

FYRA HUVUDMÄN SATTE FOKUS PÅ PROFESSIONSDRIVEN SKOLUTVECKLING

Lärare, rektorer och ledare på förvaltningsnivå från de fyra skolhuvudmännen har alla gjort var sin resa under drygt tre år. Vilka är programmets fyra huvudmän? Varför valde de att delta? Vilka tidigare erfarenheter hade de av FoU-arbete, och av aktionsforskning? Med vilka förutsättningar och förväntningar startade skolhuvudmännen sitt deltagande i programmet? Hur har de genomfört och följt upp sitt arbete inom programmet? Hur har lärare och processledare arbetat? Hur har deltagarna bidragit till forskningsarbetet? Vilka effekter har man sett

i sin verksamhet? Hur har deltagandet upplevts? Har man erövrat nya kunskaper och förhållningsätt? På vilka sätt har undervisningspraktiken och den kollegiala praktiken påverkats? Vilka kvalitetsförbättringar kan urskiljas i verksamheten? I vilken utsträckning har målen för programmen nåtts? Vad har varit svårt och utmanande? Vad har man lärt sig? Frågorna är många, och i detta kapitel tar vi del av huvudmännens egna berättelser och diskussioner kring dessa frågor.

NTI GYMNASIET: UTMANINGEN ÄR ATT BYTA FOKUS – ATT VÄNDA BLICKEN MOT SIG SJÄLV

Niklas Svensson, kvalitets- och utvecklingsansvarig NTI Gymnasiet

INGÅNGSVÄRDE – FÖRUTSÄTTNINGAR NÄR VI BÖRJADE PROGRAMMET

NTI Gymnasiet består i skrivande stund av 29 skolor över hela Sverige från NTI Luleå i norr till NTI Malmö i söder. Vi har som verksamhet successivt utvecklat en förståelse för vilka processer som har effekt på lärande och utveckling, för såväl rektorer och lärare som för våra elever. Med utgångspunkt i aktuell forskning valdes 2013 ett antal gemensamma strategier, bland annat kollegialt lärande, som syftade till att utmana organisationen och dess befintliga kunskapsramar. Dessa strategier för högre målfyllelse har ramat in och fokuserat NTI Gymnasiets utveckling under snart ett årtionde och har i hög grad varit framgångsrika utifrån sitt primära syfte; att alla elever ska lyckas i skolan.

Efter sammanslagning och transformation till nya NTI Gymnasiet läsåret 18/19 påbörjades en genomlysning av det systematiska kvalitetsarbetet, bland annat med ambitionen att knyta skolornas arbete med att utveckla undervisningen närmare universitet och högskola för att i allt högre grad bedriva en

utbildning och undervisning på vetenskaplig grund och utifrån beprövad erfarenhet.

Fem skolor (NTI Lund, NTI Helsingborg, NTI Stockholm Odenplan, NTI Luleå och NTI Johanneberg i Göteborg) kom att ingå i Ifous FoU-program för att utveckla lärares praktik och profession. Varje skola är unik utifrån sin historia och förutsättningar, men har samtidigt vissa gemensamma strukturer och processer, såsom likhet i vilka nationella program som erbjuds och att varje skola har minst två timmar i veckan dedikerad åt att utveckla undervisningen i lärande team.

GENOMFÖRANDE OCH UPPFÖLJNING

Organisationen under deltagandet har följt programmets struktur, med lokala utvecklingsgrupper som leds av processledare, regelbundna processledarträffar och utvecklingsseminarier för samtliga deltagare som leds av forskarna knutna till programmet. En gemensam förutsättning är att utvecklingsgrupperna har träffats regelbundet upp till två timmar

i veckan. På en del skolor har deltagandet skalats upp och kommit att inkludera allt fler lärare medan andra skolor har beslutat att fokusera arbetet till de ordinarie deltagarna i programmet. En del medlemmar i utvecklingsgrupperna och några processledare har fallit ifrån eller tillkommit under åren som gått. Huvudmannens ambition har varit ett lokalt friutrymme i att avgöra omfattning och frågeställningar i utvecklingsarbetet, då det är en förutsättning för ett framgångsrikt deltagande och en huvudtanke inom programmet form av kollegialt lärande; aktionsforskning.

De lokala processledarna har haft en betydande roll. Dels i att planera, handleda, dokumentera, dels utvärdera sin och sina kollegors utveckling av undervisningen och att genomföra egna aktioner med stöd av forskarna. Men även genom att utgöra kontaktyta för kunskapsutbyte och samarbete mellan de deltagande skolorna. Genom dialog och samverkan har gruppen byggt upp en gemensam kunskap och erfarenhet som blir avgörande för hållbarheten i de strukturer och processer som byggts upp under programmet.

Programmet har inneburit att arbetet i utvecklingsgrupperna har haft en gemensam form; aktionsforskning, men samtidigt en hög grad av frihet och lokal förankring i vad som behandlas utifrån vad deltagarna bedömt bör prövas i undervisningen kopplat till sina elevers behov. Det har inneburit en variation i ämnesval som speglar mångfalden hos lärare och elever inom NTI Gymnasiet. Vissa tendenser kan dock urskiljas. Exempelvis att i början av programmet valdes ofta individuella aktioner och frågeställningar, men allt eftersom programmet fortlöpte kopplades aktionerna till skolans gemensamma utvecklingsområden som identifierats i det systematiska kvalitetsarbetet. Alternativt valde lärarna att i högre grad planera och genomföra aktioner tillsammans med ämneskollegor. Det finns även likheter i att aktiviteten och engagemanget sätts på prov efter en inledande fas, för att sedan få en ny start med ett förtydligat mål och driv.

Förutsättningarna ändrades drastiskt för rektorer och lärare i och med övergången till fjärr- och distansundervisning vårterminen 2020 på grund av Covid-19-pandemin. Omprioriteringar behövde göras men samtliga skolor fortsatte deltagandet, även om planerade aktioner fick stå tillbaka för att lösa akuta utmaningar i den dagliga verksamheten. Omställningen innebar samtidigt en intensiv utveckling av undervisning på distans. NTI Gymnasiets ambition att genomföra fjärrundervisning i realtid kom att synas i deltagarnas val av aktioner från och med övergången. Några exempel på områden som behandlats är: modellering av texter, strukturerat laborativt arbete, stödstruktur vid problemlösning, ansvarsroller vid samarbete, virtual reality och motivation, samt hur elever kan närma sig litteratur med

stöd av digitala verktyg. De aktioner som genomförts spänner alltså över stora ämnesområden, men de har gemensamt att de alla är praktikinära och relevanta för läraren/lärarna som valt att genomföra dem.

Utöver övergripande utvärdering i form av enkäter med deltagarna och som en del av processledarträffar och utvecklingsseminarier inom det ordinarie programmet, har lokala strukturer byggts upp på respektive skola för att löpande följa upp arbetet. Exempelvis regelbundna möten för processledarna, skolledningens deltagande i utvecklingsgrupper, lokala spridningsseminarier och i vissa fall en gemensam form för dokumentation som kan kommuniceras med andra utvecklingsgrupper och med skolledning. Huvudmannens avstämningar och utvärderingar med processledare och rektorer har skett utifrån behov i anslutning till inplanerade aktiviteter i programmet. Men först och främst genom att programmet har integrerats i det ordinarie systematiska kvalitetsarbetet och dess dokumentation, såsom kvalitetsrapport och i skolans lokala arbetsplan.

EFFEKTER

Vi kan se att deltagarnas inställning till programmet upplägg och innehåll generellt är positiv, även om det funnits en variation över tid. Programmet uppfattades i starten som mycket givande. Huvudsyftet och uppsatta mål kändes relevanta och fokus på undervisningspraktiken uppskattades. Deltagarna lyfter även att den input från forskare man tog del av under utvecklingsseminarier var träffsäker och behandlade frågor som var meningsfulla för dem, deras skola och elever. Deltagarna uppskattade även dialogformatet, med möjlighet till utbyte med lärare och rektorer från andra huvudmän. Samtidigt upplevde deltagarna att engagemang och värdet av innehållet i utvecklingsseminarierna till viss del minskade över tid. Dels på grund av ändrade förutsättningar under pandemin, dels för att det är svårt att fånga upp och behandla områden som är aktuella för samtliga deltagare, utöver ämnen som har med själva formen aktionsforskning att göra.

Processledarträffarna har varit mycket uppskattade av processledarna som lyfter närheten till forskarna, möjligheten att påverka innehållet allt eftersom och kontakten med andra i samma roll som givande.

När det kommer till om deltagarna upplever att programmet lett till att de tillägnat sig nya kunskaper, förändrat sina attityder eller förhållningssätt, så lyfter flera skolor att aktionsforskningsprocessen med dess systematik hjälpt dem att bli mer konkreta i sitt utvecklingsarbete. Det handlar även om att påminnas om och ständigt återerövra syftet och värdet med att utforska och följa effekten av sin undervis-

ning. Att den största utmaningen är att byta fokus, vända blicken mot sig själv och identifiera vad som kan utvecklas i den egna undervisningen utifrån rådande förutsättningar och ramar.

Lärarna lyfter även att deltagandet inneburit att en gemensam begreppsförståelse vuxit fram; en form av professionellt språk. Det skapar kollegial samhörighet utöver att det fördjupar en gemensam förståelse av uppdraget och de utmaningar man möter som lärare. Samtidigt lyfts vikten av att inte i alltför hög grad fastna i resonemang om validitet och reliabilitet, utan att kraven får anpassas till att det handlar om lärares utveckling av undervisningspraktiken, inte om regelrätt forskning.

