

INTE ÄNNU ETT GOTT EXEMPEL

**En kvalitativ undersökning av skolbibliotekets
ändamålsenlighet med hjälp av metoden grundad teori**

Edit Djurberg

Examensarbete (30 högskolepoäng) i biblioteks- och informationsvetenskap för
masterexamen inom ABM-masterprogrammet vid Lunds universitet.

Handledare: Johanna Rivano Eckerdal

År: 2021

Title

Not another good example. Expedience in school libraries; a grounded theory study.

Abstract

The inquiry into strengthened school libraries was submitted to the Swedish Minister of Education at the same time as I started to write my thesis. It states the importance of school libraries and calls for an enhanced role of school libraries in education. The Swedish library act and the Swedish school library act calls for equal access to education for all students in Swedish schools. I examine the expedience in successful school libraries. I apply an equivalence perspective and take a closer look at what aspects of successful school libraries determine the key factors to support students in their learning.

I use two methods in this thesis. The first one is semi structured interviews. Eight school librarians were interviewed. The other method is grounded theory. I chose my informants from the schools awarded with "Skolbibliotek i världsklass", hoping to ensure that my informants work purposefully at successful school libraries.

Grounded theory enables me to examine my empirical data in detail, and to read between the lines of the interview transcripts. It offers a creative way to work with and reflect upon my data at the same time as it enables me to stay close to my material.

My findings are the seven categories of which my theory consists, and how these relate to each other throughout dimensions constructed by the method of grounded theory. The categories are "Reach out to every pupil", "The symbolic worth of the school library", "Foundations", "Competence", "Collaboration", "Equivalence", and "Persuasion". They show which school library categories to focus on to support students in their learning. Additionally, one of them is a potentially problematic category which is dependent on the quality of the other categories. When working with my analysis, I also found problems with my initial selection of informants. I chose them because I had certain expectations of the award "Skolbibliotek i världsklass".

I was expecting that all my informants were working fairly similarly. This would ensure that students would have equal access to the school library and the support of the librarian. I chose these informants as I believed they were prime candidates for 'the good example'. But my findings show that they work very differently, especially when it comes to media and information literacy as opposed to promoting reading and literacy. They also work very differently throughout the school organisations to which they belong, this affects the quality of their work and is presented by the categories in my thesis.

Keywords

School library, school librarian, expediency, grounded theory, equivalence perspective, student learning, reading promotion, media and information literacy.

Innehållsförteckning

1. INLEDNING.....	6
1.1. SYFTE.....	8
1.2. FRÅGESTÄLLNING.....	8
1.3. DISPOSITION.....	8
2. BAKGRUND OCH TIDIGARE FORSKNING.....	9
2.1. SKOLBIBLIOTEKSUTREDNINGEN.....	9
2.2. LIKVÄRDIGHET OCH JÄMLIKHET.....	12
2.3. FORSKNING OM ÄNDAMÅLSENLIGHET.....	13
2.3. AKTUELL SKOLBIBLIOTEKSFORSKNING OCH CENTRALA AKTÖRERS DOKUMENT.....	15
2.4. SKOLBIBLIOTEK I VÄRLDSKLASS.....	17
3. METOD OCH TEORI.....	18
3.1. GRUNDAD TEORI.....	18
3.2. ATT KODA INTERVJUER.....	19
3.3. ATT SKRIVA MEMO.....	20
3.4. VISUELLA MODELLER.....	21
3.5. INTERVJUER.....	21
3.6. DEN GENERERADE TEORIN.....	24
3.7. URVAL AV INFORMANTER.....	26
3.8. FORSKNINGSETISKA ÖVERVÅGANDEN.....	26
3.9. AVGRÄNSNINGAR.....	27
4. BEGREPP.....	29
4.1. KOD.....	29
4.2. EGENSKAP.....	30
4.3. KATEGORI.....	30
4.4. HYPOTES.....	30
4.5. DIMENSION.....	30
5. ANALYS.....	31
5.1. KORT OM NYCKELBEGREPP I ANALYSEN.....	32
5.2. KATEGORIER I ANALYSEN.....	32
6. RESULTAT / TEORI.....	45
6.1 VISUELLA MODELLER.....	46
7. METODREFLEKTION OCH AVSLUTANDE DISKUSSION.....	49
7.1. HUR JAG FÖRHÅLLER MIG TILL GRUNDAD TEORI.....	49
7.2. ATT HITTA INFORMANTER.....	50
7.3. DISKUSSION.....	51
7.4. VIDARE FORSKNING.....	52
REFERENSER.....	54
BILAGA 1: INTERVJUGUIDE.....	57
BILAGA 2: BREV TILL INFORMANTER.....	58

1. Inledning

Skolbiblioteket, precis som skolan och många andra samhällsfunktioner ska arbeta för att överbygga ojämlikheten i samhället och verka för likvärdighet mellan alla samhällsmedborgare (Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet Lgr 11; Bibliotekslag SFS nr: 2013:801). Orättvisa finns i många skepnader i samhället och strategierna för att överbygga dem är fler. Skolan gör sin del i att överbygga ojämlikheten i samhället genom sitt kompensatoriska uppdrag och skolbiblioteket är ett viktigt verktyg för skolan i arbetet med likvärdighet. Men alla skolor har inte skolbibliotek. Och bemanningen på de befintliga skolbiblioteken är väldigt varierande. Det ser man inte minst via Kungliga bibliotekets Kvalitetsdeklaration, KB:s årliga statistiska undersökning av biblioteken i landet. Skolbiblioteken är en del av denna undersökning, men man undersöker bara de skolor som har ett bemannat bibliotek på minst 50% (20 h /vecka eller 0,5 årsverken) (Kvalitetsdeklaration, Kungliga biblioteket 2020 s. 8). Det finns de skolor som har ett skolbibliotek med en utbildad skolbibliotekarie på 100% men de flesta har inte det. Av landets gymnasieskolor är det 23% som har ett skolbibliotek som är minst halvtidsbemannat. Motsvarande siffra i grundskolan ligger på endast 12% (SOU 2021:3 s. 82). Det finns skolor som har ett bibliotek men ingen bemanning, de som har ett bokrum som en lärare bemannar och de som inte har ett bibliotek överhuvudtaget. Och så ser läget ut, trots att forskning visar att ett skolbibliotek med ett aktuellt bestånd och en utbildad bibliotekarie påverkar elevers måluppfyllelse positivt och bidrar med viktiga mervärden för hela skolverksamheten. Cecilia Gärdén, tidigare forskare inom biblioteks- och informationsvetenskap, numera bibliotekskonsulent för Bibliotek i Väst, nämner flera exempel på forskning som visar på skolbiblioteksverksamhetens vikt för elevers lärande (Gärdén 2017). Med hänsyn till ovan nämnda, det vill säga att skolbiblioteksverksamheten har en stor påverkan på elevers måluppfyllelse och bidrar till viktiga mervärden för skolverksamheten drar jag slutsatsen att det är orättvist att alla elever inte har likvärdig tillgång till skolbibliotek med utbildade skolbibliotekarier och aktuella bestånd.

När arbetet med denna uppsats påbörjades var skolbiblioteksutredningen med ledning av Gustav Fridolin på uppdrag av regeringen mycket aktuell. Dokumentets fulla benämning är *Skolbibliotek för bildning och utbildning* men refereras härnäst i denna uppsats till med den enklare benämningen Skolbiblioteksutredningen. Den överlämnades den 19 januari i 2021 och har som syfte att vara vägledande för lagändring av skollagen. Lagändringarna förväntas att införas läsåret 2023/2024. Skolbiblioteksutredningen fick ett positivt mottagande bland skolbibliotekarier enligt Svensk Biblioteksförnings utredare Jenny Nilsson i en essä på Svensk Biblioteksförnings webbsida (Jenny Nilsson 2021). Under vårvintern 2021 inleddes kampanjen ”Skolbibliotekarie – en rättighet” med avsikt att verka för att

skolbiblioteksutredningen ska bidra till ett stort kliv fram för skolbiblioteken genom att stärka skollagen (Nilsson 2021). Cecilia Gärdén skrev i en essä den 27 januari 2021 att man länge har varit medveten om fördelarna med skolbibliotek för skolorna och eleverna, både genom erfarenhet och forskning, men ändå går det väldigt sakta. Hon menar att skolbibliotek och skolbibliotekarier egentligen har ett guldäge i att de verkar i skolan, där skolplikten gäller. Genom denna har de möjlighet att faktiskt nå ut till alla elever i den svenska skolan och verka för att läroplansskrivningarna uppfylls. (Gärdén 2021). Både Cecilia Gärdén och Jenny Nilsson skriver att man länge vetat om brister och problem och att man från skolbibliotekariehåll och akademiskt håll i många år påtalat hur viktigt det är att få till en förändring. Men teoretisk och praktisk konsensus ändrar ingenting, skriver Gärdén, man behöver ändra sitt förhållningssätt och nå dem som inte redan förstår skolbibliotek och de som behöver få till en förändring av sina verksamheter behöver agera (Gärdén 2021).

På grund av Skolbiblioteksutredningen har föreningen DIK valt att revidera sina kriterier för utmärkelsen ”Skolbibliotek i världsklass” inför 2021 års utnämningar med syftet att utmärkelsen ska behålla sin relevans och följa den nationella skolbiblioteksutvecklingen. Även Skolinspektionen som har i uppdrag att granska skolbiblioteken på landets skolor har en uppsättning kriterier som de mäter skolbiblioteket mot. Om dessa påverkas av skolbiblioteksutredningen återstår att se när eventuell lagändring träder i kraft. Med andra ord finns det många aktörer kring skolbiblioteken på olika sätt vill verka för skolbiblioteksverksamhetens ändamålsenlighet och kvalitet.

Ändamålsenlighet är viktigt inom skolbiblioteksvärlden. Inom biblioteks- och informationsvetenskapen har man arbetat länge med att visa på vilka faktorer kring skolbiblioteksverksamheten som påverkar elevers måluppfyllelse positivt eller som i övrigt ger ett positivt mervärde till skolan den verkar inom, (se exempelvis Gildersleaves 2012; Gärdén 2017; Schultz Nybacka 2019). Det finns en tydlig koppling mellan forskningen och samhället i övrigt kring denna brännpunkt som är ändamålsenlighet i verksamheterna, inte minst genom den aktuella skolbiblioteksutredningen som vill skapa förutsättningar för likvärdighet för barnen i svenska skolan. Man vill verka för likvärdighet genom att ställa högre krav via skollagen och bibliotekslagen på kommunerna att ge eleverna tillgång till skolbibliotek och skolbibliotekarier. Men de elever som faktiskt har ett skolbibliotek med en utbildad skolbibliotekarie och ett adekvat bestånd, möts de av likvärdighet? Hur säkerställs det?

1.1. Syfte

Mitt syfte med denna uppsats är att teckna en karta över de ändamålsenliga aspekter som är viktiga för en fungerande skolbiblioteksverksamhet och undersöka vilka av dessa aspekter fokus bör ligga på utifrån ett likvärdighetsperspektiv. Genom metoden grundad teori presenterar jag de kategorier och kopplingar där jag funnit att verksamheternas fokus ligger som tillsammans genererar en grundad teori för ändamålsenlig och likvärdig skolbiblioteksverksamhet.

1.2. Frågeställning

Vilka aspekter är viktiga för att skolbiblioteksverksamheten ska fungera ändamålsenligt? Och vilka av dessa aspekter är viktiga att lägga fokus på för att stärka skolbiblioteksverksamhetens ändamålsenliga arbete ur ett likvärdighetsperspektiv.

1.3. Disposition

Uppsatsen är indelad i sju kapitel med tillhörande avsnitt. Kapitel ett avslutas med detta avsnitt och är uppsatsens inledande kapitel. I nästföljande kapitel presenterar jag den bakgrund som tecknar ramen kring uppsatsens frågeställning och svar. Kapitel tre behandlar metod och teori. Då metod och teori är tätt sammankopplat inom grundad teori har jag valt att skriva dem i samma kapitel. Här ges också insyn i hur jag arbetat med intervjuer och några av de val jag gjort för att göra metoden till min. Vidare kommer ett kapitel om begrepp där jag beskriver de begrepp som är centrala i min analys utifrån metoden grundad teori. Jag presenterar också en visuell modell som är ett förslag på hur metoden kan förstås och med hjälp av denna göra läsningen av analyskapitlet mer tillgängligt för läsaren. I analyskapitlet presenterar jag de sju kategorierna som mitt arbete med grundad teori har genererat. Sedan följer kapitel 6 där resultatet av analysen som också är den genererade teorin återfinns. I detta kapitel presenterar jag två visuella modeller som illustrerar hur kategorierna jag presenterade i analyskapitlet förhåller sig till varandra. I uppsatsens avslutande kapitel reflekterar jag kring metoden grundad teori samt vilka möjligheter och hinder jag stött på under arbetets gång för att sedan avsluta uppsatsen med att ge förslag till vidare forskning.

2. Bakgrund och tidigare forskning

Under denna rubrik presenterar jag den litteratur och tidigare forskning som ligger till grund för denna uppsats. Först har jag valt att skriva om skolbiblioteksutredningen då den är aktuell i skrivande stund. Skolbiblioteksutredningen låg till grund för mitt val av uppsatsämne och vinkel men också till mitt val av begreppet *ändamålsenlighet* som återkommer som begrepp i denna uppsats. Sedan har jag valt titta på material från Skolverket som visar vilken syn på likvärdighet och jämställdhet som den svenska skolan representerar. Då jag med denna uppsats tittar på vilka faktorer, som jag framöver kommer att kalla kategorier (se analyskapitlet där kategorierna i denna uppsats presenteras mer ingående) som är avgörande för ett ändamålsenligt skolbibliotek vill jag också ta med forskning om ändamålsenlighet. Jag har tittat på forskning som undersökt skolbibliotekets faktiska påverkan på skolan och elevernas måluppfyllelse. För att jag ska få ett helhetsgrepp har jag också tagit med ett avsnitt om aktuell skolbiblioteksforskning. I mitt urval har jag varit mån om att både inkludera svensk och internationell forskning men också andra texter än forskningens. Exempel på författare från professionen är Cecilia Gärdén som inte längre skriver i egenskap av forskare vid Bibliotekshögskolan i Borås utan som bibliotekskonsulent vid Kultur i Väst och Maria Schedvin som arbetar som skolbibliotekssamordnare i Malmö. Jag tycker att det är av vikt att lyfta både forskningen och professionen då de är tätt sammankopplade och ska ständigt bidra till varandras utveckling, (se till exempel Limberg, 2014 eller Gärdén 2017). Till min bakgrundsteckning hör också yttre faktorer som påverkar svensk skolbiblioteksverksamhet, såsom lagar, Skolverket och fackföreningen DIK.

2.1. Skolbiblioteksutredningen

”Regeringen beslutade den 28 november 2019 att ge en särskild utredare i uppdrag att utreda och föreslå åtgärder för att stärka skolbiblioteken i syfte att ge alla elever i förskoleklassen, grundskolan, grundsärskolan, specialskolan, sameskolan, gymnasieskolan och gymnasiesärskolan likvärdig tillgång till skolbibliotek. I detta ingår även att utreda och föreslå åtgärder för att öka tillgången till skolbibliotek med utbildade bibliotekarier (dir. 2019:91)”.

(Skolbiblioteksutredningen, SOU 2021:3)

Skolbiblioteksutredningen överlämnades den 14 januari 2021 och väntar i skrivande stund på remissvar. I detta avsnitt redovisar jag kort de aspekter som skolbiblioteksutredningen valt att fokusera på utifrån den presskonferens som sändes i samband med att utredningen överlämnades av utredaren och tidigare utbildningsministern Gustav Fridolin till nuvarande utbildningsminister Anna Ekström. Jag kommer inte att analysera presskonferensen utan använder de punkter Fridolin tog upp som en ingång till materialet han överlämnade. Både Fridolin och Ekström fokuserar inledningsvis på vikten av barns läsning och tillgång till böcker.

Fridolin menar också att den jämlika tillgången till skolbibliotek brister och att skolbiblioteket spelar stor roll för eleverna, och inte bara för att det ger tillgång till böcker utan också för att skolbiblioteket är en koppling till det demokratiska samhället utanför skolan (Regeringen 2021). Detta kan kopplas till det demokratiska uppdrag som det allmänna biblioteksväsendet har och som framkommer i portalparagrafen i bibliotekslagen Kap 1 2§: ”Biblioteken i det allmänna biblioteksväsendet ska verka för det demokratiska samhällets utveckling genom att bidra till kunskapsförmedling och fri åsiktsbildning” (SFS 2013:801 2§). Skolbiblioteksutredningen definierar skolbibliotek i sitt förslag till lagändring av skollagen som ”en gemensam och ordnad resurs med ett utbud av digitala och analoga medier som ska präglas av allsidighet och kvalitet och som ställs till elevernas och lärarnas förfogande” (SOU 2021:3 s. 28). Man lyfter också att syftet med skolbiblioteket ytterst är att främja elevers läsande och medie- och informationskunnighet (SOU 2021:3 s. 125). Man föreslår också att skolbiblioteket ska finnas på skolenheten i den mån det går. Undantag görs för de skolor som har ett folkbibliotek i sin direkta närhet samt små skolor på landsbygden. Skolbiblioteken ska vara bemannade och huvudmannen ska sträva efter att anställa fackutbildade bibliotekarier. Rektorn ansvarar för att skolbiblioteket ska inkluderas i skolans pedagogiska arbete och man rekommenderar att rektor ska vara chef för bibliotekarierna. Alla huvudmän ska upprätta skolbiblioteksplaner för sina skolbibliotek. Staten behöver öka sitt engagemang och ha koll på de skolor som inte har som minst en 50% tjänst och därför i dagsläget inte syns i biblioteksstatistiken (Kvalitetsdeklaration, Kungliga biblioteket 2020, s. 8). Det är kring ovanstående punkter begreppet ändamålsenlighet kretsar i utredningens kapitel 4 (SOU 2021:3 ss. 105 ff).

Alla ovanstående punkter flyter ihop i verklighetens skolbibliotek, vilket jag berör längre fram i uppsatsens analyskapitel. Ändamålsenlighet definieras i skolbiblioteksutredningen både utifrån svensk och internationell forskning, exempelvis nämns Cecilia Gärdéns sammanställning av forskning kring skolbibliotek som jag också nämner i denna text (SOU 2021:3 s. 113). Ändamålsenlighet definieras också utifrån svenska projekt och insatser initierade av till Skolverket (SOU 2021:3 s. 113-114). Men det som Skolbiblioteksutredningen också gör är att efter definitionen av ändamålsenlighet lyfta in de aspekter som man identifierat vara ändamålsenliga för skolbibliotekets syfte, nämligen att det finns ett fysiskt bibliotek, hur beståndet ser ut, hur bemanningen ser ut samt personalens bakgrund, rektorns ansvar, samarbete mellan bibliotekarien och övrig personal på skolan, vikten av biblioteksplaner samt statistiken som görs på nationell nivå. Alla dessa aspekter hänger ihop och bidrar till skolans ändamålsenlighet i arbetet med medie- och informationskunnighet, källkritik och läsning. Detta i sin tur bidrar till elevers måluppfyllelse och skolans kompensatoriska arbete.

I detta bakgrundskapitel fokuserar jag på två av skolbiblioteksutredningens punkter, nämligen läsfrämjande arbete och medie- och informationskunnighet, det som utredningen nämner som syftet med skolbiblioteksverksamheten (SOU 2021:3 s. 18).

