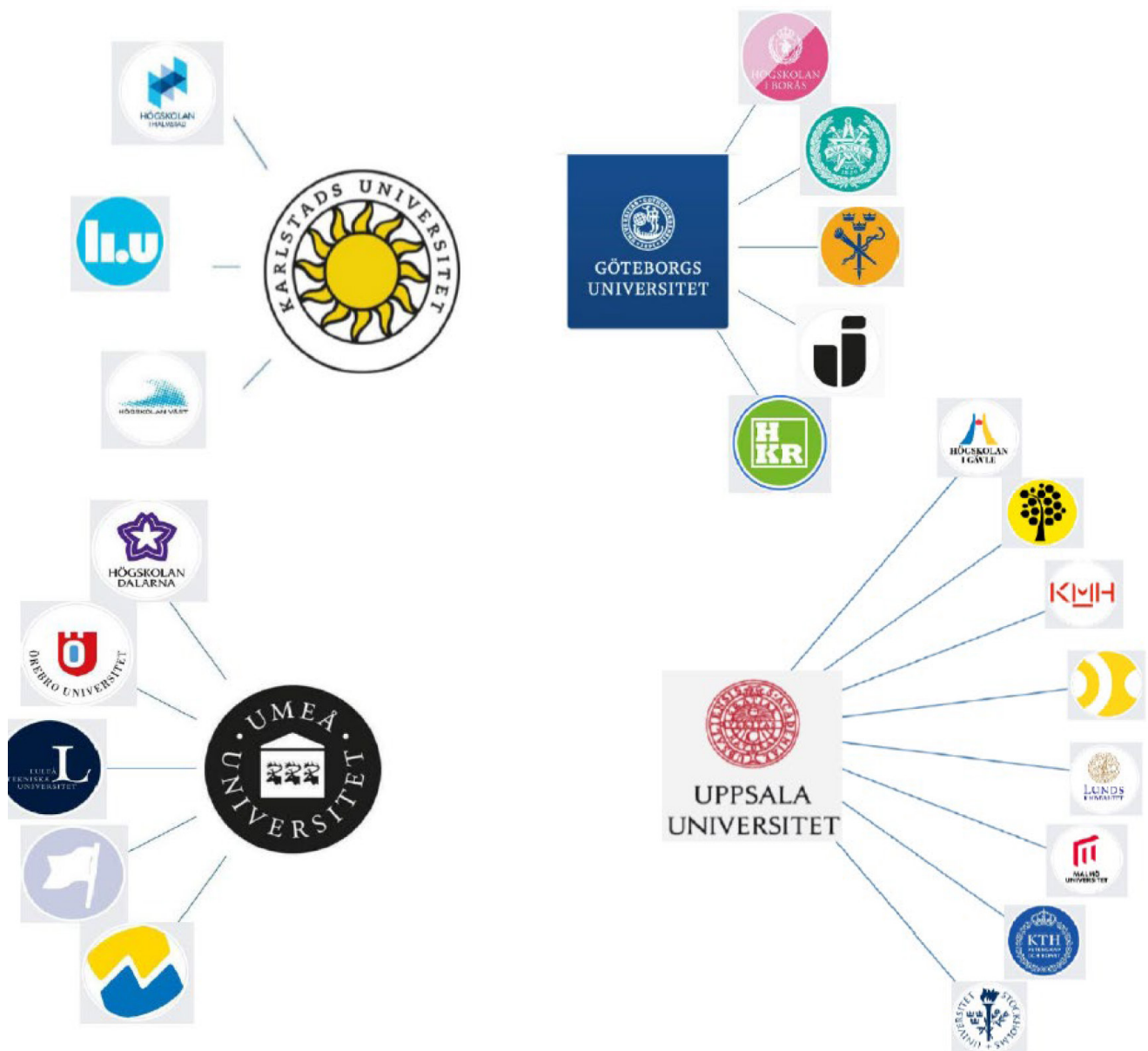


Utbildning, lærande, forskning

En evalueringsstudie – delrapport 2

Tine S. Prøitz
Ellen Margrethe Rye
Kristin Barstad
Hilde Afdal
Maiken Risan
Petter Aasen





Tine S. Prøitz, Ellen Margrethe Rye, Kristin Barstad, Hilde Afdal,
Maiken Risan og Petter Aasen

Utbildning, lærande, forskning

En evalueringsstudie – delrapport 2

© 2020 Tine S. Prøitz, Ellen Margrethe Rye, Kristin Barstad, Hilde Afdal, Maiken Risan,
Petter Aasen
Universitetet i Sørøst-Norge
Horten, 2020

Skriftserien fra Universitetet i Sørøst-Norge nr. 38

ISSN: 2535-5325 (Online)

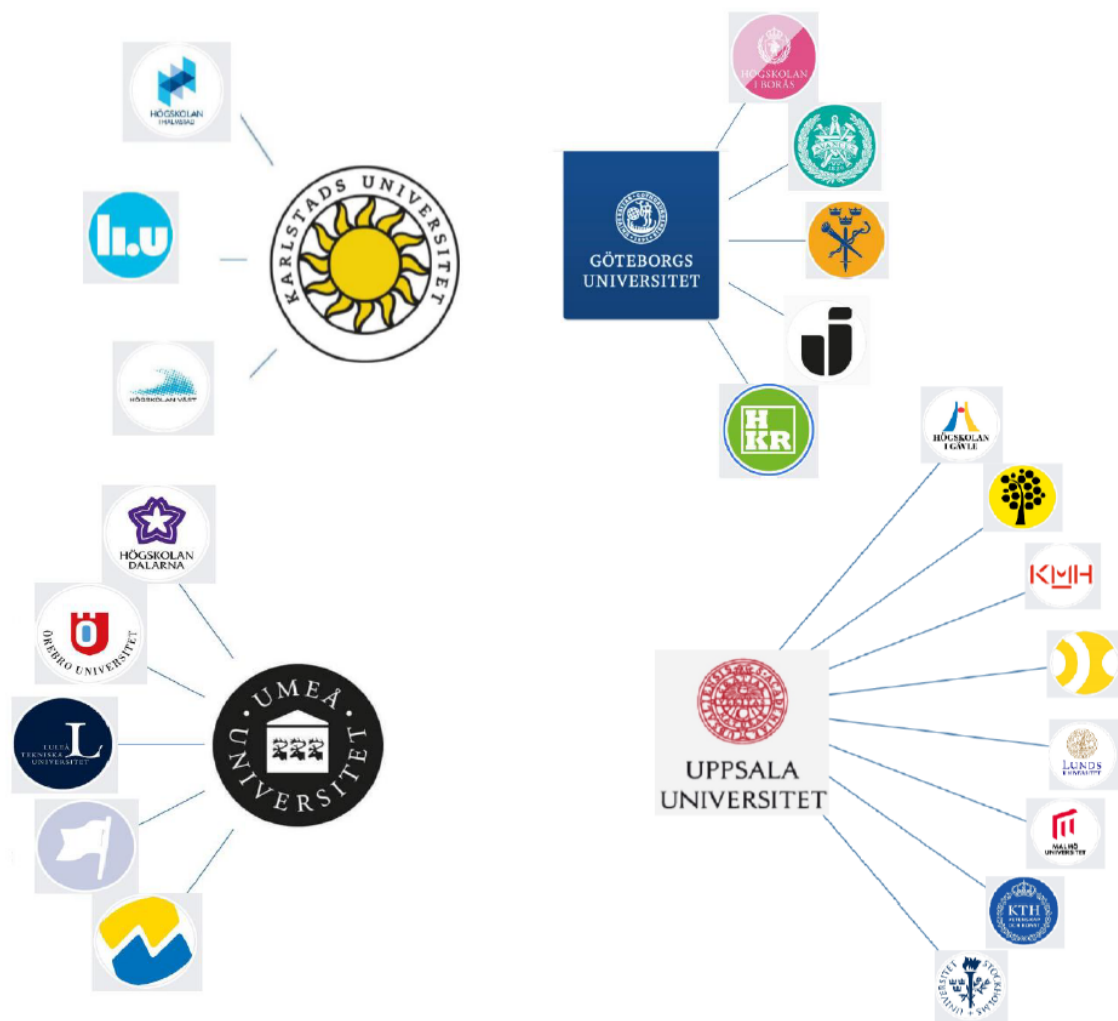
ISBN: 978-82-7860-422-9 (Online)



Utgivelser i publiseres som Creative Commons*
og kan kopieres fritt og videreformidles til andre
interesserte uten avgift. Navn på utgiver og
forfatter(e) angis korrekt. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.no>

Utbildning, lärande, forskning

En evalueringsstudie – delrapport 2



Forord

Evalueringsstudien av forsøksvirksomheten Utbildning, Lärande, Forskning (ULF) som presenteres i denne delrapporten, hadde sin oppstart i 2018, og vil følge utviklingen i ULF frem til januar 2022.

I ULF-evalueringstudiens første delrapport fokuserte vi på den nasjonale utdanningspolitiske situasjonen og arbeidet i forsøksvirksomheten i den nasjonale samordningsgruppen for å få et *overblikk* over ULF som utdanningspolitisk initiativ og organiseringen og oppstarten av forsøket. I denne andre delrapporten presenterer vi et *nærblikk* på hvordan ULF blir operasjonalisert lokalt gjennom tre casestudier. Studien bygger på et datamateriale samlet inn i perioden vår 2019 og høst 2019. I rapporten har vi satt fokus på hvordan ULF-forsøksvirksomhet operasjonaliseres gjennom valg av tema for samverkan, refleksjoner og forståelser av begreper som praksisnær forskning og forskningsanvendelse, og hvilke aktiviteter som er igangsatt. Vi har sett på koblinger mellom forskning, huvudmän og skole, forholdet til lærerutdanning og på organisering og ressursfordeling i lokale ULF-case. I tillegg har vi spurt informanter i ULF om hva de mener kan være avgjørende forutsetninger og suksessfaktorer for forsøket. Studien gir grunnlag for å vise frem noen konkrete operasjonaliseringer av ULF-forsøksvirksomhet slik de fremstår i case med sterkt engasjement og godt driv. Casene gir også grunnlag for diskusjon omkring sentrale elementer i ULF, som ambisjonen om likeverdighet mellom aktører og ulike kunnskapsområder, betydningen av kompetanse hos aktørene på alle nivå og hvilke utfordringer det lokale arbeidet i ULF bringer med seg.

Delrapporten er skrevet på norsk, men den har også noen svenske ord og begreper. Dette er gjort for dels å ivareta den svenske betydningen av begreper knyttet til forsøksvirksomheten der det i liten grad finnes tilsvarende ord på norsk, og dels for å forsøke å styrke formidlingen til svenske lesere.

Arbeidet med innsamling av datamateriale og utarbeidelse av denne delrapporten har vært gjennomført av et team av forskere, Kristin Barstad, Ellen Rye, Tine S. Prøitz og Petter Aasen ved Universitetet i Sørøst-Norge og Hilde Afdal og Maiken Risan ved OsloMet.

Forskerteamet vil rette en stor takk til forskere, skolesjefer, ledere, kommunelektorer, koordinatorene og utviklere hos huvudmän, skoleledere og lærere som så velvillig har gitt av sin tid i møter og intervjuer med oss. Deres grundige svar på våre spørsmål har vært av stor betydning for arbeidet

med denne delrapporten. Eventuelle misforståelser eller mangler må kun tilskrives forskerne i ULF-evaluering og ikke våre informanter.