När det kommer till ökad kvalitet i processer och faktiska formella resultat som exempelvis elevernas betyg kan vi se att det främst är kvaliteten i processer, våra arbetssätt, som förändrats och eventuellt förbättras. Individuella lärare kan i sina studier peka på förbättrade resultat i isolerade moment av sin undervisning. Av betydelse är att deltagarna uttrycker att utöver förståelse och insikter, så har själva undervisningspraktiken delvis förändrats. Aktionsforskningsprocessen förutsätter en faktisk handling, ett prövande av något nytt – en aktion. Deltagarna är dock försiktiga i sina slutsatser om aktionerna i sin tur leder till hållbara förändringar eller högre måluppfyllelse för eleverna och reserverar sig för att dra för stora slutsatser av vad det kan innebära på sikt. Men samtidigt anser lärarna att den positiva återkoppling de fått av elever under arbetet och i vissa fall har sett i studieresultat, talar för att förändringar även kan innebära inte enbart en utveckling av undervisningen, utan på sikt även en förbättring i elevernas lärande.

LÄRDOMAR OCH FORTSATT UTVECKLING

NTI Gymnasiets deltagande i programmet har gett flera lärdomar och samtidigt väckt och belyst nya frågor. Det kan sägas gälla samtliga nivåer; lärare, skolledning och huvudman.

Samsyn är avgörande. Huvudmannens regleringar och satsningar, skolans ledning och inre arbete, lärare och andra roller behöver dra åt samma håll för att lyckas åstadkomma en hållbar utveckling. När satsningar som deltagandet i Ifous FoU-program genomförs, behöver ett tydligt syfte och en långsiktighet finnas med från start. Det kommer alltid uppstå nya behov, och förutsättningarna kommer förändras under resans gång. Det vet vi inte minst efter Covid-19-pandemin när verksamheten mer eller mindre fick agera i ett undantagstillstånd. Likväl behövs en medveten prioritering ske och resiliens byggas in för att minska korsdraget mellan olika viljor och initiativ i styrkedjan. Förutsägbarhet i beslut och kapacitetsbyggande på samtliga nivåer möjliggör mer

friutrymme, innovation och ansvar på respektive nivå. Tre saker som vi ser att aktionsforskning både behöver som förutsättning och samtidigt kan leda till och vara en katalysator för.

En styrka i programmet och de första stegen som tagits med aktionsforskning är att processen fokuserar på kärnan i skolans verksamhet: undervisningen och elevens lärande. Denna form av kollegialt lärande bygger på och skapar tillit och förtroende mellan aktörer på olika nivåer och kollegor emellan som kritiska vänner. Denna tillit och transparens – tillsammans med systematik, dokumentation, analys och kritisk granskning – är en förutsättning för att genuint kunna arbeta med utveckling av undervisningen.

En återkommande fråga som lyfts av deltagarna är lärarens roll i att verka för en utbildning på vetenskaplig grund. Innebär aktionsforskning att lärare beforskar sin egen praktik? Nej, men hur hitta balansen mellan att ha en god vetenskaplig metod och koppling till teori eller forskningsläge, med den tid och resurser som finns till förfogande? Vad är i slutändan mest givande för mina elever och deras lärande? På kort och lång sikt?

Dessa frågor är även aktuella för huvudmannen, som i utvecklingen av utbildningen behöver navigera mellan två sämre, kanske rent av dåliga, avvägar: Den *externa*, som bygger på att experter utvecklar och föreskriver ”recept” för undervisningen och förbättringsarbetet. Skolor instrueras kring dessa färdiga svar och lösningar för att sedan övervakas och kontrolleras utifrån. Den *interna*, som bygger på att skolor och lärare lämnas helt ensamma att på egen hand hitta lokala lösningar och metoder för att utveckla undervisningen.

Med aktionsforskning som modell kommer forskningsresultat primärt ge vägledning. Forskning kan ge nya perspektiv när det gäller skolutveckling och undervisningsmetoder, men lärare och rektor behöver avgöra hur arbetet ska bedrivas. Det innehåll som behandlas inom det kollegiala lärandet för att utveckla undervisning kan och bör skilja sig åt mellan skolor och lokala utvecklingsgrupper. Valet sker utifrån skolans resultat och elevernas behov, vilket synliggörs genom det systematiska kvalitetsarbetet. Det innebär att både val av metod för det kollegiala lärandet och innehåll och frågeställningar som utvecklingsgrupperna behandlar varierar mellan skolor. Ibland finns behov av mer allmädidaktiska insatser för att stärka likvärdigheten. I andra fall handlar det om ämnesdidaktik, utifrån vad den individuella läraren tillsammans med ämneskollegor identifierat bör utvecklas i undervisningen för att möta just sina elevers behov och förkunskaper.

Aktionsforskning, som inom NTI Gymnasiet fortsatt kommer gå under benämningen *aktionsstudier*, har sin givna plats framåt som en av flera metoder för det kollegiala lärandet som sker på skolorna.

Vi kommer att fortsätta arbetet med att utveckla de processer som stannat upp på huvudmannanivå under Covid-19-pandemin, och vi kommer integrera programmet med andra satsningar som skett parallellt, exempelvis genom våra ULF-avtal och vårt nätverk för förstelärare och lärteamsledare.

Ett exempel på detta blir NTI Gymnasiets årliga konferenser i det dialogformat som används under programmets utvecklingsseminarier. Bidragen till konferenserna kommer behandla sådant som prövats i undervisningen och utforskats i utveck-

lingsgrupperna. Ett forum där förstelärare och processledare har möjlighet att utbyta erfarenheter och kritiskt reflektera kring sitt arbete tillsammans med lärare från andra skolor inom NTI Gymnasiet. Vi lanserar även hubben www.ntionline.se, en samlingsplats för professionellt lärande inom NTI Gymnasiet med målet att alla elever ska lyckas med sina studier. Gå in under *Forskning & utveckling* för att följa fortsättningen på vår resa och vårt arbete med att utveckla vår praktik och profession.

HÄSSLEHOLM: DEN TYSTA KUNSKAPEN HAR BLIVIT MER UTTALAD TILLSAMMANS MED KOLLEGORNA

Per Erik Holmén, utvecklingschef och Andreas Magnusson, utvecklingsledare

INGÅNGSVÄRDE – FÖRUTSÄTTNINGAR NÄR VI BÖRJADE PROGRAMMET

Hässleholms kommun har cirka 54 000 invånare och är Skånes geografiskt sett största kommun. Barn- och utbildningsförvaltningen ansvarar för cirka 9500 elever och barn från förskola till gymnasieskola. Det finns 28 grundskolor med allt från cirka 30 elever till 650 elever. Verksamhetsområde grundskola har 18 rektorsområden med strax under 30 skolledare.

Barn- och utbildningsförvaltningen hade under ett par års tid arbetat med att utveckla förvaltningens systematiska kvalitetsarbete genom deltagande i *Samverkan för Bästa Skola (SBS)*. Insatserna där riktade sig till två grundskolor och till huvudmannanivån. SBS-insatserna var riktade mot att få till de övergripande processerna för verksamhetsåret med tillhörande kvalitetsrapport och kvalitetsdialoger, samt de mallar som är kopplade till dessa centrala dokument. Inom ramen för denna samverkan hade grundskolans verksamhetsområde identifierat en vilja att stödja ytterligare några skolor med ett fokus på utvecklingen av undervisningen och samtidigt stärka skolornas förbättringskapacitet.

Erfarenheterna av deltagandet i SBS och den karaktär som denna samverkan har med stark koppling till vetenskaplig metod, riktade insatser utifrån ett identifierat nuläge och längden om tre år, var mycket goda. Detta tillsammans med utvecklingschefens och utvecklingsledarens goda erfarenheter av aktionsforskning och aktionslärande gjorde att förvaltningen under våren 2018 beslutade att fyra skolor skulle delta i Ifous FoU-program *Lärares Praktik och Profession* med fem utvecklingsgrupper.

FoU-programmets genomförande under de tre åren påverkades i hög grad av resultatet av det parallella deltagandet i SBS, vilket avslutades under höstterminen 2019. Verksamhetsområde Grundskola hade ett mycket aktivt arbete i hela skolledargruppen med fokus på tillitsbaserad styrning och ledning. Resultatet av denna insats innebar att för de fyra deltagande skolorna har två stora insatser pågått parallellt och vävts samman med något olika fokus i skolornas verksamhet. Till en början har dessa processer krockat litegrann, men i slutändan kommer förhållningssättet med tillitsbaserad styrning och ledning att ge bra förutsättningar för arbetet med det aktionsforskande arbetssättet på skolorna.

När det gäller tidigare erfarenheter av aktionsforskning var de generellt begränsade. De deltagande skolorna och framför allt rektorerna (med ett undantag), processledarna och de övriga lärarna i utvecklingsgrupperna hade inte sedan tidigare arbetat med aktionsforskning. En del lärare hade säkert hört talas om aktionsforskning eller läst om det, men inte använt det konkret i utvecklingsarbete. Där emot hade den centrala processledaren och utvecklingschefen stora tidigare erfarenheter av aktionsforskning och aktionslärande. Skolorna som deltog gick således in i programmet med ganska öppna förväntningar på, samt till viss del ovisshet om, vad programmet skulle föra med sig för skolorna. Men efter hand som programmet körde i gång ökade skolornas förväntningar på att utveckla undervisningspraktiken och det kollegiala lärandet, hitta gemensamma former och metoder för att formulera, planera, genomföra, observera, analysera och dokumentera utvecklingsarbetet på skolan. Målet var att åstadkomma en skolutveckling som är elevnära och där lärarna upplever ägarskap.

