

”En ryggsäck full med titlar att plocka ur.”

**Vad behöver en bibliotekarie bära med sig?  
Om lärandet av värdefulla kompetenser för det  
litteraturförmedlande arbetet på folkbibliotek.**

**Av: Josefin Nohrenius och Karolina Brännström**

Handledare: Therese Lind  
Södertörns högskola | Institutionen för historia och samtidsstudier  
Kandidatuppsats 15 hp  
Biblioteks- och informationsvetenskap C | Höstterminen 2022  
Bibliotekarieprogrammet



**SÖDERTÖRNS HÖGSKOLA** | STOCKHOLM  
sh.se

Södertörns högskola  
Alfred Nobels Allé 7  
141 89 Huddinge

Biblioteks- och informationsvetenskap  
Institutionen för historia och samtidsstudier

© Josefin Nohrenius och Karolina Brännström

Licensierad under CC BY-NC-ND 4.0

2023-02-06

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>



**Författare/Author**

Josefin Nohrenius och Karolina Brännström

**Svensk titel**

*"En ryggsäck full med titlar att plocka ur." Vad behöver en bibliotekarie bära med sig?  
Om lärandet av värdefulla kompetenser för det litteraturförmedlande arbetet på folkbibliotek.*

**English Title**

*"A backpack full of titles to choose from." What does a librarian need to carry? About the learning of valuable competences for the work of literature promotion in public libraries.*

**Handledare/Supervisor**

Therese Lind

**Abstract**

The essay examines which competencies a public librarian needs to work with literature promotion of fiction for adults and how these competencies are obtained. The purpose of the essay is to shed light on the work of promoting literature and the skills that are considered valuable for the implementation and to identify the prerequisites for this skill acquisition. The study is an interview study and we have collected the material through qualitative semi-structured interviews. The study contains interviews with five librarians who all work or have worked actively with literature promotion. Jean Lave and Etienne Wenger's theories of situated and social learning are the theoretical framework through which we have analyzed the results. They believe that competences are mainly acquired in a community of practice by being in the context in which the work is to be carried out and through the social interaction that takes place there. We have particularly focused on the three dimensions; mutual engagement, joint enterprise and a shared repertoire. The result identifies several competencies around the work of literature promotion, of which knowledge of literature and social competence are the most prominent. In our conclusions, we can state that the informants obtain competencies through formal education, in their own free time and in a joint practice. When the informants describe the ways in which they obtain competencies for the work of literature promotion, the situated and social learning emerges as significant. Learning through communities of practice is given a high value as the informants stress the importance of forums for social interaction and exchange of experience as important learning opportunities. With the help of the theory, it also emerges that learning through a community of practice does not happen automatically but requires certain conditions that a workplace organization may or may not favor.

**Sammanfattning**

Uppsatsen undersöker vilka kompetenser en folkbibliotekarie behöver för att jobba med litteraturförmedling av skönlitteratur för vuxna samt hur dessa kompetenser erhålls. Syftet med undersökningen är att belysa det litteraturförmedlande arbetet samt de kompetenser som anses vara värdefulla för genomförandet och identifiera vilka förutsättningar som ges för detta kompetenserhållande. Studien är en intervjustudie och vi har samlat in materialet genom kvalitativa semistrukturerade intervjuer. Studien innehåller intervjuer med fem bibliotekarer som alla jobbar eller har jobbat aktivt med litteraturförmedling. Jean Lave och Etienne Wengers teorier om situerat och socialt lärande är det teoretiska ramverk genom vilket vi har analyserat resultatet. De menar att man främst erhåller sig kompetenser i en praktikgemenskap genom att befinna sig i den kontext i vilken arbetet ska utföras och genom den sociala interaktion som sker där. Vi har särskilt fokuserat på de tre dimensionerna ömsesidigt engagemang, en gemensam verksamhet och delad repertoar. Resultatet identifierar flera kompetenser runt det litteraturförmedlande arbetet varav litteraturkännedom och social kompetens är de mest framträdande. I våra slutsatser kan vi konstatera att informanterna erhåller kompetenser genom formell utbildning, på sin egen fritid samt i en gemensam praktik. När informanterna beskriver på vilka sätt de erhåller kompetenser för det litteraturförmedlande arbetet framkommer det situerade och sociala lärandet som betydelsefullt. Lärandet genom praktikgemenskaper ges ett högt värde då informanterna framhåller vikten av forum för social interaktion och erfarenhetsutbyte som viktiga lärtillfällen. Med hjälp av teorin framkommer också att ett lärande genom en praktikgemenskap inte sker automatiskt utan kräver vissa förutsättningar som en arbetsplatsorganisation kan gynna eller inte gynna.

**Ämnesord**

Litteraturförmedling, kompetenser, folkbibliotek, bibliotekarie, praktikgemenskaper, situerat lärande.

**Key words**

Literature promotion, competences, public libraries, librarian, communities of practice, situated learning.

## Innehållsförteckning

Kapitel 1. Inledning .....	1
1.1. Introduktion .....	1
1.1.1. Bakgrund.....	3
1.2. Problemdiskussion .....	4
1.3. Syfte och frågeställningar .....	6
1.4. Avgränsningar och särskilda hänsyn.....	6
1.5. Begreppsdefinitioner.....	7
1.6. Genomförande och disposition .....	8
Kapitel 2. Tidigare forskning .....	9
2.1. Litteraturförmedling .....	10
2.2. Kompetenser .....	11
2.3. Att erhålla kompetens i gemensam praktik.....	13
Kapitel 3. Teori .....	14
3.1. Från situerat lärande till social lärandeteori.....	15
3.2. Praktikgemenskaper.....	16
3.3. Designa för lärande .....	18
Kapitel 4. Metod .....	19
4.1. Insamlingsmetod .....	19
4.2. Presentation av data .....	21
4.3. Analysmetod .....	22
Kapitel 5. Resultat .....	23
5.1. Viktiga kompetenser .....	23
5.2. Kompetenser relaterade till utbildning .....	24
5.2.1. Bibliotekarieutbildningen .....	24
5.2.2. Kompetenser som erhålls på arbetsplatsen .....	25
5.3. Kompetensutveckling på egen hand .....	26
5.4. Kompetensutveckling som ett kollektivt lärande.....	27
Kapitel 6. Analys .....	29
6.1. Situerat och socialt lärande i praktikgemenskaper .....	29
6.2. Designa för lärande .....	32
Kapitel 7. Diskussion och slutsatser .....	34
7.1. Diskussion.....	34
7.2. Sammanfattande slutsatser.....	38
7.3. Kunskapsbidrag .....	41

7.4. Vidare forskning .....	42
8. Käll- och litteraturlista .....	43
Bilaga 1. Informationsbrev .....	47
Bilaga 2. Intervjuguide .....	48

# Kapitel 1. Inledning

I uppsatsens inledande kapitel introduceras problemställningen och vad det är vi ämnar undersöka i vår forskningsstudie. Vi ger en bakgrund till problembeskrivningen därefter följer en problemdiskussion. Vidare presenteras studiens syfte och frågeställningar samt avgränsningar och särskild hänsyn. Avslutningsvis kommer ett avsnitt med begreppsdefinitioner samt en beskrivning av studiens genomförande och disposition.

## 1.1. Introduktion

När människor i vår omgivning får reda på att vi utbildar oss till bibliotekarier möts vi ofta av en förväntan på våra kunskaper om litteratur och många vill att vi tipsar dem om en bra bok. Vi tolkar det som att det finns en bred uppfattning om att en bibliotekarie förväntas känna till fler böcker än biblioteksbesökaren och att bibliotekarien ska kunna förmedla litteratur och para ihop rätt bok med rätt läsare. När vi själva har arbetat och praktiserat på folkbibliotek så har vi upplevt denna förväntan från bibliotekets användare. Under referenssamtalet då bibliotekarien genom dialog försöker ringa in vilken litteratur låntagaren söker efter, uppstår ofta situationer där vi antingen förlitar oss på de sökverktyg som finns att tillgå eller använder oss av våra personliga litteraturupplevelser. Här uppstår för oss något som skaver. Är det tillräckliga kompetenser för någon som har litteraturförmedling som ett av sina huvuduppdrag i sin yrkesroll? Vilka kompetenser ingår i ett litteraturförmedlande arbete idag och hur erhålls de?

Litteraturförmedling innebär att informera om litteratur, synliggöra, skapa läslust och vägleda läsaren i val av litteratur. Den kan förstås som en specifik typ av läsfrämjande där den i form av aktivitet kan vara både direkt, som bokprat eller referenssamtal, och indirekt, som utställningar eller digitala boktips (Statens kulturråd u.å.). Men för att förmedla litteratur behöver du kunna något om det du förmedlar, menar Åse Tveit (2004), en av Norges främsta forskare på området. Bibliotekarier vittnar dock om att den litteraturkännedom de upplever sig behöva får de genom den egna läsningen.

Thord Erikssons ledare i *Biblioteksbladet* nr 3 2022 om bibliotekariers brist på lästid är den av hans texter som har lett till flest reaktioner. Många bibliotekarier har hört av sig till *Biblioteksbladet* och berättat att de behöver använda en stor del av sin fritid till läsning för att leva upp till låntagarnas förväntningar på att bli orienterade i aktuell bokutgivning. Litteraturförmedling har i brist på lästid på jobbet blivit en fråga om att endast ge ytliga läsfrämjande insatser och snabba boktips. Den djupare litteraturkännedomen är därmed

utelämnad till det personliga intresset på fritiden (Biblioteksbladet u.å.).

Även om bibliotekarieryrket är ett mångfacetterat yrke med fler fokusområden än just litteraturförmedling så uppfattar många fortfarande förmedlandet av litteratur som kärnan i folkbibliotekens verksamhet (Kåring Wagman 2008). Det litteraturförmedlande arbetet har dock genomgått stora förändringar. Låntagare kan till exempel i dag på ett enkelt sätt själva skaffa information om böcker, författare och bokutgivning på nätet, vilket skulle kunna påverka betydelsen av bibliotekarien som litteraturförmedlare (Ask & Johansson 2008). Till diskussionen om förändringar hör även att bibliotekarietutbildningen sedan 1993 är en professionsutbildning med både en mer akademisk karaktär och ett tydligare fokus på informationsvetenskap. Detta kan tänkas påverka synen på kompetensförsörjningen för det litteraturförmedlande arbetet på folkbiblioteken (Kåring Wagman 2008).

Trots förändringarna lyfts litteraturförmedlingen fortfarande fram som ett kärnuppdrag. Kanske är det dock så som Magnus Persson (2013), professor i litteraturvetenskap med didaktisk inriktning vid Malmö universitet, framhåller; att skönlitteraturen är en sådan självskriven del av bibliotekens verksamhet att det ofta saknas en reflektion av det arbete som utförs kring förmedlingen av den. Den ska bara finnas naturligt, som flera av våra informanter i studien påvisar, och kanske finns det därför anledning att lyfta fram den i ljuset. Utan arbetet med skönlitteraturen blir folkbibliotekens andra uppgifter värdelösa, menar bibliotekarien och författaren Krister Gustavsson i *Biblioteksbladet* 3/4 2019. Där lyfter han även en observation runt att begreppet skönlitteratur inte används och att betydelsen av arbetet med skönlitteraturen i biblioteken tonas ner i dokument och planer. Ett skäl kan vara att begreppet är så pass underförstått i biblioteksverksamhet att det inte behöver nämnas och detta, menar Krister, gör arbetet osynligt (Biblioteksbladet u.å.).

Vår uppfattning är att den förväntan vi möter på våra litterära kunskaper och på vår förmåga att kunna förmedla litteratur speglar den roll folkbiblioteket fortfarande innehar. Detta är dock kunskaper vi ännu inte erövrat och vi blir därav nyfikna på hur detta erövrande går till. Bibliotekarietutbildningens professionalisering har förflyttat yrkeslärandet från akademisk utbildningskontext till en praktisk yrkeskontext och därmed finns en förväntan på att ett lärande sker på arbetsplatserna. Samtidigt framkommer det starka vittnesmål om att det egna läsutintresset och den egna fritiden har stor betydelse för arbetet med litteraturförmedlingen. Detta gör oss intresserade av att undersöka när, var och hur kompetenser som behövs för det litteraturförmedlande arbetet införskaffas. Jenny Lindberg (2015), universitetslektor på Bibliotekshögskolan i Borås, beskriver i sin avhandling hur man i ett lärande formar sin yrkesidentitet genom aktivt deltagande och social interaktion i de praktikgemenskaper man deltar i. Forskningen runt arbetsplatslärande och framförallt hur det sker genom praktikgemenskaper gör oss nyfikna på hur man kan synliggöra och tala om det lärande som sker i yrkespraktiken.

### 1.1.1. Bakgrund

Sedan 100 år tillbaka är folkbiblioteken Sveriges viktigaste litteraturförmedlande institution som ska kunna tillgodose medieförsörjning till alla landets invånare (Nilsson 2012). Folkbiblioteken har ett tydligt uppdrag runt att verka läsfrämjande vari litteraturförmedling är en av flera aktiviteter. I bibliotekslagen 2§ står det bland annat att biblioteken i det allmänna biblioteksväsendet ska främja litteraturens ställning och i 7§ att folkbiblioteken ska särskilt främja läsning och tillgång till litteratur (Riksdagen u.å.).

Litteraturutredningen som genomfördes 2012 på uppdrag av regeringen, signalerade krafttag för att vända de nedåtgående lästrenderna framförallt gällande ungas läsfärdigheter (SOU 2012:65). Statens kulturråd gavs i uppdrag som nationell aktör att samordna och initiera läsfrämjande aktiviteter och projekt. Parallellt med den nya bibliotekslagen (SFS 2013:801) som kom 2013, iscensattes en mängd läsfrämjande åtgärder och bibliotekens roll i detta lyftes särskilt fram. Efter en tid av prioriterade satsningar inom IT, digital media och informationskompetens istället för på läsfrämjande så hoppades man på en uppåtgående trend för litteratur och läsning (Persson 2013, Nilsson 2012).

En stor satsning gjordes dock av regionbiblioteken redan 2005-2008, innan litteraturutredningens tillkomst. Denna satsning var ett treårigt projekt för att utveckla både ämnes- och metodkunskaper i litteraturförmedling till vuxna; MUSA, metodutveckling i skönlitterärt arbete (Nilsson 2012). Projektet riktade sig till bibliotekarier i hela Sverige med ett särskilt intresse att utveckla förmedlingen av skönlitteratur. Det genomfördes tre MUSA-omgångar innehållande sex träffar per omgång med föredrag och diskussioner kring förmedlarrollen, planering av det skönlitterära beståndet, konstnärlig kvalitet och värdering av litteratur, strategier och utvecklingsplaner för skönlitteraturen samt praktiska tillämpningar. Mellan träffarna arbetade deltagarna med distansuppgifter (Eriksson 2008).

Även den senaste statistiken visar på fortsatta nedåtgående trender vad gäller läsning för landets medborgare. Statistiska centralbyråns undersökning visar att läsandet sjunker för de som är 16 år och äldre. Under 2018-2019 hade 34% av de som är 16 år och äldre inte läst en enda bok det senaste året. Tio år tidigare låg siffran på 29% (SCB Statistikmyndigheten u.å.). Kungliga bibliotekets statistiska undersökning runt utlåning visar att utlåningen av fysiska medier på svenska folkbibliotek sjönk kraftigt under 2021. Siffran 58 miljoner utlån är 10 miljoner färre än 2020. För folkbiblioteken minskade antalet fysiska lån med 13% och utlåningen av e-böcker minskade med 10% (Kungliga biblioteket u.å.).

Den nedåtgående trenden gällande läsning som har blivit föremål för debatt och föranlett läsfrämjandesatsningar har främst gällt barn och ungas läsvanor. Ett exempel på detta är det pågående *Läsfrämjandelyftet*, ett projekt som löper mellan åren 2021-2023. Projektets mål är att stärka kompetensen på folkbiblioteken runt det läsfrämjande uppdraget med fokus på barn och ungas läsning.

Bibliotekens litteraturförmedling kan enligt Rasmus Grøn (2010), lektor vid Aalborg Universitet, delas upp i tre olika paradigmer som hjälper oss att förstå de kontexter där olika synsätt och arbetsmetoder präglat det litteraturförmedlande arbetet över tid. Mellan år 1920-1964 återfinns den konfirmativa fasen och upplysningsparadigmet. Här positionerar sig biblioteken som en upplysningsinstitution med en litteraturförmedling av pedagogisk karaktär med syfte att genom utvald kvalitetslitteratur stötta användaren i dennes kulturella och personliga bildning. Här eftertar den reformativa fasen och serviceparadigmet vid. Bibliotekarien tonar ner sin expertroll och intar en mer neutral position och fokuserar istället på användarens eget upplevda behov. Indirekta förmedlingsmetoder, självbetjäning och bibliotekariens serviceroll får större genomslag. Den fas vi ser i dag kallar Grøn (2010) den performativa fasen vilken startade omkring år 2000 och utgörs av upplevelseparadigmet. Utmärkande för fasen är en tvetydighet i förståelsen av bibliotekens litteraturförmedling. Å ena sidan förstärks marknadsorienteringen och självbetjäningen, å andra sidan utvecklar biblioteken en motkraft genom att hitta former för litteraturförmedling som drar in användaren i dialog och aktivitet, en formbar förmedlingskultur. En tydlig trend som sticker ut är personifieringen av kommunikationen där bibliotekarien utgår från den egna och privata läsningen och som har mer inslag av erfarenhetsutbyte och användarengagemang.

## 1.2. Problemdiskussion

Från att bibliotekaryrket har betraktats som ett i huvudsak praktiskt yrke till att i och med förändringen till en professionsutbildning nu ses som en alltmer akademisk profession, finns delar av yrkeskunskapen mer att lära i praxis på arbetsplatserna (Kåring Wagman 2008). Detta gäller i allra högsta grad kompetenserna kring litteraturförmedling. Som vi lyfte i introduktionen verkar många bibliotekarier snarare mena att kompetenser kring litteraturkännedom erhålls på egen hand i fritidsläsningen. Detta är ett spänningsfält vi finner intressant. En tredje kontext efter professionsutbildning och lärande på egen hand, som därmed torde vara en betydelsefull sådan, är arbetsplatsen och de förutsättningar som ges eller inte ges till ett lärande i den praktiska yrkeskontexten.

Bibliotekarieprofessionen är en komplex yrkesidentitet där flera olika roller sprungna ur olika paradigmer och tolkningar av bibliotekens uppdrag ryms parallellt med varandra. Kompetenserna för yrket är av mycket olika slag och saknar en tydlig beskrivning, vilket forskningsöversikten *Bibliotekarien och professionen* visar på (Kåring Wagman 2008). Utifrån detta kan man tänka att även förståelsen för det litteraturförmedlande uppdraget är varierat.

