

Hur kan lärare och elever förbättra utbildningen tillsammans? Demokratisk skolförbättring och betydelsen av lärares kollektiva vanor

Author: Erik Andersson

Affiliation: University of Gothenburg, Sweden

Contact corresponding author: Erik Andersson, erik.andersson.6@gu.se

Sammanfattning

Ett problem inom samhällets institutioner, såsom skolan, är att barn och unga ofta uteslås från beslutsfattande processer och inte räknas som legitima demokratiska deltagare. Skolförbättringsarbete sker undantagsvis tillsammans med eleverna trots att de utgör majoriteten av skolans population och enligt skollag ska ha inflytande i formandet av utbildningen. Med utgångspunkt i skolans uppdrag att utbilda demokratiska medborgare och ett demokratiskt perspektiv på skolförbättring bidrar artikeln med kunskap om hur lärares kollektiva vanor kan hindra och främja lärares och elevers gemensamma försök att förbättra utbildningen. Resultaten indikerar en tydlig potential med elevers delaktighet i skolförbättringsarbete samtidigt som det behövs en förändring av lärares vanor för att få utväxling på denna potential. En slutsats är att det är lång väg kvar innan elevers delaktighet i skolförbättring är organiserad och institutionaliserad i skolan. Artikeln pekar ut vägar framåt för elevers delaktighet i skolförbättring och ger ett förslag på hur det kan se ut när detta är en demokratisk realitet.

Nyckelord

skolförbättring; elevers delaktighet; demokrati; utbildning; pragmatism; kollektiva vanor

©2024 Erik Andersson. This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International License (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), allowing third parties to share their work (copy, distribute, transmit) and to adapt it, under the condition that the authors are given credit, that the work is not used for commercial purposes, and that in the event of reuse or distribution, the terms of this license are made clear.

Citation: Andersson, E. (2024). Hur kan lärare och elever förbättra utbildningen tillsammans? Demokratisk skolförbättring och betydelsen av lärares kollektiva vanor. *Forskning og Forandring, Special issue: Engageret forskning og demokrati på arbetsplatsen*, 7(1), 26–48. <https://doi.org/10.23865/fof.v7.5446>

Abstract

How can teachers and students improve education together? Democratic school improvement and the importance of teachers' collective habits

A democratic problem for society's institutions, such as schools, is that children and young people are often excluded from decision-making processes and not acknowledged as legitimate democratic participants. School improvement work is often conducted without the students, even though they make up most of the school's population and according to Swedish school law they should influence educational development. Based on the school's mission to educate democratic citizens and a democratic perspective on school improvement, the article contributes with knowledge about how teachers' collective habits can hinder and promote teachers' and students' joint attempts to improve education. The results indicate a clear potential for students' participation in school improvement work, while a change in teachers' habits is needed to benefit from this potential. One conclusion is that student participation in school improvement is far from being organized and institutionalized in the school. The article proposes democratic pathways forward for student participation in school improvement and gives a proposal for what it might look like when this is a democratic reality.

Keywords

school improvement; student participation; democracy; education; pragmatism; collective habits

Inledning: elevers delaktighet och skolförbättring som demokrati?

Skolförbättring är en angelägen demokratifråga som ställer den svenska skolans uppdrag att utbilda demokratiska samhällsmedborgare på sin spets. Skolförbättring handlar om målstyrt och gemensamt kapacitetsbyggande utifrån lokala behov och problem med ambitionen att förbättra skolan som organisation, dess kultur, utbildningen, pedagogiska arbetssätt, personalens kunnande och ytterst elevernas studieresultat (Andersson et al., 2022). Detta kapacitetsbyggande gynnas av demokratiska processer genom öppet utforskande samtal med möjligheten för alla berörda att bidra med kunnande, engagemang och insikter i den gemensamma problemhanteringen och beslutsfattandet. Enligt Fullan och Quinn (2016, s. 110) är kanske det viktigaste ansvaret för läraryrket och utbildningssystemet att ständigt förbättra och förfina utbildningen, att villigt ta på sig personligt, professionellt och kollektivt ansvar för ständig förbättring och framgång för alla elever. Ett sätt att leva detta moraliska imperativ, att *verka för barn och ungas bästa*, i skolans förbättringsarbete och samtidigt verka för en starkare demokrati är att låta eleverna delta.

I den "nordiska modellen för utbildning" är en bärande idé att skolan ska vara "en skola för alla" och att utbildningen ska bidra till ett starkt demokratiskt samhälle genom bland annat demokratiskt deltagande (Blossing et al., 2014). Den svenska skolan (som utgör den nationella kontexten för artikelns delstudie) ska vara en skola i demokrati. Enligt FN:s konvention om barnets rättigheter, svensk skollag och läroplaner ska elevers delaktighet vara bärande i utbildningen och skolors systematiska kvalitetsarbete. Med *elevers delaktighet* avses, i denna artikel, ett relationsberoende, meningsfullt och utvecklande deltagande med möjlighet att ta ansvar, känna sig

behövd, vara med och påverka sin egen och andras utbildningssituation. Delaktighet är en förutsättning för att eleverna ska utveckla förmågor såsom att lära sig leva med osäkerhet, hantera komplexa problem, värdekonflikter, utveckla kreativitet, nyfikenhet och initiativförmåga, men också för att utveckla sin samarbets- och ledarförmåga (Andersson et al., 2022). Dessa färdigheter är också helt avgörande i skolförbättring (se Fullan & Quinn, 2016; Timperley et al., 2020). Vi vet dock att det är svårt att lyckas med skolförbättringsarbete som involverar alla lärare och än mer utmanande blir det när eleverna dessutom ska delta (Andersson et al., 2022).

Det övergripande uppdraget för skolan är att skapa och upprätthålla en god demokratisk utbildning som stärker alla barn och unga som elever, unika personer och demokratiska samhällsmedborgare. Skolförbättring är därmed till för eleverna. Men trots detta är det mycket som talar för att eleverna blir en demokratiskt underskattad och outnyttjad resurs i skolors förbättringsarbete (se avsnittet om *forskningsläget*). Hur kan detta komma sig? Ett sätt att försöka förstå problemet är att undersöka vilken betydelse lärares handlingar har eftersom elevers skolsituation i hög grad villkoras av lärare. Helt avgörande för vad som sker när lärare tar sig an arbetet med att förbättra utbildningen tillsammans med eleverna är lärares *kollektiva vanor*. Det vill säga en grups benägenhet att agera på liknande sätt i en specifik situation (jfr Dewey, 1922/1988). Genom att undersöka lärares vanor är det möjligt att se på vilket sätt elevernas deltagande påverkas i förbättringsarbetet och därmed deras möjligheter att inte bara formas av utbildningen utan också vara med och forma utbildningen.

Baserat på en delstudie inom ett praktikinära skolforskningsprojekt i fyra svenska grundskolor är *syftet* att bidra med kunskap om hur lärares kollektiva vanor kan hindra och främja elevers deltagande i gemensamma försök att förbättra utbildningen. Forskningsfrågorna är:

- Vilka kollektiva lärarvanor framträder när eleverna ska delta i skolförbättringsarbetet?
- Vad kan elevernas deltagande i skolförbättringsarbetet få för konsekvenser och vilka utmaningar aktualiseras?

Syftet är också att kritiskt diskutera elevers delaktighet i skolförbättring genom en syntes av delstudiens resultat, tidigare forskning och artikelns teoretiska bidrag. Ambitionen är att synliggöra demokratiska möjligheter med elevers delaktighet i lärares och elevers gemensamma försök att förbättra utbildningen tillsammans.

Elevers delaktighet i skolförbättring: en samhällelig och utbildningspolitisk inplacering

Barns och ungas demokratiskt bristfälliga delaktighet är ett komplext problem med avgörande konsekvenser för ett hållbart demokratiskt samhälle. Inom samhällets offentliga institutioner, såsom skolan, kan problemet formuleras så här: barn och unga exkluderas ofta från kollektivt beslutsfattande, formering och bevarande av ett

liv i gemenskap med andra och räknas inte fullt ut som legitima deltagare (Andersson, 2022). Problemet innehåller tre stora demokratiska utmaningar:

- Hur kan vuxna bemöta barn och unga som politiskt jämlika demokratiska deltagare?
- Hur kan vuxna bidra till att möjliggöra demokratiskt bildande erfarenheter för barn och unga?
- Hur kan demokratiskt inkluderande kommunikationsformer och sammanhang möjliggöras?

