



LUND UNIVERSITY

På spaning efter den praktknära forskning som flytt

Houmann, Anna; Di Lorenzo Tillborg, Adriana

2026

Document Version:
Förlagets slutgiltiga version

[Link to publication](#)

Citation for published version (APA):
Houmann, A., & Di Lorenzo Tillborg, A. (Red.) (2026). *På spaning efter den praktknära forskning som flytt*. Lunds Universitet Musikhögskolan i Malmö.

Total number of authors:
2

General rights

Unless other specific re-use rights are stated the following general rights apply:
Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal

Read more about Creative commons licenses: <https://creativecommons.org/licenses/>

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

LUND UNIVERSITY

PO Box 117
221 00 Lund
+46 46-222 00 00

På spaning efter den praktiknära forskning som flytt

ANNA HOUMANN OCH ADRIANA DI LORENZO TILLBORG (RED.)
MUSIKHÖGSKOLAN I MALMÖ | LUNDS UNIVERSITET



På spaning efter den praktknära forskning som flytt

På spaning efter den praktiknära forskning som flytt

Anna Houmann och Adriana Di Lorenzo Tillborg (red.)



LUNDS
UNIVERSITET

Upphovsrätt

© Anna Houmann, Adriana Di Lorenzo Tillborg och författarna

Utgiven av:

Musikhögskolan i Malmö, Lunds universitet

Lunds universitet

Lund 2026

ISBN 978-91-88409-57-7 (tryck)

ISBN 978-91-88409-58-4 (elektroniskt)

Tryckt i Sverige av Media-Tryck, Lunds universitet,
Lund, 2026



Media-Tryck is a Nordic Swan Ecolabel certified provider of printed material. Read more about our environmental work at www.mediatryck.lu.se

MADE IN SWEDEN 

Innehållsförteckning

Förord.....	7
Författarpresentationer.....	9
På spaning efter en idé som blir verklighet – ULF och den praktikhäna forskning i rörelse.....	15
<i>Anna Houmann, Adriana Di Lorenzo Tillborg & Stefan Norrestam</i>	
1. Praktikhäna skolforskning: professionens frågor och huvudmannens prioriteringar.....	28
<i>Anders Persson, Ulla-Karin Nordänger & Niclas Westin</i>	
2. Konstnärligt uttryck och resonans musikaliska upplevelser på gymnasiet estetiska program	39
<i>Markus Tullberg</i>	
3. Förutsättningar för och erfarenheter från ULF-projektet "Läsengagemang och Shared Reading i svenskundervisningen på gymnasieskola"	52
<i>Tina Frennesson, Anna W Gustafsson, Gabriella Hafström, Martin Malmström & Anders Ohlsson</i>	
4. Delaktighet genom KulturCrew i Musikskolan i Osby: ett praktikhäna forskningsprojekt	68
<i>Adriana Di Lorenzo Tillborg & Åsa Klinthage Andersson</i>	
5. Praktikhäna forskning i praktiken – erfarenheter från en pilotstudie	89
<i>Katarina Lundin & Philippe Collberg</i>	
6. Den digitala eleven – möjligheter och utmaningar med datorn som instrument i musikundervisningen	106
<i>Anna Houmann, Joakim Barfalk, Per Berlin Englund & Erik Lundahl</i>	
7. Lysande utsikter? Om praktikhäna forskning	128
<i>Martin Malmström</i>	
Outroduktion: Från behov till forskningsfråga – praktikhäna forskning i rörelse.	143
<i>Anna Houmann, Adriana Di Lorenzo Tillborg & Stefan Norrestam</i>	

Förord

Att söka är att minnas, och att minnas är att skapa nytt. När Marcel Proust skrev om den tid som flytt, var det inte bara en jakt på det förlorade, utan en upptäckt av det som ännu kan bli. På samma sätt söker vi här efter den praktikhära forskning som länge funnits som idé – ibland som en skugga – men som nu tar form i mötet mellan skola och akademi.

Titeln *På spaning efter den praktikhära forskning som flytt* är en lekfull och samtidigt allvarlig anspelning på Prousts klassiska verk *På spaning efter den tid som flytt* (1913–1927). Precis som Proust utforskar minnet och tidens förgänglighet, vill vi i denna antologi undersöka en annan form av förlust och sökande: den praktikhära forskning som ofta har funnits som ambition, men som i perioder har varit svår att realisera i skolans och akademiens vardag. Genom ULF-satsningen i försöksperioden 2017-2024 har vi fått möjlighet att återvända till denna idé – att väva samman teori och praktik, forskning och undervisning – och pröva hur den kan ta form i dagens utbildningslandskap. ULF står för Utbildning, Lärande och Forskning och är en satsning från svenska regeringen för att stärka den vetenskapliga grunden i svensk utbildning i samverkan mellan akademi och skola. Titeln på antologin signalerar både en historisk medvetenhet och en framåtblickande rörelse: vi söker inte bara det som gått förlorat, utan också det som kan bli till när skola och akademi möts i ögonhöjd.

Denna antologi är en inbjudan till att förstå, diskutera och bidra till skolutveckling med elevernas lärande i fokus. Det är en brett formulerad inbjudan, då vi hoppas att läsare som är verksamma i flera olika kontexter – som skola, kulturskola eller akademi – kan inspireras av de olika projekt som presenteras här.

Författarna till de olika kapitlen är forskare, lärare och skolledare som berättar om sina erfarenheter från praktikhära forskningsprojekt som genomförts vid Lunds universitet under försöksperioden. Några av projekten är forskning som genomförts inom ramen för postdoktortjänster genom lärosätessatsningar, medan övriga är projekt som tilldelats frö- eller projektmedel av den Lokala samordningsgruppen för praktikhära forskning vid Lunds universitet.

Vi som är redaktörer för antologin är forskare som är aktiva i ULF-arbetet vid Lunds universitet. Till både introduktionen och outroduktionen har vi haft förmånen att samverka med en representant från en av de skolhuvudmän som Lunds universitet haft avtal med längst, nämligen Stefan Norrestam som är utbildningsdirektör på utbildningsförvaltningen vid Lunds kommun.

Att skriva en antologi är en kollaborativ process som involverar många fler än vad som är möjligt att nämna här. Vi är tacksamma för alla former av samarbete som har lett till att antologin blivit skriven. Tack till alla kapitelförfattare, tack till alla medverkande lärare, lärarstudenter, skolledare och elever i projekten, tack till ULF:s Uppsalanod och Sydnod, den Regionala samordningsgruppen och den Lokala samordningsgruppen, tack till kollegor, elever och studenter vid alla medverkande skolor och kulturskolor samt fakulteter och institutioner vid Lunds universitet.

Slutligen vill vi tacka läsaren och alla andra som på olika sätt arbetar med stort engagemang för att tillsammans bidra till skolutveckling med elevernas lärande i fokus. Den rörelse som antologin beskriver – från behov till forskningsfrågor – fortsätter i och genom er.

Anna Houmann & Adriana Di Lorenzo Tillborg

Författarpresentationer

Joakim Barfalk

Joakim Barfalk är universitetslektor i musikproduktion vid Musikhögskolan i Malmö, Lunds universitet. Han har en lärarutbildning i musik (1998) och var forskande lärare mellan 2020 och 2024 i forskningsprojektet ”Den digitala eleven”. Han undervisar i musikproduktion, musikteknologi, musikaliskt inspelningsarbete och låtskrivning. Sedan 2012 har han arbetat med utveckling av musik och musikundervisning, och sedan 2013 är han kursansvarig för musikproduktion vid Musikhögskolan i Malmö. Han samordnar och utvecklar nationella och internationella samarbeten i Europa och USA för både lärare och studenter, med fokus på musikproduktion, musikteknologi och låtskrivande.

Per Berlin Englund

Per Berlin är musiklektare med specialisering inom EDI (elektroniskt digitalt instrument), ensemble, gitarr och musikproduktion, och har undervisat vid Rytmus Malmö Musikgymnasium i 14 år. Utöver sin lärargärning är han även verksam som frilansmusiker. 2019 initierade han införandet av EDI som huvudinstrument inom Rytmus Sveriges utbildningsstruktur, vilket visar hans engagemang för progressiva undervisningsmetoder. Hans arbete med musikteknologi i utbildning ledde till att han 2020 blev en del av forskningsprojektet ”Den digitala eleven” vid Musikhögskolan i Malmö, Lunds universitet. Han har en lärarexamen i musik från Musikhögskolan i Malmö, där han utvecklade en stark grund i samtida undervisningsmetoder och pedagogiska praktiker.

Philippe Collberg

Philippe Collberg är doktor i nordiska språk och lektor i svenska språket vid Högskolan i Halmstad. Han undervisar främst på svenskkurser i ämneslärar- och grundlärarutbildning, särskilt inom grammatik, textanalys och skrivande. Dessutom handleder och examinerar han examensarbeten och genomför bedömning av verksamhetsförlagd utbildning. Philippes forskning behandlar såväl språkvetenskapliga frågor om svenskans struktur som svenskämnesdidaktiska och utbildningsvetenskapliga

frågor. I ett pågående projekt undersöker han hur nyantagna ämneslärarstudenter i svenska motiverar sitt val av utbildning.

Adriana Di Lorenzo Tillborg

Adriana Di Lorenzo Tillborg är universitetslektor i musikpedagogik vid Musikhögskolan i Malmö, Lunds universitet där hon undervisar inom musikleklarutbildningen, kulturskolepedagogutbildningen samt forskarutbildning i musikpedagogik. Adrianas forskningsintressen inkluderar musikpedagogik och demokrati, barns inkludering och delaktighet i kulturlivet, kulturskolans roll i barns kulturutövande, ämneslärarutbildning samt kultur- och utbildningspolicyer.

Tina Frennesson

Tina Frennesson är legitimerad lärare i svenska och religion, förstelärare och ämnesföreträdare i svenska/svenska som andraspråk på Gymnasieskolan Vipán, Lund. Hon tog sin examen vid Lunds universitet år 2000 och har sedan dess arbetat i Lunds kommun; de två första åren på Gunnesboskolan och efter det på nuvarande skola. Förutom ämneslärare har hon haft olika roller under sin tid på skolan: arbetslagsledare, biträdande rektor samt IKT-pedagog. Oavsett roll på skolan har läsningen stått i fokus och då speciellt läsningen av skönlitteratur.

Anna W Gustafsson

Anna W Gustafsson är docent i svenska språket vid Lunds universitet. Hennes forskning rör texter, samtal och diskurser i samhället och hur vi förstår varandra i olika former av språkande. Hon undervisar om text- och samtalsanalys och interkulturell kommunikation. Hon har tidigare studerat ordförståelse i högskoleprovet och skrivit om bedömningspraktiker inom svenskämnet i skolan och arbetar sedan ett antal år i den tvärvetenskapliga forskningsmiljön om *Shared Reading* vid Språk- och litteraturcentrum vid Lunds universitet.

Gabriella Hafström

Gabriella Hafström är legitimerad lärare i svenska, svenska som andraspråk och engelska och har varit anställd i Lunds kommun sedan 1990, både i grundskolan och på gymnasiet. Mellan 2002 och 2008 arbetade hon som andraspråkskonsulent inom Barn- och skolnämnden i Lund, där hon utvecklade andraspråksinläringen i kommunen. Som projektledare ledde hon 2008 det utbildningspolitiska projektet "Aktiv flerspråkighet", där hon tog fram material för att stärka flerspråkighet i kommunen. Sedan 2015 undervisar hon i svenska och svenska som andraspråk 1–3 på Gymnasieskolan Vipán och är ämnesföreträdare i dessa ämnen. Ledord för hennes undervisning har alltid varit språkinläring via litteraturläsning.

Anna Houmann

Anna Houmann är professor vid Musikhögskolan i Malmö. Hon är studierektor för forskarutbildningen i musikpedagogik, huvudansvarig för de självständiga arbetena samt utbildningsvetenskaplig kärna inom ämneslärarytbildningen i musik. Hon har varit forskningsledare för de praktiska forskningsprojekten ”Den digitala eleven – datorn som instrument i skolan” och ”Studenter för skolutveckling”. Hennes forskning behandlar teman som: lärares handlingsutrymme – möjligheter och begränsningar, osäkerhetens och det kreativa risktagandets roll i kreativt uttryck, kreativ undervisning och lärande, utveckling av dynamiska och kreativa forskningsmetoder samt ämneslärarytbildning. Anna har varit ordförande i Lunds universitets Lokala samordningsgrupp från hösten 2022.

Åsa Klinthage Andersson (född Jeppsson)

Åsa, uppvuxen i Hässleholm, var en flitig trumpetlev på kommunala musikskolan. Intresset växte så det blev sedan musikgymnasium och musikerutbildning, då med tuba som huvudinstrument. Yrkeslivet har handlat dels om arbete som professionell tubaist inom Länsmusiken i Visby och ca 10 år i Halland, och dels om att arbeta som grundskollärare, efter grundskollärarytbildning, och som brasslärare i musikskola i drygt 15 år, i Kristianstad. Åsa tog år 2020 steget över till en chefstjänst på en liten musikskola i Osby. Där initierade Åsa uppstarten av den KulturCrew-verksamheten som artikeln handlar om. Nu jobbar Åsa som lärare i Estetisk verksamhet på ett Anpassat Gymnasium, i Hässleholm.

Katarina Lundin

Katarina Lundin är professor i språkdidaktik, särskilt svenska, och docent i nordiska språk vid Språk- och litteraturcentrum, Lunds universitet. Under åren 2019–2023 var hon gästforskare i idrottsvetenskap vid Linnéuniversitetet. Hon handleder doktorander i såväl nordiska språk som idrottsvetenskap och handleder och examinerar svensklärarstudenters examensarbeten. Hennes undervisning ligger i första hand inom ämneslärarytbildningen i svenska, med fokus på kurser som rör svenska språkets struktur och hur man kan arbeta med elevers skriftspråk och skriftspråkspråkutveckling i ett klassrum. Katarinas forskning handlar framför allt om ämnesspråk i skolämnen svenska och idrott och hälsa, om elevers skriftspråksutveckling och om grammatikdidaktik.

Erik Lundahl

Erik Lundahl är förstelärare i musik på det estetiska programmet vid Ystad Gymnasium, där han undervisar i EDI och andra musikkurser. 2017 initierade han EDI som instrument vid estetiska programmet, den första i sitt slag i Sverige. Han har en

lärarexamen (2013) och mellan 2020 och 2024 deltog han som forskande lärare i forskningsprojektet ”Den digitala eleven”. Han är intresserad av låtskrivning, musikproduktion och pedagogiska metoder för att främja elevers musikintresse inom musikundervisningen. Sedan 2023 är Erik Sveriges nationella koordinator för EAS (European Association for Music in Schools).

Martin Malmström

Martin Malmström är docent i utbildningsvetenskap och lektor i svenska med didaktisk inriktning vid Malmö universitet. Hans forskningsintressen är skrivande, läsning, praktknära forskning och policy. Malmström har en bakgrund som gymnasielärare i svenska och engelska och har tidigare haft en postdoktorandtjänst vid Lunds universitet.

Stefan Norrestam

Stefan Norrestam är utbildningsdirektör i Lunds kommun med ansvar för bland annat de kommunala gymnasieskolorna och vuxenutbildningen. Han har varit med i uppstarten av ULF arbetet i Sverige och deltog då i den så kallade Uppsala noden som huvudmannarepresentant utifrån Lund Universitets deltagande. Utbildningsförvaltningens olika verksamheter har deltagit i ett flertal praktknära forskningsprojekt inom ramen för ULF.

Ulla-Karin Nordäng

Ulla Karin Nordängers huvudsakliga forskningsområde rör lärares arbete, dess innehåll, utveckling och villkor. I flera vetenskapsrådsfinansierade projekt har hon studerat hur lärare ”blir” lärare och hur det som traditionellt kallas ”praktik” och ”teori” kan förstås i relation till lärarbetet. Hur kan man förstå praktik som ett kunskapsfält och hur ser praktisk kunskap egentligen ”ut”? Andra projekt har handlat om underkännande i lärarutbildningens verksamhetsförlagda delar och sist men inte minst har hennes forskargrupp följt en kohort lärare som tog examen 1993 genom yrkeslivet.

Anders Ohlsson

Anders Ohlsson är professor emeritus i litteraturvetenskap vid Lunds universitet. Hans forskning handlar om litteraturens värden och om användningen av litteratur i olika sammanhang och offentligheter. Han har undervisat och handlett examensarbeten på ämneslärarutbildningen i svenska. Ohlsson har sedan 2016 arbetat med att introducera läspraktiken *Shared Reading* i Sverige, bland annat i ett samverkansprojekt med Region Skånes Kulturförvaltning samt bedrivit forskning om *Shared Reading* inom omsorgs- och hälsosektorn. Han har varit vetenskaplig ledare för ULF-projektet ”Läsengagemang och *Shared Reading* i svenskundervisningen – ett samarbete mellan Gymnasieskolan Vipan och SOL-centrum” (2023–24).

Anders Persson

Anders Persson är professor i utbildningsvetenskap respektive sociologi vid Lunds universitet, har lång erfarenhet som forskare och universitetslärare och har skrivit en rad böcker, bland annat *Skola och makt* (Carlssons), *Social kompetens* (Studentlitteratur), *Ritualisering och sårbarhet* (Liber) och *Framing social interaction* (Routledge). Anders var ordförande i Lunds universitets Lokala samordningsgrupp åren 2017-2022.

Markus Tullberg

Markus Tullberg är universitetslektor i musikpedagogik vid Musikhögskolan i Malmö, Lunds universitet. Hans forskningsintressen kretsar kring sociala, materiella, kognitiva och kroppsliga aspekter av musikaliskt lärande, med ett särskilt fokus på tvärdisciplinära perspektiv på dessa områden. Han har också publicerat forskning inom folkmusikområdet i vilket han också är aktiv som musiker och pedagog. Han har varit drivande inom revitaliseringen av traversflöjten inom svensk folkmusik, bland annat genom turnéer, skivinspelningar och kursverksamhet med Ralsgård & Tullberg duo/kvartett.

Niclas Westin

Niclas Westin är avdelningschef, utbildningsförvaltningen, Stockholms stad och har deltagit i praktikinära forskningssamarbeten inom ramen för ULF. Han har också medverkat till SOU 2020:42. Han har också varit ledamot i Uppsala-nodens styrgrupp och sitter nu som skolhuvudmannarepresentant för Huvudstadsnoden i ULF:s Nationella styrgrupp.

På spaning efter en idé som blir verklighet – ULF och den praktiktäna forskningen i rörelse

Anna Houmann, Adriana Di Lorenzo Tillborg & Stefan Norrestam

Sedan regeringens beslut 2017 om att stärka den vetenskapliga grunden i svensk utbildning har ULF (Utbildning, Lärande och Forskning) vuxit fram som ett centralt initiativ för att utveckla långsiktig samverkan mellan akademi och skola. Syftet var att skapa hållbara strukturer för praktiktäna forskning där lärare, skolledare och forskare tillsammans bidrar till kunskapsutveckling i och för skolan.

ULF skiljer sig från tidigare samverkansformer genom att betona jämlika villkor mellan skolhuvudmän och lärosäten. Det innebär att initiativ till forskningsprojekt kan komma från skolans professioner lika väl som akademien och att samverkan organiseras så att båda parter har reellt inflytande över forskningsprocessen. Genom försöksverksamheten 2017-2014 har olika modeller prövats – exempelvis gemensamma forskningsmiljöer, delade tjänster och styrgrupper med representanter från både skola och akademi.

Den här antologin samlar erfarenheter från praktiktäna forskningsprojekt som genomförts inom ramen för ULF vid Lunds universitet. Projekten har vuxit fram ur konkreta behov i skolans och kulturskolans vardag och har utvecklats i nära dialog mellan forskare och verksamma lärare. Genom att utgå från lokala förutsättningar och professionellas frågor har forskningen fått en tydlig relevans för undervisningens praktik.

Antologin belyser både möjligheter och utmaningar med att organisera praktiktäna forskning. Den visar hur samverkan kan ta olika former beroende på kontext, ämnesområde och aktörernas erfarenheter. Samtidigt pekar den på behovet av strukturer som stödjer långsiktighet, kontinuitet och gemensamt lärande. ULF är inte

en färdig modell, utan ett ramverk som möjliggör lokal variation och innovation – alltid med målet att stärka skolans och kulturskolans kvalitet genom kunskapsutveckling i samverkan.

ULF blir till

Efter ett initiativ av lärarutbildningskonventet och uppvakning av tre universitetsrektorer 2015 beslutade regeringen den 9 mars 2017 att uppdra en särskild utredare att föreslå hur universitet och högskolor, som bedriver lärar- och förskollärarytbildningar, samt huvudmän inom skolväsendet ska kunna skapa långsiktig samverkan kring praktikinära forskning för att stärka den vetenskapliga grund som utbildning enligt skollagen (SFS 2010:800) ska vila på. Beslutet resulterade i betänkandet *Forska tillsammans – samverkan för lärande och förbättring* (SOU 2018:19).

Uppsala, Göteborg, Umeå och Karlstad universitet fick i uppdrag att under 2017–2021 planera och genomföra en försöksverksamhet i syfte att utveckla och pröva olika modeller för långsiktig samverkan mellan lärosäten och huvudmän inom skolväsendet kring praktikinära forskning. Försöksverksamheten inkluderade sammanlagt 25 lärosäten och 150 skolhuvudmän i fyra regionala noder knutna till de ansvariga universiteten. Till respektive nod fick sedan olika lärosäten med intresse för praktikinära forskning, inom ramen för ULF, möjlighet att ansluta sig. Lunds universitet anslöt sig till den så kallade Uppsalanoden. Försöksverksamheten förlängdes senare till 2024 för att övergå till permanent verksamhet 2025.

ULF från nationell nod till lokal nivå

ULF har en omfattande och väl etablerad projektverksamhet och därtill en lång förhistoria. Det är snudd på ogörligt att ge en heltäckande bild av den utbildningshistoriska bakgrund som utgör en grund för ULF och praktikinära forskning. Det ges dock en god översikt i rapporten *Slutrapport från en utvärderingsstudie av ULF-försöksverksamhet* (Prøitz m.fl. 2022) samt i Haikolas (2023) utvärdering av försöksverksamheten. ULF kan betraktas som resultatet av den utveckling som skett inom skola, utbildningsvetenskap och lärarutbildning under det senaste halvsekle. På så sätt är praktikinära forskning inte nytt med ULF, men har motiverats på olika sätt genom åren. Enligt Benerdal (2022) har tidiga motiv varit att förena teori och praktik eller att stärka lärarutbildningens koppling till forskning. Andra

motiv har varit att stärka lärarprofessionens forskningsbaserade kunskap eller deras förmåga att forska om sin egen verksamhet. ULF:s avtalsskrivningar anger att det övergripande syftet är att förbättra undervisningen och verksamheten i skolväsendet genom en stärkt vetenskaplig grund, vilket kan ses som ytterligare ett motiv. Alla dessa motiv kompletterar varandra och det är därmed svårt att säga vilket som är viktigast.

Målet med ULF under försöksperioden har varit att ta fram en infrastruktur med långsiktigt hållbara samverkansmodeller mellan akademi och skolhuvudmän, för att stärka den vetenskapliga grunden och det vetenskapliga förhållningssättet i skolan. Tanken var att när teori och praktik vävs tätare ihop stärks även lärarutbildningen – dels genom en mer relevant kunskapsbas och dels genom ökade möjligheter för studenter att vara del av skolans forsknings- och utvecklingsmiljöer.

Samverkansmodellerna skulle leda till forskning som var relevant för skolan genom att yrkesgrupper inom skolan skulle kunna ta initiativ till forskning, inte bara forskare inom akademien. Efter försöksverksamhetens slut skulle framgångsrika samverkansmodeller kunna permanentas och börja användas nationellt. Visionen var att samverkansmodellerna skulle vara grunden för professionellas yrkesutövning inom skolan och lärarutbildningen (<https://www.ulfavtal.se/om-ulf-avtal/>).

Målet skulle nås genom att på ett systematiskt sätt pröva olika modeller för samverkan mellan akademi och skola, lära av erfarenheter och lägga grunden för ett samarbete som skulle hålla långsiktigt. En viktig skillnad från stora delar av tidigare samverkan var att ULF präglades av jämlika villkor mellan skola och akademi. Det innebar till exempel att yrkesgrupper inom skolan också skulle kunna ta initiativ till utvecklings- och forskningsprojekt, inte bara forskare. En annan skillnad var att ULF skulle skapa långsiktiga hållbara samverkansmodeller för forskning och utveckling, reglerade genom avtal.

Uppsala, Göteborg, Umeå och Karlstad universitet och Sveriges kommuner och Regioner (SKR), Friskolornas Riksförbund och Idéburna skolors riksförbund undertecknade 2022 en gemensam avsiktsförklaring med ambitionen att ta fram ett förslag till ett nytt nationellt ULF-avtal inklusive förslag till finansiering. Förslaget utgjorde underlag för det nationella ULF-avtalet mellan SUHF (Sveriges universitets- och högskoleförbund) och ifous (innovation, forskning och utveckling i skola och förskola) giltigt från 1 januari 2025 till december 2034 (Nationellt ULF-avtal 2025-2034).

Organisering av ULF inom Uppsalanoden

Nio lärosäten, inklusive Lunds universitet, tillsammans med åtta skolhuvudmän, inklusive Lunds kommun, har varit knutna till Uppsalanoden under försöksperioden. Noden valde en modell för det övergripande samarbetet där representanter, lika fördelade från såväl samverkande skolhuvudmän som lärosäten, bildade en styrgrupp som främst arbetade med samverkansmodeller, övergripande verksamhetsplanering, fördelning av medel och kunskapsutbyte inom noden.

Gemensamt för insatserna inom noden har varit en inriktning på att skapa forskningsmiljöer, mötesplatser och strukturer för att möjliggöra långsiktiga samarbeten och ett starkt ägarskap mellan parterna för forskning i samverkan. Utifrån lokala förutsättningar har verksamheterna i varierad grad prövat modeller för delade tjänstekonstruktioner, involvering av lärarstudenter genom VFU och självständiga arbeten, inventering av lärares kunskapsbehov och gemensam formulering av forskningsfrågor, samt kortare och längre forskningsprojekt. Nodens styrgrupp har under åren organiserat den nod-gemensamma konferensen ULF-Bazar vid flertalet tillfällen.

Organisering av ULF på regional nivå

Avsiktsförklaring gällande ULF-försöksverksamhet med praktikinära forskning i Skåne-regionen arbetades fram och undertecknades av Malmö universitet, Lunds universitet, Högskolan Halmstad och alla kommuner som tillhörde FoU Skola via Skånes kommuner mellan åren 2018–2021 och sedan 2022–2024 med samtliga huvudmän inom Skånes kommuner. En regional samordningsgrupp etablerades i syfte att verkställa avsiktsförklaringarna. Under åren 2022–2024 utökades gruppen dels för att motsvara den nya indelningen i en sydlig nod för universitet och högskola och dels för att fler kommuner i alla Skånes hörn skulle finnas representerade i gruppen. Den vetenskapliga ledaren från Skånes Kommuner har varit sammankallande för gruppen.

Den regionala samordningsgruppens huvuduppdrag var att samla och sprida kunskap från försöksverksamheten i regionen samt fungera som ett forum för regional diskussion kring kommunernas och lärosätenas behov, utmaningar och möjligheter i relation till försöksverksamheten. På så sätt nåddes syftet att stärka långsiktighet och stabilitet i samverkan mellan huvudmän och lärosäten samt att skapa goda förutsättningar för att uppnå försöksverksamhetens målsättningar. Den regionala samordningsgruppen skulle alltså lägga grunden för det fortsatta arbetet inom ULF efter 2024. Den 28 maj 2024 hade gruppen sitt sista möte då ULF framöver skulle organiseras i en sydlig nod samt

en nationell organisering som i stora delar tog över de frågor som tidigare varit aktuella för ULF regional samordningsgrupp.

Organisering av ULF på lokal nivå

Alla medverkande lärosäten tecknar lokala ULF-avtal så kallade avsiktsförklaringar om samverkan med skolhuvudmän, både kommunala och fristående. Avsiktsförklaringarna sänder viktiga signaler om att båda parter är beredda att skapa de förutsättningar som krävs för att forskare och lärare i det dagliga arbetet ska kunna samverka kring forsknings- och utvecklingsarbete. Inom avtalen prövas sedan olika samverkansmodeller. Avsiktsförklaring har under försöksperioden 2017–2024 funnits mellan Lunds universitet och åtta skolhuvudmän i regionen: Lunds kommun, Malmö stad, Mega Musik Helsingborg, Osby kommun, Rytmus Malmö/Academedia AB, Staffanstorps kommun och Ystad kommun.

Sedan 2018 har ULF vid Lund universitet organiserats av en lokal samordningsgrupp bestående av representanter från skolhuvudmän med en avsiktsförklaring samt representanter från lärosätet. Vid Lunds universitet har Institutionen för utbildningsvetenskap och Musikhögskolan i Malmö lett arbetet på lokal nivå under försöksperioden. På universitetsnivå har det varit ett samarbete mellan de fakulteter som bedriver lärarutbildning vid Lunds universitet det vill säga Humanistiska och teologiska fakulteterna, Konstnärliga fakulteten och Naturvetenskapliga fakulteten.

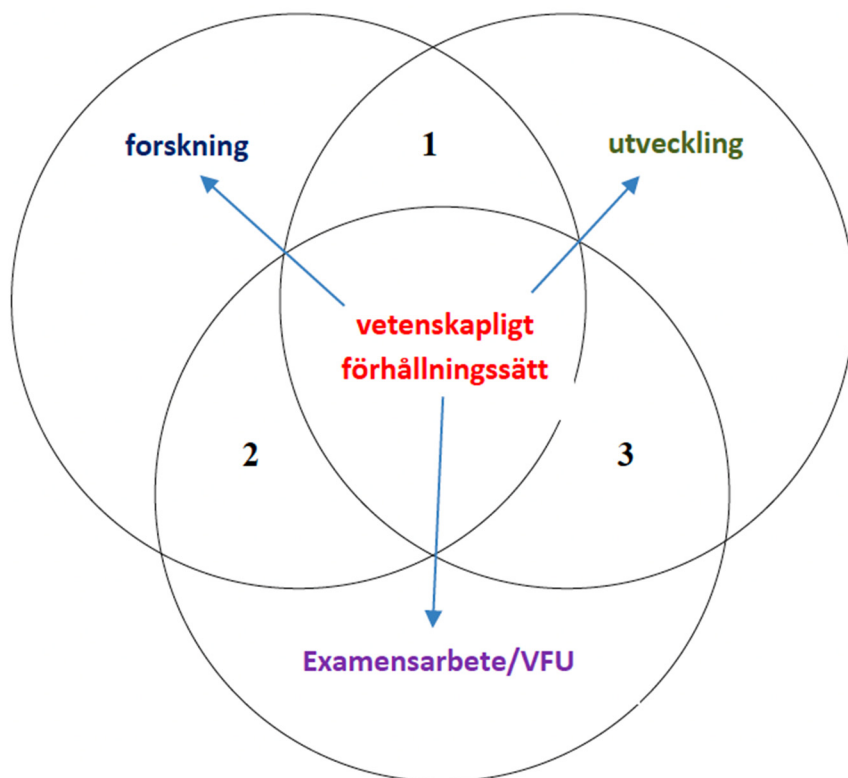
I beslutet om att inrätta en lokal samordningsgrupp för praktiknära forskning (Lunds universitet, Dnr: STYR 2018/826) framgår det att samordningsgruppens huvudsyfte var att bereda lokala frågor till Uppsalanodens styrgrupp. Samordningsgruppen uppdrag har senare kommit att specificeras ytterligare. Enligt ett nytt beslut om samordningsgruppens sammansättning och uppdrag (Lunds universitet, Dnr: STYR 2023/848) var syftet med gruppen att utgöra ett forum för strategiska diskussioner mellan institutionerna som bedriver lärarutbildning och de skolhuvudmän som undertecknat avsiktsförklaring med Lunds universitet. Vidare har gruppen haft i uppdrag att ”föra en dialog om behov, förutsättningar och strukturer för långsiktigt hållbar samverkan som har gemensam professions- och forskningsbaserad kunskapsproduktion som mål” (Lunds universitet, Dnr: STYR 2023/848).

Under försöksperioden har samordningsgruppen, förutom att utgöra ett forum för strategiska diskussioner, även tagit beslut om fördelning av medel och genomförande av aktiviteter och konferenser. Skolledare från Lunds kommun, Malmö stad, Staffanstorps kommun, Åstorps kommun och Mega Musik AB har deltagit som representanter för skolhuvudmännen under försöksperiodens gång.

Samordningsgruppen har också inkluderat en projektkoordinator med administrativa och samordnande uppgifter i samverkan med huvudmännen samt internt vid lärosätet.

Lundamodellen för ULF

Det övergripande målet för ULF vid Lunds universitet har varit att skapa en långsiktigt hållbar samverkan mellan akademi och skola gällande utbildning, lärande och forskning. I den första verksamhetsplanen för ULF vid Lunds universitet, skriven av professor Anders Persson 2018, beskrivs modellen nedan som en utgångspunkt för universitetets arbete med ULF.



Figur: Modell av utgångspunkten för Lunds universitets arbete med ULF

Modellen illustrerar relationen mellan forskning, skolutveckling, examensarbete/VFU inom lärarutbildningen och ett vetenskapligt förhållningssätt. ULF-arbetet vid Lunds universitet tar avstamp i de spänningsfält som uppstår när det vetenskapliga

förhållningssättet kopplas till forskning, skola och lärarutbildning. I fält 1 bildas en koppling mellan forskningsbaserad utveckling och utvecklingsinriktad forskning. Fält 2 kopplar samman undervisning inom lärarutbildningen med forskning genom undervisning i vetenskapsteori och forskningsmetodik. Slutligen visar fält 3 på kopplingen mellan lärarutbildning och skola som kan dras mellan VFU och examensarbeten i samverkan.

Samordningsgruppen för praktisknära forskning vid Lunds universitet valde tidigt att prioritera: utveckling av praktisknära forskningsprojekt, samarbete med lärarutbildning, universitet och skolhuvudmän. Under försöksperioden har Lunds universitet prövat och etablerat flera typer av modeller för samverkan mellan akademi och skola och kulturskola genom projekt, aktiviteter, samverkans- och behovsdialoger, nätverk och anställningar.

Projekt

ULF vid Lunds universitet har i stor utsträckning bedrivits genom utlysning av medel för praktisknära forskningsprojekt, frö- och initiativmedel. Frö- och initiativmedel är i det här sammanhanget en mindre summa pengar för att starta upp ett forskningssamarbete, förberedande projekt eller pilotstudie. Tanken var att pengarna skulle fungera som en grundplåt för något som kunde utvecklas senare t ex till en större ansökan.

Ansökningarna har granskats och rankats av externa parter vid andra lärosäten innan beslut om tilldelning har fattats av den lokala samordningsgruppen.

Totalt har fyra större forskningsprojekt genomförts under försöksperioden: 1 & 2) *Den digitala eleven – utmaningar och möjligheter med datorn som instrument i musikundervisningen*, 3) *Visioner och motstånd. En studie av formeringen av en skola och framväxten av en skolkultur* och 4) *Läsengagemang och Shared Reading i svenskundervisningen*.

Forskningsprojektet *Den digitala eleven – utmaningar och möjligheter med datorn som instrument i musikundervisningen* syftade till att generera kunskaper om vad undervisning om och i EDI (elektroniska digitala instrument) innebär för lärare och elever vid estetiska programmet samt lärare och studenter vid ämneslärarutbildningen i musik. Projektet fick ytterligare medel för ett projekt för att särskilt fokusera kollegialt lärande, sambedomning, betygs- och kvalitetskriterier. Ett ytterligare syfte för båda projekten har varit att utveckla och samla erfarenheter av en modell för praktisknära forskning där lärares frågor lyfts via huvudmännens stödstruktur för vetenskaplighet i skolan till ett fullskaligt forskningsprojekt där universitetsforskare samarbetar med

lärare i gymnasieskola, lärare och lärarstudenter i lärarutbildning i att utveckla vetenskapligt kunnande. Projektet genomfördes i samarbete mellan Lunds universitet, Ystad kommun och Rytmus Malmö Academedia AB.

Projektet *Visioner och motstånd. En studie av formeringen av en skola och framväxten av en skolkultur* syftade till att utveckla kunskap och fördjupad förståelse för diskursiva och relationella processer som påverkar formeringen av skola och framväxten av en skolkultur samt skolans positionering i kommunens gymnasie-geografi. Projektet genomfördes i samarbete mellan Lunds universitet och Lunds kommun.

Forskningsprojektet *Läsengagemang och Shared Reading i svenskundervisningen* syftade till att undersöka om och hur elevers läsengagemang påverkas av att de deltar i den gruppbaseade litteraturläsningens modellen *Shared Reading* (SR). Ytterligare ett syfte var att undersöka modellens potential att utveckla elevernas förmåga att i samtal uttrycka sig på ett ämnesadekvat skolspråk för att förmedla egna erfarenheter och tolkningar med en ”elaborated code”. Projektet genomfördes i samarbete mellan Lunds universitet och Lunds kommun.

Fyra projekt har tilldelats frömedel under försöksperioden. I projektet *Håll fast och håll ut. Vipans modell för värdegrundsarbete 2020–2022* har Lunds universitet samarbetat med Lunds kommun. Projektet *Grammatikundervisning på vetenskaplig grund* syftade till att skapa ett forskningsbaserat undervisningsmaterial i grammatik i svenska och grammatisk korrekthet i engelska för gymnasieskolan genom en serie fallstudier i klassrum. Projektet genomfördes i samarbete mellan Lunds universitet och Lunds kommun. I projektet *How can an embedment of a virtual-reality experience about sustainable behavior target both middle school and secondary school students and support inclusion with respect to cultural and linguistic background?* undersöktes hur VR som utbildningsupplevelse kan integreras i ett bredare undervisningssammanhang i klassrummet. Projektet genomfördes i samarbete mellan Lunds universitet, Malmö stad och Lunds kommun.

Den lokala samordningsgruppen för praktisknära forskning har också tilldelat åtta projekt initiativmedel *Läsengagemang och Shared Reading i svenskundervisningen* (Lunds universitet och Lunds kommun), *Matematikundervisning och matematikresultat i grundskolan i Staffanstorps kommun* (Lunds universitet och Staffanstorps kommun), *Studenter för skolutveckling – utvecklingsprojekt för gymnasieskolan* (Lunds universitet och flertalet skolhuvudmän), *Elever lär sig engelska ord i klassrummet: en studie i åk 9* (Lunds universitet och Malmö Stad), *Tyst kunskap* (Lunds universitet och Lunds kommun), *Tillgänglighetsarbete på två gymnasieskolor i Lund* (Lunds universitet och Lunds kommun), *Dialogcirklar – Pedagogik i kulturskolan* (Lunds universitet och Malmö

Kulturförvaltning) och *Resiliens i gymnasieskolan* (Lunds universitet och Ystad kommun).

Under försöksperioden har det också genomförts praktikinära forskningsprojekt som lärosätes- och huvudmannasatsningar utan direkt finansiering av ULF-medel. Lunds universitet har anställt ett flertal doktorander samt tre postdoktorander inom området praktikinära forskning. Forskarskolan *Research on Collaboration in Teacher Education* (ROCIT), placerad vid Institutionen för utbildningsvetenskap, sker i samverkan mellan åtta lärosäten, syftar till att arbeta fram modeller för långsiktiga och hållbara strukturer för samverkan mellan huvudmän och lärosäten i och genom lärarutbildningarna (ROCIT, 2025).

Exempel på postdoktorprojekt som har genomförts som lärosätessatsningar är bland annat: *Vad talar vi om när vi talar om praktikinära skolforskning?* (Martin Malmström), *Konstnärligt uttryck i gymnasiets musikundervisning – uppfattning, undervisning och bedömning* (Markus Tullberg) och *Inkludering och elevinflytande i kulturskolan* (Adriana Di Lorenzo Tillborg).

Lunds kommun har under försöksperioden inrättat två tjänster för praktikinära forskning i syfte att öka kvaliteten på utbildningen för att i högre grad kunna stödja och stimulera eleverna att utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningarnas mål. Ambitionen har varit att tjänsternas utformning över tid skulle kunna innebära att tillsvidareanställda forskarutbildade medarbetare inom Lunds kommuns alla verksamheter får möjlighet att göra vetenskapliga projekt i samverkan med Lunds universitet.

Samverkans- och behovsdialoger

Lokala ULF-Bazarer som arrangerats av Musikhögskolan i Malmö har varit ett kontinuerligt forum där skolhuvudmän, skolledare, lärare, studenter och forskare har kunnat mötas under försöksperioden. Bazarerna har syftat till att sprida forskningsresultat samt att fånga upp nya områden för forskning och utveckling i samtal mellan representanter från huvudmän och lärosäte. Teman som har berörts under dessa träffar har sprungit ur prioriterade områden i skola och kulturskola som fångats upp under försöksperiodens gång t ex tillhörighet och samhörighet i skola, skola som praktik och teori, projekt i samverkan och etiska frågor inom ULF-forskning. Institutionen för utbildningsvetenskap har under försöksperioden organiserat SKÅL-konferensen (Samarbetskonferens för ämneslärarutbildning vid Lunds universitet). Konferensen har till syfte att skapa kontaktytor för VFU-handledare, ämneslärarutbildare, ämneslärarstudenter och alumner vid LU. Förutom möjligheter till nätverkande,

diskuteras hur praktisknära forskning kan främjas, hur studenter kan stöttas under VFU och i deras självständiga arbeten samt hur frukterna av deras arbete kan skördas.

För att ytterligare tillmötesgå ULF-mantrat och behoven av att ”mötas i ögonhöjd” erbjöds också ett antal *Open Office Hour* under försöksperioden där lärare vid skola och lärosäte tillsammans med studenter kunde ställa frågor och diskutera områden tillsammans med forskare online, under en timme. Syftet var att både synliggöra och stötta arbetet med att utveckla ett intressant praktisknära problem till en forskningsfråga.

Den lokala samordningsgruppen har kontinuerligt bjudit in skolhuvudmän (med och utan avtal) till samverkans- och behovsdagar. Det har också genomförts besökande verksamhet där ledamöter från samordningsgruppen har besökt skolor och kulturskolor för att berätta om ULF. De behov som framkommit under dessa tillfällen har samlats ihop och genererat ett antal aktiviteter genomförda av samordningsgruppen eller i samverkan mellan personer i respektive verksamhet.

I januari 2024 anordnades en behovsdialog mellan lärosäte och huvudmän med avtal som ett första steg i att lansera ULF-aktiviteter. Under dialogen lyftes ett antal prioriterade områden för vidare bearbetning. För att konkretisera aktiviteter rörande de prioriterade områdena bjöd samordningsgruppen in forskare och huvudmannarepresentanter till en konferens. Konferensen ägde rum i april samma år och landade i ett förslag om ett antal aktiviteter som samordningsgruppen beslutade att genomföra. Aktiviteterna kretsade dels kring att fånga upp behov av och idéer till framtida projekt och dels till att sprida befintlig forskning till verksamma inom skolhuvudmännens verksamheter.

Aktiviteter

Vid sidan av de projekt som har genomförts med hjälp av ULF-medel har alltså ett flertal aktiviteter ägt rum efter beslut av den lokala samordningsgruppen t ex seminarieserier.

Flera olika typer av seminarieserier har genomförts under försöksperioden. Bland annat har Institutionen för utbildningsvetenskap arrangerat utbildningsvetenskapliga forskningsseminarier med fokus på praktisknära forskning. Seminarieserien *På jakt efter den praktisknära forskning som flytt*, arrangerad av Musikhögskolan i Malmö, har också genomförts under försöksperioden med möjlighet till deltagande för både skolhuvudmän och lärosäte. Seminarieserierna har kretsat kring praktisknära forskning i termer av forskningsetik, publicering, definitioner och spaningar, med både nationellt och internationellt inbjudna gäster.

Det har också funnits seminarier med mer riktat innehåll utifrån behoven som artikulerats av skolhuvudmän. Några sådana är till exempel seminarieserierna *Elever med NPF* och *NA-undervisning* arrangerade av Institutionen för utbildningsvetenskap och seminarieserien *Attraktiva rum för aktiva studenter och elever* arrangerad av Musikhögskolan i Malmö.

Med tydlig koppling till lärarutbildningen har det under försöksperioden upprättats en digital portal för förslag till examensarbeten. Med utgångspunkt i skolornas systematiska kvalitetsarbete har skolledare och lärare haft möjlighet att föreslå ämnesområden till lärarstudenters examensarbeten. I några avseenden har dessa examensarbeten kunnat kopplas till pågående forskningsprojekt eller det systematiska kvalitetsarbetet hos skolhuvudmannen. I dessa fall har studenterna kunnat koppla sitt examensarbete till en forskningsmiljö där lärare vid skola och lärosäte verkar tillsammans med forskare. Vid Musikhögskolan i Malmö arrangeras varje år ED-Talks och Vetgirig-konferens där studenterna presenterar sina självständiga arbeten. Presentationerna är öppna för allmänheten och skolhuvudmän bjuds in specifikt i syftet att skapa en gemensam forskningsmiljö och spridning av kunskaper och erfarenheter. Vid Institutionen för utbildningsvetenskap har ämneslärarstudenters självständiga arbeten också adresserats vid publika seminarier och konferenser som t ex SKÅL.

Bokens disposition

Denna antologi samlar erfarenheter, reflektioner och framåtblickar med utgångspunkt i olika typer av praktiktäna forskningssamarbeten. Kapitlen skiljer sig från varandra i både form, innehåll, språklig stil och även när det gäller vem eller vilka som är kapitelförfattare. Denna variation speglar den mångfald av projekt som bedrivits inom ramen för ULF-satsningen vid Lunds universitet. Kapitlen, som kan läsas var för sig eller som en helhet, presenteras kort här.

Kapitel 1 har titeln *Praktiktäna skolforskning: professionens frågor och huvudmannens prioriteringar* och publicerades först 2022 som en intern rapportering inom ULF. Kapitlets bidrag till antologin är att visa ett exempel på hur rapportering av de olika samverkansmodeller som prövas inom ULF kan se ut. I kapitlet finns perspektiv från samverkansmodeller från Lunds universitet, Linnéuniversitet och Stockholms universitet. Dessa redovisas av forskarna Anders Persson och Ulla-Karin Nordängers samt av Niclas Westin som representerar skolhuvudman Stockholms stad.

Kapitel 2 har titeln *Konstnärligt uttryck – lost in transfer?* Kapitlet bygger på en studie genomförd inom ramen för ett postdoktorprojekt som bedrevs vid Musikhögskolan i

Malmö 2021–2024. Projektet är en del av en lärosätessatsning på praktiktäna forskning inom vilken Musikhögskolan i Malmö valde att anställa två postdoktorer för att bedriva praktiktäna forskning. Kapitlet, skrivet av läraren och forskaren Markus Tullberg vid Musikhögskolan i Malmö, sammanfattar projektets resultat och resonerar kring fortsatt forskning och betydelsen av resultaten för ämneslärarutbildningen i musik samt för lärare som arbetar med konstnärligt uttryck.

Kapitel 3 har titeln *Förutsättningar för och erfarenheter från ULF-projektet "Läsengagemang och Shared Reading i svenskundervisningen på gymnasieskola"*. Kapitlet har fokus på ett projekt som finansierats av ULF-medel där Lunds universitet samarbetat med Malmö Universitet och Gymnasieskolan Vipan. I kapitlet framträder perspektiv från två verksamma praktiker, Tina Frennesson och Gabriella Hafström, två forskare från Lunds universitet, Anna W Gustafsson och Anders Ohlsson, samt en forskare från Malmö universitet, Martin Malmström.

