

Barnbibliotekariers kompetens

En fokusgruppsstudie i Stockholms län

Jenny Lindberg

SEPTEMBER 2019
EFTERORD AV PIA BORRMAN

Innehåll

| | |
|---|----|
| Förord | 3 |
| Inledning | 5 |
| Tidigare studier om barnbibliotekariers arbete och kompetens..... | 5 |
| Kompetenser | 8 |
| Studiens metod och material | 11 |
| Resultat | 13 |
| Biblioteksmedarbetarnas perspektiv | 13 |
| Kompetens..... | 13 |
| Kompetensutveckling..... | 15 |
| Utmaningar..... | 16 |
| Resultaten i korthet | 18 |
| Bibliotekschefernas perspektiv | 18 |
| Kompetens..... | 18 |
| Kompetensutveckling..... | 21 |
| Utmaningar..... | 21 |
| Resultaten i korthet | 22 |
| Ett professionsperspektiv..... | 23 |
| Välfärdsprofessionen och statusen | 23 |
| Barnbibliotekariers läsning och kompetensutveckling | 25 |
| Digitala medier i barnverksamhet | 26 |
| Resultaten i korthet | 27 |
| Avslutande reflektion och förslag till fortsatt forskning | 28 |
| Reproducerande praktik och reflekterande praktiker | 30 |
| Tre framträdande kompetenser | 31 |
| Vad förväntar sig bibliotekets användare? | 31 |
| Tyst kunskap – praktisk kunskap | 32 |
| Forskningsbaserad kunskap..... | 32 |
| Internationella riktlinjer..... | 33 |
| Reproducerande praktik och reflekterande praktiker - hur går vi vidare? | 33 |
| Referenser | 35 |
| Bilaga 1. Översikt empiriskt material | 40 |
| Bilaga 2. Fokusgruppfrågor till biblioteksmedarbetare i Region Stockholm | 41 |
| Bilaga 3. Fokusgruppfrågor till bibliotekschefer i Region Stockholm | 42 |

Förord

Barnbibliotekarier samarbetar alltmer med andra professioner så som förskollärare, BHV-sjuksköterskor och ledare inom idrotten. Vad kan bibliotekarierna bidra med i samarbetet? För att besvara den frågan behöver kompetensen formuleras. Både för bibliotekarierna själva och inför deras samarbetspartners, men också inför politiker och chefer. I Regionbibliotek Stockholms skrift *Leonards plåster: syfte, barnsyn och kvalitet i bibliotekets sagostund* (Borrman & Hedemark, 2015) beskrivs hur ovana barnbibliotekarierna är att formulera sig kring sin arbetsvardag, men också hur givande de som medverkade i studien tyckte det var att sätta ord på och reflektera över sin yrkeskunskap.

En annan aspekt av kompetens är en synpunkt som framkommit i regionbibliotekets samtal med bibliotekschefer genom åren. Cheferna har uttryckt en fundering över vad de nyutbildade bibliotekarierna har med sig från utbildningen, och vad de behöver kunna på sitt nya arbete. Hur tillägnar de sig det, i detta fall, praktiska barnbibliotekarieryrket?

Jenny Lindberg på Högskolan i Borås fick hösten 2018 ett uppdrag av Regionbibliotek Stockholm att fördjupa sig i frågan om barnbibliotekariers kompetens med hjälp av fokusgruppssamtal med barnbiblioteksmedarbetare och bibliotekschefer i Stockholms län. Hennes analys av dessa samtal utgör större delen av rapporten. Avslutningsvis skriver Pia Borrman, utvecklingsledare på Regionbibliotek Stockholm, om hur studien tas vidare av regionbiblioteket.

Oskar Laurin

Enhetschef Regionbibliotek Stockholm

Barnbibliotekariers kompetens

Jenny Lindberg

Inledning

Sveriges folkbibliotek ska enligt bibliotekslagen ägna särskild uppmärksamhet åt barn och ungdomar för att främja deras språkutveckling och stimulera till läsning, bland annat genom att erbjuda litteratur utifrån deras behov och förutsättningar. I bibliotekens verksamheter kommer den prioriteringen till skiftande uttryck – i basverksamheten, i de läsfrämjande projekten, i tillgänglighetsarbetet, i det uppsökande arbetet och i samverkan med olika aktörer i lokalsamhället. I det arbete som utformas särskilt för barn och unga märks också en uppsjö av olika program och aktiviteter som sago-stunder, bokprat, läsecirklar med mera. Samhällsdebatten kring barns vikande läsförmåga har också aktualiserat bibliotekariernas möjligheter att stödja, uppmuntra och utmana till läsning. Där skolans läspraktiker fokuserar på själva läsförmågan, kunskapsinhämtningen och den kritiska granskningen, finns i folkbibliotekens verksamheter för de yngre besökarna ett alternativt utrymme för lustdriven upplevelseläsning.

I den här rapporten presenteras en kvalitativ forskningsstudie som syftar till att bidra med ny kunskap om en yrkesgrupp med ett väsentligt lagstadgat uppdrag att hantera samtidigt som det pågår en nationell satsning på bibliotekens digitala utbud och kompetenser. Här belyses frågan om hur de som arbetar med folkbiblioteksverksamhet för barn och unga själva ser på sina förutsättningar ifråga om kompetens, lärande och utmaningar i vardagen. För en mer helhetlig förståelse av arbetets förutsättningar rymmer studien också bibliotekschefernas perspektiv. Vilka kompetenser menar de är centrala i dagens och morgondagens biblioteksverksamheter för barn och unga? Analysen avslutas med en diskussion på professionsnivå, där resultaten från studien med medarbetare och chefer sätts i analytiskt perspektiv. Avsikten med att föra in en professionsnivå här är att kunna resonera om vad de mer konkreta resultaten i förlängningen kan innebära för bibliotekarier som yrkesgrupp – en grupp som över tid har utvecklats till en av samhällets välfärdsprofessioner (se Brante 2009).

Redan här ska det klargöras att studien har en undersökande och öppen ansats, utan avsikt att värdera eller påbjudna särskilda synsätt på barnbibliotekariers kompetens. Själva kompetensbegreppet undersöks empiriskt och laddas under studiens gång med den samlade mening som biblioteksmedarbetarna och cheferna fyller det med. Den icke-normativa hållningen till vad kompetens är, kan och bör vara, står dock inte i vägen för en problematiserande diskussion av de olika förhållningssätt och mönster som framträder i det empiriska materialet.

Studiens syfte är, närmare bestämt, att bidra med kunskap om de centrala kompetenser som fordras i arbetet med barnbiblioteksverksamhet. Kompetensfrågan belyses både ur ett medarbetarperspektiv, ett ledningsperspektiv och ur ett professionsperspektiv.

Följande forskningsfrågor har väglett arbetet:

- Vad beskrivs av studiens deltagare som centrala kompetenser i barnbiblioteksarbetet?
- Hur beskriver studiens deltagare sin syn på yrkesrelaterat lärande och kompetensutveckling på barnbiblioteksområdet, och var placeras ansvaret för det?
- Vilka professionella utmaningar ser studiens deltagare inför den nära framtiden?
- Hur kan barnbibliotekariers kompetens förstås mot bakgrund av gruppens ställning som välfärdsprofession i ett föränderligt medielandskap?

Tidigare studier om barnbibliotekariers arbete och kompetens

Historiskt sett har forskning om olika professioner bedrivits inom sociologin. Först på senare tid har det blivit vanligare att olika professionella grupper så att säga beforskar sig själva inom ramarna för sina respektive akademiska discipliner (jfr Nolin 2008). Inom den

nordiska biblioteks- och informationsvetenskapliga forskningen kan vi notera att det idag finns en hel del att läsa om yrkesgruppen bibliotekariéer och dess särskilda förutsättningar, exempelvis i antologierna av Schreiber och Elbeshausen (2006) och Hansson och Wisselgren (2018).

Med 1900-talets ökande kvinnliga närvaro på arbetsmarknaden åstadkoms en feminisering av det tidigare mansdominerade bibliotekariéyrket (Williams 1992). Barnbiblioteksarbete kom att betraktas som särskilt lämpligt för kvinnor, utifrån en logik som kategoriserade yrket som en utlöpare från hemmets sfär snarare än offentlighetens. Bredvid egenskaper som tålmodighet och noggrannhet var det kvinnors moderliga instinkter som ansågs rusta dem för barnbiblioteksarbete (Ibid, s 28; jfr även Ruddick 1980). Greta Linder, mångårig svensk biblioteks-konsulent, uttryckte sig vid förra seklets mitt på följande sätt i skriften *Bibliotekariéyrket: en orientering för aspiranter och biblioteksstyrelser*:

Av den som vill ägna sig åt barnbiblioteksverksamhet måste man över huvud taget fordra inlevelse i barnens värld samt förmåga att upprätthålla det mått av disciplin, som är nödvändigt för allas trevnad. Att kvinnlig personal brukar föredragas och har särskilda förutsättningar för detta arbete, behöver ej särskilt motiveras. (Linder 1947, s 5)

Uppfattningen att kvinnors arbete i bibliotek inte fordrar några direkta formella kvalifikationer, har visat sig utbredd och seglivad (Harris 1992, s 28). Även i föreliggande studie av barnbibliotekariéers kompetenser i det sena 2010-talet är denna historiska bakgrund viktig att ha i åtanke. Synen på bibliotekariéyrket som ett "kall" ter sig naturligtvis otidsenlig i dagens kompetensdebatt, men ändå krävs det inte mycket skrapande på ytan för att historiskt förankrade föreställningar ska skymta fram.

*

Det här kapitlet ger en översiktlig bild av forskningen om barnbibliotekariéers kompetenser och i viss mån om deras arbete. I den totala mängden studier som behandlar bibliotekariéer får vissa typer av bibliotekariéer mer uppmärksamhet än andra. I jämförelse med vad som exempelvis skrivs internationellt om bibliotekariéer i akademiska miljöer har just barnbibliotekariéer åtnjutit ett begränsat forskningsintresse. Långt mer finns dessutom skrivet om bibliotekens uppdrag och skiftande verksamheter för barn, än om personalens kunskaper och kompetens. Samtidigt är dessa områden

svåra att särskilja i praktiken – en yrkespersons kompetens är förstås präglad av hennes institutionella hemvist. Det bör också nämnas att det finns långt mer normativa och föreskrivande texter som argumenter för vissa förhållningssätt och arbetssätt i mötet med barn och unga än studier som närmar sig området på ett icke-normativt och undersökande sätt.

Ambitionen är att skissera en bild av forskningsläget i stort, och att därutöver lyfta fram ett antal relevanta exempel. Aktuella publikationer ges företräde, ett val som främst motiveras av de befintliga och rika forskningsöversikterna av Rydsjö och Elf (2007) samt Sandin (2011). Dessa översikter rekommenderas varmt även om de senaste årens kunskapsbidrag av naturliga skäl saknas där. I samma skriftserie från Stockholms stadsbiblioteks finns också en forskningsantologi under redaktion av Rydsjö, Hultgren och Limberg (2010) där barnbiblioteksverksamhet och gruppen barnbibliotekariéer belyses teoretiskt.

Rydsjö och Elf konstaterade 2007 att barnbibliotekariéer är en otillräckligt utforskad grupp och idag, mer än tio år senare, är forskningen alltså fortfarande inte särskilt omfattande. En handfull akademiska uppsatser har skrivits om barnbibliotekariéers kompetenser, roller och identitet på senare år. Tillberg Aasa (2019) sammanfattar dem förtjänstfullt och diskuterar deras resultat i sin kandidatuppsats. Bland de akademiska arbetena är annars Frasers doktorsavhandling från 1997, *Evaluating the role of the professional children's librarian: an analysis of functions and development*, fortfarande den enda i sitt slag. I den empiriska undersökningen som utgår från en brittisk kontext, konstaterar författaren att barnbibliotekariéers yrkesroll behäftas med viss otydlighet och relativt låg status. Otydligheten ifråga om yrkesgruppens roll och kompetens är för övrigt ett genomgående tema i litteraturen om bibliotekariéprofessionen generellt, både ifråga om omvärldens syn på bibliotekariéer (t.ex. Limberg and Folkesson 2006; Rankin 2016) och gällande gruppens självupplevda identitet (t.ex. Lindberg 2015). Den låga status som Fraser nämner kan också spåras hos andra yrkesgrupper som arbetar med och för barn. Barbro Johansson, etnolog med särskilt intresse för just barnbiblioteksverksamhet, beskriver det här förhållandet i termer av ett samhälleligt normerande ålderssystem som konsekvent premierar det vuxna framför det barnsliga (jfr Johansson 2005, 2010). Fraser (1997) åter menar att barnbibliotekariéer besitter kvalificerade kunskaper, särskilt inom barn- och ungdomslitteratur, men behöver kommunicera sin kompetens tydligare utåt.

Sandin (2011) nyanserar bilden genom sitt resonemang om hur barnbibliotekarierollen under 2000-talets första decennier befunnit sig under förhandling. Otydligheten som Fraser diskuterar gäller, enligt Sandin, snarare barnbibliotekariernas tolkning av sitt uppdrag än deras kompetens. Hennes förslag till hur barnbibliotekarierollen kan stärkas handlar främst om systematiskt arbete med fortbildning och utvecklingsarbete på biblioteken. Särskilt uppförande är hennes skrivningar om behovet av att explicitgöra och reflektera över sina förgivettagna utgångspunkter i arbetet för barn och unga, exempelvis ifråga om förekommande synsätt på barn och delaktighet (Ibid., s 235-247). Närliggande resonemang förs av Borrman och Hedemark (2015) och Hedemark och Lindberg (2017), när de diskuterar vad det faktiskt innebär att göra ett gott jobb i sagostunder för barn. Utformningen av den aktiviteten beror till stor del på hur man som professionell uppfattar sin uppgift; som sagoberättare eller som läsfrämjare.

Forskningsprojekt som initierats av Region Stockholm och Region Uppsala har på senare år mynnat ut i ett antal analyser och publikationer med fokus på barnbibliotekariers arbete och kompetens, dels i form av forskningsrapporter (Borrman & Hedemark 2015; Hedemark & Nagorsen Kastlander 2017) och dels i form av vetenskapliga artiklar (Hedemark & Lindberg 2017, 2018). Hedemarks och Lindbergs texter belyser specifikt frågan om barnbibliotekariers sätt att tala om och förstå det egna kunnandet, å ena sidan i relation till sagostundsverksamhet och, å andra sidan, i anslutning till biblioteksträffar för vuxna med bebis. I analyserna synliggörs dels hur svåråtgångad kompetensen kan vara, men även hur komplex den är. Barnbibliotekarier uppger ibland själva att de har svårt att sätta ord på sin kompetens, och i deras beskrivningar betonas främst litteraturkännedomen och förmågan att interagera med barn. Den rent fysiska närheten i det mötet omtalas av bibliotekarierna som en förutsättning för den ”magiska” atmosfär som kan uppstå under en lyckad sagostund, men som är svår att klä i ord. Avsaknaden av ett utvecklat professionellt språk för vissa bärande komponenter i arbetet beskrivs av författarna som potentiellt problematiskt (Hedemark & Lindberg 2017; jfr även Lindberg & Nolin 2018).

Mot bakgrund av den inledande historiska tillbakablick och citatet från Linder är det intressant att konstatera att den glidande gränsen mellan professionell verksamhet och den mer privata sfären fortfarande gör sig gällande i bibliotekariers arbete för de yngsta. Nu inte bara som ett karaktärsdrag inom yrkesgruppen

utan som ett mer omfattande tecken i tiden. Distinktionen mellan det offentliga och det privata har haft inflytande över vårt tänkande kring samhället sedan antiken (jfr Habermas 2003) men på senare år har bland annat formerna för hur och var vi arbetar luckrats upp. Yrkesarbete utförs numer inte sällan i hemmet, och personliga kvaliteter och intressen spiller över i arbetets utförande på våra arbetsplatser (t.ex. Lindberg 2015). Även användningen av sociala medier i olika sammanhang kan sägas bidra till en uppmjukning av de olika sfärerna. I Lindbergs, Ångmans och Danielssons (2018) rapport från projektet *Dela läshust* diskuteras detta som ett framträdande drag i bibliotekariers berättelser om hur avgörande just det personliga boktipsandet och den personliga relationen mellan användare och bibliotekarie kommit att bli. Även Hedemark och Lindberg (2018) beskriver barnbibliotekariers sätt att åberopa personliga, gränsande till privata, erfarenheter som meriter för sin yrkesutövning. De yrkesidentiteter som framträder i deras analys framstår som nära kopplade till bibliotekariernas personliga identitet, exempelvis genom att erfarenheten av att själv vara förälder ofta lyfts fram.

Ur ett professionsperspektiv kan den här glidningen tolkas som problematisk. De danska biblioteksforskarna Grøn och Balling (2012) beskriver hur formell utbildning och professionell expertis kommit att framstå som mindre värdesatta kvaliteter i tider där bibliotekens litteraturfrämjande och förmedlande arbete i allt högre grad styrs av samtidens upplevelseorienterade logik (2012). För att nyansera bilden kan betoningen av det personliga mötet också tolkas som ett uttryck för välfärdsprofessionernas särskilda karaktär (se Brante 2009). Välfärdsprofessioner omfattar sådana yrkesgrupper som expanderat med välfärdsstatens framväxt. Det handlar vanligtvis om yrken som kännetecknas av stor kvinnointensitet (jfr Harris 1992), en nära relation till sina klienter, frekvent samverkan med andra yrkesgrupper, i kombination med hög utbildningsnivå och en strävan mot högre status som professionell grupp (jfr Nolin 2008).

I Hansson och medförfattares (2018) rapport *Profession, utbildning, forskning: Biblioteks- och informationsvetenskap för en stärkt bibliotekarieprofession* tecknas en aktuell bild av de formella kvalifikationer som normalt krävs för att erhålla en tjänst som bibliotekarie idag. I regel handlar det om en högskoleutbildning inom ämnet biblioteks- och informationsvetenskap, på grundläggande eller avancerad nivå. För en inriktning mot barnbiblioteksverksamhet finns dock inget särskilt utbildningsprogram.

