

8. Bibliotekaren som rettleiar – kompetanse- utvikling og erfaringsdeling i eit akademisk bibliotek

Idunn Bøyum og Katriina Byström

Kontinuerleg læring og kompetanseutvikling er naudsynt for dei fleste profesjonar. Bibliotektilsette er ikkje noko unnatak, og frå 90-talet har forskning innan bibliotek- og informasjonsfag retta merksemda mot læring og informasjonskompetanse (Bandyopadhyay & Boyd-Byrnes, 2016; Saunders, 2020), og den pedagogiske rolla bibliotekarar har for å utvikle informasjonskompetansen hos studentar har vore mykje diskutert (Bøyum et al., 2017; Limberg et al., 2008; Lupton & Bruce, 2010). På den andre sida har ikkje bibliotekarars eigen informasjonskompetanse og informasjonspraksis vore forska like mykje på (Bøyum et al., 2017; Pilerot & Lindberg, 2018). For å bidra til utvikling av informasjonskompetanse trengst minimum grunnleggande kunnskap og ferdigheiter knytte til verktøya som er i bruk. Løpande teknologisk utvikling, endring i informasjonsressursar og ikkje minst informasjonsgjenfinningsverktøy og forskingsstøtteteknologi er typiske døme på område for kompetanseutvikling for bibliotekarar i akademiske bibliotek. For å yte meir avansert støtte og rettleiing krev ein meir omfattande kunnskap og ferdigheiter knytt til verktøya og korleis dei er eigna innanfor ulike informasjonslandskap og kontekstar (sjå t.d. Lloyd, 2017). Døme på kontekstar og kunnskapsområde kan vere undervisning og rettleiing, utvikling av biblioteksystem, eller bibliotekets skranke og det arbeidet som vert utført der.

I denne studien undersøker vi i kva grad kompetanseutvikling og læring er ein del av dei akademiske bibliotekaranes jobbkvardag. Vi er interesserte i å høyre kva arbeidsoppgåver dei har og kva av desse som er gjenstand for erfaringsdeling og kunnskapsutveksling. Målet vårt er òg å identifisere når det er rom for læring på arbeidsplassen, kva som karakteriserer dette og kva konsekvensar det får for

bibliotekarar. Dette er ein casestudie av verksemda ved eit akademisk bibliotek. Forskingsspørsmåla våre er:

- 1) Korleis vert læring på arbeidsplassen realisert?
- 2) I kva grad er bibliotekarar opptatt av fagleg utvikling knytt til deira fagkunnskap og arbeidsoppgåver?

Det analytiske fokuset er å rette merksemda mot samanhengen mellom kompetansen til bibliotekarar og arbeidspraksisen deira. Resultata kan hjelpe biblioteka med å utvikle strategiar for å legge til rette for læring på arbeidsplassen.

Bibliotekarens kjerneoppgåver

Oppgåva med å rettleie og undervise publikum i informasjonssøking, informasjonsbruk og vurdering av kjelder, samlingsutvikling og kunnskapsorganisering er framleis blant kjerneoppgåvene til bibliotekaren (Audunson, 2015; Bøyum et al., 2017; Pilerot & Lindberg, 2018). Men katalogisering og klassifisering som kunnskapshegemoni vert utfordra av teknologi (Audunson, 2015). I ein studie vurderer nyutdanna bibliotekarar i fag- og forskingsbiblioteksektoren at dette er den tredje viktigaste arbeidsoppgåva i starten av karrieren (Bøyum et al., 2015). Dei to viktigaste arbeidsoppgåvene dei er sett til er opplæring og rettleiing og referansearbeid. Katalogisering og klassifisering er eit fagområde som har teke stor plass i norsk bibliotekarutdanning (Audunson & Gjestrum, 2015). Saunders (2020) peiker òg på at informasjonskompetanse og det å legge til rette for studentane si læring er ei sentral arbeidsoppgåve for bibliotekarar i UH-sektoren.

Dei siste 20-25 åra har vore prega av at biblioteka har teke ei aktiv rolle i kunnskapingsprosessar og læring både for studentar og forskarar. For å understreke denne endringa erstatta ein *bibliotek med læringsressurscenter* (Thune & Welle-Strand, 2000). Denne endringa ser vi òg i møte med brukarane. Sjølv om dei enkelt finn fakta på Internett, inviterer biblioteket brukarane til rettleiing i informasjonssøking - noko som utgjør ei av dei store endringane i bibliotektenesta siste åra (Bandyopadhyay & Boyd-Byrnes, 2016).

Kompetanseutvikling og biblioteket som ein lærande organisasjon

Oakleaf (2011) diskuterer bibliotekarens eigen kompetanseutvikling. Ho hevdar at nytte, eller læringsutbytte av undervisning, ofte blir taus kunnskap hos bibliotekarar sidan dei i liten grad dokumenter kva dei gjer og i kva grad dei deler kunnskap. Ho meiner at dette viser at bibliotek ikkje er lærande organisasjonar. På den andre sida hevder Johannessen (2018) at biblioteka er kunnskapsorganisasjonar nettopp fordi læring og kunnskapsdeling er ein viktig del av arbeidet.

I ei spørjeundersøking frå norske akademiske bibliotek fann Johannessen (2018) at majoriteten av dei norske bibliotekarane ikkje hadde noka form for formell vidareutdanning direkte relatert til profesjonsutvikling. Dei fleste bibliotekarane var svært nøgde med eigen kompetanse og halvparten meinte at dei hadde både kunnskap og kompetanse til å utføre jobben på tilfredsstillande vis. Likevel deltek dei på internseminar og interne kompetanseutviklande aktivitetar sidan dei opplever det som enkelt og lite krevjande. Det siste kan òg føre til ei høgare forventning om å delta på slike aktivitetar. Difor er det ikkje overraskande at dette var noko bibliotekarane gjorde i større grad enn å delta i formell etterutdanning. Dette liknar funn frå Bewick og Corral (2010), som hevdar at sjølv om dei fleste bibliotekarar som underviste hadde kortare formelle kurs i pedagogikk, var intern opplæring på arbeidsplassen mest vanleg. Dei var komfortable med undervisning og eigentleg nøgde med eigen innsats og kompetanse.

Det er vanleg å forstå bibliotekarens arbeid, t.d. referansetenesta, som sosiale praksisar (Limberg et al., 2008; Lloyd, 2010, 2017; Tuominen et al., 2005). Praksis er eit sett handlingar praktikarane engasjerer seg i og vert utvikla over tid gjennom (sjå td. Bøyum et al., 2017). Korleis praksis vert danna, reprodusert og utvikla kan vi forstå i lys av yrkesutøvarens deltaking og sosialisering inn i eit gitt praksisfellesskap (B. Wenger-Trayner & E. Wenger-Trayner, 2014). Bibliotekaren kan vere medlem i fleire slike utan å vere like engasjert og involvert i alle (Bøyum et al., 2017).