Den *första* utmaningen handlar om de normer som styr hur barn och unga bemöts. En önskvärd utveckling är att vuxna förflyttar sig från att uteslutande behandla barn och unga som politiskt ofullkomliga och icke-kapabla objekt för fostran till att behandla dem som demokratiskt jämlika deltagare och ge plats för deras perspektiv (Andersson, 2019, 2022; Andersson et al., 2022).

Den *andra* utmaningen handlar om innehållet i barns och ungas erfärande och vilka konsekvenser detta får. I dagens skola är det vanligt med *demokratiskt icke-bildande erfarenheter* som skapar en brist på lyhördhet och ansvarstagande, vilket minskar individens vilja och möjligheter till rika erfarenheter i framtiden och som motverkar individens möjligheter att verka som demokratisk samhällsmedborgare (exv.: genom "skendemokrati"). En önskvärd utveckling är att möjliggöra *demokratiskt bildande erfarenheter* som öppnar för handling och ökar individens vilja och möjligheter till nya rika erfarenheter nu och i framtiden och som stärker individens kapacitet och möjligheter att verka som demokratisk samhällsmedborgare (Andersson, 2019, 2022).

Den *tredje* utmaningen handlar om kommunikationsförutsättningarna för demokratiskt deltagande. Exempelvis har traditionella demokratiska former av regelmässigt parlamentariskt uppbyggda möten för vuxna fungerat mindre bra som modell för barn och unga (exv.: ungdomsfullmäktige och elevråd). En önskvärd utveckling är att kommunikationsformer och sammanhang anpassas till barn och unga. De tre utmaningarna är aktuella i skolan, särskilt i relation till de förändringar som skett av den "nordiska modellen för utbildning".

Enligt den "nordiska modellen för utbildning" ska skolan vara "en skola för alla". Skolan ska värna mångfald och pluralism, vara inkluderande, likvärdig och sammanhållen (Blossing et al., 2014). Målet för skolan är bland annat att utveckla social rättvisa, jämlikhet, lika möjligheter och deltagande demokrati. Under de senaste årtiondena har modellen dock skakats om i grunden av en nyliberal och marknadsorienterad utbildningspolitik. Detta är synligt i form av ökad privatisering och konkurrens mellan skolor, ökad marknads-, resultat- och detaljstyrning, ökad kvalitetskontroll och betoning av tester, minskad professionell autonomi och tillit (Blossing et al., 2014; Imsen et al., 2017; Lundahl, 2016). Sverige är det mest extrema landet avseende marknadsisering och ekonomisk exploatering av offentligt finansierad utbildning och konsekvenserna är tydliga. Bland annat har olikvärdigheten ökat, den sociala och etniska segregationen

förstärkts och fler elever har hoppat av skolan. Den tidigare starka kopplingen till progressiv utbildning har blivit svagare samtidigt som det demokratiska deltagandet och skolans demokratifostrande roll har tonats ner (Imsen et al., 2017).

Redan i SIA-utredningen (Sveriges Riksdag, 1975) konstaterades vikten av ett reellt elevinflytande i den *svenska skolan*. Enligt utredningen ska skolledare och lärare samverka med eleverna i formandet av undervisningen. I *Inflytande på riktigt* (Utbildningsdepartementet, 1996) betonas att elevernas aktiva deltagande i skolutveckling kan vidga och fördjupa den professionella kompetensen hos personalen. Utredningen konstaterar dock att elevinflytandet, som en förutsättning för det gemensamma arbetet i skolan, inte fungerar särskilt bra trots att det finns inskrivet i skollagen och läroplanerna. Enligt konventionen om barnets rättigheter, svensk skollag och läroplaner ska elevers delaktighet vara bärande i utbildningen. I läroplanen står det exempelvis att utvecklingen av skolan ska ske i ett ”aktivt samspel mellan skolans personal och elever” (Skolverket, 2022, s. 10). Eleverna ska kunna uttrycka sig fritt, delta i beslutsfattande och ha inflytande i utvecklingen av utbildningen. Sammanfattande konstaterar Berg följande i sin policyanalys: ”styrdokumentens skrivningar om barns och elevers inflytande är många, kraftfulla och långtgående [...] I princip existerar inga områden inom skolor och förskolor som inte är berörda av elevinflytandearbetet” (Berg, 2023, s. 94–95). Berg menar att skolor bör värna och stärka sin demokratiska arbetsinriktning i skolförbättringsarbetet då demokratifostran ”utgör ett av kärnuppgifterna” (Berg, 2023, s. 140). Hur ser det då ut enligt aktuell forskning?

Forskningsläget: elevers delaktighet i skolförbättring

Skolutveckling är ett mångskiftande och omfattande forskningsfält med vitt förgrenade områden och forskningsansatser. Skolförbättring, som definieras som den fjärde generationens skolutveckling, intresserar sig bland annat för skolor som lärande organisationer och gemenskaper, förbättringsprocesser och förbättringskapacitet, skolledarskap, professionellt och kollegialt lärande samt skol- och elevresultat (Håkansson & Sundberg, 2016). Elevers delaktighet utgör endast ett litet område inom skolförbättringsfältet.

Genom aktuell forskning går det att samstämmigt konstatera att *elevers delaktighet* är tämligen bortglömt och bortprioriterat i skolförbättringsarbetet, att eleverna tenderar att bli perifera deltagare som oftast deltar som testobjekt för olika insatser utan möjligheter att vara med och påverka processen och utfallet (se exempelvis Adolfsson & Håkansson, 2018; Bourke & Loveridge, 2018; Elvstrand & Lago, 2022; Flutter & Rudduck, 2004; Groundwater-Smith et al., 2015; Lodge, 2005; Messiou, 2019; Scanlon, 2012). Enligt befintlig forskning finns det dock flera pedagogiska skäl till att prioritera elevers delaktighet i skolförbättring.

Genom en syntes av forskningsresultat inom området har Andersson et al. (2022) identifierat en rad *pedagogiskt positiva konsekvenser* med elevers delaktighet i skol- och undervisningsförbättring. Bland annat kan elevers deltagande bidra till att utveckla

elevernas sociala, medborgerliga och personliga kunskaper och ledarförmågor. Delaktigheten ökar elevernas lärandeengagemang och stärker den egna identiteten som lärande person och ledare. När eleverna har inflytande i formeringen av utbildningen kan de agera i för dem betydelsefulla frågor samtidigt som de engagerar sig i ett gemensamt lärande som stärker lärar-elev-relationen och utvärderingen av verksamheten. När elevernas röster tar plats kan kopplingar eller bristen på kopplingar mellan klassrumsnivå och skolnivå, avsedd läroplan, undervisning och lärande bli synligt (se exempelvis Adolfsson & Håkansson, 2018). Detta kan i sin tur ge lärare en bättre förståelse för elevernas situation och upplevelser, hur eleverna lär sig och vad som hindrar dem från att lära sig, vad som fungerar och inte i undervisningen. Elevers delaktighet kan bidra till ett mer dialogiskt och reflekterande förhållningssätt hos lärare, skapa dialog mellan lärare och elever och gynna en mer anpassad undervisningsmiljö (se exempelvis Lodge, 2005). Delaktigheten kan också fostra en känsla av samarbete, inkludering och ömsesidig respekt som kan bidra till demokratiska processer med solitt beslutsfattande som ökar hållbarhet i genomförda förändringar och som gör det enklare att avgöra om förändringarna får önskvärda konsekvenser (se exempelvis Flutter & Rudduck, 2004).

Forskningsmässigt vet vi dock lite om *hur* elevers delaktighet kan förverkligas, hur eleverna upplever sitt deltagande eller vilken betydelse lärares kollektiva vanor har för elevernas delaktighet. Fieldings (2001) banbrytande arbete ger dock en vägledning för att förstå elevernas position i skolförbättring. Han har identifierat fyra elevpositioner. Den vanligaste positionen är *informationskälla*, att eleverna blir informanter genom att exempelvis svara på enkäter eller att eleverna i bästa fall, som *respondenter*, får tycka till om insatser och preliminära resultat. Att elever deltar tillsammans med lärare genom att exempelvis identifiera problem, designa och pröva lösningar, analysera och utvärdera insatser – alltså som *medundersökare* – är mindre vanligt. Att elever själva initierar, organiserar och leder undersökningar som *undersökare* förekommer nästan inte alls. Smit et al.:s (2020) studie bekräftar dessa resultat. Att vara informant och respondent är dessutom jämförbart med de två vanligaste typerna av politisk delaktighet inom barn- och ungdomspolitik och traditionell elev- och skoldemokrati, *informerad* (att få information om vad som gäller) och *hörd* (att få tycka till om något) (se Andersson, 2017, 2019, 2022).

