

Aleksander Kristung

Kompetanseutvikling i norsk biblioteksektor

En kritisk diskursanalyse

Masteroppgave 2016

Master i bibliotek – styring og ledelse

Høgskolen i Oslo og Akershus, Institutt for Arkiv- bibliotek- og informasjonsfag

Takk

Takk til gode kollegaer og medstudenter for støtte og interessante samtaler. Masterstudiet har gitt meg faglige perspektiver jeg tar med videre. Det er et solid med rike muligheter for diskusjon og læring, jeg kan anbefale det til alle. Takk til Jan for korrekturlesing.

En stor takk til min veileder Svhanhild Aabø for gode råd og oppmuntring.

Og sist men ikke minst takk for inspirasjon og støtte, Jorid og Alfred.

Sammendrag

Kompetanseutvikling var et stort og viktig tema i Bibliotekreform 2014, initiert av daværende ABM-utvikling. Det ble foreslått et kompetanseutviklingsprogram som skulle gi et samlet kompetanseløft for hele den norske biblioteksektoren. Jeg undersøker hvordan konseptet om kompetanseutvikling kom til uttrykk som diskurs i utredningsarbeidet til ABM-utvikling, og deretter hvordan det ble videreført i Stortingsmeldingen (2009) og utviklingsarbeidet til Nasjonalbiblioteket. Ved å undersøke tekstene på ordnivå, grammatisk nivå og tekstnivå fant jeg et mangetydig kompetansebegrep som sjelden er definert. De mange betydningene gjør at tekstene spriker i mange retninger, og gjør det vanskelig å fastslå et felles referansepunkt. Samtidig er diskursen preget av motsetninger som kommer til syne mellom formell kompetanse som gir adgang til bibliotekstillinger, og forståelser fra kunnskapssamfunnet som vektlegger generiske og holistiske kompetanser. Bibliotekarene som fremstår som passive mottakere av kompetanseutvikling, kan være et interessant utgangspunkt for videre studier av eventuelle profesjonaliseringsstrategier.

Abstract

Skills development was a large and important topic in Library Reform in 2014, initiated by the former ABM development. It proposed a competence development program that would result in an overall competence improvement for the entire Norwegian library sector. I examine how the concept of competence expressed as discourse in the assessment work to ABM-utvikling, and then how it was continued in the White Paper (2009) and the development of the National Library. By examining the texts on word level, grammatical level, and text level I found an ambiguous competence concept which is rarely defined. The multitude of meanings allows texts to diverge in many directions, making it difficult to determine a common reference point. The discourse of competence development is characterized by contradictions that appear between formal qualifications giving access to library positions and understandings of knowledge society that emphasizes generic and holistic competencies. The librarians who appears as passive recipients of competence, could be an interesting starting point for further study of any professionalisation strategies

Innholdsfortegnelse

1	Innledning.....	1
1.1	Introduksjon.....	1
1.2	Problemstilling.....	4
2	Bakgrunn	6
2.1	Kompetanse og kompetanseutvikling.....	6
2.2	Diskurser om kompetanseutvikling	7
2.3	Diskurser i biblioteksektoren.....	9
2.4	Profesjonsdiskurser.....	11
3	Diskursanalyse	14
3.1	Diskursanalyse.....	14
3.1.1	Vitenskapssyn.....	14
3.1.2	Michel Foucault og diskursanalysens røtter.....	15
3.2	Kritisk diskursanalyse.....	16
3.3	Fairecloughs tredimensjonale modell.....	17
3.4	Metode.....	19
3.4.1	Ordnivå.....	20
3.4.2	Grammatisk nivå	21
3.4.3	Tekstnivå	23
3.4.4	Oppsummering av fremgangsmetode.....	25
3.4.5	Utvalg av kilder.....	25
4	Tekstanalyse	27
4.1	Bibliotekene i 2020 – rapport fra en scenariobasert strategiprosess (2005).....	27
4.1.1	Kompetanseutvikling	27
4.1.2	Sosiale aktører	30
4.2	Bibliotekreform 2014 – del I strategier og tiltak (2006)	32
4.2.1	Innledning.....	33
4.2.2	Morgendagens bibliotek	34
4.2.3	Kompetanse og forskning.....	35
4.2.4	Kompetanseutviklingsprogrammet	36
4.3	Bibliotekreform 2014 – del II Norgesbiblioteket – nettverk for kunnskap og kultur (2006)39	

4.3.1	Bibliotekkompetanse og bibliotekarkompetanse	40
4.3.2	Framtidig kompetansebehov	42
4.3.3	Program for kompetanseutvikling	43
4.4	Bibliotekreform 2014 – oppsummering av høringsuttalelser (2007)	45
4.4.1	Fornyning av bibliotekkompetansen	46
4.4.2	Målområde 3. Kompetanse og forskning	47
4.5	Kompetanseutvikling i bibliotek – Rammer og prioriteringer (2009).....	49
4.5.1	Rammeverk for kompetanseutvikling – innledning	50
4.5.2	Formål med dokumentet og Forutsetninger for kompetanseutvikling	51
4.6	Bibliotek – Kunnskapsallmenning, møtestad og kulturarena i ei digital tid (St. meld. nr. 23 2008-2009).....	53
4.7	Bibliotheca Nova 1-2015 – Kompetanseutvikling i bibliotekene (Nasjonalbiblioteket).....	59
4.7.1	Lovbestemt kompetanse	60
4.7.2	Kompetanseutvikling iverksatt av Nasjonalbiblioteket.....	61
4.8	Nasjonal bibliotekstrategi 2015–2018 – Statens oppgaver og ansvar for utvikling av folkebibliotekene (2015)	63
5	Tekstforklaring	66
5.1	Nye utfordringer for biblioteksektoren.....	66
5.2	Kompetanseutviklingsdiskursen	67
5.3	Muligheter og begrensninger for bibliotekarene	69
	Litteraturliste	72

1 Innledning

1.1 Introduksjon

Innledningsvis skal jeg introdusere kompetanseutvikling, og kort vise til i hvilke kontekster begrepet er relevant. Jeg skal deretter redegjøre for noen bibliotekpolitiske dokumenter som har brukt begrepet, og vise eksempler på at det har vært en del av bibliotekdebatten når det blant annet gjelder profesjonens kompetanse. Så skal jeg kort oppsummere bruken av kompetanseutvikling i dokumentene og debatten, deretter skal jeg skrive om motivasjonen for oppgavens tema og presentere problemstillingen.

Kompetanseutvikling er en viktig faktor i arbeidslivet. Det er utviklet teorier som tar sikte på å beskrive hvordan organisasjoner og virksomheter kan realisere potensiell gevinst ved å utnytte og utvikle medarbeidernes kompetanse. Medarbeidernes gevinst ved å utvikle egen kompetanse kan være styrket posisjon på arbeidsmarkedet, mer interessante arbeidsoppgaver og høyere lønn. For profesjoner er medlemmenes kompetanse relevant for å vurdere profesjonens legitimitet når det gjelder arbeidsoppgaver og posisjonering overfor andre profesjoner. Innen profesjonsteori beskrives hvordan tilegnelse av kunnskap kan foregå, og hvordan læring er relevant for profesjoner. Læring kan for eksempel være formell eller uformell, og læring kan være instrumentell for å oppnå et spesifikt mål, eller beskrives som en organisk prosess som tar sikte på å utvikle medarbeidernes evne til å ta gode beslutninger.

Min interesse for kompetanseutvikling begynte med kommunereformens målsetning om at færre og større kommuneenheter enn i dag kan gi bedre fagmiljøer. For å undersøke hvilke muligheter som lå i dette for biblioteksektoren, begynte jeg en innledende undersøkelse av fagforeningsbladet *Bibliotekaren*. Jeg gjennomgikk årgangene fra 2006 til 2015, der jeg så etter artikler som inneholdt termen fagmiljø. Jeg fant lite om fagmiljøer, og eventuelle konsekvenser de har for biblioteksektoren. Jeg fant imidlertid mange diskusjoner og innlegg som handlet om læring, kompetanse og kompetanseutvikling. Ved å undersøke flere kilder, også kilder det ble henvist til i artiklene, fant jeg et stort tematisk innslag av kompetanseutvikling.

I ABM-utviklings dokument *Bibliotekreform 2014* (2006) er kompetanseutvikling et av tre målområder i reformarbeidet *Norgesbiblioteket*. I forbindelse med *Bibliotekreform 2014*

utarbeidet ABM-utvikling flere rapporter og publikasjoner som dokumenterer prosessen i dette arbeidet. Den første rapporten var *Bibliotekene i 2020. Rapport fra en scenariobasert strategiprosess* (2005), som er en delrapport i bibliotekutredningen. Selve bibliotekutredningen ble publisert i to dokumenter. *Bibliotekreform 2014 – del I. Strategier og tiltak* (2006) er en oppsummering av de viktigste konklusjonene og tiltakene. *Bibliotekreform 2014 – del II. Norgesbiblioteket – nettverk for kunnskap og kultur* (2006) går grundigere inn på faktagrunnlaget som ligger til grunn for strategiene og tiltakene som er valgt. ABM-utvikling videreutviklet her et konsept fra St. meld. nr. 22 (1999) om et nasjonalt program for kompetanseutvikling. Bibliotekutredningen ble deretter sendt ut på høring, og ABM-utvikling publiserte et sammendrag av høringsuttalelsene i *Bibliotekreform 2014. Oppsummering av høringsuttalelser* (2007). Rammedokumentet *Kompetanseutvikling i bibliotek. Rammer og prioriteringer* (2009) er basert på en arbeidsgruppe som jobbet med reformens målområde kompetanseutvikling. Dette er det siste skriftet om kompetanseutvikling i regi av ABM-utvikling, før det ble nedlagt med virkning fra 1. januar 2011. Ansvar for oppgaver som ABM-utvikling hadde for bibliotekutvikling ble overført til Nasjonalbiblioteket. I mellomtiden behandlet Kulturdepartementet deler av *Bibliotekreform 2014* i bibliotekmeldingen (St. meld. nr. 23 (2008-2009)). Her nevnes blant annet kompetanseutvikling:

I dagens kunnskapssamfunn skjer endringane raskt og krava til omstilling og kompetanseutvikling er store. Kunnskap og kreativitet står fram som sentrale drivkrefter for verdiskaping i samfunnet og er stadig viktigare for at enkeltmennesket skal kunne realisere seg sjølv. (St. meld. nr. 23 (2008-2009): 30).

Nasjonalbiblioteket tok opp kompetanseutvikling i et eget temanummer i skriftserien *Bibliotheca Nova* (Bibliotheca Nova nr. 1/2015). Skriftserien var en av Nasjonalbibliotekets måter å støtte oppunder bibliotekutvikling. Artikkene i skriftserien skulle bidra til bibliotekenes evne til innovasjon. Det aktuelle temanummeret inneholder bidrag fra Nasjonalbiblioteket, den bibliotekfaglige utdanningen ved Høgskolen i Oslo og Akershus, fylkesbibliotekene og ett bidrag fra folkebibliotek. Kulturdepartementet offentliggjorde i 2015 en *Nasjonal bibliotekstrategi 2015 – 2018*. Den beskriver statens oppgaver og ansvar for utvikling av folkebibliotekene. Nasjonalbiblioteket har deltatt i utforming av strategien, og er ansvarlige for å gjennomføre målsetningene. Her formuleres Nasjonalbibliotekets støtte til konkrete kompetanseutviklingsprosjekter.

Denne korte gjennomgangen viser at sentrale aktører på bibliotekområdet er opptatt av kompetanseutvikling. Fra ABM-utviklings rådgivende rolle som tilsynsorgan for biblioteksektoren, til Regjeringens politikk på området, til Nasjonalbibliotekets utviklingsansvar for folkebibliotekene. I dokumentene står bibliotekarene som profesjon sentralt da de blir aktørene for å gjennomføre kompetanseutvikling i biblioteksektoren.

I min gjennomgang av Bibliotekarforbundets fagblad *Bibliotekaren* fra 2006 til 2015 fant jeg da også mange artikler og innlegg om læring, kompetanse og kompetanseutvikling. Som tidligere nevnt er kompetanseutvikling ansett som viktig både for organisasjoner og for medarbeidere. For profesjoner er kompetanse sentralt når det gjelder å oppnå legitimitet i omgivelsene for å utføre visse arbeidsoppgaver, og for å posisjonere seg som en seriøs profesjon er det nødvendig å ha et solid vitenskapelig grunnlag.

I *Bibliotekaren* finnes eksempler på diskusjoner som reflekterer det sterke fokuset på kompetanseutvikling i dokumentene som presentert ovenfor. Et eksempel på det er følgende utsagn «Det snakkes ofte om kompetanseutvikling i biblioteksektoren [...] Krav om kompetanseutvikling er imidlertid vanskelig å forholde seg til, både for arbeidsgivere, for utdanningsinstitusjoner og for bibliotekarenes eget profesjonsforbund: BF, dersom de ikke konkretiseres» (Deildok, 2014). Hvor går vi med kompetansen vår er spørsmålet *Bibliotekaren* stiller året etter (8/2015), hvor en i forbindelse med rekruttering i biblioteksektoren skriver «[...] BFs gjennomgang av 28 utlyste jobber ved Deichman det siste drøye året, hvor bare 7 stillinger fortrinnsvis krever bibliotekarutdanning» (Haugland, 2015) og viser videre til Storbybibliotekenes fellesuttalelse til kulturministeren i mai 2014 der det heter at «storbybibliotekene rekrutterer i dag annen kompetanse enn den tradisjonelle bibliotekaren» (s. 3). Debatten om hvorvidt bibliotekarers kompetanse er relevant og verdsatt hos arbeidsgivere ble utløst i forbindelse med de refererte stillingsutlysningene til Deichmanske bibliotek i Oslo, og fellesuttalelsen til Storbybibliotekene.

Med tanke på den sterke vektleggingen av kompetanseutvikling i *Bibliotekreform 2014* (2006), og i tiden fremover, er det interessant å observere at det ti år senere er en debatt i *Bibliotekaren* som stiller spørsmål ved bibliotekarers attraktivitet på arbeidsmarkedet, og om profesjonens medlemmer har den kompetansen som bibliotekene etterspør ved rekruttering. ABM-utviklings forslag om et nasjonalt program for kompetanseutvikling, skulle i følge bibliotekmeldingen (Stortingsmelding nr. 23 (2008-2009)) vurderes av departementene. Programmet ble imidlertid aldri fulgt opp av myndighetene i form av konkrete satsinger. Ved

en gjennomgang av Nasjonalbibliotekets prosjekt- og støttemidler argumenterer Gundersen (2015: 90) for at den statlige støtten til kompetanseutvikling i bibliotek ikke har vært fraværende.

Jeg har observert at kompetanseutvikling kan inngå i komplekse kontekster. For eksempel viser sitatet fra bibliotekmeldingen ovenfor at kompetanseutvikling nevnes i sammenheng med omstilling som foregår i kunnskapssamfunnet. Kompetanseutvikling kobles både til samfunnets verdiskaping og til selvrealisering hos enkeltindivider. Det kan antyde at kompetanseutvikling i tillegg til å brukes i en konkret sammenheng med etter- og videreutdanning og uformell læring på arbeidsplassen, også kobles på større trender i samtiden som omstilling og selvrealisering i kunnskapssamfunnet. At begrepet også brukes i abstrakt betydning er symptomatisk for at det etterlyses *konkrete* føringer på krav om kompetanseutvikling i profesjonsbladet *Bibliotekaren* (3/2014).

I denne korte gjennomgangen har jeg gjort noen observasjoner ved å lese bibliotekpolitiske dokumenter og følge debatten i bibliotekprofesjonen. Jeg har også eksemplifisert at kompetanseutvikling kan inngå i komplekse kontekster. Det er på denne bakgrunnen at jeg ønsker å undersøke de tidligere nevnte dokumentene nærmere for å finne ut mer om hvordan kompetanseutvikling fremstilles og brukes i bibliotekpolitiske dokumenter. Siden materialet hovedsakelig består av tekster, og berører diskusjoner og debatter i biblioteksektoren, mener jeg at diskursanalyse er en metodisk inngang som kan belyse materialet. Før jeg diskuterer metodiske spørsmål knyttet til diskursanalyse, og legger opp en konkret fremgangsmåte, skal jeg presentere oppgavens problemstilling.

1.2 Problemstilling

Kompetanse og kompetanseutvikling er et aktuelt tema i biblioteksektoren. Scandinavian Library Quarterly vier et temanummer (3/2016) til *Future library competencies* som belyser hvilke profesjonelle evner som kreves i fremtidens bibliotekjobb. Tine Vind (2016) foretar en distinksjon mellom bibliotek og bibliotekpersonale i forbindelse med hvem som er kompetente. Det er bibliotekpersonalet som besitter kompetanse, ikke biblioteket, mener hun. Profesjonsmagasinet *Bibliotekaren* vier også et nummer til kompetanseutvikling og stiller spørsmålet *Hvor går vi med kompetansen vår?* Nasjonalbibliotekets skriftserie *Bibliotheca Nova* publiserte i 2015 temanummeret *Kompetanseutvikling i bibliotekene*.

Jeg mener det er grunnlag for å hevde at kompetanseutvikling er et sentralt tema for profesjonen og yrkesgruppene som jobber i bibliotek. Biblioteksektoren underlagt lovverket, og styres av statlige myndigheter ved Kulturdepartementet og Nasjonalbiblioteket. Kompetanseutvikling for bibliotek og bibliotekarer blir dermed et politisk spørsmål knyttet til bibliotekpolitikk og prioriteringer. Jeg mener det er behov for å undersøke kompetanseutvikling fra perspektivet til flere aktører for å bidra til en forståelse av fenomenet. Selv om kompetanseutvikling er et tema for aktuell bibliotekdebatt, skal jeg rette fokus bakover i tid til midten av 2000-tallet. Daværende ABM-utvikling hadde ansvaret for et stort utredningsarbeid for biblioteksektoren. Utredningsarbeidet resulterte i rapporten *Bibliotekreform 2014*. Kompetanse og kompetanseutvikling var et stort tema i utredningsarbeidet, og jeg skal undersøke en rekke dokumenter fra dette arbeidet ved å bruke kritisk diskursanalyse. Problemstillingen stiller spørsmål om bruken av begrepet kompetanseutvikling i sentrale bibliotekpolitiske dokumenter på 2000-tallet, og er følgende:

Hva kjennetegner diskursen om kompetanseutvikling, og hvilke muligheter og begrensninger har den for bibliotekansatte, i sentrale bibliotekpolitiske dokumenter på 2000-tallet?

Ved å bruke tekstanalyse skal jeg undersøke hvordan sentrale aktører i biblioteksektoren knyttes til begrepet kompetanseutvikling. Hvilke muligheter og begrensninger konstrueres. Jeg skal ved tekstbeskrivelse og tolkning plassere diskursen om kompetanseutvikling i en større kontekst.

2 Bakgrunn

Dette kapittelet er en kort gjennomgang av litteratur som tar for seg den større samfunnsutviklingen i den perioden dokumentene jeg skal undersøke hører til. Formålet er å få en oversikt over sentrale utviklingstrekk. Hva sier litteraturen om kompetanse og kompetanseutvikling. Hvordan har samfunnets utviklingstrekk, der overgangen fra industrisamfunnet til senmoderniteten har hatt spilt en stor rolle, påvirket bibliotekets plass i samfunnet. Hvilke diskurser knyttet litteraturen til bibliotek og profesjoner i lys av samfunnsutviklingen.

2.1 Kompetanse og kompetanseutvikling

Jeg skal her kort referere til hvordan kompetanse og kompetanseutvikling har vært forstått i en norsk sammenheng. Seip (2013) refererer til et skille mellom formell og uformell kompetanse. Formell kompetanse er tett forbundet med utdanningssystemet. Arbeidstakere med formell kompetanse har adgang til visse offentlige stillinger. Arbeidstakere med utdanning innen utdanningssystemet er kvalitetssikret kompetanse for offentlig sektor. Samtidig er utdanningssystemet og formell kompetanse også en mulighet for kompetanseutvikling for ansatte i offentlig sektor.

Arbeidstakere som deltar på kurs eller i annen opplæring får planlagt opplæring som gir ikke-formell kompetanse. En annen form for ikke-formell læring er vedvarende læring i arbeidslivet. Når det gjelder å lykkes med læring i arbeidslivet handler det om å møte kombinasjonen av krav til læring og muligheter for læring (Seip 2013).

KS (2010) er i rapporten om strategisk kompetanseutvikling i kommunene inne på at satsing på kompetanseutvikling er basert på en antakelse om at økt kompetanse fører til mer utvikling og innovasjon i kommunene. Kompetanse er imidlertid et vanskelig begrep å definere på en enhetlig måte. I litteraturen har man ikke lyktes med å komme frem til en ledende autoritativ definisjon. KS påpeker at begrepet er sammensatt og at det er definert på mange forskjellige måter. En kommer til at «kunnskap, ferdigheter og evner» er hovedgrunnlaget i kompetansebegrepet på individnivå (KS, 2010: 13). KS anlegger videre en vid forståelse av kompetansebegrepet, og henviser til Lai (1997) for en definisjon av kompetanse som «å

besitte nødvendige kunnskaper, ferdigheter, evner og holdninger for å mestre oppgaver og nå mål» (KS, 2010: 13).

I rapportens begrepsgjennomgang foreslås en hierarkisk tilnærming med kompetanse som det sentrale og overordnede begrepet. Videre benyttes begrepene strategisk kompetansestyring og systematisk kompetanseutvikling. Førstnevnte «forutsetter hensiktsmessig styring og ledelse» der målet er å «utvikle de ansattes og virksomhetenes kompetansenivå». KS bruker også en vid forståelse av hva som forstås som kompetanseutviklende tiltak. Her handler det om nyansettelser gjennom rekruttering, læring og mobilisering på arbeidsplassen, noe som betyr å «realisere organisasjonens ressurser på best mulig måte» og dermed legge til rette for organisasjonens og de ansattes rammebetingelser med å lykkes med å nå sine mål (KS, 2010: 14).

Denne forståelsen bruker begrepet om kompetanseutvikling både på individnivå og på virksomhetsnivå. Kompetanseutvikling er knyttet til bestemte formål, der individenes kompetanse tenkes å være til nytte for virksomhetens kompetansenivå. Det knyttes videre an til måloppnåelse, både for organisasjonen og de ansatte. Til sist handler det om at virksomhetens ressurser skal realiseres på best mulig måte (KS, 2010).

2.2 Diskurser om kompetanseutvikling

Nå som begrepene kompetanse og kompetanseutvikling er introdusert, skal jeg forsøke å løfte blikket ved å se nærmere på hvordan diskursene om kompetanse og kompetanseutvikling kjennetegnes i den senmoderne fasen av kapitalismen. I kjølvannet av industrisamfunnet snakker en ofte om begreper som informasjonssamfunn og kunnskapssamfunn for å beskrive den vestlige verdens produksjonsforhold og økonomiske system.

Rear & Jones (2013) hevder at *new work order* er en ny diskurs som legger føringer på hvilke kompetanser og evner som kreves av arbeidstakere i det kunnskapsbaserte globale markedet. I diskursen kjennetegnes virksomheter av å være fleksible og prosjektbaserte organisasjoner.

Han (2009, s. 56ff) tar utgangspunkt i en definisjon av kompetanse som evne til å møte *complex demands in a particular context* og argumenterer for at den relevante konteksten i dag er en global kunnskapsøkonomi. Det er en *knowledge capitalism* som kjennetegnes av akkumulering av kunnskap fremfor andre former for velstand. I denne konteksten undersøker

Han (2009) kompetanse som et gode i seg selv, og ikke bare som et verktøy for å produsere goder. Videre peker han på en ny kompetansediskurs der kompetanse som et gode omsettes på markedet, og mener at HR er et eksempel på en nøkkelfaktor i *knowledge capitalism*. Til sist er det et paradigmeskifte der kompetansediskursen påvirker overgangen fra nasjonale utdanningssystemer til *global learning economy* som vektlegger medarbeideres kompetanse CV fremfor tradisjonelle vitnemål fra utdanningsinstitusjoner. I det bildet oppfattes tradisjonell utdanning som gir formell kompetanse og adgang til visse offentlige stillinger, påvirkes kraftig av utviklingen av «the new, rising megatrends, such as rapid technological innovations, postmodern arts and culture, post-industrial work management, an evolving knowledge economy, and a lifelong learning society, etc., have transformed the code of the education system tremendously.» (Han, 2009: 64).