GENOMFÖRANDE OCH UPPFÖLJNING

Barn- och utbildningsförvaltningen har deltagit med fem utvecklingsgrupper i programmet. En skola hade på grund av sin storlek två utvecklingsgrupper. Utvecklingsgrupperna bestod av en rektor eller biträdande och mellan fyra och åtta lärare. Deltagandet i utvecklingsgruppen var frivilligt. Varje grupp har haft en processledare som har varit en del i förvaltningens centrala processledargrupp som letts av en central processledare. Det har funnits en lokal styrgrupp som har haft skolledarrepresentanter från de fyra skolorna och från huvudmannanivå har utvecklingschefen varit sammankallande. Under programmets gång har processledargruppen och den lokala styrgruppen haft möte tillsammans och var för sig. Mötena för dessa två grupper har koordinerats med programmets gemensamma möten. I det stora perspektivet kan programmets genomförande delas in i tre faser. Första fasen hade starkt fokus på aktionsforskningens metoder och arbetet i utvecklingsgrupperna förlöpte i stort sett enligt plan. Andra fasen handlade om att sprida arbets sättet och förhållningssättet på hela den deltagande skolan. Den tredje fasen påverkades mycket av pandemin och av arbetet med att få ihop strukturerna och organisationen med övriga utvecklingsprocesser på skolorna.

Under de första terminerna träffades utvecklingsgrupperna på de enskilda skolorna kontinuerligt flera gånger. Rektorer har anpassat strukturen för arbetet utifrån skolenheternas förutsättningar och identifierade behov. Någon skola drog i gång direkt med utvecklingsgruppen första terminen och sedan med hela skolan redan andra terminen, en skola startade aktionsforskningsarbetet i utvecklingsgruppen andra terminen, en tredje skola arbetade i utvecklingsgruppen i tre terminer och drog i gång spridningen på bred front på skolan fjärde terminen, och så vidare.

På de första träffarna handledes utvecklingsgruppen av den lokala processledaren i arbetsgången för aktionsforskning och de deltagande lärarna genomförde varsin egen aktionsforskningsstudie. Några skolor avslutade terminen med att utvecklingsgruppen höll bordspresentationer för övriga lärare på skolan. Under programmets andra halva har två stora processer påverkat i hög grad. Den första är naturligtvis pandemin och dess effekter på verksamheterna och den andra är det parallella utvecklingsarbetet som skett med fokus på tillitsbaserad styrning och ledning. Flera av skolorna har även under arbetets gång delat upp lärarna i utvecklingsgrupper, som i sin tur bildat och handlett nya grupper på skolan i aktionsforskning. Sålunda har man efter hand involverat fler delar av hela skolan i aktionsforskning. De ursprungliga utvecklingsgrupperna fortsatte till en början med att träffas parallellt för

att stödja varandra i aktionsforskningsarbetet samt i rollen som handledare.

Pandemin har i hög grad påverkat deltagarnas möjligheter till utvecklingsarbete i en negativ riktning medan det parallella utvecklingsarbetet på andra sätt påverkat riktningen av FoU-programmet. Under programmets sista läsår har strukturerna och processerna för hur skolledarna arbetat med sina arbetslag i grunden förändrats. Detta har varit ett medvetet utvecklingsarbete, som började med hjälp av arbetet inom Samverkan för bästa skola. Dessa förändringar kan sammanfattas som att alla arbetslag i grundskolorna i stort sett arbetar efter samma modell för att utveckla sin undervisningspraktik. Karaktären av detta arbete är korta utvecklingscykler, konkreta målsättningar, tydlig uppföljning och gemensam dokumentation och analys. I grunden följer detta sätt att arbeta med den gemensamma utvecklingen av undervisningen aktionsforskningens metoder. Konsekvenserna av detta har varit bland annat att gå från regelbundna inplanerade träffar i utvecklingsgruppen med en uttalad arbetsuppgift kopplad till varje träff, till ett upplösande av utvecklingsgrupperna och ett aktionsforskningsarbete som är inbokat i överenskommelser via de operativa enheterna. De operativa enheterna kan förklaras som fasta arbetslag med en gemensam elevgrupp på skolan.

I början av programmet fokuserade utvecklingsgruppernas arbete, som tidigare beskrivits, på att utveckla sina färdigheter och kunskaper om framför allt aktionsforskning. Men även allmänt om skolutveckling, till exempel vad som driver skolutveckling och vilka förutsättningar som behövs. Lärarna i utvecklingsgrupperna fick på egen hand formulera sina avgränsade aktionsforskningsfrågor, och sedan utföra en eller flera aktionsforskningsstudier i sin egen praktik. Utvecklingsgrupperna träffades kontinuerligt på skolan för att hjälpa varandra med sina respektive aktionsforskningsstudier. Grupperna deltog även vid alla seminarier i programmet, utvecklings- och processledarseminarier. På seminarierna bidrog lärarna med sina kunskaper och erfarenheter vid gruppdiskussionerna som framför allt handlade om aktionsforskning, professionsutveckling och skolutveckling. Flera lärare presenterade även sina studier vid programmets seminarietillfällen, så kallade bordspresentationer. Några processledare presenterade även sina aktionsforskningsstudier vid förvaltningens forumträffar för förstelärare. Senare i programmet fokuserade gruppernas arbete mer på att sprida aktionsforskningsmodellen till övriga lärare på skolan. Då fick alla deltagarna i utvecklingsgruppen mer rollen av handledare/processledare/lärarspridare för sina kollegor på skolan. Några fortsatte samtidigt att utföra egna aktionsforskningsstudier. Under det sista året i programmet träffades grupperna vid färre tillfällen på grund av pandemin och på grund av att andra utvecklingsprocesser startades.

Genom att rektorer, processledare och lärare aktivt deltagit vid alla dialogkonferenser och processledarseminarier har de bland annat kunnat dela med sig av sina erfarenheter från skolutvecklingsarbete och aktionsforskningsstudier. Genom kollegiala samtal och presentationer har de kunnat delge och förmedla lärdomar och erfarenheter till andra deltagare och forskare. De har även kontinuerligt svarat på utvärderingar och enkäter som forskarna skickat ut.

Någon egen specifik utvärdering har inte gjorts, utan vi har använt programmet som utvärderingsstöd. Under hela programtiden har vi haft egna kontinuerliga träffar, ibland med rektorer och processledare var för sig och ibland tillsammans. På dessa träffar har vi bland annat diskuterat och utvärderat arbetsprocessen i programmet. Utvecklingsseminarierna med bordspresentationer är också ett sätt att följa upp det arbete som sker ute på skolorna. Skolorna följer dessutom numera upp arbetet med ett aktionsforskande förhållningssätt i arbetet med överenskommelser i de operativa enheterna. Arbetet har även följts upp vid medarbetsamtalen på några skolor.

EFFEKTER

Under programmets avslutande del kan vi på övergripande nivå se att rektorerna och processledarna brottats med att väva samman aktionsforskningen i klassrummet med det nya sättet att styra och leda skolorna med operativa enheter och överenskommelser. På alla skolor uppger rektorerna att aktionsforskningen har stöttat arbetet med att utveckla arbetslagets kompetens att utveckla sin egen praktik. Man skulle kunna uttrycka det som att FoU-programmets fokus på den enskilda lärarens kompetens att utveckla sin undervisning har skiftat över till arbetslagets kompetens att tillsammans utveckla undervisningen för de elever man ansvarar för. På så sätt har FoU-programmet på de deltagande skolorna stärkt lärares praktik- och professionsutveckling.

Detta har också under programmets gång blivit det sätt förvaltningen har arbetat med programmets mål som handlar om de strategier som förvaltningen behöver för fortsatt professionsutveckling. Det har också blivit det huvudsakliga sättet som aktionsforskning sprids mellan förvaltningens grundskolor. För att stärka de effekter som uppnåtts, och även hantera ännu ett mål som programmet haft kring digitala resurser, har förvaltningen valt att från och med våren 2021 gå in i FoU-programmet *Vetenskaplig skola – på riktigt*,¹ som handlar om

att använda digitala resurser att följa och utveckla undervisningen.

På de enskilda skolorna upplever man att aktionsforskningsmodellen har inneburit en gemensam modell att arbeta utifrån för att bedriva undervisningen på beprövad erfarenhet. Modellen har gett ytterligare former för att sprida kunskaper mellan kollegor och gett större möjligheter att dra lärdomar från våra olika professioner. Lärare har uttryckt positiva förväntningar på att få möjlighet att systematiskt fördjupa sig inom ämnesdidaktiken i ämnet man undervisar i. Det kollegiala lärandet har fått ett uppsving genom att det har funnits ett naturligt forum där man kunnat diskutera hur man som lärare kan förbättra sin undervisning. Detta har fått en ännu större spridning genom de operativa enheterna och deras överenskommelser. Erfarenhetsutbytet är en stor vinst för alla verksamma lärare och ses som en framgångsfaktor i FoU-programmet *Lärares praktik och profession*. Genom att formulera en *"Hur kan jag..."*-fråga upplevs fler lärare vara benägna att undersöka vad man själv kan göra eller förändra i den egna praktiken i stället för att skylla på organisationen eller eleven, eller lämna över problematiken till någon annan. Vid val av aktioner har deltagarna blivit bättre på att avgränsa mängden insatser, skruva på dem samt låta det ta tid innan man förkastar hela aktionen.

Lärare upplever att man blivit noggrannare med att undersöka att insatta aktioner verkligen har gett effekt, det vill säga att bättre kunna följa upp de aktioner som man bestämt sig för att göra. Likaså har det skett en förändring i det kollegiala samtalet, *"det blir liksom en snurra till som inte annars hade skett"*, *"det blir spritt till kollegorna som kanske inte annars hade hänt"*. Den tysta kunskapen har blivit mer uttalad tillsammans med kollegorna på ett sätt som inte skett tidigare. Kvaliteten på lärarnas analyser har ökat och detta har man nytta av även i andra sammanhang, till exempel i det systematiska kvalitetsarbetet.