Trots att eleverna "sitter på kunskaper som är ovärderliga för lärare som önskar utveckla undervisningen" och därför bör involveras "i ett tidigt skede och genom hela processen" (Bergmark & Viklund, 2021, s. 174) sker alltså förbättringen av utbildningen undantagsvis med eleverna. Ett hjälpsamt teoretiskt perspektiv för att förstå och problematisera elevers delaktighet i skolförbättring, som en genuin demokratisk angelägenhet, är pragmatismen.

Teori: ett pragmatiskt perspektiv på demokrati, delaktighet och vanor

I ett pragmatiskt perspektiv kan *demokrati* förstås som en aktivitet och form av kollektivt beslutsfattande, formering och bevarande av ett liv i gemenskap med andra

(Dewey, 1916/1997, 1927/1997). Perspektivet harmonierar med en deliberativ och interaktiv syn på demokrati som en form av praktiskt resonerande, en process i vilken deltagarna framför förslag och försöker övertyga varandra om hur ett problem eller legitima behov bäst bör hanteras (Young, 2000). Demokrati blir ett sätt att med lika rätt till deltagande och mänskligt växande hantera gemensamma problem, konflikter, behov och intressen samt att testa och utmana de förslag som framförs (Gould, 2014; Young, 2000). Demokrati kan på detta sätt ses som en mänsklig rättighet enligt Gould. Young (2000) uppmärksammar särskilt fyra ideal för demokrati, med påtaglig betydelse för elevers delaktighet, som en möjlighet att lära och erfara demokrati – inkludering, politisk jämlikhet, resonabilitet och offentlighet.

Inkludering innebär i huvudsak att alla som påverkas av ett beslut också kan delta i samtalet och påverka beslutsfattandet. *Politisk jämlikhet* innebär att alla som berörs inkluderas på lika villkor, med samma rätt och möjligheter att uttrycka sina intressen liksom att ifrågasätta varandra, reagera på och kritisera andras förslag och idéer. Det vill säga att vara fri (från dominans och förtryck) och ha lika möjlighet att tala. *Resonabilitet* handlar om att samtalet ska vara respektfullt, balanserat och konstruktivt genom att bland annat vara tillmötesgående, lyssna aktivt och vara öppen med målet att nå en överenskommelse och se meningsskiljaktigheter som produktiva möjligheter. De tre idealen förutsätter att interaktionen mellan deltagarna konstituerar en *offentlighet* i vilken deltagarna håller varandra ansvariga – en offentlighet som består av en mångfald unika individuella och kollektiva intressen, erfarenheter, livshistorier, åtaganden och mål som möts i hanteringen av gemensamma problem (jfr Dewey, 1927/1997).

Enligt Dewey (1938/1997, s. 34) främjar ett demokratiskt sätt att leva en bättre kvalitet i det mänskliga erfandet än vad icke- eller anti-demokratiska former av socialt liv gör. Han menar att demokrati är det enda sättet att leva, som helhjärtat tror på erfandet som mål och medel och som frigör känslor, behov och begär för att skapa något nytt. Demokrati är mer än en styrelseform, ”den är i första hand en form av liv i förening med andra, av gemensam, delad erfarenhet” (Dewey 1916/1997, s. 127). För att synliggöra betydelsen av att leva demokrati i skolan och därmed skapa förutsättningar för barn och unga att verka som demokratiska samhällsmedborgare är följande citat från Dewey (1909/2019, s. 13–14, min översättning) belysande:

Jag har fått berättat för mig att det finns en simskola där eleverna får lära sig att simma utan att gå ner i vattnet. De drillas och instrueras kontinuerligt i olika moment som behövs för att kunna simma. När en av pojkarna som tränats på simskolan fick frågan om vad som hände när han hoppade i vattnet svarade han kortfattat, ’sjönk’.

Berättelsen visade sig vara sann. Enligt Dewey (1938/1997) bör utbildning inte bedrivas som enbart en förberedelse för det kommande livet genom att elever gör som de blir

instruerade, som om det vore en fråga om bruksanvisningskunskap. Detta är att fängsla utbildningen och motverka tilliten till kunskap och det egna kunnandet när det väl gäller. Att förbereda sig för det kommande livet och skapa en tro på den egna förmågan bör i stället handla om att ta initiativ och engagera sig i livet här och nu. Det är genom kontinuerligt deltagande i världen, inom vilket alla deltagare är beroende av varandra (Dewey, 1938/1997), som individerna skapar sig själva och sin värld. Delaktighet är därmed relationellt och socialt (jfr "individer-i-relation", Gould, 2014), beroende av sammanhang, situation, den gemensamma aktiviteten och de deltagande individerna (deras intressen, kunskap, handlingar osv.). I ett demokratiskt perspektiv kan därför *elevers delaktighet* definieras som ett relationsberoende, meningsfullt och utvecklande deltagande med möjlighet att ta ansvar, känna sig behövd, vara med och påverka sin egen och andras utbildningssituation (att skapa sig själva och sin värld) (jfr Flutter & Rudduck, 2004, s. 5). Denna delaktighet påverkas av lärares vanor.

Vanor kan definieras som allmänna benägenheter att tänka och handla på ett visst sätt, som mänskliga verktyg för att agera och vara i världen (Dewey, 1938/1997; Shade, 2001). Vanor är byggstenarna för vad Dewey benämner organiskt lärande och meningsskapande. De innebär en fallenhet att tänka och handla på ett specifikt sätt i en specifik aktivitet och utgör därmed grunden för lärande. Våra vanor styr förväntan om vad som kommer att inträffa och utgör referenspunkter för vår medvetna eller omedvetna bedömning av vad som är möjligt för oss att klara av (Shade, 2001, s. 65). När vi skapar mening utvecklar och förfinar vi också våra vanor, vilket gör världen vi interagerar med mer mångfacetterad och meningsfull. *Vanor* innehåller således två grundläggande element, uppmärksamhet på levnadsvillkor och sätt att möta dessa villkor (Dewey, 1938/1997; Shade, 2001). Vanor gör komplexa interaktioner möjliga, de förbereder oss på att agera på ett meningsfullt sätt utifrån vad vi tidigare har upplevt och vad vi ofta vet fungerar. Att skapa vanor är också en fråga om omdöme, att kunna värdera och relatera till olika kunskaper, sätt att resonera, normer, intressen och så vidare. Enligt Dewey är det fruktbart att skilja mellan två olika sorters vanor, fasta och flexibla.

Fasta vanor är upprepade, oflekterade och förgivettagna sätt att handla (rutiner). Det är vanor som inte uppmärksammas i vardagen och som med tiden kommer att kontrollera oss i stället för att vi kontrollerar dem (Dewey, 1983/2005). Fasta vanor gör att vi inte behöver reflektera eller stanna upp, att vi kan reagera och rikta uppmärksamhet mot det som sker runt oss. Samtidigt innebär detta att vi får svårare att agera proaktivt, hantera oförutsedda händelser och problem eller att lära oss nya saker. Därför är det först när vi medvetet har identifierat eller upplevt de fasta vanornas begränsningar som vi kan göra något åt dem. *Flexibla vanor*, å andra sidan, tar hänsyn till förändring, situation och sammanhang. De är reflekterade, medvetet valda och etablerade sätt att handla med en känslighet för situationen som grundas i vår bedömning av lämpligheten i att handla på just det sättet (Dewey, 1983/2005). Oavsett typen av vanor så har vanor oftast ett bäst-före-datum: "i en föränderlig värld måste gamla vanor med eller mot vår vilja förändras, hur goda de än må ha varit" (Dewey, 1983/2005, s. 63). Behovet

av att skapa nya vanor (att lära) uppstår i *problematiske situationer*, när vi har svårt att samordna oss med den omgivande miljön. Det är situationer i vilka det råder osäkerhet och tvekan och det uppstår ett mellanrum mellan det vi kan och det vi önskar kunna.

