

De fokuserer enormt meget på litteraturlister og referencer og plagiering. Men man skal jo lige finde noget at plagiere først

en modulopgave om Projektbibliotekarordningen ved Roskilde Universitetsbibliotek

Stube, Hanne; Johannsen, Trine Winther

Publication date:
2009

Citation for published version (APA):
Stube, H., & Johannsen, T. W. (2009). *De fokuserer enormt meget på litteraturlister og referencer og plagiering. Men man skal jo lige finde noget at plagiere først: en modulopgave om Projektbibliotekarordningen ved Roskilde Universitetsbibliotek.* <http://rudar.ruc.dk/handle/1800/4310>

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain.
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal.

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact rucforsk@kb.dk providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

"De fokuserer enormt meget på litteraturlister og referencer og plagiering. Men man skal jo lige finde noget at plagiere først...!"

en modulopgave om

Projektbibliotekarordningen ved Roskilde Universitetsbibliotek

af

Hanne Stube og Trine Winther Johannsen

Vejleder:

Trine Schreiber

Masteruddannelsen

Modul Informationskompetence og læring

2008/09

Danmarks Biblioteksskole



Book en projektbibliotekar (kun for RUC-studerende) og få uforstyrret vejledning i litteratur- og informationssøgning. Velegnet når du eller din gruppe skal i gang med et større projekt

Indholdsfortegnelse

Resumé	1
1. Introduktion	1
1.1 Motivation	1
1.2 Problemfelt	1
1.3 Problemformulering	2
2. Metoder	2
2.1 Indledning	2
2.2 Carol Kuhlthau	3
2.3 ISP-model.....	3
2.4 Jette Hyldegård: gruppe-medlemmers informationsadfærd	4
2.5 Læringsteoretisk udgangspunkt: Etienne Wenger og Jean Lave	5
2.6 Læringens samspilsdimension	6
2.7 Praksisfællesskaber	6
2.8 Legitim perifer deltagelse	6
2.9 Empiri.....	7
3. Analyse	9
3.1 Opsummering: Oplever de studerende, at de bliver bedre til informationssøgning?	14
3.2 Opsummering: Kan projektbibliotekarordningen udvikles yderligere?	16
4. Konklusion	17
Litteraturliste	18

Resumé

Formålet med etableringen af projektbibliotekarordningen er at give de studerende på RUC mulighed for sammen med en bibliotekar – og med udgangspunkt i projektemnet – at få gode råd og vejledning til bl.a. at udforme en søgestrategi og få præsenteret de værktøjer, som er egnede til søgning af litteratur til projektarbejdet. Med udgangspunkt i Carol Kuhlthaus informationsøgemodel (ISP-modellen) og i Lave og Wengers teori om praksisfællesskaber og begrebet 'legitim perifer deltagelse' forsøger vi at afdække, hvordan de studerende oplever mødet med projektbibliotekaren. Gennem fokusgruppeinterview ser vi bl.a. på projektgruppernes egne erfaringer med at blive bedre til litteratursøgning, og på hvordan projektbibliotekarordningen yderligere kan udvikles.

1. Introduktion

1.1 Motivation

Biblioteksundervisning og de læringsprocesser, der kommer i spil, er et område som har bibliotekarernes bevågenhed, især på uddannelsesinstitutionerne. Her er der i disse år fokus på at udvikle de studerendes informationskompetencer på mange felter, og bibliotekarerne forsøger at medvirke til denne udvikling indenfor informations- og litteratursøgning. Med god grund ! Informationsmængden er vildt voksende og som bibliotekarer - og informationsspecialister - er det vigtigt at være med til at sikre, at de studerende kender og er i stand til at vurdere de forskellige søgemuligheder. Opgaven er at åbne de studerendes øjne for det værdifulde i selv at navigere, vurdere og sortere skidt fra kanel. Vanskeligheden består i at tilrettelægge undervisningen, så den udfolder sig med en tydelig reference og relevans til den kontekst, som man som studerende i øvrigt befinder sig i.

1.2 Problemfelt

Roskilde Universitetsbibliotek har mange års erfaring med flere forskellige kursus- og undervisningstilbud i litteratur- og informationssøgning. De historiske og læringsmæssige forhold er for en stor del beskrevet og analyseret i 'Godin-projektet' fra 2002, som satte fokus på undervisningen i litteratursøgning. Projektets slut-rapport skabte røre på biblioteket, fordi den udtrykte en hård dom over nytteværdien af den daværende undervisning. De studerende lærte ikke meget, slet ikke set i forhold til de ressourcer, der blev brugt : *"Nogle vil konkludere, at*

konsekvensen af Godin-projektet er, at biblioteksundervisning med henblik på erhvervelse af kompetencer i informationssøgning skal nedlægges – jo før jo bedre” (Poulsen, s.103).

Der er ingen tvivl om, at den traditionelle klasseundervisning i biblioteksværktøjer i hvert fald ikke kan stå alene. Bibliotekarens arbejde for at formidle informationer bærer ikke rigtigt den forventede frugt: mange studerende keder sig og er mentalt fraværende, hvis de overhovedet dukker op til undervisningen. For at imødegå denne ineffektive læring har RUb gennem årene eksperimenteret med tilrettelæggelse af forskellige undervisningsforløb og med rimeligt held fået opbygget flere tilbud. Et af disse tiltag er muligheden for at mødes med en projektbibliotekar. Ordningen er tænkt som et supplement til den undervisning, som de studerende i øvrigt får tilbudt på basisuddannelsen (introduktion på 1.5 time samt 3 timers kursus i både in- og eksterne databaser) og kan karakteriseres ved at tage afsæt i de studerendes aktuelle projektemne.

Målet er at styrke kompetencer i informationssøgning - forstået sådan, at vi i læringsprocessen forsøger at skærpe de studerendes evne til systematisk at kortlægge relevante ressourcer. Kort sagt at give dem nøglen til RUb's mange muligheder. Erfaringer med projektbibliotekarordningen viser, at de studerende tilsyneladende er meget tilfredse med tilbuddet, og at der derfor er grundlag for at arbejde videre med den type læring og at videreudvikle både form og indhold. Vores iagttagelser er dog meget umiddelbare og siger derfor kun lidt om årsagen til den større tilfredshed. Der er behov for at undersøge de læringsmæssige mekanismer og virkemåder mere grundigt.

