliotekarar som underviser er: "Bruk av E-læring programvare", "Fagkunnskap innan medisin og helse" og "Internettsøk".

**Vurdering av eige kunnskaps- og ferdighetsnivå samanlikna med viktige kunnskaps- og ferdighetsområder for bibliotekarar som underviser**



Figuren viser kva områder respondentane meiner dei sjølve har mest kunnskap om samanlikna med kor viktig dei same områda er å ha kunnskap om. Databasesøk toppar denne lista over både over kva område respondentane meiner dei har tilstrekkeleg kunnskap om, og likeeins kva det er viktig for ein bibliotekar som underviser å ha kunnskap om og ferdigheter i. Ut av tabellen ser ein at det ikkje er nokon eintydig samanheng mellom det å ha tilstrekkeleg kunnskap om eit område, og å meine at dette området er viktig for bibliotekarar som underviser å ha kunnskap om.

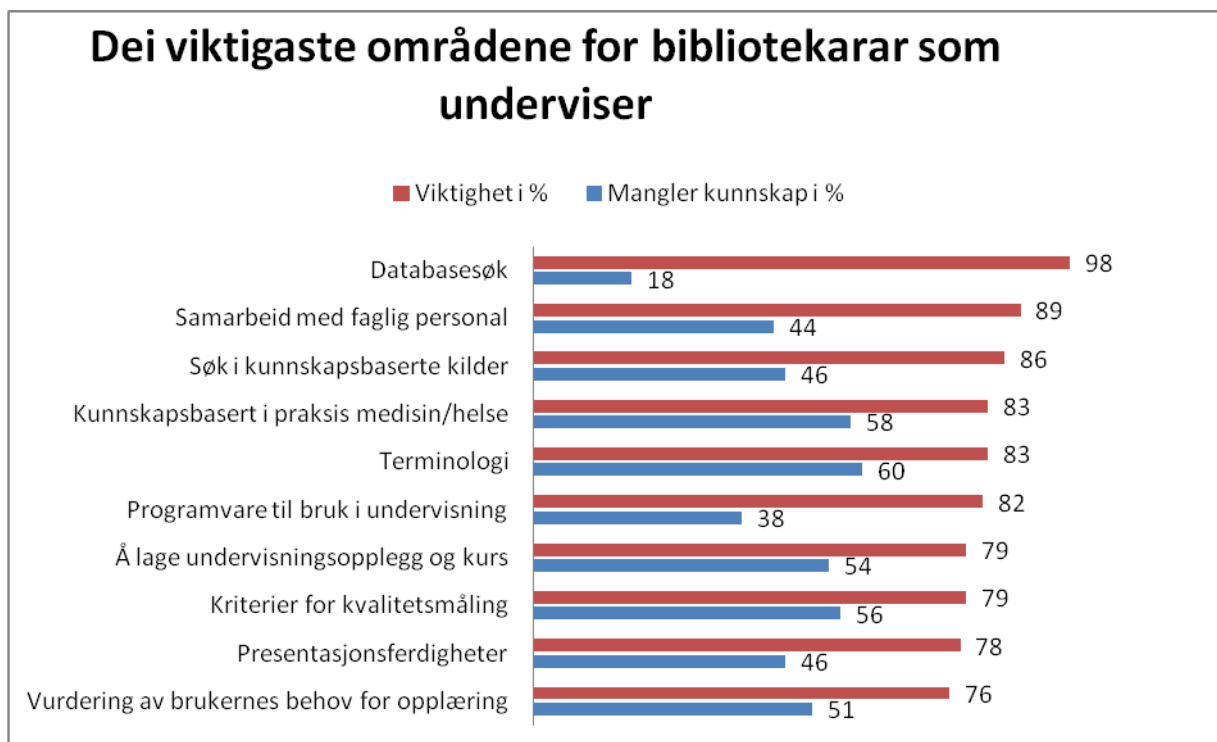


Om ein ser på kva for områder som respondentane seier dei har minst kunnskap om og relaterer desse resultatata opp mot kva dei seier om kva for områder som er viktige for bibliotekararar som

underviser å ha kunnskap om, får vi eit meir interessant bilete. I denne figuren er det teke med litt fleire områder enn i dei andre for å kunne dekke områda heilt ned til der 60% av respondentane seier dei har litt kunnskap. For dei fleste av områda der respondentane i eigenvurderinga seier dei har litt kunnskap, meiner dei heller ikkje det er viktig å ha kunnskap for bibliotekarar som skal undervise. Dette gjeld mellom anna områda "Metoder for evaluering av eigen undervisning", "Å halde seg oppdatert innan grunnleggande forskrifter, teorier, metodar og emner i medisin og helsefag", "Fagkunnskap innan medisin og helse" og "Bruk av E-læring programvare". På nokre områder er det likevel ein samanheng mellom eigenrapportering av lite kunnskap- og ferdigheter, og kor viktig ein vurderer området. Dette gjeld "Metoder for kritisk vurdering av artiklar", "Integrering av informasjonsferdigheter i fagplaner" og "Open access tidsskrifter og institusjonelle arkiv".

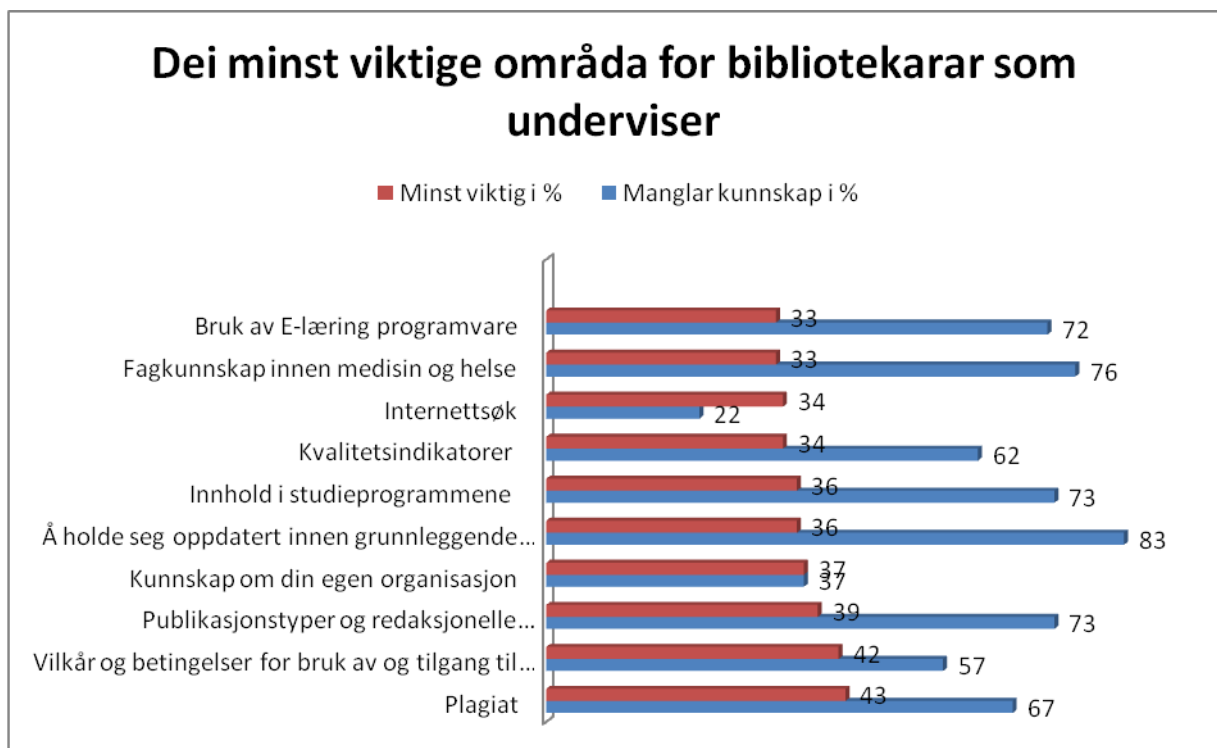
### Viktige kunnskaps- og ferdighetsområder for bibliotekarar som underviser samanlikna med områder der ein har lite kunnskaper

I figuren nedanfor blir dei 10 viktigaste kunnskaps- og ferdighetsområder for bibliotekarar som underviser samanlikna med områder der respondentane har lite kunnskaper. For fleire av områda er det over 50% av respondentane som vurderer at dei har lite kunnskap. Det er interessant at heile 60% melder at dei kun har "ingen", "overfladiske" eller "grunnleggande" kunnskaper om området "Terminologi" sett i høve til at 2/3 av respondentane har meir enn 6 års jobberfaring frå medisinske- og helsefagleg bibliotek når dei svara på undersøkinga.



## Dei minst viktige kunnskaps- og ferdighetsområder for bibliotekarar som underviser samanlikna med områder der ein har lite kunnskaper

Når ein ser på kva område respondentane seier er minst viktig å ha kunnskap og ferdigheter om, er mange av desse område som tradisjonelt ikkje har vore sett på som sentrale bibliotekarområder slik som kvalitetsindikatorar, publikasjonstypar og plagiat. Men med det auka fokus spesielt i høgskulesektoren på forskning er desse områda også blitt viktige for bibliotekarar å ha kunnskap om. Det som er mest iaugefallande her, er at Internettsøk ikkje blir sett på som eit område det er viktig å ha kunnskap om. Dette i motsetnad til databasesøking som heile 98% seier er eit viktig område å ha kunnskap om. Det er heller ikkje mange som seier dei manglar kunnskap om Internettsøk, berre 22% seier dette.





## Resultater og analyse - intervjuer

I denne delen av avhandlinga vert intervjuet med dei fire bibliotekarane presentert med utgangspunkt i Wenger sine omgrep praksis, fellesskap, meining og identitet.

Utsegner frå respondentane som er utan relevans for samanhengen, er utelatt frå teksten og er erstatta med (...). Dei fire respondentane er anonymiserte ved at namn på personar eller institusjonar er erstatta med xxx eller yyy. Vidare er sitata merka med BIB1, BIB2, BIB3 og BIB4 og frå kva side i det transkriberte intervjuet sitatet er henta frå, til dømes (BIB1s4).

### Undervisning - praksis

Alle intervjuet blei innleia med at bibliotekarane fekk fortelle fritt om arbeide sitt som gjaldt undervisning med utgangspunkt i stikkorda: kva type undervisning ein gjev, kor mykje ein underviser og kor lenge ein har undervist, kven ein underviser og kva ein likar med dette arbeidet. Her kom fram forteljingar frå praksis fortalt med bibliotekarane sine eigne ord og stemmer, og kva erfaringar og opplevingar dei har med det å undervise. Ein av dei erfarne bibliotekarane seier det slik:

*"Men ellers så syns eg det er gøy å ha undervisning, men også veiledning - ikkje sant, du kjem så tett på studentane - du får veldig innblikk i kva dei faktisk jobbar med og blir godt kjent med faga og får tett personleg kontakt. Kva eg likar med det sånn - eg føler vel egentleg at det er ... oppgåven som underviser, så opnar du biblioteket for studentane."* (BIB1s2)

### Kva bibliotekarane likar med å undervise

Alle bibliotekarane gjev uttrykk for at dei likar å undervise. Deira kommentarar viser at det er i møtet med studentane og det å hjelpe dei vidare i deira arbeid som er viktig og gjevande for bibliotekarane.

*"Men kva eg likar med det? Det er jo det at du får så tett kontakt og får denne dialogen du merkar: kan dei dette, kan dei det ikkje, kva burde vi gjort i staden for.. "* (BIB1s2)

*"... eg liker best når det er noko med når dei studentane er engasjerte og spør om dei tinga du held på med og vise at dei har føljt med, så det er det samme kva type undervisning, berre du får følelsen av at ...har dei lært noko?"* (BIB2s1)

Den yngste av bibliotekarane uttrykker seg slik når ho blir spurt om kva ho likar med å undervise:

*"...det er gøy å lære vidare til folk som er interessert og som faktisk har skikkeleg bruk for det som eg prater om. Når du ser den gnisten i øynene, ikkje sant?"* (BIB4s1)

Alle bibliotekarane seier at dei primært underviser studentar, men har også kurs for faglege tilsette. Ingen av bibliotekarane er åleine om undervisningsoppgåvene, og på alle biblioteka er dei to eller fleire som deler på dette. Nokon gonger er dei også to bibliotekarar som deltek saman om undervisninga:

*"Det eg likar best er viss klassen er sånn 20-30 stykker, for det er ein passe klasse å ha på egenhånd. Viss dei er fleire enn det, er det ein fordel å vere 2 om undervisninga."* (BIB1s2)

To av bibliotekarane seier dei har hovedansvaret på sin arbeidsplass for opplegg rundt bibliotekundervisninga og gjennomføringa, og det kan til tider bli mykje undervisning på ein person:

*"Åå, det var alt for mykje, eg hadde undervisning på xxx, i tillegg, pluss at eg hadde undervisning i RefWorks på xxxx då. Så eg var jo opp i 40-50 timar på eit halvår eller noko sånt. Det var ein lang periode at eg hadde 3-4 undervisningsblokker hver uke og det blei berre alt for mye."* (BIB2s1)

Når det gjeld kva type undervisning dei intervjuar bibliotekarane gjere, utfører dei alt frå ein-til-ein undervisning til å undervise i store auditorium med reine førelesingar til meir workshop-prega undervisning.

*"...Alt i frå søkekurs til meir sånn generelt praktisk bibliotek-informasjon omkring dei praktiske sidene ved det å .... benytte biblioteket sine tenester. Det å bestille artiklar og den type ting." (BIB3s1)*

## **Kompetanse**

Alle dei intervjuar bibliotekarane blei spurt heilt eksplisitt om kva kompetanse ein bibliotekar som underviser i informasjonskompetanse bør ha. Nedanfor er utsegner frå respondentane gruppert i høve til nokre av kategoriane om kunnskap og ferdigheter som det vart spurt om i spørjeskjemaet.

*"... eg føler at den viktigaste kompetansen igjen er jo det at eg har så mange år bak meg i medisinske bibliotek, at eg har langvarighet der, både har slike ting som medisinsk terminologi og mye sånne ting som liksom "sitte", og det er nok kjempelurt når du først skal veilede inn forbi helsefag." (BIB2s5)*

## **Databasesøk**

Den eine respondenten svarar slik på spørsmålet om kva kompetanser som er viktige for bibliotekarar som skal undervise i informasjonskompetane.

*"..du treng jo ein kompetanse i forhold til at du treng ganske mange kilder, altså at du må kunne søke mange steder, kunne ha ein forståelse for og finne ut av det og etterkvart også ein så god kjennskap til det at du kan gjennomføre ting og at du faktisk kan ... Du må kjenne igjen såpass mye at du kan gå rundt i klassen og diskutere ulikheter i forhold til kilden." (BIB1s3)*

## **Bibliotekaren som ekspert**

I forbindelse med spørsmålet om kompetanse, kom fleire av respondentane inn på bibliotekaren som ekspert eller som den eine bibliotekaren kallar det, spesialist.

*"... me er jo spesialistar på desse basene, ikkje sant.... så det er jo litt, men det hjelper jo ikkje å vere spesialistar om me ikkje klarer å formidle det..". (BIB2s3)*

*"Så vi blir nok ikkje dei generalistane som me var for ein god del år tilbake, det er jo lenge sidan det då ,... for det er noko vi lærte på bibliotekutdanninga at vi var generalistar, men det opplever eg ikkje i yrket mitt. Eg opplever at vi i større og større grad får meir spesialiserte oppgåver innanfor ulike retningar." (BIB3s10)*

Men denne rolla kan også vere problematisk, slik som den eine bibliotekaren uttrykker det:

*"... det er ikkje alltid ein fann seg heilt som ekspert heller, fordi enkelte problemstillingar er faktisk ganske vanskeleg i ein søkesituasjon." (BIB3s4)*

## **Pedagogisk kompetanse**

Alle bibliotekarane er oppteken av den pedagogiske sida av det å undervise og uttrykker alle at dei saknar pedagogisk kompetanse.