LÄRDOMAR OCH FORTSATT UTVECKLING

Framför allt har FoU-programmet *"Lärares praktik och profession"* gett oss verktyg för att konkret kunna utveckla och förändra vår egen praktik och profession. Aktionsforskningsmodellen har gett lärarna en bra och tydlig struktur att arbeta efter, och på så sätt låta lärarna bli forskare i sitt eget klassrum. Lärarna kunde skapa nya kunskaper om sin undervisningspraktik, till exempel nya ämnesdidak-

¹ Detta är inte ett FoU-program i Ifous regi, utan ett samarbete mellan olika huvudmän, forskare vid Chalmers tekniska högskola samt Me Analytics, se <https://vbese/fou-program/>

tiska kunskaper, metoder, att små saker kan göra stor skillnad för lärande och så vidare. Ett konkret exempel på nyfunna ämnesdidaktiska kunskaper är aktionsforskningsstudien om hur man kan använda tallinjen i matematikundervisningen, för att lära unga elever innebörden av talföljd. Eller från aktionsforskningsstudien om hur man kan utveckla metoden så att den muntliga elevaktiviteten ökar i klassrummet. Programmet har följaktligen generellt ökat intresset och nyfikenheten att arbeta med undervisningsutveckling. Genom att lärarna fick genomföra egna aktionsforskningsstudier har också lärarnas generella dokumentations- och analysförmåga utvecklats. Den generella uppfattningen är att lärarna gör djupare analyser än tidigare, från ett mer konstaterande till att söka orsaker, de utgår mer från frågan varför. Likaså har lärarnas förmåga att specificera, ringa in och smalna av ett utvecklingsområde i sin undervisning utvecklats.

Vikten av att planera och bestämma i förväg vilket underlag man skall samla in för att sedan kunna analysera och se effekterna av sin aktion blev tydlig. Slutsatsen är således också att dokumentationen är mycket viktig och central i undervisningsutvecklingsarbetet.

Vi har lärt oss att utveckla och analysera vår undervisning utifrån en systematisk och vetenskaplig metod. Vi har fördjupat våra kunskaper i att formulera frågeställningar och att analysera samt dokumentera våra resultat. Att sätta förstoringsglaset mot sin egen undervisning har lett till ökad reflektion kring den egna undervisningens effekter på elevers lärande.

En ytterligare lärdom som deltagarna gjorde är hur viktigt det kollegiala lärandet är för analysarbetet. För att analysen skall kunna bli djupare och mer exakt behöver man ha kritiska vänner och tillsammans föra professionella samtal. Alla kommer till en viss "gräns" i sitt analyserande, och då behövs kollegornas utvecklande frågor för att komma vidare och djupare i analysen. Lärarnas utvecklingsarbete är helt beroende av att det finns en struktur och en organisation som stödjer detta arbete på skolan. Det måste finnas tid, utrymme, struktur och förutsättningar för lärare att träffas och vara kritiska vänner åt varandra. Det räcker dock inte att lärarna träffas utan träffarna måste ha en struktur och ett innehåll och ledas av en samtalsledare. Slutligen är vår erfarenhet att aktionsforskning är ett lagom första steg mot att börja med forskning. Det är en "förlåtande forskningsmetod" som alla kan bedriva. Ett dåligt resultat är också en lärdom.

Pandemin har varit den enskilt största faktorn som påverkat utvecklingsprogrammets genomförande. Mycket av utvecklingstiden på de enskilda skolorna har tagits i anspråk för att få vardagen att

fungera. Digitala utvecklingsseminarier har inte bidragit till deltagarnas motivation och lust. Mötena med andra på plats kan inte ersättas av digitala möten. Dessutom kan man konstatera att, att vara på plats i den digitala världen samtidigt som kollegorna i rummet bredvid ska hantera den praktiska vardagen gjort att uppmärksamheten i många fall varit väldigt splittrad.

Personalbyten under programmets gång har också varit en utmaning. Dels är det svårt att hitta ersättare, dels tar det tid att introducera nya lärare i programmet. Utmanande har varit att våga hålla nere tempot och att låta utveckling ta tid, ofta vill man att mycket ska hända direkt. Samtidigt har det varit svårt för många att hitta tid för reflektion, loggboksskrivande och analysarbete samt att hitta kopplingar i litteraturen för att gå från beprövad erfarenhet till vetenskaplig grund. Likaså har det varit en utmaning att lära sig att avgränsa forskningsfrågan och sätta upp aktioner som är utvärderingsbara.

Andra parallella utvecklingsprocesser har under perioder varit svårt för skolorna att hantera. Det har varit utmanande det tredje året, när kunskapen runt aktionsforskning skulle ut på bred front genom de operativa enheterna, eftersom ingen som deltagit i utvecklingsgrupperna hade ett uttalat uppdrag i de operativa enheterna. I slutet kan man dock konstatera att dessa processer till en viss del har stärkt varandra. Vidare upplevde flera processledare att det fanns en negativ bild och ett motstånd till förändringsarbetet bland några lärare på de olika skolorna. Speciellt när aktionsforskningen spreds till hela skolan, när det inte blev "frivilligt" att arbeta med. Dock är det inte tydligt om det var ett allmänt motstånd mot förändring eller mot just aktionsforskning? Många lärare tycker att det är jobbigt med att både ta och ge kritik och det finns ett naturligt motstånd mot förändring. Det kan upplevas jobbigt och stressande att bli "granskad" av kollegor. Likaså blev den upplevda tidsbristen bland lärarna ett hinder för utvecklingen.

Övergripande i förvaltningen handlar det om att fortsätta att sprida det aktionsforskande förhållningssättet till alla verksamheter, att sprida det till alla grundskolor men även till de andra skolformerna. Det gäller att göra aktionsforskningen som en del i det systematiska kvalitetsarbetet och använda de arenor och de resurser som vi redan har, till exempel förstelärare och processledare, och andra forums träffar som fritidshemmens, förskoleklasslärarnas osv. Det gäller också att använda och utnyttja andra utvecklingsprocesser för spridningen. Utmaningen för de enskilda enheterna framöver är att finna arbetsformer för att hålla aktionsforskningen levande och tillräckligt avsmalnad så att det fungerar praktiskt att fortsätta med arbetssättet samtidigt som det ska kännas relevant och stimulerande för pedagogerna.

KUNSKAPSSKOLAN: TYDLIGARE FOKUS PÅ UNDERVISNING

Sebastian Björnhammer, projekt- och utvecklingsledare, Stina Myringer, pedagogikchef, Marie Bomark, rektor Kunskapsskolan Uppsala Norra, David Råbesjö, rektor Kunskapsgymnasiet Norrköping

INGÅNGSVÄRDE - FÖRUTSÄTTNINGAR NÄR VI BÖRjade PROGRAMMET

Kunskapsskolan i Sverige AB är en fristående skolvärdman som driver 28 grundskolor, en resursskola och sju gymnasieskolor. De första skolorna startades år 2000 och i dag finns skolor från Ystad och Trelleborg i söder till Gävle och Borlänge i norr. Kunskapsskolans pedagogiska modell sätter eleven i centrum. I stället för att eleven måste anpassa sig efter lärarens schema, lokalernas begränsningar eller hur klasskompisarna ligger till i ämnet, anpassar sig skolan efter elevens individuella behov och mål. Våra lärare har två roller; ämneslärare och studiecoach/personlig handledare. Studiecoachen, eller den personliga handledaren, träffar eleven individuellt och i grupp för att stötta eleven i sina studier, genom att bland annat följa upp elevens studier, formulera mål och utveckla strategier. Kunskapsskolan har också en gemensam lärplattform där elever och lärare har allt material, läromedel och lektionsplaneringar. Som stöd för våra grundskolor och gymnasieskolor finns en central pedagogikavdelning vars uppdrag är att förvalta och utveckla den pedagogiska modellen och våra pedagogiska system, samt att erbjuda stöd, vägledning och kompetensutveckling. Pedagogikavdelningen har tillsammans med rektorer, skolchefer och lokala processledare lett processen kring de skolutvecklingsprojekt som nämns nedan.

I syfte att skapa förutsättningar för att undervisningen ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet (Skollagen 2010:800 1 kap. 5 §) har Kunskapsskolan etablerat flera olika samarbeten med lärosäten. I takt med utvecklingen av försöksverksamheten med ULF-avtal samarbetar vi med bland annat Malmö universitet och även genom Stockholm Teaching & Learning Studies, STLS, med Stockholms universitet. Utöver deltagande i många olika FoU-projekt har vi under senare tid utvecklat former för kunskapsspridning där ett exempel är podden *Skolprat* som varje månad tar upp frågor kring skolan och aktuell forskning. Skolprat drivs av Kunskapsskolan och har cirka 800 lyssningar per månad. Varje avsnitt gästas av interna och /eller externa gäster. Genom podden har vi möjlighet att sprida det vi gör inom Kunskapsskolan, och även att ta del av och sprida det andra gör.

När vi beslutade oss för att delta i FoU-programmet *Lärares praktik och profession* var vi i ett läge där flera skolor hade arbetat med skolutveckling utifrån olika fokus, vissa mer kortsiktiga och an-

dra mer långsiktiga. Vi kunde följa progressionen i dessa olika satsningar där de mer långsiktiga ofta var bättre förankrade i den specifika skolans behov och visade potential att generera ett större engagemang från lärarna. Genom de projekt som involverade samverkan med forskare kunde vi även se ett värde i att det skapade förutsättningar för lärare att utveckla forskningslitteracitet (jfr Persson, 2017), speciellt då lärare och forskare tillsammans utforskade gemensamma forskningsfrågor. Många av de tidigare projekten har haft fokus på att utveckla undervisningen/verksamheten på den egna skolan, men vissa av de projekt lärare har deltagit i har syftat till att utveckla den gemensamma kunskapsbasen kring utbildning utanför skolans gränser (Andrée och Eriksson, 2019). Vi tilltalades av syftet att vidareutveckla ett långsiktigt och forskningsbaserat kollegialt arbetssätt där lärare i allt högre utsträckning formulerar och löser sina egna problem, med avsikten att stärka elevers lärande och utveckling. Genom vårt deltagande hoppades vi kunna bidra till utvecklingen av kunskapsbasen kring utbildning och undervisning och valde att delta med två skolor: Kunskapsskolan Uppsala Norra samt Kunskapsgymnasiet Norrköping.

