

# Uppdrag forskningscirkel: Ett ULF-projekt på landsbygden

VETENSKAPLIG ARTIKEL

DOI: <https://doi.org/10.58714/ul.v17i3.13021>

*Josefina Eliaso Magnusson & Per Nordén*

## ABSTRACT

Sweden has had the national experimental activity known as ULF – development, learning and research – running since 2017 as an investment in practice-oriented research. This study is carried out within the framework of ULF. More specifically, this study is based on experiences from two research circles with lead teachers in a rural area during 2021/2022. Through autoethnography, not only teachers' experiences of research circles are made visible, but also those of the researchers. Here, the empirical basis also consists of the researchers' personal stories with the aim of exploring, describing, and analyzing the research circle as a process from an inside perspective. The empirical material has been analyzed from the perspective of mediated discourse analysis (MDA). The result shows how the research circles come to constitute an epistemological development, a change of perspectives among the lead teachers. The result also shows how the research circles generate experience of autonomy. This enables the lead teachers to conduct their own school development projects in the future, such as classroom interventions with their own pupils. We argue that the research circles have an emancipatory function since they theorize the social relationship of learning.

**Keywords:** Autoethnography, Mediated discourse analysis, Research circle, School development, ULF

### JOSEFINA ELIASO MAGNUSSON

*Senior Lecturer in Multilingualism  
Department of Educational Work  
University of Borås  
E-post: [josefina.eliaso\\_magnusson@hb.se](mailto:josefina.eliaso_magnusson@hb.se)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7240-0976>*

### PER NORDÉN

*Senior Lecturer in pedagogical work with focus on leisure-time pedagogy  
Department of Educational Work  
University of Borås  
E-post: [per.norden@hb.se](mailto:per.norden@hb.se)  
ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-3198-4771>*

## INLEDNING

I samband med att en utbildningschef i en landsbygdskommun valde att ingå i ett ULF-projekt läsåret 2021/2022 skickades följande inbjudan ut till berörda lärare och forskare.<sup>1</sup>

Efter kommunens lyckade satsning med utbildning kring formativt förhållningssätt tar vi nu ytterligare steg i vår utveckling. Vi kommer att inleda vårt samarbete med Högskolan i Borås och arbeta med forskningscirklar som grund för det kollektiva lärandet i skola och förskola.

Vi behöver ställa oss frågor som – hur kan vi förbättra kvalitén i undervisningen? På vilka sätt kan vi gemensamt undersöka sambanden mellan undervisningen och elevernas lärande? Ni som lärare och pedagoger är proffs på er verksamhet, och att gemensamt med kollegor få tid att reflektera över undervisningens form och innehåll ger stora möjligheter till en kollektiv utveckling och gemensam förståelse. [...]

Varmt välkomna till forskningscirkel!

I denna inbjudan framgår det att uppdragets kärna ska vara att stärka undervisningens framgångsfaktorer och därmed kvalitén i undervisningen. Därtill framgår det att detta ska ske via forskningscirklar. Denna studie kommer därför att belysa den process som uppstod i två olika forskningscirklar där deltagarna utbytte erfarenheter och fick ta del av aktuell forskning.

## Utveckling, Lärande och Forskning – ULF

ULF inriktar sig mot hela skolsystemet i såväl lärarutbildningarna som utbildningen från förskola till vuxenutbildning. Detta ligger i linje med den statliga utredningen (SOU 2018:19) om praktikhäns forskning och vikten av att skolan ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Inom ramen för ULF har flera praktikhäns forskningsprojekt utvecklats och prövat hållbara samverkansmodeller mellan akademi och skola (Andersson & Hallström, 2023; Backman Bister & Broers, 2021; Thorsten, 2022). Uppdraget till försöksverksamheten ULF uttrycks vara en samverkan med avsikt att stärka den vetenskapliga grunden i lärarutbildningarna och i skolan (Utbildningsdepartementet, 2017). Enligt Nihlfors (2020) diskuterades behovet av praktikhäns forskning inklusive forskning i och för lärarutbildningarna redan för 20 år sedan. Medan vissa forskare menar att ULF:s syfte är att få till stånd praktikhäns forskning (Persson, 2020), menar andra att lärare och forskare ska bedriva projekt tillsammans (Serder & Malmström, 2020). I de nämnda artiklarna diskuteras och görs försök att mejsla fram vad praktikhäns forskning innebär. Exempelvis poängterar Serder och Malmström att ULF-samarbeten riskerar att bli ett sökande efter de rätta metoderna. Därtill hörs röster som menar att bilden av ULF i tidigare artiklar varit för snäv och att det primära syftet inte är praktikhäns forskning (Jarl & Taube, 2020). Jarl och Taube menar att syftet i stället är att utveckla och pröva former för samverkan kring praktikhäns forskning mellan lärosäte och skolhuvudmän. Dessutom hävdar Jarl och Taube att parterna inom ULF-avtalet tillsammans måste avgöra vad som är praktikhäns kunskap med hög kvalitet och vad relevans innebär. Gällande den praktikhäns forskningens relevans lyfter Wedin (2020) i en debattartikel fram hanteringen av mindre goda exempel och menar att även svagare exempel bör belysas. Närmare bestämt menar Wedin: ”Att undervisningens sammanhang och villkor är betydelsefulla och att praktikhäns forskning behöver situeras socialt, historiskt och kulturellt” (Ibid. s. 107). Utifrån Jarl och Taubes

(2020) perspektiv har vi prövat former för samverkan mellan forskare och praktiker. Vår utgångspunkt är att samverkan är en integrerad del av högskolans forsknings- och utbildningsuppdrag med en avsikt att vara samhällspåverkande. Som det framgår av det inledande informationsbrevet blev forskningscirkeln det centrala för samarbetet mellan parterna när vi prövade former för vår samverkan med målet att stärka kvalitén i undervisningen. För att synliggöra oss själva (två forskare) och övriga deltagare i denna kunskapande process har autoetnografi varit tillämpligt (Adams et al., 2015). Vårt övergripande syfte med artikeln är att belysa forskningscirkelns processuella natur genom att lyfta de faktiska handlingar som initieras via forskningscirkeln, hur de spelas ut och kommer att förändra lärarnas undervisningspraktik.