Metod: delstudien

Det empiriska kunskapsbidraget i artikeln bygger på en delstudie inom ett treårigt praktikinlärande skolforskningsprojekt med syfte att nå kunskap om och utveckla en modell för rektorers, lärares och elevers skol- och undervisningsförbättring genom kollegialt lärande. Utgångspunkten för projektet var att skolförbättringsarbetet skulle utgå från den lokala skolans problem och vara av cyklisk och systematiskt undersökande karaktär (jfr DeLuca et al., 2017; Timperley et al., 2020). *Kollegialt lärande* definierades som: ”lärares, rektorers och elevers gemensamma kritiskt systematiska undersökande och hantering av komplexa problem i skol- och undervisningsvardagen som leder till förändring och skapande av nya vanor som förbättrar utbildningen och undervisningen och stärker alla elever” (Andersson et al., 2022, s. 36).

Projektet designades som deltagarorienterad aktionsforskning och genomfördes tillsammans med skolchef, rektorer, lärledare (formellt utsedda lärare som leder förbättringsarbetet i en grupp med lärare), lärare och kvalitetsutvecklare (en tjänsteperson med ansvar för kvalitetsutveckling på huvudmannanivå). *Deltagarorienterad aktionsforskning* är en i grunden samarbets-, lärande- och handlingsorienterad ansats där forskare och deltagare tillsammans undersöker och hanterar problem (Kindon et al., 2007; McIntyre, 2008). Grundstrukturen för genomförandet, som bidrar till en socialt undersökande lärandeprocess som driver forskningen och förbättringsarbetet framåt, är en iterativ process av planering för förändring, handling (aktion), observation och dokumentation, reflektion, analys och beslut för fortsatt handlande i syfte att förändra och skapa nya vanor tillsammans med deltagarna (Stuttaford & Coe, 2007). I den deltagarorienterade aktionsforskningen är således ny vetenskaplig kunskap, förbättrade praktiker och deltagarnas ökade kapacitet lika viktigt.

I projektet deltog en skolförvaltning och tre grundskolor med elever i åldrarna 6 till 16 år, alltså från förskoleklass till årskurs 9, med sammanlagt cirka 600 elever. Skolorna är belägna i en mindre kommun i Mellansverige. 46 lärare, åtta lärledare, två rektorer, två biträdande rektorer, en kvalitetsutvecklare samt en skolchef medverkade. I projektet deltog även en friskola i en mellanstor kommun i Mellansverige under ett års tid. Här medverkade totalt 25 lärare och tre lärledare. Forskarens roll var att leda forskningen, ge stöd, lyssna, utmana, bidra med extern kunskap samt i vissa fall leda återkommande analysarbete inom de gemensamma mötena.

Urval och genomförande

I delstudien har tre typer av data använts: observations-, intervju- och dokumentdata. *Deltagande observationer* ägde rum i samband med olika möten (exv.: lärledarmöten, lärmöten för grupper av lärare, skolledningsmöten). Det totala antalet möten uppgick

till cirka 80 stycken. Totalt genomfördes också 40 stycken individuella öppna *intervjuer* med lärledare efter avslutade lärmöten samt med kvalitetsutvecklare vid regelbundna avstämningsmöten. Observationerna och intervjuerna dokumenterades genom detaljerade fältanteckningar. Även *dokumentinsamling*, i huvudsak av mötesanteckningar från lärgruppsmöten, genomfördes.

De data som har valts ut för analys i delstudien motsvarar cirka 12 A4 dataskrivna text och 70 A4 handskrivna text. Materialet är följaktligen ett urval av den totala mängden data som redovisats ovan. Urvalskriteriet var att det explicit skulle handla om elevernas delaktighet i förbättringsarbetet. Delstudien har alltså undersökt elevers delaktighet genom att följa processerna i lärgruppernas förbättringsarbete med fokus på lärarnas kollektiva vanor. Uppgifterna som används i analysen innehåller inga data från eleverna eftersom forskningsprojektet av resursskäl avgränsades till att arbeta tillsammans med de vuxna.

Analys

Analysen är en *syftesorienterad och teoretiskt laddad innehållsanalys* (Patton, 2015, s. 527) som har genomförts i tre steg. I *steg 1* gjordes en noggrann och upprepad genomläsning av allt dataunderlag, en sortering och ett urval av data. Syftet var att välja ut relevanta data och skapa en text om elevers delaktighet med fokus på lärares kollektiva vanor.

I *steg 2* tillämpades begreppen *fasta och flexibla vanor* samt *problematisksituation* i syfte att identifiera vilka kollektiva vanor som kommer till uttryck när eleverna är delaktiga i förbättringsarbetet samt att se vilka utmaningar som framträder när eleverna är och ska vara delaktiga. I detta steg identifierades även vilka konsekvenser elevernas deltagande i förbättringsarbetet får enligt deltagarna själva. Frågor som guidade analysen var:

- Vilka fasta och flexibla vanor kommer till uttryck?
- Vilka problematiska situationer uppstår när lärarna försöker involvera eleverna i förbättringsarbetet?
- Vad leder elevernas deltagande i förbättringsarbetet till enligt lärarna?

I detta steg kondenserades data till meningsfulla enheter i form av nyckelord eller uttryck som låg nära deras ursprungliga uttryck (kodning). Koder med liknande innebörd slogs samman och fick nya benämningar och på så sätt reducerades antalet koder. De återstående koderna kategoriserades och varje kategori kom att representera en specifik vana, utmaning eller konsekvens. I *steg 3* skapades teman om elevers delaktighet i skolförbättringsarbetet baserat på de olika kategorierna.

Forskningsetik

Forskningen har följt Vetenskapsrådets forskningsetiska riktlinjer (2017) för informerat samtycke, upprätthållande av konfidentialitet och användning av information. Informerat samtycke erhöles från alla deltagare och deltagandet var frivilligt. Följande etiska principer har varit extra viktiga (McIntyre, 2008):

- tro på individers förmåga och vilja att samarbeta och lära för att uppnå förändring (exempelvis genom att inte vara dömande, att vara tålmodig, nyfiken och öppen för lärande)
- skydda sekretessen, integriteten och identiteten hos deltagarna (exempelvis genom anonymisering av data)
- vara pålitlig, noggrann att prioritera deltagarnas mål och ambitioner (exempelvis genom att hålla vad som lovats, lyssna in, uppmuntra och stödja)
- vara villig att justera forskningsagendan om den hamnar i konflikt med deltagarnas (exempelvis genom att planera om och avstå vissa aktioner)
- ge företräde åt deltagarnas perspektiv och sanningar (exempelvis genom att låta deltagarnas röster, känslor och upplevelser ta plats).

I forskningsprocessen var det extra angeläget att förhålla sig till att de viktigaste besluten för verksamheten fattas av deltagarna. Eftersom deltagarna är ytterst ansvariga och ska leva med konsekvenserna av de aktioner som vidtas var det angeläget att respektera när deltagarna kände sig osäkra och tvekande om vägen framåt och när de föredrog en viss aktion framför en aktion föreslagen av forskaren.

En uppenbar begränsning är att eleverna inte har inkluderats som forskningsdeltagare. Alla data bygger på vuxna yrkesutövares perspektiv, resonemang och berättelser om elevers deltagande i förbättringsarbetet och deras gemensamma försök att involvera eleverna. Sannolikt hade elevers forskningsmedverkan bidragit till mer djupgående förändringar och vitalisering av det kollegiala lärandet samt ytterligare kunskap om hur lärarnas kollektiva vanor hindrar och främjar elevernas delaktighet. Ett observationer är dessutom att delstudiens resultat sannolikt har påverkats av det uttalade kravet på elevers deltagande i förbättringsarbetet. Resultatet hade troligen blivit alltför fattigt utan detta krav eftersom lärare oftast inte är vana vid att bedriva förbättringsarbete tillsammans med elever.

Resultatet av delstudien: kollektiva vanor, utmaningar och positiva konsekvenser

Den empiriska delstudien synliggör hur lärares kollektiva vanor kan hindra och främja elevers deltagande i gemensamma försök att förbättra utbildningen. Den samlade resultatbilden framgår i Tabell 1 nedan.

Kolumnen längst till höger i tabellen innehåller de tre resultattemana vilket gör att den övergripande resultatbeskrivningen kan sammanfattas så här:

Vanorna synliggör att det är lärarna som äger förbättringsarbetet men med vissa inslag av dialog med eleverna och gemensamt undersökande. Den övergripande *utmaningen* med elevers delaktighet i skolförbättringsarbetet är att få till en gemensam och anpassad undersökning för elevernas och undervisningens bästa. De positiva

konsekvenserna som synliggör potentialen med elevers delaktighet är att det kan leda till att underlätta undersökningar, att eleverna respekteras och stärks som personer och i sina prestationer.

