FLERSPRÅKIGHET OCH LÄSSTIMULANS

Hur den språkliga sammansättningen hos elevunderlaget påverkar skolbibliotekariens arbete med lässtimulering

Ulrika Björkman och Magdalena Harrtoft

Examensarbete (20 poäng) för magisterexamen i Biblioteks- och informationsvetenskap vid Lunds universitet.
Handledare: Birgitta Olander
BIVILs skriftserie 2006:24
ISSN 1401:2375

Title
Bilingualism and reading promotion – How linguistic composition among pupils affects the school librarians’ reading promotion

Abstract
In today’s’ multicultural society increasing numbers of school librarians are faced with a relatively new target group of pupils. This group is linguistically less homogenous than previously and this requires modern adaptations of pedagogic methods.

Information literacy and reading promotion are two important topics that school librarians work with. Information literacy is essential for problem based tuition and to increase it requires a well developed language. This study is focusing of the school librarians work with reading promotions. We are interested in how the direction and structure of this work is influenced by the linguistic composition of pupils.

To gain insight about the views on multilingualism in primary schools in Skåne a questionnaire was distributed. In thirteen of the seventy schools that replied, more than fifty percent of the pupils were multilingual. These thirteen schools are situated in five of the larger municipalities of Skåne. The general view on multilingualism varies within and between municipalities and due to the poor response to the questionnaire it is not possible to make any comprehensive conclusions.

To gain a deeper insight into the work concerning reading promotion on schools with a large proportion of multilingual pupils’ three school librarians were interviewed. The result shows that despite similar conditions regarding multilingual pupils the work is carried out in very different ways. The information gathered in three interviews is not sufficient to create a general picture of school librarians’ work with reading promotion. However, because of the dissimilar replies it may be perceived that the support unities present via the view of the municipalities and schools on multilingualism in conjunction with the school librarian’s own ambitions and ideas is what affects their work with reading promotion.

Keywords
Bilingualism, Reading promotion, School librarians, School libraries
INNEHÅLLSFÖRTECKNING

Inledning ................................................................. 4
  Bakgrund .................................................................. 4
Syfte och frågeställningar ........................................... 7
  Begrepp och definitioner .......................................... 8
  Disposition .................................................................. 8
Metod, urval och avgränsningar .................................... 10
  Metod ........................................................................ 10
  Enkät .......................................................................... 10
  Intervju ...................................................................... 11
  Val av metoder ........................................................ 11
  Analysmetod ............................................................ 11
  Urval och avgränsningar ............................................ 12
Språkutveckling och flerspråkighet ................................ 13
  Flerspråkighet .......................................................... 13
  Språkutveckling och vikten av att få använda sitt modersmål 15
  Kultur och kommunikation .......................................... 18
  Förutsättningar för språkinlärning och läsutveckling ......... 19
  Sammanfattning ........................................................ 21
Lässtimulans och flerspråkig skolmiljö ......................... 22
  Lässtimulering .......................................................... 22
  Sammanfattning ........................................................ 30
  Specialkompetens för flerspråkig skolbiblioteksverksamhet 31
    Samarbete ................................................................ 32
    Bemötande ............................................................ 34
    Medieförsörjning ..................................................... 36
Styrdokument, regler och resurser .............................. 37
  Bibliotekslagen ........................................................ 38
  Unescos folkbiblioteks- och skolbiblioteksmanifest ........ 38
  Grundskoleförordningen ......................................... 39
  Läroplan (Lpo 94) ..................................................... 39
  Lokala skolplaner och arbetsplaner ............................. 39
  Internationella biblioteket ......................................... 39
  Länsbiblioteken ......................................................... 40
  Folkbiblioteken ........................................................ 40
  Skolbibliotekcentraler och AV-centraler ....................... 40
Resultatredovisning ................................................... 41
  Genomförande av enkätundersökning ......................... 41
    Presentation av enkätvar ........................................ 42
    Sammanfattning ...................................................... 47
  Genomförande av intervjuundersökning ....................... 48
    Intervjuer redovisning skola 1 ................................ 49
    Intervjuer redovisning skola 2 ................................. 51
    Intervjuer redovisning skola 3 ................................. 52
    Sammanfattning ...................................................... 54
Analys och diskussion ................................................. 56
  Analys och diskussion - enkätundersökningen ............. 56
  Analys och diskussion – intervjuerna ......................... 60
  Lässtimulans ............................................................ 61
  Specialkompetens .................................................... 62
  Samarbete ............................................................... 63
Slutsatser .................................................................................................................. 65
Litteraturlförteckning .................................................................................................. 68
Bilaga 1 - Enkätbrev ................................................................................................. 73
Bilaga 2 – Enkätpåminnelse 1 .................................................................................. 74
Bilaga 3 – Enkätpåminnelse 2 .................................................................................. 75
Bilaga 4 – Förfrågan om skolbibliotekarie ............................................................... 76
Bilaga 5 – Förfrågan om intervju ............................................................................. 77
Bilaga 6 – Intervjuguide ......................................................................................... 78
Inledning


(Forsberg 1996, s 5)


Bakgrund

"…look at the influence of reading and books in childrens’ personal development and education – how access to books through libraries and the role of libraries in supporting childrens’ learning and early literacy can help to prepare them for life in an uncertain world.”

(Elkin & Lonsdale 1997, s 1)

Globaliseringen av vår värld går snabbare och snabbare, skillnader i kulturer och mellan nationer krymper och möjligheterna till kommunikation via olika tekniker ökar. I vårt mer och mer mångkulturella, flerspråkiga och mångreligiösa samhälle ställs fler och fler skolbibliotekarier inför en elevgrupp som är mindre språkligt homogen än tidigare. Bibliotekarierna, generellt enspråkiga, välutbildade och litterärt intresserade, står numera allt ofta inför en förhållandevis ny målgrupp som kräver moderna specifika anpassningar. Brigitte Kühne, bibliotekarie och lektor i biblioteks- och informationsvetenskap vid Växjö universitet, skriver i sin avhandling att skolbiblioteket har två huvuduppgifter: ”att tjäna som inspirationskälla för upplevelse/inlevels läsning (skönlitteratur) främst i ämnet svenska” samt ”att tjänstgöra som ”kunskapsbank” för
den som söker information i olika ämnen, vilket innebär att biblioteket ses och används som ett läromedel bland skolans övriga läromedel” (Kühne 1993, s 11).


Inför valet 2006 debatterades dagens undervisning i det svenska språket. Riksdagsledamot Cecilia Wikström föreslog i artikeln ”Skapa svensk litteraturkanon” (Wikström 2006) att det skulle sammanställas en lista över litteratur som alla skall läsa. Detta skulle enligt henne ge samtliga skolelever en bättre språklig grund, oavsett en eventuell invandrarbakgrund eller hemmiljö utan studietradition, och därmed hjälpa dem att klara sig i livet genom att lättare kunna kommunicera och därigenom även ta del av det samhälle de lever i.

Ebba Witt-Brattström, professor i litteraturvetenskap med genusinriktning vid Södertörns högskola, argumenterade i Sydsvenskan för en stärkt svenskundervisning i skolan då den utbildning som skolan idag erbjuder dagens ungdor med utländsk bakgrund enligt henne är sämre än den hon själv fick som invandrarbarn i Sverige (Witt-Brattström 2006). Kenneth Hyltenstam, professor i tvåspråkighetsforskning vid Stockholms universitet, är en av dem som svarat på Witt-Brattströms artikel och som också ser ett behov av förstärkt undervisning i svenska men menar att detta inte får ske på bekostnad av de tvåspråkiga elevernas stöd i sina modersmål. Modernsmålsundervisning är, enligt Hyltenstam, gynnsamt av fler skäl, bl. a. för att utvecklade kunskaper i ett förståspråk främjar eleverns allmänna kunskapsinnehållande, fortsatt språklinlärning inom alla språk, läs- och skrivinlärning, identitetsbildning, samt för kontakt med familjens kulturella bakgrund (Hyltenstam 2006). Hyltenstam avslutar sitt inlägg i debatten med att konstatera att för att det ska bli en förbättring av skolresultaten för invandrarelever behövs inte bara svensk litteratur i undervisningen, utan också andra attityder, kunskaper och förståelse för invandrarelevernas verklighet.

Vi tycker, till skillnad från Kühnes ovan nämnda definition, att skolbiblioteket i dagens samhälle inte enbart skall tjäna som inspirationskälla för upplevelse/inlevelselsnäring

Genom åren har skiftande teoretiska perspektiv på språkutveckling lett till olika syn på språktillägnande och medfört olika praktiska förhållningssätt och olika tillvägagångssätt för att stimulera barn språkligt. Inom språkutvecklingsforskning förekommer teorier om att det är de medfödda egenskaperna som bestämmer barns språkutveckling, eller att det är miljön som barnet befinner sig i som påverkar utvecklingen. Mest troligt är dock att det är en blandning av arv och miljö som avgör barnens språkinlämnning och språkutveckling. Oavsett hur man lär sig språk kvarstår det faktum att språk är viktigt, inte minst i aspekter utanför skolvärlden som identitet och kultur, och språket måste stimuleras för att utvecklas.

Vi väljer därför att i denna undersökning lägga vikten på skolbibliotekariens arbete med lässtimulering. Vi intresserar oss för hur flerspråkighet bland eleverna påverkar inriktning och utformning av skolbibliotekariens lässtimulerande arbete. Detta område är till stor del outforskat. Vi anser att ämnet är aktuellt och viktigt och att det har en självklar plats inom biblioteks- och informationsvetenskap då tvåspråkigheten ökar i Sverige och skolbibliotekariens arbete därför ökar i betydelse.
Syfte och frågeställningar

Syftet med vår studie var att undersöka om skolbibliotekariens arbete med lässtimulering påverkas av den språkliga sammansättningen hos elevunderlaget, och hur denna påverkan i så fall yttrar sig.

Inledningsvis ville vi undersöka skolornas generella inställning till flerspråkighet och vilken situation de befinner sig i när det gäller flerspråkighet. Detta för att få en bakgrund att relatera till och därmed kunna uppfatta hur den generella inställningen till flerspråkighet påverkar skolornas situation. Vi ville i detta led av vår undersökning få svar på följande frågor:

• Hur många elever av det totala elevunderlaget på skolan är flerspråkiga?
• Hur definierar skolan flerspråkighet?
• Hur är skolans inställning till och hantering av flerspråkighet?

Efter att ha genomfört den inledande studien och med hjälp av den valt ut några skolbibliotek, ville vi fördjupa oss i skolbibliotekariens arbetssituation.

Vi identifierade tre huvudaspekter som vi, i detta fall, tror direkt inverkar på skolbibliotekariens arbete och som vi tror kan vara relevanta i denna undersökning, nämligen lässtimulering, specialkompetens inom medieförsörjning och bemötande, samt samarbete. En fjärde aspekt, språkutveckling, inverkar indirekt.

Utifrån dessa aspekter som vi tror inverkar på skolbibliotekariens arbete har vi formulerat tre forskningsfrågor som utgångspunkt för vår studie:

• Hur arbetar skolbibliotekarien med lässtimulering i flerspråkiga grupper?
• Vilken specialkompetens behöver skolbibliotekarien för att arbeta i flerspråkiga klasser/grupper, och hur kommer den till uttryck i mötet med elever och medarbetare?
• Med vem samarbetar skolbibliotekarien för att nå ut med lässtimulering till alla flerspråkiga elever?

Ett sätt att arbeta med elevers språkutveckling är olika former av läsfrämjande och lässtimulans, där beståndet och medieförsörjningen ingår som viktiga delar. Bemötandet av eleverna är viktigt och något som all skolpersonal borde reflektera över. Samarbetet med skolans lärarkår, inklusive moderståndslärare, vilka ofta inte är knutna till en specifik skola, inverkar sannolikt också på skolbibliotekariens arbete.
Begrepp och definitioner

I vårt arbete använder vi oss av ett antal centrala begrepp. Dessa definieras i detta avsnitt för att det tydligt ska framgå för läsaren vad vi avser med respektive term.

Flerspråkighet
Vår uppfattning är att begreppen tvåspråkighet och flerspråkighet används i stort sett som synonymer i litteraturen, även om termen flerspråkighet enligt vår mening tydligare visar på det faktum att såväl fler än ett som fler än två språk kan behärskas av de talande. I vår studie väljer vi därför att använda oss av begreppet flerspråkighet, utom i direkta citat och hänvisningar från litteratur där begreppet tvåspråkighet används.

Kultur
I Nationalencyklopedins ordbok definieras kultur på två sätt; ”form i vilken (viss) större grupp människor ordnar sin försörjning och organiserar gemensamma angelägenheter på samhällelig nivå; särsk. i äldre tider el. i avlägsna områden” och ”sammanfattningen av allt som skapats av människor för att ge (högre) andliga upplevelser särsk. om konst, litteratur, musik o.d. men äv. om vetenskap; i allmänhet el. under viss tid, inom visst område” (Nationalencyklopedin).

Läsfrämjande
Läsfrämjande innebär verksamhet, aktiviteter eller åtgärder som genomförs med syfte att stimulera och främja människors läsning och läslust (Ledin, 2005, s. 3). Läsfrämjande arbete är av övergripande karaktär, exempelvis skyltning av media i biblioteket och författarbesök, och innefattar dessutom skolövergripande arbete.

Lässtimulans
Begreppet lässtimulans eller lässtimulerande ingår som en del i det läsfrämjande arbetet, och avser ett närmare, mer interaktivt arbete mellan pedagog och elev/er för att stimulera elevernas läsutveckling och litteraturintresse, exempelvis bokprat och boksamtal.

Mångkultur
I Nationalencyklopedins ordbok definieras mångkulturell på följande sätt: ”som innefattar många olika kulturer och kulturyttringar ofta med tonvikt på de positiva möjligheter detta ger” (Nationalencyklopedin).

Disposition
Det första kapitlet i denna uppsats är Inledning/bakgrund, där vi kortfattat sätter in vår studie i ett större sammanhang och förklarar varför vi finner ämnet viktigt och relevant att studera. Därefter följer kapitlet Syfte och frågeställningar, där vi presenterar syftet med vår undersökning samt de forskningsfrågor vi har utgått ifrån. Dessutom definierar vi här ett antal centrala begrepp. I kapitlet Metod, urval och avgränsningar redogör vi för de metoder vi har valt att använda oss av i vår studie, samt för det urval och de avgränsningar vi har gjort. Vi presenterar även de analysmetoder vi planerar att använda för att analysera vårt material. I nästkommande kapitel, Språkutveckling och flerspråkighet och Lässtimulans och flerspråkig skolmiljö, skriver vi om vad som tidigare gjorts i form av forskning och undersökningar, och vad olika forskare och
Metod, urval och avgränsningar

I detta kapitel presenterar vi de metoder vi har valt att använda oss av i vår studie, och motiverar varför vi anser att just dessa metoder är lämpliga. Vi beskriver också det urval vi gjort och redogör för de avgränsningar vi sett oss tvungna att göra.

Metod


Enkät


Vi beslöt oss för att med vår enkät genomföra vad Ejlertsson kallar en totalundersökning, dvs. att alla individer i en viss population studeras. Enligt Ejlertsson är denna typ av studie sällan möjlig att genomföra, utan vanligtvis använder man sig av olika typer av stickprov från populationen (Ejlertsson 2005, s 18-19). I vår inledande enkätundersökning vände vi oss dock till hela populationen; rektorerna för alla Skånes F-6-skolor i kommunal regi, eftersom vi dels ansåg att det rörde sig om en relativt begränsad mängd människor, dels ansåg att vår metod med utskick via e-post och en
liten mängd frågor gjorde det ekonomiskt och tidsmässigt möjligt att såväl skicka ut enkäten som att hinna ta hand om och bearbeta de svar den gav.

**Intervju**

Utifrån resultatet av enkätundersökningen hoppades vi kunna identifiera tre till fyra skolor som har en hög andel flerspråkiga elever. Dessa skolors bibliotekarier hoppades vi kunna intervjuwa för att få en djupare bild av hur denna elevgrupp inverkar på det lässtimulerande arbetet. Om en skola har ett elevunderlag med stor mängd flerspråkiga elever, föreställde vi oss att det inte går att blunda inför detta faktum. Detta i sig innebär givetvis inte att vi anser och tror att skolor med färre flerspråkiga elever kan ignorera de flerspråkiga barnen och deras behov.

Vi bestämde oss för att, allt eftersom svaren på enkäten började komma in, inleda kontakt med de rektorer som svarat för skolor med hög andel flerspråkiga elever för att fråga om de berörda skolorna har ett skolbibliotek till sitt förfogande och om detta bibliotek i så fall bemannas av en utbildad bibliotekarie. Bland de skolor som uppfyllde dessa tre kriterier beslöjt vi att välja ut de bibliotekarier vi i det andra ledet av vår undersökning önskade intervjuva. I detta urval hoppades vi om möjligt kunna ta viss geografisk hänsyn för att få spridning på våra intervjuobjekt och därmed undvika likartade svar grundat i särskilda förutsättningar i en viss kommun.