Kunskapsskolan Uppsala Norra

Kunskapsskolan Uppsala Norra startades 2009 och är en grundskola med cirka 270 elever fördelade i årskurserna 7-9. På skolan arbetar 21 lärare där alla utom tre har varit med i FoU-programmet. Anledningen till att tre lärare inte har varit med är att de har ett vikariat eller att de arbetar mindre än 50 procent på skolan. Majoriteten av lärarna har arbetat mer än tre år på skolan och fem lärare började samtidigt som FoU-programmet startade eller under programmets gång. Skolan har under många år arbetat med gemensam skolutveckling men aldrig med ett utvecklingsprojekt som sträcker sig över tre år. På skolan finns ett starkt utvecklingsdriv och lärarna såg fram emot att vara med i programmet. Aktionsforskning som metod var nytt för de allra flesta av lärarna.

Kunskapsgymnasiet Norrköping

Kunskapsgymnasiet i Norrköping startade 2001 och är Kunskapsskolans första gymnasieskola. Skolan har cirka 550 elever och 38 lärare. Skolan erbjuder

de tre studieförberedande programmen Ekonomi-, Samhällsvetenskaps- och Naturvetenskapsprogrammet. Under flera år har skolan haft ett starkt söktryck med höga antagningspoäng. Innan Ifous FoU-program startade hade skolan jobbat med flera utvecklingspår där bland annat auskultationer fokuserats i syfte att främja det kollegiala lärandet. Flera i kollegiet hade inför Ifous-programmet uttryckt ett behov av att under en längre tid få fördjupa sig i den egna undervisningen med stöd i aktuell forskning.

GENOMFÖRANDE OCH UPPFÖLJNING

Programmet har haft en tydlig organisation med deltagande på olika nivåer hos alla huvudmän. För Kunskapsskolans del har vår pedagogikchef varit med i styrgruppen och en av pedagogikavdelningens process- och utvecklingsledare har deltagit som central processledare. Den centrala processledaren har haft i uppdrag att följa upp och samordna deltagandet genom en kontinuerlig kontakt med lokala processledare och rektorer på skolorna. På respektive skola har vi haft lokala processledare; två lärare vid Uppsala Norra och en vid Kunskapsgymnasiet Norrköping.

Kunskapsskolan Uppsala Norra

På Kunskapsskolan Uppsala Norra ledde de lokala processledarna varsin grupp med lärare. Den ena processledaren hade det som en del av sitt försteläraruppdrag och den andre som ett lärarlönelyftsuppdrag.

Skolan hade tidigare observerat stor differens mellan pojkarnas och flickornas meritvärde vid slutet av årskurs 9 (se tabell 1), och med det som utgångspunkt formulerades en övergripande frågeställningen för programmet: *Hur kan vi arbeta för att öka pojkarnas studieresultat?* Utifrån detta formulerade alla lärare egna frågeställningar, exempelvis: *Hur påverkas pojkarnas resultat av att jag konsekvent och systematiskt följer upp föregående veckas skolarbete? Hur kan jag få eleverna att lyckas nå sina terminsmål i kemi? Hur kan jag anpassa min undervisning för att eleverna ska öka sin användning av musikaliska begrepp? Hur kan jag utveckla en stödstruktur som får eleverna att planera, förbereda och följa sitt arbete?*

Skolans rektor och de lokala processledarna strukturerade inför varje läsår en plan för arbetet i programmet. De hade även avstämningsmöten under läsårets gång för att gå igenom vad som behövde göras och för att stämma av lärarnas motivation. Under medarbetarsamtalen, en gång per termin, hade rektorn tillsammans med varje medarbetare arbetet i FoU-programmet som en stående punkt.

Efter första läsåret blev det tydligt att programmet behövdes förankras i den vardagliga verksamheten. Under andra läsåret påbörjades därmed ett arbete med att integrera programarbetet i skolans kvalitetsplan. Regelbundet fick lärarna presentera sina aktioner för kollegiet, vilket var värdefullt då de kunde ge varandra tips och idéer på hur de kunde göra för att ytterligare utveckla den egna undervisningen.

Kunskapsgymnasiet Norrköping

På Kunskapsgymnasiet Norrköping fick alla lärare välja om de ville delta i FoU-programmet och nio lärare valde att delta. Övriga lärare deltog i stället antingen i ett matematikprojekt, "Språksprånget" eller ett lokalt projekt kring lust att lära. Lärarna som deltog i Ifous FoU-program leddes av en lokal processledare. I skolans arbetsplan ingår pedagogiska forum, cirka sex halvdagar per läsår, vilka vigdes till programmet för de lärare som deltog. Två dagar per termin deltog de också i de utvecklingsseminarier som ingick i programmet.

Inledningsvis diskuterades att alla lärare skulle arbeta utifrån ett gemensamt tema, men det landade sedan i att alla lärare själva fick styra vad de ville fokusera på. Detta med förhoppningen att det kunde bidra till ett större engagemang hos deltagarna. Flera lärare valde att fördjupa sig i de områden skolan tidigare hade identifierat utmaningar inom. Det handlade exempelvis om *hur man kan öka elevaktiviteten hos eleverna under pågående pass i moderna språk i syfte att öka måluppfyllelsen, eller hur svensklärarna kan bidra till att utveckla skrivförmågan hos eleverna*. Resultaten från aktionerna presenterades lokalt på ett pedagogiskt forum, samt under "den pedagogiska kvarten" på APT. Presentationerna följdes av givande diskussioner.

EFFEKTER

En effekt av programmet är ett tydligare fokus på undervisningen. Att se undervisningen som objektet för utveckling och inte eleverna som roten till problemet är en förutsättning för att vi ska kunna förbättra våra resultat (jfr Jahnke & Hirsh, 2020). Detta fokus på undervisning kan bevisligen bli en del av den vardagliga verksamheten och även stärka den.

Kunskapsskolan Uppsala Norra

Vid uppföljning av programmet på Kunskapsskolan Uppsala Norra har deltagarna tyckt att det har varit värdefullt att vara med i programmet och att det är

Tabell 1: Differens mellan pojkars och flickors meritvärde i årskurs nio.

	Vt 18*	Vt 19	Vt 20
Skillnad mellan pojkar och flickor i meritvärde, åk 9.	45 p	36 p	16 p

bra att skolan har haft en gemensam övergripande frågeställning. Lärarna uttryckte att de uppskattat hur små förändringar kan göra stor skillnad, vilket har bidragit till att fler lärare har genomfört ytterligare aktioner. I medarbetarsamtal har rektorn noterat att fler lärare reflekterar kring den egna rollen i stället för att lägga fokus på yttre faktorer. I denna förändring har programmet varit en stark bidragande faktor.

När det gäller den övergripande frågeställningen kring skillnaden mellan pojkars och flickors meritvärde ser vi indikationer på att denna differens har minskat allt eftersom FoU-programmet har fortlöpt, se tabell 1. Vad som är orsak och verkan är svårt att helt uttala sig om, men vi ser det som en positiv trend då det inte beror på att flickornas meritvärde har sjunkit under denna tid.

Några aktioner som kan ha bidragit till denna positiva trend lades in i kvalitetsplanen och sedermera som rutiner i medarbetarhandboken. Ett sådant exempel är en aktion där en matris togs fram för att lärare i sin studiecoachande roll bättre och mer systematiskt skulle kunna följa upp vad eleverna var färdiga med och vad de behövde arbeta mer med.

Kunskapsgymnasiet Norrköping

Vid uppföljning av programmet på Kunskapsgymnasiet Norrköping beskrivs positiva förändringar även om det i en så komplex verksamhet som skolan är svårt att isolera och synliggöra effekter av enskilda processer. De delar som deltagarna beskrev som positiva var:

- glädje av att få vara del av ett program där den egna undervisningen är i fokus,
- det systematiska upplägget med kartläggning, planering, genomförande, analys och reflektion,
- kopplingen till ett universitet och att programmet letts av forskare.

På skolan har aktionerna genererat effekter på undervisningen. Exempelvis genomförde en lärare aktionsforskning kring elevernas talängslan och tog då fram metoder för att få eleverna att känna sig mindre nervösa när de skulle tala för andra och eleverna kunde därmed prestera bättre (Eksmo, 2021).

Spridning

Arbetet med och resultatet av aktionerna på såväl Kunskapsskolan Uppsala Norra som Kunskapsgymnasiet Norrköping har spridits internt inom Kunskapsskolan. Pedagogikavdelningen samt rektorerna som har deltagit i FoU-programmet har presenterat det på gemensamma rektorsmöten och rektorskonferenser. På en årlig förstelärarkonferens, där alla förstelärare inom Kunskapsskolan deltog, presenterade den lokala processledaren från Kunskapsgymnasiet Norrköping programmet och sina aktioner.

Programmet har även fått spridning externt genom att en lokal processledare vid Uppsala Norra presenterade sin aktionsforskning på Lärarnas forskningskonferens 2019 (Bruun, 2019). Dessutom berättade den lokala processledaren och en deltagande lärare från Uppsala Norra om programmet i podden Skolprat, vilken vi tidigare beskrivit riktar sig både internt och externt. Denna rapport är även den ett viktigt bidrag i spridningen av de fynd som genererats ur programmet. Dokumentation och spridning tar tid och det är inte alltid så lätt men vi är glada över att tre lärare från Kunskapsskolan Uppsala Norra och en lärare från Kunskapsgymnasiet Norrköping (Eksmo, 2021) skriver eller har skrivit utvecklingsartiklar.