De olika paradigmer som avlöst varandra visar på en mer enhetlig syn på uppdraget inom ett visst tidsspänn och en viss kontext. I ett större perspektiv synliggörs dock ett föränderligt och komplext uppdrag som har sett olika ut över tid. Jofrid Karner Smidt (2002), professor vid Institutet för arkiv-, bibliotek- och informationsvetenskap på högskolan i Oslo och Akershus, talar till exempel om två synsätt runt litteraturförmedling där det ena utgår från ambitionen om folkbildning, vilket var vanligare förr. Det andra synsättet utgår från ambitionen att tillmötesgå låntagarnas behov, vilket är vanligt i dagens biblioteksverksamhet. Den föreskrivande och moraliserande förståelsen av litteraturförmedlingsbegreppet har bytts ut mot en definition som mer präglas av dialogiska

utbyten och en mer upplevelsecentrerad ideologi (Nilsson 2012) och det Grøn (2010) kallar den performativa fasen i litteraturförmedling. Detta kan vi se genom det utbud av programaktiviteter som biblioteken idag erbjuder. Det är olika former av evenemang där själva aktiviteterna är formade som en upplevelse och där fokuset ligger på individens personliga upplevelse utav till exempel läsning (Grøn 2010).

Med olika förmedlarroller kan vi anta att olika slags kompetenser görs betydelsefulla. Den kortfattade definitionen av kompetens innebär en potentiell förmåga att lösa en uppgift. Vad som blir viktigt i vår studie är att de sociala kompetenserna är införlivade i kompetensbegreppet då vi främst är intresserade av den litteraturförmedling som sker i det fysiska mötet med användarna. Sociala och personrelaterade kompetenser ges högt värde när det kommer till det litteraturförmedlande arbetet, ibland högre än litteraturkännedom ibland lägre (Tveit 2004, Grøn 2010). När bibliotekschefer fick svara på en enkät kring vilka kompetenser de upplever att nyexaminerade bibliotekarier saknar återfanns en tudelad syn. Många bibliotekschefer upplevde att de nyexaminerade drivs av ett stort intresse för litteratur men att litteraturkunskapen är alltför låg. En annan uppfattning var att det personliga litteraturintresset kan vara för stort så att man saknar intresset för människor och det utåtriktade, sociala och uppsökande arbetet (Michnik & Utter 2018). I relation till detta tänker vi att litteraturkännedom och social kompetens är skilda typer av kompetenser som båda anses värdefulla men som inte är tydligt införlivade efter genomgången utbildning. Man kan också anta att olika kompetenser lärs på olika sätt och i olika sammanhang.

I denna studie vill vi undersöka vilka kompetenser bibliotekarier upplever att de behöver i sitt arbete med litteraturförmedling samt hur de erhåller de kompetenser de anser sig behöva för genomförandet. Annelie Lind (2010) ställde sig liknande frågor i sin magisteruppsats *Skönlitteraturens budbärare - Folkbibliotekariers syn på det litteraturförmedlande arbetet*. Avslutningsvis formulerar hon ett önskemål om en gemensam teoretisk grund för det litteraturförmedlande arbetet, fler former för erfarenhetsutbyte och väl utvecklade sökverktyg på folkbiblioteken som underlättar arbetet med att förmedla litteratur till besökarna (Lind 2010). Eftersom tidigare studier (Kåring Wagman 2008) och många röster i bland annat *Biblioteksbladet* visar att praktiska yrkeskompetenser erhålls ute på arbetsplatserna mer än på bibliotekarieutbildningarna, så är vi i denna studie intresserade av på vilka sätt detta sker. När man talar om och värderar kompetenser kan man förstå att de bör avgöras utifrån den praktiska situation där kompetensen tillämpas snarare än utifrån vilken formell utbildning man innehar (Ellström 1992). I det avseendet är det intressant att forskning visar att arbetsplatsen numera ses som en viktig miljö för kommunikation och erfarenhetsutbyten och att intresset för vilka faktorer som möjliggör eller begränsar lärande på arbetsplatsen har ökat (Gustavsson & Thunborg 2016). Vi är särskilt intresserade av att undersöka om yrkeskompetenser inom litteraturförmedling erhålls i form av olika typer av erfarenhetsutbyten och i interaktion med andra som kan kopplas till Jean Lave och Etienne Wengers (1991, 1998) teorier om situerat lärande, praktikgemenskaper och social lärandeteori. Praktikgemenskaper förklaras av Lave och Wenger (1991, 1998) som en grupp som bildas av människor som delar en angelägenhet eller passion för något de gör och genom att regelbundet interagera lär sig hur man gör det bättre.

### 1.3. Syfte och frågeställningar

Syftet med denna uppsats är att belysa det litteraturförmedlande arbetet av skönlitteratur till vuxna på folkbibliotek med fokus på de kompetenser som folkbibliotekarier anser vara värdefulla. Med studien vill vi skapa en vidgad förståelse för på vilka olika sätt bibliotekarier erhåller sin kompetens kring litteraturförmedling och hur förutsättningar ges för detta kompetenserhållande. Detta undersöks genom följande frågeställningar:

- Vilka kompetenser upplever folkbibliotekarier att de behöver för att kunna arbeta med litteraturförmedling?
- Hur upplever folkbibliotekarier att de har erhållit sina kompetenser kring litteraturförmedling?
- Hur kan dessa upplevelser relateras till Jean Lave och Etienne Wengers teori om lärande inom praktikgemenskaper?

### 1.4. Avgränsningar och särskilda hänsyn

Vi har valt att fokusera specifikt på det litteraturförmedlande arbetet och inte gå närmare in på och beröra det mer övergripande uppdraget runt läsfrämjande av vilket litteraturförmedling är en del. Detta eftersom alla läsfrämjande aktiviteter inte handlar om litteraturförmedling. Det förmedlande arbetet har vi i sin tur avgränsat till att gälla skönlitteratur. Dessutom har vi begränsat oss till det litteraturförmedlande arbetet för vuxna då vi upplever att det generellt forskats mer om läsfrämjande gällande barn och unga. Vår studie riktar därutöver in sig på det fysiska mötet mellan bibliotekarien och låntagaren som sker i biblioteksrummet genom samtal och olika litteraturförmedlande aktiviteter. Vi har därmed valt bort att studera den förmedling som sker via skyltning och exponering av böcker samt den digitala förmedlingen som sker via sociala medier. Detta för att ämnet för uppsatsen inte ska bli alltför omfattande.

#### Etiska överväganden

Det är av yttersta vikt att ta sitt etiska ansvar under bedrivandet av en forskningsstudie gentemot de medverkande samt mot de som ska ta del av den i ett senare stadium. I vår uppsats har vi utgått från Vetenskapsrådets forskningsetiska begrepp; sekretess, tystnadsplikt, anonymisering och konfidentialitet när vi har planerat och genomfört vår studie (Hermerén, Gustafsson & Petterson 2017). Deltagarna informerades redan på ett förfrågningsstadium runt de etiska riktlinjerna. I utskicket som mejlades ut fick deltagarna information om studiens syfte, vad den skulle användas till samt att deltagandet var helt frivilligt och närsomhelst kunde avbrytas på deltagarens begäran. Efter att deltagarna tackat ja till att medverka och innan intervjuerna genomfördes fick de skriva på en samtyckesblankett där det tydligt framgick hur behandlingen av personuppgifter går till. Här framgick det att personuppgifter kommer att anonymiseras och kodas samt raderas efter

studiens slut. I studiens alla steg har de forskningsetiska principerna följts för att säkerställa att det insamlade materialet endast används för forskningsändamålet.

## 1.5. Begreppsdefinitioner

Här presenteras för den här uppsatsen viktiga begrepp som kan behöva en tydligare förklaring. Detta för att vissa begrepp kan ha olika eller flera innebörder samt för att skapa en större läsförståelse för studien som helhet.

### **Bibliotek**

När begreppet bibliotek används i denna studie avses folkbibliotek om inget annat anges.

### **Användare**

Flertalet variationer av begreppet användare såsom låntagare, läsare och biblioteksbesökare kommer att användas synonymt i uppsatsen eftersom vi inte anser att det finns någon större värdemässig skillnad mellan dem inom ramen för denna studie. Detta för att skapa en variation.

### **Litteraturförmedling**

I denna uppsats förstås litteraturförmedling som en läsfrämjande aktivitet eftersom den innebär att informera om litteratur på olika sätt genom att synliggöra och samtala om litteratur och därmed främja läsning. Litteraturförmedlingens funktion är att vägleda läsaren till litteraturen. Litteraturförmedlingen på folkbibliotek bedrivs i flera olika former. Indirekt förmedling sker genom skyltning och exponering av böcker i biblioteksrummet eller genom boktips i digital media. Direkt förmedling innefattar aktiviteter som föredrag och författarsamtal och sker främst i den personliga kontakten med låntagarna genom referenssamtalet när biblioteksbesökare ber bibliotekarien om råd och tips på litteratur. Här gäller det att genom dialog ta reda på vad låntagaren är ute efter för litteratur och hitta rätt bok till läsaren (Smidt 2002). Bokcirklar eller läsecirklar där man diskuterar och delar med sig av sin läsupplevelse är en annan direkt och central förmedlingsverksamhet (Tveit 2004). Andra aktiviteter som förekommer är poetry slam, skrivarverkstäder och litteraturbloggar som bjuder in biblioteksbesökare till ett engagemang (Grøn 2010).

### **Litteratur**

I vår studie syftar litteratur på det som historiskt sett innefattat diktning, skrivkonst och det vi nuförtiden kallar för skönlitteratur som enligt Svenska Akademiens ordlista är just diktning, romaner och poesi (Svenska Akademiens ordlista u.å.). Ordet litteratur kommer från det latinska ordet literatura som betyder bokstavsskrift. Litteratur används även i ordet facklitteratur och innefattar då faktatexter. Litteratur kan skapa bilder hos läsaren samt påverka och bidra till upplevelser. Litteratur kan läsas på papper eller på en skärm och lagras digitalt eller i tryckt form. Litteratur kan lyssnas på eller läsas och intas långsamt eller snabbt (Tveit 2004). I uppsatsen avser litteratur skönlitteratur om inget annat anges.

## **Litteraturkännedom**

Litteraturkännedom förstås i denna uppsats som den kunskap en person har om litteratur såsom kännedom om centrala verk, litteraturhistorisk kunskap samt genrekunskap. Det handlar även om att kunna avgöra och värdera litteraturens olika kvaliteter eftersom man behöver kunna utvärdera litterära, underhållsmässiga samt eventuella nyttoaspekter (Tveit 2004).

## **Kompetens**

Med kompetens avser vi i denna studie förmågan att framgångsrikt utföra ett arbete. Kompetensbegreppet är uppgiftsrelaterat och innebär att det finns uppgifter eller problem som en individ ska lösa (Ellström 1992). Begreppet kompetens innefattar intellektuella och yrkestekniska färdigheter och kunskaper. I kompetensbegreppet inkluderas även affektiva, personlighetsrelaterade och sociala faktorer såsom engagemang, motivation, självförtroende samt samarbets- och kommunikationsförmåga (Ellström 1992, Lundmark 1998). Kompetens är ett dynamiskt begrepp i ständig förändring hos en individ (Lundmark 1998).

## **Praktikgemenskaper**

Med praktikgemenskaper menas i denna studie en grupp som bildas av människor som delar en angelägenhet eller passion för något de gör och på så sätt lär sig hur man gör det bättre genom att regelbundet interagera. En praktikgemenskap kan finnas på jobbet, i skolan, hemma eller genom våra fritidsintressen. Alla tillhör vi en eller flera praktikgemenskaper antingen som kärnmedlemmar eller som medverkande i periferin. Praktikgemenskaper finns överallt. Lärande i en praktikgemenskap är inte begränsat till att gälla endast nybörjare eftersom utövandet av en praktikgemenskap är dynamiskt och innebär lärande från allas sida. Lärande i en praktikgemenskap har existerat så länge som människor har lärt sig tillsammans (Wenger 2011).

## **Värdefull**

Eftersom vi vill synliggöra de kompetenser som bibliotekarier anser viktiga och betydelsefulla har vi i denna uppsats valt att använda det synonyma begreppet värdefull. Företeelser som är värdefulla anses begärliga eller nyttiga och kan utgöras av materiell eller kulturell tillgång (Svenska Akademiens ordböcker u.å.).

## **1.6. Genomförande och disposition**

I denna del beskrivs genomförandet av studien samt dispositionen för uppsatsen.

### **Genomförande**

För den här uppsatsen valde vi att genomföra en kvalitativ semistrukturerad intervjustudie. Vi intervjuade fem bibliotekarier som arbetar på folkbibliotek i Stockholms län. Intervjuerna genomfördes på bibliotekariernas respektive arbetsplatser utifrån en intervjuguide med kompletterande följdfrågor. Intervjuerna har transkriberats med kodning för att hålla

informanternas identiteter anonyma samt tematiserats utifrån de centrala teman vi har identifierat. Vi har lyft upp det som vi anser är relevant att fokusera på utifrån uppsatsens syfte och frågeställningar. Vi har analyserat vår empiri utifrån det valda teoretiska ramverket runt situerat och socialt lärande såsom det beskrivs av Jean Lave och Etienne Wenger (1991, 1998).

Nackdelen med vår valda metod är att vi inte får syn på den sociala interaktion som förekommer mellan kollegor på en specifik arbetsplats och som skulle kunna visa på hur lärande sker där. Fördelen är dock att vi får en bredare information från flera olika folkbibliotek vilket ger oss en vidare förståelse för hur kompetenser runt litteraturförmedling generellt erhålls ute på arbetsplatserna.

## Disposition

Kapitel 1 bestod av en inledning innehållande en introduktion där forskningsområdet presenterades. Därefter följde en bakgrundsbeskrivning med fakta och relevant historik. Efter det följde en problemdiskussion samt en beskrivning av uppsatsens syfte och frågeställningar. I inledningen togs även avgränsningar upp samt begreppsdefinitioner. Slutligen i kapitel 1 beskrevs studiens genomförande. I kapitel 2 kommer tidigare forskning att presenteras. Kapitel 3 innehåller en beskrivning av vår teoretiska referens. Kapitel 4 redogör för de metoder som använts för genomförandet; insamlingsmetod och analysmetod samt en presentation av data. I uppsatsens kapitel 5 presenteras studiens resultat i form av utvalda centrala teman. Kapitel 6 består av en analys av materialet utifrån vår valda teori. Kapitel 7 innehåller en avslutande diskussion och en presentation av de slutsatser vi har kunnat dra samt förslag på vidare forskning. Avslutningsvis återfinns en käll- och litteraturlista samt två bilagor (informationsbrev och intervjuguide).

## Kapitel 2. Tidigare forskning

I följande avsnitt redogör vi för den tidigare forskning vi har tagit del av och funnit relevant för vår studie. Mycket av forskningen på det litteraturförmedlande området finns i böcker som är skrivna och utgivna i Norge och Danmark där det förekommit mer forskning på ämnet än i Sverige. För att få en djupare förståelse av arbetet runt det litteraturfrämjande arbetet i en svensk kontext har vi även använt oss av kandidat- och magisteruppsatser i DiVA. Vi har tagit hjälp av uppsatsernas referenslistor och via dessa använt oss av kedjesökning. Vi har även gjort sökningar i databaser som Scopus, Web of Science och LISA där LISA har varit till störst hjälp. I Web of science och Scopus utgår forskningen mycket från det amerikanska begreppet Readers' Advisory

som är en form av litteraturförmedlande aktivitet inriktat på boktips (Statens kulturråd u.å.). Vi har bedömt att termen Reading Promotion är vidare och ligger närmare vårt forskningsområde. Vad gäller sökningen av forskning kring kompetenser och kompetensutveckling drogs vårt fokus till lärande på arbetsplatsen för att ta fasta på den forskning som ligger nära vårt eget undersökningsområde. Vi har delat in kapitlet i följande huvudteman: Litteraturförmedling, Kompetenser och Att erhålla kompetens i gemensam praktik.

## 2.1. Litteraturförmedling

Överlag kan vi se att intresset för litteraturförmedling var stort runt 2010-talet då det går att finna mycket vetenskaplig forskning och många rapporter, läsfrämjandeprojekt, artiklar och uppsatser på temat från den här tiden. I detta avsnitt redogör vi för forskning runt litteraturförmedling utifrån temana Litteraturförmedling som upplevelse och Förmedlarrollen.

### Litteraturförmedling som upplevelse

I vårt inledande kapitel beskrev vi de olika paradigmen som litteraturförmedlingen har genomgått där det senaste är upplevelseparadigmet. Upplevelsen har blivit det centrala i litteraturförmedlingen då det är läsoplevelser som utbyts, kommuniceras och synliggörs samt organiseras i form av aktiviteter där besökaren görs aktivt deltagande (Grøn 2010, s. 231). Det vedertagna begreppet Readers' Advisory, referenssamtal med vuxna läsare på folkbibliotek, har utvidgats till Reader Development där kvaliteten på läsoplevelsen räknas, inte kvaliteten på litteraturen (Ross & McKechnie & Rothbauer 2006, s. 212-213). Att bjuda in till samtal där läsaren får dela med sig av sina tankar runt böcker är en del av upplevelsen. Bibliotekens expansion av litteraturförmedlande aktiviteter kan å ena sidan ses ha sin grund i den nedåtgående spiral för läsning och utlån som vi beskrivit i introduktionen. Å andra sidan kan expansionen kopplas till det faktum att biblioteken behövt kliva in på det marknadsorienterade området med konkurrens och efterfrågan som faktorer att ta hänsyn till. Dessa faktorer har därmed gett upphov till det upplevelseekonomiska paradigmet och medfört en inriktning på service och fokus på att ge användaren en mer upplevelsebaserad förmedling (Grøn 2010, s. 85, 232-233).