Universitetet i Sørøst-Norge januar 2020,

Petter Aasen

Prosjektleder

Sammendrag

I ULF-evalueringstudiets første delrapport fokuserte vi på den nasjonale utdanningspolitiske situasjonen og arbeidet i forsøksvirksomheten i den nasjonale samordningsgruppen for å få et *overblikk* over ULF som utdanningspolitisk initiativ og organiseringen og oppstarten av forsøket. I denne Delrapport 2 presenterer vi et *nærblikk* på hvordan ULF blir operasjonalisert lokalt gjennom tre casestudier. Vi har satt fokus på hvordan ULF-forsøksvirksomhet operasjonaliseres gjennom valg av tema for samverkan, refleksjoner og forståelser av begreper som praksisnær forskning og forskningsanvendelse og hvilke aktiviteter som er igangsatt. Vi har sett på koblinger mellom forskning, huvudmän og skole, forholdet til lærerutdanning og på organisering og ressursfordeling i lokale ULF-case. Casene gir også grunnlag for diskusjon omkring sentrale elementer i ULF, som ambisjonen om likeverdighet mellom aktører og ulike kunnskapsområder, betydningen av kompetanse hos aktørene på alle nivå og hvilke utfordringer det lokale arbeidet i ULF bringer med seg.

Den svenske regjeringen ga med Regeringsbeslut III:4 (090317) oppdraget om ULF til de fire hovednodene Uppsala universitet, Göteborgs universitet, Umeå universitet og Karlstads universitet. Hensikten med oppdraget er å bidra til å forsterke det vitenskapelige grunnlaget for lærer- og førskolelærerutdanningene og skolevesenets virksomhet. Sentrale elementer i oppdraget er å planlegge og gjennomføre forsøk med det siktemål å utvikle og utprøve modeller som kan bidra til langsiktig samarbeid mellom universitet/ høyskoler og skolhuvudmän om praksisnær forskning innenfor skolens/førskolens praksisfelt. Lærere og førskolelærere skal gis mulighet til å medvirke i planleggingen og gjennomføringen av forskningen. Oppdraget skal gjennomføres i samarbeid mellom de fire universitetene og andre interesserte universiteter og høyskoler tilknyttet et av de fire hovednodene. Det er et krav at universitetene/høyskolene skal samarbeide med flere skolhuvudmän.

I denne delrapporten, som i delrapport 1, har vi vist til at modeller kan være en anskueliggjøring av planlagte strukturer, prosesser og aktiviteter som en forventer bidrar til måloppnåelse. Modellene fungerer da som et forbilde eller et mønster for hva som skal utvikles og etableres. I Delrapport 1 konkluderte vi med at verken den nasjonale samordningsgruppen eller styringsgruppene på nodenivå har lagt an en slik *ex ante* eller *ovenfra* – og – *ned* forståelse av modellbegrepet til grunn for forsøksvirksomheten. Tvert om har styringsgruppen og samordningsgruppene bevisst valgt å ikke på

forhånd å utvikle og beskrive ulike modeller for praksisnært forsknings samarbeid og aktiviteter, som foreskriver hva som skal prøves ut ved de ulike hovednodene eller ved de ulike læresetene. Forsøksvirksomheten ved de fire hovednodene og ved læresetene tar utgangspunkt i en mer induktiv forståelse av modellutviklingen der tilnærminger til praksisnær forskning, organisatoriske strukturer, samarbeidsrelasjoner og aktiviteter som en forventer gir måloppnåelse, utvikles gjennom den operative virksomheten. Ulike modeller vokser da fram nedenfra. Dette kan være en hensiktssvarende måte å arbeide på for å utvikle ulike, alternative modeller for langsiktig samarbeid mellom universitet/høgskoler, hovudmän og skole. Vi vet blant annet fra studier av utdanningsreformer at reformenes gjennomslagskraft i praksis styrkes når de tar hensyn til kontekstuelle forhold og bygger på kulturelle tradisjoner og profesjonenes verdier.

På hovednodenivå har vi sett at det har vært lagt ned mye arbeid knyttet til rammeverket eller arkitekturen rundt forsøksvirksomheten, for eksempel i form av strukturer og virkemidler som tematiserer:

- organisering av forskningsarbeidet på læresetet,
- identifisering av relevante, forskbare problemstillinger,
- organisering av samarbeidet mellom akademia og praksisfelt gjennom blant annet kombinasjonsstillinger,
- involvering av lærere og lærerstudenter i forskningsarbeidet.

Hovednodene vektlegger ulike strukturer, virkemidler og tiltak i sine operasjonaliseringer av ULF, og dette er noe vi finner igjen i de tre casene som vi har studert. Vi har sett at casene fokuserer på henholdsvis etablering og gjennomføring av konkret forskningsprosjekt, etablering av strukturer for samarbeid og identifisering av temaer for samarbeid. Det er i stor grad kontekstuelle forhold som avgjør hva som er casenes sentreringspunkter. Vi ser også at innenfor casene og blant casenes aktører reflekteres ulike forståelser av praksisnær forskning. I henhold til ULF-forsøkets mandat må det anses å være både legitimt og ønskelig. Vi har sett at faglitteraturen beskriver ulike former for praksisnær forskning. Forsøksvirksomheten skal utvikle/prøve ut ulike modeller som også bør inkludere ulike former for praksisnær forskning.

ULF-forsøket tar med andre ord ulik form i ulike kontekster. Vi ser et mangfold av tilnærminger, forståelser og konkretiseringer. Operasjonaliseringene av ULF på case-nivå presentert i denne rapporten, gir grunnlag for å fremheve noen elementer og dimensjoner i de samarbeidsmodellene som er under utvikling, hvor vi observerer noen gjennomgående problemstillinger eller utfordringer som vi mener bør vies oppmerksomhet i det videre arbeidet med ULF-forsøket:

- Likeverdighet mellom ulike aktører
- Kompetanseproblematikken
- Ressursproblematikken
- Koblingen til lærerutdanningene
- Diskursen i "det tredje rommet"

Litteraturen på feltet viser på den ene siden til hvor krevende det er å få til samarbeid og partnerskap preget av likeverdighet mellom de involverte aktørene. På den andre siden er det en generell enighet i litteraturen om at dersom samarbeidet skal lykkes, kreves det relasjoner som oppleves som likeverdige. I ULF er dette blant annet synliggjort gjennom idealer om at aktørene skal møtes i øynehøyde. Et sentralt spørsmål blir da hva en slik likeverdighet faktisk innebærer når den skal operasjonaliseres i den virkelige verden.

En skole og førskole på vitenskapelig grunn forutsetter vitenskapelig kvalitet i form av faglig validitet og reliabilitet. Kunnskap som forskerne bringer til torgs, må ha forskningsdisiplinene som avgjørende referansepunkt og forskersamfunnets kritiske blikk som målestokk. Bruk av forskning til å tilføre faktisk kunnskap til et konkret saksfelt, til å underbygge, utvikle, forbedre eller vurdere konkrete tiltak, forutsetter i tillegg at forskningens innhold er rettet mot sentrale spørsmål som står på dagsordenen. Endelig forutsetter en skole på vitenskapelig grunn at den forskningsbaserte kunnskapen er tilgjengelig og kjent. Forskningsanvendelse forutsetter med andre ord en kombinasjon av etterspørsel, tilbud og samhandling der praksisfeltets aktører får innflytelse på forskningens tematikk og anledning til å drøfte og vurdere forskningens premisser og resultater. Det forutsetter igjen arenaer som legger til rette for interaksjon mellom forskere og brukere, slik det er beskrevet og operasjonalisert i ULF-forsøket.

Vi har beskrevet karakteristika ved disse arenaene gjennom å vise til såkalt tredje rom/third space tenkning. Vi har i den sammenheng understreket at det er avgjørende å involvere lærere i ulike stadier av selve forskningsprosessen. Tredje rom tenkningen innebærer at lærere involveres i forskning som profesjonelle yrkesutøvere, som førskolelærere og lærere. I det tredje rommet oversettes praktiske problemstillinger til forskbare problemstillinger, og forskningsfunn oversettes til pedagogisk praksis. Vi ser at huvudmännen i denne sammenheng får en sentral rolle som kunnskapsmegler.

Våre studier så langt tyder også på at en hovedutfordring for forsøksvirksomheten blir å legge grunnlaget for at det over tid kan etableres et felles språk som binder sammen vitenskap og praksis basert på et intellektuelt fellesskap som anerkjenner og respekterer ulike perspektiver og referanserammer som likeverdige. Med det som utgangspunkt kan den praksisnære forskningen styrke det vitenskapelige grunnlaget for å løse/belyse konkrete pedagogiske utfordringer og styrke de involverte læreres pedagogiske refleksjon og virksomhet i skoler og førskoler. En forutsetning synes å være at forskningen følges opp av utviklingsarbeid/kvalitetsarbeid i førskolene og skolene, enten som en integrert del av forskningen eller i tilknytning til forskningens funn/resultater. Ved å knytte praksisnær forskning til lærerutdanningene og skolelederutdanningene kan forskningen på lengre sikt bidra til å videreutvikle utdanningssektoren som en profesjonell organisasjon med en kritisk reflekterende forskningsbasert kunnskapsbasis.

Innholdsfortegnelse

1.	Introduksjon til ULF-evaluering og ULF-forsøksvirksomhet	1
1.1.	Regjeringsoppdraget og ULF-universitetenes intensjonsavtale	1
1.2.	ULF forskningsbasert evaluering	3
1.3.	Delrapport 1 kort oppsummert	5
2.	Arbeidet i den nasjonale samordningsgruppen	8
3.	Metode og design	8
2.1.	Utvalg av case	9
2.2.	Analytisk fokus	13
2.3.	Partnerskap og samarbeidsformer i utdanningsforskning	16
4.	Case-studier	20
4.1	<i>Gøteborg hovednode: Prosjekt-case</i>	21
4.1.1	Tema for samverkan og forskning	22
4.1.2	Refleksjoner og forståelse av begreper og aktiviteter	25
4.1.3	Koblinger	28
4.1.4	Organisering og ressurser	31
4.1.5	Avgjørende forutsetninger/suksessfaktorer	33
4.2	<i>Umeå-hovednode: Struktur-case</i>	36
4.2.1	Tema for samverkan og forskning	37
4.2.2	Refleksjoner og forståelse av begreper og aktiviteter	39
4.2.3	Koblinger	44
4.2.4	Organisering og ressurser	46
4.2.5	Avgjørende forutsetninger/suksessfaktorer	48
4.3	<i>Karlstad-hovednode: Tema-case</i>	50
4.3.1	Tema for samverkan og forskning	52
4.3.2	Refleksjoner og forståelse av begreper og aktiviteter	54
4.3.3	Koblinger	60
4.3.4	Organisering og ressurser	63
4.3.5	Avgjørende forutsetninger/suksessfaktorer	65
4.4	<i>Uppsala-noden</i>	68
5	Oppsummering og diskusjon	72

5.1	<i>Elementer og dimensjoner på case-nivå</i>	72
5.1.1	Organisering og ressurser	75
5.1.2	Tema for samverkan og forskning	76
5.1.3	Refleksjoner og forståelse av begreper og aktiviteter	78
5.1.4	Koblinger	79
5.1.5	Avgjørende forutsetninger/suksessfaktorer	80
5.2	<i>Analytiske perspektiver</i>	82
5.3	<i>Diskusjon og implikasjoner</i>	86
5.4	<i>Veien videre i Steg 3</i>	91
	Referanser	93
	Appendix I Intervjuguide	96
	Appendix II Ordforklaringer, forkortelser og definisjoner brukt i Delrapport 2	98
	Appendix III Dokumentmaterialet	100
	Appendix IV Figur- og tabelloversikt	100

1. Introduksjon til ULF-evaluering og ULF-forsøksvirksomhet

ULF-evalueringen er en følgestudie av utviklingen av den svenske regjeringens oppdrag til fire universiteter i Sverige. Oppdraget er å gjennomføre en forsøksvirksomhet for utvikling og utprøving av modeller som kan føre til langsiktig samverkan mellom universitet og høyskoler og huvudmän om praksisnær forskning innenfor skolevesenets område. Den forskningsbaserte evalueringen gjennomføres ved Universitetet i Sørøst-Norge av et forskerteam bestående av forskere fra USN og OsloMet. Denne delrapporten (Delrapport 2) fra den forskningsbaserte ULF-evalueringen presenterer resultatene fra evalueringens Steg 2, som er en nærstudie av operasjonaliseringer av ULF-forsøksvirksomhet i tre casestudier. Delrapporten bygger på resultatene fra ULF-evalueringens første delrapport (Prøitz, Barstad & Aasen 2019) og viderefører og bygger ut evalueringens fokus.

