

MASTERUPPSATS I BIBLIOTEKS- OCH INFORMATIONSVETENSKAP
AKADEMIN FÖR BIBLIOTEK, INFORMATION, PEDAGOGIK OCH IT

Talböcker på samiska - Hållagirjieh sámengiällije en ANT-inspirerad studie

HELENA ZERLAUTH



HÖGSKOLAN I BORÅS
VETENSKAP FÖR PROFESSION

© Helena Zerlauth

Mångfaldigande och spridande av innehållet i denna uppsats
– helt eller delvis – är förbjudet utan medgivande.

Svensk titel: Talböcker på samiska – Hållagirjieh sámengiällije: en ANT-inspirerad studie.

Engelsk titel: Talking books in Sami – Hållagirjieh sámengiällije: a study inspired by ANT.

Författare: HELENA ZERLAUTH

Färdigställt: 2021

Abstract: Despite an increase in the number of scientific studies on talking books being done in the Library and Information Science field, there is a lack of research focusing on talking books in Sami, the language of the Swedish indigenous minority. This study aims to increase the knowledge about how access to talking books in the Sami language is being facilitated for pupils in Swedish schools. The Actor-Network Theory is used to describe and analyse how actors interact and connect with each other and how the resulting network affects students' access to talking books. The ANT-analysis, which is based on data collected in qualitative interviews and from document analysis, showed that pupils' access to talking books in Sami is not being facilitated by neither school librarians nor mother tongue teachers. The study identified the main challenges to be limited resources, but also steering documents omitting to mention Sami with disabilities and a lack of knowledge about talking books in other languages than Swedish. The study suggests that the Swedish Agency for Accessible Media, MTM, in their education material should encourage librarians and mother tongue teachers to mention talking books in other languages during meetings with pupils.

Nyckelord: talböcker, läsnedsättning, skolbibliotek, samer, minoritetsspråk, modersmålsundervisning, Myndigheten för Tillgängliga Medier, aktör-nätverksteori

1	Inledning och problemformulering.....	2
1.1	<i>Syfte och frågeställningar</i>	4
1.2	<i>Avgränsningar</i>	5
2	Bakgrund	6
2.1	<i>Läsnersättning</i>	6
2.2	<i>Talböcker</i>	6
2.3	<i>Myndigheten för tillgängliga medier</i>	7
2.4	<i>Nationella minoriteter och de nationella minoritetsspråken.....</i>	7
2.5	<i>Modersmålsundervisning på nationella minoritetsspråk</i>	9
3	Tidigare forskning	10
3.1	<i>Läsnersättning</i>	10
3.2	<i>Samer med funktionsnedsättning</i>	10
3.3	<i>Lustläsning.....</i>	11
3.4	<i>Talboken</i>	12
3.5	<i>Talböcker i en urfolkskontext</i>	13
3.6	<i>Biblioteks arbete med talböcker på de nationella minoritetsspråken</i>	13
4	Teori och metodansats	15
4.1	<i>Aktör-nätverksteorin (ANT).....</i>	15
4.2	<i>ANT inom biblioteks- och informationsvetenskap.....</i>	19
5	Metod och genomförande	21
5.1	<i>Metod</i>	21
5.2	<i>Urval</i>	22
5.3	<i>Genomförande.....</i>	22
5.4	<i>Forskningsetiska ställningstaganden</i>	23
6	Resultat och analys	25
6.1	<i>Talboken</i>	25
6.2	<i>Myndigheten för tillgängliga medier (MTM)</i>	26
6.3	<i>Legimus.....</i>	27
6.4	<i>Biblioteket och bibliotekarien.....</i>	28
6.5	<i>Rätt bok till rätt person</i>	32
6.6	<i>Talböcker på samiska</i>	33
6.7	<i>Klasslärarna.....</i>	37

6.8	<i>Skolbibliotekarierna och modersmåslärarna</i>	38
6.9	<i>Utbildning och kompetensutveckling</i>	39
6.10	<i>Biblioteksplanen</i>	41
6.10.1	<i>Skolbiblioteksplanen</i>	42
6.11	<i>Rektorer</i>	43
6.12	<i>Lagar och styrdokument</i>	44
6.13	<i>Modersmålsundervisningen</i>	44
6.14	<i>Böcker och talböcker på samiska</i>	48
6.14.1	<i>Samisk litteratur</i>	48
6.14.2	<i>Ljud- och talböcker på samiska</i>	49
6.15	<i>Läs- och funktionsnedsättning</i>	51
6.16	<i>Modersmåslärarna och biblioteken</i>	52
7	Diskussion och slutsatser	54
7.1	<i>Prioriterade grupper</i>	54
7.2	<i>Resurser</i>	56
7.3	<i>Samarbete</i>	58
7.4	<i>Utbildning och kompetenshöjande insatser</i>	59
7.5	<i>Skolbibliotekscentral</i>	60
7.6	<i>Legimus och MTM</i>	61
7.7	<i>Ljudböcker</i>	61
7.8	<i>Studiens forskningsfrågor</i>	61
7.9	<i>Diskussion om studiens teori och metodik</i>	62
8	Framtida forskning	64
9	Sammanfattning	65
	Källförteckning	67
	Bilaga 1 - Förfrågan till skolbibliotekarier och modersmåslärare i samiska om att delta i studie	79
	Bilaga 2 - Intervjuguide Skolbibliotekarie	80
	Bilaga 3 - Intervjuguide Modersmåslärare	81

1 Inledning och problemformulering

Sedan 2013 har Sverige nationella mål för litteratur- och läsfrämjande: ”Alla i Sverige ska, oavsett bakgrund och med utgångspunkt i vars och ens särskilda förutsättningar, ges möjlighet att utveckla en god läsförmåga och ha tillgång till litteratur av hög kvalitet” (Regeringen, 2013, s. 22). Läsning spelar en viktig roll i både vuxnas och barns liv. Läsdelegationen påpekar i sitt betänkande *Barns och ungas läsning – ett ansvar för hela samhället* (Läsdelegationen, 2018) att läsförmågan är av central betydelse för ungas kunskapsutveckling, men att läsning även handlar om njutning och glädje. Utredningen om stärkta skolbibliotek och läromedel (2021) *Skolbibliotek för bildning och utbildning* skriver att tillgång till litteratur inte enbart är av vikt för elevers språk- och kunskapsutveckling utan även för deras självkänsla och identitetsutveckling. Att ha tillgång till böcker på modersmålet kan till och med ”ha en avgörande betydelse för elevers identitetsutveckling” (s.146). En viktig del av skolans uppdrag är att främja läsning och att ge elever tillgång till litteratur. Det är dock inte enbart lärarnas uppdrag att arbeta med barns språkutveckling och läskunnighet utan även skolbiblioteket bör främja läsning (Dolatkhah, 2013; Utredningen om stärkta skolbibliotek och läromedel, 2021). Lärare och skolbibliotekarier har således gemensamma mål bland annat när det kommer till att främja läsning (jfr Pihl, 2011).

Läsfrämjande insatser och tillgång till litteratur gäller inte bara det svenska språket. Ett av den svenska språkpolitikens överordnade mål är att ”[a]lla ska ha rätt till språk: att utveckla och tillägna sig svenska språket, att utveckla och bruka det egna modersmålet och nationella minoritetsspråket och att få möjlighet att lära sig främmande språk” (Regeringen, 2005). I Sverige har fem språk en speciellt prioriterad ställning som nationella minoritetsspråk: finska, meänkieli, samiska, romska och jiddisch. Detta innebär att Sverige har ett ansvar för att dessa språk ska kunna leva vidare och utvecklas (språklag, 2009; bibliotekslag, 2013; lag om nationella minoriteter och minoritetsspråk [minoritetslagen], 2009). Samerna har dessutom en särställning som urfolk. Bibliotekslagen (2013) preciserar att de nationella minoriteterna är en prioriterad grupp i det allmänna biblioteksväsendet. Bibliotek skall därmed särskilt arbeta för att barn och unga ska få tillgång till litteratur på sitt nationella minoritetsspråk. Relaterat till ovan nämnda läsfrämjande uppdrag innebär detta att både skola och bibliotek har ansvar för att läsfrämjande insatser även riktar sig till elever ur de nationella minoriteterna. Skolan har en viktig roll i att stödja barn och unga ur de nationella minoriteterna inte enbart genom modersmålsundervisningen utan även genom skolbiblioteken, som bland annat kan erbjuda litteratur på elevernas modersmål och ägna sig åt läsfrämjande aktiviteter.

Alla barn och unga har dock inte samma förutsättningar att ta till sig skriven text. Cirka fem till åtta procent av befolkningen beräknas ha dyslexi (Svenska Dyslexiföreningen, u.å.). En läsnedsättning kan även ha andra grunder som synnedsättning eller en neuropsykiatrisk funktionsnedsättning. Studier visar att

tillgång till assisterande teknologi/digitala verktyg kan möjliggöra för elever att delta i undervisningen på likvärdigt sätt, men elever behöver ofta stöd vid användandet av sådana verktyg (Svensson & Lindeblad, 2019). Legimus, ett digitalt bibliotek för talböcker, är ett exempel på ett digitalt verktyg. Skolbibliotekarier med sitt ansvar för att ge elever tillgång till talböcker har därmed en viktig roll i stödet till elever med läsnedsättning. Bibliotek ska enligt bibliotekslagens fjärde paragraf ”ägnas särskild uppmärksamhet åt personer med funktionsnedsättning och erbjuda litteratur och tekniska hjälpmedel anpassade till deras individuella behov och förutsättningar” (2013). I sin *Redovisning av uppdrag att se över i vilken mån skolbibliotekets funktion och skolbibliotekariernas kompetens i dag används på bästa sätt för att stärka utbildningens kvalitet* anger Skolverket (2018) att många skolbibliotek brister i sitt lagstadgade uppdrag att erbjuda särskild uppmärksamhet åt elever med funktionsnedsättning och åt nationella minoriteter. Detta kan påverka likvärdigheten inom skolan och kan som tidigare nämnts även ha negativa effekter på elevers självkänsla och identitetsutveckling.

Enligt Swalander (2009) visar forskning att elever med dyslexi har en tendens att undvika uppgifter som kräver att de läser och skriver eftersom de inte förväntar sig att lyckas med dessa och vill undvika den stress ett misslyckande innebär. Då modersmålsundervisningen inte är obligatorisk kan det tänkas att elever med läsnedsättning som inte får tillräckligt med stöd väljer bort modersmålsundervisningen. Detta kan medföra att dessa elever, i de fall där föräldragenerationen inte talar minoritetsspråket, möjligen inte alls lär sig språket. I en undersökning som gjorts på uppdrag av Nordens Välfärdscenter anger skolledningen för åtminstone en skola att det möjligen finns elever som valt bort samiska på grund av en funktionsnedsättning och ledningen för en annan skola anger att en elevs begäran att läsa det nationella minoritetsspråket meänkieli avslagits på grund av elevens svårigheter i andra ämnen (Edin-Liljegren & Flykt, 2017). Denna undersökning tyder på att funktionsnedsättningar kan utgöra ett hinder för elever att delta i modersmålsundervisningen, något som är oroväckande då tillgång till sitt modersmål är en mänsklig rättighet, och barn ur de nationella minoriteterna har speciellt stark rätt till modersmålsundervisning (Skolverket, 2020).

Elever från nationella minoriteterna med läsnedsättning har rätt till stöd i modersmålsundervisningen och lika stor rätt att ha tillgång till talböcker både i skolan och på fritiden som elever med svenska som modersmål. Flera aktörer understryker vikten av att behoven hos personer med funktionsnedsättningar beaktas i modersmålsundervisningen (Myndigheten för delaktighet, 2020a; Sametinget, 2020b). Brist på tillgänglighet är grund för diskriminering enligt diskrimineringslagen 4 § (2008). Att ha tillgång till litteratur på sitt modersmål är alltså en rättighet för alla elever, även elever med funktionsnedsättningar. Trots detta finns få, om ens några, studier som rör elever ur de nationella minoriteterna med läsnedsättning och talböcker på de nationella minoritetsspråken. Mycket liten kunskap finns om hur arbetet med att tillgodose elevernas rättigheter görs i praktiken. Enligt Utredningen om uppföljning av minoritetspolitiken (2020) måste arbetet med att uppfylla de

nationella minoriteternas rättigheter följas upp bättre för att på så sätt kunna se vilken effekt det har för enskilda rättighetsbärare. Myndigheten för delaktighet, MFD, (2020b) påpekar vikten av att då även inkludera funktionsrättsliga frågor.

Ett behov av studier som kan bidra med kunskap om den aktuella situationen i svenska skolor angående talböcker på samiska har kunnat identifieras. Mer specifikt studier som synliggör de behov och de utmaningar som finns runt tillgänglighetsförändring av talböcker till samisktalande elever med läsnedsättning. Resultaten av sådana studier kan vara till praktiskt nytta för modersmåls lärare, skolbibliotekarier, myndigheter och inte minst de samiska eleverna. I förlängningen kan detta bidra med värdefull kunskap som kan användas i arbetet för bevarandet och revitaliseringen av de samiska språken. Bibliotek, inklusive skolbibliotek, ska enligt bibliotekslagen (2013) ge särskild uppmärksamhet till både nationella minoriteter och personer med funktionshinder och det är biblioteken som enligt den svenska talboksmodellen är ansvariga för att förmedla talböcker till personer med läsnedsättning (Handikapputredningen, 1976). Kungliga biblioteket, KB, understryker skolbibliotekets vikt för samiska elever, men noterar att tillgången till bibliotekarier med kompetens inom samiska frågor behöver bli bättre (KB, 2021a). På dessa grunder anses studier om talböcker på samiska både viktiga och relevanta för biblioteks- och informationsvetenskapen, inte enbart utifrån dess samhälls- och professionsrelevans, men även för biblioteks- och informationsvetenskap som akademiskt ämne utifrån den kunskapslucka som kunnat identifieras. Syftet med uppsatsen ligger dessutom i linje med det som Sametinget (2020a) betecknar som synnerligen prioriterat för det samiska samhället: ökad kunskap inom ämnen som kan bidra till att fler elever får tillgång till samisk litteratur och till att barn och unga kan utveckla sitt samiska språk.

1.1 Syfte och frågeställningar

Denna uppsats fokuserar på samiska elever med läsnedsättning och på talböcker på samiska. Uppsatsen syftar till att bidra med ökad kunskap om arbetet för att ge samiska elever med läsnedsättning tillgång till samisk litteratur i form av talböcker, något som i förlängningen kan förbättra stödet till dessa elever. Genom ett aktör-nätverksinspirerat tillvägagångssätt kan föreliggande studie öka kunskapen inom ett hittills mycket utforskat område inom biblioteks- och informationsvetenskapen, vilket gör den relevant för biblioteks- och informationsvetenskapen som akademiskt ämne.

För att uppnå detta syfte har följande frågeställningar formulerats:

Vilka aktörer deltar i arbetet för att ge samiska elever med läsnedsättning tillgång till samiska talböcker och finns det aktörer i skolverksamheten som inte deltar?

Vad får dessa aktörers samarbete för effekt?

1.2 Avgränsningar

Vissa avgränsningar gjordes vid arbetet med denna studie. För att möjliggöra en mer detaljerad undersökning av förhållandena valdes en av Sveriges fem nationella minoriteter ut. Samernas speciella status som Sveriges urfolk motiverade valet att undersöka samiska elever och talböcker på samiska. Sveriges övriga nationella minoriteter undersöks således inte, vilket inte utesluter en relevans även för dem.

Slutligen behandlar denna studie specifikt elevers tillgång till talböcker på samiska. Även om folkbibliotek har samma uppdrag som skolbibliotek med hänsyn till nationella minoriteter, innebar studiens syfte att skolbibliotekarier följdes snarare än folkbibliotekarier.

2 Bakgrund

Detta kapitel ger information om några för uppsatsen relevanta teman: läsnedsättning, talböcker, myndigheten för tillgängliga medier (MTM), nationella minoriteter och de nationella minoritetsspråken samt modersmålsundervisning på nationella minoritetsspråk.

2.1 Läsnedsättning

En läsnedsättning kan ha olika orsaker, såsom dyslexi, synnedsättning och neuropsykiatriska funktionsnedsättningar. En läsnedsättning kan även vara tillfällig och bero på sjukdom eller skada. Myndigheten för tillgängliga medier definierar läsnedsättning som att ”läsaren behöver få en tryckt bok anpassad på något sätt för att kunna läsa den” (MTM, u.å.-c, första stycket). Anpassade böcker kan vara inlästa böcker, det vill säga talböcker, eller böcker i punktskrift. I föreliggande uppsats studeras talböcker.

2.2 Talböcker

Talböcker är inlästa versioner av utgivna böcker och enbart avsedda för personer med en funktionsnedsättning som gör det svårt att läsa tryckt text, alltså en läsnedsättning. I Sverige behöver användarna inte visa intyg på sin läsnedsättning. Talböcker är ett verktyg som ger personer med läsnedsättning en möjlighet att läsa böcker utan krav på avkodning eller att se texten. Talböcker produceras i enlighet med §17 i lagen om upphovsrätt till litterära och konstnärliga verk (upphovsrättslagen) (1960) vilket innebär att upphovsrättsinnehavarens tillstånd inte behöver inhämtas. Talböcker skiljer sig från ljudböcker, som är kommersiella produkter och kan köpas eller lånas av alla (MTM, u.å.-e). Talböcker kan lånas på biblioteket i form av cd-skivor eller lånas elektroniskt via Legimus, MTM:s digitala bibliotek. I Legimus finns mer än 130 000 talböcker och användarna kan själva söka efter och hämta talböcker. Idag är det vanligast att låntagare själva lånar talböcker från sitt konto i Legimus. Av alla de lån som gjordes av barn och unga 2017 var 95 % gjorda via appen Legimus (MTM, u.å.-a). För att få tillgång till Legimus behöver personerna registrera sig på ett bibliotek. Detta kan vara folkbibliotek, vilket är det vanligaste förekommande, men kan vara andra bibliotek såsom skolbibliotek eller högskolebibliotek. Enligt MTM är det dock bara ungefär 25% av de som har rätt att använda talböcker som gör det (Engholm Guy, L. & Myndigheten för tillgängliga medier, 2019).

Talböcker finns på andra språk än svenska. Under 2020 producerade MTM (2021d) 59 titlar på andra språk än svenska och engelska. Detta var lägre än under 2019, då 99 titlar producerades. Enligt MTM beror detta delvis på pandemin, men även på att utgivningen av titlar på de nationella minoritetsspråken varit låg. MTM har även möjlighet att förvärva titlar från exempelvis Celia, MTM:s finska motsvarighet.

I oktober 2021 fanns det enligt sökning på Legimus fem talböcker för barn och unga på sydsamiska, 15 på nordsamiska och två på lulesamiska. Det finns inga talböcker på umesamiska eller pitesamiska. Detta är att jämföra med antalet svenskspråkiga talböcker för barn och unga vilka är runt 16 000. En svårighet med att ge ut fler talböcker på samiska språk är bristen på litteratur, men även svårigheter med att finna personer som kan läsa in böckerna (KB, 2018).

Enligt MTM:s statistik (2021c) var *SMS:at Sohpparis* (SMS från Soppero) den mest utlånade talboken. Den hade lånats ut 45 gånger sedan den gavs ut som talbok på nordsamiska år 2016. Boken har funnits som analog bok på nordsamiska sedan 2010 och det tog därmed cirka sex år att ge ut boken som talbok. *SMS från Soppero* finns även översatt till syd- och lulesamiska men den finns inte inläst som talbok på dessa språk.

Nyttjandegraden för talböcker på de samiska språken har gått upp de senaste åren (MTM, 2021a). Nyttjandegraden för exempelvis nordsamiska talböcker fås fram genom att dividera antalet gånger en nordsamisk talbok blivit utlånad på ett år, med antalet titlar som finns som talbok på nordsamiska. För år 2016 var nyttjandegraden för sydsamiska och lulesamiska talböcker 0.0 och för nordsamiska talböcker 0.19. Under 2020 hade nyttjandegraden stigit till 1.2 för sydsamiska talböcker, 2.67 för lulesamiska talböcker och 1.26 för nordsamiska talböcker. Då det inte finns forskning på varför nyttjandegraden stigit går det inte säga med säkerhet varför vi ser denna ökning, men det tycks finnas korrelation mellan ökad nyttjandegrad och utgivning av nya talböcker på de språken. Som en jämförelse kan nämnas att nyttjandegraden för talböcker på svenska var 13.33 under 2020. Nyttjande graden har även stigit för talböcker på svenska (MTM, 2021a).

2.3 Myndigheten för tillgängliga medier

Myndigheten för tillgängliga medier, MTM, tillhör Kulturdepartementet och arbetar för att alla, oavsett läsförmåga, ska ha tillgång till samhällsinformation och litteratur. För att nå detta mål samverkar myndigheten med de svenska biblioteken (Engholm Guy & Myndigheten för Tillgängliga Medier, 2019). MTM har även som uppdrag att vara ett nationellt kunskapscentrum för tillgängliga medier (MTM, u.å.-d). MTM producerar och distribuerar punktskriftsböcker, taltidningar och talböcker, men även lättläst litteratur, om behoven inte ”tillgodoses på den kommersiella marknaden” (MTM, u.å.-d, tredje stycket).

2.4 Nationella minoriteter och de nationella minoritetsspråken

Svenska är Sveriges majoritetsspråk men inte det enda språk som talas i Sverige. Redan innan Sverige bildades som nation talade människor finska och samiska i området (Institutet för språk och folkminnen [ISOF], 2021b). Från mitten av 1800-talet spreds den nationalistiska ideologin i Europa. Nationalismens idealbild av en nationalstat med en gemensam kultur och ett

gemensamt språk ledde i Sverige till en strävan efter att assimilera minoritetsgrupper (Orama, 2011). Detta assimileringssyfte hade som följd att barn tvingades sluta tala sina språk och att flera generationer förlorade sina modersmål (ISOF, 2021a). Ett snabbt minskande antal talare leder till att flera av Sveriges nationella minoritetsspråk riskerar att dö ut (ISOF, 2021b).

Sverige har fem nationella minoriteter: judar, romer, samer (som även är ett urfolk), sverigefinnar och tornedalingar (minoritetslagen, 2009). De nationella minoritetsspråken är enligt språklagen (2009) finska, jiddisch, meänkieli, romani chib och samiska. Nationella minoritetsspråk i Sverige skall uppfylla två villkor: att det är ett språk och inte en dialekt och att det har talats kontinuerligt i landet i minst tre generationer. För finska, meänkieli och samiska finns så kallade förvaltningsområden där talare av dessa språk har extra starka rättigheter. Detta innebär att de nationella minoriteterna har rätt att använda sitt språk i kontakt med myndigheter i de kommuner som ingår i förvaltningsområdet för deras språk. Kommunerna ska även erbjuda äldre- och barnomsorg på minoritetsspråket. Kommuner kan ansöka om statliga bidrag för sitt minoritetsarbete, och hur dessa bidrag ska användas bestäms tillsammans med minoriteterna. 2020 fanns det 25 samiska förvaltningskommuner i Sverige (minoritet.se, 2020). Jiddisch och romani chib är så kallade icke territoriella nationella språk eftersom de inte identifieras med ett visst område i Sverige, utan talas inom hela landet. Dessa språk har därför inga förvaltningsområden och inte lika starka rättigheter som finska, samiska och meänkieli. Myndigheterna skall ändå verka för att skydda och främja både jiddisch och romani chib (ISOF, 2021b).

Enligt språklagen är det allmänna skyldigt att skydda både minoriteternas språk och kultur. Särskilt viktigt är barns och ungas rätt att få utveckla sitt språk och sin kultur (språklag, 2009). Det är alltså det allmänna, dit även bibliotek räknas, som har ansvaret för att främja minoriteternas språk och kultur. Minoritetslagen (2009) har gällt i Sverige sedan januari 2010. Denna lag beskriver de svenska minoriteternas rättigheter både i Sverige och i de speciella förvaltningsområden som finns för finska, meänkieli och samiska. ISOF (2021b) skriver "[a]tt skydda och främja de nationella minoriteternas språk och kultur är ett sätt att slå vakt om deras mänskliga rättigheter" (s.7). 2017 fastslår regeringen (2017) i propositionen *En stärkt minoritetspolitik* att en central uppgift för minoritetspolitiken är att främja den kulturella och språkliga överföringen mellan generationer. Denna proposition följdes av regeringens skrivelse *Nystart för en stärkt minoritetspolitik* (2017) där regeringen gjorde bedömningen att det behövs ett handlingsprogram för att bevara de nationella minoritetsspråken.

ISOF har regeringens uppdrag att utforma ett handlingsprogram för att bevara de nationella minoritetsspråken med undantag för samiska. Under hösten 2020 lämnade ISOF ett förslag till handlingsprogram till regeringen (ISOF, 2020). För de samiska språken har Sametinget (2020b) utvecklat ett förslag till handlingsprogram.

Det finns få utgivna böcker på de nationella minoritetsspråken, finska undantaget (KB, 2018). Ett exempel på hur bibliotek bidragit till att öka tillgången på barn- och ungdomslitteratur är Trøndelag fylkesbibliotek, som grundat i sitt uppdrag att stärka det sydsamiska språket och kulturen har ett projekt där böcker översätts till framför allt sydsamiska men även andra samiska språk. Mellan 2013 och 2019 bidrog biblioteket till att 98 böcker översattes (Trøndelag fylkesbibliotek, 2021).

2.5 Modersmålsundervisning på nationella minoritetsspråk

Alla elever som talar ett nationellt minoritetsspråk har rätt till modersmålsundervisning på sitt språk. Elever som tillhör de nationella minoriteterna har en starkare rätt till modersmålsundervisning än andra elever, och det finns därför inga krav på att språket ska talas i hemmet eller att eleven ska ha förkunskaper i språket. Skolan har dessutom skyldighet att ordna undervisning även om den bara har en elev i det nationella minoritetsspråket (ISOF, 2021b). Utredningen Förbättrade möjligheter för elever att utveckla sitt nationella minoritetsspråk (2017) förtydligar att modersmålsundervisningen för elever som är språkbärare av ett nationellt minoritetsspråk har ett bredare syfte än att enbart utveckla deras språk. Modersmålsundervisningen för dessa elever syftar även till att ”ge möjlighet till att bevara och revitalisera ett språk som gått förlorat i föräldragenerationen eller ännu tidigare till följd av assimilationstvång och den svaga ställning som de nationella minoritetsspråken haft historiskt” (s. 297). Sametinget konstaterar att samiska ”på många håll inte överförs naturligt mellan generationer eller har självklara domäner där den används” (Sametinget, 2016, s.14) och att det därför är viktigt att alla samer ska ha möjlighet till en utbildning i samiska. Detta är en ”avgörande faktor för språkets framtid” enligt Sametinget (2016, s.14), som dock kritiserar modersmålsundervisningen i samiska och inte anser att den i nuläget kan sägas främja de samiska språkens revitalisering (Sametinget, 2020b).

3 Tidigare forskning

Detta avsnitt presenterar tidigare forskning om talböcker och om samer med funktionsnedsättningar. Då det finns få vetenskapliga artiklar om vare sig talböcker (jfr Hampson Lundh & Johnson, 2015) eller om samer med funktionsnedsättningar, har även studentuppsatser och ett antal andra studier inkluderats.

3.1 Läsnersättning

En läsnersättning innebär att en person på grund av en funktionsnedsättning behöver anpassade böcker för att kunna läsa dem. Läsnersättningen orsakas ibland av dyslexi eller en synnersättning, men kan även orsakas av exempelvis neuropsykiatriska funktionsnedsättningar. Enligt Siegel (2006) existerar dyslexi i alla språk och flerspråkiga personer uppvisar liknande svårigheter på alla sina språk. Siegel noterar att dyslexi kan missas hos nyanlända elever eftersom deras läsnersättning antas bero på att undervisningsspråket inte är deras första språk.

