



Medie- och informationskunnighet i Norden

En nyckel till demokrati och yttrandefrihet

Ulla Carlsson (red.)

NORDICOM



NORDICOM är ett nordiskt kunskapscenter för medie- och kommunikationsområdet. Med utgångspunkt i den akademiska forskningen insamlar, bearbetar och förmedlar Nordicom kunskap till olika brukargrupper i Norden, Europa och övriga världen. Arbetet syftar till att utveckla mediekunskapen och bidra till att forskningens resultat synliggörs i behandlingen av mediefrågor på olika nivåer i både offentlig och privat verksamhet. Nordicom är en institution inom Nordiska Ministerrådet. Verksamheten utmärks av tre huvudsakliga områden.

- **Medieforskningen och dess resultat i de nordiska länderna**

Nordicom utger en nordisk tidskrift, *Nordicom Information*, och en engelskspråkig, tidskrift, *Nordicom Review* (refereed), samt antologier och rapporter på flera språk. Olika forskningsdatabaser, bl a gällande litteratur och pågående forskning, uppdateras löpande och är tillgängliga via Internet. Nordicom kan sägas utgöra navet i det nordiska samarbetet vad gäller medieforskningen. Ett viktigt inslag i Nordicoms arbete är att göra nordisk medie- och kommunikationsforskning känd i andra länder samt förmedla kontakter mellan nordiska och internationella forskningsmiljöer. Verksamheten är uppbyggd kring nationella dokumentationscentraler.

- **Medieutvecklingen och medietrender i de nordiska länderna**

Nordicom utarbetar samnordisk mediestatistik och redovisar kvalificerade analyser i skriftserien *Nordic Media Trends*. Även medieägande och medielagstiftning i de nordiska länderna dokumenteras. Nordicom ger de nordiska länderna en samlad röst i flera europeiska och internationella nätverk och organisationer som utarbetar underlag i medie- och kulturpolitiska frågor. Samtidigt insamlar Nordicom relevant omvärldskunskap för vidareförmedling till olika brukargrupper. Det gäller mediepolitiska frågor inom EU, Europarådet och internationella organisationer.

- **Forskning om barn, unga och medier i världen**

Nordicom startade 1997 på uppdrag av UNESCO The International Clearinghouse on Children, Youth and Media. Arbetet syftar till att öka kunskapen om barn, ungdomar och medier och därmed ge underlag för relevant beslutsfattande, bidra till en konstruktiv samhällsdebatt samt främja barns och ungdomars mediekunnighet och mediekompetens (media literacy). Det är också en förhoppning att Clearinghusets arbete ska stimulera vidare forskning om barn, ungdomar och medier. Verksamheten är uppbyggd kring ett globalt nätverk med 1000-talet deltagare som representerar inte bara forskarsamhället utan även t ex mediebranschen, politiken och frivilliga organisationer. Olika publikationer utges, t ex en årsbok och nyhetsbrev.

www.nordicom.gu.se

Medie- och informationskunnighet i Norden

En nyckel till demokrati och yttrandefrihet

Medie- och informationskunnighet i Norden

En nyckel till demokrati och yttrandefrihet

*Rapport från
Nordiskt expertmöte i Stockholm den 2 oktober 2013*

Ulla Carlsson (red)

NORDICOM

Medie- och informationskunnighet i Norden
En nyckel till demokrati och yttrandefrihet

Ulla Carlsson (red.)

© Författarna och Nordicom 2014

ISBN 978-91-86523-88-6

Nordicom/The International Clearinghouse on Children, Youth and Media
Göteborgs universitet
Box 713
SE 405 03 Göteborg

Omslag: Roger Palmqvist
Layout: Henny Östlund
Tryck: Ale Tryckteam AB, Bohus 2014



Innehåll

Förord	7
<i>Marcus Hartmann</i> Det svenska ordförandeskapet inleder mötet	9
<i>Ulla Carlsson</i> Varför är medie- och informationskunnighet så viktigt? En introduktion	11
<i>Jon Dunås</i> Medie- och informationskunnighet i de nordiska länderna En översikt	17
NATIONELLA MODELLER OCH AKTIVITETER	
<i>Ewa Thorslund</i> Inledning	63
<i>Lisbeth Brunebjerg Holmegaard (Danmark)</i> Skolen som centrum for børn og unges digitale dannelse	65
<i>Leo Pekkala & Saara Pääjärvi (Finland)</i> Good Media Literacy. National Policy Guidelines 2013–2016 and MEKU's Role as the National Authority on MIL in Finland	69
<i>Alda Joensen (Färöarna)</i> Working with Media and Information Literacy in the Faroe Islands	75
<i>Elfa Ýr Gylfadóttir (Iceland)</i> Media and Information Literacy in Iceland	77
<i>Stian Lindbøl (Norge)</i> Medie- og informasjonskompetanse (MIL) i Norge	81
<i>Pia Kristine Lang-Holmen (Norge)</i> Fra beskyttelse gjennom innholdskontroll til å bygge motstandsdyktighet Barn og unges trygghet på nettet sett i et tidsperspektiv	87
<i>Martina Wagner (Sverige)</i> Statens medieråd i Sverige En myndighet med MIK på dagordningen	91
<i>Ulf Dalquist (Sverige)</i> MIK som medel mot våldsbejakande extremism Resultat från en svensk studie	95

<i>Niclas Lindberg (Sverige)</i> Biblioteken och medie- och informationskunnighet	101
--	-----

NEDSLAG I AKTUELL FORSKNING

<i>Michael Forsman</i> MIK it	107
----------------------------------	-----

<i>Kent Adelmann, Lotta Bergman, Per Dahlbeck, Carina Hermansson, Karin Jönsson, Pia Nygård Larsson, Cecilia Olsson Jers, Magnus Persson, Marie Thavenius & Pär Widén</i> Språkutveckling, medier och demokrati	117
--	-----

<i>Ola Erstad, Kenneth Silseth & Øystein Gilje</i> Mediekompetanse i spenningsfeltet mellom skole, hjem og fritid	123
--	-----

<i>Birgitte Holm Sørensen</i> Digital produktion i et læringsperspektiv	131
--	-----

<i>Johanna Rivano Eckerdal & Olof Sundin</i> Utmaningar och möjligheter: Biblioteks- och informationsvetenskapliga bidrag till medie- och informationskunnighet (MIK)	141
---	-----

<i>Elisabeth Staksrud</i> The Nordic Media Literacy Model – Seemingly Sober?	151
---	-----

<i>Sirkku Kotilainen</i> Research-based Policy to Promote Media and Information Literacies	159
---	-----

EXPERTMÖTETS KONKLUSIONER	167
---------------------------	-----

IN ENGLISH

<i>Jon Dunås</i> Media and Information Literacy in the Nordic Countries	171
--	-----

Conclusions from the Nordic Meeting of Experts Media and Information Literacy	215
--	-----

FÖRFATTARNA

Förord

Medie- och informationskunnighet var ämnet för ett nordiskt expertmöte i Stockholm den 2 oktober 2013. Det svenska ordförandeskapet i Nordiska Ministerrådet 2013 betonade i sitt ordförandeskapsprogram vikten av mediekunnighet hos medborgarna utifrån ett demokratiperspektiv, och initierade därmed detta expertmöte. Syftet var att markera frågorna om medie- och informationskunnighet (MIK) på den politiska agendan och skapa en tydligare nationell och nordisk samordning.

En given utgångspunkt var den nya strategi för det nordiska kultursamarbetet som lanserades 2013. Strategin har bland sina teman två som i hög grad var tillämpliga för detta arrangemang: *Det digitala Norden* och *Det unga Norden*. Statens medieråd i Sverige och Nordicom fick uppdraget att arrangera konferensen. Nordicom ombads också att dokumentera mötet i skrift för en bred spridning till berörda aktörer.

Drygt 50 företrädare för berörda myndigheter, departement, intresseorganisationer och forskarsamhället i de nordiska länderna och de självstyrande områdena Färöarna och Åland deltog i mötet. I fokus stod utbyte av kunskap om och erfarenheter av arbete i de enskilda länderna rörande MIK och diskussion om angelägna frågor som skulle vinna på nordiskt samarbete. Ett omfattande underlag i form av en inventering av situationen i varje nordiskt land redovisades. Avslutningsvis enades mötets deltagare om ett antal konklusioner för det fortsatta samarbetet i Norden.

I föreliggande rapport från mötet redovisas samtliga inlägg och mötets konklusioner. Några forskare medverkade i mötet men Nordicom har också inbjudit ytterligare några forskare att bidra med kapitel. Detta har gjorts i syfte att skapa en vidare kunskapsbas än den som var möjlig att presentera vid själva mötet. Vid mötet framkom också klara önskemål om mer kunskap av relevans för området.

Ett stort tack riktas till alla som har bidragit till denna bok. Det är en förhoppning att skriften kommer till användning på olika håll i Norden och att den inspirerar berörda aktörer till såväl aktiviteter och kunskapsutveckling som diskussion och eftertanke.

Göteborg i april 2014

Ulla Carlsson

Det svenska ordförandeskapet inleder mötet

Marcus Hartmann

Ingen annanstans i världen är människor så uppkopplade som i de nordiska länderna. Till sammans med Sydkorea toppar vi flera olika internationella mätningar.

Ingen annanstans är tillgången till och användandet av den digitala tekniken lika hög. Och allra mest uppkopplade är de unga. De som föddes under 1900-talets sista årtionde har aldrig upplevt en tillvaro utan digitala medier. För dem finns inte ett liv på nätet och ett utanför. För dem är allt självklara delar av samma helhet.

Men tillgång till internet, digitala medier och ny teknik innebär inte automatiskt att vi även har förmåga att hantera alla dess olika aspekter, varken dess möjligheter eller dess risker. Att hantera digitala medier kräver mer än kunskap om teknik. Det kräver

- förståelse för mediers logik och funktionssätt,
- förmåga att hitta och tillgodogöra sig information
- förmåga att analysera innehållet i denna information
- förmåga att använda medier för kommunikation och
- förmåga att skapa medialt innehåll.

Det kräver kort sagt *medie- och informationskunnighet*.

Jag är därför glad över att jag, som representant för det svenska ordförandeskapet i det Nordiska ministerrådet, fått möjlighet att öppna mötet här idag och att välkomna våra nordiska kollegor till Stockholm.

De nordiska kulturministrarna har, som ni säkert vet, antagit en ny strategi för kultursamarbetet 2013-2020. Avsikten med strategin är att skapa ett gemensamt verktyg för kultursamarbetet i ett längre perspektiv.

Sverige är det första land som fått möjlighet att utveckla och genomföra aktiviteter inom ramen för strategins fem olika teman:

- Det hållbara Norden
- Det kreativa Norden
- Det interkulturella Norden
- Det unga Norden
- Det digitala Norden

Vi har valt att under året sätta fokus på barns och ungas rätt till kultur. Särskilt på läsfrämjande för barn och unga och på frågor om mediekunnighet i en digital tid. Under året kommer bland annat det första Nordiska barn- och ungdomslitteraturpriset att delas ut. Priset ingår i ett lyft för nordisk barn- och ungdomslitteratur som också omfattar ökat översättarstöd.

Betydelsen av läskunnighet har en djup historisk förankring i vårt samhälle. Läskunnighet är också en fråga som under lång tid stått högt på den politiska dagordningen. Men en ny tid ställer nya krav. Läskunnigheten är fortfarande helt central men kanske inte längre tillräcklig.

Med den digitala utvecklingen har villkoren för att delta i samhället förändrats i grunden. Nya kanaler för delaktighet i samhället och i debatten ger ständigt nya möjligheter men kräver också allt större krav på kunskap.

Behovet av medie- och informationskunnighet lyfts nu i allt fler sammanhang. Den svenska regeringen tillsatte 2011 den så kallade Framtidskommissionen. Syftet med kommissionen vara att analysera och definiera vilka utmaningar vårt samhälle står inför. En av de frågor som kommissionen ägnade särskild uppmärksamhet var medieutvecklingen. De konstaterar att en av de stora demokratiska utmaningarna i framtiden handlar om människors motivation och förmåga att ta del av ett digitalt medieinnehåll. I det ligger också ett av de viktigaste argumenten för behovet av medie- och informationskunnighet.

Även internationellt lyfts frågan. UNESCO utarbetade för något år sedan ett ramverk för lärare och lärarutbildningar i medie- och informationskunnighet. I Sverige har NORDICOM gjort en svensk bearbetning av detta ramverk för att det ska kunna fungera som en gemensam teoretisk och praktisk grund för arbetet på många olika nivåer.

Jag välkomnar att UNESCO, och till viss del även Framtidskommissionen, i sitt arbete har valt att se kopplingen mellan medie- och informationskunnighet och demokrati. Att de lyfter mediekunnigheten som en förutsättning för att varje individ fullt ut ska kunna ta del av sin yttrande- och informationsfrihet.

I ett digitalt samhälle är förmågan att förstå de digitala mediernas spelregler liksom förmågan att skapa digitalt innehåll nödvändiga för den som vill vara aktiv i det demokratiska samtalet.

Samhällets krav på medborgarnas digitala förmåga ökar ständigt. Det blir allt svårare att leva ett liv helt utanför den digitala världen. Det är därför oerhört viktigt att frågor om digitalt utanförskap och digital tillgänglighet inte fastnar i diskussioner om bredbandsutbyggnad och antalet datorer i skolor och bibliotek. Frågan om mediekunnighet måste stå minst lika högt på dagordningen, både när det gäller barn och vuxna.

Jag hoppas att mötet här idag kan leda till att frågan om medie- och informationskunnighet får ett plats högre upp på dagordningen. Och att de nordiska länderna inte längre enbart är de mest uppkopplade utan också de mest mediekunniga.

Varför är medie- och informationskunnighet så viktigt?

En introduktion

Ulla Carlsson

NORDICOM är ett nordiskt kunskapscenter som förmedlar kunskap om medier och kommunikation och pågående trender i medieutvecklingen utifrån aktuell forskning till brukare i Norden, Europa och världen.

Medielandskapet och mediekulturen genomgår genomgripande förändringar i globaliseringens och digitaliseringens tidevarv. De nya kommunikationsformer, som knyts inte minst till Internet, vad gäller såväl utbud och marknad som kommunikationsmönster ger upphov till frågor som både är mångfacetterade och komplexa. Politiken och praktiken efterfrågar kunskap av relevans. NORDICOM söker på olika vägar förmedla sådan kunskap.

De nordiska länderna är relativt små länder med lång tradition av läskunnighet och stödordningar för medier, stor räckvidd vad gäller tidnings- och bokläsning, lång tradition av public service-medier, lagstadgad yttrandefrihet och inte minst en snabb teknologikutveckling är gemensamma kännetecken. Norden är en region som uppvisar höga värden på index som mäter demokrati, välbstånd, jämlikhet och jämställdhet, frånvaro av korruption och liknande indikatorer – något som ofta benämns som den nordiska modellen. Den nordiska rösten har också genom åren betonat barns rättigheter.

Det är en modell som många länder är intresserade av – den nordiska rösten efterfrågas ofta i det internationella samfundet. Men de nordiska länderna genomgår som andra länder stora förändringar. Relationen mellan stat, marknad och medborgare har omformats genom en omfattande avreglering. Och från att ha varit homogena samhällen är de nordiska länderna idag mångkulturella samhällen. Utmaningarna är många utifrån ett välfärds- och demokratiperspektiv. Våra nationella självbilder är under omprövning. Vi har att lära av varandra men också av andra länder och regioner. Lösningar idag måste sökas i regionala och globala dialoger. Därför är nordiskt samarbete viktigt.

Under många år har NORDICOM följt ungas medieanvändning både i Norden och världen genom the International Clearinghouse on Children, Youth and Media som är ett samarbete med bl a UNESCO. Det är så vi en gång började arbeta med det som på engelska heter 'media literacy' – numera 'media and information literacy' – medie- och informationskunnighet (MIK). Kunskap och erfarenheter från det arbetet har NORDICOM på olika sätt försökt återföra till den nordiska dagordningen.

Yttrandefrihet och medier i digitaliseringens tidevarv

Ett till synes aldrig sinande flöde av information möter oss varje dag. Vad är sant och vad är falskt? Var går gränsen mellan privat och offentligt? När övergår åsikter till hat och kränk-

ningar? Vem är avsändare? Vad är reklam? Vad är propaganda? Utifrån ett globalt perspektiv ser vi dagligen hot mot yttrandefriheten, t ex nya former av politisk censur, självcensur, övervakning och kontroll, gatekeeping, desinformation, antiterrorlagar och andra hot mot journalister – mord på journalister – samt olika kommersiella hinder. Detta är en del av globaliseringsprocessen.

Frågorna som ställs är många. Det är en utmaning för forskningen. Det handlar om kunskap som rör demokrati, mänskliga rättigheter – och yttrandefrihet och medier. Ytterst handlar det om människors möjligheter att leva och verka tillsammans.

Samhället förändras men vissa fundament består och det gäller inte minst rätten till frihet att se, tänka, att tala, att läsa, att lyssna, att skriva, att kommunicera med andra – och till det behovet av etiska normer.

Men för att kunna utnyttja sina rättigheter, måste medborgarna ha viss utbildning och vara av god hälsa. Men det har inte alla människor. Ofta en följd av sociala orättvisor, könsdiskriminering, arbetslöshet, otillräcklig hälsovård och brister i utbildning. Grundläggande för en demokrati är en god skola för alla – att kunna tala, läsa, skriva och kommunicera är en mänsklig rättighet.

Det är drygt 65 år sedan FN antog den allmänna deklarationen om de mänskliga rättigheterna och i artikel 19 fastställs vars och ens rätt till åsiktsfrihet och yttrandefrihet. Yttrandefriheten är demokratins praktik. Utan demokrati, ingen yttrandefrihet – utan yttrandefrihet, ingen demokrati.

Medierna kan inte förbises när yttrandefriheten behandlas. Oberoende medier och pluralism är ett fundament i demokratin – oavsett publicering offline eller online. Yttrandefriheten måste vara teknikneutral. De fri- och rättigheter som råder i den analoga världen gäller också i den digitala världen.

Medierna har länge fungerat som central informationskälla, som 'watchdog' och som forum för samhällsdebatt, ett offentligt rum. Tilltalet i medierna, press, radion och tv, kännetecknades länge av ett kollektivt tilltal. De skapade en gemensam referensram för samtal och samvaro på arbetsplatser, i skolan och hemmet. Det var här debatten fördes – i detta för demokratin så viktiga offentliga rum.

Digitaliseringen med en ökad kommersialisering och långtgående mediekonvergens har omskapat kommunikationssystemet vad gäller såväl *tid* och *rum* som *socialt beteende* – och därmed det *offentliga rummet*.

Så har skett tidigare och kommer att ske igen, det kan läras av de senaste 200 årens historia.

Dagens kommunikationssamhälle har en enorm potential utifrån ett demokratiperspektiv. Vi har tillgång till kunskap och skeenden som har varit bortom vår horisont för inte särskilt länge sedan, och vi kan göra våra röster hörda på många olika sätt genom ett otal kanaler.

Men det får också implikationer. När var och en har möjlighet att skapa sin egen referensram efter egna intressen och preferenser – skapa sina egna flöden – så innebär det ofta att man ställer sig utanför andra. Man skulle kunna säga att aldrig har det varit så enkelt att hitta kvalificerad information om samhället som nu. Och aldrig har det varit lika enkelt att undvika sådan information eller att bli desinformerad.

Dagens medieanvändning kännetecknas av ökad *fragmentering* och *individualisering* med stor risk för ökade kunskapsklyftor och *en polarisering av uppfattningar om samhället och verkligheten*. Den tidigare gemensamma referensramen ersätts av många olikartade världsbilder skilda från varandra.

Den pågående digitaliseringen har inte bara förändrat mediernas funktioner utan också strukturer avseende styrning och marknad med nya typer av transnationella bolag, bl a med övervakning som affärsidé. Det finns idag ett antal stora medie- och kommunikationsföretag som inte upprätthåller något som helst ansvar inför samhället och dess medborgare utan istället endast svarar gentemot marknaden eller den politiska makten.

Det pågår en kamp för ett öppet och fritt Internet – mot övervakning, kontroll och censur – riktad både till regeringar och privata företag. Integriteten och rättssäkerhet står i fokus.

Ett samhälle med en medie- och kommunikationskultur som genomgår så stora förändringar som nu kräver mycket medie- och informationskunniga medborgare med ett kritiskt öga. För att kunna *använda medier, välja, värdera, förstå, kommunicera och uttrycka sig* via medier och andra informationskanaler behövs många olika kunskaper och färdigheter. Det är en demokratifråga. Den demokratiska processen bygger på medborgarnas medvetenhet om samhällets tillstånd – det är en förutsättning för konstruktiva politiska lösningar.

Men för att kunna tillskansa sig den kunskapen måste medborgarna kunna tänka, tala, läsa och skriva.

Vad är medie- och informationskunnighet?

Att maximera möjligheterna och minimera riskerna

Medie- och informationskunnighet är en nödvändig nyckelkompetens i dagens samhälle – något som vi i den mest uppkopplade delen av världen inte fullt ut synes förstå – här avviker vi från många andra länder i vår närhet.

På många håll i världen, på såväl den globala och europeiska som många nationella arenor, betonas idag vikten av en medie- och informationskunnig befolkning. Frågan behandlas inom t ex EU, Europarådet, OECD och FN. Enigheten är stor om att medie- och informationskunniga medborgare är *en* förutsättning för demokratisk utveckling.

De nordiska länderna är en av de mest teknologiintensiva och 'uppkopplade' regionerna i världen och med digitala agendor vars målsättningar är att vara bäst på att använda digitaliseringens möjligheter – trots det, så är utbildningen i medie- och informationskunnighet fortfarande eftersatt i flertalet nordiska länder. Det är oroande från ett demokratiperspektiv.

Men vad är då medie- och informationskunnighet? Det handlar i hög grad om medborgarens *tillgång till information och kunskap, motivation och förmåga*, och innefattar många olika kunskaper och färdigheter.

Förutom tillgång till medier och kommunikation med allt vad det innebär, gäller det kunskap om hur medierna fungerar, hur de skapar mening, hur medie- och kommunikationsindustrin är organiserad – deras affärsidé, de mål mot vilka de arbetar, att söka och använda information och inte minst vikten av källkritik – **att** kunna filtrera fram och klassificera information ur det stora flödet av data och bilder. Inte heller kan nog betonas vikten av kunskap

om reklamens roll, om en marknadsstyrd journalistik som undergräver etiska regler och självreglering, om politisk censur och hot mot journalister. Det handlar om ett *mediekritiskt* förhållningssätt.



Men det räcker inte. Att vara medie- och informationskunnig är också att ha god kunskap om hur olika medier kan användas för kreativa uttryck – att producera/skapa eget innehåll – att uttrycka sig på många olika sätt genom ord, ljud och bild – inte bara för personlig utveckling utan också för att göra sin röst hörd i demokratiska processer.

Dagens medieanvändare har också att hantera de risker som t ex internet innefattar. Det finns ett uppenbart behov av betydligt mer kunskap vad gäller säkerhet, integritet, skydd av privatliv – att vara en del av det offentliga rummet. Hat och mobbning på nätet är ett återkommande tema i dagens samhällsdebatt.

Idag när vi kan leva våra liv både offline och online är det inte helt lätt att dra en klar linje mellan livet på nätet och det verkliga livet. Men internet speglar den fysiska verkligheten och ställer samma typ av krav på oss som i våra vanliga liv. Det gäller inte minst barn och unga.

Utmaningen ligger i att utveckla 'policies' som balanserar de två målen: *att maximera möjligheterna* och *att minimera riskerna* i den digitala mediekulturen. Detta är en utmaning som inkluderar många olika aktörer – från politiken, skolan, medieföretagen, innehållsleverantörerna och det civila samhället – barn, unga, föräldrar och andra vuxna.

Särskilt viktigt är det att inkludera ungdomarna själva i detta arbete. Att se de unga som de kompetenta deltagare de är i dagens kommunikationskultur. Politikens och medieindustrins ovanifrånperspektiv kolliderar allt för ofta med den unga deltagarkulturens underifrån-perspektiv.

Tyvärr vet vi alltför lite om hur unga människor söker nya strategier och praktiker samt utvecklar nya kompetenser för att kunna hantera vardagen i dagens kommunikationssamhälle. Behovet av ny kunskap är omfattande.

Att vara medie- och informationskunnig är en nyckelkompetens i dagens samhälle bör alla vara överens om. Och som så ofta är det skolans kunskaps- och demokratiuppdrag som aktualiseras. Förutsättningen för framgång är en skola av god kvalitet för alla.

Medie- och informationskunnighet i skolan utifrån UNESCOs ramverk

Inom FN talar man om 'media and information literacy' som en grundläggande mänsklig och medborgerlig rättighet i en allt mer digital och global värld. Något som man menar främjar ökad social integration – att vara delaktig i samhället, d v s ett viktigt inslag i demokratisk utveckling.

2011 presenterade UNESCO ett ramverk för lärare och lärarutbildningar, *Media and Information Literacy Curriculum for Teachers*. Syftet är att stärka kunskapen om medier och information utifrån ett medborgar- och demokratiperspektiv. UNESCOs utgångspunkt är en övertygelse om skolans avgörande roll i detta arbete. UNESCO använder medie- och informationskunnighet som ett samlingsbegrepp för ett antal kompetenser rörande medier och information.



Ramverket betonar vikten av att se eleverna som aktiva aktörer och att lära för livet. Det handlar i hög grad om "empowerment", att stärka eller ännu hellre bemyndiga, morgondagens vuxna med insikt om medborgerliga rättigheter och skyldigheter.

När UNESCO 2011 presenterade sitt arbete väcktes tanken att utarbeta en svensk version i syfte att stärka lärandet om medier och information här hemma. Ett samarbete etablerades mellan NORDICOM och Svenska Unescorådet samt berörda aktörer, bl a Statens medieråd, Skolverket, Filminstitutet och Utbildningsradion. Samarbetet har resulterat i både skrifter, seminarier och ett expertmöte med bl a berörda myndigheter.

Boken *Medie- och informationskunnighet i nätverkssamhället. Skolan och demokratin* innehåller en svensk bearbetning av Unesco-dokumentets första del, *Ramverk för läroplan och kompetens*, och ett antal artiklar där forskare och praktiker utifrån sina specifika ämneskunskaper och erfarenheter presenterar analyser av och reflektioner om hur medie- och informationskunnigheten kan stärkas genom bl a skolan.

Även en direktöversättning till svenska av Unesco-dokumentet i sin helhet finns, som förutom *ramverket* också innehåller *undervisningspraktiker*, publicerad på projektdeltagarnas webbplatser.

Och som sagt ett expertmöte med Svenska Unescorådet som värd där representanter för departement, myndigheter, public service-medierna m fl enades om ett antal rekommendationer om interdepartementalt arbete och samordning mellan myndigheter och andra aktörer.

Dessa aktiviteter tydliggjorde att idag när medie- och informationskunnighet diskuteras måste det finnas en insikt om att här inbegrips betydligt mer än teknologi och apparater, och ständigt återkommer politikens ansvar – vikten av politisk vilja.

Mot den bakgrunden är det med glädje jag ser att detta nordiska expertmöte har kommit till stånd och att ett 50-tal deltagare som direkt berörs av medie- och informationskunnighet som kunskapsområde från samtliga nordiska länder har samlats idag.

För det är min övertygelse efter många års arbete med Norden som bas att konstruktivt nordiskt samarbete kan stimulera och förbättra nationellt arbete och stärka länderna på europeiska och internationella arenor – inte minst utifrån ett demokratiperspektiv – det är det nordisk nytta handlar om.

I strategin för nordiskt samarbete inom kulturområdet 2013-2014 understryks att vägen att nå det målet måste ske genom ökad dialog och nätverksarbete – dialog är demokratins praktik.

Ytterst handlar det om: Vilket sorts samhälle vill vi ha? Vem är "vi"? och Vems medier, vems frihet – är det vi egentligen talar om. Och komma ihåg att tystnad är ett av de allvarligaste hoten mot demokrati och frihet.

Medie- och informationskunnighet i de nordiska länderna

En översikt

Jon Dunås

Bakgrund och utgångspunkter	19
De nordiska länderna – en översikt	
Danmark	24
Finland	29
Island	36
Norge	42
Sverige	47
Färöarna	53
Åland	55
Nordiskt samarbete idag	56
Sammanfattning och slutsatser	57

Tillkännagivanden

Denna rapport innehåller en översikt över hur frågor relaterade till MIK hanteras i den nationella politiken i de nordiska länderna och av ansvariga myndigheter och andra berörda. Översikten utgår från ett antal grundläggande frågor. Vad används för terminologi, är det MIK eller någon annan liknande eller nära associerad term? Finns det nationell politik för att främja frågor som har med MIK (eller motsvarande) att göra? Vilka departement och politikområden är involverade? Finns det någon nationell samordning av politiken? Vilka myndigheter eller liknande institutioner arbetar med MIK-relaterade frågor? Förekommer det några aktuella utredningar eller uppdrag relaterade till MIK? Ingår MIK i nationella läroplaner för skolundervisningen? Hur är skolan organiserad? Har biblioteken någon utpekad roll när det gäller att främja MIK? Förekommer det utöver myndigheter och liknande institutioner även andra som arbetar med frågor som rör MIK?

I en bakgrund till översikten görs en sammanfattande genomgång av begreppet MIK och av hur frågor som rör MIK behandlas inom ramen för UNESCO, EU och Europarådet.

Översikten är indelad landsvis och har genomförts med hjälp av ansvariga myndigheter i respektive land. Översikten över Sverige har tillkommit i nära dialog med ansvarig svensk myndighet. Övriga länder och områden har bjudits in att själva lämna underlag baserade på ovan nämnda frågor. I dessa delar utgörs översikten av de underlag som kommit in från berörda myndigheter i respektive länder.

Bakgrund och utgångspunkter

Medie- och informationskunnighet och demokratin

Fria medier och fri kommunikation är en av de grundläggande förutsättningarna för demokratin. Medieutvecklingen, digitaliseringen och framväxten av internet och mobiltelefoner har i grundläggande avseenden förändrat förutsättningarna för att delta i samhällets demokratiska processer. Medie- och informationsutbudet mångfaldigas och allt fler kanaler genom vilka medborgare kan göra sin egen röst hörd tillkommer. Samtidigt sker en fragmentering, där allt fler grupper har sina egna kanaler och flöden för kommunikation.

För att kunna kritiskt orientera sig i det stora medie- och informationsutbudet och även själv uttrycka sig krävs kunskap. Medie- och informationskunnighet, på engelska *media and information literacy*, avser enligt en definition de förmågor som gör att en människa kan finna, förstå, kritiskt värdera, använda sig av och uttrycka sig genom medier och andra informationskanaler. Det finns en tydlig analogi och tydliga kopplingar mellan att vara medie- och informationskunnig och att vara *litterat*, läs- och skrivkunnig, fast det här handlar om en kombination av flera färdigheter på flera nivåer som är nödvändiga i det moderna kommunikationssamhället.

Barn och unga tillhör den grupp som exponeras mest för nya medier. Det är också den grupp som har störst medievana. Däremot saknar barn och unga ofta tillräckliga verktyg för att självständigt och kritiskt värdera det de möter i medie- och informationsflödet. Att hos barn och unga stärka kunskapen om medier och information i samhället är därför viktigt ur ett medborgar- och demokratiperspektiv. Det är ett arbete som ibland beskrivs i termer av att balansera två mål: att maximera möjligheter och att minimera risker för medborgare i medie- och informationssamhället.

Det finns i stora delar en gemensam syn mellan de nordiska länderna på demokratin och samhället liksom på barn och unga – det beaktas i våra länder att barn och unga har egna preferenser och kompetenser som ska respekteras och användas. Detta ger oss särskilt goda förutsättningar för ett utbyte och samarbete kring MIK.

MIK enligt UNESCO

UNESCO presenterade 2011 ett ramverk för lärare och lärarutbildningar, ***Media and Information Literacy Curriculum for Teachers***.¹ Ramverket syftar till att öka kunskapen om medier i dagens kommunikationssamhälle och därigenom främja yttrandefrihet och demokrati. Ramverket tar sin utgångspunkt i artikel 19 i FN:s allmänna deklaration om de mänskliga rättigheterna, där det fastslås att "Var och en har rätt till åsiktsfrihet och yttrandefrihet. Denna rätt innefattar frihet att utan ingripande hysa åsikter samt söka, ta emot och sprida information och idéer med hjälp av alla uttrycksmedel och oberoende av gränser." Enligt UNESCO rustar MIK medborgarna med de kompetenser som behövs för att söka och till fullo ta del av denna grundläggande mänskliga rättighet.

Enligt en ordagrann översättning av Unesco-dokumentet är det en "läroplan" för undervisning i medie- och informationskunnighet. Det riskerar att leda tankarna fel, då dokumentet i praktiken är avsett att kunna användas på ett flexibelt sätt, globalt i relation till olika länders skolsystem och sätt att bedriva lärarutbildning. Men att UNESCO likväl riktar sig till skolan och lärarna är ett strategiskt val, som utgår från övertygelsen om skolans och lärar-

nas nyckelroll i arbetet för att öka medie- och informationskunnigheten. Genom medie- och informationskunniga lärare når man eleverna, vilket långsiktigt väntas främja samhället i stort.

Även valet av begreppet MIK är strategiskt och ska ses mot bakgrund av den konvergens mellan medier och andra informationskanaler som sker genom digitaliseringen, internet och andra nätverk för mobil kommunikation. MIK för samman begreppen *mediekunnighet*, som avser förmågan att förstå och använda medier, och *informationskunnighet*, som fokuserar på hur man kan söka, processa och använda information. Det kan vara information som tillhandahålls inte bara av medier utan även av till exempel bibliotek och arkiv. UNESCO sammanfattar de kompetenser som avses på följande sätt.

Mediekunnighet (*media literacy*)

Förstå mediernas roll och funktion i ett demokratiskt samhälle.	Veta vilka förutsättningar som krävs för att medier ska kunna uppfylla sina funktioner.	Kunna kritiskt värdera medieinnehåll utifrån mediernas funktioner.	Ha förmåga att använda medier för att kunna uttrycka sig och delta i den demokratiska processen.	Kunna använda färdigheter (inklusive IKT ²) som krävs för att producera eget medieinnehåll.
---	---	--	--	---

Informationskunnighet (*information literacy*)

Kunna definiera och beskriva informationsbehov.	Kunna söka och använda information.	Ha förmåga att bedöma information.	Kunna sortera information.	Kunna använda information på ett etiskt hållbart sätt.	Kunna förmedla information.	Kunna använda IKT-färdigheter som krävs för att processa information.
---	-------------------------------------	------------------------------------	----------------------------	--	-----------------------------	---

Som samlingsbegrepp kan MIK enligt UNESCO också rymma en rad mer avgränsade eller specifika begrepp som används i olika professionella och kulturella sammanhang. I dokumentet nämns, utöver mediekunnighet och informationskunnighet, även internetkunnighet, datorkunnighet, digital kunnighet, bibliotekskunnighet, yttrandefrihets- och informationskunnighet, nyhetskunnighet, filmkunnighet, tv-kunnighet, reklamkunnighet och spelkunnighet.

Unesco-dokumentet består av två delar: dels en del med ramverk och riktlinjer, dels en del som rymmer olika moduler med konkreta förslag till arbetsuppgifter som ska kunna användas av lärare i undervisningen i olika länder. En av fördelarna med Unesco-dokumentet är att det inte utgår från specifika medieformer och teknologier, med bland annat risken att då med tiden framstå som inaktuellt, utan att det har ett öppet och flexibelt angreppssätt. Det kan för övrigt lika gärna tillämpas på analoga medier och informationskällor. Syftet är att utveckla förmågan att använda olika medier och informationskanaler på ett meningsfullt sätt, oavsett form och teknologi. MIK ska bidra till att öka förmågan till problemlösning och kritiskt tänkande.

EU: media literacy, digital literacy

Inom ramen för EU:s politik för den audiovisuella sektorn och informationssamhället har det tagits flera initiativ med utgångspunkt i begreppen *media literacy* (översatt mediekunskap/-kompetens) och *digital literacy/competence/skills* (översatt digital kompetens/färdigheter).

I **kommissionens meddelande om en europeisk strategi för mediekunskap (media literacy) i den digitala miljön** (KOM[2007] 833) från 2007 definieras mediekunskap som "möjligheten att få tillgång till media, att förstå och kritiskt utvärdera olika aspekter av media och medieinnehåll och att skapa kommunikationer i en rad olika sammanhang". Kommissionen fokuserar i meddelandet på mediekunskap inom tre områden: kommersiell kommunikation, audiovisuella verk och internet. Medlemsstaterna uppmanas att uppmuntra myndigheter med ansvar för reglering av audiovisuell och elektronisk kommunikation att samarbeta för att förbättra mediekunskap, att främja forskning och rapportering om mediekunskap, samt att utveckla uppföranderegler och ramar för samreglering och att främja självreglering.

Meddelandet följdes 2009 av **kommissionens rekommendation om mediekunskap i den digitala miljön för en mer konkurrenskraftig audiovisuell industri och innehållsindustri och för ett kunskapssamhälle för alla** (2009/625/EG). Där lämnas rekommendationer till medlemsstaterna och medieindustrin med i huvudsak samma inriktning som i meddelandet. Medlemsstaterna rekommenderas bland annat även att i samarbete med myndigheter inleda en debatt om införandet av mediekunskap i den obligatoriska läroplanen.

Betydelsen av ökad mediekompetens lyfts fram även i **EU:s direktiv om audiovisuella medietjänster** (2010/13/EU). Mediekompetens (*media literacy*) definieras här (skäl 47) som "de kunskaper, de färdigheter och den förståelse som konsumenten behöver för att kunna använda medier på ett effektivt och säkert sätt". Enligt direktivets artikel 33 ska kommissionen i rapporteringen om direktivets tillämpning vart tredje år även inkludera nivåerna för mediekompetens i alla medlemsstater.

Den ovan nämnda rekommendationen om mediekunskap i den digitala miljön från 2009 anknyter till **Europaparlamentets och rådets rekommendation från 2006 om nyckelkompetenser för livslångt lärande** (2006/962/EG), där digital kompetens (*digital competence*) lyfts fram som en av åtta nyckelkompetenser. Digital kompetens inbegriper "säker och kritisk användning av informationssamhällets teknik i arbetslivet, på fritiden och för kommunikationsändamål".

I **kommissionens digitala agenda för Europa** (KOM[2010] 245) från 2010 lyfts digital kompetens och digitala färdigheter (*digital literacy and skills*) fram som viktiga ur ett socialt perspektiv och för innovation och tillväxt.

I **rådets slutsatser om skyddet av barn i den digitala världen** (2011/C 372/04) från 2011 uppmanas medlemsstaterna och kommissionen bland annat att främja en ökad medvetenhet och undervisning om onlinesäkerhet i skolor och att främja mediekompetensen (*media literacy*) och digital kompetens (*digital competence*) både i och utanför skolor.

I **kommissionens meddelande om en europeisk strategi för ett bättre internet för barn** (KOM[2012] 196) från 2012 betonas att digital kompetens och mediekunskap (*digital and media literacy*) är avgörande för barns användning av internet. I meddelandet uppmanas

medlemsstaterna bland annat att intensifiera genomförandet av strategier för att senast 2013 införa undervisning om säkerhet online i skolornas läroplaner, samt att förstärka den informella undervisningen om säkerhet online och se till att det finns en policy för säkerhet online i skolorna och lämplig lärarutbildning. Strategin får stöd i **rådets slutsatser om den europeiska strategin för ett bättre internet för barn** (2012/C 393/04) från 2012.

EU:s policy inom mediekompetens och digital kompetens kommer också till uttryck i ett par olika stödprogram. I programmet för den europeiska audiovisuella industrin, **MEDIA 2007**, betonas vikten av mediekunskap, i synnerhet filmkunskap. Stöd har getts till filmpe-dagogiska insatser av filmfestivaler för unga i samarbete med skolor. MEDIA 2007 föreslås från och med årsskiftet ersättas av stödprogrammet Kreativa Europa (2014-2020), som är en sammanslagning av MEDIA-programmet och EU:s Kulturprogram.

Genom **Safer Internet Programme** finansieras sedan 1999 projekt som syftar till att skapa en säkrare nätmiljö för unga. Ett sådant projekt är Insafe, ett samarbete mellan organisationer i 30 länder som genom ett Safer Internet Centre i varje land arbetar för att sprida kunskap och öka medvetenheten bland barn och unga, föräldrar och pedagoger om säkrare användning av internet. Genom programmet stöds också de årliga arrangemangen Safer Internet Day och Safer Internet Forum. Programmet föreslås från och med årsskiftet uppgå i Connecting Europe Facility (2014-2020).

Europarådet: media education, media literacy

Europarådets ministerkommitté respektive parlamentariska församling har antagit en rad **rekommendationer** som rör olika aspekter kring medier eller internet där vikten av att främja främst medieutbildning (*media education*) och mediekunnighet (*media literacy*) lyfts fram (även begreppet *media and information literacy* förekommer). Motiven för att främja mediekunnighet redovisas främst i ministerkommitténs rekommendationer, och kan där enligt en analys grupperas in under tre olika rubriker: individers egenmakt som samhälls-medborgare, att minska eller avskaffa den digitala klyftan, samt att underlätta välgrundat beslutsfattande, särskilt när det gäller skadligt och olagligt innehåll på nätet.³

Young People Combating Hate Speech Online är ett projekt som drivs av Europarådets ungdomsavdelning mellan 2012 och 2014. Det syftar till att bekämpa rasism och diskriminering, som uttrycks på nätet som hatpropaganda, genom att mobilisera ungdomar och ungdomsorganisationer för att uppmärksamma och agera mot sådana kränkningar av mänskliga rättigheter.

UNESCOs och EU:s olika begrepp

De olika begreppen kan när de används vart och ett ha olika betoning och omfattning, beroende på sammanhang och syfte. Men *media and information literacy*, som UNESCO använder, är som begrepp generellt sett ändå vidare än *media literacy* och *digital literacy* (*competence, skills*), som används i EU-sammanhang och som båda rymmer inom det förra begreppet. MIK inbegriper såväl medier som andra informationskanaler, och såväl analoga som digitala former. Utgångspunkterna för hur begreppen används skiljer sig också åt, även om de i vissa delar också tangerar varandra. UNESCO utgår från ett medborgar- och demokratiperspektiv och åsikts- och yttrandefrihet som en grundläggande mänsklig rättighet. MIK ses som en förutsättning för att medborgarna till fullo ska kunna ta del av denna rät-

tighet. I EU-sammanhang är ledorden i huvudsak innovation och tillväxt, social inkludering, konsumentskydd och skydd av barn och unga. Europarådets användning av begreppet *media literacy* har beröringspunkter med såväl UNESCOs (medborgarperspektivet) som EU:s (den digitala klyftan, skydd av barn och unga).

De nordiska länderna – en översikt

Danmark⁴

Generelt om medie- og informationskompetencer i Danmark

I det digitale samfund har dannelsesbegrebet fået nye perspektiver. Der er således ikke kun tale om et dannelsesbegreb, der omfatter tekniske kompetencer til at benytte software og hardware optimalt (*digitale færdigheder*), men om et begreb, der også omfatter faglige kompetencer til at forstå og skabe multimodale medieudtryk, tekst, billede og lydsprog, ligesom det indeholder kritiske, etiske og sociale kompetencer til at navigere behændigt mellem hurtigt vekslende sociale kontekster (*digital dannelse*). Medie- og informationskompetencer er som dannelsesbegreb stadig mere centralt i det danske samfund, hvor målet er kompetente, deltagende og inkluderende samfundsborgere. Det er derfor nødvendigt, at alle danskere fra småbørn og til de ældste generationer opnår den rette vejledning og undervisning i at kunne navigere i det hastigt digitaliserede samfund. Den kommende folkeskolereform fra skoleåret 2014/15 og den igangværende fællesoffentlige digitaliseringsstrategi 2011-15 er tiltag, der bl.a. sætter fokus på danskernes kompetenceløft og velfærd i det digitaliserede samfund.

Medie- og informationskompetencer i den nationale politik

Medie- og informationskompetencer (MIK) samles ikke under en politik i Danmark, og aspekter af MIK sorterer under **kultur- og mediepolitikken** i Kulturministeriet; **uddannelsespolitikken** under henholdsvis Ministeriet for Børn og Undervisning og Ministeriet for Forskning, Innovation og Videregående Uddannelser; **it-politikken** under Erhvervs- og Vækstministeriet og Finansministeriet. Desuden indgår spørgsmål om MIK også i **politikken for børns rettigheder** under Social- og Integrationsministeriet, samt **retspolitikken** under Justitsministeriet.

De **kulturpolitiske mål** tager udgangspunkt i, at kultur er oplevelse, oplysning, indsigt, udsyn og kreativitet, og at alle skal have mulighed for deltagelse i kulturlivet – primært med fokus på børn og unge som grundlag for udbredelse af dansk kultur samt udvikling af kreative og innovative tiltag for Danmark i fremtiden. Regeringen lægger vægt på at føre en kulturpolitik, der fremmer internationalisering, økonomisk vækst og demokrati. Det digitale kulturforbrug får øget opmærksomhed, da de digitale platforme giver helt nye muligheder for deltagelse inden for både brugergenererede aktiviteter og mere traditionelle kulturaktiviteter. Ligeledes digitaliseres også kulturarven til fordel for bevarelse og formidling (*Regeringsgrundlag, 2011*). **Mediepolitikken** skal fremme pluralisme, alsidighed, oplysning, kritisk journalistik og kvalitet i bredeste forstand, og den skal medvirke til at løfte den demokratiske debat og fremme mangfoldigheden i medierne – deriblandt også medier via internettet. Et særligt fokus lægges på, at børn og unges kompetencer som aktive deltagere og kritiske kulturforbrugere tilgodeses gennem undervisning og vejledning i skole som fritid (*Regeringsgrundlag, 2011*).

It-politisk fokuseres der i Danmark på den gennemgribende fællesoffentlige digitalisering, der sker i samarbejde mellem regeringen, kommuner og regioner. **Den fællesoffentlige**

digitaliseringsstrategi 2011-15 kører i tre spor, som handler om digital kommunikation, om digital velfærd og om myndighedernes samarbejde om digitalisering. Digitaliseringen skal effektivisere borgernes og virksomheders kommunikation med det offentlige; nye digitale løsninger på sundheds-, social- og undervisningsområdet skal modernisere og effektivisere den offentlige service; et tættere offentligt digitalt samarbejde skal sikre en vel fungerende digital infrastruktur. Samtidig med at digitaliseringen af den offentlige sektor skal medvirke til, at borgeren bliver en aktiv bidragsyder til velfærden og tager aktivt del i hverdags- og samfundslivet, så stiller denne udvikling også krav til borgeren om at kunne navigere i og betjene de digitale løsninger og kommunikationsformer. Det fremhæves, at danskerne har en høj grad af it-parathed, men at der også er brug for som borger i Danmark at kunne få hjælp til at udvikle sine it-færdigheder (*Digital velfærd – nye muligheder for velfærdssamfundet*, 2013).

Uddannelsespolitisk lægges der vægt på, at danskerne er blandt de dygtigste og mest kreative i verden. Der skal sikres en større sammenhæng i danskernes uddannelse fra dag-institution, folkeskole, ungdomsuddannelse og til videregående uddannelse, og kvaliteten er i fokus (*Regeringsgrundlag*, 2011). En ny **folkeskolereform** bliver til virkelighed ved starten af skoleåret 2014/15. Folkeskolen skal have et fagligt løft og eleverne udfordres til at blive så dygtige, som de kan. Igennem målsætninger for folkeskolen behandles børn og unges digitale kompetencer, og der gives vejledning til, hvordan digitale medier og undervisning i webetik kan blive en del af undervisningen i fagene.

I den nye læreruddannelse gældende fra 1. juni 2013 figurerer it og medier ikke som specifikt fag eller område, men mål for de lærerstuderende inkluderer viden og færdigheder inden for de digitale læremidlers praktiske anvendelighed i forhold til elevforudsætning samt inden for it som læringsressource i de enkelte fag (BEK nr. 231 af 08/03/2013). Uddannede lærer har mulighed for korte kurser og længerevarende efteruddannelse inden for it og medier ved bl.a. landets Professionshøjskoler.

Myndigheder og lignende institutioner

Det Danske Filminstitut er en statsinstitution under Kulturministeriet og er oprettet i 1997 som en sammenlægning af de tre tidligere statslige institutioner Det Danske Filminstitut, Statens Filmcentral og Det Danske Filmmuseum. Ifølge filmloven er Filminstitutts hovedformål at fremme filmkunst, filmkultur og biografkultur i Danmark. Afdelingen Børn & Unge er et formidlings-, udviklings- og videntcenter, der formidler film til børn og unge og kvalificerer deres anvendelse af levende billeder, både i og uden for skolen. Det sker bl.a. gennem film- og mediepædagogisk undervisning i Filminstitutts interaktive studie, Film-X, igennem skolebiografordningen samt film- og undervisningsportalen Filmcentralen.

Medierådet for Børn og Unge er nedsat af Kulturministeren i 1997 og er en del af Det Danske Filminstitut. I henhold til Filmloven vejleder Medierådet om egnetheden af film mv. for børn og unge på forskellige alderstrin. Siden 2004 har Medierådet også fungeret som Videntcenter under EU's Safer Internet program og samarbejder i den forbindelse med Red Barnet og Center for Digital Pædagogik. Medierådets Videntcenter har til formål at informere om børn og unges brug af internet og nye teknologier samt at udruste forældre, lærere og pædagoger med brugbar viden herom. Desuden har Medierådet til opgave at informere og vejlede om computerspils egnethed mv. i forhold til forskellige aldersgrupper. Endelig

rådgiver Medierådet kulturministeren, kulturministeriet og andre offentlige myndigheder i spørgsmål om films egnethed og børn og unges benyttelse af film- og medier. I samarbejde med Red Barnet og Center for Digital Pædagogik har Medierådet udarbejdet et materiale, "Digital dialog i skolen", der skal inspirere til at sætte den enkelte skoles digitale kultur og trivsel på dagsordenen. Materialet lanceres i september 2013.

Kulturstyrelsen hører under Kulturministeriet, der udmønter regeringens kulturpolitik inden for bl.a. biblioteksvæsen, medier og dagblade samt radio og tv. Kulturstyrelsen står bag **Modelprogram for Folkebiblioteker**, der lanceres i september 2013. Missionen er at udvikle eksisterende og nybyggede folkebiblioteker til bl.a. at tilbyde borgere i alle aldre mulighed for og rum til at anvende digitale mediers potentiale for læring, socialitet og kreativitet.

UNI-C er Ministeriet for Børn og Undervisnings styrelse for it og læring, og styrelsen udfører opgaver inden for de overordnede målsætninger, rammer og regler på ministeriets område. Styrelsen fremmer den digitale udvikling på børne- og undervisningsområdet, og de primære fokusområder er øget anvendelse af it i undervisningen og understøttelse af effektiv institutionsdrift ved brug af it. Styrelsen tilbyder forskellige tjenester bl.a. EMU, der er Danmarks undervisningsportal.

Digitaliseringsstyrelsen hører under Finansministeriet og blev dannet i 2011 ved sammenlægningen af dele af IT- og Telestyrelsen samt dele af Økonomistyrelsen. Styrelsen udfører opgaver inden for fire strategiske hovedområder: fællesoffentlig digitalisering, digitale løsninger på velfærdsområderne, it-politik og styring af fællesoffentlig infrastruktur. I forhold til digitale kompetencer arbejder Digitaliseringsstyrelsen med at skabe gode vilkår for borgerne i mødet med de digitale løsninger. Dette sker blandt andet gennem fokus på tilgængelighed, e-læring og udvikling af borgernes it-færdigheder.

Børnerådet er et statsligt råd, der skal sikre børns rettigheder. Rådet arbejder for børns ret til beskyttelse, indflydelse og omsorg. Børnerådet er politisk uafhængigt og kan derfor handle på baggrund af egne beslutninger. Børnerådet taler børnenes sag i den offentlige debat. Rådet beskæftiger sig med alle sider af børns liv: Skole-, kultur- og fritidsliv, sociale og sundhedsmæssige forhold, børn med særlige behov, børns retsstilling og børns liv med de digitale medier.

Medie- og informationskompetencer i skolen og på biblioteket

Kommunalbestyrelsen har ansvaret for folkeskolen og for, at alle børn i kommunen sikres ret til vederlagsfri undervisning i folkeskolen. Den enkelte skoles leder har inden for rammerne af lovgivningen og kommunalbestyrelsens og skolebestyrelsens beslutninger ansvaret for undervisningens kvalitet i henhold til folkeskolens formål, og skolens leder fastlægger undervisningens organisering og tilrettelæggelse (Folkeskoleloven, LBK nr. 521 af 27/05/2013, kap.1, § 2). Undervisningen tilrettelægges ud fra bindende **Fælles Mål** (2009) for fag og emner samt ud fra slutmål og trinmål, der markerer det enkelte fags progression. Slutmål og trinmål er ifølge folkeskoleloven fælles nationale mål for, hvad undervisningen skal lede frem mod, at eleverne har tilegnet sig af kundskaber og færdigheder ved afslutningen af undervisningen og ved afslutningen af bestemte klassetrin. Desuden er der for hvert fag udgivet vejledning og undervisningsbeskrivelse, der peger frem mod trin- og slutmål (www.uvm.dk).

Evalueringen i folkeskolen foregår i tre niveauer, elevevaluering, skolevaluering og systemevaluering, ved bl.a. nationale tests (se www.uvm.dk).

Den nye digitaliseringsstrategi på undervisningsområdet betyder i **den danske folkeskole** en øget udvikling af 1) digitale læremidler, 2) adgang til funktionel it, 3) klarere målsætninger for anvendelse af it og digitale læremidler i undervisningen, og 4) forskning i it-baseret undervisning (*Digital velfærd – nye muligheder for velfærdssamfundet*, marts 2013). It er ikke et særskilt fag i den danske folkeskole, men ifølge folkeskoleloven skal it integreres i alle folkeskolens fag, hvor det er relevant. Kravene til elevernes it-kompetencer findes i de bindende *Fælles Mål* (2009).

De danske målsætninger for børn og unges medie- og informationskompetencer i folkeskolen er primært beskrevet i *Faghæfte 48 "It og mediekompetencer i folkeskolen"*, der indeholder følgende fire temaer som inddrages i den faglige og tværfaglige undervisning med henblik på at facilitere elevernes læreprocesser og skabe bedre læringsresultater samt for at understøtte, at eleverne tilegner sig medie- og informationskompetencer:

- Informationssøgning og -indsamling
- Produktion og formidling
- Analyse
- Kommunikation, videndeling og samarbejde.

I forbindelse med kommunikation lægges der vægt på at kende og beherske internettet og web 2.0's særlige kommunikationskonventioner i forhold til både afsender- og modtagerpositioner. Ligeledes er det nødvendigt at kunne begå sig i et virtuelt univers, hvor samtalepartners identitet og hensigt kan være uvis, samt at man kan vurdere konsekvensen af at eksponere forskellige former for ytringer i det globale offentlige rum, som internettet udgør.

EMU er Danmarks læringsportal og formidler med udgangspunkt i ministeriets fokusområder og uddannelsernes faglige mål håndplukkede undervisnings- og læringsressourcer og erfaringer fra praksis med fokus på brug af it, mobile enheder, digitale læremidler, internettet og gratis tilgængelige ressourcer. EMU indeholder inspiration til lærerne i form af bl.a. undervisningsforløb, inspirationsmaterialer, værktøjer og erfaringer fra god praksis på skolerne, ligesom EMU formidler gratis læringsressourcer til eleverne og tillige stiller en del ressourcer til rådighed for forældresamarbejdet i relation til forældre og onlinebørn.

Folkebibliotekernes formål er at fremme oplysning, uddannelse og kulturel aktivitet ved at stille bøger, tidsskrifter, lydbøger og andre egnede materialer til rådighed såsom musikbærende materialer og elektroniske informationsressourcer, herunder internet og multimedier (Lov nr. 340 af 17/05/2000). Kulturstyrelsen varetager en række opgaver, der er knyttet til udvikling af bibliotekernes virksomhed, hvilket omhandler at underbygge bibliotekernes opgave med at støtte oplysning, uddannelse og forskning, som dækker læsning og læring, forskning, særlige tiltag med fokus på børn samt på tekniske værktøjer og infrastruktur, som kan støtte informationsforsyningen på bibliotekerne. Børn og unge prioriteres højt som målgruppe på bibliotekerne – lige fra børn i dagtilbudsalderen, der er i gang med at udvikle deres talesprog, til teenagere, der har brug for at kunne agere kompetent og kreativt på webbaserede platforme.

Medie- og informationskompetencer og andre aktører

Center for Digital Pædagogik beskæftiger sig med onlinetendenser, nyskabende brug af medier og digital pædagogik, kommunikation og rådgivning på børne- og ungeområdet. Centret har fokus på digital trivsel, forebyggelse, dannelse og identitet – samlet under betegnelsen digital pædagogik. Centret driver Cyberhus.dk, der fungerer som online rådgivning og siden 2009 har været udnævnt til national helpline under EU-Kommissionens Safer Internet Program.

Digital Dannelse støtter mennesker i tilegnelsen af en digital og tidssvarende dannelse med det formål at udvikle et trygt og værdiskabende samspil mellem mennesker i den virtuelle verden, der igennem viden og reflekterede holdninger kan træffe kvalificerede valg i deres færden på nettet. Digital Dannelse har bl.a. udviklet "Det digitale spejl", som gennem workshops og tilhørende website er en hjælp til folkeskolelærere til at undervise deres elever i konsekvenserne af deres online aktiviteter samt at inddrage de digitale medier i undervisningen.

Sikkerchat.dk er en oplysningsside, der har til formål at klæde børn og unge på til at færdes trygt på mobil og internet. Hjemmesiden er skabt af Det Kriminalpræventive Råd og Red Barnet. De to organisationer har siden 2001 samarbejdet om at forebygge, at børn og unge udsættes for mobning, trusler eller seksuelt grænseoverskridende oplevelser online.

Kids and Media er en organisation, som giver gode råd til forældre og andre voksne om børn og medier ud fra en vision om, at børn og unge med glæde skal kunne bruge medierne på en tryk og bevidst måde. Gennem oplysning og dialog er ønsket at skabe større sikkerhed og refleksion blandt forældre over for deres børns digitale liv.

Børns Vilkår er en social, humanitær interesseorganisation for børn og unge i Danmark, der rådgiver børn, unge, forældre og fagpersoner i børn og unges liv og rettigheder via deres skoletjeneste. Organisationen driver en telefon- og chatrådgivning for børn, unge og deres forældre samt er en aktiv medspiller i formidlingsarbejdet omkring børn og unges liv med medier – både de digitale muligheder og udfordringer.

Danmarks Radio (DR) har i samarbejde med Medierådet for Børn og Unge skabt et online univers for de yngste børn (3-6 år) – "Oline", hvor børnene kan lære om sikker færden på nettet ved at kunne afprøve en række muligheder, som er særlig kendetegnende for nettet. Samtidig kan deres forældre få vejledning til, hvordan de taler med deres barn om sikkerhed og webetik for derigennem at sikre, at deres børn bliver bevidste og trygge brugere af nettet. DR er internationalt anerkendt for sine public service tilbud til børn, hvor DR Ramasjang er tv-kanalen for børn mellem 3-6 år (2009), og de 7-12årige fik deres egen kanal i 2013 under navnet DR Ultra, der bl.a. byder på nyhedsudsendelser. DR Undervisning tilbyder desuden undervisning både til unge og voksne i it-værktøjer og brugen af udvalgte sociale medier.

Station Next er en filmskole, der har til formål at fremme kendskabet til de levende billeders produktion, historie og pædagogik i Danmark, samt give børn og unge med forskellige forudsætninger og kulturelle baggrunde mulighed for at forstå og udtrykke sig via levende billeder. Formålet er desuden at fremme og stimulere et aktivt samspil mellem undervisningssektoren og hele film-, tv- og multimediebranchen samt relaterede områder inden for kulturerhvervssektoren. Gennem sit virke er filmskolens ønske at inspirere til at levende billeder får en højere prioritering i undervisningen i folkeskolen, ungdomsuddannelserne og læreruddannelserne samt i lærernes efter- og videreuddannelser.

Finland⁵

Media literacy

In Finnish national policy concerning the issues discussed in this overview, *media literacy* is the standard term. The notion should be interpreted in a broad sense, and media refers extensively to all media. Various types of literacy have been defined in different ways. The concept of media literacy partly overlaps with other concepts of literacy, including digital literacy, information literacy or visual literacy. As a concept, media literacy accentuates the media environment as an entity that comprises all types of media, and especially the critical understanding of contents and media culture as well as self-expression and personal activities.

In Finland, media literacy has typically been seen as a citizenship skill in today's information society, so it is embedded in general education. Thus, for example, the learning path for media literacy skills designed for basic education specifies aesthetics, interaction, critical interpretation and safety as skills⁶ to be acquired in the context of media literacy.

In September 2013, the Finnish Government adopted the **Good Media Literacy National Policy Guidelines 2013-2016**. The Ministry responsible is the Ministry of Education and Culture. The aim is to make sure that every child and adolescent has the prerequisites for participating and accessing the information society. This aim is linked to the **Child and Youth Policy Programme**⁷ drawn up by the Ministry of Education and Culture, whereby children and adolescents will be assisted in becoming active citizens with a shared sense of responsibility, for instance by strengthening their participation in the information society and by honing their media skills. The Policy Programme focuses attention on media literacy and technological competencies as part of general education and highlights the importance of broad-based literacy as a prerequisite for participation and inclusion in society. Media literacy as part of broad-based literacy and writing skills is seen as a means for learning, gathering information, self-expression and participation.

The Ministry has set as one of its strategic cultural policies ensuring a stronger position for media education⁸. The policy approaches adopted for audiovisual culture published in autumn 2012 also underline the importance of good media literacy. The policy approaches reflect the fact that media education bolsters broad and versatile literacy competencies, thus reinforcing the life control skills in children and adolescents.⁹ One basis for the Finnish national policy on media literacy is the UN Convention on the Rights of the Child.

Media education in Finland 2013

Advocating media education in the Ministry of Education and Culture and in its executive agencies

The Ministry of Education and Culture is responsible for developing education, science, culture, sports and youth policy and for encouraging international cooperation in this sector. The Ministry of Education and Culture contributes to the promotion of media literacy through resource allocation and providing and disseminating relevant information. The Ministry's duties also include developing legislation in this sector.

Under the Ministry of Education and Culture's mandate, promoting media literacy falls within the remit and policy areas of two departments at the Ministry: the Department for

Education Policy and the Department for Cultural, Sport and Youth Policy. The policy areas include cultural policy, youth policy and art and artist policy, and, in the case of the Department for Education Policy, especially general education, including early childhood education.

As part of Ministry's audiovisual policy in **the area of cultural policy**, appropriations have been allocated to national media education projects. The objectives are to promote media education and improve children's media literacy and to help provide conditions for a media environment that is safe for children. The projects have set out to develop media education for children aged under 12 in various settings, including libraries, day-care centres, pre-primary and basic education, and in morning and afternoon activities for schoolchildren and school club activities. Appropriations have also been allocated to building up the knowledge base of media education.