## Forskningscirklar

Forskningscirklar som fenomen är sprungna ur studiecirkeltraditionen där Paulo Freire (1968/2005) spelat en avgörande roll med sin pedagogik för frigörelse. Det kan till exempel innebära att komma tillsammans som grupp för att problematisera samhälleliga fenomen som ett sätt att arbeta med emancipation, det vill säga att medvetandegöra deltagarna om ojämlikheter genom att reflektera över och ifrågasätta aktuella förhållanden. Forskningscirkeln knyter an till Freires tradition men får ett mycket tydligare institutionaliserat drag med sin forskningsinformerande funktion (Nilsson, 1990). Det vi idag associerar med forskningscirklar kom att utvecklas vid Lunds universitet under slutet av 70-talet. När den arbetsrättsliga lagstiftningen kom att stärkas organiserades en mängd högskolekurser för fackligt förtroendevalda och i samband med det fanns det behov av att skapa en plattform för mer flexibla diskussioner och idéutbyten. Denna mötesplats kom att definieras som forskningsanknutna studiecirklar (Holmstrand & Härnsten, 2003). Från högskola och fackföreningsrörelse sprids forskningscirkeln och blir en av komponenterna i skolans lokala utvecklingsarbete och tillika personalfortbildning (Gustafsson, P. et al., 2018; Holmstrand, 1986; Lundh, 1995). Oavsett om forskningscirkelarna handlar om exempelvis arbetsplatsen eller lärarprofessionen får forskningscirkelarna en praktisknära funktion då de syftar till att utveckla skolverksamheten (Holmstrand & Haraldsson, 1999). Modellen för denna studie är deduktiv då den kom att präglas av tre genomgående strategier för att skapa, etablera och upprätthålla pedagogiska processer. Strategierna innebar att (1) etablera ett rum där vi ostört och återkommande kunde mötas och arbeta, ett rum som var förstelärarnas. Syftet med detta var att skapa en återkommande rutin, igenkänningsfaktor och trygghet för deltagarna. Den andra (2) strategin utgick ifrån att sätta förstelärarnas utvecklingsförslag i centrum. Vi som forskare var inte där för att föreläsa eller visa hur de egentligen skulle utföra sitt arbete utan för att problematisera, teoretisera och kritiskt granskas deras vardag. Centralt blev därför förstelärarnas erfarenheter, kunskaper och kompetenser. Den tredje (3) strategin präglades av att förutsättningslöst ge sig i kast med de reflektioner som förstelärarna aktualiserade och ville arbeta utifrån. Rent praktiskt kunde det innebära att ta fram vetenskapliga artiklar och litteratur utifrån aktuellt ämne samt ge förslag på olika perspektiv och arbetssätt samt vara en samlande funktion. Vår uttalade utgångspunkt var från första början att agera som en kritisk kollega snarare än en forskningsledare.

## Platsen och dess betydelse

Mot den bakgrund av det som hittills presenterats i artikeln förstår vi förstelärarna som delaktiga i ett utvecklingsarbete som struktureras genom platsens specifika villkor. För detta sammanhang innebär det att vi utgår från landsbygdens materiella förutsättningar med en befolkningmängd på

närmare 3800 invånare. Under flyktingkrisen 2015 blev 420 individer utplacerade här varav flertalet har börjat grundskolan. Då vi var där 2021–2022 präglades samhället av den avklingande coronapandemin. Alla elever kunde nu åter ta plats i skolan efter en längre tids distansundervisning med växelvis närundervisning.

Kommunen har en ambition om hög målpuppfyllelse och önskar att deras elever ska lyckas i minst samma utsträckning som riksgenomsnittet. 2021 var meritvärdet 208,6 poäng för årskurs 9 vilket kan jämföras med rikssnittet som låg på 232,1 poäng. Samhället är en plats som präglas av att det enbart finns ett naturbruksgymnasium i närområdet. Detta förhållande blir en utgångspunkt för alla de elever som ska göra ett skolval i nian. Under vår vistelse kom även nyheten att ett industriföretag bestämt sig för att etablera sig på orten vilket kommer generera flera tusen arbetstillfällen. Vilken inställning eleverna har till skola och vidare högre utbildning formas och utgår från platsens specifika villkor eftersom landsbygden har betydelse för både det som begränsar och möjliggör elevernas framtid (jfr Andersson, 2003; Cedering, 2016; Eliaso Magnusson, 2020; Wacquant, 2007). Som artikeln kommer visa har platsen även betydelse för förstelärarnas elevsyn och därmed deras förväntningar på forskningscirkelarna vilket behandlas vidare i kapitlet *Erfarenheter från två forskningscirkel*. Först följer dock två kapitel som behandlar medierande diskursanalys och autoetnografi som varit betydelsebärande för att synliggöra processerna i respektive forskningscirkel. Artikeln avslutas med en diskussion där vi granskar vår deduktiva modell samt de didaktiska implikationer forskningscirkeln medförde i lärarnas vardagspraktik.