En fördjupning på området kan dock ofta göras genom valbara kurser eller i examensarbetet, alternativt genom kompletterande ämnesstudier. Varken bibliotekarie eller barnbibliotekarie är skyddade titlar i formell mening – här krävs ingen legitimation eller motsvarande. Arbetsgivarnas praxis avgör därmed hur de formella kraven vid anställning formuleras och följs. Specialiseringen mot just barnverksamhet sker vanligen på arbetsplatsen och genom fortbildningsinsatser av olika slag.

På senare år har samhällsutvecklingen medfört ett antal distinkta utmaningar för biblioteken att hantera. Utan inbördes rangordning kan nämnas behovet av läsfrämjande insatser, biblioteksverksamhet för personer med språkligt skiftande bakgrund, nyanländas informations- och litteraturbehov, delaktighetsfrågor samt digitaliseringen. Alla dessa samtidsfenomen utmanar alltså biblioteken och bibliotekariernas kompetens – inte minst barnbibliotekariernas. Den här utvecklingen avspeglas också i flera professionsnära forskningsrapporter. I flera fall handlar det om projekt med inriktning mot små barns språkutveckling och läsupplevelser, där barnbibliotekarier ofta samverkar med andra yrkesgrupper för att nå mindre biblioteksvana målgrupper (t.ex. Danielsson 2016; Hampson Lundh & Michnik 2014; Rydsjö 2012; Winther 2011; Kulturrådet 2018a, 2018b). Liknande insatser beskrivs också i utomnordisk kontext av exempelvis Rankin (2016) och McKenzie och Stooke (2012). Andra studier belyser exempelvis barnbiblioteksutformning utifrån ett delaktighetsperspektiv (Johansson & Hultgren 2018) och språkaktiviteter för vuxna med bebis (Pilerot & Lindberg 2018, s 36-37). Den internationella forskningen bjuder också på en provkarta av rapporter om specifika verksamhetsexempel, ofta publicerade i professionsorienterade vetenskapliga tidskrifter som *Children and Libraries*. Där beskrivs allt ifrån hur podcasts kan skapas tillsammans med barn (Felde & Rogers 2017) till hur ”genderkreativa” sagostunder kan utformas (Jamie 2018).

KOMPETENSER

De forskningsgrundade försök som inriktats på att undersöka, identifiera och diskutera centrala kompetenser hos barnbibliotekarier är, som sagt, inte många. Tidigt i denna rapport deklarerades att kompetens är ett begrepp som bestäms empiriskt inom ramarna för denna studie. Sådillvida är kompetens ett begrepp som fylls med mening av studiens alla deltagare. I det avsnitt som följer nedan behövs dock en vid och stödjande arbetsdefinition. Lärandeforskaren Per-Erik

Ellström (1992) definierar kompetens som ”en individs potentiella handlingsförmåga i relation till en viss uppgift, situation eller kontext” (s 21). Närmare bestämt handlar det om att en kompetent individ både måste *förstå, vilja* och *förmå* att agera framgångsrikt i en specifik situation. Vad som rustar en person för att kunna agera kompetent är ofta en kombination av formell utbildning och andra former av kunnande som exempelvis kan ha utvecklats i yrkeslivet, men här ryms också personlighetsdrag och motivation (Ibid.) I den tematiserade genomgången av studier som specifikt rör barnbibliotekariers kompetens ryms också dessa olika aspekter.

Litteratur och digitala medier

Bland aktuella studier som empiriskt undersöker barnbibliotekariers kompetens märks Hedemark och Lindberg (2017) vars fokus ligger på de kompetenser som sätts i spel vid sagostunder. I likhet med resultat från Frasers (1997) avhandling och vissa studentuppsatser (t.ex. Andersson & Ekberg 2007; Lövgren 1998) konstateras också här att kunskapen om (skön)litteratur är den enskilda kvalitet som står fram tydligast i bibliotekariernas resonemang om den egna kompetensen. Deltagarna i Hedemarks och Lindbergs analys ger också skärpa åt sina beskrivningar genom att jämföra sin kompetens med andra professionella grupper, såsom förskollärares och lärares. Medan pedagogerna beskrivs som goda berättare beskriver barnbibliotekariernas sin unika kompetens som förmågan att finna lämplig litteratur för den specifika målgruppen (Hedemark & Lindberg 2017). Deltagarna i studien uttrycker också att litteraturkännedomen, särskilt då litteratur anpassad för barn i olika åldrar, är den kompetens som de känner att de får störst erkännande för från omvärlden.

I en analys av projektet *Dela läslust* (Lindberg m.fl. 2018) nyanseras uttrycket litteraturkännedom. Studien är förvisso inte avgränsad till barn- eller ungdomsverksamhet, men flera medverkande bibliotekarier betonar ändå särskilt hur avgörande det personliga mötet och de personliga litteraturtipsen kan vara just i relation till bibliotekens yngre målgrupper. Det är väl värt att notera hur bibliotekarier i projektet beskriver den kompetens som krävs på litteraturområdet för att kunna arbeta läsfrämjande på ett folkbibliotek. Här märks nämligen en stor spridning i uppfattningarna, från en formellt litteraturvetenskapligt grundad kunskap, via litteraturintresse och god förtrogenhet med bokbeståndet, till att helt enkelt vara beredd på att diskutera sina personliga läspreferenser med biblioteksanvändarna. Ur ett ledningsperspektiv framhålls dock

behovet av ett professionellt förhållningssätt till litteraturen, med fokus på beståndskänedom kopplat till förmedling (Ibid). Andra studier visar också på att betydelsen av böcker och litteratur ofta framhålls i relation till andra medier, i synnerhet de digitala. Detta blir särskilt tydligt i arbetet som sker för och med yngre barn, ett arbete som ofta präglas av djupt förankrade föreställningar om ”den goda barndomen” – föreställningar som ibland drar åt det nostalgiska hållet (Davidsson et al 2009; Johansson 2010).

Tidigare forskning har visat på ett spänningssätt inom bibliotekariekåren ifråga om olika förhållningssätt till teknisk innovation, både ifråga om mediebestånd och bibliotekariers egna arbetsredskap (Lindberg 2012; jfr Hedemark 2009). Inom bibliotekariekåren ryms, så att säga, hela spektrat från utpräglat teknikorienterade medlemmar till skeptiker. Holmstedts färsk rapport *Robotar och ritblock* (2019), bjuder på intressanta resultat från en enkätstudie om barn- och ungdomsbiblioteksverksamhet i Region Stockholm. Mot bakgrund av den dokumenterade spänningen kring teknikanvändning och digitala medier för barn, är det särskilt intressant att ta del av hennes resonemang som beskriver föreställningen om en inbyggd motsättning mellan digitala och analoga medier och arbetssätt som problematisk. Fokus bör, enligt henne, hellre ligga på verksamhetens syfte och innehåll än på medierna som sådana. Vidare argumenterar hon för att anknypningen till det digitala är särskilt viktig i det språkutvecklande och lässtimulerande arbetet för barn och unga. ”När innehåll på skärmar och mobiler är en lika central informationskälla som det tryckta ordet blir den digitala läskunnigheten lika viktig som förmågan att kunna läsa tryckt text” (Holmstedt 2019, s 3-4). I samma studie framgår också att bibliotekspersonalen på bred front efterlyser kompetensutvecklande insatser för att kunna arbeta med digitala verktyg i barnverksamhet som exempelvis sago-stunder och olika pedagogiska situationer (Ibid, s. 11).

Förmedlingskompetens och användarperspektiv

I de studier som poängterar litteraturkännedomens betydelse nämns ofta förmedlingskompetensen som andra sidan av samma mynt. Litteraturkännedomen tillskrivs begränsat egenvärde och blir meningsfull först i förmedlingssituationen, i mötet med den tänkta läsaren. Förmedlingskompetens är i sig en sammansatt kompetens, grundad i såväl pedagogisk och kommunikativ förmåga som i god målgruppskänedom (jfr Lindberg m.fl. 2018). Just i barnverksamheterna betonas ofta anpassningen till barns intressen samt till olika

åldrar och utvecklingsnivåer. McKenzie och Stooke (2012) har tolkat det senare som ett uttryck för en ökande nyttyosyn på barns läsning, att jämföra med den annars framhållna lustläsningen och läsupplevelsen. Denna aspekt framträder också i Hedemarks och Lindbergs (2018) studie där barnbibliotekarier beskriver att vuxna som deltar med bebisar i bibliotekens aktiviteter ofta förväntar sig svar på frågor om barns biologiska och intellektuella utveckling, medan bibliotekarierna själva hellre koncentrerar sig på läsupplevelsen och interaktionen med barnet.

Även i studien om sagostundens specifika kompetenser (Hedemark & Lindberg 2017) betonas vikten av att kunna bemöta och interagera med barnen på rätt nivå. Att finna den rätta nivån i mötet med barnen handlar delvis om att veta någonting om barns intellektuella och kommunikativa utveckling, men minst lika mycket om att lära sig vad som intresserar och fascinerar dem. I boken *Barn frågor – kan biblioteket svara?* skriver Kerstin Rydsjö om referensarbete för barn och om vikten av att det förtroendeskapande ”sociala mötet” föregår det mer målinriktade ”frågemötet” (i Lundgren 2000). När barnbibliotekarier beskriver sin egen syn på sin yrkesroll och relationen till barn i en studie av Johansson (2010) framkommer att bibliotekarierna själva ofta uppfattar sig som *en annan sorts vuxen* i barnens tillvaro än vad exempelvis föräldrar och lärare kan vara. Uttrycket *en annan sorts vuxen* används av Johansson för att beskriva en lyhörd och icke-dömande vuxen inför vilken barnet inte behöver bevisa eller prestera något. Inom både forskningen och i professionellt biblioteksarbete framhålls ofta värdet av att sträva efter att utgå från användarnas perspektiv. I anslutning till verksamheter med fokus på barn och unga görs ibland en mer specifik distinktion mellan å ena sidan *barnperspektivet*, där utgångspunkten är de vuxnas syn på barns behov, respektive *barns perspektiv*, där fokus ligger på att tillgodose barns egna intressen (Johansson 2010; Johansson & Hultgren 2018; Sandin 2011; Rydsjö, Limberg & Hultgren 2010; Hedemark & Nagorsen Kastlander 2017).

Kulturell kompetens, mångfald och språk

Ett framträdande fokus i senare års forskning är också behovet av vad som kan kallas för en *kulturell kompetens*, vilken möjligen är att betrakta som en konsekvens av barnperspektivet. En viktig utgångspunkt är då att barn utgör en mycket heterogen grupp. För att kunna nå och möta nya målgrupper krävs en vidgad kunskap om barns olika förutsättningar i samhället. Då gäller det både att utveckla kunskaper om de olika förutsättningar

som präglar människors tillvaro och om att utveckla arbetsmetoder för att möta de behov och intressen som identifieras (Cooke & Hill 2017). Exempelvis handlar det om att finna rätt arenor för möten, inom eller utanför biblioteksrummet, och att kunna skapa ett varierat och relevant utbud av tjänster och medier (t.ex. Matteson 2018). Cooke och Hill (2017) har i sin forskning fokuserat på äldre barn och ungdomar och argumenterar för att bibliotekarier idag behöver utveckla kulturell kompetens (cultural competence) och jämlikhetskompetens (equity literacy) för att vara relevanta i ett samhälle präglat av mångfald. De presenterar också rikligt med tips på vidare läsning inom området (Cooke & Hill 2017). Den sammansatta kompetens de beskriver i sin artikel rymmer bland annat kännedom om aktuella trender, förmågan att skapa förtroende i mötet med användarna, vilken i sin tur behöver grundas i ett genuint intresse för de ungas egna gemenskaper.

Även Rankin (2016) lägger stor vikt vid den här mer ideologiska och inkluderande dimensionen av barnbibliotekariers kompetens som också ställer krav på ett proaktivt och uppsökande arbetssätt i samverkan med andra aktörer i lokalsamhället. Det svenska projektet *Bokstart* (se Kulturrådet 2018a) och dess motsvarigheter i andra länder (se t.ex. Barratt-Pugh & Rohl 2016) kan nämnas som exempel på den här typen av verksamhet. Dagens samhälle med ökande kulturell mångfald medför också behov av att stärka den samlade språkliga kompetensen vid våra bibliotek, barnverksamheterna inräknade (se Rojas 2017). Sammantaget

kan sägas att det här klustret av kulturellt, socialt och ideologiskt orienterade kompetenser ofta omnämns i litteraturen som ett identifierat behov, medan det är mindre vanligt att det framhålls i bibliotekariers egna beskrivningar av sin kompetens. På så vis är det att betrakta som ett utvecklingsområde.

Intresse och personliga egenskaper

Betoningen av personlig lämplighet är ofta stark i beskrivningar av barnbibliotekarieyrket. Intresse och engagemang för barn framställs som en grundläggande förutsättning för att kunna utföra arbetet på ett framgångsrikt sätt. Därutöver nämns i litteraturen en rad andra kvaliteter av typen karaktärsdrag och personliga egenskaper. Önskelistorna kan göras långa men för att begränsa oss till de studier som på senare år inventerat barnbibliotekariers egna beskrivningar av värdefull kompetens kan nämnas personlig erfarenhet av att umgås med barn (Hedemark & Lindberg 2017, 2018), idériakedom och påhittighet, flexibilitet och humor (Cooke & Hill 2017).

Tidigare forskning kring barnbibliotekariers arbete redovisar alltså en del resultat som kan vara intressanta att jämföra med den studie som rapporteras nedan. Förutom empiriska fynd erbjuder forskningen även användbara begrepp och teoretiska perspektiv. Begrepp som introducerats ovan sätts i arbete i rapportens resultatavsnitt, i synnerhet i den del av analysen som problematiserar och diskuterar de empiriska iakttagelserna på en mer principiell nivå.

Studiens metod och material

Studien har planerats och genomförts i nära dialog med Pia Borrman, utvecklingsledare på Regionbibliotek Stockholm. Pia har, liksom hennes kollegor Linn Holmstedt och Sofie Samuelsson även fungerat som moderator vid de fokusgruppssamtal som genomfördes under hösten 2018 i syfte att producera empiriskt material för analysen. Två intervjuguider (Bilaga 2 & 3) utformades av mig och dessa användes som stöd i samtliga fokusgrupper. Samtalen ägde rum i direkt anslutning till möten för regionens biblioteksmedarbetare och chefer. Vid dessa tillfällen genomfördes fyra respektive tre parallella samtal som dokumenterades genom applikationen Röstmemo. En extern professionell transkriberare överförde sedan ljudupptagningarna till textfiler som sedan har legat till grund för analysen. Det samlade empiriska materialet utgörs av 209 sidor text.

Fokusgruppen valdes som metod av flera skäl. Det främsta argumentet är dess unika möjlighet att fånga upp kollektiva resonemang, språkbruk, enigheter och kontrasterande uppfattningar i gruppen. Istället för att förlita sig till enskilda informanternas svar på intervjuarens frågor ger fokusgruppen forskaren en god chans att förstå ”hur snacket går” inom en specifik grupp, sammanhållen av ett gemensamt intresse (jfr Wibeck 2010). Samtalens dynamik främjas idealt av en relativt fri och ostrukturerad form. Inga fasta definitioner av uttryck som exempelvis kompetens och kompetensutveckling har givits på förhand. Istället är det till stor del deltagarnas egna associationer som har avgjort diskussionernas innehåll och gränser.

Möjligheten att samordna empiriproduktionen med regionbibliotekets mötestillfällen har främjat tillgången till deltagare under en koncentrerad tidsperiod. I anslutning till två ordinarie möten planerades parallella fokusgruppssamtal med 24 medarbetare respektive 11 bibliotekschefer – totalt 35 deltagare. Detta är en praktisk fördel som kan ha varit avgörande för flera deltagares möjlighet att medverka i undersökningen. Gällande de yrkesmässiga kategorier som

ligger till grund för studien krävs en kommentar kring gruppen biblioteksmedarbetare. Studien fokuserar primärt på barnbibliotekariers kompetens, men i realiteten används i undersökningen en vidare avgränsning. De medverkande i den första omgången av fokusgruppssamtal är närmare bestämt medarbetare i barn- och ungdomsbiblioteksverksamhet. Någon särredovisning görs inte utifrån inriktning mot olika åldersgrupper; fokus ligger på deltagarnas arbete för olika åldersgrupper i spannet 0–18 år. En stor majoritet av deltagarna är anställda som just barn- eller ungdomsbibliotekarier, men några medarbetares tjänster har andra benämningar.

Förfarandet kring produktionen av empiriskt material kräver en forskningsetisk reflektion. Innehållsligt återkommer den regionala biblioteksverksamheten i deltagarnas samtal. Det är i och för sig inte särskilt överraskande i och med att studien undersöker frågor som direkt berör regionbibliotekets uppdrag. Även om det inte finns skäl att tvivla på uppriktigheten i fokusgruppernas utsagor, vill jag som forskare alltså uppmärksamma att studien genomförts på regionalt initiativ och i en regional bibliotekskontext. Flera av samtalen har också modererats av anställda vid regionbiblioteket. Detta sammantaget bidrar sannolikt till att göra deltagarna extra uppmärksamma på frågor som berör regionbibliotekets funktion.

Den analys som gjorts av mig, i nästa steg av undersökningen, är att karaktärisera som en språkligt orienterad innehållsanalys (jfr Zhang & Wildemuth 2017). Med det avses här att forskarens intresse både riktas mot det som omtalas i fokusgrupperna, och sättet på vilket det sägs. Det innebär bland annat att deltagarnas ordval och argumentation förstås som meningsbärande i analysen. Argumentationen och språkspelet kopplas inte till enskilda medverkande utan tolkas som uttryck för gruppens inneboende variationer och dynamik. Materialet från de olika grupperna analyseras också samlat, som *en* text.

