KÄLLKRITIK SOM FENOMEN I UNDERVISNINGEN
EN FENOMENOGRAFISK STUDIE KRING SVENSKLÄRARES UPPFATTNINGAR

Kandidat
Examensarbetet i lärarprogrammet

Isabell Mattelin
Olivia Dahl

2014

HÖGSKOLAN I BORÅS
Sammanfattning

Bakgrund

Syfte
Syftet med studien var att undersöka hur svensklärare uppfattar fenomenet källkritik i undervisningen.

Metod
Studien genomfördes med kvalitativ metod där semistrukturerade intervjuer användes som redskap för datainsamling. Resultatet organiseras och analyserades utifrån den fenomenografiska ansatsen för att få fram respondenternas sammanlagda uppfattningar av fenomenet källkritik i undervisningen. Urvalet för studien var fem svensklärare med behörighet för årskurserna 4-6.

Resultat
Resultatet av studien visade att lärares sätt att tänka kring begreppet källkritik påverkar sättet de undervisar och därmed hur de uppfattar fenomenet källkritik i undervisningen. För att elever ska kunna utveckla källkritiska förmågor krävs det att lärare har en bred förståelse av fenomenet samt att de har ett källkritiskt förhållningssätt i undervisningen.
Innehåll

1. Inledning........................................................................................................................................... 5
2. Syfte .................................................................................................................................................. 6
  2.1 Begreppsdefinition ....................................................................................................................... 6
3. Bakgrund .......................................................................................................................................... 7
  3.1 Källkritik i läroplanen .................................................................................................................. 7
  3.2 Tidigare forskning ....................................................................................................................... 8
    3.2.1 Bristande källkritiska förmågor ............................................................................................ 8
    3.2.2 Behov av undervisning i källkritik ....................................................................................... 8
  3.3 Informationskompetens .............................................................................................................. 9
4. Teoretisk utgångspunkt .................................................................................................................. 10
  4.1 Vetenskapsteori ......................................................................................................................... 10
  4.2 Fenomenografisk ansats ........................................................................................................... 10
5. Metod .............................................................................................................................................. 11
  5.1 Studiens design ......................................................................................................................... 12
    5.1.1 Utförande av fenomenografisk ansats .................................................................................. 12
    5.1.2 Datainsamlingsmetod ......................................................................................................... 12
    5.1.3 Genomförande .................................................................................................................... 12
    5.1.4 Urval .................................................................................................................................... 13
  5.2 Analys och bearbetning ............................................................................................................. 13
    5.2.1 Beskrivningskategorier ......................................................................................................... 13
    5.2.2 Utfallsrum ............................................................................................................................ 13
  5.3 Studiens reliabilitet och validitet .............................................................................................. 14
  5.4 Etiska aspekter ........................................................................................................................... 14
    5.4.1. Informationskravet .............................................................................................................. 14
    5.4.2. Samtyckeskravet ................................................................................................................ 14
    5.4.3. Konfidentialitetskravet ....................................................................................................... 14
    5.4.4. Nyttjandekravet ................................................................................................................ 15
6. Resultat ............................................................................................................................................ 16
  6.1 Beskrivningskategorier av resultatet .......................................................................................... 16
    6.1.1 Att ifrågasätta ....................................................................................................................... 16
    6.1.2 Internet som informationskälla ............................................................................................ 17
    6.1.3 Elevers mognad ................................................................................................................... 18
    6.1.4 Rimlighet ............................................................................................................................ 19
    6.1.5 Lärarens förhållningssätt ................................................................................................... 20
  6.2 Utfallsrum ..................................................................................................................................... 20
    6.2.1 Beskrivning av den hierarkiska ordningen ........................................................................... 21
6.3 Informationskompetens .............................................................................................................. 22

7. Diskussion ...................................................................................................................................... 24

7.1 Diskussion kring resultatet ........................................................................................................ 24

7.1.1 Lärarens förhållningssätt och internet som informationskälla ........................................... 24

7.1.2 Undervisning kring källkritik .............................................................................................. 25

7.1.3 Att ifrågasätta ...................................................................................................................... 26

7.1.4 Informationskompetens, källkritik och mognad................................................................. 26

7.2 Slutsats ...................................................................................................................................... 27

7.3 Metoddiskussion ...................................................................................................................... 27

7.3.1 Förslag till vidare forskning ............................................................................................... 28

7.4 Didaktiska konsekvenser .......................................................................................................... 28

8. Referenser ..................................................................................................................................... 29

Bilaga 1 - Missivbrev ....................................................................................................................... 31

Bilaga 2 - Frågeschema ................................................................................................................... 32
1. Inledning


Vidare uttrycks det i läroplanens övergripande mål och riktlinjer att skolan ansvarar för att eleverna

"kan använda modern teknik som ett verktyg för kunskapssökande, kommunikation, skapande och lärande”

(Skolverket 2011b, s.14).


Med utgångspunkt i detta ser vi ett stort behov av att undersöka hur svensklärare i år 4-6 uppfattar fenomenet källkritik i undervisningen.
2. Syfte
Syftet med föreliggande studie är att undersöka hur svensklärare uppfattar fenomenet källkritik i undervisningen. Syftet har konkretiserats i följande frågeställningar:

- Hur beskriver lärare sin undervisning kring källkritik?
- Vilka färdigheter anser lärarna ingår i källkritik?
- Hur uppfattar lärare begreppet informationskompetens?