Good Media Literacy National Policy Guidelines 2013-2016 aim to strengthen the shared determination to foster good media literacy in children and adolescents and to formulate clear plans for reaching the desired goals and targets. The purpose is also to trigger processes where stakeholders together and separately are willing to take the proposals further.

Media education is also advocated as part of **library policy** under the umbrella of cultural policy. One of the goals of the Ministry's latest library policy (2015) is that public libraries will play their part in helping children develop their information management and media literacy skills. Projects, training and the creation of networks have, for several years, contributed to developing media education offered by public libraries. Evaluations indicate that national media education projects adopted by the libraries have created a key framework for media education provided by libraries and promoted the mainstreaming of media education in the library institution¹⁰. Media education has also increasingly found its place in cooperation between schools and libraries.

The aims of **youth policy**, based on the Finnish Youth Act (2006), include promoting the active citizenship and social empowerment of young people, and improving their growth and living conditions. Media education is a central part of youth policy. It helps to lay the foundation for participation, civic involvement and being part of society. The Ministry supports competences related to information and advisory work for young people, as well as skills and cooperation in online youth work and activities, and strengthens the knowledge base relevant to young people by allocating resources to parties active in the field of media education, including selected service and development centres for youth work. In addition, general grants are given to national organisations engaged in youth work, which also include key media education organisations. Special grants are available for media education projects of local authorities and organisations that emphasise young people's independent activities and peer learning.

In the sphere of **educational policy**, new objectives for education referred to in the **Basic Education Act** and distribution of lesson hours in basic education were adopted on 28 June 2012. **The Finnish National Board of Education** has launched a reform of the core curricula for pre-primary, basic and additional voluntary basic education. In the work to renew the curricula, extensive literacy skills will also be taken into account, including mastering media literacy. The Ministry has channelled funds through the National Board of Education to education providers for developing and diversifying learning environments. In the

development efforts, the role of ICT is to link different learning environments, enabling the acquisition, production and processing of information where various extended learning environments are used. The projects must support the comprehensive development of the education provider's pedagogical methods. Financial resources are also being channelled into cross-curricular activities and developing a critical approach to media.

The Ministry of Education and Culture finances the national '**Lukuinto**' (**the Joy of Reading**) **programme 2012–2015**, coordinated by the University of Oulu. The programme aims to foster interest in reading among children and adolescents and to reinforce the skills needed in today's culture of reading and literacy. The set of targets specified for this programme include encouraging various forms of collaboration between schools and libraries, and building up the awareness and competence of teachers and library professionals in the area of media education. A '**Lukuinto**' theme year is planned for 2014.

Finnish Centre for Media Education and Audiovisual Media and the National Audiovisual Archive

The Finnish Centre for Media Education and Audiovisual Media¹¹ (MEKU) has been operating since the beginning of 2012. Its remit includes promoting and coordinating media education nationally and supervising the offer of audiovisual programmes from the perspective of protecting children. Its duties encompass promoting children's media skills, a safe media environment and research relevant to this field. The Centre maintains the age limit classification system for audiovisual programmes and trains audiovisual programme classification officers.

MEKU also serves as the Finnish centre of the European Union Safer Internet network together with the **Mannerheim League for Child Welfare** and **Save the Children Finland**.

The National Audiovisual Archive is an executive agency of the Ministry of Education and Culture responsible for preserving and storing audiovisual cultural heritage for future generations and for promoting audiovisual culture, for example through performances, publications and studies.

The Finnish Centre for Media Education and Audiovisual Media will merge with the National Audiovisual Archive at the beginning of 2014 to form a single agency, the **National Audiovisual Institute**.

The Finnish National Board of Education

As the agency responsible for developing education, key tasks of the **National Board of Education** in promoting media literacy include developing education, drawing up curricula and qualification requirements, organising continuing education and funding the training of educational services personnel. The Board's education development responsibilities cover pre-primary and basic education, morning and afternoon activities, general upper secondary education and basic education in arts. Development projects play a crucial role in the work of the Board; the most recent project was an action plan for media education that encourages participation. The Board also uses its discretionary government grants to support development, trial and pilot projects at various levels of education.

The Board of Education is currently formulating **new curricula** for basic education. They will be completed by the end of 2014 and introduced for all year-classes from 1 August 2016. In the rationale for this work, media literacy is seen as part of extensive reading and writing skills that each pupil should be able to acquire through learning over the years spent in basic education. In addition, according to the National Board of Education's strategy¹², the Board will be developed into a national centre of excellence for the use of ICT in teaching and digital learning environments.

In the recent **National Core Curriculum for Basic Education** (2004), there is a cross-curricular theme, "Media Skills and Communication". The goal is to develop expression and interaction skills, to advance the understanding of the status and significance of media and to develop an operating knowledge of the media. In communication skills, the emphasis is on committed, interactive and communal communications. Media skills are practised both as the recipient and originator of messages.

In the **National Core Curriculum for Upper Secondary Schools** (2003), the cross-curricular theme is "Communication and Media Competence". Media competence consists of learning both skills and knowledge. Media is both a subject and a means of studying. Media education is the development of verbal, visual, additive, technical and social skills and studying skills. It requires cooperation between subjects and cooperation between different media and learning in authentic operating environments. The different subjects in upper secondary schools should define and construct their relationship towards the media and its internal communications, its techniques, contents, materials and the media culture created around it. Media competence emphasises visuality and the ability to utilise multiple devices.

Besides the national core curricula, **media education manuals** drawn up by media education experts are available in general education. They outline the objectives and contents of the core curricula from the perspective of media education. The purpose of the publication 'Media education in early childhood education' (in Finnish), for example, is to help plan and implement early childhood learning in municipalities and in individual units. This publication was later complemented by two more publications: Media Education in Pre-primary and Initial Education (2009, in Finnish) and The Learning Path for Media Literacy Skills in Basic Education (2011, in Finnish).

There are no national tests or standardised **evaluation** of primary and secondary schools in Finland. The matriculation examination after high school is the first time when national exams are used.

Universities are responsible for **teacher training**. The courses cover subject studies and pedagogical studies. There are no specific guidelines for teacher training in media literacy.

Other ministries and authorities

The Ministry of Justice addresses media literacy from the viewpoint of inclusion and exertion of influence as part of democratic education; children and adolescents are one of the target groups for this work.

The Finnish Competition and Consumer Agency works from the perspective of consumer education. In addition to its supervisory functions, it produces media-related material by drawing on consumer awareness information and education.

The Ministry of Transport and Communications coordinates the Finnish national Digital Agenda. One objective of the agenda is for everyone to have the opportunity and skills to use digital services. The agenda states that IT skills, communication skills, media literacy and the use of social media constitute the foundation for the skills that are needed to use digital services.

National organisations, service and development centres and networks

Certain non-governmental organisations in Finland promote media literacy as their main duties, or as part of them. These organisations serve as experts, exert influence, engage in development efforts, disseminate information and implement projects.

There are active **child and youth sector organisations** in Finland that focus on promoting media literacy as part of ensuring the welfare of children and adolescents. These NGOs include the **Mannerheim League for Child Welfare**, **Kerhokeskus – the Centre for School Clubs**, **Save the Children Finland** and the **Finnish Parents' League**. Child and youth sector NGOs have strong regional networks, which often extend to the local level.

The most important **national service and development centres of youth work** from the perspective of media education are the **Development Centre of Youth Information and Counselling** (Koordinaatti), the **National Development Centre for Online Youth Work** (Verke) and the **Finnish Youth Research Network**.

The national network of children's cultural centres, **Aladdin's Lamp**, is a crucial network for media education. It brings together a number of actors that implement media education as part of their regional activities. The current period, 2009–2013, is the network's third one.

A key actor among **organisations in the media education field**, especially in bridging the gap between research and practical activities and in supporting the work, is the **Finnish Society on Media Education**.

Practical media education activities are modelled and implemented by the **Media Education Centre Metka**, for instance. **Koulukino - School Cinema Association** promotes film education as part of media education.

National organisations of the audiovisual sector also operate in the field of media education, including associations engaged in the distribution of media art or films.

The Finnish Library Association is very active in the field of media education. The aims of its most recent project include devising new working methods for media education and paying attention to the quality of media education in public libraries.

Media sector activities that support media literacy

The Federation of the Finnish Media Industry Finnmedia has chosen developing the media literacy of children and adolescents as its strategic and societal goal. According to

the Federation's media education policies, it is important to be media literate to be able to use and consume media services properly.¹³

Representative bodies in the media sector advocate the use of media content in the sectors they represent in society. They produce research and other information on the use of media by children and adolescents, provide material for teachers and other educators, and organise campaigns. They actively work together with national media education organisations and authorities.

Promoting media literacy is also becoming more widespread in media sector companies. For example, the **Finnish Newspapers Association** organises 'Newspapers in Education' activities that have wide regional coverage, and have been pursued over a long period of time.

The Finnish Broadcasting Company Yleisradio is a media sector company that has consistently worked to promote media education by producing media education material on its website. In addition, the Company's Media Bus has brought media education training to schools, teacher training colleges, youth centres and libraries around Finland.

Bodies that provide media education

Actors in municipalities

At the local level, media education is largely provided in association with different services offered by the municipalities. In Finland, the municipalities are responsible for offering certain services, such as early childhood education and care, pre-primary, primary, secondary and general upper secondary education, and library services. Furthermore, child and youth workers and instructors work in settings such as morning and afternoon activities, clubs and youth work. Libraries, museums and other cultural services also cater to children.

Cultural services in municipalities, such as libraries, museums and youth services, are particularly active in promoting and providing media education. Some municipalities also have cultural centres for children and adolescents where media education is active. Museums and photographic centres preserve cultural heritage and offer experiences and information that is easy to access. Parishes, local associations and regional and national organisations also work together with day care, pre-primary education, schools and educational institutions both locally and regionally. Regional film centres, for example, organise media and film education events.

Best practises

Mediaeducation.fi - a window to Finnish media literacy education

Mediaeducation.fi focuses on spreading current information about media literacy education. The site is aimed at professionals working with children and youth as well as researchers. The site works in three languages - English, Finnish and Swedish. The site is produced and maintained by the Finnish Society on Media Education and funded by the Ministry of Education and Culture. Visit the site at www.mediaeducation.fi

From Safer Internet Day to Media Literacy Week

In 2013 The Finnish Centre for Media Education and Audiovisual Media (MEKU) included Safer Internet Day in **Media Literacy Week**. Online safety issues were discussed during the whole week, but the new name gave schools and media more space to adjust their own actions and to look at the theme in more depth. Re-branding gained lots of interest: altogether 35 organisations (covering ministries, state departments, telecom operators, data security companies, media companies and NGOs) were engaged in MLW 2013 and planned campaigns and activities in cooperation with MEKU.

Iceland¹⁴

The concepts of Media literacy and Information literacy in Iceland

There is no consistent use of terminology in Iceland with regard to media and information literacy. The terms *læsi* (literacy), *miðlalæsi* (media literacy) and *fjölmiðlalæsi* (mass media literacy) are used in public discourse referring to the same skills. The word *upplýsingalæsi* is an Icelandic translation of information literacy. However, the term can refer to different skills depending on the context. It usually means information literacy in a traditional sense, but in some instances the word refers to quite technical skills. The most common terms, however, are *miðlalæsi* (Media literacy) and *upplýsingalæsi* (Information literacy), having the same meaning and connotations as the English concepts.

National policy

There is no single policy document on media and information literacy in Iceland. Rather, the subject comes under the auspices of three different Ministries: the **Ministry of Education, Science and Culture**, which is responsible for educational matters, youth affairs, media literacy, and media policy, including the Public Service Broadcaster; the **Ministry of the Interior**, responsible for communications and telecommunications, human rights, consumer affairs and family affairs, and the **Ministry of Welfare**, responsible for social affairs, gender equality and protection of children.

Education policy

General **education policy** in Iceland puts emphasis on the need for general education to advance the capacity of the individual to meet the challenges of everyday life and therefore contribute towards the individuals' understanding of their characteristics and abilities. This, consequently, aids their capacity to fulfil their role in a complex society. Icelandic schools constitute a coordinated whole, the educational system, in order to ensure consistency and continuity in education from preschool to university and adult education.

The educational policy that appears in the **National Curriculum Guide** is based on six fundamental pillars on which the curriculum guidelines are based. These fundamental pillars are: literacy, sustainability, health and welfare, democracy and human rights, equality and creativity.

The fundamental pillars refer to social, cultural, environmental and ecological literacy so that children and youth may develop mentally and physically, thrive in society and cooperate with others. The fundamental pillars also refer to a vision of the future, an ability and will to influence and be active in maintaining society, as well as changing and developing it.

The National Centre for Educational Materials

A public institution, **The National Centre for Educational Materials**, is responsible for providing all children in compulsory schools with teaching materials. There is also a fund operating under the auspices of the Ministry of Education, Science and Culture, in accordance with the law from 2007 on educational materials, to support development in this field for pre-primary, compulsory and upper secondary school level. The institution has published,

for example, material to support the implementation of the fundamental pillars, and the booklet on literacy puts an emphasis on media literacy.

Key competences

According to the new **National Curriculum Guide for Compulsory Education** from 2013, key competences are intended to promote the overall development of individual pupils and are interconnected to all fields of study. The Curriculum is to be fully implemented in schools in 2015.

The key competences relate to the ability of expression and communication, creative and critical thinking, independence and cooperation, sharing and utilisation of information, and the responsibility for and evaluation of pupils' own learning. This includes the development of self-awareness and communication skills and preparation for active participation in a democratic society, as well as the ability to utilise their strengths in further education and career development. Key competences are divided into five categories, i.e. expression and communication, creative and critical thinking, independence and collaboration, sharing and utilisation of information and finally responsibility for their own learning. One of the key competences is the ability of students to use a variety of media in the quest for knowledge, information processing and dissemination and to use information responsibly, creatively and critically. The key competences are to be assessed in accordance with the criteria for assessment in the national curriculum.

Information and communication technology

According to the National Curriculum Guide for compulsory education from 2013, information and communication technology includes media education, resource centre studies, computer skills and ICT. The concept of information and media literacy is defined in the curriculum as the ability to identify what information is needed, look for it, impose critical thinking, and thus increase knowledge and utilise a variety of mediums to achieve a specific goal. Thus, a student should gain the ability to adopt, rewrite and create knowledge, disseminate it in a variety of manner consistent with the nature of the art and the digital environment. The main purpose of teaching information and communication technology is to promote information and media literacy and help pupils to gain general, good technical skills and technological literacy.

ICT in the school education system of Iceland

Even though education comes under the jurisdiction of the Ministry of Education, Science and Culture in Iceland, the municipalities are responsible for administering compulsory education, with upper secondary schools run by the state. Education is compulsory from the age of six to sixteen. The costs of upper secondary education (post-16) are shared between the local authorities and the state, while compulsory education is funded almost completely by the municipalities. The ministry issues regulations and the National Curriculum Guide, which provides details of how the law is to be implemented and defines more clearly the educational role of compulsory schools and the main objectives of instruction in individual subjects in accordance with that role.

In Iceland there are national strategies covering training measures for ICT in schools, e-learning and e-skills development, and research projects for ICT in schools and digital/media literacy. There are central steering documents for all ICT learning objectives at secondary education level, except for the use of mobile devices, and at primary education level for knowledge of computer hardware and electronics, using a computer, using office applications, and searching for information. In primary and secondary schools, ICT is taught as a general tool for other subjects or as a tool for specific tasks in other subjects, as a separate subject in itself, and within technology as a subject.

Cultural policy

The Parliament approved a new **cultural policy** earlier this year and this is the first time the government has adopted such a policy. It is based on four main pillars: first creativity and participation in cultural life, secondly emphasis on good access to arts and cultural heritage, thirdly underlining the importance of co-operation with the many actors in the field of culture, and finally an emphasis on the importance of the participation of children and young people in cultural life.

Information and communication technology and digital communication have a great influence on contemporary culture, in terms of entertainment, creativity, communication, research and preservation of cultural material. Ever growing use of the internet to seek information about Icelandic culture is making such culture increasingly accessible. Iceland is a land of networking and public internet access, with internet use one of the highest in the world relative to population. According to the cultural policy, media literacy in the school system is an important foundation for implementation of the policy and emphasis is on media literacy in the new national curriculum guides.

Media policy and legislation

The main objectives of the **Media Act** No. 38/2011 are to promote media literacy, diversity and pluralism in media and to enhance consumer protection in this area. According to the act, these objectives will be met by making information about ownership of media service providers available to the public and ensuring that commercial communications are readily recognisable as such, clearly differentiated from other content, etc. In terms of the scope of the act, the **Media Commission**, in association with Home and School (the **National Parent's Association in Iceland**) and educational authorities, will promote the exchange of media literacy among the public in Iceland by means of seminars, publication of information on websites, and other measures that may be useful in this regard. The Media Commission is also the supervisory authority in accordance with the **Act on the Monitoring of Children's Access to Films and Computer Games** No. 62/2006.

Public libraries and legislation

A new **law on libraries** No. 150/2012 was passed in the Parliament last year. The aim of public libraries is clearly stated in the law: to make various types of content available to the general public in different formats. Libraries are to promote culture, science and education, promote reading and the Icelandic language, and promote information literacy. The role of public libraries is to make culture and information equally available to everyone in the country.

Public libraries are located in the different municipalities in Iceland. They run information services where users can get help in finding material in different forms, get answers to questions and get help when looking for information. Information librarians guide users with regard to information literacy, such as choosing and using the appropriate information media. Libraries usually address children specifically, with various services targeting different age groups.

IT Policy

There are two main policy documents under the Ministry of the Interior dealing with **IT policy**. One is closely connected to the **Digital Agenda** (IT Policy 2013 – 2016) and is a joint policy of the State and the municipalities on IT issues. The other policy document deals specifically with **telecommunication policy** and consists of both a long-term policy document 2011-2022 and a short-term policy document 2011-2014. Both the IT policy and the telecommunication policy have some relevance to media and information literacy. These policy documents are general mission statements, as well as including action plans.

The telecommunication policy is a Parliamentary resolution and the general aim is to make telecommunication accessible, effective and affordable for citizens of Iceland. The Parliamentary resolution specifically states that users must be informed about network security issues, privacy and what sources are to be trusted on the internet. These tasks are thus a continuation of the previous Parliamentary resolution on telecommunication policy.

The general IT policy document as well as the action plan are called **Vöxtur í krafti netsins** (i.e. Growth enforced by the internet) and include sections on e-Government, online identification and e-Elections. Furthermore, special emphasis is put on ICT education and knowledge, with courses for teachers and students partly financed with money from the action plan. The aim is to increase ICT knowledge in all age groups in Iceland.

Authorities

The Media Commission (Fjölmiðlanefnd) is an independent administrative committee under the Minister of Education, Science and Culture. The Media Commission carries out the supervision according to the Media Law No. 38/2011 and deals with day-to-day administration in the fields covered by the law.

The Media Commission thus monitors advertising, sponsorship and product placement in Icelandic audiovisual media. Furthermore, it monitors programming that may be harmful to a child's development and the use of advance warnings in television programming. The Media Commission also issues broadcasting licences in Iceland. Certain information about the media market and media companies must be available to the public according to the Media Law. This information is gathered by the Media Commission and made available on its website. This includes information about media ownership, a list of media service providers and their rules on editorial independence.

The aim of the Media Law is to promote freedom of expression, freedom of information, media literacy, variety and pluralism in media services and to enhance consumer protection in media. According to the Media law, the Media Commission is to carry out the task entrusted to it according to law. Among other things, the Media Commission must strive to

enhance variety, pluralism and media literacy. In particular the Commission is to encourage respect for the protection of minors in accordance with the provisions of the Media Law.

<http://fjolmidlanefnd.is/english/>

The Post and Telecom Administration operates according to the Electronic Communications Act no 81/2003 and the Act on the Post and Telecom Administration no. 69/2003. The Authority's primary objectives are to ensure an economic, secure and accessible service, as well as to ensure an economic, secure and accessible telecommunication and postal service for all inhabitants of Iceland. In order to do so, the Post and Telecom Administration, among other things, actively informs consumers about telecommunication issues.

The Post and Telecom Administration is actively engaged with internet security issues and consumer protection. It hosts the website www.netoryggi.is (e. netsecurity.is) where individuals, families and small companies can find useful information about security and consumer protection on the internet. The website provides information on consumer protection and privacy, as well as ethical issues that are related to the growing use of information technology.

http://www.pfs.is/default.aspx?cat_id=101

The Ombudsman for Children in Iceland is appointed by the Prime Minister for a period of five years. The role of the Ombudsman for Children is to further the well-being of children and to look after their interests, rights and needs vis-à-vis public as well as private parties in all walks of life. The Ombudsman for Children is expected to be a protector of all children up to the age of 18.

The Ombudsman for Children seeks to ensure that, in their dealings, public authorities, both central and local, individuals, societies and other associations of individuals, and representatives of legal persons, give full consideration to the interests, needs and rights of children. The Ombudsman for Children is expected to point to, and make proposals for, improvements in the lot of children wherever this is considered to be necessary.

<http://www.barn.is/barn/adalsida/english/>

NGOs

Heimili og skóli, the **National Parent Association** in Iceland, has been the National Awareness Node for Internet Safety in Iceland since 2004. The name created for awareness-raising efforts is Samfélag, fjölskylda og tækni (Community, Family and Technology), with the acronym SAFT. The project aims to raise awareness of the safe and positive use of the internet and new media among children, parents, teachers, policy makers, and the ICT industry in Iceland.

Heimili og skóli is the overall coordinator for the Safer Internet Centre, coordinator for awareness actions and technical coordinator for awareness, hotline and helpline. Heimili and skóli is the National Parent Association in Iceland and is independent of government, political parties and religious organisations. Its members are parents' councils and organisations at all schools (elementary and upper level) and individual parents.

<http://www.heimiliogskoli.is/english/>

Barnaheill – **Save the Children Iceland** has operated a hotline since November 2001. The hotline has worked very closely with the National Police and with other hotlines. The hotline is a member of the international organisation INHOPE, and participates actively in the development of INHOPE.

The National Commissioner of Police is in charge of analysing reports and partners with Barnaheill – Save the Children Iceland in running the hotline. The National Police investigates leads and forwards them to Barnaheill, which uploads data to the IHRMS database. Both cooperate with other INHOPE hotlines. The National Police also forward leads to Europol and Interpol.

<http://www.barnaheill.is/forsida/>

The Icelandic Red Cross runs the 1717 Helpline for people who need assistance because of grief, anxiety, distress, depression or suicidal thoughts. Calls to the Red Cross help line are free of charge and the service operates 24 hours a day. The phone line also has a crucial function during times of emergency. More than one hundred volunteers from the Red Cross Reykjavik Branch operate the phone line, having received training to do so. 1717 is a toll-free number and the phone call does not appear on the phone bill. The Red Cross coordinates the helpline activities.

http://www.raudikrossinn.is/page/rki_enska

Norge¹⁵

Digital kompetanse

I Norge er det ingen overordnet eller samlet politikk knyttet til medie- og informasjonskompetanse (media and information literacy - MIL). Digitale ferdigheter er omtalt i **Kunnskapsløftet**¹⁶ - læreplanen for norsk grunnskole og videregående opplæring. De siste 10 årene har det vært et sterkt fokus på digitale ferdigheter i Norge, spesielt blant barn og unge, og **Medietilsynet** har i flere år rettet innsatsen mot balansegangen mellom barns rett til informasjon og krav på beskyttelse mot potensielt skadelig innhold.

Digital kompetanse er et viktig element innenfor mediekompetansen, og utfordringene ved manglende mediekompetanse er særlig knyttet til økt digitalisering av informasjon, kommunikasjon og mediebruk. Dette blir spesielt fremtredende når stat, kommune og andre instanser primært ønsker å kommunisere elektronisk med brukerne sine, jf. Regjeringens digitaliseringsprogram **På nett med innbyggerne**¹⁷.

Fokuset på den digitale kompetansen hos barn og unge har vært høyere enn innsatsen rettet mot andre sider av medie- og informasjonskompetansen spesielt hos voksne og eldre.

Samarbeidsnettverk

På bakgrunn av manglende fellesinnsats i arbeidet med mediekompetanse tok Medietilsynet i samarbeid med Kulturdepartementet ved begynnelsen av 2011 initiativ til å samle alle relevante miljøer til å dele erfaringer og kunnskaper. Årlig arrangeres det nå to nettverksmøter mellom relevante offentlige, private og frivillige aktører som har en oppgave knyttet til mediekompetansenivået hos norske borgere. Medietilsynet har ansvar for koordinering og leder møtene.

Høsten 2011 arrangerte Medietilsynet en nasjonal konferanse som hadde hovedfokus på mediekompetanse og i 2012 jobbet Medietilsynet for å videreutvikle det nasjonale samarbeidsnettverket samt presenterte funnene fra de nye Barn og medier-undersøkelsene.

I 2013/14 har Medietilsynet planer om å gjennomføre en kartlegging av visse aspekter ved mediekompetansen hos den voksne befolkningen. I tillegg vil en ny Barn og medier-undersøkelse bli publisert i 2014.

Nasjonalt digitaliseringsprogram

Regjeringen i Norge ønsker å forme en mer effektiv og brukerrettet offentlig sektor både for unge og gamle bl.a. ved å digitalisere offentlige tjenester. Regjeringen ønsker å løfte Norge i front internasjonalt ved å levere digitale offentlige tjenester til innbyggere og næringsliv. Standardvalget skal være digitale løsninger. For bedrifter vil digitale tjenester fullt ut erstatte papir i kommunikasjonen med staten.

En fulldigitalisering av det offentlige Norge vil stille krav til at befolkningen innehar utstrakt medie- og informasjonskompetanse.

Digital agenda for Norge¹⁸

I stortingsmeldingen om **digital agenda** for Norge oppgis det mål for å redusere antallet innbyggere som ikke har tilgang på internett. Ansatte skal kunne bruke digitale verktøy og utvikle digital kompetanse i arbeidslivet og befolkningen for øvrig skal ha tilstrekkelig kompetanse til å bruke internett på en sikker og trygg måte. Noen av tiltakene som regjeringen foreslår for å bedre den digitale deltakelsen og den digitale kompetanse i befolkningen er bl.a.:

- Måltrettet opplæringstilbud
- Måle status og utvikling på befolkningens digitale deltakelse, og vurdere å utvikle et sett nasjonale indikatorer på digital deltakelse
- Undersøke digital kompetanse i enkelte innvandrergupper og vurdere tiltak
- Vurdere nye og justerte tiltak knyttet til digital kompetanse i skolen
- Vurdere virkemidler som kampanjer, hjelpe- og veiledningstiltak og kartlegginger for å sikre at befolkningen har kunnskap, trygghet og forståelse for å beskytte sin identitet, sitt personvern og sine økonomiske verdier på nett
- Beskyttelse av barn mot skadelige medieinntrykk via utkast til ny lov om beskyttelse av mindreårige mot skadelige bildeprogram

Lovendringer

Flere lovendringer og direktiver som angår mediebruk er under arbeid og vil kunne påvirke arbeidet med medie- og informasjonskompetanse, bl.a.:

- EUs Audiovisual Media Services Directive (AMT-direktivet)
- Ny lov om beskyttelse av mindreårige mot skadelige bildeprogram er til behandling
- Digitalisering av radioen innen 2017

Mediekompetansemiljøer

Mediekompetanse er et fagfelt som berører alle befolkningsgrupper, derfor er det mange ulike tilnærminger på ulike nivåer til fagområdet. Flere statlige institusjoner jobber med å fremme eller heve mediekompetansen i den norske befolkningen (se utfyllende liste under). Innholdsindustrien og distributører er også aktivt inne i arbeidet på feltet med forskjellige informasjonskampanjer.

Noen deler av mediekompetansefeltet (*digitale ferdigheter*) skal ivaretas i **grunnskolen**. Kunnskapsløftet for skolen presenterer fem ferdigheter som skal gå igjen i alle fag og det å inneha digitale ferdigheter er ansett som like sentralt som det å kunne lese og regne og det å kunne uttrykke seg skriftlig og inneha muntlige ferdigheter. Grunnskolene i Norge er et kommunalt ansvar. Det finnes også private alternativer basert på livssyn- og pedagogiske alternativer.

I henhold til **folkebibliotekeloven** skal folkebibliotekene ha till oppgave å fremme opplysning, utdanning og annen kulturell virksomhet gjennom informasjonsformidling og ved å stille bøker og annet egnet materiale gratis til disposisjon for alle som bor i landet. Loven

sier ingenting spesielt om digital kompetanse, men forarbeidene og Stortingsmelding fra 2009 (Biblioteksmeldingen) fremhever betydningen av informasjonskompetanse.

Flere kommuner og fylkeskommuner tilbyr opplæring og bruk av PC og programvare til den voksne og eldre delen av befolkningen. Flere andre organisasjoner jobber også i grenselandet til mediekompetansefeltet.

Under følger en liste over noen av de mest sentrale institusjonene relatert til mediekompetanse i Norge.

Departementer

Fornyings-, administrasjons- og kirkedepartementet har ansvaret for kirken, statlig forvaltning, IT-politikk og offentlig konkurransepolitikk. Utforming av IT-politikk påvirker satsningsområdet og innsatser knyttet til digital kompetanse.

Kulturdepartementet har ansvar for kultur-, medie-, idretts- og spill- og lotterisaker og koordinerer statlig politikk i forhold til frivillig sektor. Utforming av medie- og spillpolitikk påvirker satsningsområder og innsatser knyttet til mediekompetanse.

Kunnskapsdepartementet har ansvaret for barnehager, utdanningsinstitusjonene og forskningsmiljøene. Utforming av barnehage-, skole- og forskningspolitikk påvirker læringsmål i skolen og forskningsinnsatser på mediekompetansefeltet.

I tillegg til departementene nevnt ovenfor støtter **Justis- og beredskapsdepartementet** og **Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet** arbeidet med å trygge barn og unges digitale kompetanse (se nedenfor).

Statlige tilsyn

Medietilsynet jobber for trygg bruk av digitale medier for barn og unge. Medietilsynet gjennomfører annet hvert år landsomfattende undersøkelser av barn og unges mediebruk. Trygg bruk-prosjektet bistår med ressurser på nett og rådgivning til kommuner, skoler og privatpersoner angående barn og digitale medier. Gjennom Tiltaksplanen for barn, unge og internett har Medietilsynet mandat og økonomisk støtte til arbeidet fra de fem departementene nevnt ovenfor, og er nasjonal koordinator på feltet. Medietilsynets Trygg bruk-prosjekt samler mer enn 40 organisasjoner fra alle relevante aktør-grupper til jevnlig møter for å bidra til en felles retning på dette feltet i Norge, og er også deltaker i EUs Safer Internet Programme og EUs Media Literacy Expert Group.

www.medietilsynet.no www.tryggbruk.no

Datatilsynet er både tilsyn og ombud og skal medvirke til at den enkelte ikke blir krenket gjennom bruk av opplysninger som kan knyttes til enkeltpersoner. Datatilsynet samarbeider bl.a. med Teknologirådet og Senter for IKT i utdanningen om 'Du bestemmer' som er et undervisningsopplegg som har som mål å øke ungdoms kunnskap om personvern og heve deres bevissthet om valg man gjør når man bruker digitale medier som internett og mobiltelefon. **www.datatilsynet.no www.dubestemmer.no**

Post- og teletilsynet gir via nettsiden Nettvett.no informasjon, råd og veiledning om sikker bruk av Internett. Informasjonen er rettet både mot forbrukere og små og mellomstore bedrifter. Nettvett.no gir informasjon og råd som er relevante for å ivareta digital døm-

mekraft og ferdigheter på nettet og dette er viktige elementer innen digital kompetanse. www.nettvett.no

Andre

Utdanningsdirektoratet har ansvar for at det blir ført tilsyn med landets skoleeiere; kommuner, fylkeskommuner og private skoler. Hensikten er å sikre at barn og unge får oppfylt sine rettigheter til en likeverdig opplæring av høy kvalitet. Digitale ferdigheter er inkludert i kompetansemålene som skolene skal oppfylle. www.udir.no

Slettmeg.no er en rådgivningstjeneste for de som følger seg krenket på nett. Tjenesten driftes av Norsk senter for informasjonssikring (NorSIS) og gir konkrete tips, råd og hjelp til alle innbyggere i landet og bidrar dermed til digital kompetanseheving. www.slettmeg.no

Norsk filminstitutt (NFI) er et forvaltningsorgan for staten på filmområdet og rådgiver i filmpolitiske spørsmål. NFI gir bl.a. tilskudd til norske filmer, samproduksjon av film med andre land, tv-serier og dataspill. NFI har i samarbeid med bransjeorganisasjonen Film & Kino utarbeidet en handlingsplan for filmsatsing på barn og unge som inkluderer filmstudieark, barne- og ungdomsfilmklubber, filmkurs etc. Film- og bildemediekunnskap er sentrale elementer innen mediekompetanse. www.nfi.no

Den kulturelle skolesekken er en nasjonal satsing som skal bidra til at alle skoleelever i Norge får møte profesjonell kunst og kultur av alle slag. Kulturtilbudene skal være av høy kvalitet og vise hele bredden av kulturuttrykk innen scenekunst, visuell kunst, musikk, film, litteratur og kulturarv. Forståelse for forskjellige uttrykksformer knyttet til kunst, musikk, film og litteratur er sentralt innen mediekompetansefeltet. kulturradet.no/den-kulturelle-skolesekken

Seniornett er en ideell forening som arbeider for at seniorer (55+) skal delta aktivt i informasjonssamfunnet. Seniornett har som mål at alle seniorer i Norge skal være, eller få mulighet til å være, fortrolige med moderne informasjonsteknologi og dermed oppnå bedre digital kompetanse. www.seniornett.no

NRK Super er NRKs tilbud for barn fra 2 til 12 år. Tilbudet består av daglige TV-sendinger, en radiokanal som sender på DAB og nettradio og et nettsted for barn. NRK Super er et ikke-kommersielt tilbud, og finansieres gjennom kringkastingsavgiften. NRK Super er en sentral bidragsyter knyttet til bl.a. formidling av nyheter og bakgrunnsstoff som er tilrettelagt for barn og unges og kan bidra til å heve nyhets- og informasjonskompetansen hos barn og unge. www.nrksuper.no

Norsk Bibliotekforening (NBF) er en politisk interesseorganisasjon som jobber for bibliotek. Formålet til NBF er å fremme utviklingen av bibliotek-, dokumentasjons- og informasjonsvirksomhet. NBF synliggjør bibliotekpolitikk i mediene og i samfunnet ellers. Bibliotekene, inkludert skolebibliotekene, er sentrale arenaer for bistand og støtte knyttet til 'information literacy'. www.norskbibliotekforening.no

Norges **forskningsråd** er et nasjonalt utøvende forskningsstrategisk organ. Forskningsrådet har ansvar for å øke kunnskapsgrunnlaget og bidra til å dekke samfunnets behov for forskning ved å fremme grunnleggende og anvendt forskning og innovasjon og skal fremme internasjonalt forskningssamarbeid. www.forskningsradet.no

Telenor er verdens syvende største mobiloperatør med aktiviteter i 12 land og med 35.000 ansatte. Telenor samarbeider med Medietilsynet Trygg bruk, Barnevakten og Røde Kors på en skolekampanje mot digital mobbing som kalles "Bruk hue". www.brukhue.com

Kontaktutvalget mellom innvandrerbefolkningen og myndighetene (KIM) er et rådgivende utvalg oppnevnt av regjeringen. Utvalget har to funksjoner; å gi myndighetene råd i saker som angår innvandrere og føre en dialog mellom innvandrere og myndighetene. www.kim.no

Landslaget for lokalaviser (LLA) har over 100 medlemsaviser som hver uke blir lest av ca. en million lesere. Lokalavisene anses som en svært viktig del av en differensiert presse i Norge og bidrar dermed til formidling av nyheter og bakgrunnsstoff som er viktige elementer innen 'information literacy'. www.lla.no

Barnevakten er en organisasjon som gir råd om barn og medier. Barnevakten formidler informasjon, råd og verktøy til foreldre og lærere som er interessert i barns mediehverdag. www.barnevakten.no

Videre satsningsområder

Medietilsynets strategiske plan ble vedtatt våren 2012. Et av våre fem hovedmål er «å bidra til å øke mediekompetansen i befolkningen». Alle sider ved medieutviklingen som beskriver Medietilsynets arbeid de neste årene, favner om befolkningens evner og ferdigheter til å orientere seg i medietilbud, utstyr, utvikling og innhold.

Det sentrale for Medietilsynets videre arbeid med mediekompetanse er å spre kunnskap om kritisk forståelse av mediene, og ulike typer medieinnhold. Eksempelvis kan dette dreie seg om å kjenne omfanget av egne ytringer på nett eller ha et bevisst forhold til hvem som er avsender av et budskap og tenke gjennom om avsender kan ha et spesielt motiv.

Sverige¹⁹

MIK ett nytt begrepp i Sverige

Medie- och informationskunnighet är ett relativt nytt begrepp i Sverige, som fortfarande är på väg att etableras, främst genom Nordicoms och Statens medieråds arbete. Tidigare har Statens medieråd talat om mediekunnighet. Med MIK avses här detsamma som enligt UNESCOs definition.

MIK i den nationella politiken

Det finns inte i Sverige någon samlad politik för MIK-frågor. Olika aspekter av MIK ryms dock inom främst **kultur- och mediepolitiken**, som sorterar under Kulturdepartementet, **it-politiken** under Näringsdepartementet och **utbildningspolitiken** under Utbildningsdepartementet. Aspekter av MIK berörs även inom **politikområdet barns rättigheter** under Socialdepartementet och **demokratipolitiken** under Justitiedepartementet.

Enligt de **kulturpolitiska mål** som beslutats av riksdagen ska kulturen vara en dynamisk, utmanande och obunden kraft med yttrandefriheten som grund. Alla ska ha möjlighet att delta i kulturlivet. Kreativitet, mångfald och konstnärlig kvalitet ska prägla samhällets utveckling. För att uppnå målen ska kulturpolitiken bland annat främja allas möjlighet till kulturupplevelser, bildning och till att utveckla sina skapande förmågor (prop. 2009/10:3). **Mediepolitiken** har som mål att stödja yttrandefrihet, mångfald, massmediernas oberoende och tillgänglighet samt att motverka skadliga inslag i massmedierna (prop. 2008/09:1, utg.omr. 17). Den nationella kultur- och mediepolitiken är i huvudsak inriktad på att främja eller värna själva infrastrukturen för en fri kultur och fria medier. Likväl ingår det i vissa enskilda myndigheters eller institutioners uppdrag att främja olika aspekter av MIK hos dem som konsumerar och använder kultur och medier.

It-politikens mål är att Sverige ska vara bäst i världen på att använda digitaliseringens möjligheter (prop. 2011/12:1, utg.omr. 22). Den **digitala agenda** för Sverige som regeringen tog fram 2011, **It i människans tjänst** (dnr N2011/342/ITP), fokuserar på att skapa en väl fungerande digital infrastruktur med väl fungerande tjänster hos företag och i offentlig förvaltning. It ses som ett verktyg i människans tjänst. It ska enligt agendan också vara ett stöd för medborgardialog samt bidra till medborgarnas kunskap, samhällsengagemang, insyn och inflytande. I agendan betonas också behovet av digital kompetens, varmed här främst avses teknisk-praktiska färdigheter för att kunna använda it som verktyg. Digital kompetens anses viktigt för att människor ska vara anställningsbara eller kunna starta och driva företag. Även it i skolan lyfts fram. Det sägs att varje elev ska kunna använda modern teknik som verktyg för kunskapsökande, kommunikation, skapande och lärande.

Utbildnings- och forskningspolitiken har som mål att Sverige ska vara en framstående kunskaps- och forskningsnation som präglas av hög kvalitet (prop. 2012/13:1, utg.omr. 16). Inom utbildningspolitiken är det främst i de nationella läroplanerna för skolan som olika aspekter av MIK framkommer. Socialdepartementet och Justitiedepartementet har engagerat sig i MIK-relaterade frågor genom uppdrag till organisationer eller myndigheter.

Myndigheter och liknande institutioner

Statens medieråd (www.statensmedierad.se), under Kulturdepartementet, har funnits i sin nuvarande form sedan 2011. Myndigheten är den enda i Sverige som har som permanent främsta uppgift att arbeta med MIK-relaterade frågor. Myndigheten ska enligt sin instruktion verka för att stärka barn och unga som medvetna medieanvändare och skydda dem från skadlig mediepåverkan. Myndigheten ska följa medieutvecklingen när det gäller barn- och unga samt sprida information och ge vägledning om barns och ungas mediesituation. Därtill ska myndigheten fastställa åldersgränser för film som är avsedd att visas offentligt för barn under 15 år. Statens medieråd har under senare tid börjat använda begreppet MIK i sin verksamhet och kommer under hösten 2013 att lansera en webbplats med en MIK-plattform avsedd för nära-barn-professionella som lärare och bibliotekarier och även föräldrar med bland annat fakta och material om mediers roll och funktion, om att finna, analysera och kritiskt värdera innehåll samt att skapa innehåll och kunna uttrycka sig i olika medier. Statens medieråd driver Sveriges Safer Internet Centre (sedan 2004) och representerar Sverige i det europeiska nätverket Insafe. Statens medieråd är koordinator och driver även dess Awareness Center, medan den officiella partnern Bris (Barns Rätt i Samhället) driver den svenska hjälplinjen.

Nordicom (www.nordicom.gu.se) är ett nordiskt kunskapscenter, förlagt till Göteborgs universitet, som förmedlar kunskap om medier och pågående trender i medieutvecklingen utifrån aktuell forskning till brukare i Norden, Europa och världen. Nordicom tog 2011 initiativ till ett samarbetsprojekt i Sverige, bl.a. med Statens medieråd och Skolverket. Syftet var att stimulera MIK-arbetet genom att presentera UNESCOs *Media and Information Literacy Curriculum for Teachers* på svenska och att belysa frågan genom kunskap och erfarenheter från både forskningen och praktiken genom antologin *Medie- och informationskunnighet i nätverkssamhället. Skolan och demokratin* (2013). Mot den bakgrunden arrangerade Svenska Uneskorådet ett expertmöte i april 2013 med företrädare för berörda departement, myndigheter, kommissioner och intresseorganisationer, som resulterade i ett antal rekommendationer.

Stiftelsen Svenska Filminstitutet (www.sfi.se), under Kulturdepartementet, har det nationella uppdraget att stödja svensk film. I regeringens riktlinjer för verksamheten ingår även att främja barns och ungas kunskap om film och rörlig bild och att stimulera deras eget skapande. Det sker i huvudsak genom stöd till pedagogiskt arbete med film i skolan. Uppdraget ingår även i Filminstitutets Handlingsplan för barn och ungdom 2012-2014. I handlingsplanen sägs bland annat att det är viktigt att barn får utveckla ett mediekritiskt tänkande och lära sig verktyg för att tolka film.

Skolverket (www.skolverket.se), under Utbildningsdepartementet, har regeringens uppdrag att främja utvecklingen och användningen av it i förskolor och skolor. Som ett stöd för lärares arbete har Skolverket skapat olika resurser, till exempel webbplatsen Multimediabyrå som erbjuder material för att utveckla ett mediepedagogiskt förhållningssätt i undervisningen. Ett annat exempel är projektet Kolla källan som fokuserar på källkritik och säkerhet på nätet. Skolverket står också bakom kompetensutvecklingsinsatsen PIM (praktisk it- och mediekompetens), som en stor andel av Sveriges lärare deltagit i 2006-2012. Kompetensutvecklingsinsatsen PIM kommer dock att läggas ner 2014.

Ungdomsstyrelsen (www.ungdomsstyrelsen.se), under Utbildningsdepartementet, har bland annat i uppdrag att ta fram och förmedla kunskap om ungas levnadsvillkor. Sedan

september 2008 och till och med 2013 har myndigheten ett särskilt uppdrag att genomföra utbildningsinsatser i syfte att förebygga att ungdomar blir utsatta för sexuell exploatering via internet och andra interaktiva medier.

Datainspektionen, under Justitiedepartementet, har tagit fram webbplatsen www.kränkt.se som ger råd till barn och unga eller föräldrar till barn och unga som känner att de blivit illa behandlade på Internet.

Konsumentverket, under Justitiedepartementet, driver tillsammans med **Konkurrensverket**, under Näringsdepartementet, webbplatsen Ung Konsument (www.ungkonsument.se) som ger information och råd till unga i konsumentfrågor. Kopplad till webbplatsen finns Lektionsbanken som tillhandahåller undervisningsmaterial för skolor om bland annat konsumenträtt och reklam.

Myndigheten för samhällsskydd och beredskap, MSB (www.msb.se), under Försvarsdepartementet, har till uppgift att utveckla och stödja samhällets förmåga att hantera olyckor och kriser och ska även arbeta för att stärka säkerheten för barn och unga. MSB erbjuder bland annat ISA, en webbutbildning i informationssäkerhet för elever i årskurs 4 och 5.

Aktuella utredningar och andra uppdrag

Regeringen inrättade 2011 en **framtidskommission** i syfte att identifiera de viktiga samhällsutmaningar Sverige står inför på längre sikt på olika områden. I framtidskommissionens slutrapport **Svenska framtidsutmaningar** (Ds 2013:19), redovisad den 26 mars 2013, lyfts medieutvecklingen fram som en av utmaningarna för den svenska demokratin. Kommissionen konstaterar att internets och medielandskapets expansion har lett till ökade skillnader mellan olika grupper när det gäller att ta del av nyheter och information. Möjligheten att informera sig har ökat, men det har även möjligheten att välja bort information. Utvecklingen riskerar enligt kommissionen att bidra till en polarisering inte bara av åsikter utan också av verklighetsuppfattningar. En ökad tillgång till desinformation och näthat ställer högre krav på den enskildes förmåga till källkritik.

Regeringens **digitaliseringskommission** har i uppdrag att verka för att det it-politiska målet i den digitala agendan för Sverige uppnås och att regeringens ambitioner inom området fullföljs. Uppdraget ska slutredovisas senast den 31 december 2015.

Statens medieråd redovisade den 18 juni 2013 ett uppdrag från regeringen (Justitiedepartementet) att **beskriva förekomsten av antidemokratiska budskap på internet och i sociala medier** som riktas till unga och som uppmanar till våld för en politisk eller ideologisk sak och att föreslå lämpliga åtgärder för att stärka unga i rollen som medvetna medieanvändare. Statens medieråd rekommenderar satsningar för att stärka ungdomars medie- och informationskunskap, dels genom att stödja befintlig verksamhet som finns i ideell regi, dels genom att öka inslaget av medie- och informationskunskap i skolan och på läraryrket. Vidare föreslås att ett nationellt akademiskt resurscentrum inrättas.

I april 2013 gav regeringen (Justitiedepartementet) Statens medieråd i uppdrag att **ta fram ett digitalt utbildningsmaterial** i syfte att öka ungas medie- och informationskunnighet och därigenom stärka dem mot antidemokratiska budskap på internet och i sociala medier som uppmanar till våld och hot för en politisk eller ideologisk sak, vidare att kartlägga vilka som är verksamma inom medie- och informationskunnighet och inventera det pedago-

giska material som finns på området samt slutligen att föreslå lämpliga åtgärder för att sprida det digitala utbildningsmaterialet till bland annat skolan. Uppdraget ska redovisas senast den 1 juni 2014.

Statens medieråd har även fått regeringens (integrationsministern, Arbetsmarknadsdepartementet) uppdrag att genomföra **Europarådets kampanj No Hate Speech Movement** (en del av projektet Young People Combating Hate Speech Online) i Sverige. I uppdraget ingår att samordna nationella aktiviteter inom ramen för kampanjen som syftar till att höja kunskapen om främlingsfientlighet, sexism och liknande former av intolerans på internet samt att mobilisera för att främja mänskliga rättigheter, demokrati och jämställdhet på internet. Detta ska ske med särskilt fokus på barn och ungdomar. Uppdragets genomförande ska redovisas senast den 15 augusti 2014.

Statens medieråd har av regeringen (Kulturdepartementet) tidigare, i oktober 2012, fått i uppdrag att göra en kvalitativ **studie av barns och ungas användning av sociala mötesplatser på internet ur ett jämställdhetsperspektiv**. Uppdraget ska redovisas senast den 10 december 2013.

Ungdomsstyrelsen fick i juli 2013 regeringens (jämställdhetsministern, Utbildningsdepartementet) uppdrag att genomföra **insatser mot kränkningar, trakasserier och hot via internet** och andra interaktiva medier. Uppdraget ska genomföras **utifrån ett jämställdhetsperspektiv**, vilket bl.a. innebär att flickors och unga kvinnors situation och behov särskilt ska uppmärksammas. Ungdomsstyrelsen ska också beakta internetns betydelse för yttrandefriheten och den demokratiska debatten. Uppdraget ska slutredovisas senast den 18 mars 2015.

MIK i skolan och på bibliotek

Det svenska **skolsystemet** är decentraliserat. Skolor är kommunala eller fristående. Samtliga skolors undervisning regleras på nationell nivå genom **Skollagen** (2010:800) och **läroplaner** för grundskolan, förskolan och fritidshem (Lgr 11)²⁰ och för gymnasiet. Läroplanerna inbegriper även kursplaner eller ämnesplaner för de olika undervisningsämnena.

MIK nämns inte explicit eller samlat i läroplanerna, men olika aspekter av MIK återfinns spritt i olika delar. Enligt både Lgr 11 och läroplanen för gymnasiet ingår det i skolans uppdrag att se till att eleverna ska kunna orientera sig i en komplex verklighet, med ett stort informationsflöde och en snabb förändringstakt. Studiefärdigheter och metoder att tillägna sig och använda ny kunskap blir därför viktiga. Det är också nödvändigt att eleverna utvecklar sin förmåga att kritiskt granska fakta och förhållanden och att inse konsekvenserna av olika alternativ. I kunskapsmålen för grundskolan ingår bland annat att varje elev efter genomgången grundskola kan använda sig av ett kritiskt tänkande och självständigt formulera ståndpunkter grundade på kunskaper och etiska överväganden samt att eleven kan använda modern teknik som ett verktyg för kunskapssökande, kommunikation, skapande och lärande. I kunskapsmålen för gymnasiet ingår bland annat att varje elev har förutsättningar för att delta i demokratiska beslutsprocesser i samhälls- och arbetsliv, har förmåga att kritiskt granska och bedöma det han eller hon ser, hör och läser för att kunna diskutera och ta ställning i olika livsfrågor och värderingsfrågor, och att eleven kan använda bok- och bibliotekskunskap och modern teknik som ett verktyg för kunskapssökande, kommunikation, skapande och lärande.

Olika aspekter av MIK ryms i **kursplanerna** för flera olika undervisningsämnen i grundskolan, särskilt tydligt inom bland annat bild, samhällskunskap och svenska. I ämnet bild ingår att utveckla förmågan att skapa bilder (även film) med digitala och hantverksmässiga tekniker och verktyg samt med olika material liksom att analysera historiska och samtida bilders uttryck, innehåll och funktioner. I ämnet samhällskunskap ska eleverna bland annat ges förutsättningar att utveckla sin förmåga att söka information om samhället från medier, internet och andra källor och värdera deras relevans och trovärdighet. Undervisningen ska behandla mediernas roll som informationsspridare, opinionsbildare, underhållare och granskare av samhällets maktstrukturer, olika slags mediers uppbyggnad och innehåll, nyhetsvärdering och hur den kan påverka människors bilder av omvärlden samt möjligheter och risker förknippade med internet och kommunikation via elektroniska medier. I ämnet svenska ska eleverna bland annat ges förutsättningar att söka information från olika källor och värdera dessa. Undervisningen ska bland annat behandla texter som kombinerar ord, bild och ljud och hur uttrycken kan samspela med varandra. Aspekter av MIK ryms på liknande sätt i ämnesplanerna för de ämnen som är gemensamma för de olika gymnasieprogrammen.

Utbildning av lärare bedrivs självständigt av ett stort antal universitet och högskolor i landet. I den statliga **Högskoleförordningen** (1993:100) ställs olika villkor för lärarexamina, som delas in i fyra olika kategorier: Förskollärarexamen, Grundlärarexamen, Ämneslärarexamen och Yrkeslärarexamen. Ett krav som gäller för samtliga lärarexamina är att lärarstudenten ska visa förmåga att säkert och kritiskt använda digitala verktyg i den pedagogiska verksamheten och att beakta betydelsen av olika mediers och digitala miljöers roll för denna.

Skolverket ansvarar för det nationella systemet för kunskapsbedömning och utvecklar tillsammans med universitet och högskolor nationella prov och bedömningsstöd till lärare för en likvärdig bedömning av eleverna. Genom fördjupade studier och analyser utvärderar Skolverket verksamheterna för att belysa områden som behöver utvecklas nationellt. Det finns enligt Skolverket praktiska svårigheter med att bedöma MIK inom ramen för de nationella proven. **Universitetskanslerämbetet** utövar tillsyn över att universitet och högskolor följer lagar och regler.

Biblioteken

Bibliotekslagen (1996:1596), som Kulturdepartementet ansvarar för, innehåller bland annat bestämmelser om kommunernas skyldighet att tillhandahålla folkbibliotek. Skollagen ställer krav på att alla skolelever ska ha tillgång till skolbibliotek. Regeringen har 2013 lämnat förslag till en **ny bibliotekslag** (prop. 2012/13:147). Folkbiblioteken får enligt lagen i uppdrag att ägna särskild uppmärksamhet åt barn och ungdomar för att främja deras språkutveckling och stimulera till läsning. Folkbiblioteken ska dessutom främja kunskapen om hur informationsteknik kan användas för kunskapsinhämtning, lärande och delaktighet i kulturlivet. Lagen föreslås träda i kraft den 1 januari 2014.

MIK och andra aktörer

BRIS, Barnens Rätt I Samhället (www.bris.se) är en ideell organisation som ska bistå utsatta barn och unga med råd och stöd samt underlätta för denna grupp att föra en dialog med vuxna. Sveriges Safer Internet Centre drivs i samarbete mellan Statens medieråd och BRIS.

Regionala filmresurscentrum (<http://rrc1.dev4.webenabled.net/>) finns i samtliga regioner i Sverige och arbetar bland annat med film- och mediepedagogik för barn och unga. De har regional och statlig finansiering. Det statliga stödet har till stor del slussats över från Svenska Filminstitutets anslag till kultursamverkansmodellen för fördelning av statliga bidrag till regional kulturverksamhet, som administreras av Statens kulturråd.

.SE (Stiftelsen för Internetinfrastruktur) är en oberoende allmännyttig organisation som ansvarar för registrering av domännamn inom den svenska toppdomänen .se och som verkar för positiv utveckling av Internet i Sverige. .SE publicerar även internetguider. Ämnen som behandlats är bland annat integritet, yttrandefrihet, och barn och unga på internet. .SE driver även Webbstjärnan (www.webbstjarnan.se), en skoltävling om att publicera sitt skolarbete på internet.

Surfa Lugnt (www.surfalugnt.se) är en organisation som samlar myndigheter, företag och ideella organisationer som tillsammans arbetar för att höja vuxnas kunskaper kring ungas vardag på internet och som inspirerar vuxna att engagera sig i ungas nätvardag. Verksamheten har delvis finansierats av regeringen (Socialdepartementet).

Svensk Biblioteksforening (www.biblioteksforeningen.org) är en ideell förening som bland annat har till uppgift att verka för ett effektivt och dynamiskt svenskt bibliotekssystem av hög standard och att tydliggöra bibliotekens roll i den demokratiska processen och värna yttrandefriheten.

Tidningsutgivarna (TU) är en branschorganisation som står bakom verksamheten Mediekompass (www.mediekompass.se), som hjälper lärare att undervisa med och om medier, genom att erbjuda kostnadsfria lektionsupplägg för grundskola, gymnasium och vuxenutbildning.

UR (Sveriges utbildningsradio) har till uppgift att bedriva programverksamhet inom utbildningsområdet i allmänhetens tjänst och att tillhandahålla ett utbud av folkbildningsprogram. Programverksamheten ska inriktas på att förstärka, bredda och komplettera de insatser som görs av andra på utbildningsområdet. UR tillhandahåller ett omfattande utbildningsmaterial på webben (www.ur.se), som delas in i olika teman. Ett tema är källkritik när det gäller bland annat nyheter, bildjournalistik, reklam och sociala medier. Under ett annat tema, Didaktikens verktyg, tillhandahålls ett webbaserat utbildningspaket för blivande och verksamma lärare som visar hur man kan arbeta med informations- och kommunikationsteknik som en resurs i undervisningen. Regeringen har inför en ny tillståndsperiod 2014-2019 föreslagit att UR får ökade resurser för att utveckla och vidga sitt utbildningsutbud (prop. 2012/13:164).

Faroe Islands²¹

MIL in national policy

There is no national policy on MIL in the Faroe Islands. MIL is mostly referred to in an educational context as part of the curriculum of schools. As such, it is recognised as an important part of the education of children and young people, and it can be claimed that school teachers promote MIL through education. However, media and information are not compulsory subjects, but can be chosen as optional subjects. These subjects often appear as “media competence” or in Faroese “miðlakunnleiki”. Other optional subjects include “film and media” and subjects on IT and e-learning.

MIL in education and in libraries

In 2011, a new **curriculum** was introduced in lower secondary school which builds on four basic competences, i.e. to respect, to communicate, to investigate and to create. All subjects build on these core competences. In upper secondary school, the same core competences were included in the curriculum in 2013.

In both primary and lower secondary school and in upper secondary school, as well as vocational school, pupils can choose media as a subject. The media curriculum says that media is one of the main sources of the development and maturing of children and youngsters. With regard to electronic media, it is very important to analyse pictures, sounds, edits and so on to avoid drowning in the information flow. Pupils should learn about technology and the ways of reaching recipients, and they should also learn to use media in communication, aesthetically and on a democratic basis. The aim of media education is to develop pupil skills in understanding and using the media.

Throughout the school system and in higher education, MIL is certainly one aspect, not least in mother tongue and foreign language teaching. However, MIL is not compulsory, and the interests and competences of individual teachers determine to what extent MIL is included in the overall teaching.

Nám (under **Mentamálaráðið, the Ministry of Education, Research and Culture**) is the Faroese centre for educational services and embraces publishing of school books, maintaining and advising on school IT systems and offering courses and professional support for teachers in all subject areas. Among its services, Nám provides pedagogical advice in using new media. Generally speaking, the Faroe Islands and Faroese schools are well equipped with new technology.

Libraries

The purpose of **libraries** is to promote information, learning and cultural activity. They lend out reading material, answer questions on information, statistics and so forth. Moreover, they offer courses in information search skills and e-learning.

Guidance and protection

Other institutions work with aspects of MIL, and it is clear that there is an overall focus on protection and guidance, with less focus on competences and literacy.

The Faroese **law on media council for the protection of children and young people** stipulates that a committee is to inform and provide guidance on good manners and risks regarding films, computer games, the internet including chat and blogs, mobile phones, etc.

Dátueftirlitið (The Data Inspection Board) focuses on the safety of children and young people on the internet.

MIL and other actors

One major actor in the field of MIL is the national public service broadcasting company **Kringvarp Føroya (KVF)**. It is explicitly stated in the public service contract that KVF must strengthen the interest of citizens in participating in their democratic society. Thus, the company must ensure access to important information and discussion on societal matters. Moreover, it is to encourage people to actively participate in public debate. KVF must help make children accustomed to independent thinking and encourage young people to participate in society in a democratic way. KVF must actively ensure that new digital media are accessible among the public.

Recently, KVF joined forces with a network group of young people called "Röddin" (the voice) offering the network to operate on the KVF web page.

Åland²²

Åland är ett självstört landskap som tillhör Finland och har till vissa delar egen lagstiftning, bl.a. inom utbildnings- och kulturområdet. För Åland är politiken för frågor kring medie- och informationskunnighet ny och det finns därför inget helhetsgrepp kring frågan. Däremot ryms olika aspekter av MIK inom **utbildnings- och kulturområdet**.

Digitala agendan för landskapet Åland

Sedan några år arbetar Ålands landskapsregering och dess underlydande myndigheter på förverkligandet av en **digital agenda** för landskapet Åland. Satsningen syftar till att göra det åländska samhället till ett modernt e-samhälle. En viktig del i den digitala agendan handlar om att samordna och effektivisera de satsningar och insatser som görs inom den offentliga sektorn, som en central del av den samhällsservicereform som inletts.

Sedan cirka 15 år är det åländska **biblioteksväsendet** samordnat i en databas, Katrina, som är gemensam för samtliga 16 kommunbibliotek och ett flertal specialbibliotek. Databasen har uppdaterats ett flertal gånger och används numera också interaktivt där både yrkesfolk och privatpersoner kan tipsa om och recensera böcker.

Utbildningssektorn

Inom utbildningssektorn finns ett uppdrag att stöda utvecklingen av användning av IT i undervisningen. I **grundskolans läroplan** lyfts vikten av *mediekunnighet* fram. Det sägs bl.a. att eleverna, för att bli kunniga och ansvarsfulla konsumenterna måste få rikligt med tid att kritiskt analysera och ta ställning till det utbud på budskap, information och reklam som framförs i olika medier och vidare att IKT och digital kompetens är en viktig grund för elevernas lärande och kunskapsutveckling. Skolan har ansvar för att alla barn och ungdomar ges lika möjligheter till att fungera i en digital vardag. Olika aspekter av MIK syns också i en del av de olika ämnesområdena, bl.a. svenska.

I **gymnasiets läroplansgrunder** finns medie- och informationsteknologi med som ett temaområde. Den studerande bör i utbildningen utveckla sin *digitala kompetens*, med vilket avses att den studerande på ett säkert och kritiskt sätt ska kunna använda informationssamhällets teknik i arbetslivet och fortsatta studier, för fritid och kommunikation.

Övriga myndigheter eller institutioner

Datainspektionen på Åland ger ut råd och rekommendationer vid nätmobbning och vid tillämpning av personuppgiftslagen.

Barnens Internet är en verksamhet under Rädda barnen, som stöder både barns och föräldrars närvaro på nätet genom olika projekt inom grundskolan på Åland och genom allmänna tips och råd kring nätanvändandet.

Nordiskt samarbete idag

Det finns idag inget formaliserat samarbete mellan de nordiska länderna kring MIK. Myndigheter i flera nordiska länder, **Statens medieråd** i Sverige, **Medietilsynet** i Norge, **Medierådet for Børn og Unge** i Danmark och **MEKU** i Finland, har dock ett visst informellt erfarenhetsutbyte, bland annat när det gäller EU:s Safer Internet Programme. Ett samarbete mellan myndigheterna i Sverige, Norge och Finland kring statistik om barn och ungas medievanor kommer att genomföras under hösten 2013.

Nordicom är en institution inom Nordiska Ministerrådet. I egenskap av nordiskt kunskapscenter förmedlar Nordicom kunskap om medier och pågående trender i medieutvecklingen utifrån aktuell forskning till brukare i Norden, Europa och världen. Vid Nordicom finns *the International Clearinghouse on Children, Youth and Media*, som genom samarbete med UNESCO har arbetat med frågor rörande *media and information literacy* på den globala arenan.

Sammanfattning och slutsatser

Det finns både likheter och skillnader mellan länderna när det gäller hur frågor relaterade till MIK hanteras. På det hela taget överväger dock likheterna.