Utöver forskarens uppenbara nytta av tillgången till ett rikt empiriskt material, kan konstateras att fokusgruppssamtal som forskningsmetod även har ett potentiellt värde för de människor som deltar i samtalet. Upplevelsen av kollektivt meningsskapande och värdefull reflektion omvittnas ibland i litteraturen (t.ex. Lindberg & Nolin 2018) och i en professionell kontext som denna finns förstås förhoppningen att fokusgruppen även ska fungera som ett fruktbart forum för gemensam reflektion kring professionens grundläggande element.

Inbjudningarna [till skolorna] är viktiga för där skapas relationer med biblioteket så man ha fått en känsla och komma tillbaka efter skolan och ... 'ah, där är hon [...] eller han', och gå och prata och veta att jag gillade det du tipsade om förut. Har du något mer? (B4)

Just den återkommande personliga kontakten beskrivs flera gånger som avgörande för "det där förtroendet som behövs för att skapa någon slags varaktig biblioteksbesökare" (B1). Förutsättningarna för att skapa förtroendet och fokusera på barns intressen kompliceras dock när det gäller kontakten med mindre barn som besöker biblioteket tillsammans med vuxna. Att kunna "göra både barnet och föräldern nöjd med de boktipsen man kommer med – det gäller att anpassa sig ibland till två önskemål" (B2). Användarperspektivet kan alltså inte alltid förstås som ett entydligt barnperspektiv. Snarare framstår det i flera fall som en kompetens i att förhandla och navigera mellan olika intressen.

Förtroendeskapandet beskrivs också som en väsentlig del i bemötandet. Detta är ett av de mest framträdande stråken i intervjumaterialet – vikten av att som barnbiblioteksmedarbetare kunna erbjuda ett gott och förtroendeingivande bemötande. Detta framhålls som en bärande del i yrkesutövningen i samtliga fokusgrupper.

Bemötande och sen att kunna entusiasmera och inspirera, tänker jag. Och kunna anpassa sig ... men det ingår i bemötande [...]. Jag tänker som ganska ny att det tagit lång tid för mig att bara ha koll på barnböcker för det var länge sedan jag läste barnböcker. Då är det verkligen viktigt med bemötandet där man kan både vara ärlig med att jag är ny, men vi letar tillsammans och det känns att [...] och hur man är mot människor är bland det viktigaste. (B1)

I dessa diskussioner blir det också tydligt att flera personliga egenskaper och förmågor associeras till barnbibliotekariers bemötandekompetens: "Personliga medfödda egenskaper. Lugn och tålmod. –Social kompetens. Hur man bemöter andra människor, ändå respektfullt. –Hur man bemöter barn" (B2). Utöver fokus på relationer och förtroendeskapande uppger flera deltagare även att förmågan att hantera konflikter och stökiga situationer ingår i bemötandekompetensen, något som ytterligare bidrar till dess komplexitet. Fler personliga egenskaper och mer informella kompetens-

aspekter som lyfts fram är socialt engagemang och kompetens (B2; B3; B4), "att vara naturligt utåtriktad" (B1), "nyfiken" (B4), "lyhörd" (B3), "tillmötesgående och vänlig" (B2), samt att kunna improvisera och vara kreativ (B3).

Ett tredje fokusområde gällde huruvida deltagarna uppfattar att de kompetenser som är i spel också är de som bibliotekets användare förväntar sig att de biblioteksanställda har. Här reflekterar barnbibliotekarierna i olika riktningar. Det framgår bland annat att i förhållande till de yngsta användargrupperna artikuleras förväntningarna oftare av andra än barnen själva. Vanligtvis är det då barnens föräldrar som uttrycker stort intresse och engagemang för sådant som språkutveckling, och som också förväntar sig att bibliotekarierna ska ha kunskaper inom det området. Bibliotekarierna uppfattar att användarna, inte minst vuxna i barnens närhet, förväntar sig att de ska vara förtrogna med böckernas innehåll. Det finns även en tydlig orientering mot olika ideologiska trender i de önskemål som framförs från exempelvis besökande förskolor. Begreppet delaktighet är exempelvis ofta närvarande både i utsagor om omvärldens förväntningar och om bibliotekens egen inriktning. Flera deltagare nämner även en ökande efterfrågan på normkritiskt material för barn i förskoleåldrarna:

Det som förskolepersonalen frågar mycket efter är just normkritik, normkritiska böcker. Där finns det nu mycket bilderböcker och sen känslor ... det jobbar de mycket med. Sen är det andra om sniglar och hajar och källsortering, miljötänket. (B3)

Sammantaget uppger deltagarna att både föräldrar och bibliotekens samverkanspartners ofta har önskemål om att läsning ska vara produktiv och nyttig. Den förväntas ge kunskap och redskap snarare än enbart upplevelser och förströelse. I jämförelse med tidigare forskning (t.ex. Hedemark & Lindberg 2017) bekräftas att andra vuxna då och då uppfattas som hindrande för interaktionen med barnen; vuxna som i välvilja gör sig till uttolkare av barnens behov och intressen, men som ibland riskerar att ställa sig i vägen, mellan barnet och bibliotekarien.

*Det är väl det enda som jag kan bli störd av, när jag inte får prata med barnet, när barnet står ... och föräldrar bara blablabla ...
– Och att barnet inte får låna det som det vill när föräldern tycker att de ska låna något annat. (B3)*

I beskrivningarna av användarnas egna önskemål nämner deltagarna att barnen själva oftast uttrycker önskemål om specifika böcker och specifikt innehåll – något som kräver mer ingående litteraturkännedom än vad exempelvis mer generella, genreorienterade lästips till vuxna låntagare gör.

Som ett samlat svar på forskningsfrågan om vilka kompetenser som är centrala i arbetet med barn- och ungdomsverksamheterna, måste sägas att det är en synnerligen komplex och mångsidig bild som framträder i det empiriska materialet. Med den grad av specialisering som också förekommer är det svårt för varje enskild medarbetare att behärska alla delar av arbetet. Den uppfattningen kommer bland annat till uttryck i grupp B1 där man betonar vikten av att inte endast förlita sig till enskilda medarbetares kunskaper – i barnbiblioteksverksamhet krävs att kompetensen finns distribuerad inom arbetsgruppen. Det här resonemanget bygger förstås på att det finns en organisation kring den enskilda medarbetaren som möjliggör den typen av samarbete och distribuerad kompetens.

KOMPETENSUTVECKLING

Studiens andra forskningsfråga handlar om hur deltagarna beskriver det yrkesrelaterade lärandet och kompetensutvecklingen, och var ansvaret för det placeras. För att besvara den har två fokusområden behandlats i gruppdiskussionerna. *Det första handlar om var man lär sig det man behöver kunna för biblioteksarbete med barn och unga och hur det går till.* Det andra gäller vilka typer av kompetensutveckling som förekommer och vem som ser till att den äger rum.

I fokusgrupperna ges mycket skiftande svar på den första frågan om var det yrkesrelaterade lärandet faktiskt äger rum. Å ena sidan kan vi konstatera att en del av det lärande som beskrivs äger rum i organiserad form, såsom under högskoleutbildningen i biblioteks- och informationsvetenskap, fortbildning och kurser av olika slag – ofta genom regionbibliotekens försorg – samt genom inläsning av litteratur under arbetstid. I några fall betonas det faktum att just barnbibliotekarieprofessionen saknar en specifik utbildning eller inriktning på högskolan:

När man läser på högskolan, då är det biblioteks- och informationsvetenskapen som är basen i utbildningen. Det finns ingen barnbibliotekarieutbildning. Det är mycket forskningsanknutet och det är bra i och för sig, men sen beror det på vad man har lagt till efter de 80 poängen. (B1)

Kunde det inte vara att det där extrajobbbandet ... jag extrajobbade också på ett universitetsbibliotek och det var där jag lärde mig Dewey och lite SAB. Det är kanske extrajobbande som gjorde att du kom in i tänkandet, det var inte bara utbildningen. – Där var nog mer bemötande, tänker jag, när man är på praktik, att man lär sig det (B1).

Å andra sidan nämns en rad andra, mer eller mindre informella vägar till inspiration och ny kunskap, både på och utanför arbetsplatsen. I några fall betonas just detta, att vissa kunskaper inte utvecklas under utbildningen utan först i arbetslivet:

Jag som ny har fått åka på lite studiebesök och sett hur sagostunder kan gå till eller ... när det är små barn eller klassbesök. Jag har fått göra lite sånt för jag lärde mig inget av det på utbildningen utom när jag hade praktik, för jag hade praktik och då har jag lärt mig, men då är det av andra bibliotekarier man har lärt sig. (B1)

I citatet beskrivs lärandet som tydligt förknippat med arbetsplatsen, dess verksamhet och personal. Åtskilliga exempel från fokusgrupperna framställer erfarna kollegor som stöd och inspirationskällor. I några fall handlar det om etablerade nätverk för kunskaps- och erfarenhetsutbyten samt studiebesök: *”För mig är det väldigt nytt och jag lär mig hela tiden ... jag iakttar och spanar och lyssnar hur man gör på andra ställen”* (B3). Allra vanligast tycks det ändå vara att lärandet pågår i den kontinuerliga dialogen med kamraterna på den egna arbetsplatsen.

Det uttalade behovet av litteraturkännedom beskrivs ofta som speciellt på det sättet att det kräver ständig omvärldsbevakning och läsning. Utgivningen av barn- och ungdomslitteratur är omfattande och att hålla sig à jour handlar, så att säga, om att sikta mot ett rörligt mål. Många deltagare beskriver hur kafferaster används till att diskutera litteratur med sina kollegor vilket kan leda till användbara rekommendationer och värdefull andrahandsinformation om böcker. Ett återkommande samtalsämne i fokusgrupperna är avsatt tid för läsning i tjänsten. Här skiftar praxis mellan olika arbetsplatser. Vissa deltagare beskriver att det finns särskild tid att disponera, men i flera fall är denna knuten till specifika projekt som Bokstart eller aktiviteter som bokprat. Kampen tycks pågå ständigt för att få arbetstiden att räcka till för den läsning av barn- och ungdomslitteratur som många deltagare uppfattar som nödvändig. I en grupp löper diskussionen så här:

[D]et var en grej som kom i vår organisation att den högsta chefen tyckte att vi skulle vara läsande förebilder, sitta i disk och läsa, men det har ändå blivit en diskussion där till exempel min chef på min arbetsplats bestämde att vi inte ska sitta och läsa. [...] Det skulle inte accepteras att läsa i disk för vi ska vara jätte ... tillmötesgående till alla som kommer in.

– Precis, det är en naiv tanke också. Det är en fin tanke med läsande förebilder, men det är också en naiv tanke att vi skulle ha tid att sitta och läsa. (B3)

Någon av deltagarna säger sig "ta en fuling" och lyssnar på Legimus när hen cyklar. "Och jag cyklar väldigt mycket, flera timmar varje dag" (B3). Andra beskriver att de får viktig input för jobbet via sina personliga vänner: "Jag har flera som verkligen brinner för det här med barnböcker, så säger jag 'vad läser du nu? Jag har läst den här.' Det tycker jag är så kul" (B3). Andra vittnar om att de läser för sina egna barn, mycket för att hålla sig à jour med utgivningen. "Man bävar för att de ska bli för stora, jag tvingar dem fortfarande att läsa bilderböcker" (B3).

För att finna inspiration och uppslag för arbetet använder sig deltagarna också av många andra informella kanaler som Youtube och Facebook. Flera deltagare beskriver just intressedrivna och "nyfikna" arbetssätt: "[Ä]r det något som man blir intresserad och nyfiken av så ser man till att lära sig det av någon som verkar vara bra på det. Man härmar koncept [...] eller man kollar på vad andra bibliotek gör och plockar in det". (B2)

Beträffande frågan om vem som har ansvaret för att kompetensutveckling äger rum, märks bland deltagarna en utbredd uppfattning om att initiativet ofta kommer från dem själva. De tar ett ansvar för att finna och delta i kompetenshöjande aktiviteter av olika slag, men lyfter också fram chefernas roll som beslutsfattare och möjliggörare. I flera fall beskrivs en förekommande dialog kring dessa frågor mellan medarbetare och chef.

Chefen puffar ju så jag tycker man har en känsla att det är okej, det är verkligen bra om vi är alerta och vill. Det gör också ... det är arbetsglädje.

– Jag tror att det är den enskildes ansvar att kompetensutveckla sig, men visst [...] på medarbetarsamtal blir vi påmindna ... (B3)

Balansen mellan den enskilda yrkespersonens och chefens ansvar kan ibland uppfattas som problematisk. I det ganska långa textutdrag som följer anas en viss

frustration från deltagaren över att förutsättningarna för kompetensutveckling ibland ter sig subjektiva och strategiskt oförankrade.

På mitt jobb är det ... vi får gå på ganska mycket kurser, men det är på ens eget initiativ att man gör det och sen ses det lite som en förmån att du får gå på så mycket kurser, vad kul för dig. På den nivån, inte som att du gör det här och det blir bättre för hela arbetet utan det ses som att det är mer roligt för en själ.

– En löneförmån.

– Precis, en löneförmån, vilket är mycket märkligt. Det hänger mycket på individen själv hur man kompetensutvecklas, upplever jag.

– Får du använda det sen i ditt jobb, tycker du?

– Om jag själv bestämmer mig för det. Det är inte så att jag har gått en utbildning och sen kommer jag tillbaka till jobbet och säger att 'äh, det här fick vi lära oss, det här är skitbra, det här måste vi göra' utan då är det upp till oss i barngruppen att omvandla det till något. Det är inte så att cheferna 'då ska vi satsa på det här och prioriterar vi så här och så här' utan det får vi ... då hänger det på oss. (B1)

En klart synlig aktör i de berörda folkbibliotekens kompetensutveckling är, som sagt, den regionala biblioteksverksamheten. "[D]et är väldigt mycket via regionbiblioteket som man får tips om vad som kan passa, tycker jag. Men man får söka själv, det är ingen som gör det åt dig" (B3). I tre av fyra fokusgrupper betonas att regionbibliotekens roll är mycket viktig. "Möten och temadagar och kurser och allt ... det har varit väldigt bra, tycker jag, genom åren". (B4)

UTMANINGAR

Diskussionerna kring den tredje forskningsfrågan rörande framtida professionella utmaningar relaterar tydligt till mer övergripande utmaningar i samhället. Innehållsligt faller materialet ut i fyra olika teman: *läsning, digitala medier, relationen till användarna samt arbetsformer.*

Rapporteringen och samhällsdebatten om sjunkande läsförmåga har fått konsekvenser för olika typer av biblioteksverksamheter, inte minst i arbetet för de yngsta målgrupperna och deras föräldrar. "Att få barn som inte läser att läsa. Det är väldigt svårt, men det betyder inte att man ska ge upp utan man får pröva sig fram" (B2) resonerar några av deltagarna. Utmaningen gör sig gällande på lite olika sätt, och i en annan grupp utvecklas resonemang vidare:

Nu kommer förskolepedagogerna till och med och säger att de kan inte ha traditionella sagostunder för barnen förstår inte det här med högläsning av bilderböcker för det är ingen som läser för dem hemma. De är helt ovana. Det är jätteläskigt. – Men där tror jag att vi har en stor roll, att lära, att ta in föräldrarna för vi har nu startat pekboksklubb. (B3)

Dessutom betonas särskilt behovet av böcker och läsning under rofyllda former – *”det här med boken är ännu viktigare i dag när allt går så fort. Att de föräldrarna kan få sitta med sina barn och läsa och reflektera och prata och umgås”* (B3). Vikten av att arbeta med digitala medier och behovet av en digital kompetenshöjning återopas också flera gånger i materialet. Här betonas den snabba förändringstakten på medieområdet och behovet av att hålla sig uppdaterad ifråga om utvecklingen och barns förändrade medievanor.

Jag tycker också att nya medier, alltså e-böcker framför allt till barn och unga, tycker jag att det är inget jag själv kan jobba med utan det kräver att någon annan jobbar med det först innan jag kan jobba med det, men jag tycker att det har varit väldigt inriktat på böcker mot vuxna hittills. (B3)

I en av grupperna förs ett resonemang med fokus på hur kompetensen behöver höjas särskilt ifråga om den digitala kompetensens sociala dimensioner: *”Att man har koll på, inte bara vilka appar som finns och hur de funkar utan också på hur man betar sig i dem. Ofta är det sociala appar”* (B4).

Ytterligare en utmaning som många nämner är att skapa goda relationer till användarna, att kunna interagera med barnen och att visa ett genuint intresse för dem. Någon deltagare anspelar exempelvis på forskning som pekar på vikten av att bibliotekarien fungerar som *en annan sorts vuxen* (B4) (jfr Johansson 2010). För att kunna etablera en sådan förtroendefull relation krävs, enligt deltagarna, ett mer långsiktigt arbete. I grupp B1 beskrivs exempelvis arbetet med en bokcirkel som sträcker sig över skolans terminsindelning:

Det är som att man hittar den där lilla dörren hos varje barn [...] för allt är så himla tids ... det ska vara så effektivt hos alla, både som besökare och som personal för att man upplever att det ska gå undan. Jag vill ha ett boktips, det ska vara det här. Pang! Låna ut! Nästa! Då ... behöver man de där lite mer djuplodande mötena och också bara helt ...

förutsättningslösa på något sätt, för att också lära känna varför man gör det man gör och vilka det är man möter i det man gör. (B1)

Flera av de utmaningar som medarbetarna identifierar handlar också om själva förhållningssättet till arbetet och om specifika arbetsformer. Generellt framhålls vikten av en öppenhet – att *”våga eller vilja testa nya saker”* (B2). I grupp B4 beskrivs det som att *”man måste vara flexibel i sin roll väldigt mycket. – Vara beredd på förändring hela tiden.”* Det föränderliga och den ständiga beredskapen på att tänka nytt exemplifieras också med att *”utvecklingen går framåt mot projektansökningar, att söka projekt [...] och kanske också projektleda då”* (B4). I samma grupp diskuteras även behovet av olika former av samverkan mellan samhällssektorer.