## TEORETISKA ANSATSER: MEDIERAD DISKURSANALYS

I detta kapitel presenteras centrala utgångspunkter i den medierade diskursanalysen, MDA (Scollon, 2001), som är ett analytiskt perspektiv med rötter i den lingvistiska antropologin (Fairclough, 2009). Fokus för MDA är relationen mellan diskurs och handling (Scollon, 2001). För denna studie innebär det att forskningscirkelarna skapas och återskapas genom deltagarnas mellanmänniska handlingar men där utgångspunkten hela tiden är landsbygdens specifika förutsättningar. Återkommande diskurser för denna studie är de policydokument förstelärarna arbetar utifrån och därmed förhåller sig till i sina pedagogiska praktiker. Men det handlar även om materiella faktorer såsom begränsad ekonomi vilket leder till snäva tidsramar för projekten inom forskningscirkelarna. Det är i själva sammanförandet av alla ovan nämnda *element* som möjliggör att forskningscirkeln kan förhandlas fram och i dessa skärningspunkter konstitueras. Eller med Scollons ord möjliggöra *handlingssituationer*. Genom att deltagarna artikulerar en mängd olika utsagor för vad forskningscirkeln är och kan vara, utkristalliserar sig också gränsdragningar för vad den inte kan vara. På så vis hålls forskningscirkelns sociala gemenskap (community) ihop av en mängd olika maktrelationer som på samma gång kommer att definiera dess praktik. Utifrån Scollons perspektiv innebär det att varje enskild forskningscirkel går från *handling* till *praktik*. Det betyder att när vissa sätt att arbeta på blir till en vana och känns igen av deltagarna har ett *praktiknexus* etablerats inom gruppen (Scollon & Scollon, 2004). Samtidigt intar deltagarna olika förhållningssätt gentemot varandra, det vill säga förkroppsligar olika *positioner* såsom "experten" eller "ledaren" (Scollon, 2001).

## MATERIAL OCH METOD

I denna studie vill vi undersöka de faktiska handlingar som initieras via forskningscirkelarna, hur de spelas ut och vad som blir resultatet av dessa skeenden. Det gör vi genom att belysa och analysera våra egna skildringar av respektive forskningscirkel samt de andra deltagarnas reflektioner av denna process. Detta ligger i linje med vad som kommit att definieras som autoetnografi (Ellis et al., 2011). Därmed använder vi oss av tre olika empiriformer, en så kallad materialtriangulering (Pavlenko & Blackledge, 2004). Dessa utgår ifrån (1) förstelärarnas skriftliga reflektioner i deltagarberättelseform, (2) klassrumsinterventioner samt (3) autoetnografi. Den förstnämnda samlades in genom att deltagarna inför sista tillfället fick skriva rent och utveckla sina känslor, tankar och upplevelser som de hade skrivit ner efter varje forskningscirkeltillfälle. Häri ingick bland annat att beskriva förväntningarna på forskningscirkeln liksom om och i så fall vad forskningscirkeln bidragit med för kunskaper. Klassrumsinterventioner är den andra empiriformen och innebär de faktiska projekt förstelärarna bedrev i sina klasser och som på olika sätt syftade till att kartlägga, utreda och analysera olika former av anti-pluggkultur. Beträffande den sista empiriformen autoetnografi så definieras den som forskning där världen undersöks med (forskar)jaget som utgångspunkt (Adams et al., 2015).

I denna artikel används, med andra ord, våra (forskarnas) personliga berättelser och erfarenheter som empiriskt underlag med syftet att utforska, beskriva och analysera forskningscirkeln ur ett inifrånperspektiv (Chang, 2008). Autoetnografi främjar, menar Adams et al. (2015) "Inifrånperspektivets epistemologi" (s. 31), när den söker nå kunskap som på andra sätt hade varit svår att nå. Det autoetnografiska arbetssättet innebär att våra återkommande fältanteckningar och fältdagböcker innehåller tankar och upplevelser av mer personlig art (material som sällan används empiriskt) och ligger här till grund för att beskriva hur arbetet med forskningscirkelarna gestaltade sig. Det utgör tillsammans med skriftliga deltagarberättelser och klassrumsinterventioner den totala empiri som analyseras (Chang, 2008). Genom ett sådant tillvägagångssätt menar Ellis (1993) kan vi pröva våra erfarenheter mot andras för att få syn på likheter och skillnader och för att möta andras reaktioner på de egna erfarenheterna.

Vi forskare har båda erfarenheter av etnografisk forskningspraktik och intervjustudier (Eliaso Magnusson, 2020; Nordén, 2018) vilket kräver självreflexivitet av ett närvarande forskarsubjekt, det vill säga att resonera om sin roll som medskapare av kunskap (Bourdieu, 1989; Clifford & Marcus, 1986; Geertz, 1973). Däremot saknar vi, hittills, erfarenheter av att inneha dubbla roller (forskningsledare för en forskningscirkel som på samma gång beforskar och analyserar dess pedagogiska process) såsom autoetnografi kräver. Det reflexiva arbetet i denna autoetnografiska studie blir därför en process där vi, som forskare, gör oss själva till empiri. Därmed blir den självreflexiva analysen en integrerad del av hela arbetsprocessen. Det medför att både forskaren och läsaren ges möjlighet att förstå de erfarenheter som skildras och vad dessa erfarenheter ger upphov till menar Adams et al. (2015). Våra tankar och erfarenheter tar därför i denna artikel formen av narrativa etnografier. Detta ligger i linje med Ellis et al. (2011) resonemang om att målet med det autoetnografiska skrivandet är att producera analytiskt tillgängliga texter snarare än klinisk data som är i avsaknad av reflexiv kontextualisering. På grund av bortfall och andra kringliggande omständigheter har vi valt att fokusera på förstelärarna då de utgör merparten av deltagarna i forskningscirkelarna. I våra berättelser som följer sammanfogas deltagarberättelserna, klassrumsinterventionerna och autoetnografins etnografiska beskrivningar. Detta innebär analyser av förstelärarna men även av oss själva som forskningsledare för varsin forskningscirkel. Varje

forskningscirkel tilldelades tio tillfällen och varje träff pågick i tre timmar. Vi som forskare hade ansvar för varsin forskningscirkel men utbytte även erfarenheter med varandra efter varje träff. Forskningscirkelarna avslutades med en heldag där deltagarna fick möjlighet att presentera sina egna erfarenheter av forskningscirkelarna.