### Förmedlarrollen

Det går att identifiera olika typer av förmedlarroller som bibliotekarier intar i det litteraturförmedlande arbetet vilket i sin tur kopplas till olika strategier runt förmedling. Tveit (2004, s. 85) identifierar tre förmedlarroller. Dessa benämns som "genfinnaren", "kommunikatören" och "oppdragaren". Genfinnaren innebär att återfinna det som explicit efterfrågas utan att påverka läsarens smak. Kommunikatören är förmedlaren som genom samtal kombinerar läsarens önskemål med den egna litteraturkännedomen. Här lyfts förslag på litteratur

fram utifrån förmedlarens egen kunskap om litteratur. Oppdragaren upplyser låntagaren om litteratur även om den inte specifikt efterfrågas, detta i ett bildningssyfte. I Grøn och Ballings (2012) studie framträder kommunikatoren som den förmedlarroll som präglar dagens förmedlingsparadigm. De menar att bibliotekarien inte intar rollen som kvalitetsexpert utan snarare förväntas vara expert på att samtala om den litteratur som baseras på den egna läsningen. Tveits (2004) förmedlarroller går att koppla till hur Smidt (2002) identifierar tre förmedlingsstrategier; efterfrågestyrd förmedling, aktivt rekommenderande och upplysande förmedling samt dialogbaserad förmedling. Dessa forskares beskrivningar av förmedlarroller och förmedlingsstrategier kan ge en större förståelse för hur våra informanter relaterar till sitt litteraturförmedlande arbete och de kompetenser de ser som värdefulla.

## 2.2. Kompetenser

Med professionaliseringen av bibliotekarieutbildningen följde att de mer praxisnära yrkeskunskaperna förväntas läras ute på arbetsplatserna (Kåring Wagman 2008). Vi utgår i vår forskningsöversikt från forskning som berör den praxisnära kompetensutvecklingen snarare än den som utvecklas i formella utbildningssammanhang. Denna studies syfte är att undersöka vilka kompetenser som bibliotekarier upplever sig behöva för att arbeta litteraturförmedlande och på vilka sätt de skaffar dessa kompetenser. De två temana är; Litteraturförmedlande kompetenser och Att utveckla kompetens i arbetet.

### Litteraturförmedlande kompetenser

I projektet *Läsfrämjande som professionellt objekt* (Lindberg, Pennlert & Ringbo 2020) lyfts litteraturkännedom, kunskap om olika medier, bemötande, metoder för förmedling och användarkännedom fram som värdefulla kompetenser i det litteraturförmedlande arbetet. På senare tid framhålls också kulturell kompetens i relation till mångfald och delaktighet. Detta är kompetenser som även framkommer i magisteruppsatsen *Skönlitteraturens budbärare* (Lind 2010, s. 41) som inom det svenska forskningsfältet för litteraturförmedling är väl belyst och citerad. Här framkommer att bibliotekarierna i studien visserligen ser litteraturvetenskap som en värdefull kompetens men genrekunskap och det egna läsintresset är väsentligare. Man tillskriver också en social kompetens som möjliggör ett nyfiket och lyhört bemötande stort värde.

Vi kan se att sådana här mer praktikinära studier får liknande resultat som de Tveit (2004, s. 28) lyfter fram i sin forskning kring litteraturförmedling. Tveit (2004) menar att god kommunikation i litteraturförmedlingen förenar komplexitetsnivån i texten med kompetensnivån hos läsaren; en kombination av social kompetens och litterära kunskaper. Grøn (2010, s. 150-151) uttrycker en förvåning över att de litterära kunskaperna fortfarande värderas så högt. Med den upplevelsebaserade litteraturförmedlingen skulle man kunna anta att sociala färdigheter och användarkunskap ges högre värde. Grøn (2010) menar här att man inte behöver tolka det som att sociala färdigheter underskattas utan att det istället kan förstås som att förmågan att lyssna in och

förstå användarens litterära preferenser har sin grund i litterär kunskap. Respondenterna i hans studie ger däremot informationskompetenser ett lågt värde. Detta relaterar Grøn (2010) till många andra undersökningar som visar att de som uppsöker ett bibliotek och en bibliotekarie söker mer öppet efter skönlitteratur och på så sätt ställer högre krav på förmedlingen än endast bibliotekariers informationssökningskompetenser.

## Att utveckla kompetens i arbetet

I forskning kring kompetenser och kompetensutveckling synliggörs ett stort intresse för lärande på arbetsplatsen och då särskilt på det informella lärandet och ett tillvaratagande på även sociala och personrelaterade kompetenser (Ellström 1996). I vår studie är vi intresserade av hur och var de kompetenser som upplevs väsentliga erhålls.

I rapporten för projektet *Läsfrämjande som professionellt objekt* (Lindberg, Pennlert & Ringbo 2020) som nämns ovan, formuleras förslag för verksamhetsutvecklingen inom det läsfrämjande området där ett av förslagen lyfter fram den kollektiva kompetensen. Kompetens behöver förankras i hela organisationen varför en infrastruktur för kollektivt lärande och reflektion på arbetsplatsen behöver sanktioneras. Även Lind (2010) belyser frågan om det erfarenhetsbaserade lärandet och föreslår ett ökat utrymme för kollektivt lärande ute på arbetsplatserna i form av praktikgemenskaper.

Ellström (1992) menar att om man ska värdera en individs reella kompetens bör man snarare göra det utifrån den praktiska situationen vari kompetensen tillämpas än utifrån formella utbildningskrav. En individs reella kompetens inkluderar både formellt och informellt lärande och är kvalitativt skild från den kompetens som förvärvas genom formell utbildning eller fortbildning. Att vara kompetent handlar om ens förmåga att kunna utföra en uppgift men däri rymmer olika typer av kompetenser. När det kommer till fortbildningsinsatser och personalutbildning på arbetsplatser pekar de vanligtvis mot den yrkestekniska kompetensen, menar Lundmark (1998, s. 37). Lundmark (1998) definierar ytterligare tre kompetenser som hon benämner som den personliga, den sociala och den strategiska kompetensen för vilka man dessutom behöver ett lärande av mer praktiskt slag där ett erfarenhetsutbyte sker. Detta framkommer även i artikeln *Pedagogik i arbetslivet – forskningsområdets utveckling under 2005-2015* där en överblick ges av forskningsfältet pedagogik i arbetslivet och den utveckling som har skett inom området. Som underlag används 87 avhandlingar publicerade inom ämnet. Ett av resultaten visar att intresset för personalutbildningar har minskat men att intresset för arbetsplatslärande och vilka faktorer som möjliggör eller begränsar lärande har ökat. Arbetsplatsen ses som en viktig miljö för kommunikation och erfarenhetsutbyten (Gustavsson & Thunborg 2016, s. 18).

Det kan synas enkelt att en arbetsplats har stor potential att verka som en god lärmiljö men här rymmer förstås flera olika faktorer som ska till. I en rapport som Andreas Wallo och Daniel Lundqvist (2022, s. 49) sammanställt, diskuteras forskningsförankrad kunskap om

lärandeorienterat ledarskap på arbetsplatser. De visar på att lärandeorienterat ledarskap består dels av ett direkt ledarskap som främjar lärande genom utbildningar, stöd och utmaningar samt ett indirekt ledarskap som främjar lärande genom att skapa förutsättningar så att en utvecklande lärmiljö på arbetsplatsen kan skapas.

Det som möjliggör för en individ att hantera en situation på ett kompetent sätt har alltså sin grund i både formell utbildning och praktiskt erfarenhetskunnande där arbetsplatsen, med rätt förutsättningar, kan utgöra en god lärandemiljö. När det kommer till det praktiska erfarenhetskunnandet har vi intresserat oss för det som Jean Lave och Etienne Wenger (1991, 1998) kallar situerat lärande och praktikgemenskaper.

### 2.3. Att erhålla kompetens i gemensam praktik

Jean Lave och Etienne Wenger (1991, 1998) introducerade begreppet 'communities of practice' i början på 1990-talet vilket vi utvecklar och förklarar närmare i teorikapitlet men även översiktligt förklarar i avsnittet för begreppsdefinitioner.

I en svensk bibliotekskontext har Lindberg (2015) använt sig av begreppet praktikgemenskaper i sin avhandling. Hon har studerat hur BoI (biblioteks- och informationsvetenskap) studenter och nyanställda högskolebibliotekarier förhåller sig till informationssökning. Lindberg (2015) kopplar de olika förhållningssätten som framkommer till studenternas förhållande till yrkesidentitet, både under utbildningen och i yrkeslivet. Hon använder Wengers teori om situerat och socialt lärande för att belysa yrkesidentiteter som en kollektiv företeelse som formas utifrån olika lärandeförutsättningar i och mellan olika praktiker (Wenger 1998, se Lindberg 2015, s. 18-19).

Vad den kollektiva processen betyder för hur yrkesidentiteter formas och kompetenser utvecklas studeras i en kandidatuppsats av Eva Johansson (2012). Hon undersöker genom en fallstudie hur barnbibliotekarier utvecklar sin kompetens inom ramen för ett läsfrämjande projekt. I undersökningen framkommer att reflekterande samtal mellan projektets deltagare är en betydelsefull process som bidrar till utveckling av nya kompetenser och kan kopplas till Wengers (1998) syn på lärande som en förmåga att förhandla om ny mening eller innebörd. I en annan kandidatuppsats undrar Paula Rooth (2021) i vilken utsträckning bibliotekarierna i studien har format en praktikgemenskap som kan kopplas till de sociala interaktionerna med biblioteksbesökarna. Studien visar att praktikgemenskaper formas på arbetsplatsen genom det stöd bibliotekarierna visar varandra, den introduktion nya kollegor får i den kunskap som utvecklas genom erfarenhet i yrket och genom olika sätt att samråda för att skapa ny gemensam praxis på arbetsplatsen.

Steven J. Kerno Jr. (2008, s. 74-76) menar att det finns en risk med att litteraturen kring 'communities of practice' tenderar att betona de positiva aspekterna. Han belyser i sin studie de utmaningar han kan se och som organisationer behöver hantera för att nå framgång med hjälp av lärande i praktikgemenskaper. En utmaning är tidsbegränsningar eftersom arbetskrav tenderar att

ta tid från medarbetarna som sannolikt påverkar effektiviteten hos en praktikgemenskap negativt. Hierarkier är utmanande på det vis att en organisations hierarkiska struktur förhindrar användningen av praktikgemenskaper och de sätt deltagarna interagerar på. Till sist pekar Kerno (2008) på kulturella kontexter där det västerländska individualistiska samhället försvårar och urholkar känslan av gemenskap som praktikgemenskapers framgång bygger på. Kernos (2008) studie bidrar med viktiga aspekter att reflektera kring när organisationer införlivar praktikgemenskaper i sina kunskapshanteringssystem. Han framhåller också att praktikgemenskaper har stor motståndskraft mot inblandning utifrån eftersom de till sin natur är av organisk och informell karaktär. Detta ser även Karin Sjöberg Forsberg (2021) i sin avhandling och menar att för att rådande ideal inte endast ska återskapas och överföras till nya medlemmar av praktikgemenskapen behöver inlärdade mönster utmanas. Det behöver vara möjligt att omsätta nya kunskaper i praktiken för att förändring ska ske. Detta synliggörs i hennes undersökning som visar på svårigheter att förändra sätt att tänka och handla inom en praktikgemenskap. Sjöberg Forsberg (2021, s. 70) saknar kulturförändrande lärprocesser i de organisationer hon har undersökt.

I vår studie intresserar vi oss för på vilka sätt bibliotekarier erhåller kompetens kring litteraturförmedling vilket vi kommer att titta närmare på utifrån det teoretiska perspektivet om situerat och socialt lärande i praktikgemenskaper som presenteras i nästa kapitel.

## Kapitel 3. Teori

Denna del redogör för det teoretiska ramverk som vi har använt som utgångspunkt för att problematisera vår undersökning.

I studien undersöker vi hur bibliotekarier som arbetar med litteraturförmedling till vuxna erhåller de kompetenser de anser sig behöva för sitt arbete. I kapitel 2 som redogjorde för tidigare forskning presenterade vi olika föreställningar kring det litteraturförmedlande arbetet och studier kring kompetensutveckling på arbetsplatsen. Arbetsplatslärande har rönt stort intresse i forskningen med ett fokus på den kontextuella och sociala dimensionen i lärandet (Gustavsson & Thunborg 2016). Därför finner vi det intressant med en teori som fokuserar på just dessa dimensioner. I vårt teoretiska ramverk som används som tolkningsram för att förstå hur bibliotekarier erhåller sin kompetens utgår vi från teorier om situerat och socialt lärande så som det presenteras av Jean Lave och Etienne Wenger (1991, 1998).

Ett vanligt sätt att tillämpa detta teoretiska ramverk är genom att applicera det på en etnografisk studie som undersöker olika lärandeprocesser. Exempel på detta är förhållandet lärling-mästare där lärandet sker genom praktisk kunskapsöverföring eller i en undersökning av övergången mellan utbildning och yrkespraktisk kontext. Vanligt är även att använda teorin när man undersöker processer inom en viss praktikgemenskap såsom ett handbollslag eller en fritidshemsgrupp. I vår studie har vi samlat in utsagor från bibliotekarier på olika arbetsplatser och funnit teorin hjälpsam och applicerbar utifrån de delar av teorin som vi har valt att fokusera på.

Lave och Wengers (1991, 1998) ursprungliga teoretiska ramverk är omfattande och vi har för denna studie på kandidatnivå gjort ett urval utifrån vad vi anser vara relevant och betydelsefullt för just vår undersökning. Wenger (1998) menar att de kompetenser som anses värdefulla och lärs är socialt definierade och överenskomna inom en praktikgemenskap. I vårt fall har vi fokuserat på detta lärandeperspektiv och undersöker det närmare genom de tre dimensionerna; *ömsesidigt engagemang*, *gemensam verksamhet* och *delad repertoar*, som vi anser bidrar till en djupare förståelse av vår undersökning och som tydliggörs i 3.2.1.

### 3.1. Från situerat lärande till social lärandeteori

Lärande i ett sociokulturellt perspektiv utgår från att lärande sker i social interaktion med omgivningen och i relation till den kontext man befinner sig i. Lärande sker kontinuerligt och är inte knutet till specifika lärsituationer, tidsperioder eller åldrar utan uppstår i sociala sammanhang och under hela vår livstid.

Lave och Wengers (1991) ursprungliga teoretiska ramverk handlar om det situerade lärandet. Utifrån ett antropologiskt perspektiv och etnografiska studier intresserade de sig för hur lärandet sker i den kontext där kunskapen ska användas och vad lärlingstid och lärlingsförhållanden inom en praktik betyder för lärandet. Lärande förstås här som en social aktivitet som utförs av specifika personer under specifika omständigheter. Genom ett praktiskt deltagande involverar lärande hela människan.

Genom fältstudier av lärlingsmodellen blir den sociala kontexten av lärandeprocessen uppenbar, menar Lave och Wenger (1991). Den klassiska skolundervisningen har ansetts vara den mest avancerade och effektiva formen för inläring, vilket ifrågasätts i denna teori. Den konventionella synen på hur man tillförskaffar sig kunskap innebär en process där man införlivar kunskap genom överföring från andra. I detta synsätt delar man upp lärandet mellan det som sker på individens insida och lärande som sker utanför individen samt menar att lärande främst sker på ett intellektuellt plan. Lave och Wenger (1991) ser lärandet som något som sker med alla sinnen och innebär således inte bara att mottaga eller assimilera information. De lyfter fram lärlingsförhållanden som något mer än relationen mellan en mästare och en lärling. De benämner det som legitimerat perifert deltagande, 'legitimate peripheral participation', vilket betonar deltagandets och identitetsskapandets betydelse i ett större socialt sammanhang; i en praktikgemenskap (Wenger 1998).

Från Lave och Wengers (1991) teori kring situerat lärande talar Wenger (1998) senare om en social lärandeteori som han utvecklar i sin bok *Communities of practice, learning, meaning and identity*. Den grundas på förståelsen för lärande som ett socialt deltagande. Genom att använda praktikgemenskapen och dess beståndsdelar förklarar Wenger (1998) en social lärandeteori. Wenger (1998) menar att deltagande inte bara handlar om engagemang i lokala aktiviteter för en specifik grupp av människor utan om mer omfattande processer av att vara en aktiv deltagare i en praktik av sociala gemenskaper genom att forma identiteter i relation till dessa. Denna sociala process av lärande delar Wenger (1998, s. 5) in i fyra beståndsdelar; *meaning, practice, community* och *identity* vilka är djupt sammankopplade och definierar varandra ömsesidigt. *Meaning* relaterar till vår förståelse av världen som meningsfull, *practice* handlar om de kollektiva historiska och sociala resurser som möjliggör ett ömsesidigt engagemang i ett praktiskt handlande. *Community* syftar på en social gemenskap där vårt handlande blir meningsfullt och förstås som en kompetens. *Identity* relaterar till hur lärande påverkar vilka vi är och vår tillblivelse inom gemenskapen.

Att inneha ett kunnande innebär enligt Wenger (2000, s. 226-227) att ha utvecklat de kompetenser som är definierade som sådana inom en gemenskap. Socialt definierade kompetenser menar han dock, är alltid i interaktion med våra egna erfarenheter och det är genom denna interaktion ett lärande uppstår. Denna interaktion kan vara av varierande slag. Som nybörjare och ny deltagare i en praktikgemenskap ligger de egna erfarenheterna långt ifrån de kollektiva och lärandet sker genom en rörelse mot de kollektiva färdigheterna. Som erfaren medlem i en praktikgemenskap kan nya erfarenheter däremot hämtas utifrån och bidra till att de kollektiva överenskommelserna utmanas. Lärande är således en dynamisk relation mellan människor och de lärandesystem de deltar i.

Ett lärande kan ske på olika sätt, menar Wenger (1998, s. 226), inte bara genom social interaktion. Det betyder att Wenger (1998) inte motsäger att kunskap kan införlivas även på egen hand eller i en mer teoretisk kontext, vilket annars är något som kan lyftas fram som en begränsning av teorin. Vad som dock gör att ett lärande blir ett lärande är att det förändrar vilka vi är genom att förändra våra förmågor att delta, tillhöra och förhandla om mening. Dessa förmågor är sociala och relaterade till de praktikgemenskaper vi deltar i.

## 3.2. Praktikgemenskaper

I denna del fördjupar vi oss i Lave och Wengers (1991, 1998) teori om praktikgemenskaper. Enligt Talja (2010, s. 206) definierar Lave och Wenger (1991, 1998) praktikgemenskaper som grupper av människor som agerar inom en specifik aktivitetsdomän. Deras utgångspunkt är det kontextualiserade lärandet som Wenger (1998) senare utvecklar till att innefatta en vidgad social aspekt. De menar att deltagarna i en praktikgemenskap engagerar sig i gemensamma projekt och uppgifter för vilka de använder gemensamma procedurer, arbetar med liknande verktyg och uttrycker sig på ett gemensamt språk. De understryker att lärande är som mest effektivt i pågående verksamhet och utvecklas genom deltagande i autentiska arbetsuppgifter med konkreta och målinriktade aktiviteter (Talja 2010, s. 206). Praktikgemenskaper finns överallt och har funnits i

alla tider. De kan exempelvis utgöras av arbetsgrupper, familjer, en skolklass eller av de med vilka vi utövar ett fritidsintresse. En praktikgemenskap är inte lokalt bunden utan ska förstås som en process där individer deltar och skapar en identitet inom ett socialt sammanhang.