Illeris (2009) gjør en distinksjon mellom begrepene kvalifikasjoner og kompetanse. Kvalifikasjoner ble i industrisamfunnet brukt for å beskrive konkrete behov for kunnskaper og evner, mens kompetanse tidligere ble knyttet til offentlig sektors behov for formell kompetanse. I de to siste tiårene har imidlertid kompetanse fått en betydning sterkere knyttet til arbeidstakers personlige egenskaper, og begrepet brukes innen flere samfunnssektorer som utdanning, arbeidsliv, ledelse og politikk. Når etterspørselen etter konkrete kvalifikasjoner og evner forskyver tyngdepunktet over til etterspørsel etter kompetanse, vektlegges såkalt generiske kompetanser. Det vil si former for kompetanser som kan brukes på tvers av flere områder, og som dermed ikke er bundet til for eksempel spesialistkunnskaper som bare kan brukes på ett område. Utviklingen viser en sterkere etterspørsel etter «personal or generic qualifications such as flexibility, reliability, responsibility, creativity and independence» (Illeris, 2009: 83). I motsetning til kvalifikasjoner, som ble utpekt som objektive målestokker for arbeidstakers evne til å løse en oppgave, utgjør kompetanse en helhetlig forståelse som integrerer konkrete kvalifikasjoner med personlig kompetanse for å løse oppgaver. Integrasjonen kalles et holistisk konsept. I denne forståelsen gir det mening å snakke om kompetanse som noe som ikke kan produseres som et gode, det er noe som må utvikles i eller av personene det gjelder.

Illeris er opptatt av at kompetanse og kompetanseutvikling hører hjemme i en moderne verden i stadig forandring. Det er verktøy for å gi en person, en organisasjon eller en nasjon muligheter i globalt marked som er i kontinuerlig forandring. Videre mener han at kompetanseutvikling kan være en demokratiserende faktor i arbeidslivet og samfunnet for

øvrige. For å lykkes med kompetanseutvikling er det en avgjørende faktor at programmer for kompetanseutvikling settes opp i samsvar og samarbeid med personene og gruppene som skal implementere kompetansene. Kompetanse inkluderer «personal and collective motivations, emotions and engagement, and their practical value to a great extent is dependent on a positive interest and attitude.» (Illeris, 2009: 85). Et risikomoment i forhold til gjennomføring av relevant kompetanseutvikling, er at begrepet ser ut til å ha en høy motefaktor.

Min gjennomgang av noe av faglitteraturen om kompetanse og kompetanseutvikling viser utstrakt bruk av samfunnsutviklingen som kontekst for begrepene. Kompetanse og kompetanseutvikling er i tråd med behovene i den moderne verden når det gjelder arbeidskraft, muligheter på markedet, og for personlig utvikling på individnivå. Omgivelsene er flyktige og i kontinuerlig forandring. Man er inne på at kompetanse defineres på forskjellige måter. En kan imidlertid se en tendens til at kompetanse får en personlig faktor., som involverer følelser og engasjement. Det danner grunnlaget for et holistisk syn på kompetanse.

Fra 1990-tallet og utover argumenterer Beckett (2009) for at kompetanseutvikling ansett som en form for teknisk fremgangsmetode for å oppnå bestemte resultater (outcome). Forståelsen bygget på behavioristisk tilnærming som innebærer at arbeidstaker skal bli bedre til å utføre *forhåndsdefinerte* arbeidsoppgaver. Den behavioristiske tilnærmingen ble kritisert for å reduserer arbeidsmetoder til tekniske aspekter. En modell med holistisk, integrert kompetanseforståelse vokste frem i kjølvannet av kritikken mot den behavioristiske tilnærmingen. Kompetanse bygger i stedet på erfaring og evne til å gjøre vurderinger basert på skjønn. I dette ligger også at kompetanse er noe en gjør i aktiv forstand, i motsetning til å være passiv innehaver av (Beckett, 2009).

2.3 Diskurser i biblioteksektoren

Jeg vil her presentere den senmoderne epoken som i nordisk sammenheng erstattet moderniteten som preget samfunnsutviklingen på 1900-tallet. Moderniteten var kjennetegnet av opplysningsprosjektet, og den sosialdemokratiske modellen i etterkrigstidens politiske klima. Forskning som diskuterer konsekvensene senmoderniteten har fått for bibliotekene og bibliotekprofesjonen er kjennetegnet av det en i samfunnsvitenskapen omtaler som den

språklige vendingen. Her ser en at på 90-tallet vendte bibliotekforskning seg i større grad bort fra kvantitative metoder over til kvalitative metoder som vektlegger analyser og fortolkninger.

Moderniseringen av den norske offentlige sektoren de siste 15-20 årene er kjennetegnet av en større bruk av markedsmekanismer og konkurranse som virkemiddel for å oppnå mer effektiv drift. Sentrale trekk er videre brukerorientering, nedbygging av statens og kommunenes tjenesteproduksjon, som forsøksvis erstattes med privatisert tjenesteyting. Ideologisk sett forskyver nyliberalismen tradisjonelle kollektivistiske verdier til fordel for den enkeltes rett til å realisere egne behov og ønsker basert på valgfrihet. Innenfor denne tenkningen er frihet essensielt for at mennesket, som konsument, skal kunne treffe rasjonelle valg på ulike markeder. (Hermansen, 2011: 40). Et sentralt utviklingstrekk for bibliotekene i Sverige er at de i større grad underlegges en markedsøkonomisk tankegang preget av instrumentelle argumenter (Hedemark, 2009: 22). Vestheim (1997) beskriver overgangen fra moderniteten til den senmoderne fasen i industrisamfunnet i et kulturpolitisk perspektiv som påvirker bibliotekene på denne måten:

Den 'fordistiske' kulturformidlingsstrategien med utgangspunkt i folkeopplysningstradisjonen under den 'sosialdemokratiske orden', vart av mange på bibliotekfeltet oppfatta som gammaldags, og i folkebibliotekpolitikken vart folkeopplysningsargumentet borte frå dei statlige bibliotekdokumenta. Ideologisk var dette ei forskyving frå kollektive normer og verdier til konkurranseorientert individualisme, essensen i den seinmoderne samfunnsmodellen for 'fleksibel tilpassing' (Vestheim 1997: 440).

Diskusjonen rundt senmodernitet eller postmodernitet fokuserer ofte på at den nye orden har utfordret oppfatningen om at samfunnsutviklingen er basert på fornuft og utvikling og gradvise fremskritt. Begreper som synliggjør de nye usikkerhetsmomentene er globalisering, omstilling og teknologisk utvikling (Hedemark, 2009, s. 23). En legger merke til at Vestheim i 1997 brukte uttrykket om den senmoderne fasen i industrisamfunnet. Senere på 2000-tallet brukes uttrykket informasjonssamfunn, og senere kunnskapssamfunn, for å beskrive hva som kjennetegner samfunnet.

I Danmark peker Jochumsen & Hvenegaard Rasmussen (2006) på at bibliotekfeltet på 1980-tallet ble påvirket av en markedsorientert tankegang. De relaterer utviklingen i et modernitetsteoretisk perspektiv til sen- eller postmodernistiske tendenser. I lys av denne utviklingen oppstår en ny bibliotek- og brukerdiskurs. For bibliotekene som virksomheter hadde periodens populære moter som markeds- og kundeorientering stor innflytelse. Den

skisserte utviklingen fra modernitet til senmodernitet hadde konsekvenser for bibliotekene i den forstand at det ikke lenger var enighet i biblioteksektoren om hvilke tjenester de skulle tilby, og hva slags virksomhet de skulle konsentrere seg om. Jochumsen & Hvenegaard Rasmussen (2007) argumenterer for at denne usikkerheten rundt bibliotekenes situasjon henger sammen med den senmoderne tidsånden.

I det senmoderne samfunn er sentrale bibliotekariske kompetanser, argumenterer Jochumsen og Rasmussen, PR og markedsføring, prosjektarbeid, formidling, kunnskap om IT og nye medier, vilje til synlighet. Innenfor diskursen dreier det seg om mangfoldige men uklare kompetanser (s. 200ff). Når det gjelder kompetanse og diskusjonen om kompetanseutvikling dreier debatten seg i større grad om utviklingen av nye kvalifikasjoner enn om innkretsing av kjernekompetanser. Nye kompetanser ble knyttet til konseptet om det hybride bibliotek, det vil si sammensmeltningen av et fysisk bibliotek med virtuelle tjenester (s. 188).

2.4 Profesjonsdiskurser

Hvilke konsekvenser har dette hatt for bibliotekarene og profesjonenes situasjon? Schreiber (2006) diskuterer for utviklingen i den danske bibliotekprofesjonen fra 60-tallet og frem til slutten av 90-tallet. Hun peker på at enhver profesjon har en oppgave i å definere hvilke selvforståelser som skal gjelde. Samtidig påpeker hun at bibliotekprofesjonen, som hun knytter til velferdsprofesjonene, i sterk grad gjenspeiler utviklingen i offentlig sektor for øvrig. Det begrunner hun med at profesjonene som lærere, sykepleiere og bibliotekarer, i motsetning til de klassiske og frie profesjonene som leger og jurister, er sterkt knyttet til offentlig sektors ansvar for tjenesteområder. Endringsprosesser i offentlig sektor vil derfor også påvirke bibliotekprofesjonen, og endringer har det vært mange av siden 60-tallet. Schreiber tolker profesjonens reaksjoner på slike endringsprosesser fra tre perspektiver. For det første som profesjonens kamp om å ivareta monopol på å ivareta sine arbeidsoppgaver i samfunnet, for det andre at profesjonen omdefinierer seg til servicemedarbeidere som på et marked av tilbud og etterspørsel leverer relevante varer, eller for det tredje at profesjonen forholder seg til offentlig sektors moderniseringsbestrebelsler og kommer sine brukere i møte. Det siste tilfellet krever av profesjonen at den innehar nødvendig kompetanse for «forhandling» i møtet med brukere eller bibliotekeiere om hvordan arbeidet skal tilrettelegges og utføres. Imidlertid krever denne reaksjonen en ny type kompetanse, og her gjengir Schreiber profesjonsforsker Katrin Hjort, det «kræver formuleret faglig viden, herunder viden

om, hvordan man skaber ny viden i nye situationer, og det kræver viljen og evnen til at forklare sig – i kontakt og konfrontation med mange forskellige interessenter [...]» (Hjort, gjengitt etter Schreiber 2006: 16).

Hjort (2009) har undersøkt kompetanseutvikling og velferdsprofesjonene i dansk offentlig sektor, ved å analysere konstruksjonen av kompetanseutviklingsbegrepet i Danmark på 90-tallet. Hennes utgangspunkt er at kompetanseutvikling har spilt en sentral rolle i semiprofesjoners profesjonaliseringsstrategier, som sykepleiere, lærere og pedagoger, basert på antakelsen om at kompetanseutvikling er veien til bedre arbeid, mer innflytelse og høyere lønn. Hun knytter videre begrepet til moderniseringsdiskursens nodalpunkter eller nøkkelbegreper, som for eksempel utvikling, modernisering, kvalitet, læring, effektivisering osv. Paradokset består i at de konkrete betydningene av begrepene i moderniseringsdiskursen har vært at betydningene ikke er fastlagte, men tvert i mot flytende, og dermed gjenstand for forhandlinger mellom forskjellige aktører og interessenter som ønsker å skrive det inn i sitt perspektiv (Hjort 2009: 113ff).

Hjort identifiserer tre strategiske interesser tilknyttet kompetanseutvikling. Den første er livslang læring og som består av nye læringsformer og nye utdanningspolitiske strategier utviklet av overnasjonale organisasjoner som OECD og EU. Her har målet vært å styrke individer, virksomheters og nasjoners konkurransedyktighet på et globalt marked. Hjort peker på at ideen om livslang læring ikke er ny, men at den har røtter i europeisk opplysningstekning. Den andre strategien er administrativ og knyttet til New Public Management (heretter NPM), en reform som representerer nye styringsformer i det offentlige i forbindelse med modernisering av offentlig sektor. NPM knyttes til velferdsstatene i Norden, og ikke bare Danmark. I denne omstillingsprosessen har personalpolitikk i form av HR-avdelinger, og kompetanseutvikling spilt en viktig rolle. Den siste strategiske interessen kommer fra profesjonene selv, som utvikler nye faglige strategier for økt innflytelse og kontroll over arbeidsoppgavene (Hjort, 2009: 116).

Hjort argumenterer for at kompetansebegrepet flytende og ikke defineres fordi det diskursive landskapet har bestått av mange interessenter med forskjellige målsetninger. Konkurrerende forståelser av kompetanseutvikling kan eksemplifiseres: På den ene siden som en utfoldelse av menneskelige ressurser og potensiale som organisasjonens strukturer skal understøtte. Det er en holistisk eller idealistisk diskurs som ofte bruker metaforer om organisk vekst som beskrives i narrativ om utvikling fra tvang til frihet. På den andre siden er en ledelses- og

organisasjonsorientert managementdiskurs som fokuserer på organisasjonens konkurransedyktighet, og som mener at den enkelte medarbeiders kompetanseutvikling er et middel for å nå målet. Kompetanseutvikling i et slikt bilde er funksjonelt og instrumentelt, og utgjør motsatsen til troen på en organisk vekst inn i frihet (Hjort, 2009: 120).

Tradisjonelt har man innen profesjonssosiologi snakket om profesjoner og semiprofesjoner. Moos & Krejsler (2006) tar opp spørsmålet om hvorfor det er slik at grupper med mellomlang utdanning nå i stigende grad iscenesettes gjennom en profesjonsdiskurs. Slik kan profesjonene definere seg i forhold til hverandre, gjøre bestrebelser for å finne et språk som beskriver arbeidet de utfører, og som tar opp forholdet deres til staten, markedet og brukerne i en tid som preges av modernisering av offentlig sektor (Moos & Krejsler 2006: 281f).

Jeg har gjennom en kort litteraturgjennomgang plassert kompetanse og kompetanseutvikling i sammenheng med samfunnsutviklingen i det post-fordistiske produksjonssystemet (Vestheim 1997), og vist hvordan det er relevant for bibliotek og profesjoner. Gjennomgangen viser at kompetanseutvikling brukes i flere betydninger som varierer etter kontekst.

Kunnskapssamfunnet (eller kunnskapsøkonomien) er paradigmet som mange beskriver kompetanseutvikling innenfor.

3 Diskursanalyse

3.1 Diskursanalyse

Generelt sett betegner diskursanalyse en samling metoder og teorier som egner seg til å undersøke sosiale forhold, ved å analysere tekst eller andre språklige uttrykk, innen bredere samfunnsmessige eller kulturelle tendenser. Hovedretninger innen diskursanalyse har noen fellestrekk, for eksempel i hvordan de ser på hvordan språk og subjekt forstås. Et sentralt element er videre at diskursanalyse har en kritisk målsetning ved at slik forskning undersøker og kartlegger maktrelasjoner i samfunnet (Winther Jørgensen & Phillips, 1999).

3.1.1 Vitenskapssyn

Diskursanalyse er en av flere metoder som anvendes innenfor en sosialkonstruktivistisk vitenskapsforståelse. Grunnleggende antakelser innen sosialkonstruktivisme er at viten om verden er subjektiv, og avhengig av den sosiale konteksten den skapes og tolkes innenfor. Som motsats til det subjektive synet står eksempelvis det positivistiske vitenskapssynet som antar at viten erkjennes gjennom verifisering og falsifisering av hypoteser som prøves i eksperimenter etter forhåndsdefinerte kriterier. En subjektivistisk grunnholdning antar at virkeligheten er tilgjengelig for oss gjennom kategorier og tolkning, men at verken kategoriene eller tolkningene kan sies å være speilbilde av en objektiv virkelighet.

De idéhistoriske røttene for sosialkonstruktivismen kan sies å være en kritikk av totaliserende teorier som hadde universelle ambisjoner, for eksempel marxismen og psykoanalysen. Hovedpoenget her er ikke å redegjøre for hvordan begrepene man bruker om forskjellige vitenskapshistoriske retninger henger sammen, men snarere å gi et bilde av hvilke ontologiske og epistemologiske premisser som ligger i diskursanalyse. Det er en nødvendig redegjørelse med tanke på at det teoretiske rammeverket jeg bruker i oppgaven skal begrunnes adekvat.

Det er positivt å bruke elementer fra andre disipliner enn de diskursanalytiske metodene, da det anses at det kan bidra med perspektiver som gir et bredere bilde og mer samlet forståelse. Neumann (2001) «presiserer at diskursanalytikeren bør ha et pluralistisk forhold til metodebruk, inkludert begrepet diskurs».

Selve begrepet diskurs brukes ofte i vitenskapelige tekster og i offentlig debatt. Det kan defineres relativt snevert, men ofte brukes det i vid betydning som gjelde «en bestemt måte at tale om og forstå verden (eller et udsnit af verden) på.» (Winther Jørgensen & Phillips, 1999: 9). I den forstand kan man for eksempel snakke om en bibliotekdiskurs, en profesjonsdiskurs eller en kompetanseutviklingsdiskurs.

3.1.2 Michel Foucault og diskursanalysens røtter

Michel Foucault har hatt stor påvirkning på diskursfeltet ved å utvikle teori og begreper i empiriske undersøkelser. Gjennom 'arkeologisk' arbeid brukte Foucault diskursteori for å avdekke utsagn som regnes som meningsfulle og sanne i en bestemt historisk periode. Foucault definerte diskurs på følgende måte: «Vi vil kalde en gruppe af ytringer for diskurs i det omfang, de udgår fra den samme diskursive formation [... Diskursen] består af et begrænset antal ytringer, som man kan definere mulighedsbetingelserne for. (Foucault, oversatt og gjengitt i Winther Jørgensen & Phillips, 1999: 22). Formålet med denne metoden var å avdekke hvordan vitensregimer i historiske epoker var satt sammen. Det vil si reglene som styrer hva som faktisk kan sies, hva som er helt utenkelig å si, og hva som anses som sant og usant. Med tanke på den uendelige variasjonen av mulige språkutsagn, er det forbausende at enkelte utsagn er både ensartede og gjentakende i en diskurs. Foucaults idé er at diskursene setter spillereglene for språklige utsagn, og i praksis snevrer inn rammene for hva som er mulig å si i en bestemt kontekst. Videre utvikling i diskursanalyse følger ideen om at diskursene i en viss grad er begrensende for hva det er mulig å si. På en annen side er det en utbredt oppfatning i de fleste diskursanalytiske metoder, at det ikke handler om kun ett spesifikt vitensregime, men snarere om flere og konkurrerende diskurser som eksisterer side om side (Winther Jørgensen & Phillips, 1999: 22).

I tillegg til begrepet diskurs bidro Foucault også med et utgangspunkt for diskursanalysens subjektforståelse. Foucault opererer imidlertid med et subjekt som et determinert av strukturene det lever i. Subjektforståelsen er senere utviklet i retning av å fokusere mer på *agency* og mulighetene subjektet selv har posisjonering i diskursene. Laclau & Mouffes diskursteori følger for eksempel Foucaults subjektforståelse, mens kritisk diskursanalyse i sterkere grad betoner at individuelle handlinger har en påvirkningskraft på diskurser. Kritisk diskursanalyse har således et teoretisk grunnlag og spesifikke metoder for å analysere samspillet mellom subjekt og diskurs, hvor subjektene spiller en rolle i sosial forandring ved å

reprodusere og transformere diskurser. Diskurser legger imidlertid rammer for deltakelse og mulige utsagn, noe som virker begrensende for subjektets muligheter for påvirkning (Winther Jørgensen & Phillips, 1999: 24ff).

3.2 Kritisk diskursanalyse

Kritisk diskursanalyse betegner en retning innenfor diskursanalyse som legger vekt på å bruke lingvistisk tekstanalyse for å få innsikt i hvordan diskursive prosesser kan avleses i spesifikke tekster. Den lingvistiske tekstanalysen bygger på teorien om funksjonell grammatikk som er utviklet av Michael Halliday.

Det kritiske elementet i kritisk diskursanalyse handler om å avdekke og stille til skue ideologiske effekter som skapes av maktrelasjoner mellom ulike grupper i samfunnet. Kritikken skal helst avsløre rollen som diskursiv praksis spiller i opprettholdelsen av ulike maktforhold. Diskursanalytikerens standpunkt som «kritisk» avdekkende, innebærer at vedkommende må være åpen om analysens forutsetninger. Det finnes ingen upartisk posisjon for forskeren.

Lingvisten Norman Fairclough har innen kritisk diskursanalyse utviklet en metode for å undersøke diskurser som en form for sosial praksis. Sosial praksis forandrer og reproduserer sosiale relasjoner og maktforhold, identiteter og kunnskap. Sosiale praksiser påvirker hverandre og inngår i den sosiale strukturen som er helheten av sosiale relasjoner i samfunnet og institusjoner. Faircloughs diskursanalyse er tekstorientert. Ved å bruke lingvistiske verktøy analyserer man tekster i et forsøk på å finne spor etter diskursive prosesser. Videre vil man i tillegg lete etter forbindelser mellom tekstene og samfunnsmessige og kulturelle prosesser og strukturer.

For å få innsikt i forholdet mellom sosial praksis (sosiale og kulturelle fenomener) og diskurs, er det imidlertid ikke tilstrekkelig med tekstanalyse. Fairclough argumenterer for at analysearbeidet i kritisk diskursanalyse er avhengig av en tverrfaglig tilnærming, gjerne ved å kombinere tekstanalyse med sosial analyse (Winther Jørgensen & Phillips, 1999: 78).

Fairclough bruker begrepet diskurs på to måter. I abstrakt betydning kan man for eksempel omtale diskurs som medvirkende i å konstituere den sosiale virkeligheten, og som gjenstand

for å bli konstituert av det sosiale. Diskurs kan også brukes som substantiv i betydningen «a way of signifying experience from a particular perspective.» (Fairclough, 1995: 135).

Diskurs består av lingvistiske elementer og bidrar til å konstruere sosiale identiteter, sosiale relasjoner og kunnskapssystemer. Fairclough bruker begrepene fra Hallidays funksjonelle lingvistikk:

These three effects correspond respectively to three functions of language and dimensions of meaning which coexist and interact in all discourse – what I shall call the ‘identity’, ‘relational’ and ‘ideational’ functions of language. (Fairclough 1992: 64)

Vagle (1995: 126) bruker norske termer når hun viser til de tre innebygde funksjonene i språket. Hun refererer til funksjonene som referensielle, interpersonelle og ekspressive.

3.3 Faircloughs tredimensjonale modell

Når man analyserer diskurs er det to dimensjoner som er viktige: den kommunikative begivenhet, det vil si et tilfelle av språkbruk, og diskursordenen, det vil si summen av diskurstyper som brukes innenfor en sosial institusjon eller domene. Diskurstyper består av diskurser og genrer. Her kommer Faircloughs tredimensjonale modell inn i bildet. For å analysere diskurser skiller modellen analytisk mellom tekst, diskursiv praksis og sosial praksis.

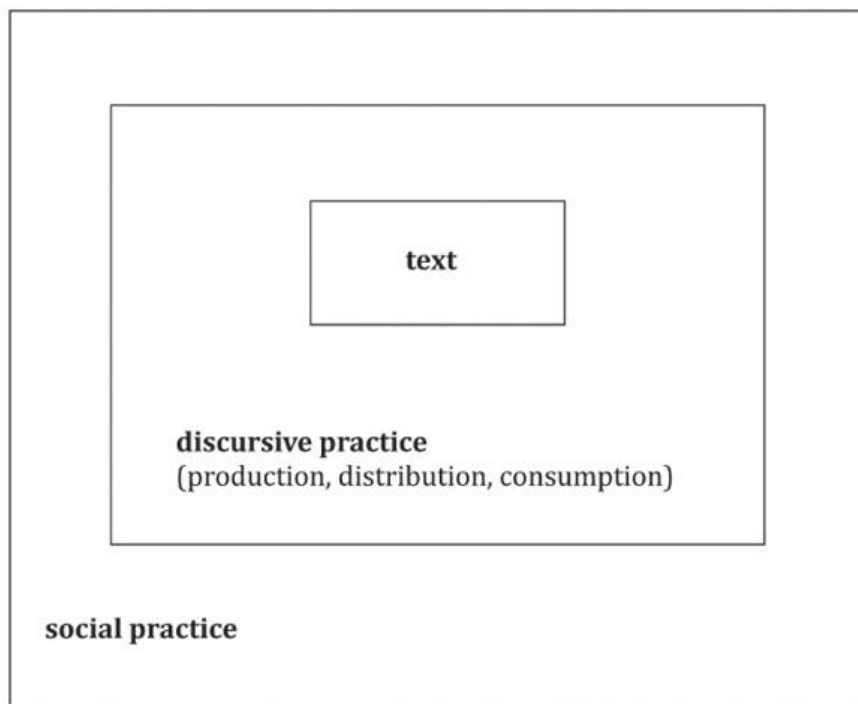


Figure 3: Representation of Fairclough's diagram of "social theory of discourse" (Fairclough, 1992: 73)

På tekstnivå undersøkes tekstene ved hjelp av lingvistiske verktøy som fokuserer på tekstens formelle trekk. Det kan dreie seg om ordvalg i teksten, semantiske relasjoner og metaforer. Grammatiske trekk ved teksten undersøkes på setningsnivå. Formålet med analyseredskapene er å få innblikk i hvordan tekster behandler og begivenheter og sosiale relasjoner og på den måten konstruere bestemte versjoner av virkeligheten, sosiale identiteter og sosiale relasjoner (Winther Jørgensen & Phillips, 1999: 95). Diskursiv praksis handler om hvordan teksten er produsert og hvordan den konsumeres. Man forsøker å identifisere diskurser og genrer som artikuleres i produksjonen og mottakelsen av teksten. Ved å undersøke tekstene lingvistisk argumenterer Fairclough for at man kan identifisere hvilke diskurser tekstene er påvirket av, det som kalles interdiskursivitet, og i hvilken grad tekstene er forbundet intertekstuellet til andre tekster – enten eksplisitt som manifest intertekstualitet (s. 93f). Relasjonen mellom tekstene og den sosiale praksis medieres av den diskursive praksis. Sosial praksis er overveielser omkring hvorvidt den diskursive praksis reproducerer eller omstrukturerer den eksisterende diskursorden, og hvilke konsekvenser det har for den bredere sosiale praksis (s. 82). Diskursanalyse er imidlertid ikke tilstrekkelig for å analysere sosiale praksis. Man kan bruke sosiologisk teori eller kulturteori for å kontekstualisere relasjonene mellom den diskursive praksis og den diskursorden den inngår i, og for å kartlegge de delvis ikke-diskursive sosiale og kulturelle relasjoner og strukturer som skaper rammen for den diskursive praksis (s. 98).