Kapitel 4 har titeln *Reflektioner från praktiktäna forskning om elevinflytande och delaktighet i kulturskola*. Kapitlet bygger på en studie genomförd inom ramen för ett postdoktorprojekt som bedrevs vid Musikhögskolan i Malmö 2021–2024. Projektet är en del av en lärosätessatsning på praktiktäna forskning inom vilken Musikhögskolan i Malmö valde att anställa två postdoktorer för att bedriva praktiktäna forskning. Åsa Klinthage Andersson, som då var verksam som både chef och kursledare vid Musikskolan i Osby kommun och Adriana Di Lorenzo Tillborg, lärare och forskare vid Musikhögskolan i Malmö, bidrar med sina perspektiv på ett forskningssamarbete om elevdelaktighet. De belyser även hur själva forskningsdesignen byggdes upp genom de involverades delaktighet.

Kapitel 5 har titeln *Praktiktäna forskning i praktiken – erfarenheter från en pilotstudie*. Katarina Lundin och Philippe Collberg, forskare vid Lunds universitet och Högskolan i Halmstad, beskriver sina erfarenheter från en pilotstudie som genomförts inom ramen för ULF-satsningen. Pilotstudien är ett samverkansprojekt med fokus på skrivdidaktik i klassrumsmiljö med elever i årskurs nio. En utgångspunkt för projektet var utveckla forskarlagets praktiklitteracitet och lärarnas forskningslitteracitet, vilket forskarna för återkommande resonemang kring i kapitlet.

Kapitel 6 har titeln *Den digitala eleven – möjligheter och utmaningar med datorn som instrument i musikundervisningen*. Kapitlet beskriver ett ULF-finansierat projekt som undersöker hur undervisning i EDI bedrivs på två gymnasieskolor i Sverige samt relationen till ämneslärarutbildningen i musik. Kapitlet är samförfattat av projektteamet som består av Anna Houmann, forskare vid Musikhögskolan i Malmö, Lunds universitet, Joakim Barfalk, universitetslektor vid Musikhögskolan i Malmö, Lunds universitet, Erik Lundahl, gymnasielärare vid Ystad gymnasium samt Per Berlin Englund, gymnasielärare vid Rytmus Malmö.

Kapitel 7 har titeln *Lysande utsikter? Om praktikinära forskning* och är skriven av Martin Malmström, forskare vid Malmö universitet som också varit postdoktor vid Lunds universitet med ett projekt inom ramen för LU:s ULF-satsning. Kapitlet kombinerar en historisk överblick, policyanalys och kritisk reflektion i en ansats att beskriva den praktikinära forskningens framväxt, dess nuvarande position samt framtida möjligheter och utmaningar. I kapitlet problematiseras förväntningar på praktikinära forskning samt begreppets forskjutningar och politiska laddning.

Referenser

- Bernerdal, M. (2022). Vad vill staten med praktikinära forskning? I I. Eriksson & A. Öhman Sandberg (Red.), *Praktikutvecklande forskning mellan skola och akademi: utmaningar och möjligheter vid samverkan* (s. 23–40). Nordic Academic Press.
- Brunner Cederlund, A. & Olsson, L. (2024). *Uppsalanodens årsrapport 2024*. Uppsala universitet/nodens ULF-kansli.
<https://www.ulfavtal.se/download/18.37edfc97196d3fa161f1dob4/1747816149472/Verksamhetsber%C3%A4ttelse%20ULF-Uppsalanoden%202024.pdf>
- Haikola, L. (2023). *Utvärdering av framtagande av nationell ULF-strategi. Rapport 230930*.
<https://www.ulfavtal.se/download/18.4ae81edf18e5f70co2a476ac/1712308169356/haikola-utvard-ulf-version-230930.pdf>
- Lunds universitet (2018). *Inrättande av lokal samordningsgrupp för praktikinära forskning* (Dnr STYR 2018/826). Lunds universitet.
- Lunds universitet (2023). *Lokal samordningsgrupp för praktikinära skolforskning gällande samverkan vid Lunds universitet: utseende av representanter* (Dnr STYR 2023/848). Lunds universitet.
- Nationellt ULF-avtal 2025–2023 (2024, 20 december).
<https://www.ulfavtal.se/download/18.57b82b193dec272bc68da/1734703513251/Nationellt%20ULF%20avtal%202025-2034%20underskrivet.pdf>
- Prøitz, S. T., Rye, E., Borgen, S., Jorunn, Barstad, K., Afdal, H., Mausethagen, S., & Aasen, P. (2022). *Slutrapport från en utvärderingsstudie av ULF-försöksverksamhet*. (Skriftserien nr. 87). Universitetet i Sørøst-Norge (USN).
<https://www.ulfavtal.se/download/18.4ae81edf18e5f70co2a43bbf/1712235557345/extern%20slututvardering-ulf.pdf>
- Research on Collaboration in Teacher Education (ROCIT). (2025, 13 november).
<https://www.uvet.lu.se/forskning/forskarutbildning/forskarskolan-rocit/>
- SOU 2018:19. *Forska tillsammans – samverkan för lärande och förbättring*.
<https://data.riksdagen.se/fil/58E26193-1B51-44A1-93CE-729EF07C3674>
- ULF-avtal. (2026, 12 januari). <https://www.ulfavtal.se/w/ul/>

I. Praktiknära skolforskning: professionens frågor och huvudmannens prioriteringar

Anders Persson, Ulla-Karin Nordånger & Niclas Westin

2022-02-21

Professionens frågor – vad kan det betyda? Är läraryrket att betrakta som en profession och finns det ett spänningsfält mellan vad yrkesutövare ställer för frågor runt sin praktik och vad den som är huvudansvarig för verksamheten vill veta och göra?¹ Ordet profession kan här tyckas något missvisande då det i sin klassiska betydelse stod för yrken vars utövare hade vidsträckt makt över och i yrkesutövningen, ofta med hänvisning till de klassiska fallen läkare, advokat och ingenjör. Intressant idag är egentligen inte professioners makt, utan snarare deras minskande makt som under de senaste decennierna bl a berott på extern styrning av professionell yrkesutövning t ex med hjälp av new public management.² Profession är således inte vilket yrke som helst och lärare kan strängt taget inte räknas dit. *Ordet* profession används emellertid oftast på ett betydligt mer inkluderande sätt än det sociologiska *begreppet* profession. Exempelvis betecknar ordet profession ibland rätt och slätt yrken och yrkesutövarna kan då kallas professionella. Inom ramen för en sådan mindre strikt avgränsning kan vi tala om läraryrket som en profession och lärare som professionella eftersom yrket har flera av professionens drag. Oavsett hur vi betecknar läraryrket kan vi konstatera att det

1 Denna text är ett arbetsmaterial som utarbetats inom ramen för den s.k. Uppsalanodens arbete med praktiknära skolforskning.

2 ”Samlingsbegrepp för organisatoriska och styrningsrelaterade reformer inom den offentliga sektorn, ofta inspirerade av det privata näringslivet.” (NE)

inte saknas spänningar och samspel mellan läraren som yrkesutövare, huvudmannen som ledare för verksamheten och den marknadsutsatta utbildningsverksamheten.

Den amerikanske sociologen Eliot Freidson har i boken *Professionalism. The third logic* (Polity, 2001) försökt tänka profession på ett mindre traditionellt sätt. Han menar att professionalism är en av tre ”logiker” som bestämmer hur professionell yrkesutövning i praktiken utvecklas. De andra två logikerna är marknad och byråkrati eller, på en annan nivå, kunder och ledning. Det går att förstå mycket av yrkesutövning och förändring av den med hjälp av denna teori om vem som egentligen kontrollerar utvecklingen i utbildningsväsendet.

Läraryrkets utveckling de senaste 30 åren kan exempelvis förstås som en utveckling från stark yrkesutövarkontroll (professionell autonomi) till försvagad sådan till följd av stärkt både kund- och ledningskontroll. Det rör sig helt enkelt om en kamp om vem, vilka och vad som ska styra lärares yrkesutövning som inkluderar politisk styrning genom lagstiftning skolinspektion och lärarutbildning, new public management, facklig medgörlighet och motstånd, kunskapsmätningar, diskurser om skola och lärare, befordringsreformer och lönedifferentiering för att endast nämna några av inslagen på detta kampfält. Vilka är egentligen professionens frågor i ljuset av denna komplexa situation och hur förhåller sig denna logik till kundernas krav och till de prioriteringar som huvudmannen gör/tvingas göra? Om professionens frågor helt enkelt kan förstås som yrkesutövarnas frågor: Vad slags frågor är det då vi talar om? I det sammanhang som utgörs av praktisknära forskning ligger det kanske nära till hands att tänka sig att det rör sig om forskningsfrågor eller frågor som kan förvandlas till forskningsfrågor eller göras forskningsbara. Det är möjligen just här som fördelarna med praktisknära forskning syns som mest. De yrkesverksamma har frågor som är förankrade i deras yrkespraktik. Svaret på de flesta av dem kräver förmodligen inte forskning. I de fall de emellertid gör det kan ett samarbete mellan yrkesutövare och forskare initialt handla om att utveckla frågor till forskningsfrågor. Här krävs alltså mötesplatser mellan yrkesutövare och forskare. Men forskning kostar pengar och forskningsfinansiering är ett vitalt redskap för styrning av forskning oberoende av om forskningen finansieras av ett universitet, statligt forskningsråd, skolhuvudman eller annan finansör.

När det talas om skolhuvudmannens prioriteringar i anslutning till forskning kan det handla om vilka frågeställningar, forskare och forskningsprojekt som ska erhålla finansiering. Betyder det att huvudmannen ska styra eller avgöra vilka frågor som ska förädlas till forskningsfrågor inom praktisknära forskning? Ett sådant synsätt verkar inte trivas tillsammans med själva idén om praktisknära forskning, där de i skolan yrkesverksamma samarbetar med forskare för att utveckla forskningsfrågor som kan bidra till kunskapsutveckling inom och utanför skolan. Här finns ett spänningsfält som kan vara förlamande men som också – om det hanteras på rätt sätt – kan driva på

utveckling. I avsikt att förstärka de professionellas mandat (hit räknas såväl lärare som skolledare) blir behovet av mötesplatser där också huvudmännen är representerade uppenbart. Ett annat problem i det sammanhanget kan vara svårigheter att bedöma vad forskning kan vara och vad den kan bidra med i ett skolsammanhang. Ibland kan därför utvärdering och utvecklingsprojekt vara att föredra framför forskning. Den sista problematiken har också att göra med brist på forskarutbildad personal inom lärosätena som leder till att forskare inte kan engagera sig i projekt formulerade av skolor och skolhuvudmän. Även om man inom lärosätena kan förädla de yrkesverksammas frågor till forskningsbara frågor så handlar det i slutändan om vem som ska få tid att ta tag i dem. Vem ska ha tillräckligt med utrymme i sin tjänstgöring för att kunna ta sig an ”de professionellas” frågor? Hur ska samverkan värderas i de akademiska systemen för bedömning av forskningsaktivitet?

Frågorna kan bara lösas genom att också universitetens ledning deltar aktivt i utvecklingen.

Tre modeller och relationer för forskningssamarbete mellan lärosäte och skola

Författarna till denna text är involverade i arbetet med praktiktäna skolforskning vid tre lärosäten: Linnéuniversitetet, Lunds universitet och Stockholms universitet. Dessa lärosäten har deltagit i Uppsalanodens arbete med praktiktäna skolforskning och ULF-avtal. Beroende på lärosätenas speciella förutsättningar, ambitioner, kulturer, ekonomiska resurser, forskningstraditioner mm. har de valt att organisera forskningssamarbetet mellan lärosäte och skola på varierande sätt, vilket framgår i det följande. I avsikt att fånga och utveckla forskning med utgångspunkt från professionens frågor har tre modeller utkristalliserats som bygger på tre olika relationer mellan universitetet (den akademiska forskningen) och skolans och lärarutbildningens verksamhetsfält. Den första modellen/relationen bygger på samverkan kring utbildning av lärare, där verksamhetsnära frågor visar sig i det vardagliga arbetet och kan fångas upp i såväl studentarbeten som i praktikutvecklande arbeten inom lärares kompetensutveckling liksom av forskare på de redan etablerade mötesplatser som hör till lärarutbildningen. I detta fall saknas forskarutbildad personal i huvudmannens organisation och forskningsbaserad skolutveckling byggs därför så att säga ”från grunden” i en relation mellan forskare, yrkesverksamma lärare och lärarstudenter. Relationen till huvudmännens ordinarie kvalitetsarbete (och möjligen till kundernas krav?) är emellertid ganska svag, liksom förankringen i universitetets ledning. Den

andra modellen/relationen utgår från universitetet, där akademien tar täten och erbjuder huvudmännen möjligheter till praktikutvecklande forskning i organiserade former. Här blir samarbetet en möjlighet att också involvera och nyttja de forskarutbildade lärare som är verksamma inom huvudmannens organisation och skapa verksamhetsöverskridande forskningsmiljöer. Initiativet har inledningsvis tagits av akademien med målet att på sikt göra verksamheten jämställd. Relationen kan beskrivas som en relation mellan forskare på universitetet och disputerade och forskarutbildade lärare verksamma i gymnasieskolan. Även här är relationen till huvudmannens systematiska kvalitetsarbete inledningsvis svag; huvudmännen liksom majoriteten av de yrkesverksamma lärarna blir mer av intresserade åskådare till forskningssamarbetet och lärarutbildningen lämnas initialt utanför. Slutligen beskriver vi en modell där huvudmän slutit sig samman för att utveckla en gemensam plattform, där man tillsammans med universitetet och genom att involvera egen forskarutbildad personal bedriver forskning och har som mål att utveckla verksamheten utifrån prioriterade områden. Här finns från början en huvudmannadriiven jämställd relation mellan huvudman och universitet men trots det behöver kopplingen till det systematiska kvalitetsarbetet vidgas och utvecklas. Även om inbjudan att delta i forskningen går ut brett hos de deltagande skolhuvudmännen, deltar dock endast en mindre grupp lärare. Majoriteten av de yrkesverksamma lärarna deltar inte och kopplingen till lärarutbildningen är svag.

Linnéuniversitetet: Att fånga verksamhetsnära frågor med grund i samverkan kring lärarutbildning

Det lokala utgör (som alltid) en förutsättning för varje form av verksamhetsutveckling. I detta fall handlar den lokala kontexten om ett lärosäte och fyra kommuner i sydöstra Sverige där ingen forskarutbildad lärare finns ute i verksamheten och där andra frågor än ”den vetenskapliga grunden” för utbildningen eller ”frågefångst” står överst på (den ekonomiska) dagordningen. Man kan inte säga att intresse för dessa frågor saknas – tvärtom är man mycket intresserad av att diskutera dem – men om prioriteringar eller ekonomiska satsningar ska göras hamnar ”system för att förädla och utveckla frågor till forskningsfrågor i samverkan med lärosäte” förmodligen ganska långt ned på agendan. Man behöver sin lärarkapacitet till annat. Kopplingen till det ordinarie systematiska kvalitetsarbetet verkar otydligt. Ur de kommunala företrädarnas svar på uppmaningen att ge tre skäl att permanenta ULF hamnar extern finansiering högt på villkorlistan: ”Det är inte ett kommunalt ansvar att driva forskning, alltså ett universitetsansvar. För att detta ska bli till måste finansiering säkras.” Det systematiska kvalitetsarbetet handlar oftast om att säkra externt initierade, mätbara, variabler som t ex placering i nationella jämförelser av skilda slag eller myndighetsinitierade fortbildningsinsatser. Att bygga

verksamhetsutveckling med utgångspunkt i den lokala verksamhetens problem och frågor känns avlägset, trots att de flesta uppfattar att det är här ”verklig” utveckling sker. ”Ömsesidig samverkan mellan skolhuvudmän och lärosäte genererar verksamhetsutveckling och kompetensutveckling för båda parter (svar på uppmaningen att ”ge tre skäl att permanenta ULF”). I den lokala samordningsgruppen för den praktiktäna skolforskningsverksamheten, där representanter för de fyra kommunerna ingår, formulerades inledningsvis ett antal mål vid ULF-projektets start 2018:

- Att många (lärare) får upp ett intresse för ny kunskap och utveckling
- Att frågor från verksamheten plockas upp av studenter
- Att resultat från studenters självständiga arbeten ger avtryck i verksamheten
- Att rapporter som skrivs blir lättillgängliga
- Dag där självständiga arbeten presenteras och där stipendium delas ut
- Att det görs till rutin att det självständiga arbetet blir ett underlag vid anställning av nytexaminerade lärare
- Att forskningsprojekt initieras inom praktiktäna forskning.

I grunden för modellen för samverkan och de modeller som har förutsättningar att utvecklas ligger Linnéuniversitetets verksamhetsintegrerade lärarutbildning. Denna innebär att studenterna vistas dubbelt så mycket ute i verksamheten, två dagar varannan vecka hela utbildningen igenom. Genom denna har ett slags ”samägande” börjat ta form, där ansvar för utbildningens kvalitet gradvis förflyttats från att inledningsvis helt ha vilat på universitetet mot att nu också omfattas av verksamheten. I början gällde detta i huvudsak de verksamhetsförlagda avsnitten av utbildningen, men det har över tid utvidgats. Att involveras i utbildningens alla delar har därför blivit ett slags självklarhet för lärare, rektorer och förvaltningar, som i ökad utsträckning klivit in i rollen som ”lärarutbildare”. I tilläggsavtal regleras möjligheten för lärare att delta i planeringsdagar och avstämningsmöten. Rektorsträffar organiseras årligen och förvaltningar och universitet träffas för att diskutera kvalitetsfrågor. På dessa formaliserade mötesplatser blir handledningen liksom de självständiga arbetena ett slags naturliga utgångspunkter för att bygga en modell för frågefångst ”underifrån”, där fältets frågor sätts i spel i samverkan och där intresset hos verksamma lärare väcks för ny kunskap och systematiskt utvecklingsarbete.

Har då våra lärare fått upp intresse för ny kunskap och utveckling? Svaret är ja. 85 % av de tillfrågade lärarna menar att deras ”intresse för ny kunskap och samverkan med universitetet” ökat. De skriver: ”Kontakten med universitetet gör att jag ständigt blir

uppdaterad på ny forskning. Känner mig rent av lite sugen på att plugga lite igen! Mer delaktig, mer engagerad nu. Man har tid att följa studenterna och skapa en relation – intresset blir starkare.” Viljan att systematiskt adressera verksamhetens frågor tillsammans med studenter och universitetsfolk finns hos våra lärare men rätt förutsättningar krävs. Lärarnas nyfikenhet runt studenternas självständiga arbeten och viljan att påverka frågeställningarna är tydlig. Ett tiotal lärare har valt att gå en fördjupad handledarkurs som kan valideras in i en magisterutbildning (cirka 400 har gått den inledande handledarutbildningen som gjorts obligatorisk för att få vara handledare). Vi kan också se att de formaliserade mötesplatserna runt lärarutbildningen ger lärare insikter i och möjligheter att följa upp sina egna aktuella frågeställningar på ett systematiskt sätt. För att fånga upp intresserade och forskningsbenägna lärare behövs en motpart som ”upptäcker” kvaliteter och som kan ”guida” dem vidare in i akademien. Vi vet att samtliga disputerade med lärarbakgrund hos oss haft en sådan mentor, någon som påverkat dem att fortsätta. En forskarskola inom ULF hade ökat vår möjlighet att ”lotsa vidare” forskningsintresserade lärare och på sikt bygga en gemensam forskningsmiljö. Tyvärr fick vi avslag på ansökan. Istället får vi ta utgångspunkt i den mötesplats mellan verksamhet och forskning som utgörs av lärarutbildningen och av lärarstudenternas självständiga arbeten. Tas då verksamhetens frågor upp av studenter? Utvärderingar visar att studenter diskuterar sitt självständiga arbete med sin verksamhetsintegrerade lärare (VI-lärare) och att de upplever att forskningsfrågan är praktisknära. Vi kan också se att studenterna menar att deras arbeten skulle kunna bidra till verksamhetsutveckling. Sedan två år ber vi erfarna lärare läsa och värdera självständiga arbeten i relation till kriteriet ”användbarhet” i verksamheten. Kommunerna har instiftat ett pris för ”bästa verksamhetsutvecklande arbete” som på basis av dessa värderingar delas ut av förvaltningschefer vid examen. Vid detta tillfälle redovisas också samtliga genomförda självständiga arbeten under en populärvetenskaplig ”konferens” dit samtliga lärare och rektorer bjuds in. Detta blir också en mötesplats där verksamhetens frågor kan lyftas och diskuteras. Men ger utvecklingsarbetena bestående avtryck i verksamheten? Här blir studenterna mera tveksamma. I en följeforskningsstudie (”Vi vill ju också vara med” Dahl & Perselli, 2020) visar det sig att chanserna för att ett utvecklingsinriktat arbete ska sätta bestående spår i verksamheten efter att studenterna lämnat är ganska små. Framgångsfaktorer för att arbetet ska få fäste är att verksamhetens behov utgör utgångspunkten, men vi kan också se att studentens egen kvalitet spelar stor roll. Resultatet påminner oss om att studenternas egenskaper och kompetenser gör skillnad vad gäller utfallet. I ett fåtal fall har utvecklingsinriktade examensarbeten påverkat hela kommuners sätt att organisera verksamheten. Att hitta kopplingar mellan det systematiska kvalitetsarbetet och utvecklingsinriktade arbeten där verksamhetens frågor utgör utgångspunkten blir en väg framåt. Att resultat från såväl självständiga arbeten som forskning görs

lättillgängliga är ett ständigt diskuterat behov såväl i den lokala samordningsgruppen som i lärarkollektivet. Här har vi inte kommit någonstans. Kommunikationsplan saknas och en gemensam plattform efterlyses från såväl huvudman som akademien. Inom universitetet finns flera plattformar för olika former av samverkan och hos huvudman finns intranät. ULF behöver en gemensam arena för att kunna synliggöra och sprida studentarbeten, rapporter, forskning etc. I samband med att vi involverades i projektet skrevs ett avtal mellan lärosätet och de deltagande kommunerna. I detta stadfästas att parterna ska ”lämna bidrag” samtidigt som ”relevant utbyte” ska erhållas. Frågan handlar kanske i grund och botten om vad dessa begrepp egentligen står för. Samarbetet vilar på tre ben: skolverksamhet, lärarutbildning och forskning. För att utveckla lärarutbildning och forskning som svarar mot professionens frågor behövs ett närmande. Verksamhetsövergripande forskningsaktiviteter, där också lärarstudenter kan ingå, behöver utvecklas. I ett längres tidsperspektiv bör möjligheterna att arbeta både på lärosätet och hos huvudmannen utredas och prövas. En viktig utgångspunkt är att aktiviteter och modeller planeras, byggs upp och genomförs i samverkan där parterna lämnar bidrag och erhåller relevant utbyte. Parterna förbinder sig att samverka och aktivt delta i mötesplatser i avsikt att dela med sig av erfarenheter, inventera behov och prioritera frågor som kan leda till utvecklingsprojekt och forskning. Huvudmännen förbinder sig att skapa förutsättningar för de anställda att delta i gemensamt beslutade samverkansaktiviteter. Lärosätet förbinder sig att skapa förutsättningar för den personal som ingår i försöksverksamheten (ur avtal mellan X kommun och Linnéuniversitetet). Att fånga professionens frågor i modell förutsätter dels en nära samverkan mellan lärosäte, lärare och skolhuvudmän runt lärarutbildningen, dels att kopplingen till det systematiska kvalitetsarbetet upprättas. Alla nivåer i modellen måste engageras i samverkansorgan. Här måste först och främst upprättas tydliga avtal som ger lärarna förutsättningar att genomföra sitt utbildningsuppdrag med kvalitet. Det första steget handlar om att implementera en lärarutbildningsidentitet hos verksamheten. Därefter måste mötesplatser, som också hanterar forskning, etableras brett för att peka ut de möjligheter som kan finnas i att koppla systematisk kvalitetssäkring till verksamhetens frågor. En nyfikenhet måste väckas och upprätthållas, t ex genom att utvecklingsarbeten och samverkansforskning annonseras och resultat presenteras. För att stilla denna vetgirighet behövs därefter tydligt utpekade möjligheter att ”ta sina frågor vidare” inom såväl det kommunala systemet som akademien på ett individuellt plan t ex genom att metodkurser inom lärarutbildning öppnas upp för verksamma lärare, att självständiga arbete kan skrivas i samverkan, att det erbjuds möjligheter till fördjupning av handledarrollen och att det ges möjlighet att delta i magisterprogram och forskarskolor. På det kollektiva planet genom formaliserade möten och samverkan med forskare. Precis lika viktigt blir det att försäkra rimliga villkor för en sådan tanke om utveckling. Slutligen måste en ständig pendling mellan akademien och verksamhetsfält göras möjlig

inom såväl forskning som utbildning. Samtidigt som skrivningarna kring ”vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet” i den nya skollagen öppnar för nya möjligheter, ställer den stora krav på en av landets största offentliga verksamheter, utbildningsväsendet, och de förutsättningar som ges – på samtliga nivåer – för att leda och genomföra sådan verksamhet och verksamhetsutveckling. Ambitiösa modeller för långsiktig samverkan mellan skolan och universitetet kring lärarutbildning och förstärkt FoU kapacitet hos huvudmannen utmanas ofta av vardagens lärarbrist, marknadens krav och huvudmannen prioriteringar inom ramen för begränsade resurser. Relationen mellan professionens frågor och det systematiska kvalitetsarbetet måste återupprättas och förstärkas. Samverkan måste erkännas som meriterande inom akademien.

Lunds universitet: att fånga verksamhetsnära frågor i forskningssamarbete mellan universitet och gymnasieskolor

Vid Lunds universitet drivs arbetet med ULF och praktiktäna skolforskning av en samordningsgrupp där forskare från universitetet och representanter för två kommuner ingår. Verksamheten har från början i hög grad inriktats mot utveckling av forskningsprojekt i samarbete mellan Lunds universitet, Lunds kommuns gymnasieförvaltning, Lunds fem kommunala gymnasieskolor och deras ca 25 gymnasielektorer (varav en del är disputerade). Den andra kommunen är Staffanstorp där ett forskningsprojekt om matematikundervisning har startats i samarbete med Lunds universitet. Inom Lunds universitet är det främst Institutionen för utbildningsvetenskap, ämneslärarutbildningen i Lund och Musikhögskolan i Malmö, ämneslärarutbildningen i Malmö som på institutionell basis är engagerade i ULF men även enskilda forskare från andra institutioner inom Lunds universitet deltar. Verksamhetsidén när det gäller praktiktäna skolforskning vid Lunds universitet innebär att forskare samarbetar i praktiktäna forskningsprojekt med gymnasielektorer inom Lunds kommunala gymnasieskolor. När det gäller praktiktäna forskning vid Musikhögskolan i Malmö finns där ett väl utvecklat samarbete med skolor i bl a Malmö. Fröpengar för utveckling av forskningsansökningar har lyst ut av samordningsgruppen 2019 och 2020. Fem forskningsprojekt har hittills startats som en följd av ULF-projektet och ytterligare ett planeras. Projekten ”Den digitala eleven – utmaningar och möjligheter med datorn som instrument i musikundervisningen” och ”Visioner och motstånd. En studie av formeringen av en skola och framväxten av en skolkultur” finansieras av samordningsgruppen för praktiktäna forskning efter utlysning av forskningsmedel inom Lunds universitet och bedömning av externa sakkunniga. Ytterligare tre projekt genomförs utan annan finansiering än forskarnas och gymnasielektorernas forskningstid inom tjänsten: ”Satslänkning, satsradning och skrivdidaktik”, ”På väg mot praktiktäna forskning. Att utveckla en modell för

praktiknära forskningsprojekt i skolan” samt ”Tyst kunskap, yrkesspråk och verksamhetsförlagd utbildning”. Slutligen har ett forskningsprojekt startat i samverkan mellan Staffanstorps kommun och forskare vid Lunds universitet om matematik, vilket fokuserar dels pojkars kunskapsresultat i matematik i årskurserna 6 och 9 och dels effekter av ökad timplan i matematik.

Stockholms universitet: att fånga verksamhetsnära frågor i samverkan mellan skolhuvudmän och universitet

Stockholms universitets deltagande i ULF utgår från en verksamhet som heter STLS (Stockholm Teaching and Learning Studies) som startade 2009 och ägs av fem skolhuvudmän i Stockholmsområdet. Huvudmännen är Stockholms stad, Nacka kommun, Fryshuset gymnasium, Botkyrka kommun och Kunskapsskolan. Från och med januari 2021 deltar även Södertälje kommun i STLS, dock inte inom ramen för ULF. Verksamheten i STLS leds av en styrgrupp samt av en vetenskaplig ledning. Den vetenskapliga ledningen består av docenter/professorer från de tre ämnesdidaktiska institutionerna vid Stockholms universitet. Verksamheten bedrivs i sju ämnesdidaktiska nätverk som vart och ett leds av en disputerad nätverksledare. I nätverket ingår också nätverkskoordinatorer och de är alla lärare som deltar i eller har genomgått forskarutbildning. Huvuddelen av koordinatorerna deltar i den ämnesdidaktiska forskarskolan vid Stockholms universitet. Den ämnesdidaktiska forskarskolan är en forskarskola som genomförs i samverkan mellan skolhuvudmän och lärosäte där de forskarstuderandes deltagande finansieras av respektive skolhuvudman och lärosätets åtaganden finansieras av lärosätet. Inom STLS bedrivs två varianter av forskningsprojekt. Den ena varianten kallas för FoU-projekt. Dessa bygger på att lärare formulerar en projektplan för genomförande av ett FoU-projekt. Projektplanen innefattar en problemformulering utifrån undervisningsutmaningar i den egna undervisningen eller det systematiska kvalitetsarbetet som de vill beforska närmare. Ansökan görs en gång per år och de sökande ges stöd i ansökningsprocessen av relevant ämnesnätverk. Den vetenskapliga ledningen granskar och bedömer inkomna ansökningar utifrån relevans och vetenskaplig kvalitet och beslut om vilka projekt som ska beviljas medel tas i styrgruppen. Beviljade projekt ges vetenskapligt stöd via relevant ämnesnätverk och involverade lärare ges viss nedsättning i tjänsten under ett läsår för att genomföra projektet.

Den andra varianten kallas för ramprojekt. Det är större projekt som initieras och drivs av ett av ämnesnätverken. Dessa projekt utgår från ämnesdidaktiska utmaningar som identifierats i nätverken och kan vara uppdelade i flera delstudier. I och med att Stockholms universitet velat gå in med STLS som modell i ULF-verksamheten har det

funnits ett stort intresse från universitetets ledning att ha en dialog med huvudmännen för STLS. Frågan har fått prioritet i universitetsledningen och inom försöksverksamheten har det tillsatts en samordningsgrupp där samtliga huvudmän inom STLS finns representerade och universitetet har utsett representanter för samtliga institutioner som är involverade i lärarutbildningen vid Stockholms universitet. Konstruktionen med en samordningsgrupp på det här viset har gjort att man mötts kring ULF-verksamheten på ett sätt som kan upplevas som unikt. Inom gruppen förs respektfulla samtal och ett ömsesidigt intresse finns för att förstå varandras olika perspektiv och ingångar i frågor. Konkreta resultat är att samordningsgruppen utformar och genomför olika utredningar i arbetsgrupper med representanter från både huvudmannahåll och lärosäte. Inom gruppen samtalas relativt öppet om fördelar och nackdelar kring olika förslag och samtalen sker väldigt mycket i ögonhöjd. Till exempel kan nämnas att samordningsgruppen beslutat om att utlysa stimulansbidrag som ett sätt att bidra till utvecklingen av nya projekt och samarbeten. Utlysningarna har bidragit till flera ansökningar till Skolforskningsinstitutets utlysning av forskningsmedel och även till den utlysning som gjordes inom Uppsala-noden. Andra konkreta effekter av samarbetet är att SU nu går in och finansierar en vetenskaplig ledare och en postdoktor kopplad till STLS. Konkreta steg har alltså tagits för att utveckla samarbetet mellan skolhuvudmännen inom STLS och SU. I STLS deltar dock även andra lärosäten. KTH bidrar med två koordinatörer och nätverksledare köps in från Konstfack och Röda korsets högskola. Långsiktigt behöver en organisatorisk struktur utvecklas som kan fungera som en regional struktur för praktiktäna forskning där fler huvudmän och lärosäten skulle kunna involveras. Det skulle kunna vara ett nästa steg i arbetet. En utvecklad version av STLS till en regional struktur skulle kunna fungera väl som bas för finansiering av praktiktäna forskning.

Marknaden, byråkratin/ledningen och professionen – underlag för diskussion

Freidsons inledningsvis nämnda studie av hur professionell yrkesutövning befinner sig i ett spänningsfält som påverkas av tre logiker: professionalism, byråkrati och marknad kan, avslutningsvis, användas för att peka ut problemområden och problematiska områden inför ULF-projektets fortsatta verksamhet.

Påverka MARKNADEN: Skola på vetenskaplig grund? Kan ”marknaden” påverkas så att jämförelser och företeelser som ”bästa skolkommun” också innefattar hur mycket

man satsat på praktisknära forskning? Det skulle kunna sätta fart på skolhuvudmännen och kopplingen till det systematiska kvalitetsarbetet.

Påverka BYRÅKRATIN/LEDNINGEN: Vilka frågor blir viktiga? Vem ska besluta om vad som ska finansieras? Hållbara modeller måste involvera samtliga nivåer inom såväl utbildningsverksamheten som akademien. Ska det finnas lokala samordningsgrupper så bör även universitetsledning, rektorer, lärare och studenter vara med.

Påverka PROFESSIONEN: Ta tillbaka initiativet. Vilka är de yrkesverksammas frågor? Till skillnad från relationen mellan hälsosektorn och medicinsk forskning har forskningsbaseringen inom utbildningssektorn inte skett genom en process, där professionerna definierat villkor och metoder för den. Inte sällan, likt det som brukar benämnas som en påtryckande ("coercive") process, importerar idéer och definitioner som rör evidens från olika nationella och internationella institutioner, som t ex OECD, för att sedan presenteras som lösningar på de problem som skolan står inför. Det innebär att initiativ, beslut men också tolkningsföreträdet succesivt har hamnat längre bort ifrån lärarna med konsekvensen att de i ökad utsträckning fått inta rollen som passiva mottagare av forskning. Hur den fortsatta formeringen av krafter och idéer bakom gångbara lösningar för skolans forskningsbaserings utspelar sig kan förmodas få en allt större betydelse för de kommande årens utbildningspolitik.

2. Konstnärligt uttryck och resonans - musikaliska upplevelser på gymnasiets estetiska program

Markus Tullberg

Intro

Vad är konstnärligt uttryck? Närmare bestämt, vad är konstnärligt uttryck inom estetiska programmets musikundervisning? Hur arbetar lärare med denna, till synes undflyende men samtidigt centrala dimension av musicerande?

Hur man förhåller sig till konstnärligt uttryck i sin undervisning står i relation till hur man förstår och uppfattar detta, antingen reflekterat eller intuitivt. Just detta var fokus för en studie inom ramen av ett postdoktorprojekt som bedrevs vid Musikhögskolan i Malmö mellan hösten 2021 och våren 2024.

Detta kapitel består av två delar. I den första sammanfattas några centrala delar av projektet och dess resultat. Andra delen av kapitlet resonerar kring en av de många trådar för fortsatt forskning som leder ut från projektets resultat, mer precist hur den expertis som ryms inom ett konstnärskap kan komma till uttryck i en lärarroll med avseende på förhållandet till just konstnärligt uttryck.

Studien

Tre bäckar ledde fram till att studien utformades och sättes. Erfarenheter från undervisningen vid ämneslärarutbildningen i musik visade på en osäkerhet bland studenter, även under deras avslutande år, kring hur de skulle förhålla sig begreppet

konstnärligt uttryck (KU), vilket förekommer i läroplanen Gy11 utan någon definition eller vidare förklaring i hur Skolverket föreslår att detta ska förstås. Ett antal studentuppsatser som publicerats det senaste decenniet visade också på att denna osäkerhet inte var ett lokalt fenomen för Musikhögskolan i Malmö (Boogh, 2019; Dahl & Eksmo, 2014; Dotzek, 2017; Fransson, 2013; Jonsson & Öhman, 2020; Schultz, 2014; Sjödin, 2016). I sonderande samtal med verksamma gymnasielärare stod det klart att det inte råder någon konsensus kring vad KU är eller kan vara.

Utifrån ett ULF-perspektiv kan projektet beskrivas som en ambition att inhämta relevant kunskap från lärarpraktiken, kring en komplex utmaning, som studenter uttryckt ett behov av. På så sätt ligger det i linje med en av ULF:s många facetter: att utveckla lärarutbildningen genom ökad kontakt med det professionella fältet. Samarbetet med studenterna har varit ett sätt göra den praktisknära forskningen till en integrerad del av utbildningen och därmed bidra till att stärka och synliggöra dess vetenskapliga grund. I fallet med konstnärligt uttryck är formerandet av en vetenskaplig grund en särskild utmaning, som Persson (2021) formulerar det: ”Även om musikaliska praktiker, som att spela ett instrument, kan förankras i vetenskapliga studier, innefattar musikalitet samtidigt ett konstnärligt uttryck som inte lika lätt fångas med akademiska begrepp” (s. 195).

För att samla in lärarnas erfarenheter på det valda området genomfördes 12 kvalitativa intervjuer med verksamma musiklektörer. Intervjuerna, som genomfördes både digitalt och på informanternas arbetsplatser, varade mellan 45 och 87 minuter, vilket resulterade i ett datamaterial på 10 timmar och 55 minuter. Samtliga informanter informerades om projektets syfte, upplägg och varaktighet. Informanterna undertecknade samtyckesblanketter där de också garanterades anonymitet och möjlighet att återkalla sitt samtycke om de så önskade.

I en ambition att närma mig analysarbetet så öppet som möjligt lånade jag arbetsmetoder från grundad teori (Charmaz, 2006). Konkret innebar detta en analysprocess som inte utgick från givna teorier eller kategorier. Istället gjorde jag en så kallad rad-för-rad analys under den initiala genomläsningen av intervjutranskriptionerna. Detta genererade ett antal preliminära koder (104 stycken). Syftet med detta arbetssätt är att – så långt det är möjligt – närma sig materialet utan att det beslöjas av den förförståelse som forskaren kan ha med sig, både från tidigare forskning och själva intervjusituationen. Efter denna första analys skapade jag kategorier vilka senare kom att föras samman till teman. Först i detta skede kopplades analysen till existerande teoribildning.

Under intervjuerna berättade lärarna om hur de såg på konstnärligt uttryck och eventuella utmaningar i samband med hur denna förståelse skulle omsättas i den

pedagogiska praktiken, inte minst i bedömningssammanhang. Eftersom dessa beskrivningar återgav en till stora delar icke-verbaliserad kunskap genomsyras intervjuerna av olika infallsvinklar, interna motsägelser och omstarter. Beskrivningar på olika konkretionsnivåer varvas, från direkta exempel hämtade från den egna undervisningspraktiken till metaforer och liknelser med andra konstformer. På så sätt var intervjuerna ett tillfälle för kunskapande, något som flera av lärarna gav uttryck för att de uppskattade.

Fyra perspektiv på konstnärligt uttryck

Konstnärligt uttryck relaterar till uppfattningar kring konstnärlig kvalitet, vilket i sig är svårdefinierat. En diskussion kring detta, till exempel inom ett lärarlag, inordnar sig i någon typ av argumentationsmönster, en slags spelplan för hur man uppfattar och uttrycker åsikter om konstnärlig kvalitet.

Nielsen (2002) presenterar en spännvidd som täcker fyra positioner längs ett kontinuum där en (i) universalistisk-normativ position bygger till exempel på ett eurocentriskt ideal: det normativa systemet för västerländsk konstmusik överförs okritiskt till andra genrer. En (ii) relativistisk-normativ position å andra sidan överför inga kvalitetskriterier från ett framförande till ett annat då varje sammanhang och musiker är unik. Enligt (iii) en partikularistisk-normativ position har varje genre sitt eget normativa värdesystem. Den (iv) pluralistisk-normativa hållningen är ett försök att uppfatta varje framförande som relaterande till ett distinkt estetiskt ramverk, men ändå urskilja något genreöverskridande kvalitetskriterium. Eftersom detta kvalitetskriterium ska vara överförbart mellan musikaliska stilar kan det inte handla om specifika musikaliska parametrar eller genretypiska uttryckssätt.

Konstnärligt uttryck som situerat begrepp och sammanflätat fenomen

En bit in i analysarbetet insåg jag att det fanns två övergripande kategorier i hur konstnärligt uttryck beskrevs. Det ena handlade om konstnärligt uttryck som begrepp och den andra som fenomen. Detta var inte en uppdelning som lärarna själva gjorde, och beskrivningarna gled därför ibland sömlöst över från den ena kategorin till den andra.

Utlåtandena om konstnärligt uttryck som begrepp visade på dess situerade natur: diskussionerna tog sin utgångspunkt i formuleringar i läroplanen och uppehöll sig sedan kring aspekter som betygssystem, elevernas förkunskaper, lektionstid, instrumentval och genrer. Tolkningen av konstnärligt uttryck som begrepp hade också att förhålla sig till begreppen *musikaliskt uttryck* och *personligt uttryck* vilka också förekommer i läroplanen. Eftersom samtliga tre begrepp förekommer i styrdokumentet behöver de förstås som fyllande olika innebörder; konstnärligt uttryck behöver vara något annat än musikaliskt uttryck och personligt uttryck. Musikaliskt uttryck beskrevs tämligen likartat av samtliga informanter utifrån inom-musikalisk terminologi, som teknisk förmåga kopplat till omdöme, att på ett genretroget sätt förhålla sig till interpretationella aspekter av musiken. Dessa uttalanden höll sig alltså inom Nielsens (2002) tredje position.

Övriga kontextuella parametrar som formar en situerad förståelse av vad konstnärligt uttryck är innefattar (i) att tiden vid gymnasieskolan är intensiv utvecklingsperiod för eleverna, (ii) att begreppet är normativt laddat i egenskap av bedömningskriterium, (iii) att det måste förstås i relation till de tangerande begreppen *musikaliskt uttryck* och *personligt uttryck*, (iv) att det är undflyende och svårdefinierat samt (v) att det står i relation till genre, instrument och musikalisk tradition. Förståelsen av konstnärligt uttryck som begrepp var alltså tydligt situerat i en gymnasieskolekontext, vilket gör det svårt att vidare diskutera utifrån en bredare, teoretisk förståelse, utan att resonemangen tappar sin relevans.

Även beskrivningarna av konstnärligt uttryck som fenomen visade sig svåra att generalisera utanför den givna kontexten. Det var uppenbart att konstnärligt uttryck som fenomen inte lät sig reduceras till en uppsättning färdigheter, utan tedde sig definitionsmässigt undflyende samtidigt som ingen av informanterna sade sig ha något problem med att uppfatta och uppskatta när fenomenet uppstod. Utifrån detta fanns ett antal analytiska spår som var möjliga följa. Det mest centrala var den att konstnärligt uttryck som fenomen var något som inte härbärgerades av eleven självt utan stod i relation till andra komponenter. Detta beskrevs i kommentarer som ”Jag tror att uttryck alltid är kopplat till någonting på andra sidan, ett intryck”, ”med konstnärligt uttryck kommer dimensionen med mötet in” och ”det handlar väldigt mycket om ... hur kan jag säga det här ... intryck kanske?” Vid närmare analys bestod denna ”sammanflätning” av två aspekter, (a) den unika framförandesituationen och (b) lärarnas relation med den musicerande eleven. Att det konstnärliga uttrycket uppstår i, och inte kan reduceras från, sammanhanget ligger i linje med uppfattningen om att ett musikaliskt fenomenens existens är beroende av vår upplevelse av det (Lilliedahl, 2013). Med andra ord, framförandesituationen och lärarens relation är nödvändiga komponenter av det konstnärliga uttrycket.

Kopplat till detta finns i intervjuerna återkommande resonemang kring bedömning kopplat till begrepp som objektivitet, subjektivitet och likvärdig bedömning. Det faller sig naturligt att ett objektiva ideal inte kan upprätthållas om läraren är en komponent av det som ska bedömas. Lärarna resonerar också kring vad detta kan innebära för målsättningen att göra en bedömning som är likvärdig. Några informanter diskuterar möjliga vägar mot en mindre subjektiv bedömning. Dessa kan innefatta procedurer för bedömning vilka bygger på att en eller båda av de två aspekter av sammanflätning som nämndes ovan reduceras. Detta kan innebära att (a) framförandet spelas in och/eller (b) bedöms av någon utan kännedom om studenten. Medan detta lyfts fram som en möjlig väg mot en likvärdighet är frågan om man då fortfarande väger in konstnärligt uttryck som en dimension av elevens musicerande. Som en av informanterna uttrycker det: ”det är inte så konstigt [att bedömningen blir bristande] när du inte känner eleven som spelar och du är inte där, i situationen. Det blir en del av bedömningen att känna till de delarna; att ha en relation med eleven och vara närvarande, att ta in framförandets kontext.”

Sammanfattningsvis kan det utifrån denna studies resultat alltså sägas att konstnärligt uttryck kan förstås som situerat i ett särskilt sammanhang, närmare bestämt gymnasieskolans estetiska program. Samtidigt är fenomenet konstnärligt uttryck sammanflätat med framförandesituationen och lärarens relation till eleven. Mer precist är det är strukturen av den musikaliska kommunikationen, och uppfattningen av denna, som utgör den överförbara kvaliteten i Nielsens (2002) fjärde position, den pluralistisk-normativa.

En möjlig fortsättning

Den roll konstnärligt uttryck spelar kommer att förändras med den nya läroplanen (Gy25). Detta kan medföra att bedömningsaspekten i lägre grad driver förståelsen av vad konstnärligt uttryck som begrepp är. Emellertid består frågor kring komplexet konstnärligt uttryck eftersom det enligt alla intervjuade lärare är en central dimension av musicerande och därmed av musikundervisning. Studiens resultat implicerar flera möjliga ytterligare frågor: Hur kan beprövad erfarenhet kring konstnärligt uttryck utvecklas och distribueras? Vilken typ av vetenskap kan utgöra stöd för pedagogisk utveckling?

De frågor som jag emellertid ägnar andra delen av detta kapitel åt baserar sig på en spänning i materialet. De informanter som hade kortast yrkeserfarenhet och senast var utexaminerade från muskläroarbilden skilde sig på en punkt från de mer erfarna lärarna – huruvida de ansåg sig ha tillräcklig kunskap för att, på denna, kunna basera

sitt förhållande till konstnärligt uttryck som fenomen i undervisningen. Även om denna kunskap var svår att verbalisera såg de mer erfarna lärarna inte något problem med att utgå från sin egen erfarenhet. De två nyutexaminerade musiklärarna gav en annan bild:

Jag tycker nog inte då att min egen definition som musiker eller vad man ska säga då ... eller som lärare att ... och det blir nästan som musiker då eftersom vi pratade så lite om det på lärarutbildningen, så det blir snarare min bild som musiker då som jag tar med mig in, jag tycker nog inte att det räcker.