Kompetanse utviklar seg innanfor slike praksisfellesskap. Bibliotekarar lærer ved å gjere ting saman med kollegaer, og bidrar dermed til kollektive aktivitetar (Pilerot & Lindberg, 2018). I ein casestudie observerte Pilerot og Lindberg (2018) bibliotekarar i ulike formelle og uformelle situasjonar for å identifisere informasjonspraksisen deira. Dei fann at informasjonspraksis er innvoven i dagleg praksis og oppgåver, og utgjer sjeldan ein separat del av arbeidskvardagen. Informasjonspraksis konstituerer den akademiske bibliotekarens arbeid. Dei fann at bibliotekarane konstant sjekka opp fakta og snappa opp informasjon som fanga interesse. Dette karakteriserer Bates (2002) som monitorering eller "back-of-the-mind alertness". Bibliotekarar og andre utanfor arbeidsplassen kan òg vere ein del av det uformelle læringsnettverket deira. Vidare viser Pilerot og Lindberg (2018) at bibliotekaren deltok på meir formaliserte læringsarenaer som kurs og konferansar. Oppsummert kan ein seie at bibliotekarens kompetanseutvikling ofte er kjenneteikna av å vere uformell og ad hoc (Lloyd, 2010, 2017; Pilerot & Lindberg, 2018).

Kunnskapsdeling skjer altså ofte i uformelle situasjonar og ved tilfeldige møte (Burnette, 2017). Pilerot og Lindberg (2018) hevdar vidare at den viktigaste arenaen for å halde seg oppdatert er å delta i meir eller mindre formaliserte møte. Studien deira viser at bibliotekaren støttar seg på både formelle og uformelle informasjonskjelder i utvikling av praksisen sin. Bruk av formelle forskingsresultat er spesielt relevant når nye prosjekt skal setjast i gang. Sjølv om bibliotekaren er ekspert på informasjonssøking er det påfallande kor uformell deira eigen bruk av informasjon er. Bibliotekarane les mykje, både for seg sjølv og for kvarandre, deler informasjon med kollegaer, men hentar òg inn opplysningar og erfaring frå kollegaer. Sjølv det å sosialisere med kollegaene, som til dømes småprat i skranken, er viktig for læring. Det å sitje to og to saman i skranken gir høve til å dele både eksplisitt og taus kunnskap og slik gjensidig utvikle individuelle kunnskapsbasar (Burnette, 2017).

Læring i arbeid

Det har vore ei aukande interesse for læring på arbeidsplassen (organisasjonslæring) dei to siste tiåra. Området læring på arbeidsplassen har vore definert på

ulike måtar. Den minst kontroversielle er at læring skjer i aktivitetar som føregår i arbeidssfæren til ein person; på kurs eller arbeidsseminar om spesifikke tema, i mentor-elev-relasjonar, i referansegrupper eller som ein del av kvardagen. Eitt av aspekta knytt til læring på arbeidsplassen gjeld prioriteringa mellom sosiale og kognitive læringsteoriar. I den eine enden er det tilnærmingar som legg stor vekt på hegemoni på arbeidsplassen og sosiale praksisar. I motsett ende blir arbeidsplassen hovudsakeleg sett på som ei ramme for individuell utvikling som framhevar kognitive kapasitetar hos ein autonom lærande. På den andre sida er det òg mange meir moderate synspunkt på læring på arbeidsplassen, der individet og det sosiale blir sett på ein meir balansert måte (Giddens, 1984; B. Wenger-Trayner & E. Wenger-Trayner, 2014). Denne typen forståing plasserer vekta både på sosial praksis og den enkelte utøvar. Det er dette siste synet på læring på arbeidsplassen vi her tek utgangspunkt i. Billett (2004) definerer det slik:

“In considering learning as participation in work, it is important to stress that engagement in and what is learnt from socially-determined practices are not determined by the social practice. Instead, individuals decide how they participate in and what they construe and learn from their experience.” (Billett, 2004, s. 316).

For å diskutere bibliotekarens arbeid tek vi utgangspunkt i ei praksisteoretisk orientering, der vi legg vekt på at arbeid og konteksten arbeidet føregår i er mogleggjort av sosiale, materielle og økonomiske forhold som styrer og regulerer kva krav, prosedyrar og løysingar som er eigna for å utføre arbeidet (jmf. Giddens, 1984). Utføringa speglar læring generelt. Gjennom deltaking i eit spesifikt arbeidsfellesskap lærar vi kva det til dømes vil seie å vere ein universitetsbibliotekar (profesjonell praksis) på eit spesifikt universitetsbibliotek (lokal praksis) (Lloyd, 2017).

Metode

Casestudien vår vart gjennomført i eit middels stort fakultetsbibliotek i universitets- og høgskulesektoren, knytt tematisk til eit spesifikt fagområde. Nokre år tidlegare vart små instituttbibliotek slått saman til eit større bibliotek. Difor er det mange som har knytt relasjonar til vitskapleg tilsette og fagområde og

på den måten spesialisert seg utan å ha formell fagkompetanse. Her hadde dei òg ansvar for mange ulike oppgåver i biblioteket, frå rutinearbeid til fagleg rettleiing. Biblioteket har vore oppteke av å utvikle bibliotektenestene og av intern kompetanseutvikling. Forskingsformidling gjennom ulike arrangement (både fysiske og digitale) har vore satsingsområdet for det nye samanslåtte biblioteket. I løpet av 2015 og 2016 vart biblioteksystemet BIBSYS (frå 1972) skifta ut med ORIA og ALMA i alle norske universitets- og høyskulebibliotek. Dette påverka sjølvstilt både kva dei tilsette retta merksemda mot og kva som var tema for kompetanseutvikling og læring.

Dei tilsette er både fagreferentar (fagspesialistar), fagutdanna bibliotekarar (med bachelor, master, eller spesialkompetanse innan et gitt fagområde), nokre ingeniørar/teknikarar og administrativt tilsette. I generell omtale av dei tilsette vil vi bruke *bibliotekarar* uansett kva bakgrunn dei har. I den grad vi vil framheve kompetanse vil vi nemne det spesielt (fagreferent/fagutdanna bibliotekar).

Skrankevaktene er organisert i team, der alle faggrupper skal være representert for å legge til rette for god erfaringsdeling mellom profesjonar og for å kunne ta imot ulike typar spørsmål i skranken. I tillegg til tradisjonelle bibliotektenester som utlån og rettleiing i informasjonssøking og hjelp til oppgåveskriving, har biblioteket satsa stort på utlån av rekvisita, ladekablar, pc-ar og anna som kan vere med på å legge til rette for læringsprosessar.

Casestudien tek sikte på å identifisere kva bibliotektilsette gjer for å utvikle kompetansen sin generelt, korleis dei reflekterer over og førebur seg til skrankevakter og i kva grad referansetenesta er gjenstand for både formell og uformell kompetanseutvikling. Data vart samla inn gjennom semistrukturerte intervju [sjå vedlegg] og direkte observasjonar i skranken. Undersøkinga er meldt til NSD. I denne artikkelen fokuserer vi på intervjumaterialet, men har valt å løfte fram eit par illustrerande døme frå observasjonsdata frå ein studie gjort i same bibliotek i same periode som intervjuet vart gjennomført (Bøyum et al., under publisering). Vi gjennomførte tolv intervju i løpet av 2015. Informantane har ulike roller og utdanning, og er tre fagreferentar, åtte bibliotekarar og ein teknisk/administrativt tilsett. I teksten er desse nummerert som I-1 til I-12 uavhengig av rolle og bakgrunn dei har.