Det finns till att börja med skillnader i den **terminologi** som används. Centrala begrepp i Danmark är både "digital dannelselse" (*digital literacy*) och "mediekompetencer" (*media literacy*). I Norge står "digital kompetanse" (*digital competence* i officiell översättning) i centrum. I Finland talar man om "media literacy" och betonar att begreppet ska tolkas i vid mening och inbegripa alla typer av medier. I Sverige är begreppet "medie- och informationskunnighet" (*media and information literacy*) på väg att etableras. De vanligaste begreppen i Island är "miðlálæsi" (*media literacy*) och "upplýsingalæsi" (*information literacy*).

Terminologiska skillnader behöver inte nödvändigtvis spegla verkliga skillnader i policyinriktning, men det kan t.ex. noteras att man i Finland betonar att "media literacy" ska ses som en del av läs- och skrivkunnighet (*literacy*) i bred bemärkelse, medan fokus i Norge har legat på "digital kompetanse", kopplat till digitaliseringen av samhället.

Flertalet länder har inte någon samlad **nationell politik** kring MIK-frågor, utan olika aspekter av MIK ryms inom flera politikområden under flera departement eller ministerier. Politikområden som genomgående nämns är kultur- och mediepolitiken, utbildningspolitiken och it-politiken. Flertalet länder lyfter även fram politikområdet barns rättigheter eller skydd av barn, eller politik för att främja ungas villkor.

Finland sticker ut i jämförelse med övriga länder, så till vida att det där faktiskt finns en samlad nationell policy som omfattar flera politikområden, formulerad i *Good Media Literacy National Policy Guidelines 2013-2016*. Det kan noteras att de centrala politikområdena audiovisuell politik inom kulturpolitiken, ungdomspolitik och utbildningspolitik här lyder under ett och samma ministerium.

Flertalet länder har en **statlig myndighet** med ett utpekat ansvar för MIK-relaterade frågor: Medierådet for Børn og Unge, en del av Det Danske Filminstitut, i Danmark; MEKU i Finland; Medietilsynet i Norge och Statens medieråd i Sverige. I alla dessa länder lyder myndigheten under det departement eller ministerium som ansvarar för kultur- och mediepolitiken. I Island har en oberoende organisation, Heimili og skóli (The National Parent Association), motsvarande roll.

Det finns i samtliga länder därtill flera andra myndigheter och andra aktörer vars verksamheter inbegriper olika aspekter av MIK. Samarbeten förekommer, men det verkar inte i något land finnas någon övergripande samordning av verksamheterna på denna nivå. I Norge finns dock sedan 2011 ett nätverk för erfarenhets- och kunskapsutbyte mellan berörda myndigheter och andra aktörer, som koordineras av Medietilsynet.

De nationella **läroplanerna** i de olika länderna pekar i regel inte ut MIK explicit som ett samlat tema, men olika aspekter av MIK återkommer påfallande ofta i olika delar, dels på ett övergripande plan, när det gäller att utveckla elevernas förmåga att bearbeta information och orientera sig i samhället, dels inom olika skolämnen. Förmågan att använda IT som verktyg för kunskap lyfts fram som centralt i samtliga länder.

I Island implementeras en ny läroplan under 2013-2015 där såväl grundläggande färdigheter i att kritiskt bearbeta information som tekniska färdigheter betonas. I Danmark realiseras

en ny grundskolereform läsåret 2014/15 där bl.a. barn och ungas digitala kompetens lyfts fram. I Finland förbereds en ny läroplan för hösten 2016, där en utgångspunkt är att *media literacy* ska ses som en del av en omfattande läs- och skrivförmåga. I samtliga länder är grundskolan ett kommunalt ansvar.

Biblioteken har i flera länder en utpekad roll, genom policy eller lagstiftning, som resurs för att främja aspekter av MIK. I Sverige, Norge och Finland lyfts sådana frågor också fram av biblioteksväsendet genom intresseorganisationer.

Upprättandet av digitala agendor i samtliga länder, ovan nämnda utbildningsreformer, men även andra aktuella reformer, utredningar och uppdrag, visar på att aspekter av MIK i hög grad finns med på **den politiska dagordningen** i samtliga länder, även om man i viss mån måste leta för att finna dem. Ett skäl till denna paradox kan vara att samhällsutvecklingen driver fram insatser som rör MIK på olika politikområden, samtidigt som det i flertalet länder, med undantag för Finland där en nationell policy för *media literacy* just presenterats, inte finns någon samlad politik för att främja MIK. I Sverige t.ex. blir detta tydligt då regeringen på relativt kort tid har gett en rad uppdrag inom olika politikområden fördelade på olika myndigheter som alla mer eller mindre rör MIK eller aspekter av MIK. Å andra sidan bör man hålla i minnet att MIK i sig är ett vitt begrepp med en mängd kopplingar till flera olika aspekter av samhällslivet och därmed olika politikområden.

Förutom de likheter mellan de nordiska länderna när det gäller MIK som här berörts, t.ex. inom vilka politikområden som MIK på olika sätt behandlas, myndighetsstrukturer, läroplaner, finns som nämnts tidigare förstås också andra likheter. I Norden finns en till stor del gemensam syn på demokratin och vikten av ett öppet och jämlikt samhälle och en respekt för barns och ungas preferenser och kompetenser. Detta är perspektiv som i hög grad aktualiseras och i vissa avseenden även utmanas i utvecklingen av det moderna kommunikationssamhället.

Noter

1. Se även Ulla Carlsson (red.), *Medie- och informationskunnighet i nätverkssamhället. Skolan och demokratin*, Nordicom, Göteborg 2013. Antologin innehåller en svensk översättning av ramverket samt artiklar med analyser, kommentarer och reflektioner.
2. IKT står för informations- och kommunikationsteknik.
3. Se Tarlach McGonagle, "Media Literacy: No Longer the Shrinking Violet of European Audiovisual Media Regulation?", utdrag från *IRIS plus* 2011-3, European Audiovisual Observatory, Strasbourg 2011.
4. Översikten över Danmark har gjorts av Medierådet for Børn og Unge. Underlaget har redigerats av rapportförfattaren.
5. The overview for Finland was written by the Ministry of Education and Culture and MEKU. The text was edited by the report author.
6. The Learning Path for Media Literacy Skills in Basic Education (in Finnish). Kerhokeskus – the Centre for School Clubs 2011.
7. Child and Youth Policy Programme for 2012–2015. Publications of the Ministry of Education and Culture 2012:8.
8. Strategy for Cultural Policy. Publications of the Ministry of Education, Finland 2009:12.
9. Audiovisual Culture in the Digital Era. Set of Policies. Reports of the Ministry of Education and Culture, Finland 2012:31 (in Finnish).

10. Savolainen, Tarja 2011. Children and media. Assessment of three projects. Cupore web publications 7/2010 (in Finnish, abstract in English).
11. Act on the Finnish Centre for Media Education and Audiovisual Programmes (2011), Act on Audiovisual Programmes (2011).
12. Learning and Competence 2020. Strategy of the Finnish National Board of Education (FNBE).
13. Media education policy of the Federation of the Finnish Media Industries (in Finnish). 2008. Federation of the Finnish Media Industry, Finnmedia.
14. The overview for Iceland was written by Iceland's Media Commission (Fjölmiðlanefnd). The text was edited by the report author.
15. The overview for Norway was written by the Norwegian Media Authority. The text was edited by the report author.
16. <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/tema/grunnopplaring/kunnskapsloeftet.html?id=1411>
17. <http://www.regjeringen.no/nb/dep/fad/kampanjer/dan/regjeringens-digitaliseringsprogram.html?id=718529>
18. <http://www.regjeringen.no/nb/dep/fad/kampanjer/dan.html?id=675818>
19. Översikten över Sverige har gjorts av rapportförfattaren i nära dialog med Statens medieråd.
20. Läroplanen Lgr 11 publicerades 2011.
21. The overview for the Faroe Islands was written by Mentamálaráðið, the Faroese Ministry of Education, Research and Culture. The text was edited by the report author.
22. Översikten över Åland har gjorts av Utbildnings- och kulturavdelningen vid Ålands landskapsregering. Underlaget har redigerats av rapportförfattaren.

Nationella modeller och aktiviteter

Inledning

Ewa Thorslund

Att ha en läsförmåga är viktigt. Det vill säga en förmåga att inte bara tyda och avkodifiera en rad av tecken utan också att kunna sätta texten i ett sammanhang, att analysera och dra slutsatser.

Att kunna läsa och skriva är en maktfaktor och har så alltid varit. Att läsa och skriva långa och fördjupande texter har genom tiderna varit få förunnat och de skriftlärdes och högre kastens privilegier.

I och med journalistikens och mediernas allt större genomslag i samhället har tolkningsföreträdet till stor del flyttats över till journalisten och publicisten. Texterna blir allt kortare. Behovet av ett källkritiskt tänkande och självständig analys allt viktigare.

I och med internet och sociala medier har makten förskjutits ytterligare. Numera är nästin-till var man och kvinna både konsument, producent och distributör av text och bild. Med detta följer ett allt större ansvar som samhällsmedborgare. Med detta följer också en enorm möjlighet till delaktighet, en ökad yttrandefrihet, demokrati och deltagande.

Den svenska regeringens Framtidskommission lade i sin slutrapport (våren 2013) fram ett antal samtida och framtida utmaningar för politiken att förhålla sig till. En utmaning är konsekvenserna av det förändrade medielandskapet där vi gått från ett fåtal tv och radiokanaler som tillhandahållit en gemensam verklighetsbild till ett expanderat flöde med oändliga valmöjligheter av ofta motstridiga informationskällor. Det ger oss människor möjligheten att välja den information som bekräftar vår världsbild och samtidigt att aktivt välja bort den information som på olika sätt utmanar den. Vi skapar bubblor av information. Vi har inte längre gemensamma källor till kunskap om samhället. Fler och fler ställer sig vid sidan om och, frågan är då, vad innebär denna utveckling för ett demokratiskt samhälle?

För att möta denna utveckling krävs det därför nya sorters verktyg och förmågor. Det krävs en uppgraderad läsförmåga och en fördjupad källkritisk förmåga för att kunna läsa av, relatera till, hantera och kritiskt värdera all den information som i en allt större grad, och högre takt, möter oss alla i en rakt igenom medierad och interaktiv vardag. En förmåga som dagligdags kallas för medie- och informationskunnighet (MIK), men där vi fortfarande brottas med olika definitioner, erfarenheter och möjligheter att påverka.

Av dessa skäl är ett fortsatt, utvidgat och pragmatiskt samarbete på nordisk nivå av särskild vikt. Ett samarbete som renderar i ett mervärde utifrån både de likheter och skillnader som idag har identifierats utifrån jämförelser mellan länderna. Med basen i den nordiska gemensamma synen på demokrati och ett öppet samhälle, och med en respekt för barns och ungas rättigheter, kan ett samarbete länderna emellan också vinna ett internationellt gehör och samtidigt bli en förebild för både det europeiska och det internationella MIK-arbetet.

Skolen som centrum for børn og unges digitale dannelse

Medierådet for Børn og Unge i Danmark

Lisbeth Brunebjerg Holmegaard

Deltagelse i samfundet stiller i stigende grad krav til borgerens kompetencer til at betjene de digitale teknologier, at navigere i en mangfoldighed af informationer via internettet og ikke mindst at interagere med omverdenen på flere digitale platforme. "Digital dialog i skolen" er et inspirations- og debatmateriale, der fokuserer på skolens digitale kultur og trivsel, og sætter børn og unges digitale dannelse i centrum.

Et bedre internet for børn og unge

Medierådet for Børn og Unge arbejder knytter sig til mediernes udvikling og børn og unges medieaktiviteter. Udover opgaven med at aldersklassificere film og informere om computerspil har Medierådet for Børn og Unge et videntcenter, der informerer og vejleder om børn og unges liv på internet og mobil til især forældre og fagpersoner. Sammen med Red Barnet og Center for Digital Pædagogik danner Medierådet for Børn og Unge Videntcenter det danske Sikker Internet Center, der arbejder for at styrke børn og unges digitale hverdagsliv. Red Barnet driver en hotline, der tager imod online anmeldelser af seksuelle billeder af børn, og Center for Digital Pædagogik driver en helpline, der tilbyder online rådgivning til unge, når livet offline og online trykker dem. Det danske Sikker Internet Center samarbejder på nationalt plan med en række myndigheder, institutioner og organisationer, der alle repræsenterer børn og unge, foruden forskningsinstitutioner og it- og telebranchen. Desuden indgår det danske Sikker Internet Center i netværket Insafe/INHOPE med 32 tilsvarende Sikker Internet Centre i Europa under EU Kommissionens Safer Internet Programme¹.

Det danske Sikker Internet Center understøtter børn og unges digitale kompetencer og trivsel gennem formidlingsaktiviteter på de digitale medier, på skoler, forældremøder, biblioteker og møder med professionelle, der i deres daglige virke arbejder med børn og unge. Der lægges vægt på, at børnene og de unge selv er aktive deltagere i centrets kampagner, events og debatfora, og derfor inviteres børn og unge til at blogge om deres holdninger til og erfaringer med de digitale medier samt de deltager i paneldebatter både nationalt og internationalt eller medvirker til udformning af oplysningsmateriale.

Skolen som dannelsessted

"Digital dialog i skolen" formidler viden om børn og unges medieaktiviteter og giver inspiration til at skolens parter sætter den digitale kultur og trivsel på dagsordenen. Baggrunden for "Digital dialog i skolen" er, at Medierådet for Børn og Unge Videntcenter igennem en

længere periode oplevede et stigende antal henvendelser fra lærere i folkeskolen vedrørende brugen af sociale medier og især Facebook i undervisningen. Derfor satte det danske Sikker Internet Center sig for at undersøge lærernes erfaringer med sociale medier i skolens hverdag. Det skete i første omgang i form af en onlineundersøgelse i 2012 med besvarelser fra over 400 lærere. Sidenhen i en workshop², hvor skolen som digitalt dannelsessted blev debatteret i et forum bestående af lærere, pædagoger, skoleledere, unge, relevante faglige organisationer og beslutningstagere.

Konklusionerne på workshoppen var, at skolens tilstedeværelse på de digitale medier skal anskues fra en positiv og konstruktiv vinkel, og det er nødvendigt med materialer og inspiration til at sætte den digitale kultur og trivsel højt på dagsordenen. Workshopkens deltagere var ligeledes enige om, at centralt definerede retningslinjer og strategier fra eksempelvis kommunen ikke ville være egnede. Processen skal foregå på den enkelte skole, da der fra institution til institution kan være forskel på behov og perspektiver på området.

Potentialerne i at anvende de digitale medier i skolen er mange, og lærere og pædagoger kan ikke længere fravælge at forholde sig til de digitale medier som en betydningsfuld del af børn og unges liv. På baggrund af besvarelserne i onlineundersøgelsen og debatten i workshoppen vurderes det, at lærere og pædagoger er positive over for at benytte de digitale medier i deres arbejde. Dog oplever de det ofte som at træde ind på en problematisk og dilemmafyldt arena, da spørgsmål om ansvar, ophavsret og retten til privatliv ofte rejser sig, når skolen deltager i børn og unges medieaktiviteter.

Skolen skal spille en aktiv og positiv rolle i børn og unges online aktiviteter som en del af deres dannelsesproces. Dette kræver, at lærere og pædagoger er klædt på til at kunne implementere de digitale mediers potentialer for børn og unges læring, sociale netværk og identitet i undervisningen. Samtidig kræver det også et positivt og konstruktivt samspil med forældrene. Derfor er det vigtigt, at den enkelte skole får igangsat dialogen for at afklare skolens aktuelle situation og hvilke tiltag, der skal igangsættes både nu og på længere sigt.

Inspiration til skolerne

"Digital dialog i skolen" er et relevant supplement til de eksisterende faglige mål for IT og medier i skolen³. Desuden læner materialet sig op ad skolens rolle som dannelsessted og varetager af børn og unges læring. Med den kommende folkeskolereform fra skoleåret 2014/15 fokuseres der i endnu højere grad end tidligere på at integrere anvendelse af it og medier i undervisningen i alle fag og i opgaver, der understøtter skolens hverdag. Processen med at sætte den digitale kultur og trivsel på dagsordenen er, som titlen henviser til, båret af dialog, der skal foregå med deltagelse af alle skolens parter: ledelsen, lærere og pædagoger, elever og forældre. En dialog, der både skal finde sted i ledelsesteamet, blandt det pædagogiske personale, blandt eleverne, herunder i elevråd, samt blandt forældrene og ikke mindst på tværs af grupperne. Det er vigtigt, at alle skolens parter føler ejerskab i skabelsen af en sund og tryk digital kultur, hvor alle trives.

Ledelsesteamet, personalet, eleverne og forældrene stilles over for en række spørgsmål, hvor omdrejningspunktet er at gøre status for den eksisterende digitale kultur og trivsel på skolen, samt hvor skolens parter gerne vil føre dialogen hen. Frem for alt skal dialogen lede

mod øget forståelse, viden og færdigheder i forhold til at inddrage IT og medier i skolens hverdag. Ydermere kan den også danne grundlag for udarbejdelse af fælles retningslinjer eller en langsigtet strategi for skolens brug af IT og medier.

Af den forudgående onlineundersøgelse og workshop rejste sig en række relevante spørgsmål, som skolens parter bør debattere for at kunne opnå indsigt i den aktuelle digitale situation og forhåbentligt nå til en fælles forståelse af, hvor der fremadrettet skal sættes ind. Spørgsmålene omhandler bl.a.: privatliv på nettet, ophavsret, de ansattes og elevernes mediekompetencer, forebyggelse af mobning og konflikter online, brug af mobiler i klassen og ansvarsfordelingen, når det gælder moderation af onlinegrupper oprettet i undervisningen. Desuden indgår spørgsmål om, hvorvidt en ansat kan/må være ven med sine elever på eksempelvis Facebook, og om kommercielle sociale medier bør spille en større rolle i skolen andet end som et tema for undervisning.

Der er mange interesser og holdninger i spil i en dialog omhandlende digitale medier, børn og unge og deres skolegang. For at sætte diskussionen i gang rummer "Digital dialog i skolen" dilemmakort med realistiske situationsbilleder, og derudover kan diskussionen også involvere egne konkrete dilemmaer oplevet i skolens hverdag. For elevernes vedkommende drejer dialogprocessen sig også om at opstille gode råd om net og mobil, som kan offentliggøres på skolens hjemmeside. I det hele taget opfordres skolerne til at formidle deres værdisæt og retningslinjer om digital kultur og trivsel via skolens hjemmeside, så også nyansatte og nye elever og forældre ved, hvilken mediekultur netop denne skole har.

Den digitale dialog bør ikke blot gennemføres som en enkeltstående begivenhed, men må være en del af skolens hverdag, og fremadrettet må skolens digitale trivsel og værdier tages op til fornyet overvejelse. Skolerne præsenteres løbende for en bred vifte af tilbud om nye måder at gribe undervisningen an og drive skole på, og disse nye mulige tiltag skal altid vejes op imod ressourcer og tidsperspektiv. Den digitale dialog behøver ikke at være en meget tidskrævende proces, hvis den lægges ind i skolens eksisterende mødestrukturer og undervisning hen over skoleåret.

Materialet er blevet til i samarbejde med de faglige organisationer repræsenteret i skolen. Det gælder Danmarks Lærerforening, pædagogernes fagforening BUPL, Skolelederforeningen, Danske Skoleelever samt Skole & Forældre. Samarbejdet opstod i forlængelse af førnævnte workshop om skolen som digitalt dannelsessted, og dette samarbejde vidner om vigtigheden af, at skolens parter i fællesskab sætter den digitale kultur og trivsel på dagsordenen for at sikre et sundt og trygt miljø for både eleverne, de ansatte og forældrene til gavn for elevernes udvikling af faglige og sociale kompetencer.

"Digital dialog i skolen" er tilgængeligt på nettet, hvorfra skolens parter kan downloade forslag til køreplan, dilemmakort og få direkte adgang til viden og værktøjer, fx viden om hvad loven siger i forhold til ophavsret, ytringsfrihed og retten til privatliv. Alt sammen viden og værktøjer, der kan være til gavn for alle involverede parter i dialogen fremadrettet. Ved at benytte en online løsning til materialet giver det mulighed for løbende at kunne lave tilføjelser med ny viden og værktøjer, så skolerne hele tiden kan være opdateret på området.

I første omgang er materialet målrettet grundskolerne med tilhørende fritidsordningstilbud, men dette må ikke afholde fritidsklubber, ungdomsklubber og foreninger uden for skoleregi fra også at igangsætte dialogen om den digitale kultur og trivsel i pågældende

institution. Hvor børn og unge har deres daglige gang, må de digitale medier blive brugt flittigt og må derfor også stille pædagoger og frivillige i dilemmaer i deres arbejde med medierne. En tilskæring af det aktuelle inspirationsmateriale i samarbejde med pædagoger og frivillige, vil sandsynligvis være nødvendig, så de ansatte oplever, at den digitale dialog præcist imødekommer deres dilemmaer med arbejdet i institutionen eller foreningen.

Viden og dialog er vejen frem

Børn og unge anno 2013 er vokset op med medier, der har åbnet verden for dem på en anden måde, end vi voksne oplevede den, da vi selv var børn. De har taget de digitale medier til sig som en selvfølge, hvor mange voksne har haft en længere tilvænningsperiode i forhold til eget brug af it og medier. Vi er begyndt at forstå, at de digitale medier har en gennemgribende betydning og sammenhængskraft for børn og unges liv. Der er ikke tale om, at vi blot kan gribe til det første og bedste hjælpemiddel og almenkendte erfaringer, når vi skal håndtere hverdagen med børn og unge. Det gælder både for forældre og fagpersoner i institutioner. De digitale medier har tilført en ny dimension til børne- og ungdomslivet, som kalder på nye værktøjer, ny viden og nye tilgange derhjemme, i skolen og i fritidsinstitutionen. Børn og unges digitale tilstedeværelse og deltagelse på de sociale medier er ikke blot et anliggende for fritiden, men også for skolen. Skolen spiller en central rolle i at forberede dem på de digitale mediers potentialer og faldgruber, og omdrejningspunktet for den pædagogiske tilgang er ansvarlighed og respekt, frem for overvågning og kontrol. Det kræver, at lærere og pædagoger føler sig fortrolige med anvendelsen af de digitale medier, og at samarbejdet med elever og forældre er positivt og konstruktivt.

Det er nødvendigt at igangsætte den digitale dialog og arbejde frem mod, at fremtidens skole er til stede på de digitale medier i mere end én forstand. Det handler både om læring med digitale medier og om trivsel og værdier, for at alle skal kunne deltage i den digitale kommunikation – kritisk og respektfuldt. Den enkelte skole må selv definere sine værdier på det digitale område. Fælles for skolerne må målet være, at børn og unge opnår en reflekteret og etisk dannelse omkring digitale medier til at blive ansvarsfulde, kritisk bevidste og aktivt deltagende samfundsborgere.

Noter

1. EU Kommissionens Safer Internet Programme etableredes i 1999 og løber frem til udgangen af 2013.
2. Rapporten fra workshoppen kan downloades via www.medieraadet.dk.
3. "Faghæfte 48: It- og mediekompetencer i folkeskolen", udgivet af Undervisningsministeriet, 2009.

Good Media Literacy

National Policy Guidelines 2013–2016

and MEKU's Role as the National Authority on MIL in Finland

Leo Pekkala & Saara Pääjärvi

Political Framework for the National Good Media Literacy Guidelines

The Ministry of Education and Culture of Finland has set as one of its strategic goals in cultural policy¹ to ensure a stronger position for media education². The policy guidelines adopted for audiovisual culture, published in autumn 2012, underline the importance of good media literacy. The policy guidelines show that media education bolsters broad and versatile literacy competencies, thus reinforcing the life skills of children and adolescents³. Media education and its outcomes are seen in a very broad sense in Finland. As Minister of Culture and Sport, Paavo Arhinmäki, has said:

“Good Media Literacy enables us to understand and critically appraise the world and the culture we live in. Hence it is also relevant for our growth as human beings and for living a good life”⁴.

The importance of Media and Information Literacies (MIL) and the skills related to them are included in several policies in Finland. The Programme of Prime Minister Jyrki Katainen's government outlines that actions will be taken to make sure that every child and adolescent has the prerequisites to participate in and access the information society. This aim is linked to the Child and Youth Policy Programme⁵ in terms of assisting children and adolescents in becoming active citizens with a shared sense of responsibility. Finland's Digital Agenda, *Productive and Innovative Finland – Digital Agenda for 2011–2020*⁶ notes MIL's importance in relation to the digital environment and services.

In August 2013, the Finnish Ministry of Education and Culture drew up Good Media Literacy (GML) National Policy Guidelines to promote media literacy for Finnish children and adolescents. In these guidelines, the United Nations' Convention on the Rights of the Child is seen as the value base for media education. The Convention on the Rights of the Child takes a comprehensive view of promoting media literacy: among other things, it is relevant to receiving and producing information, self-expression, play, participation, diversity of media content and need for safety. It emphasises a balance between the child's personal freedom of speech and expression and his or her protection. Media education with values based on the Convention supports the holistic well-being of children and adolescents.

GML guidelines⁷ are designed to cater to the interests and needs of a wide range of stakeholders in the field of media education – the government, civil society, the media sector and all those engaged in practical media education work. Policies and principles in these guidelines were drawn up in consultation with the stakeholders. More than 50 experts from 35 organisations (researchers, NGO representatives, governmental authorities etc.) took part in the consultative process during spring 2012.

Good Media Literacy National Policy Guidelines 2013–2016

Vision

“All children and adolescents will enjoy a growth environment that offers better potential for developing good media literacy. Children and adolescents will learn to exercise discretion and selectivity in their dealings with media, to analyse and assess media critically and to use media for learning, self-expression and participation in society and culture in an age-appropriate way. Children and adolescents will also become more active and enthusiastic actors with media, being able to enjoy the experiences offered by media in a more versatile manner.

Educators will become more media literate. They will gain greater awareness and understanding of media education and its potential. Media literate educators who possess media education skills will be able to support the development of good media literacy in children and adolescents in a more versatile manner and to guide children and adolescents to operate safely with media.

Finland will become a society where media literacy is appreciated and the significance of media literacy is understood better. A society that is appreciative of good media literacy is disposed to invest more in media education.”⁶⁸

Principles of media literacy, according to Good Media Literacy policy guidelines

GML has four guiding principles for media literacy. The principles are as follows:

- Equality and pluralism
- Systematic and long-term work
- Transparency and cooperation
- Solid knowledge base and high quality

The idea of GML is that the vision and principles will steer activities in 2013–2016 and endorse decision-making that helps to promote good media literacy among stakeholders in media education at the national level, in regional and local planning and in the practical work of education. The vision and principles apply to all aspects of media literacy.

Goals of media literacy, according to Good Media Literacy policy guidelines

GML has four goals⁹ for media education. Each goal includes suggested actions that help to achieve it. The goals are as follows:

- High-quality every-day media education centred round children and adolescents will be implemented in Finland.
- Sustainable structures that promote media literacy can be achieved through legislation, financial resources and national and local level steering.
- The activities and various stakeholders in media education will become profiled, networks will be reinforced and new partnerships will be created in the area.
- Finland will play an active role in global media education activities.

The GML-guidelines document lists the suggested actions to help achieve goals¹⁰. Progress on the proposed goals and actions will be monitored by panels of media education experts. The panels will be set up by the Ministry of Education and Culture.

The Field of Media Education in Finland

Significant media education work takes place all around the country and in all sectors of society. Finland benefits from a rich variety of operators in the field. In a recent overview of Finnish actors in media education¹¹, almost 100 organisations were listed. Most often, organizations promote media and information literacy as part of their work, integrating it into their specific area of expertise.

National actors who foster and support media education work at both the local and national level. This is done, for example, by disseminating information and providing training for educators in terms of media education. In addition, national actors support planning, implementing and evaluating media education actions. They aim to cooperate in building a high-quality, up-to-date and research-based knowledge base for media education.

The government and local authorities promote media education in the public sector and in NGOs, associations and other cultural institutions in the third sector. In Finland, the third sector has been very active, but media education also is gaining more and more interest within the business sector. In media education, media sector operators include companies, associations and representative professional organisations. Universities and other higher education institutions also operate in media education as independent institutes and foundations, providing research and education. Master's degree programs in media education are available at two Finnish universities, both having a professorship in media education. In addition, smaller scale study modules in media education are available at several Finnish universities and universities of applied science. In this paper, we take a closer look at governmental authorities within the field of Finnish Media Education.

As part of the government, the Ministry of Education and Culture is responsible for developing education, science, culture, sports and youth policies and legislation in this sector. In addition, the Ministry contributes to promoting media literacy through resource allocation and by providing information about media education.

Promoting media literacy in Finland is a substance area within the remit and policy areas of two departments at the Ministry of Education and Culture: the Department for Education Policy and the Department for Cultural, Sport and Youth Policy. The policy areas include cultural policy, youth policy and art and artist policy, and, in the case of the Department for Education Policy, general education and early childhood education.

A national media education authority, the Department for Media Education and Audiovisual Media (MEKU) of the National Audiovisual Institute (KAVI), is subordinate to the Ministry's division of cultural policy. KAVI has a legal obligation to promote media education. MEKU's work is discussed later in this article.

As part of the Ministry's audiovisual policy in the area of *cultural policy*, resources have been allocated to national media education projects to promote media education and improve

children's media literacy. One of the key goals in the supported projects has been providing conditions for a safer media environment for children. In addition, media education is advocated as part of the library policy under the umbrella of cultural policy. One of the goals of the Ministry's latest library policy (2015) is that public libraries will help children develop their information management and media literacy skills.

The aims of the Ministry of Education and Culture's youth policy include promoting the active citizenship and social empowerment of young people and improving their growth and living conditions. These aims are based on the Finnish Youth Act (2006). Media education can help to lay the foundation for participation and, therefore, is a central part of youth policy.

In the sphere of the Ministry's *educational policy*, The Finnish National Board of Education, the governmental agency responsible for developing education, has launched a reform of the core curricula for pre-primary, basic and additional voluntary basic education for 2016–2020. In the rationale of the new curricula, media and information literacy are seen as parts of 'multiliteracies', extensive reading and writing skills that each pupil should be able to acquire. In the current National Core Curriculum for Basic Education (2004), there is a cross-curricular theme, 'Media Skills and Communication'. In the National Core Curriculum for Upper Secondary Schools (2003), the cross-curricular theme is 'Communication and Media Competence'. In addition, the Ministry has channelled funds through the National Board of Education to education providers for developing and diversifying learning environments.

MEKU, the National Authority on MIL in Finland

MEKU is part of KAVI. By establishing MEKU in 2012, Finland got its first governmental authority with legal obligation to promote media education. In 2014, MEKU and The National Audiovisual Archive were combined into one governmental agency, KAVI.

KAVI's legal obligations¹² in relation to media education are to promote media education, children's media skills and the development of a safe media environment for children and to distribute information about children and the media.

MEKU's work in promoting media education

MEKU's work in promoting media education can be divided into four key sectors: governance and strategic work, research and reports, awareness raising and promoting good operational culture (Fig.1). All of MEKU's work is based on the principles of expertise, governance and cooperation.



Figure 1. Four key sectors of MEKU's media education work

1) Governance and strategic work

MEKU's specialists act as consulting experts and members of working and advisory groups on both the national and international level. MEKU also reinforces regional equality in media education by supporting local networks.

2) Research and reports

MEKU promotes research related to the field with memberships on steering committees, supporting popularization of research results and conversation between academics and stakeholders. In addition, MEKU carries out some research. In 2013, it published a literature review of media education research published in Finland and a media survey for families with children.

3) Awareness raising

MEKU aims to raise awareness regarding media education in all sectors of society by participating actively in public discussion both online and offline. Good cooperation with media corporations helps to reach citizens of various age groups. Educator competence for media education is supported by maintaining an online Media Literacy School¹³ that provides information and material for media education. In addition, MEKU promotes international awareness of Finnish media education in global expert forums.

4) Promoting good operational culture

MEKU promotes and models open and transparent cross-sector cooperation. It cooperates with actors in various sectors of the field by coordinating Media Literacy week¹⁴ and National Game Day, which connect organizations, corporations, municipal actors, the authorities and individual citizens. The annual Media Education Forum arranged by MEKU aims to find new partners and exchange information among media education stakeholders.

Promoting GML: from policy guidelines to implementation

As a national media education authority, MEKU promotes implementation of GML at the national level. The purpose of the guidelines is not to establish a single direction for media education actors to take, but to promote cooperation and encourage debate about issues in media education. At the 2013 Media Education Forum, MEKU supported this aim by arranging group conversations about the goals of GML guidelines. Approximately 80 specialists from 60 organizations took part in this cross-sector media education event.

GML guidelines suggest several actions for various stakeholders to promote media literacy. MEKU's strategy and working plan are harmonized with GML guidelines, and MEKU will continue to be identified as the national centre for media education, enhancement of which will be carried out in cooperation with other authorities and actors in the field of media education in Finland.

Notes

1. Strategy for Cultural Policy. A publication of the Ministry of Education, Finland, 2009:12.
2. In Finland, the term 'media education' is used to refer to educational actions that promote media and information literacy.
3. Audiovisual Culture in the Digital Era: A Set of Policies. A report of the Ministry of Education and Culture, Finland, 2012:31 (in Finnish).
4. Good Media Literacy National Policy Guidelines 2013–2016, 3.
5. Child and Youth Policy Programme for 2012–2015. Publications of the Ministry of Education and Culture 2012:8.
6. Available (15.10.2013) online: http://www.oph.fi/download/135323_productive_and_inventive_finland.pdf
7. Available (15.10.2013) online: http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2013/Hyva_medialukutaito.html?lang=fi&extra_locale=en
8. Good Media Literacy—National Policy Guidelines 2013–2016, p. 24.
9. Good Media Literacy—National Policy Guidelines 2013–2016, p. 25–28.
10. Good Media Literacy—National Policy Guidelines 2013–2016 (p. 25–28).
11. Finnish Society on Media Education (2012).
12. According to the Act of the National Audiovisual Institute (671/2013, legally binding only in Finnish and Swedish).
13. www.mediataitokoulu.fi, also available in Swedish and English.
14. www.mediataitoviikko.fi, also available in Swedish and English.

Working with Media and Information Literacy in the Faroe Islands

Alda Joensen

Media is an area of responsibility of the Ministry of Education, Research and Culture. The focus today is largely on public and private media, and to a very little extent on new media and media and information literacy (MIL). In the Faroe Islands, there is no national policy on MIL and no central institutional authority responsible for MIL. Still, even if there is lack of focus on and awareness of MIL, MIL is on the agenda in various ways, not least in education and teaching.

The Lost Media Council

Different from most of the Nordic countries, the Faroe Islands have no media council.

In 2007, a new law was put into force on “media council to the protection of children and young people with the task to inform and give guidance on good behaviour and risks concerning film, computer games, the Internet including chat, blogs, mobile phones and so forth”.

The law replaced the law on film censorship, the focus moving away from control to guidance. The law is in force, but the Media Council was closed in 2011 – due to cost savings.

The Data Protection Agency

The Data Protection Agency used to cooperate with the Media Council. Nowadays, the Agency has taken over many of the tasks of the Media Council and makes a huge effort to guide and protect children and young people. The work of the Data Protection Agency in this field consists of providing information material, e.g. booklets and videos, visiting schools, also in higher education. The guiding material is part of the curriculum in 4th grade of lower secondary school. Rather unsurprisingly, one conclusion of the Data Protection Agency is that Internet users get younger and younger. According to the Agency, the 15-year-olds do not know too well how to behave on the Internet, and action is needed. The efforts made today will hopefully show good results in the years to come.

Challenges and Opportunities

The Faroe Islands are a very small country with a small population of approx. 48.000 thousand people. However, all the functions and services of any other (bigger) country must be in place. Also, the ministries' responsibilities are taken care of by rather few people who embrace many different tasks. The small size is a challenge, but it is certainly also an advantage in many ways. E.g. the way to the “top” is often short, and cooperation between

ministries and other authorities is quite easy. It is possible to gather whole populations or groups easily, and this is also very practical in research matters.

The Faroe Islands, of course, aim at being at the forefront of technological development. We want our children and young people to be in control of their lives, to be well informed, well equipped and qualified users of all kind of media and information.

To a very large extent, children and young people are media and information literate; the new generations meet media and information very early and early get a grip of them. They learn to navigate in the media and information spheres, just as in many other spheres of society – however, it is important to take responsibility and help creating as competent and qualified users and citizens as possible. Much of the learning goes through informal learning, but it is important that MIL also gains attention in a formalized context, e.g. through education and teaching.

In the Faroe Islands, there could be greater awareness on MIL through various channels.

Aspects of MIL occur in the teachers' and school curricula, and MIL is a focus area or concern of some institutions and authorities even if it is not named by the term "MIL", but other related terms. MIL in the curricula competes with other new approaches to learning and teaching, there is a certain challenge in the fight about the curriculum.

The authorities could take greater responsibility of MIL, e.g. the Media Council could be revitalized or more of its functions could be taken over by some other authority.

Other possibilities are to set clear obligations in public service broadcasting and using this means of communication more actively.

The Faroe Islands would also benefit from taking part of Nordic cooperation. Nordic networking might also be possible in the MIL area through the Nordvision cooperation.

MIL as a Key to Democracy and Freedom of Expression

Democracy and freedom of expression cannot be taken for granted, and awareness of MIL is crucial. MIL is a prerequisite for democracy. MIL helps creating equal possibilities for democratic participation, e.g. inclusion of people with special needs or challenges. The implications of new media on democracy are great and constitute possibilities but also threats. It is necessary to empower the young and society as a whole. In terms of technological development, the future is here, and it is a challenge to be ahead of it. We must ask ourselves how we can create the best circumstances and tools to master technology and to be in control of it, the overall purpose being to ensure a democratic society with active and participating citizens.

Some of the ways of reaching this type of democratic society go through teaching, guiding, discussing, surveillance and creating good behaviour. During these efforts, it is important to bear in mind that there is always a potential or real gap between different social groups. One challenge lies in the digitisation of society and equal access to technology and new media, and another one lies in creating qualified and competent users of technology and all the possibilities it embraces, in other words media and information literate citizens.

Media and Information Literacy in Iceland

Elfa Ýr Gylfadóttir

As in many other Nordic countries there is not a single policy document on media and information literacy in Iceland. Media- and information literacy is however intertwined with educational policy, IT policy, cultural policy and social welfare policy. The subject is under the auspices of three Ministries, The Ministry of Education, Science and Culture, The Ministry of the Interior and the Ministry of Welfare.

Overview

There have been rather fundamental changes in educational policy in Iceland the last years. Thus, literacy is now considered to be one of the main pillars emphasised in the Icelandic curriculum. Literacy is thus seen from a broad perspective, including both media- and information literacy. It is also important to stress that a new cultural policy was approved by the Parliament in the year 2013. According to the new cultural policy media literacy in the school system is an important foundation for implementation of the cultural policy and emphasis is on media literacy in the new national curriculum guides. Special emphasis was also put on media literacy in the new media law from 2011, stating the role of the Media Commission in this regard. The public libraries have an active role in promoting information literacy. Furthermore, the Post- and Telecom Administration is focusing on information literacy and consumer protection from a telecom perspective. The Ministries have also developed several projects that are linked to media and information literacy. Finally, the Saft Project has been a very successful project in Iceland. The aim of the project is to empower children and parents to enjoy the Internet and other new media in a safe and positive way.

Terminology

It was pointed out that there is no consistent terminology in Iceland on media and information literacy. The term *læsi* (e. literacy), *miðlalæsi* (e. media literacy) and *fjölmiðlalæsi* (e. mass media literacy) are used in public discourse referring to the same skills. The word *upplýsingalæsi* is a Icelandic translation of information literacy. The most common terms however, are *miðlalæsi* (e. Media literacy) and *upplýsingalæsi* (e. Information literacy) having the same meaning and connotations as the English concepts.

Educational Policy

The educational policy that appears in the National Curriculum Guide is based on six fundamental pillars on which the curriculum guidelines are based. These fundamental pillars are: literacy, sustainability, health and welfare, democracy and human rights, equality and creativity.

Each of the fundamental pillars derives from laws on preschool, compulsory school and upper secondary school. In formulating the policy that appears in the definition of the fundamental pillars, the idea of teacher professionalism is also taken into account as well as the developmental work that has been carried out in Icelandic preschools, compulsory schools and upper secondary schools. The fundamental pillars refer to social, cultural, environmental and ecological literacy so that children and youth may develop mentally and physically, thrive in society and cooperate with others. The fundamental pillars also refer to a vision of the future, ability and will to influence and be active in maintaining society, change it and develop.

Cultural Policy

The Parliament approved in the beginning of year 2014 a new cultural policy and it is for the first time the government accepts such a policy. The policy has four main pillars used as a basis: First creativity and participation in cultural life, secondly emphasis on good access to arts and cultural heritage, thirdly underlined the importance of co-operation with the many actors in the field of culture and finally an emphasis on the importance of the participation of children and young people in cultural life.

Information and communication technology and digital communication have great influence on contemporary culture, both in terms of entertainment, creativity, communication, research and preservation of any cultural material. More and more use of the internet to seek information about Icelandic culture becomes increasingly accessible. Iceland is a land of networking and public Internet access and use is one of the highest in the world relative to population. According to the cultural policy media literacy in the school system is an important foundation for implementation of the policy and emphasis is on media literacy in the new national curriculum guides.

Furthermore, it is important to note that one of the main objectives of the Media Act No. 38/2011 is to promote media literacy, diversity and pluralism in media and to enhance consumer protection in this area. According to the act this objectives will be met by making information about ownership of media service providers available to the public and that commercial communications should be readily recognizable as such and be clearly differentiated from other content and so forth. In terms of the scope of the act the Media Commission shall in association with Home and School (the National Parent's Association in Iceland) and educational authorities promote the exchange of media literacy among public in Iceland with seminars, publication of information on website, and more that can be useful in this regard.

Finally, a new law on libraries No. 150/2012 was passed in the Parliament in 2012. The aim of public libraries is clearly stated in the law which is to make variable content available to the general public in different formats. Libraries shall promote culture and science as well as education, promote reading and the Icelandic language as well as promoting information literacy. The role of public libraries is to make culture and information equally available for everyone in the country.

IT Policy

There are two main policy documents under the Ministry of the Interior dealing with IT policy. One is closely connected to the Digital Agenda (IT Policy 2013 – 2016) and is a joint policy of the State and the Municipalities on IT issues. The other policy document deals specifically with telecommunication policy and consist of both a long term policy document 2011-2022 and a short term policy document 2011-2014. Both the the IT policy and the telecommunication policy have some relevance to media- and information literacy. These policy documents are general mission statements as well as including action plans.

The telecommunication policy is a Parliamentary resolution and the general aim is to make telecommunication accessible, effective and affordable for citizens of Iceland. Telecommunication should also be safe and environmental. It is specifically stated in the Parliamentary resolution that users shall be informed about network security issues, privacy and what sources are to be trusted on the Internet. These tasks are thus to be continued from the previous Parliamentary resolution on telecommunication policy.

The IT general policy document as well as the action plan are called *Vöxtur í krafti netsins* (e. Growth enforced by the Internet) and they include i.e. sections on e-Government, on-line identification and e-Elections. Furthermore, special emphasis is put on ICT education and knowledge where courses for teachers and students are partly financed with money from the action plan. The aim is to increase ICT knowledge in all age groups in Iceland.

Medie- og informasjonskompetanse (MIL) i Norge

Stian Lindbøl

Digital kompetanse

I Norge er det ingen overordnet eller samlet politikk knyttet til medie- og informasjonskompetanse (media and information literacy – MIL). Digitale ferdigheter er omtalt i Kunnskapsløftet¹ – læreplanen for norsk grunnskole og videregående opplæring. De siste 10 årene har det vært et sterkt fokus på digitale ferdigheter i Norge, spesielt blant barn og unge, og Medietilsynet har i flere år rettet innsatsen mot balansegangen mellom barns rett til informasjon og krav på beskyttelse mot potensielt skadelig innhold.

Digital kompetanse er et viktig element innenfor mediekompetansen, og utfordringene ved manglende mediekompetanse er særlig knyttet til økt digitalisering av informasjon, kommunikasjon og mediebruk. Dette blir spesielt fremtredende når stat, kommune og andre instanser primært ønsker å kommunisere elektronisk med brukerne sine, jf. Regjeringens digitaliseringsprogram *På nett med innbyggerne*².

Fokuset på den digitale kompetansen hos barn og unge har vært høyere enn innsatsen rettet mot andre sider av medie- og informasjonskompetansen spesielt hos voksne og eldre.

Samarbeidsnettverk

På bakgrunn av manglende fellesinnsats i arbeidet med mediekompetanse tok Medietilsynet i samarbeid med Kulturdepartementet ved begynnelsen av 2011 initiativ til å samle alle relevante miljøer til å dele erfaringer og kunnskaper. Årlig arrangeres det nå to nettverksmøter mellom relevante offentlige, private og frivillige aktører som har en oppgave knyttet til mediekompetansenivået hos norske borgere. Medietilsynet har ansvar for koordinering og leder møtene.

Nettverket for mediekompetanse fungerer veldig bra mht. informasjons- og kunnskapsutveksling men har samtidig den svakheten at det er uforpliktende og ikke binder medlemmene til å samarbeide på aktuelle tiltak eller aktiviteter.

Høsten 2011 arrangerte Medietilsynet en nasjonal konferanse som hadde hovedfokus på mediekompetanse og i 2012 jobbet Medietilsynet for å videreutvikle det nasjonale samarbeidsnettverket samt presenterte funnene fra de nye Barn og medier-undersøkelsene.

I 2013/14 har Medietilsynet planer om å gjennomføre en kartlegging av visse aspekter ved mediekompetansen hos den voksne befolkningen. I tillegg vil en ny Barn og medier-undersøkelse bli publisert i 2014.

The Norwegian Media Authority

- The Norwegian Media Authority (NMA) is an administrative body, placed under the Ministry of Culture
- The NMA consists of three former supervision bodies:
 - The National Board of Film Classification
 - The Media Ownership Authority
 - The Mass Media Authority
- Approx. 50 employees



The NMA's strategy and main goal

- Enforce freedom of speech, justice and a vital democracy
- Through surveillance, grants, guidance and information contribute to
 - diversity and quality in the media
 - strong public service broadcasting
 - pluralism with regard to media ownership
 - safer use of media among children under the age of 18
 - enhance the public's media literacy skills



Nasjonalt digitaliseringsprogram²

Regjeringen i Norge ønsker å forme en mer effektiv og brukerrettet offentlig sektor både for unge og gamle bl.a. ved å digitalisere offentlige tjenester. Regjeringen ønsker å løfte Norge i front internasjonalt ved å levere digitale offentlige tjenester til innbyggere og næringsliv. Standardvalget skal være digitale løsninger. For bedrifter vil digitale tjenester fullt ut erstatte papir i kommunikasjonen med staten.

En fulldigitalisering av det offentlige Norge vil stille krav til at befolkningen innehar utstrakt medie- og informasjonskompetanse.

Digital agenda for Norge³

I stortingsmeldingen om digital agenda for Norge oppgis det mål for å redusere antallet innbyggere som ikke har tilgang på internett. Ansatte skal kunne bruke digitale verktøy og utvikle digital kompetanse i arbeidslivet og befolkningen for øvrig skal ha tilstrekkelig kompetanse til å bruke internett på en sikker og trygg måte. Noen av tiltakene som regjeringen foreslår for å bedre den digitale deltakelsen og den digitale kompetanse i befolkningen er bl.a.:

- Målrettet opplæringstilbud
- Måle status og utvikling på befolkningens digitale deltakelse, og vurdere å utvikle et sett nasjonale indikatorer på digital deltakelse
- Undersøke digital kompetanse i enkelte innvandrergreper og vurdere tiltak
- Vurdere nye og justerte tiltak knyttet til digital kompetanse i skolen
- Vurdere virkemidler som kampanjer, hjelpe- og veiledningstiltak og kartlegginger for å sikre at befolkningen har kunnskap, trygghet og forståelse for å beskytte sin identitet, sitt personvern og sine økonomiske verdier på nett
- Beskyttelse av barn mot skadelige medieinntrykk via utkast til ny lov om beskyttelse av mindreårige mot skadelige bildeprogram

Lovendringer

Flere lovendringer og direktiver som angår mediebruk er under arbeid og vil kunne påvirke arbeidet med medie- og informasjonskompetanse, bl.a.:

- EUs Audiovisual Media Services Directive (AMT-direktivet)
- Ny lov om beskyttelse av mindreårige mot skadelige bildeprogram er til behandling
- Digitalisering av radioen innen 2017

Videre satsningsområder i Norge

Medietilsynets strategiske plan ble vedtatt våren 2012. Et av våre fem hovedmål er «å bidra til å øke mediekompetansen i befolkningen». Alle sider ved medieutviklingen som beskriver Medietilsynets arbeid de neste årene, favner om befolkningens evner og ferdigheter til å orientere seg i medietilbud, utstyr, utvikling og innhold.

Det sentrale for Medietilsynets videre arbeid med mediekompetanse er å spre kunnskap om kritisk forståelse av mediene, og ulike typer medieinnhold. Eksempelvis kan dette dreie seg om å kjenne omfanget av egne ytringer på nett eller ha et bevisst forhold til hvem som er avsender av et budskap og tenke gjennom om avsender kan ha et spesielt motiv.

Oversikt over mediekompetansemiljøer i Norge

Mediekompetanse er et fagfelt som berører alle befolkningsgrupper, derfor er det mange ulike tilnærminger på ulike nivåer til fagområdet. Flere statlige institusjoner jobber med å fremme eller heve mediekompetansen i den norske befolkningen (se utfyllende liste under). Innholdsindustrien og distributører er også aktivt inne i arbeidet på feltet med forskjellige informasjonskampanjer.

Noen deler av mediekompetansefeltet (digitale ferdigheter) skal ivaretas i grunnskolen. Kunnskapsløftet for skolen presenterer fem ferdigheter som skal gå igjen i alle fag og det å inneha digitale ferdigheter er ansett som like sentralt som det å kunne lese og regne og det å kunne uttrykke seg skriftlig og inneha muntlige ferdigheter. Grunnskolene i Norge er et kommunalt ansvar. Det finnes også private alternativer basert på livssyn- og pedagogiske alternativer.

I henhold til folkebiblioteksloven skal folkebibliotekene ha til oppgave å fremme opplysning, utdanning og annen kulturell virksomhet gjennom informasjonsformidling og ved å stille bøker og annet egnet materiale gratis til disposisjon for alle som bor i landet. Loven sier ingenting spesielt om digital kompetanse, men forarbeidene og Stortingsmelding fra 2009 (Biblioteksmeldingen) fremhever betydningen av informasjonskompetanse.

Flere kommuner og fylkeskommuner tilbyr opplæring og bruk av PC og programvare til den voksne og eldre delen av befolkningen. Flere andre organisasjoner jobber også i grenselandet til mediekompetansefeltet.

Departementer

Fornyings-, administrasjons- og kirkedepartementet har ansvaret for kirken, statlig forvaltning, IT-politikk og offentlig konkurransepolitikk. Utforming av IT-politikk påvirker satsningsområdet og innsatser knyttet til digital kompetanse.

Kulturdepartementet har ansvar for kultur-, medie-, idretts- og spill- og lotterisaker og koordinerer statlig politikk i forhold til frivillig sektor. Utforming av medie- og spillpolitikk påvirker satsningsområder og innsatser knyttet til mediekompetanse.

Kunnskapsdepartementet har ansvaret for barnehager, utdanningsinstitusjonene og forskningsmiljøene. Utforming av barnehage-, skole- og forskningspolitikk påvirker læringsmål i skolen og forskningsinnsatser på mediekompetasefeltet.

I tillegg til departementene nevnt ovenfor støtter **Justis- og beredskapsdepartementet** og **Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet** arbeidet med å trygge barn og unges digitale kompetanse (se nedenfor).

Statlige tilsyn

Medietilsynet jobber for trygg bruk av digitale medier for barn og unge. Medietilsynet gjennomfører annet hvert år landsomfattende undersøkelser av barn og unges mediebruk. Trygg bruk-prosjektet bistår med ressurser på nett og rådgivning til kommuner, skoler og privatpersoner angående barn og digitale medier. Gjennom Tiltaksplanen for barn, unge og internett har Medietilsynet mandat og økonomisk støtte til arbeidet fra de fem departementene nevnt ovenfor, og er nasjonal koordinator på feltet. Medietilsynets Trygg bruk-prosjekt samler mer enn 40 organisasjoner fra alle relevante aktør-grupper til jevnlig møter for å bidra til en felles retning på dette feltet i Norge, og er også deltaker i EUs Safer Internet Programme og EUs Media Literacy Expert Group.

www.medietilsynet.no **www.tryggbruk.no**

Datatilsynet er både tilsyn og ombud og skal medvirke til at den enkelte ikke blir krenket gjennom bruk av opplysninger som kan knyttes til enkeltpersoner. Datatilsynet samarbeider bl.a. med Teknologirådet og Senter for IKT i utdanningen om 'Du bestemmer' som er et undervisningsopplegg som har som mål å øke ungdoms kunnskap om personvern og heve deres bevissthet om valg man gjør når man bruker digitale medier som internett og mobiltelefon. **www.datatilsynet.no** **www.dubestemmer.no**

Post- og teletilsynet gir via nettsiden Nettvett.no informasjon, råd og veiledning om sikker bruk av Internett. Informasjonen er rettet både mot forbrukere og små og mellomstore bedrifter. Nettvett.no gir informasjon og råd som er relevante for å ivareta digital dømmekraft og ferdigheter på nettet og dette er viktige elementer innen digital kompetanse. **www.nettvett.no**

Andre

Utdanningsdirektoratet har ansvar for at det blir ført tilsyn med landets skoleeiere; kommuner, fylkeskommuner og private skoler. Hensikten er å sikre at barn og unge får oppfylt sine rettigheter til en likeverdig opplæring av høy kvalitet. Digitale ferdigheter er inkludert i kompetansemålene som skolene skal oppfylle. **www.udir.no**

Slettmeg.no er en rådgivningstjeneste for de som følger seg krenket på nett. Tjenesten driftes av Norsk senter for informasjonssikring (NorSIS) og gir konkrete tips, råd og hjelp til alle innbyggere i landet og bidrar dermed til digital kompetanseheving. **www.slettmeg.no**

Norsk filminstitutt (NFI) er et forvaltningsorgan for staten på filmområdet og rådgiver i filmpolitiske spørsmål. NFI gir bl.a. tilskudd til norske filmer, samproduksjon av film med andre land, tv-serier og dataspill. NFI har i samarbeid med bransjeorganisasjonen Film & Kino utarbeidet en handlingsplan for filmsatsing på barn og unge som inkluderer filmstudieark, barne- og ungdomsfilmklubber, filmkurs etc. Film- og bildemediekunnskap er sentrale elementer innen mediekompetanse. **www.nfi.no**

Den kulturelle skolesekken er en nasjonal satsing som skal bidra til at alle skoleelever i Norge får møte profesjonell kunst og kultur av alle slag. Kulturtilbudene skal være av høy kvalitet og vise hele bredden av kulturuttrykk innen scenekunst, visuell kunst, musikk, film, litteratur og kulturarv. Forståelse for forskjellige uttrykksformer knyttet til kunst, musikk, film og litteratur er sentralt innen mediekompetansefeltet.

kulturradet.no/den-kulturelle-skolesekken

Seniornett er en ideell forening som arbeider for at seniorer (55+) skal delta aktivt i informasjonssamfunnet. Seniornett har som mål at alle seniorer i Norge skal være, eller få mulighet til å være, fortrolige med moderne informasjonsteknologi og dermed oppnå bedre digital kompetanse. www.seniornett.no

NRK Super er NRKs tilbud for barn fra 2 til 12 år. Tilbudet består av daglige TV-sendinger, en radiokanal som sender på DAB og nettradio og et nettsted for barn. NRK Super er et ikke-kommersielt tilbud, og finansieres gjennom kringkastingsavgiften. NRK Super er en sentral bidragsyter knyttet til bl.a. formidling av nyheter og bakgrunnsstoff som er tilrettelagt for barn og unges og kan bidra til å heve nyhets- og informasjonskompetansen hos barn og unge. www.nrksuper.no

Norsk Bibliotekforening (NBF) er en politisk interesseorganisasjon som jobber for bibliotek. Formålet til NBF er å fremme utviklingen av bibliotek-, dokumentasjons- og informasjonsvirksomhet. NBF synliggjør bibliotekpolitikk i mediene og i samfunnet ellers. Bibliotekene, inkludert skolebibliotekene, er sentrale arenaer for bistand og støtte knyttet til 'information literacy'. www.norskbibliotekforening.no

Norges **forskningsråd** er et nasjonalt utøvende forskningsstrategisk organ. Forskningsrådet har ansvar for å øke kunnskapsgrunnlaget og bidra til å dekke samfunnets behov for forskning ved å fremme grunnleggende og anvendt forskning og innovasjon og skal fremme internasjonalt forskningssamarbeid. www.forskningsradet.no

Telenor er verdens syvende største mobiloperatør med aktiviteter i 12 land og med 35.000 ansatte. Telenor samarbeider med Medietilsynet Trygg bruk, Barnevakten og Røde Kors på en skolekampanje mot digital mobbing som kalles "Bruk hue". www.brukhue.com

Kontaktutvalget mellom innvandrerbefolkningen og myndighetene (KIM) er et rådgivende utvalg oppnevnt av regjeringen. Utvalget har to funksjoner; å gi myndighetene råd i saker som angår innvandrere og føre en dialog mellom innvandrere og myndighetene. www.kim.no

Landslaget for lokalaviser (LLA) har over 100 medlemsaviser som hver uke blir lest av ca. en million lesere. Lokalavisene anses som en svært viktig del av en differensiert presse i Norge og bidrar dermed til formidling av nyheter og bakgrunnsstoff som er viktige elementer innen 'information literacy'. www.lla.no

Barnevakten er en organisasjon som gir råd om barn og medier. Barnevakten formidler informasjon, råd og verktøy til foreldre og lærere som er interessert i barns mediehverdag. www.barnevakten.no

Noter

1. <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/tema/grunnopplaring/kunnskapsloftet.html?id=1411>
2. <http://www.regjeringen.no/nb/dep/fad/kampanjer/dan/regjeringens-digitaliseringsprogram.html?id=718529>
3. <http://www.regjeringen.no/nb/dep/fad/kampanjer/dan.html?id=675818>

Fra beskyttelse gjennom innholdskontroll til å bygge motstandsdyktighet.

Barn og unges trygghet på nettet sett i et tidsperspektiv

Pia Kristine Lang-Holmen

I løpet av sin korte eksistens har Internett gått fra å være et verktøy for forskere og forsvar, med utveksling av informasjon og noe kommunikasjon som formål, til å bli allemannseie, og der barn og unge er blant de første til å ta nye muligheter i bruk. Denne utviklingen både av teknologi og av bruken av teknologi har også endret vårt syn på hva det vil si å innfri barns rett på beskyttelse i sin digitale hverdag.

I denne korte teksten vil jeg ta utgangspunkt i EUs programmer for et tryggere internett for barn og unge, fra 1999 til i dag, som en illustrasjon på hvordan synet på internett, teknologi, digitale medier og ikke minst brukerne av de digitale mediene har endret seg over tid. Dette perspektivet er valgt blant annet fordi utviklingen gjennom disse programmene er nedfelt i offisielle dokumenter.

Internett gjorde sitt inntog i den europeiske befolkningen sent på 1990-tallet. På denne tiden ble Internett forenklet sett på som en informasjonsutvekslingsplattform, og ganske tidlig i internasjonal målestokk fikk blant annet EU-kommisjonen øynene opp for at plattformen også ble en kanal for utveksling og spredning av både ulovlig materiale, særlig knyttet til bilder og filmer som dokumenterer seksuelle overgrep mot barn, og innhold som kunne være potensielt skadelig særlig for barn og unge å se på, slik som pornografi. I tillegg startet spredningen av spam, som tok opp mye av kapasiteten som var tilgjengelig for informasjonsutvekslingen. På denne tiden ble brukerne av internett først og fremst sett på som **forbrukere** av informasjon, de så og leste informasjon, og kun et fåtall skapte innhold selv. Det var derfor relativt enkelt å beskytte brukerne – ved hjelp av teknisk kontroll, filterløsninger, klassifisering av innhold og merking av innhold, og man så på det som en nødvendighet å beskytte brukerne, særlig barn og unge, mot skadelige inntrykk.

Med bakgrunn i dette synet på internett etablerte EU-kommisjonen Safer Internet Action Plan i 1999, der man blant annet besluttet å finansiere hotlines/tipslinjer i alle EU-land, der befolkningen ble gitt mulighet til å rapportere ulovlig innhold på internett til organisasjoner som kunne sile ulovlig fra lovlig innhold og sende rapporter videre til politi for at de skulle kunne stoppe videre distribusjon av innhold. Man la også vekt på koordinert innsats for å gjøre best mulig bruk av de tilgjengelige ressursene, og holdningsskapende arbeid ble støttet – dette med formål å opplyse den voksne befolkningen i hvordan man kunne bidra til at barn ikke ble utsatt for støtende og potensielt skadelige inntrykk.

Fra dette noe tekniske perspektivet på internett og dets brukere, ble det i løpet av 2000-tallet nødvendig å skifte fokus mot å styrke brukerne som aktive medspillere. Blant annet så man at barn og unge begynte å bruke internett i stadig økende grad – og at de gjorde dette på en veldig lik måte over hele Europa¹ – bruken er lik, oppfattelsene av risiko og

hvordan de håndterer risiko er i stor grad lik over hele Europa. I tillegg er tilbyderne av internett-tjenester i økende grad globale og multinasjonale selskaper som opererer på tvers av landegrenser. Utviklingen i digitale tjenester, enten de tilbys på internett, mobil eller nettbrett, går i en global retning – og ikke bare tjenestene, men dette innebærer også at brukerne kommuniserer på tvers av landegrenser, må forholde seg til brukervilkår skrevet på andre språk enn tidligere og under en annen lovgivning enn sin egen. Disse forholdene krever at barn og unge, men også voksne, får behov for en annen type kompetanse enn tidligere. Koordinering er enda mer nødvendig, blant annet fordi problemstillingene er globale og må løses både globalt og lokalt. EU-kommisjonen legger i økende grad vekt på globalt samarbeid på dette feltet, blant annet gjennom etableringen av «CEO Coalition to make the internet a better place for kids»², som bygger på to foregående selv-reguleringsavtaler mellom mobiloperatører og tilbydere av sosiale nettverkstjenester, der også globale firmaer som google og Facebook deltar.