Ens eget KU är svårt att översätta till sin egen undervisning. Alltså jag har ju min egen uppfattning om vad jag tycker är konstnärligt och mina egna principer för när jag anser att jag själv lyckas vara konstnärlig men jag tror att utbildningsväsendet har ... det är svårt att mötas där. [...] De två definitionerna har svårt att mötas.

Här är det alltså inte fråga om konstnärligt uttryck som begrepp som är svårnavigerat. Bakom dessa kommentarer ligger en snarare en förståelse av konstnärligt uttryck som fenomen som olika beroende på om det handlar om den egna lärarpraktiken eller det egna musicerandet.

Givetvis är det befintliga datamaterialet för litet för att göra några generaliseringar. Men dessa två citat, kopplat till mina samtal med lärarstudenter i musik och lärare på Musikhögskolan leder till två frågor.

1. Är konstnärligt uttryck i undervisningssammanhang på gymnasiet väsensskilt från den konstnärlighet som upplevs i det egna musicerandet (inklusive hur detta utvecklas i samband med huvudinstrumentlektioner på Musikhögskolan)?

Frågan är relevant eftersom, även då studiens resultat pekar på att konstnärligt uttryck som fenomen måste förstås som situerat, behöver fenomenets struktur och inre karaktär inte skilja sig åt. Detta leder vidare till nästa fråga:

2. Hur kan ämneslärarutbildningen i musik bidra till att brygga över erfarenheter från det egna konstnärskapet till lärarrollen?

Som universitetslärare, både i ämnesdidaktiska, utbildningsvetenskapliga ämnen och instrumentalstudier har jag något oreflekterat tänkt att de praktiska (musicerande) delarna av ämneslärarutbildningen i musik är en plats för förkovran i det konstnärliga uttrycket; eget konstnärligt uttryck i termer av utvecklat musicerande, men också på ett mer konceptuellt och generaliserbart plan. Uppenbarligen är detta inte nödvändigtvis fallet. Bakom citaten låter sig anas en idé om ett ”didaktiserat konstnärskap”. Detta kan förstås som ett problem i *learning transfer*, det vill säga att kunnande förvärvat i en kontext inte kommer till uttryck i en annan. Innan jag går vidare till en diskussion kring

förutsättningarna för ett fortsatt arbete utmed denna tråd ska jag därför kort nämna någonting om hur teoribildning kring learning transfer kan förstås i detta fall.

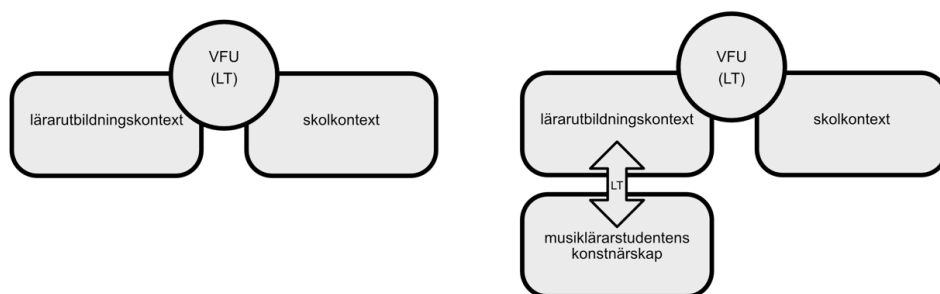
Konstnärligt uttryck och learning transfer

Learning transfer är ett klassiskt problem med en lång historik inom pedagogisk forskning (Day & Goldstone, 2012; Marton, 2006). Det är också centralt eftersom formell utbildning bygger på att det är möjligt att ta med sig en förvärvad kunskap ut i ”verkligheten”, dvs fortsatt utbildning eller yrkesliv. Ett traditionellt sätt att förstå learning transfer går via en konceptualisering av kunskaper i termer av representationer av relationella system. Detta betyder att själva strukturen av en situation blir överförbar till en annan situation, vilket i sin tur bygger på att individen blir varse om den strukturella likheten mellan två situationer. Detta är en utmaning på grund av mer iögonfallande och ytliga likheter mellan situationerna (Day & Goldstone, 2012). Marton (2006) betonar vikten av att urskilja skillnader (och inte bara likheter) mellan olika situationer för att kunskap ska kunna överföras från en kontext till en annan. I sin översikt av forskning kring learning transfer belyser Anderson och Beavis (2018) att vissa teorier bygger på en redundant, kognitivistisk konceptualisering av kunskap, vilket blir kritiskt när det kommer till ett komplext fenomen som konstnärligt uttryck. Kritiken mot kognitivistiska teorier kring learning transfer är kanske tydligast artikulerad av Lave (1988), bland annat genom en studie om relationen mellan skolans formella matematikundervisning och applikationen av matematikkunskaper i vardagen.

I linje med studiens resultat av konstnärligt uttryck som situerat och sammanflätat behövs en teoretisk utgångspunkt som betonar just lärandets (och i det här fallet musicerandets) situerade natur, men också musikalisk expertis som perceptuell, kroppslig och inte nödvändigtvis verbaliserad (Hodges, 2019; Nielsen, 1998). Som studien visar är det möjligt att anse sig behärska, uppfatta, undervisa och bedöma konstnärligt uttryck utan att nödvändigtvis kunna artikulera denna kunskap genom fasta definitioner eller på förhand givna kriterier. En väsentlig del av kunskap är perceptuell till sin natur (Marton, 2006). En komponent av den konstnärliga expertisen är en utvecklad form av perceptuell disposition och inom musik måste denna förstås som behäftad med den sensomotoriska erfarenheten av att musicera.

Att överbrygga avståndet mellan högskoleutbildningen och den skolkontext där lärarstudenten efter examen förhoppningsvis börjar arbeta är naturligtvis en central utmaning i lärarutbildningar. Den verksamhetsförlagda utbildningen är en essentiell komponent av detta. I förhållande till konstnärligt uttryck är förhoppningen att också

kunna överbrygga avståndet mellan det egna konstnärskapet och undervisningskontexten (Figur 1). Om man utgår från citaten ovan är detta ett glapp som riskerar att te sig för stort.



Figur 1: Visualisering av förhållandet mellan de olika kontexter som nämns i texten och de utrymmen där learning transfer (LT) förväntas ta plats.

Det finns onekligen flera skillnader mellan det egna musicerandet och en undervisningsituation på gymnasiet estetiska program. Dessa inkluderar den konstnärliga nivån, interaktionsmönster mellan aktörerna, den institutionella inramningen och det formaliserade sammanhanget. Enligt Perkins och Salomon (2012) och Marton (2006) är det dock både likheter och skillnader som ligger till grund för att möjliggöra learning transfer. Med andra ord, det väsentliga är strukturen och den är bara möjlig att uppmärksamma om det finns ”urskiljningsbara skillnader och igenkänningsbara likheter” (Marton, 2006, s. 510, min översättning).

Learning transfer kan beskrivas som en process med tre faser: upptäcka, uppmärksamma och sammankoppla (*detect, elect, connect*) (Perkins & Salomon, 2012). När learning transfer fungerar kan dessa faser ske intuitivt medan det ibland kräver en medveten reflektion. Frågan är då vilka strukturella komponenter som kan sägas ingå i det fenomen som utgör konstnärligt uttryck och därmed ska överföras enligt denna trefasmodell. Svaret på denna fråga får sägas vara slutpunkten för resonemanget och en lämplig startpunkt för ett fortsatt arbete. Svaret på frågan skulle inte bara ringa in vad konstnärligt uttryck är utan även implicera hur learning transfer skulle kunna faciliteras.

Arbetsätt

Mot bakgrund av den diskussion kring förutsättningarna för learning transfer mellan lärarstudenternas (och nyutexaminerade musiklärares) eget konstnärskap och lärarroll vill jag avslutningsvis lyfta fram några möjliga vägar framåt för ett sådant arbete.

För att kunna uppfatta och uppmärksamma strukturella komponenter av konstnärligt uttryck behövs en analytisk förmåga, en förmåga som inte är strikt nödvändigt för musicerandet. Däremot är musicerandet en nödvändighet för den analytiska blicken av det egna expertområdet eftersom allt vi erfar, erfar vi beroende av vår tidigare erfarenhet (Marton, 2006). Med tanke på ovan nämnda skillnader mellan gymnasiekontexten, lärarutbildningskontexten och det egna konstnärskapet, får man ha i åtanke att även avsaknaden av något förstås och uppfattas mot en rik erfarenhet; en erfaren musiker kan till exempel uppleva avsaknaden av konstnärligt uttryck som en form av tomhet. Utöver detta är förhoppningen att en musiklärare ska kunna uppmärksamma och på olika sätt adressera denna tomhet. Om och hur detta görs är beroende av musiklärarens professionella omdöme och specifika kunskap.

Studiens informanter lyfter fram verbalisering som ett viktigt verktyg i den analytiska processen. Att ställa frågor i samband med både elevernas framförande och sina egna musikaliska demonstrationer är ett sätt att mana fram en verbaliserad reflektion. Med hjälp av lyssningsinstruktioner och uppmaningar att fästa uppmärksamheten vid några aspekter av musicerandet är ett annat sätt att genom ord belysa kvaliteter i musiken som i sig själva inte så lätt låter sig benämnas.

Här finns en parallell till musikaliskt uttryck, vilket var det begrepp som visade sig enklast för lärarna att beskriva. Detta beror på att det här finns en kategorisering av begreppets underliggande fenomen. Dynamik fungerar till exempel som ett generellt verktyg genom vilket specifika aspekter av ett visst framförande kan uppfattas och sättas i relation till tidigare erfarenheter.

I Gy11 står musikaliskt uttryck i relation till konstnärligt uttryck då de förekommer parallellt i styrdokumentet. Endast en av informanterna menade att begreppen, såsom de tog sig uttryck i hans lärarpraktik, var synonyma. Frågan infinner sig om den diskrepans mellan begreppen som de övriga informanterna försökte fånga i sina beskrivningar är artificiell. Med andra ord: är informanternas beskrivningar av konstnärligt uttryck som fenomen som separat från musikaliskt uttryck en effekt av att förståelsen av konstnärligt uttryck som begrepp måste konstrueras utifrån icke inom-musikaliska begrepp? Separation mellan dessa två fenomen är kanske påtvingad genom en slags ”begreppslig tvist”. Kanske kan dynamik och ornamentik också vara språkliga verktyg som kan referera till ett konstnärligt uttryck?

Om konstnärligt uttryck inte låter sig begreppsfastas genom inom-musikalisk terminologi vore det kanske möjligt att göra så via annan systematiserad verbalisering. Som nämnt ovan använder sig informanterna i studien av metaforer, analogier och liknelser med andra konstformer. Finns här kanske en möjlighet att hitta ord för att beskriva uttrycksqualiteter utifrån Nielsens (2002) fjärde position, den pluralistisk-normativa?

En verbalisering av det som erfars som konstnärligt uttryck kan sätta ljus på den struktur som i överförd kontext bidrar till sista steget i modellen med att upptäcka, uppmärksamma och sammankoppla (Perkins & Salomon, 2012).

I detta fall lider högre musikutbildning av ett handikapp i det att institutionerna är avskilda från musikvetenskapen. Musikhögskolornas hantverkstradition, vilken gått i arv från dess tid som konservatorier, har inte i någon högre grad tagit del av den tradition av estetisk teoribildning som vuxit fram inom humanistiska fakulteter. Dock, när frågan ställs om vilken typ av vetenskap som kan ligga till grund för ett pedagogiskt arbete med konstnärligt uttryck finns denna resurs tillgänglig.

Ett sätt som denna teoribildning kan inkorporeras i musiklärarutbildningarnas arbete med konstnärligt uttryck är genom studentuppsatser. Som en del av det postdoktorprojekt inom vilket studien bedrevs hade jag förmånen att handleda ett antal studentuppsatser på området (Andersson, Segerström & Surafiel, 2024; Axelsson, Fridolfsson & Ivšinović, 2023; Johansson & Schmidt, 2024; Svan Hall & Flygare, 2024).Handledningsprocesserna utgjorde tillfällen för samarbete och därmed ingående diskussioner på temat. Processerna vill jag tro var ömsesidigt givande. För min del som forskare fick jag ta del av studenternas perspektiv och reflektioner. Eftersom (framtida) lärare kan förstås som medskapare av sina elevers konstnärliga uttryck som fenomen är detta perspektiv en bärande komponent av det samma, och därmed viktig att fortsätta försöka förstå, beskriva och tillgängliggöra. Examensarbetena ger också studenterna en möjlighet att utveckla en egen teoretisk förståelse på området och på så sätt bidra till det gemensamma arbetet.

Examensarbeten kan också genomföras i kombination med studenters verksamhetsförlagda utbildning, vilket också kan innebära en väg till samarbete med verksamma musiklärare, vars perspektiv är väsentliga för att förstå det fenomen som är under lupp.

Slutord

Den oklarhet och de frågor som omgärdar konstnärligt uttryck bör också ses i ljuset av ett större sammanhang. Det handlar inte bara om hur lärare ska tolka och i praktiken omsätta öppna formuleringar i styrdokument. Vad som står på spel är också frågan om estetiska värden i dagens skolmiljö. I intervjuerna framträder ett slags ”objektivitetens spöke” som lärarna – även om de anser det vara en lönlös strävan att försöka uppnå – ändå tvingas förhålla sig till som ett ideal, förkroppsligat i andra skolämnen (matematik nämns som urtypen för det kunskapsmässigt eftersträvansvärt klara). Kontrasten till denna objektivitet tycks vara en kamp med att, både för sig själv och för andra behöva legitimera en (ibland beskrivet som godtycklig) subjektiv hållning. Genom att tydligare kunna klarlägga dels sambandet mellan den konstnärliga expertis som musiklärare (och musikhögskolestudenter) besitter och den pedagogiska blicken, dels konstnärligt uttryck som situerat och sammanflätat, är det möjligt att istället luta sig mot en naturligt förekommande musikalisk inter-subjektivitet (Schiavio, 2019). Vägen dit tror jag går via ett fördjupat samarbete mellan lärare i musik, lärarstudenter i musik, forskare och lärarutbildare.

Referenser

- Andersson, F., Segersson, F., & Surafiel, B. (2024). *Ett kluster av bedömning: att tolka personligt uttryck. En studie om hur sånglärare likvärdigt bedömer personligt uttryck i Instrument eller sång*. [Studentuppsats, Musikhögskolan i Malmö, Lunds universitet].
- Anderson, M. & Beavis, A. (2018). *Teaching for learning transfer: A literature review*. Victorian Curriculum and Assessment Authority.
- Axelsson, H., Fridolfsson, A., & Ivšinović, M. (2023). "Varenda ton vi tar är ju personlig" – En intervjustudie om personligt uttryck i sångundervisning på gymnasiet. [Studentuppsats, Musikhögskolan i Malmö, Lunds universitet].
- Boogh, T. (2019). *Vad är konst(närligt uttryck)? En studie om lärares samtal om elevers konstnärliga uttryck*. [Studentuppsats, Göteborgs universitet].
- Charmaz, K. (2006). *Constructing grounded theory*. Sage Publications.
- Dahl, K. & Eksmo, C. (2014). "Personligt uttryck" – Hur påverkas instrumentlärares undervisning och bedömning av hur de definierar begreppet personligt uttryck? [Studentuppsats, Göteborgs universitet].
- Day, S. B. & Goldstone, R. L. (2012). The Import of Knowledge Export: Connecting Findings and Theories of Transfer of Learning. *Educational Psychologist*, 47(3), 153–176. <https://doi.org/10.1080/00461520.2012.696438>

- Dotzek, K. (2017). *Musikaliskt uttryck en studie om musikaliskt uttryck på ett estetiskt program med inriktning musik*. [Studentuppsats, Linnéuniversitetet].
- Fransson, A. (2013). *Vad innebär ett konstnärligt uttryck och hur kan det bedömas? En litteratur- och begreppsstudie gällande kunskapens karaktär och dess uttryck i den estetiska läroprocessen i musik*. [Studentuppsats, Karlstads universitet].
- Hodges, D. A. (2019). *Music in the human experience: An introduction to music psychology* (Second edition). Routledge.
- Johansson, A. & Schmidt, C. (2024). *Konstnärligt uttryck i ensemble Det oväntade eller förväntade?* [Studentuppsats, Musikhögskolan i Malmö, Lunds universitet].
- Jonsson K. & Öhman, L. (2020). *Musiklärares arbete med bedömning i musikämnet*. [Studentuppsats, Umeå Universitet].
- Lave, J. (1988). *Cognition in Practice: Mind, Mathematics and Culture in Everyday Life* (1:a uppl.). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511609268>
- Lilliedahl, J. (2013). *Musik i (ut)bildning: Gränsdragningar och inramningar i läroplans(kon)texter för gymnasieskolan*. [Doktorsavhandling, Örebro universitet].
- Marton, F. (2006). Sameness and Difference in Transfer. *Journal of the Learning Sciences*, 15(4), 499–535. https://doi.org/10.1207/s15327809jls1504_3
- Nielsen, F. V. (1998). *Almen musikdidaktik* (2., rev. og bearb. udgave, 2. oplag). Akademisk Forlag.
- Nielsen, F. F. (2002). Quality and Value in the Interpretation of Music from a Phenomenological Point of View – a draft. *Zeitschrift für Kritische Musikpädagogik*.
- Perkins, D. N. & Salomon, G. (2012). Knowledge to Go: A Motivational and Dispositional View of Transfer. *Educational Psychologist*, 47(3), 248–258. <https://doi.org/10.1080/00461520.2012.693354>
- Persson, M. (2021). Möjligheter och utmaningar med praktikinära forskning. I A. Backman Bister & M. Persson (Red.) *A prima vista: Möjligheter och utmaningar med praktikinära forskningsprojekt i musikpedagogik* (s. v–vi). Kungliga Musikhögskolan.
- Schiavio, A. (2019). The Primacy of Experience: Phenomenology, embodiment, and assessments in music education. I D. Elliott, Silverman, Marissa, & G. McPherson (Red.), *The Oxford Handbook of Philosophical and Qualitative Assessment in Music Education* (s. 65–81). Oxford University Press.
- Schultz, A. (2014). *Att sjunga med personligt och konstnärligt uttryck. Några gymnasielärares reflektioner kring dessa kunskapskrav i MUSINS03S*. [Studentuppsats, Stockholms universitet].
- Sjodin, J. (2016). "Spelar man en jazzballad, så ska det inte låta dödsmetall" – En studie av hur musiklärare tolkar och tillämpar kunskapskrav i musik. [Studentuppsats, Umeå Universitet].

Svan Hall, O. & Flygare, T. (2024). *Konstnärligt uttryck. En kvalitativ studie om hur lärare uppfattar och undervisar i konstnärligt uttryck*. [Studentuppsats, Musikhögskolan i Malmö, Lunds universitet].

3. Förutsättningar för och erfarenheter från ULF-projektet ”Läsengagemang och Shared Reading i svenskundervisningen på gymnasieskola”

Tina Frennesson, Anna W Gustafsson, Gabriella Hafström, Martin Malmström & Anders Ohlsson

Bakgrund och syfte

Det här kapitlet handlar om framväxten och genomförandet av ULF-projektet ”Läsengagemang och Shared Reading (SR) i svenskundervisningen – ett samarbete mellan Gymnasieskolan Vipan och Språk- och litteraturcentrum”. Projektet, som initierades av lärarna, pågick från mars 2023 till juni 2024 och involverade cirka 140 elever i årskurs 1, sju svensklärare, tre externa SR-läsledare samt tre forskare. Lärarna och forskarna har bidragit med olika delar av texten, men står gemensamt för helheten.

I en tid där digitaliseringen ständigt accelererar och konkurrensen om ungdomars uppmärksamhet hårdnar, står skolans traditionella läs- och litteraturundervisning inför nya och komplexa utmaningar. De längre texter som en gång utgjorde kärnan i litteraturundervisningen möts allt oftare av motstånd, och elevernas engagemang för läsning verkar försvagas i takt med att snabba, digitala intryck tar över.

Ämneslaget i svenska och svenska som andraspråk på Gymnasieskolan Vipan, en kommunal skola i Lund inriktad på yrkesprogram med cirka 1250 elever, har ett starkt fokus på litteraturläsning där utvecklingen av elevernas läsförmåga samt av deras intellektuella och personliga resurser är central. Lärarna engagerar eleverna med aktuella romaner som *När hundarna kommer* (2015) av Jessica Schiefauer, *Vår älskade* (2019) av Kamil Shamsie och klassiker som *Doktor Glas* (1905) av Hjalmar Söderberg. Genom

diverse läsprojekt, författarbesök och deltagande i Läsrörelsens projekt ”Berättelser som förändrar” har de skapat en varierad och levande litteraturundervisning. Lärarna i ämneslaget har strävat efter att hålla sig à jour med utgivning av skönlitteratur för unga vuxna och hitta just de där texterna som kan ge möjlighet för eleverna att utveckla engagemang för läsning genom att få dem nyfikna och lyfta deras intresse för det lästa.

Det är i detta landskap som ULF-projektet kring SR träder in. Lärarna kontaktade hösten 2021 forskare på Språk- och litteraturcentrum vid Lund universitet, vilket efter fortlöpande dialog under vårterminen 2022 samt en mindre pilotstudie resulterade i ett gemensamt utvecklat forskningsprojekt. Ambitionen har varit att aktivt söka möjligheter för eleverna att utveckla sitt läsengagemang.

SR har utvecklats av forskare vid University of Liverpool och organisationen The Reader. Läspraktiken sprider sig inom olika sektorer, men har endast sporadiskt provats i skolan (Forslid m.fl. 2022). En SR-grupp består av upp till 12 deltagare och leds av en läsledare. Hen högläser en novell och en dikt, vilka delas ut i pappersformat så att alla kan följa med i texten. All läsning sker på plats. Det krävs inga förberedelser. I återkommande pauser samtalar deltagarna om texterna med utgångspunkt i egna iakttagelser, tankar, idéer och känslor. Läsledarens roll är att lyssna in deltagarna, underlätta dialogen mellan dem och med texten och genom öppna frågor föra diskussionen vidare. I fokus står litteraturens kunskapsvärden och dess emotionella värden (Felski, 2008; 2020) – vad det i olika avseenden innebär att vara människa här och nu, där och då – snarare än dess form. Målet är ett gemensamt utforskande av texten. Läsledarens egen uppfattning och etablerade tolkningar får stå tillbaka. I SR förenas en litteratur- och läsfrämjande ambition med deltagarstyrning och social inkludering.

Vi beskriver och diskuterar samarbetet mellan skolan och universitetet från höstterminen 2021, då svensklärarna kontaktade Språk- och litteraturcentrum. Detta lade grunden för en ansökan om ULF-projekt i september 2022.

Syftet med detta kapitel är att skapa en fördjupad förståelse för vad ULF-projektet har inneburit för svensklärarna och forskarna. Våra frågeställningar är:

1. Vilken betydelse i termer av mervärden och möjligheter har ULF-projektet haft för lärarnas och forskarnas respektive verksamheter?
2. Vilka utmaningar har ULF-projektet inneburit för lärarna och forskarna?

Vi riktar fokus mot litteraturundervisningen i klassrummet, lärares kompetensutveckling, skolutveckling, forskarrollen, implikationerna för ämneslärarutbildningen samt villkoren för praktikinära forskning.

Med kapitlet vill vi bidra till diskussionen om vad närhet kan betyda inom praktisk forskning. Prøitz (2020) har lyft fram ett antal framgångsfaktorer för den här typen av forskning: långsiktighet i samarbetet, forskningsproblemets förankring i skolverksamheten, gemensamma målsättningar och värderingar, betydelsen av ömsesidiga förpliktelser och strategier för utvecklande av partnerskap mellan lärare och forskare samt jämbördighet i själva arbetet. Med hänvisning till en rad studier understryker Prøitz betydelsen av att lärare och forskare gemensamt utvecklar ett tredje rum, där diskussioner förankrade i parternas olika vardagliga sammanhang kan föras. Detta kan både vara produktivt och begränsande (Prøitz, 2020).

Magnusson och Malmström (2023) visar i en forskningsöversikt över praktisk forskning på svårigheterna med att skapa ett sådant tredje rum. I majoriteten av projekten utför lärare undervisning som designats av forskarna. Det visade sig också vara ovanligt att lärare och forskare samarbetade i alla de tre faserna – planering av undervisning, datainsamling och analys – inom praktisk forskning (Magnusson & Malmström, 2023).

Genomförandet av projektet

I det här avsnittet redogör vi för vägen fram till projektet och samarbetet med skolan, projektets inriktning och genomförandet av själva interventionen.

Vägen till projektet

Lärarnas initiativ att kontakta Språk- och litteraturcentrum ledde till att en av forskarna (AO) genomförde en introducerande workshop om SR i november 2021. Då presenterades läspraktiken för ett tiotal svensklärare. En prova på-övning med novellen ”En timmes historia” av Kate Chopin ingick också. Efter gemensam reflektion kring detta sätt att arbeta med litteratur beslöts att förnyad kontakt skulle tas när parterna funderat över möjligheten att fortsätta samarbetet.

Lärarnas diskussioner om hur SR skulle kunna användas för att utveckla litteraturundervisningen resulterade i en förnyad dynamik inom ämneslaget, där kollegor aktivt läste noveller och lyrik och reflekterade över hur litteraturläsning genomfördes och skulle kunna genomföras i klassrummet. Många ville bli SR-läsledare och även om lärarna tidigare hade jobbat mycket med högläsning och med att få till inspirerande litteratursamtal i klassrummet så framstod SR som en annorlunda men lovande läspraktik.

Fortsatta kontakter mellan lärarna och forskarna resulterade i att en pilotstudie kunde genomföras i en av lärarnas (TF) klasser i årskurs 1 på Lärlingsprogrammet. En intervention om fyra SR-lektioner, omfattande 75 minuter vardera, genomfördes på ordinarie lektionstid under februari och mars 2022. Dessa lektioner leddes av en extern läsledare med omfattande erfarenhet av att leda SR.

Deltagande i studien var frivilligt och innebar att eleverna dels skulle vara med på fyra SR-lektioner, dels medverka i en avslutande fokusgrupp. Sex elever anmälde sig till studien. Övriga följde den ordinarie undervisningen.

I ett inlägg i Sveriges Radios Kulturlyst (2023) berättar en av de elever som deltog så här: ”Jag som har väldigt svårt för att läsa själv, jag hängde med jättebra, jag tyckte det var intressant att läsa – som jag aldrig tyckt innan”.

Pilotprojektet redovisas i två examensarbeten av studenter på ämneslärarutbildningen i svenska, handledda av en av forskarna (AO). Det ena examensarbetet fokuserar på litteratursamtalen under SR-lektionerna (Dagerman & Wallinder, 2022); det andra (Alinder, 2022) undersöker läsledarens agerande. I en artikel i *Svenskläraren* (Alinder, Dagerman & Wallinder, 2022) sammanfattar och diskuterar studenterna sina resultat. Uppsatserna presenteras utförligt i ett bokkapitel som en av forskarna (Ohlsson, 2023) skrivit.

En av lärarna (TF) kallade till ett ämneslagsmöte i mitten av juni 2022. Då presenterade studenterna sina arbeten, och med utgångspunkt härifrån diskuterade lärarna och forskarna möjligheterna till fortsatt samarbete för att utveckla litteraturundervisningen.

Efter ingående diskussioner beslöt lärarna och forskarna att tillsammans arbeta fram en ansökan om ett ULF-projekt grundat på SR. Utgångspunkten var de utmaningar som ämneslaget står inför när det gäller dels litteratur- och läsundervisningen, dels läsningens ställning generellt bland eleverna. Den samlade bilden bland svensklärarna var att eleverna inte är ”läsande människor”. Eleverna själva återkommer i informella samtal med sina lärare till sin ovana att läsa längre sammanhängande text och skönlitteratur (Anteckningar, ämneslagsmöte i svenska, 2022). Forskarna kunde bekräfta att svensklärarnas intryck ligger i linje med ny forskning (Vinterek m.fl. 2020) om läsningens ställning bland dagens elever.

Vidare framkom vid ämneslagsmötet att eleverna ofta uttrycker att de uppskattar högläsning liksom att bli inkluderade i olika grupper och få möjlighet att samtala om litteratur (Anteckningar, ämneslagsmöte i svenska, 2022). Eftersom högläsning och gruppbaseade, utforskande och textnära litteratursamtal kännetecknar SR, beslutade lärarna och forskarna att prova SR i större skala.

På mötet i juni 2022 fattades vissa övergripande beslut om den intervention som skulle utgöra kärnan i ULF-projektet. För det första skulle det inriktas mot elevers möjligheter att utveckla sitt ”läsengagemang” (Cummins, 2017; Lee m.fl. 2021). Detta begrepp är mångfacetterat och har fyra dimensioner som kan samverka. *Beteendeengagemang* avser hur elever agerar samt deras ansträngning och uthållighet i samband med läsning (Lee m.fl. 2021). *Kognitivt engagemang* syftar på den mentala energi elever investerar för att förstå en text. *Affektivt engagemang* avser de känslor – positiva eller negativa – som motiverar eller hindrar elever under en läsuppgift samt deras reaktioner efteråt. Dessa tre dimensioner är individuella, medan *socialt engagemang* avser interaktion mellan elever, mellan elev och lärare och mellan elev och litterära karaktärer (Lee m.fl. 2021).

För det andra skulle projektet omfatta fyra till sex SR-lektioner i årskurs 1 och genomföras i september och oktober 2023.

För det tredje skulle klasserna delas upp i mindre grupper genom att förutom svensklärarna också projektforskarna (AO, AWG) samt externa läsledare medverkade. För det fjärde beslutades att forskarna skulle vara ansvariga för utarbetande av själva projektansökan, medan de ämnesansvariga svensklärarna (TF, GH) skulle läsa och kommentera ansökan under arbetets gång.

Projektets inriktning

Projektets syfte har varit att undersöka om och hur elevers läsengagemang (Cummins, 2017; Lee m.fl. 2021) påverkas av att de deltar i den gruppbaseade litteraturläsningens modellen SR (se ovan). Ytterligare ett syfte har varit att undersöka denna modells potential att utveckla elevernas förmåga att i samtal uttrycka sig på ett ämnesadekvat skolspråk för att förmedla egna erfarenheter och tolkningar med en ”elaborated code” (Bernstein, 1971). Följande frågeställningar har varit styrande för projektet:

1. Vilket läsengagemang i betydelsen benägenhet att läsa i allmänhet finns hos eleverna före och efter interventionen?
2. I vilken mån innebär SR-tillfällena en möjlighet för eleverna att utveckla ett kontextuellt baserat läsengagemang?
3. Vilka faktorer – textval, textsamtal, läsledarens och andra elevers agerande – kan bidra till elevers kontextuella läsengagemang?
4. Vilka anpassningar av SR-modellen är nödvändiga när den tas i bruk i gymnasieskolan?

5. I vilken utsträckning innebär SR-tillfällena en möjlighet att utveckla ett kontextoberoende språk för att förmedla egna erfarenheter och tolkningar?

Vilka strategier använder sig elever och läsledare av om det uppstår problem med ord- och läsförståelse under SR-tillfällena?

Data i form av enkäter, observationer, videoinspelningar av SR-lektioner samt ljudinspelade fokusgrupper med elever, svensklärare och externa läsledare samlades in. Läsledarna skrev loggboksanteckningar efter varje SR-lektion.

Interventionen

När projektet tilldelats ULF-medel i januari 2023 påbörjades förberedelserna för interventionen. Forskarna utarbetade en ansökan om etiktillstånd, vilket beviljades i juni. Vidare genomgick lärarna den tre dagar långa läsledarutbildningen som The Reader tagit fram under ledning av en av forskarna (AO) och Torbjörn Forslid, Språk- och litteraturcentrum.

Vårterminen 2023 genomfördes ytterligare en pilotstudie i en klass i årskurs 1 med liknande upplägg som i den ovan beskrivna: fyra SR-lektioner med åtta elever ledda av en av forskarna (AO). Den rapporteras också i ett examensarbete i svenska på ämneslärarutbildningen (Glansén, 2023) och fokuserar på det gemensamma meningsskapandet med utgångspunkt från ljudinspelade litteratursamtal och en fokusgrupp.

Vid två halvdagar i juni och augusti, då svensklärarna, forskarna och de tre externa läsledarna deltog, bestämdes vilka noveller och dikter som skulle användas under ULF-projektet. Inför det första av dessa möten hade alla läsledare föreslagit tänkbara texter, och under det andra mötet valdes efter noggrann läsning och gemensam diskussion texterna ut:

SR-lektion	noveller	dikter
1	Roald Dahl, "Lammsteken" (1953)	Ingrid Sjöstrand, "Efter att ha läst i tidningen att kärlek är till sitt väsen maktkamp" (1979)
2	Anita Goldman, "Rita Rubinstein åker tunnelbana i den bästa av världar" (1997)	Athena Farrokhzad, ur <i>Vitsvit</i> (2013)
3	Annika Norlin, "The greatest love of all" (2020)	Kjell Espmark, "Bredvid hennes bänk står bänken" (1975)
4	Chimamanda Ngozi Adichie, "Det där som nästan kväver dig" (2009)	---
5	Jonas Hassen Khemiri, "Sista måltiden" (2019)	Karin Boye, "Från en stygg flicka" (1927)
6	Karin Boye, "Snäckorna" (1941)	Nils Ferlin, "I mörkret" (1933)

Två läsledare fick gemensamt ansvar för att förbereda en av texterna genom att föreslå var högläsningen av novellerna skulle pausas för samtal och vilka nyckelställen i texterna som alla skulle dröja extra vid.

Under terminens första vecka genomförde samtliga läsledare en gemensam SR-session, med en av svensklärarna som läsledare. Syftet var att aktualisera viktiga förhållningssätt i läsledarrollen. Det gemensamma arbetet med att plocka fram texter och bearbeta dessa med erfarna läsledare var någonting som lärarna på Vipán tyckte var mycket givande; lärarna lärde sig att gå ur lärarrollen och inte ställa frågor till texten utan hur man får i gång ett samtal där eleverna har huvudrollen. Detta förhållningssätt till text var en mycket viktig del i lärarnas kompetensutveckling.

Tidigt på terminen informerade forskarna om SR-projektet i de sju klasserna (sex klasser och en SVA-grupp) och om vad ett medgivande att delta innebar för eleverna. De fick reda på att insamlade uppgifter om dem – från en enkät, videoinspelningar av SR-sessioner och ljudinspelningar av fokusgruppssamtal – förvaras inlåst i säkerhetsskåp, att enkätmaterialalet avidentifieras och kodas och att de vid transkription pseudonymiseras. Eleverna blev vidare informerade om att de utan förklaring hade rätt att neka till att uppgifterna sparas och hade möjlighet att ångra samtycket. Därefter fick de fylla i en samtyckesblankett där de kunde välja mellan att delta i alla eller några moment (enkät, videoinspelning och fokusgruppssamtal). Av de 140 elever som skulle komma att ha SR vid sex tillfällen valde 40 att medverka i studien. Samtliga läsledare gav också sitt medgivande att delta i studien.

Klasserna delades in i mindre grupper (6–12 elever) med hänsyn till elevernas deltagande i forskningsstudien. Vid SR-sessionerna, som genomfördes istället för ordinarie svenskundervisning, ansvarade klassläraren för en grupp och externa läsledare eller projektforskare för övriga grupper. Deltagande elever utgjorde fyra särskilda grupper, varav tre läste svenska och en svenska som andraspråk. Härutöver formades nio grupper med elever som inte deltog i studien. Innan interventionen påbörjades fick alla elever som deltog i studien svara på en enkät om sina läsvanor, attityder till läsning och språkliga bakgrund. Frågorna hämtades från 2018 års PISA-undersökning. Som avslutning på interventionen genomförde forskarna fokusgrupper med elever, svensklärare och externa läsledare. Efter varje genomförd SR-session förde läsledarna loggböcker, vilka också ingick i studiens material.

Två sessioner i varje grupp (den andra och den sista) spelades in med ljud och video, och fokusgrupperna med enbart ljud. Samtliga inspelningar har transkriberats av assistenter. Analyserna av materialet har genomförts med en kombination av metoder: kvantitativ analys av enkätmaterialalet, tematisk analys av fokusgruppssamtalen och loggböckerna, samtalsanalyser av SR-samtalen, framför allt positioneringsanalys (som

prövats för ändamålet i Gustafsson m.fl. 2023) och en kvalitativ analys av olika typer av läsengagemang. För samtalsanalyserna har en metodologisk utveckling krävts, där vi operationaliserat olika typer av läsengagemang för att kunna tagga det omfattande transkriberade materialet från SR-sessionerna.

Resultat från studien har hittills rapporterats i en vetenskaplig artikel (Ohlsson, Gustafsson & Malmström, 2025), i ett bokkapitel (Ohlsson, Gustafsson & Malmström, 2025) samt på en vetenskaplig konferens. Arbetet med en artikel som rapporterar analysen av SR-sessionerna pågår, och en artikel av läsledares och elevers strategier vid problem med ord- och läsförståelse är planerad.

Diskussion

I det här avsnittet diskuterar vi lärarnas och forskarnas erfarenheter från projektet med fokus på dess betydelser och utmaningar. Vi relaterar diskussionen till tidigare studier om praktikinära skolforskning.

Projektets betydelser

ULF-projektet har haft stor betydelse för lärarna, särskilt när det gäller att främja en undervisningsmetod där läsupplevelsen och läsengagemanget står i centrum. Som läsledare fokuserar lärarna på läsning som något lustfyllt och erfarenhetsbaserat och de har därmed fått nya verktyg för att engagera eleverna. SR blev en lustfylld upplevelse för såväl lärare som elever, som uppmuntrades till egna tankar, reflektioner och erfarenheter.

För att gynna en bra läsmiljö förbereddes även klassrummet: det iordningsställdes så att elevmötet kunde ske mer avdramatiserat och i ny kontext för att ge en positiv upplevelse av det lästa.

I lärarnas loggböcker och fokussamtalen har det framkommit att SR-passen varit uppskattade av eleverna, framför allt då texter engagerat dem eller rymmer inslag som överraskar dem. Detta var fallet med Roald Dahls novell "Lammsteken", där handlingen tar en oväntad och smått chockerande vändning.

Elevernas engagemang har märkts i de dynamiska samtalen. Ibland har det varit texter som berör teman som legat nära elevernas egna liv, såsom relationer och identitet som skapat mest engagemang. Ibland har det varit texter som berör teman som hur man ska agera som medmänniska i olika moraliska valsituationer som skapat mest engagemang. Ytterligare reflektioner som läsledarna har gjort är att eleverna uttryckte att man

”förstod mycket mer när man fick prata med andra om det” och att diskussionerna om texterna har fortsatt utanför klassrummet.

Elevernas engagemang syntes också i att de avbröt läsledaren när de inte förstod eller behövde ha något förtydligat. De var inte heller rädda för att säga ”fel saker” eftersom de vågade pröva sina tankar på ett helt annat sätt än tidigare. Det hände också något positivt med gruppdynamiken; även om inte alla elever yttrade sig, så såg man ett stort engagemang bland dem och det gjorde något med gemenskapen. ”När man läser det här från texten och alla liksom öppnar upp sig så känns det på ett sätt att man kan vara sig själv.” En annan elev tillägger: ”Man kan våga säga och har mod till att berätta vad man tycker” (Lärolog). Eleverna var också noga med att låta de som vill vara en del av samtalet komma till tals.

Lärarnas loggböcker vittnar om elevernas läsengagemang men också om svårigheten att hålla en balans mellan ”att låta eleverna ta upp vad de ville och att styra diskussionen på det som är relevant”. Läsledarens roll är att föra samtalet tillbaka till texten och lägga märke till och uppmuntra de bidrag som gör att man kommer djupare in i den. En bit in i projektet kunde lärarna konstatera att samtalen blev ”betydligt mer avslappande; det verkar som om vi börjar hitta ett lugn och en balans i att många röster får höras och att man känner sig trygg i att man inte blir bedömd” (Lärolog).

Det var inte bara i elevgruppen det hände något positivt med gruppdynamiken; även lärarna i ämneslaget utvecklades till en mer samstämmig grupp som nyfiket och ärligt tog sig an dels läsleddarutbildningen, dels förberedelserna inför SR-interventionen. Många lärare vittnade om att de hade öppnare samtal med varandra, att de vågade dela erfarenheter med varandra och att man helt enkelt upplevde att man kom varandra närmare och var mer sammanhållen som ämnesgrupp. Dessutom arbetade lärarna mot gemensamma mål som inte var bedömningsbara, vilket skapade ett tryggare och mer inkluderande arbetsklimate där fokus låg på utveckling och samarbete snarare än prestation (Ball, 2003).

Lärarna upplevde arbetet med ULF-projektet som meningsfullt. Det gemensamma arbetet med att plocka fram texter och bearbeta dessa med erfarna läsledare var mycket givande; lärarna lärde sig att gå ur lärarrollen och inte ställa frågor till texten och hur man får igång ett samtal där eleverna har huvudrollen. Detta förhållningssätt till text var en mycket viktig del i lärarnas kompetensutveckling.

Lärarna har under lång tid haft en önskan om att få äga sin egen kompetensutveckling och lära sig något som är anpassat till undervisningen i svenska. De har upplevt att det varit en bra kompetensutveckling för svensklärare på ett renodlat yrkesgymnasium.

Det som på lärarnas initiativ började som en fortbildande workshop hösten 2021 har fram till idag utvecklats till ett nära samarbete med svensklärarna och forskarna, vilket haft betydelse också för forskarna.

För forskarna har det varit viktigt att projektet har sin upprinnelse i frågor som under en rad år engagerat lärarna i deras professionella utveckling. Utgångspunkten har varit deras behov och kontextspecifika kunskap. Projektet skiljer sig från merparten av studierna i Magnussons och Malmströms översikt (2023) över praktikinära forskning genom att det initierades av lärarna. Därefter har själva interventionen designats av lärarna och forskarna gemensamt. Den här typen av samarbete ökar förutsättningarna för ömsesidighet och tillit mellan parterna (Magnusson & Malmström, 2023). Att de problem som ska studeras har förankring i skolan och att samarbetet mellan lärare och forskare är långsiktigt är framgångsfaktorer i praktikinära forskning (Prøitz 2020).

Förutom att planera interventionen tillsammans med lärarna har det varit forskarnas uppgift att svara för projektets vetenskapliga förankring, till exempel i begreppet "reading engagement" (Guthrie, 2004; Guthrie m.fl. 2012; Guthrie & Wigfield, 2000; Lee m.fl. 2021). Detta framstod tidigt som en lämplig teoretisk ram för det som skulle beforskas. För forskarna, som är engagerade i ämneslärarutbildning med inriktning mot svenska, har det varit motiverande att arbeta med utmaningar och frågeställningar som är verksamhetsförankrade. Forskarna har inte behövt övertala lärarna att genomföra viss undervisning eller argumentera för ett visst upplägg, vilket är vanligt i praktikinära skolforskning (Magnusson & Malmström, 2023). Initiativet kom från lärarna: de vände sig till forskarna och ville veta mer om SR samt därefter undersöka om denna läspraktik kunde vara lämplig i deras undervisning.

ULF-projektet har vidare haft betydelse för forskarnas undervisning på ämneslärarutbildningen i svenska. I första hand har det haft betydelse för det avslutande examensarbetet: Fyra studenter har valt att skriva sina arbeten om SR med en av forskarna (AO) som handledare. Det har funnits en naturlig plats där studenterna kunnat samla in sin empiri. Forskningssamarbetet mellan skola och universitet har även gjort det enklare att förmedla kontakt mellan lärare och studenter som i sina examensarbeten – och det oavsett inriktning – varit beroende av någon form av skolkontakt och samtal eller intervjuer med verksamma lärare. Ett av målen med ULF-satsningen har varit att knyta lärarutbildning och skola närmare varandra.

Samarbetet mellan skola och universitet har även haft betydelse för forskarnas undervisning inom ramen för lärarutbildningen, där ämnesteorier och ämnesdidaktik ska integreras. Den fortlöpande kontakten med eleverna och lärarna under SR-lektionerna, där två av forskarna (AWG, AO) agerade läsledare och en forskare (MM) genomförde fokussamtalen, har gett en om än begränsad förstahandserfarenhet av skola och

undervisning, vilket det för dagens universitetslärare kan vara svårt att skaffa sig på annat sätt. I stället för att endast lita till egen lärarutbildning och undervisning i ungdomsskolan långt tillbaka i tiden har projektet gjort det möjligt för forskarna att befinna sig i skolvardagen som ett slags forskande gästlärare och inte endast som tillfälliga gäster under VFU-besök. Det är en roll som förstås inte kan jämföras med en ordinarie lärares arbete. Icke desto mindre innebär denna erfarenhet en djupare förankring i aktuell skolvardag än de begränsade möjligheter till sådan kontakt som ryms inom den ordinarie anställningen som universitetslärare.

Sammantaget har ULF-projektet inneburit en kompetensutveckling för forskarna som kommer deras undervisning på ämneslärarprogrammet till godo. ULF-projektet har också inspirerat till en VR-ansökan.

Utmaningar

Planeringen av SR-interventionen började under vårterminen 2023. Även om schemat skulle komma att ändras var det nödvändigt att någorlunda sätta schemapositionerna eftersom Vipan behövde låna in externa läsledare i de grupper där det var fler elever än tolv. Dessutom skulle dessa läsledare kopplas till sex svenskgrupper så att dessa kunde delas i minst två SR-grupper. Den sjunde gruppen var en svenska som andraspråksgrupp som uppfyllde kravet för önskad gruppstorlek. Skolan tittade också på lektionernas längd så att tiden skulle finnas och tillsammans med forskarna bestämdes vilka lektionspass som skulle filmas. Det fanns föga utrymme för revidering av detta till hösten.

En utmaning var lärarnas farhåga att eleverna skulle förlora värdefull tid för annan undervisning vilket skulle innebära ett minskat bedömningsunderlag. Det fanns också en oro för att det centrala innehållet inte skulle hinnas med. Intressant nog visade sig denna farhåga övergå i tillförsikt och tillit till elevernas förmåga att, med SRs hjälp, tillägna sig skönlitterära texter för förståelse och tolkning. För lärarna var detta en oväntad positiv effekt som minskade den ursprungliga oron. Dock kvarstår en diskussion kring hur SR bäst kan integreras utan att ge avkall på delar av det centrala innehållet.

Det gemensamma textvalet tidigt i augusti utgjorde också en utmaning; ur ett didaktiskt perspektiv var det inte optimalt att alla grupper och elever läste samma texter, ett beslut som styrdes av forskningsprojektets behov. En del texters innehåll och språkliga nivå passade inte alla elever. För elever i början av sin språkutveckling på svenska (en del med kortare skolbakgrund) kan komplexa texter upplevas som övermäktiga, vilket i sin tur riskerar att minska engagemanget och försvåra

meningsskapandet. Detta ledde ibland till att läsledaren behövde lägga extra tid på att underlätta förståelsen genom att exempelvis förklara ord, vilket kunde ta fokus från det gemensamma meningsskapandet. I kommande SR-sessioner då inte litteraturarbetet längre är kopplat till en forskningsstudie kan textvalet vara mer flexibelt. Dock förefaller det gynnsamt att använda samma texter, vilka läsledarna på skolan gemensamt kan förbereda. En lärdom här är vikten av att hitta en balans mellan standardisering och individanpassning för att ge eleverna möjlighet att utveckla läsengagemang genom SR.

Att bedriva litteraturarbete i skolan på basis av SR utgör i sig en utmaning, både för lärare och forskare. SR bedrivs i normalfallet inte i en utbildningskontext. Därtill avviker denna läspraktik på en rad punkter från den typ av prestations- och bedömningskultur som utmärker dagens skola (jfr Ball, 2003). För det första bygger SR på frivillighet. Det gäller både beslutet att gå med i en grupp och den enskildes bidrag till gruppens gemensamma meningsskapande.