Begge forskarane delte intervjuja mellom seg og diskuterte undervegs i intervju-prosessen. Intervjuja varte ca. 20 til 46 minutt (totalt ca. 350 minutt), vart tekne opp og transkriberte. NVIVO vart brukt til empirinær koding av materialet for å lette analysearbeidet. Vi enda opp med 13 nodar til bruk for analysearbeidet. Alle intervju er gjennomgått av begge forskarane for analyse. Ved to av intervjuja var det problem med opptaksutstyret, men her vart det skrive referat rett etter intervju.

Utsegnene vert attgjeve på bokmål sidan dette er nærast dialekta til informantane. Når vi bruker hermeteikn i utsegnene er det for å illustrere at informanten siterer andre. Både informantane og utsegnene deira er forsøkt anonymisert i så stor grad som mogleg. Difor er fagområde og emne utelatne, eller omskrivne.

Funn

I intervjuja var vi opptekne av å høyre korleis bibliotektilsette reflekterer over kompetanseutvikling og læring generelt i biblioteket, men òg kva som er drivkrafta bak eigen kunnskapsutvikling. Kapittelet vil difor presentere deira refleksjonar rundt arbeidsoppgåver, arbeidsfordeling, informasjonspraksis, eigen kompetanseutvikling og formelle og uformelle læringsarenaer.

Arbeidsoppgåver

Mange av informantane har jobba lenge i biblioteksektoren og vore innom ulike arbeidsplassar og dei diskuterte kva endringar dei har opplevd i bibliotekets oppgåver og samfunnsoppdrag og med dette kravet til bibliotekarrolla.

Bibliotekarane diskuterte vertskapsrolla og servicefunksjonen spesielt i samband med det å arrangere både vitskaplege og populærvitskaplege foredrag, debattar og liknande. I kva grad dei var begeistra for denne endringa varierte frå stor entusiasme til at dei var nøgde med å sleppe å bidra om dei ikkje ynskte å delta. Vertskapsrolla vart av fleire opplevd som eit brot på normalarbeidsdagen, men andre fortalde at arrangement var ein del av det daglege arbeidet.

Dei vi intervjuja, er i stor grad nøgde med arbeidsplassen sin og skildrar han som generøs og at dei hadde fridom under ansvar. Arbeidsmiljøet vart omtala som

«livlig og trivelig» (I-4). Ingen ytra nokon eksplisitt misnøye med korkje arbeidsoppgåver eller miljø. Dei fleste informantane skildra arbeidet sitt som variert, men likevel føreseieleg, sjølv om det kunne «sprike til alle kanter» (I-7). I alt 19 ulike oppgåver vart lista opp, som; katalogisering, klassifikasjon, emneordsetting, fjernlån, vertskapsroller, formidling, undervisning og rettleiing osb.

Ein informant hevda at den viktigaste oppgåva for bibliotekarar i UH-sektoren er å vere: «eksperten på fagbiblioteket, en som klarer å grave seg fram til det som er vanskelig å finne» (I-11.) Dette kan vere emnesøk, men og knytt til fjernlånsoppgåver: «[Jeg liker] å vri ting ut av nettet, konkrete ting, men det hender det er feil referanser og sånn. Drive bibliotekarsnokingen. Ikke gi deg helt - som du har fått med deg fra bibliotekhøyskolen. Detektiv. Det liker jeg godt» (I-4). Denne begeistringa over arbeidet var det fleire som ga uttrykk for: «Jeg visste ikke at katalogisering var så morsomt» (I-2). Ei annan kunne fortelje begeistra om ein rettleiingsoppgåve i etterkant av feltarbeidet til ein forskar: «Det ble omfattende veiledning. Måtte søke i baser jeg ikke visste fantes - 'Morsomt'» (I-9). Nokre få kunne tenkje tilbake på arbeidsoppgåver som hadde falle bort på grunn av digitalisering – utan at dette sette eit preg på korleis ein hadde det på jobb.

Kven gjer kva?

Det er ei klar deling mellom arbeidsoppgåvene til dei ulike profesjonsgruppene, spesielt mellom fagreferentane og dei fagutdanna bibliotekarane. Fagreferentane var opptekne av fagleg rettleiing, emnedatabasar, kommunikasjon med universitetets forskarar og undervisarar både for å yte forskarstøtte, men og i samband med å utvikle eigne kurs og bidrag til undervisning. Dei fagutdanna bibliotekarane opplevde at dei i større grad var generalistar som framleis heldt seg til sine kjerneoppgåver knytte til biblioteksystemet (ORIA, ALMA og BIBSYS), referansearbeid, fjernlån og katalogisering i tillegg til ekspertise i generiske søkeferdigheiter, medan Endnote-kompetanse gjekk på tvers av profesjonsgruppene. Begge grupper er involvert i samlingsutviklingsprosessen, men deltek i ulike delar av denne.

Under intervjuet kom denne ansvarsdelinga sterkast til uttrykk blant dei fagutdanna bibliotekarane som i stor grad overlèt emnerelaterte spørsmål og rettleiing til fagreferenten:

Referansearbeid får jeg ikke gjort så mye her. Det er fagreferentene som tar den biten, eller de bibliotekarene som har jobbet lenge i de avdelingene hvor det har vært et fag. (I-4)

Er jeg usikker spør man, stort sett vet man. Er ikke den fagreferenten der [i skranken], ringer jeg, noen ganger følger jeg opp [på kontoret]. (I-5)

Endnote-spørsmål føler [jeg] meg ikke alltid helt trygg [på]. Sender til de som er eksperter på det. Når de kommer så langt at de spør, er det ofte avanserte spørsmål [som jeg sender til] fagreferenten. Jeg veileder i det enkle. (I-1)

I den grad fagreferentane spør dei fagutdanna bibliotekarane om noko svarar fleire at det då handlar om det tekniske i biblioteksystema ALMA og ORIA, men òg spesielt gamle BIBSYS (blåskjermen):

[De fagutdannede bibliotekarene] setter sin ære i det. Jeg synes det er slitsomt med den blåskjermen. Jeg kan ikke kommandoen. (I-8)

Selvfølgelig hvis det blir intrikate funksjoner i BIBSYS, så er det noe bibliotekarene kan. De som har jobbet lenge er langt bedre på enn de ferske [...]. Skjer hele tiden. Vi har jo eksperter på Endnote og andre referansesystemer. Da ringer vi en venn som kan det. (I-7)

Fagreferentane nemner vidare at dei sender spørsmål om lånekort, referansehandteringsprogram, eller rutinar knytt til katalogisering, som til dømes bøker som har fleire seriar, til kollegaer med tradisjonell bibliotekarkompetanse. Mange av dei fagutdanna bibliotekarane seier at dei raskt sender emnerelaterte spørsmål vidare, spesielt om det er tung fagterminologi. Dette førte til at dei som ikkje hadde så mykje emnerelatert rettleiing, opplevde at det var vanskeleg å komme i kontakt med nye studentar. Nokre av bibliotekarane sakna det å rettleie og med det å miste kontakten med brukaren. På den andre sida kan det vere greitt sidan mangel på oppgåver og emnerelaterte spørsmål fører til at dei får lite trening i å svare på slike spørsmål:

Skjønner vi at de trenger mer faglig hjelp med et eller annen, finner vi hvem av mine kollegaer som kan dette best. Det gjør vi ofte. (I-6)