## Erfarenheter från två forskningscirkel

Artikeln resultatdel är strukturerad i två delar som återger erfarenheter från två olika forskningscirkel. De har båda stått inför olika utmaningar, tillvägagångssätt och utgår främst från förstelärarnas utvecklingsförslag. Varje författare delger sina erfarenheter som forskningsledare i respektive forskningscirkel men analysen av dessa erfarenheter har gjorts tillsammans och det formar också den avslutande diskussionen.

### *Forskningscirkel I*

Jag möts av en ganska heterogen grupp bestående av fyra förstelärare, deras rektor, en specialpedagog och en speciallärare. De är alla verksamma på samma skola. Ytterligare en deltagare som endast närvarar vid detta första tillfälle är en rektor för vuxenutbildning. I detta första möte framgår det att de har fått väldigt lite information om projektet som skjutits fram på grund av rådande coronapandemi. Denna pandemi gör att de upplever tidsbrist eftersom de befinner sig i ett läge där de arbetar mycket på grund av sjukskrivningar och att de därför får täcka upp för varandra samt att de arbetar dubbelt för att även möta upp de elever som är hemma på grund av rådande restriktioner. Många av dem är skeptiska till forskningscirkeln vilket framgår tydligt vid denna första sittning, där de vill få svar av mig om vad forskningscirkeln ska mynna ut i. Detta innebär en utsatt position för forskaren men även ett krav på flexibilitet när det kommer till att leda en forskningscirkel. Detta bekräftas senare när en lärare skriver i sitt reflektionsdokument:

Jag träffade en kollega från en annan av ULF-grupperna som ifrågasatte tiden och som uttryckte att hon tyckte det var oklart. "Det är väl trevligt, men vad ska det LEDA till?" blev hennes kommentar. Även min rektor uttryckte att han inte visste eller förstod vad tiden skulle användas till och hur det skulle hjälpa vår skola. Detta fick mig att reflektera kring att vi, som är personalgrupp inom skolan, är vana vid målstyrda projekt och att vi lätt blir osäkra eller kritiska när det inte framgår tydligt vad mål och syfte är.

Här synliggörs initialt hur perspektiv mellan individer som verkar inom skola och akademi kolliderar gällande förväntningar och vad samarbetet ska mynna ut i. Vid detta första tillfälle görs först en presentationsrunda. De får sedan lyfta något som de anser att de har behov av att få diskutera och eventuellt utveckla i sin verksamhet. De två männen i ledningsposition, män i övre medelåldern, önskar där och då få svar på hur de kan öka elevernas måluppfyllelse. Hur jag tar mig an detta presenteras nedan.

Det finns självklart inget enkelt svar på det önskemål som personerna i ledningsposition har. När detta framgår kan de inte se vad en extern forskare skulle kunna bidra med. Dessa två personer är de som främst hörs, tar gärna till orda och försöker att överrösta mig. I denna situation positioneras jag via flera kategorier som sammanflätas, såsom profession, ålder och kön. Detta bekräftas då en av dessa män indikerar att detta kommer bli svårt för mig att förstå då jag inte har någon insyn i hur det är att arbeta i skolan. Dock förhandlar jag denna position genom att presentera mitt

forskningsfokus, betona mina tidigare erfarenheter av och framför allt mina resultat från undervisningsnära insatser. En ytterligare medveten strategi är att jag tar på mig rollen som samtalsledare. Detta för att kunna börja fördela ordet till samtliga i rummet, som till största delen utgörs av unga kvinnor som ännu inte kommit till tals. Jag vill få reda på vad samtliga ser som utvecklingsbehov i deras verksamhet. Det som framför allt framgår är att de anser att eleverna läser för lite och har ett bristfälligt språk vilket förstelärarna menar beror på att orten präglas av att vara ett industri- och brukssamhälle. Dessutom påpekar de återkommande att det har tillkommit en elevgrupp på senare år som saknar tillräckliga kunskaper i svenska för att fullt ut kunna tillgodogöra sig den ordinarie undervisningen, det vill säga nyanlända elever. Utifrån samtalet identifierar jag att det dominerar ett bristperspektiv i synen på elevernas språk och sociala bakgrund vilket innebär att eleverna tilldelas positioner (Scollon, 2001) utifrån vad de inte kan.

Samtliga förstelärare, specialpedagog och speciallärare framför också att det finns elever i varje klass som har behov av särskilt stöd. Bilden som målas upp för mig är en komplex undervisningssituation. Därför föreslår jag, utifrån samtliga deltagares inspel, att i stället för att hålla oss kvar vid det som eleverna inte kan, försöka utgå från följande frågeställning: Hur bygger vi vidare på elevens erfarenheter? Denna frågeställning möjliggör att utgå från elevernas olika förutsättningar och behov. Härigenom positionerar jag deras elever som individer med tidigare erfarenheter, språk och kunskaper vilket jag vill ska vara utgångspunkten för deras fortsatta lärande. Via denna ledande frågeställning planerades kommande möten med att läsa en antologi samt vetenskapliga artiklar som berör läsning och språkutveckling. Målet med detta tillvägagångssätt är att närma sig ett lärande där elevens tidigare erfarenheter nu skall stå i centrum. Utifrån den medierande diskursanalysen innebär detta att den tidigare pedagogiska praktiken klingar av och i exemplen som följer går det att skönja att ett nytt praktikknex börjar etableras. Deras perspektivbyte går att förstås som att de börjar göra en epistemologisk förflyttning (Scollon & Scollon, 2004).