**Val av metoder**

Vårt val av metoder grundade sig i våra frågeställningar. Valet av enkät i det inledande ledet av studien grundade sig i att vi ville kunna ge en kort och generell överblick över Skånes F-6 skolors syn på flerspråkiga elever, deras behov och de möjligheter skolorna har att tillgodose dessa behov. Vi gör inga anspråk på att ge någon heltäckande, djup bild utan ville snarare få en överblick och därför fann vi att en enkät skulle vara lämplig för våra ändamål. Att t ex genomföra en så stor mängd intervjuer hade inte varit praktiskt genomförbart på den korta tid vi hade till vårt förfogande för denna studie, och vi fann inte att vi kunde hitta och få ta del av motsvarande information på annat sätt än genom någon form av kontakt med de berörda skolorna. Vi ville dessutom genom resultatet på vår enkät finna de informanter som vi i steg två av vår studie avsåg att intervjuva. Valet av intervju i steg två av vår undersökning grundade sig i att vi ville få den möjlighet till förtydliganden av frågor och därmed undvikande av missförstånd och möjlighet till följdfrågor och fördjupade svar som intervjuer kan ge, till skillnad från enkäter (Ejlertsson 2005, s 11-13; Bryman 2001, s 147). Kombinationen av enkätundersökning och intervjuer ger både en generell och en fördjupad bild som svarar på våra forskningsfrågor.

**Analysmetod**

I bearbetningen och redovisningen av våra enkätsvår har vi använt oss av Microsoft Excel. För redovisningen av enkäten används diagram för ökad tydighet. De fyra enkätfrågorna redovisas och presenteras var för sig, och de berörda skolorna anonymiseras.

**Urval och avgränsningar**

För båda leden av vår undersökning gäller att vi av praktiska skäl begränsade den geografiskt till rektorsområden i skånska kommuner, eftersom vi redan tidigt visste att vi i det andra ledet i vår undersökning skulle komma att besöka några utvalda skolor för intervjuer.

Som nämnts i det inledande kapitlet behövs ett fullgott språk för att bli informationskompetent och fungera i dagens samhälle. Generellt är inlärning och stimulering av språk prioriterade under grundskolans tidiga år och fokus på detta avtar med tiden. Vi valde därför att begränsa oss till skolor med år F-6 då det är i dessa år skolbibliotekarier arbetar som mest med lässtimulering. Skolornas arbetssätt skiljer sig markant mellan de tidigare stadierna och högstadiet vilket också ger en naturlig brytning vid år 6.

Inför enkätundersöknings gjorde vi inget urval, utan vi skickade ut vår enkät för vidarebefordran till alla ansvariga för F-6-skolor i Skåne. Att vi valt att skicka den till dessa beror på att vi föreställde oss att det är rektorerna som har den samlade överblicken över skolan, dess elevgrupp och skolans policy ifråga om flerspråkighet.

En förutsättning för urvalet av skolor till intervjudelen av vår studie var att det finns skolbibliotekarier anställda på skolorna då det är skolbibliotekariens arbete vi undersöker. Detta gör att ett helt slumpmässigt urval av skolor inte varit möjligt.

Vi fokuserar på flerspråkiga elever oavsett vilka språk de talar och vilket skriftsystem de använder. Vi har valt att inte göra någon åtskillnad språk emellan då vi inte anser att detta är relevant för vår studie.
Språkutveckling och flerspråkighet

För att ge en bakgrund till flerspråkiga barns språkutveckling och barns behov av lässtimulans anser vi det viktigt att redogöra för olika forskares och författares infallsvinklar på flerspråkighet och praktiska erfarenheter av språkinlärning och språkutveckling, samt hur flerspråkighet inverkar på barns intellektuella och kulturella utveckling. På detta stödjer vi senare vår analys och diskussion.


Flerspråkighet

Som tidigare nämnts, under rubriken Begrepp och definitioner, kommer vi att i vår studie använda oss av termen flerspråkighet. Vi har dock inte funnit denna term som uppslagsord, men om individuell tvåspråkighet säger Nationalencyklopedin följande:

"Det finns ingen allmänt vedertagen definition av tvåspråkighet som individuellt fenomen. I en snäv användning av termen avses med tvåspråkiga endast personer som behärskar båda språken lika väl som enspråkiga i resp. språk. Denna innebörden av termen är spridd i icke-vetenskapliga sammanhang. I en mycket vid betydelse täcker tvåspråkighet alla grader av behärskning av mer än ett språk, dvs. bland tvåspråkiga inkluderas då även personer som endast i mycket begränsad utsträckning förstår eller kan uttrycka sig på ett annat språk än modersmålet. Den vetenskapliga användningen av termen tvåspråkighet motsvarar närmast denna senare betydelse. [...] Om båda språken lärs in samtidigt från spädbarnsalder talar man om simultan tvåspråkighet. Termen successiv tvåspråkighet innebär att ett andra språk lärs in först sedan det första blivit etablerat.”

(Nationalencyklopedin)

- **Ursprungskriteriet:** Enligt detta kriterium är modersmålet det språk man lär sig först och flerspråkig blir därför den som från början tillägnat sig två språk parallellt. Båda dessa språk blir då modersmål.
- **Kompetenskriteriet:** Enligt detta kriterium är modersmålet ”det språk man behärskar bäst och den är tvåspråkig som behärskar två språk lika bra” Håkansson invänder dock mot detta kriterium att det är mycket svårt att mäta såväl vad det vill säga att behärskar ett språk som huruvida den språkliga kompetensen är lika hög på två språk.
- **Funktionskriteriet:** Enligt detta kriterium är modersmålet det språk man använder mest. En flerspråkig person är därmed någon som ”kan använda två språk i de flesta situationer i enlighet med egna önskemål och samhällets krav”. Detta kallas också enligt Håkansson för funktionell tvåspråkighet.
- **Attitydkriteriet:** Detta kriterium ”bygger på att modersmålet är det språk man identifierar sig med och att den är tvåspråkig som antingen identifierar sig själv som tvåspråkig, eller identifieras av andra som en tvåspråkig person” (ibid., s 15).

I Sverige finns en något kluven syn på flerspråkighet och konsekvenserna av flerspråkighet skriver Håkansson. Många tror att det är svårt för små barn att lära sig och hålla isär flera språk, medan andra anser att flerspråkighet är en tillgång för barnen. I länder som huvudsakligt är enspråkiga, som Sverige, ses enspråkighet som det vanliga och naturliga men faktum är att det egentligen är vanligare med flerspråkighet i världen (ibid., s 10). Detta är något som även Gunilla Ladberg, fil dr i pedagogik, berör i *Skolans språk och barnets: att undervisa barn från språkliga minoriteter* (2000). Ladberg skriver där att

"Språkforskare som har studerat språk runt om i världen har noterat att de flesta av jordens barn växer upp med mer än ett språk i sitt vardagsliv. Det är lika naturligt som att växa upp enspråkigt, och spräkinlärningen är oberoende av begåvning. Den nivå som barnet förmår uppnå på ett språk klarar det även att uppnå på fler språk".

(*Ladberg 2000, s 77*)

För den enskilde individen är flerspråkighet inte något självklart bestående hävdar Håkansson. Ett språk som inte används och inte stimuleras tillräckligt försvinner efter en tid från människans medvetande. Håkansson skriver att ett tydligt exempel på detta är internationellt adopterade barn som, om de inte är mycket små vid tidpunkten för adoptionen, redan talar ett språk, ett språk som de efter en kort tid i Sverige mister och sedan inte kan tala eller förstå längre (Håkansson 2003, s 11). Denna process tycks gå
fortare ju mindre barnen är vid tidpunkten för flytten. Då barnen kommit upp i skolåldern är modersmålet mindre känsligt och sårbart vid kontakter med andra språk (ibid., s 197).

Flerspråkighet kan delas in i två olika typer skriver Håkansson, simultan och successiv flerspråkighet (ibid., s 166). Barn som växer upp i familjer med två eller flera parallellt talade språk kan få flera språk som förstaspråk och blir därmed simultant flerspråkiga. Dessa språk utvecklas i princip som enspråkiga barns förstaspråk (ibid., s 150). Den främsta skillnaden i inlärning mellan successiv flerspråkighet och simultan flerspråkighet är enligt Håkansson att vid successiv flerspråkighet påbörjas inlärningen av det andra språket senare, i regel efter treårsåldern, när barnet redan har ett utvecklat språk, sitt modersmål (ibid., s 165). Håkansson beskriver vidare hur successiv flerspråkighet också skiljer sig från simultan flerspråkighet genom att successivt flerspråkiga barn sällan når upp till samma språkliga nivåer som simultant flerspråkiga barn. Inlärningsprocessen kan avstanna av olika skäl och framförallt uttalet av ett språk är svårt att lära sig behärskas fullt ut vid högre ålder (ibid., s 165).

Håkansson pekar på att flerspråkiga barn med god behärskning av modersmålet även visat sig behärskas svenska bra, men också att empiriska undersökningar visar att ”det behövs en större insats än några timmars modersmålsundervisning för att barn ska uppnå hög behärskning av modersmålet. Vissa barn når en god färdighet genom skolan, men andra gör det inte” (ibid., s 86). Håkansson nämner några olika faktorer som kan inverka på barnens inlärning av modersmålet, bland annat ”ålder, motivation, hur mycket språket i fråga märks i miljön, om det finns jämnåriga kamrater som talar samma språk” (ibid., s 86).

Vår undersökningens syfte är som tidigare nämnts att undersöka om skolbibliotekariers lässtimulerande arbete påverkas av den språkliga sammansättningen hos elevunderlaget. Undersökningen kan sägas bygga på förhållandet mellan elevers flerspråkighet och skolbibliotekariers lässtimulerande arbete. Därför finner vi det väsentligt att ge en bild av vad flerspråkighet är, vilket vi gör genom att hämta information från Håkansson (2003). Håkanssons förklaringar av olika aspekter av flerspråkighet, vad flerspråkighet innebär och vilken typ av stöd de flerspråkiga eleverna kan tänkas behöva för en fullgod språkutveckling tycker vi ger en nödvändig förförståelse och en intressant bakgrund till de svar vi fått från den enkätundersökning vi genomfört, där vi bland annat efterfrågade skolornas definitioner av flerspråkighet, samt hur de hanterar elevernas flerspråkighet. Vi anser också att Håkanssons forskningsresultat pekar på vikten av olika former av språklig stimulans, och ser här hur behovet av lässtimulering kommer in i bilden.

Språkutveckling ochvikten av att få använda sitt modersmål
Gunilla Ladberg, fil. dr. i pedagogik, skriver i Barn med flera språk: tvåspråkighet och flerspråkighet i familj, förskola, skola och samhälle att barn som lever med olika språk i sin familj eller närhet också behöver alla sina språk (Ladberg 2003, s 126).

"Familjen är ett barns viktigaste tillhörighet. Familjens språk, ett eller flera, är därför djupt förknippade med de djupaste känslorna av självklar tillhörighet, trygghet och kärlek på ett sätt som andra språk sällan blir. Därför kan vi säga att varje barn har behov av de språk som talas i barnets familj. Familjens språk kan aldrig ersättas av andra språk. De kan däremot kompletteras med de
språk som barnet behöver ute i samhället, skolan, kamratkretsen. Ju mer barnet kan utveckla sitt eller sina familjespråk, desto lättare blir det att ta till sig ett nytt, stick i stäv med den vanliga föreställningen att språk skulle hindra varandra. Det som kan ställa till problem är inte närvaro av flera språk utan frånvaro av möjligheter att utveckla något eller flera av språken.”

(Ladberg 2003, s 127)

Ett viktigt förhållningssätt är i detta sammanhang enligt Ladberg att betrakta alla barnets språkkunskaper som just kunskaper och som värdefulla och användbara kunskaper. Ladberg hävdar bestämt att det pedagogiska arbetet lyckas bäst om barnet tillåts ta avstamp i det barnet redan kan. "Genom att betrakta elevens kunskapsmässiga bagage som en tillgång, inte som en belastning, kommer pedagogen att stötta eleven intellektuellt såväl som socialt” och Ladberg skriver vidare att ”självförtroendet växer när man blir sedd som en som har något värdefullt att bidra med” (Ladberg 2000, s 9).

Vidare skriver Ladberg att de flerspråkiga barnens modersmål ”fungerar som en väg eller bro till det nya språket” och inte som många i det svenska samhället tror, att det hindrar dem från att lära sig svenska. ”När man kan ett ord på sitt språk är det lätt att ta till sig det på det nya språket” fortsätter Ladberg och menar att när barnen får använda sitt modersmål parallellt med det nya språket aktiveras deras tänkande och de får bättre möjligheter att lära sig de nya orden. ”Om vi hindrar barnen från att använda sitt språk hindrar vi dem från att tänka”, skriver Ladberg (Ladberg 2000, s 181).


(Ladberg 2000, s 154)


"en avstannad utveckling i ett förstaspråk innebär […] också ett avbrott i begreppsutvecklingen. Och det tar lång tid för ett nytt språk att fungera i den fortsatta begreppsutvecklingen. Under denna tid har ett barn som abrupt byter språk alltså inget effektivt redskap vare sig för kommunikation eller för sitt eget tänkande.”

(Hyltenstam & Tuomela 1996, s 40)

För att underlätta inlärningen av ett nytt språk är det enligt Hyltenstam och Tuomela viktigt att barnets förstaspråk får en mångsidig utveckling. De anser att ett barn som utvecklat sin förmåga att förstå och kommunicera om omvärlden på ett språk lättare kan föra över denna kunskap till ett nytt språk än ett barn med ett mindre utvecklat förstaspråk, som måste lära sig såväl nya ord som nya begrepp parallellt. Hyltenstam och Tuomela liknar detta vid att ”sätta nya språkliga etiketter på kända begrepp” (Hyltenstam & Tuomela 1996, s 40). De förklarar också svårigheterna med att tvingas lära in fakta på ett språk man inte behärskar, nämligen att
"det nya språket inte på lång tid fungerar effektivt som stöd för minnet och tänkandet. De nya begreppen blir svåra att fånga, och förhållandet mellan ordformen och ordets begreppsinnehåll kan bli suddigt.”

(Hyltenstam & Tuomela 1996, s 40)

Att barnet får lättare att lära sig ett nytt språk om de språk barnet redan kan är välutvecklade är något som Ladberg instämmer i. Liksom Hyltenstam och Tuomela skriver hon att det blir lättare för barn att lära sig nya ord om själva tingen och fenomenen orden betecknar redan är kända för barnen och om barnen redan har exakta ord och begrepp klara för sig. Då blir det lättare för barnen att lära sig lika exakta ord på det nya språket eftersom dessa enbart kompletterar det barnen redan känner till. Ladberg kommenterar också att även funktioner barnen lärt sig på ett visst språk, t ex att leka vissa lekar eller att ställa frågor och ge svar går att överföra till det nya språket lättare än om barnet först skulle ha lärt sig själva funktionerna. ”Ett starkt språk (eller flera starka) gör det alltså lättare att ta till sig ett nytt. Ett barn har lättare att tillågna sig ett nytt språk ju bättre utvecklade dess tidigare språk är” (Ladberg 2003, s 99 -100).

"Barnets modersmål har från början ett förspräng framför andra språk, även som tankeredskap. En människa tänker, associerar och drar slutsatser med de språkliga medel hon har till sitt förfogande. Det språk som har utvecklats längst fungerar bäst för tänkandet. Det blir alltså lättare att dra slutsatser och lära sig nya saker om man får använda det eller de språk som man har utvecklat längst. Om man i skolan vill att barnet enbart håller sig till det nya språket kan man då lära sig det språket snabbast, så försvarar man barnets lärande. […] Barn som har svårt att utveckla sitt svenska språk och ”fastnar” på en lägre nivå, kan behöva hjälp med att fortsätta utveckla sitt modersmål. När modersmålet går framåt ”lossnar” det ofta även i det nya språket “.

(Ladberg 2003, s 100 - 101)

I ”Tvåspråkig – varför det?” i Biblioteket mitt i världen (1998) tar Tuomela upp en enligt honom vanlig missuppfattning, nämligen den att flerspråkiga barns modersmål utvecklas tillräckligt av att barnet talar språket i hemmet med sin familj. Tuomela skriver att människor som delar denna missuppfattning inte förstår behovet av modersmålsundervisning eller särskilt kulturutbud för dessa flerspråkiga barn. Enligt Tuomela finns det flera skäl till att det är viktigt för flerspråkiga barn att få stöd och stimulans för språkutveckling även på modersmålet, bland annat att språket är en stor del av människans personlighet och identitet. Därför är det av betydelse att få utveckla språket för att utveckla sig självl och för att kunna kommunicera med sin familj och släkt om annat än de mest basala vardagliga tingen och händelserna. De flerspråkiga barnens familj och släkt har ofta inte tillräckliga kunskaper i svenska för att kunna samtala om svårare ämnen, och för att inte de flerspråkiga barnen ska isoleras från sin tillhörighet i familjen krävs då ett utvecklat modersmål (Tuomela 1998, s 13). Tuomela pekar också på det faktum att de flerspråkiga barnen använder svensk och sitt modersmål i olika sammanhang; svensk och formella sammanhang i skolan och i samhället och modersmålet i mer informella sammanhang som i familjen. Detta missfattas och försvårar en allsidig utveckling av de flerspråkiga barnens modersmål enligt Tuomela (Tuomela 1998, s 23).

Sammanfattningvis förefaller forskarna vara överens om att, som Monica Axelsson, universitetslektor i tvåspråkighet vid Centrum för tvåspråkighetsforskning vid Stockholms universitet, säger i ”Språk och litteracitet i Stockholms flerspråkiga
förskolor” i antologin *Skola, språk och storstad: en antologi om språkutveckling och skolans villkor i det mångkulturella urbana rummet* (2006), för de flerspråkiga barnen är det inte frågan om ”antingen eller” i fråga om det svenska språket kontra modersmålet eller modersmålen utan perspektivet måste vara ”både och” (Axelsson 2006, s 142).