Når det gjelder å skrive oppgaver føler jeg meg ikke kvalifisert til å si så mye om det siden jeg verken har master eller doktorgrad. Så [da] henviser jeg til fagreferenten. (I-9)

Jeg veileder jo å søke i ORIA, men sjelden i databaser. Det gjorde jeg før. Blitt borte for meg. Blir så sjelden [emne-]spørsmål og får ikke holdt meg oppdatert på det. De andre [databasene] har jeg sett på, men ikke lært meg veldig godt. Da

spør jeg fagreferenter. Sjelden vi viser faglige databaser, da viser vi de heller til fagreferenten. (I-10)

Brukargruppa er for det meste studentar og tilsette, men òg andre som er interessert i bibliotekets fagområde. Alle i biblioteket har skrankevakter og med det er det fleire til å dele på jobben. Dette er òg ei av årsakene til at nokre meiner det er mindre referanseoppgåver:

Vi får ikke så mange referansespørsmål. Jeg får ikke brukt min bibliotekarkompetanse, men får gjøre mye annet. Jeg er ikke noen god referansebibliotekar, jeg får for få spørsmål. (I-4)

I kontrast til den tydelege fordelinga av arbeidsoppgåver innan bibliotekfellesskapet står IT-assistentar og studentassistentar, som deler same fysiske arbeidsplass ved skranken. Assistentane var ikkje ein del av bibliotekets organisasjon og dermed ikkje integrert i det faglege bibliotekarfellesskapet. Det var tydeleg at det ikkje var heilt konfliktfritt å ha andre grupper inn i skranken sidan dei ikkje var godt nok kjende med rutinane og kva som vart venta av ein. Eit døme var at dei la seg opp i referansesamtalen, eller ikkje hadde same forståing for kva ein kunne gjere og ikkje gjere i skranken:

IT – bare negativ: «åh, ja! Den boka står der». De hadde ikke den forståelsen for kundebehandlingen. De bare stakk inn i samtalen; «han mener sikkert det...» (I-9)

Det er fellesskap. Det var premisset. Noen glemmer det. Disse studentbetjentene har ikke den forståelsen. Vi som jobber her, har det premisset [at] vi skal være profesjonelle og ikke holde på sånn. Skal du absolutt drikke kaffe må koppen stå under bordet [...] Ikke noe rot og surr i skranken. Det skal være ryddig og pent. (I-9)

Eiga kompetanseutvikling

Korleis ein held seg oppdatert og utviklar eiga kompetanse kan vere både formelt gjennom utdanning og uformelt via kvardagsoppdatering og erfaringsdeling. Ut over ei forventing om at fagreferentane og dei som har spesialiseringar skal vere ekspertar innan sine fag, verkar det ikkje som om det er nokon gjennomtenkt kompetanseutviklingsstrategi. Personleg interesse og ambisjonar styrer interesse

for læring. Andre peikar òg på personlegdom som drivkraft for kompetanseutvikling:

Gjør veldig mye forskjellig, i alle fall jeg. Sikkert litt fordi jeg er nysgjerrig av person, er med på prosjekter og sånn. (I-6)

Det kan vere krevjande å vere bibliotektilsett ved eit breiddeuniversitet og med det betjene brukarar på ulike nivå og innan ulike fagområde. Sjølv om dette biblioteket har ei viss fagleg avgrensing utbryter ein bibliotekar: «Skulle gjerne hatt en bachelor i hvert fag» (I-6). Dette er jo ikkje mogleg og referanseintervju-teknikkar er ein måte å bøte på mangel på fagkompetanse. Sjølv om mange kjenner at dei kjem til kort, er det eit grunnleggande ønske om å lære og vere oppdatert:

Jeg føler ikke at jeg er så oppdatert. Siden jeg ikke har fagansvar blir min kunnskap generell. Det å ha ofte skrankevakter er viktig for å holde seg oppdatert. Se bøkene, skaffer seg oversikt over hva som er pensum på ulike fag. (I-11)

Utvikler hele tiden «det var lurt, nå må jeg huske på å gjøre ditt og datt». (I-9)

Kan ikke svare relevant hvis det er et litt avansert spørsmål. Føler meg dum. Jeg liker å være informert, oppe på ting, kan svare faglig. Du er nysgjerrig og ønsker å lære. (I-8)

Informanten peikar her på at ønske om å lære er individuelt. Denne djupe nysgjerrigheita fører til at enkelte melder seg på både interne og eksterne prosjekt, tek på seg ulike verv i biblioteket, men òg sentralt i moderorganisasjonen og på den måten «får input fra andre miljøer». (I-6)

Tid til kompetanseutvikling kan vere ei utfordring. Mange av informantane var lei seg for at dei ikkje fann tid til å prioritere det, spesielt den faglege biten. Ein av informantane uttrykte spontant «[d]et rekker jeg ikke» (I-8). Hen fortel vidare at hen heller deltok i konferansar, eller snakka med fagfolk. For fagreferentane var det òg krevjande å følgje med på det bibliotekfaglege:

Fulgte med i [eget fagområde] jeg droppet ut. Prøver å følge med på [spesielle områder innen mitt fagområde] - som jeg kunne mye [om], men der er det mye forandring. Handler litt om at vi blir gamle. Systemet er i forandring. (I-8)

Samtidig den bibliotekfaglige delen av det, jeg opplever ikke det som å holde seg oppdatert. Det er mer den evige kampen om å lære seg nok til at man kan litt. (I-7)

Det bibliotekfaglige kan ikke følge med på det. Har brukt mere tid på undervisning, forskningsstøttetingen, formidling av samlingen. [...] Jeg er ikke god på ALMA og ORIA. [...] Alt det nye i ORIA stresser. (I-8)

Tradisjonelt har det å følge med i spesifikke tidsskrift vore ein måte å halde seg orientert på. Dette var det få av informantane som gjorde særleg grundig, det handla om å bla og sjå gjennom. Eitt av føremåla med det var å få innkjøpstips. Det å søke systematisk etter litteratur ein er interessert i, er det svært få som gjer. Ein annan systematisk metode for å halde seg oppdatert, er å ha varslingar på tema, forfattar eller tidsskrift. Dei få som nemner dette, er høvesvis fagreferent som har varsling innan fagområdet sitt, ein som har varsling knytt til området hen rettleiar i og ein bibliotekar som har varsling på bibliotekfaglege tidsskrift:

Jeg klarer ikke å følge tidsskrifter - for mange. Holder meg opptatt av spekteret, hvor er det de publiserer mest. (I-1)

Nei, litt fordi det er så mange tidsskrift «vær så god bli gæren». Ingen tidsskrift, slik jeg oppfatter det, dekker de ørsmå problemstillingene jeg er opptatt av. De jeg er opptatt av dekkes av EN artikkel, ikke sant? Da er det å finne den nåla i høystakken da. Det å browse hva som er de nyeste som er publisert, sjekke noen titler holde øye med hvilke forfattere som er ute, ikke minst høre med andre. (I-7)

Leser [norske fagtidsskrifter og bransjeblader], for å følge med på bøker [som kommer], Bibliotekfaglige tidsskrifter som er interessant, Bok og bibliotek. (I-9)

[Følger] ikke så mye [med i forskningstidsskrifter] som jeg gjerne ville. Har fortsatt sånne alert, sånne store tidsskrift, Journal of academic librarianship og sånne typer. Husker ikke titlene i farta, Journal of documentation. Følge litt med litt sånn. Hvis jeg ikke har tid til å lese forsvinner det fort. [I-6]

Ja, der har jeg epostvarsel fra denne preprint archive. (I-7)

Ein viktig del i det å kunne rettleie ut over eige fagområde, er å forstå fagterminologien. Eit par av bibliotekarane er inne på at det å arbeide med å katalogisere i seg sjølv, indirekte, ga ei viss innsikt i faget.