3.4 Metode

Fairclough understreker at det ikke finnes en fastlagt fremgangsmetode for å gjennomføre en kritisk diskursanalyse. Valg av fremgangsmetode må alltid tilpasses prosjektets størrelse og formål (Fairclough, 1992: 225). Mitt formål er å undersøke hva som kjennetegner diskursen om kompetanseutvikling, og se på hvilke muligheter og begrensninger den har for aktørene, i sentrale bibliotekpolitiske dokumenter. Jeg skal her presentere konkret fremgangsmetode for å svare på problemstillingen. For å operasjonalisere rammeverket som Faircloughs tredimensjonale modell legger opp til, tar jeg blant annet utgangspunkt i en norsk gjennomgang av tilnærminger til kritisk tekstanalyse (Vagle, 1995). Det er en tekstanalyse som bruker begrepene tekstbeskrivelse, teksttolking og tekstforklaring, for henholdsvis dimensjonene tekst, diskursiv praksis og sosial praksis

Tekstanalysen tar utgangspunkt i at tekster er måter å utføre handlinger på, mens språket er redskapet for å gjøre det. Språket er et system som består av tre innebygde funksjoner. Det er den referensielle, den interpersonelle og den ekspressive. Førstnevnte representerer erfaringer med den ytre, den indre og den språklige verden. Funksjonen viser til «saksforholdet», eller innholdet i en tekst eller ytring. Den interpersonelle funksjonen gjør det mulig å etablere og opprettholde sosiale sammenhenger. Den ekspressive funksjonen gir tilgang til vurderende aspekter ved saksforhold. Funksjonene er flerfunksjonelle og kan være tilstede i en og samme ytring (Vagle, 1995: 126).

Tekstbeskrivelse fokuserer på språkinterne trekk som kommer til uttrykk på ordnivå, grammatisk nivå og tekstnivå. Målet med tekstbeskrivelse er å finne hvilke språktrekk som påvirker tekstens virkning og betydningsinnhold. Teksttolking løfter blikket utover språkinterne trekk, og utvider undersøkelsen til å gjelde den nære konteksten, eller samhandlingssituasjonen. Det er vanskelig å skille skarpt mellom dimensjonene tekstbeskrivelse og teksttolking. Når man beveger seg fra beskrivelse av teksten og tolking av den er det samme prosess, selv om den atskilles analytisk i modellen (Winther Jørgensen & Phillips, 1999: 80f, Fairclough, 1992: 73ff, Vagle, 1995: 131). Jeg vil derfor legge opp til å integrere analysen av de to dimensjonene i kapittel 4, som er analysekapittelet. Tekstforklaringen som skal sette teksten i en større sosial kontekst tar jeg opp som avslutningskapittel.

3.4.1 Ordnivå

Jeg skal gå gjennom de lingvistiske analyseredskapene jeg skal bruke i analysen, og jeg begynner med de som hører til på ordnivå. På ordnivå undersøker jeg ord som uttrykk for tekstens innhold. Spørsmålet er hva handler teksten om. Før jeg begynner å analysere dokumenter begynner jeg med en kort introduksjon der jeg forklarer dokumentets formål. Deretter analyserer jeg utvalg fra dokumentene som handler om kompetanseutvikling. I arbeidet med å finne relevante tekstpartier, utvalg av dokumentene, undersøkte jeg derfor ordvalg og leksikaliseringer som inneholdt kompetanseutvikling.

Ordvalg, leksikalisering og metafor

For å avgjøre hva et avsnitt eller et dokument handler om kan man undersøke ordvalg og leksikaliseringer. Det er nærliggende å tenke på med hvilken frekvens et ord er i bruk. Fairclough (1992) bruker begrepet «overwording», og viser til Halliday som introduserte begrepet «overlexicalization», når det gjelder 'overbruk' av assosierte ord. Eksempelet viser til en engelsk skolerapport fra 1988:

Wordings include: 'competence', 'effectiveness', 'mastery', 'facility', 'expertise', and 'skill'. This overwording seems to be linked to a preoccupation in the report with the (ideological) projection of a view of language as a set of determinate technical skills that can be taught and acquired in a modular way. (Fairclough, 1992: 193)

Det trenger ikke være det samme ordet som gjentas mange ganger. Effekten av å bruke flere assosierte ord i sammenstillinger kan skape et inntrykk av at avsenders intensjon er å introdusere en ny virkelighetsforståelse, i følge Fairclough. I denne sammenhengen er det også naturlig å tenke på synonymer eller nesten-synonymer, eller ordsammensetninger der et ord inngår mange ganger i forskjellige sammensetninger, i såkalte referentkjeder. Det kan også skje omdefinering av ord i et avsnitt, såkalte ekvivalensrelasjoner (Vagle, 1995: 144ff). Fairclough bruker et beslektet konsept, nemlig «rewording» et eksempel er at en politisk gruppe kan kalles 'frihetskjempere' eller 'terrorister' (Fairclough, 1992: 77).

Det siste momentet jeg tar opp på ordnivå er metaforer. Metaforen er et middel som gjør det mulig å representere en erfaring eller et saksforhold gjennom ord og uttrykk som er knyttet til et annet erfaringsområde (Vagle, 1995: 150f). Metaforer kan skape uklarhet ved at ting ikke sies i klartekst, og flere muligheter for tolkninger holdes åpne. Fairclough ser på mulige konsekvenser av å velge en metafor fremfor en annen (Fairclough, 1992: 194).

3.4.2 Grammatisk nivå

De grammatiske strukturene i språket koder det som foregår og forholdet mellom deltakerne i prosessene. Her ligger muligheter for avsender av teksten å uttrykke eller ikke uttrykke årsaks- og ansvarsforhold. Dette gjelder spesielt for setningens referensielle grammatikk, den språkfunksjonen som representerer erfaringer med virkeligheten (Vagle, 1995: 163ff). Et grammatisk element som gjenspeiler den referensielle språkfunksjonen er Hallidays transitivitysystem der transitivity og ergativity gir oss tre alternative måter å representere erfaringer med den virkelige verden på: som *handlinger*, som *hendelser* eller som *tilstander* (Vagle, 1995: 168). Det finnes lingvistisk teori som problematiserer og nyanserer en slik forståelse av transitivity. Siden jeg ikke er lingvist avstår jeg fra dybdykk i teoretiske lingvistiske problemstillinger. Kategoriene handlinger, hendelser og tilstander gir meg et utgangspunkt for å gå videre med transitivity som et av flere analyseverktøy for å undersøke sosiale aktører i de bibliotekpolitiske dokumentene.

Transitivity, nominaliseringer og passive setningskonstruksjoner

Transitivity undersøker hvordan og i hvilken grad begivenheter og prosesser forbindes med subjekter og objekter (Winther Jørgensen & Phillips, 1999, s. 95). Et motiv for å analysere transitivity i tekster er å undersøke hvilke sosiale, kulturelle, ideologiske eller teoretiske faktorer som bestemmer hvordan en prosess er beskrevet i en bestemt diskurs eller i en bestemt tekst (Fairclough, 1992: 179f). Min analyse skal fokusere på muligheter og begrensninger for aktørene i prosessene knyttet til kompetanseutvikling.

I tilknytning til transitivity, der en snakker om hvorvidt begivenheter og prosesser forbindes eller ikke forbindes med subjekter og objekter, er nominalisering et sentralt begrep fra lingvistikk som nedtoner ansvarlig utøver i en prosess og understreker effektene av den. En slik setningskonstruksjon legger vekt på konsekvensene av en handling, og mindre vekt på prosessen eller handlingen bak som førte til konsekvensene (Winther Jørgensen & Phillips, 1999: 95). Nominaliseringer kan betegnes som en måte å gjøre verb om til substantiver, eller prosesser om til enheter. På den måten kan nominaliseringen «ødeleggelse» erstatte uttrykk som 'ble ødelagt', eller 'skal ødelegges'. Nominaliseringer mangler informasjon om agent, det vil si den som er det grammatiske subjektet i setningen. Nominaliseringer kan legge til rette for generaliseringer og «for abstracting from particular events and series or sets of events, and in that sense it is an irreducible resource in [...] governmental discourse»

(Fairclough, 2003, s. 144). Faircloughs videre poeng er at slike prosesser i politisk sammenheng kan bidra til å underminere, ekskludere eller undertrykke alternative oppfatninger. Hvis agentforholdet i en setning er uklart kan det påvirke oppfatningen om hvem som har ansvaret for en prosess eller aktivitet.

Passive setningskonstruksjoner har også til felles med nominaliseringer potensiale til å utelate agent. Som nevnt tidligere bruker jeg agent i grammatisk betydning, det vil si den funksjonen en utøver av en handling har i en setning. Aktør refererer til den faktiske gruppen eller personer som representeres. Forskjellen mellom aktive og passive setningskonstruksjoner er at «active is the ‘unmarked’ choice, the form selected when there are no specific reasons for choosing the passive.” (Fairclough, 1992: 182). Motivasjonen for å velge passiv fremfor aktiv setningskonstruksjon kan være muligheten for å utelate agent, og det kan skyldes at forfatter mener det er selvsyklarende, irrelevant eller rett og slett ukjent hvem som er agent. Det kan ha en politisk eller ideologisk effekt hvis forfatter ønsker å nedtone ansvarlig agent, og heller fokusere på handlingene og eventuelle konsekvenser. Et annet moment Fairclough peker på er at passiv konstruksjon «shifts the goal into initial ‘theme’ position, which usually means presenting is as ‘given’ or already known information; it also shifts the agent, if it is not omitted, into the prominent position at the end of a clause where we will usually find new information.” (s. 182).

Representasjon av aktører, transitivitet, passive setningskonstruksjoner er verktøy for å gjøre en tekstbeskrivelse i dokumentanalysen. Spørsmålene om årsak, hensikt og ansvar er ofte viktige når man vil analysere et virkelighetsbilde (Vagle 1995: 169). Hvem er ansvarlig for situasjonen når saksforholdet representeres som tilstander. Analyse av sosiale aktører kan avdekke inkludering og ekskludering som handler om til hvilken grad aktører tilskrives en sentral rolle i forhold til handlingene, eller om de ekskluderes eller settes i bakgrunnen i tekstene. Hvilken rolle tillegges aktøren i grammatisk forstand. Et annet moment er aktiv og passiv rolle. Er den sosiale aktøren i en prosess der vedkommende gjør noe, eller får noe til å skje, eller er aktøren den som blir affektet av noe som skjer i en prosess. Der sosiale aktører er aktive, aksentueres deres kapasitet for å få ting til å skje og til å kontrollere andre, mens der de er passive, er det deres underkastelse overfor prosesser som aksentueres. Sosiale aktører opptrer i tekster med roller, og for å beskrive handlingene rollene utfører, vil jeg bruke begrepet agent i betydningen ‘utøver av en handling’

3.4.3 Tekstnivå

Mens tekstbeskrivelse på ordnivå og grammatisk nivå legger vekt på språkinterne funksjoner i tekstene, handler tekstnivået om elementer som forankrer de referensielle, interpersonelle og ekspressive språkfunksjonene i en helhet i teksten (Vagle 1995: 1986). I Faircloughs terminologi, diskursiv praksis, er det på dette nivået tekstfunksjonen møter den ikke-språklige konteksten. Elementene jeg skal undersøke nærmere er presupposisjoner og intertekstuelle forbindelser.

Presupposisjoner

Presupposisjoner er opplysninger som er forutsatt, men ikke er direkte uttrykt i en setning. Det kan dreie seg om måten man formulerer setninger på som ønsker å overbevise om at kompetanseutvikling bør være en naturlig del av bibliotekpolitikk. Ved å undersøke presupposisjoner kan en synliggjøre og gjøre kjent underliggende forutsetninger bak argumenter om et fenomen.

Alle former for menneskelig fellesskap bygger på felles oppfatninger og prinsipper man tar for gitt. Det danner grunnlaget for at det er mulig å kommunisere, samhandle og interagere. Evnen til å påvirke innholdet i felles oppfatninger er derfor en kilde til sosial makt, dominans og hegemoni i ideologisk forstand. Fairclough (2003) skiller mellom tre typer presupposisjoner. Jeg setter eksempler på artikler eller verb som kan trigge slike presupposisjoner i parentes. Det kan representeres som «eksistenspresupposisjoner (bestemte artikler, som 'the' på engelsk, på norsk suffiks til substantivet, eller den og det), der noe presenteres som faktisk eksisterende faktum, «propositional assumptions» er oppfatninger om det som kan skje, eller det som kan bli et faktum, og «value assumptions» knyttes til det som anses å være bra eller ønskelig. Ved å presentere noe som felles kunnskapsgrunnlag kan presupposisjoner forme virkelighetsbilder. Formålet med å analysere presupposisjoner er ikke å vurdere til hvilken grad dokumenter faktisk lykkes med å overbevise om at påstandene er sanne, men snarere å vise hvordan deler av dokumentene er konstruert på denne måten, og drøfte hvilke konsekvenser det kan ha.

Presupposisjoner kan også, som jeg var tidligere inn på, presentere ny informasjon. Saarinen (2008) refererer til Wodak (2007) som hevder at ny informasjon gjennom presupposisjoner, i motsetning til ny informasjon formulert på en eksplisitt måte, møter mindre kritikk fra

omgivelsene. Informasjon i form av eksplisitte påstander får gjerne mer oppmerksomhet og møter mer kritikk, enn ny informasjon i form av presupposisjoner. «Presuppositions make it possible to distribute information into the background and the foreground, and thus help set the frame of interpretation for the texts» (Bertucelli, 2006). Saarinen (2008) hevder at politiske diskurser kjennetegnes av at den som formulerer politiske problemer, også tilbyr løsninger på de samme problemene. Presupposisjoner gjør det mulig å overbevise om hva som er ønskelig å gjøre, og har effekten av å underminere alternative synspunkter: «by having the power to name policy concepts, policy actors also create views on what constitutes an essential policy problem, and on how that problem might be solved, thus perpetuating some political views of the social reality over others» (Saarinen, 2008).

Intertekstualitet og kontekst

Fairclough (1992: 84f) retter oppmerksomheten mot intertekstualitet. Begrepet intertekstualitet handler om hvordan uttrykk setter spor i teksters lingvistiske oppbygning. På en abstrakt måte kan man tenke seg at de historiske erfaringene og forholdene som er rådende i et samfunn, en erfaringshorisont som deles av både tekstprodusenter og konsumenter, avleirer seg i tekstene.

Intertekstualitet kan være manifest i den forstand at de trekker på konkrete tekster.

Intertekstualitet kan også være konstitutiv, det vil si at teksten inneholder elementer fra det Fairclough kaller diskursordener. Diskursordener er spesifiserte oppsett av konvensjonaliserte praksiser (genrer, diskurser, narrativ, etc.) som er tilgjengelig for tekstprodusentene og konsumentene (leserne) i spesifikke sosiale situasjoner. Intertekstualitet kan også dreie seg om det en kan kalle etablerte oppfatninger i den kulturelle konteksten (Fairclough, 1992, s. 121).

Kontekst er i det hele tatt et viktig begrep i så måte, og kan sies å være målet for intertekstuell analyse. Å reflektere over mulige sosiokulturelle kontekster er viktig for å løfte en diskursanalyse ut fra et ensidig fokus på lingvistisk analyse. Samtidig vil det være uheldig for en diskursanalyse bare å fokusere på sosiokulturelle kontekster ved for eksempel å studere teksters innhold gjennom idéanalyser. Det er en sammenheng mellom tekst og kontekst, argumenterer Fairclough (1995: 189), ved at intertekstuelle egenskaper i en tekst realiseres gjennom lingvistiske trekk. Slik jeg tolker det handler det om at samfunnsmessige og historiske avleiringer kan avleses ved å gjøre tekstanalyser av dokumenter. Avleiringene som avdekkes i tekstanalyse gir adgang til en sosiokulturell kontekst, som Fairclough knytter til

begrepet diskursorden. Diskursordener er ressurser i samfunnets omgivelser som tekstprodusenter henter etablerte genrer og diskurser fra når tekster produseres. Fairclough antar at intertekstuell analyse kan bidra til å gjøre sammenhengen mellom tekst og sosial kontekst klarere.

3.4.4 Oppsummering av fremgangsmetode

I tekstanalysen skal jeg se på hvordan kompetanseutvikling og bibliotekarer presenteres i forskjellige dokumenter. De aktive aktørene kan for eksempel representere seg som «vi» i teksten, eller som utøvere av en profesjon eller posisjon i samfunnet.

3.4.5 Utvalg av kilder

Jeg viser her til utvalget av kilder som jeg skal analysere utsnitt av. Det er et poeng at materialet må være stort nok til å si noe mer enn det opplagte, og gi noen perspektiver på verden som bare kan oppnås gjennom diskursanalyse. Oppgavens omfang setter imidlertid begrensninger på hvor tydelig jeg kan sette materialet inn i en bestemt kontekst. Det er en reliabilitetsutfordring (Bratberg, 2014). Jeg mener at den lingvistiske analysen av tekstene vil si noe vesentlig om hvordan kompetanseutviklingsdiskursen fremstår i sentrale bibliotekpolitiske dokumenter, og at det har konsekvenser for aktørene som fremstilles i tekstene..

Tittel	År	Utgiver
Bibliotekene i 2020. Rapport fra en scenariobasert strategiprosess	2005	ABM skrift #20 utarbeidet for ABM-utvikling av Econ Analyse
Bibliotekreform 2014 – del I: strategier og tiltak	2006	ABM-skrift #30
Bibliotekreform 2014 – del II: Norgesbiblioteket – nettverk for kunnskap og kultur	2006	ABM-skrift #31
Bibliotekreform 2014. Oppsummering av høringsuttalelser.	2007	ABM-skrift #42
Kompetanseutvikling i bibliotek. Rammer og prioriteringer.	2009	ABM-skrift #56

St.meld. nr. 23 (2008-2009) Bibliotek - Kunnskapsallmenning, møtestad og kulturarena i ei digital tid	2009	
Bibliotheca Nova 1-2015 – Kompetanseutvikling i bibliotekene	2015	Nasjonalbiblioteket
Nasjonal bibliotekstrategi 2015-2018	2015	Kulturdepartementet

4 Tekstanalyse

Når jeg undersøker tekstene på tekstnivå og teksttolking er det en og samme prosess. Ved å argumentere for tolkningen av funn underveis forsøker jeg å gjøre analysen så transparent som mulig, slik at det er mulig å sette seg inn i bakgrunnen for konklusjonen (Vagle, 1995). I tekstforklaringsavsnittet vil det derfor tolkningen få et oppsummerende preg, mens jeg skal plassere funnene i en større sosial kontekst. Som diskursanalytiker er det et poeng å være åpen om sine vurderinger og verdimeslige ståsteder. Jeg har ikke en nøytral bakgrunn fordi jeg har jobbet som bibliotekar i ti år, er utdannet som bibliotekar ved Høgskolen i Oslo og Akershus, og fordi jeg har fulgt Bibliotekarforbundet tett som medlem. Jeg har ikke vært i jobb for noen av aktørene jeg analyserer i tekstutvalget.

4.1 Bibliotekene i 2020 – rapport fra en scenariobasert strategiprosess (2005)

Bibliotekene i 2020 – rapport fra en scenariobasert strategiprosess er en delrapport i bibliotekutredningen 2006. Rapporten er utarbeidet for ABM-utvikling av ECON analyse, og beskriver tre scenarioer for bibliotekene i 2020. Sitater som følger fortløpende i teksten er fra dette dokumentet og angis med sidetall i parentes, med mindre annet er oppgitt. Kompetanse og kompetanseutvikling er ikke sentrale temaer i denne rapporten, men kompetanseutvikling foreslås som et strategisk tiltak på bakgrunn av arbeidet med scenarioene.

4.1.1 Kompetanseutvikling

Rapportens siste kapittel heter *Opptakt til scenariobaserte strategier for ABM-utvikling* og her finner en *underkapittelet Jakten på robuste og fleksible tiltak*. Her slås det fast at «ABM-utvikling er hovedaktør og koordinerende instans for bibliotekutredningen» (s. 74). Et foreslått tiltak er kompetanseutvikling. Jeg gjengir følgende tiltak under kategorien kompetanseutvikling. Setningene er nummerert i parentes for å gjøre det enklere å følge hvilke setninger jeg viser til i analysen:

Kompetanseutviklingsprosjekt – «den nye bibliotekarrollen» (1). Forske mer på biblioteks [sic!] som sådan (2). Klarere avgrense bibliotekenes kjernevirksomhet (3). Gjøre bibliotekstabene mer flerfaglig (4). Styrke bibliotekarens utdanning som kulturarbeider (5). Styrke bibliotekarens kompetanse på prosess- og kunnskapsledelse

- (6). Gjøre en del bibliotekarer til «lærere i informasjonsferdigheter» og teknologibruk
(7). Lage fellesutdannelse for arkiv, bibliotek og museum (8). (s. 80).

På ordnivå begynner jeg med referentkjeden *bibliotekarrollen*. Beslektede ord er bibliotekstabene, bibliotekaren og bibliotekarer. En nærliggende referentkjede er *kompetanseutvikling* der beslektede ord er «flerfaglig», «utdanning», «kompetanse» og «fellesutdannelse». *Innholdet* i kompetanseutvikling refereres i «som kulturarbeider», «prosess- og kunnskapsledelse», «informasjonsferdigheter» og «teknologibruk».

Grammatisk sett er tiltakene er for øvrig kjennetegnet av at agent er utelatt. Det er ingen agenter som skal utvikle eller sette i gang kompetanseutviklingsprosjektet (1), forske mer (2), avgrense bibliotekenes kjernevirksomhet (3), gjøre bibliotekstabene mer flerfaglig (4), styrke bibliotekarens utdanning (5), styrke bibliotekarens kompetanse (6), gjøre en del bibliotekarer til lærere i informasjonsferdigheter (7), lage fellesutdannelse (8). Det kan henge sammen med dokumentets genre, som er en rapport fra en scenariobasert strategiprosess. Mandatet er å legge opp fremtidige scenarier, og «jakte» på robuste og fleksible tiltak i strategiarbeidet. Rapporten overlater til andre aktører å velge å gjennomføre relevante tiltak. Imidlertid er bibliotekarer og bibliotekstabene nevnt som aktører i tiltakene, men de har en passiv rolle når det gjelder utførelse av tiltakene. De skal ikke selv gjøre seg mer flerfaglig, styrke sin kompetanse på prosess- og kunnskapsledelse, eller spesialisere seg til lærere i informasjonsferdigheter og teknologibruk.

Kompetanseutviklingsprosjekt knyttes til et bestemt uttrykk, «den nye bibliotekarrollen». Ved at bibliotekarrollen omtales i bestemt form skaper det en presupposisjon som impliserer at bibliotekarrollen er, eller bør være, i endring. For å kontekstualisere mulige betydninger av «den nye bibliotekarrollen» har jeg valgt å referere til forekomstene av «bibliotekar» i rapporten:

I tillegg sitter bibliotekaren som yrkesgruppe på uvurderlig kompetanse som innhenter og foredler av kunnskap, en kompetanse som ikke blir mindre viktig ettersom informasjonstilfanget stadig øker (s. 13).

Trenger vi da et fagbibliotek? Hva med fagbibliotekaren? (s. 21).

Blir vi flinkere til å søke frem til informasjonen selv? Hvilke krav stilles da til bibliotekaren? (s. 35).