2.1.1. Läsfrämjande arbete

Skolbiblioteksutredningen lägger stor vikt vid det läsfrämjande arbetet och pekar ut det som en av skolbibliotekets kärnverksamheter (SOU 2021:3 s. 120). Läsning är viktigt för att eleverna ska uppnå kunskapskraven och öka måluppfyllelse. Det är läraren som ansvarar för att eleven ska lära sig och utveckla sin läsning men skolbiblioteksutredningen menar att skolbiblioteket och skolbibliotekarien har en viktig roll i att stödja detta och pekar på forskning som visar att skolor med skolbibliotek och utbildade bibliotekarierna har en positiv påverkan på elevers läsförmåga (SOU 2021:3 ss. 120-121). Skolbiblioteksutredningen skriver om lustläsningens fördelar men också om vikten av att förstå och tolka text för att kunna delta i samhället som en demokratisk medborgare (SOU 2021:3 ss. 122, 124). Skolbiblioteket har en viktig roll i det läsfrämjande arbetet i skolan och därmed också i skolans kompensatoriska arbete mot likvärdighet genom att utbilda individer som kan orientera sig i det demokratiska samhället (SOU 2021:3 s. 124).

2.1.2. Medie- och informationskunnighet

Skolbiblioteksutredningen lyfter medie- och informationskunnighet som ett av skolbibliotekets viktigaste uppdrag jämte läsfrämjande och nämner olika bibliotekariernas vittnesmål om konkurrensen mellan läsfrämjande och medie- och informationskunnighet. Dels tar de fasta på synpunkterna som menar att medie- och informationskunnigheten har för hög status och därför får mer utrymme. De lyfter också fram vittnesmål från bibliotekarierna som menar att den traditionella bilden av biblioteket påverkar synen på skolbibliotekets verksamhet mot att uppfattas som något som arbetar främst med läsfrämjande och att förväntningarna påverkar hur skolbibliotekarien kan utveckla arbetet med medie- och informationskunnighet (SOU 2021:3 s. 130). Skolbiblioteksutredningen tar fasta på båda de olika infallsvinklarna och menar att det bibliotekarierna har gemensamt är att de alla tycker att arbetet med Medie- och informationskunnighet är viktigt och att många vill arbeta mer med det (SOU 2021:3 s. 130). Jag belyser arbetet med medie- och informationskunnighet kontra läsfrämjande längre fram i uppsatsens analysdel genom att lyfta fram exempel från mina intervjuer och genom att diskutera hur svaren på mina intervjufrågor reflekterar var de lägger tyngdpunkten. I min metod och teorikapitel beskriver jag arbetet med kodning av intervjuerna, något som varit speciellt användbart kring hur arbetet med läsfrämjande kontra medie- och informationskunnighet representerats i intervjumaterialet. Medie- och informationskunnighet refereras ofta till med hjälp av förkortningen MIK, något jag också ämnar göra i min analys.

2.2. Likvärdighet och jämlikhet

Jag utgår från Skolverkets definition av begreppet likvärdighet och jämlikhet. Jämlikhetsbegreppet bygger i grunden på uppfattningen att alla människor är lika mycket värda. Och i ett samhälle där demokrati råder är det ytterst statens skyldighet att se till att alla människor lever i ett jämlikt samhälle och åtnjuter samma rättigheter. Institutet för Arbetsmarknads och Utbildningspolitisk Utvärdering (IFAU) analyserar jämlikhet i svenska skolan i *Långtidsutredningen* och skriver att likvärdighet inte definieras i skollagen (SFS 2010:800) men att den återfinns i några av lagens formuleringar:

Alla ska, oberoende av geografisk hemvist och sociala och ekonomiska förhållanden, ha lika tillgång till utbildning (Kap 1 8§).

I utbildningen ska hänsyn tas till barns och elevers olika behov. Barn och elever ska ges stöd och stimulans så att de utvecklas så långt som möjligt. En strävan ska vara att uppväga skillnader i barnens och elevernas förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen (Kap 1 4§ 2: a stycket)

Kommuner ska fördela resurser efter elevers förutsättningar och behov” (Kap 2 8b§)

(SOU 2019:40 s. 33)

Likvärdighet och jämlikhet kan definieras på många olika sätt och definitionen kan ha olika syften beroende på i vilket sammanhang man använder dem. Då min uppsats behandlar skolans värld har jag utgått från skollagen där det står i **1 kap 9 §** ”Utbildningen inom skolväsendet ska vara likvärdig inom varje skolform och inom fritidshemmet oavsett var i landet den anordnas” (2010:800). Skolan har ett kompensatoriskt uppdrag och det är genom detta uppdrag man ser på likvärdighet i skolan. Att man arbetar kompensatoriskt innebär att skolan verkar för att alla elever ska nå sin måluppfyllelse oavsett var i landet de bor, vad de har för bakgrund, hur deras familjeförhållanden ser ut eller vad de har för inlärningsförmågor. Målet är att inga elever ska bli underkända oavsett vad det har för förutsättningar. **1 kap 4 § I** utbildningen ska hänsyn tas till barns och elevers olika behov. Barn och elever ska ges stöd och stimulans så att de utvecklas så långt som möjligt. En strävan ska vara att uppväga skillnader i barnens och elevernas förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen (2010:800). Skolbiblioteket har en viktig roll i skolans kompensatoriska arbete. Det första man kommer att tänka på är skolbibliotekets uppdrag kring elever med läs och skrivsvårigheter, exempelvis att tillgängliggöra Legimustjänster och inläsningstjänst. Det kan också vara handla om att se till att beståndet är anpassat för målgruppen och alla läsnivåer på skolan. Men det är inte bara arbete kring läsning där skolbiblioteksverksamheten har möjlighet att arbeta för skolans kompensatoriska uppdrag. Det kan också handla om att vara en närvarande vuxen på skolan som inte är betygsättande eller att skolbibliotekslokalen ger möjlighet till en studieplats alla barn kanske inte har hemma. Skolbibliotekets uppdrag att stärka elevers informationskompetens bidrar till att stärka dem och möjliggöra att fler uppnår utsatta mål. Jag kommer att behandla detta närmare i min analys där jag skriver om hur biblioteksverksamheten och skolbibliotekarierna jag talat med har tagit sig an detta uppdrag.

2.3. Forskning om ändamålsenlighet

För att kunna beskriva begreppet ändamålsenlighet har jag brutit ner innebörden av ordet. Ändamålsenlighet innebär att det man gör ska vara i enlighet med ändamålet, dvs ska vara en hjälp på vägen till att nå ett visst förväntat resultat eller effekt. Definitionen av ändamålsenlighet i uppsatsens fall är medlen mot målet med skolbiblioteksverksamheten. I uppsatsens analysdel redogör jag för de kategorier jag funnit vara av särskilt vikt för verksamhetens ändamålsenlighet. Enligt Skolbiblioteksutredningen är syftet med skolbiblioteksverksamheten att stötta elever i deras läsning och medie- och informationskunnighet (SOU 2021:3 s 18). Jag definierar följaktligen begreppet ändamålsenlighet i enlighet med skolbiblioteksutredningen, men som skolbiblioteksutredningen också menar, så finns det andra aspekter med skolbiblioteksverksamhetens arbete som också är ändamålsenliga, såsom trygghetsskapande arbete och arbete med skolans värdegrunder.

För att teckna en bild av hur forskningen ser ut kring skolbibliotekens påverkan, har jag både tittat på svensk och internationell forskning. Att mäta vad som är skolbibliotekets effekt på elevers och skolans framgångar och vad som är beroende av omgivande faktorer (exempelvis skolan eller hemmiljö) är svårt då alla faktorer är sammanvävda. Lucy Gildersleeves, forskare vid Department of Information Studies, University College i London presenterar en förstudie till forskning kring skolbibliotekens påverkan på barns lärande i England (Gildersleeves 2012). Studien tar sitt avstamp i en större studie gjord i USA kallad *School library impact studies*. Resultatet av den brittiska pilotstudien pekar på att skolbiblioteken har en positiv påverkan på elevers resultat, men hon menar också att det är svårt att skilja på skolbibliotekets och de omgivande faktorernas påverkan på eleverna (Gildersleeves 2012). Studien fokuserade i stället på att lyfta fram de aspekter som gav positiva effekter och samla dem i en kunskapsbank av ”best practice” för landets skolor att ta del av.

Studien Gildersleeves tar avstamp i, *School impact library studies*, eller *Coloradostudien*, var en stor kvantitativ studie utförd i Colorado, USA 1992/93, där man jämförde elevers prestationer i förhållande till olika faktorer som rör skolbibliotek och var utförd under ledning av forskaren Keith Curry Lance. Trots att denna studie är några år gammal är den fortfarande viktig för forskningen inom ändamålsenlighet på skolbibliotek. Den följs därför fortfarande upp med följeforskning som jag beskriver nedan men inspirerar också till ny forskning i andra länder än USA, som den studie av Gildersleeves som jag skrev om ovan. Coloradostudien är utförd i flera steg där man genom följeforskning byggt vidare på data från första studien. Den senaste rapporten från Coloradostudien, utförd av Briana Hovendick Francis, Keith Curry Lance och Zeth Lietzau väckte särskilt mitt intresse (Francis et. al. 2010). Studien är intressant då den tar så många aspekter i beaktande, såsom skolbiblioteksbeståndets storlek och innehåll, skolbibliotekariens bakgrund, rektorns inställning till medie- och informationskunnighet och elevers tillgång till biblioteket och dess resurser. Studien visar också tydligt att en väl

fungerande skolbiblioteksverksamhet med en utbildad bibliotekarie jämnar ut gapet mellan de elever som presterar bra och de som inte gör det, och bidrar därmed till jämlikhet bland eleverna och applicerat på svenska skolans mål så verkar skolbiblioteket för skolans kompensatoriska arbete. Man kunde se att bland de skolor som ingick i studien lyckades de skolor med en fungerande skolbiblioteksverksamhet tre gånger så bra i fråga om att höja betyget för de elever som tidigare varit underkända och därmed hjälpa fler elever att nå sin måluppfyllelse. Denna utjämningsseffekt är särskilt intressant för uppsatsens bakgrund, då svenska skolan ska verka kompensatorisk och kan kopplas till Skolbiblioteksutredningen som pekar på att fler utbildade bibliotekarier behövs i skolorna (Francis et. al. 2010). Den mäter faktorer som bidrar till ändamålsenlighet i verksamheten, något som är applicerbart även i den svenska skolan och som skulle kunna lyftas in för att mäta ändamålsenlighet även här.

Till denna uppsats har jag också funnit det intressant att läsa om ändamålsenlighet ur ett användarperspektiv. En forskare som varit tongivande inom Biblioteks- och informationsvetenskapen vad det gäller användarperspektivet är Carol C. Kuhlthau som forskat kring den informationssökningsprocess som användaren genomgår. Hon har speciellt intresserat sig för skolbibliotek och forskningsbibliotek. Hon har tillsammans med Ross J. Todd undersökt skolbibliotekens positiva effekt på elevers lärande där de lyfter olika ”Best practice” exempel (Todd & Kuhlthau 2005). Båda forskarna intresserar sig för den kognitiva processen vid informationssökning och ungas informationsvanor och utgår ofta ur ett användarperspektiv. Studien utgår från den enkla frågan ”På vilket sätt hjälper skolbibliotek?” (min översättning). Man har definierat begreppet ”hjälp” ur ett serviceperspektiv. Man har alltså sett begreppet ”hjälp” som något som personalen på skolbiblioteket och skolbiblioteksverksamheten gör för eleverna (input). Och man har också definierat begreppet ”hjälp” som effekten den hjälpen får för eleverna som mottar den (output) (Todd & Kuhlthau 2005, s. 63). Detta finner jag intressant då dessa definitioner av begreppet ”hjälp” kan sättas i relation till uppsatsens användning av begreppet ”ändamålsenlighet” som definieras av Skolbiblioteksutredningen som skolbibliotekens effekt på elevers måluppfyllelse. Studien har ett tydligt användarperspektiv då man undersökt hur elever upplever den hjälp de får av skolbiblioteket i sitt skolarbete och hur den hjälpen påverkar deras kunskapsinhämtning och utveckling. Till skillnad från andra studier, exempelvis den ovan nämnda Coloradostudien, bygger inte studiens resultat på elevernas skolresultat utan just på elevernas upplevelser av den hjälp de fått. Studien visar att en fungerande skolbiblioteksverksamhet hjälper eleverna att utvecklas både i skolan och utanför. Eleverna ansåg inte bara att skolbiblioteket försåg dem med den information och de informationskanaler de behöver för att lära sig, utan bidrog också till att eleverna intog en mer aktiv roll i sin egen inläring (Todd & Kuhlthau 2005, s. 83-84). Jag finner detta av intresse för min uppsats då det visar på att det finns de värden skolbiblioteket bidrar med som inte (bara) går att mäta genom provresultat eller betygssnitt (men som i högsta grad påverkar resultaten)

men som stärker eleverna på ett sådant sätt att det kan bidra till ändamålsenlighet och likvärdighet.

2.3. Aktuell skolbiblioteksforskning och centrala aktörers dokument

Cecilia Gärdén skriver om forskning relaterad till praktiker i antologin ”Skolbibliotekets roller i förändrade landskap” och pekar på att forskning som kan användas för att motivera skolbiblioteksverksamheter efterfrågas av praktikerna. Men hon menar också att tröskeln mot att använda sig av forskning i praktiken i verksamheterna är hög och består av bland annat brist på tid och tillgång till relevant forskning, (Gärdén 2017, s. 83). Gärdén skriver att det finns sätt för skolbibliotekarier att ta del av relevant forskning och betonar här vikten av nätverk och samarbete. Det handlar inte längre bara om att ta del av relevant forskning som blivande bibliotekarie utan relateras till verksamhetsutveckling och det livslånga lärandet som själva biblioteksverksamheten står för och som skolbibliotekarien representerar (Gärdén 2017, s. 100). Det är alltså av vikt för skolbibliotekarien att aktivt ta del av aktuell forskning, både för att motivera och utveckla sin verksamhet. Gärdén skriver att kunskapen om skolbiblioteksverksamhet hos lärarna ser väldigt olika ut utifrån den forskning hon tagit del av (Gärdén 2017, s. 45). Hon menar att all forskning hon granskat pekar på vikten av samverkan mellan skolbibliotekarie och lärare men att synen på denna samverkan varierar beroende på om det är lärare eller skolbibliotekarie man frågar. En intressant reflektion i sammanhanget är att hon skriver att elever ser skolbiblioteksverksamheten som en del av skolan medan lärare, bibliotekarier och även mycket av forskningen talar om skola och skolbibliotek som två skilda verksamheter (Gärdén 2017, s. 46). Jag tycker att detta är intressant då det relaterar till Maria Schedvins bok ”*Hållbar skolbiblioteksutveckling*” om det viktiga samarbetet mellan skolbibliotekarie och lärare. Maria Schedvin är skolbibliotekssamordnare i Malmö stad och hennes bok är på ett tydligt sätt riktad till verksamma skolbibliotekarier och skolledningar som vill satsa på att bygga upp och stärka skolbibliotek. Hon betonar vikten av samarbete mellan skolbibliotekarie och lärare på skolan och skriver om rektorns viktiga roll i detta (Schedvin 2020, s. 25). Hon menar att ledningen först och främst behöver veta vad ett skolbibliotek är för att sedan kunna bestämma vad det är för typ av verksamhet man vill bygga upp. Sedan är det viktigt att detta synsätt implementeras i hela verksamheten och alla på skolan vet hur man kan arbeta ihop med biblioteket (Schedvin 2020, s. 41). Jag tilltalas av hennes sätt att behandla uttrycket ”skolbiblioteket som pedagogisk resurs”. Hon skriver att hon föredrar att tala om skolbiblioteket som en del av skolverksamheten då man på detta sätt tilldelar skolbiblioteket en mer aktiv roll. Att vara en resurs kan i stället syfta på något passivt som skolan nyttjar när de har behov av det. Detta är intressant för min uppsats för att synsättet också påverkar hur skolbibliotekarierna själva arbetar. Om de ser sig själva som en del av skolverksamheten så arbetar de ihop med skolans övriga pedagogiska personal med elevernas måluppfyllelse, genom tidig planering, lektioner och utvärdering och uppföljning. Om skolbibliotekarien tenderar att

se sin verksamhet som en resurs ser hen sig själv som en person som finns till hands när det behövs. Cecilia Gärdén refererar i sin översikt till Latham, Gross och Witte (2013), som skriver inom biblioteks- och informationsvetenskap samt pedagogik om samarbetet mellan skolbibliotekarien och läraren. De menar att man eftersträvar samarbete men att det oftast blir problematiskt då kompetensen om samarbete kring skolbiblioteksverksamheten är varierande och därmed förväntansbilden kring skolbiblioteksverksamheten låg hos lärare. (Latham, Gross & Witte, 2013).

Som skolbiblioteksutredningen konstaterar finns det flertalet områden som motiverar skolbibliotekets existens varav det läsfrämjande uppdraget och utbildandet i medie- och informationskunnighet fått en särskild ställning (SOU 2021:3 s. 125). Louise Limberg, diskuterar vikten av att ta avstamp i tidigare forskning kring elevers medie- och informationskunnighet. Hon menar att forskning visar att elevers sätt att söka och använda sig av information i skolan i samband med skolarbeten tenderar att lätt bli ytlig och inte ge djupare förståelse. För att elevens arbete ska leda till djupare förståelse hos eleven krävs samarbete mellan lärare och skolbibliotekarie kring hur uppgiften utformas. Hon pekar på tre nyckelfaktorer kring elevers lärande genom informationssökning och användning som förutsätter samverkan mellan lärare och skolbibliotekarie i utformningen av uppgifter och lektioner (Limberg 2014). De tre faktorer behandlar uppgiftens utformning så att den inte tenderar att bli en enkel faktafråga, arbetsprocessens utformning så att den lyfter alla aspekter av informationskunnighet samt att eleven får rätt stöd under och efter arbetsprocessen. Hon menar att detta ställer krav på lärarnas och skolbibliotekariernas kompetens och deras möjligheter att kunna samverka (Limberg 2014). Även Jenny Henning Ingemarsson, informationsspecialist, skriver i sin text ”Elevers kunskapsarbete i skolbiblioteket” om det viktiga samarbetet mellan skolbibliotekarien och läraren (Henning Ingemarsson 2010). Hon refererar till elevers mål med undervisning i informationssökning och källkritik och menar att målet är att eleverna ska lära sig att hantera processen och tekniken att söka och sammanställa information snarare än att fokusera på att hitta direkta svar på frågor. För att arbeta på detta sätt behöver frågorna formuleras så att de snarare leder till elevers reflektion över sökprocessen än framställningen av svar på frågor. Hon menar att elever tenderar att anpassa sig till den informationspraktik som finns på skolan och att det därför kan vara av vikt att titta på vilken kunskapssyn lärarna och skolbibliotekarien själva har och förmedlar (Henning Ingemarsson 2010, s. 49). Hon menar att lärarutbildningen och bibliotekarieutbildningen lär ut olika sätt att söka information. Medan läraren lär sig att forska för de egna akademiska studierna lär sig bibliotekarien att söka information utifrån användarens perspektiv (Henning Ingemarsson 2010, s. 49). Bibliotekarien letar därför inte efter svar på frågan utan mer efter vägarna som leder till svaret på frågan. Detta gör bibliotekariens perspektiv till ett viktigt verktyg i undervisningen i informationssökning och källkritik.