**Kultur och kommunikation**

Sättet att tala till och med barn skiljer sig åt mellan olika länder och kulturer skriver Ladberg. I vissa kulturer samtalar vuxna mycket med barn och ställer frågor som syftar till att barnen ska utveckla sina svar och visa sina språkliga färdigheter. I andra kulturer förväntras barnen mest svara på kortare frågor från de vuxna, och den språkliga utvecklingen sker i huvudsak i kommunikation med andra barn. Barnen hör de vuxnas samtal, men deltar inte däri, utan använder istället de nyvunna orden och språkliga vändningarna i samtal och lek med andra barn. Barn från sådana kulturer kan också få del av språket genom att lyssna till berättelser och sagor som de vuxna berättar. Ladberg beskriver hur barn från ”berättarkulturer” kan få torfigare språklig stimulans i en flyktingsituation då de som förut berättade för barnen kanske inte ens är med på flykten, eller inte längre har sinnesro att berätta på grund av stress och oro (Ladberg 2000, s 120-122).

Ladberg skriver också att ”kultur uttrycks genom språk” vilket innebär att

”den som lämnar ett språk i en viss mening lämmar den kultur som språket bär. Om man slutar tala ett språk med ett barn, så slutar man att föra över många kulturella självklarheter som ligger inbäddade i språket och som man har tillgång till utan att tänka på det. […] Den som helt lämnar sitt modersmål eller sin barndoms språk riskerar därför att utarma den språkliga och kulturella kommunikationen, till exempel med sina egna barn eller med de barn man arbetar med”.

(Ladberg 2000, s 130)

Vidare påpekar Ladberg att också humor, skämt och språklig lekfullhet tillhör det som är svårt att behårska på ett nytt språk. Humor är ofta mångbottnad och syftar dessutom inte sällan på kulturella företeelser som man måste känna till för att förstå att uppskatta skämtet. För den som inte är uppväxt med språket och kulturen kan det vara mycket svårt att lära sig skämta på det nya språket, att förstå när andra skämtar och att känslomässigt uppskatta skämten. Även om man förstår ordens betydelse förstår man kanske inte poängen (Ladberg 2000, s 73-74).

problematic, och skriver att det kan vara svårt för människor med ett annat språk och en annan kultur att uppfatta och ta till sig de subtila markörer i det svenska språket och i svenskar förhållningssätt och kroppsspråk som visar gränsen mellan acceptabelt beteende och oförsiktig, medan det i andra språk kan finnas särskilt hövliga tilltalsord att använda till äldre och en underdånighet hos yngre gentemot äldre människor (Ladberg 2000, s. 74-75). Ulf Fredriksson, lektor i pedagogik vid Mittuniversitetet, och Karin Taube, fil dr i psykologi och professor i pedagogik vid Mittuniversitetet, skriver i ”Svenska som andraspråk och kulturmöten” i Barn utvecklar sitt språk (2003) att Sverige länge varit förhållandevis språkligt och kulturellt homogent och att många svenskar därför har en större ovana att möta flerspråkighet och hantera möten med människor från andra kulturer än vad människor i kulturellt och språkligt mer heterogena samhällen har (Fredriksson & Taube 2003, s. 155).

Förutsättningar för språkinlärning och läsutveckling


”[…] Tryggheten och upplevelsen att bli förstådd […] bekräftar barnet, gör det tryggt och fyllt av tillförsikt, och underlätta därmed kommande språkinlärning”.

(Ladberg 2000, s. 117)

Att lära känna någon från det nya landet som barnet kan tycka om och komma nära känslomässigt underlättar också barnets trygghet och ökar barnets motivation att lära sig det nya språket. Ladberg hävdar att barn lär sig ord för det barnet upplever och för det som barnet vill lära sig uttrycka. Att få delta i intressanta aktiviteter som stimulerar barnen på olika sätt och att få möjlighet att samtala med olika människor i skiftande sammanhang berikar också barnets språk (Ladberg 1996, s. 18–21).


Beträffande läsinlärning betonar Håkansson starkt att läsinlärning går lättare om barn får använda en språkvarietet de behärskar väl (ibid., s 79). Håkansson hänvisar bland annat till en undersökning gjord 1961 av Tor Österberg som visar på hur barn som fick lära sig läsa på sin egen språkvarietet lärde sig läsa snabbare och bättre än de barn som fick undervisning på standardspråket. Denna förmåga kunde barnen sedan överföra till standardspråket och de läste och skrev sedan bättre både på sin egen språkvarietet och på standardspråket än vad barnen i en kontrollgrupp gjorde (ibid., s 79). Håkansson skriver att "det kan verka självlukt att man ska lära barn läsa på det språk de behärskar", men att det inte är alltid det fungerar i praktiken; bland annat kan det vara svårt att få tag på läromedel för läsinlärning på barnets språkvarietet (ibid., s 80). Även Ladberg instämmer i att barn uppnår bäst resultat om de får lära sig läsa på sitt starkaste språk.

"På vilket språk bör barnet lära sig läsa? Det första svaret är: på det språk som barnet behärskar bäst. Ju bättre barnet behärskar ljudsystemet desto lättare blir det att förknippa skrivtecken med
språkljuden, Men detta förutsätter att det finns ett val – vilket det kanske sällan gör. Ofta är majoritetsspråket det enda alternativet”.

(Ladberg 2000, s 164)

Fredriksson och Taube diskuterar ett flertal olika faktorer som de anser inverkar på flerspråkiga barns förutsättningar och möjligheter att lära sig läsa svenska och därmed deras framgång i skolan. Inledningsvis hävdar de att det förefaller rimligt att elever med ett modersmål som är likt svenska i fråga om exempelvis grammatik och ordförråd torde ha det lättare att tillnäga sig fullgoda kunskaper i att läsa på svenska än barn med modersmål som väsentligt skiljer sig från svenskan. Flerspråkiga barn med modersmål med andra skriftsystem och läsriktningar än det latinska alfabetet och läsmönstret vänster-till-höger får enligt Fredriksson och Taube större svårigheter att ställa om sig om de redan hunnit lära sig läsa på sitt modersmål. De nämner också att språk kan skilja sig åt avsevärt i fråga om hur en berättelse struktureras och hur saker beskrivs, och att även detta påverkar inlärmningen av svenska språket. Hur den kultur och det samhälle som de flerspråkiga barnen härstammar från påverkar på hur elever med flerspråkiga modersmål läser på skolans präglade läsövningar. Det är enligt Fredriksson och Taube spännande att ta hänsyn till hur den kultur och de skriftsystem som flerspråkiga barnen kommer från kan påverka deras läsfrämjning och läsutveckling. Det är också viktigt att ta hänsyn till hur de flerspråkiga barnen läser på sina olika modersmål och hur det påverkar deras läsfrämjning och läsutveckling.

Sammanfattning

En lyckad språkinlärning och läsutveckling hos ett barn beror till stor del på den miljö som omger barnet och vilket bemötande barnet får. Kunskaperna, insikten om det flerspråkiga barnets situation och inlevelseförmågan hos de vuxna i barnets miljö, däribland skolmiljön, påverkar därför avsevärt barnets språkinlärning och läsutveckling.

För att kunna utvecklas språkligt och utveckla sin läsförmåga behöver barn en stimulerande och trygg miljö där de möter förståelse och bemöts utifrån sina individuella förutsättningar i skolmiljön och barnets läsfrämjning. Barnen behöver stimulans och att de får möjlighet att upprätthålla kunskaperna, trots att det påverkar deras läsfrämjning och läsutveckling. Barnen behöver också utveckla deras läsförmåga, eftersom det är nödvändigt att kunna läsa på skolans präglade läsövningar. Det är också viktigt att ta hänsyn till hur den kultur och de skriftsystem som flerspråkiga barnen kommer från kan påverka deras läsfrämjning och läsutveckling.

"Läsförmåga behöver […] vidmakthållas genom övning – på varje språk. Om man inte läser ett språk på länge kommer läsförmågan på det språket att försämras”.

(Ladberg 2000, s 164)

Flerspråkiga barn behöver därför möjlighet att läsa på sina olika språk, och bör följa den stimulerare den stimulerar dem.
Lässtimulans och flerspråkig skolmiljö

I detta kapitel presenterar vi litteratur som behandlar lässtimulans och specialkompetens för skolbibliotekarier, innehållande bemötande, medieförsörjning samt samarbete och samverkan. Utformningen av vår enkät och intervjuguide har grundat sig på de kunskaper vi förvärvat från denna litteratur, liksom från litteraturen som behandlar flerspråkighet och språkinlärning. Litteraturen har också varit nödvändig vid bearbetandet av resultaten, samt vid analys och diskussion.

Lässtimulering


*Illustration 1 : Chambers cirkel för läsande*

![Illustration 1](Chambers 1983, s. 49)

All pedagogisk personal på skolan måste arbeta för att sätta igång läsprocessen. Grundförutsättningen för att starta denna cirkel är val av text. Chambers betonar vikten av att eleverna får strosa bland böcker i olika miljöer och att de får möjlighet att ta fram och titta på, känna på och t o m lukta på olika böcker. Att kunna låna med sig böcker
eleven själv valt, även om de kanske inte representerar just det han eller hon ska läsa i skolan, är viktigt för att hålla intresset för läsning vid liv. Fysisk närhet och tillgänglighet till böcker betonas, oavsett vilken typ av böcker det är. All läsning leder till vidare läsning enligt Chambers, i vissa fall med hjälp från någon vuxen. Viktigt är också att ge eleverna tid att läsa i skolan, eftersom att ge dem chansen att få börja läsa en bok de själva valt och lånat kan ha stor psykologisk betydelse för deras intresse för läsning. Vad Chambers mest betonar är vikten av att elever måste få prata om sina läsupplevelser på olika sätt (Chambers 1983, s. 78). Den spontana ostrukturerade diskussionen är lika viktig som ett planerat boksamtal, menar han.

"When there is a give-and-take of opinion in which responses are honestly stated without imposition from the teachers, a continuing dialogue grows up between teacher and child as it does between two people sharing mutual interests, and so books are brought into the center of everyday life, which, as I have stressed, is a basic condition in the education of young readers".

(Chambers 1983, s. 78)

Vanligen vill eleverna diskutera vad de läst, för att dela med sig av entusiam, mönster de sett eller problem de stött på (Chambers 2003, s. 18). Samtalen ger reflektioner och stimulerar tänkandet samtidigt som det ger läsandet en helhet. Att diskutera läsupplevelser hjälper även eleverna att utveckla sina färdigheter i att kunna uttrycka sig om andra saker än litteratur.


Chambers framför, till skillnad från Thorsons strategier som mer visar på vinster i samband med läsandet, en teori att det är samtalet om litteraturen som utvecklar läsaren och dess läs- och skrivförmåga. Genom att diskutera läsupplevelserna tränas eleverna i
att tänka och resonera kring det de läst och på så sätt även få insikt i vad de själva tycker om.

Ulla Lundqvist, fil dr i litteraturvetenskap, lärarutbildare, kritiker, skönlitterär författare och litteraturundervisare, beskriver i *Läsa Tolka Förstå – litteraturpedagogiska modeller* (1995, s 8-9) fyra olika typer av läsare:

- **den mekaniska läsaren**, som just lärt sig se sambandet mellan språk, ljud och tecken, som kan läsa samman tecknen till ord, satser och meningar. Detta är en läsare som kan överleva i en värld där det skrivna ordet är fundamentalt för nästan all verksamhet;
- **den automatiska läsaren** som avkodar av sig själv, förutom vid okända ord eller begrepp och som kan hålla samman meningar från början till slut. Att komma till slutet är viktigt för denna läsare då den yttre handlingen är det viktiga. Berättelser med underförstådda meningar uppfattas som svåra/tråkiga;
- **den begrundande läsaren** läser inte enbart för tidsfördriv. Läsning handlar om livet där man provar tankar och livsmönster, lär sig ge svar på tal, uttrycka gillande eller protest och läsa mellan raderna. Läsandet (vägen) är lika viktig som att få reda på hur det slutar (målet);
- **den skapande läsaren** uppskattar texten för språkets skull och uppmärksammar interpunktioner, styckeindelning, liknelser, upprepningar mm.

Lundqvist betonar att det är skolans uppgift att locka fram den begrundande läsaren i alla elever (ibid., s 8-9), något all personal på skolan bör arbeta för. Metoderna för detta kan variera utifrån elevens förutsättningar och även andra mål som anses kunna uppnås vid dessa tillfällen. Pedagoger kan utgå ifrån olika teorier, som ovan nämnda Thorson, Chambers eller Nilsson, och applicera dessa på beprövade metoder som till exempel Jan Nilsson för fram.


"… läsning är ett bra sätt att få reda på saker och ting, att få tankestimulans och fantasirikedom, att få vara med om hisnande äventyr, att riva murar, att se sammanhang, att frigöra intellektet och tanken, att få svar på frågor, att formulera egna frågor. Kort sagt att läsa är att lägga en liten tum till sin andliga växt."

*(Nilsson & Nilsson 1990, s 70)*

Nilsson redovisar fem sätt att se på läsning:

- **Läsning som färdighet** domineras av lästeknokrati, att barnen ska lära sig läsa och bli bra läsare genom mycket träning, vilket kan leda till att barnen ser läsning som en meningslös och betydelselös aktivitet.
- **Läsning som läsfrämjande aktivitet** ämnar få eleverna att läsa så mycket som möjligt av den ”goda” litteraturen, för att bli socialt och kulturellt kompetenta men kan dock leda till att kvantiteten blir för dominant och de djupare innehållsliga aspekterna förbisöes.
- **Läsning som kulturell aktivitet** sätter det litterära kulturarvet i centrum genom textanalys och kunskap om författarens bakgrund.
- **Läsning som upplevelse** blandar de tre första modellerna och ger konturer till en undervisning där den individuella läsupplevelsen och utvecklingen prioriteras. Kulturarvet är i fokus och texterna bearbetas endast med syfte att förhöja läsupplevelsen för att bidra till elevernas personlighetsutveckling.
- **Att se läsning som källa till kunskap** är ett förhållningssätt som bygger på en kunskapssyn som är mer relativistisk, där det inte finns några sanningar eller svar som betraktas som rätt eller fel utan det viktiga är att förhålla sig till och ta ställning till det man möter.

Utifrån dessa tre första modeller för läsning, skapar Nilsson två nya som möter hans egna pedagogiska intentioner:

- **Läsning som upplevelse** blandar de tre första modellerna och ger konturer till en undervisning där den individuella läsupplevelsen och utvecklingen prioriteras. Kulturarvet är i fokus och texterna bearbetas endast med syfte att förhöja läsupplevelsen för att bidra till elevernas personlighetsutveckling.
- **Att se läsning som källa till kunskap** är ett förhållningssätt som bygger på en kunskapssyn som är mer relativistisk, där det inte finns några sanningar eller svar som betraktas som rätt eller fel utan det viktiga är att förhålla sig till och ta ställning till det man möter.


Lärarna Barbro och Bo Wingård vill genom sin bok *Lässtimulans i skolans vardag* (1994) dela med sig av sina egna erfarenheter genom praktiska tips kring hur elevernas intresse för böcker och läsning kan stimuleras. Wingård motiverar bokpratens betydelse med att man inte kan veta vad man vill läsa om man inte vet vad man har att välja bland


Malin Ögland skriver i Skolans bibliotek – Om att utveckla samarbetet mellan skolbibliotek och arbetslag från 2002 om sitt arbete vid Gransäterboskolan i Håbo att har eleverna väl blivit läshungriga så kan man överbygga många svårigheter. T ex så


Lärarbibliotekarien Gry Enger och Robert Vaagan, aktiv vid Oslo Universitet inom Biblioteks- och Informationsvetenskap, skriver i Developing the multicultural school library: Vahl Primary School, Oslo (Vaagan & Enger 2004) om den relativt nya situation många skolor och bibliotek idag står inför, då mångkulturella skolor numer snarare är regel än undantag. På Vahl skole har 95 % av eleverna utländsk bakgrund och de talar 24 olika språk. På skolan har man utvecklat en policy som innebär ett nära


1 InformationCommunicationTechnology-projekt
skola. Genom samarbete med modersmålslärare och praktikanter har man kunnat genomföra bokprat på arabiska. Skolan och skolbiblioteket har anordnat föräldrarcirklar och föräldramöten för att höja läsningens status i hemmen. Ett problem man stött på under arbetet är bristen på tvåspråkiga pedagoger vilket man tror hade underlättat integrationen (Svanbrink & Andersson 2006).

Sammanfattning
Sammanfattningsvis kan man se vissa gemensamma linjer i arbetet med litteraturpedagogik. Nilsson för fram fem sätt att se på läsning, varav de tre första överensstämmer till viss grad med de strategier Thorson presenterar. ”Läsning som färdighet domineras av lästeknokrati” kan liknas vid Thorsons pragmatiska strategi; ”läsning som läsfrämjande aktivitet” kan liknas vid Thorsons traditionella strategi och ”läsning som kulturell aktivitet” är jämföbar med Thorsons emancipatoriska strategi. Att välja bästa metod och utforma lässtimulerande arbete på rätt sätt kräver god kännedom om elevunderlaget så att nivån passar målgruppen och leder till förväntat resultat. Elevunderlag och mål måste styra valet av upplägg och upplägget måste vara genomtänkt för att ge bäst resultat.