Jo mer man kommer nærmere faget jo lettere er det. Da jeg katalogiserte ble jeg sittende å bla i mye fagbøker, nå katalogiserer jeg ikke. [Da] var det lettere å oppdatere seg. Blir ikke utsatt for bøkene før jeg sitter i skranken. Nå blir jeg ikke eksponert for fag. [Å katalogisere er å] være en del av informasjonsflyten, få ubevisst kjennskap til det [fagområdet]. Tenker: 'Hva har de foreslått som

emneord på den, hva handler den om. Sitter og skriver ned titler - forholder meg til fagterminologi. (I-11)

Ein av informantane oppsummerte kvifor det å følgje med var viktig, ikkje berre for sitt eige fagområde, men for å kunne utøve arbeidet som bibliotekar. Det å sjølv skrive, referere og søke til eige formål var viktig:

Behovet for å være skarp i det man skal formidle fra biblioteket sin side, nemlig det å gjøre egen informasjonsinnhenting, det å gjøre egen referansehåndtering, det å faktisk sitte å skrive egne oppgaver og artikler. Det er helt nødvendig for å kunne hjelpe forskerne i å gjøre det. Ditt valg. Hvis jeg ikke gjør det, tror jeg ikke forskerne vil høre på meg. (I-7)

Ein annan type kompetanse, eller ferdigheit kan vere knytt til det å behandle ulike menneske sidan biblioteket har mange ulike brukarar, frå eigne studentar og tilsette til 'folk frå gata'.

Det er jo av og til at man trenger psykologisk kompetanse, hvordan håndtere andre mennesker. Vi får mye veldig rare henvendelser. [...] Det er konsensus om at vi prøver å snakke dem ut av biblioteket på en hyggelig og rolig måte og håper at de er fornøyde når de er ferdig og i hvert fall inntrykk at de har fått det de trodde de ville ha. Vi må bruke fagligheten vår, men også være representant fra biblioteket. (I 7)

Læring i praksisfellesskapet

Dei bibliotektilsette er fordelt i ulike team som dekker skrankevaktene. Teaminndelinga fungerer godt. Det er spesielt det at kvart team er sett saman av kollegaer med ulik bakgrunn og kompetanse som vert verdsett. Dei viser kvarandre rutinar, diskuterer og reflekterer over kva som er lurt å gjere, ser på korleis den andre utfører eit søk mm. Dei informantane som kommenterer dette, er nøgde. Sjølv skranken er dermed ein viktig arena for læring og erfaringsdeling. Sidan alle har skrankevakter, var det viktig at alle kunne søke og forstå systema på eit overordna plan. Difor var mykje av kompetanseutvikling og opplæring knytt til dei nye biblioteksystema ORIA og ALMA. Opplæring var organisert i faste grupper knytt til område, men og til at ein meir uformelt gjekk gjennom rutinar og funksjonar saman med ein kollega og nytta høvet til å lære når ein hadde skrankevakter:

Vi sitter to i skranken og lærer. Nå kan vi snakke sammen. Lærer mye av hverandre». «Dette kan jeg. Dette husker jeg». Gir oss kompetanse å være to. Før var vi bare en pga. IT. Kjempenegativt. Vi fikk ikke den utvekslingen. (I-9)

Morsom situasjon når man kan benytte seg av kompetansen til den som sitter ved siden av. Når man lur på en ting, når man trenger bredde? (I-11)

Vi sitter jo sammen og lærer hele tiden noe av hverandre. Fungerer bra. Noen kan mer enn andre både rutinen som kreves og det at man kanskje kan veilede på andre måter. «Jammen hun gjør sånn, låner sånn, det kan kanskje jeg gjøre?». Plukker opp atferd. (I-6)

Som vi ser, er det mange av bibliotekarane som seier at skranken er ein arena for læring og erfaringsutveksling. Under observasjon av kva brukarane spør om i skranken, noterte vi ned nokre døme på kva bibliotekarane utveksla av informasjon knytt til det faglege arbeidet. Dette illustrerer òg at det er mange bibliotekarar innom skranken i løpet av ei vakt. Under er nokre illustrerande døme basert på observasjonsdata i same bibliotek som intervjuundersøkinga vart gjennomført ved (sjå Bøyum et al., under publisering for utfyllande informasjon). Døma er frå to ulike skrankevakter. Dialogen er ikkje skrive ned ordrett, målet var å identifisere tema for kunnskapsdeling. Som vi ser er mykje av dialogen prega av ALMA-sjargong:¹

Bibl-A og Bibl-B diskuterer rutiner. Bibl-B har ikke tilgang til alt. Innimellom jobber de med fjernlån.

Bibl-B sjekker erstatningsrutiner og finner ut at studenten hadde tjent på å betale gebyr og seier: ”Æsj, da sa jeg feil”. Bibl-A og Bibl-B snakker litt om rutineene ved erstatningsgebyr. Bibl-C bryter inn og orienterer om rutiner ved fjernlån og purring «Vi kan snakke om det på [fellesmøte]».

Bibl-A: ”Hva gjør du når du mottar [...]?”

Bibl-C forklarer rutiner: ”Velg review request [...]”

Bibl-B etterlyste rutinebeskrivelser for rutine X

Bibl-Z og Bibl-Y diskuterer ALMA-rutiner, fjernlån og *reshelving*

Bibl-I har problem med å finne et tidsskrift. «Finner det ikke digitalt». Bibl-Z spør om hun har søkt etter det trykte. Hjelper med det og forklarer at gammel katalogiseringspraksis ikke fanget opp gamle hefter [Ser på et spesielt tidsskrift fra 1991]. Bibl-Z:«Litt vanskelig å se hefter så langt tilbake i tid».

¹ Alma har eit engelsk brukargrensesnitt og mykje av dialogen er prega av dette. Her kan det vere nokre feil i sjølve omgrepa som er brukt utan at det redusere det illustrerande føremålet.

Bibl-Z: «Lag request, velg physical, så velg patron dig [...], så named, så flytter den seg... ..» Dvs at den er sendt til kopiering i eget bibliotek. Bibl-I holdt på å sende bestilling til utlandet, men Bibl-Z hjalp til og fant den i eget bibliotek.

Bibl-I ber om hjelp til en bestilling til?