3.2 Samer med funktionsnedsättning

Det finns inte mycket forskning om samer med funktionsnedsättning, något Stoor och Sametinget (2016) konstaterar i en kunskapssammanställning om samers psykosociala hälsa. Nordens välfärdscenter (2014) skriver: ”[v]i vet inte idag om samer med funktionsnedsättning får ett likvärdigt stöd som andra medborgare” (3 avsnittet). Bergström och Nordens välfärdscenter har därför på uppdrag av norska Barne-, ungdoms- och familiedirektoratet utfört ett antal forskningsstudier i de nordiska länderna, varav två i Sverige, för att generera mer kunskap om samiska personer med funktionsnedsättning. Bergström (2018) konstaterar att kunskapen om samer med funktionsnedsättningar och deras förutsättningar är låg i de samiska förvaltningskommunerna. Han ser ett behov av mer forskning om samer med funktionsnedsättning och rekommenderar därför att öka anslagen till forskning inom detta område. Vidare anser Bergström det viktigt att rätten till de samiska språken stärks hos samer med olika former av funktionsnedsättning. Även samer med läsnersättning bör kunna delta i tvåspråkig samisk-svensk undervisning påpekar Bergström i projektets policyrekommendationer. En av forskningsstudierna som utfördes genom Nordens välfärdscenter visar att det i Sverige finns fall där en elev fått avslag på sin begäran att läsa modersmål på ett av de nationella minoritetsspråken. Det kan dessutom finnas elever som har valt bort att ha modersmålsundervisning på grund av en funktionsnedsättning (Edin-Liljegren & Flykt, 2017). Även en undersökning från Norge visar att elever med funktionsnedsättningar ges sämre möjligheter att delta i samisk modersmålsundervisning (Melbøe m.fl., 2016). Att elever med läsnersättning kan uppleva svårigheter i modersmålsundervisningen och därför avbryter eller väljer bort den fann också Hedman (2009) i sin undersökning om spansk-talande elever med dyslexi. Hennes doktorsavhandling ger exempel på hur en elev med dyslexi avbrutit sin modersmålsundervisning i spanska på

grund av lärarens bristande förståelse för hans läs- och skrivsvårigheter. Hedman anger även dyslexin som en rimlig möjlighet till att flera av studiens elever valt bort att delta i modersmålsundervisning. Enligt dessa undersökningar kan alltså läsnedsättning eller andra funktionsnedsättningar vara en orsak till att elever inte ges möjligheten eller väljer bort att läsa samiska som modersmål. Fler studier krävs dock för att kunna dra definitiva slutsatser.

Nystad m.fl. (2020) undersökte hur skolans krav och utmaningar påverkar samiska ungdomars hälsa. De konstaterar att det saknas studier om samiska ungdomars vardagsliv och deras erfarenheter av skola och undervisning. Studien genomfördes i Norge i en kommun där 90% av befolkningen talar samiska. Studiens fokus var inte specifikt att undersöka funktionsnedsättningar, men några av eleverna angav inlärningssvårigheter som grund för otrivsel i skolan. Oro över betyg, svårigheter med undervisningen och mobbing är faktorer som ökar elevers stress. En annan norsk studie visar dock att läs- och skrivsvårigheter inte förhöjer risken att en elev avbryter sin skolgång för tidigt (Bania & Kvernmo, 2016).

Under våren 2021 genomförde Umeå universitet en samisk folkhälsoundersökning på uppdrag av Sametinget. I studien anges att ett av fokusområdena var funktionsnedsättning (Umeå universitet, u.å.). Inga specifika frågor om läsnedsättning ställdes dock i den enkät som skickades ut till respondenterna. Studiens första rapport behandlar samers psykiska hälsa. Denna rapport visar att det samiska språket tycks vara en skyddande faktor mot psykisk ohälsa (Stoor & San Sebastian, 2021). Samer som inte talar samiska har en högre risk att utveckla psykisk ohälsa än samisktalande samer. Mot bakgrund av detta kunde det vara relevant att inkludera frågor om läsnedsättning i framtida folkhälsoundersökningar.

3.3 Lustläsning

Fatheddine (2018) forskar om litteraturundervisning och elevers läsoplevelser. Slutsatsen i hennes avhandling är att lustläsning har stor betydelse för att elever ska läsa böcker. Att barn och unga kan läsa den litteratur de tycker om är således mycket viktigt för att elever ska välja att läsa även utanför skoltid. Lustläsningens vikt betonas även av Gagen-Spriggs (2020) och Huysmans et al. (2013). Gagen-Spriggs (2020) konstaterar i sin studie att majoriteten av de deltagande barnen angav att det som mest inspirerade dem till att läsa var en riktigt bra bok. Enligt Wolfson (2008) finns det många unga som är svaga läsare, något som kan bero på en läsnedsättning, men även ha andra orsaker. Elever som har svårt att läsa undviker ofta aktiviteter i klassrummet som inkluderar läsning (Swalander, 2009; Wolfson, 2008). Genom att ljudböcker tar bort kravet på att först avkoda en text, kan läsaren i stället koncentrera sig på bokens innehåll (Wolfson, 2008). Ljudböcker ger de unga som läser på en nivå som ligger under deras ålder möjligheten att i form av ljudbok läsa samma typ av böcker som deras jämnåriga, något som kan öka deras lust att läsa. ”Bra böcker” kan alltså öka barn och ungas lust att läsa (Gagen-Spriggs, 2020), och

inlästa böcker ger lässvaga elever möjlighet att välja bok utifrån hur bra den verkar, inte dess svårighetsgrad. Wolfsons studie handlar inte specifikt om talböcker, utan om ljudböcker. Ljudböcker och talböcker liknar dock varandra i att boken läses upp för användaren vilket gör att läsaren kan ta till sig texten utan att först avkoda den. Att uppläst text uppskattas av unga talboksanvändare eftersom det gör det möjligt för dem att läsa samma sorts böcker som deras jämnåriga vänner, visar resultaten i Brinks (2019) masteruppsats, något som därmed överensstämmer med resultaten från Wolfsons (2008) artikel om ljudböcker.

3.4 Talboken

I sin litteraturöversikt om talböcker konstaterar Hampson Lundh och Johnson (2015) att det finns skillnader i hur läsare med läsnedsättning och läsare med synnedsättning använder talböcker. Detta är något som bör tas i beaktande i DAISY-formatets framtida utveckling enligt Hampson Lundh och Johnson. Talboksanvändarna som grupp inte är homogen och det finns därför behov av mer forskning för att kunna möta alla användares behov.

Studierna i Hampson Lundhs och Johnsons (2015) litteraturöversikt visar att omgivningens inställning till talböcker påverkar hur dessa används. I en omgivning där talböcker ses som något konstigt eller där dyslexi innebär ett socialt stigma, blir talböckers användning komplicerad hur bra talboken än är utformad, tekniskt sett. Att omgivningens inställning påverkar talboksanvändningen konstateras även i Sahlstedts (2016) masteruppsats. Resultaten i Sahlstedts uppsats visar att lärarens inställning har stort inflytande på huruvida en elev läser talböcker i skolan eller inte. Sahlstedt argumenterar för att talböckers status bör höjas så att läsandet av en talbok likställs med läsandet av en analog bok.

Barn och unga kan uppleva det jobbigt att sticka ut som talboksläsare och använder därför gärna diskreta talboksspelare som helst liknar andra apparater som barn använder sig av (Hampson Lundh, 2013). Sedan 2013 har det kommit att bli standard bland barn och unga att lyssna på talböcker via en app (MTM, u.å.-a) på läsplattor eller mobiltelefoner. Svensson och Lindeblad (2019) beskriver en utveckling där elever med läs- och skrivsvårigheter upplever att de utmärker sig mindre sedan den assisterande tekniken blivit tillgänglig på mobiltelefoner och läsplattor. Brink (2019) kunde dock i sin masteruppsats konstatera att elever fortsatt kan tycka att det är pinsamt att läsa talböcker. Trots det angav majoriteten av eleverna i Brinks studie att de uppskattar talboken eftersom den möjliggör för dem att läsa samma böcker som andra jämnåriga, böcker som annars skulle ha varit för svåra för dem att läsa.

Brinks (2019) studie visar vidare att elever uppskattade boktips, och att de gärna skulle se mer av det på Legimus. Barnen ville gärna kunna välja på många böcker och de önskade att nya böcker snabbt skulle bli tillgängliga även som talbok. Eleverna angav även att det är viktigt att läraren berättar för dem om Legimus och sedan påminner om att de kan läsa sina böcker som talböcker.

Detta kan relateras till Allard Forsmans och Tabermans (2020) masteruppsats som rapporterar att lärare inte alltid har tillräckliga kunskaper om talböcker och Legimus. Att bibliotekarierna informerar lärare om talböcker blir därmed viktigt för att eleverna ska få tillgång till dessa. Samtidigt visar KB:s studie från 2016 att skolbibliotekens arbete för elever med läsnedsättning inte är tillräckligt. Detta gäller speciellt elever med annat modersmål än svenska. Även Schulz Nybacka (2019) fann att många svenska skolbibliotek på grund av bristande infrastruktur saknar möjlighet att ens börja arbeta med frågor som berör nationella minoriteter eller elever med funktionsnedsättning. Allard Forsman och Taberman (2020) lyfter vikten av att lärare och skolbibliotekarier samarbetar. De skriver att ett sådant samarbete inte enbart fyller syftet att öka lärarens kunskap om Legimus. Skolbibliotekarierna är även beroende av att lärarna, som träffar sina elever oftare än skolbibliotekarierna gör, skickar elever med läsnedsättning till biblioteket för att få tillgång till talböcker. Att lärare ibland missar läsnedsättning hos elever som inte har majoritetsspråket som förstaspråk (Siegel, 2006) kan leda till att lärarna inte lika ofta refererar elever som har ett annat modersmål än svenska till skolbiblioteket än de som har svenska som förstaspråk.

3.5 Talböcker i en urfolkskontext

Generellt finns det mycket lite forskning om talböcker eller dyslexi i en urfolkskontext. Sökningar på ”*talking books AND indigenous*” eller ”*dyslexia AND indigenous*” i databaserna LISA och ERIC gav få träffar. En internationell studie om talande böcker på burarra, ett språk som talas av den australiska ursprungsbefolkningen, genomfördes i Arnhem land i norra Australien. *Talking books*, i detta fall en typ av ljudbok på datorn, används för att stödja burarra, ett språk som talas av ytterst få personer (Darcy & Auld, 2008). Darcy och Auld noterar att medan barn som talar ett majoritetsspråk ofta har tillgång till talande böcker på sitt språk, kan barn som tillhör ursprungsbefolkningar inte ta detta för givet. Ett av studiens syften var att ge burarra-talande barn tillgång till texter på sitt förstaspråk eftersom ”[s]peakers of minority languages also have a right to access texts in their first language as part of their linguistic human rights” (s.19). Författarna noterar även vikten av att texterna i talande böcker reflekterar barnens vardagsliv.

3.6 Biblioteks arbete med talböcker på de nationella minoritetsspråken

En undersökning om biblioteken i Sörmlands mångspråkiga verksamhet gjord av Victoria Lagerkvist (2016) på uppdrag av Länsbibliotek Sörmland behandlar bland annat tillgängliga medier på andra språk än svenska. Undersökningen visar att bibliotek anger att de på grund av kunskapsbrist, men även tids- och resursbrist inte kan utveckla den mångspråkiga verksamheten så mycket som de skulle vilja. Biblioteken anser att samverkan och kompetensutveckling är två områden som behövs stärkas för att det mångspråkiga perspektivet ska synas mer i verksamheten. När det gäller de nationella minoritetsspråken är det sällan en prioriterad verksamhet på

sörmländska bibliotek. Låg efterfrågan och få personer ur nationella minoriteter i lokalsamhället gör att nationella minoriteter inte prioriteras.

Inga av biblioteken i Lagerkvists (2016) undersökning gör insatser för personer med annat modersmål än svenska som samtidigt har en läsnedsättning. Det är en låg efterfrågan på talböcker på andra språk än svenska, något som eventuellt kan bero på att målgruppen inte känner till att talböcker finns på deras språk. Den låga efterfrågan har bland annat haft som resultat att bibliotek inte inhämtat information om tillgängliga medier på andra språk än svenska. Biblioteken tar upp att det inte är lätt att avgöra om personer med andra modersmål har en läsnedsättning eller om deras lässvagheter beror på generella svårigheter med det svenska språket. Vidare skriver Lagerkvist att biblioteken skulle behöva utveckla strategier för sitt arbete med tillgängliga medier på andra språk än svenska. Lagerkvist anser att Länsbibliotek Sörmland i högre utsträckning kan agera för att sprida information om tillgängliga medier på andra språk än svenska och om flerspråkighet och läsnedsättningar. I Lagerkvists rapport står vidare att Länsbibliotek Sörmland kan utveckla sitt samarbete med MTM och det är viktigt att inte glömma bort det flerspråkiga perspektivet i diskussioner om tillgänglighet och talböcker.

4 Teori och metodansats

Utifrån studiens syfte togs beslutet att göra en studie med ANT som teoretisk utgångspunkt och metodansats. Detta beslut grundade sig främst i ANT:s syn på aktörer, där inte enbart människor, utan även ting och företeelser kan påverka skeenden (jfr Åsberg, 2012). I denna uppsats kunde på så sätt inte enbart mänskliga relationer stå i fokus, utan även samverkan mellan människa och teknik. ANT:s utforskande tillvägagångssätt, där forskaren inte bör förutsätta vilka aktörer som deltar i ett nätverk eller hur relationerna i detta nätverk ser ut (jfr Latour, 2005), tycktes passande för ett område där det i princip saknas tidigare forskning.

Detta kapitel beskriver aktör-nätverksteorin, ANT, vilket var den teoretiska utgångspunkt och metodansats som användes för att analysera studiens empiriska data. Kapitlet beskriver även hur ANT använts inom biblioteks- och informationsvetenskaplig forskning.

4.1 Aktör-nätverksteorin (ANT)

De flesta empiriska undersökningar om skolbibliotek lyfter pedagogers och skolbibliotekariers samarbete i resultatdiskussionen, oberoende av de ursprungliga forskningsfrågorna, enligt Gärdéns (2017) kunskapsöversikt om skolbibliotek. Pedagogers och bibliotekariers samarbete ligger även i fokus för studier som undersöker stödet till elever med läs- och skrivsvårigheter enligt samma kunskapsöversikt. Flertalet av dessa undersökningar utgår från Loertschers taxonomi, vilken beskriver olika nivåer på samarbete mellan lärare och skolbibliotekarier. Denna taxonomi skulle kunna jämföras med en trappa, där varje steg beskriver en högre nivå på samarbete. David Loertscher utvecklade sin taxonomi utifrån forskning på amerikanska och kanadensiska skolor (Ambrén, 2019). Precis som i Sverige har skolor i USA och Kanada generellt ett skolbibliotek, vilket innebär att lärare och skolbibliotekarier har sina arbetsplatser på en och samma skola. Modersmållärare i samiska är däremot endast i undantagsfall baserade på elevernas skola. Deras förutsättningar till samarbete skiljer sig därmed markant från lärarna i den forskning Loertschers taxonomi baserats på och lärarna i de svenska skolbiblioteksstudierna. Utifrån tidigare forskning som visar på vikten av lärares och skolbibliotekariers samarbete i frågor som rör läsnedsättning och talböcker (Allard Forsman & Taberman, 2020) är det inte uteslutet att en studie över modersmållärare i samiska och skolbibliotekariers samarbete, samt användandet av Loertschers taxonomi skulle vara passande för denna uppsats syfte. Trots detta var det inte ett självklart val att utgå från nivåer av samarbete som de är formulerade i Loertschers taxonomi. De studier på vilka taxonomin baserar sig skiljer sig starkt från denna studie där det normala är att modersmållärare och skolbibliotekarier inte befinner sig i samma lokaler större delen av tiden. Det kan göra taxonomin till ett mindre passande val. Denna studie skiljer sig ytterligare från tidigare nämnda svenska studier om talböcker, då talböckerna inte är på svenska utan på samiska.

Att utifrån en svensk kontext anta att samma faktorer är de viktigaste i en samisk kontext kan medföra att viktig information missas. Att endast fokusera på lärare och skolbibliotekariers samarbete vore att i realiteten begränsa det möjliga resultatet till att antingen förkasta eller bekräfta hypotesen att modersmållärares och skolbibliotekariers samarbete är en viktig, eller den viktigaste, faktorn vid tillgängliggörandet av samiska barn- och ungdomsböcker. Den konstaterade bristen på tidigare studier inom detta område ansågs motivera en utforskande studie som inte enbart undersöker modersmållärares och skolbibliotekariers samarbete, utan även söker att identifiera andra möjliga faktorer vilka möjliggör eller hindrar samiska elevers tillgång till samiska talböcker. En kvalitativ ansats bedömdes lämplig för föreliggande studies utforskande syfte (jfr Bryman, 2018, s.67).

ANT räknas till de posthumanistiska teoribildningarna och formulerades av Bruno Latour, John Law och Michael Callon. Enligt Ahn (2019) är ANT lika mycket en metodansats som det är en teori. Inom ANT är begreppet *aktör*, ibland även kallad aktant, centralt. En aktör är enligt Latour (1996) "something that acts or to which activity is granted by another. [...] An actant can literally be anything provided it is granted to be the source of action" (s. 7). ANT-forskare undersöker hur aktörer med liknande intressen bildar nätverk för att uppnå ett gemensamt mål (Law, 1992). Med hjälp av empirin beskrivs hur dessa nätverk är sammansatta, hur aktörerna interagerar och vad effekten av aktörernas förbindelser blir (Ahn, 2019). Allt som händer är en effekt av någonting. En effekt av ett nätverk skulle exempelvis kunna vara att en samisk elev läser en talbok på samiska. Genom att undersöka det nätverk som ger upphov till en viss effekt kan ANT-forskaren bidra ökad kunskap om det område som studeras.

Enligt Latour (2005) bör forskaren undvika att försöka beskriva verkligheten med hjälp av teorier som på förhand inte med säkerhet kan sägas vara relevanta, något som är speciellt viktigt då ämnet är tidigare utforskat. Inte heller bör aktörer och deras relationer förutsättas vara på ett visst sätt. I stället bör forskaren *följa aktörerna*, alltså undersöka hur aktörer faktiskt agerar och förutsättningslöst beskriva de relationer som uppstår. Latour kallar detta att *spåra ett nätverk*. Även Callon (2012) argumenterar att forskaren bör associera fritt och inte sätta in aktörer i fördefinierade mallar. På detta sätt förblir forskaren öppen för nya tankar och idéer, kan se situationer ur nya synvinklar och därmed möjligen göra upptäckter som annars missats. Forskningsområdet för denna uppsats är relativt utforskat. Att därför ta avstamp i Latours och Callons beskrivningar av förutsättningslös nätverksspårning, och att kartlägga relevanta aktörer och deras relationer med ett ANT-inspirerat tillvägagångssätt tyckts kunna bidra till att besvara uppsatsens frågeställningar.

ANT omfattar det posthumanistiska perspektivet, vilket inte alltid sätter människan i centrum. Det är inte självklart att en aktör är mänsklig. Även ting och företeelser kan utföra handlingar (Åsberg, 2012). *Aktörer* är alla element som påverkar andra i ett nätverk. Om en människa, ting eller företeelse

medverkar till att något händer i nätverket är det alltså en aktör. Enligt ANT:s perspektiv agerar aktörer aldrig ensamma, utan påverkas av eller påverkar andra aktörer (Ahn, 2019). Mänskliga aktörer skapar artefakter såsom mobiltelefoner eller talböcker, men artefakterna påverkar i sin tur människor och bidrar till att forma olika typer av beteenden. För att ta mobiltelefonen som exempel, så möjliggör den samtal från nästan vilken plats som helst, men den kan även begränsa kommunikationsmöjligheterna för människor som inte lärt sig den nya teknologin. Aktörers möjligheter att agera avgörs av nätverksrelationerna, inte av huruvida de är människor eller ting (jfr Hagren Idevall, 2016). En aktör kan enligt ANT därför både vara mänsklig och icke-mänsklig. Eftersom alla aktörer påverkar skeenden bör forskaren inte göra skillnad på aktörer genom att på förhand utgå från att exempelvis människorna är mer betydelsefulla eller har större påverkan på nätverket (Law, 1992).

Callon (2012) introducerade uttrycket *generaliserad symmetri*. Detta innebär förutom att forskaren inte ska göra skillnad på aktörernas förmåga att utöva inflytande, även att forskaren bör använda samma vokabulär för både icke-mänskliga och mänskliga aktörers handlingar och relationer. Den generaliserade symmetrin är dock enbart en analytisk hållning, inte en etisk (Law, 1992) och innebär inte att ANT-forskaren anser att en bok är lika mycket värd som en människa. Vad som menas är att mänskliga och icke-mänskliga aktörer tas lika mycket i beaktande då nätverk ritas upp eftersom alla aktörer kan påverka skeenden, mänskliga eller inte. ANT-forskare tillskriver inte heller ting en intentionalitet (Åsberg m.fl., 2012). Man menar alltså inte att de har känslor eller drivs av en vilja, utan att icke-mänskliga aktörer agerar genom att möjliggöra och/eller hindra andra aktörers handlingar. Det är vanligt förekommande i ANT-analyser att författarna använder uttryck som *motsätta sig*, *förhandla* eller *förråda*. Att ett ting (eller en människa) förråder nätverket ska då inte förstås som att det är speciellt lömskt och illvilligt utan helt enkelt att dess handling inte är i enlighet med det som aktören accepterade då den lät sig värvas till nätverket.

Enligt ANT är det i samspel med varandra som aktörerna kan få saker att hända. Genom att samarbeta kan olika aktörer tillsammans lösa ett problem eller uppnå ett gemensamt mål. Aktörerna bildar ett nätverk för att uppnå detta gemensamma mål och man talar då om att de har ett gemensamt *intresse*. Dessa nätverk består alltså av aktörer men även aktörerna i sig är nätverk (Law, 1992). Det digitala biblioteket Legimus är ett nätverk i vilket talboken är en av aktörerna, men även talboken är ett nätverk och består bland annat av berättelsen, språket, författaren och inläsaren. Synnerligen beständiga nätverk kan av andra aktörer ses som en så kallad *svart låda*. Då ses nätverket som en enda enhet snarare än flera samarbetande aktörer. Även om vissa nätverk är mer beständiga än andra, är de aldrig helt oföränderliga. Om relationerna mellan någon av den svarta lådans aktörer bryts, blir nätverket ostabilt, lådan ”öppnas” och nätverkets olika delar blir helt plötsligt synliga. En fungerande tv, som Law (1992) tar som exempel, är bara en ”tv” för dess ägare men när tv:n går sönder blir det tydligt att den egentligen är ett nätverk bestående av olika delar. Enligt Law är det *effekten* av nätverket som blir tydlig, inte sättet

den skapas på. En bok kanske ses som en svart låda av en bibliotekarie, ända tills boken använder ett språk som bibliotekarien inte förstår. Då kan boken bli till en aktör som gör motstånd och inte alls samarbetar med bibliotekarien som vill hitta en passande bok till sin elev. Det blir uppenbart att språket är en del av bokens nätverk, när det är orsaken till att de bibliotekarien och boken inte längre kan samarbeta. En svart låda döljer alltså aktörerna och gör dem (nästan) osynliga för omvärlden. Detta kan ses som en sorts förenkling av verkligheten. ANT-forskare kan öppna denna svarta låda för att undersöka aktörens egna nätverk och på så sätt bättre förstå dess agerande och positionering i det större nätverket (Wright & Parchoma, 2011). ANT ger forskaren möjligheten att undersöka ett nätverk, alltså vilka aktörer som samarbetar för att uppnå ett gemensamt mål och vilka effekter deras relationer får. Forskaren kan även att ”zooma in” på en enskild aktör och studera dess nätverk och intresse. Aktör-nätverksteorin kan på så sätt bidra till en mer nyanserad bild av aktörer och deras handlingar och därmed även av nätverket.

Enligt ANT är nätverk ett resultat av en process som kallas *översättning*. Law (1992) skriver att ordet översättning ”implies transformation and the possibility of equivalence, the possibility that one thing (for example an actor) may stand for another (for instance a network)” (s.5) och att det därför är ett passande uttryck. Alla aktörer har sina egna tolkningar av sin roll och vad de har att vinna på att ansluta sig till nätverket. Under översättningsprocessen förhandlar aktörerna om mål och identiteter för att till slut bilda ett nätverk, vilket översätts till en effekt som i exemplet med tv:n och boken. I samband med översättningsprocessen kan något skapas som inom ANT kallas obligatorisk passagepunkt. En obligatorisk passagepunkt kan formuleras av en eller några aktörer och är något alla aktörer måste acceptera för att kunna delta i nätverket (jfr Callon 2012; Carlsson, 2013; Hamilton, 2011).

Enligt Callon (2012) består översättningen av fyra, ibland överlappande, delar: problematisering, intressering, enrollering och mobilisering. Under problematiseringsfasen definierar en eller flera aktörer ett gemensamt mål eller problem – deras gemensamma *intresse*. Under denna fas kan även andra aktörers roller beskrivas utifrån det gemensamma intresset. Alla aktörer kan enligt Callon antingen underordna sig denna beskrivning, eller motsätta sig den och istället beskriva sig själva och sitt eget intresse på ett annat sätt. Detta visar sig genom deras handlingar. En bestämd vägran kan visa sig genom att aktören inte låter sig värvas till nätverket. Intresseringsfasen består i att olika handlingar utförs för att knyta aktörer till nätverket. Intressefasens handlingar innebär alltså inte ännu att nya aktörer låtit sig värvas, eller *enrolleras*, till nätverket. Vid en lyckad intresseringsfas där aktörerna accepterat sina roller, skapas relationerna i nätverket och aktörerna formar *allianser*. Detta är enrolleringsfasen. Allianserna stabiliseras sedan under den fjärde och sista fasen: mobiliseringen. Carlsson (2013) beskriver mobiliseringen som den fas under vilken aktörerna arbetar för att uppnå det gemensamma intresset.

Aktörer är inte begränsade till att delta i ett enda nätverk utan kan på en och samma gång ingå i flera nätverk vilka alla har olika intressen (Lee, 2012).

Ibland konkurrerar dessa nätverk med varandra. För att förhindra att medlemmar lämnar nätverket för konkurrerande nätverk kan aktörer då utföra handlingar för att stärka det egna nätverket.

Nedan följer en kort lista över några viktiga begrepp som kommer användas i uppsatsen. Dessa begrepp har även beskrivits tidigare i detta kapitel.

aktör: en människa, ting eller företeelse medverkar till att något händer i ett nätverket. I föreliggande uppsats har enskilda aktörer definierats utifrån deras möjlighet till agens och huruvida de skapar egna relationer i nätverket.

intresse: aktörers gemensamma mål eller problem.

enrollering: aktörer värvas till ett nätverk.

obligatorisk passagepunkt: formuleras av en eller några aktörer och är något alla aktörer måste acceptera för att kunna delta i nätverket.

svart låda: ett nätverk som är så starkt att det framstår som en enda enhet. Nätverkets enskilda aktörer blir svåra att identifiera för andra aktörer.

4.2 ANT inom biblioteks- och informationsvetenskap

Aktör-nätverksteorin är inte en av de teorier som oftast används inom biblioteks- och informationsvetenskapen och sökningar på ANT eller actor-network theory i databasen LISA ger förhållandevis få träffar. Trots detta finns det flertalet studier inom biblioteks- och informationsvetenskapen vilka utgår från aktör-nätverksteorin. Nedan följer några exempel på sådan forskning.

Van House (2003) forskar om skapandet av digitala bibliotek. Enligt henne är digitala bibliotek sociotekniska system som består av bland annat teknik, texter, databaser och användare. Van House argumenterar att ANT därmed är en passande metodologi för biblioteks- och informationsvetenskapen. ANT ger, enligt henne, forskaren verktyg för att studera hur människor använder digitala bibliotek och för att bättre förstå varför människor bidrar eller inte bidrar till att skapa digitala bibliotek. Även Talja (2010) argumenterar att ANT är relevant för informationsvetenskapliga forskningsområden såsom digitala bibliotek och kunskapshantering. ANT:s syn på aktörskap där inte enbart människor kan ha agens, är enligt Talja passande för informationsvetenskapen som intresserar sig för interaktion mellan information, användare och teknologi.