Vid nästkommande träff diskuterades vad de hade läst och nya frågor och reflektioner uppkom som kopplades till deras egen verksamhet. När gruppen kom att enbart bestå av förstelärare och en specialpedagog, eftersom personer med ledningsfunktion var tvungna att prioritera andra arbetsuppgifter, tillhandahöll jag dem med mindre uppgifter.<sup>2</sup> Dessa uppgifter fick de pröva med sina elever i syfte att upptäcka mindre synliga kvaliteter i elevernas språk. Utgångspunkten blev att bygga vidare på elevens erfarenheter, språk och kunskaper. Detta gjordes genom läsning av texter, diskussioner av innehåll och de praktiska moment pedagogerna fick genomföra med sina elever. Sammantaget genererade detta diskussioner och erfarenhetsutbyte. En lärare uttrycker meningfullheten av dessa utbyten:

Jag ser det tydligare och tydligare, hur viktigt det är att vi försöker förändra den negativa synen på elever och vissa elevens beteende och lärande. Jag har kollegor omkring mig som i stort sett alltid ska framhäva vad elever INTE kan!

Utifrån Scollons (2001) resonemang innebär det att ett flertal element nu kommit samman och ur denna process möjliggörs att ett nytt perspektiv kan utkristalliseras. Därmed kan nya handlingssituationer bli möjliga. Därtill har pedagogerna utvecklat en samsyn i värdegrund och förhållningssätt som främst förstelärarna var måna om att vilja sprida bland övriga kollegor på sin skola.

## Forskningscirkel II

I ett kommunhus tar vårt första möte plats, vi har fått lov att hålla till i en avstängd kafeteria. Medan jag och förstelärarna (7–9) presenterar oss hålls kaffe upp, fika delas ut<sup>3</sup>. När samtalet sedan går över till forskningscirkeln ställer jag inledningsvis öppna och övergripande frågor, såsom vad som framstår som utmanande i klassrummet och yrkesrollen, vilka är de kritiska punkterna? Ordet går runt bland förstelärarna och redan inom några minuter står det klart att de unisont i sin undervisningsutveckling vill arbeta mot den rådande anti-pluggkulturen som ett sätt att öka elevernas studiemotivation. Det förvånar mig att gruppen redan från början är så samstämmig. I min fältdagbok har jag skrivit: *Träff #1 Dela in dem i mindre grupper, flera olika projekt*. Detta upplägg visar sig vara ogrundat då förstelärarna blivit hänvisade av sin rektor till att arbeta med något de kallar *Se Framåt!*. Detta är ett namn på ett övergripande utvecklingsarbete som på olika sätt och utifrån en rad olika insatser syftar till att stärka undervisningen på ett sådant sätt att engagemang och måluppfyllelse höjs bland eleverna. Förstelärarna har därför en tydlig bild av vår kommande forskningscirkel vilket visar sig då de artikulerar ett flertal förväntningar på våra träffar. Dessa kretsar vid att de vill få stöd i att forma en utgångspunkt för sina klassrumsinterventioner och genom dem se vad som ger effekt.

Utifrån det övergripande temat anti-pluggkultur går vi varvet runt och förstelärarna utbyter erfarenheter från sina specifika klassrum. Det blir här tydligt att anti-pluggkultur tar sig flera olika uttryck. Detta utkristalliserar sig ännu tydligare på vår kommande träff där jag satt samman förstelärarnas utsagor i en tematisk tankekarta. Utifrån denna målar förstelärarna upp en bild där ett omfattande elevlager aktivt siktar på betyg E. De vill passera utifrån devisen om minsta motståndets lag. Trots det överskattar ett flertal elever sina förmågor såsom att de tror de kan mer eller kommit längre i vissa ämnen. Vidare visar de frustration inför repetitiva övningar, tycker skolan tar för mycket tid och energi. Då det kommer till studier uppvisar berörd elevkategori svag ”grit”.<sup>4</sup> Eleverna beskrivs som vilsna inför framtiden och inte vet vad de vill. Förstelärarna menar att det också finns elever som under 9:an hittar en gymnasial inriktning men att de inte hinner ändra på sina betyg och därmed får nöja sig med ett annat gymnasieval. I kontakt med elevernas föräldrar återkommer uttalanden som: ”Det viktiga är att du trivs” och att ”Det har gått bra för mig trots dåliga betyg”. Materiella faktorer i bygden understödjer denna positionering då eleverna genom sina föräldrar har tillgång till breda nätverk bland släkt och vänner. Det är således inte svårt att få ett praktiskt arbete efter avslutade studier på naturbruksgymnasiet vilket i sin tur gör att man kan nöja sig med E i betyg. Förstelärarna menar att detta i förlängningen innebär att eleverna väljer bort sina möjligheter och blir låsta till den landsbygd de kommer ifrån. Det är denna vardag och verklighet förstelärarna vill intervensera i.