Tabell 1. Elevers delaktighet i skolförbättring: vanor, utmaningar och positiva konsekvenser

Fasta vanor	Värna lärares synsätt och intressen	Efterfråga elevernas röster	Kartlägga nuläget	Lärarnas förbättringsarbete med inslag av dialog och gemensamt undersökande
Flexibla vanor	Dialog med eleverna	Jämföra lärares och elevers uppfattningar	Undersöka med eleverna	
Utmaningar	Hur kan kritiskt systematiskt undersökande med eleverna gå till?	Hur kan vi lyckas med en elev- och undervisningsanpassad datainsamling?	Hur kan förbättringen av undervisningen bli en gemensam angelägenhet för lärare och elever?	Hur är det möjligt att lyckas med gemensamma och anpassade undersökningar för elevernas och undervisningens bästa?
Positiva konsekvenser	Underlättar undersökningen och stärker lösningarna	Ökar elevkänningen och respekten för eleverna	Stärker eleverna och studieresultaten	Underlättade undersökningar, respekterade och stärkta elever

Nedan följer en mer ingående presentation av resultatet med representativa excerpt. När det står "(fältanteckning)" efter ett excerpt är det en återgivning av forskarens egna noteringar och när det exempelvis står "(lärare, fältanteckning)" är det ett direktcitrat från deltagaren (i detta fall en lärare) som noterats i fältanteckningarna.

Vanor: lärarnas förbättringsarbete med inslag av dialog och gemensamt undersökande

Analysen visar att det är lärarna (inkluderande lärledarna) som tar initiativ och att lärarnas vanor både hindrar och främjar elevernas delaktighet i förbättringsarbetet. Sammantaget framträder tre fasta och tre flexibla vanor.

Fasta vanor: lärardominans, hörda och kartlagda elever

Tre fasta vanor, det vill säga oreflekterade och förgivettagna sätt att handla, har identifierats. *Värna lärares synsätt och intressen* är en stark vana som innebär att lärarnas perspektiv, lärares tolkningar och intressen styr det som sker i förbättringsarbetet och undervisningen. Ett exempel på detta är att "flera lärare i gruppen har planerat hela terminens undervisning" (fältanteckning). Vanan gör gällande att undervisningen i huvudsak betraktas som lärarens egen angelägenhet: "Sånt håller vi inte på med.

Tid finns inte till att kolla om eleverna lär sig. Vi behöver ju lägga tiden på undervisning” (lärare, fältanteckning). Ett andra talande exempel är:

Vi har ett stort arbete framöver i höst ... har vi verkligen eleven i fokus nu? Vad är bäst för mig och min undervisning... lätt att tappa fokus på eleven. (rektor, fältanteckning)

Värna lärares synsätt och intressen kan också beskrivas som en vana att inte inkludera eleverna i förbättringsarbetet och undervisningen, vilket är en stark vana.

En annan vanligt förekommande vana är att *efterfråga elevernas röster*. Konkret innebär det att lärarna på olika sätt ställer frågor till eleverna för att höra vad de upplever och tycker. Den vanligaste metoden för detta, och exempel på aktioner som lärarna prövade, är skriftliga enkäter eller elevintervjuer:

Jag gjorde en utvärdering efteråt med eleverna. Tumme upp och tumme ner. (lärare, fältanteckning)

Har intervjuat eleverna om hur man kan få med alla i undervisningen. Vad fungerar och vad fungerar inte på matematiklektionen? (fältanteckning)

Jag tror eleverna har haft fem enkäter denna månaden. De är trötta på det. (lärledare, fältanteckning)

Nu är vi inne på att göra en enkät i NO-ämnena ... Vi vet ju inte hur eleverna upplever det. (lärledare, fältanteckning)

Den fasta vanan att *kartlägga nuläget* förekommer främst i inledningen av förbättringsarbetet och inkluderar aktiviteter såsom betygsinventering, sammanställning av resultaten på nationella prov, lästester eller andra typer av tester som genomförs på eleverna. Även här är användningen av enkäter vanligt förekommande:

Elevernas svar i enkäten skall bli utgångspunkten i arbetet. (lärmötesanteckning)

Har genomfört enkäter med alla elever i åk 9 för att ringa in problemet. (fältanteckning)

Eleverna har inte varit delaktiga. Vi har bara tittat på elevernas betyg. (lärledare, fältanteckning)

Flexibla vanor: dialog, perspektivtagande och gemensamt undersökande

Tre *flexibla vanor*, det vill säga situationsanpassade och medvetet valda vanor, har identifierats. Detta är vanor som används när det finns ett påtagligt behov av att

komma vidare i förbättringsarbetet, när de fasta vanorna inte längre fungerar. De flexibla vanorna är dock tämligen utvecklade och kan ses som ett uttryck för ett pågående lärande hos lärarna. Det är alltså vanor i blivande som utvecklas genom att lärarna prövar nya aktioner i förbättringsarbetet.

Genuina dialoger med eleverna tillhör inte lärarnas vardag. I dataunderlaget är det dock tydligt att lärarna gör ansträngningar för att skapa öppna samtal med eleverna om problematiska situationer. De försöker öppna upp för elevernas upplevelser, tolkningar och perspektiv. Den flexibla vanan *dialog med eleverna* är ett uttryck för detta. En viktig del av dialogen är att återkoppla till eleverna och informera om vad som pågår i förbättringsarbetet och samtidigt ta in elevernas perspektiv:

Diskussionen med mina elever har varit jätteviktiga för att komma vidare ... När man pratar med eleverna kommer man på bättre lösningar. (lärledare, fältanteckning)

Visade resultaten för eleverna och kunde samtala med dem om vad resultaten kan bero på. (fältanteckning)

Jättekloka elever (lärare). Har haft en dialog med eleverna om läsning i matematik. (fältanteckning)

Vanan att *jämföra lärares och elevers uppfattningar* växte fram som en konsekvens av aktionen att medvetet undersöka och jämföra lärares perspektiv med elevernas perspektiv. Vanan handlar om att medvetet inta ett elevperspektiv, att ta reda på elevernas perspektiv och att jämföra dessa med lärarperspektivet och lärares perspektiv. Det innebär bland annat att lärarna resonerar om elevernas upplevelser och hur de tror att eleverna upplever det, vad eleverna kan känna och vad de kanske vill:

Vi synliggjorde lärares perspektiv och tog ett elevperspektiv i frågan om hur undervisningen uppfattas idag. Vi bestämde att vi nästa gång ska besluta om frågor att ställa eleverna för att få syn på deras perspektiv. (lärmötesanteckning).

Eleverna upplever i regel inte undervisningen som rörig och har inte tänkt på väntetiden, till skillnad från vad vi trodde. Undantag finns dock. (lärmötesanteckning)

Vi har också stått och famlat, inte fått ner det här problemet konkret ... Vi vill komma åt läsförståelsen. Vad vet vi ur elevperspektivet? Vad vet vi ur lärarperspektivet? Vad tror vi? Vad vet vi inte? (lärledare, fältanteckning)

Undersöka med eleverna är en sällan förekommande vana som lärarna dock har kommit att utveckla alltmer under projektets gång. Konkret innebär det att lärarna på olika sätt utvecklar, prövar, analyserar och utvärderar lösningar tillsammans med eleverna. Detta sker när lärarna inte vet hur de ska komma vidare i förbättringsarbetet. Exempel på detta är:

Utvärdering av DLS med eleverna. 1. Varför tror ni att resultatet ser ut som det gör? 2. Vad tycker ni att vi kan göra för att öka läsförståelsen? (lärmötesanteckning)

Prövat och utvärderat stödmallar med eleverna. (lärmötesanteckningar)

Har undersökt tillsammans med eleverna för att få fram alternativa sätt att kommunicera. (fältanteckning)

Utmaningar: Hur är det möjligt att lyckas med gemensamma och anpassade undersökningar för elevernas och undervisningens bästa?

När undervisningen, enligt lärarna, är för läraren – vilket exempelvis tar sig uttryck i terminsplanerad undervisning och att lärare säger att det tar för mycket tid att arbeta tillsammans med eleverna – ja då blir det också svårare att förbättra undervisningen tillsammans med eleverna. I analysen har tre tydliga utmaningar identifierats.