Vi har pratat om relationsskapande tidigare, men jag tror att det handlar om mer än bara just mot barnen, det är också mot förskolorna och BVC och öppna förskolorna, att försöka hitta samarbeten och möjligheter att samverka för att nå så många som möjligt, att vara en spindel i nätet ... (B4)

Sammantaget ser vi att beskrivningen av flera av de kompetensområden som deltagarna uppfattar som centrala i arbetet även beskrivs som utmaningar för framtiden. Det är till exempel en utmaning att arbeta läsfrämjande i en tid där olika medieformer kan uppfattas som konkurrerande, och det är också en utmaning att finna de rätta formerna för att skapa och upprätthålla goda relationer till bibliotekens målgrupper som ofta har andra bakgrunder och förutsättningar än tidigare barngrupper. En annan typ av utmaning ligger också i att finna tiden för egen läsning inom ramarna för sin kompetensutveckling.

RESULTATEN I KORTHET

Med utgångspunkt i redovisningen ovan följer här en punktlista med resultat i sammanfattning.

- Biblioteksmedarbetarna i studien – företrädesvis barn- och ungdomsbibliotekarier – beskriver en komplex kompetensrepertoar som används i yrkesutövningen. De mest centrala delarna utgörs av litteraturkännedom, användarperspektiv (barns perspektiv) och bemötandekompetens.
- Upplevelsen av en lyckad arbetsinsats utgår oftast från att den egna kompetensen sätts i spel och uppskattas, vanligtvis i mötet med bibliotekens unga användare.
- Olika kompetenser utvecklas enligt biblioteksmedarbetarna på olika sätt och i olika sammanhang. Den centrala litteraturkännedomen kan exempelvis utvecklas i formell utbildning men fördjupas genom privat intresse samt i arbetslivets kontinuerliga dialog kollegor emellan. Läsning – även på fritiden – omtalas som en tidskrävande nyckelaktivitet för att underhålla och utveckla kompetensen.
- Användarperspektivet och förmågan att bemöta barn (och vuxna i deras sällskap) beskrivs i något fall som en personlig fallenhet, men den kopplas också till yrkeserfarenhet och till en begreppslig förståelse av det slag som kan utvecklas i akademisk utbildning.
- Biblioteksmedarbetarna uppger att de både har stort ansvar och frihet i den egna kompetensutvecklingen – vissa talar om den som den enskildes ”löneförmån” snarare än som en del av arbetsplatsens kollektiva kompetensförsörjning.
- De närmast förestående professionella utmaningarna utgörs, enligt deltagarna, av ett starkt upplevt behov av läsförbättrande insatser; i att utveckla kunskap om digitala medier och arbetsmetoder; i att skapa förtroendefulla relationer till barnbibliotekens användare samt; i att utveckla effektiva arbetsformer genom projekt och samverkan.

Bibliotekschefernas perspektiv

Bibliotekschefernas diskussioner har i princip kretsat kring samma fokusområden som medarbetarnas, men några aspekter har tillkommit eller anpassats till ledningskontexten. En fråga som engagerade mycket i medarbetarnas fokusgruppssamtal var möjligheten (eller ibland svårigheten) att få läsa barnlitteratur för sin egen à jour-hållning under arbetstid. Detta föranledde en särskild fråga till chefernas fokusgrupper om förekomst av lästid på arbetsplatsen.

KOMPETENS

Samtalen tog, för chefernas del, sin utgångspunkt i begreppet kompetens – vad lägger man egentligen i det? Följande utdrag från två av grupperna visar på principiellt intressanta aspekter av kompetensbegreppet:

Jag tycker att det är väldigt mycket vad man gör av sin kunskap, att man har kunskap, man kanske har studerat eller man har jobbat, och hur man kan förvalta det på något sätt, och beskriva hur man använder sig av det man har, tycker jag är kompetens. (C3)

Alla har en grundkompetens, de är bibliotekarier, de flesta är det som jobbar med barn och ungdomar på mina bibliotek, men kompetens är också förmågan att [...] självständigt omvärldsbevaka. – Jag tänker på kompetens som något man har i sig, givetvis, en grundutbildning, men också en förmåga att dela med sig av den kunskapen.

Och en vilja att göra det. – En förmåga och ett intresse av att utvecklas ... (C1)

I citaten betonas såväl behovet av grundläggande kunskaper från utbildning eller arbetsliv som förmågan att använda, förvalta, utveckla, artikulera och dela med sig av sina kunskaper. De synsätt på kompetens som kommer till uttryck i chefsgrupperna har i hög grad den typen av aktiv och kommunikativ prägel. Kompetens betraktas inte som något som kommer färdigpaketerat med de nyutbildade bibliotekarierna utan kompetens behöver erövrats kontinuerligt, aktiveras och utvecklas i samarbete med kollegor och i dialog med omvärlden.

Samtalen kom vidare att handla om vad som karaktäriserar barn- och ungdomsbibliotekariers kompetens och hur den kan särskiljas från andra bibliotekariers. Cheferna poängterar i flera fall att det handlar om att arbetet för barn kräver en högre grad av specialisering än vad exempelvis biblioteksarbete för vuxna gör. Vilken kompetens som söks beror på vilka barnbibliotekarietjänster som ska utlysas eftersom arbetet uppfattas som så differentierat idag.

Förut fanns det barnbibliotekarier, nu finns det explicit en småbarnsbibliotekarie eller vad man nu väljer att kalla det för, förskolebibliotekarie, och sen en barnbibliotekarie som arbetar med de äldre barnen. Åtminstone har vi uppdelat det så och det ställer helt olika krav på de rollerna ... (C1)

Samtidigt som arbetets specialiserade karaktär lyfts fram så betonas även den generella grundkompetensen som gör medarbetarna flexibla och särskilt användbara i verksamheten:

Barnbibliotekarier kan bemanna överallt på vuxenavdelning och barn-, var som helst, medan många vuxenbibliotekarier tycker att 'jag kan inget om barn och därför kan jag inte jobba på barnavdelningen'. [...] Det bevisar det vi har pratat om – hur mycket [barnbibliotekarier] kan och hur mycket de omvärldsbevakar. (C1)

Omvärldsbevakning och förmågan att hänga med i utvecklingen, både ifråga om arbetets form och innehåll, betonas vid upprepade tillfällen i materialet. En av cheferna i samma grupp beskriver detta som en central kompetens i sig: "Jag efterfrågar den typen av kompetens också, att kunna leda ett kompetensutvecklingsarbete. Det är ganska höga krav på de här individerna, kanske nästan högre krav på den här gruppen än vad jag ställer på vuxenbibliotekarier" (C1).

Utöver de mer övergripande beskrivningarna av de kompetenser cheferna söker vid rekrytering, ges flera mer specifika exempel på önskade kvalifikationer, såväl formella som informella. De flesta speglar till stor del barnbibliotekariernas egna beskrivningar av centrala kompetenser för arbetet, i synnerhet litteraturkännedom och förmedlingsförmåga.

Mycket stor vikt läggs även i chefsgruppen vid intresse och engagemang för målgrupperna. Här återkommer frågan om bemötande och förmågan att skapa relationer till barn och unga – att "bli en person i barns liv" (C3). Av cheferna beskrivs detta vid några tillfällen i termer av behov av "mod" för att möta användarna. Sviktande mod eller till och med rädsla för att närma sig användarna associeras delvis till situationer där medarbetare känt sig osäkra på grund av begränsad erfarenhet, men framför allt till förekommande "stök"² bland äldre barn och ungdomar. Både ordningsvakter och väktare är idag synliga yrkeskategorier i eller kring folkbiblioteken, men "i första ledet står bibliotekarien oavsett om man är barn- och ungdomsbibliotekarie eller oavsett ... är man ute på golvet så möter man det här". Att "kunna snacka med ungdomar på rätt sätt" beskrivs som avgörande, och att "man måste blåsa upp sig rent ... mentalt och fysiskt". (C2)

Bland övriga kompetenser som lyfts fram i chefernas fokusgrupper märks en kategori som särskilt efterfrågas vid rekrytering. Det gäller sådant som att kunna söka och driva projekt (C1) och att arbeta "nära samhället" genom exempelvis samverkan med förskolor, skolor och barnhälsovård (C2). Bibliotekens programaktiviteter kräver också sina specifika arbetsmetoder och därtill kopplade kompetenser. Den här (önske)listan kunde göras mycket lång, men antalet exempel avgränsas till en palett av musik, cirkus, rörelse, ord och bild, rim och ramsor, att dramatisera och att "dansa en bok" (C1). Några av dessa områden kan möjligen associeras till den tvärkulturella pyssel-trend som några deltagare beskriver:

När man har några väldigt kreativa konstnärliga pysselglada människor i en grupp så är det lätt att det kan bli ... då kan det hända att det kan slå över [...] men då måste biblioteket och chefen fatta ett beslut [...] och man måste ha ett mål om att man ska syssla med det här ... – Det måste ha en koppling till boken. (C2)

En av deltagarna beskriver vidare att det närmast är att betrakta som en "bonus" om någon i personalen kan leda den här typen av verksamhet på ett kvalificerat sätt (C2). Just strävan efter en kompetensmässigt väl förankrad verksamhet framträder i fokusgrupperna. I den kompetensbilden ingår även kvaliteter som entusiasm, personligt intresse, vilja, glädje och engagemang. Sådana egenskaper och drivkrafter söks också aktivt vid rekrytering. En av deltagarna har exempelvis nyligen intervjuat en nyutbildad arbetssökande:

Han har flera småsyskon och sa 'jag älskar att läsa högt, jag älskar att läsa barnböcker. Jag tycker att det är så roligt!' Glädjen i både litteraturen och i målgruppen. Helt nyutexaminerad, har jobbat lite grann innan. Jag söker gärna nyutexaminerade personer, men den här viljan måste finnas. Viljan och engagemanget. (C3)

Det är intressant att notera hur personlig erfarenhet är att umgås med barn lyfts fram som en merit i sammanhanget. Det är en uppfattning som återkommer i det empiriska materialet. En av cheferna reflekterar exempelvis över sina egna insikter om vikten av special-

2 "Stök" på folkbibliotek har på senare år varit föremål för såväl debatt som facklig utredning och uppsatsarbeten. I DIK:s rapport från 2015 behandlas ämnet ur ett arbetsmiljöperspektiv. För en analys av debatten vid samma tid, se Fredrik Qvists (2016) uppsats *Tysthetsnormen : En diskursanalytisk studie av debatten om stökiga folkbibliotek i relation till historiska biblioteksdiskurser*.

anpassade aktiviteter för barn i olika åldrar: *”Råkar man ha egna barn så kan man komma en bra bit på vägen bara av den anledningen”* (C2).

Kompetens inom området digitala medier och media och informationskunnighet (MIK) tycks främst associeras till arbetet med de lite äldre barnen; i intervjumaterialet nämns det inte särskilt ofta. En möjlig slutsats kan förstås vara att det tillskrivs mindre vikt av bibliotekscheferna, men mycket pekar på att det snarare är så att de digitala aspekterna av arbetet, ur deras perspektiv, håller på att normaliseras – *”det digitala [...] blev någon sorts allemansgods”* (C2).

När deltagarna berör omvärldens förväntningar på barnbibliotekarierna och barnbiblioteket aktualiseras dock frågan om både digitala medier och förekomsten av leksaker av olika slag:

En sak som jag har hört från barnbibliotekarierna hos oss är att vi har precis gjort om och då tagit bort mycket av leksakerna som man kanske har ... [...] och att många föräldrar och även generationen efter är väldigt glada för det för då finns inte de distraktionerna med dataspel och sitta och ... ja, vad man nu leker med utan att man då kan sitta och läsa faktiskt. (C1)

Liksom medarbetarna beskriver cheferna också vissa specifika förväntningar från pedagoger på olika nivåer i skolsystemet. Det handlar företrädesvis om att man förväntar sig att möta viss pedagogisk och utvecklingspsykologisk kompetens i kontakten med bibliotekets personal. Apropå den primära målgruppens, det vill säga barnens, förväntningar märks att fokus vanligtvis ligger på läsning och boktips – att *”hitta boken”* (C2). *”Besökarna är väldigt bokinriktade, tycker jag, fortfarande. Mer än vad vi själva är”* (C2). En annan deltagare nämner en lokal användarundersökning där barn uttryckt att de vill ha *”det lugna rummet”* (C1) i biblioteket.

KOMPETENSUTVECKLING

Som chefer har deltagarna i fokusgrupperna ett ansvar för barnbibliotekariernas förutsättningar för yrkesrelaterat lärande och kompetensutveckling. I följande avsnitt presenteras deras huvudsakliga resonemang kring var och hur barnbibliotekariers kompetens utvecklas, vilka lärtillfällen som erbjuds vid arbetsplatserna samt vem som tar ansvar för att kompetensutveckling äger rum. En grupp konstaterar inledningsvis att ett strukturerat kompetensutvecklingsarbete är en nödvändighet – i synnerhet mot bakgrund av att

”det inte finns en specialistutbildning” för arbete på barnbibliotek (C1).

I samtalen framträder ett stödande förhållningssätt till medarbetarnas lärande. Cheferna signalerar på olika vis att de fungerar som möjliggörare i förhållande till personalens ofta intressestyrda lärande. I vissa fall ligger tyngdpunkten på kollektivets drivkraft och gemensamma lärande:

Sammanhanget i biblioteket är jätteviktigt [...]. Att man tillhör en grupp för alla kan inte kunna allt det här från början. Man måste få börja någon gång. Det handlar lite om hur man organiserar arbetet lokalt på biblioteket – att man ger utrymme för en grupp att få träffas och diskutera och jobba med sina frågor och utvecklas tillsammans också och lära av varandra. Där sker säkert den största delen av lärandet. (C1)

Andra chefer betonar i högre grad vikten av att stimulera den enskilda medarbetarens intressen och lust att lära.

Jag tror också att hos barnbibliotekarier mer än hos bibliotekarier som arbetar med vuxna så är det den personliga elden eller lågan som är viktig [...] och då tänker jag också att man som arbetsgivare i hög grad ska vara öppen för eventuell kompetensutveckling. Har vi en bibliotekarie som är intresserad av att jobba med skrivarkurser, låt dem åka på skrivartutbildningar, för allt det här som förväntas av dem kan omöjligt rymmas inom en utbildning och alla kan omöjligt göra allt. (C1)

Sammantaget beskrivs en omfattande repertoar av möjliga lärtillfällen och vägar till kunskap. I många fall överlappar chefernas svar biblioteksmedarbetarnas. Här nämns återigen det kollegiala lärandet, de professionella nätverken och studiebesöken på andra bibliotek. Och återigen nämns den formella utbildningen, fortbildningskurser, konferenser och i viss mån forskning: *”Jag upplever att mina barn- och ungdomsbibliotekarier verkligen gör det och diskuterar de här sakerna. Läser mycket facktidskrifter och böcker kring det här också”* (C3). När konsultation av forskningsresultat nämns handlar det som regel om forskning om språkutveckling och liknande.

I samtliga fokusgrupper förs resonemang om att barn och ungdomsbibliotekarier är den yrkesgrupp på folkbiblioteken som ständigt arbetar med att utveckla sin kompetens. Det betonas att just den här gruppen också utmärker sig genom att följa med i samhälls-

utvecklingen, något som är nödvändigt bland annat i samarbetet med representanter för andra sektorer i samhället, såsom socialförvaltning, hälsovård och olika utbildningsinstitutioner. Kompetensutveckling och lärande beskrivs också som en väsentlig aspekt av det metodutvecklande och testande arbetssätt som många barnbibliotekarier bedriver:

Jag tycker att barnbibliotekarier generellt är innovativa, men det kanske är för att man traditionellt har väldigt gott stöd från Regionbiblioteket, man hittar på nya sätt. 'Så här skulle man kunna göra på den här sagostunden eller det här klassbesöket eller den här bokpresentationen' ... testas mer än vad man kanske gör med andra målgrupper. (C3)

Regionbibliotekets återkommande erbjudanden om fortbildning framträder som en central komponent i arbetsplatsernas mer strukturerade lärtillfällen. Andra fortbildningstillfällen som nämns är exempelvis en kurs om bemötande och konflikthantering i samarbete med polisen, en satsning på ökad samordning kring resursen Äppelhyllan samt utbildningen "Tillsammans" med fokus på språk och inkludering.

Frågan om barnbibliotekariers behov av lästid i tjänsten aktualiserades som sagt i barnbibliotekariernas fokusgrupper. När frågan sedan ventilerades med cheferna bekräftades att principen med avsatt lästid tillämpas i varierande utsträckning vid olika bibliotek. Bland de arbetsplatser som infört lästid handlar det om 1–3 timmar per vecka. Fokus ligger i praktiken på nyutkommen skönlitteratur av potentiellt intresse för bibliotekens användare, snarare än på facklitteratur eller andra delar av den egna kunskapsfördjupningen, men i chefernas diskussioner märks att det inte handlar om knivskarpa gränser. "De som jobbar med läsfrämjande verksamhet har jag sagt. Vissa har inte ... – Jag tror att jag tänker att det är egentligen allt vi läser, men jag tror att personalen tänker att det är skönlitteratur ..." (C1).

Några chefer uttrycker att personalens upptagenhet av tilldelning och redovisning av arbetstid ibland tenderar att gå väl långt.

Då har de sagt till mig – 'kan vi inte få redovisa till dig?' Jag måste fundera på det för jag har inget behov av det [...] det bygger på att vi inte har så stränga scheman hos oss [...] och det bygger på att det är människor som tar ansvar. Men jag tycker att det är ett professionellt krav man kan ställa på det jobbet, att få läsa. (C1)

Ett förekommande alternativ till lästid är *förberedelse-tid*. Den fyller en liknande funktion, men bygger i än högre grad på frihet under ansvar. Här sker ingen schablonfördelning men det lämnas ett utrymme för att koppla läsningen till aktuella uppgifter inom olika delar av verksamheten.