Förklaringen till att förstelärarna artikulerar en gemensam stark förståelse kring forskningscirkelns inriktning ligger i att den förväntas fylla en särskild funktion i deras handlingsplan. När jag trevande öppnar upp för en mängd olika förslag hur vi skulle kunna arbeta det kommande året äventyrar jag deras arbetsförhållande och därmed materiella villkor. Det skulle innebära att de arbetade å ena sidan med *Se Framåt!* och å andra sidan med forskningscirkeln. Såsom förstelärarna relaterar till forskningscirkeln går det utifrån Scollon och Scollon (2004) säga att de etablerar handlingssituationer som leder mig in i deras kontext och förståelse av densamma. Detta sker formellt under våra diskussioner men även informellt då enskilda förstelärare gör mig uppmärksam på vem i gruppen som tar för stor plats, vem som har en orealistisk bild av vad ekonomin tillåter,



vem som redan har en bestämd uppfattning om vad som ger effekt i klassrummet. I fältanteckningarna, insprängt bland datum och minneslappar, tecknar sig till slut även ett slags relationsschema för att få mötesstrukturen att fungera. Givetvis talar förstelärarna även om mig vilket bland annat framgår i mejl från olika deltagare: ”Flera har upplevt att det var lite otydligt kring hur arbetet med ULF ska fungera under läsåret och vad som förväntas”. Men även: ”Jag måste säga att du gjorde en fin insats som vände en viss oro/skepsis till ett gott engagemang! Snyggt jobbat!”. Få artiklar som behandlar praktisknära forskning erkänner att denna informella kommunikation existerar (samtal, mejl, sms, och så vidare) samtidigt som den styr och har en stark inverkan på forskningscirkeln och den pedagogiska praktik som drivs. Även om denna kommunikation vid första anblick kan ringas in som skvaller, framstå som obekvämt eller ifrågasätter forskningsledaren eller andras professionalitet är den en del av forskningsprocessen och styr gruppdynamiken. Utifrån Scollon (2001) går det att förstå att dessa medierande handlingar syftar till att jag som forskare införlivas i förstelärarnas redan pågående sociala gemenskap, där det redan finns etablerade positioner inom gruppen som de vill att jag ska vara medveten om. Samtidigt behöver de stöd i att utveckla ett redan pågående och aktivt praktikkoncept – *Se Framåt!* – som deras rektor etablerat under föregående terminer och som fortfarande är aktivt. Denna forskningscirkel kan därför sägas bli en del i ett mycket större och redan pågående utvecklingsprojekt då den subsumeras och institutionaliseras i redan befintliga utvecklingsdiskurser.

Vad detta avsnitt hittills har visat är att den praktisknära forskningen inbegriper ett flertal faktorer som genom forskningscirkeln förs samman: Direktiv från redan pågående utvecklingsprojekt (*Se Framåt!*), platsens betydelse, elevunderlaget, gruppdynamiken mellan deltagarna, informell kommunikation samt materiella faktorer. Utifrån den medierade diskursanalysen är det också här, i skärningspunkten av dessa element, som forskningscirkelns möjliga samarbetsformer utkristalliseras (Scollon & Scollon, 2004). Utifrån denna kontext kom förstelärarna att mejsla fram sina klassrumsinterventioner. På det sättet kom forskningscirkeln att bli en verkstad där de kunde omsätta sin beprövade erfarenhet till en rad olika utvecklingsprojekt. Här blir även forskningscirkelns dubbelkaraktär explicit: ett av målen var själva processen i sig där förstelärarna går från passiv till aktiv och i detta moment av autonomi genererar erfarenheter av att driva klassrumsinterventioner. Det andra målet var resultaten av klassrumsinterventionerna. Nedan följer resultaten från tre av dessa och där elevunderlaget utgår från en och samma högstadieskola.

### *Tre klassrumsinterventioner*

Den första (I) klassrumsinterventionen gick ut till alla elever i årskurs 8 via ett webbaserat frågeformulär. De fick där svara på hur kul de tyckte det var med kunskap. I fokus för interventionen var således elevernas attityder men även vad som skulle få dem att tycka att skolan var ännu roligare. Sammantalet visar svaren att det är betygen som motiverar mest men även värdet av att bli allmänbildad. Eleverna lyfte särskilt fram quiz som arbetsform. Tätt följt av varierade arbetsformer, tävla mot andra skolor samt möjligheten att presentera och kommunicera kunskap till individer utanför skolan. Den andra (II) klassrumsinterventionen utgick från frågeställningen: Hur kan lärare komma att påverka elevers motivation när kunskapsinnehållet utmanar? Detta undersöktes i årskurs 8 och då utifrån semistrukturerade intervjuer. Här utkristalliserade sig tre tematiska framgångsfaktorer: (A) Att läraren är glad, positiv och bjuder på sig själv. (B) Varierad undervisning såsom praktiska inslag samt olika arbetssätt. (C) Stöttning och tydlighet men även att bli pushade och peppade av sin lärare. Den tredje (III) klassrumsinterventionen tog sin utgångspunkt i att

eleverna i årskurs 8 fick rangordna sju påståenden om vad som påverkade deras kunskapsutveckling. Som uppföljning till detta gjorde lärarna även längre gruppintervjuer med några av eleverna. Resultaten pekade på behovet av en lärarprofession som arbetar utifrån formativ bedömning där lärar-elev relationen är central. Det är ett arbete som inte bara sker på lektionstid utan även i korridorerna. Som en del i denna relationella pedagogik förväntas den enskilda läraren att vara tydlig och rättvis i sin pedagogiska praktik.

I den nu avslutande diskussionen reflekterar vi kring den deduktiva modell som kom att utgöra ramverket för forskningscirkelarna samt didaktiska implikationer av dess genomförande.

## AVSLUTANDE DISKUSSION

Något som vi ser som en styrka med forskningscirkelarna var att etablera avskilda rum för förstelärarna och då i anslutning till eller på den faktiska skolan. Detta var den första (1) strategin i vår deduktiva modell. Det innebar att vi som forskare återkom till platsen och väl där stannade under hela den praktikinära forskningsprocessen. Vi ville undvika den traditionella uppdelningen där empiriproduktionen endast sker på skolan. Framför allt var det ett sätt att visa på autenticitet genom att utgå från samt bekräfta platsen som sådan. För oss som forskare innebar det dock väldigt långa dagar och därtill flera timmars pendlande till och från landsbygden. Hade vi gjort tvärtom hade det ställts orimliga krav på förstelärarna och forskningscirkelarna hade därmed aldrig kunnat genomföras.