Den första utmaningen, *Hur kan kritiskt systematiskt undersökande med eleverna gå till?*, handlar om svårigheterna med att identifiera problem, designa, pröva, analysera och utvärdera lösningar tillsammans med eleverna: "Det vi har upptäckt i den här processen är att vi ofta tappar bort eleverna" (lärledare, fältanteckning). Eleverna som medundersökare är sällsynt, oftast är det lärarnas görande som dominerar och eleverna blir test- eller observationsobjekt för lärarnas lösningar: "Vi har inte vana att ha med eleverna på det här sättet, i skolutvecklingen" (lärledare, fältanteckning). Lärarna efterfrågar dessutom metoder för elevers delaktighet: "Det är en utmaning att hitta modeller/sätt att få med eleverna. Vi har inga superbra strategier" (lärledare, fältanteckning). Lärarna uttrycker att det är svårt att få med alla elever i förbättringsarbetet:

Svårt att involvera eleverna i arbetet. Det utmärkande är att vi utgår från ett problem i undervisningsvardagen och att vi involverat eleverna för lite vilket vi är väl medvetna om. (lärmötesanteckning)

Utmaningen synliggör att elevernas delaktighet i skolförbättring långt ifrån är en självklarhet.

Utmaningen *Hur kan vi lyckas med en elev- och undervisningsanpassad datainsamling?* handlar om svårigheten att ställa rätt och anpassade frågor till eleverna, att genomföra elevanpassade datainsamlingsmetoder:

Det är svårt att fråga eleverna på lågstadiet. (lärmötesanteckning)

Vi har också börjat utforma enkäter till eleverna, men det är svårt. Vi vet inte hur vi ska formulera frågorna. (lärledare, fältanteckning)

Utmaningen handlar också om att utforma lämpliga undersökningar i relation till sammanhanget och elevgruppen, att väga elevers perspektiv gentemot lärares perspektiv och en alltför bristande elevkänedom:

Processen att göra eleverna delaktiga har påbörjats men vi har märkt att det är svårt att få en tydlig enkät där svaren vi vill ha blir så riktiga och mätbara som möjligt. (lärmötesanteckning)

Svårt att få med de yngre eleverna, har mer blivit samtal. Behöver vi få till på ett bättre sätt, ej fått med elevernas upplevelser. (lärledare, fältanteckning)

Utmaningen *Hur kan förbättringen av undervisningen bli en gemensam angelägenhet för lärare och elever?* handlar om lärarnas förhållningssätt till undervisning och för vem undervisningen är till för. I en lärmötesanteckning fanns följande fråga formulerad: "Hur blir eleverna delaktiga i undervisningens olika faser – både i planeringen och genomförandet och sen utvärderingen?" I ett möte gjordes följande reflektion: "Vi kanske skulle lägga upp undervisningen annorlunda om vi visste mer om vad varje elev vill och behöver?" (lärledare, fältanteckning). En rektor uttryckte det på detta sätt: "Själva grunden är att ha eleven i centrum, inte läraren. Vända det till elevfokus. Är utmanande" (rektor, fältanteckning).

Positiva konsekvenser: underlättade undersökningar, respekterade och stärkta elever

Analysen visar på tre positiva konsekvenser när lärarna pratar om vilka effekter elevernas deltagande i förbättringsarbetet har haft.

Den första konsekvensen är att elevernas deltagande *underlättar undersökningen och stärker lösningarna*. Lärarna upptäcker att elevernas olika åsikter, upplevelser och förslag ger perspektiv på problemen och lösningarna: "Eleverna har redan gett förslag på lösningar av problemet. Viktigt att få eleverna att se att det är ett problem" (lärare, fältanteckning). Det ger information om vad som fungerar eller inte och ger därmed värdefull återkoppling på hur lösningar kan modifieras efter elevernas uttryckta behov och svårigheter:

Genom att eleverna har varit med så har vi kunnat prova, utvärdera, ändra och prova igen. De har varit med och tyckt till och vi har tillsammans i processen analyserat och ändrat i arbetet/undervisningen. (lärmötesanteckning)

Informationen som genereras genom att eleverna deltar i processen ger en ökad förståelse för problemen och vilka lösningar som kan fungera och inte. Det ger en ökad förståelse för elevernas upplevelse av undervisningen.

En andra konsekvens är att elevernas deltagande *ökar elevkännedomen och respekten för eleverna*. Lärarna får en ökad förståelse för elevernas upplevelser, situation, känslor, önskningar och tolkningar:

De tycker om utmanande uppgifter som man diskuterade med sina kompisar i grupp. Eleverna sa att de gillade att samarbeta ... De gillar strukturen. De ville ha fler likadana lektioner med utmaningar. (lärmötesanteckning)

Det blev också möjligt för eleverna att uttrycka sina behov och preferenser:

En elev som inte pratar. Blev väldigt tydligt vad eleven vill och behöver. Hen kunde uttrycka att hen kan/vill uttrycka sig i liten grupp, med bilder, kanske till en kompis och med bildstöd. (lärmötesanteckning)

När vi började fråga eleverna framkom önskemål om mer tid för att träna och betydelsen av en bättre relation med läraren. (lärlare, fältanteckning)

Den tredje konsekvensen, som också stärker lärarnas förbättringsvilja, är att elevernas deltagande *stärker eleverna och studieresultaten*. Elevernas deltagande har enligt ett antal lärare förbättrat elevresultaten i form av fler godkända provresultat och högre betyg: "Utfall: fler elever som klarat provet, bättre struktur på proven. Fler elever som nått godkänt" (fältanteckning). Elevernas självförtroende har stärkts och de har visat större engagemang och vilja att delta och lära sig i undervisningen:

Fler elever förstår sitt lärande. (lärlare, fältanteckning)

Elevernas självförtroende har ökat tydligt. Vi fick med oss eleverna, de var nöjda med de modeller vi tog fram, fler som blev godkända och nådde längre. (lärlare, fältanteckning)

Lärare har noterat förändrade elevbeteenden, en ökad trygghet hos eleverna samt att eleverna har fått syn på och blivit mer medvetna om undervisningen och sitt eget beteende:

Har gjort eleverna mer medvetna om vad de gör och varför. (lärlare, fältanteckning)

När eleverna involverades i förbättringsarbetet genom dialog kring resultatet av lästestet påbörjades också ett förändrat beteende hos vissa elever, som började ändra sina läsvanor i positiv riktning. (fältanteckning)

Sammantaget går det att konstatera att lärarnas kollektiva vanor både hindrar och främjar elevernas delaktighet, att det finns en rad utmaningar i arbetet men också att elevernas deltagande kan leda till pedagogiskt positiva konsekvenser. Vilka möjliga vägar finns det då framåt för elevers delaktighet i skolförbättring?

Diskussion: Vilka demokratiska möjligheter finns det med elevers delaktighet i skolförbättring?

Lärares kollektiva vanor påverkar elevernas delaktighetsmöjligheter på gott och ont. En slutsats är att det ännu saknas gemensamt etablerade vanor och ett gynnsamt demokratiskt förhållningssätt till elevers delaktighet i skolförbättring samtidigt som det finns en tydlig potential med elevernas delaktighet.

Baserat på delstudien och tidigare forskning går det att hävda att det är långt kvar innan elevers delaktighet är organiserad (utgör ett verktyg) och institutionaliserad (är en etablerad inrättning) i skolförbättring. En förklaring till detta kan vara förändringen av den "nordiska modellen" genom marknadseringen av svensk skola som tonar ner skolans demokratifostrande uppgift (Imsen et al., 2017; Lundahl, 2016), men också att lärare som kollektiv inte har ett internaliserat demokratiskt förhållningssätt i vilket dialog med eleverna utgör en vana (Andersson, 2019). Det finns ett påtagligt behov av att utveckla kollektiva vanor för att undersöka tillsammans med eleverna (inkludering), låta eleverna uttrycka sina intressen och idéer (resonabilitet) samt att skapa offentliga former för beslutsfattande och gemensamt formande av utbildningen (politisk jämlikhet och offentlighet). Tidigare identifierade utmaningar inom bland annat barn- och ungdomspolitisk, elev- och skoldemokratiforskning (Andersson, 2019, 2022) liksom forskningsresultat om elevpositioner i skolförbättring (Fielding, 2001; Smit et al., 2020) bekräftar denna slutsats. Eleverna blir främst informanter och respondenter och undantagsvis medundersökare i gemensamma försök att förbättra utbildningen. Den sistnämnda positionen förutsätter dialog mellan lärare och elever. Detta är en kollektiv vana som lärarna i delstudien delvis tycks vara på väg att utveckla som en konsekvens avaktionen att föra samtal med eleverna om deras upplevelse av undervisningen. *En möjlig väg framåt* för elevers delaktighet kan därmed vara att göra *dialog med eleverna* till en kollektiv vana och ta vara på den potential som finns i att låta elevernas röster ta plats.