Forskjellen ligger i at mens individet søkte en gang for alle å bli for eksempel brannmann, politi, bibliotekar eller musiker, og så være det resten av livet så gjelder det for situidet hele tiden å kunne finne sin plass i nye sammenhenger. (s. 37).

I tillegg besitter bibliotekaren som yrkesgruppe en ekstraordinær kompetanse i forhold til å finne frem og formidle den mest relevante informasjonen. (s. 43).

[Fra *Åndenes bibliotekhus*] Bibliotekaren er husets nøkkelperson, bredt utdannet, med kompetanse både innenfor informasjonshåndtering og kulturell prosessledelse. (s. 46). Sortering av faglig materiale er krevende, og for ferske studenter er bibliotekaren en viktigere ressursperson enn professoren. (s. 46).

Det kan ikke være en kommunal oppgave å lønne dyre bibliotekarer for å lære folk å skrive e-poster og lese aviser. (s. 49).

Bibliotekarer som er våre fremste ambassadører for leselyst, kan i enda større grad tilføre skolene verdifull ekstra kompetanse. (s. 49).

Integreringen av bibliotekarene i undervisningen hadde vært viktig. (s. 50).

Disse enhetene fremsto etter hvert som kunnskapsinkubatorer; møtesteder der det ble arrangert store internasjonale fagkongresser, og der studenter og forskere kunne treffes, i et summende, levende miljø, med instant tilgang til all informasjon på sitt felt, og egne spesialiserte bibliotekarer til å lede kunnskaps-seansene. (s. 51).

Næringslivets støtte til å bruke bibliotekaren som faglige veiledere på universitet gjorde at motstanden fra andre faggrupper ble mindre. (s. 51).

For at bibliotekarene skal ha noe å drive med har vi investert i en hel haug med dyrt utstyr og lokker med gratis visninger av alle slag (s. 49).

[Fra *Library Fair*] Hva velger du? Den døgnåpne eksklusive Herrebokklubben, modellert etter de gamle britiske Gentlemen's Clubs, med Chesterfieldsalonger, aperitifer, effektiv men skjult teknologi, alle verdens businessaviser i trykt utgave og egen butlerbibliotekar på spranget? (s. 55).

[...] man kjempet om å ansette bibliotekarer med høy «hip-faktor». (s. 59).

Forskingsparken Vest har derfor valgt å ansette en anerkjent infoguru, ti år etter at de sparket sin bibliotekar. (s. 60).

[...] BI-biblioteket har kapret flere av de høyest rangerte og mest populære bibliotekarene, blant annet den gresk-ættede kaospiloten [...]. (s. 60).

En rimelig tolkning vil være at bibliotekarenes situasjon i fremtidsbildene fremstår som ny sammenlignet med nåværende situasjon som «besitter», «innhenter», og «foredler» av kunnskap og informasjon. Den nye rollen er knyttet til å være «nøkkelperson», «bredt utdannet», «ressursperson»; «ambassadører», «spesialiserte», «faglige veiledere», «høy hip-faktor», «høyest rangerte og populære». Hvis dette er det «nye» i bibliotekrollen, må en anta at dette ikke er dekkende beskrivelser av nåtidens bibliotekrolle.

Bibliotekaren nevnes også i fremlegget om «situidet», et begrep utviklet av danske forskere ved Institut for Fræmtidsforskning. Situidets utvikling er «ikke rettet mot et bestemt mål som individets, men består av en konstant utvikling med en mer kortsiktig retning, en forandring.

Spørsmålet om 'hvem er jeg' mister tyngde i forhold til spørsmålet om 'hva gjør jeg her?' og da blir muligens kortvarige relasjoner til andre og situasjonen viktigere enn en egen essens i personen.» (s. 37). Omtalen av situidet oppleves som kontrastfylt, der enkelte ordvalg er avpersonifiserende, for eksempel situidet, individets, og personen. På den annen side relateres det til spørsmål i jeg-form som virkelige mennesker stiller seg selv ('hvem er jeg', 'hva gjør jeg her'). Kompetanseutviklingsprosjekt kobles til denne nye bibliotekarrollen. En rimelig tolkning vil være at kompetanseutvikling anses for å være en relevant metode for å møte, eller initiere, utviklingen av den nye bibliotekarrollen.

4.1.2 Sosiale aktører

Et av formålene med rapporten er «å gi en bakgrunn for utforming av langsiktige, robuste og fleksible strategier for biblioteksektoren», skriver forfatterne fra ABM-utvikling i forordet. Etter forordet fremstår ECON analyse som forfattere av rapporten («ECON analyse har stått for gjennomføringen av denne scenarioprosessen», s. 7). Videre knyttes bibliotekutredningens referansegruppe, ABM-utvikling og andre ressurspersoner til rapporten («Gjennom å legge til rette for aktiv og engasjerende deltakelse fra bibliotekutredningens referansegruppe, ABM-utvikling og andre ressurspersoner, skal scenarioprosessen gi et godt grunnlag for strategiske valg», s. 9).

I det neste avsnittet introduseres tekstens «vi» («vi har i scenariearbeidet konsentrert oss om usikkerheter som både er grunnleggende viktige for biblioteksektoren og som er genuint usikre, dvs. usikre i den forstand at de har flere forskjellige utfall som alle er om lag like sikre eller usikre», s. 9). Det fremgår at «vi» knyttes til aktørene som har arbeidet sammen i scenarioprosessen, altså aktørene bibliotekutredningens referansegruppe, ABM-utvikling og andre ressurspersoner.

Aktører som ikke regnes innenfor «vi» er fag- og folkebibliotekene («Fag- og folkebibliotekene tilbyr samlet sett et bredt spekter av tjenester, alt fra tilgang til informasjon og litteratur, forvaltning av kunnskap og arena for kulturell og faglig utfoldelse», s. 10). Bibliotekaren regnes heller ikke med til «vi» («I tillegg sitter bibliotekaren på en uvurderlig kompetanse som innhenter og foredler av kunnskap, en kompetanse som ikke blir mindre viktig ettersom informasjonsomfanget stadig øker», s. 10).

Det etablerte «vi» i teksten inkluderer den som skriver, ECON analyse og aktørene som har deltatt i scenariewerket, og ekskluderer bibliotekene og bibliotekaren som grupper («Når vi krysser de to usikre faktorene vi har valgt ut, får vi et utfallsrom over bibliotekenes fremtid», s. 10). Rapporten viser til tre scenarier som beskriver fremtidens bibliotek, der har tekstens «vi» forsøkt å analysere hvordan viktige aktører tenkes å agere. Jeg skal se nærmere på aktørene som anses som viktige i fremtidsbildene som presenteres i en kort oversikt:

I det første scenariet, *Åndenes bibliotekhus*, **etterspør brukerne** fysiske møteplasser for kunnskap, opplevelse og skaperkraft. **Myndighetene** ser arenaer for både ikke-kommersiell kulturell utfoldelse og kunnskapsbasert innovasjon som en **nasjonal oppgave**. Det **investeres mye i å gjøre fag- og folkebibliotek** til gode arenaer for «kunnskaping» og kreativ utfoldelse. I en tid der bøker blir billigere [...] **endrer bibliotekenes tilbud karakter**. [...] En utilsiktet konsekvens av satsingen på det avanserte utstyret og den ikke-kommersielle kulturen er at terskelen for å bruke bibliotekene stiger for mange – **bibliotekene får preg av** å være et tilbud for den kulturelle og teknologiske elite. [...] Aktørene i utdanningsmarkedet **trekker frem bibliotekene sine** som et tegn på kvalitet og eksklusivitet [...] I det tredje scenariet, *Uten en tråd*, er det rask, direkte og fleksibel tilgang til kunnskap og informasjon som **både borgere og myndighetene prioriterer**. (s. 10-11).

I det første scenariet, *Åndenes bibliotekhus*, er det brukerne som etterspør tilbud, myndighetene som ser bibliotekene som en nasjonal oppgave, og når det gjelder fag- og folkebibliotek «investeres» det mye i å gjøre de til «gode arenaer», at kunnskapsteknologisk utstyr kommer «i sentrum for bibliotekenes virksomhet», en utilsiktet konsekvens av dette er at «bibliotekene får preg» av å være et tilbud for eliten. I det andre scenariet Library fair er det folk, markedet, myndighetene, borgere, utdanningsmarkedet, Nasjonalbiblioteket og bibliotekmarkedet som nevnes. Bibliotekene i utdanningsinstitusjoner trekkes frem «som et tegn på kvalitet og eksklusivitet», og «hvem som helst kan drive bibliotek» hvis de oppfyller kravene myndighetene stiller i biblioteklisens. I det tredje scenariet Uten en tråd prioriterer borgerne og myndighetene det samme (rask, direkte og fleksibel tilgang til kunnskap og informasjon), «avanserte fagbiblioteker» kjøper lisenser, mens bibliotekene har en «demokratiserende rolle».

Myndighetene og brukerne er aktører som er sentralt plassert i alle scenarioene.

Myndighetene har nasjonale oppgaver og stiller krav, brukerne etterspør tilbud, og på et tidspunkt har de også sammenfallende prioriteringer. Bibliotekene beskrives ofte som resultat av ytre prosesser, for eksempel ved «investeringer» i fag- og folkebibliotek, at «bibliotekene

får preg» av noe, de trekkes frem som et tegn på en annen institusjons attraktivitet, og at de har en «demokratiserende rolle». Bibliotekene har en passiv rolle, beskrevet som preget av ytre påvirkning, og andre aktørers etterspørsel og krav. De som jobber i bibliotek er ekskludert i teksten.

Det understrekes i innledningskapittelet at scenarieprosess ikke gir fasit på hvordan fremtiden blir, «ingen kan vedta fremtiden» (s. 7). Scenarieprosessen inneholder imidlertid en drøfting av «hvordan viktige aktører kan tenkes å agere» (s. 10). Ut fra min analyse kan man anta at det er bibliotekets omgivelser som anses som viktige aktører. Bibliotekene ses på som instrumentelt verktøy for andre aktører. Bibliotekarere og institusjoner som utdanner bibliotekarere er fraværende.

I kapittel 9 Scenariene på tvers oppsummeres mulighetene og utfordringene for bibliotekene i de ulike scenariene. «Vi vil også vise hvordan ulike aktører og grupper får gjennomslag eller prege utviklingen i hvert av scenariene» (s. 68). I kapittel 9.4 tar man opp aktørenes gjennomslag. En kort opptelling viser følgende aktører: mediabransjen, teknologileverandører, forlagsbransjen, sentrale myndigheter, lokale myndigheter, kultureliten, skole, offentlige universitet, private høyere utdanning, sentrale strøk og distrikter (s. 68).

Oppsummering

4.2 Bibliotekreform 2014 – del I strategier og tiltak (2006)

Mandatet for bibliotekutredningen som ligger bak *Bibliotekreform 2014* ble fastsatt av Kultur- og kirke departementet i samråd med Utdannings- og forskningsdepartementet. Oppgaven med å være hovedaktør og koordinerende aktør for arbeidet ble gitt ABM-utvikling. Det ble oppnevnt en rådgivende gruppe for ABM-utvikling, og det ble lagt vekt på at utredningen skulle speile hele biblioteksektoren, og gi et samlet bilde av status og utviklingsmuligheter.

Bibliotekreform 2014 består av to hoveddokumenter. Del 1 er strategidokumentet som er kortfattet, mens Del 2 består av et omfattende bakgrunnsdokument. Strategidokumentet inneholder beskrivelser av utfordringer for biblioteksektoren, behov for endringer, overordnede strategier, angivelse av mål og forslag til prioriterte tiltak for å nå målene.

Navnet *Bibliotekreform 2014* angir et arbeid med konkret tidsperspektiv, det vil si fra 2006 til 2014, og gi videre assosiasjoner til en tålmodig, planmessig arbeidsmetode, gjennom reform. Hovedsatsingene er delt inn i tre målområder. Målområde 1 handler om innhold og tjenester, der en hovedsatsing er å utvikle og tilby digitalt innhold og nettbaserte tjenester. Tilbudet skal gjøres fritt tilgjengelig for alle. Det skal videre satses på bibliotekene som ressurser for læring og for kultur- og litteraturformidling. Biblioteket skal bidra til integrering og kulturelt mangfold. Målområde 2 fokuserer på struktur og organisering. Målet er å gi brukerne bedre bibliotekstjenester gjennom sterkere bibliotek og kompetansemiljøer. Man tenker seg en strukturreform som samordner flere bibliotek i et geografisk område til et nytt bibliotek.

4.2.1 Innledning

I dokumentets innledning beskrives hovedsatsingene i *Bibliotekreform 2014*. Her gjengir jeg avsnittet i underkapittelet *Målområde 3: Kompetanse og forskning*. Alle sitater i teksten er hentet fra strategidokumentet med mindre annet er angitt.

Hovedsatsingen i dette målområdet er å styrke og fornye kompetansen i biblioteksektoren (1). Bibliotekforskningen skal gi ny kunnskap til praksisfeltet, og det skal være samspill mellom disse (2). Målet er at bibliotekene skal ha bred og oppdatert kompetanse og dermed kunne yte bedre bibliotekstjenester (3). (s. 7)

Her er det korte referentkjeder, det kan ha sammenheng med at avsnittet er forholdsvis kort. Biblioteksektoren, praksisfeltet og bibliotekene er en kjede. Kompetanse og kunnskap knyttes til kvaliteten på bibliotekstjenestene. Kompetanse er sammenstilt to steder, det står sammen med «styrke og fornye» og «bred og oppdatert». Det kan tolkes som at det er ønskede former for kompetanse. Kompetanse forbindes til bibliotekene som egenskap ved at det er noe de skal inneha («skal ha», 3). Kompetanse er operasjonelt da det gir mulighet til å handle («yte», 3).

Aktørene er biblioteksektoren, bibliotekforskningen, praksisfeltet og bibliotekene.

Biblioteksektoren er passiv mottaker av hovedsatsningen som består av å styrke og fornye kompetansen. Det fremkommer imidlertid ingen agent knyttet til å utføre «hovedsatsingen», og setningen betegner en tilstand som representerer at slik er det. Bibliotekforskningen er aktiv agent som skal gi ny kunnskap (2) til praksisfeltet, som er passiv mottaker. Det skal være et samspill mellom disse, men det går ikke frem hva samspillet skal gå ut på, eller hva som skal komme ut av det. «» (3). «Bibliotekforskningen» er imidlertid tvetydig da det også

er en nominalisering. Underforstått gjelder det forskere på bibliotekrelaterte fag, men siden det ikke nevnes eksplisitt er det en utsagn som gir rom for tolkning, og der mottaker av teksten selv må tolke meningen bak utsagnet.

Det er flere presupposisjoner i avsnittet, «hovedsatsingen» (1), «bibliotekforskningen» (2) og «kompetansen» (3) angir eksistensen av en hovedsatsing, bibliotekforskning og kompetanse i biblioteksektoren. Det skaper en referanseramme som er innforstått. Imidlertid sies det ikke så mye mer enn det som regnes som innforstått.

4.2.2 Morgendagens bibliotek

I kapittelet *Morgendagens bibliotek* er det en begrepsgjennomgang av elementene som utgjør reformens hovedmål *Norgesbiblioteket*. Følgende avsnitt er fra underkapittelet

Bibliotekpersonalets kompetanse:

Personalets kompetanse skaper sammenheng mellom bibliotekets innhold og tjenester (1). Kompetansen omfatter blant annet organisering og gjenfinning av informasjon og veiledning og formidling i møte med brukerne (2). (s. 12).

Kompetanse er nøkkelordet som det hektes mange prosesser på. Kompetanse er det som skaper sammenheng, organiserer og gjenfinner informasjon, og knyttes til veiledning og formidling..

Aktørene i avsnittet er i tillegg til personalet, brukerne. Personalet anføres en aktiv rolle i form av å «skape sammenheng». Imidlertid er det ikke personalet i selvstendig form som anføres, det er personalets *kompetanse* (1). Det gir et inntrykk av at kompetanse står frem som, om ikke selvstendig subjekt, så i hvert fall som integrert og en vesentlig del av den som skaper. Grammatisk sett er «personalets kompetanse» en possessiv konstruksjon (Fairclough, 2003, s. 145). Først når kompetanse tillegges personalet som et possessiv er personalets rolle aktiv og skapende. I setning 2 spesifiseres hvilke kompetanser som «skaper sammenheng mellom bibliotekets innhold og tjenester». Det dreier seg om klassiske bibliotekfaglige emner som «organisering og gjenfinning av informasjon» og bibliotekariske arbeidsoppgaver som «veiledning og formidling». Det er en betydelig innsnevring fra «å skape sammenheng mellom bibliotekets innhold og tjenester» som er en vid og åpen form for kompetanse med forholdsvis snever effekt. Kompetanse knyttes til personalet (1), men forsvinner senere (2). Det regnes som underforstått at personalet er agent, men konstruksjonen gjør at

«kompetansen» knyttes til nominaliseringene «organisering», «gjenfinning», «veiledning» og «formidling» (2). Kompetanse konstrueres som aktivt element, mens personalet passiviseres unntatt når det er possessivt med kompetanse.

4.2.3 Kompetanse og forskning

Hovedkapittelet *Målområde 3. Norgesbiblioteket. Kompetanse og forskning* tar for seg kompetansebehov for å realisere målene i *Bibliotekreform 2014*. Dette kapittelet har flest forekomster av kompetanse og kompetanseutvikling.

Kunnskapsnasjonen Norge står overfor store oppgaver i utdanning, forskning, næringsliv og offentlig sektor (1). Regjeringen vil at Norge skal ha verdens beste offentlige sektor (2). Brukerne stiller tilsvarende høye krav til offentlige tjenester, og kravene og forventningene til bibliotekene er høyere enn før (3). Bibliotekene må løse sine samfunnsoppgaver gjennom bredere og oppdatert kompetanse (4). Bibliotekene må ha kompetanse som gjør at de på en kvalifisert måte kan betjene alle typer brukerbehov, fra førskolebarnets til forskerens (5). Hvert bibliotek må ha kompetanse tilpasset sine brukergrupper (6). Et nasjonalt program for kompetanseutvikling vil være nødvendig for å realisere målene i *Bibliotekreform 2014* (7). (s. 36).

Avsnittet gir adgang til interessante referentkjeder. En kan se på kunnskapsnasjonen Norge, som forbindes videre med regjeringen, offentlig sektor, offentlige tjenester og bibliotekene. En effekt kan være at kjeden har hierarkiserende funksjon, der kunnskapsnasjonen Norge fremstår som den overordnede enheten. Kompetanse forbindes instrumentelt med bibliotekene for at de skal «løse sine samfunnsoppgaver». Kompetanse sammenstilles også her med andre ord: «bredere og oppdatert» (4). I setning 5 personifiseres brukergruppene ved benevnelsene fra «førskolebarnets til forskerens», mens «bibliotekene» ikke er personifisert på lignende måte. Referentkjeden knyttes innholdsmessig til «store oppgaver i utdanning, forskning, næringsliv og offentlig sektor». «Store oppgaver» er en interessant sammenstilling, noe som kan markere en positiv valør fra avsenderen om hvordan betrakter saksforholdet. «Store oppgaver» kan knyttes til viktig og vesentlige oppgaver. En sammenstilling som «store, tunge oppgaver» kunne skape en motsatt effekt.

Aktørene som identifiseres er kunnskapsnasjonen Norge, regjeringen, brukerne, bibliotekene, førskolebarnet, forskeren, og program for kompetanseutvikling. Begrepet kunnskapsnasjon er introdusert tidligere i dokumentet (s. 8). Der blir kunnskapsnasjon knyttet til kunnskapssamfunnet. Det hevdes at kunnskap er en «nødvendig forutsetning» for

næringsutvikling, innovasjon, konkurranseevne, at det er en «viktig faktor» for individets mestringsevne og deltakelse i samfunnet. Forskning er også en forutsetning for at Norge skal bli en ledende kunnskapsnasjon, og biblioteket skal gjøre ny kunnskap tilgjengelig (s. 8). Det antyder at det finnes en del implisitte forutsetninger i et begrep som «kunnskapsnasjonen Norge».

Setningene er preget av å representere handling, selv om utøveren eller årsaken til handlingen ikke er representert som levende aktører. Det er kunnskapsnasjonen Norge som «står overfor», regjeringen som «vil», brukerne som «stiller», bibliotekene som må «løse» og «ha kompetanse». I setning 7 fremkommer det imidlertid at «et nasjonalt program» skal «realisere». Det er en overgang fra abstrakte aktører som kunnskapsnasjonen, regjeringen, brukerne og bibliotekene til nasjonalt program. Lingvistisk kan et slikt syntaktisk kjennetegn beskrives som det motsatte av agens, nemlig patiens. Det kan være uttrykk for en abstrakt stil i framstillinger som tar opp allmenne og abstrakte emner. Syntaktiske kjennetegn i abstrakt stil knyttes til bruk av passiv:

Den passive uttrykksmåten skifter fokuset fra agens for verbalhandlingen («den handlende») til patiens (produktet, målet eller interessenten). Patiens kommer nemlig på subjekt plass, mens agens kan utelates helt. Siden det ofte er slik at agens er en konkret aktør og patiens er abstrakt saksforhold, medfører passivering gjerne en dreining fra konkret til abstrakt stil. (Svennevig 1995: 31)

Som nevnt hevder jeg at det følger en del implisitte forutsetninger med aktøren «kunnskapsnasjonen Norge» (som introdusert på s. 8). «Kunnskapsnasjonen Norge» er også en presupposisjon, der det tas for gitt at Norge er en kunnskapsnasjon. At «forventningene til bibliotekene er høyere enn før» etableres også som felles bakgrunnskunnskap. Det brukes argumenterende for at programmet for kompetanseutvikling er «nødvendig» for å realisere målene i *Bibliotekreform 2014*.

4.2.4 Kompetanseutviklingsprogrammet

Etter innledningsavsnittet følger underkapittelet *Kompetanseutviklingsprogrammet* som jeg gjengir for analyse. Klammer angir at jeg har utelatt setninger som ikke anses for å være relevante for kompetanseutvikling.

Programmet for kompetanseutvikling bør rettes spesielt inn mot de områdene hvor behovene for styrket kompetanse er størst (1). Områder som peker seg ut, er ledelse av konsoliderte bibliotek, omstilling og utvikling, tjenesteutvikling, markedsføring, utnyttelse av ny teknologi, pedagogisk veiledning og litteraturformidling til ulike grupper (2). [...] Programmet bør omfatte så vel kompetansegivende videreutdanning som kortere etterutdanningstilbud (3). Det regionale bibliotekleddet vil ha oppgaver knyttet til kompetanseutvikling gjennom utvikling av kompetanseplaner, gjennom rådgivning, som arrangør av kursvirksomhet og ved etablering av faglige nettverk på regionalt nivå og interregionalt (4). Programmet skal være åpent for alle bibliotek, men skal først og fremst gi et nødvendig kompetanseløft til de konsoliderte bibliotekene (5). [...] Et kompetanseutviklingsprogram skal også bidra til at bibliotekledere, bibliotekansatte og biblioteiere ser nødvendigheten av etter- og videreutdanning og gir langt større prioritet til dette i årene fremover (6). Bibliotekarenes grunnutdanning er helt vesentlig for bibliotekenes kompetanse (7). For at bibliotekene skal ha nødvendig dybdekompetanse på ulike fagområder, må flere [utelatt agent] stimuleres til å ta masterutdanning (8). [...] Særlig i de største bibliotekene vil det være aktuelt at noen ansatte har annen høyere utdanning enn bibliotekfaglig, for å få en samlet kompetanse preget av større mangfold og bredde (9). Bibliotek- og informasjonsfaglig utdanning tilbys i dag ved Høgskolen i Oslo, NTNU i Trondheim, Universitetet i Tromsø og Høgskolen i Agder. (9). Disse institusjonene har derfor viktige roller å ivareta når det gjelder utdanning på bachelor- og masternivå. (10) De bør også spille en aktiv rolle i kompetanseutviklingsprogrammet ved å utvikle etter- og videreutdanningstilbud. (11). [...] Arbeidsgiverne må legge forholdene til rette for at ansatte skal kunne delta i de aktuelle utdanningstilbudene (12). (s. 36-37).

Kompetanse brukes i sammenstilling med «styrket» (1), «samlet», «større mangfold og bredde» (9). Det er mange sammensetninger av kompetanse, som «kompetansegivende» (3) «kompetanseplaner» (4), «kompetanseløft» (5), «dybdekompetanse» (8) i tillegg til «kompetanseutviklingsprogram» som nevnes fem ganger. Den høye frekvensen tyder på overleksikalisering. Kompetanse knyttes til former som «videreutdanning» og «etterutdanningstilbud» (3), «rådgivning», «kursvirksomhet», «faglige nettverk» (4). «grunnutdanning» (7), «masterutdanning» (8) og «utdanningstilbud» (11, 12). Det er også her høy frekvens av mulige former for kompetanseutvikling som programmet bør omfatte.