2.1 Begreppsdefinition
Begreppsdefinition av begreppet fenomen, med stöd av hermeneutik, för att förtydliga och rama in syftet.

3. Bakgrund
I detta avsnitt lyfts, utifrån Skolverkets läroplan (2011b) och kommentarsmaterial (2011a), en förklaring av förmågan att söka information från olika källor och värdera dessa, som presenteras i syftet för svenskämnet. Även tidigare forskning som gjorts inom området källkritik beskrivs och förklaringar av termen informationskompetens lyfts i relation till tidigare forskning. Begreppet informationskompetens visar sig vara viktigt för att förstå den breda betydelsen och innebörden av källkritik.

3.1 Källkritik i läroplanen
Den svenska skolan är styrd av Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 (Skolverket 2011b). Läroplanen består av tre delar; skolans värdegrund och uppdrag, övergripande mål och riktlinjer samt kursplaner. I den andra delen, övergripande mål och riktlinjer, står skrivet att skolan bland annat ska ansvara för att alla elever efter avslutat grundskola:

- kan använda sig av ett kritiskt tänkande och självständigt formulera ståndpunkter grundade på kunskaper och etiska överväganden, [...] kan använda modern teknik som ett verktyg för kunskapssökande, kommunikation, skapande och lärande [...]
(Skolverket 2011b, ss.13-14)

Vidare ansvarar lärare i den svenska skolan för att förse eleverna med de kunskaper som är nödvändiga för att uppfylla målen som är utskrivna i läroplanen. Utöver mål och riktlinjer lyfts i samband med de olika ämnenas kursplaner förmågor som undervisningen ska utveckla hos eleverna (Skolverket 2011b, s.222). I svenskämnet lyfts förmågan kring källkritik, där står att:

Genom undervisningen i ämnet svenska ska eleverna
- sammanfattningsvis ges förutsättningar:
  - att utveckla sin förmåga att [...] söka information från olika källor och värdera dessa.
(Skolverket 2011b, ss.222-223)

Skolverket (2011a, s.8) skriver i kommentarsmaterialet för svenskämnet att förmågan att söka information från olika källor och värdera dessa är ett långsiktigt mål för hela svenskundervisningen där eleverna ska utveckla ett källkritiskt tänkande. Att vara källkritisk innebär enligt Skolverket (2011a, s.22) att pröva en källas tillförlitlighet genom att ställa frågor om dess avsändare, syfte och budskap. Källkritiskt tänkande innebär alltså inte att vara negativ till den information man tar del av. Att kunna värdera information uttrycks av Skolverket (2011a, s.22) som grundläggande för framtida studier och arbetsliv. Att värdera källor handlar om att avgöra källors tillförlitlighet och relevans. Det handlar också om att avgöra om informationen är på rätt kunskapsnivå i förhållande till både den egna kunskapen och till syftet med informationssökningen (Skolverket 2011a, s.22).

Skolverket (2011a, ss.8, 21) skriver vidare att det är en viktig uppgift för skolan att ge eleverna kunskaper om hur de hittar, väljer och värderar källor då vi lever i ett informationssamhälle. Skolverket (2011a, s.13) menar att de traditionella källorna, i form av böcker, i snabb takt ersätts av digitala källor med okända avsändare. Eleverna ska, enligt Skolverket (2011a), i takt med att deras läs- och skrivförmågor utvecklas utmanas att leta och kunna använda information i fler källor och då även digitala, så som olika databaser.
3.2 Tidigare forskning
Nedan presenteras tidigare forskning kring källkritik i skolan.

3.2.1 Bristande källkritiska förmågor


3.2.2 Behov av undervisning i källkritik

### 3.3 Informationskompetens

Alexandersson (2007, s.24) har uttryckt att kompetensen att söka och använda information benämnas som informationskompetens. Det innefattar allt från att söka och värdera information till att presentera och utvärdera ett arbete. Informationskompetens är en väl etablerad term som utvecklats sedan 70-talet i samband med informationssamhällets framväxt. Termen syftar till att förtydliga källkritiks bredd (Doyle 1994, s.5; Bruce 1997, s.2). För att tydligt visa bredden har både Bruce (1997) och Doyle (1994) precisat vad som ryms i begreppet. Bruce (1997, s.110) har presenterat sju färdigheter som Alexandersson (2007, s.24) i senare forskning har översatt på följande sätt:

- att använda IT för att söka och förmedla information
- att finna informationskällor
- att genomföra informationssökninguppgifter
- att kontrollera information
- att skapa en egen kunskapsgrund på ett nytt intresseområde
- att arbeta med kunskap och personliga perspektiv för att utveckla ny kunskap och nya insikter
- att använda information klokt (wisely) för andras bästa

Alexandersson (2007, s.25) menar att Bruces (1997) sju punkter fördjupar förståelsen för vad informationskompetens är. Doyle (1994, s.3) använder sig av tio färdigheter som beskriver vad det innebär att vara informationskompetent. Dessa har i denna studie översatts på följande sätt:

- förstå att korrekt och fullständig information är grunden för intelligent beslutsfattande
- uppfattar behovet av information
- formulerar frågor baserade på informationsbehovet
- identifierar potentiella källor för information
- utvecklar framåtgångsrika sökstrategier
- tar del av olika informationskällor
- värderar information
- organiserar information för praktiskt användande
- integrerar ny information med tidigare kunskaper
- använder information vid kritiskt tänkande och problemlösning

Bruce (1997) och Doyle (1994) förtydligar informationskompetens på olika sätt och slutsatsen är att informationskompetens består av en rad olika färdigheter. De innefattar att ha kunskap om resurser och verktyg för tillgång, skickliga sökstrategier och lämpliga metoder för att
bearbeta information (Doyle 1994, s.45). Detta stämmer överens med Skolverkets beskrivning och inställning till att källkritik är viktigt i dagens samhälle (2011a ss.8, 21). Både Doyle (1994) och Bruce (1997) menar att informationskompetens är nödvändigt för att delta fullvärldigt i samhällsgemenskapen i dagens informationssamhälle (Bruce 1997, ss.2-4; Doyle 1994, s.44).

4. Teoretisk utgångspunkt
I detta avsnitt behandlas vetenskapsteori och den teoretiska utgångspunkt som använts i studien.

4.1 Vetenskapsteori


4.2 Fenomenografisk ansats
I denna studie består urvalsgruppen av fem respondenter, detta problematiseras under rubriken Metoddiskussion.

Det fenomenografiska forskningsobjektet kan sammanfattningsvis karaktäriseras på följande sätt: Vi vill beskriva hur fenomen i omvärlden uppfattas av människor, detta innebär att vi är ute efter innebörder istället för förklaringar, samband eller frekvenser. Detta innebär också att vi har valt att beskriva hur något framstår för dessa människor och inte hur något egentligen är (Larsson 1986, s.13).

Termen uppfattning är ett uttryck av relationen mellan en person och ett fenomen. Fenomen i sin tur kan som tidigare nämnts både vara ett konkret objekt eller något abstrakt som en känsla. Uppfattningen av ett fenomen är beroende av personens erfarenheter (Larsson & Knutsson Holmström 2012, ss.392-393).


Fenomenografi i sig är inte en metod, även om den är förknippad med en del metodiska element. Den är inte heller en teori om erfarannde, även om det är möjligt att härleda teoretiska element från den. [...] Fenomenografi är snarare ett sätt, en ansats för att identifiera, formulera och hantera vissa typer av forskningsfrågor, en specialisering som framför allt uppmärksammar frågor som är relevanta för lärande och förståelse i en pedagogisk miljö. (Marton & Booth 2000, ss.146-147)


Sammanfattningsvis är fenomenografi ett sätt att kartlägga variationen i hur människor upplever fenomen i sin omvärld (Marton & Booth 2000, s.146; Claessson 2007, s.36). Att det finns variation i människors uppfattningar stämmer överens med den hermeneutiska kunskapssynen, alla uppfattningar är subjektiva (Bryman 2011, s.32-33).

5. Metod

I följande avsnitt presenteras studiens design, analys och bearbetning, studiens tillförlitlighet och giltighet och till sist beskrivs de etiska principer som gäller för studien.
5.1 Studiens design

Nedan följer en beskrivning av hur studien är upplagd och utförd. Den fenomenografiska ansatsens utförande beskrivs, följt av den datainsamlingsmetod som används samt genomförande och urval för studien.

5.1.1 Utförande av fenomenografisk ansats

Fenomenografisk ansats utförs med fördel med en kvalitativ intervju där fokus är att få fram respondenters egna subjektiva uppfattningar (Larsson & Knutsson Holmström 2012, s.395). Insamlad data transkriberas till text som sedan analyseras med syftet att få fram olika beskrivningskategorier. Beskrivningskategorierna visar de olika sätt som fenomenet uppfattats på och presenteras kortfattat med hjälp av citat. Resultatet av kategoriseringen visar olika sätt som fenomenet kan uppfattas på och inte enskilda personers sätt att uppfatta (Larsson & Knutsson Holmström 2012, s.393).

För att analysen ska vara fullständig krävs det att beskrivningskategorierna presenteras i utfallsrum. Utfallsrummen visar hur kategorierna förhåller sig till varandra, ofta i ett hierarkiskt rangordningssystem. I den hierarkiska ordningen presenteras först det mest basala (grundläggande) sätt respondenterna uppfattat fenomenet källkritik i undervisningen och sist den mest komplexa uppfattningen. Ett resonemang ska av forskaren föras kring de beskrivningskategorier som framkommit, vilket syftar till att visa hur respondenterna som grupp, och inte som individer, uppfattat fenomenet (Larsson & Knutsson Holmström 2012, s.394). Detta tillhör resultatdelen vilket innebär att inga vårderingar eller slutsatser dras. Detta sker först i diskussionsavsnittet.

5.1.2 Datainsamlingsmetod


5.1.3 Genomförande

För att respondenternas egna uppfattningar skulle framkomma användes en semistrukturerad kvalitativ intervju för studien (Bryman 2011, s.413). Intervjuerna hölls under 15-20 minuter vardera och spelades in. Efter utförda intervjuer gjordes ordagranna transkriberingar, utifrån de ljudinspelningar som gjorts. Transkriberingarna analyserades därefter enligt den fenomenografiska ansatsen där beskrivningskategorier och utfallsrum togs fram.