*"Eg tenker at bibliotekarar bør ha ein pedagogisk kompetanse. At ein har på ein måte noe i ryggmargen som ein kan hente fram i ein undervisningssituasjon. .... Ein pedagogisk ballast syns eg*

*definitivt ein treng i forhold til å ---- det eine er å hente idear, det andre er å liksom ... ka slags grunnleggande sånn pedagogisk ide skal du bygge det du driv med, på?" (BIB3s4)*

*"Men så har du jo også den berømmelige pedagogikken. Den har jo ikkje eg innabords. Så det er jo en "lær-underveis" greie for meg." (BIB4s2)*

Dei seier at det er mogleg å gå på kurs og oppdatere seg på området. Men alle uttrykker ønske om og føler på det å ha ein meir formell utdanning innanfor pedagogikk.

*" Du må ha ein viss interesse for - kordan læring foregår, ... - kva kan dei oppfatte av det du snakkar om. Det eg tenker kan vere vanskeleg å lære er det med dei pedagogiske grepene i det." (BIB1s4)*

*"...eg savne litt dette med litt meir pedagogikk i bønn, når eg først skal holde på og kanskje det med identiteten som undervisande bibliotekar hadde vært lettare å ta viss eg hadde pedagogikk eller noke sånne ting. Så det kjenner eg kunne blitt, det er nok ganske viktig." (BIB2s5)*

### **Evalueringskompetanse**

På spørsmål om bibliotekarane evaluerer sin eigen undervisning, er dei alle ganske samstemte i kva dei svarar. Det er liten eigevaluering, kanskje litt kollegaveiledning, men stort sett er dette noko som i liten grad blir gjort hos og av dei intervjua.

*"... eg har aldri sjøl delt ut noen skjema til studentane, har lurt på om eg burde gjort det eller om det hadde vært noen vits." (BIB2s7)*

*"Det er nok for lite altså, men vi har jo oss bibliotekarar og, har vært med kvarandre, ... vi har gitt kvarandre litt tips. Sånn heilt enkelt." (BIB2s6)*

Når dei blir spurt om kvifor dei ikkje evaluerer undervisninga, svarar bibliotekarane at dei ikkje har tid til å gjere dette, og det er ein stor jobb å gjere evaluering.

*"...men det å lage ein evaluering og gjennomføre den er også veldig tidkrevande, og då må du vere sikker på at du har noko igjen for da. Så uansett kva ein seier i den pedagogiske biblioteklitteraturen om at ein burde ha testa på forhånd så du veit kva dei kan, og teste etterpå for å sjå kva dei kan etter at dei har hatt undervisning, SÅ er det tidkrevande å få gjort da." (BIB1s6)*

Fleire av bibliotekarane uttrykker også ein viss kritisk haldning til det å evaluere eigen undervisning, og kva dei vil få igjen for å gjere dette.

*"Det å berre evaluere: "Var denne timen bra?" Lærte du noko i min time no?" Det syns eg kanskje du kan ta litt meir på muntleg - sant? Du kan ha litt sånn, du merkar det jo litt i timen, men eg føler egentleg ikkje at eg vil ha så mykje igjen for ein statistikk som sa : 22 syns det var bra og 15 syns det var dårleg. Det var jo leit viss det var sånn, men eg ser ikkje heilt min time isolert sett blir vurdert. Det syns ikkje eg er så interessant." (BIB1s5)*

På spørsmål om kva dei meiner bør evaluerast, svarar respondentane at dei er mest oppteken av studentane sitt læringsutbytte og ikkje korleis sjølve undervisninga har foregått.

*"...er det min time som skal evaluerast eller er det biblioteket sine tjenester på området? Og så er det: er det studentane sitt læringsutbytte som blir målt? Studenten sitt læringsutbytte føler eg skal målast / evaluerast på i sin utdanning." (BIB1s5)*

*"Det er vanskeleg det der fordi resultatet av studentane sin informasjonskompetanse kjem på eksamen, og vi er ikkje involvert i eksamen og den ferdige eksamensoppgåva. På ein måte så gjer vi ein pakke, men vi får på ein måte ... vi ser ikkje resultatet av det i tilstrekkeleg grad." (BIB3s3)*

Bibliotekarane opplever at undervisninga deira ofte blir evaluert saman med all undervisning gjeve i ein modul eller undervisningsbolck. Dei uttrykker også at dei tykkjer dette er betre måte å gjere det på og vil heller at deira del av undervisninga til studentane skal bli evaluert saman med resten av undervisninga. *".. - me hadde jo ein vidareutdanning i xxxx, og då blei vi jo evaluert som ein del av heile studiet, og det var jo veldig nyttig, og no hadde vi jo..... Så det tenker eg er litt sånn veien å gå, å evaluere det litt som ein del av heile studiet.* (BIB2s7)

Sjølv om undervisninga som bibliotekarane gjev til studentane bli evaluert av utdanningane, opplever likevel respondentane at dei ikkje alltid får vite resultatet av denne evalueringa, og ofte for seint til at dei kan gjere noko med det gjeldande undervisningsopplegget. *"Problemet er at den tilbakemeldinga som studentane eventuelt gir der, får ikkje vi. Når evalueringa skjer, vi får den kanskje etterpå og viss det stort sett er bra, så får vi den kanskje ikkje i det heile tatt."* (BIB1s5)

Men likevel saknar dei metodar for korleis dei kan evaluere studentane sitt læringsutbytte. *"... nei, eg skulle gjerne hatt fleire metodar i forhold til det å evaluere eigen undervisning, det skulle eg definitivt hatt. Ikkje minst då med tanke på korleis kan me finne ut av studentane sitt læringsutbytte? Ja, det skulle gjerne hatt meire verkøy å brukt der altså. Men kva det skulle vere, det veit eg ikkje."* (BIB3s3)

Den eine bibliotekaren oppsummerer dette med evaluering på denne måten: *"Det er i litt for stor grad min eigen opplevelse som blir lagt til vekt, det må eg ærleg innrømme. Men evalueringen blei nok i litt for stor grad gjort på bakgrunn av vår eigen opplevelse og korleis me opplevde studentane. Stilte dei relevante spørsmål til oss? Har dei stilt relevante spørsmål har dei også sannsynlegvis fått med seg noko av innholdet i det vi snakka om..... Men i litt for stor grad trur eg at det var vår eigen opplevelse som blei den viktigaste."* (BIB3s3)

### **Terminologi og metodekunnskap**

Alle dei intervju bibliotekarane poengterer kor viktig det er med kunnskap både om helsefagleg terminologi og meir generell metodekunnskap om forskning slik at ein kan kommunisere med brukarane av biblioteket. Dette er til hjelp både i undervisninga av studentar og tilsette, og i dei ulike veiledningssituasjonane ein kjem bort i.

*"... å forstå helsefagleg forskning, ikkje nødvendigvis å forstå innhaldet i alle artikkane, men å forstå dei ulike typane forskningsdesign, ka ulike forskningsdesign kan svare på ka spørsmål, det syns eg er viktig. ... Det å føle ein trygghet på sånne ting som det, det syns eg er viktig for bibliotekarar. Eg oppdagar etter kvart kor viktig det var å ha .. å vere litt bevisst på akkurat det. For det var eg ikkje i begynnelsen ... Å har du ikkje, har du ikkje kunnskap om det, så blir det litt vanskeleg, trur eg å jobbe som bibliotekar for helsefagleg brukarar."* (BIB3s4)

*"... må la deg engasjere av det studenten snakkar om. Og prøve å forstå heller enn å seie at "eg må ha veldig mykje helsefagleg kompetanse sjølv". ... Du må ha ein viss evne til å, når da kjem eit ord du ikkje kjenner, å da spørre etter - du må vere villig til å gå inn i den verden av helsefagleg og sånn, og ..., du må kjenne til dei informasjonsressursane som gjeld i dei fagfelte ."* (BIB1s6)

*"Eg føler det er kjempeviktig at vi har kunnskap om ulike typer metoder og sånn, .... eg tenker vi får så mye spørsmål om "Er dette kvalitativ metode? Er dette kvantitativ metode?"* (BIB2s5)

*"... eg ikkje begynte med undervisning her med ein gang eg var fersk som medisinsk bibliotekar... Eg måtte jo lære meg terminologien og det er jo eit enormt fagfelt, det er jo overveldende..."* (BIB4s3)

## **Vedlikehaldskompetanse**

I MedLibTrain-undersøkinga vart det ikkje spurt om korleis respondentane held seg oppdatert og vedlikeheld sin eigen kompetanse innanfor det å undervise. I intervjua er dette spørsmålet teke med, sidan dette er ein viktig kompetanse å ha, ikkje berre innanfor medisin- og helsefag, men generelt i alle yrker.

*"...du må halde deg oppdatert sjølv på ein måte, du kan ikkje berre sitte og "No kan eg dette, no kan eg slappe av" no kan eg berre fortsette med denne oppgåva alltid det er absolutt ikkje ein sånn jobb, det er noko med at du er nødt til - det er, det at du skal stå foran noen og bidra til deira læringsprosess er ein utfordring i seg sjølv sånn at du må mobilisere eigne krefter på ein annan måte enn når ein står i skranken eller når, ja ha kontorarbeid for å sei det sånn." (BIB1s2)*

Alle dei intervjua bibliotekarane hadde gjort seg tankar om dette, og dei fleste fortalde at dei følgjer med på nyhendelister eller blogggar innanfor fagfeltet. *"Det blir sånn at eg prøver jo å fange opp litt ... her og der i forhold til forskning på undervisande bibliotekarar og undervisning i informasjonskompetanse av bibliotekarar. Eg brukar nok ikkje nok tid på å oppdatere meg, men eg har jo noen plassar eg går .... eit par tidsskrifter eg følg sånn litt med på og les littegrann her og der." (BIB3s5)*

*"... og følger veldig mange blogger på nettet - biblioteksblogger. Det er gjerne der eg plukker opp ting først. ja, og som mine gode kollegaer også plukker opp og så diskuterer vi det. For kossen holde seg oppdatert i bibliotekverden? Det er ikkje lett! Tenker eg." (BIB4s7)*

Dei har også andre metoder på å få med seg nye ting innan feltet, spesielt vart det å snakke med kollegaer nemnt som ein viktig måte å halde seg oppdatert på og få vite om nye ting som kunne vere viktige i jobben som undervisande bibliotekar.

*"Altså, for det første så les eg mykje faglitteratur på da, undervisningen, som emne i bibliotek. Kordan ein underviser ditt og datt, kva ein gjer. Altså les jevnleg. Så deltar eg i fagleg fellesskap som går på då, med prosjekter og grupper innad og utad i bibliotekene... å bruke kollegaer i forhold til å halde seg fagleg oppdatert er veldig nyttig. Da å gå på kurs sånn at du ser om det er noko nytt som du absolutt bør ha med i din undervisning." (BIB1s6)*

Når det gjaldt å bruke tid til å lese artiklar og anna faglitteratur, var det fleire som sa at det var vanskeleg å finne tid til dette i arbeidstida.

*" Det burde vel kanskje vært et større fokus, for det første det så datt inn i meg no var den artikkelen me fekk eit tips om på ei nyhetsliste som eg følger med på, men som eg aldri lese, men burde ha lest sant? Men det blir det for sjeldent. Vanskelig å sette av tid på det ... Det er jo liksom noko med det, det er jo ikkje skikkeleg jobb å sitte og lese ein artikkel, føler man så det... " (BIB2s6)*

## **Kunnskapsbasert bibliotekpraksis**

Undervisning i kunnskapsbasert praksis er blitt eit viktig aspekt i helseutdanningane, og bibliotekarar har ei stor rolle som undervisar i systematisk litteratursøk. Det var difor interessant å få høyre kva erfaringar dei intervjua bibliotekarane hadde om dette emnet og ikkje minst om dette er ein arbeidsmetode som bibliotekarane brukar sjølve. Den eine bibliotekaren seier det slik:

*"Å implementere kunnskapsbasert bibliotekpraksis i biblioteket, ja, eg skulle gjerne sett mykje meir av det! Det må eg ærleg innrømme. Me som yrkesgruppe er nok ikkje flink nok til å praktisere (latter) på samme måten, det samme som me skal prøve å lære studentane våre .." (BIB3s9)*

## **Bibliotekarrollen**

I intervjuguiden var det fleire spørsmål som kretsa rundt omgrepa rolle og identitet og om kva forventningar dei intervjuja hadde til bibliotekaryrket før dei utdanna seg. I intervjuguiden var det teke med eit eksplisitt spørsmål om kva tanker informantane hadde gjort seg i forkant av at dei valde å bli bibliotekarar og gå på bibliotekarutdanninga i Oslo. Her svara alle bibliotekarane ganske klart at det å undervise ikkje var ei arbeidsoppgåve dei trudde dei ville få som ferdigutdanna bibliotekar. Den eine bibliotekaren seier at ho utdanna seg til bibliotekar for å sleppe og bli lærar.

*"Ikkje eit sekund! Eg trur ikkje eg tenkte på at det gjorde ein bibliotekar i det heile tatt. ..."* (BIB2s3)

*"Ikkje i begynnelsen før eg ... utdanna meg til å bli bibliotekar. Eg .... var veldig lite bevisst på at det var ein av bibliotekarane sine roller. Kanskje skulebibliotekarar, at eg kunne sjå for meg det, men eg var ikkje van med å tenke på bibliotekarar som undervisarar før eg blei bibliotekar sjølv. Og det var heller ikkje eit ønske om å undervise som gjorde at eg blei bibliotekar"* (BIB3s5)

*"Eg kan jo si det atte når eg gikk på Høgskolen i Oslo, så .. Det å undervise det var rimeleg fjernt for meg. ... eg tenkte ikkje på det at det var en oppgave eg skulle få. ... men stå foran en gruppe og undervise, det var helt fjernt, og nesten uaktuelt for meg, må eg si,..."* (BIB4s2)

I forlenginga av dette blei bibliotekarane spurte om dei lærte noko om å undervise under bibliotekarutdanninga. Her har informantan litt ulik erfaring, men at undervisning skulle vere ein viktig del av bibliotekarrolla var noko som var lite framme i dei 3 åra dei hadde studert. Det var heller snakk om brukaropplæring som i ettertid ofte blir sett på som referanseintervjuteknikk eller rein instruksjon i korleis søke i ein database.