För det andra har gruppmedlemmarna i SR makten över meningsskapandet; det är inte läsledarens uppgift att värdera och korrigera ”felaktiga” tolkningar. Hen förväntas uteslutande underlätta och fördjupa diskussioner som initierats av deltagarna.

För det tredje är litteratursamtalen i SR inriktat på texternas relevans för vad det innebär att vara människa i vid mening (här och nu, där och då). I centrum står deltagarnas gemensamma undersökande samtal, medan däremot andra aspekter av texterna – deras form, litteraturhistoriska kontext och etablerade tolkningar, som normalt har en given plats i skolans litteraturundervisning – ägnas minimalt intresse.

En annan utmaning har varit att projektet, givet dess ekonomiska ramar, har genomförts under den begränsade tiden av drygt ett år. Som framhållits i tidigare studier är skolbaserad forskning tidskrävande till följd av den rörlighet som är utmärkande för forskningsdeltagarna samt det faktum att skolor först och främst är utbildningsanordnare och inte institutioner där det bedrivs forskning (Källkvist & Juvonen, 2021). Efter det att alla förberedelser (läsleddarutbildning för lärarna, litteraturval och -förberedelse samt erhållande av etik tillstånd) var klara, pågick själva interventionen under första delen av höstterminen. Till följd av den snäva tidsramen fick information till och rekrytering av forskningspersoner, vilket är en välkänd utmaning i empiriska klassrumsstudier (Källkvist m.fl. 2023), förläggas till tre veckor i början av terminen. Idealt hade varit att forskarna haft möjlighet att tillbringa tid i de aktuella klasserna för att observera undervisning och bekanta sig med eleverna för att skapa ökad tillit mellan elever och forskare. Detta har visat sig vara en framgångsfaktor vid rekrytering av deltagare till den typ av studier som ULF-projekt representerar (Källkvist m.fl. 2023).

De ovan beskrivna utmaningarna har kunnat hanteras med hjälp av de kontakter och aktiviteter som föregick själva projektet (workshop, pilotstudier rapporterade i examensarbeten). Vidare har de gemensamma förberedelserna (textval och -förberedelse) samt den gemensamma designen av själva interventionen (dess omfattning och utläggning under terminen samt beslutet att undandra SR-lektionerna från bedömning) varit viktiga i detta sammanhang.

Även om det här projektet kännetecknas av långsiktighet och tillit mellan lärare och forskare är det av olika skäl en utmaning att upprätta ett gemensamt tredje rum där parternas olika kompetenser kan mötas och befrukta varandra. Medan planering, genomförande och insamling av empiri gjorts gemensamt, har det av två skäl varit omöjligt att också samarbeta fullt ut kring analysen av den insamlade empirin. Detta är ett återkommande dilemma för praktisknära forskningsprojekt med ambitionen att upprätta ett så kallat tredje rum (Magnusson & Malmström, 2023). För det första medger inte lärarnas arbetsbelastning att de medverkar i det tidsödande analysarbetet. För det andra lägger etikprövningen hinder i vägen. Ett villkor i etiktillståndet är att endast forskarna har förstahandskännedom om de olika datatyperna. De har dock presenterat och diskuterat sina preliminära analyser tillsammans med lärarna för att i någon mån kompensera för detta dilemma.

Det finns alltså ett antal hinder att ta sig an för att skapa det tredje rummet när det gäller praktisknära skolforskning. Det krävs ett nära samarbete mellan lärare och forskare med en öppen miljö där man är medveten om maktrelationer och olika arbetsförhållanden (jfr Vescio m.fl. 2008).

Slutsats och framåtblick

Det här ULF-projektet har tagit sin utgångspunkt i skolans och lärarnas behov av ämnesbaserad kompetensutveckling gällande litteraturundervisning. Samarbetet, bland annat kring designen och förberedelserna av själva interventionen, har haft karaktären av dialog mellan jämbördiga parter med respekt för varandras respektive nyckelkompetenser. Denna dialog har varit utvecklande för båda parter.

Projektet har fokuserat på ett sätt att bedriva undersökande och förutsättningslösa litteratursamtal. I dessa samtal får eleverna utrymme och möjlighet att ge röst åt egna erfarenheter i relation till texterna samtidigt som de blir lyssnade på och själva får tillfälle att lyssna på andras tankar och funderingar.

För att SR ska få en varaktig effekt på svenskundervisningen är det avgörande att det inte blir ett isolerat projekt, utan istället integreras som en naturlig del av den ordinarie

undervisningen. SR är en läspraktik bland andra som kan berika det befintliga arbetet med skönlitteratur. Genom gemensam läsning och efterföljande samtal kan eleverna tillsammans utforska textens teman och koppla dem till sina egna erfarenheter och omvärlden. Detta skapar en inramning för textsamtalet som går bortom formell textanalys. Med den nya ämnesplanen i svenska och införandet av ämnesbetyg minskar det upplevda kravet på att all undervisning ska generera bedömningsunderlag. Därmed ökar möjligheterna för lärare att planera och genomföra litteratursamtal som präglas av dialogicitet och ett friare utforskande där eleverna kan träna sig i en reflekterande och meningsskapande samtalspraktik som fördjupar förståelsen och ökar läsengagemanget.

Tack

Vi vill tacka elever och lärare på gymnasieskolan Vipan och de externa läsledarna vilka alla gjort det möjligt för oss att genomföra projektet. Vi vill också tacka studenterna Elin Borén, Matilda Ekman och Lisa Öhrnell för deras arbete med transkriptionerna.

Referenser

- Alinder, T. (2022). *Shared reading i svensk gymnasieskola. Läsledarens roll och metodens möjligheter*. [Självständigt arbete i Svenska. Avancerad nivå, 30 hp. Ämneslärarutbildningen, inriktning gymnasienivå. Lunds universitet].
- Alinder, T., Dagerman, M., & Wallinder, J. (2022). Läsa tillsammans ger bättre förståelse. *Svenskläraren*, Nr 2.
- Ball, S.J. (2003). The teacher's soul and the terrors of performativity. *Journal of Education Policy*, 18(2), 215–228. <https://doi.org/10.1080/0268093022000043065>
- Bernstein, B. (1971). *Class, codes and control: Vol. 1 Theoretical studies towards a sociology of language*. Routledge.
- Cummins, J. (2017). *Flerspråkiga elever. Effektiv undervisning i en utmanande tid*. Natur och kultur.
- Dagerman, M. & Wallinder, J. (2022). *Dialogisk läsning. Shared readings möjligheter och begränsningar i klassrummet*. [Självständigt arbete i Svenska. Avancerad nivå, 30 hp. Ämneslärarutbildningen, inriktning gymnasienivå. Lunds universitet].
- Felski, R. (2008). *Uses of literature*. Blackwell Pub.
- Felski, R. (2020). *Hooked: art and attachment*. The University of Chicago Press
- Forslid, T., Ohlsson, A., Rydbeck, K., Skjerdingsstad, K.I., Steenberg, M., & Tangerås, T.M. (red.) (2022). *SR i Skandinavien: forskning og praksis*. ABM-media AS.

- Glansén, J. (2023). "När vi pratar om det så börjar jag förstå". *SR som läsförmedlande arbetsätt inom gymnasieskolan*. [Självständigt arbete i Svenska. Avancerad nivå, 30 hp. Ämneslärarutbildningen, inriktning gymnasienivå. Lunds universitet].
- Gustafsson, A., Johnsson P., Järholm K., Bernhardsson K., Forslid, T., & Ohlsson, A. (2023). An intricate dance of intersubjectivity. The social and cognitive benefits of a digital shared reading group. *Scientific Study of Literature*, 12(2), 103–132. <https://doi.org/10.1075/ssol.22010.gus>
- Guthrie, J.T. & Wigfield, A. (2000). Engagement and motivation in reading. I: M.L. Kamil, P.B. Mosenthal, P.D. Pearson & R. Barr (red.), *Handbook of reading research*, s. 1–29. Longman.
- Guthrie, J.T. (2004). Teaching for literacy engagement. *Journal of Literacy Research*, 36(1), 1–29. [dx.doi.org/10.1207/s15548430jlr3601_2](https://doi.org/10.1207/s15548430jlr3601_2)
- Guthrie, J.T., Wigfield, A., & You, W. (2012). Instructional contexts for engagement and achievement in reading. I: S. Christensen, A. Reschly & C. Wylie (red.), *Handbook of Research on Student Engagement*, s. 601–634. Springer. doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7_29
- Kulturnytt (2023). *Högläsning kan få oss att må bättre*. Sveriges Radio P1. 10/10. <https://sverigesradio.se/artikel/forskning-hoglasning-kan-fa-oss-att-ma-battre>
- Källkvist, M., Gyllstad, H., Sandlund, E. & Sundqvist, P. (2023). Reciprocity and challenge in researcher-student collaborative labour in a multilingual secondary school. I: G. Erickson, C. Bardel & D. Little (red.), *Collaborative research in language education: reciprocal benefits and challenges*. Mouton de Gruyter, s. 59–70. <https://doi.org/10.1515/9783110787719-005>
- Källkvist, M. & Juvonen, P. (2021). Engaging teachers and researchers in classroom research: issues of fluidity and time in two multi-sited projects. I: P. Juvonen & M. Källkvist (red.), *Pedagogical translanguaging: theoretical, methodological and empirical perspectives*. Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters, s. 37–55.
- Lee, Y., Bong G.J., & Conradi Smith, K. (2021). A systematic review of reading engagement research: what do we mean, what do we know, and where do we need to go?, *Reading Psychology*, 42(5), 540–576, DOI: 10.1080/02702711.2021.1888359
- Magnusson, P. & Malmström, M. (2023). Practice-near school research in Sweden: tendencies and teachers' roles, *Education Inquiry*, 14(3), 367–388. <https://doi.org/10.1080/20004508.2022.2028440>
- Ohlsson, A. (2023). SR i gymnasieskolans svenskundervisning. I: Å. Hedemark & I. Huvila (red.) *Bibliotek, bildning och läsning som arena och praktik: en festskrift till Kerstin Rydbeck*. Uppsala universitet, Institutionen för ABM.
- Ohlsson, A., Gustafsson, A. W., & Malmström, M. (2025). Experiences with shared reading for promoting reading engagement in a Swedish upper-secondary school. *Nordic Journal of Literacy Research*, 11(1). <https://doi.org/10.23865/njlr.v11.6574>

- Ohlsson, A., Gustafsson, A. W., & Malmström, M. (2025). Shared reading och läsengagemang i gymnasieskolans sva-undervisning. I: M. Olofsson, K. Aldén & M. Wiksten (red.) *Skönlitteratur i andraspråksundervisningen: Symposium 2025*. Liber.
- Prøitz, T. (2020). Praksisnær forskning og partnerskap i et tredje rom. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 25(4), 79–82. <https://doi.org/10.15626/pfs25.04.04>
- Vescio, V., Ross, D., & Adams, A. (2008). A review of research on the impact of professional learning communities on teaching practice and student learning. *Teaching and Teacher Education*, 24(1), 80–91. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2007.01.004>
- Vinterek, M., Winberg, M., Tegmark M., Alatalo, T., & Libeck, C. (2020). The decrease of school related reading in Swedish compulsory school – Trends between 2007 and 2017. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 66(1), s. 119–133.
DOI:10.1080/00313831.2020.1833247

4. Delaktighet genom KulturCrew i Musikskolan i Osby: ett praktiktäna forskningsprojekt

Adriana Di Lorenzo Tillborg & Åsa Klinthage Andersson

Detta kapitel beskriver ett postdoktorprojekt där en forskare och två kursledare kollaborativt undersökt hur delaktighet praktiseras genom *KulturCrew* som metod i Musikskolan i Osby. Osby kommun ligger i norra Skåne och har cirka 13 000 invånare (Osby, u.å.). Musikskolan i Osby är en kommunal musikskola där barn och unga kan delta i musikalisk aktivitet efter skoltiden (Osby, u.å.). KulturCrew (2023) är en norsk/dansk modell för arrangörskap med målet är att främja ung delaktighet i kulturlivet. Samordnare inom Regionala KulturCrew stöttar kommunerna i arbetet med lokala KulturCrew.

Varför delaktighet genom KulturCrew?

Åsa skriver

Musikskolan i Osby kommun var en musikskola som precis som många musik- och kulturskolor i Sverige hade intentionen att jobba med elevernas delaktighet. Som ny chef våren 2020 kände jag att arbetet för ökad delaktighet kunde utvecklas för att ge mer utrymme för ungas önskningsar och behov. Jag ville att musikskolan skulle attrahera en större bredd av elevkategorier. Jag såg att vi kunde bli bättre på att möta upp respektive åldersgrupps allmänna behov snarare än vissa specifika elevers. Vidare saknade jag en klar struktur och organisation där eleverna systematiskt kunde föra fram sina åsikter, uppslag och idéer, både befintliga elever och de som ännu inte hittat till musikskolan. Jag ville att det inte skulle stanna vid att vi pratade om att göra eleverna

mer delaktiga, utan att vi i stället verkligen kunde skapa utrymme och organisation för unga att få ökad möjlighet att påverka verksamheten.

När jag analyserade musikskolans elevunderlag fanns det strax under ca 200 elever registrerade på olika kurser. En del elever gick flera kurser så antalet unika elever var lägre. Så i praktiken var det en liten del av barn och unga i kommunen som fick ta del av musikskolans resurser. Det var liknande kurser varje år. Kurserna tenderade att bygga på lärarnas individuella kompetens, uppslag och behov. Det kunde handla om lärares egna specialintressen, schemaläggning eller helt enkelt en tröghet mot förändring. De elever som trivdes med det som erbjöds fortsatte, och de som hade andra behov, eller inte kände sig hemma slutade eller kom inte alls till att börja med, vilket ligger i linje med forskning (Jeppsson, 2020) som beskrivit att elever som inte känner sig som en del av den sociala och didaktiska miljön i kulturskolan väljer att sluta.

Idén att starta KulturCrew kom upp i ett samtal som jag hade med kulturutvecklaren Afsanéh Larsson på Kultur och Fritid i början av 2021. Vi hade jobbat bra med evenemang tillsammans och delade elevsyn.

Adriana skriver

Inför en ansökan om en postdoktortjänst med inriktning mot praktikinära forskning etablerade kontakt jag med Regional Kulturskola Skåne för att gemensamt identifiera ett relevant utvecklingsområde för både kulturskolor och forskning och för att hitta kulturskolor med förutsättningar att ingå i ett forskningsprojekt. Delaktighet blev det identifierade området, vilket ligger i linje med mina forskningsintressen som rör demokratiseringsprocesser och musikpedagogik (Di Lorenzo Tillborg, 2021). En viktig förutsättning för forskningsprojekt är frivillighet (Vetenskapsrådet, 2024). Åsa Klinthage Andersson (medförfattare i denna text) och Afsanéh Larsson från Musikskolan i Osby valde att engagera sig i forskningsprojektet så det går att säga att vi valde varandra som samarbetspartners. Möjligheter till datagenerering är en annan viktig förutsättning för forskningsprojekt, något som skulle underlättas av att KulturCrew i Osby hade regelbundna träffar.

I en relativt aktuell nordisk översikt över kulturskolerelaterad forskning (Rønningen m.fl. 2019) använder en av 570 referenser begreppet delaktighet i sin titel eller sammanfattning samtidigt som studien bygger på barn och/eller ungas perspektiv. Det handlar om en finsk undersökning (Martin, 2017) som visar utmaningar till kulturell delaktighet förknippade med socioekonomisk bakgrund. Att det inte funnits fler studier med barn och ungas perspektiv och fokus på deras delaktighet ger ytterligare incitament för att bedriva ett forskningsprojekt inom detta forskningsområde.

Syfte och frågeställningar

Syftet med detta praktiktäna forskningsprojekt var att bidra till kunskaper om hur en musikskola kan praktisera delaktighet genom KulturCrew som metod. Ett vidare syfte med forskningsprojektet var att bidra till att utveckla metodologi för praktiktäna forskning genom samverkan mellan en forskare och två medforskande kursledare.

De frågeställningar som projektet ämnade besvara var följande:

- Hur beskriver unga och vuxna som är involverade i KulturCrew vid musikskolan i Osby processen med att jobba med delaktighet?
- Hur beskriver forskaren och de medforskande kursledarna sin delaktighet i forskningsdesignen?

Projektets olika faser

Åsa skriver

Under våren 2021 ägnade Afsanéh och jag tid åt att prata ihop oss och läsa på om KulturCrew. Vi planerade inte upplägget i detalj utan pratade inställning, förhållningssätt och hur vi önskade ha det i vårt KulturCrew. Vi pratade också mycket om hur vi skulle rekrytera deltagare.

Vi bestämde oss för att Afsanéh skulle fungera som kontaktperson och projektledare för gruppen. Tanken var att det skulle skapa tydlighet gentemot eleverna samt utrymme för mig som chef att kunna ta ett steg tillbaka och mer stötta och följa gruppen. Vi beslutade att köra KulturCrew som en musikskolekurs en timme en gång i veckan, i musikskolans lokaler. Kursen skulle vara gratis för eleverna, vilket fungerade eftersom vi hade fått utvecklingsbidrag från Kulturrådet. Vi lade träffarna i samband med att musikskolans band repeterade på måndagar så att bandets elever kunde träffas i crewet före bandövningen. Det skulle ge gott om tid för både gemenskap och lärande. På detta sätt fick vi en grupp som kunde fungera som stomme för att sedan försöka rekrytera ungdomar som ännu inte börjat på musikskolan.

Höstterminen 2021 startade vi arbetet med KulturCrew-grupp 1, som bestod av 5–8 elever från åk 5 till åk 9. De första träffarna utgick från ett pedagogiskt material från KulturCrew Skåne. Rubrikerna var värdskap, marknadsföring, scenteknik, planering, teambuilding och delaktighet. Vi ägnade mycket tid åt att tillsammans jobba med hur vi ville ha det i vår grupp. Vi fick besök av en av producenterna på KulturCrew. I ett tidigt skede berättade vi för ungdomarna att vi hade en budget som de skulle få

bestämna över och göra ett kulturrevenemang för framåt våren. Vi besökte musikevenemang och jobbade på några evenemang i Musik i Syds regi. Gruppen anordnade en Alla hjärtansdags konsert där de fick styra över form och innehåll. De arrangerade en påsklovsaktivitet där de fick prova på breakdance, rap och beatbox. Under våren 2022 påbörjade vi forskningsprojektet. Läsåret 2021–2022 avslutades med att de arrangerade en kulturfestival som de kallade *Fancy Future Festival*.

Höstterminen 2022 startade vi KulturCrew 2. Nu hade det spridit sig att det var kul med KulturCrew och vi startade med en grupp på ca 10 elever från åk 5 till åk 9 med en större andel yngre elever. Vi satte som mål att även de skulle få göra en kulturfestival eftersom det var det eleverna hade som förväntning. Vi besökte olika evenemang och fick prova på olika aktiviteter. Läsåret 2022–2023 avslutades med en kulturfestival i Musikskolans lokaler, som de kallade *Take a break*.

Tips för att skapa goda förutsättningar för KulturCrew – ett chefsperspektiv:

- Rekrytera ledare med kompetenser som engagemang, flexibilitet och öppenhet för förändringsarbete.
- Det är bra att vara två ledare, gärna i nya konstellationer med olika kompetenser och uppdrag.
- Inta en stöttande roll i det pedagogiska ledarskapet.
- Skapa hållbara och ekonomiska förutsättningar: ge ledarna tid i schemat och budget för att kunna genomföra evenemang.

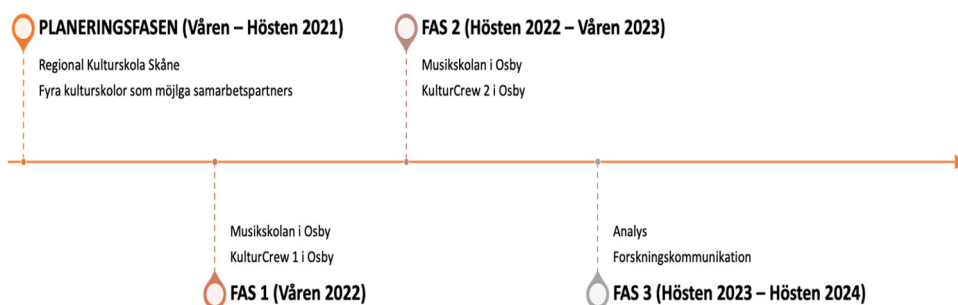
Tips för ett lyckat arbete med KulturCrew – ett lärarperspektiv:

- Öppna upp för samarbete med personer med kompletterande kompetenser.
- Ta del av KulturCrews utbildningar, träffar och nätverk för ledare.
- Våga släppa på kontroll och ge eleverna tid att vara delaktiga och drivande.
- Sätt av tid i ditt schema för att hinna planera, reflektera, fixa fika och skapa ytor för informella samtal med eleverna.
- Lyssna på eleverna, också på det som sägs genom deras beteende.

Adriana skriver

Planeringsfasen för forskningsprojektet startade redan under våren 2021, vilket var parallellt med att Åsa började planera för KulturCrew i Osby. Då kände vi inte varandra och kände inte heller till varandras planer. Mina kontakter med Regional Kulturskola Skåne ledde till kontakt med fyra specifika musik/kulturskolor som startat satsningar på delaktighet och kunde bli potentiella samarbetspartners och därifrån till Osby.

Med inspiration i *Participatory Action Research* (Kemmis, 2006) och praktikinära forskning inom musikpedagogik i Sverige (Backman Bister & Persson, 2021) omfattade planeringsfasen att gemensamt komma fram till forskningssyfte, att etablera en grund för samarbetet samt att sträva efter ömsesidigt engagemang.



Figur 1: Forskningsprojektets olika faser

Efter planeringsfasen startade själva forskningsprojektet i samarbete med Musikskolan i Osby och deras nystartade KulturCrew. Projektet delas upp i tre faser, vilka beskrivs i Figur 1.

Delaktighet och *Empowerment*

Som många andra komplexa begrepp kan delaktighet förstås på olika sätt och användas för olika syften. Delaktighet kan förstås som att bli hörd i alla relevanta situationer i enlighet med Barnkonventionen (OHCHR, 1989). Forskare som Hillén (2013) har betonat hur delaktighet handlar om mer än möjligheten att välja mellan alternativ, det handlar om att låta barn vara delaktiga i processen att forma och välja alternativ att välja mellan.

Samtidigt som delaktighet poängterats som viktigt i både forskning och policyer finns det utmaningar förknippade med delaktighetsarbete. Ett exempel på utmaning är lärares motstånd mot förändringar i maktrelationer, vilket kan utmana elevernas delaktighet och till och med leda till att elevernas röster tystas (Keisu & Ahlström, 2020).

Ett sätt att undersöka delaktighet är *Delaktighetstrappan* (Hart, 1997; Shier, 2001), vilken de medforskande kursledarna kommit i kontakt med före forskningsprojektet. Delaktighetstrappan använder trappsteg som metafor för att förklara nivåer av delaktighet där den lägsta innebär att barn blir lyssnade till medan den högsta innebär inflytande och ansvar över beslutsprocesser.

Delaktighetstrappan har blivit problematiserad (Hillén, 2013) eftersom den kan tolkas som hierarkisk på så sätt att den förutsätter att fullständig delaktighet bara kan uppnås genom att komma till den högsta nivån, med inflytande och ansvar över beslutsprocesser. Med den typen av problematisering i åtanke kompletterade vi perspektiven med *Delaktighetsmodellen* av Specialpedagogiska Skolmyndigheten (SPSM, 2024). SPSM:s delaktighetsmodell är inte hierarkisk och består av sex delaktighetsaspekter: tillhörighet, engagemang, samhandling, autonomi, erkännande och tillgänglighet. Dessa aspekter kan förstås i dialog med elever, så modellen är inte tänkt att förstås som statisk.

I en aktuell forskningsantologi (Lindgren & Söderman, 2024) med fokus på kulturskola har begreppet delaktighet definierats av Ferm-Almqvist (2024) som ”något annat än deltagande” (s. 123). Ferm-Almqvist beskriver att delaktighet handlar om följande:

Att deltagaren är inkluderad i sin egen lärprocess, att tidigare erfarenheter bemöts och får möjlighet att breddas fördjupas, att deltagaren erbjuds en ‘jag kan-känsla’ och att verksamheten knyter an till något känt och inspirerande. (s. 123)

Förutom begreppet delaktighet har vi under Fas 3 också använt oss av begreppet *empowerment* (Freire, 1970/1993) för att diskutera de komplexa processer som unga och vuxna varit en del av i delaktighetsarbetet vid Musikskolan i Osby. Empowerment är ett begrepp som fått spridning inom utbildningsforskning genom den brasilianske filosofen och utbildaren Paulo Freire (1970/1993). Delaktighet är en aspekt som empowerment omfattar tillsammans med aspekter som makt, självstyre och kompetens. Freire menade att lärare och elever tillsammans behöver kritiskt fundera på de maktrelationer som finns inbäddade i lärande.

Praktiknära forskningsdesign

Vårt forskningsprojekt har varit *praktiknära* i linje med Serder och Malmström (2020) samt Persson (2021) som menar att det praktiknära förutsätter:

1. Att forskare och praktiker samarbetar i alla eller de flesta delar av forskningsprocessen.
2. Att samarbetspartnerna delar en strävan efter att utveckla och förbättra både praktikfältet och forskningsfältet redan under processens gång och inte endast efter att projektet är avslutat.

Freire (1982), som inspirerat vår begreppsanvändning, har också inspirerat vårt förhållningssätt till forskningsdesign. Följande citat har varit särskilt intressant för arbetet med design och metoder:

If I am interested in knowing the people's ways of thinking and levels of perception, then the people have to think about their thinking and not be only the objects of my thinking. (Freire, 1982, s. 30)

Vi tolkar citatet som att det är viktigt att låta deltagarna själva reflektera över sina roller och sin utveckling. Freire (1982) menar också att metodologi kan läras genom att göras, skapas eller praktikseras, vilket vi strävat efter med en öppen och flexibel forskningsdesign. En öppen forskningsdesign ligger också i linje med Participatory Action Research (PAR)(Kemmis, 2006) i strävan att utveckla en metodologi som kan stimulera till delaktighet, samarbete, kritiskt tänkande och reflektion i demokratiska processer där både forskaren och de medforskande kursledarna kan bidra.

En specifik modell för aktionsforskning som vi utgått ifrån är *aktionsforskningsspiralen* (Kemmis & McTaggart, 1988), vilken innehåller stegen: planera, agera, observera och reflektera med syfte att bidra till social rättvisa i skolor och samhället. I våra samtal bestämde vi oss för en anpassning av modellen med cykliska perioder av handling och reflektion (på engelska *action and reflection*) med planering som del av båda. I Tabell 1 listas forskningsprojektets datamaterial.

Tabell 1: Projektets datamaterial

Fas 1	Fas 2
Forskarens loggbok	Forskarens loggbok
Loggbok från Kursledare 2	Veckovisa reflektionssamtal mellan forskaren och kursledarna
Elevs förklaringar till sex inskickade foton	Gruppintervju med sex elever
Individuell intervju med en musiklärare	Gruppintervju med fyra elever
Reflektionssamtal mellan forskare och Kursledare 1	
Reflektionssamtal mellan forskare och Kursledare 2	
Reflektionssamtal mellan forskare och Kursledarna	
Individuella intervjuer med tre elever	

Idén med inskickade foton bygger på metoden *PhotoVoice* (Wang & Burris, 1997; Warne, 2012) som är inspirerad av kritisk teori (Freire, 1970/1993; Kemmis, 2001). *PhotoVoice* innebär att deltagarna kan låta sina röster ”höras” genom fotografier med tillhörande beskrivningar/reflektioner av sådant som de själva vill ska bli en del av datamaterialet (Wang & Burris, 1997; Warne, 2012). Detta kan leda till ett maktskifte då deltagarnas perspektiv stärks, vilket ligger i linje med Barnkonventionen (OHCHR, 1989).

Att använda både individuella intervjuer, gruppintervjuer och *PhotoVoice* var ett sätt att ge eleverna olika valmöjligheter när det gäller deltagande i forskning. I fas 1 valde tre elever att delta i individuella intervjuer och inte att skicka in fotografier, medan en elev valde att delta genom att skicka fotografier men inte att delta i individuell intervju. Under Fas 2 valde alla elever att delta i gruppintervjuer. Kursledarna och forskaren diskuterade också valmöjligheter när det gäller data från kursledarna, vilket ledde till att reflektionssamtal samt loggbok användes i Fas 1 medan i Fas 2 användes huvudsakligen veckovisa reflektionssamtal. Vi kommer att återkomma till detaljer samt utmaningar kring denna process i ”Forskningens resultat”.

Den analytiska processen startade under Fas 1 i samarbete mellan forskaren och de medforskande kursledarna som diskuterade delar av det växande materialet, exempelvis i relation till Delaktighetstrappan (Hart, 1997; Shier, 2001).

Under Fas 3 har forskaren kodat hela datamaterialet i programvaran NVivo genom att delvis leta efter koder enligt teoretiska begrepp (utifrån delaktighet och empowerment) och delvis vara öppen för att andra koder skulle kunna komma fram i materialet. Efter kodningen har medförfattarna i denna text träffats vid några tillfällen för att äta lunch och spendera eftermiddagen tillsammans med att gå igenom, gruppera och reducera

koderna, vilket lett till forskarens slutgiltiga tematisering av resultatet. Att spendera tid tillsammans och börja med mat blev välinvesterad tid som bidrog till att skapa förtroende mellan oss och till att utveckla ett självreflekterande förhållningssätt i tolkningen av empirin. Detta förfarande ligger i linje med hur kursledarna jobbade med eleverna i KulturCrew, vilket vi återkommer till i ”Forskningens resultat”, särskilt när ”fika” nämns där.

Gällande forskningsetik har projektet följt Vetenskapsrådets (2017) principer om att göra gott, inte skada, inhämta informerat samtycke från deltagarna, jobba för att skydda deltagarnas konfidentialitet samt utföra och rapportera sanningsenligt. Praktisk forskning har dessutom specifika etiska utmaningar som lyfts av tidigare forskning (Backman Bister & Persson, 2021), exempelvis de ömsesidiga relationerna som skapas och gör att forskaren och praktikern(a) blir beroende av varandra, vilket kan påverka hur forskningen utförs och rapporteras. Vi har under processens gång haft flera diskussioner om forskningsetik för att synliggöra eventuella utmaningar och för att jobba på ett så transparent sätt som möjligt. I resultatet kommer vi att återkomma till både etiska utmaningar och behoven i praktiken och forskningen.

Forskningens resultat

Vi presenterar våra forskningsresultat i två delar där varje del besvarar en av frågeställningarna. Första delen handlar om unga och vuxnas delaktighet genom Osbys KulturCrew och andra har fokus på forskares och kursledares delaktighet i forskningsdesign.

Delaktighet enligt Osbys KulturCrew

De vuxna och de unga vars röster finns representerade i datamaterialet bidrar med olika perspektiv på hur delaktighet praktiserades i musikskolan genom att använda Kulturcrew som metod. En tematisering av dessa perspektiv har lett till tre övergripande teman: ”utmanande lärande”, ”flexibel tidsuppfattning” samt ”ansvarsfull gemenskap”.

När både unga och vuxna blir tillfrågade om vad de har gjort i KulturCrew och vad de ser som viktigt för kommande KulturCrew är en gemensam nämnare att de pratar om fika. Träffarna brukade startas med fika och då kunde både småprat och livets stora frågor avhandlas. En elev i Fas 2 säger reflekterar över att de fikar varje gång och säger: ”Då är man liksom tillsammans. Man kan prata om allt möjligt. Det är liksom då vi umgås som mest”. En annan elev i Fas 2 säger att ”om man äter samtidigt så är det typ

lättare att prata med folk”. En elev i Fas 1 beskriver: ”Vi gjorde ju saker hela tiden. Vi kom ju fram till saker hela tiden, men allting var under samma tid som vi fikade och stöttade och hade kul alltså”. Dessa citat är exempel på hur fiket beskrivs som ett verktyg för delaktighet som kräver tid men som också är investerad tid som bidrar till att alla tar ansvar för gemenskapen och för lärandet.

Utmanande lärande

När kursledarna introducerade KulturCrew för potentiella och för nya deltagare berättade de hur KulturCrew fokuserar på lärande om och genom arrangörskap. Att praktisera arrangörskap kunde handla om att lära sig ljud- och ljus teknik. Arrangörskap gick ibland över till musikerskap när eleverna själva framträdde vid evenemang. Det musikaliska lärandet kunde också utvecklas när eleverna utmanade genreindelningar och traditionella former för konsertframträdanden genom att exempelvis ackompanjera musikskolans andra elever på musikinstrument som inte vanligtvis ingick i sammanhanget. Eleverna utmanade även gränserna för vad som kan vara lärande inom en musikskola genom att inkludera flera konstnärliga uttryck i olika processer. Avslutningsfestivalen för Fas 1, *Fancy Future Festival*, utformades av de som en kulturfestival med barnteater, musik, bokbyte, pyssel, klädbyte och bildkonst.

Enligt musikläraren bidrog delaktighetsprocesserna med KulturCrew till medvetenhet kring delaktighet i instrumentalundervisning i musikskolan då läraren betonar vikten av att eleverna får vara delaktiga i sin egen läroprocess och får utrymme att reflektera över den, något som innebär att läraren behöver utmanas i att lämna utrymme för eleven, eller som läraren summerade det: ”Om jag inte pratar så mycket så pratar ju eleverna desto mer” (Musikläraren). Att ge eleverna utrymme men också ”goda förutsättningar att lyckas” så att ”de ska känna sig kompetenta är viktigt, enligt Kursledare 2.

Elevernas berättelser visar hur de själva tycker att de lärt sig mycket om kulturlivet och om exempelvis projektledning och sociala färdigheter, lärdomar som kan vara relevanta för dem i yrkeslivet oavsett yrke. En elev i Fas 1 poängterar att KulturCrews arbete är viktigt för att ”barn och unga ska få inflytande i kulturen” och det gett ”perspektiv på livet” eftersom hen fått ta del av andras tankar och åsikter. En annan elev i Fas 1 berättar hur en av de artister de fått träffa i en workshop med rap och beatbox kom att bli ”en inspirationskälla till livet” och inte bara en förebild när det gäller musikaliskt lärande.

Både kursledare och elever pratar om hur lärandet i KulturCrew skiljer sig från lärandet i skolan. I skolan blir elever mer styrda och det är tydligare vad de ska göra för att lyckas. I KulturCrew får elever mer utrymme för sina egna funderingar och idéer, de får mer makt samtidigt som det kan bli otidligt vad de ska göra för att lyckas. Dessutom kunde det ibland uppstå vad som några elever i Fas 2 beskriver som ”kaos” och som ledde till

att vissa efterfrågade mer struktur, ramar och ett tydligare mål för varje kurstillfälle. Andra elever och kursledarna ser kaos som en del av kreativa processer.

Flexibel tidsuppfattning

Både unga och vuxna poängterar vikten av att vuxna ger unga plats och tid. De menar att delaktighet och samskapande processer kräver inte bara engagemang utan också utrymme för reflektion, diskussion och beslutstagande. Tid är då en viktig förutsättning.

Kursledarna reflekterar över vikten av att säkerställa att eleverna verkligen har varit delaktiga i besluten. Kursledare 1 förklarar: "Det är verkligen en lärdom att det måste få ta tid". Kursledare 1 utvecklar sina resonemang och menar att i beslutsprocesser kan de vuxna ibland få en uppfattning att de låtit de unga vara delaktiga, men att det är viktigt att ta sig tid att säkerställa att de unga själva känner att de fått vara delaktiga och kunnat bidra utifrån sina förutsättningar. Musikläraren uttrycker det som att "vuxna behöver ha mycket, mycket mera is magen", för att vänta in barnen. Att unga och vuxna kan ha olika uppfattningar om tid blev tydligt när KulturCrew i Fas 1 skulle samarbeta med musikskolans lärare kring en elevkonsert. De unga i KulturCrew utmanade musiklärarnas uppfattning om hur lång tid som krävdes för planering och beslut kring evenemanget. Kursledarna menar att det krävdes längre tid för att möjliggöra de ungas delaktighet. Samtidigt poängterar kursledarna att de behövde balansera mellan flexibilitet och styrning när det gäller tid. Kursledare 2 beskriver en situation där kursledarna styrde mer: "Vi tog den bollen att styra upp lite mer. Jag styrde rätt så mycket. Sade att vi behövde göra det och det. Vi hade lite ont om tid." (Kursledare 2). Denna gång valde kursledarna att styra mer på grund av tidsbrist, men de menar att det också skulle vara möjligt att "ställa in om det behövs" (Kursledare 1), vilket öppnar för möjligheten att helt styra av en redan planerad aktivitet eller evenemang om det var nödvändigt för eleverna.

Elevrösterna speglar hur tidsuppfattningen kan variera beroende på om de beskriver en del av processen eller en helhet. De pratar om att det kan ta lång tid att komma in i själva diskussionsprocessen, men det finns också en uppfattning bland eleverna att varje träff i sin helhet är kort, att "träffarna tar slut jättesnabbt" som en elev i Fas 2 uttrycker det.

Under Fas 2, mötte kursledarna utmaningen att säkerställa alla deltagares delaktighet när gruppen var större än i Fas 1. Detta blev särskilt viktigt när de märkte de att vissa elever var påtagligt mer verbala än andra under Fas 2. Kursledare 2 uttrycker utmaningen: "Vi behöver hitta ett sätt att få de som tar mycket plats att lyssna och de som lyssnar mycket att prata". Kursledarna och forskaren diskuterade detta och kom

fram till att tid behövdes för metoder som post-it-lappar samt check-in och check-out-frågor. Dessutom investerade kursledarna mer tid än tidigare på att sammansvetsa gruppen genom att exempelvis: ”prata ihop oss [och prata] om gruppens regler och hur vi vill ha det i gruppen” samt ”att hålla oss till det som är konkret och praktiskt, till att börja med”, som Kursledare 2 uttrycker det.

Ansvarsfull gemenskap

Gemenskap och ansvar förekommer kopplade till varandra i både ungas och vuxnas perspektiv. En elev i Fas 2 berättar att en anledning till att gå med i KulturCrew var att hen uppfattade att crewet i Fas 1 ”hade jättenajs gemenskap”. Både unga och vuxna beskriver hur gemenskapen bidragit till starka vänskapsband. De unga beskriver gemenskapen i KulturCrew med uttryck som ”lycka”, ”att utveckla tillsammans”, ”att bli lyssnad på”, att inte bli censurerad och att bryta tidigare isolering. Ett exempel på hur elever känner att deras röster togs på allvar, är beskrivningen till en bild (Figur 2): de fick fria händer att ha ett kudrum för lugn och bokbyte mitt under pågående kulturfestival.



Figur 2: Kudrum på Fancy Future Festival

I början av Fas 1 problematiserar kursledare och forskare hur KulturCrew startade med en grupp elever som redan spelade i ett band i musikskolan och på så sätt fick en liten grupp bli ännu mer delaktiga i musikskolan och kommunens kulturliv. Detta ändrades dock så småningom när eleverna själva bjöd in unga som inte varit med i musikskolan till gemenskapen.

Kursledarna lyfter elevernas ansvarskänsla för kommunens kulturliv då de valde att stödja lokala konstnärer, jobba med hållbarhet och bidra till en inkluderande gemenskap för invånarna i Osby i stället för att föreslå dyra och storslagna idéer. Festivalen *Fancy Future Festival* med sin stora väggmålning (Figur 3) samskapad av en lokal konstnär och alla festivaldeltagare utifrån frågan "Vilken framtid vill du ha?" blev ett uttryck för de ungas ansvarfulla gemenskap. En elev i Fas 1 förklarar hur genomtänkt festivalens hållbarhetstema var: "temat kopplas tillbaka hela tiden, det gjorde vi genom mycket planering att vi slog våra kloka huvuden ihop". Samma elev beskriver att de även hade tänkt på hållbarhet kring intäkterna: "eftersom det var temat hållbarhet så gick alla pengar till en välgörenhetsorganisation som jobbar med just klimatet".



Figur 3: Väggmålning på *Fancy Future Festival*

Kursledarna berättar att de lyckades skapa trygghet under både Fas 1 och Fas 2 genom reflektion, övningar och praktiska uppgifter. En elev i Fas 2 beskriver en sådan uppgift genom en bild på tygpåsar till *Fancy Future Festival* (Figur 4) med förklaringen att eleverna tog gemensamt ansvar för att designa påsarna samt för att ge intäkterna från deras försäljningen till en klimatorganisation.



Figur 4: Tygpåsar på *Fancy Future Festival*

Delaktighet i forskningsdesign

Genom loggbok och reflektionssamtal bidrar forskaren och de två kursledare med perspektiv på sin delaktighet i att utveckla den praktikinära forskningsdesignen genom att testa och anpassa olika metoder. En tematisering av dessa perspektiv har lett till två övergripande teman: ”etiska utmaningar” samt ”praktikens och forskningens behov”.

En röd tråd genom båda teman är hur gemensam reflektion om de ungas delaktighet bidragit till att både forskare och praktiker utvecklat sin medvetenhet kring den egna delaktigheten i forskningsdesignen. Som Kursledare 2 uttryckte det ”att leva som man lär”, en mening som illustrerar hur delaktighetsprocesserna bidrog till varandra.

Etiska utmaningar

I början av Fas 1 enades forskaren och de medforskande kursledarna om att forskaren skulle besöka verksamheten för att genomföra observationer. Vi förberedde därför samtyckesblanketter som skulle skrivas under av alla elever samt av vårdnadshavarna till de elever som ännu inte fyllt 15 år. Det visade sig inte möjligt att samla in samtycke från alla vårdnadshavare, vilket leder till följande anteckning i forskarens loggbok: ”Förra veckan fick jag det frustrerande beskedet att det inte går att få föräldrasamtycke för [elev i projektet]”. Forskaren och kursledarna pratade om den frustrerande situationen och om behovet av flexibilitet för att hitta en lösning och planera för metodologi utan observationer. Detta ledde dock till ytterligare en etisk utmaning. Kursledarna hade nämligen redan berättat för eleverna att forskaren skulle besöka gruppen eftersom den kunskap som de hade om gruppen gjort att de inte kunde förutse att det skulle bli utmanande att inhämta samtycke. Vi behövde meddela eleverna att forskaren inte skulle besöka dem på ett sätt som inte fokuserade på den berörda eleven. Det gjorde vi genom att kursledarna meddelade eleverna att forskaren behövde ändra sättet att genomföra forskningen. På så sätt försökte vi undvika att skada eleven och relationerna i gruppen.

Under Fas 2 kunde vi så småningom genomföra gruppintervjuer när vi lyckats inhämta samtycke. När det gäller Fas 1 kunde vi genomföra individuella intervjuer med tre frivilliga elever efter att deras läsår med KulturCrew i Osby var slut.

På grund av de etiska utmaningarna bestämde vi oss också för att under Fas 1 samla in elevernas röster genom foton enligt den nämnda metoden PhotoVoice.

Praktikens och forskningens behov

Under utvecklingen av metodologi var det viktigt att beakta både forskningens och praktikens behov. Tidigt i processen, under Fas 1, uttrycker kursledarna att det är viktigt att de ungas lärprocesser är i fokus och att forskningen kan följa processen precis där de är.

Forskare och praktiker testar att skriva loggbok, en metod som forskaren presenterar för båda kursledarna under ett reflektionssamtal i början av Fas 1 genom att förklara att de kan ”skriva bara helt fritt efter varje gång”, enligt en förbestämd mall eller utifrån en mall som de kan utforma tillsammans. Kursledare 1 svarar att det kan bli ”roligt och givande” att skriva och att en mall kanske skulle vara ett ”smidigt” sätt. Forskaren visar olika mallar och Kursledare 1 väljer en. Både forskaren och kursledarna beskriver utmaningar med loggboksskrivande. Forskaren beskriver i sin loggbok under Fas 1 att tanken var att skriva i reflektionsloggboken direkt efter varje tillfälle inom forskningsprojektet men att ”annat kom i vägen och det är synd för då missar man ändå den där spontana känslan man har direkt efter”. Svårigheten att få tid till loggboksskrivande på grund av andra behov i arbetslivet kan ha varit det som ledde till att Kursledare 1 inte skrev någon loggbok, att Kursledare 2 skrev loggbok vid ett tillfälle och att forskaren skrev loggbok (fritt utan mall) vid de flesta men inte alla tillfällen. Forskarens loggbok samlade reflektioner från 29 datum. Kursledare 2 beskriver att en annan anledning att inte skriva loggbok var att behovet av gemensam reflektion var större än behovet av enskild reflektion.

Även metoden PhotoVoice mötte utmaningar som hade med behov i praktiken och forskningen att göra. Forskaren och kursledarna beslutade att kursledarna skulle informera eleverna i Fas 1 om metoden att ta foton till forskningen. Kursledare 1 uttrycker senare att detta blir en utmaning eftersom det skulle ta tid från KulturCrews kursinnehåll. Dessutom resonerade Kursledare 1 att det skulle kännas ”mer trovärdigt på något sätt” om informationen kom från forskaren. Samtalet ledde till att forskaren spelade in en kort film som kursledarna skickade till eleverna. Sedan hade eleverna möjlighet att skicka in bilderna antingen genom att konfidentiellt ladda upp bilderna på en plattform som forskaren skapat eller genom att mejla direkt till forskaren. En elev i Fas 1 valde att skicka foton med beskrivningar, de foton som redan presenterats i kapitlet (se Figurer 2, 3, 4).

I början av Fas 2 föreslår Kursledare 2 att utöka regelbundenheten av reflektionssamtalen till veckosamtal, vilket Kursledare 1 och Forskaren direkt accepterar. Dessa veckosamtal, måndagsmöten, blev oftast på en halvtimme via digital plattform, men ibland längre, särskilt när de ägde rum på plats i Osby eller i Malmö. Måndagsmötena svarade bra mot behoven i forskningen och i praktiken, vilket synliggörs i uttalanden från både forskaren och de medforskande kursledarna som menar att det är ”jättespännande” (Forskaren) och ”så inspirerande” (Kursledare 1) att prata med varandra.

Reflektioner

Adriana skriver

Våra forskningsresultat visar flera faktorer som viktiga för delaktighet. En förutsättning för delaktighet är en känsla av att äga processen samt att deltagarna är med och formar alternativen att välja mellan (Hillén, 2013). I detta forskningsprojekt har vi sett vikten av att jobba med dessa aspekter av delaktighet både i den process som kursledarna och eleverna varit en del av och i den process som kursledarna och forskaren varit en del av.

En reflektion kring att KulturCrew startade med att en liten grupp redan befintliga musikskoleelever som fick ha mer inflytande och delaktighet är att detta bekräftar tidigare kulturskoleforskning (Jeppsson, 2020; Martin, 2017) som visar att kulturell delaktighet inte alltid är tillgänglig för alla grupper. Det som hände senare i projektet är dock att de unga i KulturCrew bjöd in andra som inte varit musikskoleelever, vilket gjorde att nya elevgrupper fick vara delaktiga i kommunens kulturliv.

De ungas beskrivningar av delaktighet är kopplade till att de känner att de lär sig, att de får lov att pröva och utmana. I takt med att eleverna fick känna sig trygga i gemenskapen tog de också ansvar, vilket bidrog till att förändra maktrelationerna. Detta ligger i linje med Freires (1970/1993) idéer om empowerment som en process där deltagarna är aktiva i sin läroprocess och kan själva ta makten.