Også i dette avsnittet tillegges programmet for kompetanseutvikling (1, 3, 5, 6) en aktiv rolle i setningene. Andre aktører er det regionale bibliotekleddet (4), bibliotekledere,

bibliotekansatte, bibliotekeiere (6), bibliotekarene (7), bibliotekene (8, 9), ansatte (9), institusjonene HiO, NTNU, UiT og Høgskolen i Agder (9) og arbeidsgiverne (11). En legger merke til at programmet for kompetanseutvikling er plassert som subjekt i mange setninger, og det tyder på at avsnittet representerer en abstrakt stil. I setning 2 er utøvende agent fraværende, og setningen representerer en tilstand der noe er på en bestemt måte uten at det verken er handling eller hendelse.. Det regionale bibliotekleddet i setning 4 har en rekke oppgaver knyttet til kompetanseutvikling som beskrives med preposisjonen «gjennom» (gjennom utvikling av kompetanseplaner, gjennom rådgivning). Nominaliseringene «utvikling» og «rådgivning» fjerner aktiv agent som gjerne brukes med «gjennom». Ved å knytte det regionale bibliotekleddet til handlingen å utføre kunne man si «å få støtte til å utvikle biblioteket gjennom det regionale bibliotekleddet». Selve ordvalget «det regionale bibliotekleddet» gjør det kanskje vanskelig å konkretisere agens. Ordvalget antyder avsnittets abstrakte stil, for tekstens avsender kunne valgt ordet «fylkesbibliotek» som konkret aktør for det abstrakte «bibliotekleddet».

Bibliotekarene og bibliotekene nevnes i sammenheng med sin grunnutdanning og kompetanse (7). I setning 8 peker «flere» tilbake på bibliotekene, til tross for at bibliotekene i seg selv ikke kan ta masterutdanning. Det er ikke spesifisert agent, og det bidrar til å skape en uklar forbindelse mellom kompetanseutvikling og aktørene. Utdanningsinstitusjonene har imidlertid en aktiv rolle i å utvikle etter- og videreutdanningstilbud, noe som antyder at avsender vurderer dette som viktige former for kompetanseutvikling. At arbeidsgivere må legge forholdene til rette er et moment jeg skal komme tilbake senere i analysen av Stortingsmeldingen.

Ved hjelp av kompetanseutviklingsprogrammet skal bibliotekledere, bibliotekansatte og bibliotekeiere «se nødvendigheten» av etter- og videreutdanning (6). Det gir en effekt av at kompetanseutviklingsprogrammet bidrar med ny informasjon. At aktørene skal gi dette «langt større prioritet til dette i årene fremover» er en presupposisjon siden det forutsetter at de ikke tidligere har prioritert dette. «I årene fremover» impliserer at fortsettelsen er «enn i årene som har gått». (6). Verbformen «gir» indikerer at programmets effekt på aktørene er et faktum: «Et kompetanseutviklingsprogram... gir langt større prioritet til dette i årene fremover»(6).

4.3 Bibliotekreform 2014 – del II Norgesbiblioteket – nettverk for kunnskap og kultur (2006)

Bibliotekreform 2014 del II er det mest omfangsrrike dokumentet i datautvalget. Det tar for seg mange aspekter ved det norske bibliotekvesenet. Kompetanseutvikling nevnes i spredte sammenhenger i dokumentet, men jeg skal konsentrere meg om kapittel 16 som heter *Kompetansebehov og kompetanseutvikling*. Her diskuteres det hvordan det kan legges til rette for en framtidig kompetanseutvikling tilpasset en organisatorisk reform i biblioteksektoren. Jeg skal først gå gjennom kapittelets drøfting av kompetansebegrepet, før jeg går over til analyse av andre momenter som tas opp. Fortløpende sitater i teksten viser til *Bibliotekreform 2014 del II*, hvis ikke annet er angitt.

Først kommer en altså inn på en drøfting av kompetansebegrepet. Det vises til Utdannings- og forskningsdepartementet (2005) der det heter at kompetanse kan være både individuell og kollektiv, og i forlengelsen av dette kan «en kan snakke om personlig kompetanse og om institusjonskompetanse.» (s. 224). I drøftingen av kompetansebegrepet gjøres et skille mellom den kompetansen som en person besitter, i motsetning til den kompetansen som er kollektiv og som forbindes med institusjonskompetanse. Her formuleres en definisjon av kompetanse som knytter det til en person. Med det blir kompetanse et sentralt moment for de som jobber i bibliotek og bibliotekprofesjonen. Videre vises det til rapporten *Mønsterbryterne* fra ovennevnte departement for en introduksjon til begrepet lærende organisasjon:

Å skape flere lærende virksomheter utpekes av Mønsterbryterne som en hovedstrategi i en ny kompetansepolitikk. Bibliotekene må også i større grad bli lærende organisasjoner, dvs. utvikle og utnytte sin kompetanse til å møte utfordringene og etablere ny praksis. Norgesbiblioteket må bli et lærende nettverk. (s. 224).

Det henvises ikke til hvilke aktører som i første omgang skal *skape* lærende virksomheter. Det er også uklart hvordan bibliotekene skal gjennomføre endringen til å *bli* lærende organisasjoner, og forenes i samlet kraft og danne et lærende nettverk i Bibliotekreform 2014. Lærende organisasjoner er imidlertid innen New Public Management koblet til begrepet benchmarking, og forestillingen om å lære av andres suksesser og egne feil (Klausen, 2013).

4.3.1 Bibliotekkompetanse og bibliotekarkompetanse

I bibliotekmiljøet pågår en løpende debatt om bibliotekarenes kjernekompetanse (1). Mange [utelatt agent] hevder at organisering og gjenfinning av informasjon utgjør bibliotekarprofesjonens kjernekompetanse (3). Andre [utelatt agent] hevder at det ikke finnes noen slik kjernekompetanse, men at det er kombinasjonen av de ulike elementene i bibliotek- og informasjonsvitenskap som er grunnlaget for profesjonen (4). Debatten handler om hvordan fagutdanningen skal utvikle seg (5). Siden bibliotekarene er den viktigste profesjonen i bibliotekene, er denne debatten relevant for spørsmålet om hvilken kompetanse bibliotekene trenger i framtiden (6). [...] Gjennom fagutdanningen får bibliotekarer et godt og bredt grunnlag for å arbeide i bibliotek (7). I denne sammenhengen er det imidlertid viktig å skille mellom bibliotekkompetanse og bibliotekarkompetanse, dvs. mellom institusjonskompetanse og profesjonskompetanse (8). For å drive et bibliotek kreves det god og bred institusjonskompetanse (9). I noen tilfeller vil det være behov for kompetanse utover bibliotekarkompetansen (10). Samtidig har bibliotekarer gjennom sin fagutdanning en kompetanse som gjør dem egnet til å arbeide i mange andre virksomheter enn i et bibliotek» (11). (s. 224-225).

Kompetanse brukes i mange setninger og har høy frekvens i avsnittet. En opptelling av forekomstene kompetanse (3 ganger), kjernekompetanse (3 ganger), bibliotekkompetanse (1 gang), bibliotekarkompetanse (2 ganger), institusjonskompetanse (2 ganger) og profesjonskompetanse (1 gang) viser at kompetanse og kompetanserelaterte ord nevnes 12 ganger i løpet av et relativt kort avsnitt. Overleksikalisering viser at teksten er spesielt opptatt av en bestemt side ved virkeligheten. Den sterke interessen for kompetanse henger sammen med annen referentkjede som består av bibliotekmiljøet, bibliotekarene og bibliotekarprofesjonen. Deretter er det en referentkjede som dreier seg om innholdet i bibliotekarenes kompetanse: organisering og gjenfinning, de ulike elementene i bibliotek- og informasjonsvitenskap. Det er interessant at det stilles et spørsmål om «hvilken kompetanse», der hvilken er et spørrende pronomen i entall. Kompetanser kan også uttrykkes i flertall. Kompetanse i entall kan bidra til å skape en forståelse av kompetanse som går i «en retning»

En legger merke til at «debatten» er et sammenhengende tema i setning 1-4. Det opplyses at debatten foregår i «bibliotekmiljøet», men det vises ikke til aktører. Det er posisjoner som vektlegges. Debatten beskrives som «løpende» og antyder at den ikke er avsluttet. Debattens tema beskrives først som «bibliotekarers kjerneoppgaver» (1), videre utvides den til å gjelde påstander som omhandler «profesjonens grunnlag» (2), og til slutt «handler debatten om hvordan fagutdanningen skal utvikle seg», noe som knytter et fremtidsbilde til profesjonsutdanningen (4). På denne måten kan en identifiser, om ikke tre forskjellige

debatter, så i det minste tre dimensjoner ved den. Posisjonene som gjengis er todelt: 1) Bibliotekarenes kjernekompetanse er profesjonens grunnlag, eller 2) det er kombinasjonen av de ulike elementene i bibliotek- og informasjonsvitenskap som er profesjonens grunnlag. Grunnlaget for profesjonen kan forstås som at det dreier seg om de viktigste elementene, det som ligger til grunn for at en kan snakke om en bibliotekprofesjon. I posisjonene som gjengis argumenteres det for at kompetanse er et slikt viktig element. Så er det en diskusjon om hvorvidt kompetansen består av en kjerne, noe som innebærer et sentrum, hvor den viktigste kompetansen befinner seg. Man kan jo diskutere hvorvidt «kjernekompetanse» er en metafor som beskriver «kompetanse», for eksempel i en rommelig dimensjon. Kjernen befinner seg i sentrum og impliserer at det som befinner seg der er det mest sentrale og det viktigste (den innerste, viktigste del av noe, i følge bokmålsordboka). Beveger man seg bort fra sentrum beveger man seg mot periferien, implisitt beveger man seg bort fra det som regnes som viktig. Metaforens funksjon kan ha en overbevisende kraft i at det som anses for å være sentralt for noe, også vil anses for å være viktig. «Kjerne» som rommelig dimensjon kan også implisere at man kontrollerer og har oversikt over et komplekst fenomen ved å sette det inn i (metaforisk sett) et rom av begrenset størrelse. Den andre oppfatningen vil være vanskeligere å fange inn da kombinasjonen av flere fagfelt utvider mulighetene for hvilke fagdisipliner som skal regnes som relevante for profesjonens grunnlag. Uttrykket «den harde kjerne» betegner en person eller en gruppering som «tilhører partiets indre kjerne i sakens kjerne» (bokmålsordboka).

Setning 6 innledes med en årsakskonjunksjon «siden bibliotekarene», og etablerer en argumenterende bruk av subjektposisjonen «bibliotekarene». Det alternative utsagnet uten årsakskonjunksjon «bibliotekarene er den viktigste profesjonen i bibliotekene» forutsetter på den annen side at bibliotekarene implisitt har en aktiv rolle. Ved å bruke årsakskonjunksjon er ikke bibliotekarene aktive i å være «den viktigste profesjonen i bibliotekene», men utgjør et setningsledd i et resonnement som stiller et helt annet spørsmål. Det er spørsmålet om hvilken kompetanse *bibliotekene* trenger i fremtiden (6). Bibliotekarene knyttes videre til verbaktiviteten å arbeide (7). Videre kommer en inn på skillet mellom profesjonskompetanse og institusjonskompetanse (8). Aktiviteten å arbeide knyttes til profesjonskompetanse, mens aktiviteten å drive bibliotek knyttes til institusjonskompetanse (9). Aktiviteten å arbeide knyttes igjen til bibliotekaren (10), og kompetansen de får gjennom fagutdanningen beskrives som at den gjør bibliotekarene «egnet» til å arbeide i flere virksomheter enn bibliotek. Det fremgår ikke hvordan dette utsagnet relaterer seg til posisjonene i debatten (1-4). En kunne jo

tenke at en vektlegging av tverrfaglighet fremfor kjernekompetanse, gjør bibliotekarer mer egnet for å arbeide i andre virksomheter enn bibliotek. På den annen side ville en vektlegging av kjernekompetanse begrense bibliotekarers egnethet til å arbeide utenfor biblioteksektoren.

Det er mange presupposisjoner i form av substantiver i bestemt form, blant annet «bibliotekarenes kjernekompetanse», «grunnlaget for profesjonen» (4), «bibliotekarene er den viktigste profesjonen i bibliotekene» (6).

4.3.2 Framtidig kompetansebehov

Bibliotekene må forholde seg til større forventninger fra brukerne og økte krav til tilbud og tjenester (1). ABM-meldingen, St. meld. nr. 22 (1999-2000), pekte i 2000 på at «den overgripande utfordringa vert å utvikla tenestetilbod til ei brukargruppe med auka utdanningsnivå og høgare krav til tenestene» (s. 69) (2). Denne situasjonen er ikke endret i 2006 (3). For å møte utfordringen må kompetansen til bibliotekets ansatte holde tritt med utdanningsnivået i befolkningen (4). Det må gjøres en innsats for å styrke og fornye kompetansen i bibliotekene, og det må stilles høyere krav til grunnutdanning hos de ansatte (5). En naturlig utvikling vil være å kreve at en større andel av fagpersonalet skal ha utdanning på masternivå (6).(s. 226).

Avsnittet dreier seg om aktørene bibliotekene, bibliotekets ansatte og brukerne. Kompetansen til de ansatte er tema, som relateres på denne måten: «Større forventninger» og «økte krav» (1) omdefineres til «utfordringen» (4). Utfordringen er definert av tekstens avsender, som også skisserer en løsning der «innsats» blir til «stilles høyere krav» (5) som omdefineres til «å kreve» (6).

Nominaliseringen «gjøres» (4) skjuler hvem som skal gjøre innsatsen for å «styrke og fornye kompetansen i bibliotekene». Den samme effekten har nominaliseringen «stilles» (5) som ikke angir hvem som stiller krav, eller hva det gjelder, det angis bare at kravet skal stilles til «grunnutdanningen hos de ansatte». Kravet (6) stilles videre til «fagpersonalets utdanning på masternivå», og betegnes som en «naturlig utvikling», det er en hendelse som bare skjer, uten at ansvarlig agent angis.

«For å møte utfordringen må kompetansen til bibliotekets ansatte holde tritt med utdanningsnivået i befolkningen» (4) er en presupposisjon som antar at *kompetansen* til bibliotekets ansatte ikke holder tritt med *utdanningsnivået* i befolkningen. Det er en sammenligning om saksforhold. Setningen har også en interpersonell funksjon som konstruerer en relasjon mellom «bibliotekets ansatte» og «befolkningen», der førstnevnte

sammenlignes med befolkningen. Det er jo imidlertid et poeng at bibliotekets ansatte selv er en del av befolkningen. De sammenlignes dermed med seg selv fremfor med en konkret yrkesgruppe. Setningen konstruerer også «utfordringen» som en presupposisjon som konstruerer en felles referanseramme for at utfordringen viser til en reell situasjon, «som ikke er endret i 2006» (3).

4.3.3 Program for kompetanseutvikling

Personlig kompetanse er helt avgjørende for utvikling av bibliotektilbudet (1). St. meld. nr. 22 (1999-2000) understreket behovet for å sette i gang en systematisk kompetanseheving i biblioteksektoren gjennom etter- og videreutdanning (2). Meldingen signaliserte et utviklingsprogram for folkebibliotekene der utgangspunktet var forestillingen om at bibliotekene sto foran en tid preget av omstilling, særlig knyttet til IKT: «For å stimulere til dette vil departementet setja i gang eit utviklingsprogram for folkebiblioteka. Som del av dette vil ein etablera etter- og vidareutdanningstiltak, der det vert sikta mot ei samordning av tiltak for heile biblioteksektoren» (s. 73) (3). Satsingen på større, mer bærekraftige og mer leveringsdyktige bibliotek vil være en stor og nødvendig investering for å gjøre kunnskap og kultur mer tilgjengelig for alle (4). For å oppnå full effekt av tiltaket må investeringen følges opp med en parallell satsing på kompetanseutvikling (5). Kompetansen i bibliotekene trenger både fornyelse og fordypelse (6). Det bør etableres [utelatt agent] et program for kompetanseutvikling, åpent for alle bibliotektyper (7). Kompetanseutvikling og bibliotekforskning er et av de tre strategiske satsingsområdene i Bibliotekutredningen» (8). (s. 230).

På ordnivå finner jeg at kompetanse er et viktig tema i avsnittet. Det gjelder «personlig kompetanse» (1), «kompetanseheving» (2), «kompetanseutvikling» (5, 7, 8), og «kompetansen» (6). Det er en sammenstilling av kompetanse med «fornyelse og fordypelse» (6). Kompetanseutvikling skal «satses på» (5), og er «satsingsområde» (8). «Personlig kompetanse» (1) vektlegges, men følges ikke opp med konkrete eksempler. Referentkjeden kompetanse forbindes med snarere med «bibliotektilbudet», det som angår bibliotek som virksomhet og bibliotek som tjenestetilbyder. Det gjelder «bibliotektilbudet» (1), «biblioteksektoren» (2), «bibliotekene» (3) og «bibliotektyper» (7). Det er interessant å se hvilke koblinger som gjøres til bibliotekene i dette avsnittet. Det er «utvikling» (1) som senere opptrer som «omstilling» (3), det er «satsingen på større, mer bærekraftige og mer leveringsdyktige bibliotek» (4), der *satsingen* omdefineres til *investering* (4) og har som formål å «gjøre kunnskap og kultur mer tilgjengelig for alle» (4). Fra *investering* omtales det deretter som tiltaket (tiltaket refererer til «utviklingsprogram i folkebiblioteka», setning 3)

som for å få *full effekt av investeringen* må «følges opp med en parallell satsing på kompetanseutvikling» (5). Avsnittet er preget av et rikt ordmateriale. Når satsing på kompetanseutvikling omtales som *parallell* er det en åpen tolkning hva det betyr. Parallell kan kanskje forstås som en metafor der avsender viser at det er snakk om to forskjellige prosesser (et utviklingsprogram for folkebiblioteka, og en satsing på kompetanseutvikling). Utviklingsprogrammet omtales først som satsing, deretter som investering (som en ønsker å få full effekt av), satsingen på kompetanseutviklingen har ikke tilsvarende omformuleringer. Utviklingsprogrammet omtales med mer variert og tyngre ordvalg. Når satsingen på kompetanseutvikling beskrives som *parallell* (for eksempel i betydningen «ved siden av») kan det implisere at den ikke tillegges like stor betydning.

I refereringen av Stortingsmeldingen vises det til satsing på «kompetanseheving i biblioteksektoren gjennom etter- og videreutdanning» (3) - en kan forstå dette som at en vektlegger institusjonskompetanse – samtidig er det jo ikke mulig for institusjoner å sette seg på skolebenken for og etter- og videreutdanning. Nødvendigvis innebærer det at menneskelige aktører tilegner seg institusjonskompetanse. Imidlertid nevnes ingen ansettelsesgrupper. Det slås fast at personlig kompetanse er *helt avgjørende* for å utvikle bibliotektilbudet (1). Det antyder at en vektlegger individuell kompetanseutvikling, men i teksten er det ingen aktører som skal gjennomgå kompetanseutviklingen.

Når det gjelder det grammatiske nivået identifiserer jeg følgende agenter i avsnittet, personlig kompetanse, St. meld. nr. 22, biblioteksektoren og bibliotekene. Avsnittet er preget av mange nominaliseringer, «utvikling» (1), «satsingen» (4), «investeringen», «følges opp» (5), «fornyelse og fordypelse» (6) og «etableres» (7). Nominaliseringene utelater agent. De fleste setningene faller innunder kategorien *hendelser*, der noe skjer uten å være forårsaket av levende aktør eller ytre årsak. Det er eksempler på patiens for eksempel der «personlig kompetanse er...» (1), «St. meld. nr. 22 understreket» (2), «meldingen signaliserte...» (3) som gir teksten en abstrakt stil. Det er en setning som representerer tilstand som uttrykker at noe er på en bestemt måte, uten å involvere handling eller hendelse: «Kompetanseutvikling og bibliotekforskning er et av de tre strategiske satsingsområdene i Bibliotekutredningen» (8).

På tekstnivå undersøker jeg tre presupposisjoner i avsnittet. Den første forutsetter at «*behovet* for å sette i gang i gang en systematisk kompetanseheving» (2) er reelt. Den andre forutsetter at «*forestillingen* om at bibliotekene sto foran en tid preget av omstilling» eksisterer (3) og den tredje forutsetter at «*satsingen* på større, mer bærekraftige og mer leveringsdyktige

bibliotek vil være en stor og nødvendig investering» eksisterer (4). De to første stammer fra St. meld. nr. 22 og inkorporeres i *Bibliotekreform 2014* ved indirekte sitat. Behov og forestilling knyttes til mentale prosesser, mens satsingen er en konkret handling.

Presupposisjonene er med på å skape en referanseramme av oppfatninger som avsenderen i teksten tar for gitt. Disse oppfatningene møter mottakere av teksten, i form av lesninger, men kan også tenkes å utøve virkning på fremtidige tekster.

4.4 Bibliotekreform 2014 – oppsummering av høringsuttalelser (2007)

Jeg har nå gått gjennom del I og II av *Bibliotekreform 2014* og delrapporten *Bibliotekene i 2020*. Utredningen ble overlevert fra ABM-utvikling til Kultur- og kirkedepartementet og Kunnskapsdepartementet i september 2006. Året etter ble utredningen sendt på en bred høring. Jeg gjengir avsnittet i høringsbrevet som Kultur- og kirkedepartementet sendte ut som refererer til utredningens målområde for kompetanseutvikling:

Kompetanseutvikling for ansatte: Formålet er å styrke og fornye kompetansen i biblioteksektoren. Bibliotekene skal ha en bred og oppdatert kompetanse for å yte bedre tjenester. Bibliotekforskning skal gi ny kunnskap. (Kultur- og kirkedepartementet, 2006).

ABM-utvikling fikk i oppdrag av departementet å oppsummere høringsuttalelsene, og det er dette dokumentet jeg nå skal analysere. Siden det ble mottatt et stort antall høringsuttalelser skal jeg bruke litt plass på å beskrive hvordan dokumentet er strukturert. Det begynner med et forord skrevet av forfatterne, som omtaler seg som «vi». Deretter går man inn på antall høringsinstanser og uttalelsene man har mottatt. Deretter følger en oppsummering i kapitlet *Hovedbudskap*. En del av momentene fra hovedbudskapet følges opp videre i kapitlet *Generelle uttalelser og merknader*. Deretter følger en oppsummering av momenter som kan kategoriseres i de tre målområdene som ble skissert i utredningen. Så følger et kapittel som heter *Utvalgte grupper – hva vektlegger de?*- hvor følgende aktører får plass: fylkeskommuner, kommuner, universiteter og høyskoler, utdanningsområdet for øvrig, spesialbibliotek, litteratur og språk, samiske bibliotek tjenester, spesielt tilrettelagte bibliotek tjenester og universell utforming. Dokumentet avsluttes med et vedlegg, der en går gjennom tilbakemeldinger til de 28 konkrete tiltakene som ble foreslått i *Bibliotekreform 2014 del I*.

Kompetanseutvikling nevnes i et kulepunkt i *Hovedbudskap*: «Det er stort behov for et program for kompetanseutvikling, spesielt i folkebibliotekene (1). Det er ønske om et nytt bibliotekforskningsprogram med et bredt anlagt samfunnsperspektiv (2)» (s. 9).

4.4.1 Fornyning av bibliotekkompetansen

Oppsummeringen av målområde 3 er delt inn i to grupper: *Fornyning av bibliotekkompetansen* og *Faglig utvikling og kunnskapsdeling*. Her gjengir jeg følgende setninger for analyse:

Forslaget om et kompetanseutviklingsprogram tas spesielt godt i mot av kommunene, som ser et slikt program som nødvendig for reformen og for Norgesbiblioteket (1). De mener det trengs øremerkede midler, som i skolesektoren, og at programmet ikke må avgrenses til konsoliderte bibliotek (2). Flere av høringsinstansene understreker at programmet må omfatte alt bibliotekpersonale og tilrettelegges slik at det i praksis blir mulig å følge det for dem som har behov for det» (3). (s. 25-27).

På ordnivå er «kompetanseutviklingsprogram» sentralt i avsnittet, og det knyttes til referentkjede som «nødvendig» (1), «avgrenses» (2), «omfatte», «tilrettelegges» og «følge det» (3). Det er ordvalg som angir flere funksjoner. For eksempel er det mulig «å følge det» (3) for enkeltmennesker, og programmet har instrumentell nytteverdi for gjennomføring av «reformen og for Norgesbiblioteket» (1).