*"Men når eg gjekk på bibliotekutdanningen, så syns eg at den gangen så hadde vi ganske mykje om såkalla brukaropplæring. Eg var veldig opptatt av det..."* (BIB1s8)

*"Underveis i bibliotekarutdanninga så skjønnte ein jo det at det å holde bibliotekurs og databasesøkekurs var sentralt for bibliotekarar innan for skulesektoren og innanfor høgare utdanning, men det var kanskje i litt for stor grad knytta til reine slike databasekurs då".* (BIB3s6)

*"... nei, det var mye mer på dette med referanseintervjuteknikk, ikkje sant? Det var på den måten eg skulle møte brukarane på. ... "* (BIB4s2)

## **Bibliotekaren som underviser**

*"Men eg syns det er viktig å ha ein profesjonell rolle på det for viss du først skal undervise, så skal du velge det... da krever litt av deg som individ at du tør å ta den rollen då, du blir stilt litt til ansvar på det på. Så viss du velger den rolla som underviser ... så må du på ein måte vere trygg nok til å ha det og kunne stille krav innad til utdanningane... Det kan vere mange ting, det er mange ting å ta hensyn til i forhold til den rollen som underviser, det er ganske komplisert rolle å ha for - når du er ansatt i biblioteket, men underviser i ein utdanning."* (BIB1s8)

*"..jo ha den veldig åpne dialogen. få folk litt på gli, ja, eg merker jo også det at de litt yngre de syns det er kjekt å snakke med en som er litt yngre og, vi har jo gjerne samme type språk, ikkje sant? Vi møtes på en veldig bra måte"* (BIB4s1)

### **Erfaring med undervisarrolla som nyttilsett**

*"Eg begynte med å ha noko sånne "Lån-ein-bibliotekar"- sesjonar med nokre lærarar, som eg også fekk frihet til å avsette mykje tid til forberedelse på og hadde då ein dialog med kollegaen min i forhold til det om eg hadde tenkt rett. Så eg hadde ikkje sånne arrangerte kurs, men eg fekk i oppdrag å gjere noko, diskuterte i forkant og evaluerte saman med kollegaen min i etterkant. Og det syns eg egentleg var veldig greit." (BIB3s2)*

*"...eg har jo vært på kurs, det er jo andre kollegaer her som har det samme kurset, som har hatt det samme kurset i mange år, så eg var jo tilstede og observerte og noterte flittig og tok til meg det eg kunne, og eg har brukt min gode kollega sitt opplegg som utgangspunkt for å bygge vidare på det og gjøre det til mitt. ... eg kan jo si det at eg sitter veldig mye i skranken, ikkje sant, og har mye veiledning der. Og eg bruker mye av de erfaringene eg har derfra i min undervisning." (BIB4s1)*

### **Rollemodellar**

Sjølv om det i intervjuet ikkje spesifikt blei spurt mykje om bibliotekarutdanninga, kom respondentane i intervjuet nokon gonger inn på det å ha rollemodellar både som bibliotekarstudent, men også når ein er ferdig utdanna. Ein av bibliotekarane svara når det blei spurte om det var nokon rollemodell på bibliotekskolen i dette: *"Nei, det kan eg ikkje sei ... "(latter ...)" (BIB3s6)*

Bibliotekaren som sist tok utdanning har heller ikkje spesielt merka seg at det å undervise skulle vere ei så stor rolle for bibliotekarar. *".. Ikkje mye altså, det blei vel hintet til, men det var ikkje noko konkret at dette er en stor del av det å være bibliotekar." (BIB4s2)*

Når det gjeld andre rollemodellar, svarar nokre av dei intervjuet at det først og fremst er etter at dei begynte å arbeide, at dei har truffe andre bibliotekarar som kan framstå som modellar i rolla som undervisande bibliotekar. Den eine bibliotekaren relaterer også ei bibliotekarrolla til den gongen han sjølv var student og seier: *"...som student sjølv på universitetet, så hadde eg hatt veldig liten erfaring sjølv med bibliotekarar som undervisarar." (BIB3)*

Men det er tydeleg at det å ha gode rollemodellar er viktig for nyutdanna bibliotekarar. Fleire kjem med positive kommentarar om opplevingane dei har hatt som nyutdanna og nyttilsette.

*"Eg har blitt imponert over det eg har sett. Blitt inspirert og har utrolig fine kollegaer her, jobbar hardt og de inkluderer meg og har virkeleg lært meg gode teknikker. Og eg har tatt til meg teknikken deres og deres måte å undervise på." (BIB4s2)*

*"Det gjorde nok veldig mye med meg at eg kom inn på xxxxx for det var eit sånn veldig progressivt bibliotek med veldig mye sånn dei sendte folk på konferansar og veldig sånn oppgåande, følte eg." (BIB3s4)*

### **Yrkestittel**

Vidare blei alle informantane spurte om kva tittel dei bruker om seg sjølve i den rolla dei har som undervisar. Dei fleste føretrekker fortsatt yrkestittelen bibliotekar, sjølv om dei brukar mykje av tida si på å undervise. Berre ein bibliotekar seier: *"Eg tenker på meg sjølv som undervisande bibliotekar. Da er det som er min rolle." (BIB1s8)*

*"Nei, eg berre kallar meg bibliotekar. .... Og det er litt fordi at når eg ikkje har pedagogisk utdanning sjølv, så kan eg liksom ikkje gå rundt å kalle meg for det, det syns eg blir heilt feil. Nei, eg kallar meg*

*ikkje ein undervisande bibliotekar. Nei, det føler eg er bare en naturleg del av en moderne bibliotekars hverdag. Det trur eg nok blir vanlegare og vanlegare. Alle må undervise litte granne." (BIB3s6)*

*"... viss eg heller seie noko så er det meir at eg har fagområde helsefagleg bibliotekar. Det er der eg føler at tyngden min ligg og kunnskap, sant?" (BIB2s4)*

Den eine intervjuua har også ein litt ironisk kommentar til det å undervise, og viser dette med eit lite rollespel/kommentarfrekvens der ho refererer til ein tenkt samtale med ein utanforstande.

*"Ja, men eg føler jo ofte me som bibliotekarar me leke litt. Me leke litt underviser på eit eller anna vis, føler eg, sant? Og ofte så føler eg at når folk spør meg om "Kor jobbe du?" "Ja, eg jobber på høgskolen" "Ja, underviser du?" "Neida, eg jobbe på biblioteket." Men eg underviser jo litt, sant? Eg klarer jo ikkje å seie: "Ja, eg underviser" -ser ikkje på meg som ein del av lærarstaben. Men eg er på ein måte ein bibliotekar som har litt sånn veiledning." (BIB2)*

Den yngste av bibliotekarane skryt likevel av denne rolla til vener og familie. Ho er tydeleg stolt over desse arbeidsoppgåvene ho har fått som relativ nyttilsett.

*"Eg kaller meg som bibliotekar. ja, eg er veldig forsiktig med det ordet underviser. Det bruker eg ovenfor kollegaer.... eg er ikkje trygg nok i den rollen til at eg kan gå rundt å brife med det. Nei, for det er bibliotekar eg er god på. Ja. (BIB4s5)"... overfor venner og familie så briefer eg jo veldig med dette med undervisningen for det - for eg er stolt av det! At eg er med på den delen der". (BIB4s 6)*

### **Bibliotekarrolla i framtida**

Heilt til slutt vart dei intervjuua bibliotekarane spurt om korleis dei ser på bibliotekaryrkets profesjonelle utvikling med omsyn til å vere ein undervisande bibliotekar.

*"Det å vurdere artikkelar er jo ikkje noko nytt, det er ein del av informasjonskompetansebegrepet sant? Dette har jo vært lenge, men eg tenke at den biten der komme til å bli enda viktigare. .. Så det tenke eg nok at vi komme til å måtte gjøre mer av." (BIB2s10)*

*"Viss alt er elektronisk, så får du ikkje den rolla, så du treng i større grad noen som opnar som seier: det er her, det er sånn du brukar dette, det er sånn det fungerer, logikken bak. Og då vil det med undervisning bli mye meir viktigare framover, tenker eg." (BIB1s13)*

To av bibliotekarane nemner spesielt Internett som noko som har endra både bibliotekarane sin kvardag og ikkje minst korleis brukarane nyttar biblioteket." .... spesielt no når dei finner kreti og pleti på Internett så blir det ekstra viktig å hjelpe dei til å vurdere litteratur. (BIB2s9)

*".. i større og større grad blir ulike spesialistar innan for ulike områder på vårt eige fagfelt. Men at det definitivt er ein utvikling der i større grad spesialisering for eksempel innanfor undervisning vil komme, det er eg ganske sikker på.." (BIB3s8)*

Ein av bibliotekarane tok også opp kva som skjer med bibliotekarutdanninga og kva ein bør lære der: "At i forhold til dei som blir utdanna som bibliotekarar så ser eg det som veldig viktig at dei faktisk får noen begreper og forståelser av undervisning på forhånd. .... så syns eg kanskje dei burde lært meir om læring, kva som gjer at andre lærer, for det er ganske vanskeleg å lære seg det etterpå" (BIB1s11)

Den yngste bibliotekaren er spesielt oppteken av bibliotekets rolle i samfunnet og kor viktig det er at bibliotekarane er med på den utviklinga som skjer: "Men eg ser jo no at vi **må** bare henge med vidare, vi er **nødt** til å følge med på utviklingen, vi **må** virkelig banke i bordet og vise kor viktige vi er fordi ellers så blir vi ikkje sett og hørt." (BIB4s8)



## Samarbeid

### Samarbeid med dei faglege

Den mest erfarne bibliotekaren oppsummerer erfaringa ho har med samarbeid med dei faglege om undervisning, kort og greit: "Når det klaffar, syns eg, så har vi snakka saman på forhånd." (BIB1s10)

Ein annan bibliotekar opplever dette på same måte: "*.. dei tilfella der bibliotekarane og dei faglege har ein god dialog og der me som bibliotekarar blir hørt, så blir oppleggene og bedre. Det er -- det har jo også studentar på ein måte meldt tilbake at dette blei bedre.*" (BIB3s6)

*"..dette med den helsefaglege bibliotekaren som har ein sånn .. meir integrert føler eg, i faget, på eit vis".* (BIB2s6)

Men det er også utfordrande å ha den rolla:

*" ja, det er eit utfordring det med samarbeid, spesielt då mot studentane sine undervisarar ellers lærarane - dei som lagar opplegg."* (BIB3s6)

Det å kunne vere tilstades og i eit miljø der ein lett kan snakke saman, er noko som også en annan rapporterer om: "*men her er eg så på talefot med alle lærarane på xxx så dei kan alltid gripe tak i meg. Det er himla viktig å vere der du undervise, vere ein del av noko.*" (BIB2s2)

Sjølve samarbeidet føregår på førehand med diskusjonar om innhald, om tidsbruk og kor tid det er best å ha sjølve undervisninga til studentane i høve til oppgåveskriving.

*"Vi påvirker jo for så vidt innholdet, for det er vi som bestemmer kva vi skal søke på og hvilke kilder vi viser og kva vi ser på og korfor vi skal ha det no og kva vi skal ha visst vi har fleire timar at det er vi som bestemmer progresjonen i det. Det skal helst skje i samhandling med dei for eller så blir da litt mislykka, altså, visst biblioteket kjører veldig sitt eige løp så faller det utanfor det som studentane ser som relevant for det er ikkje følgt opp i resten av utdanningen."* (BIB1s10ff)

Men ikkje alle har like gode erfaringar heller: "*...eg føler fortsatt at dei faglege i litt for stor grad har ein veldig bestemt oppfatning av kva studentane treng, og at me berre skal levere ein tjeneste, og levere det dei ber om. Dessverre så opplever eg eksempel på det fortsatt"* (BIB3s6)

*Men oppleggene våre er jo ikkje berre knytta til våre tankar og idear om korleis eit opplegg skal vere. Det er og knytta til kva rammevilkår vi får frå lærarane og kva idear lærarane har. Og kva lærarane syns at studentane skal ha og på ka tidspunkt i studieforløpet, ja.* (BIB3s3)

### Å bli synleg eller å vere synleg ....

Den eine bibliotekaren uttrykker det slik når ho snakkar om korleis høvet mellom dei bibliotekarane som underviser og dei andre på biblioteket er: "*.. samtidig så ser eg vel at det som er den store problemstillingen eller bøygen eller kva eg skal sei, det er at dei som underviser er så synleg... , så ser vi at du blir synlegare og har lettare for å gå ut av biblioteket .... mens andre som berre jobbar i biblioteket, så er dette berre eitt namn blant mange, men særleg med det der at du blir synleg på noe, sant, og så trur dei det er deg dei skal snakke om om alt."* (BIB1s7)

Ein annan av bibliotekarane brukar uttrykket "stikke hove fram" om det same, som undervisande bibliotekar vert ein synleg i institusjonen både for studentar og tilsette. Det er også kanskje lettare å ta kontakt med ein person som ein har hatt kontakt med før eller møtt i ein undervisningssituasjon. "*..for då er det noe med at når du har undervisningen, så stikker du jo hove fram og så komme de jo*

*inn her på biblioteket etterpå og roper på [deg], på ein måte sant, og det er jo veldig koseleg og positiv del av undervisningen, men du blir veldig sliten av det, sant.."* (BIB2s1)

### **Korleis ser dei undervisande bibliotekarane på dei andre som jobbar i biblioteket vs versa**

Alle dei intervjuar er svært klare på at ingen blir tvunge til å undervise, det er noko som ein kan velje sjølv og kanskje ha lyst til å gjere og vere med på. " *.. men det må jo vere noen som ønske da, har vi vel lagt litt vekt på. Ein må ha lyst til å prøve dette, ein må ha interesse for da- viss du har lyst til å vere med på undervisning, så får du det.*" (BIB1s18)

Ein annan bibliotekar uttrykker det slik: "*...det er ikkje alle som liker eller har lyst til å undervise, og man skal ikkje prakke det på folk heller, tenker eg. Hvis du ikkje er --- har lyst til å stå foran noen i 3 timer så skal en ikkje bli tvungen til det.*" (BIB4s4)

*"Altså, eg syns på ein måte at det er greit at dei ikkje deltar fordi eg opplever ikkje at det er noen sånn, ja, at de anerkjenner at det å undervise tar mye tid og ein må faktisk bruke tid på det for å bli god på det. Så viss dei ikkje vil bruke den tiden, så er det ikkje så interessant for dei å undervise heller."* (BIB1s11)

Når det gjeld prioritering og kva som innad i biblioteket blir sett på som viktig arbeidsoppåver, er det samstemt blant respondentane at undervisningsdelen av bibliotekarjobben går føre anna arbeid. "*..der blei det definitivt sett på som ein av nøkkelrollane til biblioteket, vil eg sei. Sjølv blant dei bibliotekarane som då ikkje underviste, så blei det sett på som dette er noe som skulle prioriterast og dette var noko som me skulle levere på.*" (BIB3s8)

Men det blir også fortalt om at det ikkje alltid er like mykje forståing å få frå kollegaene som ikkje deltek i undervisninga. Den eine bibliotekaren seier at det er forskjell på reaksjonane frå dei som har undervisning og dei som ikkje har erfaring med dette. "*.....noen av dei som har hatt undervisning sjølv dei viser og veit at dette er slitsomt. Men eg har jo hatt .. vært og hatt skikkeleg krevande undervisning i 4 timar og er heilt utslitt og så komme eg her og så snakke dei om kor forferdeleg travelt det har vært i skranken, og det blir liksom litt som ..og då har dei kanskje ikkje forståelse for at du har vært en annen plass og vært veldig travel du og. Men det er kanskje liksom at du har nesten bare vært ute på byen ..."* (BIB2s9)

Den eine bibliotekaren oppsummerer det slik etter å ha snakka om korleis andre avdelingar ser på at undervisning tek mykje av bibliotekarane si tid: "*og det er viss det trengst store satningar på andre områder, så kan det jo opplevast misnøye blant enkelte at all den undervisningen tar så mykje tid. Men på det helsefaglege så trur eg det er ein - har eg i alle fall inntrykk av at det er ein veldig sånn brei aksept for at dette er kanskje den aller mest sentrale oppgåva ein har.*" (BIB3s8)

## Diskusjon

I det følgjande vil resultatane frå dei to studiane bli diskutert mot Wenger sin teori om praksisfellesskap med dei fire omgrepa fellesskap, praksis, identitet og meining som omdreiningspunkt. Vidare vil tidlegare forskning om bibliotekaren si rolle som undervisar bli brukt i diskusjonen. Der det er naturleg og interessant, vil resultatane frå spørjeskjema-undersøkinga bli tatt med i diskusjonen av intervjuane. Mest for å danne eit bakteppe og ramme rundt utsegnene til dei intervjuane bibliotekarane, men også for å kunne supplere og seie noko meir generelt om bibliotekarar som jobber og underviser i helsefaglege bibliotek.

### Fellesskapet som kompetanse

Wenger ser fellesskapet som nemning for dei sosiale konfigurasjonar som våre handlingar definerer som verdifulle å gjere. Vår deltaking i fellesskapet kan gjenkjennast som kompetanse. I dei følgjande avsnittane vil kompetanse bli diskutert ut i frå Wenger sine omgrep felles repetoar, felles verksemd og gjensidig engasjement i lys av praksisfellesskapet undervisande bibliotekarar i helsefaglege bibliotek.

### Kompetanse som det felles repetoar

Om ein ser på omgrepet kompetanse som det felles repetoar dei undervisande bibliotekarane må kunne for å vere bibliotekar i helsefag, er det interessant å sjå kva repetoar som er viktige for informantane i studiene. I følge Wenger omfattar eit repetoar både handlingar, diskurser og fysiske artefakter. Frå den kvantitative studien er det "Databasesøking" og "Søk i kunnskapsbaserte kjelder" som blir vurdert som to av dei viktigaste. Søk i databaser er vurdert som ein av kjernekompetansene til bibliotekarar. Det er berre ein bibliotekar som eksplisitt seier at kompetanse i det å søke i databaser er viktig. Antakelegvis er dette så sjølvstøtt at dei andre ikkje nevner det spesiet, men det ligg implisitt i det dei fortel om det felles repetoaret. Mange bibliotekarar i helsefag har lang erfaring med å søke i databaser, og blir sett på som ekspertar (Lewis, 2011). Men under utdanning får bibliotekarstudentane høyre at dei utdannar seg til generalistar, spesialistar må dei bli når dei kjem ut i praksis (Moring & Hedman, 2006).