Specialkompetens för flerspråkig skolbiblioteksverksamhet

I arbetet med flerspråkiga elever i skolbiblioteket är inte det enspråkiga perspektivet alltid tillräckligt. Skolbibliotekarien behöver, i sin skolövergripande roll, en bred kompetens för att kunna möta olika individer och tillgodose de olika behov som finns på skolan. Två stora delar av denna kompetens är medieförsörjningen och bemötandet av elever och personal, då flerspråkiga elever kan behöva medier och lässtimulans på andra språk än svenska, och deras behov kan skilja sig från de enspråkigt svenska elevernas behov. Detta ställer andra krav på skolbibliotekariens kompetens i medieplanering och lässtimulerande arbete än om detta arbete berör enspråkigt svenska elever.

Genom att ha en god litteraturkännedom och samarbeta med skolpersonalen används skolbibliotekariens kompetens bäst till gagn för elevernas utveckling. Bemötandet är viktigt, både mellan elever och personal men även inom dessa grupper, för att på bästa sätt förstå varandra och överbygga eventuella hinder.

David V. Loertscher beskriver i Taxonomies of the school library media program (2000) de fyra huvudpågifter skolbiblioteket har: ”collaboration, reading, enhancing learning through technology, information literacy”. Dessa fyra uppgifter ska tillsammans med bibliotekets samling och service till personal och elever leda till förbättrade studieresultat på skolan. Arbetet måste planeras efter skolans mål och läroplan, regionala och nationella mål samt elevernas älder och kulturella bakgrund. Oavsett vilken form arbetet tar är skolbibliotekarien ansvarig för att verksamheten bedrivs framgångsrikt (Loertscher 2000, s 12-13). De fyra huvudpågifterna måste enligt Loertscher alltid komma i första hand oavsett förutsättningar och tidsramar (ibid., s 15, 23). Bibliotekariens roll är inte att ge service utan att vara delaktig i arbetet, ge råd, föreslå förändringar, rekommendera och ge alternativ (ibid., s 70). Loertscher konstaterar att skolbibliotekariens arbete med läsfrämjande arbete har ifrågasatts i det nya informationssamhället, men hänvisar till flera forskare som Kraschen, Elley, McQuillan och Garver som fastslagit att skolbibliotekets roll för läsutförståelse är nödvändig, speciellt för andraspråksinlärning, då det utvecklar läsutförståelse, stavning, ordkunskap, grammatik och skrivande (ibid., s 119-20). För att kunna tillhandahålla rätt litteratur på rätt nivå till varje enskild elev måste skolbibliotekarierna besittha en god litteraturkännedom, ha tillgång till elevers ålder och kulturella bakgrund. Oavsett vilken form arbetet tar är skolbibliotekarien ansvarig för att verksamheten bedrivs framgångsrikt (Loertscher 2000, s 12-13). De fyra huvudpågifterna måste enligt Loertscher alltid komma i första hand oavsett förutsättningar och tidsramar (ibid., s 15, 23). Bibliotekariens roll är inte att ge service utan att vara delaktig i arbetet, ge råd, föreslå förändringar, rekommendera och ge alternativ (ibid., s 70). Loertscher konstaterar att skolbibliotekariens arbete med läsfrämjande arbete har ifrågasatts i det nya informationssamhället, men hänvisar till flera forskare som Kraschen, Elley, McQuillan och Garver som fastslagit att skolbibliotekets roll för läsutförståelse är nödvändig, speciellt för andraspråksinlärning, då det utvecklar läsutförståelse, stavning, ordkunskap, grammatik och skrivande (ibid., s 119-20). För att kunna tillhandahålla rätt litteratur på rätt nivå till varje enskild elev måste skolbibliotekarierna besittha en god litteraturkännedom, ha tillgång till ett varierande och stort bestånd, ha kunskap om läsinlärning, samt ha insikt i elevers intressen, åsikter och kulturella bakgrund (ibid., s 125). För att kunna möta elever med olika bakgrund bör skolbibliotekarien ha någon utbildning i barn- eller vuxenpsykologi för att förstå hur individer utvecklas psykiskt, känslomässigt, socialt och andligt (ibid., s 186).

Denise E. Agosto skriver i ”The cultured word: cultural background, bilingualism and the school library” (2001) att elever läser utifrån sin egen kulturella bakgrund och om denna inte överensstämmer med textförfattarens kulturella bakgrund kan detta skapa svårighet att tolka och förstå texten, vilket förstörer det Loertscher skriver. Agosto skriver vidare att skolbibliotekarier därför måste vara medvetna om hinder som dessa och försöka överbygga dem genom att tillhandahålla texter med olika kulturell bakgrund både till elever och till lärare. Det är också viktigt att göra flerspråkiga elever uppmärksamma på sambandet mellan flerspråkighet och språkutveckling (ibid., s 48). Medvetna satsningar på flerspråkighet och mångkultur stödjer eleverna i deras språkutveckling i alla språk och stärker läsutförståelsen anser Agosto. Detta kan göras genom att biblioteksmiljön utvecklas så att den stödjer och uppmärksammar olika kulturer och arv, men enklast genom att förvärva mångkulturell litteratur som är...
utvecklande för hela elevgruppen på skolan (ibid., s 50-51). Detta kräver naturligtvis att bibliotekarierna själva utvidgar sina läsvanor för att öka sin kännedom om materialet och genom det kunna uppmärksamma beståndets mångfald (ibid., s 53).


Samarbete

I alla organisationer och verksamheter arbetar olika enheter mot samma mål. Inom skolan innebär detta att all skolpersonal skall arbeta för att på bästa sätt uppfylla skolans mål. Skolbiblioteket ses inte alltid som en integrerad del i undervisningen utan placeras lite utanför både fysiskt och i själva arbetet. För att på bästa sätt utnyttja den specialkompetens som skolbibliotekarierna besitter och de möjligheter detta medför att förbättra skolans verksamhet krävs samarbete mellan alla parter.

Mark Dressman skriver att det är svårt att få till ett naturligt samarbete mellan bibliotekarier och lärare, eftersom det är två olika professioners kulturer som möts. Dressmans slutsats är att i klassrummen arbetar man, medan skolbiblioteket finns mer för personlig utveckling. Han tycker sig se att de tillfällen då elever skickas till skolbiblioteket eller bibliotekarien är involverad i undervisningen är mer undantag än regel (Dressman 1993, s 161).


Jean Doham van Deusen rapporterar i sin artikel ”The school library media specialist as a member of the teaching team: ‘insider’ and ‘outsider’” (van Deusen, 2006) hur detta kan ta form genom att redovisa resultaten av sin fallstudie på en nystartad skola. Fallstudien beskrev vilken specialkompetens, samt vilka egenskaper och perspektiv en skolbibliotekarie använde sig av när hon i en inledande planeringsprocess samarbetade med pedagogiska arbetslag. Varje deltagare i ett team skall tillföra specialskapar
genom att se uppdraget genom sitt kunskapsfilter (ibid., s 240). Skolbibliotekariens position som en aktör inom skolan men med annan kompetens än lärarna uppmärksammades av lärarna som positivt då det bidrog till att undervisningen förbättrades genom att klargöra mål, planera undervisningsverksamhet samt öka kvalitén på mediebeståndet (ibid., s 247). Dessutom framkom fördelarna med skolbibliotekariens generella insikt i skolans samlade verksamhet, något som kunde ta form i övergripande information till pedagogerna som ökade förståelsen för andras arbete och situation och därmed resultera i en totalt sett bättre undervisning för eleverna (ibid., s 240).

Skolbiblioteket har inte alltid en självklar roll i skolans undervisning. Dressman skriver att det är två olika kulturer som möts och att samarbetet inte alltid är naturligt. Detta bidrar till skolbibliotekets och bibliotekariens utanförskap i den samlade verksamheten och därigenom nyttjas inte heller den speciaolkompetens som finns. Eleverna är de som i slutändan drabbas av denna brist på samarbete. Montiel-Overall förslår att undervisningen skall förnyas och att, genom tydligt styre från rektorn, all kompetens på skolan skall användas. Van Deusen knyter an till detta då han belyser skolbibliotekariens generella insikt i skolans samlade verksamhet, en överblick som behövs för att skapa en helhet och en bestämmande och på bästa sätt använda de resurser, både materiella och personalmässiga, skolan förfogar över. Skolans personal är och bör arbeta som ett team där varje deltagares speciaolkompetens skall utnyttjas för att undervisningen skall bli så bra som möjligt. Samarbetet för att uppnå det gemensamma målet, hår skolans värld, innebär det att all personal på skolan samarbetar för att uppnå de mål eleverna skall ha nått efter olika år. Den dominerande yrkeskategorin är givetvis lärarna som, efter skolledare har det övergripande ansvaret, men som tillsammans med annan personal kan förbättra det dagliga arbetet och därmed resultaten.


Ett tydligt bevis för vad Nilsson argumenterar för får vi i rapporten Tid för lärande, där erfarenheter från Språkrums’ skolutvecklingsprojekt Helvetesgapet, som genomfördes under två år med start 2001, redogörs. Projektet fokuserade på skolbibliotekens pedagogiska roll och kreativa språkmiljöer, med syfte att öka de deltagande arbetslagens tanke- och kunskapstillväxt. En central fråga var hur skolbibliotek aktivt kan bidra till elevers hantering av information och hur skolbiblioteket blir en aktiv del av skolan. De deltagande arbetslagen har främst genom samtal fått utveckla sina egna arbets- och synsätt. Två ”medvetenhetsspar” genom Helvetesgapet har varit rektorns

---

2 Språkrum genomför Myndigheten för skolutvecklings uppdrag från regeringen att stödja och stimulera skolors språkutveckling med inriktning på förbättrade läs- och skrivmiljöer samt att förstärka skolbibliotekens pedagogiska roll.
delaktighet samt skolbiblioteket som kollektivt läromedel (Tid för lärande 2003, s 19). Projektet har visat att rektorn har möjlighet att överbrygga de två traditionellt sedda polerna: skolans reglerade, styrda och målinriktade verksamhet med bibliotekets mer fria och självständiga verksamhet för den enskilda individens lust och möjlighet till kulturell upplevelse (Tid för lärande 2003, s 13). Genom detta kan den "nya" undervisningen ta vid som bygger på både traditionell förmedling och ett forskande arbetssätt. Rektorns stöd uppskattades av personalen och spreds också naturligt till resterande pedagoger på skolan som inte var med i projektarbetslaget.

"Rektor kan inte vänta på att lärarna ska förändra undervisningen enbart av egen kraft, utan måste utmana lärarnas föreställningar om lärande, initiera måldiskussioner och arbeta för att skapa en gemensam pedagogisk inriktning".

(Tid för lärande 2003, s. 17)


Bemötande
Viken av ett väl genomtänkt bemötande av sina medmänniskor går knappast att förneka i något sammanhang, men i mötet med tvåspråkiga barn är det extra viktigt hur man förhåller sig till barnens olika språk och kulturella identitet. Gunilla Ladberg betonar detta i *Skolans språk och barnets – att undervisa barn från språkliga minoriteter* (2000).

Såväl det man gör och pratar om som det man inte gör och inte pratar om i skolan har betydelse för de flerspråkiga barnen och deras uppfattning om sin egen identitet, sitt språk, sin kultur och sitt ursprung skriver Ladberg. Om endast det omtvivlande samhällets språk och kultur uppmärksammas i samtal och undervisning i skolan och det språk de flerspråkiga barnen har med sig förbígas med tystnad lär sig de flerspråkiga barnen att deras språk och kultur är ointressant och inget som är värt att kunna eller att
prata om (Ladberg 2000, s 180). Ladberg citerar också en ej namngiven skolpsykolog som säger att

"skolan har en väldig tendens till att titta på vad de här /minoritets-/eleverna saknar, vilka svenska ord dom inte kan. Istället för att se att dom har tillgång till två språkliga system, vilken tillgång det är jämfört med svenska elever som bara har ett.”

(Max Strandberg, grundskolelärare, skriver att en vanlig, och i och för sig välmenande åsikt i skolor med flerspråkiga elever från flera kulturer, är att man i en strävan att behandla alla lika inte vill fokusera på varifrån eleverna kommer. Strandberg anser dock att denna iver att vara jämlik och demokratisk istället resulterar i respektlöshet mot eleverna. Eleverna kan ha mångfalt olika språklig och kulturell bakgrund och om denna inte blir sedd i skolan blir det för eleverna likvärdigt med att deras språk och kultur ingenting är värt. Enligt Strandberg är det därfor önskvärt att uppmärksamma barnens språk och kultur för att få eleverna att känna att de, just som de är, är en tillgång för skolan och samhället; men också för att bättre förstå och kunna avhjälpa de svårigheter de kan ha i skolan och med det svenska språket (Strandberg 1996, s 110-111). Skolbiblioteket skulle, genom sin övergripande verksamhet, kunna lyfta fram olika kulturer och språk på ett naturligt och allmänt vis och göra detta till en självklarhet på skolan.


Vidare beskriver Ladberg hur skolarbetet blir svårare både ”intellektuellt och emotionellt” för ”barn som inte känner igen sig i läroböckerna eller i lärarens beskrivningar och exempel”. Hon skriver också att detta ”att inte känna igen sig har dessutom en mer djupgående effekt på identitet och tillhörighet i samhället” och frågar vad undervisningen betyder och varför den skulle vara viktig att ta till sig för dem som känner att undervisningen inte är till för dem, inte berör den egna situationen, eller behandlar den egna miljön och erfarenheterna som om de vore något som inte räknades eller betydde något i samhället (Ladberg 2000, s 177-178). Uno Nilsson, bibliotekarie, berör detta i sin text ”Bokprat” i Barnspåret: idébok för bibliotek (1994) där han berättar hur han anser att ett bra bokprat ska överbrygga de hinder som bristande förförståelse kan innebära vid läsning. När en bok presenteras för barnen ska det som kan tänkas vara oklart för barnen förklaras av den som berättar, för att underlätta identifikationen och förståelsen av boken och därmed öka barnens läsupplevelse. Nilsson nämner exempelvis miljö, kultur och geografi som ämnen som kan behöva
sättas in i ett sammanhang och påpekar att kartor kan vara ett bra hjälpmedel (Nilsson 1994, s 93-94).


Medieförsörjning

Mark Dressman presenterar i sin bok Literacy in the library – negotiating the spaces between order and desire från 1993 resultatet av sitt projekt där han undersöker fördelar och nackdelar med skolbiblioteket som en kulturell plats där läsande elever, oavsett
etnisk tillhörighet, kön och social klass, omväxlande anpassar sig till, gör motstånd mot eller generellt ombildar skolans och särskilt bibliotekariens underliggande mål att vägleda (Dressman 1993, s. 3) Dressman betonar viken av att läsaren kan identifiera sig med personer i litteraturen, att känna att de är ‘just like us’ (ibid., s. 19). Speciellt viktigt är detta för barn och unga vars kulturella, språkliga och etniska tillhörighet blir alltmer blandad. Samhället är inte lika homogen som förut vilket kräver förändringar på alla plan (ibid., s 19ff). Att skolbibliotekets bestånd inkluderar litteratur av författare från olika länder och om människor från olika kulturer stärker elevernas identifikation samt stimulerar läslusten.

Ray Lonsdale fastställer, i sin artikel “Collection Development”, att medieplanering, att planera, bygga upp, underhålla och marknadsföra samlingen, är ett av bibliotekariens absolut viktigaste ansvarsområden (Lonsdale 1997, s. 133). Lonsdale diskuterar vidare viken av en skriven policy och att skolbibliotekarien vid medieplanering bl. a. bör tänka på faktorer som att målgruppsanpassa inköpen och kontinuerligt utvärdera hur beståndet används.


Styrdokument, regler och resurser
All kommunal verksamhet följer ett antal styrdokument. Vad beträffar skolbibliotek är det flera olika dokument som styr verksamheten mot dess mål, dokument från olika delar av den kommunala organisationen. Bibliotekslagen, Unescos folkbiblioteks- och skolbiblioteksmanifest, Grundskoleförordningen och Läroplanen sätter ramarna för ³ www.macondo.nu

**Bibliotekslagen**

Femte paragrafen i bibliotekslagen från 1997 lyder "Inom grundskolan och gymnasiesskolan skall det finnas lämpligt fördelade skolbibliotek för att stimulera skolelevernas intresse för läsning och litteratur…". I paragraf 8 fastställs att "… skolbiblioteken skall ägna särskild uppmärksamhet åt funktionshindrade samt invandrare och andra minoriteter bland annat genom att erbjuda litteratur på andra språk än svenska och i former särskilt anpassade till dessa gruppers behov”, och i paragraf 9 att "… skolbiblioteken skall ägna särskild uppmärksamhet åt barn och ungdomar genom att erbjuda böcker, informationsteknik och andra medier anpassade till deras behov för att främja språkutveckling och stimulera till läsning”. I lagen finns således stöd för skolbibliotekens läststimulering i allmänhet, men även för att vissa målgrupper som barn och ungdomar särskilt behöver detta för att deras språk och litteraturintresse skall utvecklas, vilket skall göras genom att biblioteket tillhandahåller relevanta media. Lagen säger också att det är kommunerna som ansvarar för skolbiblioteksverksamheten, men att bibliotek och bibliotekshuvudmän inom det allmänna biblioteksväsendet skall samverka. Alla av staten finansierade bibliotek ska avgiftsfritt samverka med folk- och skolbibliotek för att bistå dem i deras strävan att erbjuda låntagarna god biblioteksservice (Bibliotekslagen, 1997).