Alla behöver läsa, alla som jobbar på biblioteket. Om man inte behöver läsa skönlitteratur så behöver man läsa facklitteratur eller man behöver sätta sig in i digitalisering eller man behöver över huvud taget hänga med. Läs tidningar! Vad händer? Vad är det för diskussioner som förs? Vi måste vara mitt i samhället och då måste alla hållas informerade. Det behöver inte vara ... det ingår i ditt jobb. (C3)

På frågan om var ansvaret för kompetensutvecklingen faktiskt ligger svarar cheferna att de upplever att de själva både har och tar ansvar men normalt i nära dialog med de anställda.

[F]ramförallt i de specialiserade rollerna som de har nu så det måste ske i dialog. Men det är mitt ansvar att se till att det går att genomföra och att stå ut med att det blir orättvist mellan barnbibliotekarier och andra bibliotekarier ibland. (C1)

Bibliotekscheferna får också frågan om vilka incitament de ser för medarbetarna att ägna sig åt professionell kunskapsfördjupning. Svaren är ganska knapphändiga men en av cheferna för ett resonemang om drivkrafter av typen att man får ny kunskap som i sin tur leder till personlig utveckling. "Om man inte som bibliotekarie kan ... vad ska jag säga ... njuta av den återkoppling man får från barnen, då tror jag att det är ett jobb som dränerar" (C1).

UTMANINGAR

Den avslutande frågan handlar om vilka professionella utmaningar bibliotekscheferna, utifrån sin strategiska roll, ser att barn- och ungdomsbibliotekarierna behöver ta sig an i en nära framtid. De svar som ges kan alla relateras till det som tidigare sagts om vikten av att följa samhällsutvecklingen och behov sprungna ur socioekonomisk skiktning, migration, teknikutveckling och debatten om sjunkande läsförmåga hos barn.

En utmaning som nämns handlar om att motverka klyftor i samhället genom att försöka nå användargrupper som annars inte har den vana eller kunskap som krävs för att nyttja bibliotekets resurser. En andra utmaning kopplas till den demografiska utvecklingen

som medfört en delvis ny språkflora. I fokusgrupperna konstateras att behovet av medier och tjänster på fler språk än tidigare innebär en kompetensmässig utmaning för en bibliotekariekår som till sin demografiska sammansättning fortfarande är relativt homogen.

En tredje utmaning som dock inte är direkt artikulera utan mer framskymtande i materialet, gäller digitaliseringen och att hålla bibliotekets utbud relevant i ett föränderligt medielandskap. En fjärde utmaning

framträder starkare och den gäller barns läsning och folkbibliotekens läsfrämjande arbete. Enligt diskussioner som förs i fokusgrupperna är det dels barns förmåga och lust till läsning som även fortsatt behöver stimuleras, men det argumenteras också för att det läsfrämjande arbete som många barnbibliotekarier bedriver behöver fredas i konkurrensen med ”*pysselaktiviteter*” (t.ex. C2) och ”*dataspel*” (t.ex. C1).

RESULTATEN I KORTHET

Här nedan sammanfattas kapitlets väsentliga resultat punktvist.

- Kompetens beskrivs av bibliotekscheferna ofta som ett kollektivt, aktivt och kommunikativt fenomen. I den professionella kompetensen ingår, enligt dem, att på ett självständigt sätt kunna använda, förvalta, utveckla, artikulera och dela med sig av sina kunskaper.
- I beskrivningarna av centrala kompetenser betonas å ena sidan dagens krav på olika specialistkompetenser, och å andra sidan att barnbibliotekarier har störst flexibilitet och kompetensmässig bredd på arbetsplatserna. De framställs också som de medarbetare som engagerar sig mest i frågor om kompetens och verksamhetsutveckling.
- Bland centrala kompetenser anges projektledning och samverkan liksom bemötande och förmågan att skapa förtroendefulla relationer till biblioteksanvändarna. Mer specifika kompetenser anges även såsom metoder för litteraturförmedling och skapande verksamhet, kunskap i digitala medier och arbetsredskap samt förtrogenhet med MIK-området. Därtill framhålls ibland privat erfarenhet av att interagera med barn som en informell kompetens.
- Chefernas beskrivningar av hur och var dessa kompetenser utvecklas ger en komplex bild där den akademiska grundutbildningen utgör en grundplåt medan läran det förmodas fortgå i arbetslivet. Detta genom både formella utbildningsinsatser och informell interaktion med samverkanspartners och biblioteksbesökare.
- Cheferna uppfattar att de själva tar det ansvar som möjliggör medarbetarnas kompetensutveckling, men att innehållet vanligtvis föreslås av medarbetarna själva.
- Frågan om förekommande incitament för medarbetarnas kompetensutveckling framstår som svårbesvarad, men bland de drivkrafter som tas upp märks kunskapsörst, önskan om personlig utveckling samt glädjen i mötet med biblioteksbesökarna.
- Som de närmast förestående utmaningarna i barnbiblioteksarbetet nämns att nå nya och/eller ovana användargrupper; att arbeta med medier och tjänster på fler språk än tidigare; det läsfrämjande arbetet för barn och unga samt; att hålla bibliotekets utbud relevant i digitaliseringstider.

Ett professionsperspektiv

Här behandlas den fjärde forskningsfrågan om hur barnbibliotekariers kompetens kan förstås mot bakgrund av gruppens ställning som välfärdsprofession i ett föränderligt medielandskap. Analysen utgår från det samlade empiriska materialet från de sju fokusgrupperna och framställs tematiskt i tre huvudsakliga avsnitt: Välfärdsprofessionen och statusen; Barnbibliotekariers läsning och kompetensutveckling; Digitala medier i barnverksamhet.

VÄLFÄRDSPROFESSIONEN OCH STATUSEN

I fokusgruppssamtalen påtalar flera deltagare att det inte finns någon utbildning med specifik inriktning mot barnbiblioteksarbete. Samma deltagare diskuterar behovet av en avancerad och komplex kompetens i barnbiblioteksverksamheterna och avsaknaden av specialistutbildning framstår då lätt som en brist. Detta kan också tolkas som att yrkesidentiteten som just barnbibliotekarie upplevs som starkare och mer påtaglig än tillhörigheten till bibliotekarieprofessionen. Det dagliga arbetets unika fokus på de yngre användargrupperna och deras behov utgör möjligen den främsta förenande kraften bland deltagarna.

Forskningens definitioner av begreppet profession skiftar, men en yrkesgrupps (mer eller mindre) abstrakta kunskap utgör alltid ett centralt inslag (Brante 2009). Det handlar om sådan kunskap som hjälper utövarna att urskilja och hantera de principiella problemen i konkreta arbetssituationer. För barnbibliotekariernas del kan vi konstatera att deras grundutbildning inom det akademiska ämnet biblioteks- och informationsvetenskap har en generalistprägel. Samtidigt uttrycker många deltagare att den mer specifika kompetensen rörande exempelvis medier och arbetsmetoder riktade mot barn och unga, till stor del utvecklas i andra sammanhang än vid högskolan. Det finns inte många uttalat kritiska uppfattningar om den akademiska utbildningen i materialet, men deltagarna beskriver ofta kommunikationen med kollegor, samverkanspartners och biblioteksanvändare som de sammanhang där den specifika kompetensen främst formas.

Brantes (2009) analys av välfärdsprofessionernas framväxt och särskilda förutsättningar är intressant i det här sammanhanget. Han lyfter nämligen fram bibliotekarierna som ett exempel på denna generation av yrken som i flera avseenden avviker från de klassiska professionerna – jurister, läkare, präster etcetera. De ofta kvinnointensiva yrkesgrupper som expanderat mest i välfärdsstaterna sedan andra halvan av

1900-talet, har enligt Brante sin egen karaktäristik genom ett större fokus på professionell samverkan, tvärvetenskapliga utbildningar, utpräglad lyhördhet gentemot samhället och en lägre grad av både autonomi och social status – det senare återkommer vi till.

Kännetecknande för välfärdsprofessionerna är även det interna spänningsförhållandet mellan teoretiskt och mer ”praktiskt” orienterade förhållningssätt inom gruppen (Brante 2009). Medan vissa starkt förordar forskningsbaserad utbildning och verksamhetsutveckling, betonar andra betydelsen av den praktiska erfarenhetens roll. Detta spänningsförhållande kommer flera gånger till uttryck i fokusgruppernas samtal. Snarare än att rangordna de olika värden som kan kopplas till det ena eller andra förhållningssättet, vill jag poängtera att den här spänningen inom gruppen alltså är vanligt förekommande inom yrkesgrupper med liknande historiska förutsättningar. Den påverkar vardagen för de som arbetar med barnbiblioteksverksamhet och den måste också beaktas i en studie om barnbibliotekariers kompetens. Ett spänningsförhållande av det här slaget kan å ena sidan leda till konflikter och svårigheter att ta ut en gemensam kurs för den professionella gruppen, men det kan å andra sidan även bidra till en dynamik där olika analyser, arbetsätt och prioriteringar diskuteras på ett vitaliserande sätt inom yrkesgruppen (jfr Lindberg 2012; 2015). Varierande synsätt på den professionella kompetensens art och innehåll finns alltså normalt representerade bland dem som arbetar med biblioteksverksamhet för barn och unga.

Den ”vaghet” som nämns i tidigare studier om bibliotekariers kompetens har tidigare problematiserats av Sandin (2011) och utifrån det empiriska underlag som analyserats här ser jag ett behov av att nyansera bilden ytterligare. De medarbetare och chefer som deltar i studien beskriver sammantaget en komplex kompetensbild med vissa variationer. Samtidigt finns ett antal genomgående drag, främst kopplade till litteraturkännedomen och det läsfrämjande och förmedlande arbetet med utgångspunkt i barns perspektiv. Förekommande skillnader i hur dessa centrala inslag i barnbiblioteksarbetet tolkas och omsätts kanske inte ska betraktas som just vaghet, utan hellre som ett uttryck för välfärdsprofessionernas skiftande förhållningssätt till vad professionellt arbete innebär.

De flesta chefer i studien betonar vikten av att medarbetarna har förmågan att arbeta självständigt, initiativrikt och med stort ansvar för den egna kompetensutvecklingen, vilket kan betraktas som typiska drag för ett professionellt arbetssätt. I utpräglade

förändringstider blir det förstås extra viktigt för en professions ställning och utveckling att kunna analysera sin omvärld och identifiera relevanta arbetsområden och metoder. Det tar dock tid att omforma och anpassa den formella kompetensen hos en yrkesgrupp. Bland svenska bibliotek ser vi idag flera fall där akuta behov av specifik kompetens (t.ex. språklig eller teknisk) lett till en mer flexibel praxis i rekryteringen av personal. Av studiens empiriska material framgår exempelvis att grundutbildningen i biblioteks- och informationsvetenskap inte alltid är ett krav:

Inom vår organisation är det kanske hälften som är bibliotekarier och hälften som inte är utbildade bibliotekarier. [...] Vi gör alla samma jobb ändå. Jag är inte biblioteksutbildad så jag vet inte vad jag missar, men jag upplever inte att det är något större problem. (C3)

Citatet är onekligen tankeväckande. De strategiskt brännande frågorna om den biblioteks- och informationsvetenskapliga kompetensens innehåll och funktion belyses på ett relativt utförligt sätt i det liggande förslaget till nationell biblioteksstrategi (Fichtelius m.fl. 2019; jfr även Hansson m.fl. 2018), men dessa frågor kan med fördel lyftas för diskussion i det svenska biblioteksväsendets alla förgreningar.

Vi snuddade tidigare vid välfärdsprofessionernas låga status relativt de etablerade ”klassiska” professionerna, något som bland annat går att avläsa i lönenivån. Om vi betraktar bibliotekarieprofessionen i dess helhet som just en välfärdsprofession, kan vi också konstatera att det inom denna finns en hierarki mellan anställda vid olika typer av bibliotek. Medianlönen för en barnbibliotekarie låg exempelvis 1700 kronor under medianlönen för den totala mängden bibliotekarier i Sverige 2018 (DIK-förbundet 2019). Det kan finnas flera förklaringar till det, men det ålderssystem som Johansson (2010) identifierat innebär bland annat att biblioteksarbete med förledet ”barn-” förknippas med lägre status än biblioteksarbete med förleden ”vuxen-”, ”högskole-” eller ”IT-” (jfr Johansson 2010). En av bibliotekscheferna i studien konstaterar:

[Det] ligger kvar i biblioteket någon kultur av att barnbibliotekarierna är längre ner i status än så kallade vuxenbibliotekarier. Även om jag som chef upplever att det är precis tvärtom. De får mycket mer kompetensutveckling, de har ett tydligare uppdrag, men det finns kvar och jag tror att lönebildningen är en sådan del ... (C1)

Som framgått av den inledande forskningsgenomgången finns det ytterligare faktorer som sammantagna kan påverka barnbibliotekarieryrkets status, såsom gruppens kvinnointensitet (t.ex. Harris 1992; Williams 1992) samt ett förhållandevis informellt och konkret yrkesspråk (Hedemark & Lindberg 2018; Lindberg & Nolin 2018). Dessa associationer tillsammans med den starka betoningen på *personliga* möten och upplevelser i biblioteksrummet (jfr Grøn & Balling) bidrar till att barnbibliotekariers arbete riskerar att förknippas med formellt mindre kvalificerad verksamhet än vissa andra typer av biblioteksarbete. Det är förvisso en bild som kan upplevas som både orättvis och provocerande med tanke på de komplexa kompetenser som beskrivs som centrala i studiens empiriska material, men inte desto mindre kan den få konsekvenser för den offentliga bilden av barnbibliotekariers kompetens. Ytterligare en nära förknippad, bidragande orsak, är också den historiskt förankrade föreställningen om bibliotekarieryrket som en mer eller mindre altruistisk företeelse – ett ”kall” lämpat för ordningssamma och anspråkslösa kvinnor. Även om kall-logiken idag framstår som daterad framskymtar ibland föreställningar om vissa typer av arbete som oegennyttigt och ideellt, så även i fokusgrupperna.

Det är lite samma som en präst, ett kall att vara barnbibliotekarie, tror jag. Vi ska vara mångsysslare på ett sätt. [...] Som barnbibliotekarie så måste man [...] trixa och fixa och jag tror att den där kall-inställningen ... det är härligt att man får jobba med något som man tycker är jätteroligt och ha personliga intressen i, men det kan också vara lite problematiskt. Man lägger mycket tid av sin fritid och sin egna ... ibland kan det vara svårt att hejda sig själv för att man vill så himla mycket och till slut slår det över i vad man lägger ner personligen i allt från tid till pengar, saker, böcker, idéer. Det är svårt att avgränsa, tycker jag. (B1)

Att i sin yrkesutövning uppleva sig själv som en ”mångsysslare” med svårighet att avgränsa arbetet mot fritiden kan tvivelsutan kännas otillfredsställande för den enskilda medarbetaren, och om den uppfattningen är mer utbredd framstår det som problematiskt även ur ett professionsperspektiv. I exempelvis samverkanssituationer blir det extra viktigt att kunna bidra med unika och distinkta resurser och även att kunna artikulera vad dessa resurser består av samt vad som motiverar dem (jfr Lindberg & Nolin 2018). Om barnbibliotekariers kompetens klagörs framgår också

tydligare vad som inte ryms inom den professionella kompetensen.

BARNBIBLIOTEKARIERS LÄSNING OCH KOMPETENSUTVECKLING

Kompetensutveckling har diskuterats i samtliga fokusgrupper, delvis med avseende på innehåll, men främst ifråga om ansvar och genomförande. Utifrån de iakttagelser som gjorts i materialet kan vi dels sluta oss till att kompetensutvecklingen är en mycket närvarande företeelse och dels att medarbetarna som kollektiv både uppfattar sig själva, och beskrivs av cheferna, som synnerligen aktiva i sin kompetensutveckling. Det formella ansvaret vilar hos ledningen, men majoriteten av studiens deltagare är överens om att medarbetarna själva i regel är drivande, individuellt eller i mindre arbetsgrupper. Det utrymme som erbjuds kan förstås uppfattas och hanteras på olika sätt. I de allra flesta fall beskrivs möjligheterna till kompetensutveckling som något mycket positivt, men i ett citat från fokusgruppen B1 uttrycks ett mått av frustration i resonemanget kring att inte bara valet av inriktning på kompetensutvecklingen, utan även beslutet om att eventuellt omsätta ny kompetens i verksamheten, åligger de anställda. I just det här fallet efterlystes mer eller mindre direkt en tydligare prioritering från ledningen: *"[D]å är det upp till oss i barngruppen att omvandla det till något. Det är inte så att cheferna 'då ska vi satsa på det här och prioriterar vi så här och så här' utan det får vi ... då hänger det på oss"* (B1).

Det märks alltså i fokusgruppens resonemang att medarbetarna ibland kan önska mer av strategiska beslut och ställningstaganden från ledningen. Och förvisso är det en central uppgift för biblioteksledningen (i samråd med den regionala biblioteksverksamheten) att överblicka och koordinera de kompetensutvecklande insatserna. I en sådan koordinering ingår rimligen även att trygga en infrastruktur för kommunikation och spridning av det kunnande och de sammantagna kompetenser som utvecklas på arbetsplatsen (jfr t.ex. Lindberg 2015, kap 7.3.1). Om vi återvänder till bibliotekschefernas diskussioner så uttrycks där, å andra sidan, både önskemål och förväntningar kring medarbetarnas initiativkraft och självständighet. Här kan det vara värt att notera Holmstedts (2019) argumentation om det olyckliga i om kompetensfrågan blir alltför avhängig personligt engagemang (s.21). Organisationen riskerar att bli sårbar och kompetensutvecklingen att bli godtycklig snarare än strategisk. I verksamheter där uppfattningarna kan gå isär ifråga om vad den professionella rollen faktiskt innebär, är

det föga förvånande om det ibland uppstår ett förväntansglapp mellan ledning och medarbetare, men desto mer angeläget att frågan sätts på bibliotekens dagordning.