Ordvalget «avgrenses» (2) er interessant for det impliserer at det dreier seg om forholdet mellom minst to objekter. Det er imidlertid kun «konsoliderte bibliotek» (2) som nevnes. Det gir rom for tolkning. En nærliggende tolkning er at det gjelder avgrensning mellom konsoliderte og ikke-konsoliderte bibliotek. Den tolkningen kan jeg gjøre fordi det opprinnelige uttrykket «konsoliderte bibliotek» forutsetter at det også finnes «ikke-konsoliderte bibliotek». Ordvalget å avgrense åpner teksten for tolkning. Samtidig skaper det et skarpere uttrykk enn for eksempel ordet «begrense», som kunne uttalt det samme meningsinnholdet. Ordvalget «avgrense» markerer forskjell mellom bibliotek som fortsetter alene, og de som konsolideres i færre enheter.

På grammatisk nivå er det mange nominaliseringer i avsnittet, som «tas spesielt godt i mot» (1), «trengs», «avgrenses» (2) og «tilrettelegges» (3). I flere setninger er handlende agent fraværende, som for eksempel hvem som har foreslått et kompetanseutviklingsprogram, hvem som skal avgrense programmet, og hvem som skal tilrettelegge for deltakelse i programmet. Størsteparten av subjektene er høringsinstansene som for eksempel kommunene. De refereres

som aktive i form av at de «mener» og «understreker». Subjektene konsoliderte bibliotek og bibliotekpersonale «omfattes av» (3), og får dermed en passiv form. I setning 5 er «programmet» i handlende posisjon med utførende handling «omfatte». Effekten gir programmet en mer selvstendig rolle i teksten enn bibliotekpersonalet som er mottakere av programmet.

4.4.2 Målområde 3. Kompetanse og forskning

Høringsuttalelsene som omhandler tiltakene innen *Målområde 3. Kompetanse og forskning* begynner med tilbakemeldingene på kompetanseutviklingsprogrammet. Jeg gjengir følgende setninger fra innspill til tiltak 24 *Etablere et kompetanseutviklingsprogram for å styrke Norgesbiblioteket og de konsoliderte bibliotekene* for analyse:

Forslaget om et kompetanseutviklingsprogram får spesielt stor oppmerksomhet fra kommunene (1). Over 80 kommuner kommenterer det særskilt, og de øvrige uttalelsene fra kommunene gir generell støtte til utredningens målområde 3 (2). Et kompetanseutviklingsprogram anses av kommunene som helt nødvendig for bibliotekreformen og Norgesbiblioteket (3). Det betraktes som svært viktig for folkebibliotekene og skolebibliotekene, spesielt underveis i implementeringen av Norgesbiblioteket, og man ønsker det derfor på plass på et tidlig stadium (4). Bibliotekarforbundet (BF) og Forskerforbundet mener at tiltaket må styrkes økonomisk for å gi ønsket effekt, det må settes av midler til etter- og videreutdanning for bibliotekansatte (5). BF foreslår at et program for kompetanseutvikling i bibliotekene utformes i samarbeid med relevante forsknings- og utviklingsmiljø ved høyskoler og universitet og de bibliotekansattes organisasjoner (6). Kommunene er opptatt av å utvikle et program som ikke bare er for bibliotekarer, men for alt bibliotekpersonale (7). Flere kommuner peker på verdien av å trekke inn andre profesjoner i bibliotekene (8). KFO og Kulturforbundet mener at bibliotekene bør ha flere yrkesgrupper som kan utfylle hverandre, og Fagforbundet understreker at et kompetanseutviklingsprogram må gjelde alle grupper bibliotekansatte for at bibliotek tjenesten skal være operativ (9). NBF vil at alle grupper av bibliotekansatte skal ha mulighet til å utvikle den faglige kompetansen, og går inn for at det utvikles forskjellige program for de forskjellige typer stillingskategorier i sektoren (10). (s. 79-82).

På ordnivå gjentas en del formuleringer fra det forrige avsnittet jeg analyserte. Det vises til at kompetanseutviklingsprogrammet får «spesielt stor oppmerksomhet fra kommunene» (1), og «kommunene gir generell støtte» (2). Det er en omformulering fra det forrige avsnittet der kompetanseutviklingsprogrammet «tas spesielt godt i mot» (s. 25) til at det får «spesielt stor oppmerksomhet», noe som skaper rom for tolkning da det er åpent om oppmerksomhet er

ment positivt eller negativt. Det vises til kommunene gir «generell støtte» (2) til utredningens målområde 3. Det antyder en positiv tolkning av oppmerksomhet. Samtidig er det modifierende utsagn også her fra «spesielt godt i mot» til «generell støtte».

ABM-utvikling står ansvarlig for oppsummering og presentasjon av høringsuttalelsene. De har foretatt utvalget av siterte høringer og bestemt hvordan de skal presenteres. I setning 1-4 fører ABM-utvikling ordet selv og taler på vegne av høringsinstansene. I setning 5-6 er BF og Forskningsforbundet indirekte sitert. Kommunene siteres i setningene 7-8. KFO, Kulturforbundet, Fagforbundet og Norsk Bibliotekforening refereres avslutningsvis i setningene 9-10.

Det refereres til *hvem* kompetanseutviklingsprogrammet skal være for. Følgende aktører nevnes: bibliotekansatte, bibliotekarer, bibliotekpersonale, andre profesjoner, yrkesgrupper, og alle grupper bibliotekansatte. Jeg plasserer de i følgende grupper:

Bibliotekansatte	– midler til etter- og videreutdanning
Alle grupper bibliotekansatte	– skal ha mulighet til å utvikle faglig kompetanse
Alt bibliotekpersonale	– inkluderes i kompetanseutviklingsprogrammet
Andre profesjoner	- verdi for bibliotekene
Flere yrkesgrupper	– kan utfylle hverandre
Bibliotekarer	– ikke enerett kompetanseutviklingsprogrammet

Det er tydelig at det er et tema å kategorisere og navngi gruppene som jobber i bibliotek. Det er et gjennomgående ønske om at alle skal omfattes av et kompetanseutviklingsprogram, og det kan nok forklare hvorfor termene bibliotekansatte og bibliotekpersonale brukes flere ganger, mens bibliotekarer bare nevnes en gang. Den ene gangen bibliotekarer nevnes er det for ikke å ekskludere bibliotekansatte som ikke er bibliotekarer. Det er interessant at eksterne yrkesgrupper nevnes i avsnittet om kompetanseutviklingsprogrammet. Bibliotekpersonale og bibliotekansatte nevnes fordi det anses som viktig at de inkluderes i tiltaket. Andre profesjoner og flere yrkesgrupper derimot, nevnes ikke i forbindelse med inkludering i tiltaket, men beskrives som verdifulle for bibliotekene, og med funksjonen at de kan utfylle

hverandre. De fremstår som selvstendige aktører i forhold til kompetanseutviklingsprogrammet, og som verdifulle ressurser for bibliotekene.

I følge tekstens avsender peker flere kommunene på «verdien av å trekke inn andre profesjoner i bibliotekene». Det er en presupposisjon som forutsetter at det er verdifullt å trekke inn flere profesjoner i bibliotekene. Det er interessant at avsender refererer til innholdet i høringsuttalelser i presupposisjonsform. Det er viktig å understreke at det ikke mulig å fastslå om presupposisjonen kommer fra høringsuttalelser, eller om det er avsender (ABM-utvikling) som i tolkningsprosessen av høringsuttalelsene har formulert momentet som en presupposisjon.

4.5 Kompetanseutvikling i bibliotek – Rammer og prioriteringer (2009)

I etterkant av bibliotekutredningen høsten 2006 arrangerte ABM-utvikling en fokusgruppe runde med bibliotekledere og biblioteiere. Materialet fra intervjuene utgjør en viktig del av oppfølgingsrapporten til ABM-utvikling, *Kompetanseutvikling i bibliotek - rammer og prioriteringer*, som etter høringsrunde ble utgitt som ABM-skrift våren 2009. I innledningen beskrives valget av betegnelsen rammedokument fordi man ”trekker opp rammene» for arbeidet med kompetanseutvikling. Det nevnes at arbeidet handler om «forutsetninger og behov, former for kompetanseutvikling, ansvarsfordeling, virkemidler og prioriterte områder.” Dokumentet skal «danne en god plattform» for oppfølgingsarbeidet med bibliotekmeldingen med fokus på opparbeidelse av ny kompetanse i biblioteksektoren.

Oppfølgingsarbeidet med fokusgruppeintervjuene ble samlet i et rammedokument. Å sette rammer for noe kan tolkes som innsnevring, i dette tilfellet kompetanseutvikling som virkemiddel for bibliotekutvikling. Det kan være et ønske om å konkretisere tiltak satt opp mot et bredt ”samlet bilde av status” som ble angitt i utredningen. Samtidig er fokusgruppesamtale en metode velegnet for å få frem flere perspektiver. Prioriteringer kan tolkes som at dokumentet befinner seg i en politisk kontekst. Av mange goder må noen prioriteres fremfor andre. Prioriteringer som ordvalg kan på en annen side forstås som en understreking av at det dreier seg om behov som anses for å være viktige. Plattform er også et ordvalg med politisk klang. En plattform antyder dessuten grunnlaget og utgangspunktet for det videre arbeidet med temaet.

4.5.1 Rammeverk for kompetanseutvikling – innledning

Jeg gjengir følgende setninger fra rammedokumentets innledningskapittel for analyse:

Et personale med bred og oppdatert kompetanse er kanskje den viktigste faktoren for at bibliotekene skal utføre sine samfunnsoppgaver og gi et godt bibliotektilbud (1). Bibliotekene må ha kompetanse som gjør at de på en kvalifisert måte kan betjene alle typer brukerbehov, fra førskolebarnets til forskerens (2). Det vil i mange tilfeller kreve *bibliotekarers* spisskompetanse innenfor informasjonssøk og gjenfinning, litteraturformidling og kunnskapsorganisering og i andre tilfeller andre ferdigheter og kunnskaper (3). Hvert bibliotek må ha kompetanse tilpasset sine brukergrupper (4). Et samlet bibliotekløft betyr at det må gjøres en innsats [utelatt agent] for både å *fordype* og *fornye* kompetansen i bibliotekene (5). Det er primært bibliotekeiernes ansvar å sørge for opplæring og kontinuerlig kompetanseutvikling av de bibliotekansatte (6). Dokumentet er ment å danne grunnlag for et nasjonalt program basert på særskilte statlige ressurser til kompetanseutvikling i bibliotekene (7). Sist, men ikke minst, vil det enkelte biblioteks og den enkelte ansattes egeninnsats være avgjørende for enhver kompetanseutvikling (8). (s. 6-7)

På ordnivå danner kompetanse, personale og bibliotekene referentkjeder, og alle ordene er representert i setning 1. Kompetanse er sammenstilt med «bred og oppdatert» (1), «fornye og fordype» (5), spisskompetanse (3), «opplæring og kontinuerlig kompetanseutvikling» (6), «kompetanseutvikling» (7) og «egeninnsats» (8). Kompetanse er også her sentralt i relasjon til bibliotek som virksomhet og utøvere i form av personalet. Referentkjeden personale kan uttrykkes slik: «Personale» (1), «bibliotekarer» (3), «bibliotekansatte» (6) og «ansatte» (8). Bibliotekene utgjør en kort referentkjede. Teksten berører så vidt nasjonalt program om kompetanseutvikling, og utgjør den logiske sammenhengen for kompetanseutvikling i avsnittet. Kompetanseutvikling beskrives som «kontinuerlig» noe som innebærer et tidsperspektiv. Kontinuerlig betyr «vedvarende, uten avbrudd» (bokmålsordboka). Det er ikke det samme som å si at kompetanseutvikling som prosess aldri skal avsluttes, men setningen impliserer at kompetanseutvikling (og nasjonalt program for kompetanseutvikling) ikke planlegges som en prosess med begynnelse og slutt. At prosessen er kontinuerlig kan implisere en tilstand som bare er, som en «naturkraft».

Bibliotekarers spisskompetanse kursiveres (3) noe som antyder at avsender ønsker å understreke et poeng. Spisskompetanse omfatter i teksten «informasjonssøk og gjenfinning, litteraturformidling og kunnskapsorganisering og i andre tilfeller *andre* ferdigheter og kunnskaper» (3). Det kan være en henvisning til «den løpende debatten» om bibliotekarers

kjernekompetanse der en posisjon i debatten definerte den som «organisering og gjenfinning av informasjon» (Bibliotekreform 2014 – del II: 224). Det er dermed et visst overlapp i innholdet i definisjonene av spisskompetanse og kjernekompetanse. Hva er da forskjellen på spisskompetanse og kjernekompetanse. Spisskompetanse defineres som «fremste, mest avanserte kompetanse på et område» (bokmålsordboka). I tekstene knyttes likheter til innholdet i spisskompetanse og kjernekompetanse, og begrepene refererer spesifikt til bibliotekarer (i debatten som profesjonens grunnlag) og ved kursivering, en form for understreking.

På grammatisk nivå identifiserer jeg aktørene i dette avsnittet til å være personale, bibliotekarer, bibliotekansatte, bibliotek, bibliotekeierne og til en viss grad dokumentet selv, som tillegges oppgaven å «danne grunnlag» for et nasjonalt program (7), som uttrykker subjektposisjon patiens og indikerer at teksten har en abstrakt stil. Den politiske innsatsen, utover dokumentet, er «basert» på statlige ressurser (7). Det er relativt få nominaliseringer i teksten, og de fleste setningene har agenter. Verbene «fordype og fornye» er kursivert, men agent er utelatt ved nominaliseringen «gjøres» (5). Kursivering kan antyde at avsenderen regner begrepene som viktige. I påfølgende setning plasseres ansvaret for målet hos agenten bibliotekeierne, men da henvises det ikke til fordype eller fornye. Når det gjelder fraværende agent i «det må gjøres en innsats» (5), er det en interessant at begrepet «egeninnsats» (8) senere betegnes som avgjørende for det enkeltes biblioteks og den enkeltes for kompetanseutvikling. Kompetanseutviklingsprogrammet nevnes bare en gang (7), og nedtones i avsnittet sammenlignet med kompetanseutvikling som fenomen. Kompetanseutvikling som fenomen knyttes her først og fremst til aktører som bibliotekeiere, bibliotek og bibliotekansatte. Kompetanseutvikling som nasjonalt program nevnes en gang, og «dokumentet» plasseres på subjekt plass som patiens (7).

4.5.2 Formål med dokumentet og Forutsetninger for kompetanseutvikling

Det overordnede målet med rammedokumentet er å bidra til fornyelse av bibliotekene (1). Bibliotekene har på få år gått gjennom et paradigmeskifte (2). Digitaliseringen har skapt fundamentale utfordringer (3). [...] Hele biblioteksektoren er inne i et generasjonsskifte, noe som også gir spesielle utfordringer (4). Dagens bibliotekledere må etter hvert erstattes gjennom nyrekruttering (5). Samtidig er det viktig å sikre at de eldre arbeidstakerne mestrer utfordringene knyttet til moderne, digitale bibliotekjenester, og at det blir mulig å beholde disse medarbeiderne som arbeidskraft

(6). En målrettet satsing på kompetanseutvikling i bibliotek må ikke sees isolert men som en del av en nasjonal bibliotekreform som også omfatter innhold og tjenester i bibliotekene og struktur og organisering i sektoren (7). Kompetanseutvikling er nødvendig blant annet for å høste effekt av andre investeringer på bibliotekområdet (8). Det er viktig å være klar over at det både er bibliotekenes utvikling som virksomheter og den enkelte bibliotekansattes kompetanseutvikling som er tema i rammedokumentet (9). Bibliotekene trenger ulike former for kompetanse, ikke bare den bibliotekfaglige (10). Bibliotekarere er likevel den dominerende yrkesgruppen i bibliotekene, og dokumentet legger derfor spesiell vekt på den bibliotek- og informasjonsfaglige utdanningen (12). Bibliotekene må ha kunnskap om sterke og svake sider ved sin virksomhet og om hvilke tiltak som kan føre til forbedring (13). Bibliotekene må utvikle en kultur for kontinuerlig læring, der alle tar ansvar for å realiseres felles mål gjennom egen innsats (14). (s. 7-8).

På ordnivå er det her færre forekomster av sammenstillinger og sammensetninger som inneholder kompetanse. Det er fokus på kompetanseutvikling (7, 8, 9), mens kompetanse nevnes en gang. Kompetanseutvikling må ses «som en del av en nasjonal bibliotekreform» (7), er nødvendig «for å høste effekt av andre investeringer» (8) og knyttes «til den enkelte bibliotekansattes kompetanseutvikling» (9). Ordvalg «paradigmeskifte», «digitaliseringen» og «generasjonsskifte» knyttes til utfordringer. Utfordringer har tre forskjellige sammenstillinger: «fundamentale utfordringer», «spesielle utfordringer» og «mestrer utfordringer». Utfordring som begrep har kamp/konkurransperspektiv (ta i mot utfordringen, noe som krever kamp, hardt arbeid, i følge bokmålordboka).

Skillet mellom kompetanse på biblioteknivå og bibliotekansatt er tydelig, og avsender understreker at begge er tema i rammedokumentet (9). Bibliotekarene er «likevel den dominerende yrkesgruppen» (9). Å dominere er å herske, eller å gjøre seg for mye gjeldende, og er ikke nødvendigvis en ønsket eller varig tilstand (bokmålsordboka). En profesjon kan for eksempel være manns- eller kvinnedominert, men bibliotekarene representeres som den dominerende yrkesgruppen innen sitt arbeidsdomene (bibliotekene). Alternative beskrivelser som «viktigste» eller «største» men nøytrale varianter som kan uttrykke det samme. Ordvalget dominerende er ekspressivt vurderende, og antyder at avsender setter fingeren på det relasjonelle forholdet mellom bibliotekarere og bibliotek.

På tekstnivå finner jeg presupposisjoner i setningen «Digitaliseringen har skapt fundamentale utfordringer» (3), og eldre arbeidstakere må mestre utfordringene slik «at det blir mulig å beholde disse medarbeiderne» (6). Det interessante er at presupposisjonen i 3, der det forutsettes at digitaliseringen har skapt fundamentale utfordringer, er det som igjen impliserer

at et mulig utfall er at eldre medarbeidere ikke kan beholdes («beholde disse medarbeiderne»). «De fundamentale utfordringene» beskrives som en naturkraft som ingen styrer (fraværende agent) og ordvalget «beholde» er en eufemistisk formulering som skjuler alternative virkelighetsforståelser. En alternativ virkelighetsforståelse kan representeres som at «medarbeidere blir oppsagt av arbeidsgiver».

4.6 Bibliotek – Kunnskapsallmenning, møtestad og kulturarena i ei digital tid (St. meld. nr. 23 2008-2009)

Stortingsmeldinger er en vidt forskjellig genre sammenlignet med dokumentene fra ABM-utvikling som jeg så langt har analysert tekstutdrag fra. Når det gjelder stortingsmeldinger omtaler regjeringen dem følgende måte: «Melding til Stortinget blir brukt når regjeringa vil presentere saker for Stortinget uten forslag til vedtak. Melding til Stortinget blir også nytta når regjeringa vil trekkje et lovforslag attende» (Regjeringens nettsider). Stortinget omtaler stortingsmelding som «en rapport fra regjeringen om arbeid som er gjort på et spesielt felt, eller drøfting av framtidig politikk. Meldinger brukes når regjeringen vil presentere saker for Stortinget uten forslag til vedtak» (Stortingets nettsider). *Bibliotek – Kunnskapsallmenning, møtestad i ei digital tid* viser til *Bibliotekreform 2014* som et utredningsarbeid, og presenterer dokumentet i kapittelet «Grunnlagsdokument». Det nevnes at ett av hovedtiltakene i utredningen er å styrke og fornye kompetansen i biblioteksektoren. Jeg skal analysere tekstutdrag som tar opp kompetanseutvikling direkte, og utdrag fra kapittelet om hovedtiltaket som er å styrke og fornye kompetansen i biblioteksektoren.

I kapittelet *Kunnskapsutvikling informasjonsbehov* gjengir jeg følgende setninger til analyse:

I dagens kunnskapssamfunn skjer endringane raskt og krava til omstilling og kompetanseutvikling er store (1). Kunnskap og kreativitet står fram som sentrale drivkrefter for verdiskaping i samfunnet og er stadig viktigare for at enkeltmennesket skal kunne realisere seg sjølv (2). Mange har behov for å oppdatere seg, studere og tileigne seg ny kompetanse (3). [...] Dette er utviklingstrekk som også verkar inn på dei tenestene som biblioteka kan tilby (4).» (s. 30).

Kompetanseutvikling er et krav i kunnskapssamfunnet, og kobles til kunnskap og kreativitet som er drivkrefter for verdiskaping i samfunnet, det er også viktig for at enkeltmenneskers selvrealisering. Dette ses på som relevante utviklingstrekk for bibliotekene, som kan legge til rette for brukere som står i kompetanseutvikling og omstilling, ved å tilby relevante tjenester.

I kapittelet *Utdanning, kompetanseutvikling* gjengir jeg følgende setninger for analyse:

Utdanning og kompetanseutvikling i biblioteksektoren skjer i mange former og på mange ulike nivå (1). Det kan skje individuelt, eller ha ei målsetjing som er meir institusjonelt orientert (2). Høgskolen i Oslo førebur no ein søknad til NOKUT om eit eige doktorgradsprogram i bibliotek- og informasjonsvitskap (3). Skulen har også utvikla ei master i bibliotekleing i samarbeid med nordiske partnarar (4). [...] Kompetanseutvikling skjer også i mindre organiserte og meir uformelle former på arbeidsplassen (5). Døme på dette er intern opplæring, arbeidsseminar, kunnskapsdeling, jobbrotasjon osv. (6). I stor grad handlar det om å leggje til rette for læring og gode læringsarenaer på arbeidsplassen og å utvikle ein intern kultur for kunnskapsutvikling (7). Dels er dette eit leiaransvar, og dels er det eit ansvar for den enkelte (8). På bibliotekområdet ligg det også eit potensial for kompetanseutvikling i å delta i ulike digitale tenester på bibliotekfeltet (9). [...] Avtaleverk og lovverk styrer den retten dei tilsette har til å delta i kompetanseutvikling (10). [...] Hovudavtala for arbeidstakarar i staten og hovudavtala for tilsette i kommunar og fylkeskommunar regulerer tilgjenget til etterutdanning (11). Arbeidsmiljølova §12-11 regulerer tilgjenget til vidareutdanning (12). (s. 62-63).

Her er det en gjennomgang av hvilke former for kompetanseutvikling som er tilgjengelige. Det foretas også her, som i dokumentene til ABM-utvikling, et skille mellom individuell kompetanseutvikling og kompetanseutvikling som er mer institusjonelt orientert (2). Det er en gjennomgang av utdanningsinstitusjonenes planer for å igangsette nye utdanningstilbud (3, 4) som vil gi deltakere formell kompetanse. Man går også gjennom kompetanseutvikling som uformell læring på arbeidsplassen, og det knyttes til å legge til rette for gode læringsarenaer på arbeidsplassen (5, 6, 7). Når det gjelder kompetanseutvikling som gir formell kompetanse henviser man til lovverket som «styrer retten» og «regulerer tilgangen» de ansatte har for å delta i kompetanseutvikling (11, 12).

Kapittel 9 heter *Organisering og drift av bibliotek tjenester lokalt og regionalt*, her presenteres og drøftes blant annet kompetanseutvikling i lys av organisering og drift av bibliotek tjenestene. Det vises til bibliotekutredningen, og refereres en del fra det arbeidet. Fra innledningskapittelet gjengir jeg følgende setninger for analyse:

Behovet for større samla personalressursar, betre leing og auka kompetanse var grunnlaget for framlegget (1). Det var konkludert med at menneskap og kompetanse i biblioteka i dag ikkje er tilfredsstillande, og at det er behov for eit kompetanseløft (2). Behovet for fornying av kompetansen har samanheng med generasjonsskifte, og at dei tilsette må meistre nye utfordringar og behov (3). I bibliotekutgreinga vart det gjort framlegg om å etablere eit nasjonalt kompetanseutviklingsprogram for heile

biblioteksektoren (4). [...] Framlegget om et kompetanseutviklingsprogram vart teke særleg godt i mot i kommunane (5). (s. 101).

Avsnittet innledes med en presupposisjon som har substantivet «behovet» i bestemt form. Interessant nok gjentas det med samme form i setning 3, der behov også gjentas i det siste setningsleddet «mestre nye utfordringar og behov». Det er en distinksjon i å ha behov for noe, og det å mestre behov. Sistnevnte kan kanskje tolkes som å dekke et behov, i motsetning til å ha behov for noe. Presupposisjonene i setning 1 og 3 bidrar til å skape referanseramme for kunnskap om at biblioteksektoren har behov for kompetanse. De ansatte må «mestre nye behov» kan tolkes som en direktiv språkhandling som oppfordrer til handling. Det er også en interessant metaforbruk i setning 2 der «mannskap og kompetanse» ikke er tilfredsstillende. Mannskap har nøytrale betydninger som arbeidslag, arbeidsstyrke eller arbeidsstokk, men knyttes også til væpnet styrke, skipsbesetning eller hjelpestyrke (bokmålsordboka). Det dreier seg gjerne om et begrenset antall medlemmer i slike grupper. Hvis en bytter ut «mannskap» med «bibliotekarer» blir setningen: «Det var konkludert med at bibliotekarar og kompetanse i biblioteka i dag ikkje er tilfredsstillande, og at det er behov for eit kompetanseløft.» Hvis mannskap er metafor for bibliotekarer, kan metaforen bidra til å maskere kritikk av bibliotekarprofesjonen. Metaforens betydning kan også ligge i å peke på at mannskapet ikke er mange nok, og at for å dekke behovet trenger man forsterkninger.