**Unescos folkbiblioteks- och skolbiblioteksmanifest**


"Skolbiblioteket är till för alla i skolsamhället, oavsett ålder, ras, kön, religion, nationalitet, språk, befattning eller social status. Skolbiblioteket skall erbjuda alternativ för dem som inte kan ta del av gångse material och tjänster."

*(Unescos folkbiblioteks- och skolbiblioteksmanifest 2006)*

Skolbibliotekens mål enligt manifestet är bland annat att stödja och främja skolans utbildningsmål, läslust och läsning, vilket kan uppnås med tydligt utarbetade mål och prioriteringar för skolbiblioteket utarbetade efter läroplanen.
Grundskoleförordningen

Läroplan (Lpo 94)

Lokala skolplaner och arbetsplaner
I den lokala skolplanen konkretiserar kommunerna målen och riktlinjerna som anges i Skollagen, läroplanen och kursplanerna. Åtgärder som man ämnar vidta för att nå målen skall anges i skolplanen som antas av kommunfullmäktige. Varje enskild skola utarbetar efter den lokala skolplanen en lokal arbetsplan där man anger hur verksamheten skall organiseras och utformas för att nå målen.

Internationella biblioteket
uppfattningar i politiska, religiösa och moraliska frågor, så länge de inte strider mot FN:s deklaration för de mänskliga rättigheterna. På Internationella biblioteket finns litteratur på över 120 språk och personalen behärskar många språk och har kunskap om olika länder. I samlingarna finns både fack- och skönlitteratur, film och musik från hela världen. Förvärvet styrs mycket av efterfrågan.

Länsbiblioteken
I Sverige står länsbiblioteken för den regionala kompletterande media- och informationsförsörjningen, i Skånes fall Länsbibliotek Skåne. I verksamhetsberättelsen för 2005 står att ”Länsbiblioteket bistår […] skolbiblioteken […] i Skåne med kompletterande medieförsörjning […] i syfte att ge regionens invånare tillgång till en effektiv och likvärdig informations- och biblioteksservice” (Länsbibliotek Skåne).

Folkbiblioteken

Skolbibliotekscentraler och AV-centraler
Resultatredovisning

I detta kapitel redogör vi för resultaten av våra undersökningar. Resultaten av enkätundersökningen och intervjuundersökningen presenteras var för sig, dels för att intervjuundersökningen bygger på enkätundersöknings resultat, men också för att metoderna väsentligt skiljer sig åt. Först presenterar vi hur respektive undersökning genomförts och sedan följer redovisning av resultaten. Som tidigare nämnts är såväl skolor och skolbibliotekarier som ingår i undersökningarna anonymiserade.

Genomförande av enkätundersökning
Genom enkätundersökningen undersökte vi skolornas generella syn på flerspråkighet och hur hög andel av respektive skolas elever som ansågs vara flerspråkiga. Vi valde att skicka ut enkäten med e-post eftersom vi ansåg det vara en snabb och enkel metod, både för enkäten i sig och för eventuella påminnelser.

Innan vi skickade ut enkäten genomförde vi en mindre pilotstudie genom att vi testade enkäten, dess utformning och dess frågor på en person som inte senare skulle ingå i undersökningen. Då denne person svarat på enkäten och bidragit med sina kommentarer gick vi vidare med vår enkätundersökning.

För att säkert nå ut till alla med vår enkät, och inte hindras av inaktuella e-postadresser på hemsidor, eller tjänstlediga personer, beslöt vi oss för att gå via respektive barn- och ungdomsförvaltning eller motsvarande hos varje kommun vid utskick av enkäten. Inledningsvis tänkte vi skicka enkäten direkt till varje berörd rektor, men fann efter viss undersökning att det inte var lätt att få fram e-postadresser till rätt personer, ej heller att veta att vi verkligen fann och nådde ut till alla de vi önskade nå ut till. Därför ändrade vi vår taktik, och bestämde oss för att istället gå via barn- och ungdomsförvaltningen på varje kommun, och vänligt be att vår enkät med tillhörande följebrev vidarebefordrades ut till alla rektor på F-6 skolor i kommunerna. Ett antal enkätsvar kom in snabbt, somliga redan samma dag som enkäten skickades ut, och andra låt vänta på sig. Många kom inte alls och från hälften av Skånes kommuner hade vi efter en vecka inte fått några svar överhuvudtaget, vilket gjorde att vi inte ens kunde veta att vår enkät verkligen skickats vidare ut till de berörda rektorerna. Därför sände vi ut en påminnelse (se bilaga 2) till de kommuner vi ingenting hört ifrån. Detta ledde till att ytterligare några svar kom in, och i en kommun tackade den person på barn- och ungdomsförvaltningen som vi haft kontakt med för påminnelsen då denne tidigare missat att vidarebefordra vår enkät.

När en vecka kvarstod av svarstiden för vår enkät beslöt vi att skicka ut en andra påminnelse (se bilaga 3). Denna gång inte till dem som fått första påminnelse,
eftersom vi gjorde bedömningen att de två påminnelserna skulle ligga för nära varandra i tid, utan till de kommuner som vi redan tidigt hört ifrån, men där vi bedömde att det var sannolikt att många berörda rektorer inte svarat. Detta resulterade i ännu några svar. Från de sammanlagt 426 skolor i Skåne som har år F-6 fick vi totalt in 70 enkätsvar, vilket ger en svarsfrekvens på 16 %. Vi är väl medvetna om att detta är en mycket låg siffra, utifrån vilken vi inte kan dra några slutsatser, men vi upplever ändå att enkätundersökningen inte är helt misslyckad eftersom den trots allt bidragit med en intressant bredd i definitionerna av flerspråkighet, och lett fram till de intervjuer vi genomfört.

En fördel med vårt tillvägagångssätt är att vi bara behövde kontakta de skolor som har en betydande andel flerspråkiga elever. En nackdel är att det externa bortfallet kan ha lett till att vi inte alls fann de skolor som skulle ha varit bäst lämpade för deltagande i led två av vår undersökning. Det stora bortfallet har också lett till att vi inte kunnat dra några generella slutsatser utifrån vår enkätundersökning.

**Presentation av enkätsvar**

Här presenterar vi enkätsvaren fråga för fråga. Vi kommer också att förklara våra tabeller och resonera kring svaren och bortfallet. Se även bilaga 1 för enkätnen i sin helhet.


**Enkätfriaga 1**

"Hur många elever av det totala elevuntermaget på er skola är flerspråkiga?"

Ifyllnadshjälp till denna fråga var: ”Totalt antal elever: ” och ”Antal flerspråkiga elever:". Totalt svarade 70 skolor på frågan. Två svar bortföll då en skola enbart angav antal flerspråkiga elever och inte det totala elevantalet och en skola enbart fyllde i det totala antalet elever. En skola angav direkt delen flerspråkiga elever i antal procent, ett svar som vi kunnat använda i undersöknings fastän den svarande inte använt ifyllnadshjälp.
**Diagram 1: Skolornas andel flerspråkiga elever angett i procent**

Diagrammen visar att mer än hälften av de svarande skolorna har låg andel flerspråkiga elever. I var femte skola är minst hälften av eleverna flerspråkiga. Var tionde skola har nästan bara flerspråkiga elever.

**Enkätfråga 2**

"Hur definierar er skola flerspråkighet hos elever? (Kort svar räcker)"

Totalt svarade 70 skolor på frågan. Tre svar bortföll då svaren inte besvarar frågan: "Vi har inga elever som använder ett annat modersmål än svenska. De elever vi har hos oss har en dansk, isländsk eller spansk förälder.”; ”enligt de föreskrifter som finns” och ”Modersmålet är av avgörande betydelse för den personliga och kulturella identiteten och för den intellektuella och emotionella utvecklingen”.

Skolornas definitioner av flerspråkighet har sorterats in i fyra olika grupper: ”Talas ett annat språk hemma”, ”Talar två språk vardagligen hemma”, ”Modersmålet är ett annat språk än svenska”, Talar ett annat språk än svenska och behärskar det”.

**Grupp 1 Talas ett annat språk hemma**

Till grupp 1 ”Talas ett annat språk hemma”, har vi sorterat de svar som innebär att det i eleverns hem talas ett annat språk än svenska, men skolan förefaller inte ha krav på eleverens egen kompetens i detta språk. Definitionerna vi sorterat in i denna grupp är:

- Om det pratas ett annat språk i hemmet. Om eleven växer upp med annat språk än svenska. Om eleven kommunicerar på mer än ett språk.
- En av föräldrarna talar annat språk än svenska i hemmet.
- Där det förekommer och pratas ett språk till utöver svenska eller bara ett annat språk.
- Eleven i vars hem det talas mer än ett språk dagligen.
• Elever som "lever" med mer en ett språk.
• Barn med minst en förälder med utländsk bakgrund.
• Om barnet har en vårdnadshavare som har ett annat modersmål än svenska.
• Någon av föräldrarna har ett annat modersmål än svenska.
• Behörskar hjälpigt annat språk som talas i hemmet.
• Flerspråkighet kan definieras som att när eleven påbörjar sin obligatoriska skolgång ska eleven behörskar två eller fler språk motsvarande sin ålders språkutveckling.
• Att de har minst en förälder som talar ett annat språk och använder det när de talar med barnen.
• Man talar ett annat språk hemma, oftast.
• Där man i hemmet använder annat språk än svenska och barnet även behörskar svenska.

Grupp 2 Talar två språk vardagligen hemma
Till grupp 2 "Talar två språk vardagligen hemma", har vi fört de svar som innebär att eleven i hemmet talar ett annat språk än svenska, dock fortfarande utan krav på viss språklig nivå. Nyckelord från definitionerna är "tala" och "hemma". Definitionerna vi sorterat in i denna grupp är:

• Talar ett annat språk hemma eller svenska och ett annat språk.
• När eleven talar ett annat språk än svenska hemma.
• Att eleven har ett annat levande språk i hemmet.
• Elever med ett annat levande modersmål i hemmet.
• När språket används aktivt i hemmet.
• Annat/andra språk än svenska som talas, och kan användas som dagligt umgängesspråk.
• Elever som pratar mer än ett språk i vardagen i skola och eller hemma.
• Att eleven talar/använder mer än ett språk.
• När barnet använder ett annat språk dagligen i hemmet med någon av sina föräldrar.
• Elever som talar ett annat modersmål hemma.
• Elever som använder mer än ett språk i vardagen är flerspråkiga.
• När eleven har ett annat språk i hemmet än svenska. Man kan naturligtvis ha flera aktiva språk så som svenska + språk + språk.
• Språket ska talas aktivt i hemmet.
• Talar annat språk än svenska i hemmet.
• De som talar ett annat språk än svenska hemma.
• Flerspråkig innebär att man talar ett annat språk än svenska hemma.
• Elever som i hemmet har annat umgängesspråk än svenska.

Grupp 3 Modersmål är ett annat språk än svenska
Till grupp 3 ”Modersmål är ett annat språk än svenska” har vi fört alla svar som betonar termen modersmål och att detta modersmål skall vara ett annat än svenska. Elever kan också vara flerspråkiga av andra ”orsaker” också t.ex. intresse/släktband/andra relationer”. Definitionerna vi sorterat in i denna grupp är:
• Modersmål (flera) eller landets språk (skolans)
• Modersmål (flera) eller landets språk (skolans)
• En elev som talar och levandehåller mer än ett språk
• En elev som har mer än sitt modersmåls språk
• Modersmål talas i hemmet, svenska i skolan
• Elever som har annat modersmål än svenska.
• Ett annat modersmål (än svenska) i grunden. Elever kan också vara flerspråkiga av andra "orsaker" t.ex. intresse/släktband/andra relationer.
• När modersmålet är ett annat aktivt språk än svenska
• När modersmålet är ett annat aktivt språk än svenska
• Annat modersmål än svenska
• Barn med annat modersmål än svenska, eller där en av föräldrarna har ett modersmål som talas i hemmet
• Att eleverna använder sig utav mer än ett språk, t.ex. sitt modersmål och svenska
• Barn med annat modersmål än svensk
• Modersmål + minst ytterligare ett språk
• Med annat modersmål
• Har annat modersmål
• Ett barn som är flerspråkigt kan ha ett eller två modersmål och ett
• Talar annat modersmål än svenska

**Grupp 4 Talar ett annat språk än svenska och behärskar det**
Till grupp 4 "Talar ett annat språk än svenska och behärskar det" har vi förts de svar som har som krav en viss språklig nivå, men varken betonar att språket talas i elevens hemmiljö eller är elevens modersmål. Definitionerna vi sorterat in i denna grupp är:

• Barn med mer än ett levande språkbruk
• Barn med mer än ett levande språkbruk
• En elev som talar och levandehåller mer än ett språk
• Annat/andra språk än svenska som talas, och kan användas som dagligt umgängesspråk
• Annat/andra språk än svenska som talas, och kan användas som dagligt umgängesspråk
• Att barnet obehindrat talar båda språken
• Talar mer än ett språk flytande
• Elev som behärskar mer än ett språk i det dagliga umgången med kamrater, ute i samhället och i klassrums situationen
• Man talar/använder mer än ett språk
• Har förutom sitt modersmål minst ett annat aktivt språk som de behärskar nästan som sitt modersmål
• Att hon/han talar mer än ett språk
• Alla barn som aktivt talar minst två språk
• Elever som talar annat språk i något sammanhang
• Då eleverna talar mer än ett språk. Flerspråkig är du om du ex talar sv
• En elev som använder sig av fler än ett språk
• Flerspråkighet kan definieras som att när eleven påbörjar sin obligatoriska skolgång ska eleven behärskva två eller fler språk motsvarande sin ålders språkutveckling
• Att barnet pratar ytterligare (ett eller flera) språk utöver svenska och att det används regelbundet
• Att ett barn har mer än ett språk. Båda språken ska vara levande och talas i naturliga situationer.
• En individ talar fler än ett språk

Enkätfråga 3
"Vad anser ni om betydelsen av att eleverna språkstimuleras i alla sina språk?"
Svarsalternativ på frågan var: "Mycket hög", "Hög", "Låg", och "Mycket låg".
Totalt svarade 70 skolor på frågan. Fyra interna bortfall som ej angett något svarsalternativ, varav ett genom den kommentar de lämnar, "Givetvis är all språkutveckling betydelsefull. Vilket annat svar finns att ge?", skulle kunna tolkas och föras in under något svarsalternativ, vilket vi dock avstår. Denna plus tre andra kommentarer lämnades till frågan. Två av kommentarerna befäster valet av svarsalternativ: "Ja. Oerhört viktigt. Har stor betydelse för elevernas utveckling, både socialt och kunskapsmässigt" och "Betydelsen av stimulans anser vi är hög". En kommentar meddelar svårighet att tolka frågan: "vet ej, vi förstår nog inte frågan".

Diagram 2: skolornas åsikt om betydelsen av total språkstimulans

Diagram 2 visar att av de 66 svaren anger 51 att språkstimulans är av mycket stor betydelse medan 15 anger att det har hög betydelse.

Enkätfråga 4
"I vilken grad anser ni att er skola har möjlighet att tillgodose flerspråkiga elevers behov?"
Svarsalternativ på frågan var: ”Hög grad”; ”Ganska hög grad”; ”Ganska liten grad” och ”Liten grad”.
Totalt svarade 70 skolor på frågan. Fem interna bortfall då skolorna inte fyllt i något svarsalternativ, dock har fyra av dem lämnat kommentarer: ”Mellan ganska hög och låg”, ”Alla som önskar modersmålsundervisning till sina barn erbjuds detta”; ”Vår skola har liten eller ingen möjlighet att ge hemspråksundervisning pga. att personal med de kvalifikationerna saknas på skolan. Vilka andra behov anser du att dessa elever har?” samt ”Vi kan inte påverka tillgången till modersmålsundervisningen, den är en samordningsfråga i kommunen, utöver att uppmana föräldrarna att lämna in önskemål om att få undervisning. Flera av våra elever som är flerspråkiga får SV2-undervisning”. En skola väljer att inte ta ställning utan genom kommentaren lägga sig mellan två svarsalternativ, en annan befäster sitt val av svar genom att lämna kommentaren ”Vi anser att vi kan tillgodose behovet i ganska hög grad”. Två andra skolor har lämnat följande kommentarer: ”Endast bosniska och polska” och ”Elevernas föräldrar kan ansöka om modersmålstränning men eleven hos oss har inte fått möjlighet att få hjälp med sitt ’andra språk’ ”.

Diagram 3: Skolornas åsikt om sin möjlighet att tillgodose flerspråkiga elevers behov

Diagram 3 visar att 33 skolor anser sig till ganska hög grad kunna tillgodose de flerspråkiga elevernas behov, 20 skolor till ganska liten grad, 10 skolor till hög grad samt 2 skolor till liten grad.