Ikke bare har brukerne endret sin bruk av de digitale plattformene, men også forståelsen av bruken har endret seg – man har sett en konvergens i utviklingen teknologiene og mulighetene: man kan nå snakke om «internet-enabled» teknologier og ikke minst **tjenester**, altså tjenester og muligheter som fasiliteres/muliggjøres ved hjelp av internett. Dette har utviklet seg i stadig økende grad til et rom for kommunikasjon mellom aktive brukere (voksne, profesjonelle, barn, unge...), som produserer og distribuerer egne «produksjoner», tar del i samfunnet, gjør sine stemmer hørt og som alle sammen bidrar til å forme denne felles arenaen. Barns rett til informasjon, til å kunne uttrykke seg, til å leke, til beskyttelse og, ikke minst, til å bli hørt blir alle viktige å vektlegge fordi de digitale teknologiene også i stor grad bidrar til å forme demokrati, det samfunnet vi lever i og vår alles hverdag.

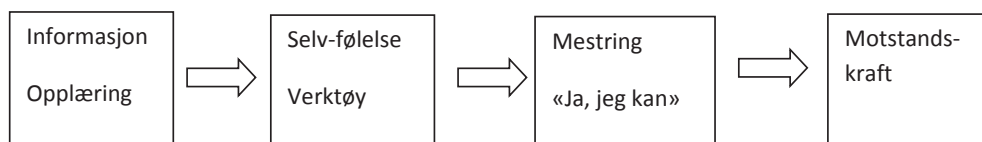
På grunn av denne endringen har det blitt helt nødvendig å forstå brukerne – i vårt tilfelle, de unge brukerne – og ikke bare den rene bruken av tjenestene, men også hvordan de oppfatter seg selv i det digitale landskapet, hvordan de lærer, hvordan de oppfatter og håndterer risiko, hvordan de bygger opp motstandskraft, slik at de kan utvikle best mulig kompetanse til å håndtere sin egne digitale hverdag, og et stort spørsmål reiser seg - hvordan skal vi møte dette behovet for kompetanse? Erkjennelsen av at det er en slik kompetanse de har behov for har også tatt over for oppfattelsen av at det er mulig å lage en trygg plattform for dem, selv om dette også bør etterstrebes, og blir tjenesteleverandørenes og det offentliges ansvar.

Å treffe målgrupper, særlig barn og unge selv, med målrettet informasjon har blitt mer utfordrende, men likevel viktigere enn tidligere. Blant annet har ulike aldersgrupper, og kanskje også kjønn, behov for ulik informasjon og opplæring – man har fått en erkjennelse av at barn ikke er én gruppe – de er like ulike som andre grupper i samfunnet, for eksempel voksne, og har egne erfaringer og oppfatninger om sin egen hverdag som spiller inn på hvordan de opptrer, lærer, ser seg selv osv. På denne måten har også FNs Barnekonvensjon blitt et sterkere utgangspunkt for arbeidet med å bidra til en trygg og god digital hverdag for barn og unge, og det å se deres rett til å uttrykke seg og å bli hørt, til informasjon og til beskyttelse har fått større plass.

Hvilken type kompetanse barn og unge trenger har samtidig blitt mer uklart – det er ikke mulig lenger å si at «for å unngå én type risiko trenger de den typen kompetanse». Som et eksempel, kan man trekke frem digital mobbing: For å enten unngå å være en som mobber andre eller for å håndtere situasjoner der man selv opplever seg mobbet trenger man en

forståelse for respekt og integritet, som er nært relatert til både **etikk, filosofi og sosiale ferdigheter**. I tillegg trenger man en forståelse for **personvern** for å kunne beskytte seg mot face rape, hacking, å vite hvilke bilder/kommentarer det er lov å publisere av seg selv og andre, og man har behov for kunnskap om hvordan sette opp og beskytte passord osv – altså en kunnskap om **internett-sikkerhet**. Derneft har man behov for kompetanse om å se seg selv i forhold til andre og å forstå hvordan man fremstår i den digitale verden – et sett av komplekse **sosiale- og psykologiske ferdigheter**. Man trenger også en forståelse av hva som er **lov** og ikke: hva er trakassering, når kan man bli straffet, hva er lov og ikke lov? Og så trenger man en forståelse av media – å reflektere rundt hva andre skriver, poster, tolke ironi og sarkasme, hva er skjulte budskap og hva ønsker andre å oppnå med det de skriver – **mediekunnskap**.

Med dette behovet for kompleks kunnskap – kan vi «redde» barn bare ved å beskytte dem? Hva er beskyttelse i dette komplekse landskapet? Det viktigste må være å bygge selv-følelse, motstandsdyktighet og kompetanse til å håndtere egne problemer og ikke skade andre, en følelse av «Ja, jeg kan gjøre dette selv» - en følelse av mestring og en trygghet i hver og en person. Internasjonal forskning, slik som EUKidsOnline, støtter dessuten betydningen av å bygge opp denne mestringsfølelsen, i tillegg til en god kommunikasjon med trygge voksne, for å bidra til barn og unge kan håndtere sin digitale hverdag på den best mulige måten.



Vi snakker altså mindre om «internett-tips» og mer om problemstillinger og hvordan oppføre seg på tvers av plattformene. Mange unge mener de har for lite kontroll over sitt eget image på nett – og sier en av løsningene er å bidra på en positiv måte selv, for å veie opp mot det negative andre kan komme til å skape av en³. Og det har endret vår måte å se på barn og unge, fra mottakere av informasjon til aktive deltakere. Vi er nødt til å spørre dem om råd: hvordan opplever de ting, hva trenger de av informasjon og hjelp fra oss voksne, og ikke minst – hvordan kan vi sikre oss at de mottar budskapene vi forsøker å kommunisere til dem. Derfor har det blitt lagt større og større vekt på unges deltakelse i arbeidet med å trygge barn og unges digitale hverdag, og alle Safer Internet Centres i Europa har nå et ungdomspanel. Et eksempel på et arbeid der man kan se resultatet av samtaler med og mellom ungdom er fra juni 2012, der de nordiske landene samlet 25 ungdommer for å diskutere og blant annet delta under Eurodig 2012 i Stockholm, der ungdommene fikk anledning til å si hva de mener er det viktigste for å skape et godt internett: Youth have their say on Internet Governance⁴. Vi gjør lurt i å høre etter.

Noter

1. Eurobarometer 2007: http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/quali/ql_safer_internet_summary.pdf
2. http://ec.europa.eu/digital-agenda/sites/digital-agenda/files/ceo_coalition_statement.pdf
3. <http://ec.europa.eu/digital-agenda/en/news/safer-internet-forum-2011-every-european-child-digital-safely-emerging-challenges-and-youth>
4. http://www.nordicom.gu.se/common/publ_pdf/Youth%20have%20their%20say%20web.pdf

Statens medieråd i Sverige

En myndighet med MIK på dagordningen

Martina Wagner

Statens medieråd bildades år 2011. Myndighetens uppdrag enligt första paragraf i instruktionen lyder "Statens medieråd ska verka för att stärka barn och unga som medvetna medieanvändare och skydda dem mot skadlig mediepåverkan."

Myndighetens verktyg för att genomföra detta huvuduppdrag är medie- och informationskunnighet (MIK). Rustade med MIK blir barn och unga stärkta – och även skyddade. I Sverige finns idag ca 2 miljoner barn under 18 år. Det är inte görligt att nå alla dessa barn enskilt. Vi har därför beslutat att i vår verksamhet rikta oss mot de vuxna som finns i barnens närhet, så kallade nära barn professionella som t. ex. lärare och andra pedagoger, bibliotekarier, fritidspersonal, och föräldrar. Det är mot de grupperna vi riktar våra insatser och material, för att de i sin tur ska genomföra arbetet med att öka barns och unga medie- och informationskunnighet – och därmed stärka dem. Här ser vi skolan som en extra viktig aktör.

Statens medieråd är som myndighet i Sverige ensam om att ha ett stärkandeuppdrag riktat mot barn och unga och den enda myndighet där det är lätt att säga att MIK finns i grunduppdraget.

MIK som begrepp

Begreppet MIK är nytt i Sverige. Som myndighet började vi använda termen i o m det av Nordicom initierade samarbetet kring en översättning och svensk bearbetning av UNESCOs "Media and Information Literacy Curriculum for Teachers" från 2011. Myndigheten har sedan våren 2013 använt termen "medie- och informationskunnighet" istället för "mediekunnighet", som vi tidigare använde för att beskriva vårt arbete. Definitionen och det vi åsyftar är dock detsamma som tidigare, där MIK är en förståelse för mediers roll i samhället – och de förmågor som gör att en människa kan finna, analysera, kritiskt värdera och skapa innehåll i olika medier.

UNESCOs initiativ är centralt för hur Statens medieråd diskuterar kring frågorna numer. Det är oerhört viktigt för MIK-frågornas angelägenhetsgrad att sätta dem i relation till den demokratiska utvecklingen och samhällsutvecklingen i stort.

Tiden är mogen för denna fråga. Vi märker ett intresse från flera håll. Dels handlar det om att en utveckling som berör oss alla och som vi befinner oss mitt i. Vi upplever just nu ett paradigmskifte i kommunikationskulturen. Statistiken kring medieanvändningen talar för sig själv – allt yngre och allt mer. Den genomsnittliga debutåldern för internetanvändning i Sverige (dvs. den ålder då mer än 50% av barnen använder internet) är idag 3 år – 2005 var den 9 år. Smarta telefoner gav oss internet i fickan, och dagens 8 åringar mobilsurfar i samma utsträckning som 15 åringarna gjorde år 2010.

Vad innebär det här för samhället – och för vilka delar av samhället är den här utvecklingen särskilt viktigt att ta i beaktande?

Aktörerna kring MIK

Ett viktigt led i Statens medieråds arbete - utöver kunskapshöjande insatser och produktion av material mot våra målgrupper - är att hitta och samla aktörer på olika nivåer som på ett eller annat sätt är verksamma inom området MIK. Vi försöker också främja användningen av termen MIK, för att på så sätt ena de inblandade och få aktörer att se att de deltar i ett större arbete – och koppla detta till den vidare definitionen av MIK och dess bäring på den demokratiska utvecklingen i samhället. Det har varit lätt att få gehör för frågorna med denna ansats. Nya aktörer har tillkommit, nya samarbeten har inletts.

Ett nationellt nätverk kring MIK frågorna skulle stärka det befintliga arbetet. Detsamma gäller ett nätverk på politisk nivå. Regeringen har flera pågående insatser med uppdrag från flera departement till olika myndigheter som handlar om MIK-relaterade frågor. Koordinationen mellan dessa är svag eller obefintlig. Det är inte alltid lätt att veta vem som genomför en insats på området, inte ens för oss.

Regeringsuppdrag

Det senaste årets ökade intresse och uppsving för MIK-frågorna, märks inte minst i de uppdrag som regeringen givit oss – och andra myndigheter – kring nätrelaterade frågor (t ex näthat). Nya departement är involverade.

Statens medieråd har nyss avslutat ett uppdrag till Ju-departementet rörande antidemokratiska budskap på internet och hur unga kan stärkas mot sådana, och fått ett följduppdrag från samma departement som handlar om att producera ett digitalt utbildningsmaterial mot 12-18 åringar. I dessa uppdrag från Justitiedepartementet blir MIK ett sätt att stärka barn och unga mot antidemokratisk påverkan och motverka extremism och radikalisering.

Mål för MIK-arbetet

Någonting vi i Norden som arbetar med MIK-relaterade frågor borde diskutera tillsammans är effekter av MIK-arbetet och mål för vårt arbete. Vi på vår myndighet har flera gånger förlorat oss just i diskussioner kring vår instruktion i relation till mål. Vad är ett rimligt mål för vår verksamhet utifrån instruktionens "stärka barn och unga"? Hur kan vi mäta resultatet – och vad är användbara kvalitets- och resultatindikatorer?

I myndighetens verksamhetsplaner operationaliserar vi vår verksamhet och sätter upp mål för enskilda aktiviteter. Inte sällan kommer dessa mål att handla om antal nedladdningar eller spridningen av ett visst material. Men bara för att ett material blivit spritt är inte barnen stärkta. Här behöver vi gå samman med erfarenheter och klokskap. Gemensamma nordiska kvalitets- och resultatindikatorer kunde bli ett konkret stöd i våra verksamheter.

Den digitala agendan

Det finns en digital agenda för Sverige. En viktig grund för denna är att täckning och bredband når överallt, och hur mycket och i vilken hastighet innehåll ska levereras. Infrastrukturen är viktigt, inte minst ur ett demokratiperspektiv. Men agendan bör också handla om mottagarna av det här innehållet och om de förmågor som medborgarna i dagens informationssamhälle måste vara utrustade med för att kunna hantera det på ett bra och säkert sätt.

Barn och unga utgör en grupp som behöver särskild uppmärksamhet i relation till digitaliseringsens möjligheter och utmaningar. De måste uppmärksammas på flera sätt i en digital agenda, och särskilt utifrån ett MIK perspektiv. I vår egen Digitala Agenda lyser dock MIK-perspektivet med sin frånvaro. Det tycker vi är oroande

Framtidens agenda

Regeringen tillsatte i november år 2011 en framtidskommission med uppdrag att identifiera de viktigaste samhällsutmaningar som Sverige i ett längre perspektiv står inför. I sin slutrapport som redovisades våren 2013 lyfts just medieutvecklingen fram som en av utmaningarna för den svenska demokratin.

Kommissionen konstaterar att internets och medielandskapets explosion lett till ökade skillnader mellan olika grupper när det gäller att ta del av nyheter och information. Möjligheten att informera sig har ökat, men också möjligheten att välja bort information och bli desinformerad. En ökad tillgång till desinformation ställer högre krav på den enskildes förmåga till källkritik. Utvecklingen riskerar enligt kommissionen att bidra till en polarisering inte bara av åsikter utan också av verklighetsuppfattningar.

Den digitala klyftan går inte längre mellan gammal och ung, utan mellan de som kan och de som inte kan hantera information. I denna verklighet agerar vi som myndighet. Vårt uppdrag att stärka barn och unga som medvetna medieanvändare framstår viktigare än någonsin förr.

MIK som medel mot våldsbejakande extremism

Resultat från en svensk studie

Ulf Dalquist

Regeringen uppdrog den 22 september 2011 till Statens medieråd att genomföra en studie av antidemokratiska budskap på internet och i sociala medier som riktas till unga och som uppmanar till våld för en politisk eller ideologisk sak, och hur unga kan stärkas mot sådana budskap. Studien är en av totalt 15 åtgärder i regeringens Handlingsplan för att värna demokratin mot våldsbejakande extremism (Regeringskansliet 2011). *Våldsbejakande och antidemokratiska budskap på internet* (Statens medieråd 2013) avrapporterades i juni 2013 och finns tillgänglig för nedladdning på <http://www.statensmedierad.se/Publikationer/>. I uppdraget ingick också att

föreslå lämpliga åtgärder för att särskilt stärka unga i rollen som medvetna medieanvändare samt andra åtgärder för hur ett förebyggande arbete mot våldsbejakande beteende med kopplingar till antidemokratiska värderingar som förmedlas genom internet kan bedrivas. (Ju2011/6776/D)

I rapporten konstaterades att det i grova drag finns tre olika metoder för att försöka stävja att unga påverkas av antidemokratisk och våldsbejakande propaganda på internet. För det första kan man försöka **begränsa förekomsten** av sådana budskap genom att förbjuda dem, stänga webbplatser där sådana uttryck förekommer samt lagföra de personer som ligger bakom. För det andra kan man försöka **begränsa tillgången** på sådana budskap genom inrättandet av tekniska filter som gör det svårt att finna denna information på internet. För det tredje kan man försöka **stärka användarnas motståndskraft** genom medie- och informationskunnighet, vilket ger dem verktyg att genomsöka vinklade eller direkt falska budskap. Statens medieråd bedömer att denna tredje väg är den enda framkomliga. De båda förra metoderna, att begränsa förekomst och åtkomst strider sannolikt mot yttrandefrihetsgrundlagen. Vidare vore det en olycklig utveckling att försöka stärka demokratin genom att inskränka yttrande- och informationsfriheterna. I praktiken skulle det innebära att lagstiftaren själv inskränker det man försöker värna.

Statens medieråd levererade sex förslag till åtgärder för hur man kan stärka ungas motståndskraft mot våldsbejakande och antidemokratiska budskap på internet. Fem av dessa förslag kan betraktas som generellt demokratistärkande: i det samtida mediasamhället är en god medie- och informationskunnighet en förutsättning för individens förmåga att kunna finna relevant information, för att kunna processa denna information på ett kritiskt och analytiskt sätt och för att sedan själv kunna skapa information för att göra sin röst hörd i den demokratiska processen. Att individen är medie- och informationskunnig är en förutsättning för att den demokratiska processen ska kunna fungera.

Våldsbejakande och antidemokratiska budskap på internet

Statens medieråds förslag till åtgärder

Som ett led i regeringens *Handlingsplan för att värna demokratin mot våldsbejakande extremism* fick Statens medieråd den 29 maj 2013 i uppdrag att "ta fram ett digitalt utbildningsmaterial som syftar till att öka ungas medie- och informationskunnighet och därigenom stärka dem mot antidemokratiska budskap på internet och i sociala medier som uppmanar till våld och hot för en politisk eller ideologisk sak" samt "kartlägga vilka aktörer som är verksamma inom området för medie- och informationskunnighet och inventera det pedagogiska material som finns på området." (Ju2013/3289/D) Justitiedepartementet har kontinuerligt informerats om de rön som föreliggande kartläggning gett. Denna avrapportering ligger till grund för det nya uppdraget. Statens medieråd ser detta som två viktiga åtgärder, men då uppdraget redan är effektuerat diskuteras det inte vidare här.

Statens medieråd har sex förslag till åtgärder, två korttidsförslag som omgående kan sättas i verket, två förslag som på längre sikt kan garantera en breddad och fördjupad MIK-undervisning för eleverna i landets alla skolor samt två förslag som syftar till att stärka kunskapsläget avseende rekrytering till extremmiljöer och MIK som didaktiskt verktyg.

Förslag: Ungdomsstyrelsen får i uppdrag att administrera ekonomiskt stöd till befintliga MIK-verksamheter på lokal och regional nivå i syfte att sprida goda exempel. Beslut om stöd fattas av en särskild expertgrupp ledd av Statens medieråd i samverkan med Ungdomsstyrelsen. För ändamålet avsätts 15 mkr fördelat på 3 år.

Runt om i landet finns olika lokala och regionala MIK-initiativ. Dessa bedrivs ibland inom ramen för skolan, men också av ideella föreningar eller som regionala resurscentra med stöd från kommuner och landsting. De verksamheter som Statens medieråd har varit i kontakt med är eniga om vilka de huvudsakliga problemen med att bedriva medie- och informationskunnighet idag är: behoven är stora både hos skoleleverna och hos de lärare som behöver fortbildas för att kunna arbeta med MIK i skolan, men resurserna alltför små. På kort sikt skulle ekonomiskt stöd till redan befintliga verksamheter kunna resultera i såväl ökad lärarkompetens som mer spridd verksamhet riktad direkt till barn.

En av de viktigaste insatserna för att motverka extremism på internet är att utveckla och sprida "motberättelser" (*counter-narratives*) på nätet. Sådana kan ta tre uttryck: budskap som dissekerar den extremistiska ideologin och visar på logiska fel, faktafel eller inbördes motsägelser, budskap som satiriserar eller på annat sätt underminerar deras trovärdighet samt budskap som erbjuder positiva alternativ (Institute for Strategic Dialogue 2011:9). Av trovärdighetsskäl är det av yttersta vikt att sådana initiativ inte bedrivs som centralstyrda statliga kampanjer. De redan befintliga lokala verksamheterna är betydligt bättre lämpade att sprida sådana motberättelser än en större statlig aktör. En större anslagsgivare som kan ge mindre summor pengar till ett stort antal lokala projekt har större förutsättningar att åstadkomma positiva förändringar än ett mindre antal centraliserade och välfinansierade projekt. Dels gör det inget om några av de små projekten misslyckas, dels har större, rika projekt svårare att uppfattas som trovärdiga i lokalsamhället (Stevens & Neumann 2009:44–45).

Om välfungerande lokala och regionala MIK-aktörer ges ökat ekonomiskt stöd kan dessa sprida sina goda exempel i vidare kretsar, fungera som inspirationskällor för aspirerande verksamheter och sprida kunskap om metoder för MIK-arbete. För att projekten ska ha möjlighet att långsiktigt planera och bygga upp en utökad verksamhet bör stödet löpa över åtminstone 3 år. De projekt som beviljas stöd bör också kontinuerligt utvärderas avseende didaktiska metoder och pedagogiska resultat för att kunna identifiera och vidareutveckla särskilt effektiva metoder.

Statens medieråd fick den 25 april 2013 ett särskilt uppdrag av regeringen att kartlägga de olika aktörer som på nationell, regional och lokal nivå arbetar med MIK och att inventera vilka utbildningsmaterial som finns och vilka som behöver utvecklas (Ju2013/3289/D). Myndigheten är därför särskilt lämpad att leda den grupp av experter som kan besluta vilka verksamheter som är mest betjänta av ekonomiskt stöd.

Förslag: En för ändamålet lämpad myndighet får i uppdrag att utarbeta en strategi för att koordinera de olika aktörer som arbetar med medie- och informationskunnighet på nationell, regional och lokal nivå.

Bara inom myndighetssfären finns många aktörer inom området. Förutom Statens medieråd har följande myndigheter verksamhet som på olika sätt berör MIK: Skolverket, Universitetskanslerämbetet, Konsumentverket, Myndigheten för samhällsskydd och beredskap, Ungdomsstyrelsen, Socialstyrelsen, Barnombudsmannen, Datainspektionen, Post- och telestyrelsen, Rikskriminalpolisen, Svenska filminstitutet samt alla landets universitet och högskolor. Även utanför myndighetsvärlden finns ett antal nationella aktörer: Sveriges kommuner och landsting, UR, Nordicom, Surfa lugnt och Mediekompass. På regional och lokal nivå är det långt fler som arbetar med MIK – privata och kommunala skolor, kulturskolor, bibliotek och föreningsliv. Koordinationen mellan alla dessa aktörer är i bästa fall svag och i regel obefintlig. Den internationella forskningen på området betonar också vikten av samordnade insatser inom MIK-området för att nå resultat:

Självfallet kan inte detta ge omedelbara resultat, I det långa loppet är det dock få åtgärder som är viktigare för att underminera de extremistiska budskapens dragningskraft, varför en övergripande strategi med samordnade insatser från alla berörda parter är viktig. (Stevens & Neumann 2009:40)

En koordinering av de olika MIK-aktörerna skulle kunna förbättra resultaten av insatserna och sänka kostnaderna, då en del av verksamheterna idag överlappar varandra. Eftersom Statens medieråd redan har uppdraget att kartlägga och inventera dessa verksamheter, är myndigheten väl lämpad att utföra koordinationsuppdraget.

Förslag: Skolverket bör få i uppdrag ta fram stödmaterial till läroplanerna LGR 11 och GY 11 som ger exempel på hur lärare kan undervisa i MIK i grundskolan och på gymnasiet.

Nästan var tredje högstadieläroplan har aldrig fått någon undervisning i källkritik på internet och fyra av tio lärare upplever behov av kompetensutveckling på området. (Skolverket 2013:61, 64) Skolverket arbetar just nu med att ta fram ett kommentarmaterial till de

delar av kunskapskraven för årskurs 6 i olika ämnen (svenska, biologi, historia och religionskunskap) som berör elevers förmåga att bedöma källors användbarhet. Det finns också planer på att utifrån kommentarmaterialet ta fram ett stödmaterial som ger exempel på hur lärare kan undervisa för att stödja utvecklingen av elevernas förmåga att värdera källor och information på ett kritiskt sätt. Framtagandet av sådant material är av avgörande betydelse för att läroplanernas skrivningar om mediernas roll i undervisningen implementeras. I skrivande stund planeras sådant material endast för årskurs 6. I skolverkets rapport *It-användning och It-kompetens i skolan* konstateras att det föreligger stora behov avseende undervisning i källkritik hos såväl elever som lärare. Givet detta bör Skolverket få i uppdrag att ta fram motsvarande material för samtliga årskurser i grundskolan och för gymnasiet.

Förslag: Medie- och informationskunnighet ska vara ett obligatoriskt inslag i lärarutbildningen. En utredning tillsätts med uppdrag att föreslå nya skrivningar i Högskoleförordningen i syfte att MIK blir obligatoriskt på utbildningarna av grundskole- och gymnasielärare.

För att elever ska få en bred MIK-undervisning krävs lärare som fått lära sig undervisa i detta. I Högskoleförordningen stipuleras vad som måste ingå i landets olika universitets- och högskoleutbildningar. Det finns en mening i Högskoleförordningen som kan tolkas som att MIK är något som ska förekomma i lärarutbildningen. Studenterna ska efter genomgången utbildning:

[...] visa förmåga att säkert och kritiskt använda digitala verktyg i den pedagogiska verksamheten och att beakta betydelsen av olika mediers och digitala miljöers roll för denna.
(Högskoleförordningen 1993:100 Bilaga 2)

Denna skrivning gäller den roll digitala verktyg, medier och digitala miljöer spelar i den pedagogiska verksamheten i stort. Här avses inte att en utbildad lärare ska kunna undervisa om medier och digitala verktyg, utan att de ska *använda* dem i undervisningen, oavsett vilket ämnet är.

Högskoleförordningen anger alltså endast minimikraven på lärarutbildningarna. Landets lärarutbildningar utformar sina egna kursplaner, vilka varierar från lärosäte till lärosäte. Att gå igenom dessa med avseende på inslagen av utbildning i medie- och informationskunnighet inom ramen för denna rapport är ogörligt. En sökning på utbildningsportalen *Studentum* visar att ämneslärarutbildning bedrivs vid 19 olika lärosäten i landet. Inslagen av MIK i lärarutbildningen tycks dock variera stort från högskola till högskola. För att säkerställa att landets nyutexaminerade lärare har fullgod kompetens inom området föreslås att en utredning tillsätts med uppdrag att föreslå nya skrivningar i Högskoleförordningen så att MIK blir ett obligatoriskt inslag på utbildningarna av grundskole- och gymnasielärare.

Förslag: Regeringen avsätter medel för forskning om hur våldsbejakande och antidemokratiska budskap på internet mottas och tolkas av unga människor (t.ex. genom Vetenskapsrådet). För att ytterligare kunna utveckla metoder för att förebygga våldsam extremism behövs systematisk receptionsforskning om hur publiken för budskapen tar emot dem.

Hittills har endast förekomsten av våldsbejakande budskap på internet och hur dessa budskap ser ut studerats. Hur svenska barn, ungdomar och vuxna tolkar dessa budskap är helt outforskat. Vederhäftig internationell forskning på området saknas också. För att fördjupa förståelsen av rekrytering till våldsamma extremmiljöer och ytterligare förbättra åtgärderna mot denna krävs mer forskning. Det finns många frågor som ännu är obesvarade:

Hur vanligt är det att man kommer i kontakt med extremistiska våldsbejakande budskap? Genom vilka internetkanaler möter man dessa budskap: Facebook? Twitter? YouTube? Diskussionsforum? Extremmiljöernas egna webbplatser?

Söker man själv upp budskapen eller leds man dit genom länkar i forum som inte är renodlat extrema? Hur tolkar mottagarna budskapen? Tillgodogör man sig hela ideologierna, eller tilltalas man av specifika delar av dem? Vilka delar? Vilka delar har man svårare att förlika sig med? Finns det andra, icke-ideologiska, delar av miljöerna som attraherar? Om man inte attraheras av budskapen – på vilka grunder sker detta avståndstagande? Är det ett normativt avståndstagande, eller ser man brister i argumentationen?

Det är i sammanhanget också av stor vikt att undersöka vilken betydelse mottagarna tillmäter budskap på internet jämfört med andra medierade budskap och icke-medierade sociala kontakter.

Dessa frågor kan inte besvaras med mindre än att man genomför omfattande receptionsstudier som fokuserar på mottagarna för budskapen i stället för budskapen i sig. Sådana studier är mer arbetskrävande och kostsamma än den typ av kvalitativ analys som legat till grund för denna rapport. I ideala fall skulle en större kvantitativ enkätstudie kunna kombineras med kvalitativa djupintervjuer.

Förslag: Regeringen inrättar ett resurscentrum i medie- och informationskunnighet med didaktisk inriktning.

God undervisning i MIK måste vara baserad på god forskning, oavsett om det gäller utbildning på grundskolan gymnasiet eller högskolan. Det finns goda exempel inom såväl pedagogisk forskning som inom medie- och kommunikationsvetenskap med inriktning mot MIK, men inget etablerat forskningscentrum i Sverige. På sikt är det av största vikt att bygga en stabil forskningsmiljö som kan ligga till grund för pedagogisk utveckling på MIK-området. Det är också av största vikt att en sådan forskningsmiljö har uppdrag och resurser att sprida forskningsrönen till praktikerna på området. En tänkbar modell för att skapa en sådan miljö är de nationella resurscentrum för matematik, naturvetenskap och teknik som stöds av Skolverket. Dessa centrum är ämnesanknutna till teknik, biologi och bioteknik, fysik, kemi samt matematik och knutna till landets universitet. De har uppdraget att stödja lärare och verka för utveckling av utbildning och pedagogik inom respektive ämne.

Även om MIK inte är ett eget ämne, och inte heller bör bli det, vore ett nationellt resurscentrum av stor vikt både för att sprida forskningsgrundade pedagogiska modeller för undervisning och för att skapa en miljö som stimulerar till vidare forskning på området.

En ökad satsning på MIK kommer lika lite som andra enskilda åtgärder att kunna stävja förekomsten av våldsbejakande och antidemokratisk extremism. En sådan satsning kan dock

förse unga med de kognitiva förmågor som gör det möjligt att genomskåda de vinklade propagandabudskap och den förvanskade information som är centrala element i extremisternas rekryteringsstrategier. Av stor vikt för att detta arbete ska bli framgångsrikt är att det tar sikte på att stärka individens förmåga till kritiskt tänkande och analys. Att istället utmåla vissa uppfattningar – hur extrema och motbjudande man än tycker de är – som felaktiga har visat sig vara direkt kontraproduktivt ur ett extremismförebyggande perspektiv.

Att ge unga verktyg att skaffa sig en egen, välgrundad, uppfattning är inte bara ett sätt att stärka deras motståndskraft mot våldsbejakande extremism. Det är också ett sätt att stärka dem i rollen som aktiva medlemmar i den demokratiska processen.

Referenser

- Institute for Strategic Dialogue (2011) *Radicalisation: The Role of the Internet PPN Working Paper*. http://www.strategicdialogue.org/StockholmPPN2011_BackgroundPaper_FOR%20WEBSITE.pdf
- Regeringskansliet (2011) *Handlingsplan för att värna demokratin mot våldsbejakande extremism*. Regeringens skrivelse 2011/12:44. <http://www.regeringen.se/content/1/c6/18/23/56/34d8d6c5.pdf>
- Regeringsbeslut 110922. *Uppdrag till Statens medieråd att genomföra en studie om antidemokratiska budskap som förmedlas genom internet och hur unga kan stärkas mot sådana budskap*. Ju2011/6776/D.
- Regeringsbeslut 130425. *Uppdrag till Statens medieråd att stärka unga i åldern 12 till 18 år mot antidemokratiska budskap på internet och i sociala medier*. Ju2013/3289/D.
- Skolverket (2013) *It-användning och It-kompetens i skolan*. Rapport 386:2013. <http://www.skolverket.se/publikationer>
- Statens medieråd (2013) *Våldsbejakande och antidemokratiska budskap på internet*. <http://www.statensmedierad.se/Publikationer/Produkter/Valdsbejakande-och-antidemokratiska-budskap-pa-internet/>
- Stevens, Tim & Peter R. Neumann (2009) *Countering Online Radicalisation*. London: International Centre for the Study of Radicalisation and Political Violence (ICSR)/Community Security Trust.

Biblioteken och medie- och informationskunnighet

Niclas Lindberg

För att förstå och inse varför frågan om människors medie- och informationskunnighet är så central för biblioteken och engagerar bibliotek och biblioteksanställda behöver man börja med att blicka bakåt.

Tillgång till information – en mänsklig rättighet

Kort efter andra världskriget, i en tid då stora delar av världen fortfarande var drabbade av krigets härjningar, antog FN:s generalförsamling 1948 den allmänna förklaringen om de mänskliga rättigheterna. Med de erfarenheter man hade av hur människovärdet och människors rättigheter kränkts och åsidosatts ville man slå fast ett antal bärande principer för framtiden. Utgångspunkten är att alla människor är födda fria och lika i värde och rättigheter. Artikel 19 gör klart att: *Var och en har rätt till åsiktsfrihet och yttrandefrihet. Denna rätt innefattar frihet att utan ingripanden hysa åsikter samt söka, ta emot och sprida information och idéer med hjälp av alla uttrycksmedel och oberoende av gränser.* Av uppenbara skäl ville man försäkra sig om människors rätt till fri tillgång till information i syfte att skydda åsiktsfrihet och yttrandefrihet och därmed utveckling av det demokratiska samhället.

Biblioteken – en informationsfrihetens bastion

FN-organet UNESCO följde upp artikel 19 genom att 1949 anta ett folkbiblioteksmanifest i samarbete med IFLA (International Federation of Library Associations and Institutions). Världens länder gavs ett gemensamt uppdrag att tillhandahålla medborgarna fri tillgång till kunskap och information genom att bygga upp allmänna bibliotek. Manifestet uttrycker sig om folkbiblioteket men dess tankar och formuleringar om den fria, och obehindrade tillgången till information äger på ett principiellt plan giltighet för bibliotek i allmänhet. I manifestet skriver man: *”Medborgarnas aktiva deltagande och en demokratisk utveckling är beroende av en fullgod utbildning samt en fri och obegränsad tillgång till kunskap, tankar, kultur och information”. ”Folkbiblioteken ska som lokalt kunskapscentrum göra all sorts kunskap och information lätt tillgänglig för sina användare”.*

Bibliotekens internationella federation IFLA har följt upp de för biblioteken allmängiltiga och gemensamt förpliktigande formuleringarna i artikel 19 och manifestet i flera olika dokument. Det gemensamma för dessa är att man slår fast bibliotekens och de biblioteksanställdas skyldighet att vara utposter och bastioner i skyddet av den fria tillgången till information och kunskap. Enligt Glasgowdeklarationen om bibliotek och intellektuell frihet, som avgavs 2002 då IFLA fyllde 75 år, är bibliotekens uppgift att *”erbjuda användarna tillgång till relevanta resurser och tjänster utan några förbehåll samt motsätta sig varje form av censur”.* I manifestet om öppenhet, god styrning och korruptionsfrihet från 2008 gör IFLA

klart att biblioteken ska stödja initiativ att formulera, omarbета och införa lagar som garanterar informationsfrihet. I de etiska reglerna för bibliotekarier och andra informationsspecialister, som IFLA antog 2012, framgår att *"huvuduppgiften är att ge alla människor tillgång till information för sin personliga utveckling, utbildning, kulturella berikning, avkoppling, ekonomiska verksamhet och välinformerad delaktighet i och stärkandet av demokratin"*.

Om man så vill kan man med fog hävda att bibliotek och biblioteksanställda ska vara aktiver i informations-, åsiktsfrihetens- och yttrandefrihetens tjänst.

Ökande MIK-klyftor ett hot mot demokratin

Biblioteken och de biblioteksanställda har en primär skyldighet att skapa fri tillgång till information. Sverige har historiskt varit framgångsrikt i det arbetet. Från tillkomsten av de olika folkrörelsebiblioteken till den situation vi har idag med en variation av bibliotek i kommuner, på skolor, universitet, myndigheter och i organisationer. Genom satsningar på såväl bibliotek som på bildning och utbildning gavs fler och fler både möjligheter och färdigheter att ta del av information och kunskap. I dag, när det finns mer information och kunskap tillgängligt än någonsin, är situationen paradoxalt nog annorlunda. Tillväxten i människors möjligheter och färdigheter att ta del av medier och information har kommit av sig trots att Sverige är en av världens mobiltätaste och mest uppkopplade länder. Samtidigt som medietvecklingen har potential att vidga möjligheterna för var och en att utöva sina demokratiska rättigheter ökar informationsklyftorna. Vi vet att det finns ett påtagligt digitalt utanförskap. Fortfarande finns över en miljon människor i Sverige som inte använder internet eller samhällets digitala tjänster. Både andelen nyhetssökare och de som undviker nyheter ökar. Läsförståelsen och läsförmågan minskar bland unga, kunskapsklyftorna i samhället växer och det livslånga lärandet är långt ifrån verklighet för alla. Att ge tillgång till information och kunskap räcker inte – man måste också ha färdigheter att ta till sig och ta del av den information och kunskap som finns.

För att beskriva de färdigheter som dagens informations- och mediemiljö kräver har UNESCO definierat ett nytt samlingsbegrepp – medie- och informationskunnighet. Mediekunnighet betonar förmåga att förstå och värdera mediernas roller och funktionssätt i ett demokratiskt samhälle, och att själv använda och uttrycka sig i medier på ett klokt sätt. Informationskunnighet betonar tillgång till och förmåga att hantera och värdera information. Definitionen samlar begrepp som digital kompetens eller informationskompetens, som också beskriver förmågan att kunna söka, finna, kritiskt granska och använda information för olika syften och i olika sammanhang.

Brister i medie- och informationskunnighet leder till ökande informations- och kunskapsklyftor och riskerar att bli ett hot mot demokratin. Därför är arbetet med att stärka medie- och informationskunnigheten en av samhällets stora uppgifter. I det arbetet spelar biblioteken en avgörande roll.

Biblioteken – ett unikt nätverk av MIK-centraler

De kompetenser och färdigheter som ryms inom begreppet medie- och informationskunnighet knyter i hög grad an till bibliotekens kärnuppgifter. Tillsammans bildar folk- och skolbibliotek, forsknings- och högskolebibliotek, special- och myndighetsbibliotek samt sjuk-

hus- och fängelsebibliotek ett unikt rikstäckande nätverk av över 4 000 kunskapscentraler. Här finns tillgång till både informationsresurser och personalkompetens som kan guida i ett komplext medie- och informationslandskap.

Biblioteken bör tjäna som en bas för att möta vår tids ökade behov av medie- och informationskunnighet hos hela befolkningen. Då kan Sverige bli, inte bara ett av världens mest teknikintensiva länder, utan också ett land som ger sin befolkning unikt goda möjligheter att utöva sina demokratiska rättigheter att utvecklas, tänka, tala och skriva fritt.

Medie- och informationskunnighet – skolbibliotekariens vardag

Allra tydligast kopplade till det nya kunskapsområdet medie- och informationskunnighet är kanske skolbiblioteken. I skolbibliotekens uppgifter ingår att träna elevernas förmåga att hitta, skapa, använda, söka och värdera information oavsett form, som en väg till ökad kunskap och förståelse. Det betyder att landets skolbibliotekarier varje dag ställs inför de utmaningar teknik- och medieutvecklingen innebär. Skolbibliotekarier är experter på att guida elever och lärare i hur man ställer bra frågor, snarare än att leverera färdiga svar. Så att man kan hitta just det man söker och slippa hitta annat. I en värld där vi är konstant uppkopplade till globala informationsresurser blir denna kompetens bara viktigare.

Skolbiblioteken är en del av utbildningssystemet. I skollagens förarbeten definieras ett skolbibliotek som en "gemensam och ordnad resurs av medier och information som ställs till elevernas och lärarnas förfogande och som ingår i skolans pedagogiska verksamhet med uppgift att stödja elevernas lärande". Skolbiblioteken har den viktiga rollen att tillsammans med lärarna lägga grunden för elevernas livslånga lärande och förutsättningar att vara demokratiskt delaktiga och ansvarstagande medborgare. När vi riktar ljuset mot det nya samlade kunskapsområdet medie- och informationskunnighet är skolbiblioteken och skolbibliotekarierna därför en avgörande resurs.

Nationell satsning på bibliotek och medie- och informationskunnighet

Parallellt med utvecklingen inom centrala områden för MIK; sjunkande läsförmåga, minskad läsförståelse och ökade klyftor sker en minskning av landets bibliotek. Den nyligen presenterade preliminära statistiken om folkbibliotek visar på minskning av antalet folkbibliotek, biblioteksfilialer, integrerade folk- och skolbibliotek, samt fysiska besök. Även utbudet och utlånen av pappers- och ljudböcker fortsätter att minska. E-boksutlåningen ökar kraftigt, om än från mycket låga nivåer.

Avståndet till biblioteket, öppettider, bemanningen och utbud av medier och tjänster har stor betydelse för användningen. Biblioteket används mer ju närmare man har till det, ju större utbud av aktuell och relevant medier samt ju längre öppettider biblioteket har. Antalet biblioteksanställda påverkar bibliotekets verksamhet och ger stöd för att satsningar lönar sig. De folkbibliotek som har glesare personaltäthet får också färre besök och utlån. Medan motsatsen gäller då bibliotek har fler anställda per invånare. Statistiken bekräftar vad som framkommit i andra undersökningar. Biblioteksanvändare anser att det allra viktigaste i ett

bibliotek är personalen; att den är kunnig och har bra bemötande (Svensk biblioteksförning *Olika syn på saken*, 2011:2).

Mycket talar för att det behövs en nationell satsning på bibliotek som en del av en förstärkning av medie- och informationskunnigheten. För att möta skollagens krav om elevers tillgång till skolbibliotek behöver skolbiblioteken byggas ut och bemannas. Folkbiblioteken behöver, för att uppfylla den nya bibliotekslagens krav på tillgänglighet och kvalitet, resurser till personal och medieutbud. Flera organisationer såsom Svensk biblioteksförning, DIK och Sveriges Författarförbund samt Statens kulturråd har argumenterat för behovet av en samlad nationell biblioteksstrategi i syfte att få till stånd effektivare samverkan och bättre resursutnyttjande. En sådan strategi har alla förutsättningar att klargöra bibliotekens mål och uppdrag, identifiera hinder, bland annat för en utvecklad medie- och informationskunnighet, och lägga fast strategier och handlingsplaner för en offensiv bibliotekspolitik och verksamhet.

Nedslag i aktuell forskning

MIK it

Nordiskt ljus på ett Unesco-dokument

Michael Forsman

Både vår yttre och inre värld genomsyras och blir allt mer beroende av tillgång till och användning av medier. Enligt Hjarvard (2008) karakteriseras denna medialisering av samhället, vardagen och jaget av följande. Medier ingår i och utgör en förutsättning för snart sagt alla sociala och mänskliga situationer. Medielogik inverkar på hur och vad vi tänker, värderar och kommunicerar kring oss själva, varandra och omvärlden. Medierna är en alltmer självständig kraft och omistlig länk mellan samhällets olika delar. Medialiseringen är en förändringslogik med lång historia (jfr. globalisering, individualisering) men denna process har fördjupats och accelererar på alla tänkbara områden; arbete, fritid, ekonomi, politik, vetenskap, religion, familjeliv, kommunikation etc.

Skolan har alltid varit ett medialt rum och kunskapsproduktion förutsätter teknologier (Selander & Kress 2010), från svarta tavlan och läroboken till dagens Ipads eller Googles molntjänster, men medialiseringen av skolan har fördjupats och intensifierats, med stor tilltro till satsningar på ny informations- och kommunikationsteknologi (IKT) och digitala läromedel. Oavsett om och hur nya teknologier används i skola och på fritiden, uppstår det nya frågor kring skolans uppgift, elevens plats och lärarens roll. Vilket gör att det ställs nya krav också på lärarutbildningarna.

Överlag präglas vår tids medialisering av digitalisering, ökad interaktivitet och utbyte online samt konvergensen mellan olika medieteknologier, plattformar och innehåll (Jenkins 2008). Ytterligare en dimension är den ökade tillgången till och ständiga användningen av bärbara personliga medier som smarta mobiler (Findahl 2013, Ling 2008). Dessa "medieting" (Forsman 2014) ingår i alltfler sammanhang och situationer och bidrar till att gränsen mellan online och offline luckras upp. Här agerar det ständigt "uppkopplade jaget" (Turkle 2011) inom "deltagande kulturer" (Jenkins 2006) där publik och användare ibland är detsamma som producenter och publicister (Boyd 2014). Här tycks det dock finnas ett glapp mellan yngre mediegenerationer, eller de "digitala infödingarna" som de har kallats (Prensky 2006), och deras praktiker för kommunikation och delandet av information, användning av smarta mobiler, sociala medier, bildkommunikation och spelkultur (Forsman 2014, vilken sker inom alltmer "individualiserade nätverk" (Raine & Wellman 2012), och skolans sätt att designa kunskapsproduktion.

Skolans kris är inte detsamma som demokratins kris men bägge fenomen är förbundna med vad Couldry & Livingstone (2007/2010) kallar "mediated public connection" vilket innebär att medier är en förutsättning för samband mellan det enskilda och det gemensamma, såväl i fråga om kunskap som demokrati. Här behövs det diskussioner och nya praktiker för hur ny teknik och nya former för lärande både ska kunna möta behov av innovation och kreativitet från en föränderlig arbetsmarknad och vara en del av demokratisk och humanistisk samtidskultur. Det ökar kraven på ökad mediemedvetenhet inom skolan och i lärarutbildningarna.

I förhållande till dessa historiska utmaningar intar de nordiska länderna någon av en särställning. Här finns både traditioner av ingenjörskonst, design och tekniktilltro och grundmurade system för yttrandefrihet, pressfrihet, public service, kritisk granskning och etiska diskussioner i och kring mediesfären. Till detta kommer folkbildningstraditioner, allmänna bibliotek, skolbibliotek, starkt stöd för barns rättigheter och organisationer som särskilt värnar barn och unga. I det pågående arbetet med att förena och specificera dessa krafter kan begreppet medie- och informationskunnighet (MIK) fungera som länk.

Självva termen, MIK etableras i den svenska översättningen (Carlsson 2013) av den första delen av det tudelade Unesco-dokumentet *Media and information Literacy. Curriculum for teachers* (2011). Den svenska bearbetningen heter *Medie- och informationskunnighet i nätverkssamhället, Skolan och demokratin, UNESCOs ramverk för lärare och lärarutbildning. Analyser och reflektioner* och är publicerad av Nordicom (Carlsson 2013). I denna har ordet läroplan (curriculum) som finns i originaltiteln översatts med ramverk, eftersom det finns officiella läroplaner och då Unesco-dokumentet just är ett ramverk med riktlinjer för hur man kan tänka och arbeta med MIK inom och i förhållande till lärarutbildningar.

Den första delen av dokumentet har policykaraktär och tar upp MIK-begreppet samt mål och modeller för MIK. Här betonar UNESCO att det är hög tid att MIK blir obligatoriskt inom lärarutbildningarna i FNs medlemsstater, inte som enstaka kurser utan som ett perspektiv som genomsyrar helheten. I den andra delen, som också finns på svenska, via webben, ges mer konkreta förslag på hur man som lärare och lärarutbildare kan jobba med MIK-teman.¹ Det är de två delarna som samverkar, men när jag i det följande presenterar och resonerar kring Unesco-dokumentet, med hjälp av vad nordiska medieforskare och andra har skrivit om MIK-relaterade frågor i Nordicom-skrifter kopplade till Unesco-stödda International Clearinghouse on Children, Youth and Media, tar jag främst upp sådant som hör hemma i den första delen. Mina kommentarer gäller följande teman; begreppsbyggnad, kunskapsyn, bildningsperspektiv, arbetsmetoder och styrsystem. Jag kommer också in på hur literacitetsdiskussioner har förts inom EU och förhållanden mellan tekniska, instrumentella och marknadstillvända perspektiv. Artikeln avslutas med uppmaningar till ökad samverkan.

UNESCO och MIK

I grunden handlar Unesco-dokumentet om FN:s kärnvärden demokrati, fred och deklARATIONEN om mänskliga rättigheter (inte minst paragraf 19 om yttrandefrihet). MIK omfattar också kunskaper och medier och olika informationskällors betydelse i förhållande till yttrandefrihet, kommunikation och kunskap och insikter om hur medier kan fungera som källor och uttryckskanaler för medborgare i alla åldrar. Särskilda band finns mellan MIK och FNs barndeklaration från 1989. Bland annat gäller det barns rätt till information och deltagande och att få berätta och uttrycka det som rör det egna livet. Andra centrala "MIK-värden" gäller skydd av barn gentemot negativa medieeffekter och faror, inte minst online. Den naturliga platsen för detta upplysningsarbete och deltagande är skolan, och det gör lärare till en nyckelgrupp i MIK-arbetet och lärarutbildningen till den viktiga framtidsslussen i denna satsning på ökad medvetenhet, nya lärandeformer och ökad global förståelse.

Det finns flera skäl till varför UNESCO nu så starkt uppmanar alla medlemsstaterna att göra MIK obligatoriskt i samtliga lärarutbildningar. Antalet medier och mängden information har ökat och fortsätter öka exponentiellt. Frågor om vad som är väsentligt och hur man orien-

terar sig och värderar olika typer av källor blir allt viktigare, både ur ett medborgarperspektiv och ett kunskapsperspektiv. Utbyggnad av mobila bredband och mobila personliga medier gör att vi är alltmer uppkopplade, men det finns också djupa digitala klyftor mellan olika grupper, generationer och delar av världen. I ljuset av detta är det viktigt att barn och unga, genom skolan erbjuds tillgång till nödvändig teknik och att det får möta en rik och varierad flora av innehåll, läromedel och källor. De behöver också tränas i att förhålla sig kritisk till medier och informationskällor och lära sig att skapa och upprätthålla sin individuella och sociala identitet, samtidigt som man lär sig kommunicera, skapa, vara innovativ och leva ett gott liv, med ökad hänsyn till interkulturella och globala perspektiv och hållbar utveckling.

UNESCOs arbete kring MIK inleddes i en tid präglad av massmedier. De diskussioner som då fördes kring barn och unga i global mening är långt ifrån överspelade. Vad som har förändrats är den ökade betydelse internet och digitala informations- och kommunikationsteknologier har fått. Det är också i ljuset av detta och den pågående mediekonvergensen som UNESCO gör en poäng av att i sin "läroplan" fläta samman två annars ofta åtskilda literaciteter, media literacy och information literacy.

Media literacy har kopplingar tillbaka till bildningstankar och samhällsvetenskapligt och humanistiskt tänkande kring mediepedagogik och kulturkritik. En rottråd går till önskan att göra skolelever kritiskt medvetna om mönster i och drivkrafter bakom massmediala genrer och hur dessa är ideologibekräftande, men allt eftersom har detta intresse övergått i sociokulturella perspektiv på fritiden och barn och ungas egen användning av medier och populärkultur tillsammans med jämnåriga (Livingstone m.fl. 2008).

Information literacy kan sägas ha starka förbindelser till datorisering, informationsteknologier (IT) och informations- och kommunikationsteknologier (IKT), liksom till administrativa perspektiv och tillämpat effektivitetstänkande. Information literacy vetter också åt bibliotek och arkivfunktioner. Det kan också ha en viss slagsida åt teknologisk determinism, där tekniken framställs som en lösning på många av skolans problem (se ex. SOU 2014:13).

MIK är en normativ och teknikneutral, diskurs, men på många håll inom EU har fokus hamnat på "digital kompetens" och det anges också som en av EU:s åtta nyckelkompetenser för livslångt lärande (Hylén 2011:86ff). Digital kompetens förknippas gärna med marknadsorienterat tänkande och tillväxt, global konkurrenskraft och innovation, men också EU har formulerat skyddsregler för minderåriga och betonar skolans, lärarutbildningens och mediebranschens ansvar i sammanhanget. Man har också uppmuntrat medieproduktion bland barn och unga och framhållit mänskliga rättigheter som en viktig del av medieliteracitet. Sålunda finns det förbindelser mellan EU:s arbete med media literacy och information literacy och UNESCOs MIK-arbete, men där EU hållit isär begreppen är UNESCOs ambition att MIK ska omfatta bägge literacitetsformerna.



Figur 1. Två dimensioner av MIK.

Att MIK inkluderar och ersätter ett antal mediespecifika och genrespecifika literaciteter illustreras även av figur 2, som i Unesco-dokumentet kallas MIK-ekologin (Carlsson 2013:25).



Figur 2. MIK-ekologin

Diskussionerna kring MIK inom UNESCO har pågått sedan 1982. Det var då nitton medlemsstater inom ramen för *The Grünwald Declaration on Media Education* beslutade att mediekunskap/medieutbildning med fokus på barn och unga skulle lyftas fram som ett Unesco-område. Många av de uppmaningar Grünwald-mötet levererade ter sig fortfarande giltiga och icke förverkligade. *Inför omfattande medieutbildningsprogram på alla nivåer inom skolsystemet. Utveckla kurser i mediekunskap för blivande lärare. Uppmuntra internationella samarbeten och forskning. Skapa utrymmen för samverkan med olika aktörer inom utbildning, mediebransch, politiskt beslutsfattande, organisationer* (se Carlsson m.fl. 2008a:57f). En av portalmeningarna i deklARATIONEN klingar mer aktuell än någonsin. "We live in a world where media are omnipresent".

Onekligen är den medieteknologiska och geopolitiska situationen fundamentalt annorlunda nu jämfört med när Grünwald-mötet hölls i dåvarande Östtyskland. Fortfarande gäller det dock att skydda barn från mediernas negativa verkningar och att stimulera barns egen medieproduktion. Förbud och restriktioner (mot våld, porr, reklam) har inte setts och ses inte heller idag som en framkomlig eller önskvärd väg utan hoppet står till en självreglerande mediebransch.

Vid senare möten (Wien 1999) länkades MIK till digitalisering och internet, och vid ett möte i Sevilla 2002 framhölls betydelsen av kreativitet och kritiskt tänkande. Då angavs också fyra områden som särskilt viktiga i sammanhanget: forskning, utbildning, befästandet av en gemensam offentlig sfär, samt samarbeten mellan skolor, medieföretag public service, organisationer (Pérez Tornero 2008. Pérez Tornero & Pi 2013). Tjugofem år efter Grünwald hölls möten i Paris och Riyadh (2007). Där utvidgades kretsen av länder samtidigt som lärarutbildningens betydelse underströks ytterligare (Carlsson m.fl. 2008b). Med start 2008 påbörjade expertgrupper, med representanter från olika kontinenter de kartläggningar, begreppsutredningar och policydiskussioner som 2011 resulterade i "läroplanen" *Media and information Literacy. Curriculum for teachers*.

I den första delen av dokumentet där MIK-begreppet lanseras och där man betonar att MIK ska genomsyra lärarutbildningen presenteras också *MIK-modellen* och den anges omfatta tre kunskapsfält (Carlsson 2013:29).

- Medier och information som källor och form för demokratiska processer
- Bedömningar av medier och information som kunskapsresurs
- Produktion och användning av medier och information för livslångt lärande

Eftersom UNESCO vill uppvärdera och införliva MIK i lärarutbildningen uppmanar man till förändring av såväl styrdokument och organisation som av arbetsformer, kunskaps-syn och fortbildningen av lärarutbildare, och man knyter förändringsarbetet och MIK-modell till sju nyckelområden inom lärarutbildningarna: *policy och visioner, kursplaner och bedömning, pedagogik och arbetsformer, förmedlingsformer, organisation och administration, professionsutveckling* (ibid: s. 34). Till varje nyckelområde hör ett övergripande kunskapsmål som konkretiserar vad blivande lärare (och lärarutbildare) bör ha kunskaper om och handlingsberedskap kring. Vidare anges sju *baskompetenser* som alla lärarutbildare och blivande lärare bör omfatta inom MIK-området (s. 35ff). Dessutom finns det tio hållpunkter för MIK-pedagogiskt arbete; såsom fallstudier, problembaserat lärande och ett undersökande arbetssätt (s. 41f) samt länkar till internetbaserade MIK-resurser (s. 45f). I den andra delen

av dokumentet presenteras ett dussin moduler kring olika MIK-områden, som medier och demokrati. Varje modul omfattar ett antal frågor och kunskapsmål och innehåller förslag på konkreta lektionsupplägg och övningar.²

Mer än en definition

UNESCO menar att det kommer att krävas politiska beslut på nationell nivå för att säkerställa en systematisk integration av MIK i lärarutbildningar som policy och praktik, och man vill att det utvecklas indikatorer som gör det möjligt att mäta medie- och informationskunnigheten hos lärarstudenter, lärarutbildare, elever. Enligt Pérez Tornero & Pi (2013) är MIK ett observerbart men knappast kvantifierbart kunskapsfenomen, som pekar mot såväl individuella kompetenser (att kunna använda, tänka kritiskt, kommunicera etc.) som de kontextuella faktorer som gör det möjligt att utveckla mediekunnande. Till de kontextuella faktorerna hör tillgång till teknik och att det finns lämpliga läroplaner och arbetsformer. Enligt Kupiainen & Sintonen (2010:57) är följande att betrakta som en vanlig definition av medieliteracitet: "The ability to access, understand and create communication in a variety of contexts". Till detta lägger Kotilainen (2010) förmågan att kunna värdera olika typer av medier och information, medan Varis (2010) betonar förmågan till kritisk analys.

I grunden är MIK och literacitet mångtydiga begrepp (Pérez Tornero 2008). Dessutom behöver de historiseras (Erstad 2010). Vad som för tio år sedan uppfattades vara mediekunnighet är knappast det vi idag ser som tekniskt eller ideologiskt väsentligt. Erstad menar också att man bör skilja mellan policybeskrivningar (vad är detta och varför är det viktigt), forskning (vad vet vi och hur kan vi tänka) och pedagogiska praktiker (hur gör vi och hur vet vi att målen är uppnådda). Ser man till *policybeskrivningar* kring MIK-området kan man konstatera att produktionen är omfattande och tilltagande, inte minst inom EU (Pérez Tornero & Pi 2013). I fråga om *pedagogiska praktiker* kan man nämna långvariga samarbeten mellan skolan och externa aktörer, exempelvis kring skolbio eller arbete med dagstidningar i skolan, och man kan konstatera att det runt om i nordiska skolor och på många andra håll världen sedan länge gjorts och dagligen pågår otaliga MIK-projekt, men det finns en tendens att dessa många gånger blir relativt kortlivade, och att de oftast är avhängiga "eldsjälar". Går man till *forskning* om barn, unga, medier och lärande kan man konstatera att denna inte står särskilt högt i kurs vare sig inom de nordiska akademierna eller i Europa i övrigt. Härvidlag utgör dock Nordicoms skrifter, kopplade till Unesco-stödda International Clearinghouse on Children, Youth and Media, ett undantag.

MIK som kunskapsprojekt

Arnolds Granlund (2010) menar att det krävs *mediepedagogik* för att lära sig *medieliteracitet* för att i slutänden bli *medieliterat*. Hon lyfter frågan om vad eleven (eller läraren, lärarstudenten, lärarutbildaren) bör kunna på ett principiellt plan efter en MIK-utbildning. Med utgångspunkt i Aristoteles tre grundläggande kunskapsformer (episteme, techne, fronesis) menar hon att MIK-kompetens bör omfatta: vetenskapligt grundade *faktakunskaper* om medier, erfarenhetsgrundade och praktiska *färdighetskunskaper* i hur och till vad man kan använda olika medier, ett *tillämpbart omdöme* som gör att man kan värdera medieinnehåll och själv använda medier på ett klokt och ansvarsfullt sätt med förståelse för konsekvenser av sitt och andra handlade (exempelvis online)

Detta innebär att man förutom att kunna hitta och använda information även bör ha förmåga att själv kunna producera och distribuera information. Man ska också ha utvecklat ett kritiskt omdöme om medier, i samspel med ett reflekterande förhållningssätt till sina egna användningsmönster. Det gäller också att stärka unga i att förstå hur medier styrs och är organiserade och att träna dem i att bedöma medier och informationsteknologier på ett kritiskt och kreativt sätt (Jaquino-Delaunay m.fl. 2008). Med tanke på dagens mediesituation med internet, deltagande kulturer online och sociala medier finns det skäl att komplettera det med ett mer sociokulturellt perspektiv på MIK. Vilket innebär att man intresserar sig för hur kunskap produceras, representeras och valideras med utgångspunkt i att den (alltid) delas och skapas gemensamt i någon form av tekniskt och kulturellt sammanhang.

Det gör att man ser kunskapsproduktionen som förankrad (situerad) och pågående inom de ramar och den design för lärande som skapas i ett specifikt sammanhang (Selander & Kress 2010). Därför kan myndighetsmässiga, generella, detaljerade eller styrande MIK-direktiv och målbilder kan hamna snett (Kupiainen & Sintonen 2010).

UNESCO sätter lärarna i centrum. Frågan är dock vad som är viktigaste inom den medie- och kunskapskultur som nu tar form. Förmodligen är inte lärarens tekniska (för)kunskaper det avgörande utan förmågan att leda, organisera och värdera kunskapsproduktion, och att ta tillvara och pedagogiskt använda de erfarenheter, engagemang och de "semiotiska resurser" som finns hos i den konkreta lärandesituationen och hos eleverna (Selander & Kress 2010).

Till skolans grundfrågor hör vad vi uppfattar som giltig kunskap och hur vi anser att denna kan och bör representeras och valideras. Vi är djupt rotade i en textcentrerad och argumenterande kultur och vana vid att sektorsindela förmågor och modaliteter. Vi är också vana vid att betygssätta och värdera kunskap i termer av enskilda prestationer (ofta skriftliga). Också begreppet "digital kompetens" leder gärna tankarna till individuella förmågor och ett reifierat tänkande kring kunskap, som något som man har, som en vara på en marknad.

Nya informations- och kommunikationsteknologier förändrar förutsättningarna för och synen på kunskapsproduktion, som i allt högre grad bygger på utbyte, delande av information och på visuella parametrar, och som kan ske på olika platser och tider ("ubiquitous learning"). I princip har lärande alltid skett efter modellen "anytime, anywhere learning" och användande av tillgängliga resurser, när kunskapen behövs för att lösa konkreta frågor och situationer, men den moderna skolan byggdes för att producera arbetskraft på kollektiv grund och har organiserats utifrån schemalagt lärande inom avskilda tids- och rumszoner, med hjälp av centralt sanktionerade teknologier för lärande. Cope & Kalantzis (2009) menar dock att dagens förändrade medie- och informationssituation gör att det krävs ett annat tänkande kring lärande och skola.

1. Bryt upp den gamla skolans tidsliga och rumsliga ordning för lärande
2. Ändra frågan om agens och låt eleverna och lärare lära av varandra
3. Betrakta olikheter som en resurs
4. Skapa en multimodal skola där kunskap kan gestaltas och värderas också på andra grunder än linjära och typografiska

5. Hjälp lärare att bli bättre på samarbete med barnens befintliga analoga och digitala resurser för lärande
6. Hitta nya sätt att värdera kunskap
7. Skapa kollaborativa kunskapskulturer där kunskap är en produkt som skapas genom en social nätverksprocess och genom delande

MIK som bildningsprojekt

Många gånger blir medialiseringen av dagens skola liktydig med "digitaliseringen av skolan" och breda och instrumentella satsningar på skärmmedier förknippade med lärande, exempelvis Ipads (Grönlund 2014) och nätverksbunden och kostnadseffektiv undervisning. En annan sida av skolans medialisering är de mediala erfarenheter och färdigheter elevernas tar med sig in i skolan. Ofta har de länkar till fritiden (online/offline) och nära samspel med jämnåriga. Att sådana parallella läroprocesser (Tuft 1995) föreligger är inte något nytt, men uttrycken och omständigheterna är annorlunda inom dagens unga mediegenerationer. I och med att medieting (Forsman 2014) som datorer, Ipads och mobiler på kort tid har blivit en förutsättning för allehanda vardagliga aktiviteter (jfr. Couldry 2012, Moores 2012) i och utanför skolan kan man inte tänka lärande, skola, barndom utan tankar om medier och upplösning av tidigare gränser mellan olika aktivitetszoner. Man kan med Mark Deuze (2012) säga att "vi inte bara lever med medier utan i och genom dem". Det innebär inte att den "gamla massmediala logiken" är överspelad eller att allt enbart handlar om teknik. Massmedierna konvergerar tekniskt och innehållsligt med interaktiva och mobila funktioner och användningsmönster som är en del av vardagskulturen i och utanför skolan (Jaquinet-Delaunay m.fl. 2008, Jenkins 2008).