Nära förbunden med diskussionen om initiativ och ansvar för kompetensutveckling är också frågan om hur incitamenten för professionell kunskapsför djupning ser ut. Att kompetensutveckling i det empiriska materialet, lätt raljerande, omtalas som *"en löneförmån"* (B1 ovan) torde stämma till eftertanke. Med en kritisk blick på svaren i en av bibliotekschefernas fokusgrupper (C1 ovan) är det lätt att tolka utsagorna om medarbetarnas allmänna kunskapsförst, deras personliga utveckling och positiv återkoppling i mötena med barnen, som ett uttryck för den gamla kall-logiken. Tvivelsutan kan aspekter som personligt intresse och utveckling fungera starkt motiverande ur den enskilda medarbetarens perspektiv, men det kan knappast tas för givet från ledningens sida. Arbetet bör, så att säga, inte förväntas utgöra sin egen belöning. Även här finns alltså gott om utrymme för vidare reflektion.

Litteraturutgivningen har tidigare i rapporten beskrivits som ett rörligt mål för biblioteksmedarbetare att bevaka. Detsamma kan förstås även sägas om andra områden inom barnbibliotekets verksamhet. Bredvid de mer riktade kompetensutvecklingsinsatserna krävs olika former av löpande omvärldsbevakning och lärande. I fokusgrupperna kretsar samtalen dels kring böcker och *läsning som professionellt objekt* (exempelvis i läsförmedlande aktiviteter för bibliotekens yngre målgrupper) men där behandlas även egen *läsning som professionell metod* för medarbetarnas à jour-hållning i yrkespraktiken. I vilken utsträckning läsning av barn- och ungdomslitteratur sker under ordinarie arbetstid varierar. På några arbetsplatser avsätts särskild lästid medan mer flexibel förberedelse tid tillämpas på andra. Återigen märks också vissa skillnader i uppfattningarna om den avsatta tidens syfte och användning mellan medarbetare och chefer. En av cheferna (C1 ovan) säger å ena sidan *"att det är egentligen allt vi läser, men jag tror att personalen tänker att det är skönlitteratur"*. Medarbetarnas beskrivningar av olika sätt att få tiden att räcka till för att överblicka den aktuella litteraturen kretsar mycket riktigt också kring just skönlitteratur. Medan en chef påtalar att medarbetarna ibland är väl upptagna av formaliteterna kring tilldelning och redovisning av arbetstid för läsning, beskriver medarbetarna i hög grad hur de tänjer på, och ofta överskrider, gränserna mot fritiden genom att läsa och skaffa information om barnlitteratur i vänkretsen, tillsammans med sina egna barn eller

under cykelturer. Troligen är vi många som känner igen oss i detta att aldrig uppleva att jobbet är helt slutfört. Så vad gör barnbibliotekariers läsning till en särskilt intressant fråga? Ur ett professionsperspektiv står två mer specifika aspekter fram som väsentliga. Dels gäller det vad som uppfattas som legitim och förväntad läsning i tjänsten, och dels detta att litteraturen och läsningen – en substantiell del av barnbibliotekariers professionella kompetens – faktiskt verkar bidra till den djupt rotade kopplingen mellan professionens kompetens och den privata sfären.

Den genomgående spänningen mellan akademiskt och mer ”praktiskt” orienterade medarbetare är förstås också en faktor som bidrar till att komplicera frågan om barnbibliotekariers läsning något. I chefsgrupperna betonas vikten av medarbetarnas eget ansvarstagande och att läsning i tjänsten bör vara ”*ett professionellt krav*” (C1) och att ”om man inte behöver läsa skönlitteratur så behöver man läsa facklitteratur eller man behöver sätta sig in i digitalisering eller man behöver över huvud taget hänga med eftersom det ingår i jobbet” (C3). Betoningen av den här typen av professionella förhållningssätt görs flera gånger explicit av bibliotekscheferna, genom att bland annat framhålla självständighet, läsning av facklitteratur och olika generiska kompetenser hos medarbetarna. Detta tolkas här som markörer för ett teoretiskt orienterat förhållningssätt, medan det dominerande intresset för barn- och ungdomslitteratur bland medarbetarna kan förstås som ett uttryck för ett mer konkret och verksamhetsorienterat förhållningssätt till läsning i och för tjänsten.

Givetvis kan en samlad bild av barnbibliotekariers läsning för den egna à jour-hållningen tecknas mer nyanserat än så; av förgående resultatkapitel framgår att det (förstås) förekommer att facklitteratur och tidskrifter konsulteras i barnbiblioteksarbetet, så även forskningsbaserade källor inom områden som språkutveckling och dylikt. Att tala om yrkesutövningen som direkt forskningsgrundad vore dock en överdrift. Idéutbytet med kollegor, samverkanspartners och bibliotekens användare tycks tillsammans med andra arbetsplatsers goda exempel spela förhållandevis stor roll för arbetets utformning och utveckling. ”*Vissa saker kan man inte lära sig genom att läsa en text*”, fastslår en av deltagarna (C3). Återigen påminns vi om välfärdspensionernas särskilda förutsättningar, där den vetenskapligt underbyggda kunskapen knappast har samma primat som på exempelvis det medicinska området.

Men om vi ändå prövar att vända på påståendet om lärande och text, vad kan barnbibliotekarier vinna på

att ta del av forskning inom områden som litteratursociologi, språkutveckling eller biblioteks- och informationsvetenskap? En uppenbar styrka ligger i *den potentiella nyttan* av att få veta mer om sådant som barns och ungas läsning och medieanvändning (t.ex. Hedemark 2018), om metoder för läsfrämjande och litteraturförmedling (t.ex. Sandin 2011), eller om hur barns perspektiv kan beaktas i utformningen av barnbibliotek (se Johansson & Hultgren 2018). Samtidens påbud om så kallat *evidensbaserat biblioteksarbete* (t.ex. Dalrymple 2011) ger dessutom en *symbolisk kraft* åt den som argumenterar för ett förslag eller en viss verksamhet med utgångspunkt i aktuella forskningsresultat. En tredje vinst är att umgänget med texter i den akademiska genren kan bidra till utvecklingen av *ett gemensamt yrkesspråk* med större precision och analytisk räckvidd än vad vardagsspråket erbjuder (Lindberg & Nolin 2018; jfr även Hedemark & Lindberg 2018). Följaktligen – allt kan förvisso inte läras genom att läsa text, men somligt kan heller inte läras utan läsning av viss text.

DIGITALA MEDIER I BARNVERKSAMHET

Den analys som presenteras här stöds i första hand av Brantes (2009) karaktärisering av välfärdssamhällets professioner och deras inbyggda spänningsförhållande mellan ett akademiskt orienterat förhållningssätt och ett mer tillämpningsinriktat. Ytterligare ett spänningsförhållande som förtjänar att tas upp här är det som framträder i deltagarnas samtal om nya medier, företrädesvis de digitala, och dessas inträde och användning i barnbiblioteksarbetet.

Som framgått i citaten från fokusgrupperna kommer skiftande synsätt på de digitala medierna till uttryck där. I några fall tenderar deltagarna att ställa olika typer av medier emot varandra, såsom när behovet av bokläsning under rofyllda former beskrivs som större än tidigare på grund av att ”allt går så fort” i de nya mediernas värld (B3). Detta kan förstås uppfattas som ett tydligt värderande påstående som implicerar att värdefulla kvaliteter äventyras med de nya medierna. Samtidigt ska sägas att den långlivade och ofta drastiskt polariserade debatten om böcker och läsning kontra ny teknik och nya medier på bibliotek, inte framstår som särskilt tongivande i det empiriska materialet (jfr Hedemark 2009; Lindberg 2012; Holmstedt 2019). Snarare handlar deltagarnas resonemang om att de nya medierna har skapat nya kompetensbehov och att arbetsbelastningen ökat något i och med det. Några deltagare resonerar också om att digitaliseringens nyhetsvärde hunnit dala en del, och att digitala medier

och redskap numer måste betraktas som normala inslag även i barnverksamheterna (C2).

När nya kompetensbehov diskuteras kopplat till de nya medierna i barnbiblioteket läggs fokus delvis på det tekniska kunnandet, men här nämns också vikten av att som bibliotekarie vara insatt i den digitala teknikens "sociala dimensioner", såsom hur, av vem och i vilka syften sociala medier används. Ett kompetensområde som inte uttryckligen tas upp men som är nära associerat till de sociala dimensionerna är kunskapen om barns medievärldar, samt deras olika intressen och förutsättningar. Här finns anledning att påminna om behovet av såväl *kulturell kompetens* som *jämlikhetskompetens* (se Cooke och Hill 2017), vilka kan vara direkt avgörande för om en förtroendefull relation ska kunna spira i mötet mellan bibliotekarie och användare (jfr Lundgren 2000).

Sandin (2011) har på ett välgrundat sätt uppmanat bibliotekarier att explicitgöra och reflektera över

förgivettagna utgångspunkter i arbetet för barn och unga, särskilt ifråga om underliggande – ibland omedvetna – synsätt på barn och på centrala begrepp som delaktighet (Ibid., s 235-247). Avslutningsvis, och i linje med Sandins uppmaning, menar jag att det finns anledning att resa frågan om vilka mer eller mindre reflekterade utgångspunkter vi tar med oss in i arbetet med digitala medier. Vilken betydelse är det egentligen rimligt att tillskriva den nya tekniken och de senaste medierna som sådana (se t.ex. Lindberg 2012)? Utan att ifrågasätta behovet av en bred kompetensförstärkning på det digitala området utfärdas här en mild varning för en alltför stark tilltro till specifika medieformat och deras verkanskraft. Holmstedts (2019) argumentation för en mer medieneutral hållning är väl värd att ta fasta på i det fortsatta arbetet med bibliotekens demokratiska uppdrag.

RESULTATEN I KORTHET

I det följande sammanfattas kapitlets huvudsakliga resultat och poänger i punktform.

- Yrkesgruppen barnbibliotekarier motsvarar i de flesta avseenden Brantes (2009) karaktäristik över de kvinnointensiva välfärdsprofessionerna: de genomgår en tvärvetenskapligt präglad grundutbildning, de ägnar sig i hög grad åt professionell samverkan, de är lyhörda för samhällets behov samt har en lägre grad av autonomi och social status än de "klassiska" professionerna.
- Flera samverkande faktorer bidrar i barnbibliotekariers fall till relativt låg status och låg lön: den nära kopplingen till barn och till hemets sfär; gruppens kvinnointensivitet; den historiskt präglade kall-logiken.
- Vagheten kring barnbibliotekariers professionella kompetens framstår som mindre än vad som framkommit i vissa tidigare studier. Förekommande dissonans i deltagarnas beskrivningar av yrkeskunnska och kompetensutveckling tolkas här som uttryck för den karaktäristiska spänningen mellan ett teoretiskt och ett mer konkret erfarenhetsorienterat förhållningssätt till det professionella kunnandet.
- Läsning som metod för å jourhållning och kompetensutveckling diskuteras, dels med fokus på läsning av skönlitteratur och dels med fokus på facklitteratur och forskning.
- Tre argument anförs för att som barnbibliotekarie konsultera biblioteks- och informationsvetenskaplig forskning: konkreta metodtips; breddad och fördjupad kunskap om barns läsning och medievanor; utvecklingen av ett yrkesspråk med precision och analytisk nivå.
- Sättet att tala om digitala medier och digital kompetens kontra traditionella medier är ibland polariserande, men resultaten pekar också på en pågående normalisering av de digitala medierna i barnbiblioteken. Behovet av kompetensutveckling på området kvarstår.
- Avslutningsvis uppmanas till professionell reflektion kring de underliggande synsätt på centrala företeelser som präglar barnbibliotekens verksamhet, såsom delaktighet, ny teknik och digitala medier.

Avslutande reflektion och förslag till fortsatt forskning

Efter den här djupdykningen i det empiriska materialet är det nu dags att knyta ihop säcken. Har analysen satt fingret på något nytt och väsentligt? Frågan besvaras nog bäst av andra, men jag vill ändå peka på några resultat som jag menar skulle må bra av att diskuteras vidare – inom professionen och vid våra lärosäten.

Studien har illustrerat en stor bredd i biblioteksarbetet för och med de yngre målgrupperna. Vid större bibliotek ryms även specialiseringar mot särskilda verksamheter och åldersgrupper. Deltagarna har främst berättat om det läsförmedlande arbetet och om att skapa goda och förtroendefulla relationer med användarna. Även bemötande lyfts fram som en central och professionsspecifik kompetens av flera medarbetare. Samtidigt är bemötande något som inte sällan betraktas som ett föremål för personlig fallenhet. Detta sätter i sin tur fingret på ett mer principiellt dilemma, typiskt för samhällets välfärdsprouffitioner, nämligen den lösliga gränsen mellan det professionella och det personliga. Mönstret går igen i diskussionerna om hur man som barnbibliotekarie lär sig det man behöver kunna för sitt yrkesarbete. Vanligt förekommande är synsättet att en grundplåt av formell utbildning kompletteras av kollegialt lärande i arbetslivet. Flera gånger påminns vi under läsningen också om den vikt som läggs vid barnbibliotekariers personliga egenskaper, deras intresse och engagemang – vikten av ”personlig eld och låga”.

Men vari består själva dilemmat? Är det inte en tillgång att kunna samverka och arbeta med lyhördhet för omvärldens behov och förväntningar, snarare än att fastna i tankar om status och professionellt tolkningsföreträde; att arbeta med det och dem som ligger en särskilt varmt om hjärtat? Självklart är det en relevant synpunkt, men i den analys som presenterats här vill jag påminna om betydelsen av att som professionell grupp kunna forma och underhålla den kollektiva kunskapen. Att gemensamt formulera frågorna till den

professionella agendan och att även kunna föreslå vilka metoder och strategier som bäst tjänar verksamhetens syften. Ibland blir folkbiblioteken föremål för samhällsdebatt, men sällan går bibliotekarier själva in i den debatten. Den kanske enskilt största och mest svårfångade frågan just nu rör bibliotekens demokratiska uppdrag. För att uppfylla ett sådant uppdrag idag går det inte att vila sig mot tradition och invanda arbetssätt. Vårt mångkulturella samhälle och det föränderliga medielandskapet sätter barnbibliotekarier på prov. Hur skapas lika tillgång till information och läsupplevelser för landets unga? I ett korsdrag av olika ideologiska och ekonomiska intressen behöver bibliotekarier rusta sig för att utforma och upprätthålla en forskningsgrundad professionell agenda. Att hör samma behovet av samverkan är inte detsamma som att kompromissa kring den egna expertisen – tvärtom blir det allt viktigare att artikulera den unika kunskapen och att inom professionen reflektera över de grundantaganden och förhållningssätt det egna arbetet vilar på.

Studiens resultat visar att barnbibliotekarier ofta uppfattas som aktiva kompetensutvecklare, som mångsidiga och flexibla – specialiserade men också mycket tånjbara medarbetare. Utifrån det som, i brist på bättre uttryck, här benämns en kall-logik är det nog rimligt att i varje enskild situation vara beredd att sträcka sig till det yttersta för att tillgodose biblioteksanvändarnas och omvärldens skiftande behov. En sådan utpräglad idealitet kan dock utgöra en fallgrop ur ett professionsperspektiv. När bibliotekschefer beskriver personligt intresse och andras glädje som barnbibliotekariers primära incitament för att engagera sig i kompetensutveckling, då kan den oegennyttiga hållningen vara alltför förgivettagen. Det finns alltså flera skäl att reflektera över både vad som bör tillhöra och inte tillhöra en barnbibliotekaries arbete.

Läsning står i flera delar av rapporten fram som ett nyckelbegrepp. Dels beskrivs läsning, inom det läsfrämjande arbetet, som ett centralt professionellt objekt, men rapporten belyser också läsning som professionell metod. Studiens deltagare framhåller i första hand läsningen av skönlitteratur som metod för att upprätthålla och utveckla det professionella kunskapsområdet, men det finns också skäl att ägna läsningen av facklitteratur större uppmärksamhet. Då inte bara med avseende på facklitteratur i bibliotekets eget bestånd, utan även facklitteratur och forskning av intresse för den egna professionella kunskapsförjdjupningen. Även om sådan läsning beskrivs som förekommande i studien, märks bland biblioteksmedarbetarna en viss frustration över att den här typen av kompetensutveckling kommit att betraktas som något av en löneförmån, en resurs som inte fullt ut tas tillvara och kanaliseras som den borde på arbetsplatsen. Nyanställda barnbibliotekarier med färsk erfarenheter från högre studier är vana att umgås med akademisk text, och det är nog inte alltför djärvt att påstå att ett mer strategiskt arbete med relevant forskning potentiellt skulle kunna gagna såväl den enskilda medarbetaren som organisationen och bibliotekarieprofessionen. Detta är också en tanke som har gott stöd i det liggande förslaget till nationell biblioteksstrategi (Fichtelius m.fl. 2019; jfr även Hansson m.fl. 2018).

De forskningsfrågor som behandlas i studien har riktats mot ett avgränsat empiriskt material som i sin tur producerats på initiativ av den regionala biblioteksverksamheten i Stockholms län. Valet att arbeta med just fokusgrupper och det professionsteoretiska perspektivet har också präglat undersökningens resultat. Det faktum att en studie av barnbibliotekariers kompetens skulle kunna genomföras på en lång rad olika sätt bör dock inte ses som begränsande för resultatens giltighet. Hur pass generaliserbara, eller snarare jämförbara, de är kan däremot diskuteras. Det har visat sig att studiens resultat i flera avseenden bekräftar och nyanserar tidigare studier om barnbibliotekariers arbete och kompetens. Detta framgår också i resultatkapitlens mer diskuterande delar. Jag vågar också påstå att både chefer och medarbetare inom Stockholms läns barnbiblioteksverksamheter har kollegor, nationellt och internationellt, som med stor sannolikhet kan relatera till de centrala frågeställningar som behandlas i rapporten. Att exempelvis arbeta som barnbibliotekarie i en mindre biblioteksorganisation i glesbygd ger förstås andra förutsättningar ifråga om exempelvis distribuerad kompetens på arbetsplatsen, men sannolikt finns det ändå flera jämförbara drag.