5.1.4 Urval
För studien intervjuades fem lärare med behörighet i svenskämnet och har flera års erfarenhet i yrket. Lärarna undervisar i årskurserna 4-6 och deras elever har tillgång till ett eget digitalt verktyg, i form av en iPad. I studien kommer lärarna att benämnas R1-R5. Siffran som är tilldelad varje pseudonym hör inte ihop med den ordning i vilken intervjuerna genomfördes.

Vi skickade tidigt i processen en intresseförfrågan till de lärare som ansågs lämpliga för vår studie. Valet av lärare togs fram med hjälp av det som Bryman (2011, s.433) kallar bekvämlighetsurval. Vi valde lärare som vi tidigare varit i kontakt med. Till de lärare som tackade ja skickades ett missivbrev (se bilaga 1) där vi enligt vetenskapsrådets etiska principer informerade om syftet med studien och intervjuns utformning (Vetenskapsrådet 2002, s.7). Med respondenternas samtycke påbörjades intervjuerna.

5.2 Analys och bearbetning
Nedan följer en beskrivning av studiens analys och bearbetning utifrån den fenomenografiska ansatsen.

5.2.1 Beskrivningskategorier
Efter ordagrann transkribering av intervjuerna framkom respondenternas olika sätt att uppfatta fenomenet källkritik i undervisningen. För att tydligt visa varför just dessa beskrivningskategorier framträdde fick varje kategori ett avsnitt där uttalandena tydligen visade hur just dessa kategorier framträtt. Uttalandena utgör belägg för beskrivningskategorierna och styrker att det är de uppfattningar kring fenomenet som framkommit under intervjuerna.

5.2.2 Utfallsrum
Efter att de olika beskrivningskategorierna för källkritik i undervisningen tagits fram ställdes de mot varandra i en hierarkisk ordning i figur 2, som visar hur beskrivningskategorierna förhåller sig till varandra. Den hierarkiska ordningen går uppifrån och ner, från det mest basala till det mest komplexa. Detta framgår i resultatet av utfallsrummet.

Syftet med studien är att undersöka hur svensklärare uppfattar fenomenet källkritik i undervisningen. I bakgrunden framkom att informationskompetens är ett viktigt begrepp i sammanhanget. Därför uppmunrades respondenterna, att under intervjun, beskriva hur de uppfattar begreppet. Då begreppet var okänt för respondenterna blev resultatet för tunt för att analyseras i beskrivningskategorier och utfallsrum. Respondenternas uppfattningar av informationskompetens gick inte att sätta i en hierarkisk ordning, därför presenteras det resultatet i ett venndiagram.
5.3 Studiens reliabilitet och validitet


För att studier ska ha hög validitet krävs det att de håller sig till det de syftar till att undersöka. Validiteten är en del av hela forskningsprocessen. Även under datainsamlingsprocessen måste man vara medveten om syftet. Att validera är att kontrollera att studien möter syftet (Kvale & Brinkmann 2014, s.298). Den semistrukturerade intervjuens frågeschema möjliggör att kontinuerligt styra datainsamlingsprocessen mot syftet (Bryman 2011, s.415).

Om intervjuerna hålls med ständigt fokus på studiens syfte kommer validiteten vara hög. Men då resultatet från intervjuerna visar lärares subjektiva uppfattning och därför inte är generaliserbart kan reliabiliteten visa sig vara lägre än för andra studier. Det går inte anta att samma tankar och resultat går att hitta i en annan urvalsgrupp (Bryman 2011, s.168).

5.4 Etiska aspekter


De fyra kraven lyder: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet (Vetenskapsrådet 2002, s.6). Nedan följer de fyra kravens innebörd och på vilket sätt vi tagit ställning till dem i denna studie.

5.4.1Informationskravet
Informationskravet innefattar att alla deltagare i studien ska få tydlig och detaljerad information om studiens syfte. Deltagarna ska veta och förstå deras deltagande och hur den information de bidrar med kommer till behandlas (Vetenskapsrådet 2002, s.7). Vi uppfyllde detta krav när vi skickade ut ett missivbrev och när vi informerade respondenterna muntligt under intervjuutavtältet.

5.4.2Samtyckeskravet
Samtyckeskravet innebär att alla deltagare har rätt att bestämma över sin medverkan. Om mindreåriga deltar behövs medgivande från vårdnadshavare (Vetenskapsrådet 2002, s.9). Vi genomförde intervjuer med endast lärare och behövde därför inte kontakta vårdnadshavare för medgivande.

5.4.3Konfidentialitetskravet
Konfidentialitetskravet innebär att alla deltagares personuppgifter ska vara skyddade. Studier ska genomföras och arbeten skrivas på ett sådant sätt att deltagarnas identitet inte går att ta
reda på (Vetenskapsrådet 2002, s.12). I den här studien har respondenternas namn avidentifierats och det framgår aldrig var de arbetar eller liknande.

5.4.4 Nyttjandekravet
Nyttjandekravet har till syfte att verka för att den information som har samlats in, analyserats och sammanställts enbart används för studien (Hermerén 2011, s.23). Respondenternas svar har endast använts i samband med studien och dess syfte, inte för andra ändamål.