I samspelet mellan "nya och gamla medier" och via fler och fler multimodala och interaktiva och internetbundna plattformar ökar utbudet av information, underhållning, nyheter, verklighetsframställningar, intryck, risker, propaganda, möjligheter och uppmaningar till deltagande, kontakter, liksom möjligheterna att uttrycka och "skapa sig själv" (jfr. Drotner 1991). Med denna nya mediekultur behövs det nya länkar mellan skolan och bildningsdidaktik och nätets deltagandekulturer och de användargenererade innehåll som produceras av mobila nätgenerationer som har ett "engagemang som är fundamentalt socialt till sin natur" (Drotner 2008).

Couldry & Livingstone (2007/2010) resonemang kring "mediated public connection" kan kopplas till Drotner (2010), Erstad (2010) och Uusitala (2010) diskussion om MIK om "civic competences". Ett begrepp som pekar på förmågor som behövs för deltagande i samhälleliga och gemensamma angelägenheter. I ett djupt medialiserat samhälle är medieteknologier och medielogik förutsättningar för detta. Det gör det angeläget att MIK utvecklas parallellt med IKT-satsningar.

Rimligen innebär nya informations- och kommunikationsteknologier (som databaser, eller robotar i vardagen) och den "digitala vändningen" i det mesta vi gör liksom konvergenser mellan olika apparater, innehåll och nätverk att vi måste tänka på delvis andra sätt kring medier, demokrati och kunskap, och därmed kring vad vi menar med publik, innehåll, deltagande, producent, konsument (jfr Erstad 2010).

Slutord

Det är viktigt att morgondagens medborgare ges möjlighet att utveckla en medie- och informationskunnighet som omfattar kunskap om, förmåga att använda, skapa och kritiskt reflektera kring massmedier, sociala medier, sin egen och skolans medieanvändning. För att nå dit krävs det att man under lång tid (sin skoltid) har getts förutsättningar och möjligheter att kunna utveckla en holistisk förståelse kring medier och information. Denna bör omfatta kognitiva, emotionella, etiska och estetiska förmågor till urval, användning, skapande och bedömning (jfr. Buckingham 2002, Potter 2013).

Det gör att det behövs nya modeller och former för samverkan på olika nivåer mellan intressenter från skola, näringsliv, forskning, organisationer, föreningar, public service etc. I detta har lärarna och därmed lärarutbildningarna en särskild roll att fylla. Förhoppningsvis kan MK-begreppet och Unesco-dokumentet bidra till att dörren öppnas för ett mer *holistiskt mediekunnande* där nordiska erfarenheter av samarbete kring långsiktigt bildningsarbete kan bidra med svaren på hur detta ska gå till.

Noter

1. *Medie- och informationskunnighet i skolan och lärarutbildningen*. Se http://nordicom.gu.se/sites/default/files/publikationer-hela-pdf/unesco_sv_20130218.pdf, 140310
2. Ibid.

Litteratur

- Arnolds-Granlund, S-B. (2010). "Conceptual Considerations in Media Education". I Kotilainen S. & Arnolds-Granlund s-B. (red). *Media Literacy Education. Nordic Perspectives*, Göteborg: Nordicom, s.41–56.
- Boyd, D. (2014). *It's complicated. The social lives of networked teens*, New Haven: Yale University Press.
- Buckingham, D. (2002). *Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture*. Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons.
- Carlsson, U. (red.) (2008a). "Grünwald declaration on media education". I Carlsson U. m.fl. (red). *Empowerment through Media Education, An Intercultural Dialogue*, Göteborg: Nordicom, s.57–58.
- Carlsson, U. (red.) (2008b). "The Paris Agenda. 12 Recommendations for Media Education". I Carlsson U. et.al. (red). *Empowerment through Media Education, An Intercultural Dialogue*, Göteborg: Nordicom, s.49–57.
- Carlsson, U. (red.) (2013). *Medie- och informationskunnighet i nätverkssamhället, Skolan och demokratin, UNESCOs ramverk för lärare och lärarutbildning. Analyser och reflektioner*, Göteborg: Nordicom.
- Cope, B. & Kalantzis, M. (2009) (red.). *Ubiquitous Learning*, Urbana: University of Illinois Press.
- Couldry, N. (2012). *Media, society, world. Social theory and digital media practice*. Cambridge: Polity.
- Couldry, N. & Livingstone, S. (2007/2010). *Media Consumption and Public engagement*. Houndmills, Basingstoke, Hampshire: Palgrave MacMillan .
- Deuze, M. (2012). *Media Life*. Cambridge: Polity.
- Drotner, K. (1991). *At skabe sig selv: Ungdom, æstetik, pædagogik*, København: Gyldendal
- Drotner, K. (2008). *Leisure is hard work. Digital practices and future competencies*, i Buckingham, D. (red.) *Youth, identity, and digital media*, Cambridge, MA: Heinemann. s. 167–184.
- Drotner, K. (2010). "Democratic Digital Literacies. Three Obstacles in Search of a Solution". I Carlsson U. (red.). *Children and Youth in the Digital Media Culture*, Göteborg: Nordicom, s. 25–34.
- Ertstad, O. (2010) Media Literacy and Education. The Past, Present and Future. I Kotilainen S. & Arnolds-Granlund s-B. (red). *Media Literacy Education. Nordic Perspectives*, Göteborg: Nordicom, s.15–28.

- Erstad, O. (2010). "Paths Towards Digital Competencies. Naïve Participation or Civic Engagement". I Carlsson, U (red.). *Children and Youth in the Digital Media Culture*, Göteborg: Nordicom, s.15–27.
- Findahl, O. (2013). *Svenskarna och internet 2013*. Stockholm: Stiftelsen för internetinfrastruktur.
- Forsman, M. (2014). *Duckface/Stoneface. Sociala medier, onlinespel och bildkommunikation bland killar och tjejer i årskurs 4 och 7*. Stockholm: Statens Medieråd.
- Grönlund, Å. (2014). *Att förändra skolan med teknik. Bortom en dator per elev*. Örebro. Örebro universitet.
- Hjarvard, S. (2008). *En verden af medier: medialiseringen af politik, sprog, religion og leg*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Hylén, J. (2011). *Digitaliseringen av skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Jaquino-Delaunay G. m.fl. (2008). "Empowerment Through Media Education. An Intercultural Approach". I Carlsson U. et.al. (red). *Empowerment through media education, An intercultural dialogue*, Göteborg: Nordicom, s.19–36.
- Jenkins, H. (2006). *Fans, bloggers, and gamers: Exploring participatory culture*. New York: New York University Press.
- Jenkins, H. (2008). *Konvergenskulturen. Där gamla och nya medier kolliderar*, Göteborg: Daidalos.
- Kotilainen, S. (2010). "Global Digital Culture Requires Skills in Media Literacies". I Carlsson, U (red.). *Children and Youth in the Digital Media Culture*, Göteborg: Nordicom, s. 65–74.
- Kupiainen, R. & Sintonen S. (2010) "Media Literacy as a Focal Practice". I Kotilainen S. & Arnolds-Granlund S-B. (red). *Media Literacy Education. Nordic Perspectives*, Göteborg: Nordicom, s.57–68.
- Ling, R. (2012). *Taken for Grantedness: The Embedding of Mobile Communication Into Society*. Cambridge, Mass.: MIT Press.
- Livingstone, S., van Couvering, E., Thumin N. (2008). "Converging Traditions of Research on Media and Information Literacies". I Coiro, J. m.fl (red.). *Handbook of research on New Literacies*, New York & London: Routledge, s. 103–132.
- Moore, S. (2012). *Media, place and mobility*. Houndmills, Basingstoke, Hampshire: Palgrave MacMillan.
- Pérez Tornero, J.M. (2008). "Media literacy. New conceptualizations. New approach". I Carlsson U. et.al. (red). *Empowerment through media education, An intercultural dialogue*, Göteborg: Nordicom, s.103–116.
- Pérez Tornero, J.M & Pi M. (2013). "Media literacy. Policy in European Union", I Carlsson U. & Hope Culver, S (red.). *Media and information literacy and intercultural dialogue*, Göteborg: Nordicom, s. 327–354.
- Potter, J.W. (2013). *Media Literacy* (6:ed.). Thousand Oaks, Calif.: Sage.
- Prensky, Marc (2006). *Don't bother me Mom – I'm learning! How computer and video games are preparing your kids for 21st century success and how you can help*. St. Paul: Paragon House
- Raine, L. & Wellman B. (2012). *Networked: The New Social Operating System*. Cambridge, Mass: MIT Press.
- Selander, S. & Kress G. (2010). *Design för lärande. Ett multimodalt perspektiv*. Stockholm: Nordstedt.
- SOU 2014:13. *En digital agenda i människans tjänst – en ljusnande framtid kan bli vår*.
- Tufte, B. (1995). *Skola og medier. Byggesæt til de levende billeders pædagogik*, København: Akademisk Forlag.
- Turkle, S. (2011). *Alone together: Why we expect more from technology and less from each other*. New York: Basic Books.
- Uusitalo, N. (2010). "Constructing Media Literacy as a Civic Competence". I Kotilainen S. & Arnolds-Granlund s-B. (red). *Media Literacy Education. Nordic Perspectives*, Göteborg: Nordicom, s. 69–80.
- Varis, T. (2010). "Understanding Media Literacy", *Children and Youth in the Digital Media Culture*, I Carlsson, U (red.). *Children and Youth in the Digital Media Culture*, Göteborg: Nordicom, s.75–86.

Språkutveckling, medier och demokrati

Kent Adelman, Lotta Bergman, Per Dahlbeck, Carina Hermansson, Karin Jönsson, Pia Nygård Larsson, Cecilia Olsson Jers, Magnus Persson, Marie Thavenius & Pär Widén

Vi som har skrivit denna artikel är alla verksamma inom forskningsmiljön Svenska med didaktisk inriktning (SMDI) vid Malmö högskola. Frågor om språkutveckling i bred bemärkelse står här i centrum. För närvarande är vi engagerade i projektet "SMDI och lärande i medielandskapet 2.0". Vår teoretiska plattform kan beskrivas som medieekologisk, vilket kortfattat uttryckt innebär att vi är intresserade av de mångfaldiga och komplexa relationerna mellan medier och kommunikativa kompetenser (Elmfeldt & Erixon 2007; Erixon 2012; Hayles 2002). Dessa relationer förstås därför inte, som så ofta annars i skolsammanhang, i termer av enkelriktad påverkan eller effekter (exempelvis datorns och internets negativa inverkan på skriftspråket). Vår huvudpoäng i denna artikel är att medie- och informationskunnighet, MIK, handlar om, borde handla om, framför allt två saker: språkutveckling och demokrati.

Medierna som hot

När man talar om språkutveckling ses nya medier oftast som ett problem. Låt oss ge ett färskt exempel. På Statens Kulturråds initiativ utsågs 2011 författaren Johan Unenge till vår första läsambassadör. Uppdraget går ut på att främja läslust och skapa medvetenhet om vikten av böcker för unga. Kort efter sitt tillträde publicerades en debattartikel av Unenge med följande rubrik: "Om tio år läser barn inga böcker längre" (Unenge 2011). Unenge resonerar förhållandevis nyanserat om förhållandet mellan litteratur och nya medier. Den välbekanta polariseringen är dock inte helt frånvarande. Genom bokläsning skapas enligt Unenge empati och nyfikenhet, något som andra medier underförstått är sämre på eller oförmögna till. Och det finns trots allt en avgörande skillnad mellan bokläsning och annan medieanvändning: "Även om bokläsning kan vara vanebildande har det inte den där nar-kotiska effekten som vissa elektroniska tidsfördriv" (Unenge 2011).

Boven i dramat tycks vara de nya medierna. Läsambassadören gör säkert ett på många sätt utmärkt jobb, men det är problematiskt att på detta enkla sätt spela ut boken mot nya medier. Vi tror inte att man vinner en enda ny bokläsare på det sättet. Och detta sätt att resonera påminner om och ger oss en ledtråd till svaret på den viktiga frågan varför MIK inte har slagit igenom i den svenska skolan och lärarutbildningen. Med risk för att hårdra det vill vi hävda att skolans förhållande till medier i ett historiskt perspektiv kan sammanfattas såhär: Den goda boken ställs mot och skall bekämpa de onda medierna (Persson 2000, 2012). Snart har vi inga läsare längre, åtminstone inga riktiga läsare av riktiga böcker. Så här lät det till exempel i Skolkommissionens betänkande från 1946:

Det är därtill ett medborgerligt intresse, att skolan genom att meddela djupare insikter blir i tillfälle att undanrycka grunden för den förflackande läsning, underhållig konst, värdelös musikunderhållning, dålig film osv. som förstör breda folklager. Skolan måste

meddela lärljungarna en estetisk fostran som ger dem möjligheter att tillgodogöra sig kulturlivets skatter och därigenom leva ett rikare liv. (Skolkommissionens betänkande 1946, s. 7)

Men denna idé har åtminstone hundra år på nacken. Så fort ett nytt medium har slagit igenom har boken och läsandet ansetts hotade och det har varit skolans uppgift att bekämpa det nya och värna det gamla (Persson 2000). Och även om misstron mot populärkultur och medier har minskat och många lärare nu arbetar aktivt och nyfiket med mediepédagogiska frågor, så märker man fortfarande reflexer av detta gamla tänkesätt.

Detta förhållningssätt har också varit framträdande i den traditionella svenska läs- och skrivpedagogiken. Här är det slående att läsande och skrivande utgår från den tryckta verbalspråkliga texten som norm (Elmfeldt & Erixon 2007). Andra medier betraktas som irrelevanta eller skadliga för språkutvecklingen. Men vi vet alldeles för lite om hur de nya medierna påverkar elevers språkutveckling. Att de gör det är uppenbart, men hur? Här måste vi lämna det gamla sättet att se på mediers inflytande.

Kommunikativa kompetenser i medieekologin

De grundläggande kommunikativa kompetenserna tala, lyssna, skriva, läsa, se och gestalta är minst lika viktiga i det nya medielandskapet – men hur de används förändras naturligtvis, och det är just detta som vi menar måste hamna i centrum för MIK (se Adelman et al 2013). Vi lever i ett medialiserat samhälle. Från det vi vaknar på morgonen tills vi lägger oss på kvällen är vi omgivna av och på olika sätt sysselsatta med medier: nya och gamla, stationära och mobila, enkelriktade eller sociala och interaktiva. Oavsett vilket är en eller flera av de grundläggande kommunikativa kompetenserna oundgängliga och hela tiden i användning: tala, lyssna, skriva, läsa, se och gestalta. Medie- och informationskunnighet handlar alltså inte i första hand om att lära sig bemästra nya medieapparater (det kan många elever redan) utan om att försöka förstå och dra nytta av all den kommunikation i och genom nya och gamla medier som unga använder sig av. Det handlar om att se och förstå hur kommunikationen kan spela roll i ett lärande och meningsskapande. Då räcker det inte längre med att behärska de enskilda kommunikativa kompetenserna lyssna, tala, läsa, skriva, se och gestalta (Adelman 2009:52). I det nya medielandskapet deltar vi hela tiden i produktionen och receptionen av kombinationer av dessa grundläggande kulturella tekniker, vilka medieras via olika kombinationer av traditionell muntlighet och skriftlighet samt modern medieteknologi.

Det nya medielandskapet förutsätter en avancerad och mångfacetterad läs- och skrivförmåga. Viktigt att betona är det faktum att även i digitala och multimodala texter av olika slag är skriftspråket en väsentlig del. Läsning av multimodala texter innefattar verbal, visuell och ofta även auditiv kompetens, i den meningen att läsaren behöver kunna tolka både skrift, bild och ljud, samt utläsa relevanta betydelser ur kombinationen av dessa uttrycksformer. I multimodala texter skapar olika uttrycksformer en sammansatt och dynamisk betydelse som går utöver de enskilda uttrycksformerna (jfr Kress & van Leeuwen 2006). Multimodala texter är dessutom inte nödvändigtvis linjära utan erbjuder läsaren flera ingångar och läsvägar (Karlsson & Ledin 2000).

Läs- och skrivförmåga handlar därför inte längre bara om att kunna läsa och producera skrift. I dag kan vi tala om en form av multilitteracitet (Unsworth 2002) där eleverna behöver

kunna hantera multimodala texter i olika medier. Till detta kommer att eleverna behöver kunna tolka och producera olika typer av texter, både skriftligt och muntligt, inom en rad olika skolämnen. Dessa ämnestexter har ofta i sin tur sina speciella karaktärer och sina särskilda uttryckssätt (Nygård Larsson 2011). Till en mer traditionell kommunikativ kompetens kan idag således tillfogas en digital och multimodal kompetens, som innefattar förmågan att hantera texter inom en rad olika genrer och praktiker.

Utifrån våra medieekologiska perspektiv menar vi att UNESCOs ramverk för MIK har stora fördelar, till exempel:

- Det möjliggör en vidgad syn på språk och ett mer nyanserat sätt att se på förhållandet mellan skriftkultur och mediekultur
- Det handlar om både nya och gamla medier (och deras samband)
- Det uppmuntrar både egen medieproduktion och kritisk analys

Demokrati och undervisningens innehåll

Varför är då allt detta viktigt? Därför att det ytterst handlar om demokrati. UNESCOs ramverk för MIK är ett stöd för ett förändringsarbete där medie- och informationskunnighet hela tiden kopplas till frågor om delaktighet, medborgerliga rättigheter och demokratiska kompetenser. Det handlar om makt och inflytande i samhället och över sitt eget livsprojekt. I ett sådant perspektiv får naturligtvis valet av innehåll avgörande betydelse för elevernas meningsskapande. Eleverna måste ges möjlighet att bli aktiva deltagare i samtal om såväl politiska, sociala och kulturella frågor som etiska och existentiella. Ett sådant deltagande förutsätter att eleverna känner sig trygga i att uttrycka tankar, känslor och åsikter och att deras erfarenheter och kunskaper tas till vara som resurser i klassrummet. Att *alla* elever får tillgång till de textkompetenser det nya medielandskapet kräver är en central demokratisk fråga. Det handlar om elevers rätt och förmåga att kunna använda sina grundläggande kommunikativa kompetenser i ett brett spektrum av nya och gamla medier och, som sagt, i ett utforskande av relevanta samhällsfrågor.

Det handlar om att bli lyssnad på och tagen på allvar. Lyssnande är den språkliga aspekt som vi utvecklar först, och därför har den även en grundläggande betydelse för utvecklingen av de övriga språkliga aspekterna på modersmålet (Lundsteen 1979 i Adelman 2009:16). Det barn som inte får goda förutsättningar att både lyssna och bli lyssnad till kan därför få problem i den fortsatta språkutvecklingen, med att kommunicera och att lära (Wolvin & Coakley 1996 i Adelman 2009:16). Det handlar i slutändan om att kunna ta till sig och själv uttrycka ståndpunkter och värderingar med ett så ändamålsenligt och finkalibrerat språkbruk som möjligt.

Minst lika mycket handlar det också om att barn och unga har rätt till en skola där de får pröva, förhandla och undersöka sina tankar, teorier och förståelse i ett lärande som inte har förutbestämda kunskapsmål. Ett lärande som sociologen Zygmunt Bauman (2002) kallar det tertiära lärandet och som han menar vår tid, som präglas av stora och snabba förändringar, har stort behov av. Det är rimligt att alla former av kommunaktionsfärdigheter behövs i det lärandet, och då inte minst de "nya" digitala.

Men det innebär också att skolan skall fortsätta uppmuntra och träna elevers förmåga till djup koncentrerad närläsning av olika slags texter i olika medier, en förmåga som knappast spelat ut sin roll i det nya medielandskapet. Det är en förmåga som tillsammans med förmågan att läsa längre texter, skriva texter riktade mot olika sammanhang eller att uttrycka sig muntligt om olika företeelser säkerligen kommer att fortsätta vara avgörande för ungdomars sociala rörlighet, för deras möjlighet att påbörja högre utbildning och framgångsrikt genomföra den. MIK blir på detta sätt en viktig förmåga som är nödvändig om skolan ska vara den plats där eleven kan pröva och förhandla sina tankar och sin förståelse tillsammans med andra, i traditionella former av texter liksom i digitala och multimodala texter av olika slag, för att på sikt utvecklas till en kritiskt tänkande samhällsmedborgare. Idag är det rimligt att ta ställning för att MIK är nödvändigt för att vi ska kunna förstå oss själva och världen och bli aktiva deltagare i demokratiska processer. Den demokratiska medborgaren förväntas kunna särskilja och använda olika texter, söka upp, samla och kritiskt granska information samt själv kunna göra sin röst hörd i olika uttrycksformer, anpassat för olika grupper i olika sammanhang. Att vara en aktiv deltagare i demokratiska förändringsprocesser kräver en förmåga och kompetens att röra sig mellan olika medier och att kunna överföra ett innehåll från ett medium till ett annat. Vidare är förmågan att kritiskt granska innehåll och form i olika medier ytterst viktig i ett nytt medielandskap och i ett demokratiskt samhälle. Den demokratiska medborgaren förväntas också kunna vara innovativ och nytänkande, att konstruktivt hitta lösningar på dagens och morgondagens utmaningar och problem, tillsammans med andra. Det ställer krav på en skola där elever utmanas i dessa förmågor under hela sin utbildning. Det vill säga en skola som tar tillvara elevers behov av ett tertiärt lärande (Bauman 2002).

Skolan och lärarutbildningen har ett mycket stort ansvar för denna medborgerliga bildning. Genom att utveckla kunskap om hur elever kommunicerar på olika sätt med omvärlden och hur samverkan mellan människor, ting och företeelser skapas kan klyftan mellan skolans traditionellt skriftspråkliga kultur och elevernas mångmediala fritidskultur börja överbryggas. På så sätt blir det möjligt att på allvar ta in elevens frågor, erfarenheter och engagemang i skolans verksamhet. Det handlar återigen om att betona såväl de grundläggande kommunikativa förmågorna som innehållet i undervisningen. Många lärare vittnar om att de gärna skulle jobba mer med MIK, men att de känner sig lite osäkra, inte tillräckligt uppdaterade och att de saknar verktygen. Men med vårt perspektiv handlar det ju inte om att lärarnas traditionella uppdrag att stärka elevers kommunikativa kompetenser blivit föråldrat och alla deras redskap plötsligt blivit oanvändbara, tvärtom. Men de måste sättas in i ett nutida mediekulturellt sammanhang. Och i och med UNESCOs genomtänkta ramverk för Medie- och informationskunnighet har vi ett gyllene läge att äntligen ta ett samlat grepp och på allvar föra upp frågan på den politiska dagordningen. För att förverkliga dokumentets intentioner behövs satsningar som bygger på samverkan mellan flera olika samhällsaktörer, till exempel mellan medievärlden och utbildningsvärlden när det gäller utbildning och kompetensutveckling för lärare och lärarutbildare. På samma sätt behövs samverkan mellan den didaktiska forskningen och forskning om barns och ungas medieanvändning och lärande på fritiden.

Sammanfattningsvis kan såväl demokrati- som språkutvecklingsperspektivet på det nya medielandskapet stärka lärarens roll och öka betydelsen för didaktiskt medvetna val när det gäller att skapa en utforskande deltagarkultur och att försöka bruka alla uttrycksformer på så lika villkor som möjligt.

Referenser

- Adelmann, Kent (2009). *Konsten att lyssna: didaktiskt lyssnande i skola och utbildning*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Adelmann, Kent, Bergman, Lotta, Dahlbeck, Per, Jönsson, Karin, Nygård Larsson, Pia, Olsson Jers, Cecilia, Persson, Magnus & Widén Pär (2013). "Kommunikativa kompetenser i det nya medielandskapet". I: Ulla Carlsson (red.), *Medie- och informationskunnighet i nätverkssamhället. Skolan och demokratin*. Göteborg: Nordicom.
- Bauman, Zygmunt (2002). *Det individualiserade samhället*. Göteborg: Daidalos.
- Elmfeldt, Johan & Erixon, Per-Olof (2007). *Skrift i rörelse. Om genrer och kommunikativ förmåga i skola och medielandskap*. Stockholm/Stehag: Symposion.
- Erixon, Per-Olof (2012). Skola och skrivundervisning i ett medieekologiskt perspektiv. *Att läsa och skriva. Två vågor av vardagligt skriftbruk i Norden 1800 – 2000*. Umeå: Umeå universitet.
- Hayles, N. Katherine (2002). *Writing Machines*. Cambridge, Mass.: MIT Press.
- Karlsson, Anna-Malin & Ledin, Per (2000). Cyber, hyper och multi: Några reflexioner kring IT-ålderns textbegrepp. I: *Human IT*.
- Kress, Gunther & van Leeuwen, Theo (2006). *Reading Images. The Grammar of Visual Design*. London: Routledge.
- Nygård Larsson, Pia (2011). *Biologiämnets texter. Text, språk och lärande i en språkligt heterogen gymnasieklass*. Doktorsavhandling i svenska med didaktisk inriktning. Malmö: Malmö högskola.
- Persson, Magnus (2000). Populärkultur i skolan. Traditioner och perspektiv. I: Magnus Persson (red.), *Populärkulturen och skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Persson, Magnus (2012). *Den goda boken. Samtida föreställningar om litteratur och läsning*. Lund: Studentlitteratur.
- Skolkommissionens betänkande* (1946).
- Unenge, Johan (2011). "Om tio år läser barn inga böcker längre". I: *Svenska Dagbladet*, 22 september.
- Unsworth, Len (2002). Changing dimensions of school literacies. I: *Australian Journal of Language and Literacy* 25:1.

Mediekompetanse i spenningsfeltet mellom skole, hjem og fritid

Ola Erstad, Kenneth Silseth & Øystein Gilje

Et sentralt trekk ved kunnskapssamfunnet er akkumuleringen av informasjon mot stadig høyere grad av kompleksitet. Vi lever i en 'knowledge-creating civilization' (Scardamalia & Bereiter, 2006), der kunnskapsproduksjon sees på som den helt essensielle faktoren for videre sosial utvikling på alle nivå, og som løsningen på mange av utfordringene i dagens moderne samfunn. Utdanning spiller en avgjørende rolle i denne kunnskapsbaserte kulturen fordi den har som hovedoppgave å bringe oppvoksende generasjoner inn i en 'kunnskaps-skapende' kultur (Sawyer, 2006).

Den digitale utviklingen endrer vilkårene for læring generelt og kunnskapsutvikling spesielt (Gee, 2004; Hull & Schultz, 2002; Kozma, 2003). Den økte kompleksiteten i hvordan informasjon er tilgjengelig, og nye former for kunnskapsdeling, skaper nye muligheter og utfordringer til oss som lærende individer. Digitale medier gjør det mulig å arbeide på tvers av tradisjonelt adskilte arenaer for læring, som for eksempel hjem, skole, fritid og arbeid (Livingstone, 2012). Slik medie- og informasjonskompetanse diskuteres i våre dager er det ikke primært knyttet til et eget mediefag i skolen, men det trekkes inn som et viktig kunnskaps- og kompetanseområde knyttet til det å leve i mediekulturen (Erstad, 2010).

I dette kapitlet ønsker vi å rette oppmerksomheten mot et sentralt tema i dagens debatt om læring og utdanning, nemlig hvordan vi skal forstå og analysere forholdet mellom ulike læringsarenaer som barn og unge beveger seg mellom i sin hverdag, både online og offline. Kunnskap er i bevegelse, og digitale teknologier skaper nye læringsarenaer der skillet mellom skole og fritidsliv, arbeidsliv og hjemmets sfære er mindre tydelig. Dette gir mulighet for å arbeide med kunnskap på tvers av tid og sted. I utdanningsforskning forstår en gjerne slike kunnskapsoverføringer som 'transfer', som kunnskapselementer den enkelte har med seg fra en læringsarena til en annen (Beach, 1999; Silseth & Arnseth, 2011). Et slikt syn legger til grunn en kognitivistisk forståelse av kunnskap som noe den enkelte bærer med seg fra et "sted" til et annet. Vårt utgangspunkt er en sosiokulturell tilnærming til læring der den digitale teknologien forstås som gjenstander det ikke er mulig å skille fra de kunnskapspraksiser mennesker deltar i.

Vi gjør først en presentasjon av relasjonen mellom kunnskapsprosesser i skolen og på fritiden, med særlig vekt på medie- og informasjonskompetanse. Deretter presenterer vi eksempler fra vår pågående forskning om kunnskapspraksiser og mediebruk i og utenfor skolen. Vi avslutter med en noen refleksjoner om hvilke pedagogiske implikasjoner våre funn kan ha for lærere og elever i fremtidens klasserom.

Mediekompetanser i skole og fritid

Tilpasningen av digitale medier i skolen har de siste 25 årene tatt utgangspunkt i skolens etablerte lærings- og kunnskapspraksis. Forskingen har lenge dokumentert et gap mellom bruken av digitale medier innenfor og utenfor skolen (Cuban, 2001; Kent & Facer, 2004; Valentine & Holloway, 2002). Ofte har bedre tilgang til informasjon, mer avanserte skrive- og regnemaskiner, og 'learning management systems' (LMS) vært målet for økt bruk av IKT (Selwyn, 2011).

I samme tidsrom har bruken av digitale medier i fritiden skapt nye praksiser for kommunikasjon, informasjonsdeling og samarbeidende kunnskapspraksiser. I større grad enn tidligere er ungdom produsenter av medieinnhold. I tillegg har dette nye bruker-genererte innholdet skapt nye praksisfellesskap der kunnskap knyttet til dataspill, fotografering og ungdomsrelaterte temaer i blogger blitt diskutert. De digitale mediene har gitt brukere nye vilkår for kunnskapsdeling og læring i fellesskap innenfor spesifikke områder og ungdom er gjerne de første til å undersøke hvordan mediene kan brukes for kommunikasjon og kunnskapsdeling.

I løpet av det siste tiåret har medie- og informasjonskompetanse fått en utvidet betydning, i det begrepet har blitt en del av det vi regner som 'fremtidskompetanser'. Vi kan se dette i amerikanske initiativ om 21st century skills (Griffin, McGaw, & Care, 2012), i EU's fokus på 'key competences' og i Norge der den nasjonale læreplanen definerer 'digitale ferdigheter' som en av fem grunnleggende ferdigheter som integreres i alle fag og på alle nivå i grunnutdanningen (Erstad, 2010).

Ett aspekt som i liten grad har vært trukket frem i forhold til mediekompetanse er koblinger mellom ulike praksiser der medier anvendes. Vårt utgangspunkt er at ungdom lærer hele tiden. De lærer når de er på skolen, men også når de driver med organisert idrett, uorganiserte aktiviteter eller er hjemme sammen med familien. Men hvordan skjer disse koblingene mellom kunnskapspraksiser og hvordan arter overgangene seg? Vi bygger våre antagelser på tilsvarende forskning som fremhever betegnelser som *learning lives* (Erstad & Sefton-Green, 2012), *connected learning* (Ito et al., 2013) og *learning bridges* (Kumpulainen et al., 2009) nettopp for å studere barn og unges mediebruk på tvers av ulike læringsarenaer.

På tvers av læringsarenaer

Forskningsprosjektet 'Knowledge in motion across contexts of learning (KnowMo)' er et samarbeid mellom forskere fra Institutt for pedagogikk ved Universitetet i Oslo, som også leder prosjektet, Norsk institutt for Oppvekst, Velferd og Aldring (NOVA), Lærerutdanningen ved Høgskolen i Vestfold og Norsk Rikskringkasting (NRK). Prosjektet har tre viktige forskningsspørsmål som berører den tematikken vi har beskrevet:

- Hvilke typer av kunnskap tilegner unge seg når de driver med aktiviteter utenfor skolen, som for eksempel idrett og dataspilling?
- Hvordan skiller læring i fritidsaktiviteter seg fra læring på skolen?
- Hvordan kan lærere gjøre bruk av kunnskap og læring fra fritidsaktiviteter i undervisningsarbeidet på skolen, og vil en slik undervisning oppleves mer relevant for elevene?

For å kunne svare på våre forskningsspørsmål følger vi fire skoleklasser fordelt på to ungdomsskoler over tre år, den norske ungdomsskolen (høgstadiet). Her følger vi ni lærere og nærmere 100 elever fra og med 8. trinn til og med 10. trinn. I prosjektet analyserer vi fire forskjellige kunnskapspraksiser; foruten *klasserommet*, fokuserer vi på *organisert idrett*, *mediebruk* og *familien*. Prosjektet baserer seg på etnografiske perspektiver på *literacy* (Heath & Street, 2008).

Vi tror det er to viktige grunner for å forske på dette. For det første sliter mange ungdommer med motivasjon på skolen (Kunnskapsdepartementet, 2011). Samtidig ser vi at mange av de samme ungdommene deltar med stort engasjement i lærings – og kunnskapspraksiser utenfor skolen. En måte å gjøre skolen mer interessant og motiverende for elever på kan være å trekke disse erfaringene inn i undervisningen. For det andre viser forskning at elever lærer bedre når de bygger på allerede etablert kunnskap og erfaring (Bransford, 2000; Sawyer, 2006).

Likevel finnes det lite kunnskap om hvordan det gjøres eller kan gjøres, og hvilke konsekvenser det har for elevers læring og deltakelse i skolen. Et overordnet mål for prosjektet er derfor å studere hvordan læring og kunnskapspraksiser utenfor skolen kan gjøres relevant for elevers læring i ungdomsskolen. Ved å observere disse fire kunnskapspraksisene med videoobservasjoner, feltnotater, surveys, intervjuer, og datamateriale som elevene selv produserer vil ulike aspekter ved medie- og informasjonskunnskap være mulig å identifisere.

Eksempel 1: Medieerfaringer som flyt i hverdagen

Det første eksempelet viser hvordan unges mediehverdag kan se ut, og bygger på et større materiale med "mediedagbøker" skrevet av en gruppe 15-åringer. I dette pilotstudiet til *KnowMo* beskrev et titalls ungdommer *hvordan* de brukte ulike medier, og *hvor* de brukte disse mediene, fra de stod opp om morgenen til de gikk til sengs om kvelden, hver dag en hel uke. Nedenfor har vi gjengitt et eksempel skrevet av en jente på 15 år.

Jente (15 år) Oslo

Mandag:

Jeg stod opp rundt 06:30. Jeg ble vekket opp av den forferdelige lyden fra mobilen. Det første jeg gjorde var å kle på meg og lage meg frokost før jeg satte meg ned med frokosten foran pc'en. Da sjekket jeg facebook, selvom jeg vet at det er få som oppdaterer over natten eller så tidlig på morgenkvisten, men det har blitt en vane. Dårlig vane! Jeg blir oppslukt på en måte, men når jeg tenker over det så skjønner jeg ikke hva det er som får meg til å kunne sitte foran facebook over lang tid. Jeg var innom bloggen min for å oppdatere den. Jeg ringte også en venninne for å høre om hun hadde klart å stå opp etter den deilige ferien, noe jeg virkelig hadde problemer med!

På skolen i dag var vi på Klinik for Seksualundervisning med klassen. På klinikken tok jeg endel bilder av venner med kameraet mitt som jeg senere bruker til bloggen eller bare koselige og morsomme minner. Da jeg kom tilbake på skolen etter storefri satt jeg på et av datarommene for å finne ut noe stoff om Cubakrisen til en prøve i morgen i samfunnsfag.

Da jeg kom hjem fra skolen la jeg inn bildene jeg tok i løpet av skoledagen inn på pc'en og redigerte noen av dem på Photoshop. I og med at jeg har problemer med å legge fra meg ting som jeg syns er gøy, fortsatte jeg å lage litt webdesign i Photoshop, fordi det er en av hobbyene mine. I tillegg er jeg en smule fortvilet pga. MSN som ikke fungerer etter en crash med Windows Vista og den nyeste msn. Huff, jeg burde skjerpe meg... Det er jo bare et ekkelt lite luksusproblem! Senere satt jeg meg ned og leste i samfunnsfagboken og skrev notater på dataen pga. prøven i morgen. Da jeg var ferdig med notatene printet jeg det ut for å kunne lese på det igjen. Kl. 18:00 hadde jeg ekstramatte. Hos denne læreren får jeg hjelp med oppgaver jeg syns er vanskelige og for å forstå sammenhengen på ulike temaer bedre. Før jeg dro hjem igjen etter ekstramatten kjøpte jeg et COSTUME, et blad jeg leser hver måned. Dette bladet leser jeg på senga før jeg legger meg ned for å sove. Da jeg kom hjem satte jeg på en serie jeg liker veldig godt. Den går på MTV og heter "The Hills", men jeg har flere sesongpakker hjemme som jeg setter på når jeg er sliten eller ikke har noe spesielt å gjøre. Jeg har også lastet ned litt musikk til iPoden min og ladet den opp nå i kveld, fordi jeg liker å høre på iPod når jeg skal sove. Nå har jeg også litt ny musikk! Natta :-)

Beskrivelsen illustrerer hvordan en 15-åring jente bruker medier i løpet av en dag. Som vi kan lese utgjør skolen en vesentlig del av hverdagen til denne jenta. Mer interessant er det at mediebruken hennes er noe som går på kryss og tvers i løpet av dagen (høsten 2009 når disse dagbøkene ble skrevet), noe som bare er ytterligere forsterket de siste par årene blant annet med økende bruk av smartphones blant unge. Hun tar bilder på skolen som redigerer i Photoshop på ettermiddagen. Hun forbereder skolearbeid på ettermiddagen med å bruke datamaskinen, og hun går på datarommet på skolen for å forberede en prøve hun skal dagen etter. Dette eksemplet illustrerer hvordan medieaktiviteter ikke er bundet til en bestemt kontekst, men foregår på tvers av kunnskapsdomener. Hvordan håndterer da lærere den type kunnskap og interesser som elever kommer med til skolen i undervisningsarbeidet? I neste eksempel adresseres denne type spørsmål.

Eksempel 2: Kunnskapsreferanser utenfor skolen som ressurser for å lære om fagstoff

Det andre eksempelet handler om hvordan lærere kan trekke på diskurser som er en viktig del av elevenes liv utenfor skolen for å gjøre fagstoffet mer tilgjengelig for elevene og for å engasjere. Dette er noe vi har observert i klasserommene vi er tilstede i, spesielt i enkelte fag som morsmålsundervisning, samfunnsfag og naturfag. Dette handler om å forsøke å forklare noe som er ukjent for elevene ved å koble det til noe kjent. I en naturfagstime underviste læreren om menneskets syn, øye og øyets bestanddeler. To viktige deler av menneskeøyet er hva som kalles tapper og staver. Tapper er fargereseptorene i øyet, som gjør at mennesker kan skjelne mellom ulike farger, og staver, som er celler i øyet som gjør det mulig å oppfatte gråtoner. Nedenunder er et utdrag fra en naturfagstime der en lærer forsøker å få elevene til å forstå ved å trekke på deres referanser fra mediekulturen:

Lærer: Tappene, de som er litt tykkere, de klarer å se farger, mens stavene de som er litt smalere, de klarer å se gråtoner, altså svart og grått og hvitt (...) Håkon.

Håkon: Så, hva het, når du ikke kan, den fargegreia det het tapper?

Lærer: Tapper ja

Håkon: Er det grå nei jeg mener farge hva var det igjen

Lærer: Tenk på Gandalf. Hva heter Gandalf for noe? Hva er etternavnet til Gandalf

Elise: Han i ringenes herre mener du

Lærer: Ja

Elise: The Grey Wizard eller noe, var det ikke det

Lærer: Grå, grey

Elise: Jo

Lærer: Gandalf Grå, hva er det han går rundt med?

Trine: En hest

Elise: En grå kappe

Lærer: Han går rundt med en stav. Da er det stavene som er gråtoner og tappene er fargetoner

Håkon: Ok så tappene er farger.

Slik det her fremkommer så forsøker læreren å forklare hvilken funksjon tapper og staver har i øyet. Når en elev rekker opp hånden og det blir tydelig at han ikke forstår dette skillet, begynner læreren å orientere denne eleven og resten av klassen mot Gandalf den grå i Ringenes Herre. Denne karakteren i en kjent populærkulturell film går alltid med stav, og kallenavnet hans gir konnotasjoner til en viktig del av øyet som elevene i denne timen skal lære om. Dette illustrerer hvordan lærere kan benytte diskurser fra elevenes liv utenfor skolen, i dette tilfelle elevenes mediediskurser, for å gjøre fagstoff mer tilgjengelig for elevene.

Et annet tema handler om hva som skjer når praksiser som elevene har kjennskap til fra livet utenfor skolen trekkes inn i undervisningspraksiser som er underlagt visse institusjonelle krav, normer og konvensjoner. Hvordan håndterer lærere denne type koblinger? I et prosjekt i morsmålsundervisningen observerte vi denne tematikken: Elevene deltar i et skoleprosjekt som handler om reklame. Reklamegenren er en genre og uttrykksform som elevene er vant med fra fritiden. I dette prosjektet skal elevene både analysere ulike typer reklame, lære om virkemidler og om ulike prinsipper for å lage reklamer, samt også lage egne reklamer. Når de skulle lage reklamene brukte elevene kameraet på sine egne mobiltelefoner. De var svært engasjerte med å lage filmer om produkter og aktiviteter som hårprodukter, melk, Cola, panting av flasker, og lignende, som er produkter og tema elevene er opptatt av i livet utenfor skolen. Likevel har elevene utfordringer med å benytte faglige funderte kriterier i arbeidet med reklamene sine. Dette kom til uttrykk på følgende måte i lærerens oppsummering av en av timene i prosjektet. Hennes kommentar til elevene var:

Jeg har vært litt rundt hos dere nå og jeg blir litt overrasket over at det er så mange som ikke liksom har funnet fram Kontekst [læreboka], dere har ikke brukt Kontekst, dere har ikke brukt kompetanseoppgavearket enda vi har sagt det egentlig hver time nå... Den oppgaven dere skal ha det er ikke en liten oppgave som du skal bare si «ja jeg har brukt humor som virkemiddel for det syntes jeg var morsomt» også punktum strek og ferdig.

Det er en oppgave som vi krever litt skrijving i, og jeg føler at vi har sagt det nå mye, snakket om har vært rundt på alle gruppene, og sagt at dere må snakke om virkemidler sammen. Dere må være enig i hvilke virkemidler dere har brukt, og hvorfor dere har brukt det, og diskutert det. Så jeg er litt usikker på hva dere egentlig, dere har vært veldig opptatt av bare det å lage den reklamen og den filmen, jeg skjønner at dere synes det er veldig gøy, men likevel så er det den jobbingen som kommer nå på torsdag som er hovedjobbinga.

En ting er å filme og lage ting de selv synes ser «kule» og «fine» ut, en annen ting er å vurdere sine egne og andres produkter og virkemidler ut fra visse kriterier som er gjort tilgjengelige for elevene gjennom lærerens forelesning og fagbøker. Dette viser hvordan forsøk på å koble aktiviteter fra ulike læringsarenaer inn i skolen kan by på utfordringer med å ramme dette inn som del av læringsarbeidet i fag og spesielt i forhold til genreforståelse blant elevene. Samtidig kan det fungere som et godt utgangspunkt for å fasilitere refleksjon over etablerte praksiser som elevene kommer i kontakt med utenfor skolen.

Pedagogiske implikasjoner

De senere årene har vi sett en rekke eksempler der lærere forsøker å ta i bruk barn og unges medieerfaringer i fritiden i forbindelse med undervisningsopplegg i bestemte fag i skolen. Eksempler er bruk sosiale medier som en del av prosjektarbeid i engelskfaget der elever kommuniserer med elever i andre land (Vasbø, Silseth, & Erstad, 2014), bruk av dataspill og digital historiefortelling som ressurs for læring i historiefaget og samfunnsfaget (Silseth, 2012, 2013), eller kunnskap om redigering og filmproduksjon i mediefaget (Gilje, 2010). Disse studiene har både vist hvilket potensial som ligger i nye medier som ressurser for læring i skolen, men også hvilke utfordringer man kan stå overfor når man forsøker å kombinere teknologi med etablerte kunnskapspraksiser. I dette kapittelet har vi forsøkt å vise fram hvordan denne type kunnskap beveger seg inn og ut av helt vanlige klasserom på en ungdomsskole.

Medie- og informasjonskompetanse kan sies å være en kompetanse for å håndtere digital teknologi som binder sammen hverdagen. Medieproduksjon som praksis krysser grenser mellom formelle og uformelle læringskontekster. Dette kan enten være knyttet til den digitale teknologien i seg selv, referanser til populærkultur, eller sjangerforståelse som blir formalisert og utfordret i en skoleoppgave. Med disse eksemplene kan vi forstå medie – og informasjonskompetanse som evnen til å håndtere og gjøre bruk av (digitale) ressurser på tvers av kontekster. Elevene – og læreren – viser hvordan spesifikk kunnskap kan gjøres relevant på nye måter, enten i medieproduksjon, spesifikk kunnskapstilegnelse eller overskridende sjangerforståelse.

I vårt prosjekt har vi observert gang på gang at elever kan lære mye av dyktige lærere som gjør slike koblinger i sin undervisning. Samtidig ser vi at også lærere kan og bør ta inn over seg mye av de kunnskapspraksiser som elevene deltar i på arenaer utenfor skolen. Bare slik kan de sammen skape gode læringsrom for dagens oppvoksende generasjon. Ved å studere dette i fire klasser, og med nesten 100 elever over tre år, ønsker vi i *KnowMo* å utforske hvordan disse koblingene gjøres. De tre eksemplene ovenfor viser hvordan koblinger og overganger mellom læringsarenaer skjer. Det å få innsikt i hvordan slike koblinger gjøres innenfor spesifikke kunnskapsdomener som skolefagene er fremstår som særdeles viktig i dagens kunnskapssamfunn der ny teknologi bidrar til økt kompleksitet.

Referanser

- Beach, K. (1999). Consequential transitions: A sociocultural expedition beyond transfer in education. *Review of Research in Education*, 24(1), 101-139.
- Bransford, J. (2000). *How people learn: Brain, mind, experience, and school*. Washington, DC: National Academy Press.
- Cuban, L. (2001). *Oversold and underused: Computers in the classroom*. Cambridge: Harvard University Press.
- Erstad, O. (2010). *Digital kompetanse i skolen: En innføring. Andre utgave*. Oslo Universitetsforlaget.
- Erstad, O., & Sefton-Green, J. (2012). *Identity, community, and learning lives in the digital age*: Cambridge University Press.
- Gee, J. P. (2004). *Situated language and learning: A critique of traditional schooling*. London: Routledge.
- Gilje, Ø. (2010). Multimodal Redesign in Filmmaking Practices: An Inquiry of Young Filmmakers' Deployment of Semiotic Tools in Their Filmmaking Practice. *Written Communication*, 27(4), 494.
- Griffin, P., McGaw, B., & Care, E. (2012). *Assessment and teaching of 21st century skills*. Dordrecht, Holland: Springer.
- Heath, S. B., & Street, B. V. (2008). *On ethnography: Approaches to language and literacy research*. New York: Teachers College Press.
- Hull, G., & Schultz, K. (2002). *School's out!: Bridging out-of-school literacies with classroom practices*. New York: Teachers College Press.
- Ito, M., Gutiérrez, K., Livingstone, S., Penuel, B., Rhodes, J., Salen, K., . . . Watkins, S. C. (2013). *Connected learning: An agenda for research and design*: Digital Media and Learning Research Hub.
- Kent, N., & Facer, K. (2004). Different worlds? A comparison of young people's home and school ICT use. *Journal of Computer Assisted Learning*, 20(6), pp. 440-455.
- Kozma, R. B. (2003). *Technology, innovation, and educational change: A global perspective; a report of the second information technology in education study, module 2*. Eugene, OR: ISTE.
- Kumpulainen, K., Krokfors, L., Lipponen, L., Tissari, V., Hilppö, J., & Rajala, A. (2009). *Learning bridges: Toward participatory learning environments*. CICERO Learning, University of Helsinki.
- Kunnskapsdepartementet. (2011). *Meld. St. 22 (2010-2011): Motivasjon - Mestring - Muligheter. Ungdomstrinnet*.
- Livingstone, S. (2012). Critical reflections on the benefits of ICT in education. *Oxford Review of Education*, 38(1), 9-24. doi: 10.1080/03054985.2011.577938
- Sawyer, R. K. (2006). *The Cambridge handbook of the learning sciences*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Scardamalia, M., & Bereiter, C. (2006). Knowledge building: Theory, pedagogy, and technology. In K. Sawyer (Ed.), *The Cambridge handbook of the learning sciences* (pp. 97-115). Cambridge, MA: Cambridge
- Selwyn, N. (2011). Editorial: In praise of pessimism—the need for negativity in educational technology. *British Journal of Educational Technology*, 42(5), 713-718. doi: 10.1111/j.1467-8535.2011.01215.x
- Silseth, K. (2012). The multivoicedness of game play: Exploring the unfolding of a student's learning trajectory in a gaming context at school. *International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning*, 7(1), 63-84.
- Silseth, K. (2013). Surviving the impossible: Studying students' constructions of digital stories on World War II. *Learning, Culture and Social Interaction*, 2(3), 155-170.
- Silseth, K., & Arnseth, H. C. (2011). Learning and identity construction across sites: A dialogical approach to analysing the construction of learning selves. *Culture & Psychology*, 17(1), 65-80.
- Valentine, G., & Holloway, S. L. (2002). Cyberkids? Exploring children's identities and social networks in on-line and off-line worlds. *Annals of the Association of American Geographers*, 92(2), 302-319.
- Vasbø, K. B., Silseth, K., & Erstad, O. (2014). Being a Learner Using Social Media in School: The Case of Space2cre8. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 58(1), 110-126.

Digital produktion i et læringsperspektiv

Birgitte Holm Sørensen

Forskningsprojektet *Netbooks 1:1* er baggrund for denne artikel. Projektet udforsker elevernes digitale produktion på 1.-3. klassetrin. Projektet er baseret på resultaterne fra et tidligere forskningsprojekt, som blev udført på flere skoler i Danmark i 2005-2008. I dette projekt blev der gennemført flere forløb med elevernes digitale produktion. Resultaterne viste, at når eleverne arbejdede med digital produktion kvalificerede det deres læring. Et meget tydeligt resultat med en stærkt stigende læringskurve fremkom i et delprojekt inden for fremmedsprog, hvor der var et klart didaktisk rammedesign for digital produktion (Sørensen, B., Audon, L. & Levinsen, K. 2010).

Netbook 1:1 blev gennemført i to danske folkeskoler, hvor it er tilgængelig i hverdagen, og hvor hvert barn har sin egen Netbook-computer til brug i fritid og skole. Forskningsprojektet blev gennemført i perioden 2009 – 2012 som et interventions- og forandringsprojekt. Projektet viser, at elevers digitale produktion kan facilitere elevernes læreprocesser, kvalificere deres faglige læringsresultater og støtte differentieret undervisning. Artiklens omdrejningspunkt er digital produktion, og artiklen søger at besvare spørgsmålet: Hvad er digital produktions styrker i et læringsperspektiv?

It fra skolestart

Hovedparten af den tidligere forskning i Danmark og flere andre lande vedrørende it-integration i skolen omhandler mellemtrinnet og de ældste klassetrin, hvilket i høj grad er en følge af, at man på skolerne har satset på at integrere it på disse trin. It er allerede en del af børnenes hverdag, når de starter i skole. I følge en undersøgelse fra i 2010 var børn 4 år i gennemsnit, når de startede med at anvende internettet (Medierådet, Sverige 2010). Hvis vi ser på børns brug af sociale medier, så har mere end hvert fjerde barn på 9-10 år en profil på internettet (Medierådet for Børn og Unge, Danmark 2009). Børnene finder det med andre ord vigtigt at omsætte deres læse- og skrivekompetencer til at oprette en profil i de sociale medier. Endvidere har eleverne en legende og intuitiv tilgang i deres brug af digitale medier (Karoff & Johansen 2009), som skolen med stor fordel kan videreudvikle og udnytte. Der er altså gode grunde til at inddrage it på skolens begyndertrin, men når it integreres i undervisningen, bliver skolen udfordret. Det gælder specielt skolens verbale orienterede praksis, når det multimodale inviteres ind. Multimodalitet omfatter kommunikation i forskellige sociale og kulturelle sammenhænge, hvor kommunikationen foregår på mange måder og med forskellige udtryksformer (Jewitt 2011; Kress 2010).

Om projektets metoder og empiri

Forskningsprojektet *Netbook 1:1* undersøgte elevers digitale produktion i faglige og tværfaglige læringsforløb. Projektet blev gennemført som et interventions- og forandringsprojekt baseret på tilgange, der kobler design based research og aktionsforskning, hvor for-

skerne deltog i udviklingen af didaktiske rammedesign for elevernes digitale produktion i samarbejde med de implicerede lærere. Projektets omdrejningspunkt var elevernes digitale produktion som læringsform, der blev undersøgt ud fra, hvorvidt denne læringsform faciliterer elevernes læreprocesser, og hvorvidt den kvalificerer elevernes læringsresultater. Projektet er baseret på en forståelse af, at læreprocesser er individuelle og sociale konstruktions- og forhandlingsprocesser (Illeris 2007 & Wenger 1998), som foregår kontekstuel, hvilket træder tydeligt frem i anvendelsen af digitale medier.

Det blev endvidere undersøgt, hvad der sker i hverdagen, i relationerne mellem eleverne indbyrdes, mellem elever og lærere samt med elevernes læring, når hvert barn har sin egen bærbare minicomputer. Endvidere var vi også interesserede i at undersøge elevernes brug af it i skolefritidsordningen og sammenhængen mellem skole og skolefritidsordning, fx om eleverne arbejdede videre med deres produktioner i skolefritidsordningen.

Det empiriske materiale var baseret på antropologiske tilgange med en kombination af metoder, hvor deltagerobservation var den grundlæggende metode kombineret med uformelle samtaler, formelle og uformelle interviews med elever og lærere, video- og fotooptagelser, materialer i form af fx elevarbejder, lærernes didaktiske rammedesign, og evalueringer. Projektet var et kvalitativt baseret projekt, der bidrager til udvikling af teorier om digital produktion. Projektet er fra 2013-15 fulgt op af et omfattende kvalitativt og kvantitativt baseret projekt, som er støttet af det danske undervisningsministerium.

I projektet aktualiseredes eleverne som didaktiske designere, idet elevernes produktioner i stigende grad fik en funktion som læringsressource for andre elever. Derfor blev det centralt i projektet at udforske elevernes didaktisk design-kompetencer, og hvordan disse kompetencer havde indflydelse på deres faglige og tværfaglige læring (Levinson & Sørensen 2013; Sørensen & Levinson 2013). Dette vil ikke blive udfoldet i denne artikel.

Digital produktion

Elevers egenproduktion har flere tilgange i skolen. En tilgang findes i håndværksmæssige og kunstneriske fag og i elevernes fortællinger specielt i modersmålsundervisning. En anden tilgang finder vi fra 70' og 80'erne med analog medieproduktion, hvor elever arbejdede med filmproduktion, senere videoproduktion. En tredje tilgang ligger i projektarbejde, hvor den lærendes verbalsproglige produktion står centralt. De seneste årtier har forskningen vist, at elevers produktion og samarbejde har positiv læringseffekt, hvor refleksion og læring styrkes, når eleverne tager fælles ansvar for både samarbejde og det produkt, som er projektarbejdets omdrejningspunkt (Dirckinck-Holmfeld 2000). Projektarbejde har fået stor udbredelse specielt i de nordiske lande på alle trin i uddannelsessystemet fra grundskole til de videregående uddannelser. Forskellige aspekter i projektarbejdets principper og praksis er blevet videreudviklet fx indenfor forskningsretningen Computer Supported Collaborative Learning (CSCL), der tager udgangspunkt i, at teknologier i stigende grad indlejres i vore omgivelser (Dillenbourg 1999; Koschmann 1996; Littleton et al. 2005; Dirckinck-Holmfeld, Hodson & McConnell 2012).

Igennem de senere år er der med anden generation af internettet skabt mulighed for, at alle kan være modtagere, afsendere, producenter, deltagere og samarbejdspartnere. Disse aktørpositioner er i et didaktisk perspektiv centrale for skolen. Det er ligeledes centralt at udforske de affordances, der knytter sig til de digitale teknologier. I denne sammenhæng

handler det således om at indkredse de digitale teknologiers egenskaber og funktioner i forhold til læring. Digitale teknologier rummer mulighed for innovation, som kan transformere læring og undervisning, og der ligger således en udfordring i at identificere disse nye undervisnings- og læringsformer (Luckin et al. 2012).

Elevers digitale produktion med afsæt i anden generation af internettet er ny, både i skolens læreprocesser og i forskningen. Det særlige ved digital medier er, at billeder, video, foto og musik er lige ved hånden og nemme at bearbejde, mikse og dele i sociale online netværk (Ito 2010). I tillæg hertil er der fremkommet mange nye produktions- og redigeringsprogrammer, som er brugervenlige med intuitive, mobile og rum-udvidende potentialer, der giver nye muligheder for elevernes produktion i skolen.

I forhold til større elever og voksne studerende findes der eksempler på forskning i lærings-effekten, som indikerer, at det er i udarbejdelsen af digitale produkter, at elevernes informationssøgning, eksperimenter og refleksioner transformeres til faglig læring. Det gælder blandt andet, når studerende producerer pod- og videocast med web 2.0-services og smartphones. Tre separate forskningsresultater viser, at pod- og videocast-teknologiernes læringspotentialer ligger i selve processen, hvor de studerende genererer viden til deres produkter. Samtidig ligger der et anvendelsespotentiale for andre studerende i brugen af disse (Lee, McLoughlin & Chan 2008; Miller 2006; Cebeci & Tekdal 2006). To undersøgelser har endvidere påvist en signifikant stigning i karakterer hos studerende, der selv har produceret podcasts om faglige emner (Smith, Sheppard, Johnson & Johnson 2005; Lazzari 2009).

Men elevernes digitale produktion giver ikke kun mulighed for faglig og tværfaglig læring, den giver også mulighed for at udvikle elevernes kreativitet. Det viser undersøgelser af elevers egne digitale produktioner i fritiden og i skolen, for eksempel af computerspil og fortællinger, hvor de trækker på deres uformelle læringstilgange og legeformer (Albrecht-slund 2010). Produktive processer støtter endvidere kreative læreprocesser og udfordrer eleverne til at integrere deres erfaringsbaserede viden med den skole-faglige viden i nye kombinationer (Gauntlett 2011).

Elevproduktion inden for et didaktiske rammedesign

Fra et tidligere projekt viste elevernes digitale produktion sig, som nævnt, at være en måde at lære på, som kvalificerer læringsresultater, når der produceres ud fra et lærersat didaktiske rammedesign med tydelige mål og evalueringer (Sørensen, Audon & Levinsen 2010). Når eleverne producerer inden for et hensigtsmæssigt rammedesign, skabes rum for en proces, der understøtter at eleverne organiserer /reorganiserer deres produktioner, samarbejder og forhandler mening i en gensidig eksplorativ dialog (Littleton et al 2005) og refleksion (Levinsen & Sørensen 2011), som faciliterer deres læring.

På den baggrund blev der i projektet udviklet nogle rammedesign for elevernes produktioner, hvor målet var at kvalificere deres faglige og tværfaglige læring, deres arbejdsformer og deres formidlings- og præsentationskompetencer. I projektet er der således arbejdet med digital produktion indenfor tre kategorier af didaktiske rammedesign: A. Fag-faglige projektorienterede forløb; B. Tværfaglige projekter; og C. Individuelle fordybelsesprojekter.

De fagfaglige projektorienterede forløb (A) kan fx være i form af elevproducerede dansk- eller matematikopgaver til de andre elever. Ud fra faglige oplæg og læringsmål tilrettelæg-

ger eleverne i grupper en projektorienteret proces, hvor de producerer en opgave, som andre elever i klassen skal arbejde med. I de tværfaglige projekter (B) arbejder eleverne ud fra et overordnet emne. Læreren har fastsat læringsmål, projektorganiseringsprincipper og deadlines som rammer for elevernes produktioner. Det færdige produkt er en formidrende præsentation af det emne eller en problemstilling, som eleverne har udforsket. Det formidles til andre elever. Rammedesignet for individuelle fordybelsesprojekter (C) er af mere åben karakter, idet det faglige indhold er selvvalgt med den bestemmelse, at der skal være tale om en fordybelse i et emne. Arbejdsmåden er selvvalgt og individuel og foregår i elevernes fritid. Præsentationen er også selvvalgt, med den bestemmelse, at den skal formidles til hele klassen og lærer – i nogle tilfælde andre klasser. I alle tre rammedesign er autencitet et omdrejningspunkt, idet der er lagt vægt på at koble fagindholdet til elevernes interesser og hverdagsliv. Evalueringen i alle tre rammedesign foregår som både proces og slutevaluering, der rummer selvevaluering, peer- og lærerevaluering med feedback og feedforward (Sørensen & Levinsen 2014).

I rammedesignet lægges der vægt på, at de interesser og emner, som børn er optaget af, kan indgå i en symbiose med de krav, der stilles til skolens faglige indhold. Endvidere er der i rammedesignet trukket på teori om legeskultur og uformelle læreprocesser (Karoff & Johansen 2009; Sørensen, B., Audon, L. & Levinsen, K. 2010; Selfton-Green 2006). I rammedesignene får børnene i skolen mulighed for at videreføre og bruge de kompetencer og praksisformer, de har erfaring med fra deres lege i fritiden. Netop det at lade eleverne selv igangsætte deres projekter med selvstyret elevproduktion i indskolingen med udstrakt brug af digitale medier, er en måde at etablere en arena, hvor eleverne kan inddrage og videreføre elementer fra deres legepraksis.

Case: Digital fagbog om dyr

I den følgende case arbejder eleverne på tværs af klassetrin med dyr, som overordnet tværfagligt emne. De arbejder i grupper, hvor der i hver gruppe er en elev fra 0., 1., 2. klasse¹, hvor eleverne lærer af hinanden på tværs af klasser. Sammensætningen af elever fra tre årgange har den fordel, at de ældste elever har arbejdet med projekter og digital produktion flere gange og har således erfaringer med at producere, organisere og tilrettelægge deres arbejdsform og præsentation, som kan transformeres til dette projekt. De kan således fungere som tovholdere i grupperne.

Målet for projektet er, at eleverne skal lære om dyr gennem produktion af en digital fagbog. I det didaktiske rammedesign for projektet indgår, at den enkelte elevgruppen skal vælge et dyr, som de skal udforske og præsentere i en digital fagbog med de andre børn som målgruppe. De skal søge viden på platformen danske-dyr.dk og beskrive dyret ud fra udseende, føde, levested, unger og fjender. De skal producere online fagbøger med indholdsfortegnelse, tekster, indtalte fortællinger, billeder, hyperlink og web-referencer i et præsentationsprogram, som skal formidles til de andre elever.