De sociala relationerna inom gemenskapen förändras över tid. Denna process utvecklar i sin tur medlemmarnas förståelser och kompetenser. Deltagandet i aktiviteter som ett sätt att lära sig genom att vara på plats i den miljö aktiviteten praktiseras är avgörande för inläringen eftersom man här till fullo kan absorbera aktiviteten. Deltagarna i praktikgemenskapen bidrar med olika och varierande kunskap samt olika synsätt. Det de har gemensamt är att de delar en förståelse för att det de utför är viktigt för gemenskapen (Lave & Wenger 1991).

Vidare menar Lave och Wenger (1991) att medlemmarnas bidrag till en pågående verksamhet får ett värde som ökar ju mer deltagarna lär och anpassar sig till praktikgemenskapen. Detta medför en förståelse hos individen om hur mycket ens ansträngning bidrar med, vilket i sin tur lägger en grund för självutvärdering. Istället för att ens insats värderas av andra genom prov, beröm eller skuld får man legitimitet och tillhörighet genom att vara deltagare i gemenskapen. Ju mer man lär sig inom praktikgemenskapen desto mer inre motivation genereras vilket medför att individen tar ett större ansvar och börjar utföra mer avancerade uppgifter. Lärande behöver förstås och respekteras som en helhet där mångfalden av relationer inom praktikgemenskapen ses som en del av världen i stort.

### 3.2.1. Tre dimensioner

Vårt tillhörande till ett socialt lärandesystem som en praktikgemenskap, utgörs av flera olika dimensioner och former. Vi redogör här för tre dimensioner som Wenger (2000, s. 229) tar upp som betydelsefulla för ett lärande inom en praktikgemenskap. Att vara kompetent innebär för Wenger (2000) att ha förståelse för, tillgång till samt ha förmågan att använda sig av dessa tre dimensioner.

- Ett ömsesidigt engagemang (*mutual engagement*) är det som definierar praktiken. Praktiken inom gemenskapen bygger på relationer mellan medlemmarna där ett ömsesidigt engagemang för den aktivitet de ägnar sig åt är det som binder dem samman. Det handlar om det samspel där medlemmarna lär av varandras erfarenheter och olikheter genom förhandlingar om hur aktiviteten ska utformas samt vilka normer som bildas. Vad som formar det ömsesidiga engagemanget kan se olika ut i olika gemenskaper men behöver kontinuerligt underhållas. De sätt vi engagerar oss på i interaktion med andra formar vår identitet och hur vi erfar oss själva.
- En gemensam verksamhet (*joint enterprise*) är källan till gemenskapen. Det är den gemensamma strävan, det mål eller den uppgift medlemmarna ställs inför som utgör sammanhållningen i praktikgemenskapen. De har en gemensam bild av uppgiften eller målet med arbetet men hittar olika lösningar för att klara uppgiften.

Medlemmarna kan tycka och vilja olika vilket kan vara en tillgång eller källa till konflikt, men delar ett gemensamt ansvar för att lösa uppgiften eller uppnå målet.

- En delad repertoar (*shared repertoire*) är det tillvägagångssätt, det språk eller de verktyg, symboler och handlingar som har formats inom praktikgemenskapen och som man använder sig av. De kan vara heterogena och se väldigt olika ut men sammanhålls av att de alla används och har antagits i praktikgemenskapen.

De tre dimensionerna *ömsesidigt engagemang*, *gemensam verksamhet* och *delad repertoar* bidrar med förståelse för hur lärande kan ske genom att förutsättningar ges till praktikgemenskapers existens och utveckling vilket förklaras vidare i nästa avsnitt.

### 3.3. Designa för lärande

Wenger (2000, s. 230) menar att organisationers framgång beror på om de kan designa sig själva utifrån ett socialt lärandesystem med en förståelse för att lärande är ständigt pågående processer och inte något som lärs vid specifika tillfällen. En praktikgemenskap är en viktig enhet i ett socialt lärandesystem som kan innebära ett lärande men även utvecklas till en icke-lärande enhet. Den kan utgöra en språngbräda till vidare utveckling men kan även fungera som en bur. Denna aspekt tar andra forskare upp som problematisk med praktikgemenskaper och är något som man behöver ta i beaktande när man lyfter fram och lägger stor vikt vid lärande genom praktikgemenskaper. De ideal som skapats inom en praktikgemenskap har stark motståndskraft mot förändring vilket innebär att för att nya sätt att tänka och handla ska kunna skapas behöver inlärdas mönster utmanas och ges möjlighet att förändras (Sjöberg Forsberg 2021, Kerno 2008). Detta pekar på vikten av förståelse för att ett socialt lärandesystem över tid kräver olika insatser och arbete för att fungera, varför vi här kommer ägna ett avsnitt åt hur man inom en organisation kan designa för lärande.

En organisation som designar för lärande genom praktikgemenskaper kan skapa förutsättningar för att ett lärande sker genom att uppmuntra och stödja, men inte helt kontrollera eller styra själva praktikgemenskaperna (Wenger 2000, s. 243). Det betyder att man kan skapa förutsättningar för en praktikgemenskap att existera, men man kan inte designa dess innehåll eller skapa de identiteter som formas genom den. Man kan skapa möjligheter till meningsförhandlingar men inte definiera meningen i sig själv eller vilket lärande som kommer ut av den. Eftersom en praktikgemenskap inte handlar om form, utan om dess innehåll, så kan de inte definieras utifrån lagar eller förordningar (Wenger 2000). Utöver detta kan man problematisera teorin i perspektivet av att det situerade och sociala lärandet till viss del är mer kulturellt accepterat och inarbetat inom vissa yrkesgrupper samt mer vanligt förekommande i vissa delar av världen och kan därför vara svår att applicera på alla sektorer överallt (Kerno 2008).

När vi designar för ett lärande och tar hänsyn till de tre dimensionerna förklarar Wenger (2000, s. 230) det på följande vis; den gemensamma verksamheten och företagandet inom den, innebär en nivå av lärande energi. Denna energi som behövs för att en praktikgemenskap ska drivas framåt och vara i rörelse utgörs av att det tas initiativ till att lära. Som ett socialt lärandesystem

behöver den ges möjlighet att ta sådana initiativ och kunna identifiera sina kunskapsluckor. Ett utrymme för lärande behöver skapas i arbetsorganisationen så att praktikgemenskaperna kan förhålla sig flexibla till de möjligheter för utveckling och förändring som ges. Det betyder att man därav inte kan styra en praktikgemenskap med för strama tyglar. Vad det gäller det ömsesidiga engagemanget så menar Wenger (2000) att det visar på djupet av det sociala kapital som finns och som behövs inom en praktikgemenskap. För att det ska fortsätta existera över tid måste man känna varandra och bygga upp en tillit och trygghet för att kunna påtala problem eller be andra om hjälp inom praktikgemenskapen. Utrymme för den sociala interaktionen blir därmed viktigt att skapa förutsättningar för. Den delade repertoaren till sist, handlar i ett lärandeperspektiv om förmåga till reflektion över mönster och förgivettaganden som möjliggör en förståelse för praktikgemenskapens roll i ett större sammanhang. Man behöver således designa för möjligheter till reflektion och självmedvetenhet hos praktikgemenskapen för att möta influenser och omhänderta det lärande som sker.

Sammanfattningsvis så förstår vi utifrån vår läsning av Wengers (1998) teori att våra informanter ingår i flera praktikgemenskaper. Praktikgemenskaper ses inte som lokalt bundna utan kan vara arbetsplatsöverskridande och förstås som en större process av meningsskapande. De litteraturförmedlande bibliotekariernas lokala arbetsplatser kan förstås som en praktikgemenskap medan den praktikgemenskap de tillhör i ett mer övergripande perspektiv med andra litteraturförmedlande bibliotekarier kan ses som en annan. Det som är gemensamt för dem är att de delar flera faktorer som ingår i de tre dimensionerna *ömsesidigt engagemang*, *gemensam verksamhet* och *delad repertoar* vilka vi använder oss av i vår analys i kapitel 6. Praktikgemenskaperna kan överlappa varandra vilket kommer att vara betydelsefullt vid analysen av vår empiri.

## Kapitel 4. Metod

I detta avsnitt presenteras de metodval som gjorts för genomförandet av studien. Först klargörs samt diskuteras de för- och nackdelar som finns med olika insamlingsmetoder vilka har legat till grund för den metod som valts ut. Därefter presenteras de aspekter vi har tagit i beaktande samt de kriterier utifrån vilka vi har grundat vårt urval av informanter.

### 4.1. Insamlingsmetod

Då uppsatsen har för avsikt att ta reda på vilka uppfattningar som finns hos ett antal bibliotekarier kring värdefulla kompetenser och erhållandet av dessa för det litteraturförmedlande uppdraget

lämpade det sig väl att göra en kvalitativ intervjustudie. För en kvalitativ forskare är det av intresse att försöka förstå verkligheten såsom de som studien undersöker uppfattar den. Därför är metoden utformad så att forskaren får tillgång till den andres medvetande. I kvalitativa forskningsstudier finns flera alternativ till insamlingsmetod varav deltagarobservation, kvalitativa intervjuer och fokusgrupper är exempel på några (Bryman 2018).

Intervjuer är den vanligaste metoden när man genomför kvalitativ forskning eftersom intervjuformen tillåter en viss flexibilitet till skillnad från en kvantitativ intervju som mer eftersträvar en fast struktur (Bryman 2018). Vi har i denna undersökning valt att genomföra en semistrukturerad intervju där man utgår från specifika teman med genomarbetade och förutbestämda frågor i form av en intervjuguide. Intervjuguiden ligger till grund för intervjun men utifrån den är det möjligt att utveckla frågeställningar, ta dem i en annan ordning eller lägga till följdfrågor för att få till ett dynamiskt samtal. Intervjupersonen ges stor frihet i sitt sätt att besvara frågorna därav tar intervjun den riktning som respondentens svar ger. Syftet och styrkan med den semistrukturerade intervjun är att fånga intervjupersonens perspektiv, tankar och upplevelser kring ämnet man vill undersöka. Metoden innebär en möjlighet till att få en inblick i respondentens syn på sin verklighet. Bryman (2018) påminner om att det är viktigt att fokuset i intervjun är på intervjupersonen och inte på forskaren. En invändning mot den kvalitativa metoden brukar vanligtvis vara att intervjuerna påverkas av forskarens egna subjektiva tolkningar och förförståelse. Detta kan komma att styra både intervjufrågor och resultat. Därför behöver studier med kvalitativ ansats vara uppmärksamma på detta och lägga särskild vikt vid transparens.

Vid studier av praktikgemenskaper är det vanligt förekommande att använda sig av etnografiska metoder som undersöker grupper i deras naturliga kontext för att få ett inifrånperspektiv. Med dessa metoder blir det dock svårare att nå de tolkningar individerna gör eller deras intentioner med sina handlingar. Vid studier av socialt samspel är det också vanligt förekommande med fokusgrupper. I fokusgrupper kan det förutom innehållet vara själva formaspekten som är relevant. Fördelar med fokusgrupper i förhållande till enskilda intervjuer är att intervjuarens styrande roll minskar och att man kan få fram information kring hur deltagarna tänker tillsammans runt ett fenomen. Nackdelarna med en fokusgrupp är att det är en komplicerad transkriberingsprocess eftersom det kan vara svårt att urskilja vem som säger vad om intervjupersonerna pratar i mun på varandra. Diskussionen kan även dra åt ett håll som inte går att förutse av intervjuaren. Det kan i fokusgrupper vara svårt att skapa ett fritt och givande samspel i samtalet mellan deltagarna samtidigt som man vill lyfta fram viktiga teman (Esaiasson et al. 2017, s. 329-332). Eftersom vi i vår studie inte ämnar studera praktikgemenskaper inifrån utan i stället vill nå bibliotekarier på fler arbetsplatser ansåg vi kvalitativa intervjuer lämpliga.

Vi upplever att vi med intervjumetoden fick ihop ett rikt empiriskt material som är användbart för vår studie. Informanterna gav oss mycket information då de hade en stor vilja att berätta utifrån sina egna tankar och upplevelser. Vi har utifrån det insamlade materialet sammanställt utsagorna i ett antal centrala teman som vi har kunnat utläsa. Vi har även identifierat samband och avvikelser mellan informanternas svar.

## Urval

Val av informanter har gjorts genom ett ändamålsenligt urval utifrån vad som är relevant för vår studie (Bryman 2018). Vi har intervjuat yrkesverksamma vuxenbibliotekarier på folkbibliotek. Bibliotekarierna arbetar med litteraturförmedling i sin yrkespraktik och i den möter de och interagerar med biblioteksanvändarna. Eftersom det vanligtvis är ett stort fokus på barn och ungdom när det kommer till det läsfrämjande arbetet har vi istället valt att fokusera på litteraturförmedling till vuxna för att få ett annat perspektiv. Undersökningen innefattar fem intervjuer då detta är en rimlig mängd utifrån uppsatsens syfte och omfång. Här har en avvägning gjorts i förhållande till hur mycket tid vi har haft till förfogande. Ett genomtänkt urval samt noga förberedelser är viktigare än tanken "ju fler desto bättre" (Esaiason et al. 2017, s. 270).

Intentionen var att få en spridning bland informanterna utifrån ålder och kön, yrkesverksamma år samt vilka år man gick sin utbildning. Detta för att få större mångfald och bredare insikt om hur bibliotekarier generellt tänker runt det litteraturförmedlande arbetet. Enligt en stor forskningsstudie gjord vid Lunds universitet framkommer att kvinnor ofta tvivlar mer på sin kompetens än vad män gör vilket kan bero på att kompetens fortfarande ses som manligt. Eftersom vår undersökning har en kompetensaspekt var det därmed intressant att ha en så jämn könsfördelning som möjligt bland informanterna (Lunds universitet u.å.). Eftersom vi fick svar från fem bibliotekarier var det svårt att kunna göra ett mer strategiskt urval. Det föll sig därmed så att fyra av informanterna har en utbildning sedan mer än 10 år tillbaka och är över 43 år. Endast en informant är nyligen utexaminerad och under 33 år. Två av våra fem informanter definierar sig som män och tre som kvinnor. Vi har valt folkbibliotekskontexten eftersom vi är intresserade av hur kunskap runt skönlitteratur förmedlas. Informanterna är samtliga verksamma inom Stockholms län.

## 4.2. Presentation av data

Här presenteras närmare de informanter utifrån vilkas utsagor denna studie grundar sin forskning på.

Informanten *Ann* har jobbat på bibliotek i 21,5 år. Hon gick sin utbildning i biblioteks- och informationsvetenskap 1999-2001. Hon har jobbat på sin nuvarande arbetsplats i 21 år men arbetat på andra bibliotek i samma enhet under 4 eller 5 år.

Informanten *Bo* har jobbat på bibliotek i 29 år. Han utbildade sig till bibliotekarie 1991-1993. Han har arbetat på sin nuvarande arbetsplats i 14 år.

Informanten *Cissi* har arbetat på bibliotek i 17 år. Hon gick sin bibliotekarieutbildning 2003-2005. Hon har jobbat på sin nuvarande arbetsplats i 2 år men har jobbat inom samma kommun i 10 år.

Informanten *Doris* har jobbat som bibliotekarie på sin nuvarande arbetsplats i 8 månader. Innan dess har hon jobbat som biblioteksassistent och som projektanställd på ett specialbibliotek. Hon är nyutbildad och gick sin utbildning i biblioteks- och informationsvetenskap 2019-2021.

Informanten *Erik* har arbetat som bibliotekarie i 27-28 år. På sin nuvarande arbetsplats har han varit i ungefär 25 år med något avbrott i en annan stadsdel men fortfarande i samma stad. Han tog sin examen från bibliotekarieutbildningen för 27 år sedan.

### 4.3. Analysmetod

Våra fem intervjuer har spelats in och därefter transkriberats ordagrant. Vi har delat på transkriberingsarbetet men därefter läst igenom transkriptionerna tillsammans och vid ett flertal tillfällen. I arbetet med transkriberingen valde vi att ta med pauser, icke-ord som 'mm' och 'eh' och gjort noteringar om skratt för att få ett noggrant transkriberat material. Resultatet av vår empiri tematiserade vi utifrån de mönster och centrala teman vi kunde identifiera. Tematiseringen möjliggjorde att vi kunde urskilja likheter och skillnader i informanternas utsagor och ett antal kategorier mejslades därigenom fram. Vi har i uppsatsen använt oss av de kategorier som vi uppfattat som relevanta för undersökningen och våra frågeställningar. Därav kretsar kategorierna i resultatkapitlet kring kompetenser och kompetensutveckling på olika vis.

Tematiseringen har använts för att på ett tydligt sätt beskriva vårt empiriska resultat. För den efterkommande analysen av resultatet har vi använt oss av Lave och Wengers (1991, 1998) teori för att skapa ytterligare förståelse av empirin. Det innebär att vi i analyskapitlet har utgått från ett teoretiskt ramverk kring situerat lärande och praktikgemenskaper i läsningen och efterföljande analys av vår empiri. Vi har i analysen använt oss av och utgått från begreppen *ömsesidigt engagemang*, *gemensam verksamhet* och *delad repertoar* som Wenger (1998) menar är tre grundläggande dimensioner av en praktikgemenskap. Det ömsesidiga engagemanget handlar om det ömsesidiga samspel där deltagarna lär av varandra. Med den gemensamma verksamheten menas den gemensamma strävan och ansvaret som delas av deltagarna. De verktyg och resurser som används inom gemenskapen utgör den delade repertoaren. Dimensionerna är teoretiska verktyg som har hjälpt oss att systematiskt analysera resultatet och vi har därmed kunnat identifiera samband men även tvetydigheter i informanternas utsagor. Vi har även tittat på underliggande betydelser och sådant som kan läsas mellan raderna samt valt att lyfta fram avvikelser. Analyskapitlet behandlar först de tre dimensionerna under rubriken *Situerat och socialt lärande i praktikgemenskaper utifrån de perspektiv som framkommer i resultatet*. Därefter analyseras perspektiven på förutsättningar för lärande i praktikgemenskaper på arbetsplatsen under rubriken *Designa för lärande*.

I vår studie undersöker vi hur bibliotekarier utvecklar sin kompetens inom litteraturförmedling och med hjälp av teorin kring situerat och socialt lärande får vi en djupare förståelse för när, var och hur detta går till. Teorin möjliggör för oss att synliggöra samt få en större inblick i på vilka sätt praktikgemenskaper kan användas som lärandesystem.