2.4. Skolbibliotek i världsklass

Utmärkelsen ”Skolbibliotek i världsklass” delas ut varje år av fackförbundet DIK, ett fackförbund där många bibliotekarie är medlemmar. För att bli tilldelade utmärkelsen ska skolorna fylla i en blankett med frågor och sedan skicka in till fackförbundet. På detta sätt nominerar skolorna sig själva. Nomineringarna läses igenom av en jury som beslutar vilka som ska få utmärkelsen. Utmärkelsen har delats ut sedan 2013 och har använts som en kvalitetsstämpel för landets skolbibliotek. 2020 var det över 100 skolbibliotek som ansökte och 65 bibliotek fick utmärkelsen. För att få utmärkelsen ska skolorna uppfylla vissa kriterier. Då det handlar just om ett antal kriterier har utmärkelsen också blivit ett verktyg för bibliotekarie och skolledning att utvärdera sin verksamhet och checka av att alla aspekter finns med. Det blir en sorts konkretisering av ändamålsenlighet som Skolbiblioteksutredningen skriver (SOU 2021:3 s. 118). Under 2021 har dessa kriterier förändrats och blivit fler, vilket har resulterat i att DIK och utmärkelsen har fått kritik från flera olika håll. Den kritik jag tagit del av har dels framförts på Biblioteksbladets hemsida, dels via sociala medier och berör främst att det är krångligt att söka, att de skolor som inte har tagit sig tid att söka följaktligen inte heller blir belönade. Det blir missvisande, då avsaknaden av utmärkelsen inte nödvändigtvis betyder att skolbiblioteket inte har en bra verksamhet. Ett annat problem med utmärkelsen är att alla inte uppfyller kriterierna för att skolbibliotekarie exempelvis inte har en heltidstjänst på en stor skola. Det betyder inte att de inte jobbar hårt och har en väl fungerande verksamhet efter sina förutsättningar, men trots sitt hårda arbete så har de ingen rätt till den belöning och uppmärksamhet som utmärkelsen innebär. Man har också kritiserat själva faktum att det är DIK som delar ut utmärkelsen och att det är skolbibliotekarie själva som ansöker men inga kontroller görs, vilket följaktligen kan betyda att en skolbibliotekarie som är bra på att formulera sig och har tid att fylla i sin ansökan kan få utmärkelsen, men ingen kontrollerar hur hen har arbetat med verksamheten i praktiken. Det är främst denna sista aspekt som min uppsats rör vid, då jag gjorde mitt urval av informanter till intervjuerna via utmärkelsen men de arbetar ändå på väldigt olika sätt i den dagliga verksamheten. Jag behandlar detta vidare i min analys längre fram i uppsatsen.

3. Metod och teori

Grundad teori är till skillnad från vad namnet antyder främst en metod. En metod som genererar teori. Teorin grundas på empiriska data och kallas därför grundad. Det innebär följaktligen att metod och teori är tätt sammankopplat. Av denna anledning har jag valt att skriva om metod och teori i samma kapitel. Jag börjar med att i stora drag beskriva grundad teori som metod och navigera läsaren genom analysens olika steg. Jag kommer inte att beskriva metoden i detalj i detta kapitel men lyfter i stället in hur jag har förhållit mig till metoden genom arbetets gång där det är aktuellt i uppsatsens olika delar. Vidare i detta kapitel presenteras hur teoribegreppet används inom grundad teori och hur jag förhåller mig till det. Den genererade teorin presenteras i uppsatsens resultat / teorikapitel.

Jag har i denna uppsats använt mig av två metoder. En insamlingsmetod och en analysmetod. Jag har samlat mitt källmaterial genom intervjuer. Med rådande Covid-19 pandemi i beaktande valde jag att göra mina intervjuer genom digitala kanaler. Jag spelade in intervjuerna för att sedan transkribera dem. Insamlingsmetoden är semistrukturerade intervjuer eller tematisk öppna intervjuer. Denna typ av intervju tillåter informanten att tala fritt utifrån teman och därigenom bidra till studien med så mycket data som möjligt, vilket lägger grunden till min analysmetod, dvs grundad teori. Grundad teori ger mig möjlighet att studera verksamheterna i detalj och få fram så mycket data ur intervjuerna och övrig tillgänglig information som möjligt. Data som jag sedan kan gruppera och använda i min analys och som kan fungera som markörer av ändamålsenlighet. Under arbetets gång har jag reviderat och ändrat kategorier utefter att nya data tillkommit enligt konstant komparativ metod, som är en del av grundad teori (se Glaser & Strauss 1967, ss. 40-41; Denscombe 2010, ss.116-118).

3.1. Grundad teori

Barney Glaser och Anselm Strauss utvecklade sin metod, Grundad teori, på 1960-talet i samband med en undersökning kring vården av människor som låg inför döden och sammanfattade metoden i boken *"The discovery of Grounded Theory"* 1967 (Glaser & Strauss 1967). I boken beskriver de grunderna till metoden som jag valt att utgå ifrån. Från början användes metoden främst inom sociologi men används numera inom de flesta discipliner, även inom biblioteks- och informationsvetenskapen. Carol Kuhlthau använde grundad teori för att utveckla sin metod, Information Search Process (ISP). Som forskaren James E. Herring kommenterar har den blivit väldigt inflytelserik inom fältet. I flera forskningsprojekt undersökte hon skolungdomars informationssökprocesser. Hon tittade inte bara på hur de sökte utan hur deras attityder och självförtroende förändrades under processens gång (Herring 2010).

I stora drag består analysprocessen i grundad teori av tre stadier och handlar om att arbeta så nära sin insamlade data som möjligt. Det första är den öppna fasen där det insamlade empiriska materialet, i mitt fall intervjumaterialet, kodas på flera olika sätt och jämförelser mellan koder, avsnitt och informanter görs för att få fram så många kategorier som möjligt. I början kodas allt väldigt noga för att lyfta fram de aspekter som materialet själv verkar peka mot och för att forskaren ska skapa förståelse för det insamlade materialet (Charmaz 2014, s. 114-115). Dessa aspekter blir koder som bildar olika kategorier som i sin tur genererar nya frågor, koder och kategorier. När man inte kan generera fler kategorier har man uppnått det som Glaser och Strauss kallar kategorimättnad (Glaser & Strauss 1967, s. 61). Den öppna fasen avslutas när kategorimättnad har uppnåtts och en kärnkategori blivit vald. Den andra fasen är den selektiva fasen där man fortsätter att jämföra kategorier och väljer bort dem som inte är tydligt förankrade i kärnkategorin. I den sista teoretiska fasen jämför man kategoriernas förhållanden till varandra och relaterar dem till kärnkategorin. Dessa kopplingar kallas för hypoteser. Man rangordnar också kategorierna efter hur starkt kopplade de är och hur mycket de påverkar kärnkategorin. Dessa rangordningar kallas för dimensioner. Den teoretiska fasens slutmål är att man genererar en teori som är förankrad i det empiriska materialet och som kan fungera som en teori genom vilken man kan förklara, förutsäga och tolka materialet som teorin appliceras på (Hartman 2001, s. 55). Dessa begrepp omnämns och beskrivs närmare uppsatsens begreppskapitel där jag också illustrerar hur de förhåller sig till varandra genom en visuell modell.

3.2. Att koda intervjuer

Sociologen och grundad teori-forskaren Kathy Charmaz förklarar i sin bok *Constructing Grounded Theory* hur den första delen av analysen, nämligen kodningen av insamlade data går till. Hon visar exempel på en intervju hon gjort och vilka ord och meningar hon lyfter fram för att koda till sin analys och diskuterar hur forskarens ordval redan i början av kodningen påverkar teoribildningen. Hon poängterar att hon gör skillnad på de ord och meningar som är informantens och de som hon själv tolkar och läser in i materialet. Genom att vara uppmärksam på hur man kodar vad det gäller ordval behåller forskaren informantens perspektiv i materialet. (Charmaz 2014, s. 121). Genom att skilja på funktionella koder, det vill säga koder som representerar ord som informanten uttalat och teoretiska koder, alltså tolkningar som man själv gör på materialet hjälper mig i analysarbetet. För att kunna verifiera teorin ska man kunna härleda den tillbaka till det empiriska materialet och då behöver man veta vilka koder som är direkta utsagor och vilka som är tolkningar (Charmaz 2014, s. 121).

När jag kodade min första intervju så kände jag nästan direkt att jag kört fast. Jag kunde inte föreställa mig se någon teori i det brokiga material jag hade samlat genom transkriberingen av intervjun. I min första kodning skrev jag beskrivande om vad bibliotekarien gjorde för varje

stycke, exempelvis ”Bygger upp en förståelse kring biblioteksverksamheten hos eleverna redan från början” men snabbt övergick till att schematiskt beskriva vad styckena handlade om. När jag var klar med första kodningen insåg jag att jag hade styrt materialet själv mer än vad jag velat då jag tolkade styckena samtidigt som jag skrev. Jag såg att detta kunde bli ett sätt för mig att tvinga in teorin i mitt material så jag backade i kodningsprocessen och valde att spara det jag skrivit som en del av den memo-skrivning som rekommenderas för metoden (Charmaz 2014, s. 162). I stället så började jag om min kodning från grunden med line-by-line koding.

”Line-by-line koding” möjliggjorde att jag kunde röra mig nära det empiriska materialet. Det innebar att jag kodade varje rad i transkriberingen och lyfte de ord och aspekter som var relevanta för frågeställningen. Charmaz beskriver fördelarna med line-by-line koding som att man fort kommer nära sitt material och startar en kreativ process där man kan se saker i sitt material som man annars kanske hade missat (Charmaz 2014, ss. 121-128). Metoden möjliggjorde att jag kunde lyfta fram fler detaljer och bryta sönder materialet till den nivå jag behövde för att analysera det i första steget.

Det som sagts explicit av informanterna och uttrycks genom ett samlingsbegrepp eller av ord som förväntas ha en underförstådd innebörd kan beskrivas som ”in vivo-koder” De är begrepp som används av informanter för att beskriva något och kan markera en symbolisk mening i det som sägs (Charmaz 2014, s. 134). Dessa har jag lyft ut och resonerat kring i mina memon samt låtit dem bli en del av kategorierna genom att göra dem till egenskaper, hypoteser eller i två fall även konstituera kategorierna själva.

Jag har också tagit anteckningar under intervjuens gång för att nedteckna spontana tankar som dykt upp. Göran Ahrne och Peter Svensson skriver analysen inom kvalitativ forskning är en pågående process som påbörjas redan under materialinsamlingsfasen (Ahrne & Svensson 2015, s. 24). Skaparna av grundad teori, Barney Glaser och Anselm Strauss menar att memoskrivning genom hela analysprocessen är viktig för genererandet av teorin. Genom att skriva memon redan innan materialinsamlingsprocessen till slutet av analysen tvingas forskaren att i skrift analysera sitt material och plocka isär det i beståndsdelar (Glaser & Strauss 1967, s. 108). De memon som forskaren skriver analyseras och arrangeras om kontinuerligt för att i slutändan konstituera delar av det teoretiska urvalet och den teoretiska ramen.

3.3. Att skriva memo

När man arbetar med grundad teori är det viktigt att hela tiden hålla ordning på vad det är man själv tänker när man kodar sitt material. Så samtidigt som jag kodat har jag också gjort korta anteckningar för att hålla reda på idéer och tankar som dök upp i samband med kodningen. Man börjar med att skriva memon så fort kodningen är påbörjad. Hartman skriver att memoskrivningen kan hjälpa forskaren att sortera ut de teoretiska idéer som framkommer,

vilket är avgörande för att teorin i slutändan ska växa fram ur materialet (Hartman 2001, s. 87). Ett exempel på hur man kan gå till väga beskrivs av Anshelm Strauss, som tillsammans med Barney Glaser utvecklade grundad teori. I boken "Basics of Qualitative Research" som Strauss skrev tillsammans med Juliet Corbin fann jag exempel på hur Strauss arbetade med memoskrivning (Corbin & Strauss 2015). Strauss delar in intervjun i stycken och väljer sedan ett koncept som beskriver stycket och är detsamma som en eller en del av koderna (om han väljer att använda sig av line-by-line coding) (Corbin & Strauss 2015, s. 223). Sedan skriver han en kort analys av stycket. När den första analysen är klar har han en lista med koncept att arbeta med. Kathy Charmaz beskriver memoskrivning på liknande sätt men lyfter inte in koncept direkt såsom Strauss föreslår utan arbetar utifrån informantens egna ord som hon lyfter över (och kodar) i memot och noterar sina egna reflektioner kring (Charmaz 2014, s. 162). Jag har använt mig av memoskrivning på flera sätt, bland annat som jag skrev i avsnittet om kodning ovan, att jag sparade sammanfattningarna jag gjorde i samband med första kodningen. Jag har också skrivit memon som Strauss och Charmaz föreslår och det har hjälpt mig att sortera materialet och tänka kring hur koderna relaterar till varandra. I första steget, dvs den initiala kodningen har jag haft stor nytta av Charmaz sätt att koda, dvs att lyfta ut några av informantens egna ord och sen dekonstruera dem. För mig har det inneburit att jag har tvingats analysera vad vissa begrepp innebär i just det sammanhanget och för den aktuella informanten. Genom att hela tiden ha informanten i åtanke hoppas jag att jag i min analys har lyckats hålla mig nära empirin som metoden föreskriver. Genom att plocka isär begreppen har det också gett mig nya vägar in i mitt material, exempelvis genom att vissa betydelser återfunnits på fler ställen i intervjuerna. Det har då riktat min uppmärksamhet på sådant som jag kanske inte annars hade ifrågasatt.

3.4. Visuella modeller

Jag har, utöver ovan nämnda memon, även arbetat med visuella modeller genom hela analysprocessen. Jämte memoskrivningen har visuella modeller såsom diagram och mindmapping en viktig roll i medvetandegörandet av strukturer som framkommer i det insamlade materialet. Det visuella materialet kan sedan användas vidare i urvalet men också i presentationen av den genererade teorin (Charmaz 2014, ss. 219-220; Corbin & Strauss 2015, s. 123). De visuella modeller som genererats under uppsatsarbetets process blir således en representation av den genererade teorin och presenteras därför i kapitlet "Resultat / Teori".

3.5. Intervjuer

Jag har använt mig av Kathy Charmaz beskrivning av intervjuens processer och användning av grundad teori. För att få ett annat perspektiv utanför den grundade teorin kring utformande av kvalitativa forskningsintervjuer har jag också vänt mig till Steinar Kvale och Svend Brinkmanns

bok "Den kvalitativa forskningsintervjun". Denna bok används flitigt av studenter på kandidat och masternivå och stod därför mitt ämne nära till hands, både när det gäller utformningen av intervjuguiden och etiska frågor kring intervjuande som jag skriver om i ett avsnitt längre fram.

Kathy Charmaz betonar vikten av att bygga frågorna från informantens synvinkel. Hon föreslår att man utgår från några inramande frågor som passar materialet man förväntar sig att få. Några få, öppna frågor ställs som uppmuntrar informanten att berätta hellre än att intervjun omvandlas till en utfrågning om forskaren ställer för många frågor (Charmaz 2014, s. 65). Hon skriver att hon själv undviker att ta med sig intervjuguiden till intervjun. Detta för att den inte ska få styra intervjuprocessen som ska vara så fri som möjligt för teorin att utvecklas. Men hon föreslår ändå att studenten använder sig av intervjuguiden för att säkerställa kvalitén på intervjufrågorna och inte råka missa att ställa intressanta följdfrågor för att hen fokuserar på att minnas alla frågor som måste ställas enligt guiden (Charmaz 2014, s. 65). Jag ville att informanterna skulle tala så fritt som möjligt och förberedde därför öppna och ganska omfattande frågor som signalerade att de krävde längre svar, bland annat genom att använda mig av uppmaningar och frågor som "berätta om", "hur ser du på...?" eller "hur kan man...?". Jag ramade in frågorna genom att dela guiden i olika sektioner utifrån ämnen vi skulle tala om. Dels för att intervjun skulle få ett så bra flyt som möjligt med en inledning och en sammanfattning, men också för att jag inte skulle behöva följa intervjuguiden till varje pris utan kunna orientera mig i den och ställa följdfrågor eller ändra frågor på rätt plats.

Som Charmaz skriver även Kvale och Brinkmann om hur man bygger upp intervjuguiden för att få fram den typ av data som man eftersöker. Kvale och Brinkmann menar att intervjuguiden bör utformas efter de forskningsfrågor man har och efter sättet man tänkt analysera sitt material på. Även de menar att en semistrukturerad intervju bör utgå från öppna frågor och helst från kategorier beroende på om intervjuaren är van vid att göra intervjuer (Kvale & Brinkmann 2014 s. 148). De menar att ju spontanare intervjuerna är utformade, desto spontanare svar får man. Om man eftersöker berättelser som i sin tur ger rikligt med material om informantens livshistoria eller hens övergripande uppfattning om något bör intervjuguiden vara utformad så att den ger forskaren möjlighet att ställa spontana frågor snarare än att hålla sig till en mall. Om man däremot i analysen ska strukturera upp intervjumaterialet med hjälp av koder är det bra om intervjun blir mer strukturerad redan utifrån hur frågorna är formulerade (Kvale och Brinkmann 2014, s. 147).

Även om Charmaz, Kvale och Brinkman uttrycker sig lite olika och arbetar olika kring utformningen av intervjuguiden, så betonar båda att en väl genomarbetad intervjuguide, vare sig om man har med sig den till intervju eller inte, är viktig för att man ska få fram relevanta data. De betonar också att frågorna bör utformas utifrån informantens synvinkel och bör hållas

så öppen som möjligt för att inte intervjun ska utvecklas till en utfrågning (Charmaz 2014, s. 65; Kvale & Brinkmann 2014, s. 149). Intervjun bör vara uppbyggd av frågor som på ett okonstlat sätt leder in informanten i intervjun, genom frågorna och sedan vidare till ett positivt avslut (Charmaz 2014, s. 68; Kvale & Brinkmann 2014, ss. 150-151). Båda ser mötet med informanten som något mer än bara utfrågning och menar att det är viktigt för att bygga det förtroende som behövs mellan forskare och informant för att informanten ska känna sig trygg med att dela med sig av sina erfarenheter (Charmaz 2014, s. 69; Kvale & Brinkmann 2014, s. 144).

I mitt val av frågekategorier har jag utgått från en pilotstudie där jag gjorde en intervju med en folkbibliotekarie som tidigare arbetat på skolbibliotek. Jag bedömde att intervjun låg så pass nära materialet jag arbetar med i denna uppsats att jag kunde använda mig av dess data som utgångsläge. Då informanten var en tidigare skolbibliotekarie kunde materialet hjälpa mig att utforma mina frågor med uppsatsens informanters synvinkel i åtanke. Dessutom sade informanten en del som är mycket relevant för min uppsats och som jag inte riktigt kunnat släppa. Charmaz menar att dessa koder eller meningar som gjort ett starkt intryck, även om de vid tidpunkten känns irrelevanta, bör de sparas. Ibland sparas de till ett senare skede i samma projekt, ibland sparas de tills de blir relevanta eller forskaren släpper dem (Charmaz 2014, s. 194). Jag använde pilotstudien till att prova om metoden grundad teori skulle kunna passa som metod för denna uppsats. De kategorier som pilotstudien genererade använde jag för att utforma intervjuguiden till uppsatsens intervjuer. För att inte kompromissa konfidentialiteten kring denna pilotstudie bifogas inga intervjusvar här, men de kategorier som genererades och användes till uppsatsens intervjufrågor var *biblioteksrummet*, *beståndet*, *organisationen*, *samarbete*, *den pedagogiska rollen* och *professionen*. Jag valde att utgå från just kategorierna då jag upplevde dessa som generella men ändå aktuella i förhållande till min frågeställning.

Jag har utformat intervjuguiden utifrån kategorier och sedan byggt på frågorna. Jag har en inledande del och en avslutande del som ska rama in själva intervjun (Se bilaga 1). Martyn Denscombe är professor inom sociologi och metodologi. Han beskriver översiktligt hur intervjuprocessen inom grundad teori kan börja: forskaren väljer ett område att observera, en grupp att intervjua och så vidare. Det enda viktiga kriteriet för detta första urval är att materialet är relevant för ämnet. Utifrån data detta första projekt genererar gör man sedan mer specifika urval av informanter, områden, texter osv. (Denscombe 2010, ss. 111 ff). Glaser och Strauss själva skriver att utgångspunkten kan börja exempelvis utifrån ett generellt problemområde men vidhåller (när boken skrevs 1967) att forskaren ska undvika att skapa en teoretisk ram i utgångsläget (Glaser & Strauss 1967, s. 45). Glaser och Strauss uppfattningar kring de teoretiska utgångspunkterna gick senare isär, något jag tar upp i nästkommande avsnitt.