LÄRDOMAR OCH FORTSATT UTVECKLING

Vi har lärt oss och utvecklat kunskap inom följande två områden.

- **Kunskaper om aktionsforskning:** FoU-programmet *Lärares praktik och profession* har gett oss god insikt i aktionsforskning som metod för undervisningsutveckling. Förutom den praktiska erfarenheten på våra deltagande skolor har vår centrala pedagogikavdelning fått nya kunskaper och vidare erfarenheter av att leda skolor med aktionsforskning som metod. Programmet har haft ett tydligt fokus mot undervisningsutveckling och bidragit till att skapa intresse, nyfikenhet och framför allt kunskap om undervisningsutveckling och metoder för detta.

- **Organisation av undervisningsutveckling:** Något som har varit viktigt i programmet är att deltagande krävs på alla nivåer; lärar-, rektors- och huvudmannanivå. Detta har skapat ett djupare engagemang och en samsyn. Inte minst vikten av struktur och rektors ledarskap har haft stor betydelse. Dyssegaard, Egelund och Sommersel (2017) betonade rektorns roll i implementeringen.

Sustained support for the implementation by the principal is also important. In most cases where new programmes or activities are introduced, there is a need to re-culture the organisation. Here school principals must lead the way with high expectations and caring relationships so as to being all on board. (Dyssegaard, Egelund och Sommersel, 2017, s.10)

Utifrån citatet ovan förefaller det intressant att notera skillnaden mellan Uppsala Norra och Norrköping varvid den senare inte alla lärare deltog och således inte hade förutsättningar att etablera ett gemensamt fokus för hela skolan. Samtidigt hade lärarna i Norrköping ett val vilket skulle kunna leda till bättre förutsättningar för ett mer genuint engagemang.

Något vi kunnat göra annorlunda?

Något vi reflekterat kring är att ha fler skolor med i samma program. I detta program deltog två av våra 36 enheter. Då en så liten andel av våra skolor deltagit har programmet fått mindre tonvikt i helheten. Om fler skolor hade deltagit tror vi att det hade underlättat för att skapa en hållbar struktur kring de lärdomar vi haft och lärarna på våra skolor skulle haft fler kollegor att utbyta erfarenheter med.

Ett utvecklingsområde för programmet som är värt att diskutera, och som även har diskuterats, är den vetenskapliga förankringen. Flera av aktionerna skulle kunnat stärkas genom ett större stöd i att koppla undersökningsobjektet till tidigare forskning. Detta är dock en delikat balans där det dels kan argumenteras för att lärare som inte har tidigare erfarenheter av forskning behöver ta ett steg i taget, och dels för att den tidigare forskningen är en förutsättning och ett viktigt verktyg för att steget som tas ska leda någonstans. Tidigare forskning kan bidra till att precisera undersökningsobjektet och kan därmed skapa bättre förutsättningar att undersöka ett sådant. Till detta hör även frågan om hur vi kan säga något om det vi undersöker, och vilka data vi kan bygga evidens kring. Ett frekvent behandlat underlag för data har varit betydelsefullt vilket också utgör en stor del av den data som skolor vanligtvis gör sina

analyser utifrån. I relation till det som lärarna har undersökt tror vi dock att många frågeställningar hade kunnat spetsats till och fördjupats ännu mer om datan i större utsträckning hade utgjorts av exempelvis inspelade lektioner.

Ett ytterligare område som diskuterats under programets gång handlar om syftet med aktionsforskning. Dels kan det handla om att lärare ska lära sig *om* och *att* genomföra aktionsforskning, dels kan det handla om att utveckla undervisningen. Frågan är dessutom om syftet är att utveckla undervisningen på den egna skolan eller att bidra till utvecklingen av den gemensamma kunskapsbasen (jfr Eriksson, 2020). Då syftet är att utveckla den gemensamma kunskapsbasen kring undervisning är det inte bara viktigt utan även en förutsättning att det vi gör bygger vidare på det andra har gjort, vi kan "stå på giganternas axlar" (Newton, 1675).

Utmanande

Pandemin har naturligtvis varit utmanande för alla processer, inte minst denna, då samverkan med andra huvudmän genom dialogseminarium och erfarenhetsutbyten har varit ett stort fokus. Att då inte kunna åka iväg och träffas utan i stället ha dialogkonferens på distans har gjort det svårare att skapa engagemang och motivation då även exempelvis kvällsaktiviteter i samband med konferenser spelar stor roll. Dessutom har möjligheten att genomföra vissa planerade aktioner varit mer utmanande då skolorna delvis och periodvis genomfört undervisning via fjärr/distans under det senaste året. Dessutom kunde den energi som deltagarna upplevde i början av projektet då vi träffades på plats vara svårare att ta fram när allt skedde framför datorn.

Likt vi tidigare beskrivit har det varit viktigt att få programmet att synka med den vardagliga verksamheten. Här har tid varit en viktig faktor som har diskuterats mycket på skolorna. Det har exempelvis påverkat verksamheten då några varit borta från skolan för dialogpass och liknande. Vi tror mycket på att det undervisningsutvecklande arbetet, aktionsforskning i detta fall, bör planeras för som en del i den vardagliga verksamheten.

VILKET ÄR VÅRT NÄSTA STEG?

Det fortsatta arbetet planerar vi utifrån tre nivåer:

1. Etablering och förankring på de deltagande skolorna

Utifrån de ovan beskrivna effekterna av programmet ser vi det som högst angeläget att fortsätta arbetet med undervisningsutveckling med aktionsforskning som metod på Kun-

skapsskolan Uppsala norra och Kunskapsgymnasiet Norrköping. Rektorer och lokala processledare har redan skissat på en struktur för detta och ett möte har hållits kring hur pedagogikavdelningen kan bistå och stötta skolorna i detta arbete. Skolorna kommer att fokusera på gemensamma teman, om än i olika lärgrupper. Som utveckling från programmet kommer starkare koppling till tidigare forskning göras.

2. Etablering av aktionsforskning som metod på andra Kunskapsskolor

Som en effekt av de presentationer som både lärare och rektorer gjort i olika forum har andra Kunskapsskolor visat intresse för aktionsforskning. Detta kan skapa möjligheter för lokala processledare att vara med och leda processer på andra skolor. Här kan även peda-

gogikavdelningen vara behjälplig utifrån den erfarenhet vi nu har. Genom vår lärplattform med dess tydliga struktur kan även fler skolor få ta del av och initieras till aktionsforskningen möjligheter.

3. Spridning av fynd från aktionerna såväl inom som utanför Kunskapsskolan

Likt vi tidigare beskrivit är spridning en viktig del inom forskning och utveckling. Detta FoU-program är inom Kunskapsskolan en del i ett större sammanhang av många olika FoU-projekt och processer. För att bättre kunna sprida resultat och erfarenheter planerar vi att arrangera en årligen återkommande forsknings- och utvecklingskonferens inom Kunskapsskolan. Även arbetet med podden Skolprat fortsätter och ett nytt avsnitt publiceras varje månad.

ESKILSTUNA: ATT SKAPA TILLIT OCH ATT KÄNNA ÄGANDESKAP

Lena Hoelgaard, kommunlektor

INGÅNGSVÄRDE – FÖRUTSÄTTNINGAR NÄR VI BÖRjade PROGRAMMET

Eskilstuna kommun är belägen i Södermanland och är, med totalt drygt 106 000 invånare, den största tätorten i länet. Inom kommunens regi drivs 27 grundskolor och tre gymnasieskolor.

Inom Barn- och utbildningsförvaltningen finns Utvecklingsenheten med skolchef som högsta chef. Tidigare har centrala skolutvecklare beslutat om insatser, till exempel *Matematiklyftet* och *Lässatsningen*. Trots att satsningarna var storskaliga inom kommunen kan vi i dag se få spår av att detta lett till en bestående fortbildningskultur på skolorna även om det gett vissa effekter på lärarnivå (jfr Ramböll, 2015; Österholm mfl, 2016; Carlbaum mfl, 2019). I dag är Utvecklingsenhetens målsättning att främja en organisation där både rektorers och medarbetares intresse för att själva ta kommandot över sin utveckling uppmuntras. Vi arbetar utifrån att tillit är en viktig faktor för att känna ägandeskap av handlandet och att vi tillsammans skapar tillitsfulla relationer mellan huvudman, skolledning och lärarna (jfr. Jahnke, 2019). Inom ramen för Utvecklingsenhetens arbete landade därför FoU-programmet *Lärares praktik och profession* helt rätt i organisationen. Vi såg att målsättningen för programmet, att lärare identifierar och löser sina egna problem, försköt utvecklingsarbetet längre ut i organisationen. Programmets fokus på handlingen, på "huret", såg vi som en viktig faktor för att stärka både processen

och professionen. Vi vet att ett systematiskt arbete med skolutveckling är en framgångsfaktor för att säkerställa kvalitet i undervisningen (se t.ex. Håkansson & Sundberg, 2012; Skolverket, 2015b) och att det därför är viktigt att lärare analyserar sin undervisning (se t.ex. Olin, 2012; Skolverket, 2015a) och därmed fördjupa sin förståelse för den egna praktiken (Scherp, 2003; Rönnerman, 2012). Detta i sin tur stödjer det Skollagen (SFS 2010:800) anger som vetenskaplig grund och vetenskapligt förhållningssätt till undervisningen samt de utmaningar det ställer på lärarens praktik (se t.ex. Jahnke, 2019).