## Kapitel 5. Resultat

I detta kapitel redogörs för resultatet från vår empiriska undersökning bestående av fem kvalitativa intervjuer med bibliotekarier inom Stockholms län. Vi har tematiserat texten utifrån de ämnen som relaterar till våra frågeställningar för studien och som på olika sätt har behandlats av informanterna i intervjuerna. Vi låter citat från informanterna belysa det innehåll som särskilt karakteriserar ett tema. Resultatet analyseras med hjälp av vår utvalda teori i nästa kapitel. Våra teman är; Viktiga kompetenser, Kompetenser relaterade till utbildning, Kompetenser som erhålls på arbetsplatsen, Kompetensutveckling på egen hand och Kompetensutveckling som kollektivt lärande.

### 5.1. Viktiga kompetenser

Våra tillfrågade informanter menar att det finns vissa kompetenser som man behöver ha för att arbeta med litteraturförmedling av skönlitteratur på ett folkbibliotek. Samtliga belyser att det är betydelsefullt att ha ett intresse för litteratur samt en grundläggande litteraturkännedom. Litteraturkännedom innebär enligt samtliga informanter att ha koll på utgivning och författarskap, att ha en bokbank med titlar och författare eller att ha en litterär ryggsäck att plocka ur. Detta är viktigt eftersom det finns förväntningar från bibliotekets användare på att man som bibliotekarie ska känna till klassiker, nyutgiven litteratur och de mest kända författarna samt att det förmedlande arbetet blir mer givande och roligt. Doris betonar dock att man inte behöver vara litteraturvetare utan att en allmän kännedom om litteratur räcker. Ann förklarar:

”[...] det handlar om [...] att ha kännedom både bakåt och framåt. [...]så behöver man ju ha koll på den kända litteraturen, det förväntas, oavsett om det är klassiker eller om det är något nyutkommet.” (Ann)

Utöver den breda allmänna kunskapen om litteratur är det uppskattat att smalna av sin kunskap. Samtliga informanter berättar att det är bra att man har olika specialintressen att tillgå, alla behöver inte kunna allt utan man kan hänvisa till kollegor.

Samtliga informanter berättar att de i förmedlingsarbetet först och främst utgår från litteratur de själva läst. De menar att förmedlingen blir lättare, bättre och ärligare om man tipsar om böcker man själv tycker om. Bo berättar:

“[...] de här tillfällena när mötet uppstår där och man kan få ge en personlig favorit, ett tips, så känns det väldigt då speciellt om personen kommer tillbaka och säger att den tyckte om den här boken.” (Bo)

En annan viktig del är den litteraturkännedom som man erhåller genom att omvärldsbevaka och hålla sig ajour med utgivningen genom att läsa recensioner och följa litteraturdebatter. Om detta berättar Cissi:

”Att inte ha litteraturkännedom medför att man tappar lite i förtroende om man inte känner till nån som varit på TV eller nån som är mycket i ropet i nån litteraturdebatt eller vad som helst. Eh, man behöver ha lite koll så att man verkar professionell.” (Cissi)

Cissi belyser dock att biblioteket även har ett uppdrag att lyfta upp sådant som inte dyker upp i media då det kommer ut så mycket mer litteratur än vad som uppmärksammas medialt. Hon anstränger sig för att bredda samtalet om litteratur med besökaren. Genom rätt referenssamtalsfrågor kan man komma fram till att besökaren är intresserad av något de själva inte visste om och på så sätt utmana dem i sin läsning. I övrigt beskriver samtliga informanter hur de fokuserar på att just ge det som besökaren vill ha, att hitta rätt bok genom att lyssna noga på vad besökaren efterfrågar.

Eftersom vår studie riktar in sig på det litteraturförmedlande arbetet i det fysiska mötet med besökarna så kommer vi in på vilka kompetenser och egenskaper som är viktiga i referenssamtalen. Det framkommer att bibliotekarieyrket är ett mycket socialt arbete och därför är det viktigt att vara nyfiken på människor och kunna föra en dialog och samtala om litteratur. Detta innefattar att ha kompetensen att kunna leda en grupp i bokcirklar eller leda boksamtal. Att vara öppen, nyfiken och lyhörd i mötet med besökaren nämns på olika vis av samtliga informanter, och därtill vill Bo och Doris lägga till vikten av att förmedla läsglädje och läslust och på så sätt uppmuntra till läsning. Doris är den enda som nämner ordet service som hon menar är oerhört viktigt och innefattar viljan att hjälpa och bemöta alla på ett likvärdigt sätt. Andra verktyg som kan vara användbara är kompetens runt tekniska sökverktyg vilket nämns av fyra informanter. Doris och Cissi nämner även att de har stort stöd av sitt arbete med bokinköp.

## 5.2. Kompetenser relaterade till utbildning

Vi särskiljer här på de kompetenser våra informanter kopplar till sin bibliotekarieutbildning och till den utbildning de får via arbetsplatsen i form av fortbildningar och kompetensutvecklande satsningar.

### 5.2.1. Bibliotekarieutbildningen

På frågan om vad informanterna bär med sig från sin bibliotekarieutbildning som de använder i det litteraturförmedlande arbetet svarar alla att de har svårt att minnas något som riktade sig just mot litteraturförmedling i utbildningen. Cissi menar att hon under sin 5 veckors långa praktik fick med sig erfarenheter av att möta människor. Erik, som utbildade sig i början på 90-talet, gick en av många mycket uppskattad valbar kurs inom skönlitteratur. Han minns också en kurs kring referenssamtalen och berättar vad det bidragit med i hans kompetens inom litteraturförmedling:

“Att man verkligen ska ta sig tid med den som kommer, eh.. och sen en massa teknik kring det [...] och, eh, det tycker jag var bra. Det kändes lite fånigt då, men det har verkligen varit nyttigt att påminna sig om ibland.” (Erik)

Bo talar om en genrekurs där det ingick många boksamtal med studiekamrater, denna kurs bär han med sig i yrket. Ann minns att utbildningen mer fokuserade på kompetensen att söka fram litteratur än på kunskaper om litteratur eller om förmedlingsmetodik. Doris, som är den informant som utbildat sig nyligen, menar att det räcker långt med att kunna söka efter litteratur och själv läsa böcker. Från utbildningen minns hon lärarnas “fina prat” om värdet av litteraturen och det läsfremjande uppdraget och om ett lärtillfälle kring boksamtal tillsammans med studenter på ett annat program som viktiga saker hon har fått med sig.

### 5.2.2. Kompetenser som erhålls på arbetsplatsen

I intervjuerna framkommer att det ibland ges tillfällen till lärande och kompetensutveckling via arbetsplatsen. På frågan om de har fått gå någon fortbildning runt litteraturförmedling för vuxna svarar dock samtliga informanter nej. Bo berättar emellertid att han var med i MUSA projektet år 2005-2008 (Metodutveckling för skönlitterärt arbete) som gav honom modet och intresset att på allvar arbeta litteraturförmedlande i form av bokcirklar. Dock saknade han kompetensutveckling just inom förmedlingsmetodik i projektet. Doris och Cissi berättar att de har varit/är aktiva i regionbibliotekets nätverksgrupper och kurser, men som dock haft annat innehåll och fokus än just litteraturförmedling för vuxna. Cissi har däremot utbildat sig inom litteraturförmedling för barn och unga genom regionbiblioteket vilket har bidragit till kunskap som hon använder även i sin litteraturförmedling för vuxna. Hon förklarar detta:

“Så mycket av de metoderna, om man tänker att man vill jobba lite professionellt och ha en metodbank med sig, det är ju sånt som jag har använt i barn och ungdomsverksamhet som man kan, man kan ju justera det lite så det blir lite mindre lekigt, men ändå, det funkar jättebra.” (Cissi)

Erik kommenterar också satsningen på barn och litteraturförmedling utifrån att det erbjuds fler fortbildningar inom detta med fokus på barn och unga:

“[...] Ja, men det är ett fokus på barn. Och det är ju jättebra, för det är ju de som kommer sen, så det är ju jättefint.” (Erik)

Vi kan se att arbetsplatserna ger förutsättningar för kompetensutveckling på fler sätt än genom arrangerade fortbildningar. Som bibliotekarie kan man få ta del av förlagsdagar, bokmässor och seminarier. Det tillhandahålls också utgivningskataloger från förlagen som Erik menar är ett stort stöd för att hålla sig ajour med aktuell litteratur.

Upplevelsen av hur arbetsplatsens chefer uppmuntrar det litteraturförmedlande arbetet och därmed ger stöd för kompetensutvecklande insatser verkar variera. Erik känner sig uppmuntrad medan Bo saknar förväntningar och initiativ från ledningen. Chefernas roll i utvecklandet av det

litteraturförmedlande arbetet samt deras förväntningar beskrivs av Bo och Cissi:

“Det är möjligt att de har [förväntningar] men, ah, om de har en åsikt så...så...de brukar väl uppmärksamma om vi skyltar regelbundet med tips eller litteratur, men just i själva förmedlandet så har jag inte hört, inte ens under medarbetarsamtalen så tas den här frågan upp.” (Bo)

“[Det är] en ledningsfråga, alltså saker tas för givna. Nu är det ju ganska många år sen som vi fick en lästimme, alltså då fick man ju lite... bekräftat från chefer och så att de tycker att de är viktigt att vi ägnar oss åt skönlitteratur och inte bara svarar på frågor, fixar kopiering.” (Cissi)

Cissi, Bo och Doris uttrycker en uppfattning om att cheferna tar litteraturförmedlingen för självklar och att det därmed påverkar hur det litteraturförmedlande arbetet lyfts upp till samtal och kompetensutvecklande insatser. Bo och Doris förklarar:

“[...] jag tror också att man driver de här frågorna som jag räknade upp här, det finns en förväntan på att cheferna driver de här frågorna [öppettider, jämlikhet, rasism och genus] i arbetsgruppen. Jag säger inte att det är oviktigt men litteraturen kommer lite vid sidan om, jag vet inte om man tänker att det tas för självklart kanske...” (Bo)

“Jag tror att de kanske tänker att den [litteraturförmedlingen] bara ska följa med [...] och att den bara finns där.” (Doris)

### 5.3. Kompetensutveckling på egen hand

Samtliga informanter lägger tid på att utveckla sin kompetens runt litteraturförmedling på fritiden genom läsning och omvärldsbevakning. Alla utom Bo har en eller två timmar i veckan som är avsatt för lästid under arbetstid. Samtliga upplever dock att lästiden prioriteras bort framför andra arbetsuppgifter. Cissi berättar:

”[...]vi har ju en timme i veckan som är avsatt för att läsa. Sen är det ju inte alltid man tar den tiden [...] Distraherande grejor som dyker upp. [...] det droppar in mail, det kommer uppgifter som man inte har förutsett, man kan inte planera sin dag riktigt.” (Cissi)

Samtliga menar att arbetet kräver att man behöver läsa in sig på litteratur för att kunna hålla i bokrelaterade evenemang vilket då görs efter arbetstid. De beskriver att de därför upplever att arbete och fritid flyter ihop. Det är svårt att dra en tydlig gräns mellan dem. Erik är noggrann med att inte jobba för mycket hemma men läser den litteratur han behöver i arbetet till och från jobbet för att hinna med. Ann berättar:

”[...]skulle jag räkna all tid som jag tar del av journalistik om litteratur, och ja...i alla media så blir det såklart många timmar. Sen har jag det som fritidsintresse också att gå på olika evenemang som har med böcker att göra, om det så är ett författarbesök eller en release eller vad det nu kan vara. Så läggs det ytterligare tid på det, också min egen läsning...” (Ann)

Omvärldsbevakning i form av att följa med i litteraturdebatten i olika medier sker utanför arbetstid. De sätt att omvärldsbevaka som framkommer i intervjuerna är att läsa recensioner i dagspress, titta på vissa TV program, lyssna på radio och bokpoddar samt ha koll på Instagram. Ann belyser att sedan inköpen centraliserades så ingår det inte längre i tjänsten att läsa om utgivning, då gör man det på fritiden istället.

## 5.4. Kompetensutveckling som ett kollektivt lärande

I våra intervjusvar framkommer att bibliotekarierna i studien tillskriver kollegorna stort värde. Ingen kan ha läst alla böcker och informanterna berättar om hur man hänvisar till och tar hjälp av varandra när den egna kompetensen inte räcker till. Erik beskriver detta:

“[...]när vi känner att vi inte kommer hela vägen fram i det här mötet med besökaren så.. så.. antingen så hänvisar vi till en annan kollega, eller så går vi ännu hellre med och frågar en kollega. [...] ‘ja men nånting som, den här besökaren gillar...vad tänker du? har du nån bra idé?’. Sen kan ju det i sin tur klicka i gång saker hos mig, när min kollega säger nånting, att jag kan komma på ett tredje. Så att eh.. bara man pratar och lyssnar så leder det ofta vidare till nånting bra.” (Erik)

Bo uttrycker dock att han saknar de litterära samtalen i sitt arbetslag och menar att den nuvarande arbetsgruppen inte har ett så stort intresse av litteratur. Han upplever att arbetskollegorna ofta hänvisar besökare till honom vid litteraturförfrågningar eftersom hans erfarenhet och litterära kunskaper är större deras men att kollegorna resignerar istället för att vara intresserade av att lära sig av honom.

Övriga informanter berättar dock om flera tillfällen där det genom möten och samtal kring böcker och förmedling uppstår ett lärande mellan kollegor. Dessa tillfällen uppstår till största delen informellt när man tillsammans står i informationsdisken, den plats dit besökarna går för att få hjälp och ställa frågor till bibliotekarierna. Ett kollegialt lärande sker då man iakttar varandras förmedlingssituationer, planerar programverksamhet eller spontant pratar böcker. Ann förklarar:

“Och sen så, man ser ju hur ens kollegor jobbar. Jag har andra kollegor som är jättebra på att förmedla litteratur och är otroligt kompetenta i det. Eh.. och.. jag tror att vi lär av varandra också. Att jag kontinuerligt lär mig av andra som är väldigt duktiga på litteraturförmedlingen.” (Ann)

Det iscensätts också mer arrangerade lärandetillfällen som till exempel när man på personalmöten har infört rutiner där litteraturtips ges kollegor emellan. Detta fungerar väl hos Erik men är en

mötespunkt som ofta faller bort på Bos arbetsplats. Cissi berättar att de på sina personalmöten pratar om bemötande som hon menar kan kopplas ihop med litteraturförmedlingsarbetet. Erik har tillsammans med kollegor en bokcirkel där de träffas utanför arbetet. Att få samtala om böcker lyfter samtliga informanter som ett värdefullt element i sitt erhållande av kompetenser för det litteraturförmedlande arbetet. Doris berättar att de har planer på att införa Bokfrukost för att inom kollegiet lära känna varandras litterära kunskaper och intressen bättre. Detta förekommer redan hos Cissi där bibliotekarierna anordnar Bokmorgon. Cissi berättar:

“Och det är något som vi kallar Bokmorgon, som vi har ungefär en gång i månaden. Och då tipsar vi i personalen varandra. [...] Och det är ju ett väldigt bra sätt att öva sig på att prata om litteratur, förmedla. I ett liksom ganska tryggt rum och dessutom får man ju en massa bra tips från sina kollegor och så blir det roligt, för helt plötsligt börjar vi prata om läsning och litteratur och så.” (Cissi)

Cissi, Bo och Erik betonar även det lärande som sker tillsammans med besökarna i till exempel bokcirkel och litteratursamtal. De värdesätter detta högt. Man ser på litteraturförmedlingen som ett utbyte av erfarenheter. Dessutom ökar den egna litteraturkompetensen och arbetet upplevs väldigt lustfyllt då man som förmedlare får något tillbaka från biblioteksbesökaren. Detta beskrivs av Bo och Cissi:

“Men det där [syftar på en läsecirkel] var en väldigt spännande gemenskap, att kunna dela läserfarenheter och läsa texter ihop. Där kunde vi ju också förmedla boktips till varandra och hinna berätta lite mer på djupet.” (Bo)

“Om man tänker, som jag, att bokcirkel kan va ett väldigt bra sätt att få, som på ett sånt här ställe, få lite stamisar som man kan få hänga med lite grann [...] det blir väldigt fortbildande att hålla i sådana saker. Det är ju inte vi som håller på och ger, utan det är de som ger oss som kommer på det här, oftast.” (Cissi)

I följande kapitel kommer vi att analysera vårt empiriska resultat med hjälp av det teoretiska ramverk vi har valt för denna studie.

## Kapitel 6. Analys

I detta kapitel analyseras resultatet utifrån studiens valda teori kring situerat och socialt lärande i praktikgemenskaper där vi riktat särskilt fokus på de tre dimensionerna *ömsesidigt engagemang*, *en gemensam verksamhet* och *delad repertoar*. Analysen av det tematiserade resultatet har delats in under rubrikerna: Situerat och socialt lärande i praktikgemenskaper och Designa för lärande.

### 6.1. Situerat och socialt lärande i praktikgemenskaper

När våra informanter berättar om vad de upplever att de fått med sig för kompetenser från bibliotekarieutbildningen framkommer relativt konkreta och praktiska erfarenheter. Bland de kunskaper de nämner att de har användning för i sitt litteraturförmedlande arbete finns kunskaper de har fått från en kurs kring hur man håller referenssamtal, en genrekurs med tillhörande boksamtal, litteratursökning i olika sökverktyg och ett praktiskt övningstillfälle i att leda boksamtal. Cissi framhåller själva praktikperioden som viktig. Man skulle kunna tänka att mer teoretiska perspektiv på läsning, litteratur och förmedling också kan framhållas som kunskaper som förts över från utbildningen till yrkeskontext, men sådana lyfts inte fram. Vi kan se att informanterna här beskriver det situerade och sociala lärandet som betydelsefullt då det lärande som erfarits genom praktiska och sociala lärtillfällen på utbildningen upplevs som särskilt användbara i yrkeskontexten litteraturförmedling.

Att lärande sker i social interaktion framkommer även i de utsagor kring hur bibliotekarierna ser på mötet med biblioteksanvändarna. I interaktionen mellan bibliotekarie och besökare vid det litteraturförmedlande arbetet betonar man att det uppstår ett ömsesidigt lärande som förutom att göra arbetet mer lustfyllt också ger värdefull litteraturkännedom eftersom bibliotekarierna samtalar med besökarna om deras läsupplevelser.

Nedan följer en analys av vår empiri utifrån de tre dimensionerna som vi har lyft i vårt teoretiska ramverk.