I artikeln *Practicing Digitalization at the National Library of Israel* använder Ringel och Ribak (2015) sig av aktör-nätverksteorin när de undersöker de processer som påverkar digitalisering av kulturarv, i detta fall digitaliseringen av det israeliska nationalbibliotekets bestånd. Genom deltagande observationer studeras hur både mänskliga och ickemänskliga aktörer, såsom grafiska

designers, skanningstekniker, manuskript och skannrar, deltar i skapandet av det digitaliserade beståndet.

I sin artikel *Janitors of knowledge: constructing knowledge in the everyday life of Wikipedia editors* utgår Sundin (2011) från Latours definition av aktörer när han studerar kunskapsproduktion på Wikipedia. Enligt Sundin är det inte enbart mänskliga aktörer, såsom editörer eller användare, som är aktiva i kunskapsproduktionen. Även Wikipedias policys, regler och tekniska funktioner ses av Sundin som aktörer eftersom de både kan påverka och själva bli påverkade av andra deltagare i nätverket. Både mänskliga och icke-mänskliga aktörer deltar därmed i skapandet och upprätthållandet av Wikipedia.

Ponti (2010) utgår från ANT i sin doktorsavhandling *Actors in Collaboration: Sociotechnical Influence on Practice-Research Collaboration* och studerar hur distribuerade samarbeten inom biblioteks- och informationsvetenskapen påverkas av olika sociotekniska aspekter. Ponti tar intryck av Callons översättningsmodell och ser samarbete som en förhandlingsprocess där människor, artefakter och praktiker är delaktiga. Under samarbetet förhandlas och omförhandlas deltagarnas intressen ständigt. Avhandlingen baseras på kvalitativa intervjuer samt dokumentstudier.

Carlsson (2013) utgår från ANT när hon beskriver förändringsarbete inom bibliotekssektorn i sin avhandling *Den nya stadens bibliotek: "Om teknik, förnuft och känsla i gestaltningen av kunskaps- och upplevelsestadens folkbibliotek"*. Carlsson anger i avhandlingens inledning att hennes studie skiljer sig från andra liknande studier då hon fokuserat på hur en förändring görs, snarare än varför den eftersträvas. Carlsson söker därmed rita upp nätverket och studera hur det uppstod, snarare än att förklara varför nätverket bildades. Carlsson ger exempel på hur nätverkets mål och aktörers roller definieras i ett strategidokument kallat *The darling library*. *The darling library*-strategin knyter, enligt Carlsson, aktörer till nätverket genom att tilldela dem roller i arbetet med att uppnå det gemensamma intresset. Här definieras exempelvis Malmöborna som "biblioteksdeltagare" snarare än användare. Enligt denna strategi vill Malmöborna vara aktiva och deltagande, och de biblioteksanställda antas vilja stärka denna delaktighet. Carlsson påpekar dock att det inte är givet att aktörer accepterar de roller de tilldelats. Även om strategin beskriver bibliotekarierna som aktörer vilka stärker Malmöbornas delaktighet, är det inte självklart att bibliotekarierna godkänner vare sig det gemensamma intresset eller den roll som tilldelats dem. Under intresseringsfasen förhandlas dessa roller genom att aktörerna ömsesidigt påverkar varandra. Genom sina handlingar visar aktörerna om de låtit sig enrolleras eller inte.

5 Metod och genomförande

Detta kapitel beskriver de metoder som använts för att insamla empirin och hur de genomförts. I kapitlet behandlas även hur urvalet av informanter gjorts samt vilka etiska ställningstaganden som tagits.

5.1 Metod

ANT föreskriver inte en specifik metod för att samla in data (Ahn, 2015), utan olika sorters kvalitativa metoder kan användas. Etnografiska metoder med fältobservationer är vanligt förekommande och används bland annat av Carlsson (2013) i sin doktorsavhandling. Även intervjustudier (Ahn, 2007; Carlsson, 2013; Hamilton, 2011; Ponti, 2010) såväl som dokumentstudier (Carlsson, 2013; Hamilton, 2011; Ponti, 2010) används av ANT-forskare.

Föreliggande studies frågeställningar fick leda valet av datainsamlingsmetoder. Frågeställningarna begränsade i praktiken möjligheten till relevanta fältobservationer. Eftersom bibliotekarierna inte dagligen möter elever med läsnersättning och speciellt inte samiska elever med läsnersättning blir det svårt att observera bibliotekariens arbete för denna målgrupp. För närvarande har ingen av de modersmåls lärare som deltog i studien elever med konstaterad läsnersättning vilket innebär att möjligheterna för fältobservation blev begränsade. Till detta kommer att studenter avråddes från att utföra fältobservationer på grund av den pågående pandemin. Valet föll i stället på semi-strukturerade intervjuer kombinerat med dokumentstudier. Genom att kombinera både intervjuer och dokumentstudier gavs både mänskliga aktörer och icke-mänskliga aktörer möjlighet att bidra med information.

Denna studie syftar till att vinna kunskap om arbetet för att ge samiska elever med läsnersättning tillgång till samisk litteratur i form av talböcker. Detta görs genom att spåra det nätverk som bildas då olika aktörer arbetar för att uppfylla samiska elever med läsnersättnings rätt till talböcker på sitt modersmål. För att en ANT-studie inte bara ska bli en trevlig berättelse, bör forskaren spåra aktörer som har betydelse för forskningsområdet. I fält kan relevanta aktörer identifieras genom att observera vem eller vad som påverkar skeenden, men då den valda metoden var intervjuer, valdes två, baserat på tidigare forskning, förmodat relevanta aktörer ut: skolbibliotekarien och modersmåls läraren i samiska. Att skolbibliotekarien och modersmåls läraren valts ut för att intervjuas innebär inte att de mänskliga aktörerna gavs ”företräde” vid nätverkets beskrivning, utan även icke-mänskliga aktörer kunde göra sina röster hörda genom att exempelvis styrdokument och webbsidor noggrant studerades. Dessa möjligt relevanta dokument identifierades utifrån tidigare forskning, men även utifrån andra aktörers berättelser. Vid detta stadium var det inte tydligt vilka aktörer som verkligen var aktiva vid skapandet av det nätverk studien avsåg undersöka, och än mindre deras relationer. Detta första steg innebar att empiri samlades in och studerades.

Nästa steg innebar att nätverket börjades ritas upp. Därmed kunde även de aktörer som deltog i konstruerandet av nätverket identifieras. En aktör som tycktes oumbärlig utifrån uppsatsens syfte fick tjäna som startpunkt: talboken. Med talboken som första nod i nätverket kunde vägen till nätverkets övriga aktörer så ritas upp. I detta steg identifierades även några ställen där allianser inte ingåtts, trots att aktörerna tycks ha liknande intressen. Det tredje och sista steget innebar att identifiera vad effekterna av nätverket blev. Ser vi en samisk elev läsande en samisk talbok, eller står eleven tomhänt?

5.2 Urval

Utifrån studiens forskningsfrågor om vilka aktörer som samverkar för att uppfylla samiska elevers rättigheter och baserat på tidigare forskning intervjuades två aktörer som kunde antas ha en aktiv roll i det studerade nätverket. Skolbibliotekarien identifierades som en aktör att intervjua utifrån dennas ansvar för att ge elever tillgång till Legimus och talböcker (bibliotekslag, 2013; handikapputredningen, 1976). Modersmålsläraren med sin regelbundna kontakt med samiska elever valdes ut som en andra aktör. Urvalet kan därmed beskrivas som målstyrt (Bryman, 2018). Skolbibliotekarierna och modersmålslärarna arbetar alla i en samisk förvaltningskommun och har en biblioteks- respektive lärarexamen. Skolbibliotekarierna är ansvariga för fler än en skola och delar alltså upp sin tjänst mellan flera skolor. Modersmålslärarna är inte anställda på heltid som modersmåls lärare.

Inledningsvis kontaktades Skolverket för att erhålla en lista på skolor med elever som är anmälda till modersmålsundervisning i samiska. Med hjälp av denna lista kontaktades därefter skolor med en förfrågan (se bilaga 1) till skolbibliotekarier och modersmåls lärare om att delta i studien. I förekommande fall kontaktades även kommunens centrala enhet för modersmålsundervisning. Det visade sig svårt att få positiva besked från både skolbibliotekarier och modersmåls lärare vilket innebar att intervjuer genomfördes med de två skolbibliotekarier och två modersmåls lärare som gått med på att medverka i studien. Efter genomförda intervjuer och kompletterande dokumentstudier ansågs det insamlade materialet bidra med tillräcklig information för att kunna börja spåra ett nätverk, studera olika aktörers allianser med varandra och därigenom vinna mer kunskap om arbetet för att ge samiska elever med läsnedsättning tillgång till samisk litteratur i form av talböcker.

5.3 Genomförande

Valet att ta intryck av ANT motiverade valet av semistrukturerade intervjuer. Inför dessa intervjuer utarbetades en intervjuguide (se bilaga 2 &3) med uppsatsens syfte och forskningsfrågor som utgångspunkt (jfr Bryman, 2018, s. 565). En samisk bibliotekarie ombads ge återkoppling på intervjuguiden. Denna guide var relativt generellt hållen för att låta informanterna berätta fritt, men tjänade till att fokusera samtalet på de för uppsatsens syfte relevanta teman såsom läsnedsättning, samiska elever, talboken och samarbete. Om

informanterna tyckts angelägna att delge mig en specifik berättelse har jag lyssnat även om den tycktes ligga aning utanför fokus. Min uppfattning är att informanterna har uppskattat att delta i intervjuerna och att de har besvarat mina frågor utförligt.

Intervjuerna spelades in digitalt och transkriberades sedan. Transkriptionerna har gjorts ordagrant, med undantag för vissa talspråkliga uttryck som redigerats. Intervjutexterna lästes sedan flera gånger för att på så sätt identifiera aktörer som informanterna ser som allierade, men även aktörer som informanterna inte anser sig samarbeta med. Det noterades hur aktörer beskrevs och hur de intervjuade beskrev sin relation till dem.

Under intervjuerna har jag bemödat mig om att ställa öppna frågor, att vara en aktiv lyssnare och att styra samtalet så lite som möjlig (jfr Bryman, 2018). Att min bakgrund har haft inflytande på hur intervjuerna genomfördes är ändå möjligt. Bibliotekarierna var medvetna om att jag studerar biblioteks- och informationsvetenskap och modersmåls lärarna medvetna om att även jag är samisk. Det kan inte uteslutas att detta påverkat respondenternas svar. Jag uppfattar det som att min kännedom om samiska förhållanden och min identitet som same har underlättat för mig att förstå modersmåls lärarna och därmed bättre kunna ställa relevanta följdfrågor.

Utöver intervjuerna studerades även ickemänskliga aktörer som webbsidor, styrdokument, biblioteksplaner och utredningar för att låta tänkbara aktörer bidra med sin berättelse. Aktörer identifierades initialt utifrån tidigare forskning och genom modersmåls lärare och skolbibliotekariers berättelser. När vidare aktörer identifierats användes även deras berättelser.

En utforskande metodik har använts och det var inte givet från start vilken aktör som skulle tjäna som utgångspunkt för spårandet. ANT sätter inga regler för hur forskaren ska starta sitt spårande. Eftersom spårandet ska ske förutsättningslöst, bör inga förutbestämda antagande användas för att avgöra från vilken aktör spårandet ska utgå. I stället får studiens syfte och forskningsfrågor tjäna som guide. Med dessa i beaktande och efter en första genomgång av forskningsmaterialet, framstod talboken som den lämpligaste utgångspunkten för nätverkets spårande. Detta innebär inte att en annan aktör inte hade kunnat väljas som startpunkt, men i denna uppsats är det talboken som börjar berätta.

5.4 Forskningsetiska ställningstaganden

Föreliggande studie har tagit hänsyn till Vetenskapsrådets (2017) forskningsetiska principer. De fyra huvudpunkterna att ta hänsyn till är: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet. Med informationskrav menas att deltagarna i undersökningen ska informeras om både forskningens syfte och om syftet med deras medverkan så att de kan ta ställning till om de vill delta i undersökningen. Detta gjordes skriftligen i ett samtyckesbrev. Deltagarna ska även bli informerade om att deltagandet är helt frivilligt och att de när som helst kan avbryta sin

medverkan. Detta gjordes skriftligen vid förfrågan om medverkan. Samtyckeskravet innebär att deltagarnas samtycke till att medverka i studien ska inhämtas och detta gjordes skriftligt. Konfidentialitetskravet innebär deltagarnas identitet inte kommer att röjas. Uppgifter om deltagarna ska lagras, hanteras och även presenteras på ett sådant sätt att de inte kan identifieras. Detta togs hänsyn till genom att deltagarnas namn direkt fingerades under transkriptionen och att de i uppsatsen benämns med M för modersmåslärare och B för bibliotekarie. Intervjuerna som spelats in på dator och mobiltelefon har förts över till ett USB-minne och sedan raderats från dator och mobiltelefon. Nyttjandekravet innebär att data och resultat från studien endast får användas i forskningssyfte enligt studiens angivna syfte.

Det samiska samhället är litet och för att undvika identifiering har valet gjorts att vid några tillfällen modifiera detaljer eller beskriva situationer mindre precist än vad skulle kunna göras. För att försvåra en identifiering har detaljer om både bibliotekariers och modersmåslärares anställning utelämnats och det nämns bland annat inte i vilken region eller kommun de arbetar. Detta medför att referenser inte angetts för exempelvis biblioteksplaner eller skolbiblioteksservice. Utelämnandet av dessa detaljer bedöms inte haft avgörande inverkan på uppsatsens resultat.

6 Resultat och analys

Denna uppsats söker besvara frågor om vilka aktörer som deltar i arbetet för att ge samiska elever med läsnedsättning tillgång till samiska talböcker, vad aktörerna har för funktion och hur de olika aktörerna samarbetar (eller inte). När nätverket spårats kan dess effekt studeras. För att besvara dessa frågor spårades ett nätverk av aktörer som samarbetar för att nå det gemensamma målet att möjliggöra tillgång till talböcker för samiska elever med läsnedsättning. Utifrån detta intresse kan effekten av ett lyckat nätverk beskrivas som en elev som läser en talbok på samiska (jfr Law, 1992, s.4). Misslyckas nätverket har vi möjligen ingen läsande elev. I följande kapitel beskrivs hur spårandet gick till och det nätverk som uppstod.

6.1 Talboken

En central aktör valdes ut för att tjäna som utgångspunkt när studiens nätverk ritades upp. Då nätverkets primära mål är att möjliggöra tillgång till talböcker för samiska elever med läsnedsättning, valdes talboken ut som första nod. Talboken behandlas i föreliggande uppsats främst som ett stabilt nätverk, alltså som en ”svart låda”, men kommer inledningsvis att öppnas för att dess intresse bättre ska förstås.

Berättelsen är en aktör som ingår i såväl den analoga bokens som i talbokens nätverk. Böckers främsta intresse är att förmedla sin berättelse till en läsare. Talboken gör detta genom en intalad mänsklig röst (när det gäller barnböcker) eller ibland även en datorgenererad röst. Denna röst är alltså även en viktig aktör. Ytterligare en aktör är det språk boken talar och om berättelsen ursprungligen författades på exempelvis svenska men boken riktar sig till umesamiska personer, måste nätverket binda till sig en översättare. Andra aktörer i talbokens nätverk är bland annat förlag och författare. Eftersom talboken produceras genom ett undantag i upphovsrättslagen är paragraf 17 en viktig aktör i talbokens nätverk. Den är förutsättningen för att talböcker kan lånas ut avgiftsfritt till låntagare. MTM i sin roll som ansvarig för talbokens produktion är ytterligare en viktig aktör. Denna beskrivning av talboken gör inte anspråk på att vara komplett, men för denna uppsats syfte, ger även en översiktlig och möjligen ofullständig beskrivning av denna aktör en större förståelse för nätverket denna uppsats avser att studera – nätverket som möjliggör samiska elevers tillgång till talböcker.

En aktör som tycks ha en framträdande roll i talbokens nätverk är det talade ordet. Det är ju talbokens förmåga att förmedla berättelsen utan att använda sig av det skrivna ordet, som över huvud taget möjliggör att den uppnår sitt mål, att kunna förmedla sin berättelse till en elev med läsnedsättning. Ytterligare en mycket viktig aktör är paragraf 17 i upphovsrättslagen. Talboken har inget intresse av att skapa en allians med exempelvis läsare som inte har en läsnedsättning eller med lärare som vill låta alla elever få talböcker, eftersom detta skulle innebära ett förräderi mot en av aktörerna i nätverket som utgör

talboken: paragraf 17 i upphovsrättslagen. Detta innebär att talboken inte kan förhandla bort att den enbart är till för personer med läsnedsättning. En tredje, för denna uppsats relevant aktör, är språket. Om en elev vill läsa en sydsamisk bok, kommer inte en svenskspråkig bok hjälpa eleven att nå sitt mål. Talbokens eget nätverk påverkar alltså vilka aktörer den ser som allierade och även vilka aspekter den är villig att förhandla om.

6.2 Myndigheten för tillgängliga medier (MTM)

Myndigheten för tillgängliga medier, MTM, tillhör kulturdepartementet och har bland annat som uppdrag att ge människor med läsnedsättning tillgång till talböcker. MTM producerar och distribuerar talböcker, men sprider även information om talböcker (MTM, u.å.-d). Det är även MTM som producerar information för bibliotekarier om registrering av nya användare som sedan publiceras på MTM:s webbplats. Denna myndighet deltar alltså i talbokens nätverk eftersom den som producent är en del av talboken. Den är dock även en aktör i sig och allierad till talboken i nätverket där det gemensamma intresset är att tillgängliggöra talböcker till elever. MTM och talboken tycks ha accepterat varandra som allierade. Aktörer kan under översättningsfasen utföra handlingar för att enrollera nya aktörer eller för att stärka en redan existerande relation. Det kan ses som en sådan handling när MTM genom sin webbplats definierar sig själv som aktör och samtidigt även sin relation till talboken: ”Vi producerar och distribuerar taltidningar, talböcker, punktskriftsböcker och lättläst litteratur” (u.å.-d, andra stycket).

Myndigheten ger även sin definition av talboken och gör sig på så sätt till talesperson för den andra aktören. Definitionen kan ses i meningar som ”En talbok är en inläst fullständig version av en utgiven bok. Den görs för personer med läsnedsättning av olika slag och MTM gör talböcker för både barn och vuxna” (MTM, u.å.-e, första stycket). På så sätt översätter MTM det gemensamma intresset och gör det till en obligatorisk passagepunkt, det vill säga det som alla aktörer i nätverket måste kunna enas om: en talbok är till för personer med läsnedsättning. Även om det i detta fall är MTM som berättar om den obligatoriska passagepunkten, är talboken inte en mindre viktig aktör i formulerandet av denna obligatoriska passagepunkt. Det som skiljer en talbok från en ljudbok är ju undantaget i upphovsrättslagen, utan detta skulle talboken inte kunna existera. Skulle MTM insisterat på att ge alla läsare tillgång till talböcker skulle inte en relation mellan MTM och talboken kunnat skapas.

MTM nämner även personer med andra språk än svenska, och har en strategi för språklig mångfald. Myndigheten som ju även producerar talböcker känner till talbokens nätverk och vet att talböcker talar många olika språk. Trots det ges läsnedsättningen en framträdande roll. Nu börjar kartan över nätverket att växa fram. De första aktörerna har identifierats.

6.3 Legimus

MTM berättar vidare om sitt arbete och nämner ytterligare en allierad: Legimus, som till och med är ”navet i verksamheten” (MTM, u.å.-d, andra stycket). Här uppstår en situation där gränserna mellan nätverken inte är helt tydliga. Precis som MTM är en del av talbokens nätverk är MTM även en del av Legimus. Samtidigt är Legimus även en egen entitet med sin egen webbplats (www.legimus.se), avskild från MTM:s (www.mtm.se). Informationen på Legimus webbplats överensstämmer i stort med MTM:s, men informationen är inte identisk. Legimus använder ett annat sorts språk som är mindre formellt och vänder sig direkt till läsarna. Legimus och MTM torde därför uppfattas som separata entiteter av flertalet aktörer och behandlas därför i denna uppsats som två separata icke-mänskliga aktörer.

Legimus är ett digitalt bibliotek som gör det möjligt för läsarna att finna och låna talböcker. De allra flesta elever lånar idag talböcker via Legimusappen (MTM, u.å.-a). Legimus är därmed en viktig aktör, eftersom den direkt möjliggör lånet och läsningen av talboken. Att Legimus och talboken accepterat varandra som allierade kan ses genom deras handlingar, alltså att Legimus ”lånar ut” talböcker och talboken låter sig lånas ut. Det är också genom Legimus som talboken och MTM når eleverna med information om talböcker, om vilka som får låna, ger tips på böcker att läsa och så vidare. Talboken är därmed beroende av att Legimus och läsaren har en hållbar relation. Legimus riktar sig främst till läsarna men där finns även information för skolor och bibliotek.

För att låta Legimus berätta om vem den ser som sina allierade studerades den information som går att finna på Legimus webbplats. På sidan *Använda Legimus* står att läsa att det är den som har läsnedsättning som får låna talböcker (Legimus, 2020a). Här definierar Legimus klart och tydligt vem den söker skapa en relation med. Inte bara generellt vilken läsare som helst, utan läsare med läsnedsättning. På samma sida positionerar Legimus sig själv som den som man lånar böcker ifrån, även om talböcker på cd-skivor som lånas från ett fysiskt bibliotek nämns som en annan möjlighet. Vidare beskriver Legimus en annan aktör som samarbetspartner, nämligen biblioteket som anges som möjliggörare för talbokslånen. ”Gå alltid till ditt lokala bibliotek först, om du inte lånat från oss tidigare. Biblioteket hjälper dig att komma i gång och visar dig hur man gör” (Legimus, 2020a, andra stycket).

Biblioteket anges alltså som den aktör som först har kontakt med de personer som vill låna talböcker, i detta fall alltså skoleleverna. Elever som har ett konto på Legimus kommer att ha en direkt relation till både Legimus och talboken, men en första kontakt skapas genom antingen folkbibliotekets eller skolbibliotekets bibliotekariéer. Även om man kan lära sig om Legimus från dess webbplats, så är det troligt att elever främst får den initiala informationen om hur det digitala biblioteket fungerar från sin bibliotekarie.

När eleverna väl börjat använda Legimus tycks de vara relativt självgående och frågar sällan bibliotekarien om hjälp. Enligt B2 har eleverna sällan problem med att använda Legimus. ”Eleverna tycker jag förstår det ganska väl alltså.

Det fungerar ju väldigt likt andra tjänster som de använder. Och alla är så vana vid streamingtjänster just nu” (B2). B1 säger att eleverna sköter sig ganska bra själva efter introduktionsmötet. ”Alltså jag uppfattar det som att Legimus-användare surfar Legimus själva. Man tittar på hemsidan” (B1). Utifrån bibliotekariernas beskrivning tycks eleverna ha accepterat Legimus som en allierad, vilket ses genom att de använder Legimus för att läsa talböcker. En annan möjlighet hade varit att eleverna, trots Legimus definition av sig själv som den man lånar talböcker från, vägrat och inte alls öppnat appen. Då hade ingen allians bildats och nätverket hade misslyckats att uppnå sitt mål.

6.4 Biblioteket och bibliotekarien

På sin webbsida beskriver MTM att myndigheten ska producera talböcker och annan tillgänglig litteratur och att biblioteken ska ha kontakt med elever och registrera dem som talboksanvändare. Denna relation ska ha som effekt att låntagarna garanteras god service, men även ”säkerställa att talböcker endast nyttjas av dem som de är avsedda för” (MTM, 2021). Även Legimus definierar bibliotekarien som en allierad och den som hjälper elever att låna talböcker. Det är dock inte självklart att skolbibliotekarierna accepterar denna roll. De skulle även kunna skicka eleverna till närmsta folkbibliotek för att registrera sig som talboksanvändare. Utifrån skolbibliotekariernas berättelse tycks de genom sina handlingar visa att de accepterat Legimus som allierad och den roll som innebär att de bland annat registrerar elever på Legimus och berättar för elever om talböcker.

Under intervjun så används ofta ”Legimus” och ”talbok” som relativt synonyma av skolbibliotekarierna, även om det är tydligt att de känner till skillnaden mellan Legimus och talboken.

B1 och B2 beskriver båda en stark relation till Legimus. B1 nämner möjligheten att få tips om böcker:

Men jag tycker Legimus är ju väldigt snygg nu. De ska ju göra om den så att den blir ännu bättre. Det ligger ju de här topplistorna där man kan kolla per genre eller per målgrupp eller användarnas egna tips.

Vid elevernas vanliga skolbiblioteksbesök talar B1 sällan med eleverna om Legimus eller talböcker, utan det samtalet blir oftast enbart vid registreringen av Legimuskontot – ”talbokssamtalet”. Då kan eleverna vara nervösa men brukar sedan snabbt förstå hur appen fungerar och tillsammans med bibliotekarien hitta favoritböcker. ”Jag tycker att de som ganska snabbt brukar börja klicka själva och då skiner de ju ofta upp! Och tycker att det är en ganska bra grej” berättar B1.

När bibliotekarierna talar om Legimus nämner de ofta elevernas eller föräldrarnas positiva reaktioner. Bibliotekarierna berättar att barnen tycker att Legimus är bra och enkel att använda. B1 berättar att det händer att föräldrar skriver och berättar hur glada de är över att barnen får hjälp: ”Men jag har fått

mycket fin respons: ”åh, tack för hjälpen”. ”Det här kommer att bli kanon”. ”Vi provade lite igår kväll och hon tyckte det var jättekul” ”. Bibliotekariens roll som aktör i nätverket är ju bland annat att med hjälp av Legimus under talboksamtalen bidra till att Legimus och eleven blir allierade. Under talboksamtalen förhandlar bibliotekarien och Legimus med eleverna för att de ska vilja låta sig värvas till nätverket, och alltså börja lyssna på talböcker via Legimus. När bibliotekarierna beskriver nöjda barn så beskriver de effekten av bibliotekariens och Legimus relation, och förhandlar även sin egen och Legimus roll i nätverket.

Båda bibliotekarierna jämför Legimus med streamingtjänster och det är något positivt ur deras synvinkel eftersom barn känner till den typen av digitala bibliotek. Legimus har dessutom ”mycket av det senaste”.

Jag brukar presentera det lite som att det är en väldigt bra grej. Alltså man kan jämföra det med Netflix eller Disney channel eller nåt annat, de här plattformarna. Du får ju tillgång till ett digitalt bibliotek som har mycket av det senaste. Där behöver man inte köa för de böckerna på vanliga bibblan, utan du har ett eget digitalt bibliotek som du kan ha i dator eller läsplatta, i mobil, i stugan, i bilen, hemma, på rummet. (B1)

Legimus beskrivs som en allierad. Både bibliotekarier och Legimus har ju som mål att uppfylla elevernas rätt till tillgänglig litteratur. I och med att Legimus liknar andra digitala bibliotek som Netflix och Storytel, tycks eleverna lätt kunna surfa runt och finna böcker. Dock anger B2 att Legimus inte är lika smidig som Netflix eller Storytel och att detta ibland uppfattas som negativt av föräldrarna, men däremot inte av eleverna. Man bör inte jämföra Legimus och andra streamingtjänster på det sättet säger B2.