En utmaning till de ungas delaktighet uppstod i mötet med andra musiklejare inom musikskolan. Det går att dra en parallell till Keisu och Ahlströms (2020) beskrivning om lärares motstånd mot förändringar i maktrelationer. I våra resultat handlade motståndet om en uppfattning att processen tog för lång tid. Friktionen blev en möjlighet att kritiskt fundera över maktrelationer, precis som Freire (1970/1993) utmanade till.

Ungas och vuxnas berättelser om processerna i KulturCrew och vuxnas berättelser av processen med forskningsdesign betonar kompetens, autonomi, inspiration, ansvar och gemenskap, vilket ligger i linje med Ferm Almqvists (2024) beskrivning av delaktighet.

I detta forskningsprojekt har vi fokuserat på delaktighet genom KulturCrew under en begränsad tid. Vi har inte undersökt långsiktiga effekter av hur musikskolans arbete med delaktighet påverkats av KulturCrew och kan därför endast tolka resultaten i relation till den tidsrymd som projektet pågått, även om Åsa kan se att arbetet med KulturCrew och med att delta i praktisknära forskning påverkar hur hon idag jobbar med elever i anpassat gymnasium. En annan begränsning av studien är att elevernas röster möjligen hade kunnat fångas ännu tidigare under Fas 1 om vi tillämpat andra metoder än intervjuer (som exempelvis PhotoVoice) tidigare under processen.

Min egen roll som forskare har påverkats av min bakgrund som lärare i musik- och kulturskola. Mina tidigare erfarenheter har gett mig vissa praktiska kunskaper och förtrogenhet med arbetet inom musik- och kulturskola, vilket kan bidra till legitimitet gentemot de medforskande kursledare och elever samt till en djupare förståelse för deras perspektiv. Å andra sidan kan den bakgrunden också bidra till att jag går in med förväntningar, uppfattningar och förutfattade meningar. Det har därför varit viktigt att kontinuerligt arbeta med min egen medvetenhet om min roll genom att exempelvis föra loggbok under hela processen, låta loggboken bli del av datamaterialet, diskutera tolkningar och analys med de medforskande kursledare, samt presentera och diskutera preliminära tolkningar på konferenser och på min arbetsplats och därigenom stärka studiens trovärdighet.

En reflektion från delaktigheten i forskningsdesignen är att om praktisknära forskning ska bidra till förändring i både praktikfältet och i forskningsfältet är det nödvändigt att aktörerna i båda fält är öppna för förändring, som Persson (2021) poängterar och att de har kontinuerliga samtal för att säkerställa att båda fälts behov tas i beaktning. Genom delaktighet i den kollaborativa processen att designa forskningsprocessen och att tillämpa olika typer av forskningsmetoder har vi gemensamt lärt oss hur praktisknära forskningsmetoder kan användas, vilket ligger i linje med Freires (1982) påstående att vi lär oss om metodologi genom att praktisera den.

Tips för praktisknära forskningsprojekt – ett forskarperspektiv:

- Att låta planeringsfasen få ta tid kan bidra till delaktighet redan under definitionen av forskningsområde.
- Att tydliggöra roller och ansvarsområden i början av projektet är en viktig grund för det fortsatta samarbetet.
- Att förändra och anpassa forskningsmetoderna kan vara nödvändigt för att kunna låta olika röster höras.
- Att ha regelbundna reflektionssamtal med forskare och praktiker kan bli ett framgångskoncept för både forskningen och praktiken.

Åsa skriver

I projektet har vi tydligt erfarit hur de unga känner motivation och meningsfullhet när de är delaktiga i verksamheten. Verktuget Delaktighetstrappan (Hart, 1997; Shier, 2001) har varit ett bra sätt att ta tempen på graden av de ungas delaktighet. Vi har upplevt vikten av att som lärare ta ett steg tillbaka och låta de ungas process få ta tid

och utrymme. Stundtals befann sig gruppen i någon form av skapande kaos, eller snarare diskussion, inför ett gemensamt beslut. Då var ett lyhört vuxet ledarskap viktigt.

Fallgropar att vara vaksam på:

- Att vara otydliga mot samarbetspartners om intentionen att lämna makt åt KulturCrewet.
- Att vara omedveten om glappet mellan vad vuxna tror att unga vill och vad de verkligen vill.
- Att begränsa sig genom att tänka att syftet är att rekrytera nya elever till musikskolans ordinarie verksamhet.
- Att tro att eleverna ska kunna utföra ett jobb utan vuxenstöd.
- Att tappa fokus från KulturCrew-gruppens delaktighet och låta vuxnas struktur och organisation ta över.
- Att tumma på omsorg och omtanke. Trivsel är viktigt.

Framgångsfaktorer:

- Att ge utrymme till att ha kul tillsammans.
- Att ha en stående punkt på APT där ni berättar om projektet för alla lärare.
- Att ha ett gemensamt mindset att stötta en process med flexibla tidsramar där slutprodukten formas av gruppen.
- Att haka på vanliga elevevenemang, och få idéer om hur man kan förbättra och förändra.

Att jobba med KulturCrew kan vara både att gå in i en modell och ett sätt att jobba över lag med barn och unga. På Musikskolan i Osby förflöt året efter forskningsprojektet i det flyt vi hade jobbat upp. Vi hade elever som sett vad gruppen innan hade hittat på och vi hade fortfarande kvar projektpengar. Jag slutade på Osby Musikskola våren 2024 och efter det har jag inte jobbat med KulturCrew. Däremot finns sättet att förhålla mig till delaktighet och de metoder vi använde närvarande i mitt dagliga arbete. Det regionala KulturCrew-organisationen har vidareutvecklat konceptet och har ett som de kallar KulturCrew+, vilket består av ungdomar från hela Skåne.

Att som praktiker/lärare delta i ett praktiktäna forskningsprojekt innebär att göra sitt uppdrag och som bonus få feedback, reflektioner och input från en forskare. Praktikern

är med i hela processen och utvecklas parallellt som forskningen pågår utan att behöva vänta på en rapport för att få ta del av vad forskaren kommer fram till. Det är en bra väg att gå för utveckling inom musik- och kulturskolan.

Referenser

- Backman Bister, A. & Persson, M. (Red.) (2021). *A prima vista. Möjligheter och utmaningar med praktikinära forskningsprojekt i musikpedagogik*. Kungliga Musikhögskolan.
- Di Lorenzo Tillborg, A. (2021). *Music education and democratisation. Policy processes and discourses of inclusion of all children in Sweden's Art and Music Schools*. [Doktorsavhandling, Lunds universitet].
- Di Lorenzo Tillborg, A. (2022). When policies collide. Possibilities and challenges of practice-based research. In C. E. Aguilar, A. Prest, L. K. Richerme, & P.-h. Tang (Eds.), *Proceedings of the 21st International Seminar of the ISME Commission on Policy: Culture, Media and Education Virtual Conference*, 13-15 July 2022. International Society for Music Education.
<https://www.isme.org/sites/default/files/documents/proceedings/2022%20Policy%20Commission%20Proceedings%20Final.pdf>
- Ferm Almqvist, C. (2024). Specialpedagogik i kulturskolan. I M. Lindgren & J. Söderman (Red.), *Pedagogik för kulturskolan*. Studentlitteratur.
- Freire, P. (1970/1993). *Pedagogy of the oppressed*. Penguin Books Ltd.
- Freire, P. (1982). Creating alternative research methods: Learning to do it by doing it. I B. Hall, A. Gillette, & R. Tandon (Red.), *Creating knowledge: A monopoly?* (pp. 29–37). Society for Participatory Research in Asia.
- Hart, R. A. (1997). *Children's participation: the theory and practice of involving young citizens in community development and environmental care*. Earthscan.
- Hillén, S. (2013). *Barn som medforskare: en metod med potential för delaktighet*. [Doktorsavhandling, Göteborgs universitet].
- Keisu, B.-I. & Ahlström, B. (2020). The silent voices: Pupil participation for gender equality and diversity. *Educational research*, 62(1), 1-17
<https://doi.org/10.1080/00131881.2019.1711436>
- Kemmis, S. (2006). Participatory action research and the public sphere. *Educational Action Research*, 14(4), 459–476. <https://doi.org/10.1080/09650790600975593>
- Kemmis, S. & McTaggart, R. (Eds.). (1988). *The action research reader* (pp. 291–313). Deakin University Press.
- Kemmis, S., McTaggart, R., & Nixon, R. (2014). *The action research planner. Doing critical participatory action research*. Springer.
- KulturCrew (2023). *KulturCrew*. Tillgänglig 8 Mars 2023. <https://www.kulturcrew.se>

- Martin, M. (2017). Lastenkulttuurikeskukset osallisuutta tuottamassa – Huoltajien taustat jakokemukset taide- ja kulttuurikasvatukseenosallistumisen määrittäjinä [Barnkulturcentren skapar engagemang - målsmännens bakgrund och erfarenheter av konst- och kulturutbildning som mätare av delaktighet]. Hämtad från Helsingfors: <https://sites.uniarts.fi/documents/14230/0/Osallisuustutkimus+%28PDF%29/031233d9-47af-4bc7-af47-c81ec37181d4>
- OHCHR (Office of the High Commissioner for Human Rights) (1989). *Convention on the Rights of the Child*. Tillgänglig 10 mars 2020. <https://www.ohchr.org/EN/ProfessionalInterest/Pages/CRC.aspx>
- Osby (u.å.). Om Osby kommun. <https://www.osby.se>
- Persson, M. (2021a). Samverkan mellan skolhuvudman och akademi. I A. Backman Bister & M. Persson (Red.), *A prima vista. Möjligheter och utmaningar med praktikhäna forskningsprojekt i musikpedagogik* (s. 163-184). Kungliga Musikhögskolan.
- Persson, M. (2021b). Möjligheter och utmaningar med praktikhäna forskning. I A. Backman Bister & M. Persson (Red.), *A prima vista. Möjligheter och utmaningar med praktikhäna forskningsprojekt i musikpedagogik* (s. 185-202). Kungliga Musikhögskolan.
- Rønningen, A., Jeppsson, C., Di Lorenzo Tillborg, A., Backer Johnsen, H., & Holst, F. (2019). Kulturskolerelatert forskning i Norden – en översikt. Norsk kulturskoleråd & Statens kulturråd i Sverige. https://www.kulturskoleradet.no/_extension/media/6344/orig/2019%20Forskningsoversikt%2025.4.pdf <https://ikt%2025.4.pdf>
- Serder, M. & Malmström, M. (2020). Debatt. Vad talar vi om när vi talar om praktikhäna forskning? *Pedagogisk forskning i Sverige* 25(1). <https://doi.org/10.15626/pfs25.01.07>
- Shier, H. (2001). Pathways to participation: Openings, opportunities and obligations. A new model for enhancing children's participation in decision-making, in line with Article 12.1 of the United Nations Convention on the Rights of the Child. *Children & Society*, 15, 107–117.
- Specialpedagogiska Skolmyndigheten, SPSM (28 november 2024). *Delaktighetsmodellen*. Tillgänglig 8 Mars 2023 <https://www.spsm.se/stod/delaktighet/delaktighetsmodellen/>
- Vetenskapsrådet. (2024). God forskningsösed. <https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2024-10-02-god-forskningssed-2024.html>
- Wang, C. & Burris, M. A. (1997). Photovoice: Concept, methodology, and use for participatory needs assessment. *Health Education and Behavior* 24(3).
- Warner, M. (2012). *Med våra ögon. En metodbok om Photovoice*. Mittuniversitet, Institutionen för hälsovetenskap.

5. Praktiknära forskning i praktiken – erfarenheter från en pilotstudie

Katarina Lundin & Philippe Collberg

Skrivande utgör en viktig del av undervisningen i de flesta av skolans ämnen, och forskningen om elevers skrivande och skrivutveckling är omfattande. Den gren av skrivforskningen¹ som bedriver experimentella studier gör det ofta i kontrollerade och icke-autentiska miljöer, något som gör att man kan ifrågasätta resultatens didaktiska relevans. Studier i klassrumsmiljö är å andra sidan ofta etnografiska och därmed svåra att dra några långtgående eller generella slutsatser från. I detta kapitel vill vi dela med oss av erfarenheter från en omfattande pilotstudie där vi flyttar ut psykologingvistisk och i första hand kvantitativ forskning i kontrollerad miljö till en icke-kontrollerad miljö och genom en flerfallsstudie dessutom lägger till ett kvalitativt perspektiv. Vi diskuterar utmaningar med och tillvägagångssätt för att genomföra forskning i autentisk miljö med mixade metoder, där vi vill kunna kontrollera ett antal variabler för att stärka generaliserbarheten. Fokus ligger bland annat på vikten av *praktiklitteracitet* och inte minst det vi har valt att kalla *praktisk praktiklitteracitet*, liksom på balansgången mellan anonyma informanter och fördelarna med att känna (till) dem. I förlängningen aktualiseras även frågan om hur man genomför en studie av detta slag utan att den inverkar för mycket på den ordinarie undervisningen. Frågan är central av både etiska skäl och validitetsskäl om man vill kunna behandla texterna och det övriga empiriska materialet som producerat och insamlat i en autentisk miljö.

¹ Det vi här definierar som skrivforskning är sådan som fokuserar på antingen den skriftliga produkten eller på skrivprocessen, specifikt i elevers skrivande. Produktorienterad skrivforskning kännetecknas av kvantitativa undersökningar (Hunt, 1970 och framåt; Hultman & Westman, 1977 och framåt). Även processororienterad skrivforskning är ofta kvantitativ och inkluderar exempelvis tangentbordsloggning och ögonrörelsemätning (exempelvis Berman & Verhoven, 2002; Johansson, 2009; Leijten & Van Waes, 2013). Skrivforskning kan annars även inkludera exempelvis språkdiridaktik, skrivverktyg och skrivsvårigheter.

Utgångspunkt för forskningsprojektet

Likvärdighetsperspektivet i svensk skola innebär att såväl svaga som starka skribenter ska få hjälp att skriva bättre texter, och skrivutveckling för alla elever är en central aspekt även av skolans kompensatoriska uppdrag och demokratiuppdrag (Skolinspektionen, 2018; Skolverket, 2011a, b). Därmed är skrivdidaktiska frågor centrala när det gäller att kompensera för elevers olika förutsättningar och möjligheter att tillägna sig det offentliga språket (Skolverket, 2011a, b). Samtliga elever behöver få konkreta redskap för att utveckla sitt skrivande, och eftersom deras förutsättningar varierar stort och dagens svenska klassrum är alltmer språkligt, socialt och kulturellt heterogena är det angeläget med didaktiska redskap som är generell applicerbara.

Det övergripande målet för det forskningsprojekt vi diskuterar här är att bidra till en vetenskapligt grundad skrivdidaktik som kan utveckla förmågan att skriva välfungerande texter hos elever i de senare skolåren. De diskursiva texter som elever skriver under högstadiet och gymnasiet – argumenterande och utredande texter – ställer stora krav på att resonemang presenteras på ett stringent och korrekt sätt. Det kräver i sin tur ett språk som fjärrmar sig från det talspråk som eleverna har med sig; innehållet behöver organiseras i innehållsrika satser och meningar, och de logiska sambanden mellan dessa behöver uttryckas tydligt (se Collberg, 2020; Lundin, 2023). Det är emellertid ett faktum att många elever lämnar gymnasiet med bristande förmåga att producera sådana texter med tillräcklig kvalitet (Aldrin m.fl. 2020; Ask, 2007). I ett längre perspektiv är detta en demokratifråga eftersom ett aktivt deltagande i dagens informationssamhälle förutsätter ett skriftspråk på en avancerad nivå.

Hypotesen i projektet är att elevers svårigheter med att skriva diskursiva texter i stor utsträckning beror på deras bristande förmåga att organisera ett tankeinnehåll i avancerade språkliga enheter samt att relatera och avgränsa dessa till och gentemot varandra på ett korrekt sätt. För att kompensera för denna bristande förmåga applicerar eleverna språkliga strukturer från talspråket, som de redan känner till men som inte är tillräckliga för att uttrycka ett komplext innehåll i skrift. Det finns olika åsikter om huruvida – och i så fall i vilken utsträckning – skriven text är influerad av olika aspekter av det talade språket, inte minst användningen av skiljetecken. Tidigare forskning har visat att analysen av skrivna texter påverkas av (implicita) prosodiska strukturer (Breen, 2015), medan några forskare har antagit en indirekt koppling eftersom båda systemen påverkas av syntaxen (Kirchhoff & Primus, 2014; Primus, 2007). Andra menar att det finns en mer direkt koppling mellan skrivet och talat språk (Cleland & Pickering, 2005; Frazier & Fodor, 2015) och stödjer hypotesen att representationer av ljud aktiveras under tyst läsning och påverkar meningsgränserna (se Breen, 2015 för en översikt över ”implicit prosodi”).

Projektet fokuserar på en specifik och fundamental aspekt av det diskursiva skrivandet, nämligen hur information organiseras i de två typer av enheter som texter byggs upp av: satser, som är syntaktiskt avgränsade, och meningar, som avgränsas grafiskt av skiljetecken. Flera återkommande problem i elevskrivna texter handlar nämligen om hur dessa enheter används och länkas till varandra (Collberg, 2020; Karlsson & Lind Palicki, 2017). Eftersom elevernas problem med att strukturera meningar i text ofta antas bero på påverkan från deras talspråk är vi intresserade av om elevernas uppläsning av den egna texter har någon effekt på hur de förstår sina egna texter när det gäller att organisera innehållet i satser och meningar. Projektets studieobjekt är följaktligen hur eleverna delar in sina texter i satser och meningar, hur de motiverar sitt sätt att utveckla texterna och vilken hänsyn de tar till meningslängden när de utvecklar en mening samt om – och i så fall hur – elevernas syn på meningsindelningen påverkas av att de får läsa upp sin egen text.

Den genomförda pilotstudien är på samma sätt som vårt större forskningsprojekt ett exempel på praktisk forskning. Praktisk forskning karaktäriseras av att den utgår från utmaningar och behov som främst förskollärare och lärare – men även andra verksamma inom skolväsendet – möter i anslutning till undervisningen. Det betyder att den praktiska forskningen ska vara professionsrelevant samt angelägen och användbar för i första hand lärare och förskollärare. Det betyder även att forskningen ska hålla hög vetenskaplig kvalitet. Fokus ska ligga på undervisningen och utvecklingen av densamma. Pilotstudien liksom det större forskningsprojektet är praktisk på så sätt att projektgruppen består av såväl forskare som yrkesverksamma svensklärare. De yrkesverksamma svensklärarnas tysta kunskap och erfarenhet bidrar till delar av själva undersökningsobjektet. Vårt mål är alltså att bidra med metoder och arbetssätt i undervisningens planering, genomförande och utvärdering som i sin tur kan bidra till elevers lärande. Enligt exempelvis Carlgren (2011) är en styrka med praktisk forskning att den börjar i lärares och verksamheters behov och situation och inte i generella idéer om vad verksamheter behöver. Timperley m.fl. (2007), Cordingley m.fl. (2015) samt Sims och Fletcher-Wood (2021) menar att god professionsutveckling är utsträckt i tiden, kollegial, frivillig, tillämpande och inte minst influerad av extern expertis. I pilotstudien var utgångspunkten ”influerad av extern expertis” på så sätt att vi bidrog med utmanande perspektiv och input från personer som inte tillhör den egna verksamheten. God praktisk forskning anses bland annat förbättra undervisningspraktiken, stärka lärares ledarskap och främja elevers lärande (Hunzicker, 2020; Tengberg & Wejrum, 2021).

Beskrivning av pilotstudien

Vår genomförda pilotstudie kan beskrivas som en fallstudie och antas som sådan generera ökad förståelse för både individ och organisation; det handlar om att förstå

både enskilda händelser och mönster utifrån komplexiteten (Yin, 2009). Den fördjupade förståelsen för ett eller ett fåtal avgränsade fall uppstår genom användande av olika empiriska källor (Creswell, 2013; Patton, 2015; Yin, 2018). För att kunna uppfylla projektets syften valde vi en flerfallsstudie (Stake, 2006; Yin, 2018), det vill säga vi genomförde fallstudier som tydligt relaterade till och befruktade varandra. Bland andra Geertz (1973, 1988) och Yin (2007) understryker vikten av att i fallstudier sträva efter ett rikt material genom olika datainsamlingar. I vår studie betraktas de deltagande eleverna som olika fall, och empirin innefattade fyra typer av material.

Enligt planen genomförde vi under hösten 2024 en pilotstudie för ett praktisknära projekt om meningsindelning och informationsorganisering i elevers utredande skrivande. Vi valde att genomföra pilotstudien i två niondeklasser på en stiftelseägd friskola i Lund. Vi bedömde att fördelarna övervägde med att välja denna skola även om eleverna var ett till två år yngre än dem vi planerar ska delta i det stora forskningsprojektet; den stora fördelen var att projektledaren var mycket bekant med skolan och även bekant för lärarna och eleverna samt att ”inkörsporren” till den autentiska skolpraktiken skulle vara ganska öppen. Skolan har dessutom relativt starka elever, något vi menade i viss mån vägde upp att de var något yngre än vi först tänkt.

I pilotstudien fick eleverna två gånger efter varandra se en kort, introducerande filmsekvens om ca 2 minuter och därefter skriva en dels beskrivande, dels resonerande kort text om någon av scenerna. Scenerna utspelar sig i en skolkontext, och filmsekvensen har tidigare använts i liknande studier (exempelvis Berman & Verhoeven, 2002). Härigenom fick alla elever samma ram för uppgiften. Uppgiftsbeskrivningen angavs på tavlan. Elevernas skrivprocess loggades med hjälp av tangentbordsloggning (Leijeten & Van Waes, 2013) så att vi fick möjlighet att följa hur de organiserade satser och meningar både som process och som produkt. I och med detta kunde vi även undersöka å ena sidan en eventuell korrelation mellan språkliga strukturer med olika grad av komplexitet, å andra sidan pauser och revideringar under skrivprocessen.

Efter att ha skrivit sina texter fick eleverna i enrum spela in sig själva när de läste upp sin text. I och med uppläsningen kunde vi undersöka deras principer för informationsorganisering såsom de kom uttryck prosodiskt. Såvitt vi vet har den här typen av uppläsning som metod för att eleverna ska få en bättre förståelse för hur texten är organiserad och kunna ta med dessa kunskaper i ett eventuellt revideringsarbete inte tillämpats. Forskning om högläsning i skolan fokuserar främst på högläsning av skönlitteratur hos yngre barn (Tjäru, 2023), även om Cushin och Bodner (2022) har visat att man korrekturläser en text bättre och lättare hittar grammatiska fel om man läser den högt än om man läser den tyst. Eftersom vi undersöker hur eleverna läser upp sina texter blir även forskning om prosodi – det vill säga melodi och rytm i talet –

relevant, liksom på vilket sätt prosodin hjälper till att analysera satser och meningar i det talade språket. För svenskans del har forskningen under de senare åren resulterat i en relativt god förståelse för hur prosodiska gränser identifieras och även hur sådana gränser förväntas uppstå i relation till syntaktiska satser och kategorier som rör informationsstruktur (se t ex Myrberg & Riad, 2015; Myrberg, 2013, 2021a, 2021b).

Avslutningsvis deltog eleverna i individuella *stimulated recall*-intervjuer (Calderhead m.fl. 2014) med utgångspunkt i såväl deras processtext som produkttext. Alexandersson (1994) specificerar *stimulated recall* som en metod som används för att en person ska påminnas om hur han eller hon tänkte under en viss period. *Stimulated recall*-intervjuerna gav oss alltså möjlighet att undersöka elevernas skrivprocess och få reda på deras eventuella medvetenhet om språkliga val i texten.

Studien genomfördes vid två olika tillfällen och pågick båda gångerna under två dagar. Upplägget för pilotstudien var detsamma vid de båda tillfällena: dag 1 skrev eleverna text samt läste in denna, och dag 2 intervjuades de. Samtliga elever i de båda klasserna skrev texter efter att ha sett filmen – det vill säga även de elever som inte skulle delta i projektet – men i övriga moment deltog endast de som medgett skriftligt samtycke och fått skriftligt samtycke av föräldrarna. Svenskläraren hade på förhand skapat uppgiften i Google Classroom så att alla elever kunde skriva, oavsett om de skulle delta i projektet eller inte. Vi var också noga med att påtala för eleverna att svenskläraren inte skulle läsa deras texter, det vill säga texterna skulle inte bedömas utifrån några kriterier eller fungera som betygsunderlag.

Mellan dag 1 och dag 2 genomförde vi snabbanalyser av de elevskrivna texterna, och utifrån resultaten konstruerade vi individuella frågor till *stimulated recall*-intervjuerna. Med utgångspunkt i resultaten från det första pilot tillfället gjorde vi några ändringar i frågebatteriet. Vid pilot tillfället i den andra niondeklassen några veckor senare hade vi något färre frågor, och frågorna hade en högre grad av standardisering för de olika informanterna samtidigt som de tydligare utgick från processtexten. Detta medförde att intervjuerna vid det andra pilot tillfället blev något kortare. Skolledningen hade för vår räkning bokat 2–3 undervisningssalar för våra besökstillfällen, dels för elevernas uppläsning av sina texter och vårt analysarbete, dels för intervjuerna. Vikten av goda kontakter med skolledningen kan inte nog understrykas (se även Bergmark & Graeske, 2022).

Vikten av praktiklitteracitet

En projektledare har naturligt alltid ett stort ansvar i ett forskningsprojekt, men vi menar att projektledarens ansvar i ett praktiktäna forskningsprojekt är större och omfattar betydligt fler inslag och mer komplexa moment än i ett forskningsprojekt som genomförs i en mer kontrollerad miljö. En projektledare i ett praktiktäna forskningsprojekt måste vara beredd att ge vetenskapligt stöd till involverade lärare och skolledare, och detta stöd har visat sig vara viktigt för att en studie ska kunna genomföras på det sätt som avsetts (se Bergmark & Graeske, 2022). I ett sådant arbete ingår även att hjälpa involverade lärare in i rollen som forskare, *teachers as researchers* (Mertler, 2009; Johnson, 2002). Detta menar vi gäller även vid genomförande av pilotstudien, även om en sådan inte är longitudinell på det sätt som vårt större forskningsprojektet utan genomfördes i form av en mer komprimerad fallstudie över sammanlagt två plus två dagar.

Inför pilotstudien ansvarade projektledaren för initieringen av lärare och skolledare liksom för dokumentationen av densamma. Initieringsfasen innebar samtal om roller, ansvar och förväntningar men också vilka praktiska förutsättningar de deltagande i projektet hade (se Bergmark & Graeske, 2022). I pilotstudien handlade detta om en yrkesverksam svensklärare och skolans två niondeklasser men också om biträdande rektor, som på delegation av rektor/skolledare gav oss tillstånd att genomföra projektet. Tillsammans med den deltagande svenskläraren diskuterades etiska frågor som skulle kunna uppstå, liksom ställningstaganden, potentiella dilemman och utmaningar som kunde aktualiseras under genomförandet av pilotstudien.

Eftersom det redan fanns en etablerad relation mellan projektledaren och skolledningen blev det betydelsefullt att denna relation kunde upprätthållas. Däremot hade projektledaren ingen relation till svenskläraren, som var ny på skolan. Skolledningen och lärarlagen var medvetna om projektledarens yrkesbana vid universitetet eftersom hon ansvarat för kompetensutveckling för personalen vid flera tillfällen genom åren. Forskarens relation till och position inom fältet är omständigheter som påverkar tillkomsten till fältet, det vill säga den aktuella skolan (Alvesson & Sköldberg, 2008; Göransson, 2019; Strömberg, 2025), och vi valde den kända miljön för att därmed kunna fokusera på genomförandet av pilotstudien hellre än att behöva navigera i en för oss okänd undersökningskontext. Vi menade att forskarens förförståelse i det aktuella fallet skulle vara avgörande om vi skulle förstå och kunna tolka de komplexa situationer som observeras (Copland & Creese, 2016). På motsvarande sätt beskriver Alvesson och Sköldberg (2008) att tiden ute på fältet kan reduceras betydligt om forskaren är bekant med närmiljön och har förkunskap om kontexten och studieobjektet. Detta menar vi var centralt inte bara för oss som forskare utan för eleverna och svenskläraren så att

genomförandet av pilotstudien inverkade så lite som möjligt på den ordinarie undervisningen.

Ett annat inslag i projektledarens ansvar i praktikinära forskningsprojekt är att ta ansvar för forskarlagets *praktiklitteracitet* och på motsvarande sätt de medverkande lärarnas *forskningslitteracitet* (Skolverket, 2020; Bergmark & Graeske, 2022). Begreppet forskningslitteracitet är relativt nytt, och det innebär något förenklat att förstå, värdera och omsätta forskning i praktiken. För lärare som arbetar tillsammans med forskare i praktikinära forskningsprojekt eller utvecklingsprojekt handlar det exempelvis om att kunna skilja mellan originalforskning och artiklar som snarare handlar om eller sammanfattar forskning, liksom att förstå forskningens villkor. Det innebär också att kunna sätta forskning i relation till sin undervisning (Shank & Brown, 2013). Man skulle kunna säga att forskningslitteracitet hos yrkesverksamma lärare är ett krav om de ska kunna leva upp till att skolan ska bygga på vetenskaplig grund och beprövad vetenskap (Persson, 2017; Stolpe, 2024). För forskarna innebär praktiklitteracitet att de måste vara lyhörda för och förstå lärarnas praktik, kunskap och villkor när det gäller bland annat etiska principer och kursplaner; elever kan exempelvis av etiska skäl inte slumpmässigt delas in i grupper, och lärarna kan inte arbeta med ett specifikt moment mer än vad kursplanen medger (Bergmark & Graeske, 2022). Den skrivuppgift vi ville att eleverna skulle genomföra – att skriva en kortare diskursiv text bestående av en beskrivande och en resonerande del – ligger inom ramen för ämnes- och kursplanen i skolämnet Svenska på högstadiet och skapade därmed inte något problem. Den introducerande korta filmsekvens som eleverna fick ta del av innehöll inte några inslag som rimligen kunde vara känsliga för tonåringar ur någon etisk aspekt, och den har som tidigare nämnts även använts i tidigare, liknande studier (se exempelvis Berman & Verhoeven, 2002).

Som ett inslag i forskarnas praktiklitteracitet ser vi även vikten av att dämpa effekterna av den maktsituation som uppkommer när barn och ungdomar intervjuas (se Arvastson & Ehn, 2007). Av det skälet genomförde vi intervjuerna i en annan lokal än ett klassrum, och det var forskarna och inte elevernas lärare som intervjuade. Inte heller projektledaren deltog i intervjuerna eftersom hon var bekant med och känd för majoriteten av eleverna sedan tidigare. Att projektledaren avstod från att intervjua hade dessutom den positiva effekten att hon kunde vara just projektledare och ta det övergripande ansvaret genom att hela tiden vara närvarande, svara på elevernas frågor och lotsa dem rätt. Därmed blev projektledarens roll att just leda projektet på plats, men i projektledarrollen ingick även kontakterna med skolledningen och svenskläraren och inte minst att säkerställa praktiklitteraciteten hos de medverkande forskarna och forskningslitteraciteten hos den medverkande svenskläraren. Därtill var projektledaren naturligt en av de två forskare som planerade och designade studien, definierade

studieobjektet och utifrån elevernas process- och produkttexter tog fram underlaget till stimulated recall-intervjuerna.

Vi vill även lyfta fram vikten av det vi valt att kalla *praktisk praktiklitteracitet*. Med detta menar vi medvetenhet om att man inte kan ta av svensklärarens tid från ett redan stofftyngt ämne (Sawyer & Van den Ven, 2007) eller göra sådant som ligger utanför läro- och ämnesplaner. Att låta eleverna skriva en diskursiv text med redogörande och resonerande inslag skulle ha kunnat utgöra ett relevant bedömningsunderlag för läraren, och detta hade i så fall kunnat minska vårt intrång i svensklärarens arbete och planering. Å andra sidan var det viktigt för studien att vi kunde lova eleverna att deras texter inte skulle bli bedömda på något sätt eller av någon. Tack vare svensklärarens kännedom om forskningslitteracitet (Skolverket, 2020; Bergmark & Graeske, 2022) blev alltså detta inte ett problem, utan vår pilotstudie kunde genomföras som en intervention inom ramen för den ordinarie undervisningen. Svenskläraren hade därtill förberett uppgifter så att eleverna kunde arbeta vidare direkt när de skickat in sin text i det första momentet. Han hade även planerat uppgifter för självstudier under den lektion med respektive klass som vi genomförde de uppföljande intervjuerna, där eleverna hämtades ut till intervju en efter en. För svenskläraren var detta den lösning som minst invercade på hans planering; eftersom vi var måna om att inte skapa problem för svenskläraren och heller inte tvinga honom att göra alltför stora ingrepp i sin undervisning (jfr Bergmark & Graeske, 2022) valde vi detta upplägg.²

Redan inför pilotstudien men med relativt kort varsel visste vi att vi hade fått ett lite oväntat ”problem”, som också kan relateras till praktisk praktiklitteracitet: betydligt fler elever än vi hade förväntat oss ville delta i studien. Vi hade hoppats på 8–10 elever totalt från de båda niondeklasserna (som sammanlagt bestod av 38 elever), men det visade sig att sammanlagt 34 elever hade uttryckt sitt intresse att delta i projektet och skrivit under samtyckesblanketten. Av dessa kom 24 stycken att delta i den första delstudien. Med ett så stort antal deltagande elever var det av flera skäl orimligt för en person att genomföra samtliga intervjuer. Eftersom vi hade gjort ett aktivt val att projektledaren inte skulle genomföra intervjuer valde vi att koppla vi in två projektassistenter för att bistå med själva genomförandet av intervjuer. Projektassistenternas roll var alltså endast att genomföra stimulated recall-intervjuer med elever utifrån ett på förhand sammanställt underlag. De projektassistenter vi kopplade in var utbildade svensklärare och hade även de god kännedom om forskningslitteracitet, vilket var ett krav vi hade. Underlaget till intervjuerna var däremot framtaget enbart av forskarna. Trots att det

² Ett något oväntat praktiskt problem uppstod i att skolans datorer var låsta, vilket innebär att vi inte hade möjlighet att installera något program för tangentbordsloggningen, vare sig via hårddisken eller externa usb-stickor. Detta medförde att vi inte kunde få en processtext för samtliga elever som deltog i studien utan endast en produkttext.

blev mer arbete för oss valde vi att inkludera alla elever som gett sitt samtycke att delta i studien. I och med detta fick pilotstudien dessutom ett empiriskt material som kunde utsättas för vissa kvantitativa analyser, en positiv effekt som vi inte hade planerat för eller räknat med.

Att skaffa och hantera informanter

Som påpekats valde vi att genomföra vår pilotstudie på en skola som projektledaren var väl bekant med. För att kunna uttrycka något om en grupps vardagliga liv påpekar Geertz (1988) vikten av att ha varit där. Att forska på ”hemmaplan” – eller åtminstone i en miljö där man känner informanter och andra involverade – innebar andra utmaningar än om vi hade genomfört pilotstudien i en okänd skolmiljö med elever vi aldrig mött (se även Strömberg, 2025). Dock påpekar Aspers (2011) att forskarens eller forskarlagets skiftande förförståelse kommer att generera utmaningar i vilket fall som helst och att dessa utmaningar bara ser olika ut. I vårt fall menar vi att fördelarna med att genomföra pilotstudien i en för projektledaren välkänd miljö övervägde. Aspers (2011) menar vidare att det viktigaste är att forskaren kan skilja på olika roller och uppmärksamma de konsekvenser som studien kan tänkas föra med sig, oavsett vilken miljö man har valt. Situationen kan diskuteras med hjälp av begreppen ”insider” och ”outsider” (Bryman, 2011; Karlsson, 2006; Yanto & Pandin, 2023). Forskaren som insider eller outsider påverkar forskningen på olika sätt, och därför är det viktigare att man är öppen med och medveten om vilka roller och relationer forskaren har i förhållande till studiedeltagarna och studiemiljön än att hävda att det ena är bättre eller sämre än det andra.

I vårt fall hade projektledaren en mångårig – och god – relation till skolledningen och även till eleverna i de båda niondeklasserna. Den förförståelse för den aktuella skolkontexten och för eleverna menar vi blev en stor fördel för genomförandet av pilotstudien eftersom miljö närhet lyfts fram som betydande i kvalitativa studier. Även vikten av att skapa en relation med studiedeltagarna understryks av exempelvis Kvale och Brinkman (2014) eftersom det bidrar till mer uppriktiga svar i exempelvis intervjuer. Vi vill påstå att en god relation till studiedeltagarna över lag ökar deras motivation både att delta i studien och att göra sitt bästa i själva deltagandet. Ett sätt att främja fruktbara relationer menar Yanto och Pandin (2023) är att kombinera ett insider- och outsiderperspektiv, något vi gjorde i pilotstudien.

Vi valde att ta in skriftliga samtyckesblanketter (Etikprövningslagen 13–22 §§) från både föräldrar och elever även om flertalet av eleverna hade fyllt 15 år. Ett skäl var att projektledaren var känd på skolan, och ett annat skäl var att vi annars hade behövt

efterfråga personuppgifter som vi i övrigt inte behövde. Det underströks att samtycket var frivilligt och preciserat till analyser av det empiriska materialet i projektet, och såväl föräldrar som elever fick tydliga besked om att eleverna när som helst kunde avbryta sitt deltagande. I en flerfallsstudie av det slag som är aktuellt i vårt projekt är det viktigt att informanterna får möjlighet att upprepa sitt informerande samtycke under insamlingen (även Kvale, 2006), så även detta underströks i informationen till elever och föräldrar. Vi bedömde att eleverna var tillräckligt gamla för att kunna diskutera och kunna ta ställning till forskningsetik och forskningsmedverkan; elever i årskurs 9 har gått så pass många år i skolan att etiska diskussioner inte torde vara främmande för dem, inte minst eftersom etik ingår i flera av skolans ämnen.

Projektledaren informerade om det större forskningsprojektet och pilotstudien under ett föräldramöte och bad föräldrarna att redan där och då ge sitt samtycke, under förutsättning att de godkände att deras barn var med. Projektledaren underströk att en fördel med en underskrift redan under föräldramötet var att eleverna därmed hade en ”snabbare väg” in i projektet om de ville delta; vår erfarenhet är att elever ofta vill vara med när en studie ska genomföras men att vi ibland har behövt neka dem just för att de inte har haft underskrifterna på plats. Lika noga underströks att eleverna naturligtvis inte var tvingade att delta bara för att föräldrarna skrivit under sitt samtycke men också att eleverna inte fick delta om föräldrarna inte skrivit under.

Att hantera etiska aspekter på olika nivåer

Pilotstudiens etiska överväganden utgår från God forskningssed (2017), där forskarrollen förknippas med uppförandekrav som anses vara förankrade i samhällets etiska normer och värderingar. Forskaren förväntas tala sanning och medvetet och öppet såväl granska som redogöra för studiens utgångspunkt, metod och resultat. Studien uppfyller även Vetenskapsrådets (2017) fyra etiska huvudprinciper, nämligen informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Informationskravet innebär att informanter ska vara informerade och ha gett sitt skriftliga samtycke; konfidentialitets- och nyttjandekravet innebär att den insamlade empirin endast används för forskningsändamål, att deltagarna inte kan identifieras i publicerat och offentligt visat material, att materialet förvaras så att obehöriga inte kan komma åt det och att det sparas under minst tio år. Detta hade säkerställts inför pilotstudien genom å ena sidan etikprövningen, å andra sidan datahanteringsplanen. I God forskningssed (2017) understryks även vikten av individskyddskravet, det vill säga vikten av att skydda de personer som medverkar i ett forskningsprojekt, något som ibland kan stå i konflikt med forskningskravet. Rent konkret handlade det i vårt fall

om att i så stor utsträckning som möjligt ta hänsyn till informanterna utan att rasera studiens validitet (jfr Larsson, 2005). Det kodsystém vi valde tillämpades för att i så stor utsträckning som möjligt skydda de medverkande, samtidigt som projektledaren kände flera av informanterna.

Föräldrarna informerades om att forskningsprojektet – och därmed pilotstudien – genomgått etikprövning och fått klartecken. De fick också veta att datahanteringsplan finns upprättad (Dnr 148969), där det exempelvis framgår hur projektet hanterar säker lagring av data i projektdatamapp och hur data på ett säkert sätt kan överföras mellan olika enheter. Projektets verksamhet utgår alltså från de riktlinjer som fastställts av Vetenskapsrådet vad gäller etiska principer för samhällsvetenskaplig och humanistisk forskning. I den empiriska forskningen kom elevinformanterna att behandlas enligt dessa. Men eftersom forskningsetiska och forskareetiska frågor ofta omfattar viktiga och komplicerade bedömningar kan den större undersökningen komma att kräva ställningstaganden som vi i nuläget inte kan urskilja. I pilotstudien uppstod inga sådana, men det betyder inte att situationer av det slaget inte kommer att uppstå längre fram. I projekt med kvalitativa insamlingsmetoder ställs forskarna ofrånkomligen inför etiska dilemman som i olika grad går att förutse, och det avgörande blir då att värna om de personer som bidrar till och i viss utsträckning utgör undersökningens empiri framför allt när det gäller information, samtycke och konfidentialitet.

Konfidentialitetskravet innebär att informanternas identitet inte avslöjas (se även Forsman, 1997), och elevinformanterna garanterades anonymitet utanför projektet. I samtliga texter och sammanställningar som utgår från projektets empiri namnges varken elever, lärare eller skola om inte skolledningen godkänt det och själv önskar framträda med skolans namn. De process- och produkttexter som analyserades i pilotstudien försågs med en kod som används under undersökningens samtliga delmoment så att text, intervju och uppläsning kopplades till en och samma elev (som avidentifierats). Under stimulated recall-intervjuerna framträdde eleverna naturligt nog som fysiska personer för intervjuarna, men koden medförde att forskarna inte kom att få ta del av andra uppgifter om eleven. Eftersom projektledaren kände eleverna ansvarade hon inte för eller deltog i kodningen. På samma sätt hanterades inspelningen av den upplästa texten, och därmed avidentifierades eleverna i så stor utsträckning som möjligt i förhållande till projektets forskare. I pilotstudien fungerade detta väl.

Det faktum att elevernas svensklärare hela tiden var närvarande medan vi genomförde pilotstudien menar vi gjorde det enklare för dem att avbryta deltagandet om de så hade önskat än om de skulle meddela forskarna sitt beslut att hoppa av eller inte förlänga sitt samtycke. Samtidigt kan man alltid diskutera i vilken utsträckning det i realiteten är enkelt för elever att avbryta deltagande i ett forskningsprojekt. Skolans maktstruktur gör att eleverna kan uppleva sig stå i ett beroendeförhållande till det som erbjuds och

dem som står för erbjudandet, oavsett om det gäller deras lärare eller de externa forskarna. Detta var vi medvetna om och uppmärksamma på, och vi uppfattade inte att det vållade några problem i pilotstudien.

Sammanfattande diskussion – vägen mot en mer omfattande studie

Vår pilotstudie genomfördes i en autentisk klassrumsmiljö som naturligt nog var svår att kontrollera, och det var centralt för oss att på ett konstruktivt sätt försöka möta och hantera så många som möjligt av de utmaningar som uppstod. Inom ramen för det kommande, större forskningsprojektet avser vi genomföra en likadant designad studie men i större skala, och utifrån resultatet vill vi kunna dra generella slutsatser. Detta gör att de val vi gjorde och de åtgärder vi vidtog under pilotstudien måste utvärderas grundligt för att säkra kvalitet och validitet i det större projektet. Målet med vårt praktikhäna forskningsprojekt är alltså i viss utsträckning generaliserbara resultat med didaktisk relevans från en autentisk miljö.

Att pilotstudien genomfördes under så pass begränsad tid medförde att vår forskning inte direkt kunde bidra till praktiken där och då, vilket innebär att vi inom ramen för pilotprojektet inte lyckades uppnå kriteriet att god professionsutveckling ska vara utsträckt i tid. Å andra sidan var professionsutvecklingen kollegial, frivillig, tilläpande och influerad av extern expertis, vilket enligt Timperley m.fl. (2007), Cordingley m.fl. (2015) samt Sims och Fletcher-Wood (2021) också är kvalitetskriterier. Men redan i pilotprojektet blev det tydligt att eleverna hade fått syn på att sin språkliga medvetenhet och att framför allt våra intervjufrågor hade fått dem att fundera på språkets uttrycksida. Före intervjun lät vi dem veta att det inte fanns några korrekta eller inkorrekta svar på våra frågor utan att vi istället var intresserade av varför de exempelvis hade valt ett sätt före ett annat när det gällde att binda ihop satser. I det större forskningsprojektet, som är en longitudinell studie, får ett sådant resultat implikationer för vilken typ av språkliga diskussioner en svensklärare kan ha med sina elever. Exempelvis var det tydligt att flera av eleverna kunde presentera argument till sina språkliga val, även om valen inte alltid var de mest lämpade. Läraren kommer dessutom att kunna se att processen bakom en skriven text kan se helt olika ut för olika elever även om slutprodukten kan förefalla snarlik i sin syntaktiska uppbyggnad. Därmed kan redan pilotprojektet sägas förbättra undervisningspraktiken i den mån att den kan stärka lärares ledarskap och främja elevers lärande, något Hunzicker (2020) samt Tengberg och Wejrums (2021) menar utmärker god praktikhäna forskning.

Vi har i detta kapitel fokuserat på vikten av praktiklitteracitet (Skolverket, 2020; Bergmark & Graeske, 2022) och inte minst det vi kallar praktisk praktiklitteracitet, och till dessa begrepp kan vi knyta merparten av de avvägningar och val vi gjorde under genomförandet av pilotstudien. I vårt fall innebar den välkända miljön god lokal- och miljökunskap men också goda kontakter med skollärovervakningen; alldeles tydligt påverkade projektledarens relation till och position inom fältet tillkomsten till fältet, det vill säga den aktuella skolan, och medförde att pilotstudien kunde genomföras enkelt och effektivt (Alvesson & Sköldberg, 2008; Göransson, 2019; Strömberg, 2025). Enligt vår mening var det positivt för projektets genomförande. Vi såg också stora fördelar i att projektledaren kände alla eleverna till namnet, även om det naturligt medförde att eleverna inte kunde vara anonyma i det avseendet. Å andra sidan var det inte projektledaren som gjorde kodningen eller genomförde några intervjuer (jfr Arvastson & Ehn, 2007), så när det empiriska materialet väl var insamlat och kodat var materialet oidentifierat i så stor utsträckning som möjligt även visavi projektledaren. Genom att kombinera projektledarens delvisa insider-roll med den andra forskarens och inte minst projektassistenternas outsider-roll (Bryman, 2011; Yanto & Pandin, 2023) var avsikten att skapa så bra relationer som möjligt med eleverna så att de skulle vilja ge oss uppriktiga svar i intervjuerna (jfr Kvale & Brinkman, 2014) och diskutera sina språkliga val. Vår mening är att detta föll väl ut i pilotstudien.

Det är inte rimligt att anta – eller ens eftersträvasvärt – att vi kommer att ha samma lokal-, miljö- och lokalkunskap om de skolor som deltar i det större projektet. Däremot menar vi att kontakten med och kunskapen om de deltagande svensklärarna blir desto viktigare eftersom dessa kommer att fungera som ”gatekeepers” för oss i en mer okänd miljö i. De svensklärare som är tänkta att delta i det större projektet uppfyller dessa kriterier, och de har också redan en väl utvecklad forskningslitteracitet tack vare deltagande i tidigare forskningsprojekt som projektledaren ansvarat för.