Den andra (2) strategin i vår deduktiva modell var att utgå från förstelärarnas beprövade erfarenheter. Utifrån våra perspektiv är inte praktikinära forskning förknippad med *en* utan *flera* metodologier. Som ett sätt att vidga deltagarnas föreställningsram utgick vi från dialoger som återkommande uppmuntrade till kritisk reflektion utifrån de teman som förstelärarna framförde och ville arbeta med. Denna pedagogik kom Freire (1968/2005) att definiera som *utbildning med problemställning*: "The methodology of thematic investigation and for problem-posing education is this effort to present significant dimensions of an individual's contextual reality, the analysis of which will make it possible for him to recognize the interaction of the various components" (s. 102). Precis som Freire menar vi att ett sådant förfaringsätt uppmuntrade till att utveckla en nyfiken, kreativ och prövande kultur bland förstelärarna. Målet med de båda forskningscirkelarna var just att utgå från förstelärarnas beprövade erfarenheter och utifrån dessa göra dem involverade i ett kunskapande utifrån sin egen vardag och tillika undervisningspraktik.

Forskningscirkeln härrör ur en frigörande och emancipatorisk tradition. För vår deduktiva modell får denna historia liv främst genom vår tredje (3) och sista strategi. Detta då den utgår från att förstelärarna identifierar, styr och bestämmer forskningscirkelns riktning. Genomförandet av den första (1) forskningscirkeln kom att innebära en epistemologisk förflyttning för förstelärarna, både ur ett ämne-teoretiskt och ämnesdidaktiskt perspektiv. Det kom till exempel att innebära att överge ett bristperspektiv på eleven. Utöver detta perspektivbyte, som i sig är en emancipatorisk insikt, gav denna forskningscirkel även ringar på vattnet. Förutom att samtliga lärare insåg vikten av att börja samverka med lärare i svenska som andraspråk och studiehandledare på elevers modersmål, insåg de också att kommunen i fråga saknade behöriga lärare i svenska som andraspråk. Kunskapen som genererades via denna forskningscirkel bidrog till direkt nytta i huvudmannens verksamhet eftersom

en av lärarna ansökt om utrymme i tjänst, och fick detta, för att studera och bli behörig lärare i svenska som andraspråk.

Centralt för den andra (2) forskningscirkeln var själva erfarenheten av att konstruera och genomföra klassrumsinterventioner. Genom forskningscirkelarna möjliggjordes det för förstelärarna att erövra en ny kultur där de nu tillsammans kan fortsätta med nya utvecklingsprojekt. Under den sista sammankomsten diskuterades nya möjliga klassrumsinterventioner samt behovet av att följa kommande årskurs 8:or med samma interventioner. Målet blir då att spåra attitydförändringar och därmed om de varierade arbetsformerna får önskad effekt på den rådande anti-pluggkulturen. De didaktiska implikationerna kretsade alla kring utvecklandet av förstelärarnas pedagogiska strategier såsom att: skapa relationer, vara tydlig och rättvis. Men även elevernas möjlighet att ta ansvar och egna initiativ. På det sättet kom forskningscirkeln att bli en del av undervisningen då resultaten från klassrumsinterventionerna kom att förändra förstelärarnas formativa bedömning. Vad de båda forskningscirkelarna lämnar efter sig är återkommande dialoger som i sig är emancipatoriska om förstelärarna fortsätter teoretisera den sociala relation vi kommit att definiera som lärande.