Delrapporten er strukturert i fem kapitler. I de tre første kapitlene redegjøres det for ULF oppdraget og ULF forsøksvirksomhet, foreløpige funn i evalueringen, studiens design, metode, utvalg og datamateriale, samt analytiske ramme. Det redegjøres også kort for hvordan ULFs nasjonale og overordnede samordningsgruppe har arbeidet det siste året før tre casestudier presenteres i kapittel fire. I kapittel fem oppsummeres resultatene av casestudiene og viktige observasjoner løftes frem sett i lys av ULF-oppdraget i diskusjonsdelen. Delrapporten avsluttes med en diskusjon av noen gjennomgående utfordringer som følger av nærstudien av ULF operasjonaliseringene, og hvilke implikasjoner disse kan ha for det videre arbeidet i ULF-forsøksvirksomhet og for ULF-evalueringens videre undersøkelser.

1.1. Regjeringsoppdraget og ULF-universitetenes intensjonsavtale

Den svenske regjeringen ga i Regeringsbeslut III:4 (090317) Uppsala universitet, Göteborgs universitet, Umeå universitet og Karlstads universitet følgende oppdrag:

Regeringen uppdrar åt Uppsala universitet, Göteborgs universitet, Umeå universitet och Karlstads universitet att planera och genomföra en försöksverksamhet i syfte att utveckla och pröva olika modeller för långsiktig samverkan mellan universitet och högskolor och huvudmän inom skolväsendet kring praktknära forskning. Försöksverksamheten ska bidra till en stärkt vetenskaplig grund i lärar- och förskollärarytbildningarna och i skolväsendet.

Hensikten med oppdraget er å bidra til å forsterke det vitenskapelige grunnlaget for lærer- og førskolelærerutdanningene og skolevesenets virksomhet. Sentrale elementer i oppdraget er å planlegge og gjennomføre forsøk med det siktemål å utvikle og utprøve modeller som kan bidra til langsiktig samarbeid mellom universitet/høgskoler og skolhuvudmän om praksisnær forskning innenfor skolens/førskolens praksisfelt. Lærere og førskolelærere skal gis mulighet til å medvirke i planleggingen og gjennomføringen av forskningen. Oppdraget skal gjennomføres i samarbeid mellom de fire universitetene. Andre interesserte universiteter og høgskoler skal inviteres inn til prosjektdeltakelse ved å være tilknyttet et av de fire universitetene. Det er et krav at universitetene/høgskolene skal samarbeide med flere skolhuvudmän. Samarbeidende universiteter og høgskoler skal ha en viss geografisk spredning, og det skal være variasjoner i skolene/førskolene som medvirker i forsøket, for eksempel i karakteristika som skoletype og trinn/årskurs.

Helt sentralt i oppdraget står også planlegging, utvikling og utprøving av flere ulike modeller for langsiktig samarbeid mellom universitet, høgskoler og huvudmän. Det skal prøves ut ulike typer av modeller for samarbeid, for eksempel ulike typer av avtaler for kombinasjonstilsetninger, læreres og førskolelæreres deltakelse, veiledning, kurs, arrangementer for datainnsamling og eksamen. Det er videre fremhevet at den forskning som skjer i samarbeidet mellom partnerne, både skal være virksomhetsrelevant og ha høy vitenskapelig kvalitet. De ansvarlige universitetene skal samarbeide underveis, og da ikke bare om ulike typer modeller til utprøving, men også om rapportering og dokumentasjon underveis og til slutt i arbeidet. De ansvarlige universitetene skal også gjennomføre evaluering av arbeidet og formidle og spre resultater.

Regjeringsoppdraget innebærer forsøk med ulike typer av modeller for et langsiktig samarbeid om praksisnær forskning. I oppdragsbrevet konkretiseres ulike modeller til å omhandle for eksempel utprøving av ulike former for tilsetninger, praktikeres deltakelse i forskning og ulike former for undervisning og veiledningsaktiviteter. Med dette som utgangspunkt skal universitetene selv i dialog med praksisfeltet, utvikle premisser og prinsipper for samverkan som definerer modellene som skal utprøves.

I de fire universitetenes intensjonsavtaler/avsiktsforklaringer angis det tre overordnede kategorier for samordning av forsøksvirksomheten der elementer ved slike modeller angis:

- Særskilte ansettelser og oppdrag.
- Aktiviteter for å bedrive og styrke praksisnær forskning ut fra skolens behov.
- Etablering av langsiktige strukturer for å muliggjøre at lærere, lærerstudenter og forskere kan samverka i praksisnær forskning og utviklingsarbeid.

I intensjonsavtalen blir også praksisnær forskning definert. Skolhuvudmännens rolle/funksjon som strukturerende element og bindeledd for utvikling av samarbeid, er her fremhevet:

Praktiknära forskning avser inom försöksverksamheten sådan utbildningsvetenskaplig forskning som förutsätter huvudmännens strukturer och resurser, och har som mål att lösa problem, och utnyttja potentialer, inom undervisningen/utbildningen eller att identifiera faktorer som leder till förbättrade elevresultat inom läroplanernas samtliga områden.

Utbildningsvetenskaplig forskning är till sin karaktär bred och tvärvetenskaplig, och innefattar många discipliner med forskare från olika ämnesområden, i enlighet med den beskrivning som tillhandahålls av Utbildningsvetenskapliga kommittén vid Vetenskapsrådet.

Den praktiknära forskningen inom försöksverksamheten ska hålla hög vetenskaplig kvalitet, vara tydligt kopplad till verksamhetsutveckling, och dokumenteras genom publikationer.

Universitetenes intensjonsavtale beskriver også hvordan de fire partnerne vil organisere og gjennomføre forsøket i en overordnet samordning og gjennom løpende dialog med aktører på nasjonalt nivå ved hjelp av en samordningsgruppe bestående av ansvarlige representanter fra lærerutdanninger ved hvert læresetet.

1.2. ULF forskningsbasert evaluering

Den forskningsbaserte evalueringen som det her rapporteres fra, inngår som en del av regjeringens ULF-opdrag til de fire læresetene:

Universiteten ansvarar också för att försöksverksamheten dokumenteras och utvärderas samt för att sprida dokumentation och resultat av utvärderingar så att resultaten kan överföras och användas av andra universitet, högskolor och skolhuvudmän som vill samverka kring praktiknära forskning. (Regeringsbeslut III:4 (090317))

Den forskningsbaserte evalueringen av ULF innebærer studier og analyser av de rammebetingelser, prinsipper og premisser som legges til grunn for forsøksvirksomheten, og de prosesser, tiltak, resultater og til en viss grad effekter som prosjektet består av og gir. Evalueringen er rettet mot

faktorer som ligger mellom den forskningspolitiske beslutningen om å iverksette forsøksvirksomheten, og de resultater som forsøkene avstedkommer innenfor de ulike modellene som de fire universitetene utvikler og implementerer i samarbeid med hverandre, skolhuvudmännen og praksisfeltet. De overordnede forskningsspørsmålene for evalueringen er som følger:

- Hva omfattes forsøksvirksomheten av og hvorfor?
 - Innbefattet undersøkelser av hvilke modeller og aktiviteter som inngår, hvilke begrunnelser for valg av ulike modeller og aktiviteter, utvikling og gjennomføring av praksisnære forskningsprosjekter innenfor de valgte modellene som omfatter forskningens tilblivelse, problemstillinger og design og den praksisnære forskningens resultater
- Hvorvidt og hvordan forsøksvirksomhetens mål knyttet til samarbeid mellom aktørene og en forsterkning av det vitenskapelige grunnlaget i lærerutdanninger og i skolevesenet er nådd?

På samme måte som i Delrapport 1 (Prøitz, Barstad & Aasen 2019) har vi i denne Delrapport 2 forsøkt å kartlegge hva forsøksvirksomheten omfattes av, hvilke strukturer, organiseringer og opplegg som er igangsatt. Til forskjell fra Delrapport 1, der vi la vekt på å få et *overblikk* over ULF forsøksvirksomhet slik det ble presentert på det nasjonale politikknivået og i arbeidet i den nasjonale samordningsgruppen, har vi med delrapport 2 en målsetting om å gi et *nærblikk* på ULF gjennom å studere hva som skjer i lokale ULF-case. Denne delrapporten bygger således på det vi fant i første delrapport og en nærstudie av lokale prosesser som er igangsatt innenfor de fire hovednodene i ULF, Universitetet i Gøteborg, Universitetet i Karlstad, Universitetet i Umeå og Universitetet i Uppsala. Så langt har vi gjennomført tre av casestudiene, og det er disse som presenteres spesielt i denne delrapporten. I og med at det siste caset, som ligger innenfor Uppsala hovednode, blir studert våren 2020, presenteres dette siste caset i neste Delrapport 3. I denne delrapporten blir derfor aktivitetene i Uppsala hovednode kun kortfattet beskrevet. Gjennomgående i samtlige case har vi vektlagt forskernes, huvudmännens¹, skolelederes og læreres perspektiver i operasjonaliseringene av ULF forsøksvirksomhet.

¹ I rapporten anvender vi gjennomgående det svenske begrepet «skolhuvudmän» ut fra skollagens definisjon [Skoll 2kap.8§"Huvudmannen ansvarar för att utbildningen genomförs i enlighet med bestämmelserna i denna lag, föreskrifter som har

I det videre presenterer vi kort hovedfunnene fra Delrapport 1, studiens metode, design og datamateriale generelt og spesielt det materialet som ligger til grunn for undersøkelsene som presenteres i denne delrapporten. Videre presenteres et analytisk rammeverk for studien, før hvert av casene beskrives.

1.3. Delrapport 1 kort oppsummert

I Delrapport 1 viste vi til at i følge ULF-oppgavet skal de ansvarlige læresetene “planera och genomföra en försöksverksamhet i syfte att utveckla och pröva olika modeller för långsiktig samverkan mellan universitet och högskolor och huvudmän inom skolväsendet kring praktisk forskning”. En hovedproblemstilling i evalueringen er dermed å undersøke hvilke modeller og aktiviteter som inngår i forsøksvirksomheten og begrunnelser for valg av modeller og aktiviteter.