I studien väljer vi att följa samtliga etiska krav vilket minimerar möjliga etiska konsekvenser. Etiska konsekvenser uppstår när de etiska kraven inte följs och när respondenternas medverkan påverkar dem negativt som individer (Hermerén 2011, s.69).
6. Resultat

Nedan följer resultatet av genomförda intervjuer. Syftet med intervjuerna var att ta reda på hur svensklärare uppfattar fenomenet källkritik i undervisningen. Respondenternas uppfattningar har analyserats och presenterats med hjälp av den fenomenografiska ansatsen. Först presenteras alla beskrivningskategorier för fenomenet källkritik i undervisningen med hjälp av figur 1 och därefter redovisas utfallsrummet för beskrivningskategorierna med figur 2. Till sist lyfts informationskompetens under en egen rubrik.

6.1 Beskrivningskategorier av resultatet


6.1.1 Att ifrågasätta

Fyra av fem respondenter nämner ifrågasättande som en del av begreppet källkritik. Att ifrågasätta uttrycks av respondenterna som en viktig del av undervisningen i källkritik. Nedan visas genom citat hur respondenterna menar att ifrågasättande är kopplat till källkritik. Till sist beskrivs respondenternas undervisning som de menar till största del består av övningar.
R5 resonerar kring källkritik som Vikten av att ifrågasätta källors sanningshalt. Vidare förklarar R2 att kärnan i källkritik innebär att man inte ska tro på vad man läser och avslutar intervjun med att poängtera att:


R2 visar i citatet att det är av vikt att lära eleverna att ifrågasätta källors tillförlitlighet, vilket både gäller skriftliga och muntliga källor. R3 visar en liknande uppfattning om begreppet:

Källkritisk, egentligen hur jag tänker hur man ska beskriva källkritik tänker jag kritisk till källor. Alltså att man har en ifrågasättande hållning till var information kommer ifrån.

R3 utvecklar sitt svar och kopplar till sina elever och sin lärarauktoritet:


I de två citaten betonar R3 vikten av att elever reflekterar kring tillförlitlighet, att de är ifrågasättande och inte litar fullt ut på den information som de möts av i skolan. Lärare antas, av elever, tala sanning och ha rätt, men eleverna måste lära sig att förhålla sig kritiskt även till lärare som källa. Även R4 belyser att tillförlitlighet och ifrågasättande av källor och dess avsändare är viktigt.

(...) att man ifrågasätter budskapet alltså syftet med texten. Vem som står bakom någonting som sägs. Att man inte bara köper någonting rakt av.


6.1.2 Internet som informationskälla
Samtliga respondenter tycker att internet är en naturlig och lättillgänglig källa till information. De anser att de som lärare därför behöver ha ökad undervisning i källkritik.

Jag har arbetat betydligt mycket mer med källkritik mot vad jag gjorde innan eleverna fick sina iPads. [...] vi använder oss av mer andra forum
än tidigare i undervisningsmaterialet. Vi använder inte bara läroböcker utan i större utsträckning informationssökande via nätet, så därav har det väl blivit mer diskussioner kring vad som känns trovärdigt [...]

R1 beskriver hur internet har blivit en större del av undervisningen och därför har samtal kring tillförlitlighet och ifrågasättande blivit vanligare. Även R3 berättar hur undervisning kring tillförlitlighet blir viktigare när internet får större plats i skolan.

 [...] en förmåga som blir viktigare och viktigare. Ju mer tekniktäta samhället blir, ju mer tid de spenderar på nätet desto viktigare kommer den punkten få.


R4 beskriver att internet i klassrummet i dagsläget är mer lättillgängligt än tidigare på grund av de digitala verktygen eleverna har. Detta bidrar till en mer elevnära undervisning där deras frågor och funderingar kan användas i undervisningssyfte. Även R5 diskuterar internets lättillgänglighet och det faktum att det går fort att få informationen. R5 menar därför att trots att källkritik alltid varit viktigt krävs ett ökat fokus kring det.

 [...] för det är ju samma sak om man har jobbat med tidningar eller artiklar eller på något annat sätt men eftersom det går så himla fort informationen så måste man ha en annan medvetenhet kring det. Och visa det för eleverna.

R5 menar att läsare måste ha en medvetenhet kring källkritik och visa elever det, inte bara undervisa kring det. En av respondenterna uttrycker endast positivitet till internet och ser det som en källa för ny och mer riktig information.

För det är på nätet, många gånger kan man ju få något som är nyare, modernare, aktuellt. Istället för att ta en bok där som är 5-10 år. Att man får en ”up to date” eller hur ska man förklara. Att den fakta man får fram är ju faktiskt nu.

R2 menar alltså att det på internet finns information som är bättre än den som finns i böcker, som tidigare används i undervisningen, då den är nyare.

6.1.3 Elevers mognad

Av resultatet framgår att respondenterna menar att undervisning i källkritik påverkas av elevernas mognad. Tre av fem respondenten påpekare elevernas mognad som en faktor för hur väl de förstår och använder sig av källkritik. Respondenterna menar att eleverna hanterar
källkritik bättre med högre grad mognad. R2 resonerar kring elevernas ålder och mognad och hur det påverkar hur väl eleverna förstår, tar till sig och hanterar begreppet källkritik.