I grupperne vælger eleverne et dyr, som de vil arbejde med, hvorefter de starter med at søge på platformen dansk-dyr.dk for at finde de informationer, som de efterfølgende bearbejder. Læreren har placeret fagbøger om dyr og en række udstoppede dyr, som eleverne kan iagttage og undersøge. Eleverne søger på Google for at finde supplerende informationer og billeder. Endvidere søger de videoer om deres valgte dyr på YouTube. Eleverne

har mulighed for til støtte for læsning af tekster at anvende et digitalt oplæsningsprogram. Eleverne konstruerer viden på baggrund af forskellige former for multimodale informationer, som de kompilerer og omformer i deres egne multimodale præsentationer. Elevernes præsentationer foregik som en variation af cafemodellen (Brown & Isaacs 2005), hvor elevgrupperne præsenterer for hinanden i et rotationsforløb.

Digital produktions styrker i et læringsperspektiv

I analysen af empirien fra elevernes digitale produktionsprocesser og produkter udført inden for de tre didaktiske rammedesign kan der ved digital produktion indkredses følgende, som i særlig grad styrker/kvalificerer læring: 1) de digitale mediers multimodalitet giver flere læringstilgange, som eleverne selv kan udfolde, 2) eleverne undersøger, forhandler og forbedrer løbende produktionen i selvstændige processer, 3) eleverne mobiliserer en drivkraft, som kendes fra legen og udvikler ejerskab til produktionen, 4) eleverne gør sig umage og bliver ambitiøse med produktionen og med fremlæggelse for en målgruppe, 5) undervisningen differentieres "af sig selv". I det følgende skal dette uddybes.

Multimodalitet giver flere læringstilgange

Den digitale produktion integrerer og eksponerer det multimodale. Gunther Kress definerer modalitet som en kulturelt og socialt skabt ressource, der kan anvendes til repræsentation og kommunikation (Kress 2003). En multimodalitet ytring eller en tekst skaber mening i kombinationen af forskellige modaliteter som for eksempel billeder, lyd, skreven tekst og grafiske illustrationer. Det multimodale udfordrer Vygotskijs teorier om verbalsprogets betydning for tænkning og læring og åbner for det, Kress kalder for en nyvygotskijsk tilgang til læring (Kress 2010). Antagelsen er her, at fagenes begreber og viden sættes i spil via forskellige modaliteter, hvilket indebærer nogle andre logikker og måder at erkende på end de verbale (Elf 2012).

Digitale medier rummer mange modaliteter eller udtryksformer, som giver mulighed for mange læringstilgange. Arbejdet med digitale multimodale ressourcer er mindre segregerede, end hvis eleverne kun anvender verbalsproget, idet eleverne har mulighed for at bruge forskellige tilgange. Nogle elever kan fx starte en fortælling med billeder og så koble tekst på, mens andre i arbejdsprocessen kan vælge at veksle mellem tekster, billeder og lyd. Når eleverne arbejder med koblingen tekst og billede, udfordrer billederne ofte eleverne til at anvende svære ord. Sammenligner man de skriftsproglige udtryk i elevernes egne billed- og tekstproduktioner med de læsebogstekster, som de samme elever anvender, findes eksempler på, at elevernes egne tekster ligger på et højere niveau, hvad angår lixtal.

Modaliteterne udfordrer til at have multimodale kompetencer, der ud over at kunne anvende de klassiske skriftlige-audio-visuelle virkemidler fx også indsigter i æstetiske, taktile og kinæstetiske virkemidler (touch-teknologi, fjernstyring og mobilteknologi) og brugen af hyperlink. I de produktive forløb undersøger eleverne kombinationer af disse, idet de afprøver mange forskellige muligheder. Dette foregår ofte i en proces, hvor indhold og udtryksformer afprøves både i målrettede og i eksperimenterende kreative processer.

I produktionsprocessen opbygger og strukturerer eleverne deres produktioner, hvor de arbejder med modaliteter til æstetiske udtryk og til kommunikation. Her udvikler de kom-

petencer i at kunne vurdere, hvilke modaliteter der bedst muligt præsenterer et givet indhold i forhold til, hvad de vil formidle, og i forhold til modtageren. På den ene side er processen rummelig, idet den giver mulighed for kreativitet, eksperimenteren, indlevelse og analyse, på den anden side er processen krævende mht. multimodale kompetencer.

De ikke-verbale modaliteter kræves ofte omsat til verbalsprog, når eleverne indgår i en analytisk proces. I en produktionsproces er det ikke altid nødvendigt, at de omsættes til verbalsprog, fordi modaliteten netop er synlig og kan erfares og dermed deles umiddelbart som den modalitet, den er. Ifølge Nikolaj Elf rykker fagligheden sig således langsomt i multimodal retning (Elf 2012). Fagene har traditionelt hver deres måde at repræsentere på med en eller flere dominerende modaliteter. Elf stiller spørgsmålet om brugen af digital multimodalitet vil ændre ved dette modalitetsregime (ibid.).

Undersøger, forhandler og forbedrer løbende produktionen

I produktionsprocessen forholdt eleverne sig undersøgende. Internettet gav eleverne nye måder at udforske information på. Produktions- og præsentationsværktøjerne var en måde for eleverne at strukturere arbejdet på, noget der ikke ville være muligt på samme måde, uden disse digitale ressourcer til rådighed. Projektet viste, at eleven gradvist beherskede det digitale artefakt og interagerede ubesværet ved at producere eller finde billeder, animationer, videoer, musik eller andre former for lyd på internettet. Elevernes arbejdsform påvirkes af egenskaber ved artefaktet. Fx begyndte nogle elever straks at fremstille den digitale præsentation og foretog så undersøgelser undervejs, som så løbende blev langt ind i præsentationen. Fra de gik i gang, foregik der mange ændringer og reorganiseringer af den digitale præsentation, til den var færdig. Det drejede sig både om det faglige indhold og om den æstetiske og kommunikative udformning. Elevernes læreprocesser faciliteres i meget høj grad af digitaliseringen. De arbejdede løbende i frem-og-tilbage-processer med at forbedre produktionen, og nogle elever forholdt sig undersøgende i forhold til de anvendte programmers affordances.

Når eleverne arbejdede selvstændigt med produktion, indgik de uformelle læringsstrategier, som de anvender i deres lege. De transformerede deres legekompeterencer til effektive læringsstrategier i digital produktion i skolen. Og når eleverne fx arbejdede på tværs af klassetrin, ses deres egne organisationshierarkier, som kom til at fungere som læringshierarkier, hvor de yngste lærer af de ældste eller de uerfarne lærer af dem med erfaring (Sørensen, Audon og Levinsen 2010). Elevernes arbejde på tværs af klassetrin havde stor betydning for elevernes tilegnelse af basale it-kompetencer og brug af programmer.

Drivkraft fra legen og ejerskab

Produktionerne blev gennemført ud fra et princip om, at eleverne skal have mulighed for at vælge indhold ud fra et overordnet emne, ud fra den didaktiske grundpræmis, at elevens interesse er vigtig for engagement og ejerskab til produktionen. Når de lærende har mulighed for at basere deres projekter på egne interesser og dele dem med andre i samarbejder og i netværk, ses ifølge Ito meget aktive former for læring (Ito 2010). Dette var også tilfældet i dette projekt. Endvidere åbnede elevvalget for en autenticitet, hvor eleverne kunne relatere indholdet til deres livsverden.

Eleverne viste en drivkraft, som er styret af det nysgerrigt undersøgende og af den skabende aktivitet, som kendes fra legen, hvor eleverne i en uadskillelig og integreret proces udfolder det sanselige, kropslige, kognitive, emotionelle og sociale (Karoff & Johansen 2012). De anvendte forskellige digitale programmer, som blev undersøgt og vurderet i forhold til, om de kunne medvirke til at videreudvikle produktionen. Ud over interaktion med digitale programmer indgik eleverne også i relation til hinanden gennem samarbejde og i videndelingsprocesser, hvor refleksion om proces og produkt blev aktualiseret.

Ambitiøsitet og produktion

Eleverne gjorde sig umage og blev ambitiøse med deres produktioner, når de ved, at det færdige produkt skal bruges af andre elever og/eller fremlægges for en målgruppe. I et læringsperspektiv har produktfremlæggelse med peer- og lærerevaluerende feedback og feedforward stor betydning for elevernes læring. Det gælder for det faglige indhold, arbejdsform, produkt og præsentation.

Ved fremlæggelserne blev de inspireret af hinandens måder at designe deres præsentationer på. Over tid sker der for eleverne en udvikling fra fremlæggelser med fx få dias med enkle billeder og tekster til mange dias med forskellige typer billeder, grafik, lyd, videoer og links til andre websider. Også måden, som præsentationen blev brugt på, ændres over tid fx med indlagte spørgsmål, der skal motivere og skabe interesse fra starten. Der foregik i høj grad en "nedsivning" fra de ældste elever til de yngste, idet de yngste så de ældre elevers præsentationer og brugte disse præsentationer som inspiration.

Undervisningen differentieres "af sig selv"

Projektet viste, at differentiering blev en del af produktionsprocessen. Produkternes indhold og sværhedsgrad afspejlede elevernes faglige niveau og den iterative produktionsproces afspejlede den faglige progression.

Når eleverne kan arbejde ud fra egne forudsætninger og niveauer hæmmes de ikke af opgaver, der enten ligger under eller over deres niveau. De får mulighed for differentieret at arbejde selvstændigt. En lærer siger: *En vigtig erfaring var, at undervisningen af sig selv blev differentieret, forstået på den måde, at indholdet og sværhedsgraden afspejlede elevernes forskellige faglige niveau og ståsted, og det var herfra de arbejdede.* Lærerne arbejdede opsøgende og vejledende i forhold til enkelte grupper og udfordrede dem til at komme dybere og videre.

Projektet viste, at flere af eleverne tilegnede sig faglige områder, der lå over klassetrinnets læringsmål. Med digital produktion gives der således mange muligheder for at differentiere. Når eleverne arbejder multimodalt, etableres der et læringsrum, hvor eleverne får plads til at arbejde på mange forskellige niveauer og måder (Levinsen & Sørensen 2011; Sørensen & Levinsen 2013).

Perspektivering: kompetencer til at tage styring i sin egen kompetenceudvikling

De tre grundkompetencer, at kunne læse, skrive og regne, har været omdrejningspunkt for grundskolens undervisning. Disse tre grundkompetencer er stadig centrale, men i forhold til det 21. århundredes netværkssamfund, er de ikke tilstrækkelige. Ifølge OECD er medier og it i dag løftet frem som grundkompetencer i de såkaldte "21st century skills" (Ananiadou & Claro 2009). Allan Martin (2006) taler om digital literacy, som er en livslang konstruktion, der omfatter 3 gensidigt afhængige kompetenceniveauer:

- Niveau 1: *Basale digitale kompetencer*, der kræves for at kunne udføre bestemte handlinger med digitale redskaber.
- Niveau 2: *Repertoire af digitale anvendelser*, som består af basale digitale kompetencer kombineret med forskellige handlestrategier til at ændre sin praksis.
- Niveau 3: *Digital transformation*, der er evnen til at tænke i nye baner og integrere kreativitet og innovation og skabe noget nyt i et digitaliseret miljø.

Digital literacy beskrives som en livslang konstruktion, der hele tiden genereres i et samspil med den samfundsmæssige og teknologiske udvikling. De tre kompetenceniveauer (gen) konstrueres både parallelt og i interaktion med hinanden.

Relateres de tre niveauer til en skole, hvor grundvilkåret er, at eleverne har en personlig digital enhed, og hvor de øvrige digitale medier er tilgængelige og integrerede i skolehverdagen, så stiller det krav til lærere og elever om at besidde basale digitale kompetencer, som sætter dem i stand til at anvende digitale medier i undervisning og læreprocesser. Endvidere stiller det krav om at kunne kombinere disse kompetencer med praksisændrende handlestrategier i de konkrete måder, skolearbejde organiseres og udføres på. Og endelig skal teknologien bruges som løftestang i en transformationsproces, hvor kreativitet og innovation indgår i nye didaktiske design, der både kvalificerer undervisning og læring og udvikler elever og læreres evner til at eksperimentere og tænke i nye baner.

I relation hertil aktualiseres Manuel Castells begreb om fremtidens medarbejder, som et menneske der kan igangsætte sig selv, møde nye udfordringer på uformelle måder, og som i samarbejde med andre oplærer sig selv og tager nye udfordringer op i takt med, at teknologiens og samfundets forandringshastighed øges (Castells 1996/2000).

Skal eleverne i skolen kunne udvikle kompetencer svarende til Castells' indkredsning af fremtidens medarbejder, skal skolen skabe muligheder for, at eleverne kan tage styring i deres egen kompetenceudvikling. Dette kan foregå ved, at lærerne etablerer didaktiske rammedesign, der lægger op til, at eleverne selv tager nye opgaver op og i samarbejde med andre lærer, når de indser at det er nødvendigt for at kunne honorere de overordnede mål for læreprocesserne.

Note

1. 0.klasse er indskolingsklasse.

Referencer

- Albrechtslund, A. M. (2010). Gamers Telling Stories Understanding Narrative Practices in an Online Community. *Convergence*, 16, 112–124.
- Ananiadou, K. and M. Claro (2009). "21st Century Skills and Competences for New Millennium Learners in OECD Countries", OECD Education Working Papers, No. 41, OECD Publishing. <http://www.oecd-ilibrary.org/content/workingpaper/218525261154>
- Brown, J. & Isaacs, D. (2005). *The World Cafe: Shaping Our Futures Through Conversations That Matter*, Berrett-Koehler Publishers, Inc).
- Castells, M. (1996). *The rise of the network society*, Oxford: Blackwell (2nd edition, 2000).
- Cebeci, Z. & Tekdal, M. (2006). Using podcasts as audio learning objects. *Interdisciplinary Journal of Knowledge and Learning Objects*, 2, 47–57.
- Dillenbourg, P. (1999). Introduction: What Do You Mean By "Collaborative Learning", in Dillenbourg, P. (Ed.), *Collaborative Learning: Cognitive and Computational Approaches*. Oxford: Elsevier Science.
- Dirckinck-Holmfeld, L. (2000). Virtuelle læringsmiljøer på projektpædagogisk grundlag, in Heilesen, S. (Ed.): *At undervise med IKT*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag/Samfundslitteratur.
- Dirckinck-Holmfeld, L., Hodson, V. & McConnell (eds.) (2012). *Exploring the Theory, Pedagogy and Practice of Networked Learning*, Springer New York, Dordrecht, Heidelberg, London.
- Elf, N.F. (2012). Verbalisering, visualisering, multimodalisering! in Elf, N.F. & Ebbensgaard, A.B. *Visuel hf og virkelighed*. Viborg: VIA University Collage.
- Gauntlett, D. (2011). *Making is Connecting*. Cambridge: Polity Press.
- Illeris, K. (2007). *Læringsteorier. Seks aktuelle forståelser*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag
- Ito, M. (2010). *Hanging Out, Messing Around, and Geeking Out*. Boston: MIT Press.
- Jewitt, C. (2011) The Changing Pedagogic Landscape of Subject English in UK classrooms' in O'Halloran, K. L. (ed.), *Multimodal Studies*. New York: Routledge.
- Karoff, H. & Johansen, S. L. (2009) Materiality, Body, Practice in *IDC2009 Proceedings*. Como. Italy.
- Koschmann, T. (1996). *CSSL: Theory and Practice of an Emerging Paradigm*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kress, G. (2003). *Literacy in the new media age*. London: Routledge
- Kress, G. (2010). *Multimodality. A social-semiotic approach to contemporary communication*. Oxon: Routledge.
- Lazzari, M. (2009). Creative use of podcasting in higher education and its effect on competitive agency. *Computers & Education*, 52(1), 27–34
- Lee, M.J.W., McLoughlin, C. & Chan, A. (2008). Talk the talk: learner-generated podcasts as catalysts for knowledge creation. *British Journal of Educational Technology*, 39(3), 501–521.
- Levensen & Sørensen (2011). Fremtidsrettede kompetencer og didaktisk design. *Cursiv*, Nr. 8.
- Levensen, K. & Sørensen, B. H. (2013). Students as Learning Designers. In McBride & Searson (Eds.): *Proceedings of Society for Information Technology and Teacher Education International Conference (SITE) 2013*. AACE - Association for the Advancement of Computing in Education, 2013. Chesapeake, VA, p. 5142-5149.
- Littleton, K., Mercer, N., Dawes, L., Wegerif, R., Rowe, D., & Sams, C. (2005). *Talking and Thinking Together at Key Stage 1*. <http://anubis.open.ac.uk/thinking/downloads/publications/Early%20years%20paper%20D2%20HO%20April%2020041.pdf> (10.2.2005)
- Luckin, R., Bligh, B., Manches, A., Ainsworth, S., Crook, C. & Noss, R (2012). *Decoding learning: The Proff, Promise and Potential of Digital Education*. London: Nesta.
- Martin, A. (2006). A European framework for digital literacy. *Digital Kompetanse*, 2, 151-161.

- Medierådet for Børn og Unge (2009): Digitalt børne- og ungdomsliv anno 2009. København: Medierådet for Børn og Unge. http://www.dfi.dk/boern_og_unge/medieraadet/internet-og-mobil/viden-og-publikationer.aspx
- Medierådet, Sverige (2010): *Småungar & Medier – Fakta om små barns användning och upplevelser av medier*. Stockholm: Medierådet. http://www.statensmedierad.se/upload/Rapporter_pdf/Smaungar%20och%20Medier%202010.pdf
- Miller, D. B. (2006). *Podcasting at the University of Connecticut: enhancing the educational experience*. Campus Technology.
- Selfton-Green, J. (2006). *Literature review in informal learning with technology outside school: A report for nesta futurelab*. Bristol: NESTA Futurelab.
- Smith, K. A., Sheppard, S. D., Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2005). Pedagogies of engagement: Classroom-based practices. *Journal of Engineering Education*, 94(1), 87–101.
- Sørensen, B., Audon, L. & Levinsen, K. (2010). *Skole 2.0*, Aarhus: Klim.
- Sørensen, B. H. & Levinsen, K. (2013). Digitale medier: eleverne som didaktiske designere. I: *Kvan - et tidsskrift for læreruddannelsen og folkeskolen*, Vol. 33, Nr. 95., 67-79.
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice. Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press.

Utmaningar och möjligheter: Biblioteks- och informationsvetenskapliga bidrag till medie- och informationskunnighet (MIK)¹

Johanna Rivano Eckerdal & Olof Sundin²

Vi förväntas att i ett ökande antal sammanhang, som exempelvis kund, patient eller elev, ta ställning genom att självständigt söka efter och värdera information. Det kan röra val av elbolag, behandling av sjukdomar eller skoluppgifter. När vi tar oss an dessa och andra frågor lutar vi oss i allt större utsträckning mot *Google* och digitala medier. Men vilka kunskaper och kompetenser behöver vi besitta för att kunna göra detta på bästa sätt? Hur skiljer sig dessa från tiden före nätverkssamhället? Hur arbetar biblioteks- och utbildningssektorn för att skapa delaktighet för människor i nätverkssamhället och hur kan detta arbete utvecklas? Det handlar om frågor som ligger till grund för människors förmågor och möjligheter att aktivt ta del i samhället. Under senare tid har begreppet *medie- och informationskunnighet* – MIK – växt fram som ett samlingsbegrepp skapat för att försöka fånga de kunskaper, förmågor och förhållningssätt som dessa frågor anknyter till. Exempelvis har UNESCO drivit frågan (Wilson et al, 2011) och även den internationella biblioteksföreningen IFLA (IFLA, 2011). Fördelen med att enas kring ett begrepp är många, inte minst att det underlättar för diskussionen mellan viktiga aktörer från de professionella fälten, policynivån och forskningsfälten.

Det här kapitlet handlar om MIK i en biblioteks- och informationsvetenskaplig belysning. Hur de kunskaper, förmågor och förhållningssätt som krävs för att söka, värdera, använda och publicera information och media lärs, undervisas om och praktiseras berör med denna ljussättning framförallt den andra delen i det tvådelade begreppet medie- och informationskunnighet. En betydande del av lärares och bibliotekariers arbete har sedan länge ägnats åt att utveckla och stärka människors kunskande i dessa frågor inom ramen för begrepp som *informationskompetens*, *digital kompetens*, *informationslitteracitet*, *digital läsfärdighet* eller den så kallade *fjärde basfärdigheten*. Å ena sidan är de kunskaper, förmågor och förhållningssätt som begreppen försöker fånga djupt relaterade till, ibland till och med integrerade med, framväxten av nätverkssamhället och digitala medier. Å andra sidan är det viktigt att påminna sig om att även innan genombrottet för den digitala tekniken har frågor om hur kunskap organiseras i samhället, hur vi skapar kunskap ur texter och hur vi hittar texter på bland annat bibliotek, varit viktiga. Om dessa frågor har biblioteks- och informationsvetenskapen sedan tre decennier utvecklat forskningsbaserad kunskap vilket vi i detta kapitel kommer ge exempel på efter att ha presenterat förutsättningar, begrepp och verksamheter inom biblioteksfältet som är väsentliga i relation till medie- och informationskunnighet, MIK.

Den digitala samtiden

Digitaliseringen påverkar på genomgripande sätt hur information skapas, organiseras, sprids, lagras och kommuniceras. Den innebär att vi i vårt dagliga liv använder oss av resurser och tjänster som vi med hjälp av bärbara datorer, läsplattor och smarta telefoner kan nå nästan var och när som helst. Vi interagerar med hjälp av programvaror som fungerar som mellanhänder och levererar material och tjänster som vi efterfrågar genom sökning eller hyperlänkar. Det är inga passiva mellanhänder utan de bidrar till att konstruera informationen som sådan. Det kan därför uppfattas som diffust varifrån något är hämtat eller vart vi vänt oss. Videoklipp, uppslagsverk, nyhetsmedia, bilder och privata bloggar blandas huller om buller i *Googles* träfflista. Media konvergerar så att olika format och genrer i ökande utsträckning blandas, både av den kommersiella medieindustrin och av användare. När vi talar om den digitala samtiden uppmärksammas inte enbart att media publiceras digitalt utan också en framväxande deltagandekultur, där gränsen för vem som är läsare och författare i viss mån löses upp (Jenkins, 2006). Internet är här inte en informationskälla bland andra, utan en plats där olika medier möts och där människor deltar genom att skriva, söka, dela, spela, chatta och läsa. I den digitala samtiden innehar sökmaskiner, framför allt *Google*, en nyckelposition.

Att söka information är på ett sätt väldigt enkelt, i de flesta frågor får du tusentals träffar om du vänder dig till *Google*. Samtidigt är det svårare än någonsin att värdera de länkar som träfflistan visar. På nätet kan källor med olika upphovsmän, skrivna för helt olika syften, hamna sida vid sida i *Googles* träfflista. Det stöd människor tidigare haft för att värdera information, kultur och kunskap har på ett par årtionden förändrats i grunden. Lärare, bibliotekarier, redaktörer, journalister och andra yrkesgrupper som under 1900-talet fungerat som filter mellan människor och media har kompletterats och ibland också ersatts av nätets algoritmer. I till exempel *Google*, *Facebook*, *Twitter* utgör algoritmen grunden för hur information rangordnas, organiseras och presenteras. Principerna för hur information, kultur och kunskap ska organiseras och presenteras flyttas därmed till viss del från yrkesgrupper som länge arbetat med dessa frågor till programmerare och deras verktyg. De nya filtren tenderar att verka osynligt för användarna, samtidigt som de påverkar oss minst lika mycket som mer traditionella filter. Olika digitala tjänster och medier bygger på skilda tekniker men några gemensamma nämnare är den hastighet med vilken en idé kan publiceras; den tillgänglighet som det som publiceras har; de möjligheter till dialog med brukare som många tjänster erbjuder; det ökade samspelet mellan text, bild och film; konvergensen mellan medier och mellan medieindustri och brukarmedverkan; de ökade möjligheterna till visualisering av kvantitativ data samt att upphovsmannen inte alltid är tydlig eller synlig. Sammantaget pekar dessa på behovet av förändrade och nya kunskaper för att förstå och förhålla sig till information.

Literacy och informationskompetens

En av orsakerna till den omfattande floran av begrepp vi berört inledningsvis är svårigheten att översätta det rika och mångfacetterade begreppet literacy till svenska. Vanligtvis brukar literacy översättas med *läs- och skrivkunnighet* (se t.ex. Nationalencyklopedin). Samtidigt kan det ses bredare och ibland görs därför en direkt översättning till *litteracitet* eller så används det engelska begreppet även på svenska.

Roger Säljö argumenterar för att människors lärande i förhållande till skrift och text kan ses på två sätt. Det handlar först om att knäcka den alfabetiska koden – att lära sig läsa och skriva i en snäv bemärkelse i form av avkodning av meningsbärande tecken. Men det handlar också om att "utvinna kunskaper ur textbaserade framställningar inom olika områden där mediering av världen ibland kan vara ganska abstrakt" (Säljö 2009, s. 23). Det sistnämnda perspektivet på läs- och skrivkunnighet understryker att det inte handlar enbart om en "enkel" avkodning av alfabetet, utan att läsförståelse, med betoning på förståelse, i stor utsträckning handlar om hur människor skapar mening åt information i olika format. De färdigheter som elever förväntas ha i samband med läsning ser annorlunda ut idag jämfört med 1800-talet, trots att alfabetet är detsamma. Därmed understryks hur läs- och skrivkunnighet är kopplad till tekniker i samhället för att lagra, organisera, tillgängliggöra och förmedla information och kultur. Denna bredare förståelse knyter också an till en slags metakunskap som innefattar kritisk reflexivitet kring hur information och kultur organiseras och tillgängliggörs i samhället.

Naturligtvis bygger den bredare synen på läs- och skrivkunnighet på att den snävare redan finns där. Därför kan vi inte välja mellan literacy i en snävare eller bredare bemärkelse, utan i skolan måste det ges utrymme för både och. I PISA-undersökningen (*Programme for International Student Assessment*) undersöks tre typer av literacy: *Reading Literacy*, *Mathematical Literacy* och *Scientific Literacy*. Sedan 2009 inkluderar PISA-undersökningen även en del som kallas för *Digital Reading* och som Skolverket har översatt med *digital läsning*. En skillnad mellan det som beskrivs som traditionella texter och digitala texter är att de senare är så kallade hypertexter som kräver att man kan navigera i och mellan texter med hjälp av funktioner i webbläsaren (Skolverket 2013a, s. 12). Trots den breddning som begreppet digital läsning medfört, i och med inkludering av förmåga att navigera i hypertextmiljö, tycks PISA:s fokus vara på hur elever läser på förhand givna webbtexter. I biblioteks- och informationsvetenskap tas snarare utgångspunkt i att användare har en uppsjö av information att skapa mening ur och att urvalet av texter är en central fråga.

Literacy har internationellt satts samman med olika förled (Martin, 2008). Exempelvis har begrepp som *digital literacy*, *media literacy* och *information literacy* förts fram för att fånga ofta nya eller i alla fall förändrade förmågor och kunskaper. Dessa skulle kunna sammanfattas med hur människor i olika sammanhang använder sig av, kritiskt förhåller sig till och lär sig genom information och media som förmedlas i form av olika lagringsmedium – både analoga och digitala. Det kan röra sig om allt från tryckta böcker och nyhetsmedia till Google och sociala medier. Begreppen har delvis olika ursprung och därmed bidrar de också till att belysa de frågor som MIK aktualiserar på lite olika sätt. Samtidigt överlappar de varandra och många gånger har olika begrepp använts för att beskriva samma sak. På svenska har literacy med dessa förled ofta översatts med *-kompetens*, *-litteracitet* eller *-kunighet*, men ingen av översättningarna känns självklar för en svensk läsare. Kompetensbegreppet riskerar att tappa det som inte är kopplat till en praktisk färdighet, medan *-kunighet* å andra sidan riskerar att tappa just den praktiska färdigheten till förmån för kunskap om fenomenet. Informationslitteracitet, å sin sida, ligger inte så väl i munnen.

Det svenska biblioteksfältet

Bibliotek utgör en förutsättning för det demokratiska samhället eftersom de ger fri tillgång till information, kunskap och kultur till alla. Att stödja medborgares utveckling av kunskaper,

förmågor och förhållningssätt i relation till medie- och informationskunnighet är därför en central uppgift. I Sverige finns sedan 1996 en bibliotekslag och en ny bibliotekslag började gälla den 1 januari 2014 (SFS 1996:1596; SFS 2013:801).

Folkbiblioteken har en unik ställning i Sverige och allmänheten åtnjuter mycket stort förtroende för denna institution. När medielandskapet i ökande utsträckning går från tryckt till digitalt blir bibliotekens och bibliotekariernas insatser för att ge tillgång till information, kunskap och kultur av särskilt stor betydelse. Tillgång är inte enbart en teknisk fråga, utan den är också beroende av resurser och förmåga. Folkbibliotek bedriver omfattande utbildningsinsatser, exempelvis gentemot pensionärer och andra grupper i samhället som inte är uppväxta med den digitala tekniken. Digidel-kampanjen 2011-2013 har till exempel medfört en rik mängd av olika kurser och workshopar på folkbibliotek med syfte att öka människors förutsättningar till digitalt deltagande.

Bibliotekarier på skolbibliotek har som en av sina viktigaste uppgifter att bedriva undervisning för MIK och träna elever så att de kan utnyttja de möjligheter som digitaliseringen medför på ett både kompetent och reflexivt sätt. De krav som läroplanerna samt kurs- och ämnesplaner både på grund- och gymnasieskolan ställer på att kunna söka, kritiskt granska och sammanställa information från olika källor gör denna uppgift betydelsefull (Skolverket, 2011a; 2011b).

Bibliotekarier har också en viktig läsförmedlande roll, både i samarbete med lärare i olika ämnen kopplat till skolarbete och för elevers nöjesläsning. Bibliotekarier och skolbiblioteket utgör ett kraftfullt stöd i främjande av läs- och skrivkunnighet i den både snävare och bredare bemärkelse som diskuterades ovan. Bibliotekarien har således potential att inneha en nyckelroll när det gäller hela spektrat av läs- och skrivkunnighet. Det är därför viktigt att skolor inte bara har bibliotek, utan även utbildade skolbibliotekarier.

Bibliotekarien som pedagogisk resurs går också igen på högskolebibliotek där ett stort engagemang läggs på att vägleda studenter och forskare till att bli skickliga användare av vetenskapssamhällets informationsresurser. Ett viktigt styrdokument är högskoleförordningen som slår fast att utbildning skall utveckla studenternas förmåga att söka och värdera kunskap på vetenskaplig nivå (SFS 1992:1434, 1 kap 8 §).

För att möjliggöra bibliotekariens pedagogiska roll innefattar de svenska utbildningarna i biblioteks- och informationsvetenskap sedan länge kunskaper och färdigheter i pedagogik. Svensk biblioteksförening arbetar med att uppmärksamma och utforma resurser för bibliotekens arbete med MIK. Statens medieråd, som etablerades 2011, ger också stöd i form av kurser och läromedel.

Forskning – några exempel

Parallellt med biblioteksfältets både institutionella och praktiska arbete med medie- och informationskunnighet (ofta under beteckningen informationskompetens) har ett forskningsfält etablerats, i första hand inom disciplinen biblioteks- och informationsvetenskap. Det är ett av de viktigaste och mest aktiva forskningsfälten inom svensk biblioteks- och informationsvetenskap, med flertalet externfinansierade forskningsprojekt, forskarutbildningskurser och avhandlingar. Den svenska forskningen som presenteras nedan har en kvalitativ ansats och den har till största delen knutits till utbildningssektorn. Nedan sammanfattas några av de teman som berörs i forskningen.

Formulering av frågor

Inom den svenska skolan har pedagogiken gått från att vara lärarstyrd till att bli mer elevcentrerad. Det innebär att elever på olika nivåer i större utsträckning själva, inom ramen för läroplanen, förväntas formulera sina frågor och utifrån dessa söka svar och forma kunskap. Ett återkommande problem är att elever många gånger formulerar frågor där en enkel faktaupplysning räcker som svar (Alexandersson & Limberg, 2009). Det är därför inte konstigt att *Wikipedia* är en så vanlig källa för elevers skolarbete eftersom *Wikipedia* innehåller just faktapåstående (Sundin & Francke, 2009; Sundin, Francke & Limberg, 2011).

Forskning visar också hur ett elevcentrerat arbete kan fastna i fokus på att göra "rätt", det vill säga i enlighet med anvisningarna (Alexandersson & Limberg, 2009). Procedurerna tar överhanden framför skapande av mening och förståelse. Alexandersson och Limberg (2009) visar i flera studier hur de procedurella och praktiska aspekterna av informationssökning ofta kommer i förgrunden.

Utgångspunkten för självständig informationssökning som underlag för lärande bör därför vara frågor som berör elever och som är av en tillräckligt hög grad av komplexitet.

Källkritik

Det är visserligen på många sätt lätt att söka efter information, men att utveckla en reflexiv förmåga som inkluderar en förståelse för de mekanismer som gör att vi hittar det vi gör är allt annat än enkelt. Skolverket har också visat i sina studier att elevernas upplevda kunskaper när det gäller informationssökning är betydligt större än när det gäller källkritik (Skolverket, 2013b). Forskning visar på den svårighet som elever har att föra källkritiska resonemang och det blir särskilt påtagligt vid den typ av material där upphovsmannen är svår att fånga (Sundin & Francke, 2009). Det är en anledning till varför källkritik delvis ställer nya krav för digital jämfört med tryckt information. *Wikipedia* brukar nämnas i detta sammanhang, inte sällan med negativa förtecken, som ett exempel på en resurs där vi inte kan synliggöra en enskild upphovsman bakom en text eller ett påstående inom en text.

En annan slags anonymitet följer av de många aggregerade informationsresurser som finns på nätet. Dessa hämtar data från andra källor och skapas mer eller mindre automatiskt, utifrån en bakomliggande kod. Öppen data, som offentlig statistik, samlas in och presenteras i form av numeriska värden eller visualiseringar. Ett exempel är tjänsten *Gapminder* som ger redskap att jämföra olika länder utifrån faktabaserade faktorer såsom livslängd, inkomst och utbildning. Den betydelse som *Gapminder* ger den underliggande statistiken finns så att säga inbyggd i koden som *Gapminder* är skapad av. *Gapminders* syfte anser säkert de allra flesta är gott, men man kan tänka sig att andra aktörer använder statistiken för mindre goda syften (Johansson, 2012).

Nya digitala medier för med sig ett antal paratextuella hjälpmedel för att bedöma informationsskällor (Sundin & Francke, 2009). Det kan exempelvis röra sig om diskussionssidor i *Wikipedia* eller uppgifter om vilken data som utgör underlaget för en visualisering. Gränsen för vilken slags kunnande om informationens infrastruktur man bör besitta kan förstås diskuteras, men utan grundläggande förståelse för inlänkars roll vid *Googles* prioritering av sökresultat, paratextens funktion vid bedömning av *Wikipedia*-artiklar eller för grundprinciperna för visualiserad öppen data är det svårt att bedriva källkritik i det digitala medielandskapet.

Didaktik

Medie- och informationskunnighet är redan idag mål i läroplaner på alla nivåer i den svenska skolan, men hur dessa operationaliseras kan se olika ut. Forskning visar hur svårt många lärare har att göra exempelvis dessa frågor till syftet för undervisning och lärande (Folkesson & Limberg, 2006). En annan studie visar betydelsen av elevers handledning när deras frågor formuleras för att de ska kunna lära sig inom området (Sundin, Francke & Limberg, 2011).

Hur pedagoger förhåller sig till "kontroll" av information har visat sig vara en viktig aspekt. Kontroll kan, förenklat, göras i förväg, innan publicering, eller i efterhand, genom källkritiska bedömningar. I viss utsträckning går det säkert, om man så önskar, att styra elevers val av informationskällor, t.ex. genom att förbjuda vissa källor (ofta *Wikipedia*) eller kräva att eleverna använder ett visst antal olika typer av källor. Samtidigt, om elever ska förberedas för ett livslångt lärande, bör de lära sig att hantera alla slags källor (jfr Rivano Eckerdal, 2012). I det sammanhanget kan exempelvis *Wikipedia* utgöra en resurs för att synliggöra hur kunskap skapas i dialog mellan olika aktörer (Sundin, 2011).

Några framtidsutmaningar: exemplet uppslagsverk

I projektet "Encyklopediers trovärdighet i det digitala medielandskapet" som finansierats av Erik Philip-Sörensens stiftelse utforskades produktionen av digital encyklopedisk kunskap och dess trovärdighet (Sundin & Haider, 2013a; 2013b). Uppslagsverk kan ses som ett kollektivt minne för samhället. De fastslår vad som är viktigt att kunna samt lagrar och tillgängliggör givetvis själva informationen som sådan. Därtill uttrycker uppslagsverk en slags kunskapssyn genom sin tillblivelseprocess, avseende vem som skriver i det, hur det uppdateras, vad som prioriteras och hur läsarna adresseras. Allt detta har konsekvenser för vad människor förväntas kunna för att använda ett uppslagsverk.

År 2000 sjösatte Nationalencyklopedin sitt digitala projekt, samma år som *Wikipedia* påbörjade sin vandring mot världens mest populära uppslagsverk. Nu, snart 15 år senare, är förutsättningarna för produktion, förmedling och användning av encyklopedisk kunskap radikalt förändrade. Det handlar inte enbart om att kunskapen produceras annorlunda i det brukargenererade *Wikipedia* jämfört med professionella uppslagsverket *Nationalencyklopedin*. Det handlar heller inte enbart om den mångfald som nätverkssamhället skapar genom den ökande tillgängligheten för flera uppslagsverk. Den viktigaste förändringen kan i stället formuleras som hur människor söker sig till ett uppslagsverk. Om vi exemplifierar med det *Store Norske Leksikon* (<http://www.snl.no>) så hittade 2012 85 % av deras besökare till uppslagsverket genom *Google* (Sundin & Haider, 2013b). När vi diskuterar frågor om värdering av information har detta stora konsekvenser eftersom studier av gymnasieelevers arbete med att hitta kunskap på nätet för sina skoluppgifter visar att de allra flesta börjar med en sökning i *Google* (Sundin & Francke, 2009). *Wikipedia* hamnar i regel högst upp och därför följer de den första länken och läser vidare. Detta torde inte vara unikt för gymnasieelever, utan det är säkert träffande för många av oss. Sökmaskinen, i de allra flesta fall *Google*, är därför den centrala aktören i allt fler sammanhang på nätet. Människor letar många gånger i *Google* snarare än i uppslagsverk, även i de fall vi till slut hamnar i ett uppslagsverk. *Google* prioriterar och leder oss vidare. Det som inte finns inom synfältet efter en *Google*-sökning finns för många människor inte.

Om vi diskuterar medie- och informationskunnighet i ljuset av digitala uppslagsverk framträder därför ett antal kunskaper och förhållningssätt som väsentliga. Det krävs en grundläggande förståelse för hur *Google* fungerar och prioriterar sina sökresultat, samt en kritisk och reflexiv blick på *Googles* dominans och vad den för med sig. De senaste åren har *Google* utvecklats till att i högre utsträckning utgå från den enorma datamängd företaget har samlat på sig om vad vi människor söker på. Utifrån kunskap om vad de flesta människor tidigare har velat veta om exempelvis en viss författare erbjuder *Google* nu en faktaruta, *Knowledge Graph*, med information hämtad från öppna källor, såsom *Wikipedia* och *Världsbanken*. Det är ett utmärkt exempel på hur näteologin fungerar och som det behövs kunskap om; data dekontextualiseras från öppna källor för att därefter rekontextualiseras och presenteras utifrån kunskap om människors samlade sökbeteende. *Google* förser oss inte bara med länkar till andra medier – det till och med bidrar till att skapa medier genom vår användning. Med en jämförelse bakåt i tiden är det här möjligt att säga att den encyklopediska kunskapen, den ryggrad av kunskap som uppslagsverk stått för i ett samhälle, inte bara har fått dela utrymme med *Wikipedias* användargenererade projekt utan också, och kanske framförallt, med *Googles* ranking och dess faktaruta där aggregerad data presenteras med utgångspunkt i människors kollektiva sökbeteenden.

Enkelheten i informationssökning är således förrädisk. Hur vi än gör får vi massor med resultat hämtade från en ofantlig mängd information. Att hitta information ses idag av många inte heller som ett problem (Skolverket, 2013, s. 60f). *Google* presenterar något i grunden komplext på ett för användarna lättillgängligt sätt. Samtidigt är operationen egentligen vare sig enkel eller oproblematisk. *Googles* dominans och funktionalitet påverkar samtiden på ett synnerligen kraftfullt sätt. Genom att arbeta med medie- och informationskunnighet kan, utifrån ett biblioteks- och informationsvetenskaplig perspektiv, det komplexa synliggöras i det till synes enkla.

Avslutning

Vi har här presenterat medie- och informationskunnighet med särskilt fokus på det sista ledet såsom det har utforskats och arbetats med i Sverige men då i regel under rubriken informationskompetens. MIK i en biblioteks- och informationsvetenskaplig belysning kan exempelvis handla om kunskaper och förmågor som berör att formulera problem som kräver mer än enbart faktasvar, att söka information, att jämföra och värdera trovärdigheten i olika texter, att förstå hur information växer fram på nätet och hur de utgör en del av nätets ekosystem, att kunna förstå och utnyttja den paratext som ofta utgör en väsentlig del av nya digitala medier, samt att kunna publicera sig inte minst i så kallade deltagande medier. En del av dessa kunskaper, förmågor och förhållningssätt är knutna till det digitala, medan andra är av sådan art att de var lika viktiga för 30 år sedan, fast kanske på ett annat sätt. Således vill vi avslutningsvis än en gång lyfta fram att de kunskaper, förmågor och förhållningssätt som vi diskuterat i detta kapitel och som kan rymmas i medie- och informationskunnighet inte är i grunden nya. Men de senaste årtiondena har de frågor som betonas med MIK fått en särskild betydelse och därmed en förnyad aktualitet.

Noter

1. Svensk Biblioteksförning har publicerat en forskningsantologi om medie- och informationskunnighet (MIK) med författarna till denna artikel som redaktörer (Rivano Eckerdal & Sundin, 2014). I antologin presenterar svenska forskare inom biblioteks- och informationsvetenskap studier med koppling till MIK. Detta kapitel är en i vissa delar omarbetad version av antologins inledningskapitel.
2. Olof Sundins medverkan i kapitlet sker inom ramen för projektet Kunskap i en digital värld: tillit, trovärdighet och relevans på nätet, finansierat av Vetenskapsrådet.

Referenser

- Folkesson, L. & Limberg, L. (2006). *Undervisning i informationssökning: slutrapport från projektet Informationssökning, didaktik och lärande* (IDOL). Borås: VALFRID.
- IFLA (International Federation of Library Associations) (2011). *IFLA Media and Information Literacy Recommendations*. Hämtad från <http://www.ifla.org/publications/ifla-media-and-information-literacy-recommendations> [2014-03-07]
- Jenkins, H. (2006). *Convergence Culture: Where Old and New Media Collide*. New York: New York University Press.
- Johansson, V. (2012). *A time and place for everything? Social visualisation tools and critical literacies* (Doktorsavhandling). Högskolan i Borås, Bibliotekshögskolan.
- Alexandersson, M. & Limberg, L. (2009). Elevers "forskning" via datorn: Mantra, metod eller meningsfullt lärande? . I J. Hedman & A. Lundh (Red.) *Informationskompetenser: om lärande i informationspraktiker och informationssökning i lärandepraktiker*. (ss. 85-107). Stockholm: Carlsson.
- Martin, A. (2008). Digital literacy and the "digital society". I C. Lankshear & M. Knobel (Red.) *Digital Literacies: Concepts, Policies and Practices*. (ss. 151-176). New York: Peter Lang.
- Rivano Eckerdal, J. (2012). *Information, identitet, medborgarskap: Unga kvinnor berättar om val av preventivmedel* (Doktorsavhandling). Lunds universitet, Institutionen för kulturvetenskaper.
- Rivano Eckerdal, J. & Sundin, O. (2014). *Medie- och informationskunnighet i en biblioteks- och informationsvetenskaplig belysning*. Stockholm: Svensk Biblioteksförning.
- Skolverket (2011a). *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2011b). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2013a). *Digital och traditionell läsning: analys av olika elevgruppers läsning utifrån PISA 2009*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2013b). *It-användning och it-kompetens i skolan*. Stockholm: Skolverket.
- Sundin, O. & Francke, H. (2009). In search of credibility: Pupils' information practices in learning environments. *Information Research*, 14(4) paper 418. Hämtad från <http://InformationR.net/ir/14-4/paper418.html>.
- Sundin, O. (2011). Janitors of Knowledge: Constructing Knowledge in the Everyday Life of Wikipedia Editors. *Journal of Documentation*, 67 (5) 840-862.
- Sundin, O., Francke, H. & Limberg, L. (2011). Practicing Information Literacy in the Classroom: Policies, Instructions, and Grading. *Dansk Biblioteksforskning*, 7(2/3) 7-17.
- Sundin, O. & Haider, J. (2013a). The networked life of professional encyclopedias: quantification, tradition, and trustworthiness. *First Monday*, May, 2013. doi:10.5210/fm.v18i6.4383.
- Sundin, O. & Haider, J. (2013b). Professional Digital Encyclopaedias as Socio-Technical Systems. The Eighth International Conference on Conceptions of Library and Information Science at the Royal School of Library and Information Science, Copenhagen University, August 19-22 2013.
- Säljö, R. (2009). Medier och det sociala minnet: dokumentationspraktiker och lärande från lertavlor till Internet. I J. Hedman & A. Lundh (Red.) *Informationskompetenser: om lärande i informationspraktiker och informationssökning i lärandepraktiker*. (ss.13-35). Stockholm: Carlsson.

Wilson, C., Grizzle, A., Tuazon, R., Akyempong, K. & Cheung, C. (2011). *Media and Information Literacy Curriculum for Teachers*. Paris: UNESCO. Hämtad från:
<http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001929/192971e.pdf> [2014-02-13]

The Nordic Media Literacy Model – Seemingly Sober?

Elisabeth Staksrud

In the field of Media literacy in general and Internet literacy in particular, the Nordic countries have proved themselves distinct in many ways. Not only are Nordic parents and teachers among those with the highest active mediation practices in Europe, talking, sitting and interacting with their children online (Helsper, 2013; Livingstone, Haddon, Görzig, & Ólafsson, 2011b), but children are in the Nordic countries in policy terms by and large seen as an informed group of participants separate from their guardians or parents. Thus, as there is a strong tradition in the Nordic countries for disseminating information to defined target groups via awareness and information campaigns and under the wider umbrella of “media literacy”¹, children are an included group. For the past 20 years, and in parallel with the mass uptake of Internet access, use and content, this has increased. We observe a substantial shift from protection by regulation, to protection by advice, education and efforts to increase children’s own competences. This can also be seen as a democratic process—children are seen as having rights, competences and value beyond parental or institutional confinements. This has in turn led to a change in the regulatory landscape in the Nordic countries. For instance, as elaborated in Staksrud (2013), the traditional media protection authorities have shifted from control and (pre-)censorship towards advice- and information-based services² As explained by the Danes preceding their 1997 shift from being “the National Board of Film Censorship” to the new “Media Council”:

The reason why this change was implemented was due to a change of attitude towards film and censorship. Thus moving from being an old ‘prohibition institution’ to a new modern institution with a broader composition, and with more expansive commitments to protect children through user empowerment (Medierådet for børn og unge, 2010 online)

Importantly, another key characteristic is the early inclusion of children as a separate and important group of stakeholders, something that has transcended to be accepted as EC policy in the field (O’Neill, Staksrud, & McLaughlin, 2013).

Within the field of Internet safety for children, the new function of counselling and advising is not only in the hands of the re-formed and restructured government bodies, but also the commercial service providers, and of NGOs.³ This to an extent that it is *the* preferred policy, ... The changed responsibility of protecting children from potential media harm, from the institutional level to the individual level, puts an increased opportunity as well as a pressure on voluntary organizations for information and support.

Thus, in the democratic welfare states of Western Europe, transparent processes based on informed decision making have become one of the key guiding regulatory principles. But what are the consequences of such media literacy efforts, democratically and practically? In the following some questions will be raised, based on current research findings from the EU Kids Online project⁴.

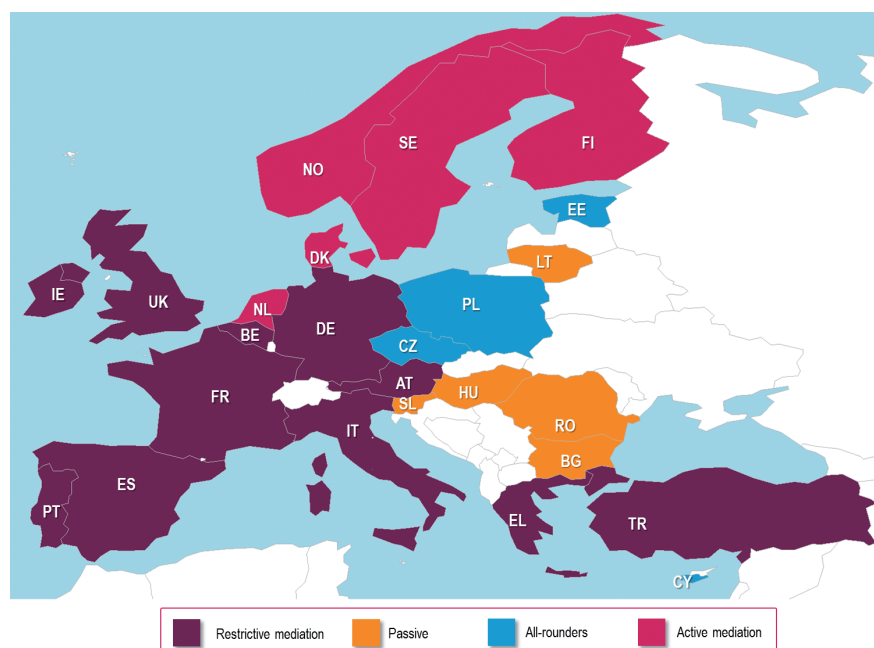
Nordic Countries – Risky and Seemingly Sober

The EU Kids Online project, surveying online opportunities and risks for children now in 33 countries, have investigated country differences in children's online user experiences in terms of opportunities, risk, harm and parental mediation. From the outset it is important to note how the differences within countries are substantially larger than differences between countries. So, to anticipate the online experience of any *individual* child, a host of factors must be considered — merely knowing where they live is insufficient as a guide to the opportunities or risks they may experience (Helsper, 2013). Yet, comparing differences in European children's online use and differences in parental mediation styles support the claim that there are some “special” features present in the Nordic countries in relation to children and online usage and risk of harm in particular:

The Nordic countries, together with the Netherlands, the EU Kids Online describe as countries where children are “supported risky explorers”. This cluster of countries is characterised by children who are experienced social networkers, encounter more sexual risks online than their other European peers, and where more parents are actively involved in guiding their children's internet use.

Perhaps especially interesting here is Norway and Sweden, who when looking at opportunities children have online, are the only two countries where children can be seen as “advanced”. These two countries have by far the highest representation of the more “advanced use” groups of children, the all-round explorers (15%) and particularly the experienced networkers (27%). In addition, the young networkers (22%) group is overrepresented. Consequently these countries have on average the lowest percentage of restricted learners (12%) and moderates (9%) (Helsper, 2013).

Illustration 1. Map of EU Kids Online country classifications based on opportunities, risk/harm and parental mediation clusters⁵



There is a general recommendation and hope from the EU Kids Online researchers that parental mediation styles will develop in a positive direction towards active mediation practices, and in line with their children's actual and increased online use (Duerager & Livingstone, 2012; Helsper, 2013; Kirwil, Garmendia, Garitaonadia, & Fernandez, 2009; Livingstone, Ólafsson, O'Neill, & Donoso, 2012; O'Neill et al., 2013; Paus-Hasebrink, Bauwens, Dürager, & Ponte, 2012; Sonck, Livingstone, Kuiper, & de Haan, 2011). The Nordic cluster parenting is such that it "...might co-evolve with risk and opportunity taking by children: as children gain more experience and encounter more risks, parents engage more actively in safeguarding their internet use." (Helsper, 2013, p. 5). In fact, the recommendation for countries where parental mediation is more passive and/or restricted is specifically to become more active and explorative – like the Nordic countries:

In countries with relatively restricted or moderate levels of use (and risk taking), policy makers, industry and third sector stakeholders should work alongside educators and parents to make sure that further and broader engagement in the future is not accompanied by parental mediation strategies that are passive and likely to lead to more harm, or restrictive, which is likely to deny children the opportunities that are available online. Best practices in clusters of countries with more experienced users and parents with more involved mediation strategies can serve as guidelines for how to achieve this. (Helsper, 2013, p. 39)

The EU Kids Online network of researchers sees it as a risk that a more negative pattern develops in the *protected by restriction* and *unsupported networkers* clusters that limit children's engagement or could even lead to higher levels of harm caused by online experiences. Consequently, best practices are defined as the practices more frequently seen in clusters of countries where children are more experienced users and parents use involved mediation strategies (Helsper, 2013, p. 39). Based on this we might conclude that the Nordic countries are "getting it right" in terms of balancing the right to protection with rights, affordances and opportunities. Yes, children from the Nordic countries will in general experience more risks online than their peers from other parts of Europe, but this is not necessarily a problem as it goes hand in hand with increased digital skills, the development of resilience and proactive coping mechanisms. Extensive use of the Internet gives more experience, more risk, less harm (Duerager & Livingstone, 2012; Livingstone, Haddon, Görzig, & Ólafsson, 2011a; Staksrud, 2011).

So – is so far also so good? Should we continue along this path?

Time to Pause?

The idea behind information and awareness campaigns is not only to give out information, but that this information will cause some sort of behavioural reflection and consequence. There are several challenges related to this, the perhaps most apparent one – that will not be addressed here – is how online risk assessment is at its heart subjective and dependent on individual perceptions⁶, cultural, moral and contextual positions (for a comprehensive discussion see for instance Staksrud, 2013, pp. 41-82), and the public climate of concern. Another is how in the new marketplace for advice and literacy training, not all which is on offer may be of a desired quality.

This is also challenging because the dismantling of public institutions that provide state driven risk management (such as the old “Film Censorship Authorities”), towards a more individualised institutionalisation (Beck & Beck-Gernsheim, 2001) where the individual is to make the decisions, in effect decisions on risk management, based on the premise that there will be a choice or several choices and that the decision made should be rational. And that this decision should, at least in part, be made by the children and youths themselves, as shown above in the quote from the Danish Media Council. We *believe* in children, and their ability to develop media literacy skills and ultimately resilience through participation and information. Thus, ensuring the regulatory legitimacy will require also testing the validity of this understanding. How can this be done? One way is to measure the effect of awareness by comparing if and if so from what source the child has received information on how to use the Internet safely or how to behave online, with the actual risk taking of children online. Analysing these connections using the EU Kids Online survey from 2010 on 25 000 children and one of their parents, some interesting findings emerged (Staksrud & Ólafsson, 2013):

- We found how only information directly from parents (and peers in the case of sexual messages) were linked to less risk and risk of harm.
- We found how for the different ways in which children have received information on safe use of the internet, the general pattern seems to be that only advice from friends and parents is linked to a decrease in the likelihood of encountering risks
- We found how the effect of advice from friends seems to be limited purely to the likelihood of seeing sexual images. So, advice from parents is the factor that can be most consistently related to a lower risk of encountering risks and the reduction is somewhere between 14 to 27 per cent. No effect is found for teachers however. Most other sources of advice on internet safety are then associated with either no difference or an increase in the likelihood of encountering risks.
- We found how for the different ways in which children have received information on safe use of the internet, the general pattern seems to be that only advice from parents is linked to a decrease in the likelihood of acting in a nasty or hurtful way towards others. All other ways of receiving advice are, if anything, related to a higher likelihood of acting in a nasty way towards others and for sending or posting sexual messages online.

In light of this it is also interesting to observe how EU Kids Online when looking at risk and harm *experiences*, found how most Nordic countries (Denmark, Finland, the Netherlands, and Norway) belong to a “Sexual risks cluster”,

It is not necessarily the case that the groups of children that run one risk are also more likely to run other risks. In this cluster of countries, most children belong to a group that experiences mainly sexual risks and are unlikely to encounter other risks or harm. For these countries, single issue campaigns focusing on sexual risks are possibly more effective than general awareness raising campaigns against more general internet risks. In these countries in particular, general campaigns might scare most children, who in general avoid broader risks or, on the contrary, risk children ignoring these campaigns because they seem irrelevant to them.

This last possibility, children ignoring campaigns due to them not being perceived as relevant, might seem at odds with the experiences of many Nordic awareness raisers. For is it not precisely the success of the Nordic awareness model how children demonstrate, when asked and tested, how they are well informed and in possession of many digital skills?

The cleverness of children

In order to make rational decisions in a complex area, the process has to be informed. And it is precisely this that has led to a preponderance of educational programmes aimed at children, parents, teachers and others, not only in the field of Internet safety, but also in other risk management fields pertaining to children and adolescents, such as safe sex, safe driving, no smoking, binge drinking etc. However, according to (some) neurobiologists, educational programmes are destined to having little effect in reducing adolescent risk-taking (Steinberg, 2008, p. 80), because:

The problem is not what adolescents know, but what they do. Indeed, adolescents often know plenty. They have relevant information about relevant risks. They act recklessly not because they are ill-informed, but because their dopaminergic system is developing more rapidly than their cognitive control system. (Sunstein, 2008, p. 147)

Thus, there is a danger that we are seduced by the cleverness of children, how they can all articulate to how us they know they should not “talk to strangers online”, but find this to be an abstract concept not related to their everyday life, where no one is “a stranger”, but instead a potential friend. Or that they know that one should not bully online, “but, she was the one who started it, and it was only meant as a joke and besides...” This makes every situation “special” and therefore not relevant to the general rule.

This of course creates a substantial dilemma and a conflict that is especially challenging for the Nordic countries given our rights-based and participatory approach. There is an embedded dilemma that faces the Nordic countries: Our emphasis of children’s participatory rights might be in conflict with their right to protection.

Media Literacy – Solution or Resolution?

As a tool for regulation we need to allow for media literacy to undergo the same scrutiny, transparency and critical discourse that we require for all democratic regulatory implementations. In other words: we need to critically question and clarify the legitimacy of the regulation, whether it be media literacy, awareness campaigns or the banning of content, versus the perceived and actual risk at hand. Again, and as discussed in Staksrud (2013, pp. 169-170), what response that should be given to media risk in general and online risk in particular, and who should give this response, will depend on which status children are afforded in the given society. Are they considered innocent and in (full) need of protection? Or competent and willing learners in need of advice? Or a useful tool providing an excuse? Is apparent empowerment, such as media literacy education, really empowering protection or something else? As observed by Frau-Meigs, alternate motives may exist :

Media education seems to be a concession granted by neo-liberal forces to mitigate their commercial conquests over state regulation (less emphasis on quotas, more inclusion of product placement, ...) – the sweet candy around the bitter pill. For such policies

promote self-regulation and place the responsibility of media risks on the individual ... Hence, the risk for the implementation of media education policies lies in their being used as a lever to weaken market regulations, in particular those concerning the protection of children, consumers and personal data. ... (Frau-Meigs, 2011, p. 174)

This requires us to accept that the Media literacy strategy is not per se of such a nature that it is exempt from critical questioning. It is one of many regulatory alternatives, although it more often than not is portrayed as an *alternative* to regulation. As noted by Livingstone:

Such a strategy [media literacy] may be promoted as individual empowerment but clearly it enables the state to roll back its own responsibilities, even though many ordinary people, and especially parents, would prefer top-down media regulation in the public interest, rather than being “empowered” with difficulty-to-implement [sic] technology to do it for themselves. And given the variability in success in implementing any education and awareness programme, one must ask about the regulatory safeguards for those who, for whatever reason, fail to achieve a certain standard of media literacy. (Livingstone, 2003, p. 23)

Following this we perhaps need to be reminded how the ultimate responsibility for overall child welfare and legislative protection does still lie with the state and its politics. As stated in the UN convention of the child, article 3.3: “states Parties shall ensure that the institutions, services and facilities responsible for the care or protection of children shall conform with the standards established by competent authorities, particularly in the areas of safety, health, in the number and suitability of their staff, as well as competent supervision.” (United Nations, 1989). And, as emphasised from the EU Kids Online project

Each child will also require individually tailored mediation related to their social environment and experiences and, of course, in those rare cases where a child has come to more serious harm, counselling and trained advisors need to be available. (...) Policy makers should therefore support parents and schools, and stimulate industry players to enhance responsible practices in relation to internet safety, including seeking to reach and support those few vulnerable children may ‘get lost’ in an environment full of experts. (Helsper, 2013, pp. 5, 39-40)

One of EU Kids Online’s more recent findings presented a paradox: analysing children’s own words when telling what they find that bothers them online, one of the greatest concerns mentioned are news stories showing pictures and footage of real life events like earthquakes, famine, war and terror attacks (Livingstone, Kirwil, Ponte, & Staksrud, 2013). Yet this risk, the horror of real news, is rarely, if ever, present in neither the regulatory discussions nor the awareness campaigns of Internet safety. So, when continuing on the Nordic Media literacy path, carefully balancing rights and regulation, we might do well to pause and question if Nordic children might be heard, but perhaps not yet quite listened to.

Notes

1. Media literacy is here understood as the ability to access, analyse, evaluate, and create messages in a variety of forms, supportive of nonlinear, dynamic learning process (for a more comprehensive discussion on the term in general and its application to ICT in particular, see for instance Livingstone, 2004)
2. See Staksrud (2013, pp. 111-125) for a detailed discussion on these developments in Denmark, the Netherlands, Norway and Sweden.

3. A similar development is demonstrated by Hobbs (2008, p. 432), where multiple stakeholders become invested in the shaping of children's being and doing in the field of education vs. development of new literacies.
4. The EU Kids Online project aims to enhance knowledge of European children's and parents' experiences and practices regarding risky and safer use of the internet and new online technologies, and thereby to inform the promotion of a safer online environment for children. The project is funded by the EC Safer Internet Programme (SI-2010-TN-4201001). In 2010 the project conducted a face-to-face, in home survey of 25,000 9-16 year old internet users and their parents in 25 countries, using a stratified random sample and self-completion methods for sensitive questions. The author is part of the management group of the project as well as national coordinator for Norway. See www.eukidsonline.net for more information about the project and its research results.
5. This map is adapted from EU Kids Online/Helsper (2013).
6. "Perception" is here used as it is in cognitive psychology and refers to the mental processes through which a person takes in, deals with, and assesses information from the environment, both physical and communicative, via the senses (Renn, 2004).