I vår gjennomgang av dokumenter knyttet til ULF-oppgavet og våre observasjoner og intervjuer i samordningsgruppen og på hovednodenivå, fant vi at modell er forstått på ulike måter. En modell kan være en anskueliggjøring av planlagte strukturer, prosesser og aktiviteter som en forventer vil fremme måloppnåelse. Ulike modeller som skal prøves ut, konstrueres og beskrives i forkant, f.eks. med utgangspunkt i faglitteraturen som har studert samarbeidsformer. Modellen fungerer da som et forbilde eller et mønster for hva som skal utvikles og etableres. SOU 2018:19 synes å legge en slik deduktiv modellforståelse til grunn når utredningen anbefaler regjeringen å tydeliggjøre ULF-oppgavet. Utredningen ber regjeringen om å presisere hvilke ulike elementer/områder innenfor praksisnær forskning og samarbeid som skal utvikles, prøves ut og evalueres ved de ulike læresetene. I anbefalingen heter det at “Regjeringen får överväga om försöksverksamheten själv får avgjöra inom vilken eller vilka av de fyra noderna som olika områden ska utvecklas och prövas” SOU 2018:19, s. 142).

meddelats med stöd av lagen och de bestämmelser för utbildningen som kan finnas i andra författningar.” Og som er ytterligere forklart av Maria Refors Legge: «Själva begreppet ”huvudman” är en förvaltningsrättslig term som syftar på den myndighet eller annan likartad organisation som har ansvaret för en viss verksamhet. Här menas alltså den organisation, kommun eller myndighet som har ansvaret för en skola. Det offentliga skolväsendet har det allmänna som huvudman medan fristående skolor har enskild som huvudman. Nedlastet 09.10.18 <https://skoljuridik.wordpress.com/2015/09/07/vadvem-ar-en-huvudman/>

Vi viste også til at ALF-avtalen har gitt overordnede føringer for ULF, men også at utover det har ikke universitetene konkretisert og lagt en ex ante, eller ovenfra – og – ned forståelse av modellbegrepet til grunn for utviklingen av forsøksvirksomheten. Våre studier av ULF i oppstartsåret viste tvert om at universitetene bevisst har valgt å ikke utvikle ulike modeller for praksisnært forskningssamarbeid og aktiviteter som gir forbilder og mønstre for hva skal prøves ut på de ulike læresetene. Forsøksvirksomheten ved de fire nodene tar utgangspunkt i en mer induktiv og generisk forståelse av modellutviklingen der ulike forståelser og tradisjoner innenfor praksisnær forskning og ulike, etablerte samarbeidsrelasjoner og aktiviteter ved de ulike læresetene, kartlegges, diskuteres, revideres og videreutvikles. Det kan være mange argumenter for en slik framgangsmåte der konturene av modeller vokser fram nedenfra. Vi vet blant annet fra studier av utdanningsreformer at reformenes gjennomslagskraft i praksis styrkes når de tar hensyn til kontekstuelle forhold og bygger på kulturelle tradisjoner og profesjonenes verdier (se for eksempel Sandberg og Aasen 2008).

Aktørenes tolkning av modellbegrepet legger føringer for vårt evalueringsarbeid. Selv om ALF-avtalen har gitt idégrunnlaget og vært inspirasjonskilde for ULF-oppdraget, betyr det at vi ikke kan evaluere utviklingen, implementeringen og resultatene av modeller som er utviklet ex ante for de ulike nodene. Med dette som utgangspunkt la vi derfor til grunn at det var nødvendig med en induktiv modellforståelse for evalueringsarbeidet i beskrivelser, identifisering og analyse av hvilke prosesser, strukturer og aktiviteter som inngår i forsøksvirksomheten. En modell forstås da som en gjengivelse eller en representasjon av utviklede strukturer, prosesser og aktiviteter som aktørene forventer vil resultere i måloppnåelse. Modellene utvikles som abstraksjoner av etablerte, komplekse sammenhenger, som vokser fram nedenfra og identifiseres gjennom ex post-studier av praksis.

På bakgrunn av den framgangsmåten som samordningsgruppen og nodene har valgt for arbeidet, vil vi etter hvert kunne se hvordan ulike elementer/områder defineres, forstås, utvikles og implementeres i forsøksvirksomheten. Det vil det da bli mulig å tegne et bilde av modellene som er utviklet og prøvd ut. Dokumenterte modeller som er utviklet gjennom forsøksvirksomheten, kan gi modeller for videre utvikling av samverkan som styrker praksisnær forskning, anvendelse av forskning og det vitenskapelige grunnlaget for lærerutdanningen og skolevesenet i Sverige.

I Delrapport 1 dokumenterte vi at det var gjort et formidabelt arbeid ved de fire nodene når det gjelder å involvere læreseter med svensk lærerutdanning i ULF. 25 av 27 læreseter som tilbyr lærerutdanning, er involvert i forsøksvirksomheten. Vi pekte også på at dette gir et godt grunnlag for det videre arbeidet og bestrebelsene på å utvikle samverkan mellom universiteter/høgskoler og huvudmän som forsterker det vitenskapelige grunnlaget for lærer- og førskolelærerutdanning og skolevesenets virksomhet. Samlet vil det konstituere ulike modeller for praksisnær forskning og langsiktig samverkan mellom universiteter/høgskoler og huvudmän ved de fire nodene.

Avslutningsvis i Delrapport 1 presenterte vi med utgangspunkt i det innsamlede materialet og analysene noen sentrale faktorer og dimensjoner som inngår i og konstituerer modellene som er under utvikling:

- Forståelse av og operasjonalisering av praksisnær forskning
- Forskningstemaer
- Forståelse og operasjonalisering av forskningsanvendelse
- Innholdet i de formelle avtalene mellom aktørene som inkluderes
- Tilsettingsprosedyrer og de involvertes arbeidsplaner
- Finansieringsmodeller
- Samarbeidsarenaer og samarbeidsprosesser/infrastruktur for samverkan
- Huvudmännens rolle og involvering
- Koblingen til skolens kvalitets- og utviklingsarbeid
- Skoleledernes rolle og involvering
- Lærernes rolle og involvering
- Koblingen til lærerutdanningene (lærere og studenter)
- Koblingen til forskerutdanningene for yrkesaktive lærere
- Koblingen til forskerutdanningen for lærerutdannere
- Tilgjengeliggjøring av forskning

Disse dimensjonene har vi tatt med inn i de videre studiene vi presenterer her i denne delrapporten. Konkret betyr det at dimensjonene er tematisert i intervjuguider, i møteobservasjoner og i analyser av det innsamlede materialet.

2. Arbeidet i den nasjonale samordningsgruppen

I Delrapport 1 redegjorde vi for første fase av evalueringsgruppens arbeid der hovedfokus var på arbeidet i den nasjonale samordningsgruppen og hovednodene, og det omfattende materialet som var utviklet på nasjonalt nivå. Denne oppmerksomheten på den nasjonale samordningsgruppen er også videreført i Steg 2 av prosjektet der medlemmer i evalueringsgruppen har deltatt som observatører i møter.

Den nasjonale samordningsgruppen arbeider med blant annet problemstillinger knyttet til samarbeid, overordnet virksomhetsstyring, prinsipper for ressursforvaltning og kunnskapsutbytte i nodene. Gruppen har videreført arbeidsformen på sine møter som ble etablert tidlig i forsøket. I den såkalte «rundan» utveksler de informasjon om aktiviteter, framdrift og uavklarte spørsmål, og eventuelle utfordringer som den enkelte hovednoden har. Dermed deles erfaringer og aktørene kan dra nytte av hverandres ideer og tiltak. Videre har samordningsgruppen gjennom det siste året planlagt nasjonale initiativ som for eksempel ramme og innhold til ULF-seminarium ved Almedalsveckan, SUHFs Rundebordsamtal, innspill til den kommende forskningsmeldingen og, ikke minst, utforming av forslaget til framtidig organisering og finansiering av ULF til nasjonale myndigheter. Samordningsgruppen har også hatt jevnlige møter/kontakt med nasjonale aktører som Skolforskningsinstituttet, Skolverket, fagforeninger og interessegrupper.

3. Metode og design

ULF-evalueringen skal gå fra høst 2018, med delrapporteringer hvert år frem til leveringen av en sluttrapport tidlig vår 2022. Evalueringsprosjektets overordnede design og tidsplan i Tabell 1 viser hvordan evalueringens fokus og metodiske tilnærming utvikles i løpet av evalueringsperioden, og hvordan det skal rapporteres fra evalueringen over tidsperioden. Med Delrapport 1 presenterte vi de første undersøkelsene av ULF-aktivitetene for et overblikk av ULF i evalueringens Steg 1. I denne delrapporten presenterer vi et nærblikk på ULF aktiviteter i Steg 2 av evalueringen (uthevet i tabellen). På samme måte som noen av aktivitetene i Steg 1 går parallelt med Steg 2 og Steg 3, strekker Steg 2 seg også over flere rapporteringsperioder. Dette designet er valgt for å ivareta at ULF er en forsøksvirksomhet i stadig utvikling.

Steg 2 omfatter case-studier på lokalt casenivå i ULF. Hensikten med å undersøke det lokale arbeidet i ULF er å få et nærblick på de involverte aktørenes perspektiver og erfaringer med ULF. I hvert case har det vært viktig å få tilgang til erfaringene/fortellingene til forskere i universitet og høyskole, og fra representanter for ULF hos huvudmän, skoleledere og lærere.

Tabell 1 Design, aktivitets- og tidsplan for ULF-evalueringen (Steg 2 uthevet i blått)

Aktiviteter	H18	V19-H19	V20-H20	V21-H21
Oppstartsintervjuer koordineringsgruppen	X			
Observasjon av møter	X	X	X	
Dokumentstudier	X	X	X	
Fire case-studier på prosjektnivå (intervjuer, observasjoner og dokumentstudier)		X	X	
Spørreundersøkelse – utvikling og gjennomføring			X	X
Oppsummerende intervjuer				X
Rapportering	Delrapport 1 31.02.19	Delrapport 2 31.01.20	Delrapport 3 31.01.21	Sluttrapportering 31.01.2022

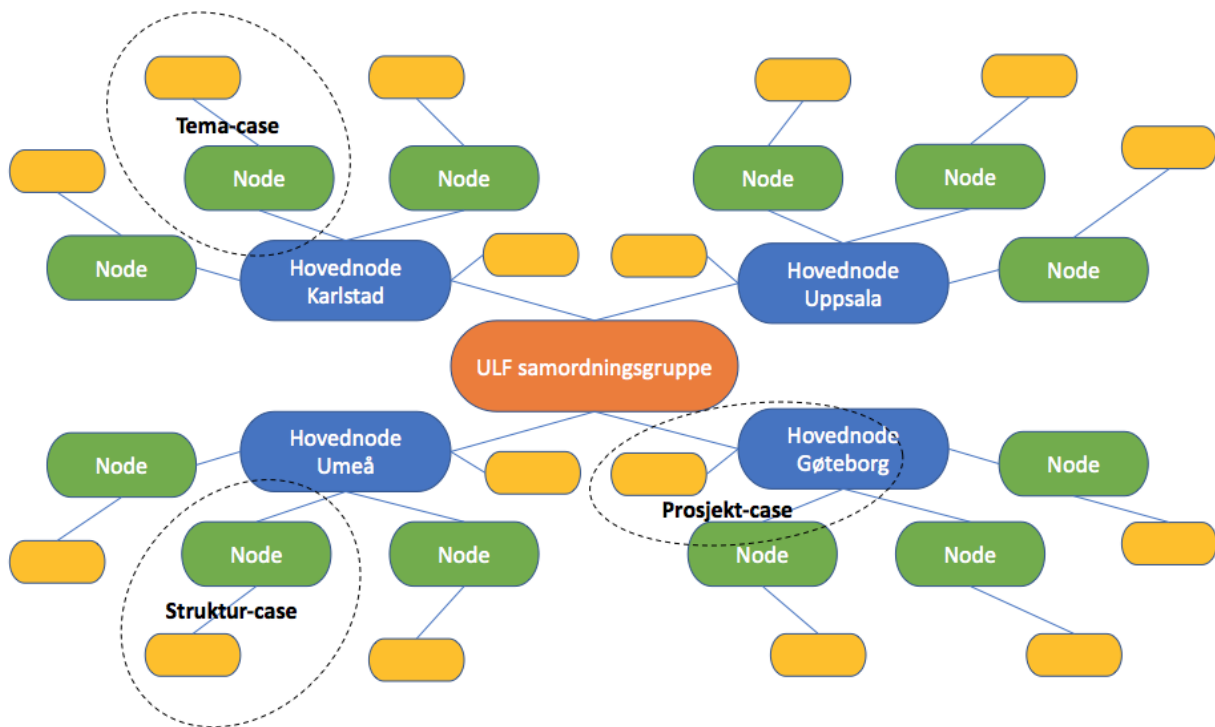
2.1. Utvalg av case

Utvalget av casestudier som er presentert i denne delrapporten, baserer seg på flere utvalgsstrategier. I første rekke handler det om case som kan være illustrerende for operasjonaliseringer av ULF. Operasjonaliseringer av ULF kan være i form av etablerte *strukturer*, iverksetting av *prosjekter* eller også organisering av aktivitet rundt et bestemt *tematisk* fokus tilknyttet ULF. Et case i denne sammenheng innebærer altså ikke at vi har studert direkte sammenliknbare aktiviteter, men at det er operasjonaliseringer av ULF som forsøksvirksomhet som står i fokus for våre undersøkelser. Denne tilnærmingen reflekterer ULF forsøksvirksomhet slik den

har utviklet seg innenfor rammen av hovednodene ved de fire universitetene som har ulike profiler, forhistorier, forutsetninger og ønsker for virksomheten under ULF-opdraget.