Alltså, utan det här är ju en, det är en annan typ av tjänst helt enkelt. Man skulle vilja att det kommer upp fräcka boktips med häftig grafik och att appen kanske aldrig kraschar. Men för vad den är så tycker jag att den funkar rätt bra. (B2)

Denna jämförelse med Netflix och Storytel finns inte på exempelvis MTM:s webbplats, och bör därför uppstått i mötet mellan Legimus och bibliotekarierna. Storytel och Netflix tycks ha liknande effekt på bibliotekarierna som Legimus eftersom de används som referens. Storytel, Netflix och Legimus är alla digitala bibliotek som möjliggör antingen att läsa ljudböcker eller titta på film och serier. ”Lättanvänd” är något både Legimus och Storytel behöver vara för att barn ska vilja och kunna använda sig av dem. Legimus beskrivs som lätt att använda men som B2:s citat ovan visar är Storytel ännu enklare att använda. B2 nämner att föräldrar klagat eftersom Legimus inte är lika smidig som Storytel. Generellt tycks dock elever gärna lyssna på böcker: ”Alla vill ju lyssna på böcker”, säger B2.

Eftersom Storytel och Netflix har lätt att värva personer till sitt nätverk beskrivs Legimus likhet med dessa oftast som något positivt. Cecilia Broberg,

enhetschef för användarstöd hos MTM, säger i en intervju i DN: ”Sen har kommersiella ljudbokstjänster haft ett stort genomslag på sistone, det kanske har gjort att det blivit mindre dramatiskt att använda vår tjänst” (DN, 2020). Talbokens röst har tidigare bidragit till att elever gjort motstånd mot att alliera sig med den. Bokens tal har varit ett tydligt tecken på att elever som läser talböcker inte ingår i samma nätverk som elever som läser analoga böcker, något gjort att elever inte velat låta sig enrolleras till talbokens nätverk. Talboken och Legimus har tidigare behövt ta hjälp av bibliotekarien för att förhandla med eleven. Fördelen med att kunna lyssna på en bok vägdes mot nackdelen med att sticka ut. Eftersom Netflix och Storytel är populära och användarvänliga blir likheten med dem till ett argument för att använda Legimus, något både B1 och B2 tycks använda sig av i kontakten med eleverna. Bokens tal tycks inte längre lika starkt vara orsak till att elever motsätter sig en allians, utan det är ett argument för att låta sig enrolleras.

Inom ANT kan aktörer ingå i olika nätverk samtidigt, och dessa nätverk kan ibland även konkurrera med varandra. Både Legimus och ljudbokstjänster som Storytel är aktörer som i mycket liknar varandra eftersom de har som intresse att bilda nätverk med personer som vill lyssna på böcker. I vissa fall försöker de engagera samma aktörer – i detta fall barnen. Ljudbokstjänster argumenterar med att vara lättanvända och är tätt allierade med ljudböcker vilka förmedlar att de läser upp berättelserna med mer inlevelse än talböcker (jfr. Hägglunds förlag, u.å.). Ljudbokstjänster/ljudböcker har varit framgångsrika de senaste åren (Hägglunds förlag, u.å.) och det kan noteras att Prins Carl Philips och Prinsessan Sofias Stiftelse (u.å.) har gett ut en ljudbok och en samtalsserie om dyslexi i samarbete med Storytel. Legimus å sin sida har som starkt argument att talböcker lånas utan avgift, precis som andra böcker på biblioteket. Detta är möjligt genom det tidigare nämnda undantaget i upphovsrättslagen och medför att talboken enbart är intresserad av att knyta personer med läsnedsättning till sig.

Även lärarna allierar sig gärna med talböcker enligt bibliotekarierna:

De [lärarna] ser ju Legimus som en jätteenkel och bra resurs liksom att: ”Men bra nu behöver inte den här eleven läsa riktigt utan nu kan de lyssna och läsa”. Och det förenklar ju verkligen för dem. Och om de skulle få som de ville så skulle ju alla elever ha tillgång till Legimus just för att det är en sådan bra resurs. (B2)

Det är lärarna som bedömer om elever har behov av Legimus eftersom det ju är de som ser eleverna dagligen. Det händer ändå att lärarna vill skicka nyanlända elever för att få tillgång till talböcker ”...även fast man inte får. Så det gäller väl att ha lite koll på vad som egentligen är läsnedsättning och vad som bara är ett, någon som har problem med språk” (B2).

B1 har liknande erfarenhet:

... jag [har] varit med om att lärare har missuppfattat Legimus och tror att det är en ljudbokstjänst. Och så har det trillat in liksom... Fem anmälningar hade

jag på ett bräde från en och samma årskurs ett. Och det var pojkar som jag kanske tänker såhär att de kanske inte har svenska som förstaspråk. Och då kände jag tvärtom, men nu har den här läraren missuppfattat Legimus och tänker att det är ljudböcker för vem som helst. För det är ju statistiskt väldigt otippat att alla de fem hade språkstörning och det brukar man kanske inte heller sätta diagnos i årskurs ett.

Dessa kommentarer visar hur lärarna är allierade i att upprätta kontakt mellan elev och bibliotekarie, men även hur de försöker förhandla bort funktionsnedsättningskravet för att kunna ge fler elever tillgång till talböcker. Lärarnas intresse är att främja läsning för alla sina elever och identifierar Legimus som en möjlig allierad för att uppnå detta mål. B2 säger att även en bibliotekaries intresse är att hjälpa alla elever. Att talboken låter läsaren samtidigt följa med i texten gör den dessutom till en bättre allierad, enligt B2. ”För mig känns det som en väldigt mycket bättre resurs [än ljudböcker] för att öka ett läsintresse. Men, ja... Man måste ju följa reglerna för Legimus” (B2).

Även MTM möter tendensen att vilja förhandla bort kravet på funktionsnedsättning, något följande kommentarer till ett av MTM:s Facebookinlägg ger exempel på:

Fortfarande ska det ju bara handla om personer med funktionsnedsättning. Alla borde väl ha rätt till tillgängliga medier, det hör man ju på uttrycket. Känns lite som diskriminering. Kan inte MTM ta egna initiativ även om ni är en myndighet? (kommentar på Facebook till videon *Talböcker och Legimus*, MTM, 2015)

MTM svarar att ”[m]yndigheterna ska tillämpa de lagar och utföra den verksamhet som riksdag och regering har beslutat om” (kommentar på Facebook till videon *Talböcker och Legimus*, MTM, 2015). MTM preciserar även i ett annat svar att talböcker inte är till för personer som tycker att det är svårt att läsa för att de har svenska som andraspråk eller för att de inte är vana vid att läsa.

Både skolbibliotekarierna och MTM hamnar alltså i situationer där de skulle kunna förråda nätverket. Enligt ANT är nätverk föränderliga och det är ett ständigt arbete med att hålla ihop dem. Skolbibliotekarierna försöker stärka nätverket då de med hjälp av liknelser med Storytel framställer talboken som mer attraktiv för eleverna. Samtidigt medför detta att ljud- och talbokens likhet framhävs och kan få som konsekvens att båda ses som ”talande böcker”. Talbokens allierade är därför tydliga med vilka som har rätt till talböcker. Skolbibliotekarierna och MTM måste vägra att förhandla bort funktionsnedsättningskravet eftersom talboken annars skulle lämna nätverket. Som tidigare fastställt är undantaget i upphovsrättslagen en förutsättning för talbokens existens och inget den kan förhandla bort. I kapitel 5.3 visades hur MTM tillsammans med talboken etablerat en obligatorisk passagepunkt: en talbok är till för personer med läsnedsättning. Bibliotekarierna accepterar den

obligatoriska passagepunkten och förråder inte nätverket, även om ett visst motstånd uttrycks:

Alltså man vill ju även hjälpa de elever som kanske inte har lässvårigheter att läsa för det kan ju vara så att Legimus är en jättebra öppning för folk att konsumera fler böcker, även om man inte har svårigheter till det. [...] Men, ja.. Man måste ju följa reglerna för Legimus. (B2)

6.5 Rätt bok till rätt person

Det är troligare att elever som funnit böcker de tycker om att läsa även kommer att läsa utanför skoltid (jfr Gagen-Spriggs, 2020; Utredningen om stärkta skolbibliotek och läromedel, 2021). Om en elev vill läsa fantasy har en deckare mycket svårare att skapa en relation med den eleven, hur bra deckare den än är. Det är viktigt att de böcker som produceras är böcker som användarna också vill läsa. MTM ger därför läsarna möjlighet att påverka produktionen av talböcker genom att önska vad som ska bli inläst (MTM, u.å.-e). Även Legimus låter läsarna önska vilka böcker de vill ha inlästa. På webbsidan *Om boken inte finns* informerar Legimus om hur man lämnar inläsningsförslag (Legimus, 2020c). Skolbibliotekarierna, som ju berättar för eleverna om Legimus under talbokssamtalet, har även en roll i att informera om möjligheten att få böcker inlästa.

”Jo, precis och det säger jag till eleverna också vid introduktionen. Att om det inte finns någonting så kan de alltid kontakta och att då måste Legimus läsa in det här. Det tycker jag är ganska häftigt att de [barnen] har den... makten så.” (B2)

Om de böcker eleverna vill läsa finns inlästa ökar det chansen att en stark relation kan formas. Ibland vet kanske inte eleverna exakt vilken bok de vill läsa och behöver tips på böcker som passar dem. Skolbibliotekarier har kunskap om barn- och ungdomslitteratur och kan rekommendera passande böcker. Båda skolbibliotekarierna berättar att eleverna ofta ber bibliotekarierna visa dem bra böcker, och då menar barnen alltid analoga böcker. ”[...] jag har aldrig fått en fråga om ett talbokstips. Alltså specifikt tips på Legimus” (B1). Även om eleverna vill få en fysisk bok i handen när de ber om boktips tror bibliotekarierna att eleverna med läsnedsättning sedan läser dessa böcker som talbok. Egentligen är det inte så stor skillnad mellan talboksläsare och läsare av analoga böcker när det kommer till vilka böcker som är uppskattade säger B1: ”Sedan är det ju många av de böcker som är heta i den analoga bibblan som också blir heta då på Legimus. Till exempel Lassemajas eller de här rysarna som mellanstadiet läser”. Bibliotekarierna tar också upp sökfunktionen på Legimus och topplistorna som barnen kan inspireras av. Både bibliotekarien och Legimus är goda allierade till barnen som vill hitta en bra bok och till talboken som vill bli läst.

6.6 Talböcker på samiska

I nätverket som hittills spårats likställs talboken ofta med ”talbok på svenska”. Skolbibliotekarie och Legimus hjälper eleven och talboken att finna varandra genom bland annat boktips. Hur ser det ut om eleven är samisk och talboken är på samiska? Får även de hjälp att finna varandra?

MTM är tydlig med att mångspråk och nationella minoritetsspråk är prioriterade områden. I MTM:s strategidokument för språklig mångfald berättar myndigheten att även personer som inte har svenska som modersmål har rätt till talböcker om de har en läsnedsättning. Det preciseras att detta även gäller de nationella minoritetsspråken (MTM, u.å.-f). MTM:s uppdrag är inte enbart att producera talböcker på användarnas modersmål, utan även att sprida information om sådana talböcker till användare och förmedlare. Precis som för den svenskspråkiga talboken deltar MTM alltså i den samiska talbokens nätverk som producent av samiska talböcker, men även som aktör i ett nätverk vars mål är att samiska elever och samiska talböcker finner varandra. Det är dock värt att nämna att detta strategidokument för språklig mångfald inte ligger långt uppe i webbplatsens hierarki, utan det krävs flera steg för att finna dokumentet. Det är alltså inte den information som först når en person som vill läsa om talböcker.

Förutom ovan nämnda strategidokument finner man information om mångspråk på ett antal platser på MTM:s webbplats. Tydligast uttrycks det möjligen på sidan *Målgrupper för talböcker, taltidningar ock (sic) punktskrift*:

Om ditt eget språk inte är svenska
Det räknas inte som en läsnedsättning att du har svenska som
andraspråk. Om du däremot har svårt att läsa på grund av en läsnedsättning
även på ditt eget språk får du låna talböcker på svenska och andra språk
(MTM, u.å.-c, fjärde paragrafen).

Mångspråk nämns alltså av MTM, men denna information ligger relativt ofta långt nere i sidornas hierarki. Själva webbplatsen tycks därmed göra motstånd mot att prioritera mångspråk. Sammanfattningsvis är mitt övergripande intryck att även om MTM genom sin webbplats informerar om talböcker på andra språk än svenska, är det som tydligast kommuniceras att talboken är till för personer med läsnedsättning; det som tidigare i uppsatsen benämnts som den obligatoriska passagepunkten.

Legimus riktar sig även direkt till skolbibliotekarier och beskriver hur man blir registrerad för Legimus. Man kan tänka sig att det är dessa sidor som skolbibliotekarier som ska börja registrera elever främst vänder sig till. B2 har fått sin information om Legimus från en kollega, men B1 har fått sin information från Legimus:

Ja, jag läste igenom och tittade på de här klipporna som var på deras hemsida för att bli registrerad men jag har inte surfat vidare efter det. [...] Jag lärde mig grunderna kan man säga. Men jag har inte fördjupat mig särskilt. (B1)

En av dessa informationssidor beskriver talboken och inleds med en ensam mening som påminner om nätverkets obligatoriska passagepunkt: ”Talböcker produceras i enlighet med §17 upphovsrättslagen” (Legimus, 2019). Längre ned på denna sida nämns mångspråk och Legimus inleder avsnittet med att påpeka: ”[d]et räknas inte som en läsnedsättning att ha svårt att läsa på svenska när man har ett annat språk som modersmål”. Först efter att detta klarställts berättar Legimus om möjligheten att låna ljudböcker på andra språk än svenska – så länge man har en läsnedsättning. En liknande formulering återkommer även på en sida där Legimus vänder sig direkt till bibliotekarien. ”Du får bara registrera personer med läsnedsättning – inte åt dig själv, dina kollegor eller andra såvida inte de har en läsnedsättning. Att ha svenska som andra språk (sic) eller att vara analfabet räknas inte i sig som en läsnedsättning” (Legimus, 2021, fjärde stycket). Legimus, precis som MTM, informerar om möjligheten att få talböcker på andra språk, men varnar samtidigt för att flerspråkiga personer möjligen inte alls har läsnedsättning utan snarare svårigheter med svenska språket.

I föreliggande uppsats kapitel 5.6 beskrivs hur Legimus definierar skolbibliotekarien som möjliggörare för talbokslånen, det vill säga: skolbibliotekarien hjälper och informerar elever som ska börja låna talböcker. Skolbibliotekarien kan inhämta information från Legimus webbplats och även använda sig av en checklista för talbokssamtalet. ”Använd gärna checklistan!” uppmanar Legimus (u.å., första stycket). Med hjälp av dessa checklistor söker Legimus påverka skolbibliotekarien så att informationen som ges till eleverna ligger i linje med Legimus syn på talböcker och i förlängningen även påverka nätverksrelationerna och deras effekter. Det är värt att notera att varken samiska eller andra språk nämns i denna checklista.

Tidigare i uppsatsen kunde fastställas att bibliotekarien accepterat den obligatoriska passagepunkten och därmed även accepterat att nätverket enbart godkänner elever med läsnedsättning. Det framkommer ur intervjuerna att skolbibliotekarierna ser sig som ansvariga för att enbart elever med läsnedsättning registreras för ett talbokskonto. Visserligen anger bibliotekarierna att det främst är lärarnas ansvar att bedöma vilka elever som har läsnedsättning, men nämner även situationer där det går att misstänka att lärarna på falska grunder begär Legimuskonton till elever. I dessa fall måste bibliotekarierna avgöra om de ska avslå begäran eller inte. Denna osäkerhet uppstår oftast i situationer där det är svårt att säga om en elevs lässvårigheter beror på språkliga svårigheter eller en funktionsnedsättning. Båda skolbibliotekarierna nämner till en början främst mångspråk ur ett perspektiv där flerspråkighet står i konflikt med läsnedsättning. Deras reaktion blir att kontrollera att eleven verkligen har en läsnedsättning snarare än att undersöka om en flerspråkig elev även behöver talböcker på sitt modersmål. På frågan om B1 berättar för eleverna att de kan få talböcker på ett annat språk blir svaret:

Alltså när de ansöker om Legimus så är det ju oftast en läsnedsättning eller språkstörning eller någon funktionsvariation som är grunden till det. Jag har inte stött på... Alltså att man ansöker om... Alltså att modersmålsfrågan varit i första rummet, utan då har ju legimusanvändningen handlat om en funktionsvariation. Så det här är kanske en sekundär aspekt då. I det mötet, det första. Men jag tycker det har varit lite ögonöppnande för mig att prata med dig och tänka på att "ja just det så kan man ju också tänka". Och det har ju inte jag tänkt på. (B1)

B1 nämner att MTM:s instruktion att enbart registrera elever med läsnedsättning påverkar talbokssamtalens fokus:

Det [att elever kan få talböcker på sitt modersmål] har jag inte tänkt på faktiskt, för att jag nog, har nog också varit ganska fokuserad på det här med. Jag har ju varit lite sådär mer bekymrad över, ja men hur ska jag som inte är spec. lärare och inte logoped och inte känner eleven, hur ska jag kunna veta om det är liksom en rimlig ansökan, eller om den är fel ute eller liksom så. För MTM är ju ganska [ohörbart] det här med att skriva, så här, man ska inte bevilja bara för att och så.

Inte heller B2 tycks varit medveten om att elever kan få talböcker på andra språk än svenska och säger: "[a]lltså jag har ju helt missat Legimus på något annat språk. Alltså det är ju jättehäftigt [att det finns talböcker på andra språk]". Ingen av bibliotekarierna nämner talböcker på andra språk än svenska då de håller i talbokssamtal med eleverna och således inte heller talböcker på samiska. "Alltså talböcker på samiska på Legimus vet jag inte ens om det finns. Gör det det?" frågar B1, som är medveten om den generella bristen på samisk litteratur. När bibliotekarierna får reda på att det finns talböcker på samiska är deras reaktion positiv. "Ja, det är ju jättesmart. Det har jag inte tänkt på" (B2).

Det nätverk som ritas upp utifrån skolbibliotekariernas berättelse är ett där talboken pratar svenska och den samiska talboken är osynlig. Den samiska talboken och skolbibliotekarien har inte lyckats skapa en allians. Att skolbibliotekarien väljer att ingå i samma nätverk som den svenska talboken utesluter i sig inte en medverkan i andra nätverk. Utifrån bibliotekariernas berättelser framkommer dock att de står utanför det samiska nätverket. För detta nätverk finns. Utifrån de aktörer vi hittills följt, kan ett nätverk vars intresse är att tillgängliggöra samisk litteratur för samiska elever med läsnedsättning, ritas upp. Nätverket som består av MTM, Legimus och den samiska talboken skulle stärkas genom att skolbibliotekarien låter sig värvas. Utifrån bibliotekets uppdrag och prioriterade grupper har skolbibliotekarien ett intresse som ligger i linje med detta nätverks. I intervjuerna visar båda skolbibliotekarierna på ett stort engagemang för elever med andra språk än svenska och de berättar om samiska elever och sina biblioteks respektive bestånd av böcker på samiska. B1 har bland annat kunskap om inköpsvägar för samisk litteratur, dekoloniseringsprojekt och modersmålsundervisningen i samiska.

Även B2 har kunskap om samisk litteratur och berättar om rundor till stadsbiblioteket för att låna böcker till sina flerspråkiga elever när de efterfrågar böcker på sitt modersmål som inte finns på den skolans bibliotek. Ändå står skolbibliotekarierna utanför det samiska talboksnätverket och tycks inte ens känna till att det existerar.

För att talboken, oberoende av vilket språk den talar, ska stanna i ett nätverk måste alla aktörer acceptera den obligatoriska passagepunkten. Att budskapet om reglerna kring upphovsrättslagen och läsnedsättning går fram är avgörande för nätverkets framgång. Samtidigt är det även viktigt för den samiska talboken att inte enbart MTM och Legimus känner till den, utan att även elever och skolbibliotekarier vet att den finns. Etableringen av den obligatoriska passagepunkten har som effekt att MTM och Legimus visserligen informerar om talböcker på andra språk, men även att detta budskap hamnar i skuggan av funktionsnedsättningskravet. Som B1 säger apropå mångspråk: ”legimusanvändningen [har ju] handlat om en funktionsvariation”. Att elever med annat modersmål än svenska kan få talböcker på sitt språk uppfattar inte bibliotekarierna, inte heller att talböcker finns på flertalet språk. Bibliotekarierna översätter informationen på Legimus webbplats eller informationen de fått från kollegor till att nätverket är beroende av att alla aktörer accepterar den obligatoriska passagepunkten för att nätverket ska kunna bestå. En av deras främsta uppgifter blir att knyta rätt elever till nätverket men också att ”skydda” nätverket från aktörer som kan försvaga det. Skolbibliotekariernas erfarenhet av att förhandla med lärare om vilka elever som har rätt till talböcker bekräftar denna tolkning av rollen som nätverkets försvarare.

Det kan fastställas att det i denna studie inte är skolbibliotekarien som informerar eleven om samiska talböcker. Eleverna behöver antingen få information om samiska talböcker från sitt folkbibliotek, själva upptäcka möjligheten på Legimus webbplats eller få informationen från sin lärare i samiska. Där kan elever själva söka efter talböcker och det framkommer att båda skolbibliotekarierna under talbokssamtalet med eleverna går igenom hur man söker böcker på Legimus och att det finns topplistor och tips på barn och ungdomsböcker. På sidan ”Barn och unga” riktar sig Legimus direkt till denna målgrupp. Här förklaras för barn och unga hur man söker efter talböcker och språk nämns som ett sökkriterium: ”Kan du fler språk än svenska? Du hittar talböcker på olika språk om du väljer ”Utökad sökning” och sen väljer ditt språk” (Legimus, 2015, andra stycket). Varken samiska eller andra språk nämns på fler ställen på barnsidan. I delen av Legimus som inte specifikt riktar sig till barn finns en sida som berättar att det finns böcker på andra språk än svenska. Samiska och de övriga nationella minoritetsspråken nämns inte.

Utöver generell information finner man även tipslistor och listor med nyutkomna böcker på den delen av Legimus webbplats som riktar sig till barn och unga. Dessa tipslistor nämnde skolbibliotekarierna under intervjuerna. Majoriteten av böckerna som finns med på dessa listor är på svenska. Om det kommer ut nya böcker på samiska skulle de synas på listan över nyutkomna böcker. På så sätt berättar Legimus om nya böcker och intresserar på så sätt

elever för talboken. Skolbibliotekarierna beskriver eleverna som snabba på att förstå hur man söker i Legimus.

Vi kan ju söka på en titel som de tycker om att läsa. Lassemajas detektivbyrå kanske, kan man ju kolla upp någonting där då och provlyssna lite. Så leka lite med de här inställningarna. Jag tycker att de som ganska snabbt brukar börja klicka själva och då skiner de ju ofta upp. Och tycker att det är en ganska bra grej (B1).

Samiska barn- och ungdomstalböcker blir utlånade (MTM, 2021c), men ur statistiken går inte att utläsa huruvida läsarna och talböckerna funnit varandra med hjälp av Legimus sökfunktion och tips på nyutkomna böcker eller efter tips från bibliotekarie/lärare.

Det nätverk som kunnat ritas upp och som inkluderar Legimus, svensktalande talbok, MTM, skolbibliotekarie, elev och svensktalande lärare har i denna studie som effekt att den samisktalande talboken inte lyckas skapa ett nätverk som inkluderar skolbibliotekarie och samisktalande elev. Den samiskspråkiga talboken har funnit allierade i MTM och Legimus men skolbibliotekarien och den samiskaspråkiga talboken har inte kunnat skapa en relation. I denna studie har skolbibliotekarierna inte vetskap om samiska elever med läsnedsättning vilket kan innebära att det inte finns samiska elever med läsnedsättning på skolorna. Inte heller modersmålsläraerna i samiska har kännedom om elever med läsnedsättning. Då kan det inte göras några utsagor om huruvida samiska elever står utanför nätverket eller inte. Det nätverk som hittills skapas tyder på att det är möjligt att skapa nätverk där målet att tillgängliggöra samiska talböcker till barn och unga uppnås. Det specifika nätverk som spåras i föreliggande uppsats är än så länge mindre än det nätverk som kunnat spåras för den svensktalande talboken.

Bibliotekariernas okunskap om talböcker på samiska innebär inte att de är okunniga om samer och bibliotekens uppdrag för de nationella minoritets-språken, och inte heller att de har ett bristande engagemang. Båda bibliotekarierna känner till att de har samiska elever och känner ungefärligt till sina bestånd av samiska böcker. De har alltså en relation till den analoga samiska boken och till de samiska eleverna.

6.7 Klasslärarna

Tidigare forskning visar att lärares och skolbibliotekariers samarbete är en förutsättning för effektiv talboksanvändning (Hampson Lundh, 2013). Båda bibliotekarierna i denna studie säger att lärarna är de som känner eleverna bäst och att det därmed är de som identifierar elever med läsnedsättning och bokar in det första talbokssamtalet. I Allard Forsmans och Tabermans (2020) studie fick skolbibliotekarier ofta påminna lärarna att informera dem om elever med läsnedsättning. I föreliggande studier nämner inte bibliotekarierna svårigheter med att få lärare att komma ihåg Legimus. Det behöver inte innebära att det inte finns lärare som missar att informera skolbibliotekarierna, men det tycks

inte vara ett sådant stort problem att det nämns under intervjun. Lärare och skolbibliotekarier samarbetar således för att elever ska få tillgång till talböcker. Eftersom bibliotekarierna inte var medvetna om talböcker på samiska eller andra minoritetsspråk tycks det sannolikt att lärare inte aktivt efterfrågat talböcker på andra språk. Efter det att skolbibliotekarierna i föreliggande studie blivit medvetna om att talböcker finns på samiska reflekterar de över hur de kan få information om vilka elever som har samiska som modersmål. Båda bibliotekarierna nämner lärarna som källa till information. B1 säger: ”Men det är ju en del av det liksom, förarbete jag kan göra. [...] Ihop med klassläraren, eller den som lämnar in ansökan till mig eller ber om att få göra en ansökan. Att också ta med den aspekten.” B2 nämner senare att sådan information även kan fås via skolans databas över eleverna:

Samtidigt kan jag kolla upp varje elev.[...] Och se vad de har för något i äppeldatan så kan jag se liksom vad de har för, om de har något modersmålsinriktat. Men jag har inte tänkt på att Legimus har så mycket för folk som har ett annat modersmål. Så det ska jag nog börja göra nu.

Inför talbokssamtalet kan bibliotekarierna, som del av sin förberedelse, undersöka om eleven är anmäld till modersmålsundervisning för att på så sätt även kunna informera om den samiska talbokens existens. Lärarna är alltså alltid en del av talbokens nätverk, men kan bli speciellt viktig i den samiska talbokens nätverk. Som alternativ kan databasen över elever som är anmälda till modersmålsundervisning ta över lärarens roll som informant. För den första identifieringen där eleven får tillgång till talböcker, är nätverket ändå beroende av lärare eller mentor.

6.8 Skolbibliotekarierna och modersmålslärarna

Skolbibliotekarierna berättar att de inte har någon kontakt med modersmålslärarna i samiska och mycket sällan kontakt med andra modersmålslärare. Båda bibliotekarierna träffar sällan de lärare som arbetar på skolan men modersmålslärarna som sällan är på skolan träffar de nästan aldrig. Lärarna i samiska har de aldrig träffat.

Ja men jag tror att det är att vi existerar, ganska fränkopplat från varandra. [...] Att jag är här som skolbibliotekarie, lärarna och så ännu ett steg bort modersmålslärarna. Så det är nog bara det att vi inte riktigt träffas. Och det är ju faktiskt väldigt synd. (B2)

Även B1 berättar att bibliotekets placering i skolan är viktigt. På vissa skolor finns det inte ens ett skolbibliotek på skolan och då träffar inte bibliotekarien några lärare alls. ”Jag skulle ju inte möta dem annars. Om jag inte var i skolan centralt” (B1). B1 resonerar runt hur kontakt skulle kunna etableras med modersmålslärare som inte kommer till skolan. Om modersmålslärarna är med på kommunens lärplattform skulle de kunna kontaktas via den, men B1 är inte säker på om de är med där.