Rammeprogram for kompetanseutvikling presenteres i kapittel 9.6. Det vises til St. meld. nr. 22 (1999-2000), bibliotekutredningen, høringene og rammedokumentet for kompetanseutvikling utarbeidet av ABM-utvikling, som tas opp i følgende setninger:

Føremålet med dokumentet er i første rekkje å gje bibliotekeigarar, kurstilbydarar og fagmiljø eit felles grunnlag for planlegging, tilrettelegging og samarbeid om tiltak for kompetanseutvikling (1). Denne satsinga inneber at det bør gjennomførast en del nye tiltak, men det er ikkje minst viktig å skape ei ramme rundt aktivitetar som alt er etablerte eller er under utvikling (2). (s. 106).

Aktørene i avsnittet er bibliotekeiere, kurstilbydere og fagmiljø (1). Utover disse ser en at satsinga og aktiviteter er det nærmeste en kommer handlende aktører (2). Aktørene (1) er knyttet til nominaliseringene planlegging og tilrettelegging. Handlingsverbene er i første rekke et resultat av et felles grunnlag, snarere enn knyttet til konkrete aktiviteter. Det understrekes ytterligere ved at det anses som «viktig å skape ei ramme rundt aktivitetar» (2). Den setningen er hentet fra *Kompetanseutvikling i bibliotek – rammer og prioriteringer* der

den formuleres slik: «Satsingen må dels innebære at det gjennomføres en del nye tiltak, men en annen viktig side ved satsingen er å skape en helhetlig og strategisk ramme rundt aktiviteter som allerede er etablert eller er under utvikling.» (ABM-utvikling, 2009, s. 31). I stortingsmeldingen har «helhetlig og strategisk» forsvunnet fra beskrivelsen av ramme. Det kan være at man anså helhetlig og strategisk som overflødige for aktivitetene de refererer til, eller det kan være en nedtoning av ambisjonsnivået i forhold til rammen som skal skapes.

Deretter følger departementets vurderinger i kapittel 9.7 av folkebiblioteks status og behov, fylkesbibliotekets rolle som utvikler, kompetansekravet og dispensasjonsordningen i bibliotekloven og til slutt kompetanseutviklingsprogrammet. Jeg henter setninger til analyse fra de forskjellige underkapitlene, først fra *Folkebibliotek*:

Folkebiblioteklandskapet i Noreg er fragmentert og samansett av mange mindre einingar (1). Mange av folkebiblioteka har små personalressursar og avgrensa opningstid, og mange kommunar har ikkje fagutdanna biblioteksjef (2). Alle folkebibliotek er likevel ikkje små (3). Det er særleg dei biblioteka som har 10 årsverk og meir som kan ha ein variert kompetanse som legg til rette for innovasjon og nye tenester (3). (s. 106).

I dag er det eit kompetansegap i folkebibliotekstrukturen som må fyllast (4). Mange kommunar har ikkje fagutdanna biblioteksjef, og det faglege miljøet i mange folkebibliotek omfattar i dag berre ein eller nokre få personar (5). Personalressursane og den samla kompetansen i desse folkebiblioteka kan vanskeleg kvar for seg møte alle krav og forventningar til tenester og utvikling av biblioteka i kunnskapssamfunnet (6). (s. 107).

Departementet vil stimulere til forpliktande interkommunalt samarbeidsløysingar i biblioteknettverket lokalt og regionalt (7). Målet er å utvikle variert kompetanse, prøve ut ulike organisasjonsmodellar og gje rom for kreativ og fleksibel utprøving med basis til dømes i vertskommunemodellen (8). Det må leggjast til rette for god og fleksibel organisering, og det er viktig å ha ei forpliktande politisk styring med bibliotekutviklinga i kommunane. (9). (s. 107).

Aktørene som identifiseres er folkebiblioteklandskapet, folkebibliotekene, personalressurser, årsverk, kommuner, fagutdannet biblioteksjef, det faglige miljøet, departementet og biblioteknettverket. Folkebibliotekene knyttes til større strukturer i form av folkebiblioteklandskapet, folkebibliotekstrukturen og biblioteknettverket, samtidig som de er også utgjør enkeltbibliotek som «mindre einingar» (1). Folkebibliotekene knyttes til verb som fragmentert, sammensatt og avgrensa. Aktørene personalressurser, biblioteksjef, årsverk og

det faglige miljøet er aktørene som jobber i bibliotek, blant annet som bibliotekarer. Aktørene knyttes ikke til verb. Det er folkebibliotekene som «har» personalressurser og årsverk. Disse ressursene er «små» og «omfattar i dag berre ein eller nokre få personar», de kan «vanskelig kvar for seg møte alle krav og forventningar». Bibliotekarene knyttes ellers ikke til handlende verb, og fremstår som passive i fremstillingen. Departementet fremstår heller ikke som spesielt aktive i det de «vil stimulere» til «forpliktende interkommunalt samarbeid».

Departementet mener det er viktig at kommunene har en «forpliktende politisk styring». I bibliotekarenes fravær i teksten, er det andre momenter som kommer klarere til syne. I dette avsnittet er det mange målsetninger som peker i retning av et ønske om fornyelse. Man påpeker at det i bibliotek som har 10 årsverk eller mer som kan ha en «varierte kompetanse som legger til rette for innovasjon og nye tjenester», underforstått at det er et ideal. Kravene og forventningene fra omgivelsene til folkebiblioteket gjør det nødvendig med «utvikling av biblioteka i kunnskapssamfunnet», og fungerer som et premiss for hvorfor det er nødvendig med innovasjon og nye tjenester. Målsetningen er å legge til rette for å utvikle «varierte kompetanse» gjennom «kreativ og fleksibel» utprøving av ulike organisasjonsmodeller.

Fra *Fylkesbiblioteka*: gjengir jeg følgende setninger:

Departementet meiner difor at midlane skal vere i fylkeskommunen og nyttast til å utvikle folkebiblioteka (1). Fylkeskommunen må ha midlar nok til å drifte nokre bibliotekrådgjevarar, men resten av midlane bør omfordelast til konkrete satsingar som styrkjer biblioteksektoren direkte, og som stør opp under overordna nasjonale målsetjingar (2). Det er likevel ei kjensgjerning at fylkeskommunane er svært ulike, og per i dag har dei ulike føresetnader for å fungere som utviklingsaktørar (3). Det bør opnast for kreativitet og fleksible, organisatoriske løysingar i biblioteknettverket (4). (s. 108).

Departementet, fylkeskommunen, bibliotekrådgivere, biblioteksektoren, og biblioteknettverkene er aktørene. Fylkesbiblioteket inngår ikke som aktør i de utvalgte avsnittene, og en rimelig forklaring kan være at Departementet foreslår å avvikle fylkesbiblioteket i sin nåværende form, og heller velge å fokusere fylkeskommunen som aktør (Ibid. s. 107). Fylkeskommunens oppgaver knyttes til «å utvikle» folkebibliotekene. En ser to retninger i dette arbeidet knyttet til midler. Den første der fylkeskommunen må ha midler til å «drifte nokre bibliotekrådgjevarar», i motsetning til midler som bør «omfordelast til konkrete satsingar som styrkjer biblioteksektoren direkte». Bibliotekrådgiverne knyttes til verbet å

drifte i motsetning til å utvikle. Andre ord som knyttes til utvikling ellers i avsnittet er utviklingsaktører og kreativitet. Direkte styrking av biblioteksektoren knyttes til fordeling av midler, og ikke til aktører, som for eksempel bibliotekrådgiverne. Bibliotekrådgiverne inntar en passiv rolle. Deres påvirkning er ikke direkte, men indirekte og er knyttet til drift. Som presupposisjon fremstår bibliotekrådgiverne som motsetning til konkrete satsinger som styrker biblioteksektoren direkte (2).

Fra Kompetansekrava i biblioteklova:

Departementet understrekar at kompetansen blant personalet er den viktigaste faktoren for å tilby ei kvalitetsmessig, forsvarleg bibliotekteneste (1). Det er primært bibliotekeigarane som har ansvaret for å syte for opplæring og kontinuerlig kompetanseutvikling for dei bibliotektilsette (2). I ei slik ordning er det sjølvsagt at det skal finnast bibliotekfagleg kompetanse i organisasjonen, men eininga bør også ha spisskompetanse på andre område, som til dømes formidling til barn og unge, bruk og utvikling av nettbasert innhald og tenester, marknadsføring av bibliotektilbodet og ikkje minst rettleiing av brukarane (3). Leiaren av ei slik eining vil truleg kunne ha meir behov for administrativ kompetanse enn reint bibliotekfageleg kompetanse (4). (s. 108f).

Aktørene er departementet, personalet, bibliotekeierne, bibliotekansatte, enheten, barn og unge, brukerne og lederen. Personalet i bibliotekene knyttes til bibliotekets faktor for å tilby en kvalitetsmessig, forsvarlig bibliotekteneste (1). Forsvarlig som ordvalg kan innebære og trygge noe, og antyder en defensiv tilnærming ved å anse at man ivaretar et kvalitetsnivå som ikke er for dårlig i bibliotektenesten. Personalet knyttes til verbet å tilby, en funksjonell nytteverdi for brukerne av bibliotekets tilbud. Når det gjelder kompetanseutvikling og opplæring, er det bibliotekeierne som tillegges ansvaret for «å syte for» de bibliotekansatte. Det er nærliggende å tolke «å syte» i meningen å sørge for. Å syte har imidlertid også konnotasjoner til medfølelse, passe på og omsorg. I enheten skal det være bestemte kompetanser, men disse knyttes ikke til agenter. Det er «sjølvsagt» at det skal være bibliotekfaglig kompetanse. De andre kompetanseområdene defineres imidlertid utenfor den bibliotekfaglige kompetanse, men det defineres ikke nærmere hva som ligger i denne kompetansen. Det nevnes en rekke områder som ligger utenfor bibliotekfaglig kompetanse, og disse betegnes som spisskompetanse (3). Det betones også at lederen av et bibliotek vil ha mer bruk for administrativ kompetanse enn bibliotekfaglig kompetanse (4).

Fra Kompetanseutviklingsprogram:

Alt i abm-meldinga frå 2000 vart behovet for å setje i verk kompetanseutviklingstiltak på bibliotekfeltet understreka (1). Eit kompetanseutviklingsprogram bør ta høgde for å utvikle den samla kompetansen i biblioteka (2). Viktige aspekt i eit slikt program vil vere biblioteka som læringsarena, opplæring i informasjonskompetanse gjennom heile grunnutdanninga og i høgare utdanning, biblioteka som arena og møtestad i eit fleirkulturelt samfunn og kunnskap om og kompetanse på dei digitale utfordringane (3) Både Kultur- og kyrkjedepartementet og Kunnskapsdepartementet er positive til å styrkje kompetansen i biblioteka, og viser til at det no ligg føre eit utkast til rammeprogram for kompetanseutvikling (4). Departementa vil i fellesskap vurdere kva tiltak som er nødvendige for å styrkje og utvikle den samla kompetansen i biblioteksektoren (5). Utkast til rammeprogram og høyringsfråsegnene vil vere eit godt grunnlag for å vurdere vidare politikktutforming (6). (Ibid, s. 109f).

Aktørene her er ABM-meldinga, bibliotekfeltet, kompetanseutviklingsprogram, bibliotekene, Kultur- og kirkedepartementet, Kunnskapsdepartementet og departementene. ABM-meldingen fra 2000 brukes som en referanse, der det ble foreslått å sette i gang kompetanseutviklingstiltak (1). Videre knyttes kompetanseutviklingsprogram til verbet «å utvikle», og har på den måte personifiserte egenskaper (2). Det listes opp en rekke målsetninger som utgjør aspekt ved programmet. Disse målsetningene er uten agenter. Eksempler er «biblioteket som læringsarena», for hvem, og «opplæring i informasjonskompetanse gjennom heile grunnutdanninga», for hvem og av hvem (3). Departementene er positive til å styrke det som flere steder nevnes som «den samla kompetansen» i bibliotekene eller biblioteksektoren (2, 4, 5). En refererer også til utkastet for rammeprogram for kompetanseutvikling. Rammeprogrammet ses på som et «grunnlag» for å «vurdere» politikken på området. En ønsker altså ikke å forplikte politisk arbeid med program for kompetanseutvikling på dette tidspunktet (6).

4.7 Bibliotheca Nova 1-2015 – Kompetanseutvikling i bibliotekene (Nasjonalbiblioteket)

Nasjonalbiblioteket overtok ansvaret for utviklingsoppgaver for biblioteksektoren da ABM-utvikling ble lagt ned med virkning fra 1. januar 2011. Nasjonalbiblioteket publiserte skriftserien Bibliotheca Nova fra 2013 til 2015, da det ble nedlagt. I perioden skriftserien eksisterte ble det ansett av Nasjonalbiblioteket for å være «formidlingskanaler for bibliotekutvikling». Det vil si at Nasjonalbibliotekets utviklingsmidler til prosjekter i biblioteksektoren kunne deles med andre gjennom publisering i skriftserien.

Nasjonalbiblioteket betoner «vi skal ikke bare lære av hverandre, men også av andre. Faglige

artikler innenfor områder som er viktige og relevante for bibliotekutvikling vil også inngå i skriftserien *Bibliotheca Nova*.» (Nasjonalbiblioteket). På den bakgrunn er det relevant å undersøke hvilke aspekter ved kompetanseutvikling Nasjonalbiblioteket som utviklingsaktør anser som viktige og relevante i temanummeret (1/2015).

For å gi et inntrykk av fordelingen av bidragsyterne, så er Nasjonalbiblioteket representert med fire bidrag, Høgskolen i Oslo og Akershus har to bidrag, fylkesbibliotekene har 11 bidrag, det er et bidrag fra folkebibliotek og et fra uavhengig bidragsyter.

4.7.1 Lovbestemt kompetanse

Svein Arne Tinnesand og Hilde Ljørdal bidrar med artikkelen Lovbestemt kompetanse. spesifikt Her drøftes kravet om at alle kommuner skal ha fagutdannet biblioteksjef og hvordan det fungerer. Kompetanseutvikling nevnes også, og jeg gjengir setninger for analyse fra underkapittelet *Hvilken kompetanse har bibliotekene behov for?*:

Selv om det i forbindelse med lovarbeidet har blitt lagt vekt på at bibliotekene har behov for variert kompetanse og at Stortinget understreker dette i sin behandling, så gir bibliotekloven og forskriftene til denne nokså trange grenser for hva bibliotekfaglig utdanning er (1). Langt på vei vil disse være definert av de utdanningsinstitusjonene som tilbyr bibliotekfaglig utdanning (2). Nasjonalbiblioteket påpekte i et notat til Kulturdepartementet i desember 2013 at: Ved gjennomgang av dagens opplæring er det naturlig å begynne med å se på grunnutdanningen for bibliotekarer (3). Er den tilpasset fremtidens behov? (4). I bibliotekmeldingen sies det: «Kultur- og kyrkjedepartementet og Kunnskapsdepartementet vil i fellesskap vurdere behovet for å se på grunnutdanninga i bibliotekfag på ny» (5). [...] Behovet for differensiert kunnskap i bibliotekene vil gjøre det naturlig å se dette i sammenheng med ulik gradsstruktur og studiepoeng hentet fra andre områder (6). [...] Nasjonalbibliotekets tildeling av prosjekt- og utviklingsmidler er også et virkemiddel for å styrke kompetanseutviklingen i bibliotekene gjennom de læringsprosessene som skjer i utviklingsarbeidet (7). Erfaringsoverføring fra utviklingsprosjekt er en del av bibliotekenes kompetanseutvikling (8). Slik overføring skjer både gjennom publikasjoner fra Nasjonalbiblioteket og gjennom foredrag om prosjektet (9). I noen prosjekter har kompetanseutvikling innen innsatsområdet vært en del av prosjektet (10). (s. 26-27).

Det pekes på at bibliotekene har behov for «variert kompetanse» da det er vektlagt i «lovarbeidet» og at «Stortinget har understreket dette i sin behandling» (1). Det pekes imidlertid på bibliotekloven og forskriftene kan begrense muligheten til å dekke dette behovet. Det er opp til utdanningsinstitusjonene å definere grensene for bibliotekfaglig

utdanning (2). Det er en henvisning til behandlingen i Stortinget tidligere i teksten: «Under behandlingen gikk et enstemmig Storting inn for dette, men i innstillingen fra familie- og kulturkomiteen ble ønsket om større fleksibilitet når det gjelder utdanningsbakgrunn understreket» (s. 25). «Ønsket om større fleksibilitet» er en presupposisjon som uttrykker at det faktisk finnes et slikt ønske. Det er også interessant å se en forskyvning i ekvivalensrelasjon der *større fleksibilitet* blir til *variert kompetanse*.

I Nasjonalbibliotekets notat til Kulturdepartementet er «behovet for differensiert kunnskap i bibliotekene» en presupposisjon, som hevder at det faktisk er et slikt behov (6). *Differensiert kunnskap* kan tolkes som en ekvivalens til sammensetningene nevnt i det forrige avsnittet som er *større fleksibilitet* og *variert kompetanse*. Når slike sammensetninger opptrer flere steder kan det tyde på en utbredt antakelse. En antakelse som utgjør en felles forståelsesramme for at det er et behov for fleksibilitet, variert og differensiert kompetanse. Det er verdt å merke seg at antakelsen om behov for variert kompetanse knyttes til bibliotek som virksomhet, og ikke til menneskelige aktører som bibliotekarer eller bibliotekpersonale.

Kompetanseutvikling knyttes også til bibliotekene som virksomhet (7, 8). Her er Nasjonalbiblioteket aktiv aktør ved tildeling av midler og bibliotekene passiv mottaker (tildelt) «av midler som styrker kompetanseutviklingen i bibliotekene». Prosjekt- og utviklingsmidler knyttes gjennom verbet «styrke» til presupposisjonen «kompetanseutviklingen i bibliotekene». Setning 7 kompliseres ytterligere av at det er læringsprosesser som skjer gjennom utviklingsarbeidet. Læring knyttes til prosess, som er et forløp, i motsetning til læring som noe statisk som ferdigstilles på et tidspunkt. Erfaringsoverføring er også et ord som knyttes til «bibliotekenes kompetanseutvikling» (8).

4.7.2 Kompetanseutvikling iverksatt av Nasjonalbiblioteket

Arne Gundersens bidrag heter *Kompetanseutvikling iverksatt av Nasjonalbiblioteket*, og er en gjennomgang av Nasjonalbibliotekets arbeid med kompetanseutvikling i kjølvannet av «Arven fra ABM-utvikling» og Bibliotekmeldingen (2009). Jeg gjengir følgende setninger for analyse:

Stortingsmelding nr. 23 (2008-2009), Bibliotekmeldingen, sa at departementene ville vurdere et samlet kompetanseutviklingsprogram for bibliotekene (1). Et slikt program er ikke fulgt opp, men det betyr ikke at den statlige støtten til kompetanseutvikling i bibliotek har vært fraværende (2). I statsbudsjettet for 2010 var det øremerket kr 1,0 mill. til kompetanseutvikling i bibliotek (3). Det samme skjedde i budsjettet for 2011

(4). Med dette som bakgrunn kan det være interessant å se på hvilke tiltak Nasjonalbiblioteket (NB) har støttet på kompetanseområdet etter at institusjonen overtok ansvaret for nasjonal bibliotekutvikling (5). Arven fra ABM-utvikling [underkapittel] (6). Siden deler av tiltakene som er satt i gang i NB bygger på initiativ fra ABM-utvikling, kan en kort oversikt over ABM-utviklingskompetanseutviklingstiltak være klargjørende (7). ABM-utvikling hadde kompetanseutvikling som et prioritert område for bibliotekutvikling siden Bibliotekreform 2014 (2006) ble lagt frem med kompetanse og forskning som ett av tre overordnede målområder ved siden av innhold og tjenester og struktur og organisering (8). Gjennom ABM-skriftet Kompetanseutvikling i bibliotek. Rammer og prioriteringer (2009) ble det forsøkt lagt en plattform for et langsiktig arbeid med kompetanseutvikling (9). [...] Tiltak iverksatt av Nasjonalbiblioteket [underkapittel] (10). Nasjonalbibliotekets tilnærming til kompetanseutvikling har vært at institusjonene i høgre utdanning må ivareta ansvaret for å tilby kompetansegivende etter- og videreutdanning til bibliotekansatte, mens NB kan støtte kompetanseutviklingstiltak gjennom prosjekt- og utviklingsmidlene» (11). (s. 90-91).

Avsnittet er skrevet i en refererende stil med vekt på gjennomgang av hva som er skjedd etter at ABM-utvikling og Stortingsmeldingen (2009) la frem forslag med kompetanseutvikling som prioritert område for bibliotekutvikling. Den refererende stilen understrekes av ordvalg som «arven» etter ABM-utvikling (6), som også kan forstås som kontinuitet, som at NB «bygger på initiativ» fra ABM-utvikling (7). Et kompetanseutviklingsprogram skulle vurderes av departementene ble imidlertid ikke fulgt opp (2), og kan tenkes å representere et brudd i kontinuitet. Leddssetningen «men det betyr ikke at den statlige støtten til kompetanseutvikling har vært fraværende» (2) inneholder en presupposisjon som impliserer at «den statlige støtten» til kompetanseutvikling eksisterer uavhengig av kompetanseutviklingsprogrammet. Staten er representert som agent, og er en del av presupposisjonen. Det er imidlertid ingen agent knyttet til at programmet «ikke er fulgt opp» (2). I den foregående setningen knyttes departementene som agent til å «vurdere» et samlet kompetanseutviklingsprogram. Deretter er agent fraværende når et slikt program ikke er fulgt opp. «Den statlige støtten til kompetanseutvikling» etablerer en referanseramme som tilsier at staten støtter biblioteksektoren med kompetanseutvikling.

Når det gjelder kompetanseutvikling er «Nasjonalbibliotekets tilnærming» (11) et uttrykk som ikke nødvendigvis uttrykker kontinuitet til «arven fra ABM-utvikling». Kompetanseutvikling i regi av Nasjonalbiblioteket er beskrevet som at utdanningsinstitusjonene «må ivareta ansvaret for å tilby kompetansegivende etter- og videreutdanning til bibliotekansatte», og at «NB kan støtte kompetanseutviklingstiltak gjennom prosjekt- og utviklingsmidlene» (11). Det

er interessant å merke seg at andre institusjoner «må», mens NB «kan». Det er ingen videre gjennomgang av kompetanseutvikling, derfor går jeg gjennom oversikten over «spesielle satsinger som hovedsakelig er finansiert gjennom prosjekt- og utviklingsmidlene» (s. 91) for å undersøke hvilke måter kompetanseutvikling kommer til uttrykk.

4.8 Nasjonal bibliotekstrategi 2015–2018 – Statens oppgaver og ansvar for utvikling av folkebibliotekene (2015)

Kulturdepartementet er utgiver av Nasjonal bibliotekstrategi, som gir en oversikt over statens ansvar og oppgaver for å bidra til utvikling av fremtidsrettede folkebibliotek. Det er kommunene som selv har hovedansvaret for å utvikle folkebibliotekene, men i denne strategien gis en oversikt over hvordan staten, helt konkret, skal bidra til å oppnå de bibliotekpolitiske målene som er fastsatt i Prop. 1 S (2014-2015). Det er i hovedsak Nasjonalbiblioteket som skal gjennomføre tiltakene i strategien. Jeg gjengir følgende setninger fra kapittel 4.2 *Kompetanse- og ressurscenter* for analyse:

Nasjonalbiblioteket skal være et nasjonalt kompetanse- og ressurscenter for andre institusjoner i bibliotek- og kultursektoren (1). Dette er et viktig element i Nasjonalbibliotekets rolle som utviklingsaktør og denne rollen skal tydeliggjøres og styrkes (2). [...] Personale med bred og oppdatert kompetanse er avgjørende for at bibliotekene skal kunne utføre sine samfunnsoppgaver og levere et godt bibliotektilbud (3). Oppbygging av ny kompetanse [utelatt agent] er avgjørende for å utvikle nye tjenester og et fremtidsrettet bibliotektilbud (4). Prosjekt- og utviklingsmidlene bidrar også til kompetanseutvikling, både ved kompetanseheving ved gjennomføring av prosjekter og støtte til konkrete kompetanseutviklingsprosjekter (5). Nasjonalbiblioteket har i flere tilfeller initiert satsinger på kompetanseutvikling [utelatt agent] i samarbeid med fylkesbibliotekene (6). Et element i tildeling av utviklingsmidler er at prosjektet skal ha overføringsverdi (7). (s. 14).