## REFERENSER

- Adams, T., Holman Jones, S. & Ellis, C. (2015). *Autoethnography: Understanding qualitative research*. Oxford University Press.
- Andersson, Å. (2003). *Inte samma lika: Identifikation hos tonårsflickor i en multietnisk stadsdel*. Doktorsavhandling. Göteborgs Universitet.
- Andersson, J. & Hallström, J. (2023). *En hållbar modell för praktisknära forskning?* Linköpings Universitet. <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:liu:diva-190730>
- Backman Bister, A., & Broers, M. (2021) Ledarskap i klassrummet: Kaos, kreativitet och lärande. I A. Backman Bister, & M. Persson (Red.), *A prima vista: Möjligheter och utmaningar med praktisknära forskningsprojekt i musikpedagogik*. Kungliga Musikhögskolan.
- Bourdieu, P. (1989). Social space and symbolic power. *Sociological Theory*, 7, 14–25.
- Cedering, M. (2016). *Konsekvenser av skolnedläggningar: En studie av barns och barnfamiljers vardagsliv i samband med skolnedläggningar i Ydre kommun*. Doktorsavhandling. Uppsala Universitet.
- Chang, H. (2008). *Autoethnography as method*. Left Coast Press.
- Clifford, J. & Marcus, G. E. (1986). *Writing Culture: The Poetics and Politics of Ethnography*. University of California Press.
- Duckworth, A. L., Peterson, C., Matthews, M. D., & Kelly, D. R. (2007). Grit: Perseverance and passion for long-term goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(6), 1087–1101. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.92.6.1087>
- Eliaso Magnusson, J. (2020). *Språk, diaspora, makt. Flerspråkiga resurser och diasporaidentiteter bland unga vuxna i Sverige*. Doktorsavhandling. Stockholms universitet. <http://su.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:1468515>
- Ellis, C. (1993). There are survivors: Telling a story of sudden death. *The Sociological Quarterly*, 34(4), 711–730. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1111/j.1533-8525.1993.tb00114.x>
- Ellis, C., Adams, T. & Bochner, A. (2011). Autoethnography: An overview. *Historical Social Research*, 36(4), 273–290.
- Fairclough, N. (2009). Ron Scollon – 1939-2009. *Discourse & Society*, 20(5), 643–644. <https://doi.org/10.1177/0957926509339970>
- Freire, P. (1968/2005). *Pedagogy of the oppressed*. Continuum.
- Freire, P. (1968/1972). *Pedagogik för förtryckta*. Gummessons Kursiv.
- Geertz, C. (1973). *The Interpretation of Cultures*. Basic Books.
- Gustafsson, P., Jonsson, G., Nilsson, T. (2018). Teknikämnet i svensk grundskolas tidiga skolår sett genom forskningscirkelns lupp. *NorDiNa: Nordic Studies in Science Education*, 14(2), 113-124 <https://doi.org/10.5617/nordina.6161>
- Holmstrand, L. (1986). *Forskningscirklar: En form för samarbete mellan högskola och fackliga organisationer*. Pedagogiska Institutionen, Uppsala Universitet.
- Holmstrand, L., & Haraldsson, K. (1999). *Kunskap i cirklar: Forskningscirkeln som en arena för forskningsinformation* (Pedagogisk Forskning i Uppsala, nr. 133). Uppsala Universitet.
- Jarl, M. & Taube, M. (2020). Organiserade partnerskap i lärarutbildning lägger grunden för praktisknära forskning. *Pedagogisk Forskning i Sverige*. 25(4), 90–94. <https://doi.org/10.15626/pfs25.04.07>
- Lundh, H. (1995). *Perspektivknuten: Kvalitativ studie av en forskningscirkel* (Arbetsrapporter vid Pedagogiska Institutionen, nr. 40). Uppsala Universitet.
- Nihlfors, E. (2020). Respekt för varandras kunskaper. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 25(4), 112–116. <https://doi.org/10.15626/pfs25.04.11>
- Nilsson, K-A. (1990). *Forskningscirkeln växer fram (PU-rapport)*. Lunds Universitet.

- Nordén, P. (2018). *Regnbågsungar: Familj, utbildning, fritid*. Doktorsavhandling. Göteborgs Universitet. <http://hdl.handle.net/2077/56458>
- Pavlenko, A. & Blackledge, A. (2004). Introduction: New Theoretical Approaches to the Study of Negotiation of Identities in Multilingual Contexts. I A. Pavlenko & A. Blackledge (Red.), *Negotiation of Identities in Multilingual Contexts* (s. 1-33). Multilingual Matters.
- Persson, A. (2020). Dubbel närhet och distans behövs inom praktknära forskning. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 25(2-3), 149-152. <https://doi.org/10.15626/pfs25.0203.07>
- Thorsten, A. (2022). Praktknära forskning i ett ULF-projekt. I M. Samuelsson, & A. Thorsten (Red), *Ledarskap för lärande* (s. 17-23). Linköpings Universitet. <https://doi.org/10.3384/9789179292881>
- Scollon, R. (2001). *Mediated discourse: The nexus of practice*. Routledge.
- Scollon, R., & Scollon, S. (2004). *Nexus analysis: Discourse and the emerging Internet*. Routledge.
- Serder, M. & Malmström, M. (2020). Vad talar vi om när vi talar om praktknära forskning? *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 25(1), 106-109. <https://doi.org/10.15626/pfs25.01.07>
- SOU 2018:19. *Forska tillsammans: Samverkan för lärande och förbättring*. Utbildningsdepartementet.
- Utbildningsdepartementet (2017). *Regeringsbeslut: Uppdrag om försöksverksamhet med praktknära forskning*. Utbildningsdepartementet.
- Wacquant, L. (2007). Territorial stigmatization in the age of advanced marginality. *Thesis Eleven*, 91(1), 66-77.
- Wedin, Å. (2020). Att hantera mindre goda exempel: Dilemma för praktknära forskning. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 25(1), 102-105. <https://doi.org/10.15626/pfs25.01.06>

---

<sup>1</sup> ULF står för Utveckling, Lärande och Forskning och är den nationella försöksverksamhet med samverkan mellan akademi och skola om praktknära forskning som pågått 2017-2021.

<sup>2</sup> Fortsättningsvis benämner vi deltagarna endast som förstelärarna, då denna lärarkategori dominerar till antalet i forskningscirklarna.

<sup>3</sup> Närvarande är även annan personal t.ex. en rektor och en verksamhetschef. Dessa är inte en del av materialet då deras projekt skiljer sig från förstelärarnas. Det skedde även avhopp då några ur personalen var tvungna att prioritera andra arbetsuppgifter.

<sup>4</sup> Duckworth et al. (2007) beskriver grit som förmågan att inte ge upp vid motgångar.



## Vol 17, nr 3 2023

### Redaktionen har ordet

*Sara Irisdotter Aldenmyr*

### Rektorers rörlighet i Sverige: En kunskapsöversikt

*Katina Thelin & Sandra Lund*

### Den partiska omsorgen i elevrelationer

*Mimmi Norgren Hansson*

### Kroppsovingslärares credo

- deras refleksjoner i lys av van Manens begrep om  
pedagogisk takt

*Ove Olsen Sæle, Bjørg Oddrun Hallås & Gunn Helene Engelsrud*

### Uppdrag forskningscirkel: Ett ULF-projekt på landsbygden

*Josefina Eliaso Magnusson & Per Nordén*

Medie- och informationskunnighet är mer än bara  
källkritik och tekniskt kunnande. Vilka behov är det  
som behöver mötas och hur?

*Marit Nybelius*