### Kompetanse som felles verksemd

I lys av Wenger kan ein i denne samanhengen sjå på den felles verksemda som undervisning, og den kompetansen ein treng i denne verksemda som kunnskaper og ferdigheter i pedagogikk. Det blir her viktig å sjå på kva kompetanse praksisfellesskapet meiner er viktig - kva har ein forhandla seg fram til om den felles verksemda. Alle dei intervjuane bibliotekarane uttrykker klart at ein må ha pedagogisk kompetanse for å drive med undervisning, og at pedagogisk kompetanse er noko dei saknar. I spørjeskjemaundersøkinga blei det ikkje spurt direkte om dette, men "dei pedagogiske områda" i undersøkinga (sjå kategori 12 i spørjeskjemaet) får relativt låge skårer når det blir spurt kor viktig desse områda er. Dette er eit interessant funn utifrå at all litteratur nettopp legg vekt på områda læringsteoriar og undervisningsmetodar som viktige for undervisande bibliotekarar å ha kunnskap om (Jacobs, 2008), (McGuinness, 2011a, s. 39), (Bronstein, 2011). Dei norske bibliotekarane i undersøkinga er meir oppteken av dei praktiske ferdighetane i det å undervise; slik som presentasjonsferdighet og å lage sjølvve undervisningsopplegget. Dette kan ein tolke inn i ein samanheng med at det er relativt få i den norske undersøkinga som har høgare utdanning utover den vanlege treårige bibliotekarutdanninga. Berre 17% av dei spurte hadde masterutdanning. I utdanningar på lågare grad får ein mindre teoretisk og metodisk kunnskap og når ein veit at utanlandske studier om det same som oftast omtalar bibliotekarar med masterutdanning, må ein ta

utdanningsbakgrunn i betraktning når ein samanliknar resultatane frå den norske studien og dei utanlandske.

### **Kompetanse som gjensidig engasjement**

Ved å sjå på alle som jobbar i biblioteket som eit praksisfellesskap og korleis dei ulike deltakarane tek del i fellesskapets praksis, her definert som undervisningsoppgåver, er det interessant å sjå korleis kvar deltakar finn sin unike plass og identitet i det gjensidige engasjementet rundt undervisning. Gjensidig engasjement er ikkje berre forbunde med eigen kompetanse, men også med andre sin. Deltakarane har ulike roller der gjensidig engasjement innebærer ulike bidrag. I intervjuet kom det fram korleis bibliotekarane opplevde dei andre i biblioteket som ikkje underviste. Det vart lagt vekt på at dei som ikkje ville undervise og delta i denne felles praksis, skulle sleppe og fekk aksept for det. Dei hadde andre arbeidsoppgåver som også er viktige. Men undervisningsoppgåvene er likevel sett på som ei prioritert oppgåve av alle, og ein har i praksisfellesskapet forhandla seg fram til at undervisning er "ei av nøkkelrollene til biblioteket" som den eine respondenten uttrykker det.

### **Praksis**

I denne delen av avhandlingen vil eg diskutere resultatane frå undersøkingane utifrå Wenger sitt omgrep praksis. Wenger ser på praksis som utføring. Praksis er handlingar som må sjåast i lys av historiske og sosiale kontekstar. Det er dette som gjev struktur og mening til det vi gjer og at engasjement i praksis alltid involverer heile personen, både handling og tenking på same tid, både det sagte og det usagte på same tid. I intervjuet fortel bibliotekarane om undervisningsoppgåvene sine. Gjennom desse fortellingane kjem det fram erfaringar frå deira praksisfelt og korleis dei opplever dette.

### **Praksis som undervisning**

I forrige avsnitt blei fellesskapets praksis definert som undervisning. Dei intervjuet bibliotekarane fortel om korleis dei utfører denne oppgåva og om gleder, men også frustrasjonar. Alle bibliotekarane gjev uttrykk for at dei likar å undervise, likar dynamikken med å treffe studentane både i undervisningssituasjonen og etterpå i biblioteket om studentane treng meir hjelp. Det er i møtet med studentane og det å hjelpe dei vidare som er viktig og gjevande for bibliotekarane. Det er i denne praksisen at bibliotekarane skapar identiteten sin som undervisande bibliotekarar.

### **Praksis som nyutdanna**

Den yngste av dei intervjuet bibliotekarane fortel om korleis ho vart motteke som ny på jobben, og korleis dei meir erfarne bibliotekarane har inkludert henne i undervisningsarbeidet. Ho fortel også om korleis ho har lært og lærer av dei andre undervisande bibliotekarane både ved at dei diskuterer, men og ved at ho er med i kollegane sine undervisningstimar og observerer korleis dei gjer det, og dermed lærer seg korleis ein skal undervise i ulike situasjonar og kva som er "rett måte" på dette biblioteket. Her kjem til syne det som Wenger kallar det "sagte og det usagte praksis" og det Wackerhausen kallar "at blive en af vores slags". Bibliotekaren lærer å undervise både ved å sjå på korleis dei andre underviser og kva dei seier i undervisningssituasjonen. Læring i praksis er nettopp eit av kjenneteikna på det som føregår i eit praksisfellesskap. Det å lære noko i praksis er ein måte å bli medlem av eit praksisfellesskap og utvikle ein eigen profesjonell identitet. Dette kan vidare relaterast til det som Lave og Wenger kalla legitim perifer deltagelse som nemning for den prosessen som skjer når nyttilsette vert opptatt i eit praksisfellesskap (Wenger, 2004, s. 121). Det er interessant at den nyttilsette bibliotekaren bearbeider og vidareutviklar det ho har sett og lært for å

gjere det til sitt eige og skape seg sin eigen profesjonelle identitet. Men dette skjer likevel innanfor det som praksisfellesskapet har bestemt via dei felles forhandlingane som skjer i dette fellesskapet.

### **Praksis som evaluering /reflekterande praksis**

Dei intervjuja bibliotekarane har mange meiningar om evaluering, men uttrykker likevel at det ikkje er noko dei sjølve driv med. Dei gjer lite eigenevaluering, opplever litt kollegaveiledning, men er ikkje spesielt oppteken av at deira eigen undervisning skal bli evaluert i seg sjølv. Dei er meir interesserte i å få vite effekten av undervisninga på studentane sin læring og korleis dette kjem til uttrykk i oppgåver og liknande. Dei ønskjer også at deira undervisning skal bli evaluert saman med anna undervisninga som er gjeve i eit fag. Men dei uttrykker likevel behov for å lære metodar for korleis ein kan evaluere studentane sitt læringsutbytte. Resultatet i spørjeskjemaet om dette emnet støttar opp om dette, det er få som har tilstrekkeleg kunnskap om metodar for evaluering av eigen undervisning, og under halvparten meiner det er viktig å ha kunnskap om dette. Evaluering av eigen praksis er sett på som viktig i dei fleste profesjonar for å forbetre eigen praksis og vidareutvikle eigen kompetanse (Molander & Terum, 2008). Det er interessant å sjå at norske bibliotekarar ikkje legg så stor vekt på dette aspektet når ein snakkar om undervisning. Det same fann Bewick og Corall i sin studie om bibliotekarars pedagogiske kunnskap der berre 11 av 82 respondentar rapporterte evaluering som eit viktig fokus i deira rolle som undervisar (Bewick & Corall, 2010). Dette i motsetnad til Jacobs som poengterer nettopp det med å vere villig til å fremje refleksjon, kreativitet og kritiske haldningar i høve til eigen pedagogisk praksis, biblioteket og institusjonen ein er ein del av (Jacobs, 2008, s. 256). I ein større systematisk oversiktsartikkel hevdar Grant at refleksjon over eigen praksis kan vere ein prosess som den einskilde kan lære noko av, og at ein kan skaffe seg både personleg og profesjonell kunnskap via refleksjon (Grant, 2007). Wenger bruker omgrepet reflekterande praksis som ein måte deltakarane i praksisfellesskapet både kan identifisere seg med verksemda, men også sjå den i ein kontekst med ein utanforståande sine auge. Wenger legg vekt på at evna til å kunne reflektere er viktig for evna til å både engasjere og distansere seg. Wackerhausen står i den same tradisjonen og poengterer at det er viktig for den profesjonelle å forhalde seg kritisk til eigen praksis nettopp for at ein profesjon skal ha mulighet for forbetring og fornying (Wackerhausen, 2002). Sett i samanheng med kva dei intervjuja bibliotekarane seier om bruk av Kunnskapsbasert bibliotekpraksis, er det interessant å observere at dette er ikkje noko som har så stor merksemd i det felles praksisfellesskapet. Dette til trass for at det innanfor helsefaglege utdanningar er stort fokus på kunnskapsbasert praksis, der spesielt sykepleiarutdanningane brukar dette som ein arbeidsmetode og studentane får opplæring i systematiske litteratursøk og lærer kritisk vurdering av forskningsartiklar. Dette er områder som den undervisande bibliotekaren har mykje av sine arbeidsoppgåver i, og i spørjeundersøkinga var det også svært høg skår på viktighet av å ha kunnskap om desse områda for bibliotekarar som underviser (henholdsvis 83% og 73%). Men det ser ikkje ut til at denne arbeidsmetoden har fått gjennomslag hos norske helsefaglege bibliotekarar trass i at nokre av respondentane i spørjeundersøkinga nettopp rapporterer at dei har gått på vidareutdanninga Kunnskapsbasert praksis for bibliotekarar. I både norsk og internasjonal litteratur blir det fokusert på kor viktig bibliotekarens rolle er i kunnskapsbasert praksis (Bratberg & Haugdahl, 2010), (Klem & Weiss, 2005).

## Identitet

Wenger ser på identitet som nemning for korleis læring endrar kven vi er og dermed skapar personlege "tilblivelseshistorier" i samband med fellesskapa våre. Teoriar om identitet handlar om den sosiale danninga av personen, den kulturelle fortolkninga og bruk av medlemsmarkørar slik som overgangsritualer og sosiale kategoriar. I denne samanhengen er det difor interessant å analysere og diskutere korleis bibliotekarane ser på bibliotekarrolla under utdanning, og korleis dei skapar og vidareutviklar denne identiteten i praksis. Til slutt korleis dei ser på bibliotekarrolla i framtida.

### Identitet via utdanning

Ingen av dei intervjua bibliotekarane såg seg sjølv i rolla som undervisar når dei bestemte seg for å bli bibliotekar. Dette var ei rolle dei ikkje visste at bibliotekarar hadde eller kunne få. Den eine bibliotekaren svara også veldig bestemt på at ho vart bibliotekar for ikkje å bli lærar. Det er interessant å merke seg desse utsegnene frå dei intervjua bibliotekarane sett i lys av at bibliotekarar lenge har hatt arbeidsoppgåver som referanseintervju og brukaropplæring. Hos informantane er det også desse omgrepa dei refererer til når dei blir spurt om dei lærte noko om å undervise når dei gjekk på bibliotekarutdanninga. Dei intervjua bibliotekarane kunne heller ikkje vise til nokon rollemodellar frå bibliotekarutdanninga som hadde gjeve dei inspirasjon eller ein *identitet* mot det å undervise skulle vere ein viktig del av det å vere bibliotekar. Det har ikkje vore intensjon i denne avhandlinga å studere fagplanar i bibliotekarutdanninga, men dette samsvarar mykje med dei mange undersøkingane som er gjort i andre land angående kor mykje ein lærer om undervisning (Bronstein, 2007), (Corrall, 2010). I ein større kanadiske undersøking om bibliotekarars erfaring om rolla som undervisar der bibliotekarar frå heile biblioteksektoren har svart, seier Julien at bibliotekarar frå utdanningssektoren og medisinske bibliotek har ein tendens til å "embrace instruction as integral to professional identity" (Julien & Genuis, 2011, s. 109) i motsetnad til bibliotekarar som jobbar i offentlege bibliotek. Vidare hevdar Julien at dei med masterutdanning føler seg meir førebudd til rolla som undervisande bibliotekar (ibid, s. 109).

Wenger ser på identitet som ei nemning for korleis læring endrar kven vi er og dermed kan skape personlege "tilblivelseshistorier" i forbindelse med våre fellesskap. Utvikling av ein profesjonsidentitet kan ikkje berre skje i utdanninga. Difor er det viktig kva ein lærer både i utdanninga og ved deltaking i praksis.

### Identitet via tittel - i jobben - kva kallar du deg sjølv

Wenger hevdar at oppleving av identitet i praksis er ein måte å vere i verda på (Wenger, 2004, s. 176) og som medlemsskap i eit fellesskap. Vi oppfattar identitetane våre som sjølvbileter, fordi vi snakkar om oss sjølve og dei andre ved hjelp av ord. Dei intervjua bibliotekarane vart spurte om kva dei kalla seg sjølve i den rollen dei har som undervisande bibliotekar. Kun den mest erfarne bibliotekaren ville bruke dette omgrepet om seg sjølv, dei andre ville berre kalle seg bibliotekar og uttrykker ambivalens i høve til å bruke andre omgrep om seg sjølv. Dei vil heller ikkje kalle seg lærarar. Det interessante er at dei likevel er stolt av denne undervisarrolla, og brukar den internt i biblioteket eller blant familie og vener. Wenger seier at vi konstruerer kven vi er gjennom ein meningsforhandling mellom dei erfaringane vi har og den tingleggjering som finst i fellesskapet. Wackerhausen kallar dette "profesjonens faglige metaforer" om kva ord ein brukar om seg sjølve, kva ein kallar seg sjølv (Wackerhausen, 2002).

## **Identitet i framtida**

Bibliotekarrolla endrar seg stadig, og dermed også korleis bibliotekarane ser på seg sjølve, men også korleis andre oppfattar bibliotekarane og biblioteket. Wenger kallar dette for læringsbaner, vi definerar kven vi er ut frå kor vi har vore og kor vi er på veg (Wenger, 2004, s. 174). Identitetsarbeid føregår heile tida, og slik må bibliotekarane også heile tida gjenforhandle kva rolle dei skal ha.

To av bibliotekarane nemner spesielt Internett som noko som har endra både bibliotekarane sin kvardag og ikkje minst korleis brukarane nyttar biblioteket. Og då blir rolla til bibliotekarane viktige både som undervisar og "dørøpnar", men også som ein som kan lære brukarane i å vere kritiske til kva dei finn. Ny teknologi og større tilgjengelighet til informasjon er ting som både utfordrar og truar bibliotekarens rolle som vegvisar og dørøpnar. Det er interessant å legge merke til at i MedLibTrain-undersøkinga fekk emner som "Bruk av E-læring programvare" og "Bruk av nettbaserte undervisningsressursar" relativt låg skår på viktighet (henholdsvis 33% og 49% - sjå spørsmål 13 i vedlegg 4). Bibliotekarar har alltid vore tidleg ute med å tilegne seg og bruke ny teknologi. Ein bør difor undersøke meir inngående kvifor resultatane ikkje reflekterer dette på ein meir innlysande måte. Har det noko med alderssamansetninga til respondentane å gjere - 43% av respondentane hadde jobba meir enn 10 år - eller er det eit meir generelt "metningspunkt" i høve til ny teknologi som kjem til uttrykk? Blir ny teknologi sett på som ein trussel mot bibliotekarens ekspertrolle? Det er vanskeleg å konkludere om dette, men er eit interessant aspekt å ta med vidare. Dei intervjuar bibliotekarane har likevel eit stor engasjement i høve til framtida; både med omsyn til arbeidsoppgåver, utdanning av bibliotekarar og biblioteket si rolle i samfunnet.