Vid frågor om vad en bättre kontakt mellan modersmållärare och skolbibliotekarier skulle kunna ha för effekt lyfter båda skolbibliotekarierna att modersmållärarna kan hjälpa till med kunskap så att de (analog) böcker som köps på elevernas modersmål blir "rätt".

Alltså jag tänker så här, jag kan ju inte bedöma litteraturens innehåll eftersom jag inte kan läsa och förstå de där språken själv. Men sedan kan det ju hända att när det gäller typ såhär små förlag, liksom någon udda liten inköpsväg för någon specifik samisk målgrupp, då kan det ju hända att jag kan bidra med info som de inte hade. Vi skulle säkert kunna ge och ta. Om vi hade möjlighet att träffas mer och ha bättre kontakt och samarbete. (B1)

B2 ser att en möjlig effekt av ett samarbete med skolbibliotekarier och modersmållärare skulle kunna vara att bibliotekarien får en bättre förståelse för vilken nivå eleverna har på sitt modersmål för att kunna ge boktips som passar den eleven. Det skulle vara något som skulle vara till stor nytta i biblioteksverksamheten. "Alltså jag tror inte att jag får riktigt koll på de eleverna som har modersmålsundervisning som också, som har lässvårigheter på de här modersmålen också. För jag tänker att det måste ju definitivt finnas" (B2). Effekterna skolbibliotekarierna nämner handlar främst om att skolbibliotekarierna får större kunskap om samiska eller andra minoritetsspråk för att kunna ge bättre service till eleverna, dels genom inköp av analog böcker, dels genom att kunna ge bättre tips på böcker. Att skolbibliotekarierna kan bidra med information runt talböcker eller läsnedsättning kommer inte på tal. Först när modersmållärarna specifikt nämns i samband med talböcker säger B1: "Ja, jag tänker att det är nog många modersmållärare som inte alls känner till att det går att producera talböcker. Eller att MTM gör det."

6.9 Utbildning och kompetensutveckling

Bibliotekarieutbildningen är en viktig aktör när en person ska bli bibliotekarie. Genom att alliera sig med en bibliotekarieutbildning kan en student öka sin biblioteksrelaterade kunskap. Bibliotekarieutbildningen har ett starkt intresse av att göra sig själv till en obligatorisk passagepunkt i det nätverk vars effekt är en utexaminerad bibliotekarie. Det är inte ett krav på att ha en examen inom biblioteks- och informationsvetenskap för att bli anställd som bibliotekarie, men enligt bibliotekarieutbildningen är den en viktig aktör i en bibliotekaries nätverk (jfr Högskolan i Borås, u.å.). Även MTM tycks verka för att etablera bibliotekarieutbildningen som en obligatorisk passagepunkt i en bibliotekaries nätverk. Genom sitt remissvar till *Skolbibliotek för bildning och utbildning* förhandlar MTM (2021b) om skolbibliotekariens identitet: en utbildad skolbibliotekarie har ofta "stor kunskap kring området [tillgängliga medier] och kan vägleda elever med behov av anpassad litteratur till de resurser som finns att tillgå" (kap. 4.6.1). Myndigheten beskriver en skolbibliotekarie som tack vare sin utbildning, den obligatoriska passagepunkten, har allierat sig med tillgängliga medier. MTM beskriver även den förväntade effekten: eleverna får bättre tillgång till talböcker och andra tillgängliga medier.

Utbildningens relation med B1 och B2 tycks dock inte ha haft som effekt att skolbibliotekarierna allierat sig med den samiskspråkiga talboken. B2 beskriver bibliotekarieutbildningen som en aktör som till viss del har svikit skolbibliotekarien, framför allt relaterat till läsnedsättning och de nationella minoritetsspråken. Skolbibliotekariens intresse är att utföra sitt uppdrag som skolbibliotekarie på bästa sätt, men utbildningen var enligt B2 för generell för att vara till praktisk nytta. Fokus under utbildningen låg dessutom på informationsvetenskap ”och väldigt lite på biblioteksyrket som sådant. Känner jag väl nu. Speciellt skolbiblioteken” (B2).

Regionbiblioteket beskrivs av B1 som en aktör med möjlighet att ge skolbibliotekarien kunskap för att bli en bättre allierad till de samiska eleverna, eftersom regionbiblioteket arbetar med kompetensutbildning om litteratur på samiska. Regionbiblioteket berättar genom sin biblioteksplan att de ska arbeta för att synliggöra urfolket samerna och de nationella minoriteterna och även arbeta med att tillgängliggöra bibliotekens utbud för dessa målgrupper. De ska göra detta genom bland annat kompetenshöjande insatser. Sådana kompetenshöjande insatser är handlingar genom vilka regionbiblioteket etablerar sig som aktör i ett nätverk vars mål är att främja de nationella minoriteterna. I biblioteksplanen nämns dock enbart folkbibliotek, inte skolbibliotek. Regionbiblioteket har på så sätt definierat vilka de ser som allierade. B1 har uppfattat detta, men är beredd på att förhandla med regionbiblioteket för att det ska låta sig enrolleras till ett nätverk där även skolbiblioteken ingår. Intressering är enligt ANT då aktörer utför olika handlingar så att nya aktörer ska låta sig enrolleras till ett nätverk. Det skulle kunna ses som en sådan handling då B1 under intervjun säger: ”Du får gärna fråga [regionbibliotekets litteraturkonsulent] om han brukar arbeta gentemot skolbibliotekarierna som målgrupp i sitt arbete med de samiska språken. För om han ordnade en utbildningsinsats för oss så tror jag att vi skulle vara glada för det”.

Även Utredningen om stärkta skolbibliotek och läromedel (2021) nämner den regionala biblioteksverksamheten som en möjlig stark allierad till skolbibliotekarien. Det kan ses som en intresseskapande handling när utredningen föreslår en ändring av bibliotekslagen, vilken innebär att regionbiblioteken även ska främja skolbibliotek. Om bibliotekslagen uttrycker att regionbibliotek både ska alliera sig med folk- och skolbibliotek ökar chansen att regionbiblioteket låter sig enrolleras i skolbibliotekens nätverk. Det går dock inte att förutsäga vilka effekter sådana en sådan allians skulle ge.

Kommunens biblioteksplan, en aktör som nämns mycket sällan av båda skolbibliotekarierna, fastställer att det är mycket viktigt att bibliotekspersonalen fortbildas om de prioriterade målgrupperna. Det är dock inte helt tydligt om planen menar både skol- och folkbibliotekspersonal i detta fall. Som kommer att diskuteras i följande avsnitt förtydligar biblioteksplanen att både skol- och folkbibliotek har som uppdrag att främja både nationella minoriteter och personer med funktionsnedsättning. I kapitlet om prioriterade målgrupper där ett fortbildningsbehov fastställs, nämns dock uteslutande folkbiblioteken.

Kommunens biblioteksplan stärker ett nätverk vars intresse är att främja de prioriterade grupperna på två sätt: dels genom att fastställa att detta intresse är prioriterat inom kommunen, men även genom att nämna kompetensutveckling för bibliotekariernas. I samband med kompetensutveckling nämner biblioteksplanen dock enbart folkbibliotek. Detta skapar en otydlighet om huruvida även skolbibliotekarier bör få tillgång till sådan kompetensutveckling. Att en biblioteksplan uttrycker att bibliotekarier ska få tillgång till kompetensutveckling innebär inte att andra aktörer accepterar sin roll i att göra detta verkligt. Det visar sig i deras handlingar. En sådan handling skulle kunna vara att huvudman bjuder in både folk- och skolbibliotekarier till en kompetensutveckling om nationella minoriteter. Att varken B1 eller B2 nämner kompetensutveckling om nationella minoriteter eller funktionsnedsättningar, men B1 däremot önskar få tillgång till sådan, tyder på att biblioteksplanen inte bidragit till att de fått mer kunskap om de prioriterade grupperna.

6.10 Biblioteksplanen

Alla kommuner ska enligt bibliotekslagen §17 (2013) anta biblioteksplaner för den biblioteksverksamhet som ligger under kommunens ansvarsområde. Detta innebär att även skolbibliotek i kommunala skolor omfattas av kommunens ansvar (KB, 2017; Utredningen om stärkta skolbibliotek och läromedel, 2021). Både KB (2017) och *Skolbibliotek för bildning och utbildning* (Utredningen om stärkta skolbibliotek och läromedel, 2021) beskriver biblioteksplanen som en mycket viktig aktör och allierad till bibliotek och skolbibliotek i synnerhet. Att KB och *Skolbibliotek för bildning och utbildning* nämner biblioteksplanerna kan ses som handlingar med syfte att underlätta för skolbiblioteksplanen att skapa allianser och även stärka dess förhandlingskraft.

Kommunens biblioteksplan informerar om att den är giltig för både folk- och skolbibliotek, men påpekar samtidigt att kommunen har specifika riktlinjer som innehåller målen för skolbiblioteksverksamheten. Kommunens biblioteksplan tycks därmed delegera delar av ansvaret för skolbiblioteken till en annan aktör. Dessa riktlinjer har antagits av skolnämnderna men inte uppdaterats de senaste åren. Förutom ett kapitel som behandlar skolbiblioteksverksamheten, nämns enbart folkbibliotek i resten av biblioteksplanen. Detta ger intrycket att biblioteksplanen främst vänder sig till folkbibliotek och gör motstånd mot att forma en stark relation till skolbiblioteket. Att kommunens biblioteksplan inte nämner skolbiblioteken i större delen av dokumentet behöver inte betyda att dessa avsnitt inte även avser skolbibliotek. Effekten av dokumentets formulering och existensen av de separata riktlinjerna för skolbiblioteket, tycks dock vara att kommunens biblioteksplan ses som "folkbibliotekens dokument" (B1) av skolbiblioteken. Ingen av skolbibliotekarierna nämner att de använder sig av kommunens biblioteksplan vid verksamhetsplaneringen och visar genom handling att de inte format en allians med den kommunala biblioteksplanen.

Kommunens biblioteksplan inleder med att sammanfatta folk- och skolbiblioteks uppdrag: båda verksamheterna ansvarar för att främja

bibliotekets prioriterade grupper. Längre fram i dokumentet där mål och fokusområden anges för arbetet med de prioriterade grupper nämns dock enbart folkbiblioteket. Skolbiblioteksriktlinjerna å sin sida nämner varken nationella minoritetsspråk eller läsnedsättning. Dessa två aktörer tycks tillsammans kommunicera att de nationella minoriteterna är ett större ansvar för folkbiblioteken än för skolbiblioteken. Möjligen är det en effekt av detta när B1 uttrycker uppfattningen att det ”åligger folkbiblioteken betydligt mer uttalat än skolbiblioteken. Att jobba med de svenska minoritetsspråken” (B1).

6.10.1 Skolbiblioteksplanen

Båda skolbibliotekarierna har en biblioteksplan eller håller på att utforma en biblioteksplan för sitt skolbibliotek. B2 beskriver den egna skolbiblioteksplanen som en aktör vilken bidrar med kunskap om skolbiblioteksverksamheten. Biblioteksplanen blir ett styrdokument som visar vad eleverna ska kunna, och som preciserar vad skolbibliotekarien har för uppgifter. Den är ”ovärderlig” eftersom bibliotekarieutbildningen inte gav B2 nog med information om ”vad en bibliotekarie egentligen gör” (B2). B2 beskriver att skolbiblioteksplanen inte är en allierad i arbetet för de prioriterade grupperna. Den togs fram för ett par år sedan av en annan bibliotekarie och nämner inte modersmål. Om de prioriterade grupperna skulle få ett eget stycke i planen skulle de kunna få ”mer hjälp. Lite mer anpassat” säger B2.

B1:s skolbiblioteksplan håller just på att formuleras. *Skolbibliotek för bildning och utbildning* har haft stort inflytande på dess utformning, lika så skolbiblioteksplaner från andra skolor, enligt B1. Dessa andra skolbiblioteksplaner gör sig till talespersoner för aktören ”skolbiblioteksplan” och blir på så sätt normativa. Ingen av dessa skolbiblioteksplaner nämner minoritetsspråk. B1 nämner att skolans biblioteksplan kommer ta upp inkludering och kulturell mångfald, ”[m]en jag har faktiskt glömt bort att ta med minoritetsspråken i det där. Jag kan nog lyfta in den aspekten i samma formulering. Det handlar ju också om det” (B1).

Båda skolbibliotekarierna har under intervjun berättat om sitt engagemang för bibliotekets prioriterade grupper, men även om tidsbrist och dåliga resurser. Skolbibliotekarierna har exempelvis begränsade pengar till att köpa in ny litteratur, vilket gör att det inte finns medel till att köpa in böcker på alla språk. ”Där har jag nog fått prioritera. Men framför allt är det elever som har arabiska som modersmål. Som har behov av ett annat språk än svenska. Så där har jag nog bara köpt in svenska, engelska och arabiska böcker” (B1). De böcker som köps in blir på de språk som flest elever har behov av. Skolbiblioteksplanen översätter skolbibliotekets uppdrag och anger mål för verksamheten. Därmed påverkar den hur skolbiblioteksverksamheten bedrivs. B2 beskriver denna plan som ett styrdokument som visar vad eleverna ska kunna och vad skolbibliotekarien har för uppgifter. En skolbiblioteksplan som inte nämner de prioriterade grupperna begränsar skolbibliotekariernas möjlighet att lägga tid och resurser på elever ur denna grupp, eller åtminstone hjälper den inte bibliotekarien att prioritera dessa. Eftersom vare sig B1:s eller B2:s

skolbiblioteksplan nämner minoritetsspråk blir den inte en allierad i vare sig arbetet för de nationella minoriteterna eller samiska elever med läsnedsättning.

6.11 Rektorer

Utredningen om stärkta skolbibliotek och läromedel (2021) framhåller att rektorns inställning påverkar skolbibliotekets förutsättningar att utföra sitt uppdrag. Enligt B1 och B2 uttalar sig deras rektorer positivt om skolbiblioteket, men då rektorerna har så många konkurrerande aktiviteter är de inte alltid aktiva i att främja skolbiblioteket. Rektorerna har så mycket andra saker de ska göra, säger B1. För att få stöd av rektorn måste skolbibliotekarierna förhandla och definiera ett gemensamt intresse som gör att rektorn låter sig värvas till skolbibliotekets nätverk. Under diskussioner i samband med framtagande av biblioteksplanen har B1 kunnat ”förklara för [rektorerna] vad den här verksamheten är” något som är nyttigt eftersom de ”inte riktigt vet hur mycket det krävs för att driva ett bibliotek”. Framtagandet av biblioteksplanen blir en möjlighet till omförhandling av skolbibliotekets mål, eller intresse, och även av skolbibliotekariens och rektorns roller i skolbiblioteksnätverket. Om rektor verkligen låter sig värvas till nätverket visar sig i handling. Enbart faktumet att en aktör, skolbiblioteksplanen, definierar rektors roll och ansvar innebär inte att rektors handlingar motsvarar det som står i planen. Rektorn kan definiera sin roll på ett annat sätt eller så kan andra konkurrerande nätverk kan få rektor att inte alls låta sig enrolleras och i stället prioritera andra delar av skolverksamheten.

Många bibliotekarier, så även B1 och B2, ansvarar för flera skolor och får svårt att hinna med att uppfylla alla skolbibliotekets mål.

Och det är väl så att [arbetet för samer och övriga nationella minoriteter] blir perifer. [...] Det känns ju att jag inte hunnit komma till det här och att det här är också något som jag ska jobba med och som blir en del av också fördjupningen av skolbiblioteket. Att kunna nischa sig och vara mer liksom ännu mer specifikt målgruppsanpassat. Ja men absolut. Jag tänker att jag på sikt gärna skulle göra det och arbeta mer med det. (B1)

Det räcker inte att rektorerna är positiva till skolbiblioteket om de inte i handling främjar skolbibliotekets verksamhet, så att skolbibliotekarierna har möjlighet att utveckla verksamheten. Ingen av skolbibliotekarierna uppfattar att rektorerna prioriterar frågor som rör de nationella minoriteterna, inte för att rektorerna anser frågan oväsentlig, utan för att de är mycket upptagna med andra skolfrågor. Utifrån rektors handlingar kan det tolkas som att konkurrerande nätverk bidrar till att försvaga det nätverk som arbetar för de nationella minoriteterna. ”Det är inte bara rektorernas fel förstås, det är ju politiska beslut bakom” (B1). Inte heller huvudmannen tycks visa genom handling att den är en allierad till skolbibliotekarien i ett nätverk som främjar nationella minoriteter, något även kunde anas i kommunens biblioteksplan.

6.12 Lagar och styrdokument

Lagar och styrdokument påverkar både skol- och biblioteksverksamheten eftersom de beskriver vad aktörer är och vad de ska göra. Bibliotekslagen exempelvis anger vilka biblioteken ska prioritera. Hur lagar och styrdokument översätts av olika aktörer visar sig i deras handlingar. I det nätverk som spåras i föreliggande uppsats tycks inte lagar och styrdokument ha haft som effekt att skolbiblioteksverksamheten haft aktiviteter riktade mot samiska elever med läsnedsättning. Däremot nämner MTM (u.å.-f) styrdokument som definierar att de ska ha ett mångfaldsperspektiv. Genom att bland annat producera talböcker på samiska accepterar MTM sin roll som den beskrivs i styrdokumentet. Styrdokumentens relation till MTM har på så sätt bidragit till att möjliggöra ett nätverk där den samiska talboken blir effekten.

Ur dokumentstudierna framkommer dock att några aktörer tycks ligga i förhandling med styrdokument för att intressera dem starkare för ett nätverk som främjar nationella minoriteter med funktionsnedsättningar. Både MTM (2018) och Sametinget (2018) framhåller i sina remissvar till SOU 2018:57 *Barns och ungas läsning – ett ansvar för hela samhället* vikten av att personer ur de nationella minoriteterna med läsnedsättning ska kunna ta del av litteratur på sina språk. Myndigheten För Delaktighet, MFD, (2020b) understryker i sitt yttrande över SOU 2020:27 *Betänkande Högre växel i minoritetspolitiken – stärkt samordning och uppföljning*, vikten av att inkludera funktionsnedsättning vid uppföljningen av minoritetspolitiken. Detta kan ses som att MFD, MTM och Sametinget genom sina yttranden förhandlar med de statliga utredningarna så att de kan bli starkare allierade till personer som både har en funktionsnedsättning och tillhör en nationell minoritet.

6.13 Modersmålsundervisningen

Skollagen, 10 kap. 7 § (2010) anger att samiska elever har rätt till modersmålsundervisning i sitt samiska språk. 5 kap. 10 § i skolförordningen (2011) preciserar att samiska elever har rätt till undervisning även om är färre än fem elever som ansökt om modersmålsundervisning i deras samiska språk, något som annars är krav för elever som inte tillhör de nationella minoriteterna. Skolförordningen fastställer även att ansvaret för modersmålsundervisningen ligger hos kommunerna, men att den enskilda skolan har ansvar för den enskilda eleven. Alla elever med funktionsnedsättning har rätt till stöd så för att så långt som möjligt ges samma förutsättningar som andra elever att klara sin utbildning (skollag, 2010, 3 kap. 2 §). Detta innebär att elever med läsnedsättning har rätt till stöd även i modersmålsundervisningen.

Dessa viktiga aktörer möjliggör för samiska elever att lära sig sitt modersmål i skolan. De utestänger inte elever som inte har nog goda språkkunskaper eller elever med funktionsnedsättning. Både skollagen och skolförordningen kan därmed bli goda allierade för andra aktörer i nätverket som arbetar för rätten till modersmålsundervisning för samiska elever med läsnedsättning. Utredningen om modersmål och studiehandledning på modersmål i

grundskolan och motsvarande skolformer (2019) påpekar dock att ”de regler som styr skolan kan tolkas på olika sätt och huvudmannen kan göra större eller mindre ansträngningar för att möjliggöra undervisningen” (s.193). I översättningsprocessen förhandlar de olika aktörerna med varandra utifrån sina egna intressen tills alla aktörer kan acceptera sin plats i nätverket. Detta innebär att lagar och förordningar kan vara mer eller mindre framgångsrika i förhandlingarna och leda till effekter som kan skilja sig från kommun till kommun. Även om skollagen säger att elever med ett annat modersmål än svenska har rätt till anpassningar i modersmålsundervisningen är det exempelvis mycket ovanligt att elever som behöver anpassningar eller stöd i undervisningen får detta (Utredningen om modersmål och studiehandledning på modersmål i grundskolan och motsvarande skolformer, 2019). På kommunens sida för modersmålsundervisning nämns inte att elever med funktionsnedsättning har rätt till stöd. Kommunen informerar därmed vårdnadshavare om möjligheten till modersmålsundervisning, men främjar inte elever med läsnedsättning.

M1 och M2 har elever på nybörjarnivå, och M2 har elever som har en högre nivå. M1 har tidigare haft elever som talar samiska i hemmet. Ingen har för nuvarande elever med läsnedsättning. Modersmålslärarna mål med undervisningen är att barn och unga ska kunna tala sitt samiska språk, men målet är även att ”rädda språket”.

Frågan är ju, hinner man, hinner man rädda språket. För språket har haft så låg status under lång tid. Hinner vi göra det som krävs för att språket ska överleva. Det vet vi ju inte. Och så kan man ju kanske inte gå runt tänka, då blir man ju deprimerad. (M1)

Även Utredningen förbättrade möjligheter för elever att utveckla sitt nationella minoritetsspråk (2017) definierar syftet med modersmålsundervisningen i de nationella minoritetsspråken till att inte enbart vara att utveckla elevernas språk utan även ”att bevara och revitalisera ett språk som gått förlorat i föräldragenerationen eller ännu tidigare till följd av assimilationstvång och den svaga ställning som de nationella minoritetsspråken haft historiskt” (s. 297). Sametinget är ytterligare en aktör som stödjer detta mål, och språklagen (2009) fastställer att det allmänna ska skydda och bevara samiskan.

Det finns därmed aktörer som har intressen som överensstämmer med modersmålslärarnas intresse. Modersmålslärarna i samiska själva beskriver sig dock som den mest centrala aktören och det är deras handlingar som främst avgör om målen uppnås. Utan lärarnas arbete blir effekten inte enbart att eleverna inte lär sig språket, utan även att deras samiska språk försvinner. M1 säger: ”[...] man lägger så mycket ansvar på sig själv. Att jag liksom ska rädda språket. [...] Det är det jag gör eller inte gör som avgör”. M1 kan inte identifiera någon aktör i kommunen som kan hjälpa i arbetet med att bevara språket.

Jag är lite osäker på vem som överhuvudtaget i kommunen överhuvudtaget skulle kunna hjälpa mig med [språket]. Det är det jag känner. [...] Jag är inte orolig för att jag ska fixa det. Men jag, jag fixar det här uppdraget. Men det tar mycket tid. Det är ganska jobbigt faktiskt. (M1)

Modersmåslärarna i samiska beskriver kommunen och styrdokument för minoritetsspråk som allierade eftersom de möjliggör exempelvis språkbud, där barn under en kort tid får intensivundervisning i samiska språk. Kommunen tycks ändå ses som en relativt svag aktör utifrån modersmåslärarnas mål, vilka bland annat är samiska språkets revitalisering och en bra undervisning i samiska.

I Sverige finns modersmåslärare som undervisar i sina respektive språk. Modersmåslärare liknar varandra i det att de alla undervisar elever i den svenska skolan som har ett annat modersmål än svenska. Även om exempelvis skollagen gör viss skillnad på modersmålsundervisningen i nationella minoritetsspråk och andra språk, så görs det i praktiken ofta liten skillnad mellan olika modersmåslärare (jfr Utredningen förbättrade möjligheter för elever att utveckla sitt nationella minoritetsspråk, 2017). Med ANT:s terminologi kan modersmåslärarna beskrivas som en svart låda, där lärarnas språk visserligen skymtas, men där alla modersmåslärare ses som en enda aktör.

Enligt ANT förhandlas aktörers identiteter i deras relationer till varandra. Modersmåslärarna i samiska är anställd av en central modersmålsenhet. Denna enhet försöker genom olika handlingar etablera en relation med modersmåslärarna i samiska där de senare förutsätts agera som ”modersmåslärare”. Modersmåslärarna i samiska beskriver att de anställs med samma villkor som en lärare i exempelvis norska eller engelska. På så sätt definieras de som aktören ”modersmåslärare” av modersmålsenheten som anställer dem. Genom att låta sig anställas har modersmåslärarna i samiska åtminstone temporärt accepterat denna beskrivning och enrollerats till ett nätverk där effekten är modersmålsundervisning. Att modersmåslärarna i samiska ändå gör visst motstånd mot sin roll kan ses i de handlingar lärarna berättar om under intervjun.

Modersmåslärarna beskriver att de genom sina anställningsvillkor har en viss betald förberedelsetid. Eftersom de är anställda som ”modersmåslärare” har de inte mer betald förberedelsetid än andra modersmåslärare. Den förväntade effekten kan beskrivas som ”förberedda lektioner”, alltså att den betalda förberedelsetiden ska räcka till att förbereda lektionerna. Modersmåslärarna behöver dock mer tid för att förbereda sina lektioner, och visar genom att använda mer förberedelsetid att de motsätter sig sin roll. Som beskrivs nedan beskriver sig modersmåslärarna i samiska som annorlunda än andra modersmåslärare. Detta beror, enligt de modersmåslärarna i samiska, på att samiskan som ingår i nätverket för aktören ”modersmåslärare i samiska” har annorlunda förutsättningar än de språk som ingår i andra modersmåslärares nätverk.

M2 beskriver situationer där samiskan jämförs med andra mindre språk. Vid diskussioner angående lektionsförberedning och brist på undervisningsmaterial säger cheferna för modersmålsenheten att inte bara samiskan saknar förberett lektionsmaterial. Enligt M2 har samiskan ändå sämre förutsättningar än de flesta andra språk och tar burundiska modersmåls lärare som exempel. ”Nej, det kanske de inte har [färdigt lektionsmaterial]. Men de har ändå ett material. Det finns tv-kanaler. Det finns Youtube-klipp, eller vad som helst alltså. Så det, förståelsen är väldigt låg” (M2). M1 berättar att samiskan ofta ”klumpas ihop med andra språk”, både av chefer och andra modersmåls lärare. ”Vi kan ju inte sitta här och diskutera de här sakerna som gäller väldigt stora språk. Har man ett språk som talas av miljoner, miljoner, miljoner människor som har tillgång till hur mycket böcker som helst. Man kan inte jämföra den situationen med samiska” (M1). Utifrån M1 och M2 tycks det som att andra aktörer ser dem som ”modersmåls lärare” vilket gör att effekten av deras relationer med exempelvis modersmålsenheten borde vara samma som för andra modersmåls lärare. De borde hinna förbereda lektioner med den förberedelse tid som ingår i deras anställningsvillkor eftersom ”modersmåls lärare” hinner det. Enligt M1 och M2 är det inte den verkliga effekten. I förhandlingen ovan beskriver M1 och M2 hur de försöker öppna den ”svarta lådan” och visa att de inte är samma aktör som andra modersmåls lärare.

M2 ger exempel på en gemensam aktivitet där alla modersmåls lärare hade en viss tid på sig att göra en terminsplanering, men där effekten inte blev samma för modersmåls lärarna i samiska som för andra.

Och nu ska vi göra en terminsplanering. Och så går de [modersmåls lärare i större språk] bara ut: ”och nu är jag klar”, säger de. ”Va! Vad hände?” ”Jo men det finns en sajt här med 100 000 färdiga terminsplaneringar. Jag gick bara och hämtade en.” Ah. Och jag kanske måste sitta i fyra veckor typ och göra eget material och klippa och klistra och, ja, ta bilder och lägga in och... Ja, så det är ett helt annat skapande. (M2)

Att modersmåls lärarna i samiska ses som samma aktör som modersmåls lärare i andra språk, har enligt M1 och M2 som effekt att de inte får det extra stöd som de skulle behöva.