#### Ömsesidigt engagemang

Utifrån informanternas utsagor som vi redovisat för i föregående kapitel kan man utröna att det som driver dem i det litteraturförmedlande arbetet är vad Wenger (1998) kallar ett *ömsesidigt engagemang*. Att detta är betydelsefullt inom en praktikgemenskap uttrycks på olika sätt i vårt resultat. Informanterna berättar om olika former för att kunna delge varandra kunskap. Genom att förhandla och samtala om litteratur på arbetsplatsen utformar man tillsammans de normer som formar arbetet runt litteraturförmedlingen. Hos Bo kan vi se att detta saknas. Där är kollegorna inte ömsesidigt engagerade i litteraturförmedlingen och genom Bos utsaga förstår vi det som att man inte tar tillvara den struktur för lärande som kan finnas inom en praktikgemenskap. Doris,

som arbetar i ett nytt arbetslag, beskriver ett behov av att lära känna varandra bättre för att möjliggöra det ömsesidiga engagemanget och att arbetskollegorna funderar på att starta en bokfrukost för detta syfte.

I resultatkapitlet kan man utläsa och därmed konstatera att det finns en stark överenskommelse om att man som bibliotekarie behöver läsa böcker, hålla sig ajour med aktuell litteratur genom omvärldsbevakning samt vara intresserad av litteratur för att kunna utföra förmedlingsarbetet. Här får den inre motivationen stor betydelse tillsammans med de förväntningar man har på sina kollegor att vara ömsesidigt engagerade och därmed gemensamt bidra till lärandet inom gemenskapen. Informanterna menar att det litteraturförmedlande arbetet behöver vara drivet av ett personligt litteraturintresse som mynnar ut i en litteraturkännedom. Den egna läsningen och litteraturintresset behöver sedan kopplas till det faktiska arbetet som utförs på arbetsplatsen och till en kollegial diskussion om litteraturen för att utveckla en djupare förståelse av den. Flera av våra informanter pekar på att det personliga intresset i sin tur kan skapa ett specialintresse runt en specifik genre eller författare vilket kan innebära att ett samspel kan utvecklas där kollegor kompletterar och lär av varandra. Genom informanternas utsagor förstår vi det som att det finns en förväntan samt en överenskommelse om att kollegor som arbetar med litteraturförmedling samlas kring ett ömsesidigt engagemang runt läsning. Här kan vi se att ett lärande och en kompetensutveckling pågår utifrån Lave och Wengers (1991, 1998) beskrivningar av det lärande som uppstår när individen befinner sig där aktiviteten pågår och att inläring sker genom en social interaktion.

Det verkar som att kännedomen om litteraturen som sådan är det man främst är överens om att samtala och skapa värden kring. Wenger (1998) menar dock att hur aktiviteter ska utformas eller vilka normer som bildas inom en praktikgemenskap också förhandlas genom ett ömsesidigt engagemang. Bo och Cissi är de som nämner kunnande inom olika metoder för litteraturförmedling som betydelsefullt men i övrigt nämner våra informanter inte för- och nackdelar med olika metoder eller synsätt på förmedlingen. Cissi är den som uttalat frångår att litteraturförmedling endast handlar om att ge läsaren det den eftersträvar. Hon kan se att ett visst bildningsyfte finns med i arbetet med att förmedla litteratur.

## En gemensam verksamhet

Utifrån Wengers (1998) tankegångar identifierar vi det litteraturförmedlande uppdraget som *den gemensamma verksamheten* kring vilket informanternas praktikgemenskaper kretsar. Informanterna beskriver det litteraturförmedlande uppdraget på ett likartat sätt oberoende av varandra. Vi tolkar detta som att det finns en gemensam förståelse för den uppgift man har och att detta är en sammanhållande faktor både för den egna kollegiegruppen och för den arbetsplatsöverskridande gemenskapen. Att kunna utföra det litteraturförmedlande uppdraget blir således målet och informanterna visar på värdet av att kunna interagera kring det.

Wenger (1998) menar att för att uppnå den gemensamma verksamhetens mål kan medlemmarna i en praktikgemenskap använda olika tillvägagångssätt men ändå ha en överenskommelse om att det är ett delat ansvar att uppnå målet. Att utföra uppgifter genom olika tillvägagångssätt eller att ha olika synsätt ingår i en praktikgemenskap och skapar en tillgång. Vi har i vår studie funnit en likartad repertoar av tillvägagångssätt för litteraturförmedlingen då informanterna främst talar om referenssamtalet och bokcirklar, men huruvida de inom dessa arbetar på lika eller skilda sätt framgår inte av vår studie.

I sin strävan efter att kunna utföra en god service och hitta rätt bok till rätt person utgår informanterna från referenssamtalet i det fysiska mötet med låntagaren. Referenssamtalet sker genom den dialog som förs med låntagaren för att få ut så mycket information som möjligt runt vad låntagaren söker efter för litteratur. Man kan urskilja att det finns vissa komponenter som informanterna menar är betydelsefulla för att få till ett bra referenssamtal och som de alla använder sig utav.

När våra informanter berättar om vilka kompetenser de ser som värdefulla kan vi se att förväntningarna från användarna får betydelse för hur de definierar den gemensamma verksamheten. Användarna, det vill säga låntagarna på biblioteken, präglar upplevelsen av det gemensamma uppdraget i större utsträckning än vad till exempel bidrag från forskning kring litteraturförmedling gör. Informanterna upplever att de av låntagarna förväntas ha läst mycket litteratur, alltifrån klassiker till nyutgivningar, samt att de kan jämföra författare med varandra och finna en bok som passar besökaren. Detta uttrycks likartat av de informanter som arbetat länge med litteraturförmedling till skillnad från den informant som är ny i yrket. Därmed tolkar vi att de med längre yrkeserfarenhet under längre tid har haft möjlighet till att förhandla och skapa mening kring det arbete som ska utföras. Vi kan genom våra informanters berättelser se att de förhandlat fram och formulerat litteraturkännedom och social kompetens som de viktigaste beståndsdelarna i det litteraturförmedlande arbetet. Denna förhandling som har mynnat ut i en enighet och ett gemensamt tänkande är det som är meningsskapande för en praktikgemenskap, menar Wenger (1998).

## Den delade repertoaren

Resultatet visar på att det som Wenger (1998) kallar för *den delade repertoaren* går att finna hos våra informanter. Det framkommer att det finns en delad repertoar i form av de tillvägagångssätt och verktyg som beskrivs av informanterna. Det handlar till exempel om de metoder som har utarbetats inom det litteraturfrämjande arbetet såsom referenssamtalet och det kollegiala lärandet. Dessutom kan det vedertagna sättet att ägna sig åt kompetensutveckling och omvärldsbevakning på fritiden räknas in här. Utöver det använder informanterna liknande digitala sökverktyg. Även de kompetenshöjande aktiviteter som sker ute på arbetsplatserna i form av personalmöten med litteratur- och bemötandanknytning ingår i den delade repertoaren utifrån Wengers (1998) beskrivning av begreppet. Till sist kan man konstatera att informanterna har ett gemensamt språkbruk där många begrepp eller uttryck återkommer hos flera av informanterna. Exempel på dessa är:

Hålla sig ajour  
Litteraturkännedom  
Lästips/boktips  
Litterärt samtal  
Bokcirkel/läsecirkel  
Referenssamtal  
Läsupplevelse  
Nyutgivning  
Läsintresse  
Förmedlingskunskap  
Läsglädje  
Lästid

Dessa begrepp är därmed allmänt vedertagna och visar på att det finns en delad repertoar hos våra informanter. Den delade repertoaren är en av förutsättningarna för att en praktikgemenskap ska kunna fungera. Det delade språkbruket innebär att bibliotekarier kan använda sig av dessa begrepp oavsett vilket bibliotek de arbetar på. Begreppen kan sedan omförhandlas i den praktikgemenskap som finns på ett specifikt bibliotek.

Vi har med hjälp av teorins tre dimensioner *ömsesidigt engagemang*, *gemensam verksamhet* och *delad repertoar* fått syn på två typer av praktikgemenskaper som våra informanter är deltagare i. En praktikgemenskap är den som har formats tillsammans med kollegor på den egna arbetsplatsen och som våra informanter till största del utgår ifrån när de talar om hur de erhåller kompetenser för litteraturförmedlingen. Men eftersom våra informanter talar så likartat oberoende av varandra om det som rör de tre dimensionerna förstår vi det som att det förutom arbetsplatsen finns en praktikgemenskap som delas av våra informanter tillsammans med andra litteraturförmedlande bibliotekarier. De arbetar på olika arbetsplatser och interagerar inte fysiskt med varandra men delar en gemenskap kring en praktik av litteraturförmedlande arbete på bibliotek. I och med att informanterna omvärldsbevakar för att få större litteraturkunskaper samt engagerar sig i litteraturrelaterade evenemang ser vi att de interagerar med den gemenskap som bildas kring litteratur och läsning för litteraturförmedlande bibliotekarier.

## 6.2. Designa för lärande

Wenger (2000) menar att de sociala lärandesystem som praktikgemenskaper utgör kräver förutsättningar för kollegialitet och ömsesidighet. Lärande inom organisationer fokuserar alltför mycket på ett kunskapsöverförande från en auktoritet eller på en produkt som redan är fördefinierad. Wenger (2000) menar att organisationer istället behöver ge företräde till och designa för organisatoriska strukturer av informella lärprocesser. Det innebär att lyfta det meningsfulla i att delta i organisationen och möjligheterna att forma identiteter genom att vara medlem i praktikgemenskaper. Det handlar också om att organisera för komplexitet; att länka samman varierande gemenskaper genom olika kommunikationskanaler, teknologi och plattformar (Wenger 2000, s. 244). I vårt resultat framkommer att arbetsorganisationen på

bibliotek är byggd för att arbeta nära kollegor där det uppstår informella lärsammanhang framförallt när man arbetar tillsammans i informationsdisken och ute i biblioteksrummet. Bos berättelse visar dock på att en sådan struktur inte automatiskt ger ett lärande utan att en praktikgemenskap för att fungera som ett socialt lärandesystem, behöver ett visst stöd. Han saknar ett intresse för litteratur i sitt arbetslag och upplever att kollegorna i stället för att vilja lära av honom lämnar över svårare litteraturfrågor till honom att sköta ensam. Här kan vi se att det ömsesidiga engagemanget brister. Wenger (1998) talar också om en nivå av lärande energi som driver företagsamheten i en praktikgemenskap framåt och som behöver ges stöd. Informanterna i vår undersökning har olika upplevelser av vilket stöd de får från sin ledning vad gäller det litteraturförmedlande arbetet. Flera av dem uttrycker det som att ledningen verkar se litteraturförmedlingen som så självklar att den inte lyfts upp på agendan. Den ryms ibland inom det bredare läsfrämjande uppdraget som då ofta får fokus på barn och unga, eller så synliggörs den inte alls. Här kan vi se att dimensionen som berör den gemensamma verksamheten där deltagarna formar en enig uppfattning om vad uppgiften består i, uppfattas av informanterna inte få lika stort stöd och prioritering som den litteraturförmedling som riktar sig till barn och unga.

I övrigt kan vi se att engagemanget bland annat visar sig genom att informanterna på olika sätt försöker skapa forum för att utveckla de kompetenser som de anser att det förmedlande uppdraget kräver. Informanterna är initiativtagare eller medskapare till att det på arbetsplatsen schemaläggs aktiviteter för personalen som bidrar till det kollektiva och kollegiala lärandet som exempelvis bokmorgon, bokfrukost eller bokcirklar. Att så många också uttrycker den egna läsningen och omvärldsbevakningen som grundläggande för att kunna genomdriva ett litteraturförmedlande arbete tyder på att det inte ges tillräckligt utrymme för lärande inom arbetstidens ramar. Dock berättar flera informanter om ledningsstöd för rutiner på personalmöten där man ger varandra litteraturtips vilket är ett sätt att ge förutsättningar till att samtala om litteratur och på så sätt utveckla kompetenser för det litteraturförmedlande arbetet. Detta kan kopplas till Wengers (1998) tankar om att en praktikgemenskap ständigt måste underhållas så att meningsskapande förhandlingar hålls i rörelse.

Informanterna berättar även om vägar som erbjuds mer formellt på arbetsplatsen för att erhålla nya kompetenser. De nämner fortbildningar, förlagsdagar och bokmässor eller deltagande i nätverksträffar som ett sätt att utveckla kompetens för ett yrke. Förutom praktiska yrkeskunskaper kan dessa mer formellt fortbildande insatser bidra med nya perspektiv på praktikgemenskapens roll i ett större sammanhang vilket innebär en förståelse för och reflektion över hur man talar om den delade verksamheten och uppdraget. Detta är viktigt, men Wenger (2000, s. 230) menar dock att genom externa fortbildningar tenderar lärdomarna att hamna utanför den praktiska kontexten. För att dra nytta av det lärande som kan ske inom en praktikgemenskap blir utmaningen att ge deltagarna möjlighet att säkerställa att praktikgemenskapen har en fortsatt delad repertoar av gemensamma verktyg, språk och handlingar. Den delade repertoaren ges mening genom interaktion och informella möten som vi kan se att våra informanter eftersträvar. Vi kan se att bibliotekarierna i studien lyfter fram olika typer av lärandetillfällen som betydelsefulla där de upplever att det skapas mening och förståelse för den gemensamma verksamheten. De lärandetillfällen som ges särskild betydelse är de som innebär att man genom möten med kollegor och andra litteraturintresserade som till exempel biblioteksbesökare, samtalar kring litteratur.

Detta meningsskapande är ett av karaktärsdragen för lärandet i praktikgemenskaper och som förutsätter möjligheter till social interaktion.

## Kapitel 7. Diskussion och slutsatser

Folkbibliotekens litteraturförmedlande arbete är en del av det läsfrämjande uppdraget som formuleras i bibliotekslagen och ses som en central aspekt av folkbibliotekens verksamhet. Genom kvalitativa intervjuer har vi frågat fem folkbibliotekarier inom Stockholms län kring deras uppfattning om vilka kompetenser som behövs för att kunna bedriva litteraturförmedling samt hur dessa kompetenser erhålls. I vår inläsning inför denna studie framkom en bild av att många bibliotekarier använder sin egen tid till att hålla sig ajour med aktuell litteratur och att litteraturförmedling inte nämnvärt berörs inom utbildningen i biblioteks- och informationsvetenskap. Det blev därför intressant att genom Lave och Wengers (1991, 1998) teoretiska utgångspunkt i situerat och socialt lärande i praktikgemenskaper titta närmare på det kompetenserhållande som sker tillsammans med kollegor i en arbetsplatskontext.

### 7.1. Diskussion

Vi kommer i vårt avslutande kapitel föra en diskussion utifrån några utvalda teman som vi funnit intressanta eftersom de belyser de ämnen som vi berör i våra frågeställningar utifrån flera perspektiv. Temana ligger i linje med de teman vi såg som centrala i resultatkapitlet.

#### Litteraturförmedlingen

Litteraturförmedlingens karaktär har skiftat genom åren. Flera av våra informanter talar om litteraturförmedlingen som en aktivitet där läsupplevelser utbyts mellan bibliotekarien och besökarna eftersom bibliotekarien bjuder in till samtal där låntagaren får dela med sig av sina tankar runt böcker. Det som Ross (2006) skriver om det vidgade begreppet Reader Development kan man skönja i vår studie eftersom resultatet visar på att informanterna menar att det är låntagarens läsupplevelse som premieras framför förmedlingen av kvalitetslitteratur. Grøns (2010) identifiering av dagens förmedling som en upplevelseorienterad sådan kan vi inte specifikt utläsa i resultatet eftersom informanterna inte nämner detta explicit. Vi kan dock utifrån deras utsagor utrona att det litteraturförmedlande arbetet i sin helhet är mer upplevelseorienterat. Detta eftersom biblioteken dels erbjuder flera litteraturförmedlande aktiviteter i sin programverksamhet i vilka användarna bjuds in att delta aktivt och dels utbyter och kommunicerar läsupplevelser i

mötet med läsaren.

När våra informanter beskriver sitt litteraturförmedlande arbete framkommer att de använder sig av en dialogbaserad strategi liksom den som Smidt (2008) har identifierat. Detta eftersom de beskriver att det huvudsakliga uppdraget upplevs handla om att hitta den litteratur som läsaren efterfrågar, varför ett inlyssnande och nyfiket referenssamtal behövs. Detta överensstämmer även med Tveits (2004) förmedlarroll kommunikatorn eftersom informanterna beskriver att de utgår från sin egen litteraturkännedom när de i referenssamtalen försöker komma fram till vad det är låntagaren önskar läsa. Det pågår en balansgång och ett samspel mellan dessa två faktorer; den egna litteraturkännedomen och låntagarens önskemål.

Detta får betydelse för vilka kompetenser som blir värdefulla i bibliotekens litteraturförmedling, menar Grøn och Balling (2012). Även om bibliotekarierna tilldelas en betydelsefull roll i förmedlingsarbetet så ges den traditionella bibliotekarierollen som kunskaps- och kvalitetsexpert mindre värde i dagens upplevelseparadigm. Det som efterfrågas i stället blir bibliotekariernas kompetens runt att kommunicera om litteratur baserat på den egna läsningen. Detta framkommer i vår studie då informanterna lägger stor vikt vid det egna litteraturintresset och vid att den privata läsningen är en viktig och lusthöjande aspekt för det litteraturförmedlande arbetet framförallt i referenssamtalen och i mötet med låntagarna.

## Litteraturförmedlande kompetenser

Av de kompetenser som skrivs fram i *Läsfrämjande som professionellt objekt* (Lindberg, Pennlert & Ringbo 2020) kan vi utifrån vårt resultat se vissa likheter eftersom även informanterna i vår studie lyfter litteraturkännedom, bemötande och till viss del kunskap om olika medier såsom sökverktyg eller sociala medier som viktiga kompetenser. Ett par informanter talar mer implicit om betydelsen av att ha kunskap om metoder för förmedlingsarbete men kulturell kompetens ges inte någon framträdande relevans i resultatet. Litteraturvetenskapen i form av kurs på högskola eller universitet anges i vår studie som värdefull och användbar men inte nödvändig för utövandet av förmedlingsarbetet, vilket även Linds (2010) studie visar. Här finns alltså en likstämmighet kring att det egna läsandet och genrekunskap är väsentligare kompetenser. Både i tidigare studier och i vårt resultat kan vi se att bibliotekarierna talar om många olika kompetenser men att de utgår mer från ett eget litteraturintresse, personlighetsdrag och praktisk tillämpning än utifrån vetenskapligt förankrade kompetenser. Vår tolkning av våra informanters utsagor är att de uppfattar litteraturförmedlingen som en servicefunktion där bibliotekarierna ska uppfylla läsarens önskemål. Dock uttrycker de inte naturligt om de har funderingar kring orsaken till detta, vilka syften som kan finnas med litteraturförmedlingen eller konsekvenser av den. Med ett tydligare teoretiskt ramverk skulle samtalen kring litteraturförmedlingen kunna fördjupas.