## **Meining**

I Wenger sin sosiale teori om læring er mening vår evne til å oppleve livet og verda som meningsfull både på eit individuelt og kollektivt plan. På denne måten vert læring sett på som erfaring, og for Wenger handlar praksis om mening som ein kvardagserfaring der omgrepet handling blir sett på som samspelrelasjonar mellom menneske og miljø. Det vert her fokusert på erfaringa og den lokale konstruksjonen av individuelle eller interpersonale hendingar slik som aktivitetar og samtalar. Mening er ein prosess der det føregår forhandling om mening i praksisfellesskapet. I denne delen av avhandlinga vil erfaringar dei intervjuar bibliotekarane har med samarbeid med kollegaer og med andre faglege i institusjonen bli diskutert.

### **Meining som forhandling med dei faglege**

Alle respondentane understreka kor viktig det er med samarbeid med dei faglege for å lage eit så godt undervisningsopplegg som mogleg. Dei hadde både gode og dårlege eksempel på samarbeid, men det vart særleg lagt vekt på at om ein hadde ein god dialog med dei faglege på førehand, så vart undervisningsopplegga mykje meir vellykka. Wenger kallar dette grensemøter og desse kan ha ulike former der kvar form kan tene ulike formål. Grensemøter kan både vere samankomster, samtalar og besøk. Respondentane refererer også til ulike måtar dei samtalar om samarbeidet med dei faglege på; både uformelle møter og meir formelle møter. I møtene føregår forhandlingar om innhald, tidsbruk og kor tid undervisninga skal haldast i høve til studentane sine oppgåver. Stort sett er det positive erfaringar og det blir beskrevet som om at "den helsefaglege bibliotekaren er integrert i faget". Dette reflekterer nok kor viktig biblioteket og bibliotekaren er sett på i det helsefaglege utdanningsmiljøet der undervisning i databasesøk og informasjonskompetanse har vore viktige emner lenge. Dei faglege har vorte avhengige av å ha eit godt forhold og samarbeid med biblioteket og bibliotekarane for å kunne implementere arbeidsmetoden kunnskapsbasert praksis (Bratberg &

Haugdahl, 2010). Men respondentane fortel også om andre erfaringar med dei faglege. Det er tydeleg at nokre av respondentane med referanse til andre fagmiljø enn det helsefaglege har opplevd at dei faglege "bestiller undervisning" der det ikkje er mogleg å diskutere eller forhandle om kva denne undervisninga skal dreie seg om. Denne ambivalensen i korleis dei undervisande bibliotekarane ser på samarbeidet med dei faglege, er også rapportert i ein kanadisk studie som har sett på korleis bibliotekarar uttrykker haldningar og erfaringar frå samarbeid med fagpersonell (Julien & Given, 2003). Dette med "faculty problem" er beskrevet mykje i litteraturen, ein kan nesten snakke om ein eigen sjanger der bibliotekarar rapporterer om dårleg samarbeid med dei faglege om undervisning og den frustrasjonen dei opplever rundt det (McGuinness, 2011a, s. 19). Frå spørjeskjemaundersøkinga kom det fram at samarbeid med faglege personale var det som blei vurdert som nest viktigast av alle områdene ein undervisande bibliotekar bør ha kunnskap om, heile 89% meinte dette. Det er også sterkt poengtert i tidlegare forskning at det må samarbeid til for å få til gode undervisningsopplegg for å fremje studentane sine læringsprosessar (McGuinness, 2006).

### **Praksisfellesskap**

Heilt til slutt i diskusjonen vil det bli sett på korleis dei intervjua bibliotekarane ser på dei ulike praksisfellesskapa dei er deltakarar i. Kva for erfaringar dei undervisande bibliotekarane har med dei andre kollegaene i biblioteket, både med dei som underviser og dei som ikkje underviser. Bibliotekarane forhandlar om kva som er dei viktige oppgåvene i eit bibliotek, korleis føregår denne forhandling og korleis er dette med på å konstituere fellesskapet. mening i praksisfellesskapet. Bibliotekarane eg har intervjua har litt ulik erfaring med dette, men alle gjev tydeleg uttrykk for at arbeidet med å undervise er både prioritert og viktig. Dei samarbeider om undervisningsoppgåvene, nokre gonger er det fastlagt på førehand, andre gonger blir det bestemt utifrå situasjonen og kven som har tid og høve. Det føregår ei forhandling mellom dei undervisande bibliotekarane om oppgåvene. Ein bibliotekar som underviser er medlem i fleire praksisfellesskap, men respondentane har klare meiningar om kor dei høyrer heime; med dei andre bibliotekarane i biblioteket. Bibliotekarane har ulike arbeidsoppgåver og roller alt etter kva for praksisfellesskap dei deltek i. Wenger kallar dette *nekstus av multipelt medlemskap* og desse er med på å definere kven vi er på dei måtane vi kombinerer dei ulike medlemskapa. Bibliotekarane fortel at dei oppfører seg ulikt i kvar av praksisfellesskapa dei tilhøyrer, dei konstruerer ulike aspekter av seg sjølve og får forskjellige perspektiv. Ein av bibliotekarane brukar uttrykket "å bli synleg" når vi kjem inn på samarbeidet med dei faglege. Å bli sett har også noko med å bli både kjent og anerkjent på, og kan vere med å gjere identiteten til den undervisande bibliotekaren både sterkare, men også meir belastande fordi mange i institusjonen trur at den undervisande bibliotekaren er den som kan svare på alt og er sjølve biblioteket.

Til slutt beskriv Wenger identitet som *ein relasjon mellom det lokale og det globale*. Med det meiner han at vi definerer kven vi er ved å forhandle lokale måtar å tilhøyre breiare konstellasjonar og praksisfellesskap på, og manifestere breidare stilar og diskurser. Identitet i praksis er alltid eit samspel mellom det lokale og det globale. Dette kan ein gjenkjenne i korleis dei undervisande bibliotekarane deltek både i det lokale praksisfellesskapet i biblioteket, men også i det globale undervisningsfellesskapet med andre undervisarar.



## Konklusjon og avrundning

Formålet med denne avhandlninga har dels vore å undersøke kva kunnskaps- og ferdighetsområder som er viktige for bibliotekarar som underviser i informasjonskompetanse innanfor medisin- og helsefag. Vidare å få innsikt i korleis bibliotekarar med undervisningsoppgåver opplever den nye rolla som undervisande bibliotekar, kva for erfaringar dei har med denne rolla i ulike praksisfellesskap og korleis identiteten som undervisande bibliotekar vert skapt. Ved hjelp av kvantitative data er det funne fram til kunnskaps- og ferdighetsområder som norske bibliotekarar i helsefaglege bibliotek meiner er viktige i høve til undervisarrolla. Gjennom intervju som er gjennomførte har nokre bibliotekarar fortalt om sine personlege opplevingar og erfaringar med denne rolla, og gjennom analyse av intervju er det komt fram korleis dei skapar og utviklar sin faglege identitet som undervisande bibliotekar. I det følgande blir det konkludert i høve til dei fire problemformuleringane.

Resultata frå den kvantitative undersøkinga viser at norske bibliotekarar som underviser i informasjonskompetanse innanfor medisin- og helsefag meiner at dei viktigaste kunnskaps- og ferdighetsområda er databasesøk, samarbeid med fagleg personell og søk i kunnskapsbaserte kjelder. Desse funna blir også støtta i den kvalitative undersøkinga. Men her kjem det også fram eit meir nyansert bilete på områda pedagogisk kompetanse og evaluering som ikkje vart vurdert som viktige kunnskapsområde i den kvantitative undersøkinga. Alle dei intervju bibliotekarane sakna pedagogisk kompetanse både frå utdanninga, men og noko som dei heile tida må vidareutvikle. Desse synspunkta er viktige å ta med om ein vil sjå nærmare på kva kunnskap og ferdigheter som eventuelt kan vere med i eit utdanningstilbod.

Avhandlingas andre problemstilling var å sjå på korleis bibliotekarar med undervisningsoppgåver opplever si eiga rolle. Alle dei intervju bibliotekarane likar å undervise, likar dynamikken i møtet med studentane både i undervisningssituasjonen og etterpå i biblioteket. Dei opplever det som ei gjevande rolle og dei opplever tilfredsheit ved at studentar og andre har lært å søke etter og finne litteratur til oppgåver og forskning. Men det er også ei utfordrande rolle der dei må finne tid til å førebu seg til undervisningsoppgåvene, tid til å vedlikehalde og vidareutvikle kompetansen sin og tid til dei andre arbeidsoppgåvene dei har i biblioteket. Det er også ei komplisert rolle der ein høyrer til to stader - er tilsett i biblioteket, men underviser i ulike utdanningar. Ein har fleire praksisfellesskap.

Vidare skulle avhandlninga gje svar på kva erfaringar dei undervisande bibliotekarane hadde med denne rolla i ulike praksisfellesskap. Dei ulike praksisfellesskapa som bibliotekarane i denne avhandlninga kan inngå i er både det store praksisfellesskapet med alle undervisande bibliotekarar i medisinske og helsefaglege bibliotek. Vidare har bibliotekarane praksisfellesskap både i det einskilde bibliotek, men også eit praksisfellesskap berre for dei bibliotekarane som underviser. Til slutt inngår dei undervisande bibliotekarane i eit praksisfellesskap saman med andre undervisarar i institusjonen. Dei intervju bibliotekarane fortel om både gode og mindre gode erfaringar frå desse praksisfellesskapa - når samarbeidet er godt blir også undervisninga god. Å høyre til eit stort praksisfellesskap som Spesialgruppen for medisin og helsefag er viktig for fagutviklinga, men også å vere ein del av fellesskapet til dei fagleg og ha gode relasjonar til desse.

Til slutt skulle avhandlninga sjå på korleis identiteten til undervisande bibliotekarar blir skapt. Wenger ser på identitet som nemning for korleis læring endrar kven vi er og dermed skapar personlege "tilblivelseshistorier" i samband med fellesskapa våre. Ingen av dei intervju bibliotekarane kjente til eller hadde tenkt at dette var ei rolle som dei kunne få som utdanna

bibliotekar då dei bestemte seg for å bli bibliotekar. Denne rolla har komt etter kvart, dei har tatt utfordringane som har møtt dei undervegs, og utvikla rolla og skapt undervisar-identiteten sin på ulikt vis. Men berre ein av bibliotekarane vil kalle seg undervisande bibliotekar, dei andre grunnjev valet sitt med å berre kalle seg bibliotekar med at dei har for lite pedagogisk kompetanse, og at dei også har andre arbeidsoppgåver enn å undervise. Dei nyttilsette fortel korleis dei blir teke opp i praksisfellesskapet med dei andre undervisande bibliotekarane, og korleis dei lærer av dei andre, men også korleis dei skapar sin eigen identitet om det å vere ein undervisande bibliotekar.

I avhandlinga er det presentert data om gruppa undervisande bibliotekarar i helsefaglege bibliotek. Dei intervjuar bibliotekarane representerer først og fremst seg sjølve, men deira erfaringar og opplevingar kan likevel vere med på å finne meiningar og kunnskapar om feltet undervisande bibliotekarar som kan gjelde både fleire bibliotekarar i feltet og for andre typar bibliotek. Bibliotekaren si rolle er i stadig endring, vi skal vere støttespelar og katalysator i studentane sitt læringsarbeid, samarbeidspartnarar i det pedaogiske arbeidet og i forskning. Alt dette har gitt oss nye roller, og vi må tørre å stå i dette ukjente. Det ser ut til at dei intervjuar bibliotekarane har gjort dette. Bibliotekarane må få kunnskap og ferdigheter til å klare å stå i denne nye rolla, og kunne justere undervegs kva kompetanse som trengst. Difor blir både praktiske ferdigheter og teoretisk kunnskap viktig for bibliotekarane å tilegne seg, både under utdanning, men også i eit livslangt perspektiv. Bibliotekarar må få høve til både formell vidareutdanning og læring på arbeidsplassen.

### **Erfaringar med bruk Wenger sin teori om sosial læring**

Dei fire omgrepa som Wenger introduserer har vore ein måte å gripe fatt i tematikken om undervisande bibliotekarar både for å strukturere spørsmåla i intervjuguiden, men også ved analysen og i diskusjonen av resultata. Desse omgrepa gjev både struktur, men også handlingsrom og fortolkningsmuligheter på stoffet. Men omgrepa er med på å velje ut kva ein skal legge vekt på og analysere, og ein kan diskutere om Wenger sin teori er begrensande i høve til kva som kjem fram i analysen. Det kan også diskutast om det er andre teoriar og analysemetodar som kunne ha vore meir hensiktsmessige å bruke i ein slik samanheng.

I denne avhandlinga er det kun gjort undersøkingar i det medisinske og helsefaglege domenet, og intervjuar er gjort med fagutdanna bibliotekarar. Det kunne vore interessant å undersøke andre domener innanfor utdanningssektoren om korleis undervisande bibliotekarar erfarer og opplever si pedagogiske rolle. Vidare kan det vere interessant å sjå om det er nokon forskjell mellom korleis fagutdanna bibliotekarar og universitetsbibliotekarar opplever det same, og vidare undersøke korleis studentar på bibliotekarutdanninga blir førebudd på denne rolla som undervisar.

## Referansar

- Abbott, A. (1988). *The system of professions: an essay on the division of expert labor*. Chicago: University of Chicago Press.
- Abbott, A. (1998). Professionalism and the future of librarianship. *Library Trends*, 46(3), 430-443.
- ABM-utvikling. (2009). Kompetanseutvikling i bibliotek: rammer og prioriteringer Vol. \#56. *ABM-skrift* Retrieved from <http://www.abm-utvikling.no/publisert/abm-skrift/abm-skrift-56>
- ACRL. (2007). Standards for Proficiencies for Instruction Librarians and Coordinators. Retrieved from [www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/standards/profstandards.cfm](http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/standards/profstandards.cfm)
- ALA. (2000). Information Literacy Competency Standards for Higher Education Retrieved from <http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org.acrl/files/content/standards/standards.pdf>
- ALIA, & ASLA. (2004). Standards of professional excellence for teacher librarians by Australian Library and Information Association and Australian School Library Association, from <http://www.asla.org.au/policy/standards.htm>
- Bewick, L., & Corall, S. (2010). Developing Librarians as Teachers: A Study of Their Pedagogical Knowledge. *Journal of Librarianship and Information Science*, 42(2), 97-110.
- Bratberg, G. H., & Haugdahl, H. S. (2010). Opplæring i kunnskapsh ndtering - nytter det? *Sykepleien forskning*, 5(3), 192-199
- Bronstein, J. (2007). Current trends in library and information studies curricula around the world: Looking for the user-centred approach. *Journal of Information, Communication and Ethics in Society*, 5(2), 59-78.
- Bronstein, J. (2011). The Role and Work Perceptions of Academic Reference Librarians: A Qualitative Inquiry. *Portal : Libraries and the Academy*, 11(3), 791-811.
- Caplex leksikon. (2004). Oslo: Cappelen.
- CAUL. (2004). Australian and New Zealand Information Literacy Framework: principles, standards and practice. Retrieved from <http://www.caul.edu.au/info-literacy/InfoLiteracyFramework.pdf>.
- CILIP. (2004). Information literacy: definition Retrieved from <http://www.cilip.org.uk/get-involved/advocacy/information-literacy/pages/definition.aspx>
- Clarke, S., Young, A., & Thomas, Z. (2011). *Health Library staff competency framwork*. Royal Free Hospital Medical Library. Hampstead. [available from the authors on request]
- Corrall, S. (2010). Educating the academic librarian as a blended professional: a review and case study. *Library Management*, 31(8), 567-593.
- Corrall, S., & O'Brien, J. (2011). Developing the legal information professional. A study of competency, education and training needs. *Aslib Proceedings: New Information Perspectives*, 63(2/3), 295-320.
- Davis, E. L., Lundstrom, K., & Martin, P. N. (2011). Librarian perceptions and information literacy instruction models. [Article]. *Reference Services Review*, 39(4), 686-702.
- DIK. (2011). Rapport från arbeidsgruppen om bibliotekariens framtida yrkeskompetens Retrieved from [http://www.dik.se/sites/dik.se/files/attachments/rapport\\_bibliotekariens\\_yrkeskompetens\\_slutgiltig.pdf](http://www.dik.se/sites/dik.se/files/attachments/rapport_bibliotekariens_yrkeskompetens_slutgiltig.pdf)
- Etzioni, A. (1969). *The Semi-professions and their organization: teachers, nurses, social workers*. New York: The Free Press.
- Grant, M. J. (2007). The role of reflection in the library and information sector: a systematic review. *Health Information & Libraries Journal*, 24(3), 155-166.
- Heggen, K. (2008). Profesjon og identitet *Profesjonsstudier* (pp. s. 321-332). Oslo: Universitetsforl.
- Jacobs, H. (2008). Information literacy and reflective pedagogical praxis. *Journal of Academic Librarianship*, 34(3), 256-262.
- Johannessen, A., Tufte, P. A., & Kristoffersen, L. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt.