En annan möjlig förklaring till att eleverna inte deltar på ett produktivt sätt i skolförbättring kan vara att lärare har nått olika långt i sin professionsutveckling (jfr Smit et al., 2020), från novis till expert (Fibaek Laursen, 2004, s. 155–159). I delstudiens fall går det att konstatera att merparten deltagare är noviser i kollegialt lärande för skol- och undervisningsförbättring. *Noviser* arbetar långsammare, riktar uppmärksamhet mot sig själva, sina detaljerade planer, aktiviteter och enskildheter i undervisningen. Undervisning tenderar att bli detsamma som planerade och lärarinitierade aktiviteter. Att i förväg (detalj)planera hela terminen kan ses som exempel på ett novist förfarande. *Experter* arbetar snabbt, planerar på principnivå, ser mönster och hanterar

undervisningens komplexitet och relationer mellan elev, innehåll och lärare. De har förmåga att hantera problem i en ständigt föränderlig praktik och spontant relatera till, förstå och använda djupare principer. Expertlärare är lyhörda gentemot eleverna och har en förmåga att snabbt uppmärksamma, förutspå och hantera händelser som påverkar undervisningen. Hos expertläraren blir därmed undervisning och kontinuerlig förbättring en hållning. Om undervisningen blir lärarens ensak, som i vanan *Värna lärares synsätt och intressen*, finns det få incitament för eleverna att engagera sig. Risken med detta är att *barns och ungas bästa* sällan hamnar i fokus, att eleverna blir objekt för lärarplanerad undervisning, vilket gör det svårt att förbättra utbildningen tillsammans. En *möjlig väg framåt* är därför att fortsätta stödja långsiktiga, lokalt utformade, gemensamt drivna och kritiskt systematiskt undersökande förbättringsarbeten som stärker skolors *förbättringskapacitet och lärares expertis*. Det vill säga att stimulera skolans "samlade förmåga att stärka utbildningskvalitet" (Rönnström & Håkansson, 2021, s. 193), hantera förändringar och problem och därmed också en ökad lärarexpertis.

Delstudien visar tydligt att det är *lärarnas perspektiv* som dominerar. En återkommande lärarförklaring till detta är att delaktighet tar tid och hamnar i konflikt med det flera lärare bedömer som sin primära uppgift, att planera lektioner. Logiken tycks vara "detta är vad jag gör som lärare" snarare än "jag finns här för att stödja dig som elev". Lärgrupper som försökte involvera eleverna som medundersökare hamnade ofta i problematiska situationer och upptäckte att de saknade fungerande arbetssätt. De fåtal lärgrupper som lyckades i sina aktioner upptäckte dess styrkor: att elevers deltagande underlättar undersökandet, ökar elevkännedomen och respekten för eleverna, stärker lösningarna, eleverna och deras studieresultat. *Respekten* innebar i detta fall ett erkännande av eleverna. De fick uppmärksamhet, visades hänsyn och förståelse och behandlades som värdiga i sin egen rätt. Att visa *respekt* på detta sätt kräver en förmåga och vilja att se bortom egenintressen och behov och att övervinna själviskhet – att verkligen se eleverna. Med eleverna som medundersökare fick lärarna en annan förståelse för undervisningen som gjorde att relationen mellan lärare, elev och innehåll blev kvalitativt annorlunda. Potentialen med elevers delaktighet blev därmed tydlig vilket bidrog till att lärarna, efter att ha utvärderat sina aktioner, fortsatte anstränga sig för att involvera eleverna i förbättringsarbetet. En *möjlig väg framåt* är därför att respektera eleverna genom att ge plats åt *elevernas perspektiv* och låta eleverna inta positionen som *respekterade medundersökare*. De tre förslagen på vägar framåt leder alla mot en demokratisk möjlighetshorisont.

En demokratisk möjlighetshorisont: dubbelaktighet och en vision om elevers delaktighet

Skolan behöver vara en 'skola i demokrati' som förbereder eleverna på att ta plats som kapabla medlemmar och arbetare i det demokratiska samhället genom att låta

eleverna verka som legitima politiska deltagare här och nu (jfr Dewey 1916/1997). Skolförbättring som demokratisk angelägenhet öppnar upp för *dubbeldelaktighet*, att eleverna aktivt är med och formas av utbildningen samtidigt som de också är med och formar utbildningen. Detta kan vara ett av flera behövliga sätt att vitalisera demokratin i skolan och samhället, att stärka den ”nordiska modellen” och svensk utbildning som en bastion för det demokratiska samhället. Potentiellt kan dubbeldelaktighet nämligen möjliggöra demokratiskt bildande erfarenheter i elevernas möte med världen och stärka utövandet av demokratiska rättigheter och skyldigheter samtidigt som skolförbättringen gynnas.

Elevers djupa deltagande, personliga engagemang och påverkan är inte bara avgörande för framtiden, det är också avgörande för fördjupade lärprocesser (Sølvik, 2022). En skola i demokrati bör därför vara som ”simträning i vattnet” genom att låta eleverna göra och erfara demokrati och därmed lägga en grund för fortsatt demokratiskt utforskande, innovation och lärande (Dewey, 1916/1997, 1938/1997). Kort sagt, det är önskvärt med en mer demokratisk utbildning som värnar inkludering och politisk jämlikhet (Young, 2000), som omsätter demokrati som en mänsklig rättighet (Gould, 2014) och som inbegriper en vidare syn på utbildningens syften och skolans uppdrag – från snäv kvalifikation till en ömsesidighet mellan kvalifikation, socialisation och subjektifikation (se Andersson et al., 2022; Biesta, 2021). Utbildningen, liksom skolförbättring, behöver med andra ord levas demokratiskt. Men hur kan det se ut när elevers delaktighet är ett verktyg och en etablerad inrättning i skolförbättringen? Baserat på vad svensk skollag och andra styrdokument föreskriver om elevers delaktighet, vad det aktuella forskningsläget visar, delstudiens resultat och det pragmatiska perspektivet, kan följande förslag på *vision* erbjuda en demokratisk framtidsbild av hur det skulle kunna se ut:

Elever är demokratiskt jämlika ledare med inflytande i hela skolförbättringsprocessen som gör sin röst hörd och yttrar sig på ett ärligt, ansvarsfullt och respektfullt sätt. Elever, lärare och rektor utövar ett gemensamt ledarskap för social rättvisa, mänskliga rättigheter och välbefinnande.

Elevers inflytande är en naturlig del av det systematiska kvalitetsarbetet inom vilket god utbildning är en gemensam angelägenhet. Alla elever deltar, tar ansvar, är med och fattar beslut och bidrar kreativt i planering, genomförande och utvärdering av utbildningen.

Interaktionen mellan elever, lärare och rektor är kommunikativ, dialogisk, trygg och respektfull. Alla reflekterar kritiskt, är självdisciplinerade och agerar med integritet och mod utifrån övertygelser och medkänsla, visar ödmjukhet och hanterar meningsmotsättningar konstruktivt.

Alla är nyfikna undersökare som med uthållighet och öppenhet för olika perspektiv handlar för det gemensamma bästa, förstår och överväger konsekvenserna av sina handlingar. Alla tar ansvar för förbättringen av utbildningen genom gemensamt kritiskt systematiskt undersökande och kunskapande i skolvardagen.

Med det moraliska imperativet att *verka för barns och ungas bästa* kanske elevers delaktighet rent av kan bli det sammanhållande navet för lokal skolförbättring och demokratisk vitalisering av utbildningen och samhället? För att lyckas kan ett steg på vägen vara att skapa nya kollektiva vanor och nå mer kunskap om hur vi kan förstå och förklara det som sker (eller inte sker) när eleverna deltar i skolförbättring. Hur kan skolans uppdrag att utbilda demokratiska samhällsmedborgare omsättas och vitalisera gemensamma försök att förbättra utbildningen? Hur kan elevers delaktighet bli en *demokratisk kraft* i skolors samlade förmåga att stärka utbildningskvalitet?