Men vad som påverkar mest. Det är ju klart att det påverkar väldigt mycket till exempel det här att jag blivit anställd på så få timmar. Och i de timmarna hinner jag inte förbereda material. Och jag har sagt det åt min chef också, att det här är för lite tid. Jag upplever att det är för lite tid för att jag ska liksom hinna med. Och då har jag fått svaret: ”nej men du har fått en standardanställning”. Så att det är... inte så att det ska du vara nöjd med, men... Förklaringen var att: ”vi har gjort med dig som vi gör med alla andra”. Men ok. Men jag förväntar mig inte att jag som person ska ha en massa fördelar. Men språket kräver ju det. Så hade man anställt mig på en större omfattning så hade ju det gjort stor skillnad. (M1)

Även om det inte tycks påverka relationerna i det specifika nätverk som undersöks i föreliggande uppsats, så stöds modersmåslärarna i sin definition av sig själva som en skild aktör av Utredningen förbättrade möjligheter för elever att utveckla sitt nationella minoritetsspråk (2017). Den beskriver modersmålsundervisningen i nationella minoritetsspråk och andra modersmål som skilda aktörer eftersom de nationella minoritetsspråken ”har en särskild position i olika internationella åtaganden och nationella lagar” (s. 299). Utredningen konstaterar att kunskaperna om de nationella minoritetsspråkens speciella ställning är låga och säger att huvudreglerna för modersmålsundervisningen dominerar över de särskilda bestämmelser som finns för de nationella minoritetsspråken. Att alla modersmåslärare ses som samma aktör leder alltså både enligt M1, M2 och statens offentliga utredning till ett nätverk där de samiskspråkiga modersmåslärarna inte har nog stöd från olika aktörer.

6.14 Böcker och talböcker på samiska

6.14.1 Samisk litteratur

Sametinget (2020b) noterar en stor brist på samiskspråkig litteratur. Samiska böcker är en aktör som måste finnas för att den samiska talboken ska existera. Den samiska boken har en relation till modersmåslärarna som är extra stark, eftersom båda lärarna ofta är del av själva bokens nätverk. Båda modersmåslärarna översätter själva böcker till sina elever, och blir på så sätt en del av den samiska boken.

Lärare i de flesta andra språk kan skapa en allians med böcker på deras modersmål genom att exempelvis låna eller köpa litteratur. Eftersom det finns så dålig tillgång på barn- och ungdomslitteratur på de samiska språken, översätter M1 och M2 ofta sina egna böcker. ”Jag har ju översatt egna böcker och så som de får jobba med då” (M2). Modersmåslärarna i samiska behöver först vara en aktör i den samiska bokens nätverk som översättare, för att sedan kunna värva boken till det nätverk som möjliggör samisk undervisning. Som beskrivits i föregående kapitel är detta tidskrävande och M1 konstaterar: ”man kan inte anställa en person på så få procent och tro att man ska hinna ta fram allt material på den tiden”.

Enligt M1 och M2 består nätverket som resulterar i samiska böcker oftast enbart av dem själva och boken som översätts. M2 har försökt intressera ett folkbibliotek för att ingå en allians med målet att översätta en bok. Eftersom folkbiblioteket inte agerat för att möjliggöra en översättning, måste det ses som att det inte låtit sig enrolleras. M1 har dock enstaka gånger framgångsrikt enrollerat folkbibliotek, eller möjligen låtit sig enrolleras av dessa, till ett lyckat nätverk eftersom effekten har varit en översatt bok.

Skolan ses inte som en möjlig allierad i översättningen av böcker: ”[...] det behövs någon som kommer in med lite pengar, och som har ett annat uppdrag än skolans uppdrag” (M2). Denna någon skulle kunna vara ett bibliotek enligt M2 som tar Trøndelag fylkesbibliotek som ett exempel på hur bibliotek deltar i översättningen av böcker till samiska. ”Det är ju som om [vårt] länsbibliotek

skulle själv göra böcker på samiska. [...] Det skulle jag vilja” (M2). Trøndelag fylkesbibliotek arbetar sedan 2014 med att översätta barnböcker till sydsamiska men har även producerat ljudböcker och bidragit till böcker på andra samiska språk. Detta gör man med medel från det norska Sametinget, regionen och regionbiblioteket självt (Trøndelag fylkesbibliotek, 2021). Även det svenska Sametinget (2017) beskriver Trøndelag fylkesbibliotek som en god allierad till den samiska befolkningen.

Eftersom många av modersmåslärarnas elever har en ganska grundläggande nivå på sitt språk, är det som förmedlare av nya ord och uttryck som boken främst skapar en relation till modersmåsläraren och via modersmåsläraren med eleven. Detta är inte något den samiska boken gör motstånd mot. Boken är dock inte enbart en allierad i språkinläringen utan är även en aktör som kan skänka glädje. Barn vill läsa bra böcker, och det borde de kunna göra även på samiska.

Jag har en tjej nu som har [...] samiska, hon är ju väldigt intresserad av Harry Potter. Men nu är ju hon... Men alltså, tänk att översätta, alltså läsa den här, översätta en Harry Potter-bok. Det vore stort. Men ja... Att man skulle kunna läsa en typ sådan bok. Spännande bok. Äventyr. [...] Som du vet man: ”Oj! Det här var bästa boken jag läst”. (M2)

Modersmåslärarna ser ett starkt behov av lättlästa böcker som passar skolelever innehållsmässigt. De lättlästa böcker som finns tillgängliga på modersmåslärarnas samiska språk är böcker skrivna för yngre barn. En elev i mellanåldern vill inte läsa småbarnsböcker och gör motstånd mot de lättlästa böcker som lärarna erbjuder. ”Det finns något som heter lättläst på svenska. Och det kanske borde [finnas] lättläst på samiska” (M2). Böcker som elever tycker om att läsa eftersom innehållet passar barn i deras ålder, och dessutom är på rätt språklig nivå, skulle ha lättare att skapa en relation till eleverna.

Förutom att själva köpa in böcker, eller översätta egen litteratur, nämner lärarna att de lånat böcker på stadsbiblioteket. I kommunen finns även en skolbibliotekscentral som lånar ut boklådor till lärare. Det finns åtta lådor med böcker på olika samiska språk. Stadsbiblioteket och skolbibliotekscentralen är alltså aktörer som bidrar till att ge samiska elever tillgång till samiska böcker.

6.14.2 Ljud- och talböcker på samiska

I Sametingets rapport *Samernas bibliotek - en dold resurs* fastställs att ”[p]ersoner med olika funktionshinder ska kunna ta del av samisk litteratur och övriga media på samiska på jämlika villkor” (Sikku, 2018, s.8). Det nämns som viktigt att fler talböcker på samiska produceras. Vid framställandet av denna rapport har MTM konsulterats, något som troligast gett effekten att rapporten även nämner läsnedsättning och talböcker. En tendens till att vilja förhandla med talboken om dess målgrupp kan eventuellt ses när rapporten tar upp att talböckerna inte är ”möjliga att låna för gemene same på grund av rättighetshinder” (Sikku, 2018, s.29). Undantaget i upphovsrättslagen möjliggör alltså inte, enligt denna beskrivning, för personer med läsnedsättning

att få tillgång till talböcker, utan hindrar andra samer att läsa dem. I Sametingets (2020b) *Förslag till handlingsprogram för bevarande av de samiska språken* nämns inte längre talböcker, även om rättigheter för personer med läsnedsättning tas upp. En annan aktör, ljudboken, nämns däremot som potentiellt språkstärkande. Samernas bibliotek (2020) framhåller i sitt yttrande över detta förslag, vikten av att även samer med funktionsnedsättning får tillgång till litteratur och beskriver både Samernas bibliotek och MTM som viktiga aktörer i arbetet med att främja denna målgrupps rättigheter. Enligt Samernas bibliotek borde dessutom att MTM ha ingått som remissinstans för Sametingets förslag till handlingsprogram. Samernas bibliotek motsätter sig alltså intresset såsom det beskrivs i handlingsprogrammet eftersom samer med funktionsnedsättningen inte inkluderats i tillräckligt stor grad. Samernas bibliotek förhandlar för att MTM ska enrolleras i nätverket som remissinstans.

Ljudboken beskrivs inte bara av Sametinget utan också av modersmållärarna som en allierad, eftersom den hjälper eleven höra hur språket uttalas.

[...] för de är ju så med många elever att man hör inte språket. Och kan man få tag på en bok som talbok. Att elever får höra språket inte bara för att man har läsnedsättning, för att få höra uttal, liksom vänja sig vid... jamen hur låter språket, hur låter olika ljud. Jag tycker att det är superviktigt (M1).

Böcker inlästa av olika personer ger eleverna möjlighet att höra olika uttal och dialekter. I arbetet med att läsa in böcker skulle även samisktalande personer som inte har lärarutbildning kunna värvas.

De är inte språkarbetare. De kanske inte använder språket i stor utsträckning men de HAR språket. Och skulle man kunna uppmuntra dem till att läsa in böcker på samiska. Det hade varit fantastiskt. Att ha den här mångfalden i röster och män och kvinnor och åldrar och. Det hade varit så fint. (M1).

Om nätverket som översätter böcker bara accepterar ”språkarbetare” så enrollerar ljudbokens nätverk alla som talar språket bra nog. Detta ger nätverket större chans att uppnå sitt mål eftersom det finns fler möjliga aktörer.

Under intervjuerna blandas tal- och ljudböcker relativt ofta ihop. Att eleverna hör språket talas bidrar till måluppfyllning för undervisningen och det talade ordet blir därför till den viktigaste aktören i både tal- och ljudboken. En ”talande bok” tycks mer ses som en allierad i språkinlärningen och språkbevarande insatser än som en allierad till en person med läsnedsättning. Ingen av modersmållärarna kände till skillnaden mellan ljud- och talböcker eller hade hört talas om Legimus. En av lärarna nämner en bekant som är samisktalande och har en läsnedsättning. ”[...] han lyssnar ju mycket på talböcker, men det är ju på Storytel och sådär” (M2).

Talboken har alltså inte lyckats skapa en relation med modersmållärarna i samiska. Ingen av lärarna har fått information om talböcker under sin lärarutbildning, däremot nämndes dyslexi, om än mycket kort. Det tycks inte

finnas någon aktör som försökt enrollera modersmåslärarna till det nätverk som skulle ge samiska elever tillgång till talböcker på samiska. De har inte fått information om talbokens existens och har därför inte heller skapat en relation till den. Att ljudboken, som också talar men dessutom är tillgänglig för alla elever, har skapat en relation till modersmåslärarna, tycks även påverka möjligheten för talboken att skapa en stark relation till modersmåslärarna.

6.15 Läs- och funktionsnedsättning

Båda modersmåslärarna har kunskap om dyslexi och läsnedsättning. Det nämndes dock inte speciellt mycket under lärarutbildningen. Enheten för modersmål erbjuder kompetensutveckling, men läsnedsättning har inte förekommit som tema. Varken utbildningen eller modersmålsenheten bidrar därmed till att skapa en relation mellan modersmåslärarna i samiska och talboken.

Som nämnts i forskningsöversikten finns det i princip inga studier om samer och funktionsnedsättning. M2 kan inte identifiera någon allierad till personer med funktionsnedsättning inom det samiska samhället. På frågan om Sametinget agerar för att stödja samer med funktionsnedsättningar svarar M2 att Sametinget ”nog inte kommit dit”.

[...] kunskapen är ju väldigt låg. Inom det samiska samhället över huvud taget om funktionsvariationer. Och det är ju liksom, det märker man ju på allt material som är utgett också, inom det samiska. Det finns ju aldrig, liksom någonting, egentligen då som. Det finns ju inget över dyslexi eller någonting. Så där, vi kan ju börja där. Det är ju som nästan totalt att det inte alls finns. Från den samiska sidan då. Från samiskt håll. (M2)

M2 säger att det är troligt att många barn med funktionsnedsättning väljer bort modersmålsundervisningen. Dels för att det inte finns anpassat material, dels för att ”modersmål är ju långt ned när det verkligen gäller”. Har man en funktionsnedsättning riskerar man att inte klara många skolämnena och då prioriterar föräldrarna kärnämnen i stället för samiskan.

Båda modersmåslärarna tror att de skulle få information från mentorn om en elev har en läsnedsättning, men samtidigt nämner M1 att de tidigare hade mer kontakt med mentorerna. Nu när lärarna inte själva lägger schemat inför varje läsår har de mindre kontakt med mentorerna. M2 anger att kontakten med mentorerna är låg och har inga indikationer på att mentorerna diskuterar lärarens bedömning med sina elever. Samiska elever med funktionsnedsättning saknar allierade från många håll enligt M2:

Dels att modersmålet är ju så lågt prioriterat, från skolans sida, funktionsvariation är så lågt prioriterat från samiskt håll, och sedan är det ju liksom. Det är så mycket annat att rätta med, så det kommer långt ned också inom [...] kommun, alltså inom [modersmålsenheten]. Alltså vi har ju fullt sjå att planera hur vi ska lära ut ett språk på bästa sätt.

Trots att M2 berättar att funktionsvariation på grund av tidsbrist inte varit ett tema som prioriteras av modersmåslärarna, uttrycker både M2 och M1 att de skulle anpassa undervisningen för elever med läsnedsättning. Lärarna har inte genom handling visat att de låtit sig enrolleras till ett nätverk som tillgängliggör modersmålsundervisning i samiska för elever med läsnedsättning. Däremot accepterar de samiskspråkiga modersmåslärarna nätverkets intresse och skulle låta sig enrolleras om de skulle ha en elev med läsnedsättning. För att få mer information skulle de främst kontakta elevens mentor och även chefen för modersmåslärarna. ”Eller så kanske jag hade googlat helt enkelt. Så att det finns nog säkert någon enhet inom kommunen som har, som kanske har specialiserat sig på det, som har mer kunskap om [läsnedsättning] (M1). Ingen av modersmåslärarna i samiska skulle vända sig till en bibliotekarie, varken på folkbiblioteket eller på skolbiblioteket. ”Nej, det skulle jag nog inte. Jag skulle nog säkert gå till min chef först och främst” (M1).

6.16 Modersmåslärarna och biblioteken

De två modersmåslärarna i samiska har ingen kontakt med någon skolbibliotekarie. En grund för detta kan vara att de inte finns på plats på elevens skola, och därför vare sig träffar skolbibliotekarien i korridoren eller har vägarna förbi skolbiblioteket. Kontakt mellan skolbibliotekarien och modersmåslärare uppstår, enligt skolbibliotekariens berättelse, då de två aktörerna träffas på skolan. Varken modersmålsenheten eller lärarutbildningen har bidragit med information om vad skolbiblioteket eventuellt skulle kunna göra för modersmåslärare, alltså vad en allians mellan skolbibliotekarie och modersmåslärare skulle kunna ha för effekt.

Båda modersmåslärarna i samiska har däremot kontakt med folkbiblioteket. M2 beskriver folkbiblioteket som en allierad i det språkfrämjande arbetet ”[...] de är ganska medvetna om vad det finns för böcker. Och är egentligen jätteduktiga på det. Att berätta och försöka visa för nationella minoriteter. Så att ja, de försöker nog så gott de kan. Och så mycket de kan”. Folkbibliotekariernas och modersmåslärarnas samarbete består främst i att bibliotekarierna ordnar tillfällena för sagoläsning på samiska och modersmåslärarna läser sagorna. Sagoläsning främjar M1:s och M2:s generella intresse att ”rädda språket”, speciellt nu när sagorna läggs ut på nätet. ”[...] så att hela världen får tillgång. Det är ju fantastiskt” (M1). Sagoläsningen ökar dock på arbetsbördan. ”[...] jag kan göra det. Jag ska bara skapa lite tid. Jag ska bara klona mig lite grand” (M1). På frågan om det hade varit bra att kunna få tips från bibliotekarien om böcker på samiska eller annat svarar M2: ”Det hade ju varit jättebra, men det är ju alltid. Det är ju som tvärt om, det, det går”. Båda modersmåslärarna beskriver folkbiblioteket som en viktig aktör som arbetar för att samiska barn ska ha tillgång till samisk litteratur och kultur. Modersmåslärarnas och folkbibliotekariens samarbete ger effekten att barn kan delta i en samisk sagostund på folkbiblioteket. Folkbibliotekarien ses däremot inte av lärarna som en aktör som stärker arbetet

i skolan: hjälpen går ”tvärt om”, det vill säga från lärarna mot folkbibliotekarien.

M2 säger att bibliotekarier och modersmåslärare sällan träffas. ”Det är ju inte optimal organisation, eller strukturer, som är nu mellan modersmåslärare i samiska och skolbibliotek. [...] Man kanske skulle haft någon gång en, något möte. Mer djupare möte med bibliotekarier varje år [...]” (M2). Folkbiblioteket ses dock inte som en aktör med nog makt och resurser för att kunna utföra handlingar som stärker modersmålsundervisningen: ”vi vill ju att saker ska hända också” (M2). M2 önskar enrollera aktörer vars handlingar kan bidra till att uppfylla modersmåslärarens intresse:

Några tjänstemän högt upp som sitter på pengar och kanske kan lova saker så det blir verklighet. [...] Visst kan vi ju som sitta och prata med en bibliotekarie och tipsa dem och så, eller. Ja, det går ju att tänka på, men det kommer ju aldrig finnas förutsättningar för det ändå om det inte finns pengar liksom för ett mer djupare samarbete. Eller. En, alltså en ärlig struktur, som är ärligt menad (M2).

Utifrån detta kan noteras att varken skol- eller folkbiblioteket bidrar till att skapa en relation mellan modersmåslärare och den samiska talboken. För skolbiblioteket tycks detta främst ha två orsaker. För det första har skolbibliotekarien inte själv kunskap om den samiskspråkiga talbokens existens. För det andra har inte skolbibliotekarierna och modersmåslärarna i samiska någon kontakt.

7 Diskussion och slutsatser

Föreliggande studie har visat på stora skillnader i de nätverk som arbetar för att ge elever tillgång till talböcker. Medan det svensktalande nätverket är stort och bland annat inkluderar lärare, skolbibliotekarier, Legimus och talboken, består det samisktalande nätverket enbart av MTM, Legimus och den samiska talboken. Det är dessa tre aktörer som *gör* något för att ge samiska elever med läsnedsättning tillgång till talböcker. Andra aktörer vars intresse ligger i linje med nätverkets har identifierats, exempelvis skolbibliotekarien och modersmåls läraren i samiska, men deras handlingar visar inte att de aktivt deltar i nätverket. Eftersom varken skolbibliotekarier eller modersmåls lärare, så vitt de vet, har samiska elever med läsnedsättning är det inte möjligt att se om effekten av det undersökta nätverket är en talboksläsande samisk elev eller inte. Den samiska talbokens begränsade antal allierade tyder dock på ett nätverk som visserligen inte hindrar eleven att få tillgång till samiska talböcker, men som inte heller underlättar tillgången på samma sätt som det svensktalande nätverket gör. Det samiskspråkiga nätverket kan sägas ha mindre chans att uppnå den önskvärda effekten, att elever i behov av talböcker på samiska verkligen möter en samisk talbok.

Nedan följer en diskussion om det nätverk som bildats och även om de aktörer som inte låtit sig enrolleras, men vars intresse kan sägas ligga i linje med talboksnätverkets.

7.1 Prioriterade grupper

Utifrån bibliotekslagen (2013) där både nationella minoriteter och personer med funktionsnedsättning är prioriterade grupper, och skollagen (2010) som ger elever med funktionsnedsättning rätt till stöd i undervisningen, har skolbibliotekarierna och modersmåls lärarna liknande intressen när det kommer till samiska eleverna med läsnedsättning. Både studiens skolbibliotekarier och modersmåls lärare i samiska uttrycker att de ser det som en del av deras arbete att stödja elever med läsnedsättning. Skolbibliotekarierna berättar även om sitt engagemang för samer som prioriterad grupp i biblioteket. Ytterligare en aktör med intresse för att alla elever med läsnedsättning ska få tillgång till talböcker på sitt språk är MTM. Trots att dessa tre aktörer har liknande mål gällande läsnedsättning, visar analysen att det i föreliggande studie enbart är MTM som känner till den samiska talboken. Vare sig studiens modersmåls lärare i samiska eller skolbibliotekarierna visste att det finns talböcker på samiska. En grund för detta kan vara att MTM, som statlig myndighet, har ingående kunskap om de lagar som rör läsnedsättning. Därmed känner MTM till att talböcker ska finnas på andra språk än svenska. Det är däremot troligt att både skolbibliotekarier och modersmåls lärare i samiska i sitt arbete påverkas av aktörer som översätter dessa lagar, exempelvis kommunala styrdokument.

Då nätverket spårades framkom att skolbibliotekarierna vänder sig till skolbiblioteksplaner när verksamheten planeras. Analysen visar att kommunens

biblioteksplan inte inkluderar samer med läsnersättning, att skolbiblioteksplanerna inte tar upp nationella minoriteter och att skolbiblioteksriktlinjerna inte alls nämner vare sig nationella minoriteter eller funktionsnedsättning. Dessa resultat överensstämmer med tidigare undersökningar där skolbiblioteksverksamheten enbart summariskt beskrivs i kommuners biblioteksplaner. Sådana knappa beskrivningar kan medföra att huvudmans biblioteksplaner inte kan användas som ett redskap för skolbiblioteksverksamheten (Utredningen om stärkta skolbibliotek och läromedel, 2021). Även om man inte kan dra några definitiva slutsatser, tyder denna studies resultat på att formuleringarna i de undersökta kommunala styrdokumenterna för biblioteksverksamhet, kan uppfattas som att det främst är folkbiblioteken som ska arbeta med att stödja de nationella minoriteterna. KB (2021b) understryker vikten av att skolbibliotek även stödjer nationella minoriteters läsning, något även bör synas i biblioteksplaner. Det är oklart vilka styrdokument som modersmållärarna använder sig av, men dessa tycks inte bidra till att modersmållärarna får kännedom om samiska talböcker. På kommunens webbsida för modersmål nämns inte att rätten till stöd även omfattar modersmålsundervisningen. Om styrdokument och annan kommunikation från huvudman inte inkluderar samer med läsnersättning är det inte överraskande att denna grupp blir osynlig i kommunala verksamheter.

I denna studie är samer med läsnersättning inte en grupp som får speciell uppmärksamhet vare sig i skola eller bibliotek, det skulle till och med kunna hävdas att det är en grupp som inte alls får uppmärksamhet. Även om bristen på specifika omnämmanden av nationella minoriteter med läsnersättning i styrdokument inte i sig är en orsak till att det, enligt studiens resultat, inte görs riktade insatser för denna grupp, torde det inte heller bidra till att gruppen synliggörs. Att inkludera nationella minoriteter i alla relevanta delar av kommunala styrdokument och att specifikt nämna att även samer och andra nationella minoriteter kan ha en läsnersättning eller andra funktionsnedsättningar skulle kunna bidra till att synliggöra denna grupp. Detta kan relateras till hur KB (2018) framhåller att målgrupper måste omnämnas i styrdokument för att de överhuvudtaget ska synas i verksamheten och för att aktiviteter för eller om sådana grupper ska genomföras.

Bristande tillgänglighet är en grund för diskriminering, enligt diskrimineringslagen, 4 § (2008). Detta innebär att även samer med läsnersättning har rätt till tillgänglig litteratur. Enligt Sveriges nationella mål för litteratur- och läsfrämjande ska alla i Sverige ”oavsett bakgrund och med utgångspunkt i vars och ens särskilda förutsättningar, ges möjlighet att utveckla en god läsförmåga och ha tillgång till litteratur av hög kvalitet” (Regeringen, 2013, s. 22). Det tycks vara i enlighet med diskrimineringslagen och de nationella målen för litteratur- och läsfrämjande att inkludera läsnersättning och andra funktionsnedsättningar i minoritetspolitiken (jfr MFD, 2020b) och vid utformningen av modersmålsundervisningen (jfr MFD, 2020a)

7.2 Resurser

Skolbiblioteket har många uppdrag i skolan och bibliotekarierna ska enligt bibliotekslagen (2013) stödja alla elever, men samtidigt ägna speciell uppmärksamhet åt prioriterade grupper såsom personer med funktionsnedsättning och nationella minoriteter. Båda skolbibliotekarierna berättar om låg bemanning, tidsbrist och dåliga resurser. I en sådan situation måste prioriteringar göras och enligt studiens resultat ligger biblioteksplanerna, som alltså inte nämner nationella minoriteter, till grund för verksamhetsplaneringen. Studiens resultat tyder även på att grupper som upplevs ha ett mindre behov, inte prioriteras över sådana som har tydligare och upplevt större behov. Att bibliotek väljer att prioritera grupper utifrån efterfrågan framkommer även i KB:s undersökning från 2018 och anges som ett problematiskt. Gärdéns (2017) kunskapsöversikt visar att flerspråkiga elever ofta inte frågar efter litteratur på sina andra språk, vilket ledde till att biblioteken hade ett begränsat utbud på de språken. Om elever inte frågar efter talböcker på andra språk än svenska kan det alltså vara en bidragande orsak till att inga insatser riktas till elever som både har ett annat modersmål än svenska och en läsnedsättning, speciellt i en situation med begränsade resurser. Det kan även vara en bidragande orsak till att undersökningens skolbibliotekarier inte inhämtat mer information om läsnedsättning hos elever med andra språk än svenska. Detta tycks överensstämma med resultat från en studie gjort på uppdrag av Länsbibliotek Sörmland, där kunskapen om talböcker på andra språk än svenska varierade mellan bibliotek och där brist på efterfrågan angavs som en orsak till att biblioteken inte inhämtat information om sådana talböcker (Lagerkvist, 2016). Gustavsson Chen (2012) påpekar att inte alla med läsnedsättning känner till att talböcker existerar. Att elever inte frågar om talböcker på samiska eller andra språk innebär därmed inte att behovet inte finns. Speciellt om eleverna inte har blivit informerade om sådana böckers existens.

Ur diskussionen i avsnitt 7.1 framkommer att inkluderandet av nationella minoriteter med läsnedsättning i styrdokument som skolbiblioteksplaner skulle kunna bidra till att synliggöra denna grupp. Det skulle kunna underlätta för skolbibliotekarien att motivera verksamhet riktad mot elever ur minoritetsgrupper generellt, och elever ur dessa grupper med läsnedsättning i synnerlighet, om de omnämns i skolbiblioteksplanen. Samtidigt är det sannolikt att skolbibliotekets ekonomi påverkar skolbibliotekariens möjligheter att omsätta verksamhetsplanen i det dagliga arbetet, något Hansson (2019) konstaterar är fallet för folkbibliotek. Skolbibliotekarierna i föreliggande studie ansvarar ensamma för flera skolor vilket begränsar deras tid på varje enskild skola. Det tycks troligt att denna tidsbrist minskar skolbibliotekariernas möjlighet att skapa en relation till modersmållärare och att prioritera inhämtandet av uppdaterad kunskap om funktionshinder (jfr Lagerkvist, 2016). Bemanningsproblematiken tas även upp av Utredningen om stärkta skolbibliotek och läromedel (2021) som påpekar att ekonomin är en starkt påverkande faktor för huruvida skolbiblioteket har möjlighet att bedriva ändamålsenlig skolbiblioteksverksamhet.

Föreliggande studies resultat visar att två stora utmaningar för modersmåslärarna i samiska är brist på material för undervisningen, inklusive brist på skönlitterära böcker, samt tidsbrist eftersom den tid modersmåslärarna anger de lägger ned på att översätta böcker och producera annat material för undervisningen inte täcks in av den betalda förberedelsetiden. Att tillgången till litteratur på de nationella minoritetsspråken är begränsad och att det finns ett behov av översättning av fram för allt barnlitteratur, är även den bild KB (2018) ger i sin översikt om biblioteken och de nationella minoritetsspråken. Ur föreliggande uppsats analys framkommer att länsbiblioteket i Trøndelag, med sitt arbete för att översätta barnböcker till samiska, ses som en förebild av både Sametinget (2017) och modersmåslärarna i samiska.