Deltagarna i studien talar bland annat om den starka identifikationen som just barnbibliotekarie, där gemensamma intressen sammanför medarbetare i vitt förgrenade nätverk långt över arbetsplatsens gränser.

Vetenskapliga undersökningar gläntar inte sällan på dörrar på ett intresseväckande, men kanske inte helt tillfredsställande, sätt. Även här har vi gläntat på dörrar till rum som förblivit outforskade. En fråga som bara snuddats vid handlar om när förekommande kompetensbehov på barnbiblioteken betraktas som svåra eller omöjliga för barnbibliotekarier att möta. I de verksamheter som diskuteras i studien finns exempelvis medarbetare med andra uppgifter och annan utbildningsbakgrund än bibliotekariers. Historiskt sett har frågan om olika yrkeskategoriers kvalifikationer och ställning vid folkbiblioteken debatterats ganska flitigt (se Lindberg 2012) och idag – när kravet på grundläggande utbildning i biblioteks- och informationsvetenskap vid rekrytering ifrågasätts – blir frågan återigen brännande. Vilka blir de mer långsiktiga konsekvenserna?

Reproducerande praktik och reflekterande praktiker

Pia Borrman

Tre framträdande kompetenser

Jenny Lindbergs studie visar tydligt på den mångfaceterade kompetens som barnbibliotekarier besitter. De tidigare studierna som visat på att kompetensen är vagt uttryckt blir delvis vederlagda här – vagheten kan förväxlas med komplexitet. Studien lyfter fram barnbibliotekariernas kompetens bland annat genom det erkännande som bibliotekscheferna ger dem. Cheferna säger i fokusgruppsamtalen att det krävs högre grad av specialisering att arbeta som barnbibliotekarie än som vuxenbibliotekarie: en barnbibliotekarie kan bemanna informationsdisken på vuxenavdelningen, medan det är svårt för en vuxenbibliotekarie att bemanna på barnavdelningen. De uttrycker också att det finns ett behov av att ”hänga med” med ständig omvärldsbevakning och läsning för bibliotekarier som arbetar med barn och unga, vilket inte är lika uttalat för bibliotekarier som arbetar gentemot vuxna. Cheferna säger att barnbibliotekarier är mycket måna om att utveckla sin kompetens och att de tar stort ansvar för att fortbilda sig. De är även bra på att nätverka med andra, både med yrkesgrupper som arbetar med samma målgrupp och med barnbibliotekarier i andra kommuner.

Barnbibliotekarierna själva uppger också att de tar stort ansvar för sin kompetensutveckling. Lindberg beskriver en nyfiken, uppfinningsrik och intressedriven yrkesgrupp som hittar vägar att förkovra sig, delvis på sin fritid. De tittar på vad andra bibliotek gör, kollar på Youtube, lär av kollegor och delar generöst med sig av sin kunskap.

Redan innan studien fanns på regionbiblioteket ett antagande att många deltagare i studien skulle säga att den djupa och breda bokkännedomen både är unik för barnbibliotekariers profession och känd av andra; att det är en kompetens som är efterfrågad av forskollärer och andra vuxna kring barnen, och inte minst av barnen själva. Mycket riktigt rör sig samtalen i fokusgrupperna med barnbibliotekarierna kring bokkännedomen, men också om användarperspektivet kopplat till den: kännedomen om vilka böcker och andra medier som passar för olika nivåer, åldrar, teman, intressen och andra önskemål. En tredje kompetens är den förmedlande

och främjande, om barnbibliotekarien som länk mellan bibliotekets medier och användaren; i studien beskriven som när ”den egna kompetensen sätts i spel”. Barnperspektivet och barns perspektiv ligger som ett raster över alla tre kompetenserna, liksom betoningen på relationsbyggande. Förtroendeskapande bemötande lyfter Lindberg särskilt fram som ett av de mest framträdande stråken i samtalen.

Vad förväntar sig bibliotekets användare?

För att komplettera bilden av vad barn och förmedlare förväntar sig av biblioteket kan biblioteket göra en brukarundersökning. Den här studien baseras på barnbibliotekariernas samlade erfarenhet.

Vad förväntar sig barn och unga av barnbibliotekariernas kompetens? Enligt barnbibliotekarierna i fokusgruppsamtalen önskar barn specifika böcker eller specifikt innehåll. Det ställer stora krav på en både djup och bred litteraturkännedom. Många barnbibliotekarier känner nog igen sig i frågan ”har du läst den?” från barnen. Som om att det ger en särskild tyngd åt boktipset om barnbibliotekarien läst boken. Gäller samma sak för de mindre traditionella biblioteksmedierna, exempelvis bibliotekets tv-spelsutbud? De senaste årtiondena har stora förändringar hänt på medieområdet. Tidigare var barnbibliotekarien expert på barns medier, vilka då bestod av böcker, tidskrifter och enstaka cd-romspel. Barnbibliotekarier är fortfarande experter på berättelserna i form av böcker, men inte alltid på den uppsjö av medieformat som finns, där en och samma berättelse finns i många olika former, varav en del skapas av barnen själva. Hur motsvarar barnbibliotekariernas kompetens behovet hos barn och unga? Behövs en annan kompetens än bibliotekariens om biblioteket ska vara samtida och angeläget eller ingår det i bibliotekariens förväntade kompetens? På en del bibliotek har på senare år anställts personer med annan utbildning än biblioteks- och informationsvetenskap, till exempel producenter och pedagoger. En annan väg att gå är att fortbilda bibliotekarierna inom de områden som biblioteken utvecklas mot – till exempel genom det som Läsdelegationen (2018) kallar för

”läsfrämjandelyft”. Det beskrivs som ett lyft för litteraturförmedlingen, och med ett vidgat textbegrepp bör annan litteratur än tryckta böcker avses.

Barnbibliotekarier samarbetar alltmer med andra professioner så som förskolepedagoger och BHV-sjuksköterskor i samband med Bokstart, och kring äldre barn förekommer samarbeten med personal på fritidsgårdar och ledare inom idrotten. Vad kan bibliotekarierna bidra med i samarbetet? För att besvara den frågan behöver kompetensen formuleras. Både för bibliotekarierna själva och inför deras samarbetspartners, men också inför politiker och chefer.

I fokusgruppssamtalen uppges att vuxna förmedlare, till exempel förskollärare och andra pedagoger, har mer generella önskemål om genrer än barnen. Frågan är om dessa förmedlare vet vilken kompetens de kan komma i åtnjutande av på biblioteket? Hur kan barnbibliotekarierna ta ett steg framåt och tydligt erbjuda sin kompetens? Ett bra samarbete förutsätter en respekt för och kännedom om den andres kompetens, men det kräver förstås att man kan formulera vilken kompetens man själv besitter och kan erbjuda.

Tyst kunskap – praktisk kunskap

Kompetensen inom (bland annat) barnbiblioteksområdet har ibland talats om som tyst kunskap. Filosofen Michael Polanyi³ som utvecklat begreppet har beskrivit tyst kunskap som att vi vet mer än vi kan berätta om, och att den tysta kunskapen bara kan överföras genom praktisk vägledning av en redan fullärd. Tyst kunskap kanske också kan beskrivas som praktisk kunskap, och på Centrum för praktisk kunskap vid Södertörns högskola ägnar man sig åt att utforska just yrkeslivets praktiska kunskap med fokus på mellanmännsliga yrken som till exempel lärare, vårdpersonal eller bibliotekarie. Regionbibliotek Stockholm har samarbetat med Södertörns högskola kring praktisk kunskap, och givit ut skriften *Bibliotekariens praktiska kunskap* (2016). Eva Schwarz, filosof och lektor i den praktiska kunskapens teori skriver i inledningen:

Den praktiska kunskapen är en kunskap som är bunden till en viss situation, som visar sig i handlingen och sällan låter sig formuleras i allmänna regler. Den bygger på erfarenhet, en kunskap man inte nödvändigtvis lär sig genom formell utbildning,

utan genom övning och gemensam reflektion: Varför gör jag som jag gör? Vilken roll spelar vanor och rutiner för mitt handlande? Vilka är de ekonomiska, politiska, personliga, kulturella o.s.v. förutsättningarna för yrkesutövningen?

Genom ett gemensamt reflekterande i arbetsgruppen kan man börja sätta ord på den tysta kunskapen, den praktiska kunskapen. Den amerikanska biblioteksorganisationen ALSC⁴ påtalar vikten av att barnbibliotekarier agerar mentorer för bibliotekarier under utbildning, nyutbildade och bibliotekets personal utan sådan utbildning. Ett sätt att fånga erfarenhetskunskapen skulle kunna vara att barnbibliotekarier arbetar sida vid sida under kortare eller längre period. Det kan bli en väg att både överföra erfarenheter och att reflektera över sin egen kunskap. På så sätt kan den tysta färdighets- och förtrogenhetskunskapen både delas, värdesättas och utvecklas.

Forskningsbaserad kunskap

I ett mejl inför denna studie skrev en kollega från en annan del av landet:

Jag har tänkt ganska mycket i ett par år på detta då jag kommer från skolans värld och var van vid en rätt hård koppling till en forskningsgrund. Inom biblioteken verkar dock mycket styras av magkänslor, minsta motståndets lag genom att upprepa mysiga och lyckade koncept för en redan gynnad målgrupp, föräldrars individuella uppskattning osv. som dessutom på inget vis utvärderas, följs upp eller ens inledningsvis (dvs. i planeringsstadiet) siktar in sig på ett resultat och/eller en progression. Visst förstår jag att tolkning av uppdrag kan se ut på olika sätt, samtidigt som det faktiskt finns ett formulerat uppdrag.

Hårda ord kan tyckas, men kanske det ligger något i dem? Det är tidskrävande att arbeta med uppföljningar, och i en arbetsvardag styrd av bibliotekets öppettider och stor efterfrågan på bibliotekets tjänster hinns det nog ofta inte med.

Flera av våra samarbetspartners yrken är betydligt mer styrda än bibliotekariers. Förskollärarna och lärarna har läroplaner och sjuksköterskorna inom

3 Bornemark, Jonna & Svenaeus, Fredrik (red.) (2009). Vad är praktisk kunskap?

4 Association for library services to children, en underavdelning av ALA, American Library Association.

barnhälsovården har detaljerade riktlinjer. Såväl verksamheten inom förskolan och skolan som inom barnhälsovården lägger stor vikt vid att vara forskningsbaserad. Lindberg skriver om hur ”umgänget med texter i den akademiska genren” kan bidra till utvecklingen av ett gemensamt yrkesspråk, och menar att allt inte kan läras genom att läsa text, men att somligt kräver det. Å andra sidan menar hon att den vetenskapligt underbyggda kunskapen knappast har samma vikt som inom medicinen, men jämfört med den mer närliggande skolan så finns en del att lära. Här har regionbiblioteket en roll att fylla och varje år arrangeras till exempel konferensen *Barn, bibliotek och forskning* med föreläsningar om bibliotek och angränsande fält relevanta för barnbibliotek.

Internationella riktlinjer

Det är också intressant att ta del av vad internationella biblioteksorganisationers riktlinjer skriver om barnbibliotekariers kompetens.

IFLA:s⁵ *riktlinjer för folkbiblioteksservice för barn och unga 0–18 år* beskriver kompetensen för barnbibliotekarier bland annat som kunskap om service till barn, om barns utveckling, kommunikation, språk och litteracitet, samt kunskap om den samtida barnkulturen, trender i teknikutvecklingen, den digitala världen och sociala medier och att kunna omsätta denna kunskap till bibliotekets verksamhet. Även relationsbyggande färdigheter och social medvetenhet beskrivs som viktiga, liksom att kunna skapa en inbjudande och stödjande biblioteksmiljö, och att samverka med andra professioner för att nå gemensamma mål.

ALSC⁶, har formulerat punkter om kompetens för barnbibliotekarier, *Competencies for Librarians Serving Children in Public Libraries*. De beskriver den på liknande sätt som IFLA, men lägger också till kännedom om aktuell forskning kring lärande och hur detta påverkar bibliotekets tjänster. De fokuserar mycket på respekten för det enskilda barnet och på vikten av att förstå och respektera barn avseende mångfald och inkludering. ALSC skriver också att barnbibliotekarier ska agera mentorer till bibliotekarier under utbildning, nyutbildade bibliotekarier samt personal som inte har bibliotekarietutbildning.

YALSA⁷ skriver i *Teen Services Competencies for Library Staff* om vikten av kunskap om ungdomars

utveckling och identitetsskapande, och vilken roll biblioteket kan spela för dem. Kunskap om de samtida ungdomskulturerna, kännedom om hur biblioteket kan nå ut till ungdomar och vara relevant nämns också, liksom hur bibliotekarierna kan använda sig av teorier, forskning och best practice som handlar om ungdomar för att utveckla biblioteksverksamhet för dem. Även här beskrivs vikten av att bygga relationer, arbeta inkluderande och att lyssna på ungdomarna själva.

Reproducerande praktik och reflekterande praktiker – hur går vi vidare?

Det finns ingen specialistutbildning till barnbibliotekarie, vilket framgår av Lindbergs studie. Lärandet till barnbibliotekarie sker till stor del i arbetslivet, genom kollegor och fortbildningar. Hur undviker man att enbart reproducera hur man alltid arbetat på barnavdelningarna, om de nyutbildade huvudsakligen lär sig om barnbiblioteksarbetet på arbetsplatsen? Hur utnyttjar arbetsgivaren den akademiska kunskapen de nyutbildade har med sig från högskolan? Hur blir det både reproducerande praktik och reflekterande praktiker?

Hur förvärvas bokkännedomen, hur upprätthålls och utvecklas den? Hur kan denna kompetens artikuleras och bli tydligare gentemot bibliotekets användare? Och hur sker arbetsplatslärandet för nyutbildade barnbibliotekarier? I fokusgrupperna uttrycktes en önskan om nya arbetsmetoder för läsfrämjande insatser och kunskap om digitala medier, om metoder för samverkan och att skapa förtroendefulla relationer med bibliotekets användare. Barnbibliotekarier är vana att möta barn, både enskilt och i grupp. Kompetensen om bemötande är stor men även här finns behov av att underhålla kunskapen, till exempel om mötet med barn med olika funktionsnedsettningar.

Lindberg nämner ”klustret av kulturellt, socialt och ideologiskt orienterade kompetenser” som forskare beskriver som ett identifierat behov, men som sällan omnämns av barnbibliotekarierna själva. Detta skulle kunna vara ett exempel på tyst/praktisk kunskap som behöver tittas närmare på och formuleras.

Regionbiblioteket kommer att titta vidare på lärandet kring barnbibliotekariernas kompetens, och tillsammans med barnbibliotekarierna hitta metoder för ett strategiskt arbete kring det som de själva identifierar

5 International federation of library associations and institutions.

6 Association for library services to children, en underavdelning av ALA, American Library Association

7 Young Adult Library Services Associations, en underavdelning av ALA, American Library Association

som kärnan i kompetensen, litteraturkännedomen. Här finns också anledning att ta upp det som Lindberg beskriver som ”kall-logiken”, det vill säga tanken att det är ett privilegium att arbeta med sitt stora intresse och att detta i sig utgör en ”löneförmån”. Ett annat spår handlar om bemötande och arbetsmetoder i biblioteksrummet gentemot vuxna förmedlare och barn. Även här finns mycket kunskap bland barnbibliotekarierna själva att synliggöra, dela och formulera.

I fokusgruppsamtalen talades mest om det läsfrämjande arbetet. Biblioteket har ett övergripande demokratiskt uppdrag, där läsfrämjandet ingår, men som också rymmer såväl barns egna kunskapande och rätt till fri informationsinhämtning som digital

delaktighet. Det vore intressant att se en liknande studie som mer fokuserar på det demokratiska uppdraget.

En idé om metod för delning av kunskap är ett mentorsprogram, där nyutbildade och mer erfarna barnbibliotekarier får tillfälle att lära av varandra. Gemensam läsning av texter skulle kunna vara ett inslag. De konkreta planerna för detta finns ännu inte, men om intresse finns från biblioteken i Stockholms län så går regionbiblioteket vidare med den idén.

Sammantaget skulle detta kunna svara mot det Jenny Lindberg skriver om att ”trygga en infrastruktur för kommunikation och spridning av det kunnande och de kompetenser som utvecklas på arbetsplatsen”!

Referenser

ALSC, Association for library services to children, *Competencies for Librarians Serving Children in Public Libraries* (senast reviderad 2015) <http://www.ala.org/alsc/edcareers/alsccorecomps>

Andersson, E. & Ekberg, T. (2007). *En profession med mission: Barnbibliotekariers yrkesidentitet*. Magisteruppsats, Lunds universitet, Institutionen för Biblioteks- och informationsvetenskap.

Barratt-Pugh, C. & Rohl, M. (2016). Evaluation of family literacy Programs: A case study of better beginnings, a library-initiated family literacy bookgifting program in Western Australia. *Library Trends*, 65(1): 19-39.

Bornemark, J. & Svenaeus, F. (red.) (2009). *Vad är praktisk kunskap?*. Huddinge: Södertörns högskola.