References

- Beck, & Beck-Gernsheim. (2001). *Individualization: institutionalized individualism and its social and political consequences* (P. Camiller, Trans.). London: SAGE.
- Duerager, & Livingstone. (2012). How can parents support children's internet safety? *EU Kids Online*. London: LSE.
- Frau-Meigs. (2011). Attaching Media Education to Human Rights by Socializing Young People to Ethics Online. In C. von Feilitzen, U. Carlsson & C. Bucht (Eds.), *New Questions, New Insights, New Approaches. Contributions to the research forum at the world summit on media for children and youth 2010*. Göteborg: Nordicom.
- Helsper. (2013). Country Classification: Opportunities, Risks and Parental Mediation *EU Kids Online*: London School of Economics and Political Science.
- Hobbs. (2008). Debates and Challenges Facing New Literacies in the 21st. Century. In K. Drotner & S. Livingstone (Eds.), *The International Handbook of Children, Media and Culture* (pp. 431-447). London: SAGE.
- Kirwil, Garmendia, Garitaonandia, & Fernandez. (2009). Parental mediation. In S. Livingstone & L. Haddon (Eds.), *Kids online* (pp. 199-215). London: The Policy Press.
- Livingstone. (2003). The Changing Nature and Uses of Media Literacy. In R. Gill, A. Pratt, T. Rantanen & N. Couldry (Eds.), *MEDIA@LSE Electronic Working Papers* (Vol. No.4). London: LSE.
- Livingstone. (2004). Media Literacy and the Challenge of New Information and Communication Technologies. *The Communication Review*, 7(1), 3-14. doi: 10.1080/10714420490280152
- Livingstone, Haddon, Görzig, & Ólafsson. (2011a). Risk and safety on the internet. The perspective of European children. Full findings from the EU Kids Online survey of 9-16 year olds and their parents *EU Kids Online*. London: LSE.
- Livingstone, Haddon, Görzig, & Ólafsson. (2011b). *Risks and safety on the internet: The perspective of European children. Full findings and policy implications from the EU Kids Online survey of 9-16 year olds and their parents in 25 countries* (Vol. null).
- Livingstone, Kirwil, Ponte, & Staksrud. (2013). In their own words: What bothers children online? *EU Kids Online III* (pp. 20): London School of Economics and Political Science.
- Livingstone, Ólafsson, O'Neill, & Donoso. (2012). Towards a better internet for children *EU Kids Online*. London: LSE.
- Medierådet for børn og unge. (2010). The Media Concil for Children and Young People Retrieved 08.03, 2010, from http://www.medieraadet.dk/html/gb/media_council_gb.htm#_Toc3692276

- O'Neill, Staksrud, & McLaughlin (Eds.). (2013). *Towards a better Internet for children? - European Policy Pillars, Players and Paradoxes*. Göteborg: Nordicom.
- Paus-Hasebrink, Bauwens, Dürager, & Ponte. (2012). Exploring Types of Parent–Child Relationship and Internet use across Europe. *Journal of Children and Media*, 7(1), 114-132. doi: 10.1080/17482798.2012.739807
- Renn. (2004). Perception of risks. *Toxicology Letters*, 149(1-3), 405-413.
- Sonck, Livingstone, Kuiper, & de Haan. (2011). Digital literacy and safety skills *EU Kids Online*. London: LSE.
- Staksrud. (2011). Norske barn på Internett: Høy risiko - liten skade? *Nordicom Information*, 33(4), 59-70.
- Staksrud. (2013). *Children in the Online World: Risk, Regulation and Rights*. Surrey: Ashgate.
- Staksrud, & Ólafsson. (2013). Awareness: Strategies, mobilisation and effectiveness. In B. O'Neill, E. Staksrud & S. McLaughlin (Eds.), *Towards a better Internet for children? - European Policy Pillars, Players and Paradoxes*. Göteborg: Nordicom.
- Steinberg. (2008). A social neuroscience perspective on adolescent risk-taking. *Developmental Review*, 28(1), 78-106. doi: DOI: 10.1016/j.dr.2007.08.002
- Sunstein. (2008). Adolescent risk-taking and social meaning: A commentary. *Developmental Review*, 28(1), 145-152. doi: DOI: 10.1016/j.dr.2007.11.003
- United Nations. (1989). UN Convention on the Rights of the Child *Entry into force 2 September 1990, in accordance with article 49* Retrieved from <http://www2.ohchr.org/english/law/crc.htm>

Research-based Policy to Promote Media and Information Literacies

Sirkku Kotilainen

In the Nordic countries the development of media and information literacies has developed both in academia and on the field of practices, especially in NGO's and in governmental offices which earlier have mainly been concentrating on the classification of audiovisual media. In all of these branches research has been on the agenda as the base for developing media educational programs, especially studies focusing on children and the young in relations with online media. The increasing amount of the governmental and other kinds of policy research together with academic research leads to the question of collaboration. How should those collaborate and benefit from each other in the field of MIL?

Similar Challenges of MIL in the Nordic Countries

Nordic countries form not so large area in Europe and in the globe, but the geographical area has many similarities and similar-kinds of developments in the past. As Jon Dunås (2013) points out, the Nordic countries have a largely shared vision of democracy, the importance of an open and equal society and respect for the preferences and competencies of children and young people. Most of all, the societal model of welfare state after the Second World War on the 1940's laid the basics for wealth of citizens and nations through, for example, free education for all. The idea and campaigns to educate people to become literate is even elder and, for example, it's initiation in Finland can be lead to the roots of citizens/ people's education, which can be seen also the early roots of the contemporary media educational movements (eg. Kotilainen & Suoranta 2007).

The contemporary social changes in all Nordic countries include, for example, the downfall of the welfare state. Increasing unemployment together with financial cuts in education and other public sectors are becoming a generational experience, especially among children and the young. In the subjective level, we should ask, how could we sustain well-being and self-actualizing (Allardt 1977) in uncertainty through MIL education?

Media and information literacy can contribute to the well-being of children and young people in several important ways: it provides young people with effective tools for identity exploration, self-expression, making connections with diverse groups of people in a safe and ethical manner, developing inter-cultural understanding, and developing hobbies (Kotilainen & et.al. 2014). Media and Information-literate people possess basic skills for critical thinking, analysing information, and using it for self-expression to become independent learners, producers, informed citizens, professionals, and to participate in the governance and democratic processes of their societies (eg. Bates 2009; Casacuberta 2007). But how could we integrate MIL into education in schools for enhancing multiple literacies of the young (eg. Kotilainen & Suoninen 2013)? This is the critical point together with new

learning environments including, for example, it seems that mobile learning that has not been understood thoroughly yet in developing curriculums even in the Nordic countries. Because of the lacking connections with policy and research?

The academic research including dissertations on MIL and media education has increased within recent years in all Nordic countries. The focus has been mainly in children and the young learning media literacies and, ICT in teaching (see f.ex. Kotilainen & Arnolds-Granlund 2010). In Finland the missing themes are, for example, evaluative studies on pedagogic interventions and learning media literacies at school and other pedagogic contexts, also studies on teachers' competencies in MIL and, there is need for more theoretical conceptual research (Pekkala et.al. 2013). Missing themes in research may be those which could support policy developments.

Still, collaboration as strategic research is not an easy task. From the perspective of academia several kinds of different orientations can be drawn regarding policy and academia. The following table is based on my own experiences in conducting collaborative research for several years with sectors outside academia, see Table 1.

Table 1. Different orientations in research: policy and academia

Policy	Academia
Systematic, generalizable data	Case-oriented, contextualized data
Describing what is happening	Understanding how and why
Short-term research	Long-term research
Policy recommendations	Scientific argumentation

Policy sector is looking for systematic, generalizable data, when in academia the contemporary mainstream is case-oriented, contextualized data, especially in humanities and cultural studies, even in educational and social sciences. The main question for policy actor is WHAT is happening today, when in academia we try to understand HOW and WHY something is happening, also looking back some history. Short-term, quick studies are needed for renewing policy recommendations, but in academia we conduct more long-term studies for reflecting scientific, conceptual argumentation and more deep, valuable knowledge. For robust knowledge there are several academic formal procedures like referendum processes in publications, that guarantee the scientific value of the knowledge. So, what kind of collaboration is possible in research?

Some Steps in Finland

The Finnish government has paid quite a lot of attention to young people's media literacy and the question of a safe media environment. For example, the Minister of Education has initiated a wide reaching Children and Media Programme in order to map the required developments in children's media environment and to promote media education and media education projects. Most of these projects have been implemented outside school. Thus, media literacy education is also part of curricularization of leisure and everyday life (Kupiainen 2010).

In 2010 - 2013 the Finnish Ministry of Education and Culture has funded a research titled Child Media Barometer, including age groups 0 - 12. The aim of this research has been to study on a national level the media uses of children, and to develop methods for the regular observation of children's media relationships. Data has been gathered by surveys filled in by the parents of 0-8-year-olds, and by observing and interviewing children. In addition, encouraging results have been obtained at schools by letting 14-15-year-olds interview first and second-graders using a questionnaire (Kotilainen 2011; Pääjärvi 2012; Suoninen 2013):

Children's Media Barometer has been implemented in collaboration with universities and NGO's. Currently, Ministry of Education, Science and Culture is considering the future and the focus of this research. Partly this study has produced knowledge for creating policies on MIL. In academia, the study has initiated master thesis together with other publications, both academic and for general publics. For example, Sirkku Kotilainen and Annikka Suoninen (2013b) have looked at more thoroughly all Barometers 2010-2012 from the perspective of gender – behaved differences in the uses of media among girls and boys since 3 – 4 years' old, see Table 2.

Table 2. Gender-behaved practices in relation to media (Kotilainen & Suoninen 2013b)

Girl-like	Son-like
Personal communication	Communicating knowledge
Self-made publications:	Self-made publications:
Interest based networks	Broad publicity
Social activeness	Competition
Communal services	Digital games

Sirkku Kotilainen and Reijo Kupiainen (2012) have found similar gender-behaved differences in mastering media knowledge among the 9th graders in the assessment of the fulfillment of the goals of cross-curricular themes 2010. The statistical assessment study was implemented by the Finnish National Board of Education together with experts, for example, from academia. The study shows that girls were better than boys in mastering media knowledge. Most significant differences between the genders could be found in the evaluation of the reliability of online content, which girls managed much better than boys. Considering the online safety girls do not see any problem of making their personal information like age public on the web pages. Moreover, girls seemed to think more often than boys that they could have advance of the media in their everyday life and the possibility to use the media for participation and influence in the society and in ethical communication.

Media education has conducted in Finnish schools since 2004, especially as so called cross-curricular theme under the title "media skills and communication" (MSC). The theme is integrated into many school subjects, mainly into school subjects of visual arts, history, social science and mother tongue. Finnish secondary basic education curriculum includes all together seven cross-curricular themes. The survey indicates that pupils who participated in cross-curricular studies of MSC had better results in media knowledge (Kotilainen & Kupiainen, 2012).

Currently, the Finnish secondary basic education curriculum, together with preschool curriculum is in the process of re-writing. It is not sure, if cross-curricular themes will exist anymore in the new core curriculum, nor themes like media skills and communication, which seem to be on the way to the integration in the conceptualizations of multiple literacies, as media and information literacies (f.ex. Kotilainen & Suoninen, 2013a).

Towards Nordic Collaboration in MIL

As the examples presented here show, the future of MIL in the Finnish educational and cultural policies is not clear. Still, there seems to be a cross-national will to develop media and information literacies among the young in the Nordic countries and, especially NGO's are working for it together with some governmental offices.

I want to point out the relevance of MIL education policies in the national system and in the Nordic countries. There is need to study and develop pedagogies for empowering new citizens to digital culture, for encouraging girls to technologies and productive activities in publicity and digital culture and, organizing, classifying and putting available already done research on media and information literacies. There is a continual need to inform policy makers and, make academic research visible and in dialogue with administration.

In the Nordic collaboration both research and practices can benefit: research can get empirical material and networks from the field and, practices can learn and develop from research. Communication of knowledge is one crucial point of learning from each other, for example, through seminars, conferences and through services online like, for example, mediaeducation.fi has worked in Finland.

For developing Nordic policies on MIL and for dialogue with policy developments we need Nordic academic comparative research, especially in schools at different levels of schooling for looking and developing the ways of integrating new learning environments and MIL in education.

References

- Allardt, E. (1976) *Hyvinvoinnin ulottuvuuksia. [Dimensions of Well-being]* Porvoo: Werner Söderström Osakeyhtiö. (In Finnish)
- Bates, M. J. (ed.) (2009). *Information. Encyclopedia of Library and Information Sciences*. Third Edition. Taylor & Francis Group
- Casacuberta, D. (ed.) (2007). *Informational literacy. Encyclopedia of Digital Government. Section: Social Issues, Category: Digital Divide and E-Inclusion*
- Dunås, J. (2013) Media and Information Literacy in the Nordic Countries, Stockholm: Swedish Media Council and Nordicom for the Swedish Presidency of the Nordic Council of Ministers
- Kotilainen, S. (ed.) (2010) *Children's Mediabarometer 2010: The Use of Media among 0-8-year-olds in Finland*. Helsinki: Mediakasvatusseura ry. [Finnish Society on Media Education]. <http://www.mediakasvatus.fi/publications/ISBN978-952-99964-7-6.pdf> (An English summary of the original report)
- Kotilainen, S. & Suoranta, J. (2007) "Mot en dialogisk mediepedagogikk i Finland" In Vettenranta, S. (ed.) *Mediedanning og mediepedagogikk: Fra digital begeistring til kritisk dommakraft*. Oslo: Gyldendahl Akademisk, pp. 104-123. (In Norwegian)

- Kotilainen, S. & Arnolds-Granlund (eds.) (2010) *Media Literacy Education. Nordic Perspectives*. Gothenburg: The International Clearinghouse on Children, Youth and Media at NORDICOM in cooperation with the Finnish Society on Media Education
- Kotilainen, S., & Kupiainen, R. (2012). "Viestintä- ja mediataidot" [Media Skills and Communication]. In E. Niemi (Ed.), *Aihekokonaisuuksien tavoitteiden toteutumisen seuranta arviointi 2010* [Assessment of the fulfillment of the goals of cross-curricular themes 2010] (Education monitoring report 2012: 1) (pp. 107–124). Helsinki, Finnish National Board of Education
- Kotilainen, S. & Suoninen, A. (2013a) "Cultures of Media and Information Literacies among the Young. South-North Viewpoints." In Carlsson, U. and Culver, S.-H. (eds.) *Media and Information Literacy and Intercultural Dialogue*. MILID Yearbook 2013. Gothenburg: Nordicom. The International Clearinghouse on Children, Youth and Media, pp. 141–162.
- Kotilainen, S. & Suoninen, A. (2013b) "Tyttöjen ja poikien nettikulttuurit" [Girls and Boys Online] in Kupiainen, R., Kotilainen, S., Nikunen, K., Suoninen, A. (eds.) *Lapset netissä: Puheenvuoroja lasten netin käytöstä ja riskeistä* [Children Online: Uses and Risks] Helsinki: Finnish Society on Media Education & EU Kids Online, the Finnish Team, pp. 16–24. In Finnish www.mediakasvatus.fi/files/ISBN978-952-67693-3-2.pdf
- Kotilainen, S., Pathak-Shelat, M., Suoninen, A., Hirsjärvi, I. (2014, forthcoming). Youth Media Participation: Global Perspectives. Gothenburg: Nordicom
- Kupiainen, R. (2010) Finnish media literacy policies and research tendencies within a European Union, *International Journal of Media and Cultural Politics* (6)3, pp. 335–341
- Pekkala, L., Pääjärvi, S., Palsa, L., Korva, S., Löfgren, A. (2013) *Katsaus suomalaisen mediakasvatustutkimuksen kenttään* [Studies on Media Education in Finland: An overview] Helsinki: MEKU & CUPORE. Retrieved from <http://www.meku.fi/kirjallisuuskatsaus.pdf> (In Finnish)
- Pääjärvi, S. (ed.) (2012) *Children's Mediabarometer 2011: Media Use among 7–11-year-old Children and Their Experiences on Media Education*. Helsinki: Finnish Society on Media Education. <http://www.mediakasvatus.fi/sites/default/files/ISBN978-952-67693-2-5.pdf> (An English summary of the original report)
- Suoninen, A. (2013) Lasten mediabarometri 2012. *10–12-vuotiaiden tyttöjen ja poikien mediankäyttö*. [Children's mediabarometer 2012. Media use of 10–12 years old boys and girls]. Helsinki: Finnish Youth Research Network. www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/lastenmediabarometri2012. (In Finnish, abstract in English)

Expertmötetets konklusioner

Konklusioner från nordiskt expertmöte

Medie- och informationskunnighet – nyckeln till demokrati och yttrandefrihet den 2 oktober 2013 i Stockholm

”Fria medier och fri kommunikation utgör en av demokratins hörnpelare. Med den digitala utvecklingen har förutsättningarna för att delta i samhällets demokratiska processer förändrats i grundläggande avseenden. Det är en sanning som blivit alltmer uppenbar bara under det gångna årets omvälvande internationella förändringar. För att som medborgare kunna göra sin röst hörd krävs allt mer kunskap. Likaså krävs ett kritiskt förhållningssätt för att orientera sig i det stora medieutbudet. I dag talar vi om mediekunnighet i nästan samma termer som när vi talar om läskunnighet. Barn och unga tillhör den grupp som exponeras mest för nya medier men också den grupp som har mest vana. Den gemensamma synen på demokrati och samhälle – och på barn och unga – ger oss särskilt goda förutsättningar att komma vidare på en nordisk nivå.”

Ur Svenska Ordförandeskapsprogrammet 2013

Expertmötet hade sin utgångspunkt i två av de temata som urskiljs i den 'Nordiska Ministerrådets strategi för det nordiska kultursamarbetet 2013-2020', *Det digitala Norden* och *Det unga Norden*. Mötet var ett initiativ från det svenska ordförandeskapet i Nordiska Ministerrådet 2013 i syfte att markera frågorna om medie- och informationskunnighet (MIK) på den politiska agendan och skapa en tydligare nationell och nordisk samordning.

Det svenska ordförandeskapet gav Nordicom och Statens Medieråd i uppdrag att planera och genomföra mötet. Inför mötet utarbetades en översikt över medie- och informationskunnighet i de nordiska länderna av Jon Dunås, kansliråd vid Kulturdepartementet.

Ett 50-tal företrädare för berörda myndigheter, departement, intresseorganisationer och forskarsamhället från de nordiska länderna och de självstyrande områdena Färöarna och Åland deltog i mötet. I fokus stod utbyte av kunskap om och erfarenheter av arbete i de enskilda länderna och diskussion om angelägna frågor som skulle vinna på nordiskt samarbete.

Mötet präglades av stort engagemang och energi. Enigheten var stor om att nordiskt samarbete kan stärka det nationella arbetet rörande medie- och informationskunnighet. Det handlar om utbyte av *erfarenheter, kunskap* och inte minst *kompetensutveckling* - att lära av varandra - helt i linje med den nya nordiska kulturstrategin. Och att medverka till ett mer holistiskt MIK-perspektiv. I förgrunden står samarbete kring konkreta frågeställningar och projekt.

MIK innefattar många olika aktörer: departement, myndigheter, lärarutbildare, public service-medier, medieföretag, forskarsamhälle, lärarförbund, biblioteksorganisationer och andra relevanta NGOs. Det är viktigt att alla aktörsgrupper involveras i ett nordiskt samarbete genom funktionella nationella nätverk.

Enigheten var också stor om att nordiskt samarbete inom MIK-området stärker Nordens roll på europeiska, t ex EU, och internationella arenor från ett demokratiperspektiv, särskilt vad gäller yttrandefrihetsfrågor där medie- och informationskunnighet är en sida av myntet.

Ett effektivt samarbete över gränserna bygger på en fruktbar växelverkan mellan nationellt arbete, nordisk samverkan och internationell aktivitet. En förutsättning är en stark nationell förankring.

I diskussionerna enades mötet om följande konklusioner:

Uppmaning till nationella myndigheter och departement

- Att etablera ett formaliserat nordiskt utbyte på myndighetsnivå för att stärka i förstora nationellt MIK-arbete men också nordisk aktivitet på europeiska och internationella arenor. Årliga möten föreslogs med ett första 'konstituerande' möte våren 2014 - om möjligt i anslutning till det isländska ordförandeskapet i Nordiska ministerrådet 2014.
- Att myndighetssamarbetet åtföljs av ökade kontakter mellan länderna på departementsnivå. Det är en förutsättning för att framgång ska erhållas.

Uppmaning till Nordiska Ministerrådet

- Att ansvara för en uppföljning av det nordiska expertmötet som innefattar berörda aktörer, ett *Nordiskt MIK-forum 2015*, t ex inom ramen för det danska ordförandeskapet i Nordiska Ministerrådet 2015. En mötesplats för dialog mellan politiken, praktiken och forskningen uppbyggd kring angelägna temata/frågeställningar.
- Att stärka kunskapsutvecklingen och spridningen av forskningsresultat rörande MIK och ungas mediekultur till politiken och praktiken.

Uppmaning till alla berörda aktörer

- Att införliva MIK i redan befintliga nationella och nordiska aktiviteter. I Norden kan det t ex gälla handlingsplaner inom områden av relevans (t ex barn och unga), nordiska kulturkonferensen, nordiska konferensen för medie- och kommunikationsforskning, nordiska universitetskurser, nordiskt bibliotekssamarbete, Nordvisionen, etc. Här har alla berörda aktörer ett ansvar att vidareföra.
- Att särskilt beakta vikten av samarbete på skolans område och *i synnerhet mellan lärarutbildningarna* i Norden rörande MIK vad gäller kompetensutveckling. Av stor vikt är därför att stimulera tillskapandet av ett nordiskt nätverk för lärarutbildare. Detta kräver initiativ på både nationell och nordisk nivå.

Vid pennan



Ulla Carlsson
Nordicom

In English

Media and Information Literacy in the Nordic Countries

Overview

Jon Dunås

Background and premises	173
The Nordic countries – an overview	
Denmark	177
Finland	183
Iceland	190
Norway	196
Sweden	201
Faroe Island	208
Åland	210
Nordic cooperation today	211
Summary and conclusions	212

Acknowledgment

On 2 October 2013, a Nordic expert meeting on media and information literacy will be held at Skeppsholmen in Stockholm. The expert meeting is linked to two of the themes of the strategy for Nordic cultural cooperation 2013-2020: The Young Nordic Region and The Digital Nordic Region. The meeting is the first of its kind in a Nordic context. The initiative aims to highlight the issues of media and information literacy (MIL) on the political agenda and to create clearer national coordination and Nordic cooperation on these issues. In the long term, it may also contribute to dialogue on a European and global level. In the Nordic context, MIL is a new collective term for issues that in recent years have gained increased attention, both in the Nordic region and in other countries.

This report contains an overview of how issues related to MIL are addressed in national policies in the Nordic countries and by the relevant agencies and other stakeholders. The overview is based on a number of fundamental questions. What terminology is used; is it MIL or some other similar or closely associated term? Is there a national policy to promote issues related to MIL (or equivalent)? Which government ministries and policy areas are involved? Is there any national policy coordination? Which government agencies or similar institutions work on MIL issues? Are there any current investigations or assignments related to MIL? Is MIL included in national school curricula? How is the school aspect organised? Do libraries have any designated role when it comes to promoting MIL? Apart from government agencies and similar institutions, who else works on issues related to MIL?

As background to the overview, a summary review of the concept of MIL and how MIL issues are addressed within UNESCO, the EU and the Council of Europe is provided.

The overview is divided by country and has been carried out with the aid of the responsible agencies in each country. The overview for Sweden has been produced in close dialogue with the responsible Swedish authority. Other countries and regions have been invited to submit data on the above issues. Where this is the case, the overview of the data received has been produced by the relevant authorities in the respective countries. Prior to publication, the data has only undergone some editorial adaptation, mainly deletions in order to limit the scope of the text.

Background and premises

Media and information literacy and democracy

Free media and freedom of communication is one of the basic preconditions for democracy. Media development, digitisation and the emergence of the internet and mobile telephony have fundamentally changed the conditions for participating in the democratic processes. Media and information output is being multiplied and there are more and more channels through which citizens can make their own voices heard. At the same time, there is a fragmentation, where more and more groups have their own channels and flows of communication.

In order to orientate oneself within the vast supply of media and information with critical awareness, and also to express oneself, knowledge is required. Media and information literacy refers, according to one definition, to the abilities that allow a person to find, understand, critically evaluate, use and express him or herself through media and other information channels. There is a clear analogy and clear links between being media and information literate and being literate in the true sense, being able to read and write, although media and information literacy involves a combination of skills at several levels which are necessary in the modern communication society.

Children and young people belong to the group of people most exposed to new media. It is also the group most accustomed to media. By contrast, children and young people often lack sufficient tools to independently and critically evaluate what they encounter in the flow of media and information. Increasing knowledge among children and young people about media and information in society is therefore important from a civic and democratic perspective. This work is sometimes described in terms of balancing two objectives: maximising opportunities and minimising risks for citizens in the media and information society.

There is largely a common view in the Nordic region of democracy and society, as well as of children and young people – consideration is given to the fact that children and young people have their own preferences and skills which must be respected and used. This gives us a particularly good basis for exchange and cooperation on MIL issues.

MIL according to UNESCO

In 2011 UNESCO presented a framework for teachers and teacher training, ***Media and Information Literacy Curriculum for Teachers***¹. The purpose of the framework is to increase knowledge about the media in today's communication society, thereby promoting freedom of expression and democracy. The framework refers to Article 19 of the UN Universal Declaration of Human Rights, which states that "Everyone has the right to freedom of opinion and expression; this right includes freedom to hold opinions without interference and to seek, receive and impart information and ideas through any media and regardless of frontiers." According to UNESCO, MIL equips citizens with competencies needed to seek and enjoy the full benefits of this fundamental human right.

The term "curriculum" used in the UNESCO document may prove misleading, as the document, in practice, is intended to be used in a flexible manner globally in relation to different school systems and ways of conducting teacher training in various countries. Nevertheless, UNESCO's decision to address schools and teachers is a strategic choice, based on the con-

viction of the key role of schools and teachers in efforts to improve media and information literacy. Through media and information literate teachers, we reach students, an approach that over time is expected to promote society in general.

The choice of the term MIL is also strategic and should be viewed in light of the convergence of media and other information channels through digitisation, the internet and other networks for mobile communications. MIL brings together the concepts of *media literacy*, which refers to the ability to understand and use media functions, and *information literacy*, which focuses on how to search, process and use information. This information could be provided not only by the media but also by, for example, libraries and archives. UNESCO summarises the competencies referred to in the following manner.

Media Literacy

Understand the role and functions of media in democratic societies.	Understand the conditions under which media can fulfil their functions.	Critically evaluate media content in the light of media functions.	Engage with media for self-expression and democratic participation.	Review skills (including ICTs) ² needed to produce user-generated content.
---	---	--	---	---

Information Literacy

Define and articulate information needs.	Locate and access information.	Assess information.	Organise information.	Make ethical use of information.	Communicate information.	Use ICT skills for information processing.
--	--------------------------------	---------------------	-----------------------	----------------------------------	--------------------------	--

According to UNESCO, MIL as a collective term may cover a range of more limited or specific terms used in various professional and cultural contexts. The document mentions, in addition to media literacy and information literacy, internet literacy, computer literacy, digital literacy, library literacy, freedom of expression and information literacy, news literacy, cinema literacy, television literacy, advertising literacy and games literacy.

The UNESCO document consists of two parts: one part with the framework and guidelines, and one part containing various modules with concrete suggestions for tasks that could be used by teachers in teaching in different countries. One of the advantages of the UNESCO document is that it does not assume specific forms of media and technologies, with the risk of becoming out of date over time, but has an open and flexible approach. Moreover, it can just as easily be applied to analogue media and information sources. The aim is to develop the ability to use different channels for information in a meaningful way, regardless of form and technology. MIL should help to develop critical thinking and problem-solving skills.

The EU: media literacy, digital literacy

As part of its policy for the audiovisual sector and the information society, the EU has taken several initiatives based on the concepts of *media literacy* and *digital literacy/competence/skills*.

In the **Commission Communication on a European approach to media literacy in the digital environment** (COM[2007] 833) from 2007, media literacy is defined as “the ability to access the media, to understand and to critically evaluate different aspects of the media and media contents and to create communications in a variety of contexts”. The Communication focuses on media literacy in three areas: commercial communication, audiovisual works and “online”. The Member States are called upon to encourage the authorities in charge of audiovisual and electronic communication regulation to cooperate in the improvement of media literacy, promote research into and reporting on media literacy and to develop and implement codes of conduct and co-regulatory frameworks and promote self-regulation.

In 2009, the communication was followed up by the **Commission Recommendation on media literacy in the digital environment for a more competitive audiovisual and content industry and an inclusive knowledge society** (2009/625/EC), where recommendations are addressed to the Member States and the media industry with essentially the same orientation as in the Communication. Member States, in cooperation with authorities in charge, are also recommended to open a debate on the inclusion of media literacy in the compulsory education curriculum.

The importance of increased media literacy is also highlighted in **the EU’s Audiovisual Media Services Directive** (2010/13/EU). *Media literacy* is defined here (recital 47) as “skills, knowledge and understanding that allow consumers to use media effectively and safely”. According to Article 33 of the directive, the reporting on the application of the directive every three years should include levels of media literacy in all Member States.

The above-mentioned Recommendation on media literacy in the digital environment in 2009 relates to the **Recommendation of the European Parliament and of the Council in 2006 on key competences for lifelong learning** (2006/962/EC), where *digital competence* is highlighted as one of eight key competences. *Digital competence* involves “the confident and critical use of Information Society Technology (IST) for work, leisure and communication”.

In the **Commission’s Digital agenda for Europe** (COM[2010] 245) in 2010, *digital literacy and skills* is highlighted as important from a social perspective and for innovation and growth.

In the **Council conclusions on the protection of children in the digital world** (2011/C 372/04) in 2011, Member States and the Commission are invited to promote awareness raising and teaching of online safety in schools and to promote *media literacy* and *digital competence* both in and outside schools.

The **Commission Communication on a European Strategy for a Better Internet for Children** (COM[2012] 196) in 2012 stresses that *digital and media literacy* is crucial to children’s use of the internet. Member States are called upon to step up the implementation of strategies to include teaching online safety in school curricula by 2013 and to reinforce informal education about online safety and provide for online safety policies in schools and adequate teacher training. The strategy is endorsed in the **Council conclusions on the European strategy for a Better Internet for Children** (2012/C 393/04) in 2012.

EU policy in media literacy and digital literacy is also reflected in a couple of funding programmes. **MEDIA 2007**, a programme for the European audiovisual industry, stresses the

importance of media literacy, particularly film literacy. Support has been granted to film educational measures by film festivals for young people in partnership with schools. There is a proposal to replace MEDIA 2007 by the end of the year with the Creative Europe programme (2014-2020), which is a merger of the MEDIA programme and the EU Culture programme.

Since 1999, the **Safer Internet Programme** finances projects aimed at creating a safer online environment for young people. One such project is Insafe, a cooperation between organisations in 30 countries, which are working to raise awareness among children and young people, parents and teachers about safer use of the internet through a Safer Internet Centre in each country. The programme is also supporting the annual events Safer Internet Day and Safer Internet Forum. There is a proposal to let the programme be incorporated into Connecting Europe Facility (2014-2020) by the end of the year.

Council of Europe: media education, media literacy

The Committee of Ministers and the Parliamentary Assembly of the Council of Europe have adopted a series of **recommendations** relating to various aspects of media or internet where the importance of promoting primarily media education and media literacy are highlighted (the concept of media and information literacy also occurs). The motives for promoting media literacy are recognised primarily by the Ministerial Committee's recommendations, and can, according to one analysis, be grouped under three headings: the civic empowerment of individuals, the reduction or elimination of the digital divide, and the facilitation of informed decision-making, especially in respect of harmful and illegal online content.³

Young People Combating Hate Speech Online is a project being run by the Council of Europe's youth sector between 2012 and 2014. It aims to combat racism and discrimination, as expressed online as hate speech, by mobilising young people and youth organisations to recognise and act against such human rights violations.

Different concepts in UNESCO and the EU

The different concepts may, when used, have different emphasis and scope, depending on the context and purpose. But as a concept, media and information literacy, which UNESCO uses, is nevertheless generally broader than the concepts of media literacy and digital literacy (competence, skills) used in the EU context, both of which fall within the former term. MIL includes both the media and other information channels, both analogue and digital. The basis for the use of the concepts also differs, although in some parts tangent to each other. UNESCO assumes a civic and democratic perspective and freedom of thought and freedom of expression as a fundamental human right. MIL is seen as a prerequisite for people to fully benefit from this right. In the EU context, the catchwords are mainly innovation and growth, social inclusion, consumer protection and protection of children and young people. The Council of Europe's use of the concept of media literacy has similarities with both UNESCO's (the citizen's perspective) and EU's (the digital divide, the protection of children and young people).

The Nordic countries – an overview

Denmark⁴

General information on media and information literacy in Denmark

In the digital society, the concept of education has gained new perspectives. Thus, it isn't simply a question of an educational concept that encompasses technical skills to use software and hardware optimally (*digital skills*), but a concept that also encompasses vocational skills to understand and create multimodal media expressions, text, images and speech, just as it provides critical, ethical and social skills to navigate deftly between quickly changing social contexts (*digital education*). Media and information literacy is, as an educational concept, even more central in Danish society, where the goal is competent, participating and inclusive citizens. It is therefore necessary that all Danes, from small children to the oldest generations, gain the right guidance and teaching to be able to navigate in the rapidly digitised society. The upcoming school reform from the 2014/15 school year and the ongoing common public digitisation strategy 2011-15 are measures that, among other things, focus on the Danes' competence boost and welfare in the digitised society.

Media and information literacy in national policy

Media and information literacy (MIL) is not represented by one single policy in Denmark; aspects of MIL fall within **cultural and media policy** under the Ministry of Culture; **education policy** under the Ministry for Children and Education and the Ministry of Science, Innovation and Higher Education; and **IT policy** under the Ministry of Business and Growth and the Ministry of Finance. MIL issues are also included in the **policy on children's rights** under the Ministry of Social Affairs, Children and Integration and **legal policy** under the Ministry of Justice.

The **cultural policy objectives** are based on the fact that culture is experience, information, insight, vision and creativity, and that everyone should have the opportunity to participate in cultural life – with a particular focus on children and young people as a basis for dissemination of Danish culture and the development of creative and innovative initiatives for Denmark in the future. The government is committed to a cultural policy that promotes internationalisation, economic growth and democracy. Digital cultural consumption is receiving increased attention as digital platforms offer unprecedented opportunities for participation in both user-generated activities and more traditional cultural activities. Cultural heritage is also being digitised for preservation and dissemination (*Government Platform, 2011*). **Media policy** aims to promote pluralism, diversity, information, critical journalism and quality in the broadest sense and should help lift the democratic debate and promote diversity in the media – including internet media. Particular focus is placed on addressing children's and young people's skills as active participants and critical culture consumers through education and guidance in schools and leisure time (*Government Platform, 2011*).

IT policy in Denmark focuses on the extensive common public digitisation taking place in partnership between the government, municipalities and regions. **The common public digitisation strategy 2011-15** has three main strands: digital communication, digital wel-

fare and digitisation of interagency cooperation. Digitisation will streamline communication between citizens and business and the public sector; new digital solutions in the fields of health, social affairs and education will modernise and streamline public service; closer public digital cooperation will ensure a functioning digital infrastructure. While digitisation of the public sector will help make citizens an active contributor to welfare and take an active part in everyday and social life, this development also requires the citizen to be able to navigate and operate digital solutions and forms of communication. It should be emphasised that Danes have a high degree of IT readiness, but that it is also necessary for citizens of Denmark to be able to get help in developing their IT skills (*Digital velfærd – nye muligheder for velfærdssamfundet, 2013 (Digital welfare – new opportunities for the welfare society, 2013)*).

Education policy emphasises that Danes are among the brightest and most creative people in the world. There should be greater cohesion in Danish education from day care centres, primary and lower secondary school to higher education, with a focus on quality (*Government platform, 2011*). A new **primary and lower secondary school reform** becomes reality at the beginning of the 2014/15 school year. The system will be given a professional boost and students will be challenged to become as proficient as they can. Objectives set for schools will improve children's and young people's digital skills and provide guidance on how digital media and teaching netiquette can become a part of subject teaching.

The new teacher training system effective from 1 June 2013 does not feature IT and media as a specific subject or area, but goals for student teachers include knowledge and skills in the practical use of digital teaching materials tailored to student needs and in IT as a learning resource for individual subjects (Executive Order no. 231 of 08/03/2013). Trained teachers can undertake short courses and long-term training in IT and media, through Denmark's professional colleges, among other bodies.

Agencies and similar institutions

The Danish Film Institute is a state institution under the Ministry of Culture and was created in 1997 as an amalgamation of three former state institutions the Danish Film Institute, the National Film Board and the Danish Film Museum. According to the Danish Film Act, the Film Institute's main objective is to promote film art, film and cinema culture in Denmark. The Children & Youth department is a distribution, development and information centre that distributes films for children and young people and qualifies their use of motion pictures both inside and outside school. This is achieved through film and media education at the Film Institute's interactive studio, Film-X, through the school cinema scheme, and the film and education portal Filmcentralen.

The Media Council for Children and Young People was established by the Minister for Culture in 1997 and is part of the Danish Film Institute. Under the Film Act, the Media Council provides guidance on the suitability of films, etc. for children and young people of different ages. Since 2004, the Media Council has also functioned as an Awareness Centre under the EU Safer Internet program and in this capacity cooperates with Save the Children Denmark and the Centre for Digital Youth Care. The Media Council's Awareness Centre aims to provide information on children's and young people's use of the internet and new technologies and to equip parents, teachers and educators with useful knowledge. In addition, the

Media Council provides information and guidance on the suitability of computer games for different age groups. Finally, the Media Council advises the Minister for Culture, the Ministry of Culture and other government agencies on issues of film suitability and children's and young people's use of film and media. In collaboration with Save the Children Denmark and the Centre for Digital Youth Care, the Media Council has prepared the document "Digital dialog i skolen" (Digital Dialogue in Schools) to encourage the inclusion of individual schools' digital culture and well-being on the agenda. The material will be launched in September 2013.

The Danish Agency for Culture is part of the Ministry of Culture, which is responsible for implementing the government's cultural policy in areas such as library services, media and newspapers as well as radio and television. The Agency is behind the **Model Programme for Public Libraries** to be launched in September 2013. Its mission is to develop existing and newly-built public libraries to offer citizens of all ages the opportunity and space to make use of the potential of digital media for learning, sociality and creativity.

UNI-C is the Ministry for Children and Education's agency for IT and learning, and it performs its tasks within the overall objectives, frameworks and rules within the ministry's area. The agency promotes digital development in the field of children and education, and its primary focus areas are increased use of IT in teaching and support for effective running of institutions using IT. The agency offers various services including EMU, Denmark's educational portal.

The Agency for Digitisation is part of the Ministry of Finance and was formed in 2011 by the merger of parts of the former National IT and Telecom Agency and parts of the former Danish Agency for Governmental Management. The agency performs its duties in four strategic areas: common public digitisation, digital solutions for welfare areas, IT policy and management of common public infrastructure. In relation to digital literacy, the Agency for Digitisation works to create good conditions for citizens in the interface with digital solutions. This is achieved through a focus on accessibility, e-learning and development of citizen's IT skills.

The National Council for Children works to safeguard the rights of children. It deals with children's rights to protection, influence and care. The Council for Children is politically independent and can therefore act on its own decisions. It speaks up on behalf of children in public debate. The Council deals with all aspects of children's lives: school, culture and leisure, social and health issues, children with special needs, children's legal status and children's lives with digital media.

Media and information literacy in schools and libraries

Local councils are responsible for primary and lower secondary schools and for guaranteeing the rights of all children in the municipality to a free education in public schools. The head of each school, within the framework of legislation and decisions by the municipal council and school board, is responsible for the quality of teaching in accordance with the objectives of such schools, and the head also determines the organisation and planning of teaching (the Folkeskole Act, Consolidation Act no. 521 of 27/05/2013, chap. 1, § 2). Teaching is organised on the basis of binding **Common Goals** (2009) for subjects and topics and from intermediate and final objectives that track progression for each individual

subject. Final and intermediate objectives, according to the Folkeskole Act, are common national goals for what teaching should achieve and to ensure that students have acquired knowledge and skills at the end of their education and at the end of specific class stages. Furthermore, guidance and teaching descriptions are published for each subject, pointing towards intermediate and final objectives (www.uvm.dk).

Schools are evaluated on three levels: student evaluation, school evaluation and system evaluation, including by means of national tests (see www.uvm.dk).

The new digitisation strategy in teaching, involves, for the **Danish primary and lower secondary school**, increased development of 1) digital teaching materials, 2) access to functional IT, 3) clearer objectives for the use of IT and digital learning resources in the classroom, and 4) research into IT-based teaching (*Digital velfærd – nye muligheder for velfærdssamfundet*, March 2013). IT is not a separate subject in Danish primary and lower secondary schools, but according to the Folkeskole Act, IT must be integrated into all school subjects where appropriate. The requirements for pupils' IT skills can be found in the binding *Common Goals* (2009).

The Danish objectives for children and young people's media and information literacy in primary and lower secondary schools is primarily described in *Faghæfte 48 "It og mediekompetencer i folkeskolen"* (*Subject Statement 48 "IT and media skills in primary and lower secondary school"*), which contains the following four themes involved in the subject and interdisciplinary teaching in order to facilitate students' learning processes and improve learning outcomes, as well as to support students in acquiring media and information literacy:

- Information retrieval and collection
- Production and dissemination
- Analysis
- Communication, knowledge sharing and collaboration.

With communication, the emphasis is on being familiar with and mastering the internet and web 2.0's special communication conventions in relation to both sender and receiver. It is also necessary to be able to cope in a virtual universe where the identity and intent of conversation partners may be uncertain, as well as to be able to evaluate the effect of exposing various kinds of utterances in the global public space represented by the internet.

EMU is Denmark's learning portal and, based on the Ministry's focus areas and educational subject goals, provides handpicked teaching and learning resources and practical experience with a focus on the use of IT, mobile devices, digital learning resources, the internet and free resources available. EMU provides inspiration for teachers in the form of lesson plans, inspiration materials, and tools and experiences from best practice in schools. EMU also provides free learning resources for students, as well as a number of resources available for parental cooperation in relation to parents and children online.

The aim of public libraries is to promote information, education and cultural activity by making available books, magazines, audio books and other suitable materials such as recorded music and electronic information resources, including the internet and multimedia (Act no. 340 of 17/05/2000). The Danish Agency for Culture undertakes a number of tasks related to the development of library services, including underpinning the mission of libraries by supporting awareness, education and research, which covers reading and learn-

ing, research, special initiatives focusing on children and technical tools and infrastructure that can support information provision in libraries. Children and young people are priority target groups for libraries – from children of day-care age who are in the process of developing their spoken language to teenagers, who need to be able to act competently and creatively on web-based platforms.

Media and information literacy and other actors

The Centre for Digital Youth Care deals with online trends, innovative use of media and digital education, communication and advice regarding children and young people. The centre focuses on digital well-being, prevention, education and identity – collectively known as digital pedagogy. The Centre runs Cyberhus.dk, an online advice service, and that it was appointed the national helpline under the EU Commission's Safer Internet Programme in 2009.

Digital Dannelsen supports people in the acquisition of up-to-date digital training in order to develop safe and productive interaction between people in the virtual world, who, through knowledge and reflected attitudes, can make informed choices in online activities. Digital Dannelsen has developed "Det digitale spejl" (The Digital Mirror), which through workshops and the accompanying website helps primary and lower secondary school teachers to teach their students the consequences of their online activities and to involve digital media in their teaching.

Sikkerchat.dk is an information website that aims to equip children and young people to act safely on mobiles and the internet. The site was created by the Danish Crime Prevention Council and Save the Children Denmark. Since 2001, the two organisations have worked together to prevent child and young people becoming victims of bullying, threats or sexually transgressive experiences online.

Kids and Media is an organisation that gives advice to parents and other adults about children and media based on a vision that children and young people should be able to enjoy their use of the media in a safe and aware manner. Through education and dialogue, the desire is to provide greater peace of mind and reflection among parents regarding their children's digital lives.

Children's Welfare is a social, humanitarian interest group for children and young people in Denmark that advises children, young people, parents and professionals on children's and young people's lives and rights through their school service. The organisation operates a telephone and chat advice service for children, young people and their parents and is an active player in mediation work on children's and young people's lives with media – both digital opportunities and challenges.

Danmarks Radio (DR – the Danish Broadcasting Company), in collaboration with the Media Council for Children and Young People, has created an online universe for very young children (3-6 years) – "Oline" – where children can learn about safe online conduct by trying out a number of options that are particularly characteristic of the internet. At the same time their parents can receive guidance on how to talk to their child about safety and netiquette in order to ensure that their children are informed and confident internet users. DR is internationally recognised for its public service offering for children: DR Ramasjang is the

TV channel for children aged 3-6 years (2009), while 7-12 year olds got their own channel in 2013 named DR Ultra, which also includes news programmes. DR Undervisning offers instruction for both young people and adults in IT tools and the use of selected social media.

Station Next is a film school, which aims to promote awareness of the production, history and pedagogy of film in Denmark, as well as providing young people from different backgrounds and cultures with the opportunity to understand and express themselves through film. It also aims to promote and stimulate active interaction between the education sector and the whole film, television and multimedia industry and related areas of the cultural industries sector. The film school's desire is to use its work to help make film a higher priority in teaching in primary and lower secondary schools, out-of-school education and teacher training, as well as in teachers' in-service training.

Finland⁵

Media literacy

In Finnish national policy concerning the issues discussed in this overview, *media literacy* is the standard term. The notion should be interpreted in a broad sense, and media refers extensively to all media. Various types of literacy have been defined in different ways. The concept of media literacy partly overlaps with other concepts of literacy, including digital literacy, information literacy or visual literacy. As a concept, media literacy accentuates the media environment as an entity that comprises all types of media, and especially the critical understanding of contents and media culture as well as self-expression and personal activities.

In Finland, media literacy has typically been seen as a citizenship skill in today's information society, so it is embedded in general education. Thus, for example, the learning path for media literacy skills designed for basic education specifies aesthetics, interaction, critical interpretation and safety as skills⁶ to be acquired in the context of media literacy.

In September 2013, the Finnish Government adopted the **Good Media Literacy National Policy Guidelines 2013-2016**. The Ministry responsible is the Ministry of Education and Culture. The aim is to make sure that every child and adolescent has the prerequisites for participating and accessing the information society. This aim is linked to the **Child and Youth Policy Programme**⁷ drawn up by the Ministry of Education and Culture, whereby children and adolescents will be assisted in becoming active citizens with a shared sense of responsibility, for instance by strengthening their participation in the information society and by honing their media skills. The Policy Programme focuses attention on media literacy and technological competencies as part of general education and highlights the importance of broad-based literacy as a prerequisite for participation and inclusion in society. Media literacy as part of broad-based literacy and writing skills is seen as a means for learning, gathering information, self-expression and participation.

The Ministry has set as one of its strategic cultural policies ensuring a stronger position for media education. The policy approaches adopted for audiovisual culture published in autumn 2012 also underline the importance of good media literacy. The policy approaches reflect the fact that media education bolsters broad and versatile literacy competencies, thus reinforcing the life control skills in children and adolescents.⁹ One basis for the Finnish national policy on media literacy is the UN Convention on the Rights of the Child.

Media education in Finland 2013

Advocating media education in the Ministry of Education and Culture and in its executive agencies

The Ministry of Education and Culture is responsible for developing education, science, culture, sports and youth policy and for encouraging international cooperation in this sector. The Ministry of Education and Culture contributes to the promotion of media literacy through resource allocation and providing and disseminating relevant information. The Ministry's duties also include developing legislation in this sector.

Under the Ministry of Education and Culture's mandate, promoting media literacy falls within the remit and policy areas of two departments at the Ministry: the Department for Education Policy and the Department for Cultural, Sport and Youth Policy. The policy areas include cultural policy, youth policy and art and artist policy, and, in the case of the Department for Education Policy, especially general education, including early childhood education..

As part of Ministry's audiovisual policy in **the area of cultural policy**, appropriations have been allocated to national media education projects. The objectives are to promote media education and improve children's media literacy and to help provide conditions for a media environment that is safe for children. The projects have set out to develop media education for children aged under 12 in various settings, including libraries, day-care centres, pre-primary and basic education, and in morning and afternoon activities for schoolchildren and school club activities. Appropriations have also been allocated to building up the knowledge base of media education.

Good Media Literacy National Policy Guidelines 2013-2016 aim to strengthen the shared determination to foster good media literacy in children and adolescents and to formulate clear plans for reaching the desired goals and targets. The purpose is also to trigger processes where stakeholders together and separately are willing to take the proposals further.

Media education is also advocated as part of **library policy** under the umbrella of cultural policy. One of the goals of the Ministry's latest library policy (2015) is that public libraries will play their part in helping children develop their information management and media literacy skills. Projects, training and the creation of networks have, for several years, contributed to developing media education offered by public libraries. Evaluations indicate that national media education projects adopted by the libraries have created a key framework for media education provided by libraries and promoted the mainstreaming of media education in the library institution¹⁰. Media education has also increasingly found its place in cooperation between schools and libraries.

The aims of **youth policy**, based on the Finnish Youth Act (2006), include promoting the active citizenship and social empowerment of young people, and improving their growth and living conditions. Media education is a central part of youth policy. It helps to lay the foundation for participation, civic involvement and being part of society. The Ministry supports competences related to information and advisory work for young people, as well as skills and cooperation in online youth work and activities, and strengthens the knowledge base relevant to young people by allocating resources to parties active in the field of media education, including selected service and development centres for youth work. In addition, general grants are given to national organisations engaged in youth work, which also include key media education organisations. Special grants are available for media education projects of local authorities and organisations that emphasise young people's independent activities and peer learning.

In the sphere of **educational policy**, new objectives for education referred to in the **Basic Education Act** and distribution of lesson hours in basic education were adopted on 28 June 2012. **The Finnish National Board of Education** has launched a reform of the core curricula for pre-primary, basic and additional voluntary basic education. In the work to renew the curricula, extensive literacy skills will also be taken into account, including mas-

tering media literacy. The Ministry has channelled funds through the National Board of Education to education providers for developing and diversifying learning environments. In the development efforts, the role of ICT is to link different learning environments, enabling the acquisition, production and processing of information where various extended learning environments are used. The projects must support the comprehensive development of the education provider's pedagogical methods. Financial resources are also being channelled into cross-curricular activities and developing a critical approach to media.

The Ministry of Education and Culture finances the national '**Lukuinto**' (**the Joy of Reading**) **programme 2012–2015**, coordinated by the University of Oulu. The programme aims to foster interest in reading among children and adolescents and to reinforce the skills needed in today's culture of reading and literacy. The set of targets specified for this programme include encouraging various forms of collaboration between schools and libraries, and building up the awareness and competence of teachers and library professionals in the area of media education. A '**Lukuinto**' theme year is planned for 2014.

Finnish Centre for Media Education and Audiovisual Media and the National Audiovisual Archive

The Finnish Centre for Media Education and Audiovisual Media¹¹ (MEKU) has been operating since the beginning of 2012. Its remit includes promoting and coordinating media education nationally and supervising the offer of audiovisual programmes from the perspective of protecting children. Its duties encompass promoting children's media skills, a safe media environment and research relevant to this field. The Centre maintains the age limit classification system for audiovisual programmes and trains audiovisual programme classification officers.

MEKU also serves as the Finnish centre of the European Union Safer Internet network together with the **Mannerheim League for Child Welfare** and **Save the Children Finland**.

The National Audiovisual Archive is an executive agency of the Ministry of Education and Culture responsible for preserving and storing audiovisual cultural heritage for future generations and for promoting audiovisual culture, for example through performances, publications and studies.

The Finnish Centre for Media Education and Audiovisual Media will merge with the National Audiovisual Archive at the beginning of 2014 to form a single agency, the **National Audiovisual Institute**.

The Finnish National Board of Education

As the agency responsible for developing education, key tasks of the **National Board of Education** in promoting media literacy include developing education, drawing up curricula and qualification requirements, organising continuing education and funding the training of educational services personnel. The Board's education development responsibilities cover pre-primary and basic education, morning and afternoon activities, general upper secondary education and basic education in arts. Development projects play a crucial role in the work of the Board; the most recent project was an action plan for media

education that encourages participation. The Board also uses its discretionary government grants to support development, trial and pilot projects at various levels of education.

The Board of Education is currently formulating **new curricula** for basic education. They will be completed by the end of 2014 and introduced for all year-classes from 1 August 2016. In the rationale for this work, media literacy is seen as part of extensive reading and writing skills that each pupil should be able to acquire through learning over the years spent in basic education. In addition, according to the National Board of Education's strategy¹², the Board will be developed into a national centre of excellence for the use of ICT in teaching and digital learning environments.

In the recent **National Core Curriculum for Basic Education** (2004), there is a cross-curricular theme, "Media Skills and Communication". The goal is to develop expression and interaction skills, to advance the understanding of the status and significance of media and to develop an operating knowledge of the media. In communication skills, the emphasis is on committed, interactive and communal communications. Media skills are practised both as the recipient and originator of messages.

In the **National Core Curriculum for Upper Secondary Schools** (2003), the cross-curricular theme is "Communication and Media Competence". Media competence consists of learning both skills and knowledge. Media is both a subject and a means of studying. Media education is the development of verbal, visual, additive, technical and social skills and studying skills. It requires cooperation between subjects and cooperation between different media and learning in authentic operating environments. The different subjects in upper secondary schools should define and construct their relationship towards the media and its internal communications, its techniques, contents, materials and the media culture created around it. Media competence emphasises visuality and the ability to utilise multiple devices.

Besides the national core curricula, **media education manuals** drawn up by media education experts are available in general education. They outline the objectives and contents of the core curricula from the perspective of media education. The purpose of the publication 'Media education in early childhood education' (in Finnish), for example, is to help plan and implement early childhood learning in municipalities and in individual units. This publication was later complemented by two more publications: Media Education in Pre-primary and Initial Education (2009, in Finnish) and The Learning Path for Media Literacy Skills in Basic Education (2011, in Finnish).

There are no national tests or standardised **evaluation** of primary and secondary schools in Finland. The matriculation examination after high school is the first time when national exams are used.

Universities are responsible for **teacher training**. The courses cover subject studies and pedagogical studies. There are no specific guidelines for teacher training in media literacy.

Other ministries and authorities

The Ministry of Justice addresses media literacy from the viewpoint of inclusion and exertion of influence as part of democratic education; children and adolescents are one of the target groups for this work.

The Finnish Competition and Consumer Agency works from the perspective of consumer education. In addition to its supervisory functions, it produces media-related material by drawing on consumer awareness information and education.

The Ministry of Transport and Communications coordinates the Finnish national Digital Agenda. One objective of the agenda is for everyone to have the opportunity and skills to use digital services. The agenda states that IT skills, communication skills, media literacy and the use of social media constitute the foundation for the skills that are needed to use digital services.

National organisations, service and development centres and networks

Certain non-governmental organisations in Finland promote media literacy as their main duties, or as part of them. These organisations serve as experts, exert influence, engage in development efforts, disseminate information and implement projects.

There are active **child and youth sector organisations** in Finland that focus on promoting media literacy as part of ensuring the welfare of children and adolescents. These NGOs include the **Mannerheim League for Child Welfare**, **Kerhokeskus – the Centre for School Clubs**, **Save the Children Finland** and the **Finnish Parents' League**. Child and youth sector NGOs have strong regional networks, which often extend to the local level.

The most important **national service and development centres of youth work** from the perspective of media education are the **Development Centre of Youth Information and Counselling** (Koordinaatti), the **National Development Centre for Online Youth Work** (Verke) and the **Finnish Youth Research Network**.

The national network of children's cultural centres, **Aladdin's Lamp**, is a crucial network for media education. It brings together a number of actors that implement media education as part of their regional activities. The current period, 2009–2013, is the network's third one.

A key actor among **organisations in the media education field**, especially in bridging the gap between research and practical activities and in supporting the work, is the **Finnish Society on Media Education**.

Practical media education activities are modelled and implemented by the **Media Education Centre Metka**, for instance. **Koulukino - School Cinema Association** promotes film education as part of media education.

National organisations of the audiovisual sector also operate in the field of media education, including associations engaged in the distribution of media art or films.

The Finnish Library Association is very active in the field of media education. The aims of its most recent project include devising new working methods for media education and paying attention to the quality of media education in public libraries.

Media sector activities that support media literacy

The Federation of the Finnish Media Industry Finnmedia has chosen developing the media literacy of children and adolescents as its strategic and societal goal. According to

the Federation's media education policies, it is important to be media literate to be able to use and consume media services properly¹³.

Representative bodies in the media sector advocate the use of media content in the sectors they represent in society. They produce research and other information on the use of media by children and adolescents, provide material for teachers and other educators, and organise campaigns. They actively work together with national media education organisations and authorities.

Promoting media literacy is also becoming more widespread in media sector companies. For example, the **Finnish Newspapers Association** organises 'Newspapers in Education' activities that have wide regional coverage, and have been pursued over a long period of time.

The Finnish Broadcasting Company Yleisradio is a media sector company that has consistently worked to promote media education by producing media education material on its website. In addition, the Company's Media Bus has brought media education training to schools, teacher training colleges, youth centres and libraries around Finland.

Bodies that provide media education

Actors in municipalities

At the local level, media education is largely provided in association with different services offered by the municipalities. In Finland, the municipalities are responsible for offering certain services, such as early childhood education and care, pre-primary, primary, secondary and general upper secondary education, and library services. Furthermore, child and youth workers and instructors work in settings such as morning and afternoon activities, clubs and youth work. Libraries, museums and other cultural services also cater to children.

Cultural services in municipalities, such as libraries, museums and youth services, are particularly active in promoting and providing media education. Some municipalities also have cultural centres for children and adolescents where media education is active. Museums and photographic centres preserve cultural heritage and offer experiences and information that is easy to access. Parishes, local associations and regional and national organisations also work together with day care, pre-primary education, schools and educational institutions both locally and regionally. Regional film centres, for example, organise media and film education events.

Best practises

Mediaeducation.fi - a window to Finnish media literacy education

Mediaeducation.fi focuses on spreading current information about media literacy education. The site is aimed at professionals working with children and youth as well as researchers. The site works in three languages - English, Finnish and Swedish. The site is produced and maintained by the Finnish Society on Media Education and funded by the Ministry of Education and Culture. Visit the site at www.mediaeducation.fi

From Safer Internet Day to Media Literacy Week

In 2013 The Finnish Centre for Media Education and Audiovisual Media (MEKU) included Safer Internet Day in **Media Literacy Week**. Online safety issues were discussed during the whole week, but the new name gave schools and media more space to adjust their own actions and to look at the theme in more depth. Re-branding gained lots of interest: altogether 35 organisations (covering ministries, state departments, telecom operators, data security companies, media companies and NGOs) were engaged in MLW 2013 and planned campaigns and activities in cooperation with MEKU.

Iceland¹⁴

The concepts of media literacy and information literacy in Iceland

There is no consistent use of terminology in Iceland with regard to media and information literacy. The terms *læsi* (literacy), *miðlalæsi* (media literacy) and *fjölmiðlalæsi* (mass media literacy) are used in public discourse referring to the same skills. The word *upplýsingalæsi* is an Icelandic translation of information literacy. However, the term can refer to different skills depending on the context. It usually means information literacy in a traditional sense, but in some instances the word refers to quite technical skills. The most common terms, however, are *miðlalæsi* (Media literacy) and *upplýsingalæsi* (Information literacy), having the same meaning and connotations as the English concepts.

National policy

There is no single policy document on media and information literacy in Iceland. Rather, the subject comes under the auspices of three different Ministries: the **Ministry of Education, Science and Culture**, which is responsible for educational matters, youth affairs, media literacy, and media policy, including the Public Service Broadcaster; the **Ministry of the Interior**, responsible for communications and telecommunications, human rights, consumer affairs and family affairs, and the **Ministry of Welfare**, responsible for social affairs, gender equality and protection of children.

Education policy

General **education policy** in Iceland puts emphasis on the need for general education to advance the capacity of the individual to meet the challenges of everyday life and therefore contribute towards the individuals' understanding of their characteristics and abilities. This, consequently, aids their capacity to fulfil their role in a complex society. Icelandic schools constitute a coordinated whole, the educational system, in order to ensure consistency and continuity in education from preschool to university and adult education.

The educational policy that appears in the **National Curriculum Guide** is based on six fundamental pillars on which the curriculum guidelines are based. These fundamental pillars are: literacy, sustainability, health and welfare, democracy and human rights, equality and creativity.

The fundamental pillars refer to social, cultural, environmental and ecological literacy so that children and youth may develop mentally and physically, thrive in society and cooperate with others. The fundamental pillars also refer to a vision of the future, an ability and will to influence and be active in maintaining society, as well as changing and developing it.

The National Centre for Educational Materials

A public institution, **The National Centre for Educational Materials**, is responsible for providing all children in compulsory schools with teaching materials. There is also a fund operating under the auspices of the Ministry of Education, Science and Culture, in accordance with the law from 2007 on educational materials, to support development in this field for pre-primary, compulsory and upper secondary school level. The institution has published,

for example, material to support the implementation of the fundamental pillars, and the booklet on literacy puts an emphasis on media literacy.

Key competences

According to the new **National Curriculum Guide for Compulsory Education** from 2013, key competences are intended to promote the overall development of individual pupils and are interconnected to all fields of study. The Curriculum is to be fully implemented in schools in 2015.

The key competences relate to the ability of expression and communication, creative and critical thinking, independence and cooperation, sharing and utilisation of information, and the responsibility for and evaluation of pupils' own learning. This includes the development of self-awareness and communication skills and preparation for active participation in a democratic society, as well as the ability to utilise their strengths in further education and career development. Key competences are divided into five categories, i.e. expression and communication, creative and critical thinking, independence and collaboration, sharing and utilisation of information and finally responsibility for their own learning. One of the key competences is the ability of students to use a variety of media in the quest for knowledge, information processing and dissemination and to use information responsibly, creatively and critically. The key competences are to be assessed in accordance with the criteria for assessment in the national curriculum.

Information and communication technology

According to the National Curriculum Guide for compulsory education from 2013, information and communication technology includes media education, resource centre studies, computer skills and ICT. The concept of information and media literacy is defined in the curriculum as the ability to identify what information is needed, look for it, impose critical thinking, and thus increase knowledge and utilise a variety of mediums to achieve a specific goal. Thus, a student should gain the ability to adopt, rewrite and create knowledge, disseminate it in a variety of manner consistent with the nature of the art and the digital environment. The main purpose of teaching information and communication technology is to promote information and media literacy and help pupils to gain general, good technical skills and technological literacy.

ICT in the school education system of Iceland

Even though education comes under the jurisdiction of the Ministry of Education, Science and Culture in Iceland, the municipalities are responsible for administering compulsory education, with upper secondary schools run by the state. Education is compulsory from the age of six to sixteen. The costs of upper secondary education (post-16) are shared between the local authorities and the state, while compulsory education is funded almost completely by the municipalities. The ministry issues regulations and the National Curriculum Guide, which provides details of how the law is to be implemented and defines more clearly the educational role of compulsory schools and the main objectives of instruction in individual subjects in accordance with that role.