Tidlegare i kapittelet såg vi det er få som seier dei systematisk følgjer med på forskning innan eige fagfelt, og heller ikkje det bibliotekfaglege. Då er erfaringsdeling og praksis viktigare. Ein informant reflekterer over korleis læring i praksisfellesskapet skaper sosiale praksisar:

Forskingsmiljøet her setter standard for hvordan ting skal gjeres, hvordan jeg vil veilede. Min oppdragelse er herfra, så hele min bakgrunn er definert ved den praksisen som er utarbeidet her ved at man f.eks bruker preprintdatabase, det er ikke nødvendigvis at man gjør det over alt, men her er det standard, det får man beskjed om at det gjør man. Så grad av refleksjon rundt det kommer med årene kanskje? Så er det da hvilke publiseringskanaler man skal bruke som forsker, hva som er populært, DBH, innad i fagmiljø rett og slett, nivå en eller to, eller hvorvidt det er et forskningsspørsmål andre på instituttet har prøvd å svare på, og hvilke kanaler de har brukt for å få publisert. (I-7)

Det faste vekemøtet vert nemnd av mange som ein viktig arena for kompetanseutvikling og erfaringsutveksling. Her er det i hovudsak fagreferentar, men og bibliotekarutdanna med særskilde fagansvar som presenterer databasar og andre emnerelaterte problemstillingar. Målet er å dele kjennskap til informasjonskjelder og utvikle teknikkar slik at alle kan rettleie på eit enkelt nivå i samband med skrankevaktene. Òg andre faste møte i undergrupper, teammøter, personalseminar, møter på tvers av heile UB og liknande vert nemnd som sentrale arenaer for erfaringsdeling:

I det bibliotekfaglige er jeg så heldig at jeg er i et system der vi har fagansvarligmøter og personalmøter der det kommer sånne drypp med jevne mellomrom, f.eks ikke [nødvendigvis] helt relevant for meg som [x-fagområde], men opplæring i [andre fags informasjonskilder], en måte jeg prøver å lære mer om informasjonskompetanse og informasjonsinnhenting. (I-7)

Referansetenesta, inklusive teknikkar knytt til dette, og skrankearbeid generelt er sjeldan tema for det faste vekemøtet. I den grad det har vore tema har det handla om arbeidsfordeling, teknikkar i biblioteksystema, samhandling, kommunikasjon og atferd, etiske problemstillingar:

Tar ofte opp når brukerne kommer inn - ikke se ned, må gjenta [det de sier]. (I-4)

Ikke la låneren stå der forvirret, hvis det er for mye diskusjon blant de som sitter bak skranken kan låneren bli helt forvirret. De skal ikke høre noe negativt mellom oss. De må føle vi er profesjonelle, f.eks den spisinga, sitter med tøfler, strikker og sånn. Det virker ikke særlig profesjonelt. (I-6)

Vi har lagt veldig stor vekt på hvordan vi skal jobbe i skranken, vi utvikler det hele tiden. Særlig kommunikasjon mellom de som sitter og veileder. Til å begynne med var det veldig negativt; man skulle ikke tråkke i andres bed, nå er det positivt. Vi snakker sammen og har brukeren sammen. (I- 9)

Dei fleste bibliotektilsette har område der dei er ekspertar, anten som den einaste, eller som deltakar i mindre grupper. Det å høyre til i grupper knytt til særskilde arbeidsoppgåver som Cristin-superbrukarar, emneansvarleg, fagleg rettleiing, eller andre nettverk er viktig for erfaringsdeling og kompetanseutvikling. Innføring av dei nye biblioteksystema er prosjekt som dannar grunnlag for mange nye grupper og læringsnettverk.

Fleire informantar nemnde at dei snakka mykje fag på arbeidsplassen, og på den måten både delte erfaringar og lærte av kvarandre. Lunsjen er ein uformell arena for erfaringsdeling og diskusjon mange sette pris på, sjølv om ein av informantane eksplisitt uttrykte at det kunne vere ei frisone for fagprat:

Vi snakker en del fag, i alle fall det praktiske. Teamledermøter, snakker mye da, [om] problemer, oppdager [nye ting] osv. Snakker nok litt fag hele tiden. (I-10)

Mange rare diskusjoner, mye fagprat, hender lunsjen strekker seg litt ut. Føler vi har alibi for å gjøre det». (I-6)

Andre arenaer er sjølvsagt kurs, konferansar, biblioteklister osv. Også samarbeid og kontakt med fagmiljøa utanfor biblioteket er typiske læringsarenaer og møteplassar nemnd av fleire:

Blir kjent med fagmiljøet, men ikke som fagreferenten som har sin akademiske utdanning fra faget. Bare meg, men jobbet tett sammen med de som var på [instituttet]. I tilfeller man trenger å konsultere fagpersoner er det godt å ha fagpersoner å støtte seg på, bygningen [ligger] 50 m nedenfor. (I-6)

Jeg ville ikke oppsøke andre på bibliotek i så stor grad for å prøve å dekke det jeg føler er kompetanseshull, da vil jeg gå til de andre forskerne, da vil jeg høre hva er det de gjør, hva vil de råde meg til. (I-7)

To viktige kanaler: Den ene er masterstudentene som presenterer oppgaver, minikonferanse. Ser hvor det faglige arbeidet går. (I-1)

Faglig oppdatering: De ulike personalseminarene[ukemøtet]. Innspill fra kollegaer på ulike områder, så konferanser, men følger ikke tidsskrift og søker ikke etter litteratur. (I-3)

Diskusjon

Dei fleste informantane var nøgde med arbeidsoppgåvene og opplever både oppgåver og arbeidsdagen som variert. Eit bibliotek rommar mange ulike arbeidsoppgåver og med det ulike kontekstar og informasjonslandskap praksis vert utvikla i. Eit døme på slik sosialisering er bibliotekaren som fortel om lokal praksis ved bruk av gitte informasjonskjelder, ved at dei har ei felles forståing for at dei opptrer profesjonelt og at dei samarbeider om spørsmål i skranken.

Ved å tre over grenser mot andre praksisfellesskap kan ein skape gnisningar (B. Wenger-Trayner & E. Wenger-Trayner, 2014). Dette kjem eksplisitt til uttrykk i refleksjonen rundt assistentar og andre som ikkje deltek i fora der praksis vert diskutert og utvikla og dermed blandar seg inn på bibliotekarens domene. Dette viser kor viktig deltaking i praksisfellesskap er for utvikling av praksis og tilgang til kva som er forventa av ein.

Mellom dei som har emneansvar og dei som ikkje har det, verka det som om det var delt forståing for kor grensene mellom desse ulike praksisfellesskapa gjekk. Dette var spesielt synleg mellom profesjonsgruppene fagutdanna bibliotekar og fagreferent. Skilje mellom dei som er ekspertar og dei som ikkje er det, er ikkje berre knytt til formell utdanning. Dei som hadde opparbeida seg emnerelatert kompetanse gjennom lang erfaring, bevega seg mellom desse praksisfellesskapa (B. Wenger-Trayner & Wenger-Trayner, 2014). Gjennom det å ha nær tilknytning til visse fagområde oppnår dei fagleg autoritet gjennom deltaking i praksisfellesskap utanfor bibliotekets sfære, som til dømes eit institutt. Dette viser at dei ulike bibliotekarane på ulikt vis er sosialisert inn i ulike praksisfellesskap og gjennom det kjenner både fagområdets informasjonskjelder, fagterminologi og problemstillingar (Bøyum et al., 2017).

Fagutdanna bibliotekarar sender vidare spørsmål som er fagrelaterte, til fagreferenten. Fagreferent kan sende spørsmål utanfor deira fagområde til den som er ekspert på andre fagområde, eller til dei som er spesialistar på biblioteksystem og referansehandteringssystem. Dette vart i svært liten grad

observert i studien av bibliotekets skrankearbeid, berre nokre få døme på at ekspertar på referansehandteringsprogram vart tilkalla vart registrert (Bøyum et al., under publisering).