Dels handler utvalget av case om å ivareta geografisk spredning av ULF i Sverige og å dekke ulike skoleslag og temaer som inngår i ULF i tråd med regjeringens oppdrag. Casene er også valgt med tanke på at de skal gi rike data for mer inngående og dypere nærstudier. De er derfor basert på såkalt hensiktssvarende (purposeful sampling) og pragmatiske utvalgsargumenter (Yin 2017), som skal sikre evalueringen kvalitativ relevant og solid informasjon. Disse utvalgsstrategiene gir et grunnlag for å si noe om operasjonaliseringen av ULF lokalt der aktører fra huvudmän, skoleledere og lærere og forskere ved universitet og høyskole er involvert.

Ettersom ULF er en svært kompleks organisasjon med utstrekning over hele Sverige, og med forventninger om samarbeid mellom mange ulike aktører og organisasjoner på ulike nivåer innenfor det svenske utdanningssystemet, er det behov for begreper som kan bidra til å tydeliggjøre hvilke nivåer og hva i ULF vi fokuserer på i denne delrapporten. Evalueringsgruppen har derfor utviklet et forenklet strukturkart over ULF der vi har tatt utgangspunkt i ULFs hovedaktører og de ulike nivåene som er involvert, se Figur 1. I kartet er ULF-samordningsgruppe det overordnede nivået plassert i sentrum av strukturen (orange boks). I samordningsgruppen sitter medlemmer fra hver av hovednodene i ULF; Uppsala, Gøteborg, Karlstad og Umeå universitet (blå bokser). Det neste nivået i strukturkartet er hovednodene. Hver av disse er organisert med en egen styringsorganisasjon (se Delrapport 1 for mer detaljert informasjon om disse). Hver hovednode har et sett med samarbeidende læreseter med lærerutdanning og disse utgjør nodenivået (grønne bokser). Både hovednoder og noder har etablert koblinger fastsatt i avtaler om samarbeid med huvudmän og/eller skoler/førskoler (gule bokser). Antallet noder varierer for hver hovednode (inkludert seg selv består Uppsala av 9 noder, Gøteborg av 6 noder, Karlstad av 4 noder og Umeå av 6 noder). Kompleksiteten i ULF fremgår ikke bare i form av antallet noder der Uppsala er den mest omfattende organisasjonen, men også i antallet huvudmän koblet til den enkelte hovednode og node, som for eksempel ved Gøteborg hovednode der en av koblingene består av en gruppe på 13 huvudmän i Gøteborgsregionen.



Figur 1 ULF-strukturkart med casestudier

Når vi i denne delrapporten vektlegger casestudier på det vi har kalt lokalt nivå i ULF, så befinner vi oss innenfor rammen av en av de fire hovednodene. Caset kan således være en del av arbeidet ved en hovednode, eller ved en av nodene innenfor en av hovednodene. Casene vi har nærstudert er operasjonaliseringer av ULF lokalisert i koblingene mellom hovednode/node (blå/grønn) og huvudmann og skole (gult) i figur 1. De tre casestudiene som presenteres i denne delrapporten, har vi kalt Tema-case, Struktur-case og Prosjekt-case etter hva vi anser som utgangspunktet og kjernen i den aktuelle ULF-operasjonaliseringen.

Casestudiene gir informasjon om hvordan ULF arbeidet framstår i miljøer med høy aktivitet og med samarbeidsstrukturer som fungerer. Ofte bygger case-aktivitetene på allerede eksisterende og etablerte strukturer, noe som synes å ha gitt tydelige fordeler og drivkraft. En begrensning som følger av denne utvalgsstrategien, er at studien ikke gir informasjon om ULF-arbeid som *ikke* har lyktes i å etablere ULF aktiviteter, der ting ikke fungerer så godt, eller der de ikke har kommet så langt. Det er altså viktig å presisere at i denne delrapporten presenteres ULF-operasjonaliseringer som synes å fungere gjennom case som har kommet godt i gang med arbeidet². Når det er sagt, betyr det ikke at

² I ULF-evalueringens neste Steg 3 skal det gjennomføres en spørreundersøkelsen rettet mot deltakere i ULF i bred forstand. Spørreundersøkelsen vil kunne gi informasjon om variasjonene i ULF-arbeidet.

casene nødvendigvis er de beste eller mest velfungerende på alle områder. Den videre presentasjonen av studien vil vise at det finnes utfordringer i casene av ulik karakter, knyttet til indre forhold så vel som til lokale forutsetninger og valgt operasjonalisering.

Utvalget av case ble gjort i samråd med ULF-samordningsgruppe i en prosess der evalueringsgruppen la hovedpremissene for utvalget og gjorde det endelige utvalget basert på to caseforslag fra hver hovednode. Helt sentralt blant utvalgskriteriene sto krav om at casene skulle involvere huvudmannsnivået i tillegg til forskere og/eller lærerutdanning, og at caset involverte skoleledere og/eller lærere. Denne kvalitative casestudien er designet for å gi grunnlag for analytisk og teoretisk generalisering (Yin 2017). Dette innebærer at studien gjennom metodisk og teoretisk transparens i metode, fortolkninger og dataanalyse, med sannsynlighet vil kunne si noe om hva som kan tenkes å skje i andre tilfeller med liknende forutsetninger og kontekster (Kvale & Brinkmann 2009).

2.2 Datamaterialet i studien

I Delrapport 1 tok vi utgangspunkt i et omfattende dokumentmateriale utviklet på nasjonalt utdanningspolitisk nivå, på hovednodenivå og i samordningsgruppen. I denne delrapporten har vi tatt utgangspunkt i intervjumateriale og dokumenter tilgjengelig lokalt innenfor rammen av den enkelte hovednode. Vi har videreført vårt fokus på avtaledokumenter fra Steg 1, da ULF består av en rekke avtaler som binder og forplikter de involverte aktørene sammen på ulike måter. På samme måte som observert i Delrapport 1, har vi også nå observert at det i varierende grad finnes inngåtte avtaler om samarbeid, og de fire hovednodene er fortsatt kommet ulikt i gang med signerte avtaler. I tillegg finnes det på lokalt casenivå andre typer dokumenter som prosjektbeskrivelser og prosjektplaner og liknende som inngår i datamaterialet (se Appendix III).

I tillegg til dokumentstudier har medlemmer i evalueringsgruppen gjennomført deltakende observasjon av fem møter i ULF virksomhetens nasjonale samordningsgruppe og to møter på hovednodenivå (Uppsala-noden). Medlemmer av forskergruppen har også deltatt og observert på SUHF Rundebordssamtal 21.oktober 2019. Medlemmer av evalueringsgruppen deltok også i orienteringer om ULF i Umeå, som ble gitt til Nasjonalt faglig råd for Lærerutdanning fra Norge i forbindelse med deres studiebesøk på Universitetet i Umeå.

Datamaterialet analysert for denne rapporten baserer seg på 26 semistrukturerte intervjuer med forskere, ansatte hos huvudmän, skoleledere og lærere i de tre ULF-casene. Intervjuene ble gjennomført ved hjelp av intervjuguider utviklet i prosjektet med utgangspunkt i Delrapport 1 og ULF-oppgavet (se Appendix I). Det ble tatt audio-opptak av alle intervjuene. Et utvalg på 12 intervjuer ble transkribert verbatim for en så etterrettelig databehandling som mulig (det transkriberte intervjumaterialet tilsvarer om lag 200 sider med transkripsjoner). De øvrige intervjuene er tatt i bruk i analysen gjennom å lytte gjennom audioopptakene. Dokumentene i studien gir grunnlag for å si noe om intensjoner, organisering, strukturer, involverte aktører og rammer. Mens intervjumaterialet gir grunnlag for å si noe om erfaringer, holdninger og refleksjoner knyttet til det enkelte case. Samlet belyser materialet på den måten ambisjoner, premisser og mål ved siden av erfaringer og realiteter.

Tabell 2 Oversikt over informanter i tre case.

	Informant hos huvudmän	Informant skole	Informant forskning	Totalt antall informanter
Prosjekt-case	2	3	3	8
Struktur-case	1	2	2	5
Tema-case	6	1	6	13
Totalt	9	6	11	26

Av hensyn til de involverte personene i casene har vi valgt å anonymisere informanter, førskoler/skoler og huvudmän. Karakteristika ved hvert case er nærmere beskrevet i en innledende tekst før presentasjonen av resultatene i casene.

2.2 Analytisk fokus

Hvert case er beskrevet med utgangspunkt i dokument- og intervjumaterialet analysert ut fra et utvalg temaer forankret i identifiserte dimensjoner fra Delrapport 1, ULF-oppgavet og den presenterte litteraturen som danner grunnlag for studiens analytiske fokus. De transkriberte intervjuene har dannet hovedgrunnlaget for analysen, mens audioopptakene av intervjuene og dokumentmaterialet har fungert som støttemateriale og supplement til analysene. Datamaterialet er gjennomgått flere ganger av de involverte forskerne individuelt og i felles diskusjonsmøter der

forskergruppen har hatt et fokus både på det som kan karakteriseres som typisk for materialet, og på det unike og spesielle i hvert case. Sitatene som er gjengitt i presentasjonen av materialet fungerer som illustrasjoner på hva som kan karakteriseres materialet samlet sett. Som beskrevet i Delrapport 1, identifiserte vi en liste sentrale faktorer og dimensjoner med betydning for ULF forsøksvirksomhet og de er her tatt i bruk i analysene av datamaterialet.

TEMA FOR SAMVERKAN OG FORSKNING

Under dette temaet fokuserer vi på informantenes beskrivelser og vurderinger av ULF casets tema, enten det dreier seg om forskningsprosjekt, tematiske orienteringer eller strukturer. Vi ser på hvilke problemstillinger som løftes fram, organisering og eventuelt design for aktivitetene. Vi har vektlagt hvilke roller de ulike aktørene forsker, huvudmän, rektor og lærere har hatt i initiativet og i utviklingen av operasjonaliseringen. Dette temaet blir i hovedsak belyst gjennom spørsmål i intervjuguiden om hvilke temaer prosjektet omfatter, hvem som var initiativtaker og om de har vært med i utformingen av innhold og hvem som er med.