Frågan som uppkommer ur detta resultat är om det skulle vara möjligt och relevant att utveckla liknande projekt i Sverige, där bibliotek ansvarar för översättning av böcker till samiska. Detta görs redan i mindre skala i Sverige utifrån en modersmåslärares information, men det tycks inte göras i lika stor omfattning som i Norge. Här väcks möjligen även frågan om, och i så fall i vilken utsträckning, det är bibliotekens ansvar att översätta böcker till samiska. I Norge utgår Länsbiblioteket i Trøndelag från bibliotekets uppdrag att stärka det samiska språket när de motiverar sitt deltagande i översättningsprojekt (Trøndelag fylkesbibliotek, 2021). Även svenska bibliotek har ett liknande uppdrag genom bland annat bibliotekslagen (2013), som anger att de nationella minoriteterna ska ägnas särskild uppmärksamhet, och språklagen 8 § (2009:600) där det står att det allmänna (dit även biblioteken räknas) har ett särskilt ansvar för att skydda och främja de nationella minoritetsspråken. Att svenska bibliotek deltar i samarbeten för att översätta böcker till samiska språk, något de ju i viss mån redan gör, skulle därmed enligt min åsikt kunna motiveras.

2020 fick KB regeringens uppdrag att genomföra en satsning på de nationella minoriteternas bibliotek som resursbibliotek (Kulturdepartementet, 2020). För samerna innebär detta att Samernas bibliotek blir resursbibliotek och ska stödja landets kommuner i deras arbete för samerna. Resursbiblioteket ska även främja medieförsörjningen på samiska och då speciellt litteratur för barn och unga. Utifrån denna uppsats resultat, där modersmåslärarna önskar mer samarbete med svenska bibliotek för att öka översättningen av böcker till samiska, skulle det kunna vara intressant att undersöka ett möjligt samarbete mellan KB, Samernas bibliotek och regionala eller kommunala bibliotek i syftet att bidra till översättning av böcker till samiska språk.

Även om det inte är möjligt för de svenska biblioteken att ensamma lösa på den samiska litteraturbristen kan det dock, utifrån den låga tillgången på barn och ungdomsböcker på samiska språk, argumenteras att varje nyöversatt bok gör att utbudet för samiska personer blir lite mer likt det utbud som finns på svenska och därmed mer jämlikt. Böcker på samiska språk har en relevans för föreliggande studie eftersom de är en förutsättning för att samiska talböcker ska kunna framställas. Biblioteken skulle genom att bidra med översättning av

böcker till samiska även ge MTM möjlighet att producera fler samiskspråkiga talböcker. Ytterligare en aspekt är att modersmåslärarna i stället för att översätta böcker, kan lägga tid på andra uppgifter, såsom planering av undervisning men även på exempelvis kompetensutveckling om läsnedsättning och talböcker.

Studiens modersmåslärare har liten kontakt med biblioteken. Även om modersmåslärarna uppskattar folkbibliotekets arbete för de nationella minoriteterna, uppfattar de att samarbetet mellan bibliotekarier och modersmåslärare främst består av att modersmåslärarna bidrar till folkbibliotekens verksamhet. Samarbetet tycks aldrig röra sig om att främja modersmålsundervisningen. Om en elev skulle visa sig ha en läsnedsättning är det inte ett skolbibliotek eller folkbibliotek som modersmåslärarna skulle vända sig till. Att bibliotek arbetar för att bemöta ett uttryckt behov, exempelvis genom översättning av böcker, kan ha relevans för även denna aspekt. En relation som även består i att biblioteken stödjer modersmåslärarna med något de efterfrågar, i detta fall fler barn- och ungdomsböcker, skulle i förlängningen kanske kunna leda till, eller åtminstone öka chanserna för, att biblioteket ses som en plats att vända sig till för att få stöd i olika frågor relaterade till samisk litteratur, inklusive talböcker.

7.3 Samarbete

I avsnitt 7.2 nämns att studiens modersmåslärare inte ser biblioteken i deras region som någon att vända sig till för att få stöd i frågor relaterade till exempelvis läsnedsättning. Möjligheten att genom boköversättningsprojekt främja synen på biblioteken som en allierad berördes även i avsnitt 7.2. Utifrån hur biblioteket i Trøndelag och deras arbete med att översätta litteratur beskrivs i positiva ordalag av modersmåslärare och Sametinget, 2017 tycks det inte otroligt att liknande projekt i Sverige skulle kunna stärka bilden av ett bibliotek som aktivt handlar för att bemöta samers behov. Elisabet Rundqvist, handläggare på KB, säger till Biblioteksbladet att biblioteken har stort behov av att stärka de nationella minoriteternas förtroende för biblioteken (Clemens, 2021). Föreliggande studies resultat ger en indikation på att biblioteks arbete med översättning av böcker till samiska skulle kunna främja ett samarbete mellan bibliotek och de deltagande modersmåslärarna i samiska. Detta kan dock inte generaliseras till att gälla alla modersmåslärare i samiska, eftersom resultatet baseras på intervjuer med endast två modersmåslärare.

Slutsatsen som dras är att studiens modersmåslärare gärna har ökat samarbete med bibliotek om det leder till mer tydligt positiva effekter för modersmålsundervisningen i samiska. För att kunna generalisera denna slutsats behövs dock fler studier. Utifrån detta resultat, och speciellt om den kan generaliseras, tycks det viktigt att bibliotek vid samråd inkluderar så många olika aktörer från det lokala samiska samhället som möjligt (jfr Brisander & Rundqvist, 2020), även modersmåslärare, för att kunna utveckla relevant verksamhet. Min åsikt är att sådana samarbeten ökar chansen för att

modersmåls lärare ser bibliotek som en aktör att kontakta vid frågor som berör modersmålsundervisningen, exempelvis om litteratur eller läsnedsättning.

7.4 Utbildning och kompetenshöjande insatser

Enligt KB (2021a) är det viktigt att utbildningar i biblioteks- och informationsvetenskap även inkluderar kurser om de nationella minoriteterna. Ur föreliggande studies analys framkom dock att skolbibliotekarierna inte anser att de nationella minoriteterna ingått i någon betydande grad i deras respektive utbildningar. Detta överensstämmer med tidigare undersökningar där bibliotekarier anger att deras studier inom biblioteks- och informationsvetenskap inte bidragit till ökad kunskap om nationella minoriteterna (Hansson, 2019; Hast, 2020). Även om universiteten i KB:s (2018) rapport uppger att undervisning om nationella minoriteter ingår i utbildningarna, så tyder både denna och tidigare studiers resultat på att detta ämne skulle kunna behandlas ännu större omfång i utbildningarna. Brisander och Rundqvist (2020) framför åsikten att samers status som urfolk, motiverar ökad forskning och undervisning om bibliotek och urfolk. Bibliotekariekompetensen kan stärkas genom ”[r]iktad undervisning om medier och inköp på minoritetsspråk” (Brisander & Rundqvist, 2020, kapitlet *Reflektion*). Föreliggande studies resultat tyder på vikten av att även inkludera tillgängliga media, såsom talböcker, i moment där minoritetsspråkliga medier berörs.

Trots att det ingår i lärarexamen att studenterna ska ha kunskaper om specialpedagogiska behov, angav de modersmåls lärare som intervjuats för denna uppsats, att läsnedsättning och talböcker inte varit något betydande moment under deras studier. Då detta är en uppsats inom biblioteks- och informationsvetenskapen går denna diskussion inte närmare in på lärarutbildningens utformning. Det kan dock noteras att MTM (2021b) uttrycker åsikten att lärarutbildningen bör inkludera undervisning om talböcker.

Om bibliotekarieutbildningen och lärarutbildningen kan sägas lägga grunden för bibliotekariers och lärares kunskaper, så kan kompetensutveckling öka kunskaperna inom områden som inte kunnat fördjupas inom utbildningen och ge uppdaterade kunskaper inom områden av specifikt intresse. Varken modersmåls lärare eller skolbibliotekarier anger att de fått kompetensutveckling om tillgängliga medier, och i skolbibliotekariernas fall, inte heller om nationella minoriteter. Även om varken modersmåls lärarna eller skolbibliotekarierna i undersökningen anger att de har samiska elever med läsnedsättning så är det inte otroligt att de under sin karriär kommer att möta sådana elever. En av skolbibliotekarierna anger att regionbiblioteket har kompetens inom samisk litteratur och att det skulle kunna hålla i utbildning om detta. För närvarande anger regionbiblioteket enbart att dess kompetensutveckling rör folkbibliotek, men samtidigt anges att regionbiblioteket ska undersöka hur regionbiblioteket, tillsammans med kommunerna, även kan stödja skolbiblioteken.

Skolbibliotek för bildning och utbildning (Utredningen om stärkta skolbibliotek och läromedel, 2021) beskriver den regionala biblioteksverksamheten som en möjlig stark allierad till skolbibliotekarien och föreslår en ändring i bibliotekslagen så att regionbiblioteken även ska stödja skolbibliotek. Föreliggande studies regionbibliotek beskriver i sin biblioteksplan att det ska arbeta för att synliggöra urfolket samerna och de nationella minoriteterna och även arbeta med att tillgängliggöra bibliotekens utbud för dessa målgrupper. Regionbiblioteket anger vidare att det ska arbeta för ökad tillgänglighet. Det ska göra detta genom bland annat kompetenshöjande insatser. Att regionbiblioteken även inkluderar skolbibliotek när de erbjuder kompetensutveckling, skulle kunna vara ett möjligt sätt att bemöta det behov av ökad kunskap som identifierats i föreliggande studie. Studiens resultat tyder på ett behov av att inkludera läsnedsättning och andra funktionsnedsättningar vid utbildningsinsatser relaterade till de nationella minoriteterna. En skolbibliotekssamordnare, som skulle fungera som en kontakt för alla skolbibliotekarier i en kommun, nämns av MTM (2021b) som ytterligare en möjlighet att säkerställa att information och även kompetensutveckling om tillgänglig litteratur når skolbibliotekarierna.

Enligt analysen har modersmåslärarna i samiska inte kunskap om samiskspråkiga talböcker, och de anger att deras lärarutbildning inte omfattat läsnedsättningar i någon större grad. Utifrån detta vore det intressant att undersöka möjligheten att även bjuda in modersmåslärare till de kompetensutvecklingstillfällen om talböcker och annan tillgänglig litteratur som anordnas för kommunens bibliotekarier. Detta skulle inte bara öka modersmåslärarnas kunskap om talböcker och annan tillgänglig litteratur, utan sådana utvecklingsdagar skulle även kunna bli tillfällen för skolbibliotekarier, folkbibliotekarier och modersmåslärare att få insyn i varandras verksamheter och att knyta kontakter, vilket skulle kunna underlätta framtida samarbeten. Ett annat alternativ skulle kunna vara att modersmålsenheten anordnar kompetensutveckling dit exempelvis en skolbibliotekssamordnare bjuds in.

7.5 Skolbibliotekscentral

I föreliggande studie framkommer att modersmåslärarna i samiska framför allt använder sig av två bibliotek: dels stadsbiblioteket, dels den skolbibliotekscentral som erbjuder boklådor till kommunens lärare. Ett par av dessa boklådor innehåller samisk litteratur. Enligt skolbibliotekscentralen (personlig kommunikation, 10 maj, 2021) görs inköp utifrån lärarnas önskemål, men innehållet i lådorna begränsas av utbudet på respektive språk. Skolbibliotekscentralen har deltagit vid modersmåslärarnas personalmöten för att informera om dessa lådor. I skolbibliotekscentralens boklådor finns således barn- och ungdomsböcker som används, eller kan användas, av modersmåslärarna i samiska. Att bredvid varje titel ange om boken finns som talbok på Legimus skulle kunna öka den samiskspråkiga talbokens synlighet. Det föreslås att det undersöks huruvida en sådan lösning skulle vara genomförbar i praktiken.

7.6 Legimus och MTM

Ett intressant resultat av denna studie var att skolbibliotekarierna inte känner till talböcker på samiska, och att de inte informerar elever med andra modersmål än svenska om möjligheten att låna talböcker på deras modersmål. Detta resultat överensstämmer med en undersökning gjord av på uppdrag av Länsbibliotek Sörmland, där kunskapen om talböcker på andra språk ”varierar mellan biblioteken (Lagerkvist, 2016, s. 24). Inga av biblioteken i Lagerkvists studie rapporterade om insatser riktade mot personer med läsnedsättning som har ett annat modersmål än svenska.

Myndigheten för tillgängliga medier, MTM, ska som en del av sin verksamhet producera eller köpa in talböcker på andra språk än svenska. Både på MTM:s och Legimus webbplatser informerar om att talböcker finns på flera olika språk, utöver svenska. En oväntad upptäckt var därför att studiens resultat tyder på att MTM och Legimus bidragit till att osynliggöra den samiska talboken. Genom att de avsnitt på Legimus och MTM:s webbplatser som informerar om talböcker på andra språk än svenska, alltid inkluderar påpekandet att man inte får använda talböcker bara för att man har svårt med det svenska språket, läggs ett, av informanterna upplevt, fokus på läsnedsättningskravet i stället för möjligheten att få talböcker på andra språk. Att elever har andra modersmål än svenska blir en källa till osäkerhet, där bibliotekarien ska avgöra om eleven har en läsnedsättning eller inte. Att detta ses som en svårighet nämns även av biblioteken i Lagerkvists (2016) studie. Ytterligare en bidragande orsak till att skolbibliotekarierna i studien inte informerar elever om möjligheten att låna talböcker på deras modersmål, kan vara att checklistan som skolbibliotekarier uppmanas använda sig av vid talbokssamtal, inte omnämner att skolbibliotekarier även kan informera om talböcker på andra språk än svenska.

7.7 Ljudböcker

Även om denna studies syfte är att undersöka tillgänglig litteratur i form av talböcker, visar analysen att både modersmållärarna i samiska och Sametinget (2020b) önskar fler ljudböcker på samiska. Den samiska ljudboken anses av informanterna ha stora möjligheter att främja modersmålsundervisningen och det samiska språkets revitalisering. Studiens resultat antyder även att ljudboksinsläsning skulle kunna vara ett sätt att engagera talare av samiska som annars inte är involverade i språkarbetet, utan att dessa exempelvis behöver skaffa sig en pedagogisk utbildning och arbeta som lärare.

7.8 Studiens forskningsfrågor

Den första forskningsfrågan rörde vilka aktörer som deltar i arbetet för att ge samiska elever med läsnedsättning tillgång till samiska talböcker. Studien visade att enbart MTM, Legimus och den samiskspråkiga talboken kan sägas delta aktivt i detta arbete. Studien identifierade dock två aktörer, modersmållärarna i samiska och skolbibliotekarierna, vars intresse låter anta att de relativt lätt skulle låta sig enrolleras till det nätverk vars mål är att ge samiska elever med läsnedsättning tillgång till talböcker på samiska. Studien

identifierade även ett antal andra aktörer som möjligen skulle kunna bidra till att stärka ovan nämnda nätverk, exempelvis regionbiblioteket, Samiska biblioteket, skolbiblioteksplaner, skolbibliotekssamordnare och skolbibliotekscentralen

Den andra forskningsfrågan handlade om vad aktörernas samarbete får för effekt. Analysen visar att MTM, Legimus och talboken är starkt allierade och nätverket borde ge goda möjligheter för barn att låna talböcker. Talböcker på andra språk än svenska synliggörs dock inte på samma sätt som svenskspråkiga och leder till att skolbibliotekarier inte uppfattar att talböcker finns på samiska. Nätverket har inte heller bidragit till att modersmåslärarna fått kännedom om talböcker på samiska. Eftersom ingen av respondenterna hade kännedom om samiska elever med läsnedsättning, går det inte att göra några uttalanden om nätverket som spårats har som effekt att samiska elever får tillgång till talböcker eller inte.

Föreliggande studie har även visat att låg bemanning på skolbiblioteket och bristande resurser starkt bidragit till att skolbibliotekarier inte prioriterat vare sig nationella minoriteter eller samiska elever med läsnedsättning. Både skolbibliotekarier och modersmåslärare i samiska tycks ha ett behov av större kunskap om tillgängliga medier och framför allt talböcker på samiska.

7.9 Diskussion om studiens teori och metodik

Huruvida en samisk elev läser en samisk talbok eller inte, är inte enbart ett beslut som tas av eleven utifrån dess lust att läsa eller behov för modersmålsundervisningen. Att eleven läser en talbok kan ses som en effekt av ett nätverk av mänskliga och icke-mänskliga aktörer vars handlingar och relationer möjliggör eller hindrar elevens tillgång till talboken. Genom att beskriva aktörerna, deras intressen och relationerna mellan aktörer, kan forskaren bättre förstå det forskningsområde som ska studeras. Målet för en ANT-studie är inte att förklara själva nätverket, utan det är nätverket i sig som bidrar med kunskap om, i detta fall, det arbete som görs eller inte görs för att samiska elever med läsnedsättning få tillgång till talböcker på samiska.

”No explanation is stronger or more powerful than providing connections among unrelated elements, or showing how one element holds many others” skrev Latour (1996, s.11). Denna uppsats ANT-inspirerade tillvägagångssätt har möjliggjort att aktörer identifierats och att ibland oväntade upptäckter kunnat göras. Genom att talbokens inte enbart ses som en aktör (och *att* den ses som en aktör), utan som ett nätverk, har kopplingar kunnat göras som givit en möjlig förklaring till varför den samiska talboken tycks vara relativt osynlig i skolbiblioteket och modersmålsundervisningen. Ett nätverk har ritats upp och kunnat visa att de aktörer som aktivt påverkar elevernas tillgång till talböcker på samiska är få. ANT:s fokus på vad aktörer *gör* har bidragit till att tydliggöra skillnaden mellan människor eller föremål som har ett intresse av att ge samiska elever tillgång till talböcker på samiska och de som aktivt arbetar för att uppnå detta mål och därmed låtit sig enrolleras till nätverket.

Det ANT-inspirerade tillvägagångssättet gjorde det möjligt att inte enbart lyfta mänskliga relationer utan även visa hur icke-mänskliga aktörer såsom talboken och styrdokument interagerar med andra aktörer och påverkar nätverkets måluppfyllelse. ANT är även användbar för att spåra sammanhang som går från lokala till mer globala, och där aktörer som är fysiskt separerade kan påverka varandra mer än aktörer som är rumsligt nära varandra.

Att aktörer inom ANT inte enbart ingår i nätverk, utan även är nätverk i sig själva, är en av teorins styrkor. En aktörs eget nätverk kan ge forskaren mer information om varför denna aktör gör motstånd eller definierar sitt intresse på ett visst sätt. Samtidigt visade det sig i denna uppsats till viss del försvåra spårandet av nätverket, eftersom gränser mellan aktörer som står varandra nära blev otydliga. Aktörer har därför definierats utifrån deras möjlighet till agens och huruvida de skapar egna relationer i nätverket. Eftersom alla aktörer även är nätverk, hade i princip alla aktörer, även de som visat sig inte aktivt ingå i nätverket, kunnat detaljstuderas. Utifrån detta arbetes tidsram och dess syfte, har dock spårandet fått begränsas. Framtida forskning skulle kunna ta sig an uppgiften att fokusera på områden som inte var möjliga att inkludera i föreliggande uppsats.

Att föreliggande studie undersökt ett hittills mycket utforskat område inom biblioteks- och informationsvetenskapen är en av dess styrkor. Genom ett ANT-inspirerat tillvägagångssätt har uppsatsen bidragit med kunskap om detta forskningsområde, och även gett uppslag till framtida, inte nödvändigtvis ANT-inspirerade, studier som fördjupar kunskapen inom ämnet. Aktör-nätverksteorin anses därmed lämplig utifrån föreliggande studies syfte och frågeställningar.

Utifrån den tid som står en student till förfogande för en masteruppsats behövde antalet informanter begränsas. Att inkludera fler människor, styrdokument eller andra aktörer hade kunnat ge mer information om nätverket. Speciellt intressant hade det varit att inkludera samiska elever med läsnedsättning för att få svar på om de läser talböcker på samiska eller inte, och vilka aktörer de faktiskt har en relation till. Som nu är var det inte möjligt att svara på frågan vad nätverkets verkliga effekt blev.

Utifrån studiens begränsade antal informanter och dess kvalitativa ansats, är dess resultat inte generaliserbara (jfr Bryman, 2018). Studien gör därmed inte anspråk på att ge en representativ bild av situationen i Sverige. Trots att uppsatsen inte kan bidra med några absoluta svar på hur det är i Sverige, bidrar den med ny kunskap om studiens forskningsområde och kan inspirera till vidare forskning. Uppsatsen kan därmed sägas ha uppfyllt sitt syfte.

8 Framtida forskning

Biblioteks, och synnerligen skolbiblioteks, verksamhet för och med samer är överlag ett område i behov av mer vetenskapliga studier. Vidare forskning baserad på ett större antal skolbibliotek skulle ge bredare kunskap om de utmaningar skolbibliotekarier ser i arbetet för de samiska eleverna, men även om de positiva effekter en skolbibliotekarie kan ha på samiska barns och ungas utbildning och för deras läsglädje. Hur skolbiblioteket kan vara en resurs för modersmåls lärare i samiska skulle vara ytterligare ett intressant och viktigt ämne för framtida studier.

Samer med läsnedsättning är ytterligare ett intressant forskningsområde, inte enbart för biblioteks- och informationsvetenskapen. Framtida studier skulle kunna undersöka hur en läsnedsättning påverkar samiska elevers möjlighet att delta i modersmålsundervisningen och vilka behov av stöd de har i modersmålsundervisningen. Äldre samer med läsnedsättning är ytterligare en grupp vars behov skulle kunna utgöra ett ämne för framtida studier.

9 Sammanfattning

Denna uppsats syftade till att bidra med ökad kunskap om arbetet för att ge samiska elever med läsnedsättning tillgång till samisk litteratur i form av talböcker. För att uppnå detta syfte utgick studien från följande frågeställningar:

Vilka aktörer deltar i arbetet för att ge samiska elever med läsnedsättning tillgång till samiska talböcker och finns det aktörer i skolverksamheten som inte deltar?

Vad får dessa aktörers samarbete för effekt?

Aktör-nätverksteorin användes för att beskriva och analysera hur aktörer interagerar med varandra för att ge samiska elever med läsnedsättning tillgång till samisk litteratur i form av talböcker. Den vetenskapliga metod som har tillämpats var semi-strukturerade intervjuer och dokumentstudier. Två modersmåls lärare i samiska och två skolbibliotekarier intervjuades. På grund av studiens kvalitativa ansats är resultatet inte generaliserbart, men studien tillför ny kunskap inom sitt ämnesområde och kan ligga till grund för vidare forskning.

I analysen formar Myndigheten för Tillgängliga Medier, Legimus och den samiskspråkiga talboken ett nätverk, men vare sig modersmåls lärare eller skolbibliotekarier hade kunskap om talböcker på samiska och kan därför inte sägas aktivt ingå i detta nätverk. Studien har inte intervjuat samisktalande elever med läsnedsättning och vare sig studiens modersmåls lärare eller skolbibliotekarier hade kännedom om sådana elever. Därmed har inte studien kunnat bedöma om nätverket bidragit till att samiska elever fått tillgång till talböcker på samiska eller inte och kunde inte fastställa vilken effekt detta nätverk har. Vidare studier krävs för att kunna dra några generaliserbara slutsatser om bibliotekariers och modersmåls lärares kunskaper om talböcker på andra språk än svenska.

Begränsade resurser och tidsbrist, vilka ledde till prioriteringsbehov, samt bristande kunskap om talböcker och speciellt talböcker på samiska, var faktorer som kan ha bidragit till att talböcker på samiska inte är ett prioriterat område i respondenternas verksamheter. Att styrdokument inte nämner nationella minoriteter med funktionsnedsättningar kan ha lett till att denna grupp inte varit föremål för riktade insatser.

Även om vidare studier behövs för att bekräfta dess resultat, tyder studien på ett behov av kompetensutveckling inom tillgängliga medier. Det kan då anses viktigt att även inkludera information om tillgängliga medier på andra språk än svenska. Om både skolbibliotekarier och modersmåls lärare deltar vid samma kompetensutvecklingstillfälle skulle de ges tillfälle att knyta kontakter med varandra, något möjligen skulle kunna underlätta framtida samarbeten.

Ett intressant resultat var att MTM:s och Legimus starka fokus på vikten av att bibliotekarier säkerställer att reglerna för talböcker följs, tycks ha bidragit till att studiens skolbibliotekarier inte nämner talböcker på andra språk under samtal med flerspråkiga elever. Skolbibliotekariernas prioritering under det inledande talbokssamtalet med elever, tycktes vara att undvika att missta svårigheter med det svenska språket för en läsnedsättning. En checklista som kan användas av skolbibliotekarier under det första mötet med elever med läsnedsättning utlämnar talböcker på andra språk än svenska. Detta skulle kunna vara en bidragande orsak till att studiens skolbibliotekarier inte informerar elever om möjligheten att få talböcker på deras modersmål.

Denna studie tillför värdefull kunskap om arbetet för att ge samiska elever med läsnedsättning tillgång till samisk litteratur i form av talböcker. Dess resultat kan utgöra utgångspunkten för framtida forskning.

Källförteckning

- Ahn, S. (2007). *Ur kurs: Utbytesstudenters rörelser i tid och rum*. [Doktorsavhandling, Linköpings Universitet]. DiVA. <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:17105/FULLTEXT01.pdf>
- Ahn, S. (2019). Aktör-nätverksteori. I A. Fejes & R. Thornberg (Red). *Handbok i kvalitativ analys* (3 uppl., s.132-147). Liber.
- Allard Forsman, L. & Taberman, K. (2020). *Legimus i skolan: Skolbibliotekariens sociala praktik*. [Kandidatuppsats, Linneuniversitetet]. DiVA. <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1389920/FULLTEXT01.pdf>
- Ambbrén, M. (2019). *Skolbibliotekets roll – en resurs i arbetet för en likvärdig skola? En kvalitativ intervjustudie av skolbibliotekets roll i grundskolan*. [Kandidatuppsats, Högskolan i Borås]. DiVA. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1306735/FULLTEXT01.pdf>
- Bania, E.V & Kvernmo, S.E. (2016). Tertiary education and its association with mental health indicators and educational factors among Arctic young adults. The NAAHS cohort study. *International Journal of Circumpolar Health*, 75(1). <https://doi.org/10.3402/ijch.v75.3208>
- Bergström, J. (2018). *Personer med funktionsnedsättning och samisk bakgrund – policyrekommendationer*. Nordens välfärdscenter. <https://issuu.com/nordicwelfare/docs/policyrekommendationer?e=30952623/58393450>
- Bibliotekslag* (SFS 2013:801). Kulturdepartementet. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/bibliotekslag-2013801_sfs-2013-801
- Brink, C. (2019). *Tankar om talböcker: elevperspektiv på Legimus* [Examensarbete, Högskolan i Kristianstad]. DiVA. <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1341578/FULLTEXT01.pdf>
- Brisander, C. & Rundqvist, E. (2020, 22-23 oktober). Varför så svårt? Om nationella minoritetsspråk på kommunala bibliotek. [Konferensbidrag] *2018: Mötesplats Profession – Forskning*. <https://doi.org/10.15626/mpf.2018.cber>
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder* (3. uppl.). Liber.
- Callon, M. (2012). Några element av en översättnings sociologi: domesticeringen av pilgrimsmusslor och fiskare vid St. Briuecbukten. I

C. Åsberg, M. Hultman & F. Lee (Red). *Posthumanistiska nyckeltexter* (1 uppl., s. 153-174). Studentlitteratur.

Carlsson, H. (2013). *Den nya stadens bibliotek: Om teknik, förnuft och känsla i gestaltningen av kunskaps- och upplevelsestadens folkbibliotek*. [Doktorsavhandling, Lunds Universitet].
<https://portal.research.lu.se/ws/files/6166490/4064813.pdf>

Clemens, A. (2021, 21 januari). Med rättigheterna i fokus. *Biblioteksbladet*.
<https://www.biblioteksbladet.se/nyheter/reportage/med-rattigheterna-i-fokus/>

Darcy, R & Auld, G. (2008). The Production and Distribution of Burarra Talking Books. *Australian Educational Computing*, 23(1), 19-23
<http://web.archive.org/web/20110310124906/http://www.acce.edu.au/sites/acce.edu.au/files/pj/journal/AEC%20Vol%2023%20No%201%202008%20The%20production%20and%20distribution%20of%20Bura.pdf>

Diskrimineringslag (SFS 2008:567). Arbetsmarknadsdepartementet.
https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/diskrimineringslag-2008567_sfs-2008-567

DN (2020, 2 december). Lån av talböcker har ökat stort.
<https://www.svt.se/kultur/lan-av-talbocker-har-okat-stort>

Dolatkhah, M. (2013). Skolbibliotek och läsförmedling: Tre problemområden. I L. Limberg & A. Hampson Lundh (Red.), *Skolbibliotekets roller i förändrade landskap: en forskningsantologi* (s. 112-141). BTJ Förlag.