Arbeidsfordelinga kan tyde på ei felles forståing for at bibliotekets oppgåver kan løysast i kollektivet (Pilerot & Lindberg, 2018), og dermed er ikkje brukaren avhengig av å møte den med rett individuell kompetanse og ferdigheit. Det er ein interessant diskusjon om dette er ei kvilepute for den enkelte, eller om det er uttrykk for eit fagleg hierarki. Ingen av informantane ga uttrykk for at dette var ein konflikt eller gnissing mellom dei fagutdanna bibliotekarane og fagreferentane. Tvert om uttrykte dei fleste at dei var nøgde med arbeidsoppgåvene og opplevde både oppgåver og arbeidsdagen som variert.

Vi ser at teknologi endrar arbeidsoppgåver, og Audunson (2015) viser at oppgåver knytte til kunnskapsorganisering kan vere blant desse. For nokre av bibliotekarane fall desse oppgåvene bort fordi dei tidlegare hadde arbeidd i små bibliotek der 'alle gjorde alt'. Når ein slo saman fleire instituttbibliotek vart bibliotekaroppgåvene i større grad spesialiserte. Vi veit òg at ved ein del universitetsbibliotek vert klassifikasjon og emneordsarbeid overlata til fagreferenten som har sin bakgrunn i fag (Berntsen, 2011). Som ein av bibliotekarane seier er oppgåver som 'referansespørsmål' noko hen i liten grad får trening i og at hen dermed mister ferdigheiter. Alle informantane ga uttrykk for at dei var tilfredse med arbeidsoppgåvene sine og framheva det gode miljøet. At nokre kan sjå tilbake på oppgåver dei saknar, treng ikkje vere uttrykk for konflikt mellom yrkesgrupper, men heller at bibliotekets oppgåver endrar karakter, som her bort frå kunnskapsorganisering (Audunson, 2015). Bibliotekaren som sakna katalogisering, grunngav det med at hen gjekk glipp av eit høve til å halde seg oppdatert om bibliotekets samling, altså ein praksis Bates (2002) skildrar som monitorering. Ein informasjonspraksis innvoven i det daglege arbeidet karakteriserer òg dei fleste informantane i studien vår og stadfester observasjonane skildra i Pilerot og Lindberg (2018). På den andre sida var det nokre av informantane som fortalde om meir formell informasjonspraksis, som varslingar i databasar og tidskrift.

Fleire av informantane framheva deltaking i sosiale praksisar som viktig for læring, noko som samsvarar med tidigare studiar (Bewick & Corral, 2010; Billett, 2004; Burnette, 2017; Pilerot & Lindberg, 2018; Tuominen et al., 2005).

Teamorganisering i samband med skranketenesta er eit døme på ein arena for praksisfellesskapets erfaring- og kunnskapsdeling – utan at dette er ei kollektiv tvangstrøye, men læring basert på individuell interesse (jmf. Billett, 2004). Her er motivasjonen for læring høg fordi ein umiddelbart kjem opp i situasjonar der ein treng å utvikle praksis og lære nye arbeidsrutinar - slik den korte illustrasjonen frå feltnotata viser. I desse situasjonane får ein enkelt høve til å dele både taus og eksplisitt kunnskap (Burnette, 2017). Fleire informantar var òg inne på denne gjensidige kunnskapsdelinga som ein styrke i arbeidsfellesskapet.

Informantane våre er alle samde i at interne møter er ein av dei viktigaste arenaane for kompetanseutvikling og stadfestar dermed Burnette (2017), Johannessen (2018) og Pilerot og Lindberg (2018) som hevder at både formelle og uformelle møte er viktig arenaar for bibliotekarens læring. Erfaringsdeling, læring og praksisutvikling er dei viktigaste målet med vekemøta ved biblioteket vi undersøkte. Dette handla både om emnerelaterte tema, men og spesielt om opplæring i dei nye biblioteksystema ALMA og ORIA. Pilerot og Lindberg (2018) viser at nye prosjekt, som jo innføring av nytt biblioteksystem er, ofte er eit høve for meir formalisert kompetanseutvikling slik mange av våre informantar var involvert i.

I følgje Bewick og Corral (2010) har dei fleste bibliotekarar som underviser, kortare formelle kurs i pedagogikk. Mange av våre informantar underviste, men berre ein av informantane seier eksplisitt at hen har teke UH-pedagogikk. To av dei fagutdanna bibliotekarane hadde teke masterutdanning. Utover dette kan vi ikkje sjå at nokon hadde teke formell vidareutdanning som direkte kan knytast til det faglege arbeidet deira, noko som samsvarar med Johannesen (2018) som peiker på at bibliotekarar i liten grad deltek i formell profesjonsutvikling. På den andre sida er det svært få formelle etter- og vidareutdanningstilbod innan bibliotek- og informasjonsfag i Noreg.

Intervjua er av tilsette i eitt spesifikt bibliotek med sine særskilde tenester og arbeidsfordeling. I tillegg var det stor breidde i bakgrunn og kompetanse blant dei

tilsette. Læring på arbeidsplassen vert påverka av både ytre rammer og interne forhold, og dermed vil læring i praksisfellesskapet variere frå bibliotek til bibliotek. Funna let seg difor ikkje overføre til andre i sin heilheit. Derimot meiner vi studien løfter fram at alle bibliotekets oppgåver bør vere tema for systematisk kompetanseutvikling òg det som til dømes handlar om rettleiarkompetanse og referanseintervju.

Konklusjon

Vi kan konkludere at òg vår studie peiker ut at læring i arbeidet er den viktigaste forma for kompetanseutvikling for bibliotekarar. I blant skjer dette på meir formaliserte måtar, andre gonger skjer det meir uformelt i samband med ulike arbeidsoppgåver. Det er tydeleg at emnerelaterte spørsmål og biblioteksystemet er hyppige tema for møter og ein viktig del av arbeidsplasslæring og systematisk kompetanseutvikling.

Dei tilsette opplever å ha lite tid til kompetanseutvikling, til å lese fag utan at det hadde eit praktisk og målretta føremål som å lære kvarandre nye funksjonar i biblioteksystemet osb. Dei som har fagleg ekspertise og difor underviser og rettleier, held seg litt oppdatert på det emnerelaterte, men strever òg med å finne tid til dette. Det å lese tidsskrift blir opplevd som litt avleggs – som ein av informantane sa, las hen heller akkurat det som var av interesse.

Det som er overraskande er at tema knytt til strategiar for referansearbeidet manglar heilt. Ut over ein diskusjon om åtferd – kva ein kan og ikkje kan gjere i skranken – var ikkje referanseintervjuteknikkar eit kunnskapsområde ein trong opplæring i. Sjølv om skrankevakter utgjør ein stor og viktig del av arbeidet til dei tilsette, er rettleiingstenesta og referansetenesta sjeldan tema for felles møter. Bibliotekarane nemner heller ikkje at det er behov for kompetanseutvikling utover det å kjenne til kjelder og terminologi. Dette er heller ikkje eit tema som vert identifisert i studien til Pilerot og Lindberg (2018).