Vi har diskuterat balansgången mellan å ena sidan anonymitet, å andra sidan fördelarna med att känna (till) sina informanter och vara bekanta med och för miljön. Vi har även diskuterat hur en studie av detta slag kan genomföras utan att inverka för mycket på den ordinarie undervisningen. Frågor av det slag vi har diskuterat menar vi är generaliserbara till praktiska forskningsstudier av såväl etiska skäl och som validitetsskäl eftersom forskare naturligt eftersträvar ett empiriskt material som är producerat och insamlat i en autentisk miljö. Ett sådant material kräver dock att man i möjligaste utsträckning behöver kunna kontrollera flera olika variabler som man i större eller mindre utsträckning kan förutse och därmed kompensera för.

Referenser

- Aldrin, E., Ekelund, M., & Heike, P. (2020). Högskolans språk och mitt eget. En studie av nyantagna lärarstudenters förhållningssätt till skrivande, skriftspråket på högskolan och den egna skrivkompetensen. *Högre utbildning* 10(1):39.
- Alexandersson, M. (1994). *Metod och medvetande*. [Doktorsavhandling, Göteborgs Universitet].
- Alvesson, M. & Sköldberg, K. (2008). *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Studentlitteratur.
- Arvastson, G. & Ehn, B. (red.). (2007). *Kulturnavigering i skolan*. Gleerups utbildning AB.
- Ask, S. (2007). *Vägar till ett akademiskt skriftspråk*. Acta Wexoniensa nr 115. [Doktorsavhandling, Linnéuniversitetet].
- Aspers, P. (2011). *Etnografiska metoder: att förstå och förklara samtiden*. (2., [uppdaterade och utökade] uppl.) Liber.
- Bergmark, U. & Graeske, C. (2022). *Praktiknära forskning i förskola och skola: undervisning, forskning och utveckling i samverkan*. Studentlitteratur.
- Berman, R. A. & Verhoeven, L. (2002). Cross-linguistic perspectives on the development of text-production abilities: Speech and writing. *Written Language and Literacy*, 5(1), 1–43. <https://doi.org/10.1075/wll.5.1.02ber>
- Breen, M. (2015). Empirical Investigations of Implicit Prosody. L. Frazier & E. Gibson (Red.), *Explicit and Implicit Prosody in Sentence Processing* (s. 177–192). Springer.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (2., [rev.] uppl.) Liber.
- Calderhead, J., Denicolo, P. & Day, C. (2014). *Research on Teacher Thinking. Understanding Professional Development*. Routledge.
- Carlgren, I. (2011). Forskning ja, men i vilket syfte och om vad? Om avsaknaden och behovet av en 'klinisk' mellanrumsforskning. *Lärare som praktiker och forskare. Om praxisnära forskningsmodeller*. Stiftelsen SAF i samarbete med Lärarförbundet.
- Cleland, A. A. & Pickering, M. J. (2006). Do writing and speaking employ the same syntactic representations? *Journal of Memory and Language*, 54, Art. 54.
- Collberg, P. (2020). *Meningar i text: Satsradning i teoretisk och empirisk belysning. Lundastudier i nordisk språkvetenskap*. [Doktorsavhandling, Lunds universitet].
- Copland, F. & Creese, A. (2016). *Linguistic Ethnography: Collecting, Analysing and Presenting Data*. SAGE Publications. DOI: <https://doi.org/10.4135/9781473910607>
- Cordingley, P., Higgins, S., Greany, T., Buckler, N., Coles-Jordan, D., Crisp, B., Saunders, L., & Coe, R. (2015, June 9). *Developing great teaching: Lessons from the international reviews into effective professional development*. Teacher Development Trust. <http://tdtrust.org/about/dgt/>

- Creswell, J.W. (2013). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. 4th Edition, SAGE Publications.
- Cushing, C. & Bodner, G. E. (2022). Reading aloud improves proofreading (but using Sans Forgetica font does not). *Journal of Applied Research in Memory and Cognition*, 11(3), 427–436.
- Forsman, B. (1997). *Forskningsetik. En introduktion*. Studentlitteratur.
- Frazier, L. & Fodor, J. D. (2015). *Explicit and Implicit Prosody in Sentence Processing*. (*Studies in Theoretical Psycholinguistics* 46). Springer Publ.
- Geertz, C. (1973). *The interpretation of cultures: selected essays*. Basic Books.
- Geertz, C. (1988). *Works and lives: the anthropologist as author*. Stanford University Press.
- God forskningsred.* (2017). [Elektronisk resurs]. (Reviderad utgåva). Vetenskapsrådet.
- Göransson, K. (2019). *Etnografi: sjösätt, navigera och ro i land ditt projekt*. (Upplaga 1). Studentlitteratur.
- Hultman, T. & Westman, M. (1977). *Gymnasistsvenska*. Liber läromedel.
- Hunt, K. W. (1970). Syntactic maturity in schoolchildren and adults. *Society for Research in Child Development*, 35(1):1–61.
- Hunzicker, J. (2020). The Impact of Teacher Leadership on Student Learning in Professional Development Schools (PDS): Action Research is Important. *School-University Partnerships*; Lanham Vol. 12, Iss. 4, s. 1–9.
- Johansson, V. (2009). *Developmental Aspects of Text Production in Writing and Speech* [Doktorsavhandling, Lunds universitet].
- Johnson, E. B. (2002). *Contextual Teaching and Learning: What It Is and Why It's Here to Stay*. Corwin Press.
- Karlsson, S. & Lind Palicki, L. (2017). Svensklärares upplevelser av besvärliga språkriktighetsfrågor. I E. Sköldberg., M. Andréasson., H. Adamsson Eryd., F. Lindahl., S. Lindström., J. Prentice., & M. Sandberg. (Red.), *Svenskans beskrivning 35*. (s. 93–106). Göteborgs universitet.
- Kirchhoff, F. & Primus, B. (2014). The architecture of punctuation systems: A historical case study of the comma in German. *Written Language & Literacy* 17(2).
- Kvale, S. (2006). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Studentlitteratur.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (Tredje [reviderade] upplagan). Studentlitteratur.
- Leijten, M. & Van Waes, L. (2013). Keystroke Logging in Writing Research: Using Inputlog to Analyze and Visualize Writing Processes. *Written Communication*, 30(3), 358–392.
- Lundin, K. (2023). *Skrivutveckling med grammatiska redskap. Konkreta förslag till klassrumsarbete*. Studentlitteratur.
- Mertler, C. A. (2009). *Action Research: Teachers as Researchers in the Classroom*. 2nd Edition. SAGE Publications LTD.

- Myrberg, S. (2013). Focus type effects on focal accents and boundary tones. I R. Eklund (Red.), *Proceedings of Fonetik 2013*, 12–13 June 2013, Linköping University, Sweden, s. 53–56.
- Myrberg, S. (2021a). Big accents in Stockholm Swedish: Nuclear accents, prenuclear accents, and initiality accents. *Glossa: a journal of general linguistics* 6(1): 81. DOI: <https://doi.org/10.5334/gigl.1227>.
- Myrberg, S. (2021b). Utterance-final rises and focus marking in South Swedish. *Proc. 1st International Conference on Tone and Intonation (TAI)*, 264–268, DOI: <https://doi.org/10.21437/TAI.2021-54>.
- Myrberg, S. & Riad, T. (2015). The prosodic hierarchy of Swedish. *Nordic Journal of Linguistics*, 38, 115–147.
- Patton, M.Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods: integrating theory and practice*. (4. ed.). SAGE Publication.
- Persson, S. (2017). Forskningslitteracitet – en introduktion till att förstå, värdera och använda vetenskaplig kunskap. *Forskning i korthet*, nr 1. Malmö universitet.
- Primus, B. (2007). The typological and historical variation of punctuation: Comma constraints. *Written Language & Literacy*, Volume 10, Issue 2.
- Sawyer, W. & Van den Ven, P.-H. (2007). Starting points. Paradigms in Mother tongue Education. *L1 Educational Studies in Language and Literature*, 07, Running Issue (1, Special Issue), 5–20. <https://doi.org/10.17239/L1ESLL-2007.07.01.06>
- Shank, G. & Brown, L. (2013). *Exploring educational research literacy*. Routledge.
- Sims, S. & Fletcher-Wood, H. (2021). [Identifying the characteristics of effective teacher professional development: a critical review.](#) [Länk till annan webbplats.](#) *School Effectiveness and School Improvement*, 32:1, 47-63.
- Skolinspektionen (2018). *Skilnader i skolkvalitet och strategisk styrning*. Årsrapport 2018. Skolinspektionen.
- Skolverket (2011a). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. Skolverket.
- Skolverket (2011b). *Läroplan för gymnasiet*. Skolverket.
- Skolverket (2020). *Att ställa frågor och söka svar: Samarbete för vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet*. Skolverket.
- Stake, R. E. (2006). *Mutiple Case Study Analysis*. Guilford Press.
- Stolpe, Karin (2024). Forskningslitteracitet i praktiken: lärares motiv till att läsa och använda forskning. *Pedagogisk forskning i Sverige* Vol 29, No 1–2.
- Strömberg, C. (2025). *Att vina utan att förlora: barn- och ungdomsfortbollstränarnas villkorade balansgång i en svensk idrottskontext*. *Studies in Sport Sciences*, ISSN 1652-3180; vol 53. [Doktorsavhandling, Malmö universitet].
- Tengberg, M. & Wejrung, M. (2021). Observation och återkoppling med fokus på utvecklad undervisning: Professionsutveckling med hjälp av PLATO. *Acta Didactica Norden*, 15(1).

- Timperley, H., Wilson, A., Barrar, H., & Fung, I. (2007). *Teacher professional learning and development: Best evidence synthesis iteration (BES)*. New Zealand Ministry of Education.
- Tjåru, S. (2023). Bolstering and Bridging – Pre-Primary Teachers' Purposes and Views of Reading Aloud. *Nordic Journal of Literacy Research*, vol. 9, no 2.
- Yanto, E. S. & Pandin, M. (2023). The Position of Insider (Emic) and Outsider (Etic): A Review of Deborah Court and Randa Khair Abbas' Insider-Outsider Research in Qualitative Inquiry: New Perspectives on Method and Meaning. *The Qualitative Report*, 28(2), 437–447. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2023.6190>
- Yin, R.K. (2007). *Fallstudier: design och genomförande*. (1. uppl.) Liber.
- Yin, R.K. (2009). *Case study research: design and methods*. (4. ed.) SAGE.
- Yin, R.K. (2018). *Case study research and applications: design and methods*. (Sixth edition). SAGE.

6. Den digitala eleven – möjligheter och utmaningar med datorn som instrument i musikundervisningen

Anna Houmann, Joakim Barfalk, Per Berlin Englund & Erik Lundahl

Det praktiktäna forskningsprojektet *Den digitala eleven – möjligheter och utmaningar med datorn som instrument i musikundervisningen* skapades under vårterminen 2021 när gymnasielärarna Per och Erik och Joakim, lärare i musikproduktion vid ämnesläroarutbildningen i musik, träffade forskaren Anna för att prata om möjligheter och utmaningar med datorn som instrument i musikundervisningen. Tillsammans skapades ett projekt som sedan fick finansiering från ULF. Projektet syftade till att generera kunskap om hur undervisning och lärande av elektroniskt digitala instrument (EDI) upplevs av lärare och elever vid det estetiska programmet med inriktning musik, samt av läroarutbildare och läroarstudenter i musik. Som en del av den nationella ULF-verksamheten syftade projektet också till att utveckla och samla erfarenheter av en modell för praktiktäna forskning där läroars frågor och behov lyfts till ett fullskaligt forskningsprojekt där forskare samarbetar med lärare och elever i skolor och studenter i läroarutbildning för att utveckla vetenskaplig kunskap.

Projektet avsåg att besvara följande forskningsfrågor:

- Vad innebär och kännetecknar EDI på estetiska programmet, inriktning musik?
- Vilka specifika utmaningar och möjligheter finns i undervisning och lärande av EDI på estetiska programmet, inriktning musik?
- Hur kan undervisning och lärande i och om EDI utformas för att utveckla läroars och elevers förmåga att ta sig an nya instrument och ljudlandskap i en tid av ständig förändring?

Kapitlet fortsätter med en bakgrund till det praktiska projektet, följt av metoder för datainsamling och analys, resultat och avslutas med fler frågor för diskussion än svar.

Främja musikaliskt uttryck med digitala verktyg

Från Moogs analoga syntar på 1960-talet till 1980-talets trend med digitala syntar och vidare till dagens användning av datorer, digitala kontrollenheter och mobila enheter, har elektroniska digitala instrument länge erbjudit musiker ett helt spektrum av musikaliska uttryck (Holmes, 2020). Undervisning och lärande med digitala verktyg har lyfts fram i svenska styrdokument för grundskola och gymnasieskola sedan 1980-talet (Folkestad, 1996). 2011 lanserades 1:1-projektet, som säkerställde att varje elev fick eller kunde låna en dator från skolan som ett verktyg i skolarbetet (Skolverket, 2020; Håkansson Lindqvist, 2015). Skolverket (2022) föreslog en ny nationell strategi för 2023–2027 med två övergripande mål för den fortsatta digitala utvecklingen i det svenska skolsystemet: att utrusta barn och elever med digital kompetens samt att använda digitala verktyg och läromedel för att höja undervisningens kvalitet.

Enligt den nationella strategin är digital kompetens i grunden en demokratifråga. För att vara en aktiv medborgare med en plats på framtidens arbetsmarknad behöver barn och elever utveckla digitala färdigheter. Att utveckla barns och elevers digitala kompetens ses också som en jämlikhetsfråga. Elever som inte får tillräcklig digital kompetens i skolan har sämre förutsättningar för vidare studier, att få arbete och att delta i det demokratiska samhället (Skolverket, 2022). I det här kapitlet argumenterar vi för att konstens och kulturens nyckelroll som kraftfulla medel för att upprätthålla en konstruktiv dialog i demokratiska samhällen blir allt tydligare. Rätten till konstnärlig yttrandefrihet är central för detta och säkerställer pluralism och vitalitet i den demokratiska och jämlika processen.

För att uppnå målen i den föreslagna strategin (Skolverket, 2022) måste lärare ges förutsättningar att fortsätta utveckla sin digitala kompetens om hur digitalisering kan användas i undervisningen. Skolorna måste kontinuerligt följa upp hur digitalisering används i undervisningen. Det är också viktigt att ha insikt i relevant forskning om digitaliserings utmaningar och möjligheter för att kunna fatta välgrundade beslut som bidrar till att höja undervisningens kvalitet. Med tanke på att digitala praktiker förändrar hur vi skapar, spelar, kommunicerar och lyssnar på musik (Prior, 2012), kan de också förändra hur vi lär oss musik – och därmed påverka hur vi undervisar i musik.

I takt med digitaliseringen fokuserar allt fler estetiska program med musikinriktning på olika digitala musikprogram, mjukvaror och instrument. Dessa inkluderar såväl

inspelning som musikskapande i en datorbaserad miljö. I en tid av ständig digital förändring förändras också sättet att skapa och framföra musik, och datorn blir därför ett viktigt verktyg i musikskapande och musicerande. Att använda studioutrustning på scen är inget nytt och sedan bärbara datorer blev tillräckligt snabba för att bearbeta ljud i realtid i slutet av 1908-talet har de varit en naturlig del av livescenen (Knowles & Hewitt, 2012). Datorn har dock inte haft samma utveckling inom instrument- och ensembleundervisning förrän nyligen.

2017 likställde Skolverket digitala verktyg med andra instrument:

Digitala verktyg för ljud, musikskapande, inspelning och bearbetning är kursplanens benämning på digitala instrument och programvaror. Idag skapas musik i varierande genrer och former ofta med hjälp av programvara och digitala instrument. Digitala verktyg jämförs i syftestexten med andra verktyg, till exempel musikinstrument, som en väg till att förstå och utöva musik. (s. 10)

Med datorns och de digitala verktygens över 30-åriga tradition inom modern och populärmusik, och Skolverkets formulering om datorn som ett faktiskt instrument, har frågor väckts om datorns didaktiska och pedagogiska plats i musikundervisningen. Sedan 2017, då den första gymnasieskolan i Sverige introducerade datorn som instrument (24ystad, 2017) har antalet estetiska program där elever kan studera ”dator” som huvudinstrument succesivt ökat. Men när projektet startade 2021 visade projektgruppens genomlysning av estetiska program med inriktning musik att det var få som ännu öppnat upp för dator som instrument. Gissningsvis för att det saknades en gemensam uppfattning om huruvida datorn var ett musikinstrument i paritet med andra.

Digitala verktyg som musikinstrument är inte okontroversiella bland verksamma musiklektörer. Det råder ofta delade meningar om exempelvis iPadens plats i musikundervisningen (Williams, 2014). Sørbø (2020) lyfter flera utmaningar med att använda datorn som instrument. Ett exempel är att många elever är självlärda genom att de använder resurser på internet och skapar musik i sin så kallade ”bedroom production” (Groenningsaeter, 2017). Denna grupp autodidakta elever växer snabbt tack vare lättillgängliga, ofta kostnadsfria, resurser online. Det tyder på att dessa nya praktiker också måste accepteras inom utbildningssystemet (Sørbø, 2020) och att det krävs nya sätt att lära och undervisa.

Trots olika initiativ från Skolverket (2019) för att främja digitalisering i skolan, menar Player-Koro (2018) att digitaliseringen inte har förändrat särskilt mycket i klassrumspraktiken. En rapport från 2017 (Mars, Brännström & Brännström) betonar behovet av ämnesövergripande samarbete för att digitalisering ska bli meningsfull i

skolans organisation. Den viktigaste framgångsfaktorn är, enligt rapporten, lärarnas individuella kunskap om digitala resurser i kombination med god ämneskunskap.

Forskningsfältet kring datorn som instrument i skolan är fortfarande relativt outforskat. Det relaterade forskningsfältet kring musikteknologi, kopplat till utbildning och undervisning, manifesteras som ett forskningsområde 2017 i *The Routledge Companion to Music Technology, and Education* (King, Himonides & Ruthmann, 2017) och *The Oxford Handbook of Technology and Music Education* (Ruthmann & Mantie, 2017). Jonassons (2020) forskningsöversikt visar att musikskapande med musikteknologi är idag ett etablerat forskningsområde inom utbildningsvetenskaplig forskning och att teknologin har en självklar plats i skolans styrdokument och vardag.

Den digitala eleven – ett nära-praktiken-projekt

Ystad gymnasium var pionjär med att införa EDI (elektroniskt digitala instrument) som instrument redan 2017 (24ystad, 2017). Erik, dåvarande lärare på Ystad gymnasium, hade under ett antal år uppmärksammat ett behov som uttryckts av sökande elever till estetiska programmet inriktning musik. Utifrån viljan att tillmötesgå elevgruppens behov uppvaktade han Skolverket som 2017 likställde digitala verktyg med andra instrument. Hösten 2017 startade de första eleverna med dator som instrument på Ystad gymnasium. I det sammanhanget beskrivs EDI som ett sammansatt system baserat på tre komponenter:

- dator,
- användarkonfigurerad mjukvara (ofta Ableton Live eller FL Studio) och
- digitala kontrollenheter (grid-, tangent- och mix-kontroll).

Tillsammans fungerar dessa komponenter som ett enda instrument med ett brett spektrum av musikaliska möjligheter och uttryck. Vid Berklee College of Music (u.å) används en liknande beskrivning under benämningen EDI (Electronic Digital Instrument), vilket har lett till att EDI har blivit ett samlingsnamn för datorn som instrument, både inom och utanför projektet. Berklee College of Music kom också att fungera som kritisk vän i bearbetning och spridningen av projektets resultat.

Båda gymnasielärarna, Erik och Per, hade identifierat möjligheter och utmaningar med att arbeta med EDI på sina respektive skolor. Inom lärarutbildningen i musik, där Joakim arbetade, var utmaningen att säkerställa att lärarstudenterna hade tillräckliga färdigheter i takt med den ständiga digitala utvecklingen och gymnasieskolornas behov. Att undervisa med digitala verktyg innebar tydliga utmaningar för både lärare, elever

och studenter vid de två gymnasieskolorna och i ämnesläroutbildningen. Att undervisa i och om EDI innebar dock helt andra utmaningar. I praktiken kunde det innebära att en ensemblelärare ställdes inför en grupp med både traditionella instrument och elever som spelar EDI – alla med samma kunskapskrav enligt styrdokumentet.

Eftersom området EDI är relativt outforskat både praktiskt och teoretiskt, fanns det goda skäl att dra nytta av synergieffekter i ett gemensamt praktiktäna projekt. Diskussionerna om möjligheter och utmaningar med undervisning och lärande i EDI ledde till ett samarbete, och våren 2021 skapades ett forskningsprojekt som lyfte fram ett gemensamt forskningsintresse och behovet av ett fördjupat samarbete. Projektet finansierades av den nationella ULF-försöksverksamheten från hösten 2021 till slutet av 2024. Det här kapitlet kommer att fokusera på att beskriva delar av projektet under perioden 2021–2023.

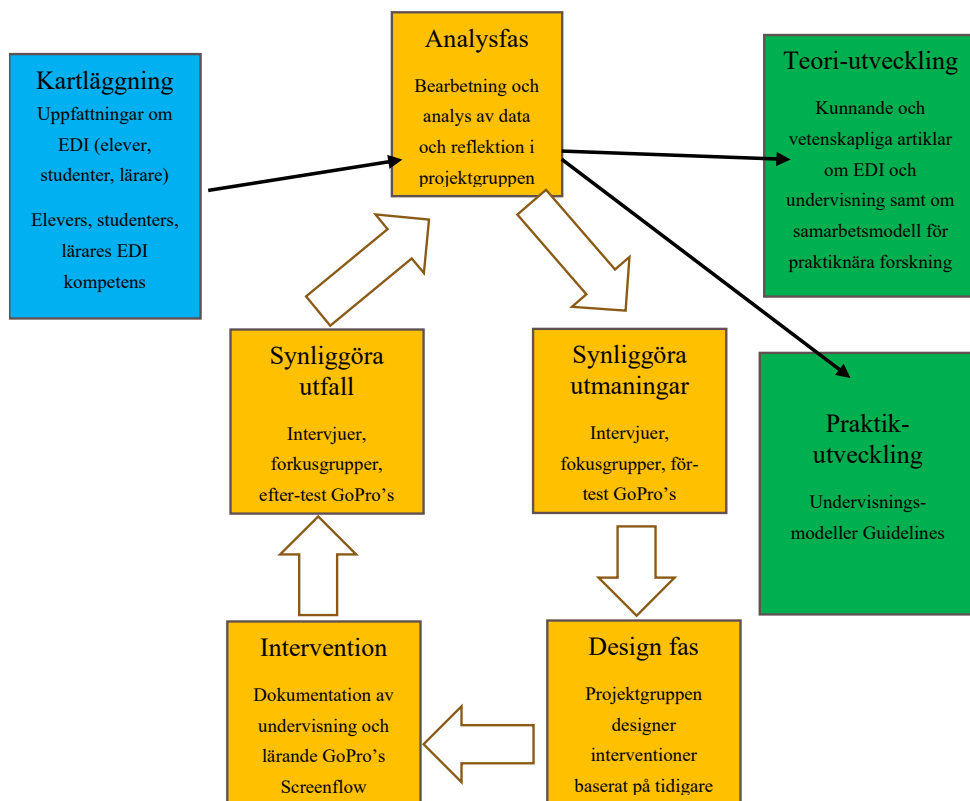
Projektgruppen bestod främst av två gymnasielärare från olika skolor (en fristående och en kommunal), en lärarutbildare och en forskare. Dessutom fanns mindre team på varje skola bestående av lärare, elever och lärarstudenter (under verksamhetsförlagd utbildning eller i samband med skrivandet av examensarbete).

Educational design research

Utformningen av projektet baserades på *educational design research* (EDR) (McKenney & Reeves, 2012), där stort fokus ligger på samarbete mellan forskare och lärare – hur båda parter kan lära av varandra och hur själva forskningsprocessen kan bidra till kunskap om praktiken och till en teoretisk förståelse av den.

EDR kännetecknas av att forskare och lärare samarbetar genom att gemensamt utforma interventioner i klassrumsmiljö och utveckla dessa i en iterativ process. I de iterativa cyklerna utgör resultatet från en cykel grunden för nästa. När undervisningsdesign testas på det här sättet kan de ses som formativa interventioner (Engeström, 2011) med syfte att utveckla både praktiken och den teoretiska förståelsen av det fenomen som studeras – i detta fall EDI. Designen testas, analyseras och modifieras för att förfinas i den iterativa processen, vilket främjar en allt djupare och mer nyanserad analys av vad som studeras och hur det kan utvecklas – både i teori och praktik (Stahl, 2011).

I projektet undersöktes och analyserades undervisningen och dess resultat genom flera iterativa cykler. Interventioner i klassrum kombinerades med regelbundna möten där forskare och lärare från de två gymnasieskolorna och lärarutbildning träffades för att analysera undervisning, diskutera metodologi, bearbeta data och slutligen skapa riktlinjer, så kallade guidelines, som ett resultat av projektet.



Figur 1 Visualisering av arbetsgång för educational design research (EDR) i projektet

Kartläggande intervjuer och enkäter

I projektets inledningsskede genomfördes kartläggande intervjuer och enkäter med lärare och elever på gymnasieskolorna samt med lärarstudenter. Syftet var att skapa en vetenskaplig förståelse för hur undervisning och lärande i EDI upplevs av dessa grupper. Denna del av forskningen utgick från teorin om handlingsutrymme (Houmann, 2010), som fokuserar på de faktorer som möjliggör och begränsar lärares handlingsfrihet. Kartläggningen handlade alltså inte bara om tillgång till utrustning, utan om lärarnas, elevernas och studenterna tidigare erfarenheter av och kunskaper om EDI. Det ledde

till en diskussion i projektgruppen om de möjligheter och utmaningar som omgärdar undervisning i EDI.

Under höstterminen 2021 deltog 52 personer i enkäten: 18 lärare, 20 elever och 14 lärarstudenter. Parallellt genomfördes intervjuer med rektorerna på gymnasieskolorna, fyra lärarstudenter under sin verksamhetsförlagda utbildning på skolorna och de två EDI-lärarna i projektgruppen, Per och Erik. Efter analys av resultaten presenterades dessa vid personalmöten på skolorna. Lärarna delades in i fyra grupper (två per skola) med fem deltagare i varje. Diskussionerna spelades in och ingår i datainsamlingen som presenteras i det här kapitlet.

Interventioner i instrument- och ensemblekurser

Resultatet från de kartläggande intervjuerna och enkäterna låg till grund för två perioder av undervisningsinterventioner som genomfördes under vår- och höstterminen 2022. Utgångspunkten var att Erik och Per redan hade en välfungerande implicit teori om hur undervisning i EDI kunde utformas, och att det fanns mycket att lära av denna. Ansatsen vände delvis på den traditionella idén om att det är forskare som utvecklar teorier som sedan ska implementeras i undervisningen. Här var det i stället teorier som redan testats i konkreta undervisningssituationer och som därmed hade hög ekologisk validitet (Lewkowicz, 2001).

Enligt Dewey (1998) är verklig undervisning det yttersta testet för en undervisningsteori. Projektet närmade sig också mer filosofiska frågor om vad ett undervisningsämne är, vad som utgör dess kärna och periferi, och hur det relaterar till andra ämnesområden. Genom att använda interventioner eller didaktiska arrangemang (Nilholm, 2021) lyftes den kreativa aspekten av EDI-undervisning fram, samtidigt som den tydliggjorde att det är didaktiken som står i centrum – alltså frågorna: vad, varför, hur, när och till vem ska EDI undervisas? På så sätt omfattade undervisningsdesignen både materiella och sociala kvaliteter och innebar planering och orkestrering av miljöer och processer som främjar lärande (jfr Jewitt, 2009; Leijon, 2010; Lindstrand, 2006; Selander & Kress, 2010). Både kulturella och materiella verktyg användes för att forma och omforma lärande. Designen innebar också kritiskt tänkande och reflektion, både individuellt och i samspel med andra. Genom dessa interventioner testades och experimenterades olika undervisningsupplägg för EDI i klassrumsmiljöer, både i ensemble- och instrumentalkurser. Interventionerna dokumenterades med video- och/eller ljudinspelningar, beroende på vad som beslutades i samråd mellan lärare och elever.

Den första interventionen fokuserade på undervisning i EDI i instrumentalundervisning där fyra elever (två på varje skola) fick individuell undervisning av Per och Erik. Syftet var att testa undervisningsdesign som kunde ge eleverna en ökad förståelse för EDI genom uppgifter där de fick utforska flera musikaliska komponenter i en autentisk situation som EDI-instrumentalist. Eleverna lärde sig att spela EDI genom att delta i olika undervisningsmoment med fokus på rytm, melodi och harmoni. Båda lärarna använde samma undervisningsdesign och samma låt: *Cold Heart (PNAU Remix)* av Elton John, Dua Lipa och PNAU. Undervisningen genomfördes i tre lektioner, där varje lektion fokuserade på ett specifikt musikaliskt element. Under interventionerna bar eleverna GoPro-kameror, vilket möjliggjorde inspelning av var eleverna riktade sin uppmärksamhet (Hagerman & Cotnam-Kappel, 2019). Även skärminspelningar användes som datainsamling.



Figur 2 Intervention Instrumentalundervisning

Totalt spelades 12 individuella instrumentallektioner in, sex per skola, inklusive ljud, video och skärminspelningar (Screen Flow).

För att undersöka vad som förändrats efter genomförd undervisningsdesign genomfördes individuella intervjuer med elever och lärare före och efter varje intervention, som spelades in med video.

Den andra interventionen fokuserade på EDI i ensembleundervisning. Syftet var att testa undervisningsdesign som belyste EDI:s roll och funktion i två olika ensembler

med varierande instrumentuppsättningar. På den ena skolan bestod ensemblen av tre EDI-instrumentalister, en keyboardist och två vokalister. På den andra skolan deltog två EDI-instrumentalister, två keyboardister, två gitarrister och fyra vokalister. Under fem veckor genomfördes tre 90-minuters ensemblelektioner på varje skola. Lektionerna dokumenterades med två kameror (GoPro's) som spelade in rummet och en som spelade in EDI-instrumentalisternas olika kontrolllytor samt skärminspelningar. Liksom i den första interventionen genomfördes intervjuer med lärare och elever före och efter varje lektion, som spelades in på video. Totalt deltog 16 elever och två lärare i den andra interventionen.

Mellan och under de två interventionerna i instrument- och ensemblekursen bearbetades och analyserade projektgruppen kontinuerligt materialet, identifierade utmaningar och överförde insikter, erfarenheter och reflektioner till lektionsuppläggen. Materialet (inspelningar från interventionerna och intervjuer) utgjorde grunden både för analys av interventionerna och för den process där iterativa cykler förfinade undervisningsdesignen (se Figur 1). De regelbundna projektgruppsmötena, där det empiriska materialet analyserades och interventionerna planerades, spelades också in (ljud- och videospelningar). Detta varierade material samlades in både i syfte att utveckla och dra vetenskapliga grundade lärdomar från praktiken gällande EDI, samt för att dra slutsatser från den praktiktäna forskningsmodellen. Cirka 250 timmars data samlades in i denna del av projektet (utöver data från projektgruppens ordinarie möten).

Databearbetning och analysmetoder

Ljud- och videospelningar från intervjuer, diskussioner och klassrumsinteraktioner transkriberades. Vid analys av klassrumsaktiviteter användes interaktionsanalys (Jordan & Henderson, 1995) för att identifiera intressanta situationer, så kallade "hot spots". Tematisk analys användes för att kritiskt granska det insamlade materialet, inklusive enkätsvaren med öppna frågor. Teman genererades utifrån projektets forskningsfrågor kopplade till EDR:s cykliska process.

I centrum för undervisningsdesignen stod en cyklisk process av (om)design och undervisningsaktiviteter kring EDI. I varje lektionscykel genomförde projektgruppen ett förutseende tankeexperiment där man föreställde sig hur de föreslagna EDI-aktiviteterna kunde realiseras i klassrummet och vad eleverna kunde tänkas lära sig genom att delta i dem. Under genomförandet och i efterhand analyserade projektgruppen elevernas deltagande och lärande. Utifrån denna analys fattades beslut om giltigheten i de antaganden som låg till grund för aktiviteterna, och om eventuella revideringar av designen. Designexperimentet bestod alltså av cykliska processer av

tankeexperiment och undervisningsexperiment (Freudenthal, 1991) (se Figur 1). Dessa krävde att projektgruppen kontinuerligt analyserade både individuella elever och klassrummets sociala processer för att informera nya tankeexperiment, designa eller revidera undervisningsaktiviteter och ibland även justera syfte och mål.

Utöver anpassningen av den övergripande lärandeprocessen identifierade teamet även makrocykler som sträckte sig över hela interventionen. Till exempel kunde analysen av designexperimentet i instrumentalkurserna ligga till grund för nästa intervention i ensemblekurserna. De antaganden som formulerades i början granskades i efteranalysen, i syfte att utveckla en undervisningsteori om EDI som kunde fungera som referensram för andra lärare. Ett exempel på en sådan typ av analys återfinns i Cobb m.fl. (1997).

De undervisningsmetoder och upplägg för undervisningen som utvecklades genom projektet kan i sig ses som en form av materialisering och dokumentation av deltagarnas lärande och syn på hur undervisning i EDI kan utvecklas. Detta material kom därför att, tillsammans med dokumentation från möten med projektgruppen, ligga till grund både för en analys av hur lärarnas syn på EDI och undervisning i ämnet utvecklats och hur denna process kan förstås i relation till tidigare forskning om professions- och skolutveckling. En analys av dokumentationen av de gemensamma möten och diskussionerna gjordes för att synliggöra både hinder och möjliga vägar framåt i syfte att stärka projektet och utvärdera modellen för samverkan genom praktisknära forskning.

Etiska överväganden

Projektet följde Vetenskapsrådets etiska riktlinjer (2017) och Lunds universitets regler för hantering av personuppgifter i forskningssammanhang. Ett särskilt samtyckesformulär togs fram i samarbete med universitetets dataskyddsbud och GDPR-experten. Alla deltagare var över 15 år. All information som kunde kopplas till enskilda individer togs bort i det slutliga rapportmaterialet, förutom inblandade medforskande lärare och deras skolor.

Resultat – my definition, my definition is this

Här presenteras delar av resultatet från de kartläggande enkäterna, intervjuerna och interventionerna med specifikt fokus på hur undervisning och lärande av EDI upplevs av lärare och elever vid det estetiska programmet musik.

EDI som levd erfarenhet

I de utbildningsmiljöer som ingick i projektet fanns olika förutsättningar, förkunskaper och färdigheter som gav olika perspektiv på vad EDI innebär och hur det upplevs. På så sätt definieras och omdefinieras EDI av alla som använder det, varje gång det används.

Vem bryr sig om förkortningar och definitioner – jag definierar det varje gång jag spelar det. (*Elev på estetiskt program, musik*)

Det är ett väldigt unikt 'instrument' och öppnar upp fler möjligheter i en ensemble än andra instrument. Det är väldigt 'mångsidigt' eftersom man kan göra så mycket med det – spela trummor, ackord, melodier, sampla färdiga melodier och spela dem (lite som Louis Cole gör), för att inte tala om alla effekter och möjligheter till live-mixning. (*Elev på estetiskt program, musik*)

Att använda datorn som instrument innebär att de som spelar EDI använder datorn som sitt huvudinstrument i musikaliskt samspel. Det är ett sätt att fysiskt skapa musik i stunden tillsammans med andra och vara en integrerad del av till exempel en ensemble. (*Lärare på estetiskt program, musik*)

Att skapa musik med datorn, antingen direkt i datorn eller via olika typer av kontrollenheter. Både live och med förberedda produktioner. (*Lärare på estetiskt program, musik*)

De mest använda programmen bland eleverna var Ableton Live, Logic Pro och FL Studio. Skolorna tillhandahöll samtliga program samt datorer, launchpads och MIDI-knivar.

Resultaten visar att EDI används i olika sammanhang – något som är starkt kopplat till om instrumentet ses som ett självständigt instrument eller som ett komplement i en ensemble, där det fungerar som eller dubblar bas eller trummor. Enligt enkäten var de flesta elever och lärare överens om att EDI är ett instrument som vilket annat som helst, och att användare bör behandlas på samma sätt som andra instrumentalister.

Lärarna vid de två skolorna ser inga hinder för att undervisa i EDI utifrån gymnasieskolans nuvarande kursplaner för instrument och ensemble, och framhåller stora fördelar med att använda instrumentet i ensemblespel. Här ses EDI som en integrerad del av musikskapande – i studion, i klassrummet och på scen. Det innebär att det finns nya sätt för eleverna att skapa musik, att utforska nya uttrycksmöjligheter och inta nya roller och funktioner när de spelar live tillsammans. På gymnasieskolorna beskrev både lärare och elever att de gavs rika möjligheter att ständigt tänja på gränserna för vad EDI är och kan vara.

Lärarna ser EDI som en naturlig del av dagens och framtidens musikskapande och därmed som ett självklart huvudinstrument att studera på estetiska programmet. Det uppfattas som en breddning av tidigare musikundervisning och mer i samklang med samtida musik och dagens unga generation. I detta sammanhang innebär det att eleverna bland annat använder EDI som liveinstrument, synkroniserat med andra instrument och musiker. De använder olika former av musikrelaterad mjukvara och hårdvara för att spela, skapa och producera musik. Mer uttryckligen säger vissa lärare att det innebär att arbeta med datorn, musikprogram och kontrollenheter. Andra anser att det är:

Ett instrument som kan vara lite vad som helst – både fysiskt, ljudmässigt och funktionellt i en grupp. Egentligen som vilket instrument som helst, men med större möjligheter. (*Lärare på estetiskt program, musik*)

Lärare och elever är överens om att EDI som instrument erbjuder oändliga uttrycksmöjligheter. Elevernas beskrivningar av varför de började spela EDI handlar ofta om att det ger möjlighet att utforska olika elektroniska musikstilar, utveckla avancerad spelteknik och bli en mångsidig och innovativ musiker. De menar också att EDI stimulerar deras problemlösningsförmåga och deras ”tänk om?”-mentalitet.

De flesta lärare vill använda EDI mer i sin undervisning i framtiden. Både lärare och elever menar att EDI passar bäst i kurser som: huvudinstrument, ensemble, gehör och musikleära, musikproduktion, arrangering och komposition, estetisk kommunikation och digitalt musikskapande.

I alla [kurser], om de anpassas något. (*Lärare på estetiskt program, musik*)

Jag hade gärna testat det i gehör och musikteori, men vet inte om det funkar. (*Elev på estetiskt program, musik*)

Samma kurser som med vilket annat instrument som helst. Det beror på lärarens kreativitet. (*Lärare på estetiskt program, musik*)

Enligt enkäten och interventionerna hade EDI en eller flera roller och funktioner i en ensemble, såsom ackord, ledande melodi via vocoder eller ledande effekter, synthriff eller bas, rytm, ljud- och/eller ljudstyrning etc. De olika möjligheterna öppnade upp för en mängd olika musikaliska upplevelser och spelsätt, såsom keyboard, drumpads och gridkontroller i kromatiskt läge, skal läge och trum läge. Lärarstudenter lyfter särskilt fram EDI som ett instrument som ger omedelbar visuell återkoppling i musikteori direkt på kontrollern och datorskärmen, vad gäller rytm, melodi, harmoni och form.

Kunskap och kompetens i och om EDI

Enligt enkäten anser hälften av musiklärarna att de har tillräcklig kunskap om EDI för att kunna undervisa en ensemble där eleverna enbart spelar EDI. 72 % känner sig bekväma med att undervisa en ensemble där EDI ingår tillsammans med andra instrument. Men när det gäller att undervisa EDI som huvudinstrument i en instrumentalkurs, svarar endast 22 % att de helt eller delvis håller med om att de har tillräcklig kunskap – 78 % håller inte med alls. När det gäller den övergripande kompetensnivån på skolorna anser 39 % av lärarna att den är tillräcklig, 33 % håller delvis med, och 22 % håller inte med alls.

Tekniska problem som leder till tidskrävande felsökning under lektioner ses som en anledning till att EDI tar mer tid och fokus än andra instrument. Emellertid är detta, oftast, kopplat till lärarnas förkunskaper och om de ser felsökning som en del av lärandeprocessen eller inte. Intressant nog upplever inte eleverna tekniska problem och felsökning som ett hinder – de ser det snarare som en naturlig del av lärande- och musikskapandeprocessen.

Sammantaget visar resultatet från kartläggande enkäter och intervjuer att EDI möjliggör nya sätt att undervisa i musik genom:

- synkronisering mellan digitala och akustiska instrument,
- live-sampling (inspelning och uppspelning av ljud skapade av ensemblen),
- ensemble med icke-linjära bakgrunder (där formen skapas i stunden),
- produktionsliknande repetition,
- processdrivna ensemblelektioner och
- visuell representation av musikens struktur via projektor – rytm, melodi, harmoni och form.

Under interventionerna visade eleverna olika färdigheter, som live-remixning, finger drumming, live-looping och sequencing, realtids-effekter och -framförande av musikaliska delar med grid- eller keyboardkontroller. Instrumentallektionerna användes för att förbereda spår i DAW:en inför ensemblelektionerna – med ljudkällor för melodi, bas, ackord, rytm eller loopar.

Nästan alla lärare uttrycker att de vill lära sig mer om EDI, och hälften vill ha fortbildning under arbetstid. De flesta anser att de vet vad de saknar i fråga om kunskap och kompetens för att kunna hantera EDI i undervisningen, och att de ofta behöver kollegialt stöd. Den starka kollegiala gemenskapen på båda skolorna nämns ofta som en förutsättning för att höja den övergripande kompetensnivån kring EDI. Båda

skolorna har haft intern fortbildning med specialiserade lärare, vilket ökat känslan av att få rätt stöd i vardagen. Det finns ett kollegialt samarbete kring EDI på båda skolorna, där lärare delar med sig av sina styrkor och erfarenheter. Samtidigt anser mer än hälften av lärarna att det saknas stöd och en tydlig struktur från skolledningen kring EDI.

Nästan alla elever anser i enkätsvaren att de får tillräckligt stöd från sina musiklärare i hanteringen av EDI under lektionerna. 70 % anser att deras lärare har tillräcklig kunskap för att kunna hjälpa dem i olika kurser. Intressant nog är både lärare och elever överens om att det finns för få lärare med tillräcklig kompetens inom EDI på deras respektive skola.

När lärarna diskuterar utmaningar och möjligheter med EDI i musikundervisningen, hänvisar de ofta till sin egen och elevernas kunskapsnivå:

Den enda utmaningen jag har är min brist på kunskap för att fullt ut kunna använda EDI och förstå dess möjliga användningsområden. (*Lärare på estetiskt program, musik*)

De flesta kurser borde fungera [med EDI], men jag tror det är lättare att stötta elever om man som lärare har hög kompetens inom EDI. (*Lärare på estetiskt program, musik*)

Det är en utmaning för mig och eleverna att lista ut saker eftersom allt är så nytt och förändras hela tiden. Det känns som att vi lägger mycket tid på felsökning. Vissa elever jobbar med program jag inte har någon kunskap om, vilket gör det svårt att förklara och hålla lektionen flytande. (*Lärare på estetiskt program, musik*)

Jag tror vi behöver tänka om kring hur vi organiserar ensemblerna för att kunna utnyttja all kompetens i lärarkollegiet. De olika rollerna och funktionerna för EDI i en ensemble – rytm, ackord, melodi – kräver teoretisk kunskap på hög nivå. (*Lärare på estetiskt program, musik*)

Enligt enkäten hade 75 % av eleverna inte spelat EDI innan de började på det estetiska programmet med musikinriktning. Förutom musiklektioner i grundskolan hade en tredjedel aldrig tidigare studerat musik. Därför är det inte så konstigt att 85 % av eleverna uppger att de idag har en annan uppfattning om vad EDI är som instrument – och vad det innebär att lära sig musik – än när de började gymnasiet.

Fler frågor än svar – mic drop?

Projektets resultat pekar på ett generellt perspektivskifte – från undervisning till lärande, och därmed från lärare till elev. Fokus förskjuts från hur en undervisar

(metoder) och vad undervisningen ger för resultat ur lärarens perspektiv, till vad som ska läras, hur det ska läras och hur eleven upplever lärandet. Detta skifte är alltså inte bara metodologiskt utan också epistemologiskt: det handlar om att förstå lärande som något som sker i relation till elevernas egna erfarenheter, drivkrafter och kontexter. I en EDR-ram blir detta särskilt tydligt – där undervisningsdesignen formas i samspel mellan forskare, lärare och elever. Hur kan vi som musiklärare och forskare bättre förstå och stödja elevernas egna läroprocesser i en digitaliserad musikmiljö? Vad innebär det att undervisa i ett instrument som ständigt omdefinieras av sina användare?

Resultaten visar att EDI inte bara är ett instrument utan ett ekosystem av teknologier, uttrycksätt och lärstrategier. Det väcker frågor om hur vi organiserar undervisning, bedömning och lärutbildning. Hur påverkar EDI vår syn på musikalisk kvalitet, progression och kreativitet? Hur kan vi skapa undervisningsmiljöer där både elever och lärare får utforska, misslyckas och utvecklas?

I ljuset av handlingsutrymme (Houmann, 2010) framträder också frågor om lärarnas villkor: Hur kan skolledningar och lärutbildningar skapa strukturer som stärker lärarnas kompetens och trygghet i att undervisa med EDI? Vilka organisatoriska hinder behöver adresseras för att möjliggöra en hållbar utveckling? Projektets EDI-guidelines är ett försök att svara på några av dessa frågor – men de är också en inbjudan till fortsatt dialog. Hur kan vi tillsammans utveckla en undervisningsteori om EDI som är både praktiskt förankrad och teoretiskt robust?

Ett exempel från min egen erfarenhet är att jag har omformulerat mitt tänkande kring undervisning och lärande i musik. I stället för att gå in i klassrummet och tänka på vad jag ska undervisa i, tänker jag på vad jag kan lära mig av eleverna – och utifrån det ta reda på vad som triggar deras fortsatta lärande. Det sätter mig i en helt annan position – en som hjälper både mig och mina elever att maximera vårt lärande i och om EDI.
(*Lärare på estetiskt program, musik*)

En utgångspunkt för detta perspektiv är att den stora majoriteten av allt musikaliskt lärande sker utanför skolan, i situationer där det inte finns någon lärare och där syftet inte är att *lära sig* musik – utan att *spela, lyssna på, dansa till* eller *vara med* musik. Resultaten speglar situationer där musik upplevs och lärs på olika sätt. Detta förstärks ytterligare av datorer, ny teknik och alla musikaliska aktiviteter på internet, där det globala och lokala samverkar – elever lär sig globalt för att agera lokalt. Det handlar om ett ”glokalt” lärande (Robertson, 1995) som baserar sig på både globala och lokala erfarenheter och kunskaper. Det finns ingen ”sage on the stage” (King, 1993), alltså en undervisningsmodell där läraren står i centrum och förmedlar kunskap till passiva elever. Istället betonas läraren som en ”guide on the side” – en handledare som stödjer elevernas egna kunskapskonstruktion genom dialog, reflektion och utforskande. I en

glokal EDI-undervisningsmiljö står eleven i centrum och ses som ansvarig för sin egen läroprocess. Lärare handleder, återkopplar och ger feedback på processen, där eleverna ofta inkluderas från början till slut.