- Julien, H., & Genuis, S. (2009). Emotional labour in librarians' instructional work. *Journal of Documentation*, 65(6), 926-937.
- Julien, H., & Genuis, S. K. (2011). Librarians' experiences of the teaching role: A national survey of librarians. *Library & Information Science Research*, 33, 103-111.
- Julien, H., & Given, L. M. (2003). Faculty-Librarian Relationships in the Information Literacy Context: A Content Analysis of Librarians' Expressed Attitudes and Experiences. [Article]. *Canadian Journal of Information & Library Sciences*, 27(3), 65-87.
- Julien, H., & Pecoskie, J. (2009). Librarians' experiences of the teaching role: Grounded in campus relationships. *Library & Information Science Research*, 31, 149-154.
- Kirke- utdannings- og forskningsdepartementet. (2001). *Gjør din plikt - krev din rett: kvalitetsreform av høyere utdanning : tilråding fra Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet av 9. mars 2001, godkjent i statsråd samme dag* (Vol. nr 27 (2000-2001)). [Oslo]: [Regjeringen].
- Klem, M. L., & Weiss, P. M. (2005). Evidence-based resources and the role of librarians in developing evidence-based practice curricula. *J Prof Nurs*, 21(6), 380-387.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju* (2. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Lewis, S. (2011). Evidence based library and information practice in Australia: defining skills and knowledge. [Article]. *Health Information & Libraries Journal*, 28(2), 152-155.
- Lupton, M. (2002). The getting of wisdom: reflections of a teaching librarian *Australian Academic & Research Libraries*, 33(2), 75-85.
- Maynard, S. (2002). The knowledge workout for health. *Journal of Librarianship and Information Science*, 34(1), 17-32.
- McGuinness, C. (2006). What Faculty Think—Exploring the Barriers to Information Literacy Development in Undergraduate Education. *The Journal of Academic Librarianship*, 32(6), 573-582.
- McGuinness, C. (2011a). *Becoming Confident Teachers: A Guide for Academic Librarians*. Oxford, UK: Chandos Publishing.
- McGuinness, C. (2011b). What librarians think: teaching and learning in the real world. In C. McGuinness (Ed.), *Becoming confident teachers. A guide for academic librarians* (pp. 181-204). Oxford Chandos.
- MLA. (2007). The Educational Policy Statement of the Medical Library Association. Competencies for Lifelong Learning and Professional Success. Retrieved from [http://www.mlanet.org/education/policy/executive\\_summary.html](http://www.mlanet.org/education/policy/executive_summary.html)
- Molander, A., & Terum, L. I. (2008). Profesjonsstudier: en introduksjon *Profesjonsstudier* (pp. s. 13-27). Oslo: Universitetsforl.
- Moring, C., & Hedman, J. (2006). At blive bibliotekar - om læring og udvikling af professionsidentitet i uddannelse og praksis. In T. Schreiber & H. Elbeshausen (Eds.), *Bibliotekarerne. En profession i et felt af viden, kommunikation og teknologi* (pp. 97-118). København: Samfundslitteratur.
- Ny kompetanse: grunnlaget for en helhetlig etter- og videreutdanningspolitikk : utredning fra et utvalg oppnevnt ved kongelig resolusjon 27. september 1996 : avgitt til Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet 1. oktober 1997, NOU 1997:25, Departementenes servicesenter, Informasjonsforvaltning 164 s. (1997).
- Olaisen, J. (1988). Bibliotekarere - profesjon eller semiprofesjon? *Synopsis*, 19(2), 59-67.
- Peacock, J. (2001). Teaching Skills for Teaching Librarians: Postcards from the Edge of the Educational Paradigm. *Australian Academic & Research Libraries*, 32(1), 26-42.
- Petricin, T., & Urquhart, C. (2007). The education and training needs of health librarians—the generalist versus specialist dilemma. *Health Information & Libraries Journal*, 24(3), 167-176.
- Robinson, L., & et al. (2005). Healthcare librarians and learner support: a review of competences and methods. *Health Information & Libraries Journal*, 22, 42-50.
- Schreiber, T., & Elbeshausen, H. (Eds.). (2006). *Bibliotekarerne: en profession i et felt af viden, kommunikation og teknologi*. Fredriksberg: Samfundslitteratur.

- Simmons, M., & Corral, S. (2011). The Changing Educational Needs of Subject Librarians: A Survey of UK Practitioner Opinions and Course Content. *Education for Information, 28*(1), 21-44.
- Spring, H. (2010). Beyond the library: reflections from a librarian in an academic faculty. *Health information and libraries journal, 27*(3), 249-252.
- Styrelsen for bibliotek og medier. (2010). Folkebibliotekerna i vidensamfundet : Rapport fra Udvalget om folkebibliotekerna i vidensamfundet Retrieved from [http://www.bibliotekogmedier.dk/fileadmin/publikationer/rapporter\\_oevrige/folkebib\\_i\\_vidensamfundet/pdf/Folkebib\\_i\\_videnssamf.pdf](http://www.bibliotekogmedier.dk/fileadmin/publikationer/rapporter_oevrige/folkebib_i_vidensamfundet/pdf/Folkebib_i_videnssamf.pdf)
- Sundin, O. (2005). Webaserad användarundervisning. *HumanIT, 7*(3), 109-168.
- Wackerhausen, S. (2002). *Humanisme, professionsidentitet og uddannelse: i sundhedsområdet*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Walter, S. (2008). Librarians as teachers: A qualitative inquiry into professional identity. *College & Research Libraries, 69*(1), 51-71.
- Wenger, E. (2004). *Praksisfællesskaber: læring, mening og identitet*. København: Reitzel.

## Spørreundersøkelse

### Kartlegging av utdanningsbehovet til bibliotekarer som underviser i informasjonskompetanse innenfor helsefagene

#### Kjære kollegaer

Vi er en gruppe bibliotekarer som jobber i et samarbeidsprosjekt mellom Polen og Norge. Fra Polen deltar bibliotekarer fra Medical Library of the Medical College of the Jagiellonian University i Krakow og i Norge står Norsk Bibliotekforening, Spesialgruppen for medisin og helsefag bak prosjektet. Prosjektet har tittelen: "Become a professional information skills instructor - Professional development program for medical librarians" og er finansiert av EØS og Norwegian Financial Mechanisms 2004 - 2009.

Vi er takknemlige hvis du kan bruke litt tid på å svare på denne undersøkelsen. Målet for prosjektet er å utvikle et kurs for bibliotekarer som underviser i informasjonskompetanse, eller kommer til å undervise i informasjonskompetanse innenfor helsefaglige institusjoner. Med undervisning mener vi både individuell undervisning (f.eks. en-til-en-undervisning) og undervisning i ulike gruppestørrelser. Målet med spørreskjemaet er å kartlegge kunnskaps- og utdanningsbehovene hos bibliotekarer som underviser i informasjonskompetanse, eller tror de kommer til å undervise i dette.

Dine svar vil hjelpe oss med å identifisere og prioritere innholdet i det kurset prosjektet skal utvikle.

Dine svar vil bli behandlet anonymt.

Spørreundersøkelsen utføres samtidig i Norge og Polen. I Norge sender vi denne e-posten til alle personlige medlemmer av SMH og til bibliotek som har studenter eller ansatte innen helsefag eller medisin. Vi ber om at bibliotek som mottar denne e-posten, sender den videre til sine ansatte.

#### Veiledning til spørreskjemaet. Vennligst les dette før du svarer

Vennligst svar på spørsmålene ved å krysse av for svarene. Spørsmålene 8-14 er delt inn i tre deler:

1. Først ber vi deg krysse av for de svarene som du føler best beskriver ditt personlige kunnskapsnivå eller dine ferdigheter. Når du fyller ut spørreskjemaet, kan du trykke på ikonet „Skala”, for å se hvilke betydninger som ligger i de ulike alternativene.

Skalaen skal tolkes på følgende måte:

**Ingen** (jeg kan ingen ting om dette)

**Overfladiske** (jeg kan bare litt om dette)

**Grunnleggende** (jeg vet noe om dette, nok til å holde en liten introduksjon i skranken)

**Gode** (jeg vet nok om dette til at undervisning i emnet går fint)

**Svært gode** (jeg har utfyllende kunnskap om dette)

2. I den neste delen av spørsmålene skal du krysse av de kunnskaps- og ferdighetsområdene du mener er viktigst å ha for en bibliotekar som underviser. Her vil vi altså gjerne vite hva du mener er det viktigste, ikke hva du selv kan. Vennligst kryss av minst ett av svarene.

3. Til slutt i hver del er det et åpent spørsmål relatert til temaet i den spesifikke delen. Det vil være til stor hjelp for oss hvis du svarer på de åpne spørsmålene. Disse svarene gir oss mulighet til en bedre forståelse av respondentenes utfordringer, ønsker og behov.

Tusen takk for at du tar deg tid til å fylle ut dette spørreskjemaet!

### Bakgrunnsinformasjon

#### 1. Hvilken type organisasjon/bedrift arbeider du i?

- a)  Høyere utdanning
- b)  Helsemyndigheter
- c)  Sykehus
- d)  Annet, spesifiser.....

#### 2. Hvor lenge har du jobbet i medisinsk/helsefaglig bibliotek?

- a)  Opp til ett år
- b)  1-5 år
- c)  6-10 år
- d)  Over 10 år

#### 3. Hva slags undervisning driver du med? (Flere kryss mulig)

- a)  Jeg underviser ikke
- b)  En til en undervisning
- c)  Små grupper

- d)  Forelesninger for store grupper/klasser

**4. Hvem underviser du? (Flere kryss mulig)**

- a)  Jeg underviser ikke  
b)  Studenter  
c)  Studenter på doktorgradsnivå og forskere  
d)  Akademisk personale  
e)  Klinikere (leger, sykepleiere etc.)  
f)  Andre, spesifiser.....

**5. Hvor lenge har du undervist?**

- a)  Jeg har ingen eller veldig liten erfaring  
b)  1-2 år  
c)  3-6 år  
d)  Over 6 år

**6. Hvilken utdanningsbakgrunn har du? (Flere kryss mulig)**

- a)  Master (eller tilsvarende) i bibliotek- og informasjonsfag  
b)  Bachelor (eller tilsvarende) i bibliotek- og informasjonsfag  
c)  Master (eller tilsvarende) i et annet fag  
d)  Bachelor (eller tilsvarende) i et annet fag  
e)  Videreutdanning i Bibliotek- og informasjonsfag  
f)  Doktorgrad  
g)  Andre jobbrelevante kurs, spesifiser .....

**7. Hvor gode engelskkunnskaper har du?**

		Ingen	Overfladiske	Grunnleggende
Gode	Flytende			
a)	Engelsk, generelt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>			
b)	Engelsk, medisinsk terminologi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>			

## Informasjonsressurser og søking

### 8. Hvordan vurderer du kunnskaps/ferdighetsnivået ditt på følgende områder? (Sett ett kryss for hver linje)

	Ingen	Overfladiske	Grunnleggende	Gode	Svært gode
a) Databasesøk (f.eks. Medline)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Internett søk (fritt tilgjengelige nettressurser, f.eks. Google Scholar)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Bruk av medisin- og helsefaglige beslutningsstøttesystemer (f.eks. Norsk Elektronisk legemiddelhåndbok)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Bruk av medisinske nettportaler (f.eks. Helsebiblioteket)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Hvordan bruke Referansehåndteringsverktøy (f.eks. Reference Manager)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) Søk i kunnskapsbaserte kilder (f.eks. Cochrane Library)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### 8.1. Med utgangspunkt i listen nedenfor, hva mener du er de viktigste områdene for en bibliotekar som underviser? (Flere kryss mulig)

- a)  Databasesøk
- b)  Internett søk
- c)  Bruk av medisin- og helsefaglige beslutningsstøttesystemer
- d)  Bruk av medisinske nettportaler
- e)  Hvordan bruke Referansehåndteringsverktøy
- f)  Søk i kunnskapsbaserte kilder
- g)  Ingen av de ovenfornevnte områdene

### 8.2 Er det annet du trenger å lære mer om eller forbedre når det gjelder informasjonssøking og -håndtering?

.....



## Informasjonskvalitet

### 9. Hvordan vurderer du kunnskaps/ferdighetsnivået ditt på følgende områder? (Sett ett kryss for hver linje)

	Overfladiske	Grunnleggende	Gode	Svært gode	Ingen	
a) Kvalitetsindikatorer (f.eks. impact factor, fagfelleevaluering)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Kriterier for kvalitetsmåling/kildekritikk (f.eks. av nettsider, sjekklistor)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Forskningsmetoder innen medisin- og helsefag (f.eks. kvantitative metoder)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Metoder for kritisk vurdering av forskningsartikler	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### 9.1. Med utgangspunkt i listen nedenfor, hva mener du er de viktigste områdene for en bibliotekar som underviser? (Flere kryss mulig)

- a)  Kvalitetsindikatorer
- b)  Kriterier for kvalitetsmåling/kildekritikk
- c)  Forskningsmetoder innen medisin- og helsefag
- d)  Metoder for kritisk vurdering av forskningsartikler
- e)  Ingen av de ovenfornevnte områdene

### 9.2. Er det annet du trenger å lære mer om eller forbedre når det gjelder å vurdere informasjon?

.....

## Opphavsrett og publisering

10. Hvordan vurderer du kunnskaps/ferdighetsnivået ditt på følgende områder? (Sett ett kryss for hver linje)

	Ingen Grunnleggende	Overfladiske Gode	Svært gode	
a) Opphavsrett og åndsverklovens bestemmelser <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Plagiat <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Vilkår og betingelser for bruk av og tilgang til lisensierte databaser <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Publikasjonstyper og redaksjonelle krav/forfatterveiledninger <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Organisering av vitenskapelig publisering <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) Open access tidsskrifter og institusjonelle forskningsarkiv <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

10.1 Med utgangspunkt i listen nedenfor, hva mener du er de viktigste områdene for en bibliotekar som underviser? (Flere kryss mulig)

- a)  Opphavsrett og åndsverklovens bestemmelser
- b)  Plagiat
- c)  Vilkår og betingelser for bruk av og tilgang til lisensierte databaser
- d)  Publikasjonstyper og redaksjonelle krav/forfatterveiledninger
- e)  Organisering av vitenskapelig publisering
- f)  Open access tidsskrifter og institusjonelle forskningsarkiv
- g)  Ingen av de ovenfornevnte områdene

10.2 Er det annet du trenger å lære mer om eller forbedre når det gjelder vitenskapelige publikasjoner eller -publisering?

.....

## Fagkunnskap og kunnskap om egen institusjon

### 11. Hvordan vurderer du din kunnskap og forståelse på følgende områder? (Sett ett kryss for hver linje)

	Ingen Grunnleggende gode	Overfladiske Gode	Svært
a) Fagkunnskap innen medisin og helse <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
b) Begreper innen medisin og helsefag, terminologi <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
d) Å holde deg oppdatert innen grunnleggende forskrifter, teorier, metoder, emner i medisin og helsefag? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
f) Forståelse av dine brukeres arbeid og arbeidsvilkår <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

### 11.1 Med utgangspunkt i listen nedenfor, hva mener du er de viktigste områdene for en bibliotekar som underviser? (Flere kryss mulig)

- a)  Fagkunnskap innen medisin og helse
- b)  Begreper innen medisin og helsefag, terminologi
- c)  Innhold i studieprogrammene innen medisin og helsefag
- d)  Å holde deg oppdatert innen grunnleggende forskrifter, teorier, metoder, emner i medisin og helsefag?
- e)  Kunnskapsbasert praksis i medisin og helsefag
- f)  Forståelse av dine brukeres arbeid og arbeidsvilkår
- g)  Ingen av de ovenfor nevnte områdene

### 11.2 Er det annet du trenger å lære mer om eller forbedre når det gjelder fagrelatert kunnskap?

.....