Begreppet är ju svårt för dem tycker jag. Det räcker [i årskurs fyra] att de kan att det heter källkritik och att man kan söka på olika ställen och ställa frågan vad är det som är sant och inte.

R2 menar att innan eleverna nått tillräckligt hög mognad för att förstå källkritik som fenomen räcker det att de vet att begreppet existerar och hur man kan förhålla sig till det. R2 ställer inga krav på att eleverna, vid lägre mognad, självständigt ska kunna arbeta källkritiskt. R3 och R4 har liknande tankar kring elevers mognad i samband med förståelse för källkritik.

Inte minst nu som när vår klass, där alla elever har fått iPads, och matas med information därifrån hela tiden. Om du inte har förmågan att kritiskt granska det du läser [...] men det är väl klart att det tar tid och det har också viss del med elevernas mognad att göra. Alltså innan de har förmågan att [...] kunna se sig själva ur ett annat perspektiv och se vad kan det jag läser få för konsekvenser för mig och i det jag gör.


[...] man behöver träna eleverna och man behöver få dem att förstå att man ska välja olika källor och det gör de inte per automatik, de använder en källa och då tar de den som kommer först när de googlar på något. Men jag tror att de med ålder och mognad så kommer de in i det att välja flera [...] Med citatet menar R4 att elever behöver stöd och tydlig undervisning i hur de ska hantera källkritik, det är ingenting som de lär sig per automatik. R4 menar att förståelse för källkritik och att inte bara lita på en källa hör ihop med elevernas mognad. Att eleverna väljer den första sökträffen menar R4 är ett tecken på att eleverna inte är tillräckligt mognas ännu. De förstår inte vikten av att bland annat ta del av fler källor för att få tillförlitlig information.

6.1.4 Rimlighet
Två av fem respondenter påpekar att rimlighetsbegreppet är viktigt i undervisningen kring källkritik. De resonerar kring begreppet rimlighet i relation till fenomenet källkritik i undervisningen.

Hur värderar man det, det handlar ju också lite om kanske rimlighet. Är det rimligt? Och det är jättestort, för fyror är det jättesort. De kan inte veta om det bor 5000 eller 50 000 på [En stadsdel] till exempel, de kan inte se någon rimlighet för de har ingen aning. Då är det väldigt svårt tycker jag att värdera den informationen de fått.

R2 menar att elever som inte har någon rimlighetsuppfattning också har svårt att tänka källkritiskt. Även R5 berättar att hen väljer att prata mycket med sina elever om rimlighet. Hen menar att förståelse för rimlighetsbegreppet är viktigt i alla ämnen för att kunna tänka
källkritiskt. Om eleverna lär sig att tänka utifrån vad som är rimligt eller inte är det lättare att avgöra vad som är sant eller falskt. R5 berättar att fokus på rimlighet just nu tilldelas matematikundervisningen men hen försöker också implementera det i alla sorters samtal med eleverna.

6.1.5 Lärarens förhållningssätt


[…], om man inte lär sig att förhålla sig kritisk till information så att kunna leva i ett demokratiskt samhälle kommer det bara bli så […] har du inte det demokratiska förhållningssättet är det lätt att du blir lurad. Alltså att kunna granska politisk information, se igenom det och se att det handlar på något sätt om att tänka själv, att inte någon annan styr vad du tänker.

R3 förklarar här att ett kritiskt förhållningssätt är nödvändigt för att kunna leva och delta i ett demokratiskt samhälle, annars finns en risk att bli lurad. På frågan vad källkritik är svarar R5 att det är att ha ett kritiskt förhållningssätt. Hen utvecklar detta i frågan kring hur källkritiskt bäst ska undervisas:


Här menar R5 att eleverna behöver undervisning i vad källkritik är men att det är lika viktigt att som lärare ha ett källkritiskt förhållningssätt. Genom att ha ett källkritiskt förhållningssätt får eleverna genomgående i skolan influeras av någon som är källkritisk. I kontrast till detta visar R2 en isolerad syn på fenomenet källkritik.

Jag vet inte i vilket ämne jag undervisade i källkritiken.

6.2 Utfallsrum

I utfallsrummet för studien upptäcktes ett mönster i respondenternas uppfattningar kring fenomenet källkritik i undervisningen. Mönstret är satt i en hierarkisk ordning baserat på vår subjektiva analys av respondenternas utsagor. I den hierarkiska ordningen presenteras först det mest basala (grundläggande) sätt respondenterna uppfattat fenomenet på och sist den mest komplexa uppfattningen. Figur 2 illustrerar respondenternas uttalade uppfattningar i en hierarkisk ordning där internet som informationskälla är det mest basala och lärarens
**förhållningssätt** det mest komplexa. Den hierarkiska ordningen presenterar de uppfattningar av fenomenet källkritik i undervisningen som respondenterna har som grupp. Det är relationen mellan uppfattningarna som beskrivs här, inte individuella uppfattningar.

![Diagram](image)

**Figur 2. Beskrivningskategorierna för fenomenet källkritik i en hierarkisk ordning.**

Utifrån de fem beskrivningskategorierna, som utgörs av respondenternas olika uppfattningar av fenomenet, framträder en tydlig korrelation i hierarkin. Respondenternas olika uppfattningar av fenomenet vävs alltså samman. När de beskriver uppfattningen kring rimlighet lyfts även tankar om mognad och när de talar om internet beskriver de även vikten av att vara ifrågasättande.