När Eskilstuna kommun valde att gå in i programmet *Lärares praktik och profession* hade vi som huvudman ett tydligt syfte – att stärka såväl skolledares som medarbetares tillit till sin egen förmåga att driva skolutveckling. Vårt mål var att etablera en modell där skolorna och lärarna kan arbeta utifrån ett vetenskapligt förhållningssätt för att stärka sin profession och utveckla sin praktik. Därför var de forskare och deras expertis inom praktikinära forskning en starkt bidragande faktor till att vi valde att satsa på programmet. Ytterligare en faktor som vägde tungt var långsiktigheten. Under tre års tid skulle våra skolledare och lärare ges möjlighet att fokusera på skolans kärnuppdrag, undervisning, och stärka det kollegiala lärandet på skolan.

Inför uppstarten hösten 2018 erbjöd Utvecklingsenheten åtta grundskolor att delta. Samtliga skolor valde att hoppa på programmet, vilket indikerade att syfte, målsättning och innehållet för programmet föll

skolledarna väl i smaken. Skolledarna på de deltagande skolor angav att kopplingen till skolutveckling var en viktig faktor för att de tackade ja, eftersom de såg att programmets fokus låg helt i linje med deras pågående utvecklingsarbeten. Förutom våra grundskolor önskade dessutom två av våra gymnasieskolor att delta. Under programmets gång valde dock bägge gymnasieskolorna att avsluta programmet i förtid på grund av organisatoriska omställningar.

GENOMFÖRANDE OCH UPPFÖLJNING

Skolchefen har under hela programmet ingått i styrgruppen och deltagit aktivt i de möten som arrangerats genom programmet. Detta innebär att skolchef haft god inblick i och möjlighet att till viss del styra och påverka innehåll inom programmets ramar. Tillsammans med skolchef har en central processledare arbetat, med ansvar för samordning mellan Utvecklingsenheten, deltagande skolenheter samt forskarna inom programmet. En viktig uppgift för den centrala processledaren har varit att samordna och stötta såväl skolledare som lokala processledare under programmets gång. Under det sista läsåret av programmet avslutade den centrala processledaren sin anställning inom kommunen och en ny central processledare utsågs. För Utvecklingsenhetens arbete utgjorde det ingen större utmaning då även denne under hela programmets gång haft god insikt i programmet. Detta var för oss en avgörande faktor för att arbetet kunde fortsätta och flyta på så väl som det ändå gjorde.

På enhetsnivå byggdes en liknande organisation upp, där skolledningen haft det övergripande ansvaret för att möjliggöra skolutvecklingsarbetet genom programmets gång. Skolledningen har tillsammans med sin lokala processledare organiserat arbetet på den egna skolenheten. Processledarens roll har varit att dels hålla samman utvecklingsarbetet (tillsammans med skolledning) på skolan, dels vara kontaktperson för programmet. Utvecklingsgruppernas sammansättning har sett olika ut på de olika enheterna. I vissa fall har skolans förstelärare fått i uppdrag att ingå i utvecklingsgruppen. I andra fall har skolledningen valt att använda sig av medarbetare som har intresse av att driva skolutveckling utan att för den skull vara förstelärare. Oavsett hur skolorna valt deltagare till utvecklingsgrupperna har den gemensamma, och avgörande, faktorn varit deltagarnas intresse att utveckla sin egen praktik och profession. Flera av de deltagande skolorna valde att redan i ett tidigt skede engagera hela skolans personal i utvecklingsarbetet. I dessa fall har deltagarna i utvecklingsgruppen agerat handledare för varsin egen grupp av kollegor. Andra skolor valde att gå långsammare fram och att bygga på frivillighet. Där har medlem-

marna i utvecklingsgruppen själva fått styra i större utsträckning till exempel när de känt sig redo att handleda kollegor, vilket därmed påverkat när kollegor utanför utvecklingsgruppen kunnat bedriva aktionsforskning. Oavsett hur skolorna valt att göra har en gemensam faktor varit att samtliga deltagare i utvecklingsgrupperna har genomfört minst en egen aktionsforskningsstudie innan de startat upp med handledning av kollegor. Även den lokala processledaren har genomfört minst en egen aktionsforskningsstudie, även om flera av dem sedan mer agerat som handledare och samordnare för utvecklingsarbetet på skolan. Hela denna konstruktion medförde att skolorna själva kunnat identifiera sina utvecklingsbehov, såsom "Vad gör vi nu? Hur ser vi på det här och hur drar vi det till nästa steg?". Det stödjer både programmets övergripande mål och skolchefs syfte – att lärare har metoder för att upptäcka problemområden och själva besvara sina utvecklingsfrågor.

Utmaningar

Var det då en dans på rosor hela vägen? Absolut inte! Vartefter programmet fortskred stötte vi på en rad utmaningar.

Vi upptäckte hur viktig skolledarens roll som möjliggörare och processledarens roll som mellanledare (Rönnerman mfl, 2018) var för att skolenheterna skulle mäta med och hålla ut genom programmet. I och med Covid-19-pandemin och dess påverkan på skolors vardagliga arbete har en utmaning för våra skolledare och processledare varit att hålla i och hålla ut även då det gällt skolans utvecklingsarbete. Trots hög arbetsbelastning har skolorna valt att fortsätta med programmet och drivit skolutvecklingsarbetet vidare. Vi kan se att skolorna använt sig av aktionsforskning som modell för att möta nya problemområden som pandemin medfört, till exempel undervisning via digitala verktyg.

Ytterligare en utmaning som upptäcktes var sårbarheten i själva organisationen av ledarskapet i utvecklingsarbetet. De bägge gymnasieskolornas val att avsluta programmet i förtid berodde på personalbyten och då organisationen inte satt sig tillräckligt bra ännu orkade kvarvarande personer inte hålla i utvecklingsarbetet. Samma sårbarhet upplevdes inte i utvecklingsgruppernas organisation, då några grupper bytt deltagare under tiden för programmet utan att det har påverkat skolan arbete nämnvärt. Vi tror därför att relationen mellan skolledare och processledare måste vara stark och tillitsfull för att utvecklingsprocessen ska vara gemensam och leda framåt tillsammans.

En utmaning som skolorna lyfter var de lärare som av olika anledningar inte "hängde med på tåget", de där lärarna som ifrågasatte modellerna eller

som inte ansåg att de behövde utveckla sin undervisning. Skolorna löste det på olika sätt.

- **Frivillighet.** Lärarna har själva fått välja om och när de velat genomföra studier eller att lärare själva fått välja ett område de varit nyfikna på att lära sig mer om. Här resonerar både skolledare och processledare att lärare kommer att bli nyfikna med tiden och vilja prova själva så småningom.
- **Organisation.** Genom att blanda drivna lärare med lärare som kanske bromsar lite mer. Motiveringen till det har varit att med ett ökat stöd kan även mer skeptiska lärare våga prova på och att deras motvilja handlar om en osäkerhet i att "göra fel".

Samtliga skolor har på något sätt presenterat genomförda och avslutade aktionsstudier för det samlade kollegiet på sina respektive enheter. Det har tagits emot positivt av andra lärare och väckt nyfikenhet och intresse för att vilja prova själva.

EFFEKTER

Eskilstuna hade inte tidigare deltagit i något FoU-program. Det medförde att huvudmannens förkunskaper om FoU-program var liten. Deltagandet i *Lärares praktik och profession* har därför genererat ny kunskap, både gällande aktionsforskning som modell för skolutveckling och hur FoU-program kan drivas och genomföras. Utöver de effekter *Lärares praktik och profession* strävat efter hoppades vi i Eskilstuna kommun även se effekter i form av ökad likvärdighet, såväl mellan som inom deltagande skolor. Det kan ibland vara svårt att särskilja enskilda effekter. Att dessutom härleda dem till deltagandet i *Lärares praktik och profession* har visat sig vara ännu svårare. Skolchef upplever att det skiljer mellan hur deltagande rektorer och rektorer som inte deltagit ställer frågor och söker stöd hos Barn- och utbildningsförvaltningen. Skolchef menar "... jag tycker att jag i dag inte ser rektorer som efterfrågar färdiga lösningar". På huvudmannanivå ser vi således effekter gällande skolledningens tillit till sin egen förmåga att driva skolutveckling baserad på skolornas egna behov. Samtliga deltagande skolledare tror sig se effekter av arbetet med programmet och uttrycker det som "Ja, det tror jag..." eller "Ja, det tycker jag...". Även processledarna uttrycker att de kan se effekter, men är lite mer återhållsamma i sina kommentarer och menar att de kan se effekter hos vissa av deltagande lärare. "Lärarna säger själva att de har fått lov att tänka på hur de är som lärare och vad de kan förändra för att bli en bättre lärare". Ännu har ingen sagt sig se skillnader på elevnivå men skolledare och processledare menar att det

borde ha gjort skillnad i de klassrum där läraren genomfört aktionsstudier. På de skolor där andra yrkeskategorier har involverats i arbetet (till exempel elevhälsoteamet, heltidsmentorerna) har skolledare sett en förändrad syn på praktiken genom att andra perspektiv än det pedagogiska/didaktiska har lyfts och hur andra perspektiv bidragit till fördjupande diskussioner. Det har på så sätt stärkt det gemensamma kollegiala arbetet på skolan kring elevernas kunskapsutveckling.