## Undervisningsmetoder og evaluering av undervisning

### 12. Hvordan vurderer du kunnskaps/ferdighetsnivået ditt på følgende områder? (Sett ett kryss for hver linje)

	Ingen Gode	Overfladiske Svært gode	Grunnleggende
a) Undervisningsmetoder og læringsteorier (f.eks. oppgaver, presentasjoner, fjernundervisning)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Presentasjonsferdigheter (f.eks. stemmebruk, kroppsspråk, holde på oppmerksomheten)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Å lage undervisningsopplegg og kursopplegg	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Utvikling av undervisningsmateriale	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Vurdering av brukernes behov for opplæring	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) Metoder for evaluering av egen undervisning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### 12.1 Med utgangspunkt i listen nedenfor, hva mener du er de viktigste områdene for en bibliotekar som underviser? (Flere kryss mulig)

- a)  Undervisningsmetoder og læringsteorier
- b)  Presentasjonsferdigheter
- c)  Å lage undervisningsopplegg og kursopplegg
- d)  Utvikling av undervisningsmateriale
- e)  Vurdering av brukernes behov for opplæring
- f)  Metoder for evaluering av egen undervisning
- g)  Ingen av de ovenfor nevnte områdene

### 12.2 Er det annet du trenger å lære mer om eller forbedre når det gjelder undervisningsmetoder eller evaluering av undervisning?

.....

## IT og tekniske ferdigheter

### 13. Hvordan vurderer du kunnskaps/ferdighetsnivået ditt på følgende områder? (Sett ett kryss for hver linje)

Overfladiske	Grunnleggende	Gode	Svært gode	Ingen
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

#### 13.1 Med utgangspunkt i listen nedenfor, hva mener du er de viktigste områdene for en bibliotekar som underviser? (Flere kryss mulig)

- a)  Programvare til bruk i undervisning
- b)  Bruk av E-læring programvare
- c)  Teknisk utstyr til bruk i undervisning
- d)  Bruk av nettbaserte undervisningsressurser
- e)  Ingen av de ovenfor nevnte områdene

#### 13.2 Er det annet du trenger å lære mer om eller forbedre når det gjelder IT og tekniske ferdigheter?.....

## Markedsføring

### 14. Hvordan vurderer du kunnskaps/ferdighetsnivået ditt på følgende områder? (Sett ett kryss for hver linje)

Grunnleggende	Gode	Svært gode	Ingen	Overfladiske	
a) Samarbeid med faglig personale (lektorer/forskere/leger/sykepleiere)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Integrering av informasjonsferdigheter i fagplaner/pensum	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Markedsføring av undervisning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Kunnskap om din egen organisasjon (struktur/ledelse)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Kunnskap om personene du underviser (hva de gjør, hvilke oppgaver og målsettinger har de)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### 14.1 Med utgangspunkt i listen nedenfor, hva mener du er de viktigste områdene for en bibliotekar som underviser? (Flere kryss mulig)

- a)  Samarbeid med faglig personale
- b)  Integrering av informasjonsferdigheter i fagplaner/pensum
- c)  Markedsføring av undervisning
- d)  Kunnskap om din egen organisasjon
- e)  Kunnskap om personene du underviser
- f)  Ingen av de ovenfor nevnte områdene

### 14.2 Er det annet du trenger å lære mer om eller forbedre når det gjelder markedsføring?

.....

**15. Hvor komfortabel/sikker føler du deg i en undervisningssituasjon? (Velg ett alternativ)**

- a)  Veldig sikker
- b)  Sikker
- c)  Litt usikker
- d)  Usikker

**16. Hvilke typer videreutdanningskurs passer best for deg? (Flere kryss mulig)**

- a)  Eksternt kurs over noen få dager
- b)  Eksternt kurs – flere endagerskurs
- c)  Internt arrangert kurs over noen få dager
- d)  Internt arrangert kurs – flere endagerskurs
- e)  Nettbasert kurs
- f)  Veiledning fra kollegaer
- g)  Andre, spesifiser .....

**17. Er det noen av punktene under som kunne hindre deg i å delta på videreutdanning/kurs? (Flere kryss mulig)**

- a)  Mangel på økonomisk støtte
- b)  Mangel på motivasjon/oppmuntring fra overordnede
- c)  Mangel på tid
- d)  Mangel på interesse
- e)  Mangel på informasjon om videreutdanning- /kurstilbud
- f)  Gir ikke studiepoeng eller forfremmelse i jobben
- g)  Annet, spesifiser .....

**18. Har du andre kommentarer om det å undervise i informasjonskompetanse?**

.....

*Takk for at du tok deg tid til å svare på spørsmålene.*

*Det vil være til stor hjelp for oss hvis du videresender dette spørreskjemaet til kollegaer som kan være interessert i undervisning.*

## **Vedlegg 2: INTERVJUGUIDE**

**Introduksjon – mål for intervjuet .**

**Konfidensialitet. Løype til å ta opp**

**Bakgrunnsspørsmålene – eige ark.**

### **UNDERVISNING - PRAKSIS**

**Fortell litt om arbeidet ditt som gjeld undervisning til studentar og faglege tilsette.**

**Hvor lenge har du hatt undervisning som en av dine arbeidsoppgaver?**

**Hvilken type undervisning gjør du?**

**Store/små grupper/en-til-en?**

**Hvor mye underviser du? / Hvor stor del av stillingen din vil du si du bruker til undervisning?**

**Hva underviser du i?**

**Hvem underviser du? og hvem liker du best å undervise?**

**Beskriv hvordan forbereder du deg til dette arbeidet?**

**Hva liker du med dette arbeidet?**

**Hvilken type undervisning liker du best?**

**Hvilke utfordringer ser du i dette arbeidet?**

### **KOMPETANSE vs. FERDIGHETER**

**Hvilke kompetanser mener du at en bibliotekar som skal undervise i informasjonskompetanse bør ha?**

**Hvorfor?**

**Hva tenker du om bibliotekaren sin pedagogiske kompetanse?**

**Hvordan holder du din egen undervisningskompetanse vedlike og videreutvikler den?**

**Evaluerer du din egen undervisning?**

**I tilfelle : Hvordan gjør du det?**



Og hvis ikke: Hvorfor ikke?

Blir læringsutbyttet til studentene evaluert? Hvordan og av hvem?

#### **ROLLE - identitet**

Da du bestemte deg for å bli bibliotekar – tenkte du da at du skulle undervise?

Lærte du noe om å undervise under bibliotekutdanninga di?

Hva kunne du om dette fagfeltet når du var ferdig utdannet?

Hvor forberedt var du til å gå inn i denne rollen som underviser?

Hva tenker du om det å undervise – er du en undervisende bibliotekar? Eller lærer og pedagog?

Bruker du noen spesiell benevnelse på det å være bibliotekar og å undervise?

Har denne rollen endret seg siden du begynte å jobbe som bibliotekar?

Er det en del av din profesjonelle rolle som bibliotekar?

#### **SAMARBEID MED KOLLEGA/FAGPERSONELL**

Fortell om hvordan dere organiserer undervisningsoppgavene?

Deltar alle de ansatte i biblioteket i undervisningsoppgaver?

Hvem bestemmer hvem som skal gjøre/utføre de ulike undervisningsoppgavene i biblioteket?

Hvordan skjer denne fordelingen?

Hva med de bibliotekarene som ikke deltar i undervisningen? Hvorfor deltar ikke alle?

Hvordan blir undervisningsoppgavene vurdert i forhold til andre arbeidsoppgaver på biblioteket?

Fortell om samarbeidet med det faglige personalet.

Kva erfaringar har du frå dette samarbeidet?

Hvem bestemmer hva det skal undervises i og når undervisningen skal skje?

Hvor har du din tilhørighet som undervisende bibliotekar?

Føler du tilhørighet til de andre på biblioteket eller til undervisningspersonalet i organisasjonen der du jobber?

Et nytt begrep som er kommet inn i bibliotekarprofesjonen de siste årene er

Kunnskapsbasert bibliotekpraksis. Hva forbinder du med det? Er det noe dere diskuterer eller har tatt i bruk på din arbeidsplass?

Ser du andre og nye arbeidsoppgaver som kan gjøre bibliotekarrollen interessant i framtiden?

Hvordan ser du på bibliotekaryrkets profesjonelle utvikling?

**TIL SLUTT:**

Er det noe du vil legge til før vi avslutter?

### **Vedlegg 3.**

#### **Informasjon til intervjudeltakarane**

Intervjuet vil vere ein del av masteroppgåva mi ved Det Informationsvidenskabelige Akademi i København (tidlegare Danmarks Biblioteksskole). Oppgåva handlar om kva kompetanse bibliotekarar i medisin- og helsefag treng for å undervise studentar og fagleg tilsette. Ein del av oppgåva vil bygge på data samla inn i prosjektet MedLibTrain i 2009. I tillegg vil eg gjennomføre ein intervjustudie med undervisande bibliotekarar i medisin- og helsefag om deira erfaring og opplevingar av å undervise, og korleis dei ser på si rolle som undervisar.

Intervjua kjem til å vare i ca ein time. For å gjere bearbeidinga av intervjua lettare, vil dei bli tekne opp på lydband. Lydfilene vil bli lagt ved oppgåva ved innlevering, men dei vil ikkje bli transkriberte og publiserte i oppgåva. All informasjon vil bli behandla konfidensielt, og det vil såleis ikkje komme fram kven som er intervjudeltakar eller kor denne arbeider.

Takk for at du vil stille opp til intervju og dele dine tankar om desse temaene med meg!

Om det er noko du lurer på, kan du kontakte meg på telefon eller epost:

Irene Hunskaar

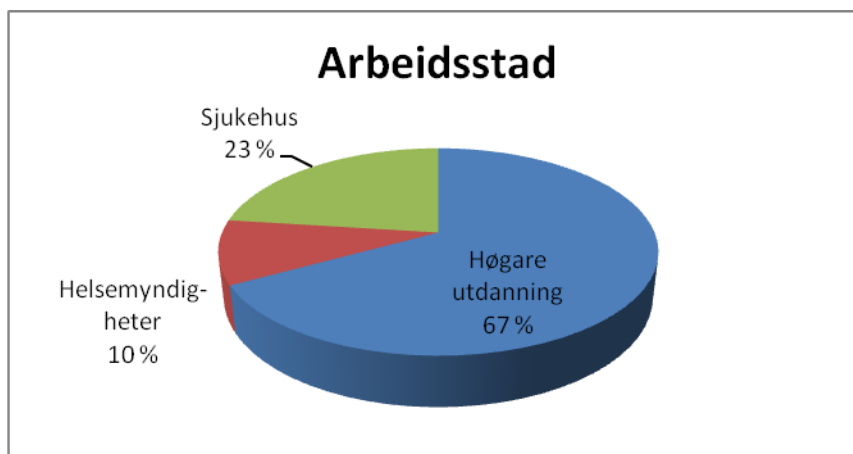
Tlf. 55 97 96 62

Epost [irene.hunskar@haraldsplass.no](mailto:irene.hunskar@haraldsplass.no)

## Vedlegg 4 : Resultater frå spørjeskjemaundersøkinga

### Utvalet - kor jobba dei og kor lenge har dei jobba

Av dei 100 norske respondentane svarte 65 at dei jobba innanfor høgare utdanning, 10 innanfor helsemyndigheter og 21 på sjukehus. 4 respondentar kryssa av for andre arbeidsstader, og spesifiserte kor dei jobba. Desse 4 respondentane blei i ettertid koda inn i høvesvis høgare utdanning og sjukehus, slik at i den vidare bearbeidinga av resultatata vlrir denne fordelinga brukt:



På spørsmål om kor lenge ein hadde jobba i medisinsk/helsefagleg bibliotek, svara 43% at dei hadde jobba meir enn 10 år. 25% svara 6-10år, 30% hadde jobba 1-5 år og 2% svara at dei hadde jobba opp til 1 år i medisinsk/helsefagleg bibliotek. Over 2/3 av respondentane hadde såleis meir enn 6 års jobberfaring frå denne typen bibliotek når dei svara på undersøkinga.

### Utdanning

På dette spørsmålet var det mogleg å krysse av på fleire alternativer noko som kunne føre til at respondentane kunne krysse av for både bachelor og master i bibliotekfag. Men ved gjennomgang av svara, har dette ikkje skjedd. 81% av respondentane hadde bachelor i bibliotekfag og 7% hadde master i det samme. Vidare svara 12% at dei hadde bachelor i anna fag og 10% hadde master i anna fag. Ingen av respondentane hadde doktorgrad.

Av alle respondentane (n=100) hadde berre 17% master og 10% av alle respondentane hadde to bachelorutdanningar (i bibliotek- og informasjonsfag og i eit anna fag). 10% svara at dei hadde ulike typar vidareutdanning i bibliotek-og informasjonsfag. I tillegg var det høve til å skrive opp andre jobbrelevante kurs, og her svarte 26 respondentar. 5 av respondentane heldt på med master-utdanning, 4 hadde poenggjevande kurs i Kunnskapsbasert praksis og 11 svarte at dei hadde ein eller annan form for kurs/vidareutdanning i pedagogikk med alt frå kurs med studiepoeng til grunnfag. Det var brukt nemningar slik som høgskolepedagogikk, voksenpedagogikk, pedagogisk veiledning, Pedagogisk seminar i tillegg meir generelle kurs i brukaropplæring/undervisning.

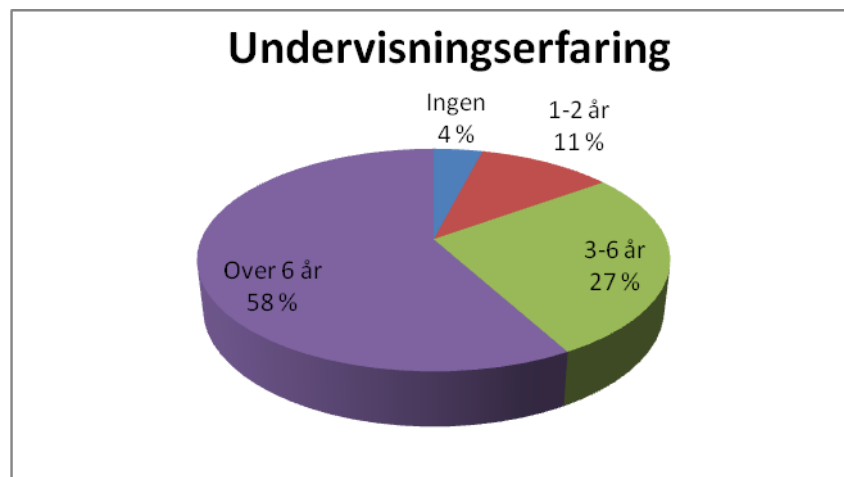
### Undervisning - erfaring og typar

Det var fire spørsmål om undervisning i spørjeskjemaet. På spørsmål om kva for type undervisning respondentane gjorde svarte 65% at dei hadde forelesningar for store grupper/klasser, 84% underviste små grupper og 80% hadde ein-til-ein undervisning. Berre ein respondent svarte at vedkommande ikkje underviste. Her var det mogleg å sette fleire kryss, og 50% svarte at dei dreiv

med alle dei tre typane undervisning som var lista opp. Berre 7% oppga at dei berre dreiv med ein-til-ein undervisning.

Ved spørsmål om kven ein underviste, var det også mogleg å krysse av for fleire alternativer. 79% underviste studentar, 54% studentar på doktorgradsnivå og forskarar, 69% akademisk personale, 48% klinikarar og 6% svarte andre yrkesgrupper som ikkje let seg passe inn i dei oppgjevne kategoriane. 22% av respondentane svarte at dei dreiv med undervisning til alle dei fire kategoriane ein kunne krysse av for. Berre 6% svarte at dei kun underviste klinikarar.