Sammanfattning
Svarsfrekvensen på enkäten blev låg, 16 %, men vi anser ändå att enkäten i sig har fungerat på ett tillfredsställande sätt. De interna bortfallen är få, vilket vi anser tyder på att frågorna och de angivna svarsalternativen är välformulerade. Enkäten fyllde också den tänkta funktionen att ge underlag till urvalet av informanter till intervjuundersökningen.
De 70 svar vi fick på enkäten visar att var tionde skola nästan bara har flerspråkiga elever, i var femte skola är minst hälften flerspråkiga och mer än hälften av de sjuttio skolorna har låg andel flerspråkiga elever. Skolornas definitioner av flerspråkighet har kunnat sorteras in under fyra grupper med olika krav eller förväntningar på elevernas språkliga nivå i flerspråkigheten. Dessa grupper har blivit ungefär lika stora gällande antal skolor som hamnat i samma grupp: ”Talas ett annat språk hemma” 13 svar, ”Talar två språk vardagligen hemma” 17 svar, ”Modersmålet är ett annat språk än svenska” 18 svar samt ”Talar ett annat språk än svenska och behärskar det” 19 svar. Tre fjärdedelar av skolorna svarar att den totala språkliga stimulansen är av mycket stor betydelse, medan en fjärdedel anger att det har stor betydelse, en relativt enhetlig åsikt. Däremot är inte möjligheterna att kunna tillgodose de flerspråkiga elevernas behov lika mellan skolorna. Merparten av svaren anger svarsalternativen ganska hög grad (33 skolor) och ganska liten grad (20 skolor), medan 10 skolor tycker de till hög grad kan tillgodose behoven och 2 skolor ser sina möjligheter som ganska små.

Genomförande av intervjuundersökning
Genom intervjuundersökningen undersökte vi hur skolbibliotekarierna arbetar med lässtimulans i flerspråkiga grupper, vilken specialkompetens skolbibliotekarierna behöver och vilka de samarbetar med. Vi valde att ha en intervjuguide med förförmerade frågor för att inte missa någon aspekt av den information vi efterfrågade. Dock har vi vid varje intervju situation tidigt tagit ställning till hur den enskilde informanten svarade på våra frågor och vid behov modifierat och formulerat om enskilda frågor och deras ordningsföljd i intervjuguiden så att de bättre passat respektive situation.

Medan enkätsvaren fortfarande kom in började vi undersöka de svar vi fått och bearbeta resultaten. Frågorna visade sig ha fungerat väl då de allra flesta enkätorna fyllts i korrekt och få enkätsvar var ifyllda på sådant sätt att de inte gick att använda. Till de 13 skolor som svarat att elevunderlaget till ca 50 % eller mer bestod av flerspråkiga elever sände vi ut en följdfråga rörande huruvida skolan ifråga hade tillgång till skolbibliotek och bibliotekarie (se bilaga 4). Här fick vi många nedsläende svar. De flesta hade inte tillgång till skolbibliotek alls, och bland dem som hade skolbibliotek saknade många behörig bibliotekarie. Ett flertal lämpliga skolor föll därför bort då dessa antingen saknade tillgång till skolbibliotek eller endast hade ett obemannat sådant. Till de åtta skolor som svarat att de hade såväl bibliotek som bibliotekarie hörde vi av oss ytterligare en gång, denna gång direkt till bibliotekarien, för att höra om hon eller han kunde tänka sig att ställa upp på en intervju. I detta e-postmeddelande presenterade vi även oss själva och vår studie för att förklara varför vi intresserade oss för bibliotekariens medverkan (se bilaga 5). Ytterligare några lämpliga skolor föll här bort då skolbibliotekarien uppgav sig inte ha tid att medverka, eller i vissa fall inte svarade oss alls. Slutligen fick vi svar från tre bibliotekarier som var intresserade av att medverka och under sista veckan av oktober genomförde vi intervjuer med dessa tre skolbibliotekarier i olika kommuner i Skåne. Den intervjuguide vi använde oss av vid våra intervjuer återfinns i bilaga 6. Intervjuerna spelas in och vi tog även anteckningar som stöd. Dessa ligger till grund för följande intervjuedovisningar. Såväl skolorna som de intervjuade skolbibliotekarierna är anonymiserade. Vi har valt att numrera skolorna kronologiskt efter när vi besökte dem och att kalla
skolbibliotekarierna för X, Y och Z. Detta för att undvika att upptäcka de intervjuades kön och för att undvika de förutfattade meningar om ålder som fiktiva namn kan medföra.

Intervjuredovisning skola 1
Skolbibliotekarien X på skola 1 är utbildad mellanstadielärare, verksam sedan mer än 30 år tillbaka. De senaste 12 åren har X arbetat 60 % av sin heltid som skolbibliotekarie och bibliotekspedagog på två F-5 skolor, och ansvarar ensam för medieinköp. X undervisar även i matematik för “nyanlända” elever och använder sig då av problemlösende metoder för att skapa en språkförståelse.

Lässtimulans
Skolbibliotekariens lässtimulerande arbete består av bokprat, boktips, presentationer och skyltning. Metoderna anpassas inte enligt X med flerspråkiga elever i åtanke. X upplever att framför allt bokpraten inspirerar eleverna i sitt läsande, ”Det gör de helt klart, det är det som jag säger, att det visar sig att det är mer bemanning i biblioteken så ökar läsförmågan och läsningen av böcker”. Vid de spontana bokpraten i biblioteket då eleverna kommer för att lämna och låna diskuterar de vad de läst, vad de tyckte och kommer ofta in på om det finns fler böcker i samma serie eller i samma genre. Det förekommer inte några bokprat på eller om litteratur på andra språk än svenska.

På skolan ställer X och modersmålslärarna som villkor att eleverna även måste låna en bok på svenska då de lånar en på sitt modersmål. En viss kontroll av vad eleverna läst genomförs vid återlämnande så man får en uppfattning om ifall eleven har läst boken och förstått vad han eller hon läst. Detta för att X och lärarna anser att för att lära sig ett nytt språk krävs lästräning som ger eleverna möjlighet att lära sig de nyanser och fenomen som finns i ett språk förutom ren ordkunskap och grammatik. Som med allt annat måste man träna för att bli bra på något, ”som på någon annan träning som sport så träner man ju på att läsa och läsa och läsa och det är inte alla, det är motigt för alla och det är inte så kul att träna på något som man inte är så bra på”. Skolan accepterar inte att eleverna säger ”jag vill inte” eller ”det finns inga bra böcker”, utan de ska läsa och lästräna. Eleverna får heller inte tala andra språk än svenska i skolan. Högläsning har stor betydelse och det är viktigt att få igång denna anser X, något som förespråkas främst för elever i F-klassen. Eleverna är väldigt intresserade av faktaböcker inom olika teman och lånar gärna sådana, något som rekommenderas då dessa kan läsas tillsammans med föräldrar eller syskon.

Specialkompetens
X berättar att skolan har börjat köpa in media på andra språk än svenska, då det bland eleverna funnits en efterfrågan på detta, främst litteratur på arabiska, kurdiska, bosniska, albanska och arabiska. X anser att det har varit och fortfarande är svårt att få tag på relevant litteratur genom den lokala bokhandlaren och BTJ, men har fått tips, hjälp och önskemål av modersmålslärare och lärare i Svenska A. Någon lärare, och även skolledarna, har införskaffat litteratur då de varit på besök i olika länder. X upplever det som ett problem att det inte går att katalogisera den arabiska litteraturen och den kurdiska på grund av att skriftsystemet skiljer sig från det latinska alfabetet. Bestämdet är ännu inte stort, under 30 titlar, men X upplever att eleverna uppskattar och använder litteraturen på andra språk än svenska, både genom att låna men även bara genom att se att det finns och uppmärksammas genom skyltning.

X anser att man som bas bör ha utbildning i svenska språket samt att man bör kunna arbeta med bibliotekskatalogen. I kommunen har det påbörjats en utbildning för pedagoger om det svenska språket och lärande i en mångkulturell värld, ett projekt bestående av föreläsningar och seminarier i olika steg. X minns speciellt en föreläsning av en forskare i Svenska A, som berättade om svårigheter med andraspråksinlärning och X ser själv de problem som uppstår med ordförståelse, läsinlärning m.m. X har, förutom sin lärarutbildning, även läst någon kurs om läs- och skrivinlärning som X upplever sig ha nytta av vid litteraturförmördning till eleverna. Kunskapen om mer lättläst litteratur, större typsnitt, smala spalter, större radavstånd, illustrerade, osv., gör det relativt lätt för X att tillgodose elevernas specifika behov och därmed få fart på läsandet. X säger dock att en utbildning i Svenska A hade underlättat arbetet och höjt den egna kompetensen.

**Samarbete**

Samarbetar gör X med

”... alla, fördelen med det här jobbet är att jag lär känna alla barnen själv och jag har relativt lätt att komma ihåg namn, det borde alla göra på alla skolor för att det är lättare att hålla ordning på det som sker.”

Bland den pedagogiska personalen på skolan är det kollegor som är mer eller mindre intresserade av böcker och läsning som X arbetar med. Att som skolbibliotekarie/bibliotekspedagog inte tillhöra något arbetslag leder till en viss position som utomstående då det praktiskt begränsar samarbetet tycker X. Tidvis förekommer det djupare gemensamt arbete, som vid t ex temaläsning, då X tipsar om och ser till att det finns tillräcklig litteratur. En faktor som inte går att förbise i detta sammanhang är tiden, som skall räcka till både för bibliotekarie och för lärare. Bibliotekariens tid skall räcka till för hela skolan och lärarnas tid begränsas av allt som skall ingå i undervisningen vilket leder till att det kan vara svårt att hitta den extra tiden för samverkan. X uppskattar och ser fördelarna med att skolan satsat på att ha en skolbibliotekarie då det inte är vanligt inom kommunen, samt att man gemensamt på skolan tar ansvar för hur miljön och ordningen sköts. X är personligen emot en skola där personalen är producenter och eleverna konsumenter utan skyldigheter. Både personal och elever på skolan är delaktiga i förvärvet då de lämnar in önskemål på litteratur. Även modersmålslärarna, som ofta arbetar på flera skolor i samma kommun, deltar genom att ge litteraturtips. I övrigt förekommer inget närmre samarbete med modersmålslärarna.
Utanför skolan deltar X i årligt återkommande inköps- och bokpratsmöten på den kommunala skolbibliotekssentralen 2-3 ggr per år. Vid dessa tillfällen kan även litteraturpedagoger från BTJ delta med olika litteraturgenomgångar.

Intervjuredovisning skola 2

Lässtimulans

Specialkompetens
I huvudsak används BTJ som inköpskanal. Skolbiblioteket köper förutom litteratur på svenska även in böcker på engelska, en tidskrift på arabiska samt en på bosniska av typ Lyckoslanten. Valet att köpa in litteratur på engelska grundas i att det är ett skolspråk, medan de båda tidskrifterna är inköpta på efterfrågan och används flitigt. Det förekommer enligt Y inget större tryck på litteratur på andra språk än svenska och på det grundas också beslutet att inte köpa media på andra språk. Y uppfattar det som att "…barnen är i svensk miljö med många och mycket rolig svensk litteratur och vill läsa samma som de svenska eleverna och hänga med.” De lägre klasserna vill gärna använda biblioteket. De är aktiva efter att ha fått sitt länekort i klass tre, och detta inkluderar enligt Y alla elever, inte enbart de svenska, och barnen blir snabbt vana skolbiblioteksanvändare.

Y upplever att förutom modersmålsundervisningen uppmärksamas inte flerspråkighet speciellt på skolan. Den svenska miljön tar över, liksom allt annat i elevernas värld som affärer, kompisar, idrott mm, och eleverna tar lätt till sig allt svenskt och svenskan. Y uttrycker det som att "Flerspråkighet uppfattas inte som ett jätteproblem.”

Y anser dock att det tillsammans med modersmålslärarna skulle vara möjligt att uppmärksamma olika språk tillhörigheter mer, speciellt i de förberedande klasserna.
Samarbete
I skolans vardag samarbetar Y främst med lärare och elever för att miljön ska fungera för alla. I övrigt träffas skolbibliotekarier och lärarbibliotekarier i kommunen två gånger per termin för anslagsfördelning och vidareutbildning. Modersmålslärares rådfrågas vid efterfrågan av media på andra språk, och lärare i F-klasser får litteraturtips av Y.

Intervjudedovisning skola 3

Lässtimulans

På skolan arbetar de flesta lärarna med LUS⁴, där skolbibliotekarien är med som stöd för lärarna i litteraturförsörjningen. Z berättar att det gjordes en satsning på år 7 för att fänga upp de som låg lite lägre i sin läsutveckling, där skolbiblioteket köpte in lämplig litteratur som användes en inledande månad på terminen för att koncentrera läsningen.

Specialkompetens
De språk man köper in litteratur på är bland annat albanska, arabiska, danska, franska, tyska, serbokroatiska och persiska. Z försöker medvetet skaffa litteratur på de språk som

---

⁴ LUS: LäsUtvecklingsSchema, ”Ett hjälpmedel för att underlätta en gemensam bedömning av elevens läsutveckling” , www.lus.nu, tillgänglig 2006-12-06


Enligt Z uppmärksammar skolan elevernas olika nationaliteter och språktillhörighet, exempelvis med flaggor och montrar i hela skolan. Tesen att alla är lika värda tycker Z speglas hos eleverna då de är väldigt harmoniska och duktiga för att komma från det område skolan ligger i, och enligt Z förekommer heller inga konflikter mellan elever på grund av elevernas olika ursprung. Eleverna känner en stolthet över sina respektive länder och lånar gärna böcker från hyllan med litteratur om barn från andra länder. Barnens bild av skolbiblioteket blir också positiv anser Z, då de redan i F-klass kommer till biblioteket och får se böcker på det egna språket och att det uppmärksammas. Oftast har eleverna någon form av biblioteksvana, kanske bara i form av något tidigare besök, men ingen är helt okunnig, även om långt ifrån alla känner till allt som skolbiblioteket har att erbjuda.

Samarbete
Förutom samarbetet kring LUS har det börjat byggas upp samarbete vid temaundervisning berättar Z, något som sprider sig mellan lärarna och som också är väldigt individuellt från lärarnas sida beroende på vilket behov dessa har. Z upplever att biblioteket har börjat hitta sin plats i skolan vilket bland annat visar sig i att lärare

Sammanfattning

Frågorna i vår intervjuguide visade sig fungera väl i de fall de berörde områden som skolbibliotekarien var insatt i och arbetade aktivt med. Då detta inte var fallet formulerade vi om frågor och ändrade den inbördes ordningen för att bättre passa den enskilda situationen. Detta leddde till att frågorna besvarats olika utförtligt av de olika informanterna, men vi känner inte att detta är någon nackdel. Tvärtom bidrar skolbibliotekarierna genom skolernas olika förutsättningar och sina olika arbetsbilder och svar som getts oss skilda infällsvinklar på våra frågeställningar. Detta känner vi ger oss en bredare syn på problemet och en insikt i att likartade arbetsuppgifter utförs olika beroende på vilket mål verksamheten har och vilket stöd skolbiblioteken har i skolledningen.

Några av de åtta skolorna som svarat på vår enkät och som visade sig ha en anställd skolbibliotekarie fick vi enbart tag på tre bibliotekarier från tre olika kommuner som var intresserade av att ställa upp på vår intervju. Detta lilla antal kan inte ge en generell bild av hur skolbibliotekarier i Skåne arbetar med och förhåller sig till lässtimuleringsfrågor från olika riktningar med svar som getts oss skilda infällsvinklar på våra frågeställningar. Utanför detta har vi genom att ta emot olika svar från de tre respondenterna skapat en bredare syn på hur skolbibliotekarier arbetar med lässtimuleringsfrågor.

Förutsättningar och därigenom möjligheter att påverka sitt arbete skiftar mellan de tre respondenterna och är, tillsammans med deras personliga förhållningssätt och åsikter, avgörande för hur skolbibliotekariearbetet utformas och utförs.


Inköpsmässigt är det i huvudsak genom BTJ man införskaffar media. Detta i sig innebär en begränsning då utbudet är snävt. I huvudsak är det litteratur på svenska som köps in, därefter litteratur på skolspråk. Det börjar dock bli lättare att hitta alternativa inköpsvägar och i samband med modersmålslärlarna utökar detta bibliotekariernas möjlighet att bredda utbudet. Som stöd i medieförsörjningen har de tre bibliotekarierna, förutom folkbiblioteken, alla någon slags skolbibliotekcentral. Centralernas och
folkbibliotekens utbud uppfyller dock inte alltid önskemålen och medieförsörjningen begränsas.

Analys och diskussion

I detta kapitel analyserar och diskuterar vi resultaten av vår undersökning. Genomgående vill vi påpeka att de olika förutsättningar som råder på de olika skolorna måste tas med i beräkningen vid läsning och analys, detta för att inte resultaten av vår undersökning skall jämföras rakt av mellan skolorna och därmed ge felaktiga signaler om hur skolorna och skolbiblioteken hanterar situationen med de flerspråkiga eleverna.

Analys och diskussion - enkätundersökningen
Genom enkätundersökningen ville vi undersöka skolornas generella inställning till flerspråkighet, andelen flerspråkiga elever, hur skolorna definierar flerspråkighet, samt skolornas hantering av flerspråkighet.

Av svaren på första frågan, Hur många elever av det totala elevunderlaget på skolan är flerspråkiga?, framgår att av de sjuttio svarande skolorna har ungefär hälften, trettioåtta stycken, mindre än 10 % flerspråkiga elever. Spannet 11-20 % flerspråkiga elever är den näst största gruppen med sju skolor (se diagram 1). Alla skolor som har mer än femtio procent flerspråkiga elever är belägna i större kommuner, så som Malmö, Kristianstad, Helsingborg, Hässleholm och Landskrona.