REFLEKSJONER OG FORSTÅELSE AV BEGREPER OG AKTIVITETER

Under dette temaet har vi fokusert på informantenes refleksjoner og forståelsen av praksisnær forskning og forskningsanvendelse. Vi har også vektlagt informantenes beskrivelser og vurderinger av konkrete aktiviteter og av samhandlings- og samskapingsform. Vi diskuterer også hvordan samverkan forstås og hvilke roller aktørene er forventet å ha i ULF. I analysene av politikk dokumenter og av arbeidet i den nasjonale samordningsgruppen for ULF i den første rapporten, fremgår det at likeverdighet mellom aktørene er viktig i ULF forsøksvirksomhet. Det er således interessant å studere videre hvordan de sentrale begrepene i ULF arbeidet lokalt er forstått av de involverte aktørene. Dette temaet blir i hovedsak belyst gjennom spørsmål til informantene om de vil karakterisere arbeidet de er involvert i som praksisnær forskning, hva praksisnærhet innebærer og hvordan de ser på forholdet mellom forskning og utviklingsarbeid, hvordan samverkan skjer og hvem som er involvert.

KOBLINGER

ULF forsøksvirksomhet er i stor grad basert på et idegrunnlag som fordrer stor grad av samarbeid mellom aktører som i det daglige befinner seg i ulike kontekster på ulike arbeidsplasser med ulike

arbeidsoppgaver og med ulik utdannings- og erfaringsbakgrunn. Spesielt omhandler ULF etablering av koblinger mellom akademia og praksisfelt gjennom huvudmän. Under dette temaet har vi fokusert på informantenes beskrivelser og vurderinger av etablerte koblinger i ULF mellom hovednoder, noder, huvudmän, skole og førskole, skoleleder og lærer. Vi ser nærmere på informantenes beskrivelse og vurdering av koblingen til skolens/førskolens kvalitetsarbeid og koblinger til lærerutdanningen og forskerutdanningen ved aktuelt universitet/høgskole. Dette temaet blir belyst gjennom spørsmål til informantene om arbeidet de gjør i ULF er koblet til lærerutdanning, hvordan, om det finnes lærerstudenter involvert og hvilke lærerutdanninger det i så fall handler om.

ORGANISERING OG RESSURSER

ULF er en kompleks organisasjon som involverer en rekke aktører på ulike nivåer av utdanningssystemet i Sverige. Forsøksvirksomheten i seg selv skal utprøve ulike organisatoriske modeller og skal inkludere ulike yrkesgrupper og profesjoner. Under dette temaet fokuserer vi på informantenes beskrivelse og vurdering av planleggings- og etableringsprosessen av forsøksvirksomheten i det utvalgte caset og av ULF-prosjektets organisering (nasjonalt, node-nivå, lokalt) og faglig forankring hos huvudmän, i skoler, i universitetet, forskergrupper og lærerutdanning så langt. Vi ser også på informantenes beskrivelse og vurdering av ressursforvaltningen i de ULF-sammenhengene de befinner seg. Temaet blir belyst gjennom både intervjumaterialet og dokumentmaterialet for det enkelte case.

AVGJØRENDE FORUTSETNINGER/SUKSESSFaktorER

Under dette temaet har vi søkt å identifisere informantenes refleksjoner og vurderinger av det som kan være avgjørende forutsetninger og suksessfaktorer for bærekraftige samarbeidsmodeller. Vi har vektlagt et fokus på hva informantene mener må til for å forsterke det vitenskapelige grunnlaget for lærer- og førskolelærerutdanningene og skolevesenets virksomhet. Temaet blir belyst gjennom spørsmål til informantene der vi har spurt hva de mener er fordelene ved arbeidet i ULF og om eventuelle erfaringer med problemer i forbindelse med ULF.

2.3 Partnerskap og samarbeidsformer i utdanningsforskning

I Delrapport 1 viste vi til at ULF som fenomen inngår i en rekke initiativ og tiltak i Sverige for å styrke lærerutdanningenes og skolens kunnskapsgrunnlag. Vi pekte også på at dette er en utvikling med likhetstrekk til en internasjonal utvikling, karakterisert som "the applied turn in research" der eksterne forventninger, nasjonal og internasjonal politikk og institusjonelle strategier i større grad vektlegger forskning orientert mot anvendelse fremfor tradisjonell grunnforskning (Boucher, Smyth, & Johnstone, 2004; McWilliam, 2004; Rensfeldt, 2013). Utviklingen er karakterisert av sterke forventninger til at forskningsbasert kunnskap skal bidra til å løse globale, nasjonale og lokale utfordringer, som medfører krav og forventninger om at forskningen må reflektere og tilpasses "the complexity of real world problems". Det forutsetter mer praksisorienterte og ofte multidisiplinære tilnærminger slik at forskningsbasert kunnskap kan inngå som grunnlag for politikk og profesjonell praksis (Boucher et al., 2004). Studier har imidlertid vist at det ikke er en enkel oppgave å føre sammen eller bygge bro over det som ofte kalles teori-praksis kløften (Nutley m. fl. 2008).

Forholdet mellom forskning og praksis og problemstillinger om bruk av forskning i praksis, både som grunnlag for politikktutforming på utdanningsområdet og i skole/førskole, er grundig diskutert i faglitteraturen. Det er presentert flere ulike forståelser av hvordan forskning kan tas i bruk som grunnlag for politikktutforming og skolens/førskolens praksis (se for eksempel Rasmussen & Holm 2012, Nutley m.fl. 2008, Prøitz & Aasen 2016, Prøitz 2018). Dette er studier som i varierende grad er empirisk forankret, og flere av studiene er diskusjonsstudier om hvordan forholdet mellom forskning og praksis kan forstås og begrepsfestes.

I Delrapport 1 viste vi til seks forståelser av innretning og bruk av forskning: Den lineære-rasjonelle forståelsen, basert på ideer om at tilgjengelige forskningsresultater kan overføres direkte fra forskning til praksis (Rasmussen og Holm 2012), Mode-2, basert på Gibbons m.fl. (1994) argument om at det er behov for en annen type forskning enn den tradisjonelle vitenskapelige kunnskapsproduksjonen (Mode-1 forskning) i dagens samfunn, grensedragnings perspektivet, tar utgangspunkt i grensene mellom det vitenskapelige og det ikke-vitenskapelige der spørsmål om "hvor forskning skjer" blir mer relevant enn spørsmål om "hva er forskning" og "hvem er en forsker". Den fjerde forståelsen, strukturell sammenkobling, fokuserer på relasjonene mellom systemer og system til system-forhold, og beskriver hvordan et system forholder seg til sine omgivelser og

samtidig forsøker å opprettholde uavhengighet i forhold til omkringliggende systemer. En femte måte å forstå bruk av forskning på, som dels overlapper med de fire perspektivene, er det interaktive perspektivet som vektlegger behovet for å dynamisk tilpasse og forme forskningsresultater i forhold til uforutsigbare kontekster og praksisproblemer (Nutley 2008). Den siste forståelsen, samarbeidsforskning er en tilnærming som ofte blir vektlagt som en løsning for å styrke samhandlingsorientert, kontekstuelt forankret og integrert kunnskapsutvikling innenfor ulike profesjonsfelt (Jonsson 2001, Tikunoff & Ward, 1983; Kyle & McCutcheon, 1984; Allen & Shockley, 1996; Clark et al., 1996).

Perspektivene gir oss begreper og forståelsesrammer for hvordan forskningsresultater kan kommuniseres og problematiseres fordeler og ulemper disse gir i forhold til praksisfeltets behov og bruk av forskning. De gir imidlertid i mindre grad begreper og forståelsesrammer for våre analyser i denne delrapporten om operasjonalisering av ULF forsøksvirksomhet lokalt i skjæringspunktet mellom akademia/lærerutdanning, huvudmän og skole. Vi har derfor supplert det analytiske rammeverket fra Delrapport 1 med perspektiver hentet fra litteratur om samarbeid og partnerskap mellom forskning og praksisfelt i utdanning.

Den internasjonale litteraturen er fragmentert og viser i hovedsak til studier som fokuserer på resultater av intervensjoner og effekter av utviklingsprosjekter, de sier lite om hvilke samarbeidsformer som fungerer og hvordan samarbeid kan skje. Det finnes imidlertid studier av såkalte research-practice partnerships i USA som tar for seg hva slags typer samarbeidsformer som finnes. I en av disse studiene defineres samarbeidet helt spesifikt som: "Long-term, mutualistic collaborations between practitioners and researchers that are intentionally organized to investigate problems of practice and solutions for improving district outcomes." (Coburn, Penuel & Geil 2013:3). Forskning-praksis partnerskapet blir videre beskrevet ved hjelp av fem karakteristiske kjennetegn: de er langsiktige, de fokuserer på praksisproblemer, de er preget av gjensidig forpliktelser, de anvender intensjonelle strategier for å utvikle partnerskapene og de produserer originale analyser. Dette innebærer partnerskap som varer over tid og som har stabile og gjentatte møtepunkter, at de går gjerne over flere år muliggjør partnerskap preget av tillit og gjensidig forpliktelse. Tidsperspektivet kan også gjøre det mulig for partnerne å gå inn i mer omfattende problemstillinger og løse utfordringer som ligger forankret i dypere institusjonelle og organisatoriske strukturer.

Fokuset på praksisproblemer innebærer at forskning-praksis partnerskapene har til målsetting å være relevant for praksis (for skolene og "school district") og løse aktuelle problemstillinger opplevd i praksis. Et sentralt element i dette er også at det å ta utgangspunkt i praksisfeltets problemer skaper engasjement og involvering i forskningen når arbeidet anses å skulle bidra med relevant kunnskap. Gjensidighet i partnerskapet fremheves som viktig for å ivareta alle de involvertes perspektiver og omhandler sterke kulturer for deling av alt i prosjektet, fra hvilke spørsmål som utforskes til definering av forskningsspørsmål, metodevalg og i hvem som har autoritet og kontroll over aktivitetene. Det er nødvendig med delte målsettinger, delte verdier, likeverdighet i autoritet og i arbeidet som gjøres (Coburn et al. 2013, 3). Blant de partnerskapene som ble identifisert i denne studien finnes det tre hovedtyper av samarbeidsformer:

1) Forskningsallianser (Research alliances, a. Cross sectorial og b. School district alliance)

En forskningsallianse er et langsiktig partnerskap mellom et school district og en uavhengig forskningsorganisasjon. Partnerskapet fokuserer på forskningsspørsmål rettet mot politikk og praksis som er viktige for school district. Alliansene innebærer forhandling om forskningsspørsmål med school districts, gjennomføring av forskning og tilbakeføring av resultater med en målsetting om å bidra til å informere politikk og forbedre praksis.

2) Designforskning (Design research)

Designforskning er utdanningsforskning med målsettinger om å bygge og studere løsninger parallelt med utviklingsprosesser i virkelig kontekst inspirert av metoder brukt innenfor ingeniørfag. Vanligvis fokuserer denne typen studier på å utvikle og teste ut undervisningsaktiviteter og undervisningsmateriell, samtidig som man studerer hvordan disse best kan støtte og bidra til læring. Design forskning blir også anvendt for å forbedre implementeringsprosesser av nye undervisningsmetoder og planverk for skole for eksempel i partnerskap med kommuner.

3) Nettverksmiljøer (Networked Improvement Communities, NIC).

Dette er nettverksmiljøer som arbeider ut fra ideer og forskning utviklet innenfor helse- og omsorgsfeltet. Ideen er å samle grupper med engasjerte aktører til felles innsats for å utbedre kapasitet på et bestemt område, som for eksempel skoleutvikling. Slike nettverksmiljøer kan bestå av

flere school districts som ønsker å arbeide med ulike erfaringer for å få bedre forståelse for hva som fungerer hvor, når og under hvilke forutsetninger. Selve forskningsarbeidet tar i bruk forskningsmetoder der forskere og praktikere arbeider i tidsavgrensede cykler av design og redesign. Cyclene bidrar til å utvikle nye tilnærminger til kjente problemstillinger fra praksis eller tilpasse eksisterende forskningsbasert praksis til lokale forhold.