Arbetar man efter grundad teori så ska man så snart man gjort den första intervjun eller ett par inledande intervjuer övergå till det Glaser & Strauss kallar för teoretiskt urval. Det innebär att den data man får fram efter de första intervjuerna styr hur man utformar intervjuerna som kommer efter (Glaser & Strauss 1967; Charmaz 2014; Hartman 2001). Man ska därför justera intervjuguiden allteftersom arbetet fortskrider. Redan efter första intervjun fann jag flera intressanta ledtrådar som jag ville följa och utveckla. Jag märkte också att en del av frågorna tolkades väldigt olika av informanterna och behövde preciseras mer, medan andra frågor genererade för kompakta svar och behövde därför vidgas. Jag valde också att ta bort ett fåtal frågor under arbetets gång, då dessa inte berörde de områden jag ville undersöka på ett adekvat sätt eller där svaren återfanns genom svar på andra frågor. Jag hade till exempel en fråga som löd ”Vilka aspekter kring skolbiblioteksverksamheten anser du vara viktigast att integrera i den lokala skolbiblioteksplanen?” Denna fråga genererade förvirring och frågor till mig från informanten om att precisera vad jag menar med ”aspekter” och hindrade dem därför att tala fritt. De aspekter jag var ute efter belystes genom resten av intervjun på ett mer okonstlat sätt, jämfört med en sorts uppräknings- eller checklista, så jag beslöt mig för att stryka frågan. I de situationer där jag upptäckte att jag behövde precisera mer valde jag att behålla frågan i sin ursprungliga form och hellre använda mig av följdfrågor för att få fram hur informanten verkligen arbetar.

3.6. Den genererade teorin

Teori genererad med hjälp av metoden grundad teori kallas empirinära då metoden för forskaren nära objektet utan att först utgå från teorier eller hypoteser som kommer mellan forskaren och objektet. Teorierna finns fortfarande där men håller sig nära empirin. Alvesson och Sköldberg kallar det för att teorin tenderar att bli låg-abstrakt, alltså att teorin inte tillåts växa sig för hög ovanför data (Alvesson & Sköldberg 2017, s. 81). Jag tilltalas av Alvesson och Sköldbergs tolkning av grundad teori då den påminner ett lågt flygande plan. Man har utsikt över ett stort landskap men man är nära nog att studera detaljerna på marken. Forskaren ska ta sig an materialet med ett så öppet sinne som möjligt, dock inte utan kunskaper om ämnet (Alvesson & Sköldberg 2017, s. 87). Grundad teori har sina rötter inom pragmatismen vilket speglas i att teorierna det genererar anses vara värdefulla beroende på hur väl de adresserar verkligheten och har en praktisk användning (Denscombe 2010, s. 109; Glaser & Strauss 1967, s. 3).

Hartman diskuterar diskrepansen mellan Glaser och Strauss & Corbins grundade teori genom hela sin bok *Grundad teori, teorigenerering på empirisk grund* (Hartman 2001). Hartman skriver att Strauss och Corbin menade att man ska utgå från en frågeställning som man sedan genom metoden smalnar ner tills att man har sin teori. Han menar att Glaser är helt emot detta och skriver att Strauss och Corbins grundade teori inte skiljer sig från traditionell forskning då det redan i början ställer förutsättningar för vad man är ute efter med undersökningen (Hartman

2001, s. 62). I min läsning av Glaser uppfattar jag att det är här de skiljer sig tydligast åt, då Glaser hävdar att för att teorin verkligen ska vara grundad ska man utgå från materialet allena och låta teorin växa fram genom kategorierna och jämförelsemetoden för att undvika att styra resultatet med hjälp av frågeställningen (Glaser 2001, s. 38).

Kathy Charmaz skriver om forskarens förhållningssätt till intervju metoden och datamaterialet och menar att när kvalitativ forskning utförs sitter inte forskaren utanför sin forskning och är inte heller reducerad till en passiv mottagare av färdiga data (Charmaz 2014, ss. 26-27). Hur man väljer att närma sig sitt ämne, alltså val av metod påverkar vad man får för data. Hur man utför intervjun påverkar också datan (Charmaz 2014, s. 68). Hur man sedan väljer att bearbeta datan och analysera den styr också resultatet och det styr hur man ser på resultatet. Vem man är när man gör undersökningen styr allt ovan (Charmaz 2014, s. 26). Bakgrund och förförståelse går inte att komma ifrån men man måste vara tydlig med vem man är, vad man har för bakgrund och eventuella teorier innan man påbörjar sitt arbete med grundad teori. Ens bakgrund och förförståelse av ämnet påverkar valen man gör och man riskerar att tvinga sina teorier på det empiriska materialet.

Jag inser att jag är färgad av tidigare kunskaper inom biblioteks- och informationsvetenskap och jag har också ett stort intresse av skolbiblioteksfrågan. Som jag skrev i uppsatsens inledning anser jag att det råder stor orättvisa mellan skolorna i Sverige då endast en mindre andel skolor har skolbibliotek. Jag är redan färgad av åsikter och har förväntningar på undersökningens resultat. Jag vill att mitt arbete ska bidra med ett likvärdighetsperspektiv och därför ser jag på resultatet genom ett par likvärdighetsglasögon som i detta fall är skolans jämlikhetsprinciper. För att jämlikhet / likvärdighet ska vävas in i mitt arbete har jag valt att skriva om det uppsatsens bakgrundskapitel och väva in det i intervjuguiden.

Charmaz skriver om att kvalitativ forskning är flexibelt, det tillåter forskaren att följa vissa spår och lämna andra, för att sedan återvända om hen önskar. Hon liknar grundad teori inom kvalitativ forskning med en kamera som kan överblicka helheten men kan sedan zooma in på intressanta detaljer (Charmaz 2014, s. 26). Hon skriver också att metoden kräver flexibilitet av forskaren i gengäld. Det kan hända att man måste ändra infallsvinkel ibland efter att ha upptäckt att spåret man följer inte leder någonvart (Charmaz 2014, s. 32). Eftersom grundad teori kräver att analysen pågår hela tiden under arbetets gång kan man ibland stöta på en återvändsgränd. Det kan hända för att man inte kan tvinga fram teorier ur empiriska data utan måste följa de spår som data tydligast pekar mot (Charmaz 2014, s. 32). Jag sätter samman detta med påståendet hon gör om vem man är styr resultatet, som jag tidigare nämnde. Om jag väljer vissa vägar genom mitt insamlade material så beror det på hur jag tolkar materialet som student och utifrån mina redan förutfattade meningar när jag valde att skriva om skolbibliotekariers arbete

med ändamålsenlighet. Men när jag stöter på en återvändsgränd i mitt material måste jag kanske välja att omvärdera och vända om, och på detta sätt låta empirin styra, utan att tvinga på datan mina egna teorier. Det gör kanske att metoden passar särskilt väl om man är oerfaren och annars kanske hade riskerat att trycka ner teorin i en form den inte passar i. Resultatet styrs hela vägen av vem man är och vad man har för bakgrund. Från valet av informanter till urvalet av ord och meningar man noterar till kategorier man väljer att fokusera på. Men jag tolkar Glaser och Strauss som att de menar att man kan lita på att teorin fungerar då den är så nära kopplad till det man studerar, så länge man låter teorin genereras ur det insamlade materialet och omvärderar sina val när man kommer till en återvändsgränd (Glaser & Strauss 1967, s. 6; Charmaz 2014, s. 32).

3.7. Urval av informanter

Mina informanter är bibliotekarier på skolor med prisbelönta bibliotek som jag valt för att de ska representera "best practice". Jag har gjort mitt urval utifrån utmärkelsen "Skolbibliotek i Världsklass" som utdelas av fackförbundet DIK. Utmärkelsen tilldelas skolbibliotek som nominerats för att de uppfyller de kriterier som finns för att få utmärkelsen. De skolor som uppfyller kraven blir tilldelade utmärkelsen som signalerar att verksamheten innehar vissa kvalitetsaspekter. Jag valde tidigt att fokusera på grundskolan och hade från början tänkt att intervjua skolbibliotekarier och rektorer. Grupperna skulle intervjuas parallellt för att materialet sedan jämföras och på detta sätt bidra med ett tvåpunktperspektiv. Tyvärr tackade samtliga rektorer nej till intervju, alternativt lät bli att svara på mitt mejl. Jag bedömde att min metod krävde att jag gjorde fler intervjuer för att skaffa mig välgrundad empiri att bygga min data på (se exempelvis Charmaz 2014, s. 33.) Efter en del mejlande fick jag kontakt med fler skolbibliotekarier som gärna ville låta sig intervjuas. Med tanke på uppsatsens tidsramar tog jag beslutet att endast intervjua skolbibliotekarier och överge idén om rektorernas perspektiv.

3.8. Forskningsetiska överväganden

Jag har använt mig av intervju som en av mina metoder och behandlar informanternas uppgifter, mina transkriberingar och inspelningar konfidentiellt. Jag har informerat dem om att jag kommer att spela in samtalet så att jag kan transkribera det senare. Brevet som skickades till informanterna med förfrågan om intervju finns bifogad som en bilaga i uppsatsen (bilaga 2). Informanterna arbetar alla som skolbibliotekarier i nuläget med ett undantag. Hen arbetar med övergripande skolbiblioteksfrågor men har fram tills nyligen också arbetat som skolbibliotekarie. Samtliga skolbibliotek hör till grundskolor som under de senaste tre åren fått utmärkelsen "Skolbibliotek i världsklass". Fördelningen bland informanterna sträcker mellan dem som jobbar heltid och deltid på en eller flera skolor. Jag har också valt att inte presentera mina informanter närmre än vad jag gör ovan, exempelvis genom att beskriva hur omfattande

deras tjänster är eller hur tjänsternas fördelning ser ut då jag inte vill kompromissa med konfidentialiteten. I mitt övervägande ligger dels behovet av att presentera tillräcklig information om informanterna för att göra mitt resultat trovärdigt men å andra sidan presentera data som kan riskera avslöja informanternas identiteter (Kvale & Brinkmann, 2014, s 109). För att ge en inblick i hur intervjuaren sett ut har jag valt att infoga citat ur intervjuernas transkriptioner. Vid infogandet har dessa redigerats något för att få en mer flytande skriftlig form (Kvale & Brinkmann 2014, s. 228). Redan när jag transkriberade intervjuerna valde jag att ta bort namnen och benämna mina informanter med siffror och inte med deras riktiga namn (Kvale & Brinkmann 2014, s. 228). Jag kommer hädanefter att referera till informanterna som ”Informant 1”, ”Informant 2” och så vidare.

3.9. Avgränsningar

Min uppsats är ett litet utsnitt av utsagor om skolbiblioteksverksamhet under tiden som min undersökning pågår. Jag har tillämpat metoden grundad teori på intervjuer med åtta skolbibliotekarier utifrån mitt urval med hjälp av utmärkelsen Skolbibliotek i världsklass. Gruppen informanter är en del av en profession under utveckling, en utveckling som är aktuell med tanke på Skolbiblioteksutredningen som jag skrev om i förra kapitlet. Jag vill därför framhålla att resultatet jag fått är en representation av min tolkning av utsagor denna grupp gjort under den begränsade tid då uppsatsen är skravs. Hade jag gjort samma undersökning igen ett år senare eller med ett annat urval av informanter hade resultatet varit annorlunda. Jag har också varit begränsad i tid, vilket gjort att jag inte kunna mäta mina kategorier genom fortsatta intervjuer. Hade jag gjort det hade kanske resultatet sett annorlunda ut, men det hade fortfarande varit ett utsnitt i tid och rum och sett annorlunda ut en tid senare.

En avgränsning jag vill framhålla i förhållande till metod är att jag inte är ute efter att beskriva ”goda exempel” eller ”best practice”. Jag hade det i bakhuvudet när jag utformade mina initiala forskningsfrågor och jag har nämnt det i kapitlet där jag tecknat bakgrund till min uppsats. Från början hade jag tänkt att lyfta fram just detta, men det finns mycket skrivet om det tidigare, i bland annat några av de källor som jag själv tar upp i bakgrundskapitlet. Genom att välja metoden grundad teori för att sortera och analysera mitt material ville jag finna något annat. En annan infallsvinkel genom vilket man kan se på hur skolbiblioteksverksamheterna verkar för att arbeta ändamålsenligt och vad man kan göra för att vidare verka för likvärdighet och elevers måluppfyllelse. I stället för att visa på goda exempel vill jag rikta uppsatsen mot att undersöka ändamålsenlighet och likvärdighet.

Kathy Charmaz betonar användningen av intervjuer inom kvalitativ forskning för att generera ”rich data” men problematiserar också användningen av endast intervjuer och menar att om forskaren kan underbygga sitt material med annat än intervjuer, exempelvis observationer för

att på detta sätt ge den mer legitimitet eller tyngd (Charmaz 2014, s. 33). ”Rich data” behövs för att teorin man genererar ska vara grundad i så mycket empiri som möjligt. Glaser och Strauss menar att när kategorierna är mättade är också teorigenereringen klar (Glaser & Strauss 1967, s. 61). För att de ska kunna bli mättade behöver man mycket data att basera dem på. Jag har under rådande Covid-19 pandemi inte haft möjlighet att utföra observationer. Det hade genererat mer data att jämföra mitt intervjumaterial med, bidragit till en större kategorimättnad och kanske ett annorlunda resultat.

4. Begrepp

Begreppen jag omnämner här hänvisar till olika verktyg som används för att organisera och uttrycka hur data förhåller sig till varandra under analysarbetet med grundad teori. Jag har redan nämnt några av begreppen i kapitlet ovan och kommer att återvända till dem i min analys. Genom att göra en kortare presentation av begreppen hoppas jag att kunna vägleda läsaren i min användning av begreppen i min analys. Nedan återfinns en förenklad visuell modell som illustrerar hur begreppen förhåller sig till varandra (Fig. 1). Den visuella modellen förklaras i begreppsavsnitten som följer nedan. Dessa begrepp har jag också valt att kursivera när jag använt mig av dem i analysen för att göra det lättare för läsaren att uppfatta i vilken kontext begreppen rör sig inom.

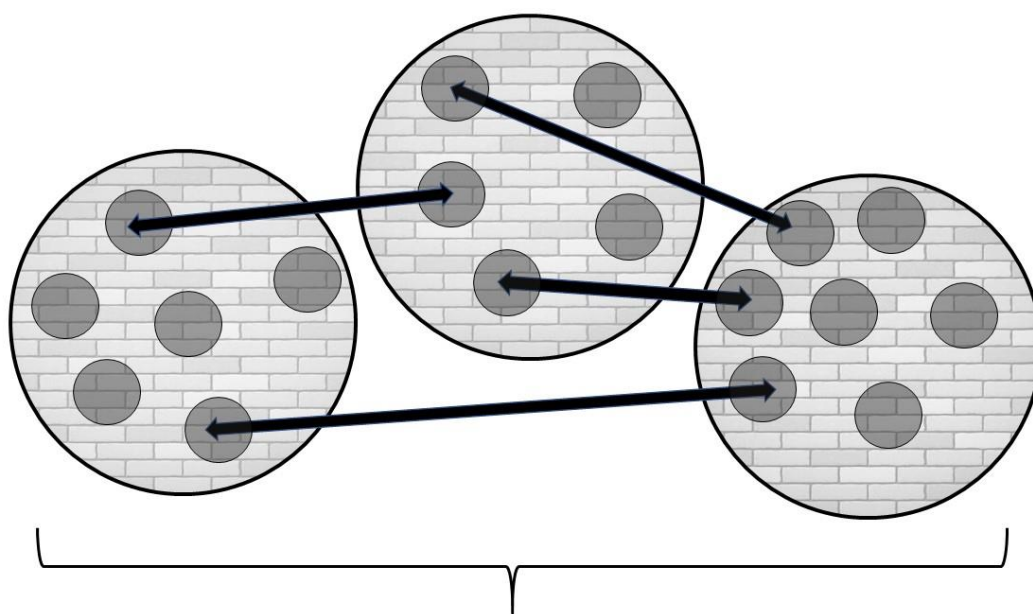


Fig. 1. Figuren är en förenklad modell av hur begreppen jag använder mig av i uppsatsen förhåller sig till varandra i analysen. En förklaring till modellens olika delar återfinns i följande stycken.

4.1. Kod

Att koda är att umgås med sitt empiriska material och fånga vår uppfattning om vad som är viktigt med det som sägs. Hur koden ser ut beror alltså på forskarens val och tolkningar men bör alltid hålla sig nära det empiriska materialet (Charmaz 2014, s. 115). Man kodar för att skapa och mäta kategorier. I figuren ovan illustreras kod genom tegelsten-mönstret som fyller de stora cirklarna (fig. 1).

4.2. Egenskap

Kategorier konstitueras av egenskaper. Dessa egenskaper definierar kategorin och kan bestå av koder hämtade direkt ur det empiriska materialet, dvs informanternas direkta utsagor, s.k. in-vivo-koder eller mina egna tolkningar av det jag funnit i materialet och som jag anser definierar hela eller delar av kategorin. Strauss och Corbin ger begreppet ”flygning” (flight) som exempel på kategori och varaktighet (duration) som exempel på egenskap. Varaktigheten varierar beroende på vad det är som flyger (Corbin & Strauss 2015, s. 220). Egenskaperna representeras av de mindre, mörka cirklarna i figuren ovan (fig. 1).

4.3. Kategori

En kategori är ett fenomen som har en bestämd mening för en grupp människor (Hartman 2001, s. 47). Genom att analysera och gruppera koderna i det empiriska materialet utifrån de fenomen de pekat på har jag sammanställt kategorier. Genom att sortera in koderna i kategorier kan jag reducera, jämföra och integrera data (Corbin & Strauss 2015, s. 220). Kärnkategorin är den kategori som valts ut då den har flest kopplingar till de andra kategorierna och blir central i teorin som genereras. Kategorierna representeras av de stora cirklarna i figuren (fig. 1). I min analys och resultat / teorikapitel har jag valt att placera kategoribenämningarna inom citationstecken för att på så sätt hjälpa läsaren att urskilja att det är en kategori som åsyftas.

4.4. Hypotes

Hypoteser kallas de trådar som sammanlänkar kategoriernas egenskaper och därigenom kategorierna själva. Genom att studera dessa kopplingar i slutet av arbetsprocessen, när man gör det teoretiska urvalet, genererar man teorin. Begreppet hypotes ska förstås utifrån den grundade teorins definition, det vill säga att hypoteser genereras ur data och inte den deduktiva forskningens definition, alltså att hypotesen är utgångspunkten för insamling av data (Glaser & Strauss 1967, s. 7). Man kan förenklat säga att den deduktiva forskningen är hypotesprövande medan grundad teori är hypotesgenererande. I figuren ovan representeras hypotes av de svarta pilarna (fig. 1).

4.5. Dimension

Dimensioner talar om förhållandena mellan egenskaperna och kategorierna och skapas genom att man rangordnar egenskaper och kategorier. Denna rangordning bidrar till att generera kärnkategorin och stärker hypoteserna. Detta begrepp används inte frekvent i uppsatsen men är ett viktigt steg i relation till den teori som genereras och illustreras främst av de visuella modellerna i analysen (fig. 2 och fig. 3). För att illustrera dimension i figuren har jag lagt de stora cirklarna i på olika höjd i relation till varandra utefter klammern under bilden (fig 1).

5. Analys

I detta kapitel presenteras *kategorierna* som mitt arbete med grundad teori har genererat. För att tydliggöra processen så kommer jag kort att återknyta till de olika begrepp som jag presenterat i begreppskapitlet ovan för att läsaren på ett tydligare sätt ska kunna följa det arbete jag gjort. Därefter kommer jag att presentera de olika *kategorierna* och ge exempel på stycken ur intervjuerna som rör *kategorierna* och resonera kring dem. På detta sätt vill jag visa transparens kring vad jag sett och hur jag tänkt när jag genererat mina *koder*, *egenskaper*, *kategorier* och *hypoteser* ur mina tolkningar av materialet för att det till slut ska resultera i en teori som jag visuellt gestaltar i kapitlet om teori. Men först vill jag göra en motivering till de val jag gjort kring kapitlets disponering utifrån hur framskrivandet av grundad teori fungerar.