Genom programmet har lärarna getts möjlighet att utvecklas till forskande lärare (Anderberg, 2016). Det har skett en växelverkan mellan lärarnas praktik och forskarnas mer vetenskapliga approach. Skolledning och processledare berättar om kollegors vilja och tilltro till att kunna förändra saker i den egna undervisningen, i sin egen praktik. Den grupp lärare som varit delaktiga har fått upp ögonen för att lita på sin egen kompetens i att kunna utveckla. "Jag tror att det har varit en ögonöppnare för en del – att se sig själv i en annan roll. Jag hoppas att det har påverkat att man vågar berätta och dela med andra – att blotta sig." Vi ser i dag att lärare funderar över vilka små förändringar de kan göra för att åstadkomma större effekt på elevers lärande utifrån sin undervisning, att de "... lägger på forskarglasögon på det som redan görs...". Att diskutera de små sakerna i kollegiet och där möta andra som kan hjälpa till att vrida och vända, problematisera och kritiskt granska bidrar till att stärka professionen och likvärdigheten på skolan. I och med att skolchef varit deltagande vid de utvecklingsseminarier som genomförts har även han upptäckt en tydlig förskjutning – från att lärarna ställer raka frågor kring "görandet" av kollegors studier till att bli mer av en handledande karaktär.

Skolledare och processledare menar att arbetet med Ifous FoU-program varit en lyckad satsning. De har fått möjlighet att utgå från sina egna utvecklingsbehov och frågeställningar, att de fått äga processen och att de fått en modell för att systematiskt följa upp och analysera sin undervisning. Vi kan även se att skolorna etablerat ett vetenskapligt förhållningssätt till den egna praktiken och en ökad tillit till den egna professionen genom att bland annat organisera för kollegial handledning och ett kritiskt förhållningssätt till sin egen och kollegors praktik. En synbar effekt är en ökad tillit till lärarens egen förmåga att driva skolutveckling och vi kan se att många utvecklat ett vetenskapligt förhållningssätt till sin egen undervisning. Det är en viktig faktor i skolornas systematiska kvalitetsarbete och i förlängningen kommer det förhoppningsvis leda till en ökad undervisningskvalité. Detta var också Eskilstuna kommuns syfte med deltagandet i programmet.

Under programmets gång har en förståelse för varandras upplevda problemområden i kollegiet

ökat, vilket också bidragit till ett förändrat förhållningssätt. Skolledare har redan sett en ökad likvärdighet mellan kollegor vilket de hoppas kommer att generera högre elevresultat i framtiden. En effekt vi sett hos våra deltagande skolenheter är att de relativt tidigt i programmet organiserade för spridning på den egna skolan. Här har strukturen för arbetet i programmet hjälpt oss förstå hur ett sådant spridningsarbete kan genomföras. Både skolledare och de lokala processledarna menar att detta bidragit till ökad undervisningskvalitet och likvärdighet i klassrummet och samtliga deltagande skolor har under det sista läsåret organiserat för kollegial handledning.

FoU-programmets långsiktiga upplägg har enbart varit positivt. Men det har samtidigt medfört utmaningar, främst i början av programmet. I skolans värld är vi målfokuserade och vill snabbt komma fram till ett resultat. I och med programmets upplägg och långsiktighet har alla tvingats att slå av på takten. Att stanna upp, reflektera och analysera har lett till en högre utsträckning av självreflektion kring processen, den egna undervisningen och effekter på elevers kunskapsutveckling. Långsiktigheten har även varit en styrka, genom att det har varit enkelt att förankra arbetet i kollegiet. Det har bidragit till att de lärare som först varit skeptiska och lite avvaktande getts möjlighet att förstå aktionsforskningsmodellen för att till slut våga prova. I och med att det fått ta tid har skolor hunnit skapat rutiner och strukturer för kollegial skolutvecklingstid. Många skolor har planer att fortsätta med aktionsstudier som en del av det systematiska kvalitetsarbetet även efter programmets slut.

De fysiska möten som genomförts under programmet har varit guld värda för skolenheterna. Dessa möten har varit viktiga för att i lugn och ro få diskutera lärarens kärnuppdrag – undervisningen – utan att störas av andra "måsten". Under de fysiska träffarna har det samarbete och gemenskap som skapats genom programmet lett till erfarenhetsutbytet i alla grupperingar; skolhuvudmän, centrala processledare, rektorer och lokala processledare samt utvecklingsgrupper. Något skolledare i Eskilstuna reflekterat över, så här i efterhand, är att de saknat en egen gruppering under träffarna. Rektorer har uttryckt behov av att tillsammans med andra rektorer diskutera organisatoriska utmaningar och även möjlighet att aktionsforska på sin egen yrkesroll.

LÄRDOMAR OCH FORTSATT UTVECKLING

Lärdomar

För att lyckas med att bygga upp sin skolas utvecklingskapacitet, måste hänsyn tas till enhetens lokala och kontextuella villkor (Olin, 2012; Håkansson &

Sundberg, 2016) vilket stämmer väl överens med vad vi upptäckt under programmets gång. Oavsett hur skolorna organiserat arbetet anser skolledning en att det varit rätt för just dem själva och de har därför känt ett ägandeskap av sin egen skolutveckling. Detta är en viktig insikt inför kommande utvecklingsarbeten och ger oss på Utvecklingsenheten stöd i att bedriva skolutveckling på enhetsnivå snarare än på generell nivå.

En framgångsfaktor för skolornas utvecklingsarbete har varit det faktum att samtliga deltagare i utvecklingsgrupperna haft ett eget driv och intresse för skolutveckling. Processledarens roll i utvecklingsgruppen utvecklades på flera av skolorna till en mer handledande roll i och med att utvecklingsgrupperna velat driva utvecklingen ytterligare ett steg och handleda sina kollegor. Samtliga skolledare och processledare nämner det som en avgörande faktor för programmets effekter i praktiken och på lärares profession, både den egna och den kollegiala. Utmaningen med lärare som av olika anledningar kan vara svåra att få med i kollegiala samtal och skolutveckling kan bemötas på olika sätt men även här ser vi att framgångsfaktorn varit att skolledning, tillsammans med den lokala processledare, "ägt problemet" och försökt lösa det utifrån de lokala förutsättningarna. Det kommer alltid att finnas lärare som behöver mer betänketid inför förändringar. I ett långsiktigt perspektiv är det kanske till och med bra, eftersom det tvingar dem som driver på utveckling att stanna upp och reflektera över varför de gör som de gör, där och då. Det är också skolutveckling.

På samtliga nivåer i organisationen har det varit svårt att hålla isär vilka tankar som fanns från början och vilka som har vuxit fram under programmets gång. I och med det långsiktiga perspektivet kan flera processer ha bidragit i olika utsträckning. Inom aktionsforskning är loggboken ett viktigt verktyg. Styrkor med loggboken är att den kan bidra till en djupare förståelse av processen genom att den tillåter den som skriver loggboken att systematiskt reflektera över tankar och händelser (Bjørndal, 2005) och därmed säkerställa de olika utvecklingsstegen i processen (Egerbladh och Tiller, 1998). Loggboken kan således vara både dokumentation och tankeverktyg och därmed kvalitetssäkrat förändringarna (Egerbladh & Tiller, 1998). I och med att vi i samtliga led (från skolchef till processledare) har haft svårt att reda ut vilka tankar som fanns från början och vilka som vuxit fram under tiden ser vi en utveckling i att använda loggbok mer frekvent, som stöd för det systematiska kvalitetsarbetet i såväl det stora som det lilla perspektivet.

En lärdom vi gjort är att konceptet med aktionsstudier, dialogpass och kollegial handledning inte enbart bidrar till förändringar i lärarens egen praktik utan även till skolutveckling på skolnivå. Modeller med *rundor* (se t.ex. Normell, 2002; Arkenback-

Sundström, 2012; Langelotz, 2014) och tankar kring dialogkompetens (Wennergren, 2012) används numera av medarbetare på Utvecklingsenheten i insatser till andra skolor vilka inte deltagit i programmet. På så sätt delas kunskaper vidare inom kommunens grundskolor. Aktionsforskningsmodellen har genom sin likhet med det systematiska kvalitetsarbetet kunnat bidra till att utveckla lärares profession i att granska och följa upp sin undervisning i högre utsträckning. Det tror och hoppas vi kommer att leda till djupare analyser och tydligare förklaringar till elevers kunskapsutveckling och ökad undervisningskvalité i våra grundskolor.

Fortsatt utveckling

Ett av målen med programmet, det som handlar om att använda digitala resurser, har vi ännu inte uppnått. I och med att vi blivit medvetna om detta utvecklingsbehov har kommunen valt att ingå i ännu ett FoU-program, *Data driven skolförbättring*. Huvudmannen ser detta program som ett naturligt led i den fortsatta skolutvecklingen inom kommunen, där Utvecklingsenheten ingår med en egen utvecklingsgrupp.

Hur sprider vi detta vidare till andra skolor som inte deltagit? Här har vi i skrivandets stund inget

färdigt förslag för hur vi kan göra. Tankar finns på att använda oss av de lokala processledarnas kompetens. För att sprida kunskap om och arbete med skolutveckling utifrån aktionsforskningsmodellen skulle de kunna stödja andra skolor i kollegial handledning och aktionsstudier. De goda resultat vi sett och hört från våra deltagande skolenheter motiverar oss att försöka hitta en organisatorisk lösning i framtiden eftersom de erfarenheter de deltagande lärarna bär med sig behöver komma fler lärare till gagn. Frågan är bara hur.

När Eskilstuna kommun valde att gå in i programmet *Lärares praktik och profession* hade vi som sagt ett tydligt syfte – att stärka kommunens medarbetares tillit till sin egen förmåga att driva skolutveckling. Anser då lärarna att de genom programmet utvecklats till ”forskande lärare” (Anderberg, 2016)? Det vet vi inte ännu, även om vi sett vissa indikatorer. Eskilstuna kommuns förhoppning är att de deltagande lärarna tagit till sig och utvecklat ett vetenskapligt förhållningssätt till sin praktik, att de känner ökad tilltro till sin profession och att det resulterar i högre undervisningskvalité och ökad likvärdighet på kommunens skolor på sikt. Vi är även övertygade om att det kommer att bidra till att motorn i skolutveckling i högre grad bygger på professionens egen kapacitet och utgår från lokala behov och förutsättningar.