Ambitionen för fortbildningskursen och projektet *Läsfrämjande som professionellt objekt* (Lindberg, Pennlert & Ringbo 2020) var att just lyfta fram kunskap med vetenskaplig förankring och därmed litteraturförmedling som en professionell praktik. Detta känns särskilt angeläget i en

verksamhet som till stor del präglas av personliga möten och personligt intresse, menade man. Detta verkar fler forskare instämma i då vi i forskningen har stött på en efterfrågan av ett mer teoretiskt grundat ramverk kring litteraturförmedling (Grøn 2010, Persson 2013). Den teoretiska kunskapen har inte bara relevans för det praktiska utövandet av yrket utan kan också genom sitt symbolvärde vara ett viktigt led för bibliotekarierykets legitimering och status i samhället (Carlsson & Nordell 2004, se Kåring Wagman 2008, s. 22). Detta skulle både kunna påverka värdet som ges till litteraturförmedling i utbildningssammanhang samt till hur man designar för praktikgemenskaper på arbetsplatser.

Grøn (2010) skriver i sin forskning att informationskompetenser ges ett lågt värde och även om det i vår studie inte specifikt uttrycks så kan vi i alla fall konstatera att informationskompetenser inte är något som benämns som det mest väsentliga för det litteraturförmedlande arbetet. Grøn (2010) menar att detta kan ha sin grund i att de personer som tar kontakt med bibliotekarien för att få vägledning är de som inte har lyckats hitta informationen på digital väg och därmed behöver hjälp. I den digitala tidsålder vi lever i är det många som tillförskaffat sig en god informationskompetens och därmed hittar den information de behöver på egen hand. Detta får till följd att den sociala kompetensen hos bibliotekarien blir än mer eftersträvansvärd.

## Att utveckla kompetens i arbetet

I vår studie, liksom i rapporten för projektet *Läsfrämjande som professionellt objekt* (Lindberg, Pennlert & Ringbo 2020), framkommer den kollektiva kompetensen som viktig. Detta eftersom informanterna i vår studie berättar om att man i praktikgemenskapen på arbetsplatsen har liknande men även olika och mer specifika kompetenser som innebär att man kompletterar varandra och använder sig av varandras kunskaper. Informanterna ser detta som positivt. För att en lärsituation ska uppstå mellan kollegor så behövs dock att kollegorna är intresserade av litteratur och har en önskan om att vilja lära sig mer. En informant beskriver att det i referenssamtalen på arbetsplatsen ofta hänvisas till den bibliotekarie som har mest kunskap om litteratur i största allmänhet men att de hänvisande kollegorna därefter lämnar situationen istället för att observera och lyssna på hur kollegan förmedlar litteratur. Wenger (1998) skriver att ett ömsesidigt engagemang där ett samspel mellan medlemmarna i en praktikgemenskap medför att de lär av varandra genom förhandlingar om hur aktiviteten ska utformas och vilka normer som bildas, är en viktig förutsättning för lärandet i en praktikgemenskap. För att detta ska fungera behövs, som vi kan se i vår studie, en vilja och ett intresse av att lära av andra. Detta är som vi ser det en viktig egenskap när erhållandet av kompetenser förväntas ske på arbetsplatsen där praktikgemenskapen får stort värde i lärandet.

Ellström (1992) menar att en individs reella kompetens, som visserligen inkluderar både informellt och formellt lärande, avgörs i en faktisk situation och kan därmed förstås som att kompetensen runt litteraturförmedling inte endast tillförskaffas genom utbildning. En formell utbildningsinsats ska dock inte uteslutas utan ses som en viktig del av en individs reella kompetens (Ellström 1992). I vårt resultat framkommer det dock att det varken inom

bibliotekarieutbildningen eller genom senare fortbildningar i yrket ges något stort utrymme till förkovran i litteraturförmedling för just vuxna. En av informanterna har fått fortbildning i litteraturförmedling i satsningen MUSA vilket vi skriver om i inledningen. Han upplevde fortbildningen som en stor inspiration för att utveckla det litteraturförmedlande arbetet på sin arbetsplats. Vad vi dock kan se har den både breda och djupa kompetensen informanterna besitter tillförskaffats i mer praktiska sammanhang då kompetenserhållandet i litteraturförmedling främst har skett på ett informellt plan, kollegor emellan. Därmed bekräftas det som Lundmark (1998) pekar på. Hon menar att det praktiska lärandet som sker genom erfarenhetsutbyte är nödvändigt för att stärka och utveckla den personliga, sociala och strategiska kompetensen då klassisk fortbildning mer utvecklar en yrkesteknisk kompetens.

I kapitel 2 skriver vi att för att arbetsplatsen ska fungera som en effektiv lärmiljö behövs det både ett direkt och ett indirekt lärandeorienterat ledarskap. Vi kan se att våra informanter efterfrågar detta. Några tycker att de får det indirekta ledarskapet i form av uppmuntran från chefer medan andra vill ha tydligare direktiv i form av ett mer direkt ledarskap där det exempelvis frigörs mer lästid på jobbet samt tid för omvärldsbevakning.

## Erhålla kompetens i gemensam praktik

Att utveckla en yrkesidentitet är en kollektiv process, menar Lindberg (2015). Både i de studier vi tagit del av som använt sig av teorin kring praktikgemenskaper och i våra egna informanternas utsagor kan vi utläsa att biblioteket som arbetsplats har stor potential att verka som det sociala lärandesystem som praktikgemenskaper utgör. Detta eftersom arbetet tillåter många informella möten och interaktioner både med kollegor och biblioteksbesökare. När inte ledningsstöd finns gör bibliotekarierna själva ansträngningar för att lära av varandra och när de inte lyckas hitta former eller ett gemensamt engagemang uttrycks det en saknad. Vi tolkar det som att lärandet i gemensam praktik är mycket värdefullt för våra informanter.

Kerno (2008) påpekar att för att praktikgemenskaper till sin fulla kraft ska kunna vara en struktur för lärande och utveckling så behöver man vara vaksam på vissa hinder. Han benämner en snäv tidsaspekt, alltför hierarkisk struktur och den individualistiska kulturen i samhället som sådana hinder. Utan att ha studerat detta närmare föreställer vi oss ändå att biblioteken är uppbyggda med en relativt platt organisationsstruktur och med kollektiva ideal vilket medför att det är tidsaspekten som vi kan ana är ett hinder biblioteken brottas med. Vi kan se att mycket av läsningen och omvärldsbevakningen sker på bibliotekariernas fritid och att mer lästid på schemat är en angelägen fråga. Detta framkom även i Thord Erikssons inlägg i *Biblioteksbladet* som vi skrev om i inledningskapitlet. Härmed kan vi ana att det är svårt att avsätta den tid som skulle behövas för gemensamma möten, samtal och reflektion som våra informanter efterfrågar. Ellström (2001) menar att ett utvecklingsinriktat lärande inom en organisation innebär reflektion och ett utforskande och att det är givet att detta är tidskrävande men att tid är en resurs det kan vara ont om och som i många fall används till andra typer av effektiviseringar. Detta menar vi är något som behöver beaktas i diskussionen kring hur och var litteraturförmedlande kompetenser

lärs. Wenger (1998) menar och att det för detta krävs en förståelse för lärandet som ständigt pågående processer och att kompetenser inte lärs vid enstaka tillfällen.

## 7.2. Sammanfattande slutsatser

I detta avsnitt formulerar vi våra sammanfattande slutsatser som vi har kunnat dra av vår studie och prövar därmed om de svarar på studiens frågeställningar. Våra frågeställningar för denna uppsats är:

- Vilka kompetenser upplever folkbibliotekarier att de behöver för att kunna arbeta med litteraturförmedling?
- Hur upplever folkbibliotekarier att de har erhållit sina kompetenser kring litteraturförmedling?
- Hur kan dessa upplevelser relateras till Jean Lave och Etienne Wengers teori om lärande inom praktikgemenskaper?

Sammanfattningsvis som svar på första frågan kan man konstatera att de kompetenser våra informanter upplever som väsentliga är framförallt litteraturkännedom och social kompetens. Litteraturkännedom inkluderar genrekunskap, personliga läsupplevelser samt kännedom om äldre samt aktuell litteratur, läsning av recensioner och att ha koll på nyutgivning. Detta lyfts fram mer än högskolepoäng i litteraturvetenskap, förmedlingsmetoder eller kompetens kring att hantera sökverktyg. Det gäller att ha en "ryggsäck med titlar" att plocka ur och gärna ett specialintresse av någon genre. Den sociala kompetensen betyder för informanterna att visa nyfikenhet och lyhördhet inför läsarens önskemål samt att kunna föra en dialog som hjälper bibliotekarien att finna det läsaren är ute efter. Därtill nämns kompetens i att leda samtal kring litteratur och läsning.

Utifrån andra frågeställningen kan vi se att informanterna upplever att de erhåller litteraturförmedlande kompetenser genom ett flertal olika tillvägagångssätt som vi kan placera i tre olika sammanhang; formell utbildning, egen fritid och i gemensam praktik. I vart och ett av dessa lärandesammanhang kan vi se att lärande i situerad och social kontext framträder såsom det sker i form av praktikgemenskaper.

I våra intervjuer berättar bibliotekarierna om sådant de lärt i olika formella utbildningssammanhang, antingen inom bibliotekarieutbildningen eller i andra fortbildningssammanhang. Talande är att de sammanhang som informanterna framhåller som särskilt betydelsefulla är de där lärandet skett i möten med andra genom samtal kring litteratur- och förmedlingsmetodik eller när man praktiskt har fått pröva och erfara de färdigheter man behöver. En slutsats vi kan dra här är att lärande som sker i en situerad eller social kontext ges ett högt värde och att det finns förutsättningar för det även i mer formella utbildningssammanhang. Informanterna pekar även på det lärandesammanhang som sker när de på sin privata fritid läser

och omvärldsbevakar. Det som läses eller erfars genom att läsa recensioner, bevaka utgivning av nya böcker, gå på författareevenemang, titta på tv-programmet Babel eller lyssna på Lundströms bokradio utgör en grund för litteraturkännedomen hos informanterna. Detta kompetenserhållande önskar informanterna dock gärna få tillfälle att mötas kring och samtala om, vilket de också gör ansträngningar för att iscensätta både på fritiden och på arbetet. För att praktikgemenskaper ska bildas och underhållas behöver man inom dessa förhandla och skapa mening kring ett *ömsesidigt engagemang, en gemensam verksamhet* och *en delad repertoar*. Det är tydligt att man är överens om att den egna läsningen och omvärldsbevakningen är betydelsefull för kvalitén och kompetensnivån på bibliotekariernas litteraturförmedling, något samtliga informanter vittnar om utan klagomål. Det är inte riktigt arbetsrättsligt korrekt egentligen, menar en informant, men vår slutsats är att det privata intresset är så sammanblandat med yrket att det blir svårt att göra en gränsdragning mellan arbete och fritid.

Det tredje sammanhanget är därmed det informella lärande som sker på arbetsplatsen i den gemensamma praktiken. Några informanter berättar mycket om hur de samtalar, lyssnar, tittar på hur andra gör och hittar former för möten kring litteratur och läsning för att lära och inspireras av varandra på arbetsplatsen. Hos några av informanterna är detta inte särskilt förekommande och då uttrycks en saknad, något man vill kunna få möjlighet till.

I vår tredje frågeställning kopplar vi informanternas upplevelser om vilka kompetenser de behöver samt på vilka sätt bibliotekarier erhåller sin kompetens för ett litteraturförmedlande arbete till teorin. Genom att i analysen relatera till teorin om praktikgemenskaper framträder att praktikgemenskaper är betydelsefulla lärandesystem på våra informanternas arbetsplatser. De är så pass viktiga att oavsett ledningsstöd visar informanterna att de har behov av att interagera kring sitt litteraturförmedlande arbete genom att iscensätta detta på egen hand. Hos våra informanter kan vi se att de praktikgemenskaper de deltar i, i relation till deras litteraturförmedlande arbete, innehåller *ömsesidigt engagemang, gemensam verksamhet* och *delad repertoar* vilka är tre dimensioner som praktikgemenskapers lärande grundar sig i. Med hjälp av teorin framkommer också att ett lärande genom en praktikgemenskap inte sker automatiskt utan kräver vissa förutsättningar som en arbetsplatsorganisation kan gynna eller inte gynna. När praktikgemenskaper ges rätt förutsättningar kan de bli välfungerande lärandesystem på arbetsplatserna. Vi kan se att informanterna delvis får förutsättningar men att det som informanterna efterfrågar är mer tid under arbetstid för egen läsning och omvärldsbevakning samt fler tillfällen och möjligheter till interaktion sinsemellan.

Informanterna drivs av en inre motivation och ett eget engagemang men även av det gemensamma engagemang som finns inom praktikgemenskapen. Det blir tydligt att lärandet är en dynamisk relation mellan de kollektiva kompetenserna och de egna erfarenheterna. Informanterna får få tillfällen för formell fortbildning runt litteraturförmedling, inte heller teoretisk kunskap eller hjälp med att utveckla metoder för hur man kan utföra förmedlingen. Däremot upplever informanterna att de får en mer informell fortbildning genom den interaktion som uppstår i mötet med läsare, både besökare och kollegor, där ett utbyte av erfarenheter delas och en kompetensutveckling sker.

## Metodkritik

När man undersöker praktikgemenskaper är det vanligt att använda sig av etnografiska metoder eller fältstudier, alltså metoder som strävar efter att undersöka sociala grupper i deras naturliga sammanhang genom exempelvis deltagande observation. Denna metod säger dock ingenting om vilka tolkningar individer gör eller deras intentioner med sina handlingar (Esaiason et al. 2017, s. 314). Ett annat möjligt tillvägagångssätt när man undersöker praktikgemenskaper är att använda sig av fokusgrupper där informanterna interagerar med varandra för att få fram olika aspekter kring ett fenomen. Nackdelarna med den metoden är att det är mer komplicerat och tidskrävande att transkribera intervjun då det kan vara problematiskt att utvärdera vem som säger vad samt att det är en krävande roll för samtalsledaren att få samtalen att flyta fritt. Det är ett intressant och givande tillvägagångssätt när man vill komma *innanför* en praktikgemenskap och studera relationerna runt den. Vi har dock även sett flertalet studier som undersöker praktikgemenskaper genom kvalitativa intervjuer. Eftersom vi ville undersöka bibliotekarier på olika arbetsplatser fann vi intervjumetoden mest lämplig och vi anser att valet av semistrukturerade intervjuer som insamlingsmetod föll ut väl. Vi fick ihop värdefull information som uppfyllde undersökningens syfte då vi har kunnat besvara våra frågeställningar. Informanterna var positiva till att få samtala om det litteraturförmedlande arbetet vilket gjorde intervjuerna lätta att genomföra. Vi upplevde också ett stort stöd i vår intervjuguide som hjälpte oss att hålla ett fokus men även tillät sidospår initierade av oss och av informanterna själva vilket berikade intervjuerna.

Vår valda teori underlättade analysen och den efterkommande diskussionen genom att förse oss med begrepp som kunde visa på viktiga faktorer som belyser hur det praktiska lärandet sker. Det fanns i början vissa utmaningar med appliceringen av teorin då den är omfattande och har utvecklats från en ursprunglig teori om situerat lärande till en social lärandeteori vilket innebär en krävande inläsning. Att fokusera på de tre dimensionerna och att designa för lärande gav oss en avgränsning som underlättade och tydligare visade på vissa grundläggande aspekter. Denna avgränsning kan dock anses innebära att vi har missat vissa väsentliga perspektiv som andra kan mena är betydelsefulla att ha med. Dessa valda begränsningar medförde dock att vi fann teorin passande och givande för vår studie.

Vi har tre frågeställningar i vår undersökning. Under arbetets gång ökade vårt fokus kring själva erhållandet av kompetenser och var, när och hur detta sker. Därav minskade fokuset kring vår första frågeställning som rör vilka kompetenser som anses värdefulla. Studiens resultat visade även på en stor likstämmighet hos informanterna i svaret på den första frågeställningen vilket begränsade utvecklandet av ett djupare resonemang kring informanternas upplevda kompetenser. Vi har dock valt att ha kvar frågeställningen då vi anser att den behövs för att få en bild av vilken typ av kompetenser som våra informanter - bibliotekarierna - upplever att de behöver lära sig. Detta för att få en grund och för att skapa en större förståelse för de två nästkommande frågeställningarna.

### 7.3. Kunskapsbidrag

Denna studie bidrar till kunskap om vilka förutsättningar som behövs för att praktikgemenskaper ska nå sin fulla potential som lärandesystem på arbetsplatser. Vi har med hjälp av forskningen tillsammans med vår empiri synliggjort att praktikgemenskaper är viktiga för lärandet i en yrkeskontext men att de behöver stöd från ledning och organisationen för att utvecklas och frodas. Det räcker inte att konstatera att praktikgemenskaper existerar eller förutsätta att de automatiskt medför att ett lärande sker. För att framhålla praktikgemenskaper som viktiga för yrkeslärandet behöver man således även titta närmare på vilka möjligheter arbetsplatserna har för att designa för praktikgemenskaper som lärandesystem.

Att designa arbetsplatsen för lärande inom praktikgemenskaper, i vårt fall kring litteraturförmedling, skulle medföra att man även stärker fokuset samt höjer värdet och kvaliteten på förmedlingen. Att stärka det litteraturförmedlande arbetet skulle i sin tur innebära att litteraturförmedlingen i mötet med låntagarna utvecklas, vilket i förlängningen skulle kunna leda till en förhöjd läslust och att låntagarna lånar och läser fler böcker. Detta innebär att bibliotekets läsfrämjande uppdrag förstärks.

Vi kan i vår studie se att bibliotekarier tillförskaffar sig litteraturkännedom till stor del på sin fritid. Detta medför att kompetenserna för det litteraturförmedlande arbetet blir ojämna eftersom bibliotekarier har olika livssituationer som tillåter mer eller mindre förkovring i litteratur utanför arbetstid. Man skulle också rent principiellt kunna mena att detta arbete skall rymmas inom ordinarie arbetstid. Att på arbetstid ge bibliotekarier mer jämlika villkor för att tillförskaffa sig de kompetenser som behövs för att jobba med förmedling av litteratur skulle innebära att man får en mer likvärdig litteraturförmedling.