Det skal helst dreie seg om noe nytt. Oppbygging av «ny kompetanse» skal utvikle «nye tjenester» og et «fremtidsrettet bibliotektilbud» (4). Begrepet støtte brukes i et tilfelle om «støtte til konkrete kompetanseutviklingsprosjekter» generelt, og ikke om spesifikke aktører (5). Det nevnes samarbeid med fylkesbibliotekene uten at det fremkommer hvem eller va satsingene på kompetanseutvikling har vært for (6). Prosjekt- og utviklingsmidler skal støtte og styrke kompetanseutvikling, som dermed kan assosieres med en prosjektbasert arbeidsform. Det kan være en motsats til uttrykket «kontinuerlig kompetanseutvikling», som

er brukt i flere av dokumentene. Et element for tildeling av midler er at prosjektet har en verdi utover seg selv, det skal ha «overføringsverdi», og det er nærliggende å tro at det skal kunne brukes på nytt i en annen kontekst, uten at man kommer nærmere inn på hva det innebærer (7).

Begrepet kompetanseutvikling brukes kun to ganger i strategidokumentet, begge forekomstene er i avsnittet fra kapittelet jeg refererer fra som hører innunder *Nasjonalbibliotekets rolle som utvikler*. Sammenlignet med de andre dokumentene er det en betydelig lavere frekvens av begrepet. Det kan belyse utsagnet i *Bibliotheca Nova* – at «Nasjonalbibliotekets tilnærming til kompetanseutvikling» ikke er en videreføring av «arven etter» ABM-utvikling. På en annen side er det intertekstuelle referanser i setning 3, som peker i retning av at dokumentene jeg har analysert viderefører enkelte utsagn, resonnementer og påstander. Jeg gjengir en oversikt over forekomstene av sammenstillingen *bred og oppdatert kompetanse*:

Fra *Bibliotekreform – del I* (2006):

Målet er at bibliotekene skal ha **bred og oppdatert kompetanse** og dermed kunne yte bedre bibliotek tjenester.

Fra høringsbrevet fra Kultur- og kirke departementet i forbindelse med *Bibliotekreform 2014*:

Bibliotekene skal ha en **bred og oppdatert kompetanse** for å yte bedre tjenester.

Fra *Kompetanseutvikling i bibliotek – rammer og prioriteringer* (2009):

Et personale med **bred og oppdatert kompetanse** er kanskje den viktigste faktoren for at bibliotekene skal utføre sine samfunnsoppgaver og gi et godt bibliotek tilbud.

Fra *Nasjonal bibliotekstrategi* (2015):

Personale med **bred og oppdatert kompetanse** er avgjørende for at bibliotekene skal kunne utføre sine samfunnsoppgaver og levere et godt bibliotek tilbud.

Det er interessant å se at sammenstillingen *bred og oppdatert kompetanse* først er knyttet til bibliotekene, men i rammedokumentet til ABM-utvikling (2009) knyttes til personalet.

Personalets inntreden i setningen gjør at det innføres agenter for at bibliotekene skal kunne utføre sine samfunnsoppgaver. Dermed knytter setningen også agenter til begrepet

kompetanse. Endringen kan være et resultat av høringsrunden for *Bibliotekreform 2014*. Det er imidlertid ingen forekomster av denne sammensetningen i rapporten som oppsummerer høringsuttalelsene. Det kan selvfølgelig skyldes fordi rapporten er et redigert utvalg av høringsuttalelsene. Man kan undersøke høringsssvarene for å finne ut om det skjer en forskyvning der. Det er også mulig å tenke seg at arbeidsformen som ble brukt i rammedokumentet, fokusgruppesamtaler med bibliotekledere og biblioteiere, har bidratt med økt bevissthet om bibliotekansatte og kunnskap om hva jobben går ut på. Det kan også være at de som utøvere på feltet har vært interessert i å konkretisere målsetninger fremsatt i *Bibliotekreform 2014*.

De to første forekomstene er «skal ha» formuleringer som språkhandlinger, mens de to siste er konstaterende språkhandlinger med formuleringene «er kanskje» og «er avgjørende». Det er imidlertid en sterkere påstand i *Nasjonal bibliotekstrategi*, som peker på at personale med bred og oppdatert kompetanse er *avgjørende*, mens ABM-utvikling har et modifierende uttrykk i *kanskje* den viktigste faktoren.

5 Tekstforklaring

Hittil har jeg gjennom tekstbeskrivelse og teksttolking analysert avsnitt i dokumentene som er relevante for kompetanseutvikling. Avsluttende steg i analysen er å bevege meg over til tekstforklaring som skal sette de funnene jeg har kommet frem til i analysen i en større kontekst. Jeg tar utgangspunkt i ABM-utvikling, regjeringen ved Bibliotekmeldingen (2009) og Nasjonalbibliotekets representasjoner av kompetanseutvikling, hva som kjennetegner diskursen og hvordan det påvirker mulighetene og begrensningene for bibliotekarer.

5.1 Nye utfordringer for biblioteksektoren

ABM-utvikling publiserte mange og til dels omfangsrrike rapporter i forbindelse med utredningsarbeidet *Bibliotekreform 2014*, som de fikk i oppdrag av Kultur- og kirkedepartementet i samråd med Utdannings- og forskningsdepartementet. Det har vært interessant å følge kjeden av dokumenter som utgjør helheten av den publiserte delen av utredningsarbeidet. I denne delen ser jeg publikasjonene under ett og omtaler de som ABM-utvikling.

Et nøkkelpunkt for ABM-utvikling var å vise til en forestilling om at bibliotekene sto overfor en tid preget av utfordringer og forandringer. Utfordringer som dels oppsto fordi bibliotekene på få ord hadde gått gjennom et paradigmeskifte på grunn av teknologisk utvikling, og samtidig sto overfor et snarlig generasjonsskifte der utskiftninger og avgang av etablert kunnskap måtte erstattes gjennom nyrekruttering.

I bibliotekutredningens dokumenter ble utfordringene formulert og lagt frem. Det handlet om at bibliotekene ikke var tilpasset en tid i kunnskapsnasjonen Norge. Kunnskapssamfunnet er basert på kunnskap og forskning. Det legger til rette for individers mestringsfølelse og etterspørsel etter kunnskap og videreutdanning. Økte forventninger fra stadig mer kunnskapsrike brukere krevde en løsning, og ABM-utvikling lanserte svaret på utfordringen i form av en bibliotekreform hvor ett av målområdene var kompetanse og forskning. I dette målområdet ble forslaget om et kompetanseutviklingsprogram for biblioteksektoren lagt frem. Slik skulle biblioteket kunne legge til rette for en oppdatert bibliotekjeneste i møte med brukernes behov.

Presupposisjonene som jeg diskuterte i kapittel 4.3.3 understreket «behovet for å sette i gang en systematisk kompetanseheving», og utgangspunktet var «forestillingen om at bibliotekene sto foran en tid preget av omstilling». Presupposisjonene dannet en bakgrunnshistorie som gjorde det relevant å legge frem en reform for bibliotekene og ikke minst et kompetanseutviklingsprogram. Spørsmålet er om bakgrunnshistorien representerer brudd eller kontinuitet i bibliotekdiskursen, og om hvorvidt det kan settes i sammenheng med andre samfunns- og kulturelle forhold. I undersøkelsen av Bibliotekmeldingen (2009) fant jeg spor etter lignende beskrivelser av omgivelsene. Der beskrives endringstakten i kunnskapssamfunnet som svært rask. På grunn av det stilles det store krav til omstilling kompetanseutvikling. Det er utviklingstrekk som preger den senmoderne epoken som gjenspeiles i Bibliotekmeldingen, der det blant annet heter at kunnskap og kreativitet står fram som sentrale drivkrefter for verdiskaping i samfunnet. Bibliotekmeldingen (2009) fokuserte på generasjonsskifte i biblioteksektoren som ABM-utvikling la frem, og påpekte derfor behov for fornying av kompetanse. Videre ble folkebibliotekstrukturen sett på som et hinder for å møte kravene som stilles til tjenester og utvikling av bibliotek i kunnskapssamfunnet. Et interessant moment er hvordan både ABM-utvikling og Bibliotekmeldingen anså kompetanse som det avgjørende svaret for hvordan biblioteksektoren skulle møte utfordringene som tematiseres.

5.2 Kompetanseutviklingsdiskursen

ABM-utvikling definerer ikke begrepene kompetanse og kompetanseutvikling inngående. Begrepene brukes imidlertid svært ofte i dokumentene jeg har analysert, og jeg skal oppsummere noen av bruksmåtene. Kompetanse har en instrumentell funksjon for at bibliotek kan *løse* sine samfunnsoppgaver og *betjene* sine brukere. Beskrivelser av kompetanse i teksten sammenstilles ofte i begrepspar, for eksempel «styrke og fornye», «bred og oppdatert». *Fornye*, *styrke* og *oppdatert* er handlingsbaserte prosesser som henger sammen med et syn om at forandring av kompetansen er nødvendig. *Bred* derimot er en beskrivende egenskap ved kompetanse, en ønskelig tilstand av kompetanse. Kompetansens instrumentelle funksjon synliggjøres også når man i forbindelse med bibliotekreform snakker om å utnytte effektene av investeringer.

Kompetanse knyttes ofte til biblioteket som virksomhet, og brukes ikke bare om menneskelig utøver. ABM-utvikling foretar et skille mellom bibliotekkompetanse (institusjonskompetanse) og bibliotekarkompetanse (profesjonskompetanse), noe som synliggjør menneskelig innehaver og utøver av kompetanse. Men ofte brukes uttrykket bibliotekkompetanse (institusjonskompetanse) for å beskrive kompetanse som en *egenskap* ved bibliotek som virksomhet. For eksempel som instrumentelt verktøy til å gjennomføre sine samfunnsoppgaver. En kunne tenke seg at institusjonskompetanse brukes til å beskrive de *ansattes* evner til å drive et bibliotek, men ofte impliserer det egenskaper som for eksempel i form av «bibliotekets samlede kompetanse». Bibliotekkompetanse anses også for å være noe *mer* enn bibliotekkompetanse. Det vil si at det kreves noe mer enn bibliotekfaglige kunnskaper å drive et bibliotek. Uttrykket *personlig* kompetanse brukes både i forbindelse bibliotekaren som yrkesutøver, og også noen ganger med biblioteket som virksomhet. I flere av avsnittene er kompetanse og kompetanseutvikling overleksikalisert. Avsenders overforbruk av begrepene kan muligens forklare sammenblandingen av begrepet på personlig nivå og institusjonsnivå. Når det gjelder gjennomføring av målsetningene om styrket og fornyet kompetanse, ligger egeninnsatsen til det enkelte bibliotek og den enkelte ansatte til grunn som avgjørende for enhver kompetanseutvikling.

Bibliotekmeldingen (2009) gir en anledning til å se hvordan bibliotekutredningen er tatt opp i konkret politikktutforming. Den tar opp ulike former for kompetanseutvikling og påpeker at det må legges til rette for å utvikle en intern kultur som legger til rette for uformell læring på arbeidsplassen. Bibliotekmeldingen viderefører synet på at kompetansen trenger fornying, og at kompetanseutvikling kan være individuelt eller institusjonelt orientert. Uttrykket «varierte kompetanse» kan legge til rette for innovasjon og nye tjenester. Varierte kompetanse impliserer også spisskompetanse på andre områder enn den bibliotekfaglige. ABM-utvikling oppsummerer høringsuttalelsene i den retning at det er verdifullt med andre profesjoner i bibliotekene. Bibliotekmeldingen betoner imidlertid at det også skal være bibliotekfaglig kompetanse i bibliotekene. Konkret politikktutforming begrenser seg til uttrykk som at det bør gjennomføres en del nye tiltak, men at det er minst like viktig å skape en ramme rundt aktiviteter som allerede er etablert eller under utvikling. Kompetanseutvikling knyttes også til behovet for selvrealisering hos enkeltmennesker, og her kan biblioteket spille en rolle i å tilrettelegge for tjenester tilpasset slike brukerbehov.

Nasjonalbiblioteket har en knappere tilnærming til å beskrive kompetanse og kompetanseutvikling. Det er imidlertid et poeng som videreføres fra ABM-utvikling og Bibliotekmeldingen, og det er «behovet for differensiert kompetanse». Det følger som en presupposisjon og skaper en fellesforståelse for at det er nødvendig med variert kompetanse. Videre har Nasjonalbiblioteket en prosjektbasert tilnærming, der tildeling av prosjekt- og utviklingsmidler støtter kompetanseutvikling. Prosjektbasert kompetanseutvikling forutsetter prosjekter som innebærer en planlagt varighet. Det er uttrykk for konkretisering av kompetanseutvikling som prosess sammenlignet med uttrykket kontinuerlig kompetanseutvikling.

Variert og differensiert kompetanse fremstår som aktuelt for de tre avsenderne. Illeris (2009) beskrev forskjellen mellom kvalifikasjoner og kompetanser i forhold til etterspørsel etter arbeidskraft. Kvalifikasjoner ble ansett som en statisk tilstand knyttet til formell kompetanse. Etterspørsel etter kompetanse som kan brukes på tvers av flere områder, såkalt generisk kompetanse, som uttrykker fleksibilitet og kreativitet er økende og hører hjemme i en moderne verden, i følge Illeris. Kompetansedebatten i biblioteksektoren som handler om hvorvidt bibliotekarer har relevant kompetanse for å jobbe i bibliotek, kan settes opp mot denne forståelsen av generiske kompetanser som kan brukes på tvers av fagområder. Han (2009) peker dessuten på et paradigmeskifte der tradisjonell utdanning gjennom formell kompetanse som gir adgang til stillinger i det offentlige forskyves til fordel for fokus på medarbeideres «kompetanse CV». Den inneholder kompetanser som gjør medarbeideren i stand til å møte «komplekse krav i spesielle situasjoner», noe som kan ligne på «utfordringene» som er beskrevet for biblioteksektoren. Løsning av forhåndsdefinerte oppgaver anses som utdatert i dette paradigmet, der et holistisk kompetansebegrep gjør medarbeideren i stand til å løse oppgaver basert på «skjønsmessige vurderinger» fremfor kvalifikasjoner fra tradisjonelle utdanninger.

5.3 Muligheter og begrensninger for bibliotekarene

Den første implisitte koblingen mellom kompetanseutvikling og bibliotekarer fant jeg i sammenstillingen «kompetanseutvikling – den nye bibliotekarrollen». Her er det jo også en eksplisitt kime til et syn på forandring, og kompetanseutvikling lanseres som svaret for «den nye bibliotekarrollen». I scenariewerket knyttes det moderne arbeidslivet til en flytende form, og der man hele tiden skaper seg selv, fremfor å bli (et yrke) i essensiell forstand.

ABM-utvikling knytter videre an til et begrep om profesjonens grunnlag. Det er relevant å avklare dette i forhold til bibliotekets fremtidige behov. ABM-utvikling representerer sterk interesse for iverksetting av kompetanseutviklingstiltak, og grunner for hvorfor det er nødvendig. Det er ikke like lett å få øye på hvordan en definerer innholdet i kompetanseutvikling og hvordan det kan påvirke de som jobber i biblioteksektoren. Bibliotekaren som yrkesgruppe ekskluderes i enkelte sammenhenger, og er passiv mottaker av kompetanseutvikling i de fleste tilfeller.

Bibliotekmeldingen betoner at det formelle avtaleverket styrer de ansattes rettigheter og adgang til formell kompetanseutvikling. Det kan være bakgrunnen for at den vektlegger uformell opplæring på arbeidsplassen, og viktigheten av å skape en intern kultur for kunnskapsdeling. For bibliotekarenes del gir lov- og avtaleverk både muligheter og begrensninger for kompetanseutvikling. Det kan anses som en ganske fastlagt mulighet som ikke endrer seg mye, sammenlignet med utviklingsaktørers planer og prosjekter for biblioteksektoren. Bibliotekmeldingen vektlegger også at det er opp til bibliotekenes og de ansattes egeninnsats for å lykkes med kompetanseutvikling.

Nasjonalbiblioteket refererer til *Bibliotekreform 2014* ved at «personale med bred og oppdatert kompetanse er avgjørende for at bibliotekene skal kunne utføre sine samfunnsoppgaver og levere et godt bibliotektilbud». Det vektlegger en kontinuitet fra ABM-utvikling, mens selve tilnærmingen til en prosjektbasert kompetanseutvikling skiller seg fra reformarbeidets fokus på et kompetanseutviklingsprosjekt. I diskursen om det kunnskapsbaserte globale markedet skal kompetansen komme til uttrykk i prosjektbaserte organisasjoner (Rear & Jones, 2013). Kanskje er det en overgang som markeres fra ABM-utviklings styringslogikk og program målsetninger, til Nasjonalbibliotekets prosjektmidler som gir bibliotekene større frihet til å selv velge relevante kompetanseutviklingstiltak.

For bibliotekarers del kan det tenkes at sistnevnte form er bedre egnet for å posisjonere og utvikle egen kompetanse. Det er vanskelig å konkludere da kompetanseutviklingsprosjektet aldri ble realisert. *Bibliotheca Nova* som refererer til den prosjektbaserte kompetanseutviklingen lister opp mange prosjekter, og de fleste er knyttet til fylkesbibliotekene. For bibliotekarere i folkebibliotek er man kanskje avhengige av et godt samarbeid med det regionale bibliotekleddet for å få tilgang til relevant kompetanseutvikling. I et paradigme som vektlegger didaktiske prinsipper for kompetanser, er det kanskje et paradoks at utdanningsinstitusjonene definerer bibliotekarenes kompetanseprofil. I hvilken

grad bibliotekarer tematiserer det som en utfordring at profesjonen blir «mottakere» og «mål» for andres kompetansedefinisjoner kunne være interessant å undersøke. En kunne tenke seg da at profesjonaliseringsstrategier fra profesjonsteori kunne være en fruktbar strategi for å undersøke dette videre.

Litteraturliste

ABM-utvikling, ECON analyse, & Bibliotekutredningen 2006. (2005). *Bibliotekene i 2020 : Rapport fra en scenariobasert strategiprosess, en delrapport i bibliotekutredningen 2006* (Vol. #20, ABM-skrift (trykt utg.)). Oslo: ABM-utvikling.

ABM-utvikling. (2006). *Bibliotekreform 2014 : Del I Strategier og tiltak* (Vol. 30, ABM-skrift). Oslo: ABM-utvikling.

ABM-utvikling. (2006). *Bibliotekreform 2014 : Del II Norgesbiblioteket - nettverk for kunnskap og kultur* (Vol. 31, ABM-skrift). Oslo: ABM-utvikling.

ABM-utvikling. (2009). *Kompetanseutvikling i bibliotek : Rammer og prioriteringer* (Vol. 56, ABM-skrift). Oslo: ABM-utvikling.

Asplan Viak & Fafo. (2010). Strategisk kompetanseutvikling i kommunene. Oslo: KS. Hentet fra: <http://www.ks.no/globalassets/blokker-til-hvert-fagomrade/arbeidsgiver/arbeidsgiverpolitikk/foustrategiskompetanseutviklingikommunene.pdf>

Beckett, D. (2009). Holistic competence: putting judgements first. I K. Illeris (Red.), *International perspectives on competence development : Developing skills and capabilities* (s. 69-83). London: Routledge

Bertucelli, M. 2006. Implicitness. In *Handbook of pragmatics online*. Amsterdam: John Benjamins. Hentet 1. juni 2016 fra <https://www.benjamins.com/online/hop/articles/imp2>

Bratberg, Ø. (2014). *Tekstanalyse for samfunnsvitere*. Oslo: Cappelen Damm akademisk

Deildok, M. (2014). Lederen har ordet. *Bibliotekaren*, (3), 3-4. Hentet fra <http://bibforb.no/wp-content/uploads/2014/06/Bibliotekaren-2014-03.pdf>

Fairclough, N. (2003). *Analysing discourse : Textual analysis for social research*. London: Routledge

Fairclough, N. (1995). *Critical discourse analysis : The critical study of language* (Language in social life series). Harlow: Longman

- Fairclough, N. (1992). *Discourse and social change*. Cambridge: Polity Press
- Gundersen, A. (2015). Kompetanseutvikling iverksatt av Nasjonalbiblioteket. *Bibliotheca Nova*, (1), 90-98.
- Gundersen, A. & Bibliotekutredningen. (2007). *Bibliotekreform 2014 : Oppsummering av høringsuttalelser* (Vol. #42, ABM-skrift. Oslo: ABM-utvikling.
- Han, S. (2009). Competence: commodification of human ability. I K. Illeris (Red.), *International perspectives on competence development : Developing skills and capabilities* (s. 56-69). London: Routledge
- Haugland, M. (2015). Lederen har ordet. *Bibliotekaren*, (8), 3-4.
- Hedemark, Å. (2009). *Det Førestållde Folkbiblioteket : En Diskursanalytisk Studie Av Biblioteksdebatter I Svenska Medier 1970-2006, Vol. 3, 207*
- Hermansen, T. (2011). Den nyliberalistiske staten. I T. Busch (Red.) *Modernisering av offentlig sektor : trender, ideer og praksis* (s. 34-48). Oslo: Universitetsforlaget
- Hjort, K. (2009). Competence development in the public sector: development, or dismantling of professionalism? I K. Illeris (Red.), *International perspectives on competence development : Developing skills and capabilities* (s. 112-124). London: Routledge
- Illeris, K. (2009). Competence, learning and education: how can competences be learned, and how can they be developed in formal education? I K. Illeris (Red.), *International perspectives on competence development : Developing skills and capabilities* (s. 83-99). London: Routledge
- Jochumsen, H., & Hvenegaard Rasmussen, C. (2006). *Folkebiblioteket under Forandring : Modernitet, Felt Og Diskurs*. København: Danmarks Biblioteksforening
- Nasjonal bibliotekstrategi 2015-2018. Statens oppgaver og ansvar for utvikling av folkebibliotekene.* (2015). Oslo : Kulturdepartementet
- Neumann, I. (2001). *Mening, materialitet, makt : En innføring i diskursanalyse*. Bergen: Fagbokforl.

Rear, D. & Jones, A. (2013). Discursive struggle and contested signifiers in the arenas of education policy and work skills in Japan, *Critical Policy Studies*, 7:4, 375-394, doi:10.1080/19460171.2013.843469

Regjeringen (2016). Hentet 1. desember fra <https://www.regjeringen.no/no/dokument/meldst/id1754/>

Saarinen, T. (2008). Persuasive presuppositions in OECD and EU higher education policy documents, *Discourse Studies*, 10:3, 341-359, doi: 10.1177/1461445608089915

Schreiber, T. (2006). Bibliotekarprofessionen siden 1960'erne. I T. Schreiber & H. Elbeshausen (Red.) (2006). *Bibliotekarerne : En profession i et felt af viden, kommunikation og teknologi*. Fredriksberg: Samfundslitteratur

Seip, Å. (2011). *Kompetanseutvikling i offentlig sektor. Læring i arbeid*. Hentet fra http://www.fafo.no/media/com_netsukii/10144.pdf

St.meld. nr. 23 (2008-2009). (2009). Bibliotek – Kunnskapsallmennig, møtestad og kulturarena i ei digital tid. Oslo: Det kongelige kulturdepartement.

Stortinget (2016). Hentet 1. desember fra <https://www.stortinget.no/Hva-skjer-pa-Stortinget/Nyhetsarkiv/Forsidenyheter/2008-2009/Nye-publikasjonsbetegnelser/>

Svennevig, J., Sandvik, M., & Vagle, W. (1995). *Tilnærminger til tekst : Modeller for språklig tekstanalyse* (Vol. Nr 89, Skriftserie (Landslaget for norskundervisning : trykt utg.)). Oslo: Landslaget for norskundervisning Cappelen akademisk forl.

Tinnesand, S. A. & Ljødal, H.. (2015). Lovbestemt kompetanse. *Bibliotheca Nova*, (1), 24-34.

Vestheim, G. (1997). *Fornuft, kultur og velferd : ein historisk-sosiologisk studie av norsk folkebibliotekpolitikk*, Oslo: Samlaget

Vind, T. (2016). Editorial: The competent library. *Scandinavian Library Quarterly*, (3), hentet fra <http://slq.nu/?article=volume-49-no-3-2016-13>

Winther Jørgensen, M., & Phillips, L. (1999). *Diskursanalyse som teori og metode*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforl. Samfundslitteratur

Wodak, R., & Meyer, M. (2009). *Methods of critical discourse analysis* (2nd ed., Introducing qualitative methods). Los Angeles: SAGE