Författarens tack

Jag vill rikta ett varmt tack till alla deltagare i det praktiska forskningsprojektet som artikelns resultat är en del av. Ett särskilt tack vill jag också rikta till alla som läst och kommenterat artikelmanuset: rektorer, skolchefer, lärledare, förstelärare och kvalitetsutvecklare inom och utanför projektet samt forskarkollegorna i forskningsmiljön SKUL (Skolutveckling och ledarskap) vid Göteborgs universitet.

Om författaren

Erik Andersson är PhD, universitetslektor och docent i pedagogik vid Institutionen för pedagogik och specialpedagogik, avdelningen för Utbildningsledarskap, vid Göteborgs universitet. Han arbetar bland annat som lärare i rektorsutbildningen, master- och forskarutbildningen i pedagogik. Anderssons forskning fokuserar genomgående på barns och ungas politiskt demokratiska delaktighet och relationen mellan utbildning och demokrati. Han bedriver forskning och uppdragsutbildning inom skol- och undervisningsförbättring, pedagogiskt ledarskap och kollegialt lärande.

Referenser

- Adolfsson, C.-H. & Håkansson, J. (2018). Evaluating school improvement efforts – pupils as silent result suppliers, or audible improvement resources? *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 17(6), 34–50. <https://doi.org/10.26803/ijlter.17.6.3>.
- Andersson, E. (2017). The pedagogical political participation model (the 3P-M) for exploring, explaining and affecting young people's political participation. *Journal of Youth Studies*, 20(10), 1346–1361. <http://dx.doi.org/10.1080/13676261.2017.1333583>.
- Andersson, E. (2019). The school as a public space for democratic experiences: Formal student participation and its political characteristics. *Education, Citizenship and Social Justice*, 14(2), 149–164. <https://doi.org/10.1177/1746197918776657>.

- Andersson, E. (2022). Three major challenges in young people's political participation and a pragmatic way forward. I Z. Bečević & B. Andersson (Red.), *Youth participation and learning – critical perspectives on citizenship practices in Europe* (s. 17–35). Springer.
- Andersson, E., Rudsberg, K., Sundhäll, M. & Teledahl, A. (2022). *Kollegialt lärande för skol- och undervisningsförbättring – ett helhetsperspektiv*. Studentlitteratur.
- Berg, G. (2023). *Frirummet i praktiken. En handbok för skolutvecklare*. Studentlitteratur.
- Bergmark, U. & Viklund, S. (2021). *Aktionsforskning i undervisningen – från idé till handling*. Studentlitteratur.
- Biesta, G. (2021). *World-centred education. A view for the present*. Routledge.
- Blossing, U., Imsen, G. & Moos, L. (Red.) (2014). *The Nordic education model. 'A School for All' encounters neo-liberal policy*. Springer.
- Bourke, R. & Loveridge, J. (2018). *Radical collegiality through student voice. Educational experience, policy, and practice*. Springer.
- DeLuca, C., Bolden, B. & Chan, J. (2017). Systemic professional learning through collaborative inquiry. *Teaching and Teacher Education*, 67, 67–78, <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.05.014>.
- Dewey, J. (1909/2019). *Moral principles in education*. Myers Education Press.
- Dewey, J. (1916/1997). *Demokrati och utbildning*. Daidalos.
- Dewey, J. (1922/1988). Human nature and conduct: An introduction to social psychology. I J. A. Boydston (Red.), *The middle works, 1899–1924* (vol. 14). Southern Illinois University Press.
- Dewey, J. (1927/1997). *The public and its problems*. Swallow Press/Ohio University Press.
- Dewey, J. (1938/1997). *Experience & Education*. Touchstone.
- Dewey, J. (1983/2005). *Människans natur och handlingsliv*. Daidalos.
- Elvstrand, H. & Lago, L. (2022). Elevers delaktighet: Ett sätt att utmana och utveckla aktionsforskning i skolan? *Forskning & Forandring*, 5(1), 25–45, <https://doi.org/10.23865/fof.v5.3746>.
- Fibaek Laursen, P. (2004). *Den autentiska läraren. Bli en bra och effektiv undervisare – om du vill*. Liber.
- Fielding, M. (2001). Students as radical agents of change. *Journal of Educational Change*, 2, 123–141, <https://link.springer.com/article/10.1023/A:1017949213447>.
- Flutter, J. & Rudduck, J. (2004). *Consulting pupils. What's in it for schools?* Routledge.
- Fullan, M. & Quinn, J. (2016). *Coherence. The right drivers in action for schools, districts, and systems*. Corwin.
- Gould, C. C. (2014). *Interactive democracy. The social roots of global justice*. Cambridge University Press.
- Groundwater-Smith, S., Dockett, S. & Bottrell, D. (2015). *Participatory research with children and young people*. Sage.
- Håkansson, J. & Sundberg, D. (2016). *Utmärkt skolutveckling. Forskning om skolförbättring och målluppfyllelse*. Natur & Kultur.
- Imsen, G., Blossing, U. & Moos, L. (2017). Reshaping the Nordic education model in an era of efficiency. Changes in the comprehensive school project in Denmark, Norway, and Sweden since the millennium. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 61(5), 568–583, <https://doi.org/10.1080/00313831.2016.1172502>.

- Kindon, S., Pain, R. & Kesby, M. (2007). Participatory action research: Origins, approaches and methods. I S. Kindon, R. Pain & M. Kesby (Red.), *Participatory action research approaches and methods. Connecting people, participation and place* (s. 9–18). Routledge.
- Lodge, C. (2005). From hearing voices to engaging in dialogue: Problematising student participation in school improvement. *Journal of Educational Change*, 6, 125–146. <https://doi.org/10.1007/s10833-005-1299-3>.
- Lundahl, L. (2016). Equality, inclusion and marketization of Nordic education: Introductory notes. *Research in Comparative & International Education*, 11(1), 3–12. <https://doi.org/10.1177/1745499916631059>.
- McIntyre, A. (2008). *Participatory action research: Qualitative research methods*. Series 52. SAGE.
- Messiou, K. (2019). Collaborative action research: Facilitating inclusion in schools. *Educational Action Research*, 27(2), 197–209. <https://doi.org/10.1080/09650792.2018.1436081>.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research and evaluation methods* (4. utg.). SAGE.
- Rönnström, N. & Håkansson, J. (2021). Att leda utveckling av förbättringskapacitet och utbildningskvalitet. I N. Rönnström & O. Johansson (Red.), *Att förbättra skolor med stöd i forskning. Exempel, analyser och utmaningar* (s. 185–219). Natur & Kultur.
- Scanlon, L. (2012). “Why didn’t they ask me?” Student perspectives on a school improvement initiative. *Improving Schools*, 15(3), 185–197. <https://doi.org/10.1177/1365480212461824>.
- Shade, P. (2001). *Habits of hope. A pragmatic theory*. Vanderbilt University Press.
- Skolverket. (2022). *Läroplan för grundskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet*. Skolverket.
- Smit, B. H. J., Meirink, J. A., Berry, A. K. & Admirall, W. F. (2020). Source, respondent, or partner? Involvement of secondary school students in participatory action research. *International Journal of Educational Research*, 100, 1–12. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101544>.
- Sølvik, R. M. (2022). Fördjupat lärande och undervisningspraktik – att förbereda elever för framtida lärande. I R. M. Sølvik & S. K. Ertesvåg (Red.), *Ledarskap i klassrummet. Undervisningskvalitet från teori till praktik* (s. 95–116). Studentlitteratur.
- Stuttaford, M. & Coe, C. (2007). Participatory learning: Opportunities and challenges. I S. Kindon, R. Pain & M. Kesby (Red.), *Participatory action research approaches and methods. Connecting people, participation and place* (s. 188–195). Routledge.
- Sveriges Riksdag. (1975). *Skolans inre arbete*. Prop. 1975/76:39. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/proposition/om-skolans-inre-arbete-m.m_fz0339/html/.
- Timperley, H., Ell, F., Le Fevre, D. & Twyford, K. (2020). *Leading professional learning. Practical strategies for impact in schools*. ACER Press.
- Utbildningsdepartementet. (1996). *Inflytande på riktigt – Om elevers rätt till inflytande, delaktighet och ansvar*. SOU 1996:22. Fritzes.
- Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed* [elektronisk resurs]. Hämtad 2023-02-14 <https://www.vr.se>
- Young, I. M. (2000). *Inclusion and democracy*. Oxford University Press.