Som vi redan konstaterat lärs det litteraturförmedlande arbetet framförallt i en situerad kontext ute på arbetsplatsen där kunskap runt litteraturen och förmedlingen växer genom praktisk utövning och erfarenhet. Vi drog också slutsatsen att det finns förutsättningar för situerat och socialt lärande även i de biblioteks- och informationsvetenskapliga utbildningarna då våra informanter berättar om sådana tillfällen i intervjuerna. Vad vi också vill lyfta fram är det teoretiska perspektivet. Forskare runt litteraturförmedling gör försök till att utforma mer teoretiska ramverk runt litteraturförmedling då de upplever att detta saknas vilket skulle kunna ge ytterligare professionell status och enad förståelse. Med ett ökat utrymme även för teoretisk förståelse för arbetet med skönlitteratur inom bibliotekarieutbildningen så läggs en professionell grund till det litteraturförmedlande arbetet. Detta skulle kunna medföra att värdet av att stärka lärandet på arbetsplatsen höjs och att praktikgemenskaperna ges de förutsättningar de behöver. Utifrån Wengers (1998) förståelse att de kompetenser som lärs och anses värdefulla är socialt definierade och överenskomna inom en praktikgemenskap så blir den kunskap och den förståelse som deltagarna har betydelsefull. Utbildningen kan här rusta för att det finns en teoretisk, kritisk och vetenskaplig förankring för det litteraturförmedlande arbetet som fördjupar meningsförhandlingarna inom de praktikgemenskaper studenterna kommer att delta i. Influenser utifrån är viktiga så att praktikgemenskaper inte rör sig runt i egna cirklar och endast upprepar rådande synsätt och strukturer.

## 7.4. Vidare forskning

Ovanstående resonemang kring vad bibliotekarieutbildningarna kan bidra med för kompetenser kring litteraturförmedling kan utvecklas till nya forskningsfrågor. Med kunskap om att lärandet efter genomgången utbildning fortsätter på arbetsplatserna genom praktikgemenskaper, såvida de får rätt förutsättningar, skulle det vara intressant med forskning kring vilka hinder och möjligheter det finns på bibliotekens arbetsplatser för att ge dessa förutsättningar. I utbildningskontext å andra sidan skulle det vara intressant med forskning kring hur studenter kan förberedas på och ges kunskaper kring det lärande som fortsätter i de praktikgemenskaper som man efter utbildningen kommer att delta i som yrkesverksam bibliotekarie.

I denna studie fokuserar vi på arbetsplatsens praktikgemenskaper. Vi belyser också att våra informanter deltar i en praktikgemenskap som litteraturförmedlande bibliotekarier delar, det vill säga en praktikgemenskap som sträcker sig utanför arbetsplatsens gränser. Det skulle vara intressant med en studie som undersöker interaktionen och kommunikationen som sker inom denna praktikgemenskap. Vi menar att här finns delade kommunikationsverktyg som social media, bloggar, poddar, bokcirkel och både digitala och fysiska träffar med samtal och möten. Hur kan kunskapen om dessa användas i ett designande för lärandet på arbetsplatsen? Cissi, en av våra informanter har en dröm. Hon vill skapa en gemensam sökdatabas för landets folkbibliotek där bibliotekarier delar med sig av sin kunskap kring litteratur och litteraturförmedling vilket skulle underlätta kommunikationen och lärandet bibliotekarier emellan. Här skulle bibliotekarier kunna lägga in tips på litteratur för olika teman, funktioner för att hitta författare och böcker som tillhör gemensamma kategorier, bokrecensioner och förmedlingsmetoder. Vi tolkar det som ett uttryck för en önskan om att ta tillvara de kompetenser bibliotekarierna redan har och därmed stärka den arbetsplatsöverskridande praktikgemenskapen. Detta skulle dessutom kunna underlätta den omvärldsbevakning som man ägnar sig åt på sin fritid genom att förflytta en del av lärandet kring litteraturförmedling från den egna fritiden till arbetsplatsen. Vidare forskning kring arbetsplatsöverskridande praktikgemenskaper kan belysa de förutsättningar som behövs för att praktikgemenskaper ska fungera som sociala lärandesystem på arbetsplatserna.

## 8. Käll- och litteraturlista

### Otryckta källor

Intervjuer med fem bibliotekarier, utförda i november 2022.

2022-11-18 Intervju med Ann  
2022-11-25 Intervju med Bo  
2022-11-28 Intervju med Cissi  
2022-11-30 Intervju med Doris  
2022-11-30 Intervju med Erik

Det transkriberade och kodade materialet finns i uppsatsförfattarnas ägo.

### Tryckta källor

Ask, K. & Johansson, A. (2008). *Bibliotekariers syn på utbildning och kompetens - de små folkbibliotekens perspektiv*. Studentuppsats, Bibliotekshögskolan. Borås: Bibliotekshögskolan.

Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm: Liber.

Carlsson, A. & Nordell S. (2004). *Bibliotekarie på 2000-talet. En studie av bibliotekariens förändrade yrkesroll och professionalism*. Studentuppsats, Bibliotekshögskolan. Borås: Bibliotekshögskolan.

Ellström, P-E. (1992). *Kompetens, utbildning och lärande i arbetslivet. Problem, begrepp och teoretiska perspektiv*. Stockholm: Norstedts Juridik AB.

Ellström, P-E. (1996). Rutin och reflektion I; Ellström, P-E., Gustafsson, B. & Larsson, S. (red.) *Livslångt lärande*. Lund: Studentlitteratur, s. 142-179.

Ellström, P-E. (2001). Integrating learning and work: Problems and prospects. *Human Resource Development Quarterly*, 12(4), s. 421-435.

Eriksson, M. (2008). *I skönlitteraturens tjänst. En utvärdering av metodutvecklingskursen MUSA*, Malmö högskola. Malmö: Malmö högskola.

Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H., Towns, A. E. & Wängnerud, L. (2017). *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Stockholm: Wolters Kluwer.

Grøn, R. (2010). *Oplevelsens rammer: former og rationaler i den aktuelle formidling af skønlitteratur for voksne på danske folkebiblioteker*. Diss., Aalborg Universitet. Aalborg: univ.

Grøn, R. & Balling, G. (2012). Litteraturformidling og bibliotekaren som faglig - personlig formidlingsautoritet. *Nordisk Tidsskrift for Informationsvidenskab og Kulturformidling*, 1(3), s. 51-61.

- Gustavsson, M & Thunborg, C. (2016). Pedagogik i arbetslivet – forskningsområdets utveckling under 2005-2015. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 21(3-4), s.165-190.
- Hermerén, G. & Gustafsson, B. & Petterson, B. (2017). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Johansson, E. (2012). *Projektet Från tanke till handling: Läsfrämjande i utveckling*. Studentuppsats, Högskolan i Borås. Borås: Högskolan i Borås.
- Kerno Jr, S. (2008). Limitations of Communities of Practice. A Consideration of Unresolved Issues and Difficulties in the Approach. *St. Ambrose University Journal of Leadership & Organizational Studies*, 15(1), s. 69-78.
- Kåring Wagman, A. (2008). *Bibliotekarien och professionen: En forskningsöversikt*. Stockholm: Svensk Biblioteksforening.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: University press.
- Lind, A. (2010). *Skönlitteraturens budbärare: folkbibliotekariers syn på det litteraturförmedlande arbetet*. Studentuppsats, Högskolan i Borås. Borås: Högskolan i Borås.
- Lindberg, J. (2015). *Att bli bibliotekarie. Informationssökning och yrkesidentiteter hos B&I-studenter och nyanställda högskolebibliotekarier*. Studentuppsats, Högskolan i Borås. Borås: Högskolan i Borås.
- Lindberg, J. & Pennlert, J. & Ringbo, M. (2020). *Läsfrämjande som professionellt objekt. Rapport från fortbildning och följeforskning i ett interregionalt bibliotekssamarbete*. Bibliotekshögskolan Borås. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1435964/FULLTEXT01.pdf>
- Litteraturutredningen (2012). *Läsandets kultur* (SOU 2012:65). Stockholm: Kulturdepartementet.
- Lundmark, A. (1998). *Utbildning i arbetslivet: utgångspunkter och principer för planering och genomförande av personalutbildning*. Lund: Studentlitteratur.
- Michnik, K. & Utter, M. (2018). Nyutexaminerade bibliotekariers beskrivna kompetensluckor och utbildningens utmaningar. I: Hansson, J. & Wisselgren, P. (red.) *Bibliotekarier i teori och praktik: Utbildningsperspektiv på en unik profession*. Lund: Studentlitteratur, s. 39-59.
- Nilsson, S. K. (2012). Biblioteket, litteraturen och läsaren. I: Carlsson U. & Johannisson J. (red.) *Läsarnas marknad, marknadens läsare. En forskningsantologi utarbetad för Litteraturutredningen*. Göteborg: Nordicom, s. 151-162.
- Persson, M. (2013). Litteraturförmedlingens villkor på svenska folkbibliotek. I: Andersson, M., Ehrenberg, M., Persson, M. & Svensson, C. (red.) *Synen på skönlitteratur för vuxna på svenska folkbibliotek*. Halmstad: Region Halland, s. 9-28.

Rooth, P. (2021). *“Lagom trevligt med distans”*. *Bibliotekariers sociala roll på bibliotek*. Studentuppsats, Högskolan i Borås. Borås: Högskolan i Borås.

Ross C. & McKechnie, L. & Rothbauer, P. M. (2006). *Reading Matters: What the Research Reveals about Reading, Libraries, and Community*. Westport: Libraries unlimited.

Sjöberg Forsberg, K. (2021). *Makt och möjlighet att förändra? Systematiskt arbetsmiljöarbete i könade offentliga verksamheter*. Diss., Kungliga Tekniska Högskolan. Stockholm: Kungliga Tekniska Högskolan

Smidt, J. K. (2002). *Mellom elite og publikum: litterær smak og litteraturformidling blant bibliotekarer i norske folkebibliotek*. Diss., Universitetet i Oslo. Oslo: Unipub.

Talja, S. (2010). Jean Lave's Practice Theory. I: Leckie, G. J. & Given, L. M. & Buschman, J. E. I (red.) *Critical Theory for Library and Information Science*. Santa Barbara: Libraries Unlimited, s. 205-220.

Tveit Å. K. (2004). *Innganger. Om lesing og litteraturformidling*. Bergen: Fagboksforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

Wallo, A. & Lundqvist, D. (2022). *Ledarskap som främjar medarbetares lärande i arbetet: en systematisk kunskapsöversikt om lärandeorienterat ledarskap*. (HELIX Rapport 22:002) HELIX Competence Centre Linköpings universitet. <http://liu.se/helix>

Wenger, E. (1998). *Communities of Practice. Learning, meaning, and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.

Wenger, E. (2000). Communities of Practice and Social Learning Systems. *Sage Journals*, 7(2), s. 225-246. [doi.org/10.1177/135050840072002](https://doi.org/10.1177/135050840072002)

Wenger, E. (2011). Communities of Practice. A Brief Introduction. I: *STEP Leadership Workshop*. Eugene, Oregon, USA, 20 okt, s. 1-7.

## **Digitala källor**

Biblioteksbladet (u.å.). *Tystnaden är ett sjukdomstecken*. <https://www.biblioteksbladet.se/ideer/kommentar/tystnaden-ar-ett-sjukdomstecken/> [2022-11-11]

Biblioteksbladet (u.å.). *Skönlitteraturen: Knappast nämnd, möjligen glömd*. <https://www.biblioteksbladet.se/ideer/skonlitteraturen-knappast-namnd-mojligen-glomd/> [2022-12-12]

Kungliga biblioteket (u.å.). *Biblioteksstatistiken 2021: Fler aktiviteter under pandemins andra år*. <https://www.kb.se/samverkan-och-utveckling/nytt-fran-kb/nyheter-samverkan-och-utveckling/2022-05-18-biblioteksstatistiken-2021-fler-aktiviteter-under-pandemins-andra-ar.html> [2022-11-20]

Lunds universitet (u.å.). *Kön styr val av utbildning – trots ett av världens mest jämställda länder*. <https://www.lu.se/artikel/kon-styr-val-av-utbildning-trots-ett-av-varldens-mest-jamstallda-lander> [2022-12-07]

Riksdagen (u.å.). *Bibliotekslag* (2013:801). [https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/bibliotekslag-2013801\\_sfs-2013-801](https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/bibliotekslag-2013801_sfs-2013-801) [2022-09-08]

SCB statistikmyndigheten (u.å.). *Var tredje person läser aldrig böcker på fritiden*. <https://www.scb.se/hitta-statistik/redaktionellt/var-tredje-person-laser-aldrig-bocker-pa-fritiden/> [2022-09-08]

Statens kulturråd (u.å.). *Med läsning som mål - Om metoder och forskning på det läsfrämjande området*. [https://www.kulturradet.se/globalassets/start/publikationer/med\\_lasning\\_som\\_mal.pdf](https://www.kulturradet.se/globalassets/start/publikationer/med_lasning_som_mal.pdf) [2022-12-01]

Statens kulturråd (u.å.). *Främja läsning*. <http://www.emagasin.se/paper/j513gqbm/paper/1#/paper/j513gqbm/4> [2022-11-24]

Statens kulturråd (u.å.). *Läsfrämjandelyftet*. <https://www.kulturradet.se/i-fokus/bibliotek/lasframjandelyft-for-folkbibliotek> [2022-11-10]

Svenska Akademiens ordlista (u.å.). *Skönlitteratur*. <https://svenska.se/saol/?id=2772171&pz=5> [2022-12-01]

Svenska Akademiens ordböcker (u.å.). *Värde*. <https://svenska.se/so/?id=194737&pz=7> [2023-01-30]

# Bilaga 1. Informationsbrev

Stockholm 221103

**Hej!**

**Vill du vara med och samtala om värdet av skönlitteraturen i folkbiblioteket? Till vår kandidatuppsats önskar vi få intervjua dig som arbetar med litteraturförmedling av skönlitteratur till vuxna!**

Vi är två studenter som går på Bibliotekarieprogrammet på Södertörns högskola och som ska skriva en kandidatuppsats i Biblioteks- och informationsvetenskap runt ämnet litteraturförmedling till vuxna på folkbibliotek. Vi letar härmed efter bibliotekarier som kan tänka sig att medverka i vår studie. Genomförandet av studien sker genom intervjuer där deltagarna får berätta om sina erfarenheter, upplevelser och funderingar kring det litteraturförmedlande uppdraget.

Syftet med studien är att undersöka vad folkbibliotekarier upplever sig behöva för kompetenser för att arbeta med det litteraturförmedlande uppdraget. Vi hoppas att med denna studie kunna synliggöra samt belysa värdet av det litteraturförmedlande arbetet runt skönlitteratur.

Vi söker dig som är bibliotekarie och som arbetar aktivt med litteraturförmedling till vuxna i det dagliga mötet och interaktionen med användarna på biblioteket.

Intervjuerna kommer att genomföras 28/11-30/11 och beräknas ta 45-60 min. Intervjun sker på din arbetsplats eller i en annan ostörd miljö på en tid och plats som du väljer. Att genomföra intervjun via zoom är också en möjlighet. Intervjun kommer att spelas in och skrivas ut i text.

Du kan när som helst avbryta din medverkan. Du förblir anonym under hela processen. Materialet från intervjuerna kommer att hanteras och behandlas konfidentiellt och förvaras så att ingen obehörig kommer att kunna ta del av det. Inspelningen kommer att raderas efter transkriberingen och ingen personlig information kommer att sparas i ditt namn. Inga enskilda personer kommer därmed att kunna identifieras. Södertörns högskolas samtyckesblankett kommer att användas.

Vi hoppas att ni tycker att det vore meningsfullt att medverka i vår studie. Tveka inte att höra av er vid frågor!

Vänliga hälsningar

Josefin Nohrenius & Karolina Brännström

# Bilaga 2. Intervjuguide

## **Intervjuguide**

Fokus: Litteraturförmedling av skönlitteratur för vuxna i det fysiska mötet med användarna

### **Inledande frågor**

Hur länge har du jobbat som bibliotekarie?

-Hur länge har du jobbat på din nuvarande arbetsplats?

Vad är ditt huvudsakliga arbetsområde?

### **Litteraturförmedling i praktiken**

Om jag säger litteraturförmedling vad tänker du på då?

På vilket sätt jobbar du med litteraturförmedling? (Metoder/aktiviteter)

Berätta mer specifikt om hur du jobbar med detta i det fysiska mötet med låntagaren.

Vilken uppgift har du som bibliotekarie när en låntagare ber dig om litteraturtips?

Hur väljer du vilken litteratur som ska förmedlas? (Varför?)

Vilken information om läsaren behöver du i förmedlingsarbetet? Hur får du den?

### **Viktiga kompetenser**

Vad behöver du kunna för att arbeta med litteraturförmedling? (Kompetenser)

Vad innebär det att ha litteraturkännedom?

-Hur har du skaffat dig litteraturkännedom?

Vilken eller vilka egenskaper ser du som viktiga hos en bibliotekarie som ska förmedla litteratur?

Vad fick du med dig från utbildningen som du kan använda i det litteraturförmedlande arbetet?

### **Kompetensutveckling**

Finns det kompetenser du skulle vilja utveckla mer? Varför?

Hur får du den kompetens som behövs? (ex litteraturkännedom, social kompetens, omvärldsbevakning, metoder. Var? I skolan, på arbetsplatsen, nätverk, projekt, arbetsgrupper)

Har du fått gå någon fortbildning kring litteraturförmedling?  
-Vad handlade fortbildningen om? Hur gick den till? (Om svar nej, vad tror du är anledningen till det?)

Hur diskuteras arbetet runt förmedling av litteratur på din arbetsplats? (informellt/formellt)

På vilka sätt lär ni er av varandra på arbetsplatsen?

Hur mycket läser du på arbetstid kontra fritid för att kunna arbeta litteraturförmedlande?

### **Förväntningar**

Vad upplever du att det finns för förväntningar på dig som bibliotekarie runt din kunskap om litteratur? Från vem/vilka kommer förväntningarna? (Chefer, kollegor, användare. Om inte, varför tror du att de inte finns?)

Hur påverkar de upplevda förväntningarna ditt sätt att jobba litteraturförmedlande?

### **Avslutande frågor**

Berätta om när du känt dig nöjd med din litteraturförmedlande insats och varför. (Specifikt tillfälle? Vad var det som gjorde att det blev så bra?)

Berätta om när du känt dig missnöjd med din litteraturförmedlande insats och varför. (Specifikt tillfälle? Vad var det som gjorde att det blev så lyckat?)

Finns det något som du skulle vilja tillägga som du tycker att vi inte har fått med under intervjun?

### **Faktafrågor**

Hur gammal är du?

Vad definierar du dig till för kön?

När och var gick du din bibliotekarieutbildning?