1.3 Problemformulering

Hvordan oplever de studerende mødet med projektbibliotekaren?

- Oplever de studerende, at de bliver bedre til informationssøgning ?
- Kan projektbibliotekarordningen udvikles yderligere ?

2. Metoder

2.1 Indledning

I dette afsnit vil vi gøre rede for den måde, vi har valgt at besvare vores problemformulering på. Vi kommer ind på både metodiske overvejelser, teoretiske tilgange samt vores empiri og analysestrategi.

De studerende på basisuddannelserne på RUC indgår i fællesskaber på flere niveauer – i deres basishus og i deres projektgruppe. Vi møder projektgrupperne på biblioteket, og det er projektgruppen, der henvender sig til vores projektbibliotekarordning for at få viden om

litteratursøgning til deres projektarbejde. Som bibliotekarer optræder vi kun kort i de studerendes projektarbejde, og det er dette korte møde, vi fokuserer på i denne opgave.

2.2 Carol Kuhlthau: Informationssøgeproces-model

Carol Kuhlthau beskriver i sin bog *Seeking Meaning, 2004* vejen til informationskompetence som en forståelsesproces – en del af en konstruktionsproces, der indbefatter det hele menneske og spiller på næsten alle følelsesmæssige registre. Hendes opfattelse er, at resultatet af denne komplekse proces: kritisk tænkning, analyse og vurdering af information, er læring.

Hun fastslår desuden :”*We need to understand the user’s perspective to design more effective library and information services*” (s.13) og det er en sådan indsigt i og forståelse af den studerendes ståsted og kontekst, vi gradvis vil forsøge at opnå. Vores undervisningstilbud skal være så relevante som muligt og målet er, at vi som bibliotekarer kan træde til og yde den rette vejledning på rette tidspunkt.

Som en spæd begyndelse vil vi i denne opgave kigge nøjere på 2 gruppeinterviews med studerende fra basisuddannelsen på RUC i håb om at få et klarere billede af de studerendes oplevelse af mødet med projektbibliotekaren. Som analyseværktøj vil vi støtte os til dele af Kuhlthaus informationssøgeproces-model (ISP-model) bl.a. i et forsøg på at belyse om det i relation til RUC-studerendes studieform (projektarbejdet) kan være meningsfuldt at opdele informations- og litteratursøgningen i faser.

2.3 ISP-model

Med sit udgangspunkt i konstruktivistiske teorier om læring og på baggrund af adskillige studier af studerendes informationssøgningsadfærd beskriver Kuhlthau en model for den proces, det enkelte individ gennemgår i sin informationssøgningsproces: Information Search Process Model. Den gør rede for den studerendes kognitive og følelsesmæssige op- og nedture i problemformuleringsfasen samt i tiden lige før og efter: hvad gør, tænker og føler han/hun i informationssøgeprocessen. Hun udpeger 6 stadier, som en studerende bevæger sig igennem inden opgaveskrivningen for alvor går i gang. Her er de kortfattet:

1. *Task initiation*: opgaven skal i gang og den studerende er usikker på opgavens omfang, men ved at det er nødvendigt at indsamle information.
2. *Topic selection*: emnet vælges og optimisme indfinder sig.

3. *Prefocus exploration*: den studerende griber på dette stadie igen af usikkerhed og følelsesmæssig frustration. Hvad skal opgavens fokus være ? Usikkerheden gør det vanskeligt at finde relevant information/litteratur om emnet. For mange studerende den mest vanskelige periode.

4. *Focus formulation*: klarhed, lettelse, et vendepunkt for mange studerende fordi formuleringen af problemet er klar.

5. *Information collection*: tilliden til det valgte emne fortsætter. Informationssøgningen er i fuld gang og den studerende ved meget nøjagtigt, hvilken litteratur han/hun efterspørger hos bibliotekaren.

6. *Search closure*: sidste stadie i søgeprocessen. For nogle studerende er det en tilfredsstillende fase, for de fandt, hvad de søgte, for andre er afslutningen utilfredsstillende, måske var der ikke mere tid til at opsøge den helt relevante information/litteratur.

Disse stadier tegner et billede af en stigende usikkerhed, som for den studerende kulminerer lige før afklaring af emnets fokus – og Kuhlthau udvikler på den baggrund ideen om 'usikkerhedsprincippet' ('principle of uncertainty') og et koncept for 'zones of intervention' : hvornår er det mest formålstjenligt at gribe ind med rådgivning i forhold til opgaven f.eks. for at yde hjælp til informationssøgning? Stadierne i informationssøgeprocessen og påpegnin af 'usikkerhedsprincippet' sætter Kuhlthau som nævnt ind i en individuel konstruktivistisk læringsteoretisk forståelse, hvor individets læring finder sted via en kombination af handling og refleksion. Gennem refleksionen opnås en indsigt, der kan overføres til nye situationer. (Kuhlthau: Seeking Meaning s.15) . ISPmodellen tager afsæt i det enkelte menneskes tanker, handlinger og følelser, når forløbet gennem de 6 stadier beskrives.