För att undvika alltför långa och därmed svårtolkade svar på enkätens enda öppna fråga Hur definierar er skola flerspråkighet hos elever lade vi inom parentes till att ett kort svar var tillräckligt. Genom detta tvingades skolorna i viss mån att begränsa och koncentrera sina svar, vilket gjort att vi kunnat sortera dem i fyra olika grupper av krav eller förväntningar skolorna har på elevernas språkliga nivå i sin flerspråkighet. Grupperna, som presenterades närmare i föregående kapitel är: ”Talas ett annat språk hemma”, ”Talar två språk vardagligen hemma”, ”Modersmål är ett annat språk än svenska” och ”Talar ett annat språk än svenska och behärskar det”.

Om vi graderar grupperna så att grupp 1 är den som ställer lägst krav på elevernas tvåspråkighet, och grupp 4 den som ställer högst krav, framträder några tydligare och mer samstämda kommunala definitioner. T.ex håller sig Vellinge kommun inom de högre grupperingarna och Åstorps och Laholms kommuner håller sig inom de lägre grupperna. Denna gruppgradering visar också att inom samma kommun kan skolorna ha mycket olika krav på eleverna; exempelvis Sjöbo med en skola i grupp ett och en i grupp fyra; Staffanstorp med två skolor i grupp två och en i grupp fyra; Kävlinge med en skola i grupp två och en i grupp fyra; Höganäs med en skola i grupp ett, en i grupptre och två i grupp fyra och Hässleholm med två skolor i grupp ett, en i grupp två och tre i grupp fyra. Detta anser vi vara något som kan styrka antagandet att det i vissa kommuner inte förekommer någon kommunal central definition av flerspråkighet.


Frågan är vad skolornas definition av flerspråkighet egentligen säger? I resultatredovisningen av enkäten presenterade vi de fyra grupperna med olika nivåer av kunskap/användande av språk. Skillnaden mellan grupperna är inte stora men nyanserna gör ändå att vi tycker oss få en uppfattning om vad, hur och i vilken omfattning skolorna anser att eleverna skall tala mer än ett språk för att definieras som flerspråkiga. Kanske kan vi föreställa sig att en skola som definierar flerspråkighet snävt och inte ser den flerspråkiga stimuleringen som något viktigt, ger begränsade möjligheter och handlingsutrymme för skolbibliotekarien vad beträffar medieinköp och eventuella åtgärder inriktade på de flerspråkiga eleverna. Har skolorna med högre krav ett mer genomtänkt och centralt sätt att se på det hela, där begreppet diskuterats och man gemensamt kommit fram till en definition, eller kräver dessa skolor bara mer av sina elever än vad de skolor som placerat sig in i de lägre grupperna gör? Kanske har skolorna med lägre krav en annan, mer öppen, inställning till tvåspråkighet genom att de i större utsträckning erkänner flerspråkighet mer liberalt och inte begränsar den till något eleverna måste inneha vissa kunskaper inom.

Kanske definierar kommuner med många flerspråkiga elever begreppet flerspråkighet snävare, för att därigenom begränsa mängden elever i behov av särskilt stöd och språkstimulans? Kommuner med färre flerspråkiga elever skulle kunna tänkas ”ha råd” att vara mer generosa eftersom behovet av åtgärder ändå inte blir betungande. De tretton skolor som i vår undersökning visat sig ha ett mer än femtioprocentigt flerspråkigt elevunderlag finns sammanlagt i fem av Skånes större kommuner. Dessa kommuner är Helsingborg, Hässleholm, Kristianstad, Landskrona och Malmö. Vi fann det därför relevant att studera kommunernas skolplaner för att undersöka om det finns en gemensam syn på flerspråkighet inom kommunerna.

Handlingsprogram för skola i Helsingborg nämner inte flerspråkighet. Ansvaret för eventuell flerspråkighet läggs på modersmålsundervisningen då Bildningsnämnden skriver i dokumentet Modersmål att:
Studier i modersmålet syftar till att eleven ska utveckla förmågan att förstå och göra sig förstådd i olika sammanhang, skapa så bra förutsättningar som möjligt för inlärning av svenska, ge vidgade språkunskaper till framtidens Sverige och bidra till en god identitetsutveckling för eleven. Förutom att stödja elevens utveckling mot aktiv tvåspråkighet, ska eleven också få mer kunskaper om sin kulturella bakgrund.

**Modersmål**


Nyckeln till en lyckad integration i det svenska samhället för barn med utländsk bakgrund är att utveckla såväl modersmålet som det svenska språket. Om barnets språk- och begreppsutveckling sker parallellt på modersmålet och på svenska uppnås en positiv växelverkan. I vår handlingsplan för modersmålsträning, modersmålsundervisning och studiehandledning verkar vi för aktiv tvåspråkighet för våra barn och elever.

**Handlingsplan för ökad integration och mångfald**


Genomgången av dessa fem skolplaner visar att inom kommuner med hög andel flerspråkiga elever varierar den plats flerspråkighet ges i det övergripande synsättet på skolans verksamhet och mål. Man kan spekulera i om detta avspeglar en varierande
medvetenhet om betydelsen av språkstimulering och stöd för individuell språkutveckling för flerspråkiga elever. Vi kan dock genom denna undersökning inte fullt ut finna stöd för ett sådant antagande.

För att kunna svara på skolans inställning till och hantering av flerspråkighet ställde vi frågorna *Vad anser ni om betydelsen av att eleverna språkstimuleras i alla sina språk? och I vilken grad anser ni att er skola har möjlighet att tillgodose flerspråkig elevers behov?* De sextiosex användbara svaren på frågan om betydelsen av språkstimulering av alla språken, uppgav alla något av svarsalternativen "Mycket hög" eller "Hög". Det faktum att ingen av skolorna anser det vara av "Låg" eller "Mycket låg" betydelse att stimulera elevernas totala språkstimulans anser vi vara positivt. Skolorna ser en viss betydelse i att eleverna stärks i och utvecklar sina befintliga kunskaper. Inom denna fråga är enigheten inom kommunerna större jämfört med enkätfråga två om definitionen av flerspråkighet. Någon kommun med flera svarande skolor har de flesta svaren inom samma svarsalternativ, men något enstaka svar avviker från det andra.


Skolor från kommuner med låg svarsfrekvens i vår enkätundersökning, dvs med endast ett svar, har i fråga ett hamnat i procentspannet 1-10 % flerspråkigt elevunderlag, och i hög utsträckning placerats i en grupp med lägre krav på elevernas språkunskaper gällande flerspråkighet på fråga två. Kanske skulle andelen flerspråkiga elever kunna påverka skolornas definition av flerspråkighet då detta faktum kanske diskuterats mer på skolors vars andel är hög, för att de ska kunna arbeta vidare med klara mål för skolans verksamhet? Detta skulle kunna förklara varför skolorna inte i större utsträckning svarat på vår enkät, då ett lågt antal flerspråkiga elever gör det till en mindre viktig fråga. Frågor om något som inom den egna organisationen inte är speciellt aktuellt eller har klara former kan kanske uppfattas som svåra att svara på då den svarande inte själv är införstådd med eller insatt i ämnet och dess terminologi.

Eftersom skolans andel flerspråkiga elever kan vara växlande menar vi att man inte kan anta att skolor som ställer höga krav på elevernas kunskaper om och användande av språken i sin definition av flerspråkighet gör detta då de haft en hög andel flerspråkiga elever och därför medvetet har framarbetat en genomtänkt strategi för att situationen. Däremot är gruppen av skolor som angett lägre krav på eleverna mer homogen i andel flerspråkigt elevunderlag.

Genom att studera vilka skolor vi placerat i den högsta svarsgruppen om flerspråkig definition, och jämföra med deras inställning till flerspråkig stimulans kan vi se att de flesta av skolorna som ställer högst krav på elevernas flerspråkighet även anser att det är
av ”Mycket hög” betydelse att eleverna stimuleras i alla sina språk. Förutom det interna bortfallet på fråga tre, är tre skolorna undantag då de anger att det är av ”Hög” betydelse att stimulera språken.

På frågan om sina möjligheter att stimulera elevernas flerspråkighet har två skolor i Hässleholm svarat att de till liten grad kan uppfylla detta, medan en skola i Höganäs anser sig till hög grad kunna göra det. Gällande skolan i Höganäs är det kanske tänkbar att om skolan inte ser någon större betydelse i att stimulera elevernas flerspråkighet är det inte heller svårt att uppfylla kraven. Den större gruppen skolor som har höga krav på eleverna anger olika möjlighet att möta behoven av stimulans och förutom ett svar på alternativ ”Hög grad” har resterande skolor svarat ”Ganska hög grad” eller ”Ganska liten grad”.

Analys och diskussion – intervjuerna
Vi kommer här att diskutera våra intervjuresultat och relatera dem till teorin och litteraturen som tidigare redovisats, samt diskutera positiva och negativa aspekter av de överensstämmelser och skillnader som vi tycker oss finna mellan skolers generella syn på flerspråkighet och hur skolbibliotekariernas lässtimulerande arbete kan påverkas av ett flerspråkigt elevunderlag.

I de tre intervjuer vi genomfört med skolbibliotekarier tycker vi oss se tre olika arbetssätt och förhållningssätt till flerspråkighet och flerspråkiga elever. Arbetssätten varierar från Y på skola 2 där flerspråkigheten tilldelats en mycket begränsad plats, via X på skola 1 där flerspråkigheten uppmärksammas och önskas en högre status, till Z på skola 3 där elevernas flerspråkighet tillåtits påverka skolbiblioteket och dess verksamhet i hög grad.

Lässtimulans
De tre skolbibliotekarierna förefaller lägga markant olika mycket tid och kraft på lässtimulerande arbete med eleverna. Vid jämförelse av de tre skolornas storlek, elevmässigt, framgår att ju mindre skolan är desto mer tid har skolbibliotekarier möjlighet att lägga på bokprat. Vi finner detta vara logiskt, eftersom bokprat kräver förberedelse inte endast genom lästid utan också för att planera upplägg, för att ta kontakt med lärare samt medieförsörjningsmässigt.


De spontana boksamtalen vid boklån och återlämningstillfällen i biblioteket visar sig vara vanliga och bra forum för att komma till tals personligen och kanske ge önskemål eller åsikter. Z:s svar anknyter också till vad Nordin-Siebolds (1994) skrivit om vikten av litteratur på flerspråkiga barns modersmål, att den stimulans till läsning och fortsatt läsning som bokpraten kan ge är något som de flerspråkiga eleverna behöver få möjlighet till även på de andra språk än svenska som de talar. Detta skulle stärka och utveckla dessa språk hos barnen och därigenom ge dem bättre möjligheter att utveckla även sin svenska.

Specialkompetens


Ingen av de tre skolbibliotekarierna upplever att någon form av kulturröcke, så som Wellros (1993) beskriver kan uppstå i mötet mellan den svenska skolan och elever från andra kulturer, skulle ha uppstått i skolbiblioteket. Varken X eller Y ger heller uttryck för någon specifik känsla av att sakna värdefull kunskap rörande flerspråkiga elever och deras behov eller att de upplever att någon sådan kunskap ens behövs, medan Z betonar nödvändigheten av lyhördhet inför eleverna, i synnerhet i de fall eleverna inte talar så god svenska. Z påpekar också att man aldrig blir fullärd utan måste fortsätta utvecklas efter de behov som uppstår i arbetet.

detta fallet på skola 2, men Strandberg påpekar också att detta tyvärr ofta får till effekt
att de flerspråkiga eleverna inte blir sedda som en tillgång utan att eleverna får inträffar
att deras kunskaper och erfarenheter inte är värda någonting. Enligt Ladberg (1996,
anpassar sig lika snabbt, på bekostnad av sitt modersmål, sin familjens kultur och delar av
sin egen personlighet och identitet. Hyltenstam och Tuomela (1996), liksom Ladberg
(2000, 2003), pekar också på hur svårigheterna att tillgodogöra sig information ökar för
den som snabbt övergår sitt förstående för att istället enbart låsa på ett nytt språk. Y:s
upplevelser av bristande ordförråd och sämre skriftspråk än talspråk hos eleverna skulle
kunna tyda på alltför snabb övergång till svenska, vilket i sin tur skulle kunna bero på
flerspråkighetens osynlighet på skolan och låga representation i beståndet på
läsinlärning på det språk som barnen behärskar bäst, vilket knappast torde vara möjligt
med ett enspråkigt svenskt bokbestånd. Medan skolbibliotekarie Z på skola 3 berättar
om hur en och samma boktitel köps in på flera språk och hur dessa inkluderas i bokprat
och barnen intresserar sig för varandras språk, säger istället Y att barnen vill låsa de
svenska böckerna som de svenska barnen läser. Utan ett befintligt flerspråkigt bestånd
och en uttalat positiv inställning till inköpsförslag från barnen har vi svårt att tänka oss
att barnen skulle efterfråga litteratur på andra språk än svenska. Vi tycker oss an a en
viss passivitet hos Y i förhållande till efterfrågan på böcker på andra språk än svenska
och undrar hur situationen skulle vara om barnen tydligare gavs möjligheten att vara
flerspråkiga även i skolan.

Elevunderlagets storlek på skola 2, över 700 elever, ger här tecken på att även påverka
skolbibliotekariens möjlighet att effektivt kunna arbeta mot skolans mål genom att
använda sina specialekter. Den kompetens som skolbibliotekarierna besitter kan
inte användas fullt ut, då administrativt arbete och visst cirkulationsarbete tidsmässigt
tar över de egentliga uppgifterna för skolbibliotekarien; att här genom sin
läsinlärning ge råd och rekommendationer så att hela skolpersonalen ser
möjlighet till förändringar och alternativa eller nya undervisningsmetoder. Som tydliga
exempel kan vi se Z med sitt betydligt mindre elevunderlag som arbetar nära elever och
personal, och Y som med avsevärt större elevunderlag inte har dessa möjligheter att
arbeta lässtimulerande.

Att bygga upp en egen kompetens gällande litteratur på andra språk är svårt i situationer
med ett språkligt spritt elevunderlag. En viss insikt i och kunskap om större
språkgruppers litteratur kan dock med tiden växa fram. Här har skolbibliotek och
bibliotekarien möjlighet att använda sig av den kompetens som finns på Internationella
biblioteket. Z uppger att hon regelbundet besöker Internationella bibliotekets hemsida
för tips och idéer, men liksom de andra skolbibliotekarierna använder sig ingen av dem
av möjligheten att låna deposioner av litteratur från Internationella biblioteket för att
tillgodose elevernas behov.

Samarbete

Alla tre skolbibliotekarierna uppger sig samarbeta med modersmålslärarna, om än i
variierande grad. X och Y förefaller göra detta i mindre utsträckning, begränsat till
litteraturtips, medan Z säger sig ha ett något mer etablerat samarbete. I egenskap av
representanter för de olika språken kan modersmålslärarna vara viktiga personer för de
flerspråkiga barnen, och fungera som förebilder i vad det innebär att vara flerspråkig,

Ett visst samarbete förekommer mellan skolbiblioteken och andra skolbibliotek i samma kommun, samt de lokala folkbiblioteken genom olika konstellationer. I de tre kommunerna finns även möjlighet att få råd och stöd från någon slags skolbibliotekcentral. Både Y och Z lyfter fram vikten av att träffa andra i samma situation för att diskutera arbetssituationen och byta erfarenheter. Länsbiblioteket skall bistå skolbiblioteken med kompletterande medieförsörjning men det är inget som våra informanter uppger sig utnyttja.

Slutsatser

Vår studies syfte var att undersöka om skolbibliotekariens arbete med lässtimulering påverkas av den språkliga sammansättningen hos elevunderlaget, och hur denna påverkan i så fall yttrar sig. Undersökningen genomfördes med hjälp av en enkätriktad till Skånes skolor med år F-6 och tre intervjuer med yrkesverksamma skolbibliotekarier.

Enkäten vi använde oss av skulle ge en generell bild av skolornas syn på flerspråkighet och svara på följande frågor:

- Hur många elever av det totala elevunderlaget på skolan är flerspråkiga?
- Hur definierar skolan flerspråkighet?
- Hur är skolans inställning till och hantering av flerspråkighet?

En viss insyn i skolornas generella syn på flerspråkighet får vi av enkätsvaren, men vi måste dra slutsatsen att resultatet, på grund av den låga svarsfrekvensen, inte kan anses generellt för en grundskola i Skåne län. Slutsatserna kan indikera på vissa riktningar men kan inte användas för generella konstateranden. De slutsatser vi dragit utifrån intervjuerna måste sättas i relation till de förutsättningar som råder på de olika skolorna för att inte bli missvisande. Slutsatserna från de tre intervjuerna kan naturligtvis inte heller anses ge en representativ bild av hur skolbibliotekarier påverkas av ett flerspråkigt elevunderlag.

Svaren på enkäten visar på en stor skillnad i mängden flerspråkiga elever på skolorna i Skåne län, med en viss tendens att skolor i större kommuner har högre andel flerspråkiga elever i sina klasser. I stort skiljer sig inte skolornas definitioner av flerspråkighet särskilt mycket ifrån varandra, men vi tycker oss ändå kunna identifiera fyra olika nivåer på definitioner som kan indikera skolornas kunskap om och insikt i flerspråkighet. Synen påvikten av total språklig stimulans är relativt enhetlig. Skolorna svarar att det är av hög och mycket hög vikt att eleverna motiveras inom detta. Möjligheterna att tillgodose detta behov anser sig skolorna dock ha olika potential för, även om majoriteten av skolorna bedömer att de till ganska hög eller liten grad kan tillfredställa denna nödvändighet.