Om temaet vert fråverande i diskusjonane og ikkje vert praktisert i møte med brukaren i skranken, forsvinner høvet til å styrke denne kompetansen gjennom deltaking i arbeidspraksis og læring i arbeidet. Når denne kompetansen heller ikkje vert gitt merksemd i organiserte møte på arbeidsplassen, kan det føre til at

referansesamtalens rolle i bibliotekarens kjerneoppgåve vert mindre synleg, og kompetansen vert redusert. Vi meiner dette vil vere ei tydeleg endring i bibliotekarens arbeid, der ei viktig målsetting alltid har vore å identifisere brukarens informasjonsbehov og deretter guide til relevante informasjonsressursar. Difor oppmodar vi til at referansetenesta og strategiar for referanseintervju får ein meir tydeleg posisjon, både i den formelle og i den uformelle læringa på arbeidsplassen.

Litteratur

- Audunson, R. (2015). Bibliotekarene – en profesjon under press? I R. Audunson (Red.), *Samle, formidle, dele: 75 år med bibliotekarutdanning* (s. 47–71). ABM-Media.
- Audunson, R., & Gjestrum, L. (2015). Bibliotek- og informasjonsfaglig utdanning: Fra etatsskole til iSchool. I R. Audunson (Red.), *Samle, formidle, dele: 75 år med bibliotekarutdanning* (s. 11–46). ABM-Media.
- Bandyopadhyay, A., & Boyd-Byrnes, M. K. (2016). Is the need for mediated reference service in academic libraries fading away in the digital environment? *Reference Services Review*, 44(4), 596–626.
<https://doi.org/10.1108/RSR-02-2016-0012>
- Bates, M. J. (2002). Toward an integrated model of information seeking and searching. *New Review of Information Behaviour Research*, 3, 1–15.
- Berntsen, B. (2011). Fagreferentene før og nå: Fagreferentinstitusjonen ved Universitetsbiblioteket i Oslo. I S. Brandsæter & S. Engelstad (Red.), *Kunnskap – samlinger – mennesker: Universitetsbiblioteket og forskningen gjennom 200 år* (s. 155–162). Universitetsbiblioteket i Oslo.
- Bewick, L., & Corral, S. (2010). Developing librarians as teachers: A study of their pedagogical knowledge. *Journal of Librarianship and Information Science*, 42(2), 97–110. <https://doi.org/10.1177/0961000610361419>
- Billett, S. (2004). Workplace participatory practices: Conceptualising workplaces as learning environments. *Journal of Workplace Learning*, 16(6), 312–324.
<https://doi.org/10.1108/13665620410550295>
- Burnette, M. (2017). Tacit knowledge sharing among library colleagues: A pilot study. *Reference Services Review*, 45(3), 382–397.
<https://doi.org/10.1108/RSR-11-2016-0082>
- Bøyum, I., Byström, K., & Pharo, N. (under publisering). Is the reference desk utilized for reference interviews? *Reference Services Review*.
- Bøyum, I., Dahl, T. A., & Pharo, N. (2015). Bibliotekarar blir ved sin lest. I R. Audunson (Red.), *Samle, formidle, dele: 75 år med bibliotekarutdanning* (s. 91–106). ABM-Media.

- Bøyum, I., Gullbekk, E., & Byström, K. (2017). «Et helt nytt ‘mindset’?»: Informasjonskompetanse og tverrfaglighet i bibliotekenes undervisningsoppdrag. I A. Andersen, Larsen, C. Fagerli, & I. Straume (Red.), *Det åpne bibliotek: Forskningsbiblioteker i endring* (s. 121–144). Cappelen Damm Akademisk.
- Giddens, A. (1984). *The Constitution of Society: Outline of the Theory of Structuration*. University of California Press.
- Johannessen, H. (2018). The need to grow, learn and develop – how does management affect motivation for professional development? *LIBER Quarterly*, 28(1), 1–16. <https://doi.org/10.18352/lq.10238>
- Limberg, L., Alexandersson, M., Lantz-Andersson, A., & Folkesson, L. (2008). What matters? Shaping meaningful learning through teaching information literacy. *Libri*, 58(2), 82–91. <https://doi.org/10.1515/libr.2008.010>
- Lloyd, A. (2010). Lessons from the workplace: Understanding information literacy as practice. I S. Talja & A. Lloyd (Red.), *Practising information literacy: Bringing theories of learning, practice and information literacy together* (s. 29–50). Centre for Information Studies.
- Lloyd, A. (2017). Information literacy and literacies of information: A mid-range theory and model. *Journal of Information Literacy*, 11(1).
- Lupton, M., & Bruce, C. (2010). Windows on information literacy worlds: Generic, situated and transformative perspectives. I Lloyd, Annemaree & Talja, Sanna (Red.), *Practising information literacy: Bringing theories of learning, practice and information literacy together* (s. 3–27). Elsevier Ltd. <https://doi.org/10.1016/B978-1-876938-79-6.50001-7>
- Oakleaf, M. (2011). Are They Learning? Are We? Learning Outcomes and the Academic Library. *The Library Quarterly (Chicago)*, 81(1), 61–82. <https://doi.org/10.1086/657444>
- Pilerot, O., & Lindberg, J. (2018). Inside the library: Academic librarians’ knowing in practice. *Journal of Librarianship and Information Science*, 50(3), 254–263. <https://doi.org/10.1177/0961000618769970>
- Saunders, L. (2020). Core knowledge and specialized skills in academic libraries. *College and research libraries*, 81(2), 288–311. <https://doi.org/10.5860/crl.81.2.288>
- Thune, T., & Welle-Strand, A. (2000). *Infrastruktur for læring: Bibliotek og læringsressurssentre i høyere utdanning* (19/2000). Handelshøyskolen BI.
- Tuominen, K., Savolainen, R., & Talja, S. (2005). Information literacy as a sociotechnical practice. *The Library Quarterly*, 75(3), 329–345.
- Wenger-Trayner, B., & Wenger-Trayner, E. (2014). Learning in Landscapes of Practice: A framework. I E. Wenger-Trayner, M. Fenton-O’Creevy, S. Hutchinson, C. Kubiak, & B. Wenger-Trayner (Red.), *Learning in Landscapes of practice: Boundaries, identity, and knowledgeability in practice-based learning* (s. 13–29). Routledge.

Vedlegg: Intevjuguide

Hvilken bakgrunn
Bibliotekarutdannelse
Fagreferent (hvilke fagområde)
IT
Annet
Hvor lenge har du jobbet på {biblioteket} eller instituttbibliotek knyttet til [...]
Hvilke begreper/nøkkelord tenker du på når du tenker på jobben din? (Beskriver jobben din). Utvid
Beskriv en vanlig arbeidsdag i store trekk. Er det episoder/hendelser som avviker fra det du vil kalle din «normalarbeidsdag»
Beskriv en normal veilednings situasjon. Hva består den av?
Hva anser du som viktig/avgjørende i disse situasjonene
Har du noen strategier du bruker i en veiledningssituasjon?
Hvilke spørsmål sender du videre? Og til hvem?
Beskriv en veiledningssituasjon som du husker godt
KOMPETANSE
Hvordan holder du deg faglig oppdatert?
<ul style="list-style-type: none">• Følger med i faste tidsskrift?• Faste emn²esøk• Kurs• Erfaringsutveksling blant kollegaer
Synes du at du har tilstrekkelig kompetanse til å veilede?
Hvis ikke, hvordan ville du utvikle din veiledningskompetanse , eller bibliotekets veiledningspraksis/-rutiner