2.4 Jette Hyldegård: Gruppemedlemmers informationsadfærd

De studerende på RUC arbejder hovedsageligt sammen i grupper under udarbejdelsen af projektopgaver, og derfor har vi også med stor interesse læst Jette Hyldegårds undersøgelse: *Gruppemedlemmers informationsadfærd. En undersøgelse af Kuhlthaus informationssøgeprocesmodel* , 2007. Her afdækkes en række af de implikationer, som opstår, når forskellige mennesker skal samarbejde og Hyldegård kan konstatere at ISPmodellen, der er udarbejdet på baggrund af individets adfærd, ikke uden videre kan overføres til en analyse af gruppemedlemmers adfærd. *Grupper udgør ikke én kognitiv enhed , men består af medlemmer med forskellig adfærd som dynamisk interagerer mellem et gruppe- og et individniveau” og det konkluderes at opgave- og problemløsning må antages at være endnu mere kompleks når den udføres i gruppebaseret*

sammenhæng (s. 45) Hyldegård udvider ISP modellen til Group Member in Context modellen (GMIC), som tager højde for den kompleksitet (social, kognitiv og følelsesmæssig) der kan gøre sig gældende mellem gruppemedlemmer. I artiklen: *Uncertainty Dimensions of Information Behaviour in a Group Based Problem Solving Context*, 2009 tager Hyldegård særligt fat i hele usikkerhedsdimensionen, som den er defineret i Kuhlthaus ISP model og demonstrerer gennem kvalitative undersøgelser, de mange andre faktorer ud over den kognitive informationssøgeproces, der spiller ind på graden af sikkerhed/usikkerhed i arbejdet med opgaven. Hun beskriver, at usikkerhed og stress ikke kun hænger sammen med frustration over informationssøgning, men er mere kompleks og iblandet mange af de faktorer, der er med til at konstituere en gruppe. Heriblandt kognitive, følelsesmæssige og øvrige sociale relationer gruppemedlemmerne imellem. Usikkerhed og stress hænger f.eks. ikke kun sammen med frustration over informationssøgning, men kan i høj grad også kan være forbundet med et pres i forhold til opgavens karakter og afleverings-deadlines, der skal overholdes. Konklusionen i artiklen er, at gruppemedlemmers erfaring med 'usikkerhed', og hvornår den indtræder ikke stemmer overens med ISP-modellens beskrivelse af individets usikkerhed (s. 21). Hyldegård registrerer f.eks. stor selvtillid og mindre usikkerhed i begyndelsen af søgeprocessen.

Hyldegårds iagttagelser er – ud over Kuhlthaus model - også vedkommende at være opmærksom på, når vi med ISPmodellen som 'hjelperedskab' forsøger at forstå de studerendes adfærd og problemer i forbindelse med informationssøgning, og derfor er et af de spørgsmål, som vi håber at kaste lys over i vores interview netop *hvorfor*, de studerende henvender sig til projektbibliotekarordningen, og hvorfor de gør det på det pågældende tidspunkt. Med en større viden om netop det felt, kan vi regulere og udvikle vores undervisning, så den bliver så relevant for de studerende som mulig.

2.5 Læringsteoretisk udgangspunkt : Etienne Wenger og Jean Lave

Når vi ser på *samspillet* mellem projektgruppen og bibliotekaren vil vi koncentrere os om Wengers læringsbegreber om praksisfællesskaber og Lave og Wengers begreb legitim perifer deltagelse. Da vi altid møder gruppen og ikke den enkelte studerende, finder vi det relevant at se gruppen som et praksisfællesskab. Vi ønsker at indkredse de læringsmuligheder, der skabes i mødes mellem en projektgruppe og en projektbibliotekar omkring et aktuelt projektemne.

Vi er dog opmærksomme på, at der er mange andre elementer, som påvirker læringsmulighederne.

Vi håber at kunne afdække om mødet mellem gruppen og projektbibliotekaren reelt giver mulighed for legitim perifer deltagelse, og dermed åbne for en diskussion af både bibliotekarens og de studerendes roller i den aldrig hvilende debat om biblioteks- og litteratursøgningsundervisning.

2.6 Læringens samspilsdimension

For Wenger er læring ikke blot en kognitiv, individuel proces, men mere noget, der sker i samspil med andre i konkrete praksissituationer. Læring skal forstås som situeret og social, den foregår i en bestemt situation og denne sammenhæng er bestemmende for læringens resultat og karakter.

I den sociale teori om læring indgår der 4 komponenter - mening, praksis, fællesskab og identitet og det er ud fra disse at læring finder sted. Komponenterne er tæt forbundne og definerer gensidigt hinanden. Læringens sociale dimension er altså bundet til fællesskab og praksis og skaber mening og identitet.

2.7 Praksisfællesskaber

Praksisfællesskaber er den arena, hvori social deltagelse foregår. I denne arena opbygges den fælles praksis, hvor læring forekommer.

Et praksisfællesskab findes mange steder og kan fx. være et studiemiljø eller en projektgruppe. De studerende indgår på samme tid i andre praksisfællesskaber. En gruppering af aktører, som finder sammen i en fælles interesse for at deltage i netop dette specifikke fællesskab danner et praksisfællesskab, hvis 3 grundlæggende dimensioner er til stede: gensidigt engagement, fælles virksomhed og fælles repertoire. (Wenger 2004 s.90). I et praksisfællesskab er der altså et stort gensidigt engagement i den fælles virksomhed for at lære det, der betyder noget.

Forhandling af mening mellem de deltagende i praksisfællesskabet, er det bærende fundament. Det er dannelsen af mening, som Wenger forbinder med læring. Meningsforhandlingen udvikler sig i konteksten mod mening og ny mening. Den deltagendes identitet og fællesskabet sammen med de andre deltagende, indgår i et komplekst samspil med hinanden.

Den enkeltes oplevelse af mening i praksisfællesskabet er bundet til, hvordan han/hun oplever sin egen deltagelse. Deltagelse er ikke kun samarbejdet, men alle slags relationer mellem de deltagende

2.8 Legitim perifer deltagelse

Legitim perifer deltagelse er, i følge Lave og Wenger, et begreb til beskrivelse af deltagelse i en social praksis med læring som en integrerende bestanddel. Begrebet betegner det at høre til i den

sociale verden – i konteksten - samt at få adgang til forståelseskilder gennem stigende deltagelse. (Lave Wenger Situeret læring s. 37). Perifer legitim deltagelse er et analytisk perspektiv på læring, en måde at forstå læring på. (Lave Wenger s. 41).

Legitim perifer deltagelse skal forstås som en læringsproces i et praksisfællesskab, hvor den studerende som nyankommen skal nærme sig fuld optagelse. Det at være legitim perifer deltager omhandler måden, hvorpå en person som nyankommen, tilhører praksis. Den perifere deltager kan blive til fuldgyldig deltager over tid. Det betyder dog ikke, at personen bliver mere legitim eller mere central, men derimod mere forpligtet og inkluderet. Det er igennem en stadig mere engageret deltagelse i en fælles praksis, at det lærte får mening. Man kan sige at læring her både er en individuel proces hen imod en mere fuld deltagelse i praksisfællesskabet, men det er også en social proces, hvor der sker forskydelser i positionerne i praksisfællesskabet.