Att arbeta med grundad teori har för mig inneburit att arbeta med flera av forskningsprocessens olika delar samtidigt. Jag har till exempel gjort en del av analysen samtidigt som materialinsamlingen pågick. Detta för att kunna justera frågorna utefter arbetets gång och finna svar på de frågor som materialet pekar mot. Jag har under processen arbetat med att skriva memon, något jag skriver utförligare om under avsnittet om memon i metod och teorikapitlet. Charmaz och Hartman beskriver ett arbetssätt / disposition som jag tolkar som motsatsen till ”traditionell” deduktiv presentation av forskningsarbete (Charmaz 2014, s. 286; Hartman 2001, s. 103). Inom grundad teori sammanskriver man sina resultat utifrån teoretiska koncept formulerade i memoskrivningar. Det är utifrån dessa memon, och framför allt memon om *kärnkategorin* och teorin som man bygger skrivningen kring. När teorin anses hålla börjar man skrivningen med att presentera *kärnkategorin*, övriga *kategorier* och teorin som blir en ram för skrivningen. Därefter kan man ta in omkringliggande forskning och bakgrund samt formulera argument (Charmaz 2014, s. 291). Man kan illustrera skillnaden på processerna enligt trattmodellen som är vanlig inom det deduktiva arbetet. Man börjar med ett stort material som kan bestå av tidigare forskning, bakgrund, teorier samt insamlat material för att sedan ”tratta” ner det till en kärna. Denna kärna brukar vara arbetets slutresultat. I grundad teori är det tvärtom och tratten står därför upp och ner. Man presenterar *kärnkategorin* först, enligt Hartman redan i inledningen (Hartman 2001, s. 105). Sedan utgår man från den och presenterar de olika *kategorierna*, *egenskaperna* och *hypoteserna* som binder dem samman, för att till sist presentera den genererade teorin. När man har presenterat sina *kategorier* tar man in de delar som skulle återfinnas i en ”traditionell” bakgrund och tidigare forskning för att diskutera och hjälpa till att förklara *kategorierna* och därigenom teorin. Man tar också hjälp av de memon man skrivit som blir en del av byggstenarna till *kategorierna* och relationerna mellan dem.

Jag förhåller mig till den grundade teorins arbetssätt genom att ta hänsyn till det när jag skriver min analys. Jag kommer därför att börja med att presentera min *kärnkategori* och därefter *kategorierna* kopplade till den för att sedan övergå i den genererade teorin / resultatet. Däremot har jag valt att presentera mitt arbete med uppsatsen i sin helhet utifrån den kontext jag skriver inom där den deduktiva traditionen är stark och uppsatser inom biblioteks- och informationsvetenskap skrivs som jag beskrev ovan, med utgångspunkt i tidigare forskning och bakgrund. Med tanke på begränsningarna i tid och utrymme som uppsatsskrivandet kräver vill jag redan här framhålla att jag inte kan presentera alla *hypoteser* som kopplar ihop mina *kategorier*, varken i analyskapitlet eller i resultat / teorikapitlet. Jag återkommer till förslag på hur man skulle kunna arbeta vidare med mitt resultat / teori genom vidare forskning i uppsatsens avslutande diskussionskapitel.

5.1. Kort om nyckelbegrepp i analysen

I detta avsnitt kommer jag att i korthet nämna de begrepp jag använder mig av i analysen. I uppsatsens begreppskapitel finns det en mer detaljerad beskrivning av begreppen, där jag också presenterar en visuell modell för att på så sätt skapa tillgänglighet för läsaren kring dessa begrepp.

Kategorierna är antingen av faktisk eller teoretisk karaktär (Glaser 1978, s. 55). De faktiska *kategorierna* kännetecknas av mer ”påtagliga” *egenskaper*. De kännetecknas av att de består av sådant som informanterna konkret har uttryckt. De teoretiska *kategorierna* är av en mer abstrakt karaktär och uttrycker sådant som finns närvarande i materialet men är inte helt uttalat utan belyser snarare attityder, abstrakta mål, uppfattningar. *Kategorier* består av olika *egenskaper* som definierar olika delar av *kategorin*. En *egenskap* kan återfinnas i flera olika *kategorier* och kan visa på kopplingar mellan *kategorierna*. Man kopplar *kategorierna* till varandra genom *hypoteser*. *Kategorierna* kan också vara kopplade till varandra på olika nivåer, och genom att identifiera dessa placerar man *kategorierna* i olika *dimensioner*.

5.2. Kategorier i analysen

Kategorierna efter den initiala fasen var: ”Nå ut till varje elev”, ”Likvärdighet”, ”Bas”, ”Bibliotekets symbolvärde”, ”Samarbete”, ”Funktion”, ”Tillgänglighet”, ”Kompetens”, ”Tid”, ”Låst / Öppet”, ”Social Kontroll” och ”Schema”. *Kategorierna* genererades ur intervjuerna, främst kring det som informanterna talade om och som *kodades*, men till en viss del också det som dök upp som extra intressant eller som utmärkte sig vid jämförelsen som sådant som sades väldigt lite. Efter att ett teoretiskt urval gjordes togs en del av *kategorierna* bort. Jag tog bort dem trots att jag lagt ner många timmar på att försöka mätta dem och beskriva dem, för att de helt enkelt inte var de *kategorier* som var mest relevanta för min studie (Glaser 1978, s. 61). I

den selektiva fasen ska man välja de *kategorier* man vill fokusera på utifrån hur de relaterar till *kärnkategorin* och den teoretiska ramverk som man genom sina memon kan se börjar genereras (Hartman 2001, s. 41; Glaser & Strauss 1967, s. 113). Nedan presenteras de *kategorier* jag valde att arbeta vidare med för att generera min teori tillsammans med citat från studiens informanter. Avsnitten tar upp exempel på *hypoteser* som kopplar den aktuella *kategorin* till teorins andra *kategorier*. Dessa *hypoteser* ska inte ses som de enda kopplingarna utan är delar av ett större nätverk då verksamhetens olika delar kan vara sammankopplade på olika sätt och på flera nivåer.

- Nå ut till varje elev
- Bibliotekets symbolvärde
- Bas
- Kompetens
- Samarbete
- Likvärdighet
- Sälja in

5.2.1. **Kärnkategori:** Nå ut till varje elev

”Nå ut till varje elev” är en teoretisk *kategori* som kan kopplas till alla *kategorier* då det hör samman med skolans mål. Genom att medvetandegöra vad *koderna* som utgör denna *kategori* kan innebära för informanterna, kunde jag identifiera den centrala roll som *kategorin* ”Nå ut till varje elev” har kring vilket informanterna organiserar sitt arbete. ”Nå ut till varje elev” blev en *kärnkategori* då *koderna* återfanns i alla av de andra *kategorierna* och de kunde kopplas till denna *kategori*. I min analys av *koderna* som relaterar till *kategorin* ”Nå ut till varje elev” har jag funnit att de flesta *koderna* relaterar till läsförmedlande arbete.

Tänker däremot på hur viktigt läsningen är alltså det här med hur kunskapen är viktigt för eleverna som individer. Alltså mer att kunskap är makt och det är en demokratifråga och att det finns en bok till alla. Det är mer att hitta lusten till den. Det är mer något jag går och funderar på än vilken bokstav de ska få i betyg.

(Informant 3)

Informanterna talar om att nå ut till eleverna via läsningen, som Informant 3 i citatet ovan. Det är kanske inte så konstigt med tanke på det oftast är via läsningen elevernas första kontakter sker med skolbiblioteket. Men i mitt analysarbete har jag också sett flera exempel på skolbiblioteksverksamhet där läsförmedlande arbete vägt tyngre än arbete med MIK och källkritik. Ett exempel på detta återfinns i intervjun med Informant 2:

Som till exempel förra terminen och även i denna termin varit mycket läs. /.../ Det är väldigt mycket med lästanken och då har MIK-biten fallit bort lite. Man hinner ju inte allt på en gång och då känns det lite som att då försvinner lite likvärdigheten och det är den man strävar efter. Att alla klasser ska få eller så.

(Informant 2)

Jag vill nämna detta exempel då det speglar en medvetenhet hos informanten kring att hen och lärarna brister i förhållande till sitt uppdrag att ge alla elever en likvärdig utbildning, det som hen refererar till som ”att alla klasser ska få”. I mitt material har jag funnit flera förhållningssätt kring att nå ut till eleverna, men de flesta är, som citaten jag bifogat denna *kategori* visar, genom läsfrämjande arbete. I citatet nedan talar informanten om vikten av att nå ut till de elever som tydligt tar avstånd till biblioteket och böcker då de inte identifierar sig som läsare.

Där tänker jag ju när de kommer till oss har de ju väldigt olika efterenheter med sig. Högläsningen. Samtal över huvud taget. /.../ Det formar ju ett barn hur hen identifierar sig och varje år får vi nya elever i F-klass så är det alltid några som tydligt tar avstånd från det här med böcker och bibliotek. Där gäller det ju att på nåt sätt hala in dem i en gemenskap där de känner att ”jaha det här är visst någonting som jag kan relatera till”. Då tänker jag ju att alla högläsningar, samtal, där man förklarar och också förklarar skämten. Där man förklarar ord som inte är självklara. Alltså där man tillsammans skapar en gemensam repertoar av berättelser som man sen kan hänvisa till och prata om där alla känner till dem. Det är en så viktig kompensatorisk uppgift.
(Informant 1)

Det kompensatoriska arbetet, som bland annat nämns i citatstycket ovan relaterar *kategorin* ”Nå ut till varje elev” till *kategorin* ”Likvärdighet”. Det kompensatoriska arbetet blir således en *hypotes*. ”Nå ut till varje elev” och ”Likvärdighet” skulle kunna tolkas som väldigt lika eller samma, men jag har valt att skilja dem åt. Den ena (”Nå ut till varje elev”) är ett mål, den andra (”Likvärdighet”) innehåller både mål och medel. ”Nå ut till varje elev” har en högre abstraktion och är en teoretisk *kategori* medan *kategorin* ”Likvärdighet” innehåller många självklara och praktiska saker såsom Legimus, undervisning i MIK och källkritik eller att bibliotekarien ska vara ute i klassrummet och är en faktisk *kategori*. De skillnader i abstraktion jag nämnde gör också att dessa *kategorier* befinner sig i olika *dimensioner* i förhållande till varandra och följaktligen också i förhållande till de andra *kategorierna*.

5.2.2. **Kategori:** Bibliotekets symbolvärde

Fridolin talar i en intervju med Svensk Biblioteksförning om förväntansbilden kring skolbiblioteket – självklarheten i att det ska finnas ett bibliotek (Svensk Biblioteksförning, 2021). Vad förväntar man sig av ett skolbibliotek? Under avsnittet aktuell skolbiblioteksforskning och centrala aktörers dokument skrev jag om Maria Schedvins sätt att behandla uttrycket ”skolbibliotek som pedagogisk resurs”. Hon menar att det kan vara problematiskt att se skolbiblioteket som en resurs då det tenderar att ge en passiv uppfattning om verksamheten. En resurs som kan nyttjas vid behov, vilket också reflekteras på skolbibliotekets symbolvärde. Om ledning och lärare förstår bibliotekets symbolvärde och därigenom skapar en förväntan kring vad ett skolbibliotek är så påverkar det också de övriga *kategorierna*. Det gäller därför att skolbiblioteket signalerar ”rätt” saker. Skolbiblioteket ska signalera att det är ett rum för lärande och ett rum där man kan finna olika resurser, både fysiska och digitala. Det är också ett rum som är till för alla oavsett prestationer / betyg eller social status på skolan, eller hur ens hemförhållanden ser ut. Hur skolan värderar läsning och

informationskunnighet reflekteras genom skolbibliotekets symbolvärde. Intervjuerna gjordes under Coronapandemin och Informant 1 resonerade kring att biblioteksrummet kan i en krissituation få andra användningsområden än ett pedagogiskt rum. Hen talar om behovet av att värna om rummet då uppfattningen av rummets funktion påverkar bibliotekets symbolvärde.

Att det pågår lektioner här som inte har någon koppling till biblioteket, det är ju en sak men att fritids kommer hit och det används som ett rum där det då spelas spel i bästa fall och i värsta fall så hoppar man runt i sofforna och gömmer böcker och kastar böcker och sådär. Ja om man pratar ändamålsenligt då finns det ju användning som är tänkta för ett skolbibliotek och sen finns det också helt andra sätt. Och det är viktigt att skydda rummet litegrann mot det. För när man väl börjat att använda skolbiblioteksrummet på det där andra sättet så är det också ett beteende som tränas in hos elever.

(Informant 1)

Informanterna i studien ser rummets funktion på olika sätt och påverkar därför bibliotekets symbolvärde på olika sätt.

Sen vet också alla eleverna att jag har väldigt fritt på ett sätt i biblioteket och miljön här inne ändras beroende på vilka som är här och hur många som är här. I ena stunden kan det vara helt ok för en elev att plocka fram, jag har en gitarr som står härinne, och det är okej att ta fram den gitarren och sätta sig och spela. Men det är också så att man slutar om jag säger till.

(Informant 5)

Kan exempelvis mycket fritidsverksamhet i rummet urholka det pedagogiska värdet och sänka status? När man börjar att se biblioteket på andra sätt förändras bibliotekets symbolvärde och ett nytt beteende tränas in hos eleverna. Gärdén skriver om elevers användning av skolbibliotek för annat än att låna eller studera och menar att hur elever uppfattar sitt bibliotek påverkar hur de använder det (Gärdén 2017, s. 69). Jag menar också, utifrån de ovan nämnda citaten, att även det motsatta blir aktuellt. Hur skolan använder sitt bibliotek påverkar hur skolan uppfattar sitt bibliotek och att det är denna uppfattning som konstituerar en stor del av bibliotekets symbolvärde.

”Bibliotekets symbolvärde” är en teoretisk *kategori* och benämningen kommer från en ”in vivo” *kod* och kopplas till *kategorin* ”Nå ut till varje elev” genom exempelvis *egenskapen* information och läsning och *hypotesen* läsfrämjande, något jag tar vara på då flera av informanterna talar om vikten av att hitta rätt böcker till alla elever och därigenom locka dem till läsning och biblioteket. Denna *hypotes* kopplar också ”Bibliotekets symbolvärde” till *kategorin* ”Kompetens”. Alla informanter talade om olika strategier kring att ändra på elevernas identifiering av sig själva från icke läsare som inte har något att hämta på biblioteket till läsare som är medvetna om vad biblioteket kan göra för dem och att det finns något som passar dem vilket kan kopplas till *kategorin* ”Likvärdighet”. Detta är också kopplat med *kategorin* ”Bas” genom hur beståndet ser ut och hur bibliotekarien lyckas förmedla resurserna som representeras av *koden* ”det mentala landskapet”, vilket Informant 1 resonerade kring under sin intervju.

Alla de digitala licenserna /.../. Som ju inte syns i biblioteket kanske på det sättet om man inte sätter upp QR koder eller på nåt sätt skyltar med det, men det är ju ändå en del av det mentala landskapet. Att de källorna är en del av biblioteket också.

(Informant 1)

5.2.3. Kategori: Bas

Kategorin ”Bas” är en faktisk kategori och kopplas exempelvis till kategorin ”Likvärdighet” med koden ”gemensamma referensramar” som här blir en hypotes. Kategorin kan också kopplas till kategorin ”Samarbete” med hjälp av biblioteksplaner, rektorns arbetsledning eller schema som då blir hypoteser. Jag valde att göra en kategori av ”Bas” då det är ett återkommande tema hos alla informanter. Man vill ha en bas att bygga på och efterfrågar ramar kring verksamheten. De olika planerna som bibliotekarierna förhåller sig till, såsom biblioteksplanen och läroplanen, utgör en bas. Informant 6 har i nuläget ingen lokal biblioteksplan utan resonerar kring hur den skulle kunna utformas.

Så man har någonting att luta sig på både för bibliotekarie och pedagog. Självklart kommer ju det här hattiga att finnas med. /.../. Allting är inte jätte strukturerat. Men det kanske skulle bli någonting /.../. Så vi vet ju att vi har en ram att jobba innanför och utanför.

(Informant 6)

Alla informanterna talar kring biblioteksplanen då intervjuguiden innehåller en fråga kring den, men de ser olika på både vem som ska använda sig av den och vad den ska innehålla. Informant 8 menar att biblioteksplanen kan användas övergripande av alla på skolan men att den används i nuläget mest av hen själv. ”Alltså vår biblioteksplan är ganska övergripande så, med vad som ska finnas med på de olika stadierna. /.../. Och det kan ju också vara en hjälp att de ser på papper att det här kan biblioteket hjälpa till med och då kan vi fråga om det och så. Men hittills har jag använt den mest själv...” (Informant 8)

Jag har faktiskt ganska svårt att se att biblioteksplanen skulle, i alla fall den jag har skrivit, skulle vara ett tydligt arbetsredskap för resten av personalen eller för eleverna. Jag kan tycka att den är viktig i kommunikation mellan ledning och bibliotekarie, det kan jag nog tycka. Hos mig har det aldrig varit så att rektor har varit involverad av skrivandet av biblioteksplanen, utan den har jag skrivit själv.

(Informant 5)

/.../ jag har inget färdigt årshjul på aktiviteter och då har jag pratat med min rektor för ibland tänker jag att det hade varit ganska så skönt och då har man det vet jag precis som det ska vara och lärarna vet att nu kommer jag i februari och så men jag har kommit fram till att det arbetssättet passar inte mig. Jag tror att jag hade blivit lite för styrd. Jag gillar det här liksom att bygga det på kommunikation. Sen ser jag till att årshjulet finns här någonstans och det passar nog vårt sätt här på skolan. Det kräver nog mer av både mig och personalen att ha det såhär men det blir mycket roligare.

(Informant 3)

Dessa två citat illustrerar hur olika biblioteksplanerna används på de medverkande skolbiblioteken och hur kategorin ”Bas” kopplas till kategorin ”Samarbete” och illustrerar också följaktligen hur brister i kategorin ”Bas” kan påverka kategorierna den är kopplad till. Informant 5 och Informant 3 kan ha väl fungerande samarbeten med lärarna men, som

Informant 3 säger kan det kräva mer av bibliotekarien och lärarna, vilket riskerar att äventyra hållbarheten på sikt om skolan får en ny bibliotekarie.

Koderna som utgör *kategorin* ”Bas” återfinns i många delar av mitt material, det vill säga bland informanternas svar på flera av intervjuguidens frågor. Den återfinns exempelvis kring samtalen om biblioteksrummets betydelse och behovet av att skapa struktur för att värna om rummets symbolvärde, vilket kopplar *kategorin* ”Bas” till *kategorin* ”Bibliotekets symbolvärde”. Flera av *kategorin* ”Bas” *egenskaper* kommer från frågorna kring hur man skapar en hållbar verksamhet då informanterna talar om en bas av kompetens kring skolbiblioteksverksamheten som måste finnas hos rektor och skolans pedagogiska personal samt till viss del också hos eleverna för att en ny skolbibliotekarie ska kunna ta vid där den andra slutade. Här talas det också om att verksamheten är väldigt personbaserad och att detta är svårt att komma ifrån.

När jag först började att intervjua upplevde jag att det som skulle behövas för att skolbiblioteken skulle arbeta ändamålsenligt och stärka sin roll på skolan var att man stärker biblioteksplanens inflytande. Det tror jag delvis fortfarande. Men ju mer jag intervjuade, desto mer slogs jag av hur olika skolbibliotekarierna arbetar och hur mycket av denna olikhet verkar bero på skolbibliotekariens personliga engagemang. Något som förutom att riskera felbalansera verksamheten gör det även väldigt personbaserat och skapar problem för verksamhetens hållbarhet på lång sikt.