Projektets resultat visar att undervisning och lärande med EDI omfattar flera aspekter av instrumentet: *roll och funktion, spelteknik, musikteori, metodik, instrumentets konstruktion och kreativitet*. Lärarna i projektet lyfter särskilt fram kreativitet som det mest framträdande resultatet i interventionerna. EDI skapar möjligheter att musicera och skapa musik både live och i produktion vid flera tillfällen i musikundervisningen: ljuddesign, instrumentdesign, val av roll och funktion, val av grid och kontroll, val av spelteknik samt i skapandet av rytm, melodi, harmoni och form. Det krävs dock en ganska skicklig och kompetent lärare och elev för att skapa förutsättningar för de olika val som kan göras. Av den anledningen har projektgruppen tagit fram riktlinjer så kallade EDI-guidelines (www.guidelines.se) för att stödja undervisning och lärande kring ovan nämnda aspekter av instrumentet.

De pedagogiska resurserna och arbetssätten i EDI-guidelines syftar till att bygga en kreativ och mångsidig kunskapsbas tillsammans med lärare och elever i skolan och inom lärarutbildningen – det vill säga med er läsare. Utmaningen är inte att definiera ”goda exempel” eller färdiga recept, utan att utgå från professionella, elever och studenters levda erfarenheter och analyser av olika sätt att undervisa och lära i den digitala tidsåldern.

I den finansierade fortsättningen av projektet kom vi att lyfta fram ovanstående frågor tillsammans med kollegiala aspekter kring undervisning och lärande med EDI, med särskilt fokus på bedömning och betygsättning av elevers konstnärliga och musikaliska uttryck. Tanken är att kontinuerligt främja forskningsbaserad undervisning och undersökande skolutveckling, samt att stärka kopplingarna mellan utbildningsforskning och praktik i skolan genom praktikinära forskning.

Projektet *Den digitala eleven* har genererat ett rikt material av berättelser, erfarenheter och reflektioner från elever, lärare och lärarstudenter. Dessa röster visar att EDI är mer än ett nytt instrument – det är en katalysator för förändring i musikundervisningen. Men förändring kräver broar mellan praktik och teori, mellan vardag och forskning. Hur kan vi förstå EDI:s roll i en ensemble som både ett kreativt verktyg och en pedagogisk utmaning? Vad betyder det att EDI-elever ofta spelar mer samtida musik – och hur påverkar det vår syn på repertoar, genre och musikalisk identitet?

Resultaten visar att EDI kan bidra till ökad inkludering och musikalisk mångfald. Men samtidigt väcks frågor om genus, tillgänglighet och vidare studievägar. Är EDI ett instrument för alla – eller finns det strukturer som begränsar dess tillgänglighet? Hur kan vi säkerställa att EDI inte reproducerar existerande ojämlikheter?

Projektet har följt de utmaningar och möjligheter som elever och lärare just nu möter i sitt utforskande av EDI som instrument. Det har resulterat i flera perspektiv och exempel på hur EDI upplevs inom det estetiska programmet med musikinriktning. Framför allt har projektet fångat en mängd berättelser – röster som tillsammans ger en rik beskrivning av vad det innebär att befinna sig i ständig förändring i dagens gymnasieskola, både som lärare och elev och lärarstudent. En återkommande röst i materialet är att den teknologiska utvecklingen har skett utanför utbildningssystemet, och att datorn har funnits på scen länge. Enligt deltagarna ligger musikundervisningen i vissa avseenden 30 år efter det som sker i samhället i stort. Vi har för länge sedan lämnat föreställningen om att en EDI-musiker bara ”trycker på play” – det handlar snarare om att i realtid initiera, reagera och improvisera i en ensemble genom att förstå och använda musikens struktur, timing, spelteknik och kreativitet.

I en tid då vi ifrågasätter människans (o)ersättlighet handlar det också om vad vi kan göra som datorn inte kan. Ett svar är kreativitet. Som projektet visar handlar kreativitet mer om *hur* vi lär oss än *vad* vi lär oss med. Det blir något som definierar oss som människor: vi lär oss inte på samma sätt hela tiden, utan utvecklas och omformar oss själva och våra behov ständigt. Kreativa processer i undervisning och lärande med EDI är avgörande i varje ”bortglömd vrå” och på varje nivå. Frågan för högre musikutbildning är: Hur förbereder vi framtidens musiklejare för framtidens musiklejande – på ett kreativt sätt?

År 2025 är musikskapande med musikteknologi ett etablerat forskningsområde inom musikpedagogik, och enligt Jonasson (2020) har tekniken en självklar plats i skolans styrdokument och vardag. Ett mål i den svenska läroplanen och strategin är att utbildningen ska digitaliseras i allt högre grad (Skolverket, 2022). Skolornas motiv för att införa EDI är mångfacetterade. Enligt enkäter och intervjuer handlar det dels om att göra programmet mer tillgängligt för elever som annars inte hade valt det, dels om att möta musikbranschens behov, och dels om att möjliggöra för elever med annan musikalisk bakgrund att söka – vilket i sin tur skapar musikalisk mångfald. I vissa fall har EDI-inriktningen också fungerat som ett marknadsföringsverktyg för att locka fler elever och rädda programmets fortlevnad. Dock visar enkäten att 65 % av eleverna skulle ha valt programmet även utan EDI – men då valt ett annat instrument som keyboard, trummor, gitarr eller sång. I merpart är de som studerar och undervisar i instrumentet män. Projektgruppen frågar sig: hur jämlikt, inkluderande och mångsidigt är EDI i sina formella och informella sammanhang i en digitaliserad tid? Är det ett instrument ”som alla andra”? Är EDI redan i sin relativt unga digitala tidsålder ”könat”?

Nästan alla lärare och elever anser att EDI i ensembleundervisningen lett till att man spelar mer samtida musik. Hälften menar att EDI påverkar repertoarvalet helt eller delvis, och att det har en nyckelroll i en modern ensemblemiljö. I intervjuer beskrivs

EDI som genrebundet – utan gränser för var och hur det kan användas. Men enligt projektet återstår mycket att utforska när det gäller genreöverskridande experiment i praktiken. Projektgruppen ser fram emot att vidare diskutera: hur kan utforskade genreområden i musikundervisning, på alla nivåer, omforma vår förståelse av musikaliska gränser och skapa nya möjligheter för innovation?

De flesta lärare och elever anser att syftet med att införa EDI i skolan ligger i linje med att förbereda elever för högre utbildning. Vissa lärare menar att EDI-elever generellt är bättre rustade för högre utbildning, men samtidigt att de inte har samma möjligheter att söka sig vidare till högre utbildning och folkhögskolor som andra instrumentalister. Många lärare anser att antagningsprov och krav till högre musikstudier behöver anpassas för EDI-elever – trots att EDI beskrivs som ett instrument ”som alla andra”. Emellertid, enligt enkäten vill 40 % av eleverna vidare till högre musikstudier, 55 % svarar ”kanske” och 5 % ”nej”. 30 % vill fortsätta spela EDI i högre utbildning, 50 % svarar ”kanske” och 6 % ”nej”. Projektgruppen frågar sig därför: är högre musikutbildning redo för EDI – och är EDI redo för högre musikutbildning?

Att bygga broar i en digital lärandemiljö

Projektet *Den digitala eleven* har visat att undervisning med elektroniska digitala instrument (EDI) inte bara handlar om teknik, utan om att skapa meningsfulla kopplingar mellan historia, policy och praktik. Från Moogs analoga syntar till dagens DAW-baserade musikskapande har digitala verktyg länge erbjudit musiker ett spektrum av uttryck. Samtidigt har svenska styrdokument sedan 1980-talet betonat vikten av digital kompetens, och Skolverkets strategi för 2023-2027 lyfter fram digitalisering som en demokratifråga. Resultatet visar att EDI fungerar som en katalysator för förändring i musikundervisningen. Genom att utgå från elevernas informella lärande – exempelvis bedroom production (Groenningsaeter, 2017) och remixkultur – har undervisningen byggt broar mellan fritid och skola, mellan det globala och det lokala. Det globala lärandet blir en nyckel, där elever lär sig globalt för att agera lokalt (Robertson, 1995). I denna miljö står eleven i centrum, och läraren blir en handledare som stödjer kreativa processer.

Projektet har också skapat broar mellan forskning och undervisning genom sin EDR-ansats. Forskningsfrågor har formulerats utifrån lärarnas behov, och undervisningsdesign har utvecklats i samspel mellan forskaren lärare och elever. Ett exempel är *Cold Heart*-remixen, där eleverna arbetade med rytm, melodi och harmoni i autentiska situationer. Genom live-looping, finger drumming och sequencing har eleverna fått utforska musikens struktur och uttryck på ett nytt sätt.

Broar har även byggts mellan olika professionella nivåer. Gymnasielärare, lärarutbildare och lärarstudenter har samarbetat i interventioner, vilket har bidragit till professionsutveckling och stärkt kopplingen mellan lärarutbildning och skolpraktik. Kollegial fortbildning har varit avgörande, där lärare delat erfarenheter och utvecklat sin kompetens tillsammans.

EDI har möjliggjort genreöverskridande undervisning och ökad mångfald. Samtidigt väcks frågor om inkludering, genus och tillgänglighet. Är EDI ett instrument för alla, eller finns det strukturer som begränsar dess användning? Projektet visar att EDI kan utmana traditionella genregränser och skapa nya roller i ensemblen, men att det krävs fortsatt arbete för att säkerställa jämlikhet.

I relation till Skolverkets (2022) strategi blir projektets resultat särskilt relevanta. Genom att omsätta praktik till policy och policy i praktik har projektet visat hur digitala verktyg kan höja undervisningens kvalitet och främja demokratisk delaktighet. Det handlar inte bara om att undervisa med teknik, utan om att skapa lärandemiljöer där elevernas kreativitet och erfarenheter tas tillvara.

Avslutningsvis visar projektet att undervisning med EDI kräver nya sätt att tänka kring lärande, bedömning och lärarutbildning. Det handlar om att bygga broar – mellan historia och samtid, mellan teori och praktik, mellan olika musikaliska uttryck och mellan människor. I dessa broar finns det inte alltid färdiga svar, men desto fler meningsfulla frågor att utforska tillsammans.

Referenser

- 24ystad (2017, Februari 23). *Datorn som instrument!* Hämtad 23-08-09, från <https://www.ystadgymnasium.se/skapa-musik-med-datorn/>
- Aasen, P. & Prøitz, T. (2004). Initiering, finansiering och förvaltning av praxisnära forskning: Sektormyndighetens roll i svensk utbildningsforskning. *NIFU Skrifiserie* 10/2004.
- Adolfsson, C. H. & Sundberg, D. (2018). Att forskningsbasera den svenska skolan: Policyinitiativ under 25 år. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 23(1–2), 39–63.
- Bergman, U. & Hansson, K. (2020). How teachers and principals enact the policy of building education in Sweden on a scientific foundation and proven experience: Challenges and opportunities. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 65(3), 448-467.
- Berklee College of Music (n.y). Electronic Digital Instrument. Hämtad 23-09-15, från <https://college.berklee.edu/electronic-production-design/electronic-digital-instrument-principal>

- Cobb, P., Gravemeijer, K., Yackel, E., McClain, K., & Whitenack, J. (1997). Symbolizing and mathematizing: The emergence of chains of signification in one first-grade classroom. In D. Kirshner., & J. A. Whitson (Red.), *Situated Cognition Theory: Social, Semiotic, and Neurological Perspectives* (s. 151-233). Lawrence Erlbaum Associates.
- Dewey, J. (1988). Experience and education. In J. A. Boydston (Ed.), *John Dewey: The later works 1925-1953: Vol 13, 1938-1939* (s. 1-62). Southern Illinois University Press.
- Engeström, Y. (2011). From design experiments to formative interventions. *Theory & Psychology*, 21(4), 598-628.
- Freudenthal, H. (1991). *Revisiting Mathematics Education*. Kluwer Academic Publisher.
- Folkestad, G. (1996). *Computer-based creative music making. Young people's music in the digital age*. [Doktorsavhandling, Göteborgs universitet].
- Gofrey-Faussett, T. (2022). Participatory Research and the Ethics of Anonymisation. *Education Sciences*, 12 (260) <https://doi.org/10.3390/educsci12040260>
- Groenningsaeter, A. K. (2017). *Musical Bedroom: Models of creative Collaboration in the Bedroom Recording Studio*. MA dissertation, Queensland University of Technology.
- Hagerman, M. S. & Cotnam-Kappel, M. (2019). Making as embodied learning: Rethinking the importance of movement for learning with digital and physical tools. *Education Review*, 6(2), 1-3.
- Holmes, T. (2020). *Electronic and Experimental Music. Technology, Music and Culture*. Routledge.
- Houmann, A. (2010). *Musiklärarens handlingsutrymme – möjligheter och begränsningar*. [Doktorsavhandling, Lund universitet]. <https://lup.lub.lu.se/search/files/5580001/1715331.pdf>
- Håkansson Lindqvist, M. (2015). *Conditions for Technology Enhanced Learning and Educational Change. A case study of a 1:1 initiative* [Doktorsavhandling, Umeå Universitet].
- Jewitt, C. (2009). *Technology, literacy and learning: A multimodal approach*. Routledge.
- Jonasson, C. (2020). "Jag har också rätt att ljudsätta världen": Om tjeje- och transpersoners tillblivelser som musikkapare i musikteknologiska lärmiljöer [Doktorsavhandling, Lunds universitet]. https://lucris.lub.lu.se/ws/files/78361845/Jag_har_ocks_r_tt_att_ljuds_tta_v_rlden.pdf
- King, A. (1993). From Sage on the Stage to Guide on the Side. *College Teaching*, 41(1), 30-35. <https://doi.org/10.1080/87567555.1993.9926781>
- King, A., Himonides, E., & Ruthmann, A. (Eds.). (2017). *The Routledge companion to music, technology, and education*. Routledge.
- Knowles, J. & Hewitt, D. (2012). Performance Recordivity: Studio Music In A Live Context. In J.R. Burgess. & K. Osakoff (Eds.). *7th Art of Record Production Conference*, 2-4 December 2011, San Francisco State University, San Francisco. (Unpublished). https://eprints.qut.edu.au/48489/1/Knowles_J_Hewitt_D_ARP2011.pdf

- Leijon, M. (2010). *Att spåra tecken på lärande: Mediereception som pedagogisk form och multimodalt meningsskapande över tid*. [Doktorsavhandling, Malmö högskola].
<https://lup.lub.lu.se/search/files/5499269/1600414.pdf>
- Levinson, M. (2013). Evidens och existens. Evidensbaserad undervisning i ljuset av lärares erfarenheter. [Doktorsavhandling, Göteborgs Universitet].
- Lewkowicz, D. J. (2001). The Concept of Ecological Validity: What Are Its Limitations and Is It Bad to Be Invalid? *Infancy* 2(4), 437-450.
- Lindstrand, F. (2006). *Att göra skillnad: Representation, identitet och lärande i ungdomars arbete och berättande med film*. HLS förlag.
- Mars, A., Brännström, M., & Brännström, L. (2017). *I huvudet på en digitalkompetent lärare: Bloggen som verktyg för reflektioner kring arbetet med digitala resurser. En studie inom Ifous FoU-program "Digitalisering i skolan*. Vetenskap i Skolan.
- McKenney, S. & Reeves, T. C. (2012). *Conducting Educational Design Research*. Routledge.
- Nilholm, C. (2021). *Teori i examensarbetet: En vägledning för lärarstudenter*. Studentlitteratur.
- Player-Koro, C. (2018). Skolans digitalisering ett kritiskt perspektiv. I U. Carlsson, (Ed.) *Medie- och informationskunnighet i den digitala tidsåldern. En demokratifråga*, (s. 69-72). Nordicom.
- Prior, N. (2012). Musiques populaires en régime numérique. Acteurs équipement style et pratique. [Populär musik i digitalt tillstånd. Aktörers utrustning, stil och praktik]. *Réseaux*, (2), (s. 66-90).
- Robertson, G. (1995). Glocalization: Time-space and homogeneity – Heterogeneity. In M. Featherstone, S. Lash, & R. Robertson (Eds.), *Global modernities* (s. 25-44). Sage Publications.
- Ruthmann, A. & Mantie, R. (Red.). (2017). *The Oxford handbook of technology and music education*. Oxford University Press.
- Skollagen 2010:800 (2010). https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800
- Selander, S. & Kress, G. (2010). *Design för lärande: Ett multimodalt perspektiv*. Norstedt Akademiska Förlag.
- Skolverket (2017). Kommentarmaterial till kursplanen i musik. Skolverket.
- Skolverket (2020). 1:1 projektet. Hämtad 2023-05-05 från
<https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/artiklar-om-forskning/kompetensutveckling-gor-teknikstott-larande-hallbart>
- Skolverket (2022, December 19). Nationell digitaliseringsstrategi för skolväsendet
<https://www.skolverket.se/om-oss/press/pressmeddelanden/pressmeddelanden/2022-12-19-ny-digitaliseringsstrategi-satter-undervisningens-kvalitet-i-fokus>
- Stahl, G. (2011). Social practices of group cognition in virtual match teams. I S. Ludvigsen A. Lund, I. Rasmussen, & R. Säljö (Red.), *Learning a cross sites: new tools, infrastructures and practices*. (s. 190-205). Routledge.

- Sørbø, E. (2020). Balancing Educational Purposes Within Higher Electronic Music Education – A Biestian Perspective. I Ø. J. Eiksund, E. Angelo & J. Knigge (Red.), *Music Technology in Education – Channeling and Challenging Perspectives* (s. 211-232). Cappelen Damm Akademisk/NOASP.
- Utbildning, lärande och forskning. (2023, April 21). Om ULF. <https://www.ulfavtal.se/w/ul/om-ulf-avtal>
- Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed*. <https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2017-10-02-god-forskningssed-2027.html>
- Williams, D. A. (2014). Another Perspective: The iPad is a REAL Musical Instrument. *Music Educators Journal*, 101(1), 93-98. <https://doi.org/10.1177/0027432114540476>

7. Lysande utsikter? Om praktiktäna forskning¹

Martin Malmström

Om tjugo år är praktiktäna forskning grunden för de professionellas yrkesutövning inom skolväsendet och för lärar- och förskollärarytbildningen.

Om tjugo år bedriver forskare vid lärosäten och lärare och förskollärare i skolväsendet praktiktäna forskning i samverkan – i hela landet. Om tjugo år har vi etablerat nya förhållningssätt till samverkan kring praktiktäna forskning.

Så heter det i den avsiktsförklaring som undertecknades av rektorerna för Göteborgs, Karlstads, Umeå och Uppsala universitet, de lärosäten som enligt ett regeringsbeslut fick ansvar för ULF – Utbildning, Lärande, Forskning. ULF startade som en försöksverksamhet 2017 men permanentades från 2025. Det nya ULF-avtalet ska gälla mellan 2025 och 2034 och har som syfte att ”utveckla och pröva hållbara samverkansmodeller mellan akademi och skola vad gäller forskning, skolverksamhet och lärarytbildning” (*Om ULF-avtal*, u.å.).

Förväntningarna på vad den praktiktäna forskningen ska bidra med är högt ställda, något som avsiktsförklaringen för ULF tydligt illustrerar. Och det bör de nog vara. Varför skulle någon annars vilja satsa pengar på verksamheten? Det finns emellertid risker med alltför vidlyftiga framtidsförhoppningar. De kan ju komma på skam.

Denna text kommer så småningom att landa i dessa förväntningar. Vilka är de? Hur kan de förstås? Men för att komma dit behöver jag ta en omväg över historien. Jag kommer att ge en bild av hur den praktiktäna forskningen vuxit fram, vilka historiska

¹ Delar av denna text skrevs ursprungligen till en konferens om praktiktäna forskning som hölls vid Lunds universitet 2021. En del av det material som tas upp har också behandlats i Malmström (2023) och Malmström och Thavenius (2025).

rötter den har samt hur den diskuteras i politik, policy och medier. Därefter redogörs för förväntningar på praktikinära forskning på policynivå. Slutligen diskuteras ett antal frågor som kan vara värda att begrunda.

Först dock något om min egen erfarenhet av praktikinära forskning. Jag har haft en postdoktorstjänst med inriktning praktikinära forskning. Förutom att betrakta den praktikinära forskningen på distans – som nu – har jag även medverkat i flera olika praktikinära forskningsprojekt, ett där jag tillsammans med en svensklärare arbetat med ett fanfictioninspirerat läs- och skrivprojekt i vilket gymnasieelever fått skriva skönlitterärt i samband med läsning av dystopier, ett tillsammans med andra forskare från institutionen för utbildningsvetenskap i Lund där vi undersökt startandet av en skola, såväl de politiska turerna inför som de första årens enträgna arbete med att skapa en skolkultur, ett tillsammans med andra forskare vid Malmö universitet och ett antal svensklärare om svenskämnet i skola och lärarutbildning och ett tillsammans med forskare i Lund och ett antal svensklärare vid en gymnasieskola om läspraktiken *shared reading* (se kap. 3 i denna publikation).

Vad är praktikinära forskning?

Den gängse förståelsen för begreppet praktikinära forskning, såsom det används i dag, torde vara att forskningen innebär ett samarbete mellan en eller flera forskare och en eller flera praktiker. Genom någon form av intervention som i regel genomförs av praktikern/a ska praktiken förändras, förflyttas och, allra helst, förbättras. Forskare och lärare är mer eller mindre delaktiga i projektet. Denna definition är emellertid inte självklar och statisk utan bör snarare ses som preliminär och föränderlig. Den som vill göra reda för vad begreppet faktiskt innebär och kan innebära behöver beskriva dess historia, undersöka hur det växer fram och analysera vilka problem det är tänkt att lösa.

Samverkan mellan forskare och lärare är ingen ny företeelse, inte heller att lärare ska beforska sin egen verksamhet. Traditionen sträcker sig tillbaka till början av 1900-talets USA (Zeichner & Noffke, 2001, s. 300). Sedan dess har det allmänna intresset för denna praktikerforskning genom historien gått i vågor, något som bland annat har att göra med vilken syn på forskning som för tillfället råder. Under hela denna period har det emellertid funnits ett slags gräsrotsrörelse där praktiker, inte minst lärare, ensamma eller tillsammans med forskare, initierat olika former av forsknings- och utvecklingsprojekt. Traditionerna har alltså hållits vid liv av gräsrotterna.

Läraryrkningen är också en del av aktionsforskningstraditionen som tar sin utgångspunkt i Kurt Lewins (1946) arbeten på 40-talet, vars ideal var forskning av

deltagande och demokratisk karaktär som bidrog både till kunskapsbildning och social förändring. Denna *aktionsforskning* kan ses som ett alternativ till en positivistiskt inriktad samhällsforskning byggd på enkäter och statistik (Somekh & Zeichner, 2009, s. 7) och skulle genomföras av forskare och praktiker tillsammans och bestå av en spiral av olika steg av planering, aktion, observation och utvärdering (McTaggart, 1994, s. 315). Lewins tämligen radikala vision var att forskningen skulle bidra till att förbättra livet för vanligt folk. I Sverige har aktionsforskningstraditionen varit stark, särskilt inom socialt arbete, men även inom pedagogik och Sverige och de andra nordiska länderna har gjort internationella avtryck (Mattsson, 2004, s. 16). Ett tidigt exempel på svensk aktionsforskning är Skå-Gustavs arbete med socialt utsatta barn i barnbyn på 50-talet. Men faktum är att den nordiska folkbildningstraditionen från tidigt 1900-tal med fokus på social transformation genom bildning kan ses som en viktig bakgrund för aktionsforskningen, särskilt studiecirkelpraktiken (Rönnerman & Salo, 2015, s. 456).

Praktiknära forskning i Sverige

Under de senaste åren har vikten av att utveckla den praktiknära forskningen i skolan ofta påtalats i policy och debatt i Sverige. Förutom det nämnda ULF-avtalet kan Skolforskningsinstitutets bildande 2015 nämnas. Praktiknära forskning har även efterfrågats i ett flertal SOU-betänkanden under de senaste två decennierna, alldeles särskilt i *Forska tillsammans* (SOU:2018:19) från 2018 där den praktiknära forskningen spelar huvudrollen. Begreppet har dessutom diskuterats en del i medier av olika slag. I en sökning på mediedatabasen *Retriever* framkommer att praktiknära forskning används sporadiskt fram till 2014. Därefter ökar bruket av begreppet markant. Kort sagt: praktiknära forskning har fått luft under vingarna.

Det är emellertid inte alldeles säkert att de som använder begreppet talar om samma sak. Begreppet kan ses som ett gränsobjekt (*boundary object*) med oklar innebörd, men numera med den gemensamma nämnaren att den inbegriper någon form av samverkan mellan forskare och praktiker (Serder & Malmström, 2020). Det skulle kunna innebära forskning där forskare och lärare deltar på lika villkor med hänsyn tagen till deras respektive kompetenser, där målet inte är givet på förhand och vars resultat sträcker sig utanför undervisningen och säger något om samhället i vilket undervisningen tar form. Det kan också innebära forskning där målet är att undersöka den ena eller den andra undervisningsmetoden för att finna ett slags *best practice*. Eller en kombination av de båda. När skolledare får svara på frågor om praktiknära forskning, bland annat om vad det är för något, framkommer tre olika former: för det första forskning som sker i samverkan mellan lärare och forskare, det vill säga det jag just beskrivit, för det andra

forskning där forskare undersöker lärarens vardagspraktik och, för det tredje, lärare som forskar på sin egen praktik (Haglund, 2021). Vad skolledarundersökningen tydliggör är att begreppet ännu inte fixerats och att det inte är självklart för alla att lärare ska delta i forskningen, vad än senare års policydokument säger om saken.

Ovissheten kan bero på att den samtida satsningen på forskningssamverkan mellan akademi och skola inte på något sätt är den första. Historiskt sett har relationen mellan forskning och utbildning varit stark i Sverige. Under efterkrigstiden fanns en stark tro på att viktiga samhällsfrågor skulle kunna lösas med vetenskapens hjälp, något som ibland kallats social ingenjörskonst. Denna *ingenjörsmålbildningens storhetstid* kan exemplifieras med att det var svenska forskare som la den vetenskapliga grunden för 50- och 60-talets utbildningsreformer, t ex grundskolan och det nya gymnasiet (Aasen och Prøitz, 2004, s. 40). Den intensiva kommunikationen mellan forskare och tillämpare bidrog till ökade anspråk på att forskningen ska vara till direkt nytta, alltså en instrumentell hållning som innebär en tro på att ”forskningsresultat utan tolkning mellanled kan omsättas i didaktiska imperativ” (Aasen & Prøitz, 2004, s. 8). Denna inställning övergavs så småningom. Efter hand, och särskilt på 90-talet, inte minst under Skolverkets försorg, initierades ett antal nationella skolutvecklingsprojekt med samverkan mellan akademi och skola i högsätet. Ett sådant exempel är *Miljonprojektet* vars syfte var just att pröva samverkansformer mellan universitet och skola. Ett annat är *En satsning till två tusen* som bland annat skulle verka för att kontaktytor utvecklades och att få lärare att kunna forska om den egna lärarverksamheten. Det finns fler exempel från samma tid. Forskarnas roller i projekten har växlat: kritiska vänner, föreläsare, handledare eller dialogpartner (Lindholm, 2008). Det är i alla händelser uppenbart att jordmånen för diverse samverkansprojekt över tid varit god. Men resultaten verkar ha varit svåra att göra reda för. Tydligt är också att dagens samverkanssatsningar inte är ett oprövat fenomen och kanske därför inte nödvändigtvis ska ses som starten på något helt nytt.

När det gäller just praktisknära forskning började begreppet användas under 1990-talet. I budgetpropositionen för 1996/97, exempelvis, påkallas behovet av praktisknära forskning och vidare vikten av att lärare, skolledare och skolpolitiker (!) ”ges möjlighet att stimulera till och delta i forskning” och i Lärarutbildningens betänkande (SOU 1999:63, s. 261) från 1999 efterfrågas yrkesverksammars forskning *om skolan i skolan*, något som skulle medverka till att forskningen fick en ny funktion och en annan inriktning. I utredningen betonades även vikten av lärarens vetenskapliga förhållningssätt. Detta skulle realiseras genom att stärka lärarutbildningens forskningsbas. Inrättandet av den utbildningsvetenskapliga kommittén, UVK, 2001 kan ses som ett led i denna strävan. I samband med UVK:s tillblivelse skapades det nya vetenskapsområdet utbildningsvetenskap. Den forskning kommittén stödde skulle

svara mot behov i lärarutbildningen och skolan (Adolfsson & Sundberg, 2018, s. 51) och vara ”av högsta vetenskaplig kvalitet” (Aasen & Prøitz, 2004, s. 51). Den utbildningsvetenskapliga kommittén satsade stort på den så kallade *praxisnära forskningen*, forskning som skulle bedrivas ”i nära anslutning till de professionella verksamheterna” och ha ”kunskapsutveckling som sitt främsta syfte, till skillnad från forskning som främst syftar till utveckling av praktiska verksamheter” (Vetenskapsrådet, 2003, s. 5). Rent undervisningsutvecklande forskning var alltså inte intressant och skulle inte beviljas medel. I betänkandet *Stödet till utbildningsvetenskaplig forskning* (SOU 2005: 31) ifrågasätts emellertid funktionen hos begreppet praxisnära, eftersom UVK inte lyckats skilja ut sådana projekt från andra.

Kanske är det därför diskussionen om ett närmande mellan forskning och praktik åter ska ta fart. I ett betänkande om forskningsfinansiering från 2008 (SOU 2008:30, s. 43) sägs den forskning som genomförts under UVK:s vingar gravitera ”mellan praxisnytta och abstrakta teoritillämpningar”. Det är ingen munter bild. Den nya skollagslydelsen från 2010 där det framgår att ”[u]tbildningen ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet” (SFS 2010:800) spelar också en icke föraktlig roll för hävdandet av tydligare forskningsbaserad praktik. Vid denna tid börjar också talet om evidensbaserad utbildning ta fart, något som till dels kan förklaras med en internationell evidensrörelse där mäklarorganisationer i flera länder spelar en framträdande roll (Adolfsson & Sundberg, 2018, s. 55). I propositionen *Bäst i klassen – en ny lärarutbildning* (Prop. 2009/10:89, s. 59) vill regeringen stärka relevanskravet så att det tydliggörs att huvudmålet för den forskning den utbildningsvetenskapliga kommittén finansierar är att bidra till ”en mer evidensbaserad förskola och skola”, en tydlig förskjutning från den praxisnära forskning som UVK ville stödja. Praktiknära forskning och evidensbaserad utbildning kopplas i flera av senare års policytexter tämligen oreflekterat samman.

Samtida satsningar

Ungefär vid samma tid får också begreppet praktiknära en renässans. I politik, policy, och så småningom även i mediedebatten, görs gällande att den praktiknära forskningen är eftersatt. Flera SOU-betänkanden från det senaste decenniet hävdar vikten av den och bristen på den, till exempel Skolkommissionens olika betänkanden (SOU 2016:38; SOU 2017:35), *Med undervisningskicklighet i centrum – ett ramverk för lärares och rektorers professionella utveckling* (SOU 2018:17) och, förstås, den tidigare nämnda *Forska tillsammans – samverkan för lärande och förbättring*. Andra exempel på den praktiknära forskningens närvaro i skolfrågor under senare tid är

Skolforskningsinstitutets grundande 2015, även om det statliga verket är en blygsam aktör med ett tjugotal anställda vilket kan jämföras med Skolverket som har runt 850 medarbetare. Skolforskningsinstitutets uppgift är dels att sammanställa forskningsresultat med direkt relevans för praktiken, dels att distribuera forskningsmedel till praktiktäna forskningsprojekt. Ytterligare ett exempel är den tidigare nämnda ULF-satsningen. På grund av ett upplevt glapp mellan teori och praktik är syftet att etablera forskningsmiljöer, att verka för att forskare och lärare tillsammans driver utvecklings- eller forskningsprojekt, att skapa förutsättning för delade tjänster där disputerade lärare och skolledare ska kunna ha en del forskning i tjänsten, att undersöka möjligheten för forskare att arbeta både på lärosätet och i skolan samt att utöka samverkan med lärarutbildningen, exempelvis genom att studenternas verksamhetsförlagda utbildning eller examensarbeten ska kunna länkas till praktiktäna forskning. ULF ska vidare innebära möjligheter för yrkesverksamma inom skolan, det vill säga inte bara forskare, att initiera utvecklings- och forskningsprojekt.

En tydlig trend i de senaste satsningarna på praktiktäna forskning är att begreppets omfång minskat. Det har snävats in. För Skolforskningsinstitutet avser kunskapsintresset i första hand att bidra med kunskap om hur undervisningen kan utvecklas och förbättras, ytterst i syfte att främja barns och elevers utveckling och lärande. Något snarlikt sägs i regeringsuppdraget till ULF där också elevers och förskolans målpuppfyllelse lyfts. I *Forska tillsammans* (SOU 2018:19, s. 13) föredras begreppet *praktikutvecklande forskning* framför praktiktäna. Det uttrycker nämligen ”att forskningens resultat ska leda till en förflyttning av praktikens forskningsgrund. Forskningens syfte – att utveckla praktiken – kommer då till tydligt uttryck genom begreppet”. Praktiken snarare än kunskapsbildningen är således i fokus, vilket alltså skiljer sig från UVK:s satsning på praxisnära forskning. Insamlingen kan ses som del av en större trend. När Adolfsson och Sundberg (2018, s. 57) i en artikel summerar de senaste 25 årens strävan att forskningsbasera den svenska skolan ser de en gradvis förskjutning från ”indirekta till mer direkta initiativ”. Samma rörelse kan alltså sägas präglade den praktiktäna forskningens historia. Forskningen förväntas lösa ett antal problem.

Förväntningar på praktiktäna forskning

I arbetet med artikeln ”Anticipations of practice-near school research in Sweden” (Malmström, 2023) analyserade jag ca 25 utredningar och betänkanden om praktiktäna forskning. För att också inkludera andra röster om praktiktäna forskning än i policydokumenten analyserades även ungefär 200 medietexter i såväl dagspress som

fackföreningstidskrifter för lärare (medietexterna illustrerar också de intertextuella och interdiskursiva relationerna mellan policy och medietexter). Syftet var att identifiera förväntningsnarrativ i samtidens stora efterfrågan på praktiktäna forskning. För att analysera materialet utgick jag från Carol Bacchis (2009, 2012) diskursanalytiska modell, WPR (*What's the Problem Represented to be?*). Bacchi betraktar policydokument som kulturella produkter som utgår ifrån tanken att det finns problem som behöver en lösning men för Bacchi är det i själva verket policyförslagen som konstruerar "problemet". Hennes analysverktyg består av ett antal frågor som hjälper forskaren att spåra problemets historia och effekter, t ex Hur representeras "problemet" i en specifik policy?, Vilka förgivettaganden och försanthållanden vilar representationen av "problemet" på? och Hur har representationen av "problemet" uppstått? Analysprocessen inspirerades även av Braun och Clarkes (2006, 2019) reflexiva tematiska analys som bygger på ett antal steg, såsom läsning av materialet, kodning och konstruerandet av teman. På så vis identifierade jag fem olika teman om förväntningar på praktiktäna forskning. Temana, eller förväntningsnarrativen, tjänar flera syften som att legitimera de olika satsningarna på praktiktäna forskning och, inte minst, tydliggöra vilka problem forskningen förväntas lösa.

Till att börja med ska konstateras att förväntningarna är och har varit högt ställda från högsta politiska nivå. Regeringen har höga förhoppningar, framhöll dåvarande ministern för högre utbildning och forskning Matilda Ernkrans vid öppnandet av ett nationellt ULF-möte för några år sedan. Att politiker ger uttryck för den här typen av förväntningar är inte så överraskande. Faktum är att vetenskapens och teknologins löfte är ett specifikt kännetecken för den moderna tiden. Åtminstone sedan 1600-talet har det funnits en tro på vetenskapens möjlighet att frambringe föredragna framtida resultat (Mülberger & Navarro, 2018). Men den inledande entusiasmen inför vetenskapliga och teknologiska landvinningar tenderar att med tiden bedarra (även om det inte är ett linjärt förlopp, se Borup m.fl. 2006). Och tidigare misslyckanden glöms lätt när väl ett "nytt" forskningsprogram ska formuleras. Detta lär oss den så kallade förväntningssociologin (*sociology of expectations*) (Borup m.fl. 2006). Den sätter också fingret på att olika aktörer har olika förväntningar. Politikerns syn på forskning skiljer sig från skolledares, som skiljer sig från lärares och som i sin tur skiljer sig från forskares. För att inte tala om allmänhetens syn på forskning. En karikerande och tillspetsad föreställning är väl att politiker och skolledare vill ha forskning som kan höja elevers resultat, lärare få tips och tricks, forskare skapa kunskap och publicera sig och allmänheten, ja den kan inte förstå varför vi inte presterar bättre i PISA trots 175 professorer i pedagogik.

I beskrivningen av förväntningar utgår jag från de fem förväntningsnarrativen. För det första ska den praktiktäna forskningen bidra till att vi får *en skola på vetenskaplig grund*

och beprövad erfarenhet. Det hänvisas återkommande till den nya skollagen när satsningarna ska legitimeras. I *Med undervisningskicklighet i centrum* (SOU 2018:17, s. 148) framhålls att "[k]ravet på att skolan ska vila på vetenskaplig grund medför att den praktiktäna forskningen behöver utvecklas rejält framöver". Den vetenskapliga grunden, så som Skolverket beskriver den, handlar både om innehåll och form, det vill säga både det man undervisar om och hur. Det skiljer sig alltså från högskolan där det är innehållet som ska vara vetenskapligt grundat (Persson & Persson, 2017). Den beprövade erfarenheten är professionens egen gemensamma kunskap. I Skolverkets tappning – som skiljer sig från sjukvårdens (Persson, 2017) – ska den vara dokumenterad och kvalitetssäkrad, något som kan öppna för praktiktäna forskningsansatser och utvecklingsarbete. I *Forska tillsammans* (SOU 2018:19, s. 27), till exempel, sägs att den kan "utgöra en startpunkt för att beforska praktiken".

För det andra ska den praktiktäna forskningen *råda bot på undermålig utbildningsvetenskaplig och pedagogisk forskning.* Ett ofta upprepat påstående är att utbildningsforskningen fjärrat sig från klassrummet. Narrativet går, något överdrivet, ut på att forskningen under 1960- och 70-talen började intressera sig för utbildningens förutsättningar och utbildningssystemet som sådant och att klassrumsnära studier sedan dess minskat i antal eftersom forskarna förläst sig på Foucault och Bourdieu. Med tanke på bland annat didaktikens framväxt under 1980-talet och inrättandet av flera ämnesdidaktiska forskarskolor kan nog föreställningen problematiseras något. Det finns också kritik mot *hur* klassrumsforskning bedrivits. Antingen har det handlat om forskning *om* lärare, där forskaren på distans undersöker lärare och elever som blir objekt eller forskning *med* lärare, som utgår från forskarens frågor men där läraren fungerar som utförare. I stället efterfrågas forskning *av* lärare. Det ska vara praktikens frågor som styr och lärare ska delta i kunskapsbildningen. Forskningen ska vara av *direkt relevans* för praktiken.

För det tredje ska den praktiktäna forskningen öka *lärares effektivitet.* Det kan betyda forskning som ser till att fler elever når de nationellt uppsatta målen, vilket naturligtvis är något gott, men implicit finns också föreställningen att lärare inte riktigt utför sitt värv tillfyllest. Det skulle alltså kunna ses som ett slags bristdiskurs. Ibland, särskilt i medietexter men även i policydokument, hänvisas till internationella storskaliga studier, såsom PISA och TIMSS. Den praktiktäna forskningen ska bidra till att öka Sveriges konkurrenskraft. Aktionsforskaren Susan Noffke (2009) ser det som problematiskt att denna typ av forskning blivit del av de senaste decenniernas globala nyliberala reformrörelse som resulterat i en performativitetsskultur.

För det fjärde antas praktiktäna forskning kunna bidra till att *forskningsbasera lärarutbildningen.* Detta ska ske genom mer samverkan mellan skolor och lärarutbildningar, exempelvis, som nämnts, med hjälp av kombinerade tjänster. I

Skolkommisionens slutbetänkande hävdas att en stärkt vetenskaplig grund i lärarutbildningen ”kräver både en praktisknära forskning och en bredare forskningsförankring” (SOU 2017:35, s. 174). Där pläderas också för att inrätta ”excellenta centra”, managementprosa för starka miljöer för lärarutbildning som i förlängningen ska leda till ökad kvalitet och ökad status. Det finns också tankar om att knyta studenters examensarbeten och VFU till praktisknära forskningsprojekt. Ett viktigt syfte är att överbrygga den upplevda klyftan mellan teori och praktik.

För det femte, slutligen, ska forskningen bidra till att *öka läraryrkets attraktivitet*. Det ligger i linje med den hierarkisering av lärarprofessionen vi sett de senaste decennierna med individuella löner, olika lärarkategorier som lektorer, förstelärare och ”vanliga” lärare. Genom att skapa nya karriärvägar för lärare tänker man sig att fler av de duktigaste unga ska överväga att välja lärarbanan. Dessutom vill man få lärare att stanna i yrket. Ett sätt att åstadkomma detta, och samtidigt knyta skolan och lärarutbildningen närmare varandra, är att skapa kombinerade tjänster där läraruppdraget kombineras med forskning. Detta kan också ses som en professionaliseringssträvan. Läraryrket har ibland kallats en semiprofession, men genom att knyta det tydligare till skapande av vetenskaplig kunskap närmar det sig de etablerade professionerna. Detta kan vara en anledning till att fackförbunden för lärare gärna propagerar för praktisknära forskning. Även skolledare ska med på tåget. I en utredning sägs att en synvända måste till så att forskning blir en del av också skolledares vardag.

Lysande utsikter?

Den praktisknära forskningen framstår, i de policydokument som utgjort mitt material, om inte som skolans räddning så i alla fall som en praktik det sätts stor tilltro till. I det förra avsnittet redogjorde jag för *vilka förväntningar* som ställs på den. I detta avsnitt diskuteras *hur förväntningarna kan förstås*. Texten avslutas med en reflektion över förväntningsnarrativens möjliga påverkan på den praktisknära forskningen och dessutom ett antal frågor som inte ställs i policydokumenten men som skulle behöva dryftas.

I de texter av olika slag om praktisknära forskning jag analyserat ljuder, som något av ett grundackord, en känsla av *kris*. Krisdiskurserna kan intertextuellt relateras till den allmänna synen på skolan i Sverige de senaste decennierna, inte minst medialt, där den allt som oftast framställs som krisande. Exempelvis har lärarutbildningen under lång tid varit en hackkyckling i politisk och medial debatt. Samma sak gäller utbildningsforskningen. Krisretoriken fungerar ungefär så här. Den beskriver ett tillstånd och ofta vad krisen beror på. Men den kan också betraktas som en uppmaning

till handling, som ett imperativ, ett sätt att sätta p för krisen. Om vi gör si eller så kommer krisen att lösas. De förväntningsnarrativ jag beskrivit ovan kan således ses som lösningsförslag på verkliga eller föreställda problem (jfr Bacchi, 2009, 2012).

Så, lösningen, praktiktäna forskning, behöver legitimeras genom att delar av skolsverige och svensk utbildningsvetenskaplig forskning framställs som krisande och otillräcklig. En annan utgångspunkt för att förstå förväntningarna är den stora förtröstan på vetenskapens löften som är en del av den moderna tiden. Den lever fortfarande i bästa välmåga, något evidensrörelsen är ett tydligt tecken på. I senmoderniteten har hyperboliska förväntningar på framtida löften och potential när det gäller vetenskap och teknik snarast intensifierats; vetenskapen ska bidra till samhälllig utveckling i form av ökad ekonomisk tillväxt och internationell konkurrenskraft, vilket har lett till ett slags strategisk vändning i policy om vetenskap i flera länder (Borup m.fl. 2006). Den strategiska vändningen i de dokument jag undersökt kan exemplifieras med den insnävning av praktiktäna forskning jag gett exempel på, såsom *participet praktikutvecklande forskning och nominaliseringen förbättringsvetenskap² i Forska tillsammans* (2018:19), liksom det faktum att den praktiktäna forskningen i flera policydokument kopplas samman med resultat i internationella mätningar som PISA vilka kommit att fungera som ett slags olympiska spel i skola (Landahl, 2021, s. 274). Exempelen är också i linje med senmoderna diskurser om ständig utveckling. Faktum är att samtliga förväntningsnarrativ kan relateras till förändringsdiskurser; dessa kan i sin tur även kopplas till krisretoriken. För att en institution som skolan ska präglas av tankar om stabilitet krävs ett samhälleligt förtroende för utbildningen. Det är ett förtroende som de senaste decennierna gått förlorat. Den praktiktäna forskningen – den insnävade varianten – ska bidra till den efterfrågade förändringen och framställs därför som en del av lösningen på skolans problem.

Den praktiktäna forskningen rider alltså för närvarande på en framgångsvåg och den verkar ha åtminstone den närmaste framtiden för sig. Men som resonemanget ovan visar präglas förväntningsnarrativen av ett kristänkande angående skola och lärarutbildning – det finns politiska poänger att vinna på ett kristänkande om skolan och forskningen om den. Det är bekymmersamt om det bidrar till en snäv syn på praktiktäna forskning. En befogad fråga är därför vilka konsekvenser dessa narrativ kommer att ha på den framtida praktiktäna forskningen. När det gäller det första förväntningsnarrativet är ett möjligt scenario att den praktiktäna forskningen faktiskt kan bidra till ökad vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i svensk skola. Med fler samverkanssatsningar mellan akademi och skola finns naturligtvis större förutsättningar för ett sådant utfall. På så vis kan också lärarutbildningen forskningsbaseras i högre

² Begreppet *förbättring*, för sig eller i sammansättningar, används för övrigt 91 gånger i betänkanudet.

utsträckning och det finns möjligheter att knyta lärarstudenters examensarbeten till projekten (som exempel kan nämnas att *Stockholm Teaching & Learning Studies* vid Stockholms universitet har kommit en bit på väg i detta arbete). Men även om samarbetena skulle kunna leda till didaktiska imperativ i form av diverse undervisningsmetoder är det nog än viktigare om forskningsresultaten får till följd att deltagande lärares (och forskares) möjligheter att reflektera vetenskapligt ökar, dvs. något i stil med vad Weiss (1977) ser som forskningens *upplysande* funktion. Detta skulle också potentiellt kunna öka läraryrkets attraktivitet. Att vara lärare är en intellektuell verksamhet och det borde finnas fler möjligheter för lärare att reflektera över lärande och utbildning; kanske kan samverkanssatsningarna bidra till det, åtminstone för de lärare som deltar i projekten. En knäckfråga, vill jag hävda, är tid. Det krävs tid för att få till jämbördig samverkansforskning (Malmström & Thavenius, 2025). Detta faktum gör talet om direkt relevans direkt olämpligt. Tidsaspekten har med våra dagars påskyndade utredningsverksamhet att göra; det är viktigt att göra tydligt politiskt avtryck genom reformer, något som innebär att policyprocesser snabbas på (Hardy m.fl. 2019). En mer öppen inställning till vad forskningen skulle kunna bidra med på längre sikt vore mer fruktbart och även till det faktum att utbildningsforskning behöver vara *både* praktikhärlig och praktikdistanserad. Diskurser om utbildningsforskningens bristande nytta behöver därför problematiseras.