2.9 Empiri

”Book en projektbibliotekar og få uforstyrret vejledning i litteratur- og informationssøgning. Velegnet når du eller din gruppe skal i gang med et større projekt ”

Sådan lyder opfordringen fra Roskilde Universitetsbiblioteks hjemmeside, og der kan konstateres en stigende interesse fra de studerendes side for projektbibliotekarordningen.

Ideen blev udviklet af nogle bibliotekarer, der havde hørt om lignende tiltag på andre forskningbiblioteker, og efter at tilbuddet i nogen tid havde haft status som eksperiment, blev ordningen gjort permanent i 2005

Formålet med etableringen af projektbibliotekarordningen er at give de studerende mulighed for sammen med en bibliotekar – og med udgangspunkt i gruppens emne – at få gode råd og vejledning til bl.a. at udforme en søgestrategi og få præsenteret de værktøjer, som er egnede til søgning af litteratur til projektarbejdet. Oftest har de studerende som forudsætning gennemgået et 1½ times introduktionskursus i bibliotekets funktioner og fået demonstreret basale søgeredskaber. Ordningen kan ses som en mellemting mellem biblioteksundervisning, og det vi på RUB forstår ved ’almindelig vejledning’ (henvendelse til bibliotekaren i vejledningsranken).

Gruppen af projektbibliotekarer mødes een gang i kvartalet for at samle erfaringer og videreudvikle ordningen. Der er oprettet en videnbank, hvor alle projektbibliotekarer lægger deres materiale ind, så andre kan hente inspiration derfra.

Henvendelserne om at 'booke en bibliotekar' kommer fortrinsvis via RUb's hjemmeside "Spørg biblioteket", men også til de enkelte projektbibliotekarers egen mail via anbefalinger. Der føres løbende statistik over henvendelser og deltagelse, og vi kan iagttage en støt stigende succeskurve: flere og flere grupper ønsker en projektbibliotekar. Desuden har vi selv gennem de studerendes evalueringer og i samtaler undervejs med grupper kunnet konstatere, at ordningen er til glæde og gavn for de studerende, men derudover er det også et meningsfuldt og kompetencegivende arbejde for bibliotekarerne.

Kendskabet til bibliotekets undervisningstilbud bør – mener vi - udbredes til hele universitetet og til at understøtte den argumentation har vi brug for mere systematisk at indsamle data om de studerendes forhold til litteratur- og informationssøgning.

Vores problemformulering *Hvordan oplever de studerende mødet med projektbibliotekaren?* er derfor funderet i en faglig nysgerrighed.

Empirien baserer sig på kvalitative fokusgruppintervjuer med 2 grupper studerende, som vi har været projektbibliotekarer for. Den ene gruppe (6 prs.) er studerende på 2. semester fra den humanistiske basisuddannelse, og den anden gruppe (3 prs.) er studerende på 4. semester fra SIB (den internationale samfundsvidenskabelige basisgruppe). Begge grupper befinder sig dermed uddannelsesmæssigt på basisuddannelsen altså før bachelorniveau, den ene gruppe dog lidt længere fremme end den anden.

Når vi har valgt fokusgrupper, er det for at give de studerende mulighed for frit at diskutere indbyrdes og blive inspireret af hinanden. De skal kunne fordybe sig i emnet uden for meget styring fra os. Undervejs i deres samtale er der også mulighed for at få væsentlige oplysninger frem i lyset, som vi ikke før har haft kendskab til - vores opgave er så at sørge for, at diskussionen ikke glider helt af sporet, men bliver ved emnet, altså moderatorens rolle. Vi har i forberedelsen til interviewene støttet os til Bente Halkiers bog 'Fokusgrupper' og blev derfor også bekendt med, at der kan være ulemper ved formen, såsom sociale relationer i gruppen, der forbliver uafdækkede under interviewet'. Vi har valgt at lade analysen bygge på det fokusgrupperne rent faktisk siger og udelade skjulte eventualiteter i vores vurdering af svarene.

Vores interviewspørgsmål er formuleret ud fra Illeris' teori om læringens 3 dimensioner, hvor vi spørger til indholds-, drivkraft- og samspilsdimensionen, samt til de studerendes refleksion over, hvad de fik ud af mødet og den efterfølgende anvendelse i praksis.

Spørgsmålene til fokusgrupperne er hæftet sammen med Illeris og læringens 3 dimensioner, samt refleksion (Illeris s. 77ff):

indholdsdimensionen - det der skal læres /færdigheder, forståelse

drivkraftdimensionen - motivationen

samspildimensionen - kommunikation, socialitet (undervisningen - det som sker i mødet)

1. Hvorfor henvendte I jer til projektbibliotekarordningen ? (drivkraftdimensionen)
2. Hvad forventede I af mødet med projektbliotekaren ? (indholdsdimensionen)
3. Levede mødet op til jeres forventninger ? (indholds- og samspilsdimensionen)
4. Hvornår i processen behøvede I hjælp og hvilken slags hjælp ?
5. Blev I klogere på litteratursøgning generelt ? (refleksion)
6. Vil I gøre brug af ordningen igen og hvorfor/hvorfor ikke ? (alle 3 dimensioner + refleksion)

3. Analyse

Omdrejningspunktet for vores interviews er vores interviewguide og for at tydeliggøre, at projektbibliotekarordningen (PBO) er en del af en læreproces (styrkelse af de studerendes informationskompetence), har vi som oven for nævnt forsøgt at sammenkæde vores spørgsmål med Illeris' udpegning af de 3 dimensioner, som iflg. hans typologi er afgørende for at læring finder sted. De studerendes udtalelser er kursiveret og sat i anførselstegn. Desuden kan lydfiler af interviewene rekvireres.