Utifrån de tre huvudaspekter som vi trodde direkt inverkar på skolbibliotekariens arbete, lässtimulans, specialkompetens inom medieförsörjning och bemötande, samt samarbete, formulerade vi följande forskningsfrågor:

- Hur arbetar skolbibliotekarien med lässtimulering i flerspråkiga grupper?
- Vilken specialkompetens behöver skolbibliotekarien för att arbeta i flerspråkiga klasser/grupper, och hur kommer den till uttryck i mötet med elever och medarbetare?
• Med vem samarbetar skolbibliotekarien för att nå ut med lässtimulering till alla flerspråkiga elever?

Vår intervjuundersökning visar att skolbibliotekariers lässtimulerande arbete i flerspråkiga elevgrupper inte skiljer sig nämnvärt åt från arbete i enspråkigt svenska elevgrupper vad beträffar upplägg och metod. Däremot visar en skolbibliotekarie att litteraturutvalet kan målgruppsanpassas med avseende på elevgruppens språkliga sammansättning. Att litteratur på andra språk än svenska presenteras och synliggörs för eleverna och hur detta görs är också något som skiljer sig från arbete mot enspråkigt svenska elevgrupper.

Alla de tre skolbibliotekarier vi intervjuat betonar vikten av god litteraturkännedom för att arbeta lässtimulerande, men ingen av dem ger uttryck för att litteraturkännedomen på något sätt behöver vinklas särskilt mot litteratur på andra språk. Däremot anser de att andra inköpsvägar än de som används för inköp av svenskspråkig litteratur behövs för att finna den övriga litteraturen. Dessa inköpsvägar uppger de vara krångliga att hitta, vilket upplevs som ett hinder i medieplaneringen. Vad beträffar bemötande av eleverna betonas lyhördhet gentemot alla elever. En av bibliotekarierna lyfter fram och synliggör på olika sätt elevernas skilda språktillhörighet, något som upplevs som positivt och intresseväckande av eleverna. Utöver detta anser inte skolbibliotekarierna att någon särskild kunskap om kultur eller språk är nödvändig för arbetet med flerspråkiga elevgrupper.


Genom vår undersökning tycker vi oss se att det flerspråkiga elevunderlaget i sig inte påverkar bibliotekariens arbete med lässtimulering. I första hand är det skolans generella inställning till flerspråkighet och vilken vikt man lägger på flerspråkigheten som styr skolbibliotekariens möjligheter till lässtimulerande arbete. För att anpassa sitt arbetssätt till en mindre homogen språkgrupp krävs att skolan tillhandahåller personal, samarbetstid och ekonomiska möjligheter. Rektorn har här en viktig roll att fylla.

Något vi tycktt oss se under vår studie är att även om medvetenhet kan finnas hos pedagooger och bibliotekarier om läsningens betydelse liksom insikt i flerspråkiga barns behov av sitt modersmål, tycks få ha dragit några paralleller häromellan. Den djupare kunskapen om flerspråkiga barns behov tycks generellt vara låg, även hos de skolbibliotekarier vi intervjuar. Läsning på modersmålet tillskrivs liten eller ingen betydelse, alternativt nämns inte alls, och lässtimulans syftande till läsning av böcker på andra språk än svenska förefaller endast förekomma i liten utsträckning. Vi tycker oss utläsa att den stimulans till läsning och fortsatt läsning som bokprat kan ge är något som
De flerspråkiga eleverna behöver få möjlighet till även på de andra språk än svenska som barnen talar. Forskningen visar att för att stärka och utveckla sitt modersmål tillräckligt behöver de flerspråkiga barnen mer och bredare stimulans även i sitt/sina modersmål än den stimulans modersmålsundervisningen kan ge. Därigenom får de även bättre möjligheter att utveckla sin svenska, vilket i sin tur leder till bättre möjligheter att förstå och tillgodogöra sig kunskap och bli en informationskompetent person i dagens samhälle. Här anser vi att skolbiblioteket, dess bestånd och verksamhet samt skolbibliotekarien och dennes medieplanering, lässtimulerande arbete och kunskap om bemötande av de flerspråkiga eleverna och dennes samarbete med skolans lärare och modersmåslärare kommer in i bilden. Även om vi inte under våra tre intervjuer har kunnat få entydigt bekräftat att flerspråkiga elever i elevgruppen påverkar skolbibliotekariens lässtimulerande arbete, anser vi oss kunna utläsa av litteraturen att detta faktum faktiskt borde påverka på djupet. Det lässtimulerande arbetet borde, för att vara heltäckande och inverka maximalt positivt på elevernas språkutveckling, inkludera litteratur även på andra språk än svenska. För att tjäna sitt syfte och tilltala de flerspråkiga eleverna ska denna litteratur presenteras med en öppen och tillåtande attityd till flerspråkighet och mångkultur. Detta förefaller oss vara en relativt stor förändring mot stora delar av skolbibliotekarbetet i nuläget. Skolbibliotekarier arbetar förvisso ofta engagerat med lässtimulans, men i stort sett helt inriktat på enspråkigt svenska elever. För att förändra skolbibliotekariernas lässtimulerande arbete i riktning mot att till fullo inbegripa även de flerspråkiga eleverna och deras läsutveckling på andra språk än svenska krävs antagligen kompetensutveckling innefattande generell utbildning i ämnet flerspråkighet och ett ändrat förhållningssätt gentemot flerspråkiga barns läsning, såväl av böcker på svenska som av böcker på andra språk.
Litteraturförteckning


Bibliotekslag SFS 1996:1596, 2004:1261


Donham van Deusen, Jean (1996). The school library media specialist as a member of the teaching team: “insider” and “outsider”. I Journal of Curriculum and Supervision vol. 11, no. 3, s. 249-258.


Handlingsplan för ökad integration och mångfald (2002)
Mila.landskrona.se/styrdokument/integration.pdf Tillgänglig: 2007-02-03

Handlingsprogram för skola i Helsingborg.
www.helsingborg.se/upload/Politik%20och%20forvaltning/Forvaltningar/BiN/Dokument/Handlingsprogramskola.pdf Tillgänglig: 2007-02-03.


Länsbibliotek Skåne. [www.skane.se/lansbibliotek](http://www.skane.se/lansbibliotek) Tillgänglig: 2006-10-31


Nationalencyklopedin. [www.ne.se](http://www.ne.se) Tillgänglig 2006-09-14.


*Skolplan: en plan för utveckling och lärande i Hässleholms kommun.*


Vänligen vidarebefordra detta till ansvariga på er kommuns F-6 skolor.

Till alla ansvariga på F-6 skolor i Skåne

Hej,

Vi arbetar med vår magisteruppsats i Biblioteks- och Informationsvetenskap om lässtimulans i flerspråkiga klasser (åk F-6). Som en del i vårt uppsatsarbete vill vi kartlägga skolornas generella inställning till flerspråkighet. Med flerspråkighet menar vi att en individ talar fler än ett språk.

Vi ber er därför besvara nedanstående fyra korta frågor. Detta görs enklast genom att trycka på besvara/reply-knappen i ert mailprogram och skriva in svaren under respektive fråga samt klicka på skicka/send. Vi behöver ditt svar senast 2006-10-20.

Tack för er medverkan i vår undersökning!

Mvh
Ulrika Björkman, ulrika bjorkman XXX@student.lu.se 07XX-XXXXXX
Magdalena Harroft, magdalena harroft XXX@student.lu.se 07XX – XXXXXX

1. Hur många elever av det totala elevunderlaget på er skola är flerspråkiga?
   Totalt antal elever:
   Antal flerspråkiga elever:

2. Hur definierar er skola flerspråkighet hos elever? (Kort svar räcker)

3. Vad anser ni om betydelsen av att eleverna språkstimuleras i alla sina språk?
   Mycket hög
   Hög
   Låg
   Mycket låg

4. I vilken grad anser ni att er skola har möjlighet att tillgodose flerspråkiga elevers behov?
   Hög grad
   Ganska hög grad
   Ganska liten grad
   Liten grad
Hej,

vi skickade i början på förra veckan ut en enkät angående flerspråkiga elever som vi bad er vidarebefordra till alla F-6 skolor i er kommun. Då vi ännu inte fått något svar från er kommun vill vi bara försäkra oss om att vårt mail nått rätt person i kommunen och att våra 4 frågor är skickade till berörda rektorer.
Vi bifogar nedan enkätbrevet igen och hoppas att höra av er kommun före den 20 oktober.

Med vänlig hälsning

Ulrika Björkman & Magdalena Harrtoft

Vänligen vidarebefordra detta till ansvariga på er kommuns F-6 skolor
Bilaga 3 – Enkätpåminnelse 2

Hej,

Den 2 oktober skickade vi ut en enkät angående flerspråkiga elever som vi bad er vidarebefordra till alla F-6 skolor i er kommun.
Vi vill tacka för att ni vidarebefordrade den och för de svar vi fått. För att få ett mer heltäckande och rättvisande resultat skulle vi behöva svar från fler skolor i er kommun.
Vi ber er därför vidarebefordra detta mail till ansvariga rektorer för F-6 skolor i er kommun.
Vi tackar de som redan svarat på enkäten och ber dem vänligen bortse från denna påminnelse.

Med vänlig hälsning
Ulrika Björkman & Magdalena Harroft
Bilaga 4 – Förfrågan om skolbibliotekarie

Hej,

vi tackar för ert svar på vår enkät om flerspråkiga elever och ber att få ställa en följdfråga.

Finns det en skolbibliotekarie på er skola och skulle vi i så fall kunna få kontaktuppgifter till denne?

Med vänlig hälsning
Ulrika Björkman & Magdalena Harroft
Bilaga 5 – Förfrågan om intervju

Hej,

Vi heter Ulrika Björkman och Magdalena Harrotoft och läser Biblioteks- och Informationsvetenskap i Lund. Under hösten skriver vi vår magisteruppsats om hur skolbibliotekariers arbete med lässtimulans påverkas av flerspråkiga elever.

I ett första led har vi gjort en enkät som skickats till alla Skånes F-6 skolor. Från de svar vi fått har vi valt ut de skolor som svarat att de har minst 50 % flerspråkiga elever och följt upp med en fråga till rektorerna om det finns bibliotekarie och bibliotek på skolan.

Vi har fått svar från din rektor, XXX XXXXXXX, som gett oss dina kontaktuppgifter.

Skulle du vilja/kunna ställa upp på en ca 1h intervju angående hur ditt lässtimulerande arbete påverkas av flerspråkiga elever? Dina svar kommer att redovisas anonymt i vår uppsats.

Vi undrar också vilken sorts tjänst du har, skolbibliotekarie eller folkbibliotekarie och vilken tjänstgöringsgrad?

Vi tackar på förhand för dina svar

Med vänlig hälsning
Ulrika Björkman & Magdalena Harrotoft

ulrika.bjorkman.XXX@student.lu.se 07XX-XXXXXXX
magdalena.harrotoft.XXX@student.lu.se 07XX – XXXXXX
Bilaga 6 – Intervjuguide


Information om informanten
Vad har du för utbildning?
Vilken yrkesbakgrund har du?
Hur länge har du arbetat som skolbibliotekarie?
Är ni flera anställda som arbetar i skolbiblioteket?
Hur länge har du arbetat på den arbetsplats du är nu?
  Vilka ansvarsområden har du i din tjänst?
  Vilka arbetsuppgifter har du?

Hur arbetar skolbibliotekarien med lässtimulering
Vad innebär lässtimulering för dig?
Arbetar du med lässtimulering med skolans elever?
  Hur skulle du beskriva ditt lässtimulerande arbete?
  Vilka metoder använder du dig av i ditt lässtimulerande arbete?
    Varför använder du dig av dessa metoder?
    Hur upplever du att dessa metoder fungerar?
  Använder du dig av metoderna bokprat och boksamtal?
    Om inte, av vilken anledning?
  Bokpratar du om media på andra språk?
    (t ex böcker som finns såväl på svenska som på andra språk)
    Varför har du valt att göra det?
    Hur tycker du att det fungerar?
  Om du inte bokpratar om media på andra språk, varför har du valt att inte göra det?
  Bokpratar du på andra språk än svenska?
    Varför har du valt att göra det?
    Hur tycker du att det fungerar?
  Om du inte bokpratar på andra språk än svenska, varför har du valt att inte göra det?
Upplever du att det lässtimulerande arbetet med de flerspråkiga eleverna på något sätt skiljer sig från ditt övriga lässtimulerande arbete?
Anpassas dina metoder på något (annat) sätt efter dina flerspråkiga elever?
  Varför använder du dig av dessa metoder?
  Hur upplever du att dessa metoder fungerar?
Om du inte arbetar med lässtimulering, av vilken anledning har du valt att inte göra det?
Är det någon annan på skolan som arbetar med lässtimulering?

**Hur håller skolbibliotekarien sig uppdaterad i medieutbudet på andra språk än svenska och hur sköts medieförsörjningen?**
Köper skolbiblioteket media på andra språk än svenska?
På vilka språk köper skolbiblioteket media?
Vilka är anledningarna till att media köps på just dessa språk?
Hur görs urvalet?
Använder eleverna de flerspråkiga medier som köps in?
Vilka konsekvenser ser du av att skolbiblioteket har media på andra språk än svenska?
Om skolbiblioteket inte köper media på andra språk än svenska, av vilken anledning har skolbiblioteket valt att inte göra det?
Vilka konsekvenser ser du av att skolbiblioteket saknar media på andra språk än svenska?
Upplever du att eleverna efterfrågar media på andra språk än de som biblioteket köper in?
Har ni tillgång/möjlighet till andra resurser för att tillgodose medieförsörjningen?
Har du möjlighet att få media från någon skolbibliotekscentral eller AV-central eller liknande?
Är det en möjlighet du använder dig av?

**Vilken specialkompetens behöver skolbibliotekarien för att arbeta i flerspråkiga klasser/grupper och hur kommer den till uttryck i mötet med elever och medarbetare?**
Vad tycker du att en skolbibliotekarie behöver kunna/tänka på för att arbeta läsfrämjande med flerspråkiga elever?
Känner du att du har den kompetens som behövs?
Känner du att du skulle behöva/ha nyttja av att kunna flera språk eller andra skriftsystem?
Känner du att du skulle behöva/ha nyttja av att kunna mer om andra kulturer i ditt möte med eleverna?
Känner du att du skulle behöva kunna mer om språk och språkinlärning?
Känner du att du skulle behöva kunna mer om pedagogik?
Är flerspråkighet hos eleverna något som uppmärksammas och diskuterats på din skola?
Ser skolan skolbibliotekets plats och möjliga roll i arbetet med de flerspråkiga eleverna?

**Bemötande**
Uppmärksammar du och synliggör på något sätt elevernas olika språktillhörighet?
(Skylltar på olika språk, skyltning av media på olika språk, extra information om biblioteket och dess verksamhet och användningsmöjligheter till elever mm)
Hur upplever du att detta inverkar på eleverna?
Hur upplever du att detta inverkar på elevernas inställning till skolbiblioteket?
Om du inte uppmärksammar och synliggör elevernas olika språktillhörighet, av vilken anledning har du valt att inte göra det?
Hur upplever du att detta inverkar på eleverna?
Hur upplever du att detta inverkar på elevernas inställning till skolbiblioteket?
Förekommer det elever utan tidigare erfarenhet av bibliotek eller kunskap om bibliotek?
Hur bemöter du i så fall det?

**Med vem samarbetar skolbibliotekarien?**
Samarbetar du med någon utanför det egna skolbiblioteket?
   Vem samarbetar du då med?
   Vad tycker du att samarbetet innebär för skolbiblioteket?
Om det inte finns, varför har du valt att inte samarbeta med någon?
   Saknar du ett sådant samarbete?
   Vad tror du att ett sådant samarbete skulle kunna innebära för skolbiblioteket?
Finns det något samarbete inom den egna skolan med läsfrämjande arbete?
   Vem deltar i detta samarbete?
   Vad tycker du att samarbetet innebär för skolbiblioteket och ditt läsfrämjande arbete?
Om det inte finns, saknar du ett sådant samarbete?
   Vad tror du att ett sådant samarbete skulle kunna innebära för skolbiblioteket?
Finns det något samarbete mellan skolbiblioteket och eventuella hemspråklära rörande läsfrämjande arbete?
   Vad tycker du att samarbetet innebär för skolbiblioteket och ditt läsfrämjande arbete med de flerspråkiga eleverna?
Om det inte finns, saknar du ett sådant samarbete?
   Vad tror du att ett sådant samarbete skulle kunna innebära för skolbiblioteket och ditt läsfrämjande arbete med de flerspråkiga eleverna??
Deltar du i något samarbete med andra bibliotekarier på skol-, kommun- eller länsnivå rörande läsfrämjande arbete?
   Vad tycker du att samarbetet innebär för skolbiblioteket?
Om det inte finns, saknar du ett sådant samarbete?
   Vad tror du att ett sådant samarbete skulle kunna innebära för skolbiblioteket och ditt läsfrämjande arbete med de flerspråkiga eleverna??

Har skolbiblioteket någon kontakt med svensk biblioteksföreningens internationella grupp?
Har skolbiblioteket någon kontakt med Internationella biblioteket?
Har skolbiblioteket eller skolan några kontakter internationellt? (vänskola el. dyl.)

**Avslutningsord**
Vi tackar för att vi har fått intervjuar dig. Om vi skulle behöva någon förklaring, komplettering eller något förtydligande; får vi lov att vända oss till dig igen?
Intervjuinspelningen kommer att transkriberas, d v s överföras till skrift för vidare bearbetning. Vi kommer sedan att redovisa den anonymt i vår magisteruppsats.