Slutligen ska jag ta upp ett antal frågor som inte diskuteras i policydokumenten men som nog borde ägnas en del tankeverksamhet. En tystnad – som kan relateras till resonemanget ovan – är frågan om vad god forskning är. Åtskilliga gånger i policydokumenten hävdas att det saknas praktikhärlig forskning (en föreställning som bara stämmer om det är den snäva varianten av praktikhärlig forskning som åsyftas) och det tas för givet att mer praktikhärlig forskning leder till förbättrade resultat. Praktikhärlig forskning betraktas därmed per automatik som god och det slags utbildningsforskning som förväntas vara till direkt nytta för praktiken. (Skolforskningsinstitutet tänkte sig i sina tidiga skrivningar att den forskning de bekostade skulle ge effekt på kort till medellång sikt, 1–5 år, även om de skrivningarna nu tagits bort från hemsidan.) Men studier om hur praktiker använder forskning (se t ex Farley-Ripple m.fl. 2018) visar att forskningsanvändning är allt annat än ett linjärligt förlopp. Den präglas snarare av irregularitet och bångstyrighet. Liknande resultat framkommer i forskning om *policy enactment*, dvs. hur policy görs (se t ex Ball m.fl. 2012). *Direkt relevans* är med andra ord ett problematiskt begrepp när det gäller hur forskning kommer till användning. En sådan inställning osynliggör också aktionsforskningens emancipatoriska ideal. Det låter sig svårligen mätas.

Det är emellertid viktigt att påpeka att det inte är säkert att de olika aktörer som ägnar sig åt praktikhärlig forskning håller med om att det är just forskning som är av *direkt*

relevans för praktiken som behövs och som de vill syssla med. I en forskningsöversikt av praktikinära forskning av Magnusson och Malmström (2023) framträder några exempel där Lewins ideal om deltagande och demokratisk forskning som syftar till både kunskapsbildning och social förändring kommer till uttryck. Dessutom öppnar det nya ULF-avtalet för en bredare syn på praktikinära forskning där jämbördigheten och ömsesidig respekt mellan alla inblandade parter poängteras (*Nationellt ULF-avtal 2025–2034*, 2024, s. 2).

En annan tystnad är att den samtida satsningen på praktikinära forskning, som tidigare nämnts, långt ifrån är den första där samverkan mellan skola och akademi efterfrågas. Men det saknas ett historiskt perspektiv där tidigare satsningar diskuteras. Ska de ses som misslyckanden eller har de bidragit till ökat vetande om utbildningsfrågor och i så fall hur? Kanske kan insnävningen förstås som ett försök att säkerställa att vi denna gång får robusta resultat som kan implementeras i klassrummet; därav talet om *direkt relevans*. Det finns också något av en historisk glömska när det gäller annan samverkansforskning än den som handlar om utbildning. Då aktionsforskning inom socialt arbete varit framträdande i Sverige från tidigt 1970-tal och framåt har det inom sociologin funnits en livaktig diskussion – från aktionsforskarna själva – om aktionsforskningens fördelar och utmaningar, t ex om forskningens och praktikens olika rationaliteter, om forskningsetik och forskareetik, om aktionsforskningens epistemologi osv. Likande reflektioner kunde nog också den samtida praktikinära forskningen vara betjänt av. Forskares och praktikers roller skulle exempelvis behöva belysas mer i diskussioner om samverkansforskning. Det har nämligen visat sig att det i praktikinära forskningsprojekt är vanligt att lärare utför undervisning som är planerad av forskare (Jarl m.fl. 2024; Magnusson & Malmström, 2023), att forskares och lärares roller pendlar i projekten (Jarl, 2024; Malmström & Thavenius, 2025) och att jämbördig samverkan är svårt att få till (Blossing, 2020; Eriksson, 2018).

Det är svårt att sia om den praktikinära forskningens framtid när den väl ska framförhandlas mellan forskare och praktiker. En försiktig förhoppning är att den inte styrs i alltför hög grad, att lärares och forskares olika kompetenser tas tillvara och att man låter alla blomma blomma. Det vore också önskvärt med en vidgad syn på forskningen även från politiskt håll och att de tystnader jag beskrivit diskuteras och problematiseras.

Referenser

Adolfsson, C. H. & Sundberg, D. (2018). Att forskningsbasera den svenska skolan: Policyinitiativ under 25 år. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 23(1–2), 39–63.

- Bacchi, C. L. (2009). *Analysing policy: What's the problem represented to be?* Pearson.
- Bacchi, C. L. (2012). Why study problematizations? Making politics visible. *Open Journal of Political Science*, 2(1), 1–8. <https://doi.org/10.4236/ojps.2012.21001>
- Ball, S. J., Maguire, M., Braun, A., Hoskins, K. & Perryman, J. (2012). *How schools do policy: Policy enactments in secondary schools*. Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9780203153185>
- Blossing, U. (2020). Samverkansprocessens problematik i den praktknära forskningen. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 25(4).
<https://open.lnu.se/index.php/PFS/article/view/2610/2378>
- Borup, M., Brown, N., Konrad, K., & Van Lente, H. (2006). The sociology of expectations in science and technology. *Technology Analysis & Strategic Management*, 18(3–4), 285–298.
<https://doi.org/10.1080/09537320600777002>
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp0630a>
- Braun, V. & Clarke, V. (2019). Reflecting on reflexive thematic analysis. *Qualitative Research in Sport, Exercise & Health*, 11(4), 589–597.
<https://doi.org/10.1080/2159676X.2019.1628806>
- Farley-Ripple, E., May, H., Karpyn, A., Tilley, K., & McDonough, K. (2018). Rethinking connections between research and practice in education: A conceptual framework. *Educational Researcher*, 47(4), 235–245. <https://doi.org/10.3102/0013189X18761042>
- Eriksson, I. (2018). Lärares medverkan i praktknära forskning: Förutsättningar och hinder. *Utbildning & Lärande*, 12(1), 27–40.
- Haglund, B. (2021). *Skolledares och skolchefers utgångspunkter och förväntningar på praktknära forskning*. Gävle University Press. (FOU-rapport 52).
- Hardy, I., Rönnerman, K., & Beach, D. (2019). Teachers' work in complex times: The 'fast policy' of Swedish school reform. *Oxford Review of Education*, 45(3), 350–366.
<https://doi.org/10.1080/03054985.2018.1546684>
- Jarl, M., Taube, M., & Björklund, C. (2024). Exploring roles in teacher–researcher collaboration: examples from a Swedish research–practice partnership in education. *Education Inquiry*, 1–19. <http://doi.org/10.1080/20004508.2024.2324518>
- Landahl, J. (2021). Internationell skolstatistik och nationella skolkriser. I J. Landahl, D. Sjögren, & J. Westberg (red.), *Skolans kriser: historiska perspektiv på utbildningsformer och skoldebatter* (pp. 259–282). Nordic Academic Press.
- Lindholm, Y. (2008). *Mötesplats skolutveckling: Om hur samverkan med forskare kan bidra till att utveckla pedagogers kompetens att bedriva utvecklingsarbete*. [Doktorsavhandling, Pedagogiska institutionen] Stockholms universitet.
- Magnusson, P. & Malmström, M. (2023). Practice-near school research in Sweden: tendencies and teachers' roles. *Education Inquiry*, 14(3), 367–388.

- Malmström, M. (2023). Anticipations of practice-near school research in Sweden. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 9(3), 233–247. <https://doi.org/10.1080/20020317.2023.2236751>
- Malmström, M. & Thavenius, M. (2025). Jämbördig samverkansforskning måste få ta tid. *Educare*, 21(2), 273–288.
- Mattsson, M. (2004). *Att forska i praktiken: en kunskapsöversikt och en fallstudie*. Uppsala: Kunskapsföretaget.
- McTaggart, R. (1994). Participatory action research: Issues in theory and practice. *Educational Action Research*, 2(3), 313–337. <https://doi.org/10.1080/0965079940020302>
- Mülberger, A. & Navarro, J. (2018). The promises of science. Historical perspectives. *Centaurus*, 59(3), 167–172. <https://doi.org/10.1111/1600-0498.12157>
- Nationellt ULF-avtal 2025–2034. (2024). ULF-avtal.se Hämtad 2025-01-17 <https://www.ulfavtal.se/w/ul/dokumentation>
- Noffke, S. E. (2009). Revisiting the professional, personal, and political dimensions of action research. *The SAGE Handbook of Educational Action Research*, 6–23. <https://doi.org/10.3102/0091732X022001305>
- Om ULF-avtal (u.å.). ULF-avtal.se. Hämtad 24-06-19 <https://www.ulfavtal.se/w/ul/om-ulf-avtal>
- Persson, J. (2017). Är vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i skolan samma sak som vetenskap och beprövad erfarenhet i hälso- och sjukvård? I *Vetenskap och beprövad erfarenhet: skola* (s. 49–60). Lunds universitet.
- Persson, A. & Persson, J. (2017). Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i högre utbildning och skola (s. 39–48). I *Vetenskap och beprövad erfarenhet: skola*. Lunds universitet.
- Prop /10:89. (2009). *Bäst i klassen: En ny lärarutbildning*. Regeringen.
- Rönnerman, K. & Salo, P. (2017). Action research within the tradition of Nordic countries. I L. L. Rowell, C. D. Bruce, J. M. Shosh, & M. M. Riel (Red.), *The Palgrave international handbook of action research* (s. 455–469). Palgrave Macmillan US. https://doi.org/10.1057/978-1-137-40523-4_28
- Serder, M. & Malmström, M. 2020. Vad talar vi om när vi talar om praktisknära forskning?. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 25(1), 106–109. <https://doi.org/10.15626/pfs25.01.07>
- SFS 2010:800. (2010). *Skollagen*. Utbildningsdepartementet.
- Somekh, B. & Zeichner, K. (2009). Action research for educational reform: Remodelling action research theories and practices in local contexts. *Educational Action Research*, 17(1), 5–21. <https://doi.org/10.1080/09650790802667402>
- SOU 1999: 63. *Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utveckling*. Utbildningsdepartementet.
- SOU 2005:31. *Utredningen om utbildningsvetenskaplig forskning. (2005). Stödet till utbildningsvetenskaplig forskning: betänkande*. Fritzes.

- SOU 2008:30. Utredningen om utvärdering av myndighetsorganisationen för forskningsfinansiering. (2008). *Forskningsfinansiering - kvalitet och relevans: betänkande*. Fritzes.
- SOU 2016:38. 2015 års skolkommision. (2016). *Samling för skolan: nationella målsättningar och utvecklingsområden för kunskap och likvärdighet: delbetänkande*. Wolters Kluwer.
- SOU 2017:35. 2015 års skolkommision. (2017). *Samling för skolan: nationell strategi för kunskap och likvärdighet: slutbetänkande*. Wolters Kluwer.
- SOU 2018:17. Utredningen om en bättre skola genom mer attraktiva skolprofessioner. (2018). *Med undervisningskicklighet i centrum: ett ramverk för lärares och rektors professionella utveckling*. Norstedts juridik.
- SOU 2018:19. Utredningen om praktikinära skolforskning i samverkan. (2018). *Forska tillsammans: samverkan för lärande och förbättring*. Norstedts juridik.
- Vetenskapsrådet (2003). *Forskning av denna världen: praxisnära forskning inom utbildningsvetenskap*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Weiss, C. H. (1977). Research for policy's sake: The enlightenment function of social research. *Policy analysis*, 3(4), 531–545. <https://www.jstor.org/stable/42783234>
- Zeichner, K. M. & Noffke, S. E. (2001). Practitioner research. I V. Richardson (red.), *Handbook of Research on Teaching*, 4 (s. 298–330). American Educational Research Association.
- Aasen, P. & Prøitz, T. (2004). *Initiering, finansiering och förvaltning av praxisnära forskning: Sektormyndighetens roll i svensk utbildningsforskning*. NIFU Skriftserie. 10/2004.

Outroduktion: Från behov till forskningsfråga – praktikhära forskning i rörelse

Anna Houmann, Adriana Di Lorenzo Tillborg & Stefan Norrestam

Antologin ger en rik och mångfacetterad bild av praktikhära forskning, särskilt kring utmaningar och möjligheter från behov till forskningsfråga, hur behov identifieras, vems behov som styr och hur beprövat erfarenhet och vetenskaplig grund hanteras. Praktikhära forskning har under de senaste åren lyfts fram som en möjlig väg att stärka lärarprofessionens vetenskapliga grund och relevans. Inom ramen för ULF har Lunds universitet tillsammans med skolhuvudmän utvecklats modeller för samverkan mellan akademi och skola. Men vad innebär det egentligen att bedriva praktikhära forskning? Vilka behov ligger till grund för forskningsfrågorna och hur förhåller sig forskningen till skolans systematiska kvalitetsarbete?

En grundläggande fråga inom praktikhära forskning är: Vems behov är det som ska styra forskningen? Persson (2020) problematiserar begreppet praktikhärlhet och påpekar att det ofta är oklart vilka praktiker forskningen ska vara nära – är det lärarna, eleverna, rektorerna, huvudmännen eller forskarna själva. Skolforskningsinstitutet (2019) talar om en "överväldigande enighet" kring behovet av praktikhära forskning, men denna enighet döljer ofta komplexa frågor om makt, perspektiv och prioriteringar.

I ULF's försöksverksamhet vid Lunds universitet har man försökt att möta denna komplexitet genom att skapa gemensamma arenor där olika aktörer kan formulera behov tillsammans. Det handlar om att gå från ensidiga forskningsinitiativ till samproducerade forskningsfrågor där både skolans och akademins perspektiv får plats. Detta kräver tid, tillit och strukturer som möjliggör dialog och gemensam förståelse.

Persson (2020) introducerar begreppet dubbel närhet och distans som en modell för praktikhära forskning. Det handlar om att både forskare och praktiker behöver pendla

mellan att vara nära och att ta ett steg tillbaka – att reflektera, analysera och förstå. Han beskriver fyra dimensioner:

- Närhet 1: Praktikerns närhet till sin egen yrkesutövning.
- Distans 1: Praktikerns metarefleksion över din yrkesutövning.
- Närhet 2: Forskarens närhet till det som studeras.
- Distans: Forskarens vetenskapliga distans i analys och rapportering.

Denna modell utmanar den traditionella arbetsfördelningen där praktiker står för närhet och forskare för distansen. I stället krävs att båda parter utveckla förmåga till både närhet och distans – för att undvika att forskningen blir ytlig eller att praktiken förlorar sin kontext.

Jarvis (1999) har i sin bok *The Practitioner-Researcher* visat hur yrkesutövare själva kan utveckla teori utifrån sin praktik, vilket stärker relevansen och förankringen till det dagliga arbetet. Samtidigt krävs vetenskaplig distans för att forskningen ska kunna bidra med generaliserbar kunskap. Goffman (1989) betonar vikten av att vara nära individerna när de hanterar det livet gör med dem – men också att förstå hur intrycksstyrning påverkar vad som visas upp för forskaren (Goffman, 1959).

Trots utmaningar visar antologin på flera möjligheter. Genom att bygga relationer mellan lärosäten och huvudmän har projekten skapat en fördjupad förståelse för varandras villkor. Det har också lett till att forskningsfrågor kan växa fram ur skolans systematiska kvalitetsarbete, snarare än att påföras utifrån.

Lärares och elevers behov står i centrum i flera projekt i antologin t ex skrivutveckling och digitala instrument i musikundervisning. I Shared Reading-projektet vid Gymnasieskolan Vippan låg lärarnas behov av ämnesbaserad kompetensutveckling i litteraturundervisning till grund för projektet och forskningsfrågor formulerades gemensamt med forskare. Här stod lärarnas och elevernas behov i centrum som togs fram genom dialog, workshops, pilotstudier och gemensam planering.

I projektet KulturCrew i Musikskolan Osby beaktades både skolans och forskarens behov med fokus på ökad elevdelaktighet vilket identifierades av skolläda och forskare. Behoven togs fram genom analys av elevunderlag, samtal, planering och reflektion. I den Skrivdidaktiska pilotstudien utgick man från skolans demokratiska uppdrag och elevers skrivsvårigheter med fokus på elevers, lärares och forskarsamhällets behov. Genom dialog med skolläda, lärare och elever samt pilotstudie där metoder testades togs behov och forskningsfrågor fram.

I projektet Den digitala eleven identifierades behovet av att förstå och undervisa i EDI av undervisande lärare i musik, elever och lärarstudenter i musik. Forskningsfrågor formulerades gemensamt av lärare och forskare. Gällande projektet konstnärligt uttryck i estetiska programmet uppstod ett behov hos lärare och lärarutbildare av att förstå och bedöma konstnärligt uttryck i relation till styrdokument. Forskningsfrågor formulerades med utgångspunkt i studenters självständiga arbeten vid ämneslärarutbildning i musik samt sonderande samtal med gymnasielärare.

Dessa exempel visar att praktikhäna forskning inte är en färdig modell utan en pågående rörelse. Den kräver att vi ständigt omförhandlar relationen mellan behov, frågor, metoder och resultat. ULF-verksamheten vid Lunds universitet visar att det är möjligt att skapa meningsfull forskning i samverkan – men också att det kräver mod, uthållighet och en vilja att navigera komplexitet.

I denna rörelse blir det tredje rummet – där forskare och praktiker möts i dialog – en nyckel. Här kan behov artikuleras, frågor formuleras och kunskap utvecklas gemensamt. Det är i detta rum som praktikhäna forskning kan bli både relevant och vetenskapligt hållbar.

Forskning i samverkan

I antologins kapitel finns olika exempel på samverkan mellan lärosäten och skolhuvudmän. I vissa fall sker samarbetet även i rapporteringen av projektet, när forskare och lärare samförfattar texter. Att samförfatta rapportering av forskning är inte ett självklart val då det kan medföra vissa utmaningar. En utmaning kan vara att alla praktiker inte är vana vid eller intresserade av själva skrivprocessen. Ytterligare en utmaning kan vara att hitta en lämplig publikationskanal för en text som är samförfattad av forskare och lärare där lärare blir forskningsdeltagare, medforskande lärare och medförfattare. I det avseendet fyller också denna antologi en viktig funktion.

Att lärarutbildning och lärarstudenter involveras är ett kännetecken på "Lundamodellen" av ULF. Flera av projekten som beskrivs i antologin ger sådana exempel t ex Konstnärligt uttryck, Shared Reading och Den digitala eleven. Vid ämneslärarutbildningarna vid Lunds universitet finns både explicita och implicita kopplingar till ULF. I samband med VFU och självständiga arbeten finns det möjligheter för studenterna att knytas till pågående forskningsprojekt och forskningsmiljöer i samarbete med lärare i skola och akademi tillsammans med forskare. Här ses t ex lärarstudenter, lärare i skola och akademi tillsammans med forskare i studiecirkel för att diskutera teman relevanta för dem alla. Det finns också konferenser där studenter, lärare och elever möts för både behovsinventering och erfarenhetsutbyte

samt kommunikation av resultat av självständiga arbeten såväl som gymnasiearbeten och masteruppsatser. Ytterligare ett exempel på samarbete enligt ”Lundamodellen” är projektet *Studenter för skolutveckling*. Projektet innebär att lärarstudenter läser den utbildningsvetenskapliga kursen Skolutveckling och utvärdering förlagd till en gymnasieskola. I kursen presenterar rektor det pågående systematiska kvalitetsarbetet och utifrån detta ska studenterna föreslå utvecklingsprojekt till verksamheten. Dessa utvecklingsprojekt leder allt som oftast till ytterligare samarbeten kring ULF-projekt samt självständiga arbeten. Vår reflektion är att den typen av samarbeten kan utvecklas ytterligare och genomföras i större utsträckning än vad som görs idag.

Inom ULF brukar både lärare och forskare arbeta för att utmana befintliga strukturer och möjliggöra elevdelaktighet i olika delar av forskningsprocessen. I antologin ser vi exempel på hur metoder anpassats för att möjliggöra elevdelaktighet, exempelvis genom användning av *PhotoVoice* (Wang & Burris, 1997; Warne, 2012) så som det beskrivs i KulturCrew-projektet. Det är också viktigt att lyfta hur forskningsetiska ställningstaganden går längre än till samtycke och innebär djupare reflektioner kring maktposition som exempelvis i det Skrivdidaktiska-projektet där det tydliggjordes för eleverna att den deltagande forskningen inte riskerade att påverka deras betyg.

Andra forskningsetiska utmaningar som kan nämnas gällande samverkan och samarbete rör tolkningsföreträde när lärare och forskare analyserar och rapporterar. Skolforskningsinstitutet (2024:01) rapporterar att interventioner riskerar att påverka praktiken på oförutsedda och negativa sätt, vilket också nämns av Backman Bister och Persson (2021). Många lärare saknar tid och stöd för att kunna delta i forskningen och att omsätta forskning i praktik. I flera av antologins projekt är detta ett återkommande tema tillsammans med maktdynamik. Informerat samtycke är ytterligare ett känsligt område när elever ingår i forskningsprojekt, något som projekten i antologin hanterar på olika sätt. Di Lorenzo Tillborg (2022) för mer detaljerade resonemang som kan kopplas till praktikinära forskning.

Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet – vad är forskning?

I förlängningen av rörelsen från behov till forskningsfråga aktualiseras en annan grundläggande fråga: Vad är forskning – och vad skiljer den från utvecklingsarbete? I skolans värld används ofta begrepp som ”forskningsbaserat”, ”evidens” och ”vetenskaplig grund”, men dessa begrepp kräver förtydligande för att inte urvattnas i praktiken. Persson (2020) varnar för att praktikinära forskning riskerar att reduceras till

ytligt utvecklingsarbete om inte tillräckliga resurser och strukturer finns. För att forskning ska vara just forskning krävs systematik, metodisk stringens och öppen redovisning av resultatens framväxt.

Trots ambitionen att stärka skolans vetenskapliga grund riskerar professionens frågor att marginaliseras när forskningsagendor styrs av externa aktörer såsom OECD, nationella myndigheter eller politiska reformer. Flera bidrag i antologin lyfter denna problematik. Exempelvis diskuterar Persson, Nordängers och Westin hur lärarprofessionens autonomi har försvagats genom en förskjutning från professionalism till byråkratisk och marknadsstyrd logik (Freidson, 2001). Malmström (2023) visar hur internationella policyprocesser driver evidensbaserad och resultatstyrning, vilket riskerar att forskningen blir instrumentell snarare än emancipatorisk. Di Lorenzo Tillborg (2021, 2022) och Serder och Malmström (2020) belyser hur globala reformrörelser kolliderar med lokala behov och hur lärarnas frågor ofta underordnas politiska mål. Samtidigt framhålls praktikinära forskning som ett möjligt motmedel – en forskningsform där frågor formuleras gemensamt, med respekt för lokal kontext, beprövad erfarenhet och professionsrelevans. För att undvika marginalisering krävs jämbördig samverkan, organisatoriskt stöd och att samverkan erkänns som meriterande inom akademien.

Enligt Skollagen (SFS 2010:800, 1 kap. 5§) ska utbildning vila på både vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Detta har varit ett centralt argument för ULF-verksamheten och återkommer i regeringsbeslut och forskningspolitiska propositioner (Regeringen, 2017; Prop. 2020/21:60). Men vad innebär detta i praktiken?

Vetenskapligt förhållningssätt

Ett vetenskapligt förhållningssätt innebär mer än att använda forskningsresultat – det handlar om att förhålla sig systematiskt, kritiskt och transparent till kunskap. Inom ULF har detta konkretiserats genom etableringen av gemensamma forskningsmiljöer, kombinationstjänster och forskarutbildning i samverkan, där lärare och forskare tillsammans utvecklar forskningsfrågor och metoder (Nationella samordningsgruppen för ULF, 2022).

Norrestam och Alfredsson (2017) understryker att vetenskaplig grund innebär att kunskap ska vara prövad, kontextualiserad och kritiskt granskad. De menar att forskning bör söka efter orsakssamband och bygga på systematisk dokumentation, vilket också är centralt i skolans kvalitetsarbete. Ett forskningsbaserat arbetssätt liknar just detta: kontinuerlig uppföljning, analys av resultat mot nationella mål och utveckling utifrån forskning och beprövad erfarenhet.

Projekten inom ULF vid Lunds universitet kännetecknas av ett systematiskt, kritiskt och transparent förhållningssätt till kunskap där forskning och praktik integreras genom samproduktion. Det vetenskapliga förhållningssättet innebär att forskningsfrågor formuleras i dialog mellan lärare och forskare, med utgångspunkt i skolans behov och i relation till beprövad erfarenhet och vetenskaplig grund enligt skollagen (SFS 2010:800).

Exempelvis utgår projektet Shared Reading i svenskundervisningen från lärarinitierade behov av kompetensutveckling. Forskningsdesignen är gemensamt utformad med teoretisk förankring i ”reading engagement” (Guthrie, 2004) och forskarna ansvarar för analys och etisk prövning. I KulturCrew-projektet används en aktionsforsknings spiral inspirerad av Participatory Action Research (Kemmis, 2006) där elever och vuxna tillsammans reflekterar över roller, maktrelationer och delaktighet. Vetenskaplig stringens säkerställs genom kodning i NVivo, tematisering och kontinuerlig etisk reflektion.

I projektet Den digitala eleven tillämpas Educational Design Research (EDR)(McKenney & Reeves, 2012), där undervisningsdesign testas och revideras i cykliska processer. Datainsamling sker genom video, ljud, skärminspelningar och intervjuer, och analysen bygger på interaktionsanalys och tematisk analys. Resultaten visar hur EDI (elektroniskt digitalt instrument) kan främja kreativitet, inkludering och genreöverskridande arbete, samtidigt som projektet lyfter fram utmaningar kring lärarkompetens och organisatoriskt stöd.

Gemensamt för projekten är att de kombinerar praktiklitteracitet (förståelse för skolans villkor och kontext) med forskningslitteracitet (förmåga att tolka och använda forskning), och att de bygger på etisk medvetenhet, reflektion och kollegialt lärande. Vetenskapligt förhållningssätt i ULF innebär därmed inte enbart metodisk stringens utan också ömsesidighet, tillit och långsiktigt samarbete mellan akademi och skola.

Beprövad erfarenhet som kunskapskälla

Under den femåriga försöksperioden inom ULF har Lunds universitet tillsammans med skolhuvudmän utvecklat och dokumenterat en rad praktikinära forskningsprojekt som bygger på beprövad erfarenhet. Dessa projekt har kännetecknats av samproduktion, regional förankring, och systematisk strukturutveckling, där forskningsfrågor vuxit fram ur skolans behov och kvalitetsarbete (Nationella samordningsgruppen för ULF, 2022; Prøitz m.fl. 2022).

Beprövad erfarenhet är inte motsatsen till forskning, utan en kompletterande kunskapsform. Den bygger på yrkesverksammas samlade och dokumenterade

erfarenheter, som kan ligga till grund för forskningsfrågor och bidra till teoriutveckling. Enligt Skolverket (2013, 2015) ska beprövad erfarenhet vara kvalitetssäkrad, generaliserbar och överförbar mellan skolor.

Skolforskningsinstitutet har visat att kvalitet och relevans inte behöver stå i motsatsförhållande – tvärtom kan de stärka varandra (Geschwind, 2019). ULF:s struktur bygger på denna insikt, med en jämbördig ledningsorganisation där forskare och skolhuvudmän möts i ”ögonhöjd” och där både vetenskaplig kvalitet och praktisk relevans värderas högt.

Inom ULF har Lunds universitet arbetat med att synliggöra och systematisera denna erfarenhet genom forskningscirklar, aktionslärande och samproduktion (Prøitz m.fl. 2022). Norrestam och Alfredsson (2017) lyfter särskilt fram kollegialt lärande och formativa bedömning (BFL) som exempel på beprövad erfarenhet med starkt forskningsstöd (Hattie, 2009; Lundahl, 2014; Håkansson & Sundberg, 2016). I Lunds kommun har dessa arbetssätt implementerats sedan 2012–2013 med bred förankring bland pedagoger och skolledare.

I antologin om ULF vid Lunds universitet framträder beprövad erfarenhet som en central kunskapskälla i praktikinära forskning. Den definieras som yrkesverksammas samlade, dokumenterade och kvalitetssäkrade erfarenheter, och ses som ett komplement till vetenskaplig grund, inte en motsats. Projekten visar hur lärares och elevers tysta kunskap – ofta icke-verbaliserad, kontextbunden och relationsnära – integreras i forskningsprocessen och används för att formulera forskningsfrågor, utveckla metoder och förbättra undervisning.

I KulturCrew-projektet används elev- och lärarerfarenheter som grund för metodutveckling inom delaktighetsarbete. Arbetssätt och insikter från projektet lever vidare i skolans dagliga verksamhet vilket visar hur beprövad erfarenhet kan bidra till hållbar professionsutveckling. Även i Den digitala eleven lyfts lärarnas praktiska kunskap om EDI-undervisning som en källa till forskningsfrågor och designprinciper.

Ett annat exempel är projektet *Tyst kunskap, yrkesspråk och verksamhetsförlagd utbildning*, där lärarens erfarenhetsbaserade omdöme undersöks i relation till lärarutbildningens praktik. Projektet genomfördes inom ramen för ULF vid Lunds universitet. I projektet operationaliseras tyst kunskap enligt Persson m.fl. (2023) som en valid kunskapsform, där dubbel närhet och distans mellan praktik och forskning möjliggör teoriutveckling. På liknande sätt visar Shared Reading-projektet hur lärares erfarenheter av gruppdynamik, elevengagemang och textsamtal formar både forskningsdesign och analys. Lärarnas loggböcker och kollegiala samtal dokumenterar beprövad erfarenhet, som forskarna sedan systematiserar och tolkar.

I projektet om konstnärligt uttryck i musikundervisning lyfts beprövad erfarenhet fram som en avgörande kunskapskälla, särskilt i undervisningssammanhang där vetenskaplig evidens är svår fångad. Genom kvalitativa intervjuer med musklärare undersöks hur konstnärligt uttryck förstås, undervisas och bedöms. Resultaten visar att lärare ofta förlitar sig på egen erfarenhet och tyst kunskap – det vill säga icke-verbaliserad, kontextbunden och relationsberoende kunskap – för att navigera komplexa bedömningsituationer där objektivitet och subjektivitet kolliderar.

Persson m.fl. (2023) betonar att tyst kunskap måste synliggöras, delas och integreras i både lärarutbildning och skolutveckling. Projekten i antologin visar att detta kräver strukturer för samverkan, reflektion, och erkännande av professionens bidrag. Genom forskningscirkel, aktionslärande och kollegialt lärande systematiseras erfarenheter och kopplas till teoriutveckling. Detta stärker både relevans och kvalitet i forskningen, och bidrar till att skolans utveckling vilar på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet, i enlighet med skollagen (SFS 2010:800).

Evidensinformerat arbete och lokal skolutveckling

Antologin visar hur evidensinformerat arbete och lokal skolutveckling kan förenas genom praktikinära forskning. Evidens definieras här som den bästa tillgängliga kunskapen för tillfället, snarare än en absolut sanning (Norrestam & Alfredsson, 2017). Skolutveckling bör därför vara evidensinformerad – det vill säga bygga på forskning, lokal kontext och professionell bedömning – snarare än mekaniskt evidensbaserad.

Projektet i antologin utgår från skolans egna behov, ofta identifierade genom systematiskt kvalitetsarbete och utvecklas i samproduktion mellan forskare, lärare och skolhuvudmän. I projektet Shared Reading i svenskundervisningen formulerades forskningsfrågor utifrån lärarnas behov av att stärka läsengagemang. Interventionen designades gemensamt, och resultaten – ökad elevdelaktighet, förbättrad gruppdynamik och lärarutveckling – har direkt påverkat undervisningen och ämneslagets arbete.

I KulturCrew-projektet utvecklades en modell för elevdelaktighet i kulturverksamhet, där elever fick ansvar för planering och genomförande av evenemang. Projektet byggde på participatory action research, och resultaten har lett till regional utveckling av metoden (KulturCrew+) med fortsatt användning i kulturskolans dagliga arbete.

Projektet Den digitala eleven visar hur evidensinformerat arbete kan omsätta nationell policy – i detta fall Skolverkets digitaliseringsstrategi – till lokal undervisningsutveckling. Genom educational design research har lärarna tillsammans med forskare utvecklat undervisningsformer med elektroniska digitala instrument

(EDI), vilket har främjat kreativitet, inkludering och genbredd i musikundervisningen.

I Skrivdidaktisk pilotstudie har elevers skrivprocesser analyserats med hjälp av tangentbordsloggning och stimulated recall. Evidens från forskningen har direkt påverkat undervisningsdesignen, och lärarens förståelse för elevers skrivutveckling har fördjupats. Projektet visar hur praktisknära forskning kan synliggöra lärprocesser och stärka lärarens ledarskap.

Ytterligare exempel inkluderar projekt om grammatikundervisning på vetenskaplig grund, VR-teknik för hållbarhetsundervisning och matematikprojekt i Staffanstorp. Dessa projekt visar hur evidens kan omsättas i lokal undervisningsutveckling med direkt påverkan på undervisningsmaterial, schemaläggning och pedagogiska strategier.

Gemensamt för projekten är att de bygger på undersökande arbetssätt, reflektion över praktik, kollegialt lärande och strukturer för vetenskaplig kvalitet. Forskningsfrågor växer fram ur skolans vardag, och resultaten sprids genom seminarier, konferenser, digitala plattformar och examensarbeten. ULF-modellen möjliggör långsiktig samverkan, där både vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet erkänns som legitima kunskapsformer, i enlighet med skollagen (SFS 2010:800).

Navigera vidare – en riktning för ULF-arbetet

Den praktisknära forskningen inom ULF har etablerat sig som en meningsfull arena för samverkan mellan akademi och skola. Men i takt med att strukturer och metoder utvecklas, uppstår nya frågor som kräver fortsatt fördjupning. Det handlar inte längre bara om att skapa samproduktion – utan om att förvalta och vidareutveckla den.

En central utmaning framåt är att undvika att praktisknära forskning reduceras till ett administrativt ramverk eller en formell struktur. Det krävs att ULF behåller sin reflexiva kärna – där frågor om kunskap, makt och praktik ständigt omförhandlas. Det innebär att forskningsfrågor inte bara ska vara gemensamt formulerade, utan också förankrade i en förståelse för vad forskning är, vad den kan göra – och vad den inte bör göra. I detta står Lunds universitet, liksom övriga lärosäten och skolhuvudmän, inför en avgörande utmaning: att balansera den växande administrativa infrastrukturen med det ursprungliga syftet – att främja praktisknära forskning som är relevant, vetenskapligt hållbar och gemensamt ägd.

Särskilt problematiskt är att lärarutbildningen – trots att den är den bredaste kontaktytan mellan akademi och skola – har haft svag synlighet i ULF:s

försöksverksamhet. Det har lett till att samverka med verksamhetsförlagd utbildning, handledarutbildning och professionsnära forskning ofta hanterats i parallella spår, vilket ökat den administrativa belastningen.

ULF-verksamheten vid Lunds universitet har under försöksperioden etablerat en modell för praktisknära forskning som vilar på både skolans behov och akademins kunskapsresurser. Genom att skapa gemensamma arenor för behovsformulering har man tagit viktiga steg mot att förankra forskningen i skolans vardag – men också visat att behov är mångtydiga och ofta förhandlade mellan olika aktörer. Det är inte självklart vems behov som ska styra, och därför krävs strukturer som möjliggör dialog snarare än enkla lösningar.

Forskningsfrågorna som växer fram ur denna dialog måste balansera relevans och kvalitet. Det räcker inte att frågorna är angelägna – de måste också vara forskningsbara, metodiskt hållbara och teoretiskt förankrade. ULF-projekten som beskrivs i antologin har visat att detta är möjligt, men också att det kräver tid, kompetens och stödstrukturer som t ex kollegiala lärmiljöer.

Den vetenskapliga grunden i ULF handlar inte bara om att använda forskning, utan om att utveckla ett vetenskapligt förhållningssätt i hela verksamheten. Det innebär systematik, transparens och kritisk granskning – men också en öppenhet för olika kunskapsformer. Här spelar beprövad erfarenhet en avgörande roll. När lärares dokumenterade och delade erfarenheter får möta forskningslitteratur och metodisk reflektion, uppstår nya möjligheter till kunskapsutveckling.

Det finns också behov av att förtydliga vad som räknas som ULF-forskning. Är det formen, innehållet, aktörerna eller processen som definierar den? Här behövs en vetenskapsteoretisk diskussion som inte bara är intern, utan som också involverar professionsutbildningar, skolhuvudmän och nationella aktörer.

Samtidigt visar erfarenheterna från Lunds universitet att det finns en stark potential i att bygga vidare på det som redan fungerar: regionala noder, kombinationstjänster, forskarskolor och kollegialt lärande. Men dessa strukturer måste få växa i takt med att förväntningarna på ULF ökar – både som forskningsmiljö och som förändringsmotor.

För att ta nästa steg behöver ULF vid Lunds universitet:

- Fördjupa förståelsen för hur behov identifieras och omvandlas till forskningsfrågor.
- Stärka kopplingen mellan skolans kvalitetsarbete och forskningsprocessen.
- Stärka lärarutbildningens roll, särskilt kopplingen till VFU och forskningslitteracitet hos studenter och lärarutbildare.

- Utveckla modeller för hur beprövad erfarenhet kan dokumenteras, granskas och användas som kunskapskälla.
- Säkerställa att vetenskaplig grund inte reduceras till metodval, utan omfattar hela forskningsprocessens integritet.
- Skapa riktlinjer som stödjer kvalitet och relevans utan att begränsa lokal anpassning.

För att navigera vidare i ULF-arbetet krävs alltså en fördjupad förståelse för hur skolans behov kan omvandlas till forskningsfrågor som både är relevanta och vetenskapligt hållbara. Det innebär att behov inte enbart ses som utgångspunkter för utvecklingsarbete, utan som potentiella ingångar till systematisk kunskapsproduktion. I detta arbete måste forskningsfrågorna formuleras i dialog mellan praktik och akademi, med respekt för olika perspektiv och medvetenhet om de maktförhållanden som påverkar vad som får bli forskning.

En tydlig kunskapssyn är avgörande – en som erkänner både vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet som legitima och samverkande kunskapsformer. Vetenskaplig grund innebär inte enbart metodval, utan ett förhållningssätt präglad av systematik, transparens och kritisk granskning. Beprövad erfarenhet, å andra sidan, utgör en kollektiv och dokumenterad yrkeskunskap som kan bidra till teoriutveckling och forskningsrelevans, särskilt när den systematiseras och granskas i samverkan.

För att detta ska bli möjligt krävs en fortsatt investering i relationer – snarare än enbart i projekt. Det är i de långsiktiga samarbetena, där tillit, tid och gemensam förståelse får växa, som praktikinära forskning kan bli både meningsfull och hållbar. En fördjupad dialog om evidens är också nödvändig, där lokal kontext och professionell bedömning får lika stor plats som generaliserbar kunskap. Evidens bör inte ses som slutgiltig sanning, utan som den mest tillförlitliga kunskapen i ett givet sammanhang.

Slutligen krävs en öppenhet för metodologisk och epistemologisk mångfald – där olika sätt att veta och förstå får plats. Det innebär att praktikinära forskning inte bör begränsas till en viss metod eller disciplin, utan tillåtas växa fram i mötet mellan olika kunskapstraditioner.

I detta landskap blir ULF inte bara ett avtal eller en struktur, utan ett förhållningssätt till forskning, utbildning och samverkan. Ett sätt att hålla komplexiteten levande, snarare än att förenkla den. Ett sätt att skapa rum för gemensam kunskapsutveckling – där både praktikens erfarenheter och forskningens systematik får bidra till skolans framtid.

Vi började denna antologi med en spaning – en sökande rörelse efter den praktiktära skolforskning som länge har funnits som idé. Genom kapitlen har vi sett hur denna idé tar form mellan människor, mellan teori och praktik, mellan skola och akademi.

Men rörelsen stannar inte här. Precis som Proust visste att minnet inte är statiskt, vet vi att praktiktära forskning är något som ständigt omformas. Den lever i dialogen, i frågorna som väcks, i de nya samarbeten som tar vid. Vår förhoppning är att denna antologi inte blir en slutpunkt, utan en fortsättning – en inbjudan till fler spaningar, fler möten, fler gemensamma steg mot en skola där vetenskap och praktik vävs samman. Framtiden är inte något vi väntar på – den är något vi formar, steg för steg, i ögonhöjd med varandra. I varje student, i varje elev, finns en framtid som väntar på att vävas samman med vår vilja att förstå.

Referenser

- Di Lorenzo Tillborg, A. (2021). *Music education and democratisation. Policy processes and discourses of inclusion of all children in Sweden's Art and Music Schools*. [Doktorsavhandling, Lunds universitet].
- Di Lorenzo Tillborg, A. (2022). When policies collide. Possibilities and challenges of practice-based research. In C. E. Aguilar, A. Prest, L. K. Richerme, & P.-h. Tang (Eds.), *Proceedings of the 21st International Seminar of the ISME Commission on Policy: Culture, Media and Education Virtual Conference 13-15 July 2022*. International Society for Music Education.
<https://www.isme.org/sites/default/files/documents/proceedings/2022%20Policy%20Commission%20Proceedings%20Final.pdf>
- Backman Bister, A. & Persson, M. (Red.). (2021). *A prima vista. Möjligheter och utmaningar med praktiktära forskningsprojekt i musikpedagogik*. Kungliga Musikhögskolan.
- Friedson, E. (2001). *Professionalism, the third logic: on the practice of knowledge*. Polity Press.
- Geschwind, L. (2019). *Mer praktiktära forskning inom utbildningsvetenskapen – en förutsättning för framgångsrik skolpolitik*. Skolforskningsinstitutet.
- Goffman, E. (1959). *The Presentation of Self in Everyday Life*. Anchor Books.
- Goffman, E. (1989). On Fieldwork. *Journal of Contemporary Ethnography*, 18(2), 123–132.
- Guthrie, J.T. (2004). Teaching for literacy engagement. *Journal of Literacy Research*, 36(1), 1–29. [dx.doi.org/10.1207/s15548430jlr3601_2](https://doi.org/10.1207/s15548430jlr3601_2)
- Hattie, J. (2009). *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. Routledge.
- Håkansson, J. & Sundberg, D. (2016). *Utmärkt undervisning – Framgångsfaktorer i svensk och internationell belysning*. Natur & Kultur.

- Kemmis, S. (2006). Participatory action research and the public sphere. *Educational Action Research*, 14(4), 459–476. <https://doi.org/10.1080/09650790600975593>
- Lundahl, C. (2014). *Bedömning för lärande*. Natur & Kultur.
- Jarvis, P. (1999). *The Practitioner-Researcher: Developing Theory from Practice*. Jossey-Bass.
- Malmström, M. (2023). Anticipations of practice-near school research in Sweden. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 9(3), 233–247. <https://doi.org/10.1080/20020317.2023.2236751>
- McKenney, S. & Reeves, T. C. (2012). *Conducting Educational Design Research*. Routledge.
- Nationella samordningsgruppen för ULF. (2022). *ULF – Slutrapport för försöksverksamheten 2017–2021*. Hämtad från <https://www.ulfavgal.se>
- Norrestam, S. & Alfredsson, S. (2017). Skolutveckling på vetenskaplig grund. I *Vetenskap och beprövad erfarenhet i skolan*. Media Tryck, Lunds universitet.
- Persson, A. (2020). Dubbel närhet och distans behövs inom praktikinära forskning. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 25(2–3), 149–152.
- Persson, A., Lindberg-Sand, Å., Strand, P., & Barr, O. (2023). *Tyst kunskap: En teoretisk ram för praktikinära forskning*. Carlsson Bokförlag.
- Prop. 2020/21:60. *Forskning, frihet, framtid – kunskap och innovation för Sverige*. Regeringskansliet.
- Prøitz, S. T., Rye, E., Borgen, S. J., Barstad, K., Afdal, H., Mausethagen, S., & Aasen, P. (2022). *Slutrapport från en utvärderingsstudie av ULF-försöksverksamhet*. (Skriftserien nr. 87). Universitetet i Sørøst-Norge (USN). <https://www.ulfavgal.se/download/18.4ae81edf18e5f70c02a43bbf/1712235557345/extern%20slututvardering-ulf.pdf>
- Regeringen. (2017). *Beslut om försöksverksamhet med praktikinära forskning*. Utbildningsdepartementet.
- Serder, M. & Malmström, M. 2020. Vad talar vi om när vi talar om praktikinära forskning? *Pedagogisk forskning i Sverige*, 25(1), 106–109. <https://doi.org/10.15626/pfs25.01.07>
- Skolforskningsinstitutet. (2019). *Mer praktikinära forskning inom utbildningsvetenskapen – en förutsättning för framgångsrik skolpolitik*. Skolforskningsinstitutet.
- Skolforskningsinstitutet. (2024). *Praktikinära skolforskning. Resultat och erfarenheter från nio forskningsprojekt, 2024:01*. Skolforskningsinstitutet
- Skolverket (2013). *Beprövad erfarenhet – en kunskapskälla för skolutveckling*. Skolverket.
- Skolverket.(2015). *Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i praktiken*. Skolverket.
- SFS 2010:800. *Skollag*. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800 Hämtad från <https://www.riksdagen.se>
- Wang, C. & Burris, M. A. (1997). Photovoice: Concept, methodology, and use for participatory needs assessment. *Health Education and Behavior* 24(3).

Warne, M. (2012). *Med våra ögon. En metodbok om Photovoice*. Mittuniversitet, Institutionen för hälsovetenskap.

På spaning efter den praktiknära forskning som flytt

Den här antologin visar vad som händer när skolans och universitetets världar möts i genuin samverkan. Inom ramen för ULF-satsningen vid Lunds universitet har lärare, forskare, skolledare och lärarstudenter samt elever tillsammans utvecklat projekt som utgår från verkliga behov i undervisningen – och som samtidigt bidrar till ny forskning.

Genom konkreta exempel från grundskola, gymnasium och kulturskola får du följa hur frågor som växer fram i klassrummet och i det systematiska kvalitetsarbetet förädlas till forskningsidéer. I kapitlen möter du projekt som rör läseengagemang och shared reading, skrivdidaktik, digitala instrument i musikundervisningen, elevinflytande och konstnärliga arbetsprocesser. Varje projekt har byggts tillsammans: lärare har formulerat frågor och genomfört undervisningsinsatser, forskare har bidragit med teorier, metoder och analys, och elevernas röster och erfarenheter har varit en central del av kunskapsbildningen. Lärarstudenter har i flera fall också deltagit och fått en unik inblick i hur forskning och praktik kan utvecklas samtidigt.

På en övergripande nivå diskuteras hur skolhuvudmän, rektorer och universitet tillsammans skapar strukturer som gör den här typen av samverkan möjlig: tid, stöd, etiska ramar och gemensamma arenor där professionens frågor får ta plats. Antologin ger en ärlig bild av både vinster och utmaningar – och visar varför långsiktiga relationer mellan skola och akademi är avgörande för att forskning ska göra skillnad i undervisningen.

Boken vänder sig till lärare, skolledare, studenter och forskare som är nyfikna på hur samverkan kan stärka både undervisningen, professionen och elevernas lärande. Förhoppningen är att boken ska inspirera fler att delta i, initiera eller utforska praktiknära forskningsprojekt som vi äger och bygger tillsammans.

Musikhögskolan i Malmö
Lunds universitet

ISBN 978-91-88409-57-7