Spørgsmål 1: Hvorfor henvendte I jer til projektbibliotekarordningen ? (drivkraftdimension)

”Vi var lost og vidste ikke, hvor vi skulle henvende os eller hvordan vi skulle søge på biblioteket. Så fik vi at vide, at vi havde den mulighed”

Selv om de fleste studerende deltager i almindelige introducerende bibliotekskurser, så går indholdet hurtigt i glemmebogen. De giver udtryk for at dét, der bliver undervist i, er for overordnet, teknisk og ikke-relevant, altså ingen drivkraft, ingen motivation til at lære på det tidspunkt og på den måde. Så snart grupperne er dannet og emnet er på plads opstår behovet for at

skabe overblik og få fat i litteratur og informationer. Mange studerende husker, at der på bibliotekskurset blev talt varmt for PBO og hvad den indeholdt af muligheder; andre får oplysningen i bibliotekets vejledning eller de får det anbefalet af andre studerende.

Projektgruppen er et praksisfællesskab, som har et *gensidigt engagement* – de er studerende på samme uddannelse, en *fælles virksomhed* – de skal skrive en rapport sammen om et selvvalgt emne og de har et *fælles repertoire* – de går til de samme kurser, får den samme vejledning, læser og diskuterer de samme tekster. De henvender sig som *gruppe*.

Vi møder grupper, som allerede i starten af deres projektarbejde er kørt fast i informationssøgningen og som søger hjælp, hvor de kan få det og på den måde opdager PBO

”Det var et svært område... Hvad er det for nogle emner, vi skal søge i?... ”

Vores vejleder vidste ikke noget om emnet. Hun burde have anbefalet det ((PBO) Hvad er der af andre muligheder, som kan hjælpe os videre?”

For alle typer henvendelser gælder, at gruppen i mødet med projektbibliotekaren håber at få et fælles repertoire omkring litteratursøgning til deres emne.

Når vi ser på projektgruppen som et praksisfællesskab kan vi også tolke henvendelsen som legitim perifer deltagelse, en beskrivelse af deltagelse i en social praksis med læring som en integrerende bestanddel. De perifere deltagere kan via PBO og anden biblioteksundervisning blive gyldige deltagere over tid – altså både i løbet af hele deres studietid, men vel også i det aktuelle praksisfællesskab, projektgruppen.

Når vi i interviewet spørger, hvorfor de henvendte sig på netop det tidspunkt, de gjorde er begrundelserne:

”Det er før problemformulering, lige efter <vi har valgt> emne, så kan vi afgrænse, når vi har fundet materiale...”

”Det virker meget naturligt lige efter vi har fundet emnet”

”Det er lige i starten, vi har brug for det”

”Vi har lige dannet grupper, fundet vores emne og så gør vi det sammen <finder litteratur> det virker meget naturligt”

Sådan er nogle af de spontane svar i interviewet og de stemmer godt overens med vores generelle erfaringer, at de studerende har brug for at afsøge litteraturen hele vejen rundt om det overordnede emne. Først derefter er de klar til indsnævring og fokusering for til sidst at udarbejde en problemformulering. Vores erfaringsmateriale bekræftes af ISP-modellens beskrivelse af den

kognitive 'sult' efter litteratur, men til gengæld kan vi – hos de studerende - ikke genkende den følelsesmæssige deroute og begyndende usikkerhed, som modellen også beskriver, tværtimod er der masser af gå-på-mod. Måske er energien og lysten drevet frem af positive oplevelser i forbindelse med gruppedannelse og at projektets emne er besluttet. Hyldegård nævner netop i sin artikel om *Uncertainty dimensions...* ” at hun i sine undersøgelser af gruppemedlemmer har konstateret en stor selvtillid og sikkerhed netop i de første faser af projektarbejdet og at det måske skyldes, at der er mange faktorer i spil ud over at skulle opbygge viden og indhente informationer.

Spørgsmål 2: Hvad forventede I jer af mødet med projektbibliotekaren ? (Indholdsdimension)

De studerende har besluttet et emne og bibliotekets opgave er at give de studerende ”.. *indsigt, forståelse og formåen...*”, (Illeris s. 40), så de selv kan knække koden og bliver i stand til at finde og benytte bibliotekets ressourcer. Et møde med projektbibliotekaren skal skabe overblik og indsigt i informationssøgning koncentreret om gruppens emne. Gruppen har en intention om at lære noget og definere meningen med det lærte.

”At få et overblik over databaserne. Det er ikke alle, som er relevante...

”Vores projekt er tværfagligt – det passede ikke ind i bogreolerne – vi havde brug for at få at vide, hvordan vi skulle søge ”

”At få noget konkret – ikke på det der svævende, overordnede plan ” <holdundervisning i søgeteknikker etc.>

Svarene viser, at motivation og behov for at få indblik i og forstå bibliotekets muligheder er på sit allerhøjeste og fokuseret på det valgte emne. PBOs overordnede design er én times forberedt møde mellem bibliotekar og gruppe. Gruppen giver så mange oplysninger om projektemnet som muligt – somme tider overordnet, andre gange mere detaljeret afhængigt af, hvor langt gruppen er i processen. Læringsaspektet under mødet ligger i forsøget på at skitsere en søgemodel, en struktur for, hvordan informationssøgningen *kan* gribes an og derved løfte sløret for biblioteksdatabasers koder og systematikker. Samtidig udleveres skriftligt materiale med eksempler på 'søgestrategi' , søgestrengene og resultater af søgninger – så udbyttet for de studerende vil altid være meget konkret vejledning og instruerende materiale, som kan bruges efterfølgende.

Spørgsmål 3: Levede mødet op til jeres forventninger ? (Samspilsdimension)

Bibliotekaren forsøger at etablere en kommunikation med gruppen og lykkes det, så befordrer det en refleksionsproces imellem de studerende. ”...*signalord for samspilsdimensionen er handling,*

kommunikation og samarbejde (Illeris s. 41) Emnet sættes på en måde under lup: vinkler, begreber, synonymmer og nøglebegreber dukker op, og effekten er der ofte med det samme i form af gode emneord og dermed forbedret søgemuligheder for bibliotekaren til selvfølgelig gavn for de studerende.