5.2.4. **Kategori:** Kompetens

Kategorin ”Kompetens” är en faktisk *kategori* och jag har delat in den i tre delar: bibliotekarie, lärare och rektor. De flesta av *egenskaperna* i denna *kategori* kretsar kring dessa tre delar och kopplar dem till varandra. *Hypotesen* ”förväntansbilden” kopplar ihop denna *kategori* med *kategorin* ”Bibliotekets symbolvärde”, vilket jag nämnde när jag beskrev den *kategorin*. *Kategorin* ”Kompetens” kopplas också ihop med *kategorin* ”Samarbete” genom *hypotesen* ”pedagogen”. Som jag skrev i bakgrundskapitlet ställs det krav på lärare och skolbibliotekarier att kunna samverka och förstå varandras kompetenser och kunskapssyn (se Limberg 2014 och Henning Ingemarsson 2010). Jag har också vid flera tillfällen *kodat* begreppet tillit eller förtroende i mitt material. Denna *kod* blir också en *hypotes*, som jag nämner i *kategorin* ”Likvärdighet” och kopplas till *kategorierna* ”Samarbete” och ”Kompetens”.

Eller om jag är med i klassrummet så vill jag vara med under en längre period och göra det större och det är svårt att få till det med planering och sånt. Dessutom tycker jag att lärarna blivit bättre och bättre på de sakerna de senaste åren. Jag upplever inte att det är samma känsla att det måste vara en bibliotekarie som gör de sakerna, jag tycker att lärarna är bra i de allra flesta fall.

(Informant 5)

I ovanstående citat talar skolbibliotekarien om lärarnas arbete med MIK. Skolbibliotekarien hyser högt förtroende för lärarnas kompetens men släpper också därigenom sitt eget grepp om ämnet, ett ämne som är en av skolbiblioteksverksamhetens två viktigaste syften (SOU 2021:3).

Men har du (rektor) en engagerad bibliotekarie så behöver du inte vara jättetydlig i ditt ledarskap kring biblioteket för att det kommer att rulla. Bättre eller sämre, såklart, beroende på en massa olika faktorer. Men hade man varit smart hade det nog verkligen gått att göra en bra grej kring att verkligen styra biblioteket i samma riktning som man styr skolan.

(Informant 5)

Ovanstående citat handlar däremot om rektorns styrning och att en engagerad bibliotekarie kan fria rektorn från ansvar genom styrning och förtroende. Men hen efterfrågar också en tydligare riktning av rektorn. Jag en följdfråga kring ovanstående under intervjun till Informant 5. Jag frågade om hen ville ha tydligare riktning för sin egen verksamhet varpå hen svarade ” Jag skulle kunna känna mig lite instängd om jag fick alldeles för tydliga ramar. Och jag är också en person som kommer att driva framåt även utan att någon säger till mig för annars har jag inte roligt på jobbet. Men det är viktigt att för mig att biblioteket finns på agendan”. (Informant 5) Det framgick under intervjun att Informant 5 är en drivande person som väldigt starkt förknippas med biblioteket hen arbetar på då hen arbetat där länge, något som också kan relateras till det personbaserade som jag skrev om i *kategorin* ”Bas”. Hen klarar att driva sin verksamhet framåt utan styrning från sin rektor men hens verksamhet blir också väldigt personbaserat och riskerar verksamhetens hållbarhet om hen slutar. Det är inte säkert att bibliotekarien som tar över är lika drivande från start. Om rektor har förväntansbilden att skolbibliotekarien sköter sin verksamhet själv finns risken att hen inte arbetsleder och den nya bibliotekarien får inte den struktur och stöd hen behöver. Den självgående och engagerade skolbibliotekarien ställer således krav på rektorns kompetens om skolbiblioteksverksamheten och hens förmåga att arbetsleda.

Kategorin ”Kompetens” kopplas också ihop med *kategorin* ”Bibliotekets symbolvärde” genom *hypotesen* ”pedagogen” som också är en *egenskap* inom *kategorin* ”Kompetens”. Denna *hypotes* syftar till informantens sätt att se på sin pedagogiska roll. Under materialinsamlingens gång upptäckte jag att uttryck som ”jag är ingen pedagog men...” förekom väldigt ofta. Det säger inget om skolbibliotekariernas pedagogiska förmågor men däremot visar det att de flesta tänker kring denna roll då pedagogiken spelar en central roll inom praktiken.

Ja det där är också lite svårt. Jag har ju ingen pedagogik med mig i bagaget sen innan. Så det är ju också bara att prova litegrann. Så jag blir ju som en pedagog här. Min roll blir ju lite sån också. Men jag känner att jag brister en del där. Både när det gäller hur man ska hantera barnen och hantera en klass och så kanske vilket som är det bästa lektionsupplägget och så. Det lär man ju sig lite och så efter hand. Men jag känner att jag räknas mer som pedagog än vad jag faktiskt är egentligen.

(Informant 8)

I ovanstående citat kan man skönja en viss osäkerhet kring den pedagogiska rollen, vilket inte återkommer hos alla informanter, även om alla förhåller sig till den pedagogiska rollen. Ju starkare kompetensen hos lärare, rektorer och skolbibliotekarier är kring skolbiblioteksverksamhetens funktion desto mindre behöver skolbibliotekarien sälja in sig själv och sin verksamhet, se sig som egenföretagare eller uppleva sig som ensam, vilket också försvagar *kategorin* "Sälja in". Ju starkare *kategorin* "Kompetens" är desto starkare blir *kategorin* "Samarbete". I uppsatsens bakgrundskapitel skrev jag om forskning relaterat till verksamheten som Cecilia Gärdén skrev om i antologin "Skolbibliotekets roller i förändrade landskap" (Gärdén 2013). Att kunna koppla sin dagliga verksamhet till forskningen kan ge skolbibliotekarien verktygen att arbeta på ett mer förankrat sätt och argumentera för sin verksamhet och för sina val. Skolbibliotekarien är inte en utbildad lärare men är (förhoppningsvis) en utbildad bibliotekarie med andra kompetenser än lärarkåren. Louise Limberg och Jenny Henning Ingemarsson som jag skrev om i bakgrundskapet ger exempel på ett annat synsätt eller andra verktyg som bibliotekarien för med sig till skolans värld (Limberg 2014; Henning Ingemarsson, 2010). En skolbibliotekarie som kan koppla sin verksamhet till forskningen och tillföra skolan andra verktyg för elevens måluppfyllelse kan därigenom stärka sin roll på skolan, dvs. stärka *kategorierna* "Kompetens" och "Samarbete" vilket också påverkar *kategorin* "Sälja in".

5.2.5. Kategori: Samarbete

Kategorin "Samarbete" är en faktisk kategori som är central för att skolbibliotekarien ska nå ut till eleverna. Informanterna jag talat med reflekterar alla mycket kring samarbete med lärarna på skolan. Mitt material visar på att vissa av informanterna ser samarbete som en process medan andra ser samarbete som ett ändamål. En del samarbeten kan vara planerade i förväg men en överhängande del är mer spontana. Denna spontanitet kan hänga samman med det jag skrev ovan vid *kategorin* "Bas", det vill säga att skolbibliotekarierna värderar sin flexibilitet och frihet högt och vill därför inte schemaläggas för mycket eller styras för starkt av biblioteksplaner som genom sin formulering kan inskränka på denna flexibilitet. Informant 3 ser kopieringsrummet som ett bra ställe att få reda på vad lärarna och eleverna arbetar med just då.

Men jag har också stått ganska mycket vid kopieringsapparaten och sett vad de kopierar och jaha.../.../. Det är inte så att de inte vill eller att de nej... utan att det är snarare att man inte riktigt vet hur. Hur man ska mötas och där har jag fått vara den som drar i det mest.

(Informant 3).

Citatet är inte unikt för denna informant utan återkommer hos de flesta i olika skepnader och relaterar till hur skolbibliotekarierna får kännedom om vad som är aktuellt i årskurserna just då därigenom initiera samarbeten med lärarna. Kanske snappar skolbibliotekarien upp något i lärarrummet, vid kaffeapparaten eller hakar på en redan planerad aktivitet. Informanterna deltar

i pedagogernas planeringsmöten men de får och vill ha tillträde till dessa möten i olika stor utsträckning.

Och även om inte jag har haft något att säga så har jag ändå suttit med. Som om det har varit saker som till exempel att vi ska ha julpyssel till och då kan jag säga ”åh kan jag få läsa julsagor!” och då har lärarna nappat på det. Så det är jätteviktigt att lärarna förstår vad jag skulle kunna göra för dem. Och att de förstår vilket uppdrag skolbiblioteket har och hur man kan använda det som en pedagogisk resurs.

(Informant 4)

Alla informanter jag intervjuat tycker att det är viktigt med samarbete men lyckas i olika högrader. Att lyckas med samarbetet med lärarna är en förutsättning för skolbiblioteket för att kunna nå ut till eleverna på skolan och för skolan att uppnå satta mål. För att man ska tala om väl fungerande skolbiblioteksverksamheter på riktigt ska de vara en ”naturlig del av skolan” och genomsyra och genomsyras av skolans verksamhet. Och för att detta ska ske på riktigt behövs samarbete. Schultz Nybacka skriver att likvärdigheten brister, till och med inom de få skolbibliotek med skolbibliotekarier som finns i landet, då samarbetet mellan skolbibliotekarier och lärare är beroende av lärarens kunskap och engagemang (Schultz Nybacka 2019, s. 14).

Alltså jag har inte lika bra samarbete med alla lärare, så är det ju. /.../ jag tycker att jag ändå har försökt ganska mycket men ibland funkar det inte lika mycket. Då får man fokusera där det funkar tänker jag... Göra det man kan för att... Man måste marknadsföra sig själv med kan man säga. Och berätta vad man kan och sådär. Och en del kanske inte tycker att... det verkar så bra... så att då... jag vet inte. Alltså det är lite svårare på en del håll än på andra håll men över lag funkar det bra.

(Informant 8).

Som citatet ovan visar rör sig *Kategorin* ”Sälja in” kring hur skolbibliotekarien arbetar för att nå ut till lärarna för att möjliggöra samarbete. Informanterna talar om olika strategier för att nå fram till bättre samarbeten med lärare, men talar också mycket om rektorns roll och tydlighet i ledning. Ju mer strategier rektorn har för att stärka samarbete mellan skolbibliotekarien och lärarna, ju mindre strategier behöver skolbibliotekarien för att ”sälja in” sig själv. Däremot kräver det att rektorn verkligen förstår skolbibliotekets uppdrag och vad det innebär att arbetsleda en skolbibliotekarie, vilket kopplar denna *kategori* till *kategorin* ”Kompetens”. Det kräver också att skolbibliotekarien accepterar en mer styrd verksamhet än vad hen har i dagsläget.

5.2.6. Kategori: Likvärdighet

Kategorin ”Likvärdighet” är en faktisk *kategori*. Likvärdighet har varit en del av min uppsatsens frågeställning utformades. Den har inte uppkommit ur materialet, snarare ur mitt fokus och mina frågor till materialet. Alla informanter talar om likvärdighet då en av intervjufrågorna berör detta. Här kan man enligt Glaser säga att jag tvingar data i teorin utifrån tidigare kunskaper och frågeställningar (Glaser & Strauss 1967, s. 45). Men likvärdighet är likväl en central aspekt av skolbibliotek, därav frågeställningen och frågan. Däremot har jag inte ställt frågor om vare

sig läsning eller arbete med MIK trots att en viktig del av uppsatsens bakgrund, Skolbiblioteksutredningen menar att det är dessa två aspekter som är syftet med skolbiblioteksverksamheten. Jag menar därför att jag, koppat till Skolbiblioteksutredningen, inte har tvingat på empirin några förutfattade uppfattningar utifrån min frågeställning. Därför blir det också anmärkningsvärt när ena delen (läsfrämjande arbete) väger mycket tyngre i materialet än det andra (MIK), vilket jag utvecklar längre fram i detta avsnitt.

Alla skolbibliotekarierna nämner sitt arbete med Legimus och inläsningstjänst och att de hjälper elever med läs och skrivsvårigheter att ta till sig och arbeta på likvärdig nivå som sina klasskamrater. Att de är väl medvetna om bibliotekets demokratiska uppdrag och det livslånga lärandet är det ingen tvekan om. Inte heller skolans kompensatoriska uppdrag. De flesta resonerar kring frågan om eleverna på skolan ”får lika mycket” jämfört med varandra och jämfört med barn på andra skolor. Fokus förutom på läs och skrivsvårigheter ligger på lättläst men också på biblioteket som ett rum för alla där man ska kunna tala med en vuxen som inte bedömer eleven efter prestationer (sätter betyg) och ett rum där man kan möta sådant som inte finns hemma. Det kan vara tillgång litteratur eller möjlighet att använda en dator. Det kan också vara en studieplats för ett barn som inte har samma möjligheter till lugn och ro i hemmet. Informant 1 talade om att man från början ska bygga en gemensam plattform av berättelser för barnen. En kunskapsbas som blir deras referensram genom skolåren.

De delar vissa böcker tillsammans med mig och sin klass så att man inte behöver hänvisa till saker som man hoppas att de stött på

(Informant 1).

Om man bygger referensramar på sådant man antar att alla känner till kan det hända att man talar över huvudet på eleverna och på det sättet inte når ut. Läsningen är också en viktig kompensatorisk uppgift då alla elever har olika erfarenheter med sig hemifrån. Genom att bygga en gemensam plattform av berättelser för barnen att utgå ifrån skapar man en likvärdig utgångspunkt för elevgruppen. Dessa referensramar kopplar *kategorin* ”Likvärdighet” tydligt till *kategorin* ”Bas”. Alla informanter hade funderingar och strategier kring likvärdighet genom läsning vilket signalerar hur viktigt de tycker att det är. Informant 6 berättade att kompensatoriskt arbete kan vara att låta eleven välja den svåra, tjocka boken. Valet av bok handlar ibland om elevens behov av att smälta in och att hen då får försöka skicka med en lite lättare bok också, så att hen faktiskt läser en av dem.

/.../ jag måste få gå in ibland som vuxen och säga att den här boken passar inte /.../ kan vi ta en lättare också? Så att man inte känner sig utanför för att man kanske inte läser på lika bra nivå som sina klasskamrater och så... att man också får stöd i att välja ’rätt’

(Informant 6).

Som jag skrev tidigare binder *hypotesen* ”Skolans kompensatoriska arbete” samman *kategorierna* ”Nå ut till varje elev” och ”Likvärdighet”. Utredningen *En mer likvärdig skola* –

minskad skolsegregation och förbättrad resurstilldelningskolans skriver att skolans kompensatoriska arbete innebär att skolan ska verka för att alla elever ska uppnå måluppfyllelse oavsett familjebakgrund, skola eller var i landet hen bor (SOU 2020:28 s. 15). Denna formulering i utredningen kan direkt kopplas till både läroplanen och skollagen, som jag skrev om i avsnittet om likvärdighet och jämlikhet. Skolbiblioteket har således fler vägar att arbeta kompensatoriskt än genom läsfrämjande. I uppsatsens bakgrundskapitel har jag skrivit om Skolbiblioteksutredningen som menar att syftet med skolbibliotek är att främja elevers läsande och medie- och informationskunnighet (SOU 2021:3 s. 125). I förhållande till *kategorin* ”Likvärdighet” menar jag att skolbiblioteksverksamheten bör sträva efter att ställa skolbiblioteksverksamhetens arbete med MIK och källkritik i relation till verksamhetens arbete med läsfrämjande. I min läsning av Skolbiblioteksutredningen förstår jag att tyngden på både läsfrämjande och MIK väger lika tungt (se exempelvis SOU 2021:3 s. 18). Men att de flesta informanter i mitt empiriska material lägger tyngden på läsning är tydligt.

Dels är det ju det här med att man tänker att en del pedagoger har ju detta. /.../. De har säkert checkat av och de har kunskapen och viljan och kanske kört hela liksom det här med källkritik och sånt själva men jag har inte riktigt koll på om de har gjort det. Men jag tänker att de som inte hört av sig till mig har förmodligen inte heller samma behov av mig och min andra röst i klassrummet.

(Informant 2)

Detta citat visar inte bara en brist på samarbete kring MIK med lärarna utan också på ett högt förtroende kring att läraren kan och vill ta hand om ämnet utan skolbibliotekariens hjälp. Det är ingen av informanterna som uttalat säger att de inte jobbar med MIK utan talar mer om bristen på samarbete med lärarna kring det. Däremot talar de flesta mer om läsning, i vissa fall talas det uteslutande om läsning, bestånd och andra likvärdighetsaspekter såsom trygghet och värdegrund, vilket kan spegla att det finns brister i likvärdighet vad det gäller arbete med MIK. Cecilia Gärdén tar upp exempel på uppsatser och forskning som vidrör detta på liknande sätt som jag gör ovan och menar att skolbibliotekariens utbildning spelar roll för hur mycket MIK i relation till läsfrämjande arbete eleverna får ta del av (Gärdén 2017, s 61). Hon skriver också att även på skolbibliotek med utbildade skolbibliotekarier finns det en obalans mellan läsfrämjande och MIK och att detta kan relateras till lärarnas och elevernas förtroende för skolbibliotekariens kompetens att undervisa inom MIK (Gärdén 2017, s. 60). *Kategorin* ”Likvärdighet” kopplas till *kategorierna* ”Samarbete” och ”Kompetens” med *hypotesen* ”förtroende”. Ju stötte obalansen är mellan läsfrämjande och MIK, desto lägre blir likvärdigheten för eleverna, vilket också kopplar ”Likvärdighet till *kategorin* ”Sälja in” som jag presenterar härnäst.

5.2.7. **Kategori:** Sälja in

Kategorin ”Sälja in” är en faktisk *kategori* som påverkar och påverkas av alla de andra *kategorierna*. Det är också en ”in vivo” *kod* som flera av informanterna har använt sig av. Begreppet ”Sälja in” ska inte likställas med skolbibliotekariens marknadsföring av sin

verksamhet mot eleverna genom exempelvis skyltning, blogginlägg eller inlägg på Instagram. Detta är också en del av *kategorin*, men utifrån det empiriska materialet ska *kategorin* "Sälja in" snarare förstås som ett tillstånd skolbibliotekarien hamnar i genom svårigheterna att nå ut till lärarna och därigenom eleverna men också en aktivitet från bibliotekariens sida för att överbrygga dessa svårigheter.

Uppsatsen "*Syns inte, finns inte*" av Margaretha Guldén kretsar kring skolbibliotekariens marknadsföring av skolbiblioteksverksamheten (Guldén 2009). Hon menar att skolbibliotekarierna i hennes studie ställer sig positiva till att marknadsföra sin verksamhet men når inte riktigt fram. Den marknadsföring som främst sker är den som riktar sig direkt till användaren via exempelvis skyltning eller kvalitén på bemötande i biblioteket (Guldén 2009, s. 37). Hon kategoriserar detta som en typ av extern marknadsföring, medan den interna marknadsföringen, den som riktar sig till lärarna för att skapa bättre samarbete är svårare att få till (Guldén 2009, s. 47).

Då denna *kategori* representerar verksamhetens svårigheter att nå fram är det en negativ *kategori*. Den har potential att ändras beroende på hur de andra *kategorierna* stärks eller försvagas. Om exempelvis *kategorin* "Kompetens" stärks, bland annat via rektorns kompetens, kommer skolbibliotekariens behov av att "sälja in" sin verksamhet att minska. *Kategorin* "Sälja in" är väldigt personbaserad vilket också påverkar de andra *kategorierna*. Om *kategorin* "Samarbete" är beroende av hur väl skolbibliotekarien säljer in sig själv och sin verksamhet påverkas verksamhetens långsiktiga hållbarhet och då även likvärdigheten på sikt. Däremot om rektorns styrning av verksamheten ökar behöver skolbibliotekarien heller inte se sig själv som en egenföretagare.