### 6.2.1 Beskrivning av den hierarkiska ordningen

Respondenterna nämner vikten av att ifrågasätta som en del av undervisning i källkritik. Ifrågasätta är ett ord som respondenterna väljer att använda när de resonerar kring vad källkritik innebär. Respondenterna nämner genomgående vikten av att kunna lita på källor och att ifrågasätta vad som är sant eller inte.

Respondenterna nämner i första hand ord så som ifrågasätta, tillförlitlighet, sanning och kritisk till källor när de ombeds förklara vad källkritik innebär. När respondenterna börjar tala om begreppet rimlighet visas en bredare förståelse av fenomenet. Resultatet visar att paralleller dras mellan rimlighetsbegreppet inom matematikämnet med källkritik i andra ämnen och elevernas vardag. Här framträder en mer kompleks syn på källkritik i relation till eleverna och deras uppfattningar.


6.3 Informationskompetens

Vid intervjuerna blev samtliga respondenter uppmanade att beskriva sin egen uppfattning av begreppet informationskompetens. I bakgrunden framkom att informationskompetens är av vikt för att förstå bredden av vad källkritik och källkritiska färdigheter är. Respondenterna uttryckte att det var ett nytt begrepp som de inte kände till. Då begreppet var okänt för samtliga respondenter kunde inga beskrivningstyper uppfattas. Respondenterna valde att resonera sig fram till, och i vissa fall gissa, vad informationskompetens är.


R2 resonerar kring ordet och kopplar det till slut till sin undervisning. Det handlar enligt R2 om att hitta och använda information.


R3 kopplar informationskompetens till de förkunskaper som behövs innan man tar del av och förstår ny information. Även vikten av att kunna ifrågasätta huruvida information är sann eller inte lyfts.

Ja, jag har ju inte funderat på det begreppet heller men att så att faktiskt kunna söka information och kunna värdera källor, kunna jämföra källor,
att kunna ifrågasätta varför har... varför skriver de såhär? Vad är syftet? Ah det är väl informations... kunskap?

R4 visar tydligt att informationskompetens är för hen helt okänt, men resonerar sig fram till att det handlar om hantering av olika källor. R1 visar en uppfattning som liknar den R4 har.

Att jag vet hur jag ska kunna hantera, sortera och plocka ut information och sammanställa den på ett bra sätt.

R5 resonerar och kommer fram till att det handlar om att var kritisk och ifrågasätta källor.

En kompetens att ta till mig information. Att vara kritisk till informationen och tänka var kommer den ifrån. Hur kan jag förhålla mig till den och till det den kommer ifrån, tror jag att jag skulle säga.


**Figur 3. Venndiagram över respondenternas uppfattningar av informationskompetens**
7. Diskussion

Nedan följer diskussion av studiens resultat i förhållande till tidigare forskning och studiens ansats. Därefter dras en slutsats som följs av en metoddiskussion och avsnittet avslutas med didaktiska konsekvenser.

7.1 Diskussion kring resultatet


7.1.1 Lärarens förhållningssätt och internet som informationskälla

Lärarens förhållningssätt som kategori ses i denna studie som det mest komplexa, då det visar hur lärarna ser sig själva ur ett annat perspektiv. De ser att deras förhållningssätt som lärare påverkar eleverna, kanske mer än de lektionspass de har kring källkritik. Det är den mest komplexa uppfattningen då det inte endast är en begreppsbeskrivning eller uppfattning kring ett lektionsupplägg, utan något som indirekt påverkar eleverna. Genom att influeras av lärarnas förhållningssätt, så som respondenterna beskriver det, skulle eleverna ges större möjlighet att kunna ta till sig kunskaper som de själva sökt upp.


positiv aspekt med internet beskriver respondenterna är att internet bidrar till en undervisning där elevernas vardag och spontana utsagor formar lektionsinnehållet.

Internet beskrivs av respondenterna som en självklar informationskälla i undervisningen, då internet fått en större plats i dagens informationssamhälle. Vid frågor om källkritik är det internet respondenterna utgår ifrån och grundar sina tankar i. En respondent uttrycker att information hämtad från internet kan ses som mer aktuell och därför bättre än information hämtad från böcker eller liknande urkunder. Övriga respondenter uttrycker inte liknande åsikter. De förhåller sig snarare kritiskt till internet som källa och poängterar att det finns risker, exempelvis att eleverna kan bli lurade av informationen de tar del av. Trots både den positiva och kritiska inställningen till internet grundar fortfarande samtliga respondenter sina tankar kring källkritik vid internet. Skolverket (2011a, s.13) menar att de traditionella källorna, i form av böcker, i snabb takt ersätts av digitala källor. Då internet fått större utrymme i skolan är det inte förvånande att respondenterna resonserar i första hand kring internet som källa. Om internet inte hade existerat i skolan hade respondenterna förmodligen grundat sina tankar kring källkritik i det källmaterial de använt istället, så som böcker, artiklar och läromedel. Vi kan utifrån detta anta att uppfattningar kring källkritik är kontextbundna, exempelvis till det medium som är mest aktuellt att använda. Vidare går också att anta att det påverkar utformningen av undervisningen i källkritik.