”Nej, hvor er det cool at få stillet en bibliotekar til rådighed”

”Det var dejligt, at vi fik noget skriftligt materiale, så ku man slå op og se hvordan man gør”

”Det her er skræddersyet, det øger motivationen

Der er studerende, som har henvendt sig tidligere i deres basisuddannelse med en anden projektgruppe og andre, som ikke har prøvet PBO før. Dem, som har prøvet det før, ved hvad det indebærer at mødes med en PB og har erfaringer, som gør det mere overskueligt at navigere rundt blandt bibliotekets elektroniske tilbud, men de føler, at de som *gruppe* – praksisfællesskab - står på bar bund i starten af dette konkrete projektarbejde.

Gruppens medlemmer er alle legitime perifere deltagere omkring litteratursøgning, og de er i udvikling og bevæger sig hen i retning af fuld deltagelse, som åbner mulighed for faktisk praksis via bibliotekets tilbud om introduktioner, undervisning og PBO. Vi kan tolke deres positive reaktioner på vores spørgsmål, at de nu føler sig mere forpligtede og inkluderede i deres fælles praksis.

”Vi gik derfra med mere end forventet... Det er en god service...vi var meget glade og tilfredse.. Vi havde ikke forventet at få de bilag og en pjece”

” Vi fik helt vildt meget. Godt at få udleveret materiale, som man kan bruge igen”

Spørgsmål 4: Hvornår i processen behøvede I hvilken slags hjælp ?

De studerende får for første gang et behov for litteratursøgning *efter* valg af emne og gruppedannelse, for det er dér, som det bliver sagt i én af fokusgrupperne, at der opstår *...”et behov for overblik med udgangspunkt i det konkrete emne....”*

Hvis man sammenligner med ISPmodellens søgefaser, er det, efter vores erfaring, som om nogle grupper i deres litteratursøgeadfærd springer fase 1 over (usikkerheden i forbindelse med opgavens omfang) og går direkte til *fase 2: Topic selection: emnet vælges og optimisme indfinder sig*. Det hænger sandsynligvis sammen med de indbyggede styrker og studiemetoder, der er i gruppearbejdet, måske tydeligst på basisuddannelsens første semestre, hvor emnevalg og gruppedannelse er en sammenhængende dynamisk proces. Så når det valgte emne skal 'angribes' går hele gruppen på med krum hals og kommer samlet til biblioteket for at bede om hjælp, og i en

sådan 'zones of intervention' (Kuhlthau s. 129) forekommer det relevant at foreslå gruppen et møde med en projektbibliotekar.

Desuden blev der i fokusgrupperne nævnt en helt anden, men stærk motivationsfaktor for at henvende sig til biblioteket : nedskæringer på universitetet og dermed mangel på vejledere

"Vores vejleder vidste ikke noget om emnet , så hvor går vi hen og finder nogen, der kan hjælpe os ?"

På biblioteket får de studerende et tilbud om en projektbibliotekar, der vil tage hånd om dem i en hel time. De 'opdager' hvad litteratur- og informationssøgning indebærer og ser i det hele taget bibliotekets muligheder, og projektbibliotekaren bliver på den måske tilfældige baggrund pludselig et vigtigt supplement til vejledningen i basishuset. Her ses en flig at det, Hyldegård gør opmærksom på, nemlig at informationssøgeprocessen blot er en del af en større kompleksitet omkring en gruppes projektarbejde, og at en del andre faktorer kan medvirke til at skabe følelse af usikkerhed. I det aktuelle tilfælde er det altså nedskæringer på universitet, der betyder, at gruppen mangler en kompetent vejleder til projektet, og så opsøges biblioteket i første omgang som en form for substitut.

"Mødet var en oplukker for emnet"

Opleves det første møde med projektbibliotekaren som en succes, er der en grund til at antage, at det vil kunne nedtone den følelse af usikkerhed, som iflg Kuhlthaus 3. fase, tiltager omkring udarbejdelse af projektets problemformulering og informationssøgningen i den forbindelse, nogle siger faktisk:

"man bli'r mere sikker...vi fik materiale som vi har slået op i flere gange bagefter"

"hvordan var det nu...så ku' man slå op og se hvordan man gør"

Gruppen er nu bekendt med de basale generelle databaser og søgeteknikker og har desuden fået vist de databaser, der har relation til emnet. Nogle studerende i fokusgrupperne udtrykker, at de har fået et overblik, føler sig mere sikre og har fået lyst til at lære mere, måske endnu et møde, når problemformuleringen er hel afklaret: Det falder godt i tråd med ISPmodellens fase 5 (Information Collection) som netop udpeges til at være det tidspunkt, hvor de studerende ved hvilken litteratur, de har behov for.

"Vi vil bruge det igen men lidt senere efter en problemformulering...for at få mere relevante databaser..."

Spørgsmål 5: Blev I klogere på litteratursøgningen ?

De studerende er ikke i tvivl. *”Der er ting, som sætter sig fast.... Man kan gøre det (litteratursøgningen) mere specifikt... På længere sigt.. til sidst bliver man bedre rustet.... Vi kender databaserne og måderne at søge på”*

”Det var en øjenåbner”

”Vi har fået så meget i starten, så nu kan vi finde det selv eller gå over i vejledningen (på biblioteket)

Læring skal – ifølge Wenger - forstås som situeret og social, den foregår i en bestemt situation og denne sammenhæng er bestemmende for læringens resultat og karakter. Gruppen går fra projektbibliotekarmødet med en indsigt i litteratursøgning til deres projektemne, de ikke havde før. De føler, de har fået overblik og føler sig bedre rustet til at gå videre. I projektbibliotekarforløbet har gruppen diskuteret indbyrdes og med projektbibliotekaren, og denne meningsforhandling fører til og giver ny mening.

”Det er spændende at se, hvilke steder man skal kigge. I er jo professionelle og det er spændende at se, hvad I gør.”

”Vi fik en løbende snak om det, om det var godt (om kildekritik)”

”Det er luksusagtigt at få stillet en bibliotekar til rådighed, som taler konkret om emnet og ikke for overordnet”

De studerende er enige om, at mødet med projektbibliotekaren var et skub i den rigtige retning. Det skriftlige materiale, som gruppen fik udleveret var også en god hjælp under hele søgefasen.