Studier som har sett nærmere på ulike former for samarbeid og partnerskap omkring praksisbasert kunnskapsutvikling og praksisbasert forskning, har vist at det ofte er krevende å få til de ønskede likeverdige og praksisnære relasjonene som er nødvendig (Nutley m.fl. 2008) Dette handler blant annet om ulikheter i interesser og engasjement, respekt og forståelse for hverandres ulike kunnskapsområder og mer ressursmessige, strukturelle og kulturelle barrierer som ofte trekker aktørene fra hverandre fremfor til hverandre. Et teoretisk bidrag som forsøker å imøtekomme disse utfordringene og fremme partnerskap mellom ulike grupper av aktører i forskning-praksis partnerskap foreslår en hybrid løsning eller såkalt "third space"/tredje rom forståelse av partnerskap (Passy, Georgeson & Gompertz 2018). Begrepet "third space" har sitt opphav i hybriditetsforskning som vektlegger perspektiver om at folk tar i bruk ulike diskurser fra ulike kontekster, forskning så vel som egne erfaringer, for å forstå verden (Lynch 2015). Hybridtenkningen vektlegger posisjoner mellom kunnskapsområder og ulike diskurser som kan være produktive, men også begrensede for menneskelige aktiviteter og praksiser. Hybriditetsteori kan bidra til vår forståelse av integrasjon av konkurrerende kunnskaper og diskurser i "third space". I litteraturen karakteriseres "third space" som et sted eller et rom der integrasjon av kunnskaper og diskurser fra ulike rom møter og slås sammen, for eksempel når folks kunnskap og diskurser fra hjemmet, nærmiljø eller nettverk karakterisert som "first space" møter og slås sammen med kunnskap og diskurser innenfor en formalisert institusjon som skole eller arbeid "second space" (Moje, Ciechanowski, Kramer, Ellis, Carrillo, Collazo 2004).

Innenfor ULF kan dette for eksempel være når forskeres kunnskap og diskurser fra academia (first space/første rom) møter og slås sammen med skolens, skolelederes og læreres kunnskap og diskurser ("second space"/andre rom) integreres og former en felles ny kunnskapsbase og diskurs gjennom samarbeid og partnerskap i "third space"/tredje rom. "First space" kan ses som den kunnskapen og de diskursene som er nærmest eller mest kjent for den enkelte, en annen tilnærming er at det er den diskursen som er den mest dominante og som får forrang i sosial interaksjon mens "second space"

blir marginalisert. Det mest sentrale i denne tenkningen er at “third space” innebærer en rekonstruksjon som utgjør et tredje, annerledes og/eller alternativt rom av kunnskap og diskurs (Moje 2004). Tredje rom-tenkningen er videre ansett å være forstått på minst tre måter: som en måte å bygge broer mellom marginaliserte og akademiske diskurser på, som en måte å navigere ulike miljøer med diskurser på og sist som et rom der ulike og muligens konkurrerende ideer bringes sammen for å utfordre dominante diskurser (Moje et al 2004). Alle tre perspektivene kan bidra til å bygge ned uønskede hierarkiske strukturer mellom for eksempel skoler og høyere utdanning og for å navigere ulike og konkurrerende diskurser i og om utdanning (Passy m.fl. 2018). I denne studien av operasjonaliseringer av ULF-forsøksvirksomhet kombinerer vi dimensjoner og faktorer identifisert i Delrapport 1, med perspektiver på forholdet mellom forskning og praksis og teoretiske betraktninger om diskurser i potensielle dannelser av tredje rom i ULF.

4. Case-studier

I dette kapitlet presenterer vi de tre casestudiene. Studiene vektlegger informantenes oppfatninger av sentrale begreper i ULF-samarbeidet, deres beskrivelse og vurdering av de konkrete aktivitetene, og hvordan de beskriver og reflekterer rundt den valgte formen for samhandling og samskaping, av aktørenes rolle og involvering i forsøket. Videre beskrives informantenes vurderinger av ULF-prosjektets organisering, nasjonalt, på nodenivå og lokalt, og hvordan prosjektet er faglig forankret og sammenkoblet hos de ulike aktørene, og hvordan ressursene er forvaltet. Vi får også med informantenes beskrivelse og vurderinger av avgjørende forutsetninger og suksessfaktorer.

Arbeid med praksisnær forskning basert på intensjonene i ULF fordrer stor grad av samarbeid mellom aktører som daglig tilhører ulike kontekster og som har ulik utdannings- og erfaringsbakgrunn. I dette kapitlet ser vi nærmere på hvordan ULF er operasjonalisert gjennom hvilke koblinger som er utviklet og hvordan aktørene så langt vurderer samarbeidet.

4.1 Gøteborg hovednode: Prosjekt-case



Göteborgnoden består av totalt seks læreseter og ledes av Göteborgs universitet (GU). Samarbeidende læreseter er Högskolan i Borås, Chalmers tekniska högskola, Gymnastik- och idrottshögskolan, Jönköping University og Högskolan Kristianstad.

Göteborg-noden besluttet i 2018 å lyse ut forskningsmidler i konkurranse til prosjekter. Det har vært to utlysninger av midler, den første i 2018 og den andre i 2019.

I denne delen av rapporten vil vi se nærmere på et prosjekt som var ett av åtte prosjekt som fikk bevilget midler i Utlysning 2018. Prosjektet tar utgangspunkt i et forskningssamarbeid mellom aktører fra en kommune og forskere ved Göteborgs universitet. Kommunen har tradisjoner for å holde fokus på forskning og utviklingsarbeid i samarbeid med academia. Kommunen har om lag 80 000 innbyggere og kan karakteriseres som en pendlerby.

Caset omfatter intervjuer med fire forskere ved Göteborgs universitet som arbeider med førskoletematikk, en forvaltnings- og skolesjef, en kommunelektor som er tungt involvert i kommunens FoU-arbeid og i forskergruppen i prosjektet, og to førskoleledere og en førskolelærer som er med i prosjektet. Karakteristisk for samarbeidet er at informantene fra kommunen er godt kjent med ULF og ser på ULF som en mulighet til å fortsette det FoU-arbeidet som de mener er helt

sentralt for utviklingen i kommunen. Det er også karakteristisk at forskerne og kommunelektoren har samarbeidet tidligere og kjenner hverandre godt. Aktørene fra førskolene er positive til prosjektet og har erfaring fra forskningsprosjekter fra tidligere samarbeid. Både informanter i førskole og i kommune beskriver prosjektet som viktig fordi det fører til utvikling i virksomhetene, mer enn de anser arbeidet som forskning. Typisk omtale av forventinger til prosjektet er at det kanskje kan bli til forskning på sikt.

4.1.1 Tema for samverkan og forskning

Forskningsprosjektet belyser to tema. Det ene er knyttet til teknik, som er et emne både i førskolen i grunnskolen. Forskerne forklarer at det ikke er en del av naturvitenskapen, men et eget emne (NO). Samtidig er det så mange koblinger mellom dette emnet og naturvitenskap at forskerne forventer at dette blir et tema i dialogen med førskolelærerne i prosjektet. Det andre temaet som prosjektet omhandler, er språk. Prosjektet er med språkfokuset koblet til tidligere prosjekter som førskolene har arbeidet med i "Läslyftet". Det ligger også en ambisjon i prosjektet om å arbeide videre mot flerkulturalitet, som for eksempel å se på forskjeller eller likheter. Prosjektet kan altså tematisk knyttes til skolens emner ved at det utforsker det faglige temaet, språk, svensk og svensk som andrespråk i tillegg til førskoledidaktikk og hva det innebærer å undervise i en førskolekontekst.

I intervjuene spør vi om hvorfor det ble disse temaene og hvem det var som løftet opp temaene. I denne sammenheng viser forskerne til at det var førskolelærerne som i første rekke løftet frem det faglige temaet, men også at forskeren så det som en god mulighet for å trekke temaet i retning av sine forskningsinteresser:

Jag skulle säga att det är då förskollärarna, i första hand då det gäller teknik-delen, för att det kom ur deras önskan och det nappade naturligtvis jag på. Naturvetenskap och teknik kom upp. Men då fick jag ... då styrde jag in det mot teknik, för det är mitt forskningsintresse och förskollärarna kände också stor osäkerhet kring det. Så det fanns liksom ett «hål» där ... de vet inte vad det är för teknikbegrepp ...

Forskeren forklarer videre at behovet i førskolen handler om å få svar på "hvordan vi skal kunne prate med barna" om dette temaet og hvordan det kan komme til uttrykk som et undervisningsmoment i førskolen.

I intervjuet med kommunelektoren får vi en utdypning av hvordan temaet for samverkan og forskningsprosjektet ble til. Kommunelektoren forteller at det var hen som tok initiativ til prosjektet, men at det var en ide som hadde utviklet seg over tid knyttet til et toårig lokalt kompetanseutviklingsinitiativ der alle pedagogene deltok. Kompetanseutviklingen tok utgangspunkt i arbeidet med ny læreplan som viste til at førskolelæreren skal undervise i NO (naturorienterende ämnen) og teknik og Skoleverkets finansiering av NT-utvecklare (Naturvetenskap och teknik-utvecklare) i skole og førskole for å styrke og støtte dette arbeidet. I forbindelse med kursets pedagogiske samtaler i etterkant av ulike aktiviteter med forsøk og eksperimenter deltok kommunelektoren for å høre hva som kom opp i samtalene mellom førskolelærerne.

Och det var väldigt spännande, för att helt oberoende av varandra, så var det några samtalsgrupper där man rannsokade sig själv. Och så sade man ungefär såhär "det känns som om vi undviker att använda tekniska begrepp, för att vi tror att de är för svåra för barnen, och så sade de nästan såhär som ett exempel "ordet hamburgare är ju inte så lätt det heller, men det säger vi", men varför säger vi då inte, vad kan det nu vara ... "sammanfogning" istället för att klistra ihop.

Med dette som utgangspunkt så kommunelektoren en mulighet til å kontakte en forskerkollega med felles interesser ved universitetet for å forsøke å få til et felles prosjekt. Dette ledet frem til at de utformet søknader blant annet til Skolforskningsinstituttet og senere mot ULF der kommunelektoren søkte fra huvudmannsnivå og forskeren søkte fra universitetsnivå

I intervjuet med forvaltnings- og skolesjefen i kommunen blir betydningen av kommunelektoren og hens rolle for ULF prosjektet i denne kommunen ytterligere bekreftet. Forvaltnings- og skolesjefen beskriver hvordan hen som den høyeste ansvarlige tjenestepersonen i kommunen var involvert i den tidlige prosessen knyttet til beslutning og samarbeid i 13 kommunegruppen i Gøteborgsregionen i Gøteborgsnodens fremgangsmåte, med utlysninger av ULF-midler til prosjekt og også i arbeid med søknader i egen kommune rettet mot ULF. I egen kommune var kommunelektoren svært sentral som kommunens vitenskapelige leder i dialog med universitetet om utvikling av skisser til prosjekt. Forvaltnings- og skolesjefen viser til at hen ikke vet hvem som tok initiativ til prosjektet og valg av tema for prosjektet, men at kommunelektoren var sentral i arbeidet.

Då är det ju vår vetenskapliga ledare, som är väldigt mycket för mig kanalen till att ha någorlunda lite information «hur går det för oss» och det är hen som berättar för mig nu om att «de vet väl om att nu är det dags för en ny utlysning» och så.