Når det gjaldt kor lenge ein hadde undervist, svarta heile 58% at dei hadde undervist i over 6 år. Resten fordela seg med 27% på 3-6 år, 11% på 1-2 år og og 4 svarta at dei hadde ingen eller liten erfaring. 85% av respondentane hadde såleis meir enn 3 års erfaring med å undervise.



Til slutt skulle respondentane svare på kor komfortabel/sikker dei føler seg i ein undervisnings-situasjon. Her svarte 12% at dei følte seg veldig sikre, 47% sikre, 36% litt usikker og 4% veldig usikker. Om ein deler desse svara i to, får ein at 59% av respondentane føler seg komfortable og sikre når dei underviser, medan 40% føler seg mindre komfortable/usikre i ein undervisnings-situasjon. Her er det ein som ikkje underviste.

### Eigenvurdering av kunnskaps/ferdighetsnivå

I spørjeskjemaet var det 7 kategoriar av områder som det skulle svarast på. Desse områda var: informasjonsressurser og søking, informasjonskvalitet, opphavsrett og publisering, fagkunnskap og kunnskap om egen institusjon, undervisningsmetoder og evaluering av undervisning, IT og tekniske ferdigheter, markedsføring. For kvart av underspørsmåla skulle respondentane krysse av for korleis dei vurderte sitt eige kunnskap/ferdighetsnivå på ein Likert-skala med 5 ulike svaralternativ. I presentasjonen er svarkategoriane delt i to:

Dei som svarta "ingen", "overfladiske" eller "grunnleggande", er i tabellane kalla "Litt kunnskap". Svarkategoriane "gode" og "svært gode" blir kalla "Tilstrekkeleg".

### Vurdering av kva kunnskap og ferdigheter som er viktige å ha for ein bibliotekar som underviser

I andre delen av spørjeskjemaet skulle respondentane svare på kva dei meinte er dei viktigaste områda for ein bibliotekar som underviser. Her var dei same underspørsmåla og høve til å krysse av på fleire alternativ som respondentane meinte var viktige. I det følgjande er resultata frå denne delen av undersøkinga kalla "Viktighet".

## Svar på opne spørsmål

I gjennomgangen av svara på dei ulike kategoriane, er det også tatt med svar gjevne på dei opne spørsmåla som var tredje delen av kvar spørsmålskategori. Her kunne respondentane skrive inn kommentarar om det er andre ting dei trengte å lære meir om eller forbetre innan for spørsmålskategorien.

### Spørsmål 8: Informasjonsressurser og søking.

Kompetanse/ferdighet	Eigenvurdering			Viktighet
	Litt kunnskap	Tilstrekkeleg	Svarprosent	
<b>8. Informasjonsressurser og søking</b>				
Databasesøk	18	82	100	98
Internettsøk	22	78	100	34
Bruk av medisin- og helsefagleg beslutningsstøttesystemer	57	43	100	44
Bruk av medisinske nettportaler	28	72	100	51
Korleis bruke referanse-håndterings-verktøy	58	42	100	52
Søk i kunnskapsbaserte kilder (f.eks. Cochrane Library)	46	54	100	86

Heile 82% meinte dei hadde tilstrekkeleg kompetanse på dette feltet, med fordelinga av svara på 47% på gode og 35% på svært gode. Når det gjaldt vurdering av kva som er viktig for ein bibliotekar som underviser å ha kompetanse om, svara ikkje uventa 98% at databasesøk er viktig. Når det gjeld generell internettsøk, er svara relativt likt når det gjeld eigenvurdering av kompetanse som for databasesøk, høvesvis 22% litt kunnskap og 78% tilstrekkeleg. Men berre 34% meiner at dette er viktig. Vidare svarar heile 86% at kunnskap om søk i kunnskapsbaserte kjelder er viktig for ein bibliotekar som underviser. Her svarar 46% at dei har litt kunnskap og 54% at dei har tilstrekkeleg kunnskap. Bruk av medisin- og helsefaglege beslutningsstøttesystemer slik som Norsk Elektronisk Legehåndbok og bruk av referansehandteringsverktøy var dei områda der respondentane svara at dei hadde minst kunnskap og ferdigheter, høvesvis 57% og 58% svara at dei hadde litt kunnskap om desse områda.

På dei opne spørsmåla er dei fleire som nevner kompetanse om søk etter lover og forskrifter og søk etter kliniske prosedyrer og retningslinjer som noko dei meiner er viktig å ha kompetanse på.

### 9. Informasjonskvalitet

Kompetanse/ferdighet	Eigenvurdering			Viktighet
	Litt kunnskap	Tilstrekkeleg	Svarprosent	
<b>9. Informasjonskvalitet</b>				
Kvalitetsindikatorer (f.eks. Impact factor)	62	38	100	34
Kriterier for kvalitetsmåling (f.eks. av nettsider)	56	44	100	79
Forskningsmetoder	82	18	100	51
Metoder for kritisk vurdering av artikler	80	20	100	73

Innanfor desse områda er det svært få som oppgjev at dei svært gode kunnskaper. Av dei 38% som svarar at dei har tilstrekkeleg kunnskap om kvalitetsindikatorer, er det berre 3% som svarar dei har svært gode kunnskaper. For emnet kriterier for kvalitetsmåling svara 44% at dei har tilstrekkeleg kunnskap om dette, berre 8% svara at dei har svært gode kunnskaper. For dei to andre spørsmåla her, er det ingen som svarar at dei har svært gode kunnskaper om verken forskningsmetodar eller

metodar for kritisk vurdering av artiklar. Her er det ingen som oppgir at dei har svært gode kunnskaper i forskningsmetoder eller korleis kritisk vurdere artiklar.

## 10. Opphavsrett og publisering

Kompetanse/ferdighet	Eigenvurdering		Svarprosent	Viktighet
	Litt kunnskap	Tilstrekkeleg		
<b>10. Opphavsrett og publisering</b>				
Opphavsrett og åndsverklovens bestemmelser	76	24	100	61
Plagiat	67	33	100	43
Vilkår og betingelser for bruk av og tilgang til lisensierte databaser	57	43	100	42
Publikasjonstyper og redaksjonelle krav/forfatterveiledninger	73	27	100	39
Organisering av vitenskapelig publisering	69	31	100	49
Open access tidsskrifter og institusjonelle forskningsarkiv	61	39	100	70

For områda opphavsrett og publisering er det heller få som seier dei har tilstrekkeleg kunnskap om fagfeltet. Ingen av underspørsmål har over 43% på eigenvurdering av tilstrekkeleg kunnskap, medan dei fleste områda her blir vurdert som viktige å ha kunnskap om for undervisande bibliotekarar. Innanfor området open access og institusjonelle forskningsarkiv er det berre 39% som seier dei har tilstrekkeleg kompetanse, medan heilt 70 meiner dette er eit viktig område å ha kompetanse på. Det interessante her er at det er fleire, relativt sett, som seier dei har svært gode kunnskapar om desse områda enn berre gode kunnskaper. F.eks på spørsmål om plagiat seier 10 av dei totalt 33 som ligg i kategorien tilstrekkeleg kunnskap, at dei har svært gode kunnskapar om plagiat.

## 11. Fagkunnskap og kunnskap og egen institusjon

Kompetanse/ferdighet	Eigenvurdering		Svarprosent	Viktighet
	Litt kunnskap	Tilstrekkeleg		
<b>11. Fagkunnskap og kunnskap og egen institusjon</b>				
Fagkunnskap innen medisin og helse	76	24	100	33
Begreper innen medisin og helsefag, terminologi	60	40	100	83
Innhold i studieprogrammene innen medisin og helsefag	73	27	100	36
Å holde deg oppdatert innen grunnleggende forskrifter, teorier, metoder, emner i medisin og helsefag?	83	17	100	36
Kunnskapsbasert praksis i medisin og helsefag	58	42	100	83
Forståelse av dine brukeres arbeid og arbeidsvilkår	52	48	100	65

Dette er spørsmål om saker som er typisk fagspesifikke, og som er relatert til det ein vil kalle domenet medisin- og helsefag. På desse spørsmåla er det relativt få som vurderer eigenkompetansen som tilstrekkeleg sjølv om to av spørsmåla her får veldig høgt svar på viktighet. Både spørsmål om terminologi og om kunnskapsbasert praksis blir vurdert som viktige områder å ha kompetanse på av heile 83%. Men berre halvparten av desse vurderer eigenkompetansen på desse områda som tilstrekkeleg. Dei fleste svarar at dei har overflatiske eller grunnleggande kunnskapar på alle desse områda.

På dei opne spørsmåla er det ein respondent som svarar:

”Jeg er sikker på at jeg ville hatt glede av mer fagrelatert kunnskap, men mitt bibliotek betjener flere fagområder/utdanninger, og vi er generalister heller enn spesialister mht. helsefag. Tiden strekker ikke til...”

## 12. Undervisningsmetoder og evaluering av undervisning

Kompetanse/ferdighet	Eigenvurdering		Svarprosent	Viktighet
	Litt kunnskap	Tilstrekkeleg		
<b>12. Undervisningsmetoder og evaluering av undervisning</b>				
Undervisningsmetoder og læringsteorier	67	33	100	53
Presentasjonsferdigheter	52	48	100	78
Å lage undervisningsopplegg og kursopplegg	54	46	100	79
Utvikling av undervisningsmateriale	64	36	100	49
Vurdering av brukernes behov for opplæring	51	49	100	76
Metoder for evaluering av egen undervisning	85	15	100	47

Under dette hovudpunktet ligg det spørsmål om det ein vil kalle pedagogiske tema. Her er det også færre som seier dei har tilstrekkeleg kunnskap. Det er ingen av underkategoriane av spørsmåla som får over 50% på tilstrekkeleg på eigenvurderinga. Her kan ein spesielt merke seg spørsmålet om metoder for evaluering av eigen undervisning. Berre 15 respondentar seier dei har tilstrekkeleg kompetanse om dette, og berre 47% av respondentane meiner at det er eit viktig område å ha kompetanse på. To andre spørsmåla her blir også vurdert som om eigenkompetansen er låg. På spørsmål om Undervisningsmetodar og læringsteoriar og Utvikling av undervisningsmateriale svarar høvesvis 33% og 36% at dei har tilstrekkeleg kunnskap. Rundt 50% av respondentane svarar at det er viktig for bibliotekarar som skal undervise å ha kunnskap om desse tre pedagogiske emnene.

Dei meir praktisk orienterte områda det var spørsmål om her, fekk også høgaste score på viktighet. Både presentasjonsferdigheter, å lage undervisningsopplegg og kursopplegg og vurdering av brukarane sine behov for opplæring, blir vurdert som viktige område å ha kunnskap om. Desse områda meinte mellom 76% og 79% av respondentane var viktige, sjølv om respondentane ikkje vurderte eigenkompetansen så høgt.

## 13. IT og tekniske ferdigheter

Kompetanse/ferdighet	Eigenvurdering		Svarprosent	Viktighet
	Litt kunnskap	Tilstrekkeleg		
<b>13. IT og tekniske ferdigheter</b>				
Programvare til bruk i undervisning	38	62	100	82
Bruk av E-læring programvare	72	28	100	33
Teknisk utstyr til bruk i undervisning	50	50	100	58
Bruk av nettbaserte undervisningsressurser	62	38	100	49

Under dette spørsmålet er det også stor variasjon i svara. Typiske ferdigheter som har vore i bruk ei stund, skårer høgt her. Dei fleste brukar nok Powerpoint i sine undervisningsopplegg og har tolka emnet Programvare til bruk i undervisning som noko av innhaldet i dette emnet. Her er det god kompetanse, med heile 62% som svarar at dei har tilstrekkeleg kompetanse om emnet Programvare til bruk i undervisning. Same med ”Teknisk utstyr til bruk i undervisninga. Her fordeler dei seg heilt

på midten. Og det er desse to emnene som får høgast skår på viktighet, md høvesvis 82% og 58% som meiner at desse to emnene er viktige for bibliotekar som underviser.

Dei to andre emna det var spørsmål om her, er nye ting som ikkje er så vanleg i bruk enno. På spørsmål om Bruk av E-læring programvare og Bruk av nettbaserte undervisningsressursar, var det få som ga uttrykk for at dei hadde tilstrekkeleg kunnskap. Berre 28% sa dei hadde tilstrekkeleg kunnskap om Bruk av E-læring programvare, og for det siste emnet Bruk av nettbasert undervisningsressursar var det 38% som sa dei hadde tilstrekkeleg kunnskap. Det interessante er at desse to emna også får lågast skår om viktighet. Berre 33% meiner at kunnskap om Bruk av E-læring programvare er viktig å ha kunnskap om. Bruk av nettbaserte undervisningsressursar meinte nesten halvparten er viktig å ha kunnskap om for undervisande bibliotekarar.

#### 14. Markedsføring

Kompetanse/ferdighet	Eigenvurdering			Viktighet
	Litt kunnskap	Tilstrekkeleg	Svarprosent	
<b>14. Markedsføring</b>				
Samarbeid med faglig personale	44	56	100	89
Integrering av informasjonsferdigheter i fagplaner/pensum	71	29	100	65
Markedsføring av undervisning	69	31	100	57
Kunnskap om din egen organisasjon	37	63	100	37
Kunnskap om personene du underviser	45	52	97	74

Heile 89% av respondentane meiner at Samarbeid med fagleg personale er viktig for ein bibliotekar som underviser. I dette emnet er det også 56% som seier dei har tilstrekkeleg kunnskap, men berre 13% seier dei har svært gode kunnskapar om dette. Det er mange som seier dei har tilstrekkeleg kunnskap om eigen organisasjon, heile 63%, men kanskje ikkje heilt uventa så meiner berre 37% at dette er ein viktig kunnskap for bibliotekarar som underviser å ha. Integreering av informasjonsferdigheter i fagplaner/pensum, er det heller få som meiner dei har tilstrekkeleg kunnskap om. Berre 29% meiner dei har tilstrekkeleg kunnskap om dette. Her er det heile 18% som seier dei har ingen kunnskap om dette. Det er interessante då å sjå at heile 65% meiner at dette er det viktig å ha kunnskap om. Ellers meiner 74% at Kunnskap om personane du underviser er viktig kunnskap å ha. Dette emnet heng klart saman med spørsmålet i nr. 12e - Vurdering av brukernes behov for opplæring. Dette var det 76% som meinte at det var ein viktig kompetanse å ha for bibliotekarar som skal undervise. Så her er det svært samanfallande skår på dette emnet.



# Publiseringsavtale Haraldsplass diakonale høgskole

**Tittel på norsk: Undervisande bibliotekarar i medisinske og helsefaglege bibliotek.  
Kompetanse, roller og identitet**

**Tittel på engelsk: Teaching librarians in medical and health libraries.  
Competence, roles and identity**

**Forfatter(e): Irene Hunskaar**

**Årstall: 2012**

## Fullmakt til elektronisk publisering av oppgaven

Forfatter(ne) har opphavsrett til oppgaven. Det betyr blant annet enerett til å gjøre verket tilgjengelig for allmennheten (Åndsverkloven. §2).

Alle oppgaver som fyller kriteriene vil bli registrert og publisert i Brage Haraldsplass med forfatter(ne)s godkjenning.

Opgaver som er unntatt offentlighet eller båndlagt vil ikke bli publisert.

**Jeg/vi gir herved Haraldsplass diakonale høgskolen en vederlagsfri rett til å gjøre oppgaven tilgjengelig for elektronisk publisering:**

ja    X  
nei   

**Er oppgaven båndlagt (konfidensiell)?**

(Båndleggingsavtale må fylles ut)

ja      
nei    X

- Hvis ja:

**Kan oppgaven publiseres når båndleggingsperioden er over?**

ja      
nei   

**Er oppgaven unntatt offentlighet?**

(inneholder taushetsbelagt informasjon. Jfr. Offl. §13/Fvl. §13)

ja      
nei    X