In Iceland there are national strategies covering training measures for ICT in schools, e-learning and e-skills development, and research projects for ICT in schools and digital/media literacy. There are central steering documents for all ICT learning objectives at secondary education level, except for the use of mobile devices, and at primary education level for knowledge of computer hardware and electronics, using a computer, using office applications, and searching for information. In primary and secondary schools, ICT is taught as a general tool for other subjects or as a tool for specific tasks in other subjects, as a separate subject in itself, and within technology as a subject.

Cultural policy

The Parliament approved a new **cultural policy** earlier this year and this is the first time the government has adopted such a policy. It is based on four main pillars: first creativity and participation in cultural life, secondly emphasis on good access to arts and cultural heritage, thirdly underlining the importance of co-operation with the many actors in the field of culture, and finally an emphasis on the importance of the participation of children and young people in cultural life.

Information and communication technology and digital communication have a great influence on contemporary culture, in terms of entertainment, creativity, communication, research and preservation of cultural material. Ever growing use of the internet to seek information about Icelandic culture is making such culture increasingly accessible. Iceland is a land of networking and public internet access, with internet use one of the highest in the world relative to population. According to the cultural policy, media literacy in the school system is an important foundation for implementation of the policy and emphasis is on media literacy in the new national curriculum guides.

Media policy and legislation

The main objectives of the **Media Act** No. 38/2011 are to promote media literacy, diversity and pluralism in media and to enhance consumer protection in this area. According to the act, these objectives will be met by making information about ownership of media service providers available to the public and ensuring that commercial communications are readily recognisable as such, clearly differentiated from other content, etc. In terms of the scope of the act, the **Media Commission**, in association with Home and School (the **National Parent's Association in Iceland**) and educational authorities, will promote the exchange of media literacy among the public in Iceland by means of seminars, publication of information on websites, and other measures that may be useful in this regard. The Media Commission is also the supervisory authority in accordance with the **Act on the Monitoring of Children's Access to Films and Computer Games** No. 62/2006.

Public libraries and legislation

A new **law on libraries** No. 150/2012 was passed in the Parliament last year. The aim of public libraries is clearly stated in the law: to make various types of content available to the general public in different formats. Libraries are to promote culture, science and education, promote reading and the Icelandic language, and promote information literacy. The role of public libraries is to make culture and information equally available to everyone in the country.

Public libraries are located in the different municipalities in Iceland. They run information services where users can get help in finding material in different forms, get answers to questions and get help when looking for information. Information librarians guide users with regard to information literacy, such as choosing and using the appropriate information media. Libraries usually address children specifically, with various services targeting different age groups.

IT Policy

There are two main policy documents under the Ministry of the Interior dealing with **IT policy**. One is closely connected to the **Digital Agenda** (IT Policy 2013 – 2016) and is a joint policy of the State and the municipalities on IT issues. The other policy document deals specifically with **telecommunication policy** and consists of both a long-term policy document 2011-2022 and a short-term policy document 2011-2014. Both the IT policy and the telecommunication policy have some relevance to media and information literacy. These policy documents are general mission statements, as well as including action plans.

The telecommunication policy is a Parliamentary resolution and the general aim is to make telecommunication accessible, effective and affordable for citizens of Iceland. The Parliamentary resolution specifically states that users must be informed about network security issues, privacy and what sources are to be trusted on the internet. These tasks are thus a continuation of the previous Parliamentary resolution on telecommunication policy.

The general IT policy document as well as the action plan are called **Vöxtur í krafti net-sins** (i.e. Growth enforced by the internet) and include sections on e-Government, online identification and e-Elections. Furthermore, special emphasis is put on ICT education and knowledge, with courses for teachers and students partly financed with money from the action plan. The aim is to increase ICT knowledge in all age groups in Iceland.

Authorities

The Media Commission (Fjölmiðlanefnd) is an independent administrative committee under the Minister of Education, Science and Culture. The Media Commission carries out the supervision according to the Media Law No. 38/2011 and deals with day-to-day administration in the fields covered by the law.

The Media Commission thus monitors advertising, sponsorship and product placement in Icelandic audiovisual media. Furthermore, it monitors programming that may be harmful to a child's development and the use of advance warnings in television programming. The Media Commission also issues broadcasting licences in Iceland. Certain information about the media market and media companies must be available to the public according to the Media Law. This information is gathered by the Media Commission and made available on its website. This includes information about media ownership, a list of media service providers and their rules on editorial independence.

The aim of the Media Law is to promote freedom of expression, freedom of information, media literacy, variety and pluralism in media services and to enhance consumer protection in media. According to the Media law, the Media Commission is to carry out the task entrusted to it according to law. Among other things, the Media Commission must strive to

enhance variety, pluralism and media literacy. In particular the Commission is to encourage respect for the protection of minors in accordance with the provisions of the Media Law.

<http://fjolmidlanefnd.is/english/>

The Post and Telecom Administration operates according to the Electronic Communications Act no 81/2003 and the Act on the Post and Telecom Administration no. 69/2003. The Authority's primary objectives are to ensure an economic, secure and accessible service, as well as to ensure an economic, secure and accessible telecommunication and postal service for all inhabitants of Iceland. In order to do so, the Post and Telecom Administration, among other things, actively informs consumers about telecommunication issues.

The Post and Telecom Administration is actively engaged with internet security issues and consumer protection. It hosts the website www.netoryggi.is (e. netsecurity.is) where individuals, families and small companies can find useful information about security and consumer protection on the internet. The website provides information on consumer protection and privacy, as well as ethical issues that are related to the growing use of information technology.

http://www.pfs.is/default.aspx?cat_id=101

The Ombudsman for Children in Iceland is appointed by the Prime Minister for a period of five years. The role of the Ombudsman for Children is to further the well-being of children and to look after their interests, rights and needs vis-à-vis public as well as private parties in all walks of life. The Ombudsman for Children is expected to be a protector of all children up to the age of 18.

The Ombudsman for Children seeks to ensure that, in their dealings, public authorities, both central and local, individuals, societies and other associations of individuals, and representatives of legal persons, give full consideration to the interests, needs and rights of children. The Ombudsman for Children is expected to point to, and make proposals for, improvements in the lot of children wherever this is considered to be necessary.

<http://www.barn.is/barn/adalsida/english/>

NGOs

Heimili og skóli, the **National Parent Association** in Iceland, has been the National Awareness Node for Internet Safety in Iceland since 2004. The name created for awareness-raising efforts is Samfélag, fjölskylda og tækni (Community, Family and Technology), with the acronym SAFT. The project aims to raise awareness of the safe and positive use of the internet and new media among children, parents, teachers, policy makers, and the ICT industry in Iceland.

Heimili og skóli is the overall coordinator for the Safer Internet Centre, coordinator for awareness actions and technical coordinator for awareness, hotline and helpline. Heimili and skóli is the National Parent Association in Iceland and is independent of government, political parties and religious organisations. Its members are parents' councils and organisations at all schools (elementary and upper level) and individual parents.

<http://www.heimiliogskoli.is/english/>

Barnaheill – **Save the Children Iceland** has operated a hotline since November 2001. The hotline has worked very closely with the National Police and with other hotlines. The hotline is a member of the international organisation INHOPE, and participates actively in the development of INHOPE.

The National Commissioner of Police is in charge of analysing reports and partners with Barnaheill – Save the Children Iceland in running the hotline. The National Police investigates leads and forwards them to Barnaheill, which uploads data to the IHRMS database. Both cooperate with other INHOPE hotlines. The National Police also forward leads to Europol and Interpol.

<http://www.barnaheill.is/forsida/>

The Icelandic Red Cross runs the 1717 Helpline for people who need assistance because of grief, anxiety, distress, depression or suicidal thoughts. Calls to the Red Cross help line are free of charge and the service operates 24 hours a day. The phone line also has a crucial function during times of emergency. More than one hundred volunteers from the Red Cross Reykjavik Branch operate the phone line, having received training to do so. 1717 is a toll-free number and the phone call does not appear on the phone bill. The Red Cross coordinates the helpline activities.

http://www.raudikrossinn.is/page/rki_enska

Norway¹⁵

Digital literacy

In Norway there is no overall or unified policy relating to media and information literacy (MIL). Digital skills are mentioned in **Knowledge Promotion**¹⁶ - the curriculum for Norwegian primary and secondary schools and continuing education. The last 10 years have seen a strong focus on digital skills in Norway, especially among children and young people, and **the Norwegian Media Authority** has been directing efforts for several years to achieve a balance between a child's right to information and the right to protection from potentially harmful content.

Digital literacy is an important element in media skills, and the challenges from a lack of media literacy are particularly associated with increased digitisation of information, communication and media. This becomes particularly evident when the state, municipalities and other agencies primarily want to communicate electronically with their users, see the Norwegian eGovernment Program **På nett med innbyggerne**¹⁷.

The focus on the digital skills of children and young people has been greater than efforts directed towards other aspects of media and information literacy, especially among adults and the elderly.

Collaborative networks

Due to a lack of joint efforts in dealing with media literacy, the Norwegian Media Authority, in collaboration with the Ministry of Culture, took the initiative to assemble all the relevant groups to share experiences and knowledge in early 2011. Now, each year, two networking meetings are held involving relevant public, private and voluntary actors with roles associated with the media literacy level of Norwegian citizens. The Norwegian Media Authority is responsible for conducting and leading the meetings.

In autumn 2011, the Norwegian Media Authority organised a national conference focusing on media literacy, and in 2012 the Authority worked to further develop the national cooperation network and present the findings of the new Children and Media surveys.

In 2013/14, the Norwegian Media Authority has plans to carry out a survey of some aspects of media literacy among the adult population. In addition, a new Children and Media survey will be published in 2014.

National digitisation programme

The Norwegian government wishes to shape a more effective and user-friendly public sector for both young and old by digitising public services, among other things. The government wants to push Norway to the forefront internationally by delivering digital public services to citizens and businesses. The default option must be digital solutions. For businesses, digital services will completely replace paper communication with the state.

Complete digitisation of the public sector in Norway will require the population to possess comprehensive media and information literacy.

Digital agenda for Norway¹⁸

In the Norwegian White Paper on the **Digital Agenda** for Norway, the stated goal was to reduce the number of residents without internet access. Employees must be able to use digital tools and develop digital literacy in the workplace and the general population must have adequate skills to use the internet safely and securely. Among the measures proposed by the government to increase digital participation and digital literacy are:

- Targeted training opportunities
- Measuring the status and development of people's digital participation, and considering developing a set of national indicators of digital participation
- Examining digital literacy in individual immigrant groups and considering measures
- Evaluating new and amended measures relating to digital literacy in schools
- Considering measures such as campaigns, help and guidance initiatives and surveys to ensure that people have the knowledge, confidence and understanding to protect their identity, privacy and economic values online
- Protecting children from harmful media impressions through a new draft law on the protection of minors from harmful image programs

Legislative amendments

Several legislative amendments and directives concerning media use are in preparation and will affect work on media and information literacy, including:

- The EU's Audiovisual Media Services Directive
- A new law on the protection of minors from harmful image programs is under discussion
- Digitisation of radio by 2017

Media literacy environments

Media literacy is a field that affects all population groups, therefore there are many different approaches to the subject at different levels. Several government agencies are working to promote or boost media literacy among the Norwegian population (see full list below). The content industry and distributors are also actively involved in work in this field, with various information campaigns.

Some elements of the media literacy field (*digital skills*) must be included in **primary and lower secondary school**. Knowledge Promotion for schools presents five skills that recur in all subjects, and possession of digital skills is considered just as important as being able to read, count, express oneself in writing and possessing verbal skills. Primary and lower secondary education in Norway is a municipal responsibility. There are also private options based on beliefs and specific educational options.

According to the **Norwegian Public Library Act**, the mission of public libraries is to promote information, education and other cultural activities by providing information and making books and other material available free of charge to all who live in the country. The

act says nothing specifically about digital literacy, but legislative drafts and a White Paper from 2009 (Library White Paper) have emphasised the importance of information literacy.

Several municipalities and counties offer training and use of computers and software for adults and the senior population. Several other organisations are also working at the fringes of the media literacy field.

Below is a list of some of the key institutions related to media literacy in Norway.

Ministries

The Ministry of Government Administration, Reform and Church Affairs is in charge of the church, government administration, IT policy and public competition policy. Development of IT policies affects priorities and efforts relating to digital literacy.

The Ministry of Culture is responsible for culture, media, sports and gaming and lottery issues, as well as coordinating government policy in relation to the voluntary sector. The formulation of media and gaming policies affects priorities and efforts relating to media literacy.

The Ministry of Education and Research is responsible for kindergartens, educational and research institutions. The formulation of kindergarten, school and research policies affects learning objectives in schools and research initiatives in the field of media literacy.

In addition to the ministries above, **the Ministry of Justice and Public Security** and **the Ministry of Children, Equality and Social Inclusion** support work to safeguard children and young people's digital literacy (see below).

State inspectorates

The Norwegian Media Authority works towards safe use of digital media for children and young people. The Authority conducts biennial national surveys of children's and young people's media use. The Safer Internet Programme assists with resources on the internet and advice for municipalities, schools and private individuals regarding children and digital media. Through its action plan for children, young people and the internet, the Norwegian Media Authority has a mandate and financial support for the work from the five ministries listed above, and is a national coordinator in this field. The Authority's Safer Internet Programme brings together more than 40 organisations from all the relevant participant groups for regular meetings to help set a common direction in this field in Norway, as well as participating in the EU's Safer Internet Programme and the EU's Media Literacy Expert Group.

www.medietilsynet.no www.tryggbruk.no

Norwegian Data Authority is both the inspection authority and ombudsman and helps to ensure that the privacy of individuals is not violated through the use of personal data. The Authority is co-operating with the Norwegian Board of Technology and the Norwegian Centre for ICT on the education initiative 'You decide', a learning resource that aims to increase young people's knowledge of personal security and raise their awareness about the choices they make when using digital media like the internet and mobiles.

www.datatilsynet.no www.dubestemmer.no

The Norwegian Post and Telecommunications Authority provides information, advice and guidance on safe use of the internet via the website Nettvett.no. The information is aimed at both consumers and small and medium enterprises. Nettvett.no provides information and advice that is relevant for safeguarding digital judgement and skills online, important elements of digital literacy. www.nettvett.no

Others

The Norwegian Directorate for Education and Training is responsible for overseeing the country's school owners: municipalities, counties and private schools. The purpose is to ensure that the rights of children and young people to an equal education of high quality are met. Digital skills are included in the competency goals that schools must meet.

www.udir.no

Slettmeg.no is an advisory service for those who experience privacy violations online. The service is operated by the Norwegian Centre for Information Security (NorSIS) and offers specific tips, advice and assistance to all citizens in the country, thus improving digital literacy. www.slettmeg.no

The Norwegian Film Institute (NFI) is a state administrative agency in the field of film and an adviser on film policy issues. NFI provides grants for Norwegian films, co-production of films with other countries, television shows and computer games, etc. NFI, in collaboration with the industry organisation Film & Kino, prepared an action plan for a film initiative for children and young people including film study worksheets, children's and youth film clubs, film courses, etc. Film and image media literacy are key elements of media literacy.

www.nfi.no

The Cultural Rucksack is a national programme to help ensure all school students in Norway encounter professional art and culture of all kinds. Cultural activities should be high quality and demonstrate the full range of cultural expression in the performing arts, visual arts, music, film, literature and heritage. Understanding the different forms of expression relating to art, music, film and literature is central to the field of media literacy.

kulturradet.no/den-kulturelle-skolesekken

Seniornett is a non-profit association that works to encourage seniors (55+) to actively participate in the information society. Seniornett aims to ensure that all seniors in Norway should be, or have the opportunity to be, familiar with modern information technology and thus improve their digital literacy. www.seniornett.no

NRK Super is NRK's (the Norwegian Broadcasting Corporation) offering for children aged from 2 to 12. It consists of daily television broadcasts, a radio station that transmits on DAB and the internet, and a website for children. NRK Super is a non-commercial service, funded through the licence fee. NRK Super is a key contributor associated with, among other things, the dissemination of news and background information for children and young people and can help boost news and information literacy in children and young people. www.nrksuper.no

The Norwegian Library Association (NBF) is a political interest group working for libraries. It aims to promote the development of libraries, documentation and information services.

NBF highlights library policy in the media and in society in general. Libraries, including school libraries, are key arenas for assistance and support related to information literacy. www.norskbibliotekforening.no

The **Research Council of Norway** is a national executive research strategy agency. The Council is responsible for increasing the knowledge base and helping to meet society's needs for research by promoting basic and applied research and innovation and international research cooperation. www.forskningsradet.no

Telenor is the world's seventh largest mobile operator with operations in 12 countries and 35,000 employees. Telenor is working with the Norwegian Media Authority's Safer Internet Centre, Barnevakten (Kids and Media) and the Red Cross on a school campaign against digital bullying called "Bruk hue". www.brukhue.com

Norway's Contact Committee for Immigrants and the Authorities (KIM) is an advisory committee appointed by the government. The Committee has two functions: to provide the authorities with advice on issues relating to immigrants and to conduct a dialogue between immigrants and the authorities. www.kim.no

Landslaget for lokalaviser (LLA) has over 100 member newspapers read by around one million readers per week. Local newspapers are considered a very important part of a diversified media in Norway and thus contribute to the dissemination of news and background information, important elements of information literacy. www.lla.no

Barnevakten is an organisation offering advice on children and media. Barnevakten provides information, advice and tools for parents and teachers interested in children's media consumption. www.barnevakten.no

Further areas of focus

The Norwegian Media Authority's strategic plan was adopted in spring 2012. One of our five main objectives is "*to help to improve the media literacy of the population.*" All aspects of media development that describe the Authority's work in the coming years embrace people's skills and capabilities to orient themselves in the range of media services, equipment, development and content.

The key for the Authority's further work on media literacy is to spread knowledge about critical understanding of the media, and various types of media content. For example, this may involve recognising the extent of their own utterances online or having a clear understanding of who the sender of a message is and considering whether the sender might have a particular motive.

Sweden¹⁹

MIL a new concept in Sweden

Media and information literacy is a relatively new concept in Sweden, and is still in the process of being established, primarily through the work of Nordicom and the Swedish Media Council. Previously, the Media Council used the concept of media literacy. MIL refers to the same concept as the UNESCO definition.

MIL in national policy

In Sweden there is no single policy for MIL issues. Various aspects of MIL are, however, contained in **cultural and media policy**, which comes under the Ministry of Culture, **IT policy** under the Ministry of Enterprise, Energy and Communications and **education policy** under the Ministry of Education and Research. Aspects of MIL are also touched upon within **the policy area of children's rights** under the Ministry of Health and Social Affairs and **democracy policy** under the Ministry of Justice.

According to **the cultural policy objectives** adopted by the Riksdag, culture is to be a dynamic, challenging and independent force based on the freedom of expression. Everyone is to have the opportunity to participate in cultural life. Creativity, diversity and artistic quality are to be integral parts of society's development. To achieve the objectives, cultural policy is, among other things, to promote opportunities for everyone to experience culture, participate in educational programmes and develop their creative abilities (prop. 2009/10:3). The objective of **media policy** is to support freedom of expression, diversity, the independence and accessibility of the media, and to counteract harmful elements in the media (prop. 2008/09:1, Expenditure Area 17). The national cultural and media policy is mainly aimed at promoting and protecting the infrastructure for a free culture and free media. Yet it is part of the mission of some individual agencies or institutions to promote various aspects of MIL in those who consume and use culture and media.

The objective of **IT policy** is that Sweden should be best in the world at making use of the benefits of digitising (prop. 2011/12:1, Expenditure Area 22). The **digital agenda** for Sweden presented by the Government in 2011, **ICT for Everyone**, is focused on creating a digital infrastructure that works well with well-functioning services in business and in public administration. ICT is seen as a tool in the service of mankind. ICT must, according to the agenda, also provide support for citizen dialogue and contribute to citizen's knowledge, social engagement, insight and influence. The agenda also emphasises the need for digital skills, here mainly referring to technical and practical skills for using ICT as a tool. Digital skills are considered important for people to be employable or be able to start and run businesses. ICT in school is also highlighted. It is said that every pupil must be able to use modern technology as a tool for knowledge-seeking, communication, creation and learning.

The objective of the **policy for education and research** is for Sweden to be a prominent knowledge and research nation characterised by high quality (prop. 2011/13:1, Expenditure Area 16). In education policy it is mainly in the national curriculum for schools that various aspects of MIL emerge. The Ministry of Health and Social Affairs and the Ministry of Justice have been engaged in MIL-related issues through assignments to organisations or agencies.

Agencies and similar institutions

The Swedish Media Council (Statens medieråd, www.statensmedierad.se), under the Ministry of Culture, has existed in its present form since 2011. The agency is the only one in Sweden which has as a permanent primary task to work with MIL-related issues. The agency, according to its instruction, is to promote the empowering of minors as conscious media users and protect them from harmful media influences. The agency is to monitor developments in the media with regard to children and young people, and provide information and guidance regarding the media situation of children and young people. In addition, the agency establishes age ratings for films intended to be shown at public screenings to children under the age of 15. The Swedish Media Council has recently started to use the concept of MIL and in autumn 2013 will launch a website with a MIL platform designed for professionals who work closely with children, such as teachers and librarians, and also parents. It will include facts and material about the role and function of media, about finding, analysing and critically evaluating content and creating content, and being able to express oneself in different media. The Swedish Media Council also runs the Swedish Safer Internet Centre (since 2004) and represents Sweden in the pan-European network Insafe. The Media Council is the coordinator and runs the Awareness Centre, while the formal partner BRIS (Children's Rights in Society) runs the Swedish helpline.

Nordicom (www.nordicom.gu.se) is a Nordic knowledge centre based at the University of Gothenburg that conveys knowledge about media and current trends in media development based on up-to-date research to users in Scandinavia, Europe and the rest of the world. In 2011, NORDICOM took the initiative for a joint venture in Sweden, involving the Swedish Media Council and the Swedish National Agency for Education. The aim was to stimulate MIL work by presenting UNESCO's *Media and Information Literacy Curriculum for Teachers* in Swedish and to highlight the issue through knowledge and experience from both research and practice through the anthology *Medie- och informationskunnighet i nätverksamhället. Skolan och demokratin (Media and Information Literacy in the Network Society. School and Democracy)* (2013). Against this background, the Swedish National Commission for UNESCO convened a meeting of experts in April 2013, with representatives from relevant ministries, agencies, commissions and interest groups, which resulted in a number of recommendations.

The Swedish Film Institute Foundation (Stiftelsen Svenska Filminstitutet, www.sfi.se), under the Ministry of Culture, has the national mission to support Swedish film. The Government's policy guidelines for the Film Institute's activities also include promoting children and young people's knowledge of film and the moving image and to stimulate their own creativity. This is done primarily through the support of educational work with school cinema. The mission is also included in the Film Institute's Action Plan for Children and Young People 2012-2014. The plan specifies that it is important that children get to develop media critical thinking and learn to master the tools to interpret film.

The Swedish National Agency for Education (Skolverket, www.skolverket.se), under the Ministry of Education and Research, is mandated by the Government to promote the development and use of IT in schools and preschools. To support teacher working practices, the Agency has created various resources, such as the website *Multimediabyrån* offering material to develop a media pedagogical approach in teaching. Another example is the project *Check the source (Kolla källan)* that focuses on source criticism and security online.

The Agency is also responsible for the PIM (practical IT and media skills) training initiative, in which a large proportion of Sweden's teachers participated during 2006-2012. However, the training initiative PIM will be closed down in 2014.

The Swedish National Board for Youth Affairs (www.ungdomsstyrelsen.se), under the Ministry of Education, has a mandate to compile and disseminate knowledge about the living conditions of young people. From September 2008 until 2013, the agency has a specific mandate to implement educational initiatives with the aim of preventing young people from becoming victims of sexual exploitation via the internet and other interactive media.

The Swedish Data Inspection Board, under the Ministry of Justice, has developed a website www.kränkt.se advising children and young people, or the parents of children and young people, who feel they have been mistreated on the internet.

The Swedish Consumer Agency, under the Ministry of Justice, together with **the Swedish Competition Authority**, under the Ministry of Enterprise, Energy and Communications, operates the website Ung Konsument (www.ungskonsument.se) which provides information and advice on consumer issues for young people. There is a lesson bank linked to the site that provides educational materials for schools covering topics such as consumer law and advertising.

The Swedish Civil Contingencies Agency, MSB (www.msb.se), under the Ministry of Defence, is responsible for developing and supporting society's ability to deal with accidents and emergencies and will also work to strengthen the safety of children and young people. MSB offers, among other things, ISA, a web training course in information security for students in grades 4 and 5.

Current studies and other assignments

In 2011, the government established a **Commission on the Future of Sweden** in order to identify the key social challenges facing Sweden in the long term in different areas. The Commission's final report **Future challenges for Sweden** (Ds 2013:19), published on 26 March 2013, highlighted the emergence of media development as one of the challenges for Swedish democracy. The Commission noted that the expansion of the internet and the media landscape has led to increased differences between groups in terms of access to news and information. The opportunity to remain informed has increased, but so has the ability to opt out of information. This development could, according to the Commission, contribute to a polarisation not only of opinions but also of perceptions of reality. Increased access to misinformation and online hate places higher demands on the individual's ability to carry out source criticism.

The government's **digitisation commission** is mandated to work to achieve the IT policy objective in the digital agenda for Sweden and ensure that the Government's ambitions in this area are achieved. A final report on the assignment will be presented no later than 31 December 2015.

The Swedish Media Council reported on 18 June 2013 on its assignment from the government (the Ministry of Justice) **to describe the prevalence of anti-democratic messages on the internet and in social media** targeted at young people and that incite violence for political or ideological causes and to propose appropriate measures to strengthen young

people in the role of conscious media users. The Swedish Media Council recommends measures to enhance young people's media and information literacy, by both supporting existing non-profit activities and increasing the element of media and information literacy in schools and in teacher training. It also proposed the establishment of a national academic resource centre.

In April 2013, the Government (the Ministry of Justice) tasked the Swedish Media Council with **producing digital educational material** for the purpose of increasing young people's media and information literacy, and thereby strengthening them against anti-democratic messages on the internet and in social media that incite violence and threats for a political or ideological cause, to also identify who is active in media and information literacy and catalogue the educational materials available in this area, and finally to propose appropriate measures to disseminate digital educational material to schools and others. The Council will report back no later than 1 June 2014.

The Swedish Media Council has also been commissioned by the government (the Minister for Integration, Ministry of Employment) to organise **the Council of Europe's campaign No Hate Speech Movement** (part of the Young People Combating Hate Speech Online project) in Sweden. This involves coordinating national activities within the framework of the campaign in order to raise awareness of xenophobia, sexism and other forms of intolerance on the internet and to mobilise to promote human rights, democracy and gender equality on the internet. This will be done with a particular focus on children and young people. A report on the results of the assignment will be released no later than 15 August 2014.

The Swedish Media Council was previously commissioned by the government (Ministry of Culture) back in October 2012 to carry out a qualitative **study of children's and young people's use of social meeting places on the internet from a gender perspective**. The Council will report back no later than 10 December 2013.

In July 2013, **the Swedish National Board for Youth Affairs** was commissioned by the government (Minister for Gender Equality, Ministry of Education and Research) to implement **measures against insults, harassment and threats via the internet** and other interactive media. The assignment will be implemented **from a gender equality perspective**, which means that particular attention will be paid to the situation and needs of girls and young women. The Swedish National Board for Youth Affairs will also consider the internet's impact on freedom of expression and democratic debate. A final report on the assignment will be presented no later than 18 March 2015.

MIL in schools and libraries

The Swedish **school system** is decentralised. Schools are municipal or independent. All school teaching is regulated at national level through the **Swedish Education Act** (2010:800) and **curricula** for primary and lower secondary school, preschool and after school centres (Lgr 11)²⁰ and for upper secondary school. The curricula also include course syllabuses or subject syllabuses for the various teaching subjects.

MIL is not mentioned explicitly or overall in the curricula, but various aspects of MIL are scattered throughout. According to both Lgr 11 and the upper secondary school curriculum, it is part of the mission of schools to ensure that students are able to orient themselves

in a complex reality, with a large flow of information and a rapid rate of change. Study skills and techniques for acquiring and using new knowledge are therefore important. It is also essential that students develop their ability to critically examine facts and circumstances and to realise the consequences of various options. The learning targets for primary and lower secondary school include all students completing primary and lower secondary school being able to use critical thinking and independently formulate opinions based on knowledge and ethical considerations, and students being able to use modern technology as a tool for knowledge acquisition, communication, creativity and learning. The learning objectives for upper secondary school include that each student should be able to participate in democratic decision-making processes in social and working life, have the ability to critically examine and evaluate what he or she sees, hears and reads in order to discuss and decide on various life issues and value issues, and that the student can use book and library knowledge and modern technology as a tool for knowledge acquisition, communication, creativity and learning.

Various aspects of MIL are contained in the **course syllabuses** for various subjects taught in primary and lower secondary schools, particularly clearly in areas such as art, social studies and Swedish. The subject of art includes developing the ability to create images (including film) using digital and manual techniques and tools, and a variety of materials, as well as to analyse the historical and contemporary expressions, content and functionality of images. In social studies, students are given the opportunity to develop their ability to find social information from the media, the internet and other sources, and to evaluate its relevance and credibility. Teaching must examine the role of the media as disseminator of information, opinion former, entertainer and reviewer of society's power structures, various types of media structure and content, news evaluation and how this can affect people's images of the outside world and the opportunities and risks associated with the internet and communication via electronic media. Within the subject of Swedish, students should be given the opportunity to seek information from various sources and evaluate them. Teaching must deal with texts that combine words, images and sounds, and how these expressions can interact with each other. Aspects of MIL are similarly included in **subject syllabuses** for the subjects that are common to the various upper secondary programmes.

Teacher training is run independently by a large number of universities and colleges in the country. The national **Higher Education Ordinance** (1993:100) sets various conditions for teaching degrees, divided into four different categories: Pre-school Education, Compulsory School Education, Specialist Teacher Education and Vocational Education. One requirement that applies to all teaching degrees is that the trainee teacher must demonstrate the ability to safely and critically use digital tools in educational activities and to consider the importance of different media and the role of digital environments in this.

The Swedish National Agency for Education is responsible for the national system of knowledge assessment and, along with universities and colleges, for developing national examinations and assessment support for teachers to ensure equivalent assessment of students. Through in-depth studies and analyses, the Agency assesses activities to highlight areas that need to be developed nationally. According to the Agency, there are practical difficulties in assessing MIL within the framework of national examinations. **The Swedish Higher Education Authority** inspects universities and colleges to ensure they are complying with laws and regulations.

Libraries

The Swedish Libraries Act (1996:1596), the responsibility of the Ministry of Culture, includes rules on the obligation of municipalities to provide public libraries. The Education Act requires that all students have access to school libraries. In 2013, the government submitted a proposal for a **new library act** (bill 2012/13:147). According to the act, public libraries are instructed to devote special attention to children and young people to promote language development and encourage reading. Public libraries must also promote understanding of how information technology can be used for the acquisition of knowledge, learning and participation in cultural life. The act is proposed to come into force on 1 January 2014.

MIL and other actors

BRIS, Children's Rights in Society (www.bris.se) is a non-profit organisation that aims to assist disadvantaged children and young people with advice and support and make it easier for this group to enter into dialogue with adults. Sweden's Safer Internet Centre is run in partnership between the Swedish Media Council and BRIS.

Regionala filmresurscentrum (Regional Film Resource Centre) (<http://rrc1.dev4.webena-bled.net/>) is represented in all regions of Sweden and works on film and media education for children and young people. They receive regional and state funding. State aid has largely been channelled across from the Swedish Film Institute's grants to the cultural cooperation model for the distribution of government grants for regional cultural activities, administered by the Swedish Arts Council.

.SE (The Internet Infrastructure Foundation) is an independent non-profit organisation responsible for domain name registration within the Swedish top-level domain. se and also works towards positive development of the internet in Sweden. .SE also publishes internet guides. Topics examined include privacy, freedom of speech, and children and young people on the internet. .SE also runs *Webbstjärnan* (www.webbstjarnan.se), a school competition to publish schoolwork on the internet.

Surfa Lugnt (www.surfalugnt.se) is an organisation that brings together government agencies, businesses and non-profit organisations to work together to improve adults' knowledge about young people's lives on the internet and to inspire adults to get involved. Its activities are partially funded by the government (Ministry of Health and Social Affairs).

The Swedish Library Association (www.biblioteksforeningen.org) is a non-profit association that serves to promote an effective and dynamic Swedish library system of a high standard and to clarify the role of libraries in the democratic process and protect freedom of expression.

The Swedish Media Publishers' Association (TU) is an industry organisation that is behind *Mediekompass* (www.mediekompass.se), which helps teachers to teach using and about media, by offering free lesson plans for primary, secondary and adult education.

UR (the Swedish Educational Broadcasting Company) aims to conduct programme activities within the education sector as a public service and to provide a variety of public education programmes. Programme activities aim to strengthen, broaden and complement the efforts of others in the field of education. UR provides a comprehensive range of teach-

ing material on the web (**www.ur.se**), divided into various themes. One theme is source criticism regarding news, photojournalism, advertising and social media. Under another theme, didactic tools, a web-based training package is provided for prospective and practicing teachers showing how to work with information and communication technology as a resource in teaching. Prior to a new licensing period in 2014-2019, the government has proposed that UR be given greater resources to develop and broaden their educational range (bill 2012/13:164).

Faroe Islands²¹

MIL in national policy

There is no national policy on MIL in the Faroe Islands. MIL is mostly referred to in an educational context as part of the curriculum of schools. As such, it is recognised as an important part of the education of children and young people, and it can be claimed that school teachers promote MIL through education. However, media and information are not compulsory subjects, but can be chosen as optional subjects. These subjects often appear as “media competence” or in Faroese “miðlakunnleiki”. Other optional subjects include “film and media” and subjects on IT and e-learning.

MIL in education and in libraries

In 2011, a new **curriculum** was introduced in lower secondary school which builds on four basic competences, i.e. to respect, to communicate, to investigate and to create. All subjects build on these core competences. In upper secondary school, the same core competences were included in the curriculum in 2013.

In both primary and lower secondary school and in upper secondary school, as well as vocational school, pupils can choose media as a subject. The media curriculum says that media is one of the main sources of the development and maturing of children and youngsters. With regard to electronic media, it is very important to analyse pictures, sounds, edits and so on to avoid drowning in the information flow. Pupils should learn about technology and the ways of reaching recipients, and they should also learn to use media in communication, aesthetically and on a democratic basis. The aim of media education is to develop pupil skills in understanding and using the media.

Throughout the school system and in higher education, MIL is certainly one aspect, not least in mother tongue and foreign language teaching. However, MIL is not compulsory, and the interests and competences of individual teachers determine to what extent MIL is included in the overall teaching.

Nám (under **Mentamálaráðið, the Ministry of Education, Research and Culture**) is the Faroese centre for educational services and embraces publishing of school books, maintaining and advising on school IT systems and offering courses and professional support for teachers in all subject areas. Among its services, Nám provides pedagogical advice in using new media. Generally speaking, the Faroe Islands and Faroese schools are well equipped with new technology.

Libraries

The purpose of **libraries** is to promote information, learning and cultural activity. They lend out reading material, answer questions on information, statistics and so forth. Moreover, they offer courses in information search skills and e-learning.

Guidance and protection

Other institutions work with aspects of MIL, and it is clear that there is an overall focus on protection and guidance, with less focus on competences and literacy.

The Faroese **law on media council for the protection of children and young people** stipulates that a committee is to inform and provide guidance on good manners and risks regarding films, computer games, the internet including chat and blogs, mobile phones, etc.

Dátueftirlitið (The Data Inspection Board) focuses on the safety of children and young people on the internet.

MIL and other actors

One major actor in the field of MIL is the national public service broadcasting company **Kringvarp Føroya (KVF)**. It is explicitly stated in the public service contract that KVF must strengthen the interest of citizens in participating in their democratic society. Thus, the company must ensure access to important information and discussion on societal matters. Moreover, it is to encourage people to actively participate in public debate. KVF must help make children accustomed to independent thinking and encourage young people to participate in society in a democratic way. KVF must actively ensure that new digital media are accessible among the public.

Recently, KVF joined forces with a network group of young people called "Röddin" (the voice) offering the network to operate on the KVF web page.

Åland²²

Åland is an autonomous region of Finland and, to some extent, has its own legislation, including within the fields of education and culture. For Åland, policy relating to issues of media and information literacy is new and therefore there is no holistic approach to this issue. However, various aspects of MIL fall within **education and culture**.

Digital agenda for the region of Åland

For a few years now the Government of Åland and its agencies has been working on the implementation of a **Digital Agenda** for Åland. The initiative aims to make Åland society a modern e-society. An important part of the digital agenda involves coordinating and streamlining the measures and efforts being made in the public sector, as a key part of the community service reform that has been undertaken.

For around 15 years, the Åland **library service** has been coordinated in a database, Katrina, which is common to all 16 municipal libraries and a number of specialist libraries. The database has been upgraded several times and is now also used interactively, with both professionals and individuals able to recommend and review books.

The education sector

Within the education sector, there are a number of assignments supporting the development of IT use in education. The **basic/primary school curriculum** highlights the importance of *media literacy*. This states, among other things, that students should become knowledgeable and responsible consumers with plenty of time to critically analyse and form an opinion on the range of messages, information and advertising delivered by various media and also that ICT and digital literacy are an important foundation for student learning and knowledge development. Schools are responsible for ensuring all children and young people are given equal opportunities to function in a digital world. Various aspects of MIL can also be seen in some of the different subject areas, including Swedish.

The **upper secondary school curriculum** contains media and information technology as a single theme. During education, students should develop their *digital literacy*; this refers to the student being able to use information society technologies in the workplace and in further education, leisure and communication in a safe and critical way.

Other agencies or institutions

Datainspektionen på Åland (the Åland Data Inspectorate) offers advice and recommendations on cyber bullying and the application of the Data Protection Act on Åland.

Barnens Internet is part of Save the Children and supports both children's and parents' online presence through various projects in basic/primary schools on Åland and offers general tips and advice regarding internet usage.

Nordic cooperation today

There is currently no formalised cooperation between the Nordic countries regarding MIL. However, agencies in several Nordic countries, **the Swedish Media Council** in Sweden, **the Norwegian Media Authority** in Norway, **the Media Council for Children and Young People** in Denmark and **the Finnish Centre for Media Education and Audiovisual Media** in Finland operate some form of informal experience exchange, including as part of the EU's Safer Internet Programme. A collaboration between agencies in Sweden, Norway and Finland involving statistics on the media habits of children and young people will take place in autumn 2013.

Nordicom is an institution of the Nordic Council of Ministers. As a Nordic knowledge centre, Nordicom conveys knowledge about media and current trends in media development based on up-to-date research to users in Scandinavia, Europe and the rest of the world. The *International Clearinghouse on Children, Youth and Media* is located at Nordicom. In collaboration with UNESCO, it has worked on issues related to *media and information literacy* in the global arena.

Summary and conclusions

There are both similarities and differences between countries in terms of how MIL issues are handled. On the whole, however, the similarities outweigh the differences.

To start with, there are the differences in the **terminology** used. Central concepts in Denmark are both “digital literacy” and “media literacy”. In Norway, the focus is on “digital competence”. In Finland, the term used is “media literacy”, which emphasises that the term should be interpreted broadly and include all types of media. In Sweden, the term “media and information literacy” is becoming established. The most common terms used in Iceland are “media literacy” and “information literacy”.

Terminological differences do not necessarily reflect real differences in policy orientation, but it can be noted, for instance, that Finland stresses that “media literacy” should be seen as part of reading and writing *literacy* in a broad sense, while the focus in Norway has been on “digital competence” linked to the digitisation of society.

Most countries do not have a overall **national policy** regarding MIL issues, but different aspects of MIL are contained within several policy areas under a number of departments or ministries. Policy areas that are consistently mentioned are cultural and media policy, education policy and IT policy. Most countries also emphasise the policy area of children’s rights and child protection, or policy to promote conditions for young people.

Finland stands out in comparison with other countries, to the extent that it there is indeed a coherent national policy that includes several policy areas, formulated in *Good Media Literacy National Policy Guidelines 2013-2016*. It may be noted that the key policy areas of audiovisual policy within cultural policy, youth policy and education policy come under the same Finnish ministry.

Most countries have a **government agency** with a designated responsibility for MIL-related issues: The Media Council for Children and Young People, part of the Danish Film Institute, in Denmark; the Finnish Centre for Media Education and Audiovisual Media in Finland; the Norwegian Media Authority in Norway and the Swedish Media Council in Sweden. In all these countries, the agency comes under the auspices of the department or ministry responsible for culture and media policy. In Iceland, an independent organisation, the National Parent Association, has an equivalent role.

In all countries, there are also several other agencies and actors whose activities include various aspects of MIL. There is cooperation, but no country appears to have any overall coordination of activities at this level. In Norway, however, there has been a network for exchange of experience and knowledge between the relevant authorities and other stakeholders, coordinated by the Norwegian Media Authority, since 2011.

The national **curricula** in the various countries do not usually refer explicitly to MIL as a single theme, but different aspects of MIL recur remarkably often in different parts, both on a general level, when it comes to developing students’ ability to process information and orient themselves in society, and within the various school subjects. The ability to use IT as a tool for knowledge is emphasised as central in all countries.

In Iceland, a new curriculum to be implemented during 2013-2015 emphasises both basic skills in critically processing information and technology skills. In Denmark, a new primary

and lower secondary school reform will be implemented in the 2014/15 academic year. This emphasises the digital competence of children and young people. In Finland, a new curriculum is being prepared for autumn 2016, with its starting point that *media literacy* should be seen as part of comprehensive reading and writing skills. In all countries, the compulsory school system is a municipal responsibility.

Libraries have a designated role in several countries, through policy or legislation, as a resource to promote aspects of MIL. In Sweden, Norway and Finland, such issues are also highlighted by the library service through stakeholder organisations.

The creation of digital agendas in all countries, the aforementioned education reforms, but also other relevant reforms, studies and assignments, show that aspects of MIL are, to a large extent, included on **the political agenda** in all countries, although to some extent you have to search to find them. One reason for this paradox may be that social development is propelling measures relating to MIL in various policy areas, while in most countries, except for Finland, where a national policy on *media literacy* has just been presented, there is no overall policy to promote MIL. In Sweden, for example, this is clear, as the government has issued a number of assignments within different policy areas to different agencies in a relatively short space of time, all more or less related to MIL or aspects of MIL. On the other hand, one should bear in mind that MIL itself is a broad term with a variety of links to several different aspects of social life, and thus different policy areas.

Besides the similarities between the Nordic countries in terms of MIL already mentioned, e.g. within which policy areas MIL is treated in different ways, agency structures, curricula, there are, of course other similarities, as already mentioned. The Nordic countries have a largely shared vision of democracy, the importance of an open and equal society and respect for the preferences and competencies of children and young people. This is the perspective that is largely being updated and in some respects even challenged by the development of the modern communications society.

Notes

1. See also Ulla Carlsson (ed.), *Medie- och informationskunnighet i nätverkssamhället*. Skolan och demokratin, Nordicom, Göteborg 2013. The anthology contains a Swedish translation of the framework as well as articles with analysis, commentary and reflections.
2. ICT stands for Information and Communication Technology.
3. See Tarlach McGonagle, "Media Literacy: No Longer the Shrinking Violet of European Audiovisual Media Regulation?", extract from IRIS *plus* 2011-3 (European Audiovisual Observatory, Strasbourg).
http://www.obs.coe.int/oea_publ/iris/iris_plus/iplus3LA_2011.pdf.en
4. The overview for Denmark was written by Denmark's Media Council for Children and Young People. The text was edited by the report author.
5. The overview for Finland was written by the Ministry of Education and Culture and MEKU. The text was edited by the report author.
6. The Learning Path for Media Literacy Skills in Basic Education (in Finnish). Kerhokeskus – the Centre for School Clubs 2011.
7. Child and Youth Policy Programme for 2012–2015. Publications of the Ministry of Education and Culture 2012:8.
8. Strategy for Cultural Policy. Publications of the Ministry of Education, Finland 2009:12.

9. Audiovisual Culture in the Digital Era. Set of Policies. Reports of the Ministry of Education and Culture, Finland 2012:31 (in Finnish).
10. Savolainen, Tarja 2011. Children and media. Assessment of three projects. Cupore web publications 7/2010 (in Finnish, abstract in English).
11. Act on the Finnish Centre for Media Education and Audiovisual Programmes (2011), Act on Audiovisual Programmes (2011).
12. Learning and Competence 2020. Strategy of the Finnish National Board of Education (FNBE).
13. Media education policy of the Federation of the Finnish Media Industries (in Finnish). 2008. Federation of the Finnish Media Industry, Finnmedia.
14. The overview for Iceland was written by Iceland's Media Commission (Fjölmiðlanefnd). The text was edited by the report author.
15. The overview for Norway was written by the Norwegian Media Authority. The text was edited by the report author.
16. <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/tema/grunnopplaring/kunnskapsloftet.html?id=1411>
17. <http://www.regjeringen.no/nb/dep/fad/kampanjer/dan/regjeringens-digitaliseringsprogram.html?id=718529>
18. <http://www.regjeringen.no/nb/dep/fad/kampanjer/dan.html?id=675818>
19. The overview for Sweden was written by the report author in close cooperation with the Swedish Media Council.
20. The curricula Lgr 11 was published in 2011.
21. The overview for the Faroe Islands was written by Mentamálaráðið, the Faroese Ministry of Education, Research and Culture. The text was edited by the report author.
22. The overview for Åland was written by Utbildnings- och kulturavdelningen (the Education and Cultural Department) of the Government of Åland. The text was edited by the report author.

Conclusions from the Nordic Meeting of Experts Media and Information Literacy

A key to democracy and freedom of expression

Stockholm, 2 October 2013

“Free media and communication are cornerstones of democracy. The digital revolution has brought about fundamental changes in the preconditions for participation in the democratic process. This fact has become increasingly apparent during the dramatic international upheaval of the past year. More change is required if citizens are to make their voices heard. Equally, a critical approach to the vast range of media channels is needed if citizens are to stay informed. We now talk about media literacy in almost the same terms as we talk about ordinary literacy. Children and young people belong to the group that is most exposed to and familiar with new media. The Region’s shared view of democracy and society – and of children and young people – makes us particularly well placed to move forward at Nordic level.”

Programme of the Swedish Presidency 2013 (excerpt)

The meeting took as its starting point two themes expressed in the Nordic Council of Ministers’ ‘Strategy for Nordic Cultural Collaboration 2013-2020’, namely, the Digital Nordic Region, and the *Young Nordic Region*. The aim of the meeting, convened on the initiative of the Swedish Presidency of the Nordic Council of Ministers in 2013, was to set Media and Information Literacy (MIL) in focus on the political agenda and to facilitate coordination of Nordic policies in this area.

The Swedish Presidency asked Nordicom and the Swedish Media Council to plan and arrange the meeting. In advance of the meeting Jon Dunås, Head of Division in the Ministry of Culture, produced a survey of the status of MIL in the respective Nordic countries.

Some fifty representatives of concerned authorities, ministries and stakeholder organizations in the five Nordic countries, plus self-governing regions, The Faroe Islands and Åland, participated. Participants exchanged their experience and insights in the area and discussed urgent issues that might benefit from greater Nordic cooperation.

The meeting was characterized by high levels of commitment and energy. The participants were agreed that Nordic cooperation can strengthen national programs relating to MIL. It is about *exchanging experience, generating new knowledge* and, not least, *enhancing actors’ competence* – in short, learning from each other – fully in keeping with the new Nordic strategy relating to cultural affairs. Another goal is to set MIL in a more holistic context. Collaboration is envisaged to revolve primarily around concrete issues and projects.

MIL involves and relates to a broad range of actors: ministries, authorities, trainers of teachers, public service media, media companies, the research community, teachers’ organizations, libraries and relevant NGOs. Functional national networks are essential in the work to engage all these groups of actors in Nordic cooperation.

Participants were also agreed as to the prospect that Nordic cooperation in the area of MIL would strengthen the role of the Nordic region in European and international arenas on issues relating to democracy and human rights, particularly with regard to freedom of expression, where media and information literacy are one side of the coin.

Effective cooperation across national frontiers builds on interaction between work at national level, Nordic collaboration and international initiatives. A strong national commitment is an invaluable asset.

The meeting was agreed on the following conclusions:

A call upon national governments and ministries

- to establish formalized Nordic exchanges among national authorities with a view, primarily, to strengthen national MIL-programs, but Nordic programs in European and international arenas, as well. Annual meetings were proposed, with a first 'constituting' session in early 2014 – if possible, in conjunction with the Icelandic Presidency of the Nordic Council of Ministers 2014.
- for more interaction among authorities to be accompanied by more frequent contacts at the ministerial level. This is considered of key importance to the success of MIL efforts.

A call upon the Nordic Council of Ministers

- to take upon itself the task of arranging a follow-up to the Meeting of Experts that gathers all MIL stakeholders, a *Nordic MIL Forum 2015*, conceivably under the auspices of the Danish Presidency of the Nordic Council of Ministers 2015. The Forum should be a venue for dialogues between policy-makers, practitioners and the research community on urgent themes and issues.
- to support the development of knowledge and the spread of research findings relating to MIL and young people's media culture among policy-makers and practitioners.

A call upon all concerned actors

- to include MIL in existing national and Nordic activities. In the Nordic region these include plans of action in relation to children and youth, Nordic cultural conferences, Nordic conferences of media and communication researchers, Nordic university courses, cooperation between libraries, and so forth. This call applies to everyone concerned with MIL.
- to keep in mind the importance of collaboration with the schools, and particularly teacher training, with a view to raising awareness of, and competence in MIL. One important step toward these goals is to encourage the establishment of a Nordic network for trainers of teachers, which requires initiatives on both national and Nordic levels.

Författarna

Kent Adelman, fil dr, universitetslektor, Fakulteten för lärande och samhälle, Malmö högskola, kent.adelman@mah.se

Lotta Bergman, fil dr, universitetslektor, Fakulteten för lärande och samhälle, Malmö högskola, lotta.bergman@mah.se

Ulla Carlsson, fil dr, professor, direktör, Nordicom, Göteborgs universitet

Per Dahlbeck, fil mag, universitetsadjunkt, Fakulteten för lärande och samhälle, Malmö högskola, per.dahlbeck@mah.se

Ulf Dalquist, fil dr, verksamhetsansvarig, Forskning och omvärldsanalys, Statens medieråd, Stockholm, ulf.dalquist@statensmedierad.se

Jon Dunås, departementssekreterare, Kulturdepartementet, Stockholm

Ola Erstad, dr polit., professor, Institutt for pedagogikk, Universitetet i Oslo, ola.erstad@iped.uio.no

Johanna Rivano Eckerdal, fil dr, universitetslektor, Avdelningen för ABM, Lunds universitet, johanna.rivano_eckerdal@kultur.lu.se

Michael Forsman, fil dr, docent, Institutionen för kultur och lärande, Södertörns högskola, michael.forsman@sh.se

Øystein Gilje, ph d, postdoktor, Institutt for pedagogikk, Universitetet i Oslo, oystein.gilje@iped.uio.no

Elfa Ýr Gylfadóttir, Director, Media Commission, Reykjavik

Marcus Hartmann, stabschef, Kulturdepartementet, Stockholm

Carina Hermansson, fil mag, universitetsadjunkt, Fakulteten för lärande och samhälle, Malmö högskola, carina.hermansson@mah.se

Lisbeth Brunebjerg Holmegaard, projektleder, Medierådet for børn og unge, København, lisbethh@dfi.dk

Alda Joensen, administratör, Utbildnings-, forsknings- och kulturdepartementet, Färöarna, aldaj@mmr.fo

Karin Jönsson, fil mag, universitetslektor, Fakulteten för lärande och samhälle, Malmö högskola, karin.jonsson@mah.se

Sirkku Kotilainen, ph d, professor, School of communication, media and theatre, University of Tampere, sirkku.kotilainen@uta.fi

Pia Kristine Lang-Holmen, prosjektleder, Safer Internet Centre Norway, Medietilsynet, Fredrikstad, pia.lang@medietilsynet.no

Niclas Lindberg, generalsekreterare, Svensk Biblioteksforening, Stockholm, nl@biblioteksforeningen.org

Stian Lindbøl, seniorrådgiver, Medietilsynet, Fredrikstad, stian.lindbol@medietilsynet.no

Pia Nygård Larsson, fil dr, universitetslektor, Fakulteten för lärande och samhälle, Malmö högskola, pia.nygard-larsson@mah.se

Cecilia Olsson Jers, fil dr, universitetslektor, Fakulteten för lärande och samhälle, Malmö högskola, cecilia.olsson_jers@mah.se

Leo Pekkala, Deputy Director, head of department, Department for media education and audiovisual media (MEKU), Finnish national audiovisual institute (KAVI), Helsinki, leo.pekkala@meku.fi

Magnus Persson, fil dr, professor, Fakulteten för lärande och samhälle, Malmö högskola, magnus.persson@mah.se

Saara Pääjärvi, Senior Advisor, Department for media education and audiovisual media (MEKU), Finnish national audiovisual institute (KAVI), Helsinki, saara.paajarvi@meku.fi

Kenneth Silseth, ph d, forsker, Institutt for pedagogikk, Universitetet i Oslo, kenneth.silseth@iped.uio.no

Elisabeth Staksrud, ph d, Undervisningsleder & Førsteamanuensis, Institutt for medier og kommunikasjon, elisabeth.staksrud@media.uio.no

Olof Sundin, fil dr, professor, Institutionen för kulturvetenskaper, Lunds universitet, olof.sundin@kultur.lu.se

Birgitte Holm Sørensen, ph d, professor, Aalborg universitet, birgitte@learning.aau.dk

Marie Thavenius, fil mag, universitetsadjunkt, Fakulteten för lärande och samhälle, Malmö högskola, marie.thavenius@mah.se

Ewa Thorslund, direktör, Statens medieråd, Stockholm

Martina Wagner, verksamhetsansvarig, Statens medieråd, Stockholm

Pär Widén, fil dr, universitetslektor, Fakulteten för lärande och samhälle, Malmö högskola, par.widen@mah.se

AKTUELLA PUBLIKATIONER FRÅN NORDICOM OM BARN, UNGA OCH MEDIER

- Brian O'Neill, Elisabeth Staksrud & Sharon McLaughlin (eds.) *Towards a Better Internet for Children*. 2013
- Catharina Bucht & Eva Harrie (eds.) *Young People in the Nordic Digital Media Culture. A Statistical Overview*. 2013
- Olle Findahl, Elza Dunkels & Cecilia von Feilitzen (red.) *Med egna ord. Barn och deras föräldrar om vad som kan vara farligt på internet*. 2013
- Ulla Carlsson (red.) *Medie- och informationskunnighet i nätverkssamhället. Skolan och demokratin*. 2013
- Carolyn Wilson, Alton Grizzle, Ramon Tuazon, Kwame Akyempong, Chi-Kim Cheung, *Medie- och informationskunnighet i skolan och lärarutbildningen*. 2013
www.nordicom.gu.se/sites/default/files/publikationer-hela-pdf/unesco_sv_20130218.pdf
- Catharina Bucht & Maria Edström (eds.) *Youth Have Their Say on Internet Governance*. Nordic Youth Forum at EuroDig, Stockholm June 2012
- Ulla Carlsson (red.) *Barn och ungas medieanvändning i nätverkssamhället*. 2012
- Ulla Carlsson & Jenny Johannisson (red.) *Läsarnas marknad, marknadens läsare. En forskningsantologi utarbetad för litteraturutredningen*. 2012
- Cecilia von Feilitzen, Olle Findahl & Elza Dunkels (red.) *Hur farligt är internet? Resultat från den svenska delen av den europeiska undersökningen EU Kids Online*. 2011
- María Dolores Souza & Patricio Cabello (eds.) *The Emerging Media Toddlers*. 2010
- Tobias Olsson & Peter Dahlgren (eds.) *Young People, ICTs and Democracy. Theories, Policies, Identities and Websites*. 2010
- Cecilia von Feilitzen: *Barn, unga och medierat våld. En sammanfattning av forskningens resultat*. 2010
- Ulla Carlsson (red.) *Barn och unga i den digitala mediekulturen*. 2010
www.nordicom.gu.se/common/publ_pdf/Barn_unga%202010.pdf
- Young People in the European Digital Media Landscape. A Statistical Overview with an Introduction* by Sonia Livingstone & Leslie Haddon. 2009
- Cecilia von Feilitzen: *Influences of Mediated Violence. A Brief Research Summary*. 2009

SENASTE ÅRSBÖCKER FRÅN THE INTERNATIONAL CLEARINGHOUSE ON CHILDREN, YOUTH AND MEDIA

- Sherri Hope Culver & Paulette Kerr (eds.) *Global Citizenship in a Digital World. Media and Information Literacy and Intercultural Dialogue. MILID Yearbook 2014*
- Ilana Eleá (ed.) *Mídia-Educação: iniciativas no Brasil, Portugal e Espanha. Yearbook 2014*. Portuguese Edition
- Cecilia von Feilitzen & Johanna Stenersen (eds.) *Young People, Media and Health. Risks and Rights. Yearbook 2014*. English Edition
- Ulla Carlsson & Sherri Hope Culver (eds.) *Media Information Literacy and Intercultural Dialogue. MILID Yearbook 2013*
- Thomas Tufte, Norbert Wildermuth, Anne Sofie Hansen-Skovmoes & Winnie Mitullah (eds.) *Speaking Up and Talking Back. Media, Empowerment and Civic Engagement among East and Southern African Youth. Yearbook 2012/2013*
- Cecilia von Feilitzen, Ulla Carlsson & Catharina Bucht (eds.) *New Questions, New Insights, New Approaches. Contributions to the Research Forum at the World Summit on Media for Children and Youth 2010. Yearbook 2011*
- Ulla Carlsson (ed.) *Children and Youth in the Digital Media Culture. From a Nordic Horizon. Yearbook 2010*

Ledning och administration

Institutionschef:
Ulla Carlsson
Telefon: +46 31 786 12 19
Fax: +46 31 786 46 55
ulla.carlsson@nordicom.gu.se

Administratör (beställningar m m):
Anne Claesson
Telefon: +46 31 786 12 16
Fax: +46 31 786 46 55
anne.claesson@nordicom.gu.se

Teknisk redigering och webbansvarig:
Per Nilsson
Telefon: +46 31 786 46 54
Fax: +46 31 786 46 55
per.nilsson@nordicom.gu.se

Verksamhetsområden

Medie- och kommunikationsforskning

Publikationsverksamhet

Redaktör: Ulla Carlsson
Telefon: +46 31 786 12 19
Fax: +46 31 786 46 55
ulla.carlsson@nordicom.gu.se

Forskningsdokumentation

Nordisk koordinator:
Mogens Vestergaard Kjeldsen
Statsbiblioteket
Victor Albecks Vej 1
DK-8000 Aarhus C

Telephone: +45 89 46 21 67
Fax: +45 89 46 20 50
mvk@statsbiblioteket.dk

Medieutveckling och mediestatistik

Nordic Media Trends

Nordisk koordinator:
Eva Harrie
Telefon: +46 31 786 46 58
Fax: +46 31 786 46 55
eva.harrie@nordicom.gu.se

The International Clearinghouse on Children, Youth and Media

Vetenskaplig koordinator: Ilana Eleá
Telefon: +46 70 600 1788
Fax: +46 31 786 46 55
ilana.elea@nordicom.gu.se

Forskningsinformatör:
Catharina Bucht
Telefon: +46 31 786 49 53
Fax: +46 31 786 46 55
catharina.bucht@nordicom.gu.se

Nationella centraler

Nordicom-Danmark

Statsbiblioteket
Victor Albecks Vej 1
DK-8000 Aarhus C

Medie- och kommunikationsforskning

Mogens Vestergaard Kjeldsen
Telephone: +45 89 46 21 67
Fax: +45 89 46 20 50
mvk@statsbiblioteket.dk

Nordicom-Finland

Tammerfors universitets-
bibliotek
FIN-33014 Tammerfors
universitet

Medie- och kommunikationsforskning

Eija Poteri
Telefon: +358 50 318 5939
eija.poteri@uta.fi

Nordicom-Norge

Institutt for informasjons-
og medievitenskap
Universitetet i Bergen
Postboks 7800
N-5020 Bergen

Medie- och kommunikationsforskning

Ragnhild Mølster
Telefon: +47 55 58 91 40
Fax: +47 55 58 91 49
ragnhild.molster@infomedia.uib.no

Nordicom-Sverige

Göteborgs universitet
Box 713
SE 405 30 Göteborg

Medie- och kommunikationsforskning

Maria Edström
Telefon: +46 31 786 66 40
maria.edstrom@nordicom.gu.se

Karin Poulsen
Telefon: +46 31 786 44 19
karin.poulsen@nordicom.gu.se

Nordicom-Island

Háskóli Íslands,
Félagsvísindadeild
IS-101 Reykjavík

Medie- och kommunikationsforskning

Guðbjörg Hildur Kolbeins
Telefon: +354 525 42 29
Fax: +354 552 68 06
kolbeins@hi.is

Medieutveckling och mediestatistik

Ulrika Facht
Telefon: +46 31 786 13 06
ulrika.facht@nordicom.gu.se

Karin Hellingwerf
Telefon: +46 31 786 19 92
karin.hellingwerf@nordicom.gu.se

Jonas Ohlsson
Telefon: +46 31 786 61 25
jonas.ohlsson@nordicom.gu.se

Ledning och administration:

NORDICOM

Göteborgs universitet
Box 713
SE-405 30 Göteborg
Sverige

Telefon: +46 31 786 00 00
Fax: +46 31 786 46 55
info@nordicom.gu.se

Ett samhälle med en medie- och kommunikationskultur som genomgår så stora förändringar som nu kräver mycket medie- och informationskunniga medborgare – det gäller inte minst barn och unga. Det är en demokratifråga.

Hösten 2013 arrangerades ett nordiskt expertmöte i Stockholm med detta som utgångspunkt. Företrädare för berörda myndigheter, departement, intresseorganisationer och forskarsamhället i de nordiska länderna och de självstyrande områdena Färöarna och Åland deltog i mötet. I fokus stod utbyte av kunskap om och erfarenheter av arbete i de enskilda länderna rörande MIK och diskussion om angelägna frågor som skulle vinna på nordiskt samarbete. Ett omfattande underlag i form av en inventering av situationen i varje nordiskt land redovisades. Avslutningsvis enades mötets deltagare om ett antal konklusioner för det fortsatta samarbetet i Norden.

I denna bok redovisas samtliga inlägg och mötets konklusioner samt ett antal bidrag från forskare inom MIK-området i Norden. Det är en förhoppning att boken skall inspirera berörda aktörer till såväl aktiviteter och kunskapsutveckling som diskussion och eftertanke.

The International Clearinghouse on
CHILDREN, YOUTH & MEDIA

NORDICOM

Nordiskt Informationscenter för Medie- och Kommunikationsforskning

Göteborgs universitet
Box 713, SE 405 30 Göteborg, Sverige
Telefon: +46 31 786 00 00 (vx)
Fax: +46 31 786 46 55

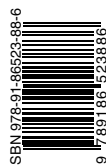
www.nordicom.gu.se



norden



GÖTEBORGS
UNIVERSITET



ISBN 978-91-86523-88-6