Borrman, P. & Hedemark, Å. (2015). *Leonards plåster: Om syfte, barnsyn och kvalitet i bibliotekets sagostund* (Regionbibliotek Stockholms skriftserie, 15). Stockholm: Regionbibliotek Stockholm.
<http://regionbiblioteket.se/publicerat/leonards-plaster/>

Brante, T. (2009). Vad är en profession? Teoretiska ansatser och definitioner. I: M. Lindh, M. & Högskolan i Borås (red.) *Profession och vetenskap. Idéer och strategier för ett professionslärosäte: Artiklar sprungna ur en seminarieriserie vid Högskolan i Borås våren 2009* (Vetenskap för profession 8). Borås: Högskolan i Borås.

Cooke, N. A., & Hill, R. F. (2017). Considering cultural competence: An annotated resource list. *Knowledge Quest*, 45(3): 54-61.

Dalrymple, PW (2011) Evidence-based practice. I: *Encyclopedia of Library and Information Sciences*. 3rd edn. New York: Taylor and Francis.

Danielsson, U. (2016). *Språknätet – från projekt till etablerad verksamhet*. Uppsala: Länsbibliotek Uppsala.

Davidsson, B., Lundh, A. & Limberg, L. (2009). Yngre skolbarns informationssökning och pedagogers föreställningar om den goda barndomen. I: J. Hedman & A. Lundh (red.) *Informationskompetenser: Om lärande i informationspraktiker och informationssökning i lärandepraktiker*. Stockholm: Carlsson förlag.

DIK (2015). "Vi är bibliotekarier – inte psykologer eller socialarbetare": *En rapport om arbetsmiljön på våra bibliotek*. Tillgänglig via <https://dik.se/media/1466/vi-ar-bibliotekarier-inte-psykologer-eller-socialarbetare.pdf>

DIK (2019). *Lönestatistik 2019 för yrken inom kultur, kommunikation och reklam*. Tillgänglig via <https://dik.se/lonestatistik/> [2019-02-25]

Ellström, P. (1992). *Kompetens, utbildning och lärande i arbetslivet: problem, begrepp och teoretiska perspektiv*. Stockholm: Publica.

Felde, K. & Rogers, P. (2017). Now playing ... using podcasts and kidcasts in the library. *Children & Libraries*, 15(2): 9-12.

Fichtelius, E., Persson, C. & Enarson, E. (2019). *Demokratins skattkammare: förslag till en nationell biblioteksstrategi*. Stockholm: Kungliga biblioteket, Nationell biblioteksstrategi.

Fraser, M. (1997). *Evaluating the role of the professional children's librarian: an analysis of functions and development*. London: University of London.

Grøn, R. & Balling, G. (2012). Litteraturformidling og bibliotekaren som faglig-personlig formidlingsautoritet. *Nordisk tidskrift for informationsvidenskab och kulturformidling*, 1(3), 51-61.

Habermas, J. (2003). *Borgerlig offentlighet: kategorierna "privat" och "offentligt" i det moderna samhället*. (4., översedda uppl.) Lund: Arkiv.

Hampson Lundh, A. & Michnik, K. (2014). *Samarbete mellan folkbibliotek och barnhälsovård i Sverige: En utökad kartläggning och nulägesbeskrivning*. Halmstad: Regionbibliotek Halland.

Hansson, J., Hedemark, Å., Kjellman, U., Lindberg, J., Nolin, J., Sundin, O. & Wisselgren, P. (2018). *Profession, Utbildning, Forskning: Biblioteks- och informationsvetenskap för en stärkt bibliotekarieprofession*. Stockholm: Kungliga Biblioteket, Nationell biblioteksstrategi.

Hansson, J. & Wisselgren, P. (2018): Inledning. I: J. Hansson & P. Wisselgren (red.). *Bibliotekarier i teori och praktik: Utbildningsperspektiv på en unik profession: 9-14*. Lund: BTJ förlag.

Harris, R. (1992). *Librarianship: The erosion of a woman's profession*. Norwood, N.J.: Ablex.

Hedemark, Å. (2009). *Det föreställda folkbiblioteket: en diskursanalytisk studie av biblioteksdebatter i svenska medier 1970-2006*. Avhandling vid Institutionen för ABM. Uppsala: Uppsala universitet.

Hedemark, Å. (2017). "Läs med barnet – inte för det": två studier av föräldragruppsträffar på bibliotek i Uppsala län. Uppsala: Länsbibliotek Uppsala ; Landstinget Dalarna.

Hedemark, Å. (2018). *Unga berättar: En studie av ungas syn på läsning och bibliotek*. Stockholm: Svensk Biblioteksförning.

Hedemark, Å. & Lindberg, J. (2017). Stories of storytime: The discursive shaping of professional identity among Swedish children's librarians. *Information Research*, 22(1), CoLIS paper 1612.

Hedemark, Å. & Lindberg, J. (2018). Babies, bodies, and books: Librarians' Work for early literacy. *Library Trends*, 66 (4): 422-441.

Hedemark, Å. & Nagorsen Kastlander, A. (2017). "Läs med barnet – inte för det": Två studier av föräldragruppsträffar på bibliotek i Uppsala län. Uppsala: Länsbibliotek Uppsala ; Landstinget Dalarna.

Holmstedt, L. (2019). Robotar och ritblock: *Digital biblioteksverksamhet för barn och unga på folkbiblioteken i Stockholms län*. Stockholm: Regionbibliotek Stockholm

IFLA:s riktlinjer för folkbiblioteksservice för barn och unga 0–18 år (2019)

<https://www.biblioteksfor.cdn.triggerfish.cloud/uploads/2019/03/ifla-2019barnbibliotek.pdf>

- Jamie, C. N. (2018). A rainbow of creativity: Exploring drag queen storytimes and gender creative programming in public libraries. *Children & Libraries*, 16(4), 12.
- Johansson, B. (2005). *Barn i konsumtionssamhället*. Stockholm: Norstedts Akademiska förlag.
- Johansson, B. (2010). Barnbibliotekariers och forskares barnperspektiv. I: K. Rydsjö, F. Hultgren & L. Limberg (red.), *Barnet, platsen, tiden: Teorier och forskning i barnbibliotekets omvärld*. (Stockholms stadsbiblioteks skriftserie, 16): 23-49. Stockholm: Regionbibliotek Stockholm.
- Johansson, B. & Hultgren, F. (2018). *Att utforma ett barnbibliotek tillsammans med barn: delaktighetsprocesser på Malmö Stadsbibliotek*. Borås: Högskolan i Borås.
- Kulturrådet. (2018a). *Bokstart – en bra start för språket*. Stockholm: Kulturrådet.
- Kulturrådet. (2018b). *Fem pilotprojekt utforskar hembesök och möjligheter till samverkan*. Stockholm: Kulturrådet.
- Limberg, L. & Folkesson, L. (2006). *Undervisning i informationssökning: Slutrapport från projektet Informationssökning, didaktik och lärande (IDOL)*. Borås: Valfrid.
- Lindberg, J. (2012). Professionen tar form: Genus och teknik i fokus. I: A. Frenander & J. Lindberg (red.). *Styra eller stödja: Svensk folkbibliotekspolitik under hundra år* (Skrifter från Valfrid, 50): 217-270. Borås: Valfrid, Högskolan i Borås.
- Lindberg, J. (2015). *Att bli bibliotekarie: Informationssökning och yrkesidentiteter hos B&I-studenter och nyanställda högskolebibliotekarier*. Avhandling vid Sektionen för biblioteks- och informationsvetenskap. Borås: Valfrid.
- Lindberg, J. & Nolin, J. (2018). Utbildningens roll i formandet av bibliotekariers yrkesspråk. I: J. Hansson & P. Wisselgren (red.) (2018). *Bibliotekarier i teori och praktik: Utbildningsperspektiv på en unik profession: 81-99*. Lund: BTJ förlag.
- Lindberg, J., Ångman, L. & Danielsson, U. (2018). *Dela läslust: hur går vi vidare?* Läns- och regionbiblioteken i Dalarna, Gävleborg, Värmland och Uppsala län.
- Linder, G. (1947). *Bibliotekarieryrket: en orientering för aspiranter och biblioteksstyrelser*. (Ingår i SAB:s småskrifter: nr 24). Örebro.
- Lundgren, L. (2000). *Barnfrågor – kan biblioteket svara?: Om referensarbete för barn och ungdomar*. Stockholm: Länsbiblioteket i Stockholms län.
- Lövgren, C. (1998). "Vår främsta uppgift är att föra ut boken": En undersökning av bokens betydelse i barnbiblioteksarbetet med Stockholms stadsbibliotek som exempel. Magisteruppsats vid Institutionen Bibliotekshögskolan, 1998:40. Borås: Högsk. i Borås, Institutionen Bibliotekshögskolan.
- McKenzie, P. & Stooke, R. (2012). Making a difference: The importance of purposes to early learning programs. *Children and Libraries* 10 (2): 47-52.
- Matteson, G. L. (2018). Stepping out of our bubble: Developing actively diverse collection management policies for youth literature. *North Carolina Libraries*, 76(1): 34.

MTM (2019). *Om Legimus*. Hämtat 2019-06-23 från <https://www.mtm.se/produkter-och-tjanster/talbocker/legimus-se/>

Nolin, J. (2008). *In search of a new theory of professions*. Borås: Högskolan i Borås.

Pilerot, O. & Lindberg, J. (2018). *”Sen går jag hem när det stänger”*: En studie av nyanländas biblioteksanvändning. Uppsala: Regionbibliotek Uppsala.

Qvist, F. (2016). *Tysthetsnormen: En diskursanalytisk studie av debatten om stökiga folkbibliotek i relation till historiska biblioteksdiskurser* (Kandidatuppsats).

Tillgänglig via: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hb:diva-11929>

Rankin, C. (2016). Library services for the early years: Policy, practice, and the politics of the Age. *Library Trends* 65(19): 5-18.

Rojas, C. (2017). Bibliotekens roll för integration och språklig mångfald. I: E. Fichtelius, E. Enarson, K. Hansson, J. Klein, C. Persson, & Kungliga biblioteket (red.) *Den femte statsmakten : Bibliotekens roll för demokrati, utbildning, tillgänglighet och digitalisering*. 141-170. Stockholm: Kungliga Biblioteket, Nationell biblioteksstrategi.

Ruddick, S. (1980). Maternal Thinking. *Feminist Studies*, 6(2): 342–367.

Rydsjö, K. (2012). *Dags att höja ribban!? En rapport om samverkan mellan barnhälsovård och bibliotek kring små barns språk- och litteracitetsutveckling*. Halmstad: Regionbibliotek Halland.

Rydsjö, K. & Elf, C. (2007). *Studier av barn- och ungdomsbibliotek – en kunskapsöversikt*. (Stockholms stadsbiblioteks skriftserie, 14). Stockholm: Regionbibliotek Stockholm.

Rydsjö, K., Hultgren, F. & Limberg, L. (2010). *Barnet, platsen, tiden: Teorier och forskning i barnbibliotekets omvärld*. (Stockholms stadsbiblioteks skriftserie, 16). Stockholm: Regionbibliotek Stockholm.

Rydsjö, K., Limberg, L. & Hultgren, F. (2010). Det samtida barnbiblioteket – ett bibliotek i barnens tjänst. I: K. Rydsjö, F. Hultgren & L. Limberg (red.), *Barnet, platsen, tiden. Teorier och forskning i barnbibliotekets omvärld* (Stockholms stadsbiblioteks skriftserie, 16): 271-286. Stockholm: Regionbibliotek Stockholm.

Sandin, A. S. (2011). *Barnbibliotek och lässtimulans. Delaktighet, förhållningssätt, samarbete*. (Stockholms stadsbiblioteks skriftserie, 17). Stockholm: Regionbibliotek Stockholm.

Schreiber, T. & Elbeshausen, H. (2006). *Bibliotekarerna: En profession i et felt af viden, kommunikation og teknologi*. Frederiksberg: Forlaget Samfundslitteratur.

Schwarz, E. (red.) (2016). *Bibliotekariens praktiska kunskap: om kunskap, etik och yrkesrollen*. Stockholm: Regionbibliotek Stockholm

<http://regionbiblioteket.se/publicerat/bibliotekariens-praktiska-kunskap-om-kunskap-etik-och-yrkesrollen/>

Sverige Läselegationen (2018). *Barns och ungas läsning: ett ansvar för hela samhället*. Stockholm: Norstedts juridik

Tillberg Aasa, C. (2019). *Bokstart och yrkesidentitet: En intervjustudie om barnbibliotekariers nya arbetsmetoder*. Kandidatuppsats vid Sektionen för biblioteks- och informationsvetenskap. Borås: Högskolan i Borås.

Wibeck, V. (2010). *Fokusgrupper: om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.

Williams, C. (1992). The glass escalator: hidden advantages for men in the "female" professions. *Social problems*, 39(3): 253–267.

Winther, F. (2011). *Privat gæst og faglig formidler: En retorisk analyse af formidlingssituationer knyttet til Bogstart set fra formidlernes perspektiv*. Aarhus Universitet: Center for Børnelitteratur.

YALSA, Young adult Library Services Associations, *Teen Services Competencies for Library Staff* (senast reviderad 2010) <http://www.ala.org/yalsa/guidelines/yacompetencies>

Zhang, Y. & Wildemuth, B. (2017). Qualitative analysis of content. I: B. Wildemuth (red.), *Applications of social research methods to questions in information and library science* (2 uppl.): 318–329. Santa Barbara, California: Libraries Unlimited.

Bilaga 1

Översikt empiriskt material

| DATAPRODUKTION | PLATS, TID | MODERATOR/DELTAGARE | OMFATTNING |
|---|---------------------------------------|-------------------------------------|--------------------|
| Fokusgrupp med biblioteksmedarbetare (B1) | Jakobsbergs bibliotek, 181018 | Jenny Lindberg / 6 deltagare | 54 min 31 sid |
| Fokusgrupp med biblioteksmedarbetare (B2) | Jakobsbergs bibliotek, 181018 | Linn Holmstedt / 5 deltagare | 52 min 31 sid |
| Fokusgrupp med biblioteksmedarbetare (B3) | Jakobsbergs bibliotek, 181018 | Pia Borrman / 6 deltagare | 53 min 33 sid |
| Fokusgrupp med biblioteksmedarbetare (B4) | Jakobsbergs bibliotek, 181018 | Sofie Samuelsson / 7 deltagare | 51 min 36 sid |
| Samlat material biblioteksmedarbetare | | 24 deltagare (23 kvinnor; 1 man) | 210 min 131 sid |
| Fokusgrupp med bibliotekschefer (C1) | Konferens Saturnus, Södermalm, 181026 | Jenny Lindberg / 4 deltagare | 44 min 28 sid |
| Fokusgrupp med bibliotekschefer (C2) | Konferens Saturnus, Södermalm, 181026 | Linn Holmstedt / 3 deltagare | 41 min 26 sid |
| Fokusgrupp med bibliotekschefer (C3) | Konferens Saturnus, Södermalm, 181026 | Pia Borrman / 4 deltagare | 42 min 24 sid |
| Samlat material bibliotekschefer | | 11 deltagare (alla kvinnor) | 127 min 78 sid |
| Totalt material | | 35 deltagare (34 kvinnor; 1 man) | 337 min 209 sid |

Bilaga 2

Fokusgruppfrågor till biblioteksmedarbetare i Region Stockholm

- 1** I vilken typ av arbetssituationer uppfattar du att du som bäst kommer till din rätt som barnbibliotekarie?
- 2** Vilka, skulle ni säga, är de centrala och avgörande kunskaperna i arbetet som barnbibliotekarie idag?
 - Uppfattar ni att det har förändrats över tid? I så fall hur?
 - Vad skiljer barnbibliotekariens kompetens från andra bibliotekariers?
- 3** Uppfattar ni att de här kunskaperna också är de som bibliotekets användare förväntar sig att ni har?
 - Finns det skillnader så försök beskriva dem.
- 4** Var lär man sig det man behöver kunna som barnbibliotekarie? Hur går det till?
 - Formellt lärande – särskilda utbildningsinsatser
 - Informellt lärande – i det löpande arbetet / på fritiden / egen läsning / i mötet med bibliotekens användare / i samtal med kollegor / i mötet med andra yrkesgrupper
- 5** Vilka typer av kompetensutveckling förekommer i ditt arbete, och vem ser till att kompetensutveckling faktiskt äger rum?
- 6** Vilka utmaningar tror du att barnbibliotekarier behöver ta sig an inför de närmaste åren?

Bilaga 3

Fokusgruppfrågor till bibliotekschefer i Region Stockholm

- 1** Vi kommer att prata om barnbibliotekariers arbete och de kunskaper och förmågor som används där. Om vi skulle ta avstamp i begreppet kompetens – vad lägger ni i det?
- 2** Vilken är den centrala och avgörande kompetensen ni söker när ni rekryterar barnbibliotekarier idag?
 - Vad skiljer barnbibliotekariens kompetens från andra bibliotekariers?
 - Uppfattar ni att kompetensen är lätt/möjlig att finna vid rekrytering?
 - Uppfattar ni att de här kunskaperna också motsvarar biblioteksanvändarnas förväntningar?
- 3** De olika kunskaper och förmågor som ni beskrivit nu – var tänker ni att man tillägnar sig dem?
 - I formellt lärande – särskilda organiserade utbildningsinsatser
 - I informellt lärande – i det löpande arbetet / på fritiden / egen läsning / i mötet med bibliotekens användare / i samtal med kollegor / i mötet med andra yrkesgrupper
- 4** Vilka typer av kompetensutveckling bedrivs på era arbetsplatser?
- 5** Vem ansvarar för att kompetensutveckling faktiskt äger rum?
 - Finns det organisatoriska strukturer som stödjer kollektivt lärande?
 - Vilka är barnbibliotekariernas incitament för löpande kompetensutveckling som ni ser det?
- 6** Något som ibland diskuteras är frågan om bibliotekariers behov av lästid (skönlitteratur; aktuell forskning) i tjänsten. Hur ser ni på det?
- 7** Vilka utmaningar tror du att barnbibliotekarier behöver ta sig an inför de närmaste åren?