"Jag har bett att få vara med på studiedagar och visa upp mig. Det har jag fått vara. Inte varje gång men jag har fått vara med på en studiedag i höst här också. Nej men det är väl inte alltid det funkar så klockrent men det finns väl en vilja men alla är väldigt stressade på skolan, både lärare och rektorer, så är det".

(Informant 7)

"/.../ det är ju framför allt via rektorn tänker jag. Det är ju den bästa vägen in. Så att jag försöker ibland och ger lite förslag så här... jag skulle kunna komma och göra det här...? Så blir det en grej eller en lektion... för att de nappar inte riktigt så... men då tänker jag att då var det i alla fall en grej. Det är lite svårt faktiskt på vissa håll.

(Informant 8)

Citaten ovan visar på hur *kategorin* "Sälja in" relaterar till *kategorin* "Samarbete" genom *hypoteserna* planering, scheman och rektorns arbetsledning, *hypoteser* som också kopplar *kategorierna* till *kategorin* "Bas". *Kategorin* "Sälja in" är också kopplad till *kategorin* "Bibliotekets Symbolvärde". Om *kategorin* "Bibliotekets Symbolvärde" ökar, exempelvis genom att förväntansbilden ändras och bibliotekets status på skolan höjs, försvagas behovet av

kategori ”Sälja in” då det finns en förväntansbild kring hur och till vad man kan använda verksamheten och hur man ska samarbeta med skolbibliotekarien till exempel.

Kategori ”Sälja in” står till en viss del i motsats till *kategori* ”Nå ut till varje elev” som också är kopplad till alla *ategorier* och är uppsatsens *kärnkategori*. ”Nå ut till varje elev” är en positiv *kategori* som också är ett mål medan ”Sälja in” är en *kategori* som representerar problemen skolbibliotekarien kan uppleva kring att nå ut till eleverna och lärarna och vad de gör för att överbygga detta. Hartman skriver att *kärnkategori* kan uttrycka ett problem som det empiriska materialet pekar på samt vad människor gör för att lösa problemet (Harman 2001, s. 88). När jag valde *kärnkategori* beslöt jag att inte ha *kategori* ”Sälja in” som min *kärnkategori*, men då alla *ategorier* kan kopplas till den hade det också kunnat vara ett alternativ. Detta illustrerar de vägval jag gjort under arbetets gång, som jag skriver om i uppsatsens Metod och teorikapitel under avsnittet ”Den genererade teorin”. Jag återkommer till mina val kring *kärnkategori* i uppsatsens sista kapitel.

6. Resultat / Teori

Pamela Schultz Nybacka skrev i sin rapport *Värdet av skolbiblioteket: En verksamhet för hållbar utbildning och bildning*, ”de goda exemplens tid är förbi” (Schultz Nybacka 2019, s. 200). Hon syftade på att skolbiblioteksvärldens försök att få till en förändring av skolbibliotekets nedprioritering inom skolpolitiken och verksamhetsutvecklingen genom att visa på goda exempel. Det vill säga visa hur ett gott arbete kan förändra och påverka sin omgivning. När jag påbörjade denna uppsats hade jag dessa ord i bakhuvudet men ansåg att de goda exemplens tid inte var förbi. Att det är med hjälp av nästa goda exempel som praktiken och forskningen kan visa på hur bra den fungerande skolbiblioteksverksamheten kan bli. Och att detta goda exempel skulle leda till att fler verksamheter tar efter och utvecklas i rätt riktning. Jag har också tänkt att jag, genom min analys ska visa på goda exempel och ta fram det som informanternas verksamheter gör rätt och av de rätta sakerna lyfta fram den kategori som är avgörande i sammanhanget. En skinande blank lösning, sammankopplad med de andra kategorierna och egenskaperna kring en väl fungerande verksamhet som ska kunna appliceras likt ett bra exempel och få andra verksamheter att fungera.

Men efterhand som analysen av mitt material framskridit och resultatet / teorin blivit tydligare har min uppfattning blivit att de goda exemplens tid inte är förbi. Snarare är de goda exemplens tid inte inne än. Det finns inte tillräckligt många grundskolor med skolbibliotek som ska verka normerande, som jag skrev i inledningen är det endast 12% som har ett skolbibliotek med halvtidsbemanning. (SOU 2021:3 s. 82). Och de skolbibliotek som ingått i min analys arbetar väldigt olika.

Vad är egentligen ett bra skolbibliotek och hur mäter man det? De instrument som finns till hands har visat sig vara bristfälliga. Utmärkelser delas ut till skolbiblioteksverksamheter som levt upp till utsatta kriterier men mina exempel har visat att dessa utmärkelser inte garanterar likvärdighet mellan de verksamheter som mottar den. Forskning visar gång på gång att en fungerande skolbiblioteksverksamhet är ett nyckelverktyg för skolan i jakten på fler elevers måluppfyllelse. Coloradostudien och dess följeforskning som jag intresserat mig för i uppsatsens bakgrundsdel visar exempelvis på konkreta aspekter kring skolbiblioteksverksamhetens ändamålsenlighet (Francis et. al. 2010). Skolbiblioteksutredningens råd om fler bemannade skolbibliotek är en självklarhet och ett bra första steg. Men hur säkerställer man att forskningen och praktiken inte bara försöker att visa upp goda exempel gång på gång? Hur når man steget längre? Hur uppnår man att professionen faktiskt arbetar ändamålsenligt genom hela verksamheten och med alla delar? Att professionen står stadigt på båda benen, med ett ben i det läsfrämjande arbetet och ett i MIK?

Jag har genom arbetet med denna uppsats lyft fram ändamålsenlighet inom skolbiblioteksverksamheten men också problem kring verksamheten. Under mitt skrivande har jag haft med mig mina egna idéer och reflektioner kring lösningar utifrån tidigare studier inom mitt ämne såsom vikten av en bra biblioteksplan och att den faktiskt används, rektorns roll och bemanning med utbildade och uppdaterade skolbibliotekarier (se till exempel Schultz Nybacka 2019 eller Gärdén 2017). Mitt resultat ligger inte långt ifrån de uppfattningar jag haft med mig, vilket inte är någon överraskning eftersom ett förhållningssätt utvecklat utifrån det jag räknade upp ovan är vedertaget inom professionen. Överraskningen för mig var snarare hur olika skolbibliotekarierna jag hade talat med arbetade. Genom att bearbeta mitt empiriska material med hjälp av grundad teori har jag identifierat två områden där fokus bör läggas på att finna lösningar för att verka för en mer likvärdig skolbiblioteksverksamhet.

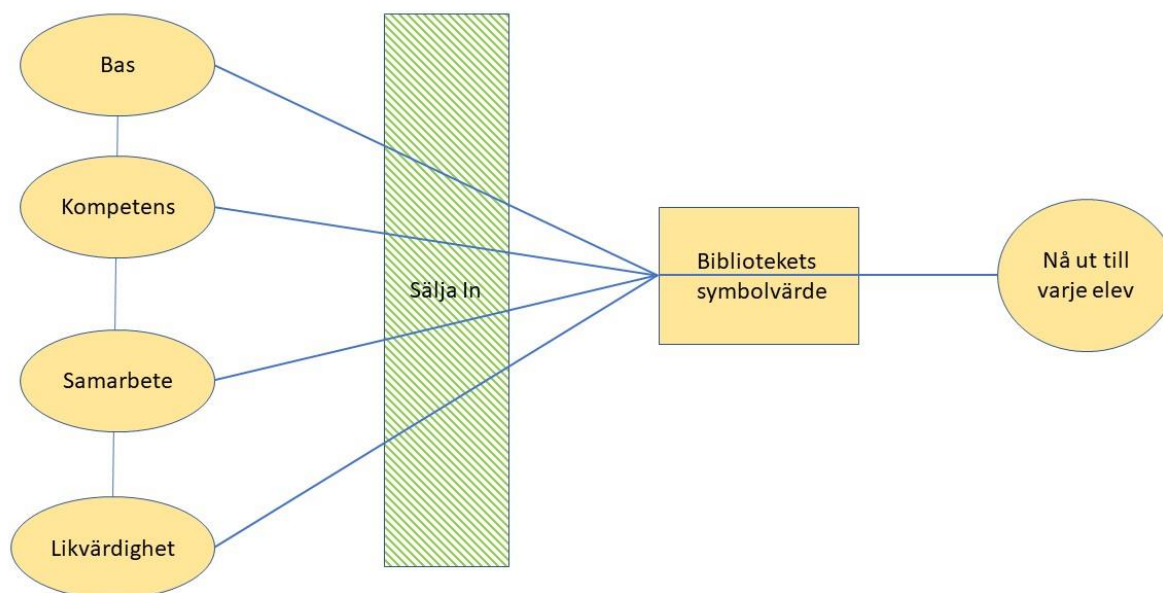
Kategorin ”Sälja in” är en negativ kategori och kan påverka skolbibliotekariens möjligheter att nå ut till skolans elever, vilket representeras av teorins kärnkategori. Resultatet visar således att kategorin ”Sälja in” inte får bli för stor. I min analys har jag skrivit om kategorin ”Sälja in” och hur hypoteser kopplar den till de andra kategorierna och hur den påverkas och påverkar. Genom att studera dessa hypoteser har jag identifierat att om man lägger fokus på de andra kategorierna och hur man stärker dem kan man försvaga kategorin ”Sälja in”, stärka de andra kategorierna och därigenom stärka verksamheten och möjligheterna för skolbibliotekarien att nå ut till varje elev.

Skolbibliotekariens fria roll och den förtroende hen åtnjuter från rektor och lärare kan ibland bli för hög och resultera i att skolbibliotekarien prioriterar det som hen tycker är roligt och engagerande. Det kan också resultera i att de områden som skolbibliotekarien inte prioriterar kan bli lidande och likvärdigheten för eleverna påverkas negativt och att den långsiktiga hållbarheten kompromissas om skolbibliotekarien byts ut. Mitt resultat kopplat till detta är att rektorns styrning behöver stärkas, vilket jag skrivit om bland annat under kategorin ”Kompetens” i uppsatsens analyskapitel.

6.1 Visuella modeller

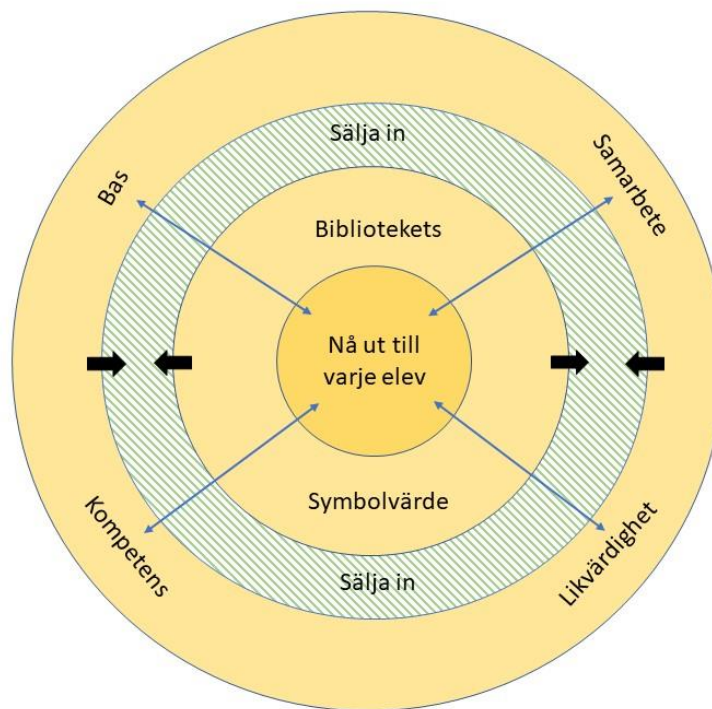
Min analys resulterade i teorin / resultaten jag beskrev ovan som kan illustreras enligt de visuella modeller jag vill ge förslag på i detta avsnitt. Dessa förslag på visuella modeller ska förstås som två förenklade illustrationer av hur den genererade teorin kan gestaltas. Jag har valt att förenkla dem då jag ansåg det vara det mest realiserbara tillvägagångssättet utifrån uppsatsens tidsramar. Det finns ett stort utrymme för utveckling av de visuella modellerna, vilket jag skriver mer om under diskussionsavsnittet i uppsatsens avslutande kapitel. Den första

visuella modellen (fig. 2) gestaltar teorin som ett flödesschema och kan användas för att få en ökad förståelse för den andra visuella modellen (fig. 3).



6.1.1. Figur 2

Modellen ger förslag på hur de formella kategorierna "Bas", "Kompetens", "Samarbete" och "Likvärdighet" är kopplade med kärnkategorin "Nå ut till varje elev" genom kategorin "Bibliotekets Symbolvärde". Den är konstruerad som ett flödesschema för att illustrera kategoriernas kopplingar till varandra som en process och läses från vänster till höger. Den visar också hur dessa kategorier förhåller sig till kategorin "Sälja in" vars storlek förändras beroende på hur starka de andra kategorierna är. Det streckade fältet symboliserar att kategorin "Sälja in" ligger i bakgrunden och är beroende av hur starka de andra kategorierna är. Om allting i verksamheten fungerar och alla kategorier är starka förminskas den till endast mindre aktiviteter såsom skyltning i biblioteket. Om skolan däremot byter rektor kan kategorin "Sälja in" förstärkas under en period beroende på förväntansbilden och kompetensen den nya rektorn har tills denna har satt sig in i verksamheten och fått en uppfattning kring bibliotekets symbolvärde.



6.1.2. Figur 3

Modellen visar hur de faktiska kategorierna "Bas", "Kompetens", "Samarbete" och "Likvärdighet" är kopplade med kärnkategorin "Nå ut till varje elev" genom den teoretiska kategorin "Bibliotekets Symbolvärde". Den visar också hur dessa kategorier förhåller sig till kategorin "Sälja in" vars storlek förändras beroende på hur starka de andra kategorierna är. Denna visuella modell är rund och gestaltar kärnkategorin som en kärna mitt i en cirkel. De yttre kategorierna är inte separerade av vare sig färg eller form utan illustreras sammankopplade i den yttre ringen. Dessa kategorier tillsammans med bibliotekets symbolvärde bidrar till att skolbiblioteksverksamheten kan fungera ändamålsenligt och bidra till att skolbibliotekarien når ut till varje elev.

7. Metodreflektion och avslutande diskussion

I detta kapitel har jag valt att skriva en kort reflektion kring uppsatsens centrala delar. Jag börjar med att skriva kring metoden grundad teori, intervjumetoden och de val jag har gjort längs vägen i förhållande till mitt material, min frågeställning och förhållandena som råder kring perioden uppsatsarbetet gjordes, det vill säga Covid-19 pandemin 2021. Sedan skriver jag kort om de svårigheter jag stötte på under kodningsarbetet samt svårigheterna med att hitta informanter till min uppsats. Detta kapitel avslutar uppsatsen med diskussion och förslag på vidare forskning.

7.1. Hur jag förhåller mig till grundad teori

Det är inte helt oproblematiskt att förhålla sig till en så väl använd och utvecklad metod som grundad teori. Jag valde den för att den erbjöd mig ett kreativt sätt att strukturera mitt datamaterial och jag tilltalades av att inte lägga ett filter av teorier på mitt material på förhand. Trots den utvecklade metodiken kan jag tilltalas av enkelheten den symboliserar: att se på empirin från informanternas perspektiv och sedan tillåta mig själv att förhålla mig till det. Men jag insåg ganska fort att jag inte kommer att kunna följa alla råd och steg som Glaser och Strauss föreslog och kanske inte heller nå den abstraktionsnivå som jag ser finns potential till att nå, både genom metoden och uppsatsens orientering i sig. Det finns inte utrymme inom uppsatsens ramar att insamla den mängd material som skulle krävas för att nå en kategorimättnad i den bemärkelsen Glaser och Strauss menar, dvs att uttömma en kategori genom att inte finna fler egenskaper trots att man ändrar frågor och infallsvinklar och trots att man ökar antalet informanter (Glaser & Strauss 1967, s. 61). Med tanke på rådande Covid-19 pandemi finns det inte heller samma möjlighet att utföra observationer i samband med intervjuerna, vilket hade gett mig ett vidare perspektiv (Corbin & Strauss 2015, s. 37).

Förutom att förhålla mig till materialet har det också varit av vikt att förhålla mig till Glaser och Strauss olika tolkningar av sin egen metod. Glaser och Strauss skiljer sig mycket vad det gäller användningen av grundad teori som metod, inte minst vad det gäller förberedelserna inför studien. Redan när det gäller att formulera frågeställningar, teorier och intervjuguider går deras åsikter isär. Medan Strauss och Corbin utgår från en frågeställning för att sedan med hjälp av grundad teori smala ner det till en kärna som utgör teorin menar Glaser att man ska angripa ämnet förutsättningslöst (Corbin & Strauss 2015, s. 35; Glaser & Strauss 1967, s. 47; Hartman 2001, s. 62). Jag har inte uttalat valt någon väg mellan Glaser och Strauss, men jag har försökt att reflektera kring min metod utifrån vilken ”väg” mitt val tillhör. Exempelvis har jag valt att ställa prekonstruerade frågor via min intervjuguide som jag formulerat för att passa mitt ämne

och min informants bakgrund. Detta hade Glaser ansett vara ett sätt att tvinga fram data (Charmaz 2014, s. 99).

Mitt sätt att arbeta med intervjuer skiljer sig från grundad teori på två påtagliga sätt. Jag har valt att förbereda frågorna från början av processen och kontaktar alla informanter tidigt. Glaser och Strauss menar att man ska kontakta informanter utifrån svaren man får från tidigare intervjuer, detta är grunden till det teoretiska urvalet. Att valet av informanter ska forma vägen man tar genom materialet fram till teorin (Glaser & Strauss 1967, s. 47). Enligt grundad teori ändrar man sin intervjuguide efter den data man får i tidigare intervjuer. Detta har också att göra med det teoretiska urvalet. Man intervjuar, sedan analyserar man intervjun direkt, intervjun i sin tur genererar nya koncept, vilket genererar nya frågor och möten med nya informanter (se exempelvis Corbin & Strauss 2015, s. 136). Jag har ändrat frågorna något längs vägen men vill poängtera att mitt arbete skiljer sig något från grundad teori på denna punkt då jag inte har gjort några nya urval av informanter utifrån tidigare intervjuer. Man kan använda grundad teori till mycket och på många sätt. Charmaz nämner att många forskare använder grundad teori till att sortera, hantera och jämföra kvalitativa data snarare än till att generera teori (Charmaz 2014, s. 124). Jag har främst använt grundad teori för att sortera och jämföra data och genom min analys generera teori.

Eftersom grundad teori är en induktiv metod, alltså att man inte testat teorier för att bevisa att de stämmer, slutar inte heller processen vid att man uppnått sitt mål, dvs genererat teorin. När datainsamlingen börjar kan begrepp samlas och kategorier ta form, vilket fortsätter hela processen igenom (Glaser & Strauss 1967, s. 32). Egentligen avslutas processen bara av att man slutar att samla in nytt material för att kategorierna uppnår mättnad (Glaser & Strauss 1967, s. 61). Men även om kategorierna mäts till slut, vilket signalerar att teorin är klar, så fortgår processen man undersökte. Metoden hjälpte mig att lyfta ut ett utsnitt av hur attityderna kring ändamålsenlighet på skolbibliotek ser ut och betrakta mitt utsnitt just nu, men skolbiblioteksverksamheten fortsätter. Och forskningen på skolbiblioteksområdet fortsätter. Och utvecklingen fortsätter fast jag inte längre ställer frågor. Här vill jag igen framskriva att jag är medveten om att samma frågor, samma personer och samma metod kanske hade genererat andra resultat längre fram.