Drugge, A.-L. (2016). Forskningsetik och urfolksforskning. I D. Lindmark & O. Sundström (Red.), *De historiska relationerna mellan Svenska kyrkan och samerna: en vetenskaplig antologi. Bd 1.* (s. 191-218). Artos & Norma

Engholm Guy, L. & Myndigheten för tillgängliga medier. (2019). *Så når vi fler. Skapa förutsättningar för tillgänglig läsning* [broschyr]. Myndigheten för tillgängliga medier.
<https://www.mtm.se/contentassets/cf31e073c5bf4baea6daac774a7ecbca/sa-nar-vi-fler.pdf>

Edin-Liljegren, A. & Flykt, K. (2017). *Förutsättningar och villkor för samer med funktionsnedsättningar i de samiska förvaltningskommunerna i Sverige. Projekt rapport*. Glesbygdsmedicinskt centrum, Västerbottens läns landsting.
<https://nordicwelfare.org/en/publikationer/forutsattningar-och-villkor-for-samer-med-funktionsnedsattning-i-de-samiska-forvaltningskommunerna-i-sverige/>

- Fagerström, L. (2019). Automatiserat beslutsfattande. Hur automatiseringen av offentlig sektor påverkar förmågan att efterfölja offentlighetsprincipens regelverk. [Masteruppsats, Uppsala Universitet]. DiVA. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1337443/FULLTEXT01.pdf>
- Fatheddine, D. (2018). *Den kroppsliga läsningen: Bildningsperspektiv på litteraturundervisning*. [Doktorsavhandling, Karlstads Universitet]. DiVA. <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1260170/FULLTEXT01.pdf>
- Gagen-Spriggs, K. (2020). An Investigation into the Reasons Students Read for Pleasure. *School Libraries Worldwide*, 26(1), 110-123. <https://search-proquest-com.lib.costello.pub.hb.se/lisa/docview/2426213231/22B779E70FC7438DPQ/1?accountid=9670>
- Gustavsson Chen, A. (2012). Läsnersättningar och annat modersmål än svenska. I I. Atlestam & Myhre, R. (Red.), *Det mångspråkiga biblioteket. En nödvändig utopi* (s.176-188). BTJ Förlag.
- Gärdén, C. (2017). Skolbibliotekets roll för elevers lärande: en forsknings- och kunskapsöversikt år 2010-2015. Kungliga biblioteket.
- Hagren Idevall, K. (2016). *Språk och rasism: Privilegiering och diskriminering i offentlig, medierad interaktion*. [Doktorsavhandling, Uppsala Universitet]. DiVA. <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:919922/FULLTEXT01.pdf>
- Hamilton, M. (2011). Unruly Practices: What a sociology of translations can offer to educational policy analysis. *Educational Philosophy and Theory*, 43(1), 55-75. <https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2009.00622.x>
- Hampson Lundh, A. (2013). Talande böcker och läsande barn: barn berättar om talboksanvändning. Myndigheten för tillgängliga medier. https://www.mtm.se/contentassets/df9385258d2148189fcb5be3524c1626/talande_bocker_webb.pdf
- Hampson Lundh, A. & Johnson, G.M. (2015). The use of digital talking books by people with print disabilities: a literature review. *Library Hi Tech*, 33 (1), 54-64. <https://doi.org/10.1108/LHT-07-2014-0074>
- Handikapputredningen (1976). *Kultur åt alla: betänkande* (SOU 1976:20). LiberFörlag/Allmänna förlaget. https://weburn.kb.se/metadata/275/SOU_7258275.htm

- Hansson, J. (2019). Recognising the other through promotion of reading, collection development and communal collaboration: rural public libraries in the far-north of Sweden and their relation to the indigenous Sámi population. I *Proceedings of CoLIS, the Tenth International Conference on Conceptions of Library and Information Science, Ljubljana, Slovenia, June 16-19, 2019. Information Research, 24(2)*. <http://informationr.net/ir/24-4/colis/colis1936.html#sik18>
- Hast, M. (2020). "Är man i en samisk förvaltningskommun ska det stå Girjerájus på väggen!": En studie av det koloniala arvet och samiska perspektiv i svensk biblioteksverksamhet. [Masteruppsats, Lunds Universitet]. DiVA. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1451978&dswid=-9398>
- Hedman, C. (2009). *Dyslexi på två språk. En multipel fallstudie av spansk-svensktalande ungdomar med läs- och skrivsvårigheter*. [Doktorsavhandling, Stockholms Universitet]. DiVA. <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:231941/FULLTEXT01>
- Huysmans, F., Kleijne, E., Broekhof, K. & van Dalen, T. (2013). The Library at School: effects on reading attitude and reading frequency. *Performance Measurement and Metrics, 14(2)*, 142-156. <https://doi.org/10.1108/PMM-05-2013-0013>
- Häggelunds förlag (u.å.). *Ljudböcker*. Hämtat 2021, 29 oktober från <http://www.hagglundsforlag.se/ljudböcker>
- Högskolan i Borås (u.å.). *Bibliotekarie*. Hämtat 2021-16-11 från <https://www.hb.se/utbildning/program-och-kurser/program/bibliotekarie/>
- Institutet för språk och folkminnen (2020). *Handlingsprogram för bevarande av de nationella minoritetsspråken*. https://www.isof.se/download/18.126b0f63175022ec98080c17/1602509491942/Isoc_Handlingsprogram_2020.pdf
- Institutet för språk och folkminnen (2021a). *Bidrag till minoritetsspråken*. Hämtad 6 mars 2021 från <https://www.isof.se/sprak/minoritetssprak/bidrag-till-minoritetsspraken.html>
- Institutet för språk och folkminnen (2021b). *Sveriges nationella minoritetsspråk och svenskt teckenspråk*. <https://www.isof.se/download/18.3f9870f617a7609d20f58103/1631698066909/Läromedel%20nationella%20minoritetsspråk%20-%20gymnasiet.pdf>

- Kulturdepartementet (2020). *Uppdrag till Kungl. biblioteket om nationella minoriteters bibliotek*. Ku2020/02691
<https://www.regeringen.se/4b065b/contentassets/7f625bd6e72e4fd8945f45260b72f4ee/uppdrag-till-kungl.-biblioteket-om-nationella-minoriteters-bibliotek.pdf>
- Kungliga biblioteket (2017). *Biblioteksplan 2.1* [informationsskrift]. Kungliga biblioteket.
- Kungliga biblioteket (2018). *Biblioteken och de nationella minoritetsspråken – en lägesbeskrivning*. <https://www.kb.se/samverkan-och-utveckling/nytt-fran-kb/nyheter-samverkan-och-utveckling/2018-02-26-biblioteken-och-de-nationella-minoritetsspraken---en-lagesbeskrivning.html>
- Kungliga biblioteket (2021a). *Kungliga bibliotekets remissvar Handlingsprogram Samiska*.
https://www.kb.se/download/18.6c38780d177a9cd3736103f/1616164918367/Remissvar%20handlingsprogrammet%20Sametinget_signed.pdf
- Kungliga biblioteket (2021b). *Remissvar på Skolbibliotek för bildning och utbildning, SOU 2021:3*.
https://www.kb.se/download/18.3a2d89bb179361a6da71883/1623329327385/Kungliga%20bibliotekets%20remissvar%20SOU%202021_3%20Skolbibliotek%20för%20bildning%20och%20utbildning_signed_signed.pdf
- Lag om nationella minoriteter och minoritetsspråk* (SFS 2009:724). Kulturdepartementet. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/lag-2009724-om-nationella-minoriteter-och_sfs-2009-724
- Lag om upphovsrätt till litterära och konstnärliga verk* (SFS 1960:729). Justitiedepartementet. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/lag-1960729-om-upphovsratt-till-litterara-och_sfs-1960-729
- Lagerkvist, V. (2016). *Språk, Makt och Hållbar Biblioteksutveckling. En rapport om mångspråkig biblioteksverksamhet i Sörmland*. Länsbibliotek Sörmland.
<https://regionsormland.se/siteassets/kultur/biblioteksutveckling/sprak-makt-och-biblioteksutveckling---webb.pdf>
- Law, J. (1992). Notes on the Theory of the Actor Network: Ordering, Strategy and Heterogeneity. *Systems Practice*, 5(4), 379-393.
<https://doi.org/10.1007/BF01059830>
- Latour, B. (1996). On actor-network theory. A few clarifications plus more than a few complications. *Soziale Welt*, 47(4), 369-381.

<http://www.bruno-latour.fr/sites/default/files/P-67%20ACTOR-NETWORK.pdf>

- Latour, B. (2005). *Reassembling the social: an introduction to actor-network-theory*. Oxford University Press.
- Lee, F. (2012). Michel Callon: en av aktör-nätverksteoriens skapare. I C. Åsberg, M. Hultman & F. Lee (Red.), *Posthumanistiska nyckeltexter* (1. uppl., s. 146-149). Studentlitteratur.
- Legimus (2015, 27 oktober). *Söktips*. Hämtad 2021-10-21 från <https://www.legimus.se/203513/soktips>
- Legimus (2019, 15 september). *Om talböcker*. Hämtad 2021-10-20 från <https://www.legimus.se/204704/om-talbocker>
- Legimus (2020a, 26 mars). *Använda Legimus*. Hämtad 2021-10-14 från <https://www.legimus.se/default.aspx?id=100011>
- Legimus (2020b, 18 november). *Kom igång med talböcker*. Hämtad 2021-10-20 från <https://www.legimus.se/200350/kom-igang>
- Legimus (2020c, 10 februari). *Om boken inte finns*. Hämtad 2021-10-20 från <https://www.legimus.se/102551/om-boken-inte-finns>
- Legimus (2021, 25 januari). *Registrera användare för egen nedladdning*. Hämtad 2021-10-20 från <https://www.legimus.se/200422/registrera-anvandare-for-egen-nedladdning>
- Legimus (u.å.). *Introduktionssamtal i Legimus*. https://www.legimus.se/Gemensamt/Dokument/Dokument/Introduktionssamtal%20checklista_juni20.pdf
- Läsdelegationen. (2018). *Barns och ungas läsning – ett ansvar för hela samhället*. (SOU 2018:57). Norstedts Juridik. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/statens-offentliga-utredningar/barns-och-ungas-lasning---ett-ansvar-for-hela_H6B357
- Melbøe, L., Johnsen, B.-E., Fredreheim, G.E. & Hansen, K.L. (2016). *Situasjonen til samer med funksjonsnedsettelse(r)* (rapport). Nordens Velfärdscenter. <https://nordicwelfare.org/wp-content/uploads/2017/10/NorskSamerapportLAYOUT160414.pdf>
- Minoritet.se (2020, 19 maj). *Förvaltningsområdena växer stadigt*. Hämtad 2021-12-16 från <https://www.minoritet.se/forvaltningsomraden-for-minoritetsprak>

- Myndigheten för delaktighet (2020a, 21 februari). *För flerspråkighet, kunskapsutveckling och inkludering*. <https://www.mfd.se/vart-uppdrag/remissvar/for-flersprakighet-kunskapsutveckling-och-inkludering/>
- Myndigheten för delaktighet (2020b, 18 september). *Yttrande över Betänkande Högre växel i minoritetspolitiken – stärkt samordning och uppföljning (SOU 2020:27)*.
<https://www.regeringen.se/4a78af/contentassets/d5bac13c7f584cbbbe70162e18c671d8/myndigheten-for-delaktighet-mfd.pdf>
- Myndigheten för tillgängliga medier (2015, 30 januari). *Talböcker och Legimus* [kommentarer till video]. Facebook.
<https://www.facebook.com/tillgangligamedier/videos/1002176563143158>
- Myndigheten för tillgängliga medier (2018). *Remissvar – Barns och ungas läsning – ett ansvar för hela samhället (SOU 2018:57)*.
https://www.mtm.se/contentassets/1492047fee6f4d7aa772bcd2e9949928/mtms-yttrande-ku2018_01470_ko_slutlig.pdf
- Myndigheten för tillgängliga medier (2019, 16 september). *Vanliga frågor*. Hämtad 2021-03-03 <https://www.legimus.se/203447/vanliga-fragor>
- Myndigheten för tillgängliga medier (2021a, 1 mars). *Nyttjandegrad MIN 2016-2020*. [opublicerad statistik]. Myndigheten för tillgängliga medier.
- Myndigheten för tillgängliga medier (2021b, 26 maj). *Remissvar-Skolbibliotek för bildning och utbildning (SOU 2021:3)*
<https://www.regeringen.se/49c79f/contentassets/6fc39902269941aaaa55d9765261194/myndigheten-for-tillgangliga-medier.pdf>
- Myndigheten för tillgängliga medier (2021c, 5 februari). *Statistik över talböcker på samiska*. [opublicerat dataset]. Myndigheten för tillgängliga medier.
- Myndigheten för tillgängliga medier (2021d). *Årsredovisning 2020*.
<https://www.mtm.se/contentassets/8d058c16b44a4e2ebec74670d91b2a2c/arsredovisning-mtm-2020-webb.pdf>
- Myndigheten för tillgängliga medier (u.å.-a). *Barn- och Ungdomsstrategi för MTM 2018-2020*.
<https://www.mtm.se/contentassets/0b2519a9f3574b57899439f3847910a0/bu-strategi-2018---2020-slutversion-002.pdf>

- Myndigheten för tillgängliga medier (u.å.-b). *Kom igång med Legimus - för skolbibliotek*. Hämtad 2021-02-24 från <https://www.mtm.se/skola/kom-igang-med-legimus/>
- Myndigheten för tillgängliga medier (u.å.-c). *Målgrupper för talböcker, taltidningar och punktskrift*. Hämtad 2021-02-24 från <https://www.mtm.se/var-verksamhet/vara-malgrupper/malgrupper-for-tal--och-punktskriftslasare/>
- Myndigheten för tillgängliga medier (u.å.-d). *Om oss*. Hämtad 2021-01-26 från <https://www.mtm.se/om-oss/>
- Myndigheten för tillgängliga medier (u.å.-e). *Om talböcker*. Hämtad 2021-02-24 från <https://www.mtm.se/var-verksamhet/talbocker/>
- Myndigheten för tillgängliga medier (u.å.-f). *Strategi för språklig mångfald för MTM 2018-2020*. <https://www.mtm.se/contentassets/0b2519a9f3574b57899439f3847910a0/strategi-for-spraklig-mangfald.pdf>
- Nordens välfärdscenter (2014, 11 mars). *Får personer med funktionsnedsättning och samisk bakgrund likvärdigt stöd?* <https://nordicwelfare.org/nyheter/far-personer-med-funktionsnedsattning-och-samisk-bakgrund-likvardigt-stod/>
- Nystad, K, Ingstad, B & Spein, A.R. (2020). How Academic Experiences and Educational Aspirations Relate to Well-Being and Health among Indigenous Sami Youth in Northern Norway. A Qualitative Approach. *Journal of Northern Studies*, 14(1), 35-61 (doi?) http://www.jns.org.umu.se/JNS_1_2020_fulltext.pdf
- Nystart för en stärkt minoritetspolitik* (Skr. 2017/18:282). Regeringskansliet. <https://www.regeringen.se/rattsliga-dokument/skrivelse/2018/07/skr.-201718282/>
- Orama, K. (2011). *"Vi är ju också människor!" Ett barnrättsperspektiv på nationella minoriteter i Sverige* (NAMIS-serien, 6). Hugo Valentin-centrum. <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:501445/FULLTEXT01.pdf>
- Pihl, J. (2011). Literacy education and interprofessional collaboration. *Professions & Professionalism*, 1(1), 52–66. <https://doi.org/10.7577/pp.v1i1.149>
- Ponti, M. (2010). *Actors in Collaboration: Sociotechnical Influence on Practice-Research Collaboration*. [Doktorsavhandling, Högskolan i Borås]. DiVA. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:876939/FULLTEXT01.pdf>

- Prins Carl Philips och Prinsessan Sofias Stiftelse (u.å.). *Älskade dyslexi*.
https://prinsparetsstiftelse.se/pp_projekt/alskade-dyslexi/
- Regeringen (2005). *Bästa språket - en samlad svensk språkpolitik* (Prop. 2005/06:2). Regeringskansliet. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/proposition/basta-spraket---en-samlad-svensk-sprakpolitik_GT032
- Regeringen (2013). *Läsa för livet* (Prop. 2013/14:3). Regeringskansliet. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/proposition/lasa-for-livet_H1033
- Regeringen (2017). *En stärkt minoritetspolitik* (Prop. 2017/18:199). Regeringskansliet. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/proposition/en-starkt-minoritetspolitik_H503199
- Ringel, S. & Ribak, R. (2015). Practicing Digitalization at the National Library of Israel. *New Review of Information Networking*, 20(1-2), 236-250.
<https://doi.org/10.1080/13614576.2015.1113056>
- Sahlstedt, A. (2016). *Talböcker i skolan – stöd eller stigma?* [Masteruppsats, Högskolan i Borås]. DiVA. <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:921336/FULLTEXT01.pdf>
- Samernas bibliotek (2021). *Remissvar till Sametingets förslag till handlingsprogram för bevarande av de samiska språken (Ku 2020/01895)*.
<https://www.regeringen.se/49687e/contentassets/9ef55a168a3b4ec59219425a6d8a44e7/samernas-bibliotek.pdf>
- Sametinget (2016). *Sametingets språkpolitiska handlingsprogram*.
https://www.sametinget.se/handlingsprogram_sprak
- Sametinget (2017). *Lägesrapport från samiskt språkcentrum. De samiska språken i Sverige 2017*. https://www.minoritet.se/4910?file_id=1
- Sametinget (2018). *Yttrande över betänkandet Barns och ungas läsning – ett ansvar för hela samhället (SOU 2018:57)*.
<https://www.regeringen.se/4ab3bf/contentassets/5c03963248d84fdfa8866453267c5652/sametinget.pdf>
- Sametinget (2020a). *Forskningspolitisk strategi*. [utkast].
<https://www.sametinget.se/151427>
- Sametinget (2020b). *Förslag till handlingsprogram för bevarande av de samiska språken*. <https://www.sametinget.se/151550>

- Sametinget (2021, 11 januari). *Samernas Bibliotek*. Hämtad 2021-11-06 från <https://www.sametinget.se/1469>
- Schulz Nybacka, P. (2019). *Värdet av skolbiblioteket: en verksamhet för hållbar utbildning och bildning*. Kungliga biblioteket, Nationell biblioteksstrategi.
- Siegel, L.S. (2006). Perspectives on dyslexia siegel. *Paediatrics Child Health*, 11(9), 581-587. <https://doi.org/10.1093/pch/11.9.581>
- Sikku, N.-H. (2018). *Samernas Bibliotek- en dold resurs*. Utvärdering, analys och förslag rörande Sametingets biblioteksverksamhet. Sametinget. <https://www.sametinget.se/120745>
- Skolförordning* (SFS 2011:185). Utbildningsdepartementet. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skolforordning-2011185_sfs-2011-185
- Skollag* (SFS 2010:800). Utbildningsdepartementet. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800
- Skolverket (2018). *Redovisning av uppdrag att se över i vilken mån skolbibliotekets funktion och skolbibliotekariernas kompetens i dag används på bästa sätt för att stärka utbildningens kvalitet*. Regeringsuppdrag. <https://www.skolverket.se/publikationsserier/regeringsuppdrag/2018/uppdrag-om-oversyn-av-skolbibliotekets-funktion-och-skolbibliotekariernas-kompetens>
- Skolverket (2020, 3 september). *Rätt till modersmålsundervisning*. Hämtad 2021-03-19 från <https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/ratt-till-modersmalsundervisning>
- Specialpedagogiska skolmyndigheten (2021, 10 november). *För lite kunskap om elever med funktionsnedsättning*. Lunchseminarium, 2021-10-28. [Video]. https://www.spsm.se/kurser--aktiviteter/frukostseminarier/for-lite-kunskap-om-elever-med-funktionsnedsattning/?fbclid=IwAR2XoaUANA0_nlnV-1oVBYMCEfdjaKlagOZAZw9HKVeWJ4c-Rk-GCKmCjZc
- Språklag* (SFS 2009:600). Kulturdepartementet. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/spraklag-2009600_sfs-2009-600
- Stoor, J.P.A & Sametinget (2016). *Kunskapssammanställning om samers psykosociala ohälsa*. https://www.sametinget.se/rapport_psykosocial_ohalsa

- Stoor, J.P.A. & San Sebastian, M. (2021). *Sametingets individuella analys för nationell strategi psykisk hälsa och suicidprevention* (Dnr: FS 1.6.2-1757-21). Institutionen för Epidemiologi och hälsa, Umeå universitet. <https://www.sametinget.se/160565>
- Sundin, O. (2011). Janitors of knowledge: constructing knowledge in the everyday life of Wikipedia editors. *Journal Of Documentation*, 67(5), 840-862. <https://doi.org/10.1108/00220411111164709>
- Svenska Dyslexiföreningen (u.å.). *Vad är läs- och skrivsvårigheter/dyslexi?* <https://www.dyslexiforeningen.se/vad-ar-dyslexi>. Hämtad 2021-04-05
- Svensson, I. & Lindeblad, E. (2019). 20 års svensk forskning i assisterande teknik – vad har vi lärt oss? *Viden om Literacy*, 26, 24-30. https://www.videnomlaesning.dk/media/2946/26_idor-svensson_emma-lindeblad-1.pdf
- Swalander, L. (2009). Självbild, motivation och dyslexi. I S. Samuelsson m.fl., *Dyslexi och andra svårigheter med skriftspråket* (s. 183-198). Natur & Kultur
- Talja, S. (2010). Science and technology studies. I M. J. Bates & M.N. Maack (Red.), *Encyclopedia of Library and Information Sciences* (3. uppl., s. 4604-4612). Taylor and Francis.
- Trøndelag fylkesbibliotek. (2021, 6 april). *Bibliotekstjenester på sørsamisk*. Hämtad 2021-11-08 från <https://web.trondelagfylke.no/trondelag-fylkesbibliotek/tjenester/bibliotekstjenester-pa-sorsamisk/>
- Umeå universitet. (u.å.). *Samisk hälsa på lika villkor*. https://www.umu.se/forskning/projekt/samisk-halsa/?fbclid=IwAR1ECOt4Hb51bG1rrsdUO_a8_o_B63lsdNeIhduCpgQyyoNSrnUJF0kL_WI
- Utredningen förbättrade möjligheter för elever att utveckla sitt nationella minoritetsspråk (2017). *Nationella minoritetsspråk i skolan – förbättrade förutsättningar till undervisning och revitalisering* (SOU 2017:91). Wolters Kluwer. <https://www.regeringen.se/rattsliga-dokument/statens-offentliga-utredningar/2017/11/sou-201791/>
- Utredningen om modersmål och studiehandledning på modersmål i grundskolan och motsvarande skolformer (2019). *För flerspråkighet, kunskapsutveckling och inkludering – modersmålsundervisning och studiehandledning på modersmål*. (SOU 2019:18). Norstedts Juridik. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/statens-offentliga-utredningar/for-flersprakighet--kunskapsutveckling-och_H7B318

- Utredningen om stärkta skolbibliotek och läromedel (2021). *Skolbibliotek för bildning och utbildning*. Delbetänkande. (SOU 2021:3). Regeringskansliet. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/statens-offentliga-utredningar/skolbibliotek-for-bildning-och-utbildning-_ZZB33
- Van House, N. A. (2003). Digital Libraries and Collaborative Knowledge Construction. I B.P. Buttenfield, A. Peterson-Kemp, B. Schatz & N. Van House (Red.), *Digital Library Use – Social Practice in Design and Evaluation* (s. 271-295). MIT Press.
- Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*. Vetenskapsrådet.
- Wright, S. & Parchoma, G. (2011). Technologies for learning? An actor-network theory critique of ‘affordances’ in research on mobile learning. *Research in Learning Technology*, 19(3), 247-258
<https://doi.org/10.1080/21567069.2011.624168>
- Wolfson, G. (2008). Using Audiobooks to Meet the Needs of Adolescent Readers. *American Secondary Education*, 36(2), 105-114.
- Åsberg, C. (2012). Läs-kunnighet bortom humanioras bekvämlighetszoner. En inledning. I C. Åsberg, M. Hultman & F. Lee (Red.), *Posthumanistiska nyckeltexter* (1. uppl., s. 8-18). Studentlitteratur.
- Åsberg, C., Hultman, M., Lee, F., (2012). Möt den posthumanistiska utmaningen. I C. Åsberg, M. Hultman & F. Lee (Red.), *Posthumanistiska nyckeltexter* (1. uppl., s. 29-45). Studentlitteratur.

Bilaga 1 - Förfrågan till skolbibliotekarier och modersmåslärare i samiska om att delta i studie

Barn och unga nationella minoriteter med behov av talböcker

Hej!

Jag heter Helena Zerlauth och läser sista terminen på masterprogrammet i biblioteks- och informationsvetenskap på Högskolan i Borås. För min masteruppsats gör jag en undersökning som rör samiska barn och unga med läsnedsättning. Syftet är att öka kunskapen om talböcker på samiska och om hur skolor arbetar för att stödja samiska elever med läsnedsättning. Målet är att få en bättre bild av vilka möjligheter och svårigheter personalen ser i detta arbete.

Jag vill genom en intervju ställa frågor om hur du arbetar för att stödja elever med läsnedsättning samt om talböcker på samiska. Även om du sällan eller inte alls haft elever med läsnedsättning är ditt deltagande värdefullt.

Jag skulle vara mycket tacksam om du skulle vilja delta i en intervju. Ditt svar är ett unikt bidrag till studien och ditt deltagande betydelsefullt för att öka förståelsen för hur skolor arbetar för att stödja samiska elever med läsnedsättning. Materialet från intervjuerna kommer att redovisas i oidentifierad form i min masteruppsats.

Om du vill delta i intervjun, eller om du har frågor kontakta

Helena Zerlauth: s192304@student.hb.se

Bilaga 2 - Intervjuguide Skolbibliotekarie

Följande intervjuguide användes som grund för intervjuerna med skolbibliotekarierna.

Arbetet som skolbibliotekarie

Elever med läsnersättning

Talböcker och Legimus

Samarbete skolbibliotekarie och lärare/modersmållärare

Styrdokument

Nationella minoriteter och samer.

Litteratur på samiska

Finns det andra personer eller förutsättningar som påverkar arbetet för samiska barn med läsnersättning?

Finns det något som jag inte tänkt på att fråga om som du skulle vilja berätta?

Bilaga 3 - Intervjuguide Modersmåslärare

Följande intervjuguide användes som grund för intervjuerna med skolbibliotekarierna.

Arbetet som modersmåslärare

Eleverna och elever med läsnedsättning

Utbildning

Samarbeten

Skolbibliotek/andra bibliotek

Läsnedsättning

Talböcker

Samisk litteratur

Finns det något som jag inte tänkt på att fråga om som du skulle vilja berätta?