7.1.2 Undervisning kring källkritik


7.1.3 Att ifrågasätta


7.1.4 Informationskompetens, källkritik och mognad


yrkes erfarenhet till att de ser mognad som en viktig faktor för hur väl källkritik förstås då de vet vad deras elever kan och inte kan vid en viss ålder och mognad.

7.2 Slutsats

7.3 Metoddiskussion


Efter att ha genomfört samtliga intervjuer upptäcktes det att urvalsgruppen inte kände till informationskompetens som begrepp. Samtliga respondenter valde dock att under intervjun resonera kring begreppet och olika uppfattningar kring det framkom. För att redovisa resultatet kunde dock inte den fenomenografiska ansatsen följas helt. Inga tydliga och vedertagna beskrivningskategorier gick att ta fram då respondenterna inte hade en tidigare förståelse likt den de hade kring källkritik. I bakgrunden för studien framkom att informationskompetens är ett viktigt begrepp i sammanhanget därför var respondenternas uppfattningar, som framkom i intervjuerna, ändå intressanta för resultatet. Då respondenterna inte kände till begreppet informationskompetens sen innan gav deras svar oss för lite material för att kunna genomföra den fenomenografiska ansatsen korrekt med beskrivningskategorier och utfallsrum. Vi valde att presentera resultatet kring informationskompetens i ett
venndiagram, inte i en hierarkisk ordning, för att visa hur de olika uppfattningarna går in i varandra och att de tillsammans liknar hur informationskompetens beskrivs i bakgrunden.


7.3.1 Förslag till vidare forskning
I studien gått att utläsa betydelsen av att ha ett källkritiskt förhållningssätt i yrkesrollen. Lärare fungerar som förebilder för eleverna och ett källkritiskt förhållningssätt bör därför leda till att eleverna utvecklar källkritiska färdigheter. Vad det här förhållningssättet faktiskt innefattar och hur lärare ska visa det för eleverna har inte framkommit i studien. Det hade varit av intresse att veta vad respondenterna faktiskt menar när de resonerar kring ett källkritiskt förhållningssätt. Innefattas färdigheterna som ingår i informationskompetens eller är det bara att vara ifrågasättande som är det viktiga i ett källkritiskt förhållningssätt? En slutsats skulle kunna vara att en bred förståelse för fenomenet bidrar till ett mer omfattande förhållningssätt. Det vore av intresse att göra vidare studier kring vad lärarna faktiskt lägger för betydelse i ”källkritiskt förhållningssätt”.

7.4 Didaktiska konsekvenser
Här följer en redogörelse för de didaktiska konsekvenser som kan dras för yrket i relation till fenomenet källkritik i undervisningen.


Tack
Vi vill tacka de respondenter som deltagit i studien. Även ett stort tack tillägnas vår handledare Anna Norrström som hjälpt oss genom arbetet.
8. Referenser


Tillgänglig på Internet: http://www.skolverket.se/publikationer?id=2567

http://www.skolverket.se/publikationer?id=2575


Tillgänglig på internet: http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf

**Bilaga 1 - Missivbrev**

Hej,
Vi skickade tidigare en intresseförfrågan till dig om medverka i en intervju. Då du visade intresse får du nu detta missivbrev.

Vi heter Isabell Mattelin och Olivia Dahl och vi läser på grundläرارutbildningen med inriktning mot årskurs 4-6 vid Högskolan i Borås. Vi läser den sjunde terminen och tar examen i juni 2015. vårt examensarbete på 15 högskolepoäng kommer att behandla hur lärare resonerar kring källkritik. Vi har under vår utbildning sett hur IKT har utvecklats på skolorna och är därför intresserade av huruvida undervisning i källkritik har följt den utvecklingen.


Intervjuerna är planerade att hållas under vecka 48 och kommer att ta ungefär 45 minuter. Vid ditt samtycke kommer vi att spela in intervjuerna. Vill du medverka i intervjun behöver vi ditt samtycke. Bekräfta i ett mail att du vill delta och skriv gärna också vilken dag och tid som passar dig för intervju, om vi inte tidigare har bestämt det.

Har du några frågor får du gärna höra av dig till oss via mail eller telefon.

Med vänlig hälsning
Isabell Mattelin och Olivia Dahl
Mailadress  Telefonnummer
Bilaga 2- Frågeschema

Hur skulle du beskriva källkritik?
- Beskriv hur du tror att dina elever tänker kring källkritik
- På vilket sätt visar dina elever att de är källkritiska?

Hur tycker du att källkritik bäst ska undervisas?
- I vilket ämne anser du att det är mest viktigt att undervisa i källkritik?

Beskriv med egna ord hur du uppfattar begreppet informationskompetens.
- På vilket sätt visar dina elever på informationskompetens?

Hur tänker du kring förmågan att söka information från olika källor och värdera dessa?
- Hur integrerar du den förmågan i svenskundervisningen?
- Upplever du att du även undervisar kring förmågan i andra ämnen?

Har införandet av ipads förändrat dina tankar kring källkritik/informationskompetens?
- Hur har din undervisning kring källkritik påverkats?
- Har din inställning kring källkritik förändrats (positivare/negativare viktigare/minder viktigt)?