7.2. Att hitta informanter

I min jakt på informanter blev mina val ifrågasatta kring varför jag valt att fokusera på just de skolbibliotek som fått utmärkelsen 2020. Det var inte med året i åtanke som jag gjorde mitt urval men urvalet fick en dålig bieffekt i att jag samtidigt valde bort skolor som har en väl fungerande skolbiblioteksverksamhet och minskade antalet möjliga informanter. Då skolbiblioteken nominerar sig själva innebär det att de skolbibliotek som fått utmärkelsen är de

skolbibliotek som tagit sig tiden att fylla i det redan långa frågeformuläret. Det innebär således att det bör finnas en del skolbibliotekarier som lägger tiden på annat än att nominera sig själva till utmärkelser. Kanske har man fått utmärkelsen året innan men inte hann skicka in formuläret till nästa år. Med detta i åtanke reviderade jag mitt urval och fokuserade på skolbibliotekarier som fått utmärkelsen de senaste tre åren.

Mina svårigheter med att hitta informanter och särskilt rektorer i slutändan fick mig att reflektera över hur sårbar man är när man väljer intervju som metod då ens projektdesign är beroende av att informanter ställer upp för intervju. Jag har dessutom valt att utgå från grundad teori vilket kräver många intervjuer. Det är ganska mycket att begära av en yrkesverksam skolbibliotekarie eller rektor, då många redan har hektiska scheman. Att ställa upp på att intervjuas blir en osjälvisk handling: att hjälpa en främling att lyckas med sina studier mot inte mycket i utbyte förutom möjligen förhoppningen om att uppsatsen de bidrar till frambringa något intressant till fältet de verkar inom. Utifrån detta kan man resonera kring om rektorer på grund av tidsbrist kanske hellre låter sig intervjuas av lärarstudenter, en tanke som känns mer lockande för mig än resonemanget kring att oviljan att ställa upp skulle handla om ointresse av ämnet skolbibliotek. Jag fick till slut ta ett beslut kring rektorernas medverkan och valde att gå vidare med att bara intervjua skolbibliotekarier.

7.3. Diskussion

Jag påbörjade denna uppsats med att skriva att skolbibliotekssituationen i landet är orättvis då alla elever inte har tillgång till ett skolbibliotek med ett aktuellt bestånd och en utbildad bibliotekarie. Men även mellan skolor med ett skolbibliotek, aktuellt bestånd och en utbildad bibliotekarie är skillnaden stor. Tillgången till en fungerande verksamhet har stor påverkan på elevers måluppfyllelse och strävar man efter att uppnå likvärdighet för alla elever räcker det inte med att ha ett skolbibliotek med ett aktuellt bestånd och en utbildad bibliotekarie.

Skolbibliotekarierna i min studie betonade alla att det viktigaste i deras arbete är kontakten med eleverna och de arbetar på olika sätt för att inspirera till läsning och utveckla elevernas medie- och informationskunnighet. Men min analys visade också att det finns brister i likvärdighet då de arbetar så olika. När jag gjorde mitt urval utifrån "Skolbibliotek i Världsklass" var min initiala förväntan att de medverkande skolbibliotekarierna i min studie arbetade ganska lika, verksamheterna skulle likna varandra och spegla det arbetssätt och fokusområden som jag funnit i kurslitteraturen under mina studier inom biblioteks- och informationsvetenskap. Jag förväntade mig att det skulle finnas en viss standard eller "bas" då alla elever i landet har rätt till samma saker via en likvärdig utbildning och utmärkelsen borde vara en indikation på ett likvärdigt arbete, det vill säga "de checkar av alla boxar" och visar på ett "gott exempel". Vissa saker är väldigt lika, exempelvis att alla informanter är måna om att hitta rätt bok till varje elev

eller att de ska känna sig välkomna på biblioteket och ha en vuxen som står utanför betygssystemet att prata med. Samtliga elever med behov av Legimus och inläsningstjänst får tillgång till det via dessa skolbibliotek. De skiljer sig också åt i att alla informanter inte arbetar med MIK själva utan har ett högt förtroende till lärarnas möjligheter och kompetens att planera och genomföra lektioner i medie- och informationskunnighet självständigt. Många har också svårt att nå fram till lärarna för gemensam planering och flera arbetar medvetet inte med långsiktig planering utifrån exempelvis strukturerade biblioteksplaner, årshjul och scheman då de upplever att det hindrar deras flexibilitet och begränsar dem. Skolbiblioteksplanen är i de flesta fall främst skapad för att användas av dem själva och når inte ut till lärarna, även om den alltid finns tillgänglig. Flera av mina informanter finner samarbetsområden med pedagogerna i personalrummet och vid kopieringsapparaten. De flesta är närvarande på lärarnas planeringsmöten men alla är inte det regelbundet.

Den frihet skolbibliotekarier har i sitt yrke är uppskattad och gör yrket lustfyllt och inspirerande, de får styra mycket av sin tid och arbeta med sådant de tycker är roligt. Skolbibliotekarierna får också ha hand om helheten i sin verksamhet och denna frihet kan ibland påminna om att vara egenföretagare. Skolbiblioteksverksamheten på skolan hör till en större organisation men bibliotekarien är samtidigt oftast ensam om sin profession i organisationen. Men denna frihet har också sitt pris då det gör att verksamheten uppfattas som avskild från resten av organisationen och kan utgöra hinder för samarbete, utbyte av kompetens och styrning. Verksamheten riskerar att hamna i obalans om inte alla aspekter (teorins kategorier) fungerar och samverkar och kategorin ”Sälja in” blir för stark. Om det blir en obalans inom skolbiblioteksverksamheten innebär det i förlängningen att alla elever i skolan inte har tillgång till likvärdig skolbiblioteksverksamhet, inte ens på de skolor som har bibliotek med utmärkelsen ”Skolbibliotek i världsklass”. Det fria och flexibla arbetet har ett pris som likvärdigheten på och mellan skolorna får betala.

I inledningen till uppsatsens resultat / teorikapitel skrev jag att ”De goda exemplens tid inte är här än” med utgångspunkt i Pamela Schultz Nybackas ord ”De goda exemplens tid är förbi” (Schultz Nybacka 2019, s. 200). För att kunna visa på goda exempel behövs det fler verksamheter som arbetar på ett mer likvärdigt sätt så att elever i svenska skolor får en likvärdig tillgång till väl fungerande skolbiblioteksverksamhet. För att kunna uppnå det behöver professionen en tydligare standard att arbeta efter. Det är något jag hoppas Skolbiblioteksutredningen och lagändringarna den föreslår leder till.

7.4 Vidare forskning

Grundad teori är en användbar och kreativ metod att granska skolbibliotekariers utsagor om sina verksamheter. För vidare forskning hade jag gärna sett en studie med fler informanter från

fler grupper (exempelvis rektorer) med de möjligheter den grundade teorin erbjuder, såsom fullt mättade kategorier, fler teoretiska urval av informanter och frågor samt en större jämförelse mellan grupper efter den konstanta jämförelsemetoden. I min studie utgick jag från mina förväntningar på utmärkelsen "Skolbibliotek i världsklass" där jag förväntade mig att de skolbibliotek jag undersökte skulle representera "det goda exemplet". Jag hade gärna sett hur denna studie fungerar för verksamheter som inte kan få utmärkelsen, förslagsvis de skolbibliotek vars verksamheter har för låg bemanning sett till antalet elever på skolan, inte har en utbildad skolbibliotekarie, saknar ett fysiskt bibliotek eller hotas av nedskärningar.

Att utarbeta två förenklade visuella modeller utifrån den genererade teorin har varit ett omfattande arbete där visuellt illustrerade hypoteser saknas. (Fig. 2 & fig. 3). Visuellt illustrerade hypoteser som kopplar ihop teorins kategorier hade bidragit till en större insyn i analysarbetet, möjliggjort en mer tillgänglig verifiering av resultatet och därmed ökat trovärdigheten. En kategori kan kopplas ihop med andra kategorier med många hypoteser och på flera nivåer (dimensioner). Att visuellt åskådliggöra hur kategorier och egenskaper hänger ihop är inte realiserbart utifrån uppsatsens begränsade tidsramar utan kräver ett projekt med större omfattning där fokus läggs på att utforma en visuell modell som fungerar utifrån kategorier och hypoteser som kopplar ihop dem. Efter att jag genom detta arbete undersökt hur visuella modeller kan användas för att illustrera kategorierna kan jag se användbarheten av en visuell modell med hypoteser tydligt illustrerade. Förslagsvis kan det användas till att undersöka hur man kan förstärka de kringliggande kategorierna för att påverka kategorin "Sälja in".

Kategorin "Sälja in" är den negativa kategori i min studie som behöver försvagas, och det kan man förslagsvis göra genom att stärka alla andra kategorier. Skolbibliotekarien ska inte känna sig ensam. Hen ska vara en del av lärarkollegiet och ett tydligt nätverk av skolbibliotekarier i närområdet och resten av landet. Hen ska inte heller känna att hen behöver sälja in sin verksamhet för att lärarna ska samarbeta, vilket förekommer på merparten av de skolbibliotek jag talat med. Kategorin "Sälja in" är användbar då den potentiellt kan åskådliggöra ett nytt sätt att försöka lösa problem. Som jag skrev i uppsatsens teorikapitel skulle man kunna fokusera på vilka handlingar man behöver vidta för att stärka de andra kategorierna och försvaga denna kategori. I analysen av kategorin "Sälja in" skrev jag att kategorin hade kunnat fungera som en kärnkategori då den åskådliggör ett problem. Genom att göra "Sälja in" till en kärnkategori och fokusera på hypoteserna som kopplar den till de andra kategorierna skulle man kunna hitta nya vägar att försvaga den och stärka de andra kategorierna men också lära sig mer om problemen denna kategori representerar för att på så sätt finna nya lösningar.

Referenser

Ahrne, G & Svensson, P. (red.) (2015). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber.

Alvesson, M. & Sköldbberg, K. (2017). *Tolkning och reflektion, vetenskapsfilosofi och kvantitativ metod*. 2:5 uppl., Lund: Studentlitteratur.

Charmaz, K. (2014). *Constructing Grounded Theory: A Practical Guide through Qualitative Analysis*. 2 uppl., London: SAGE Publications.

Corbin, J. & Strauss, A. (2015). *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. 4 uppl., Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

Denscombe, M. (2010). *The good research guide for small-scale research projects*. 4 uppl., Berkshire: McGraw-Hill Education.

Francis, B. H., Lance, K. C., & Lietzau, Z. (2010). *School librarians continue to help students achieve standards: The third Colorado study*. Denver: Colorado State Library. Tillgänglig: http://www.lrs.org/documents/closer_look/CO3_2010_Closer_Look_Report.pdf [2021-02-04].

Gildersleeves, L. (2012). Do school libraries make a difference? Some considerations on investigating school library impact in the United Kingdom. *Library Management*, 33(6/7), ss. 403–413. Doi: 10.1108/01435121211266212.

Glaser, B. & Strauss, A. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: strategies for qualitative research*. Chicago: Aldine Transaction.

Glaser, B. (1978). *Theoretical Sensitivity: advances in the methodology of grounded theory*. Mill Valley, Calif.: Sociology Press.

Glaser, B. (2001). *The grounded theory perspective: conceptualization contrasted with description*. Mill Valley, Calif.: Sociology Press.

Guldén, M. (2009). *Syns inte, finns inte - om marknadsföring på några skolbibliotek*. Magisteruppsats. Institutionen Biblioteks- och informationsvetenskap, Borås: Högskolan i Borås. URN: nbn:se:hb:diva-19718

Gärdén C. (2013). Skolbiblioteksforskning och skolbibliotekspraktik. I Limberg, L & Hampson Lundh (red) *Skolbibliotekets roller i förändrade landskap, en forskningsantologi*. Lund: BTJ Förlag, ss. 71-110.

Gärdén, C. (2017). *Skolbibliotekens roll för elevers lärande. En forsknings- och kunskapsöversikt 2010-2015*. Stockholm: Kungliga biblioteket.

Gärdén, C. (2021). *Önskas: Mer dialog mindre monolog*. Biblioteksbladet. <https://www.biblioteksbladet.se/ideer/essa/onskas-mer-dialog-mindre-monolog/> [2021-04-12]

Hartman, J. (2001). *Grundad teori: teorigenerering på empirisk grund*. Lund: Studentlitteratur.

Henning Ingmarsson, J. (2010). *Elevers kunskapsarbete i skolbiblioteket, en kunskapsöversikt*. Stockholm: Nationella Skolbiblioteksgruppen.

Herring, J. E. (2010). Chapter 7- Year 12 students' use of information literacy skills: A constructivist grounded analysis. I Annemaree Lloyd & Sanna Talja (red.) *Practising Information Literacy. Bringing Theories of Learning, Practice and Information Literacy Together*. Southbank: Woodhead Publishing, ss. 143-165. Doi: 10.1016/B978-1-876938-79-6.50007-8

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Kvalitetsdeklaration Bibliotek 2019 (2020). *Kvalitetsdeklaration, Sveriges officiella biblioteksstatistik om de offentligt finansierade biblioteken, Version 1, 2020-05-20*. Stockholm: Kungliga Biblioteket.

Latham, D, Gross, M. and Witte, S. (2013). Preparing Teachers and Librarians to Collaborate to Teach 21st Century Skills: Views of LIS and Education Faculty, *School Library Research*, 16.

Lgr 11 (2019) *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011. Reviderad 2019*. Stockholm: Skolverket.

Limberg, L. (2014). Informationsaktiviteter och lärande i skola och bibliotek. I Rivano Eckerdal, J. & Sundin, O. (red.) *Medie- & informationskunnighet i en biblioteks- och informationsvetenskaplig belysning*. Stockholm: Svensk biblioteksörening, ss. 27-37.

Långtidsutredningen (2020) *Jämlikhet i möjligheter och utfall i den svenska skolan* (SOU 2019:40) Stockholm: Finansdepartementet.

Nilsson, J. (2021). *Skolbibliotek NU!* Svensk Biblioteksforening. https://www.biblioteksforeningen.se/kronika/skolbibliotek-nu/?fbclid=IwAR3U_9VS74MciK0kzMC2fGhOGGStzz27cc37ymC6WNBLi_yT57cz7p7b7h4 [2021-04-12]

Regeringen (2021). *Anna Ekström tar emot utredning om skolbibliotek.* <https://www.regeringen.se/pressmeddelanden/2021/01/anna-ekstrom-tar-emot-utredning-om-skolbibliotek/> [2021-04-07]

Schedvin, M. (2020). *Hållbar skolbiblioteksutveckling*. Malmö: Gleerups Utbildning

Schultz Nybacka, P. (2019). *Värdet av skolbiblioteket: En verksamhet för hållbar utbildning och bildning*. Stockholm: Kungliga biblioteket.

SFS nr: 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

SFS nr: 2013:80. *Bibliotekslag*. Stockholm: Kulturdepartementet.

Skolbiblioteksutredningen (2021). *Skolbibliotek för bildning och utbildning. Delbetänkande om utredningen om stärkta skolbibliotek och läromedel*. (SOU 2021:3) Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Svensk Biblioteksforening (2021). *Gustav Fridolin berättar om delbetänkandet*. <https://www.biblioteksforeningen.se/nyheter/gustav-fridolin-berattar-om-delbetankandet/> [2021-04-06]

Todd, R. J. and Kuhlthau, C. C. (2005) Student Learning Through Ohio School Libraries, Part 1: How Effective School Libraries Help Students. *School Libraries Worldwide*, 11(1), ss. 63–88.

Utredningen om en mer likvärdig skola (2020) *En mer likvärdig skola – minskad skolsegregation och förbättrad resurstilldelning*. (SOU 2020:28) Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Bilaga 1: Intervjuguide

Informantens bakgrund

Kan du börja med att berätta lite om dig själv och din bakgrund?

Biblioteksrummet & Beståndet

Hur ser du på det fysiska biblioteksrummets betydelse?

Hur tycker du att det fysiska biblioteksrummet ska organiseras ändamålsenligt?

Berätta hur ett väl sammansatt biblioteksbestånd skulle se ut enligt dig.

Organisering

Kan du berätta lite om hur du ser på rektorns ansvar?

Hur tycker du att biblioteksplanen ska användas av personalen på skolan?

Hur kan man utvärdera om skolbiblioteksverksamheten är ändamålsenlig?

Hur anser du man ska göra för att skapa en hållbar skolbiblioteksverksamhet? Hållbar = där kvalitén består även om personal byts ut.

Samarbete

Berätta om hur pedagogerna på skolan använder sig av biblioteket och av dig som bibliotekarie.

Den pedagogiska rollen

Vilka kompetenser tycker du är viktiga för en skolbibliotekarie?

Sammanfattande frågor

Hur ser den skolorganisation ut där du känner att du kan anta din roll som skolbibliotekarie fullt ut och upprätthålla en ändamålsenlig skolbiblioteksverksamhet.

Skolan har ett kompensatoriskt uppdrag och ska verka för alla elevers likvärdighet och likvärdig tillgång till utbildning. På vilket sätt anser du att skolbiblioteket kan vara delaktigt i detta arbete?

Finns det något du vill tillägga innan vi avslutar? Det kan röra sig om något vi pratat om här under intervjun eller något du tänkt på inför att vi skulle ses.

Bilaga 2: Brev till informanter

Brev till informanter rörande förfrågan om deltagande i undersökning, samt samtycke till detta.

2021-02-12

Hej,

Jag heter Edit Djurberg och jag studerar på masterprogrammet ABM (Arkivvetenskap, Biblioteks- och informationvetenskap, Museologi) vid Lunds universitet. Jag håller nu på att skriva mitt examensarbete i form av en masteruppsats om skolbibliotek. Min studie bygger på att jag gör intervjuer med ett antal personer med särskilt fokus kring väl fungerande skolbiblioteksverksamhet. Jag vänder mig till rektorer och skolbibliotekarier vid ett antal skolor där skolbiblioteket år 2020 fått utmärkelsen Skolbibliotek i världsklass.

Intervjun är beräknad att ta ungefär 45-60 minuter och om jag får din tillåtelse så skulle så skulle jag vilja spela in intervjun. Inspelningen kommer inte att spridas vidare och jag kommer inte använda några namn i uppsatsen. Under rådande omständigheter vill jag göra intervjuerna digitalt och hoppas att det även underlättar för dig. Deltagandet i undersökningen är frivillig och du har möjlighet att avbryta ditt deltagande om du så önskar.

Jag bifogar en kort presentation av mitt uppsatsämne nedan. Om du tackar ja till att medverka kommer jag någon vecka innan intervjun att skicka dig de områden kring vilka mina frågor kommer att kretsa, så att du har möjlighet att förbereda dig lite om du vill.

Om du har frågor innan du vill bekräfta ditt deltagande, så skall jag besvara dessa efter bästa förmåga. Om du kan delta i studien så vill jag be dig att du skickar mig ett svar i vilket du bekräftar att du har tagit del av informationen och ger ditt samtycke till att bli intervjuad. Om du är intresserad och har möjlighet att delta i undersökningen så är jag mycket tacksam!

Vänliga hälsningar
Edit Djurberg

Email: xxx
Telefon xxx

Handledare: Universitetslektor Johanna Rivano Eckerdal
Institutionen för kulturvetenskaper, Box 192, 221 00 Lund

Kort presentation av uppsatsen.

Uppsatsen tar sin utgångspunkt i den nyligen överlämnade Skolbiblioteksutredningen och min undran kring vad som är ändamålsenlighet inom väl fungerande skolbiblioteksverksamhet. Jag vill undersöka ett antal goda exempel för att se vilka aspekter som anses vara viktiga om man strävar efter en väl fungerande skolbiblioteksverksamhet som bidrar till elevernas måluppfyllelse och utbildningens / skolans likvärdighet. Jag har gjort mitt urval av informanter utifrån utmärkelsen Skolbibliotek i världsklass 2020.