”Det skriftlige materiale er godt, det bruges ofte”

”Kompendiet er en god hjælp til videre søgning”

De perifere legitime deltagere føler sig mere inkluderet efter mødet med projektbibliotekaren. En stadig mere engageret deltagelse i en fælles praksis giver det lærte mening – det er det, gruppen oplever efter mødet med projektbibliotekarordningen.

3.1 Opsummering: Oplever de studerende, at de bliver bedre til informationssøgning?

Men forbehold for vores spinkle empiri mener vi, at svaret er ja på vores første arbejdsspørgsmål: *Oplever de studerende, at de bliver bedre til informationssøgning ?* Vi mener, vi at kan tolke, at de perifere legitime deltagere føler sig mere inkluderet efter mødet med projektbibliotekaren. En stadig mere engageret deltagelse i en fælles praksis giver det lærte mening. De studerende mener absolut, de er blevet bedre. De behersker søgetekniske færdigheder og kender til databaserne, men det udelukker ikke, at de senere vil henvende sig til projektbibliotekaren for at *”få at skubbet sig i den*

rigtige retning". Det er interessant for projektbibliotekarerne, at de fremover kan møde projektgrupper, som i højere grad end nu har forberedt sig på mødet, og hvor de helt elementære ting kan springes over.

Spørgsmål 6: Vil I gøre brug af ordningen igen og hvorfor/hvorfor ikke ?

Begge fokusgrupper vil henvende sig til projektbibliotekarordningen i deres fremtidige projektarbejde, fordi det har været givende.

"Det er et vigtigt supplement til vejledningen (i basishuset), da vejledere ikke altid ved noget om emnet."

"Nu er vi i gang og man vil godt have en ny projektbibliotekar til det nye projekt"

"Jeg vil bruge det senere. ..Absolut, men efter problemformuleringen, selvom det er et godt springbræt"

De studerende indgår i deres studieforløb i forskellige praksisgrupper og projektemner og projektgrupper skiftes ud hvert semester. Læringens samspilsdimension er fremherskende på basisuddannelserne, og det er sjældent, vi møder basisstuderende uden en gruppe. Vi oplever ofte, at nye grupper henvender sig med medlemmer, som kender til projektbibliotekarordningen fra tidligere forløb. At vores fokusgrupper vil henvende sig igen, kom ikke bag på os efter at have interviewet dem bl.a. begrundet i ovenstående udtalelser. De er legitime perifere deltagere på vej over tid at blive fuldgylidige deltagere i samspillet med projektbibliotekaren. De kan nu også stille krav til gruppen om at være mere forberedte, når de skal møde en projektbibliotekar næste gang.

"Bedre, hvis vi havde været mere præcise."

"Nu har vi en viden om, hvad det går ud på, senere kan gruppen også forberede sig og ikke kun bibliotekaren"

Der kan være andre grunde til, at grupper henvende sig igen og igen, men det har vi ikke kunnet afdække i vores empiri. Det er måske værd at medregne at den enkelte studerendes oplevelse af mening i praksisfællesskabet er styret af, hvordan den studerende oplever sin egen deltagelse. Vores fokusgrupper har fremstået som velfungerende praksisfællesskaber, men vi har også som projektbibliotekarere oplevet at stå med grupper, som vi ikke har kunnet komme i dialog med og hvor mødet mere minder om den traditionelle biblioteksundervisning med bibliotekaren ved tavlen og passive deltagere. Om vi kan tale om legitim perifer deltagelse der, ved vi ikke. Det kunne have været interessant at interviewe sådan en gruppe, men det er ikke sådanne grupper, vi har fået fat i.

På vores andet arbejdsspørgsmål *Kan projektbibliotekarordningen udvikles yderligere?* giver fokusgruppernes svar os et fingerpeg på, hvordan vi kan udvikle projektbibliotekarordning.

Der er enighed om at biblioteket og uddannelsen skal arbejde sammen om informationssøgning og at biblioteksundervisning/projektbibliotekarordning bør være en del af det metodekursus, som er obligatorisk på den samfundsvidenskabelige uddannelse, og fokusgrupperne anbefalede netop også, at fagudvalgene (som udelukkende består af studerende og derfor er deres talerør) skal gøres bekendt med projektbibliotekarordningen og oplyse underviserne/vejlederne om, at den eksisterer.

”Vi lærer.....men at finde litteratur, det lærer vi ikke”

3.2 Opsummering: Kan projektbibliotekarordningen udvikles yderligere?

På den humanistiske basisuddannelse er der ikke metodekurser, men studerende fra den uddannelsesretning i fokusgrupperne ser meget gerne, de etableres og at biblioteksundervisning /projektbibliotekarordningen bliver en del af det.

”alle mennesker bør ha’ det”

”De (underviserne) fokuserer enormt meget på litteraturlister og referencer og plagiering. Men man skal jo lige finde noget at plagiere først...!”

”Vi lærer.....men at finde litteratur, det lærer vi ikke”

Projektbibliotekarordningen hører dog hjemme på biblioteket, og der var i fokusgrupperne ikke stemning for at lægge et link ud på de studerendes hjemmesider, som ofte ikke bruges. Holdningen er, at vil man vide noget om biblioteket er det mest naturligt at gå direkte ind på bibliotekets hjemmeside.

”book-en-bibliotekar” hører til på bibliotekets hjemmeside” og ”de studerende spreder selv budskabet”.

Der er også grænser for, hvad projektbibliotekarordningen skal omfatte:

”Det er jo os, som skal tænke selv og teorierne skal man selv finde”

”Kildekritik? Det har vi vejlederne og forelæserne til”

Skal tilbuddet om en projektbibliotekar udvikles yderligere, skal det ske i samarbejde med basishusenes fagudvalg, som består studerende og derfor er deres talerør i forbindelse med undervisningsplanlægning og underviserne/vejledere. De skal præsenteres for ordningen, så de kan opfordre deres projektgrupper til at tage kontakt til den, især når underviserne/vejlederne ikke rigtigt kender til det valgte emneområde. Desuden skal bibliotekets traditionelle litteratursøgningsundervisning tage form efter projektbibliotekartilbuddet så den emnemæssigt passer til grupperne. Den må ikke være for generel, og den skal have forbindelse med metodekurser.

Har grupperne brug for en mere specifik og skræddersyet undervisning, har de altid muligheden for at 'booke en bibliotekar'.

4. Konklusion

Som nævnt er denne opgaves empiriske materiale ikke omfangsrigt, men kan sammenholdes med mange års vejlednings- og undervisningserfaring. Vi vover derfor at fremsætte en mere overordnet konklusion med afsæt i problemformuleringen: *Hvordan oplever de studerende mødet med projektbibliotekaren ?*

Når de studerende har dannet grupper og besluttet et emne – en proces der foregår i husene – udtrykker de både behov og motivation for at få hul på problematikken. Mødet med bibliotekaren efterlader dem tit glade og positivt overraskede over mængden af relevant litteratur, databaser m.m., som åbner muligheder, de ikke vidste eksisterede.

Det giver mening for gruppen at bide mærke i de søgetekniske værktøjer og godt at få skriftligt materiale, som man bagefter kan genbruge. De studerende erfarer, at de lærer noget, de kan bygge videre på: *"jeg har kunnet mærke forskel på sidste <projekt> og det her projekt...det blev meget hurtigt konkret...vi ku' fordele opgaverne..."* og i forhold til Kuhlthaus ISPmodel er det sandsynligt, at projektbibliotekarmødet giver så positivt afkast i form af overblik og viden om søgemuligheder, at gruppen kommer mere lempeligt over de næste faser i projektskrivningen og informationssøgningen.

Hvis vi ser projektbibliotekarordningen - suppleret med den øvrige litteratursøgningsundervisning på biblioteket - som et praksisfællesskab, kan vi sige at den er åben for nye medlemmer af fællesskabet. Der er studerende, som har benyttet ordningen til deres tidligere projektarbejde og de åbner for deltagelse for dem, de danner nye projektgrupper med og henvender sig sammen med. Vi har som projektbibliotekarer et ansvar for, at de nye medlemmer oplever, hvordan fællesskabet fungerer og vi skal give vores bidrag til et gensidigt engagement med de andre medlemmer, til den fælles virksomhed og til det repertoire, der anvendes. Projektbibliotekarordningen vil over tid møde projektgrupper, som har oplevet at få adgang til forståelseskilder gennem en stigende deltagelse. Projektgrupperne vil stille krav både til sig selv og til os og sammen kan vi fokusere på andre dele af litteratursøgningen end på den mest elementære søgetekniske. Det er da en udfordring, som vi ser frem til at tage op!

Det kan være tilfældigheder, der råder, når de studerende kontakter biblioteket, oven i købet faktorer der har at gøre med gruppens øvrige uddannelsesmæssige kontekst, og som kan stresse

mere end selve litteratursøgningen: i perioder, hvor universitetet er præget af nedskæringer på undervisere og vejledere, oplever de studerende, at det kan være svært om overhovedet muligt at skaffe en vejleder, der ved noget om emnet...og så tyr de til biblioteket !

Set i et fremtidsperspektiv er der et tydeligt direkte udtalt behov hos de grupper, vi har talt med for at gøre informations- og litteratursøgning, og dermed også projektbibliotekarordningen, til obligatoriske kurser på linie med andre metodekurser. Universitetet, institutterne, lærerne og ikke mindst de studerendes fagudvalg bør involveres, og der skal iværksættes meget mere fokuseret og konkret oplysning om, hvilke muligheder biblioteket kan tilbyde de studerende og samarbejdet mellem bibliotek og uddannelse skal udbygges. Det er et vigtigt mål at arbejde for og i øvrigt på linje med de krav, der er fremsat i Bologna-erklæringen fra 1999 (som opsætter fælleskrav for europæiske højere uddannelser) om bl.a. at gøre de studerende informationskompetente:

” Det vil være oplagt for alle uddannelsesbiblioteker at gå i dialog med moderinstitutionens ledelse om udarbejdelsen af kompetencemål om de intellektuelle kompetencer: evnen til at strukturere egen læring, analyse og kommunikationskompetencer”. (Bjerg, s.7)

Litteraturliste

Bjerg, Claus (2005) Informationskompetence- og kvalitetsudvikling i uddannelsessystemet i Norden I: DF Revy, årg. 28, nr.7, s. 7-9

Halkier, Bente (2008) Fokusgrupper 2. udg. Frederiksberg : Samfundslitteratur, 122 s.

Hyldegård, Jette (2007). Gruppemedlemmers informationsadfærd. En undersøgelse af Kuhlthau's informationssøgeproces-model. Dansk Biblioteksforskning årg. 3, nr. 2, s.45-59

Hyldegård, Jette (2009) Uncertainty Dimensions of Information Behaviour in a Group Based Problem Solving Context. Nordic Journal of Information Literacy in Higher Education, vol. 1, issue 1, p. 4-24

Illeris, Knud (2007) Læring. 2. rev. udg., 2. opl. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag, 297 s.

Kuhlthau, Carol C., Jannica Heinström and Ross J. Todd (2008). The 'Information Search Process' Revisited: Is the Model Still Useful ? Information Research : an International Electronic Journal Vol. 13, no. 4.

Kuhlthau, Carol Collier (2004) Seeking Meaning. A Process Approach to Library and Information Science. 2. ed. Westport, CT : Greenwood, xvii, 247 s.

Lave, Jean & Etienne Wenger (2003) *Situeret læring - og andre tekster* ; på dansk ved Bjørn Nake ; dansk forord af Steinar Kvale. Kbh. : Hans Reitzel, 247 s.

Poulsen, Claus (2002): <Godin projektet> *Problembaseret undervisning i informationssøgning : teori, erfaringer, metoder og undervisningsmateriale - slutrapport - Roskilde : Roskilde Universitetsbibliotek - 230 s. - (Skriftserie fra Roskilde Universitetsbibliotek ; nr. 38). (Godin rapport ; nr. 4)*

Wenger, Etienne (2004) *Praksisfællesskaber : læring, mening og identitet* ; på dansk ved Bjørn Nake . Kbh. : Hans Reitzel - 364 s.