Samtidig fremgår det tydelig av intervjuet at kommunen lenge har hatt fokus på å jobbe forskningsbasert og at de gjennom dette arbeidet hadde utviklet en beredskap som gjorde at de kunne skrive flere prosjektskisser. Forvaltnings- og skolesjefen viser til at de i alt utformet omkring et 20 talls søknader rettet mot ULF (kommunelectoren viser til at de sendte inn 14 søknader blant de 100 som kom inn totalt).

Jag tänker att det är en ganska mångårig satsning på att jobba med forskningsbaserad verksamhet, alltså att det har varit en medveten strategi från förvaltningsledningen att vi ska inte ... det vi gör ska vara forskningsgrundat. Vi jobbar ju på olika sätt med det, så att säga. Vi har ju ett ganska stort arbete kring lärmiljöer. Och då är det också «ja, men vad säger forskningen?»

Inngangen til prosjektet var altså et initiativ fra kommunelectoren. I et gruppeintervju med en førskolelektor og en førskolelærer som er med i prosjektet beskriver de en prosess der de var på et informasjonsmøte med kommunelectoren der de ble spurt om å delta i prosjektet. Rektor meldte at de var interessert ettersom det passet bra etter de erfaringene de hadde hatt med “Läsløftet”. De forteller at de ikke var med på å velge tema, men at de fikk en forespørsel om å være med på dette. Samtidig fremgår det av intervjuene at de opplevde at temaet passet bra for dem og at det var “..ett tilfalle att få hjelp med det, att komma igång”.

Jag har ju, jobbat mycket med Läsløftet, så det har varit mycket läsning och bokens betydelse och roll. Vi har inte arbetat med någon teknisk del i Läsløftet, vilket man kunde ha gjort också. Så det har var ju ett steg till ... att jobba vidare, ja. ... med Läsløftet, men tekniskdelen, då. (Lærer)

Vi var ju inte så bra på det; vi har inte jobbat så mycket med teknik. Det blir lite, men man göra kanske många gånger det man redan kan. Och att då få utmanas i det ... En del är bekväma i det och har läst ... på förskolan har ju några läst lite teknik, men inte alla. Och då var det ett bra tilfalle att jobba med det. Så det kanske kan tyckas lite svårt, så ... (Rektor)

Intervjuene viser at det har vært en prosess knyttet til utforming av ULF-prosjektets fokus der kommunelectoren har vært sentral i dialog med forskere ved universitetet og ledelsen i kommunen. Fra forskernes side er det en klar oppfatning om at tema og problemstillinger som prosjektet er grunnlagt på kommer fra praksis. Når vi spør rektor og førskolelærer om hvordan de ble involvert, oppgir de at de ble invitert av kommunelectoren til et informasjonsmøte av, der de fikk invitasjon til å delta, på et tidspunkt der prosjektets tema og problemstilling var definert. På den annen side fremgår det av intervjuet med kommunelectoren at hen fikk ideen til prosjektet gjennom sine

observasjoner av pedagogiske samtaler i en kompetanseutviklingskurs ved universitetet, der førskolelærere diskuterte hva de hadde behov for, blant annet i lys av et forsterket fokus på teknik i ny læreplan.

4.1.2 Refleksjoner og forståelse av begreper og aktiviteter

Når vi spør forskeren om hen tenker på deres ULF-prosjekt som praksisnært svarer hen:

Definitivt. Det här frågorna ... att vi överhuvudtaget gör det, kommer från ... det är egentligen inget initiativ som kommer från oss här, utan det är via kommunen, där de här förskollärarna har gått en fortbildning i naturvetenskap och teknik. Och i det sammanhanget så ... väcktes liksom frågan kring «hur jobbar vi med begrepp i naturvetenskap och teknik», så det kom liksom från deras egen åhhh, de kände ... att «åhh, vi jobbar ju med ...» Och då fångade vi den tråden ..., så det kommer verkligen från deras praktik.

Forskeren ser også for seg at prosjektet skal fortsette å være praksisnært gjennom at førskolelærerne skal ta del i forskningen gjennom å analysere egen og andres praksis.

Och vi ser också fortsättningen som att den ska bli praktisknära, där vi hoppas och tror, eller vi vet, vi har pratat med förskollärarna om detta. Att de ska vara ... själva också delta i själva forskandet, så att säga ... spela in sin undervisning eller sina undervisningssekvenser och så. Delta i analys och liknande.

Kommunelektoren viser til at ULF-prosjektet er praksisnært gjennom at de utforsker spørsmål som førskolelærere selv har stilt seg om sin egen undervisning “och jag tänker at det kan inte bli mer praktisknära”. Hen tenker også at når man først skal ha forskning på et område så behøver det ikke bare gagne en gruppe, men også komme til nytte for flere, som i undervisningen i skolen.

Och sedan tänker jag också att om man skall ha en forskningsprocess, kan det ju inte bara gagna dem, men det säger sig självt att det är av ett stort intresse i relation till ... för det första teknikundervisning i förskolan är ju väldigt underbeforskat. Det är ju så nytt. Och sedan språkutvecklande undervisning, för det är ju det det handlar om, faktiskt. Då har vi då bara «snöat in» det på teknik, men det är språkutvecklande undervisning. Och det som man kan hitta i den här studien, tänker jag, det kan man ju dra större «växlar» av, ja.

Kommunelektoren peker også på at forskningen skal spres gjennom delingskonferanse i kommunen og at førskolelærerne også skal kunne være med på en konferanse i Sverige for førskolelærere. I tillegg skal de skrive i fagtidsskrifter og publisere artikler. Førskolelærerne skal også bidra i undervisningen på førskolelærerprogrammet, og dele sine erfaringer med arbeidet i prosjektet.

Forvaltnings- og skolesjefen beskriver en forståelse av praksisnær forskning som kjennetegnet av at det er forskning som gjøres i virkeligheten i skolen, og mener at ULF-prosjektet vil gi slik forskning.

Alltså att vi flyttar in forskningen i klassrummet. Och inte har den i någon slags laboratorie-miljö, utan att i har det just i skarpt läge .. det är för mig praktisknära. Och att involvera professionen så tydligt, där lärare får delta.

Når vi spør rektor og førskolelærer om de vil si at arbeidet de gjør i prosjektet er praksisnær forskning, viser de først og fremst til at det er utviklingsarbeid, og begrunner det med at det de gjør ikke er knyttet til litteratur eller noe som er beprøvet, de vil helst kalle det praktisknære utveckling. De ser imidlertid for seg at det vil kunne bli til forskning senere gjennom nærmere utforskning av en definert problemstilling.

Intervjuer: Vil du si at det er praksisnær forskning? Eller er det utviklingsarbeid? Hva tenker dere om det?

Informant 1: Forsknings- eller utvecklingsarbete hos oss? Ja, vi utvecklar ju arbetet, vi har ju inget att läsa på och om detta. Vi har ingen litteratur, inget är beprövat direkt ... om våra möten, våra funktionsmöten. Du har inte gett oss någonting. Nej, så vi har ju ingen ... så det är ju en utveckling ... praktisknära utveckling på vår förskola, hur vi jobbar med reflektioner.

Informant 2: Så är det, ja. Ett utvecklingsarbete, mer. Forskningen är väl att ... när man ställer sig en fråga, så klart, som ni har där ... det är ju jättespännande ... det tar jag med mig.

Intervjuer: Kan man si at det er både–og, eller at dere er i en prosess?

Informant 1: Ja ... just nu är det ju en process för oss. Sedan skulle det ju kunna bli en forskning av det också. Lite som ... vi skall ju göra lite en process av det hela...

Informant 2: Och att man kan lära sig av ULF-projektet, tänker jag, i att göra det till en ... absolut. Och det är ju det här att ställa en undersökande fråga, så klart. Och jag formulerade ju en liten undersökande fråga ... som en rubrik lite till det här ... lite som ... «varför skall vi ha reflektionsmöten». Och då tänkte jag, som jag är nyfiken på det är liksom «hur ser undervisningen ut när barn är med och bestämmer» Alltså «hur ser den ut då» ...

Intervjumaterialet tyder på at både forskeren og kommunelektoren anser ULF-prosjektet som praksisnær forskning, i den betydning at forskningsspørsmålene kommer fra og er forankret i praksisfeltet. Forvaltnings- og skolesjefen peker på at forskningen er praksisnær når den skjer i virkeligheten i skolen og at ULF-prosjektet sådan er praksisnært. Vi skal også se under neste punkt at hen også anser prosjektet for å være et utviklingsprosjekt i den forstand at de utvikler seg gjennom deltakelsen i prosjektet. Rektor og førskolelærer vil ikke definere det de gjør i prosjektet som praksisnær forskning, men mer som praksisnær utvikling, begrunnet i at de ikke har et klart forskningsspørsmål og at de ikke forholder seg til litteratur om en bestemt tematikk, men de ser for seg at arbeidet kan bli til forskning ved et senere tidspunkt.

I intervjuene stilte vi informantene spørsmål om deres refleksjoner rundt og forståelse av forskningsanvendelse.

Forskerens tanker omkring forskningsanvendelsen er knyttet til dels det å utvikle en modell for arbeidet med førskolene omkring temaet teknik og språk, og så prøve denne ut før de utvider til flere førskoler i et annet område. Tenkningen er knyttet til det å utvikle praksis i førskolen, men også hvordan arbeidet i prosjektet kan inngå i førskolelærerutdanningen. De ønsker å videreføre praksisnærheten, men også å publisere og løfte resultatene inn i en annen akademisk kontekst

Forvaltnings- og skolesjefen sier at ULF-prosjektet er et utviklingsprosjekt, og at det er derfor de er med. De tror at det er en fordel å være med og at de gjennom å bidra til helheten også selv vil vinne på det. Hen er ikke så bekymret for at de ikke skal komme frem til noe nytt som bidrar i form av et "det där klicket at ny har vi kommit på en ny metod" fordi de uansett har tenkt mye på veien og at bare det å stå i "...detta bråttandet med vad som är bra och dåligt; vad funkar och vad funkar inte, det er utveckling".

I intervjuene stilte vi informantene spørsmål om de konkrete aktivitetene i prosjektet og om hvordan de samhandler med de andre aktørene i prosjektet. Intervjumaterialet tyder på at de involverte informantene - forsker, kommunelektor, skoleleder og lærer - har en oppfatning av de alle er involvert i et felles prosjekt der samverkan står sentralt. Samtidig fremgår det tydelig at de også har ulike funksjoner og at det finnes en mer eller mindre uttalt arbeidsdeling mellom dem. Samverkan handler ofte om å arbeide grenseoverskridende, og i dette caset er det kanskje tydeligst i forholdet mellom forskerne og hovedmannen, gjennom samarbeidet mellom forskerne og kommunelektoren. I dette caset fremgår det at forskerne i stor grad arbeider slik de vanligvis gjør, de befinner seg først og fremst på universitetet og møter lærerne i forbindelse med kursvirksomhet. Det samme gjelder for skoleleder og lærer, som også i hovedsak arbeider som vanlig i førskolen i dette tilfellet, men som også har fått et spesielt fokus på sitt arbeid med teknik i førskolen, som rent praktisk medfører en systematisk dokumentasjonspraksis de i liten grad hadde før prosjektet. Når det gjelder dokumentasjon av arbeidet i prosjektet i førskolen, uttrykker både leder og lærer at det finnes en nervøsitet og frykt for å gjøre feil. Leder har lagt vekt på at hvordan de arbeider med dokumentasjon av prosjektet ikke er så viktig, og at det viktigste er at man faktisk dokumenterer arbeidet.

Det började mycket med dokumentation. Skriver jag rätt? Eller är det fel? Och att liksom «det spelar ingen roll, skriv» ... Det är inte det viktiga, utan skriv bara. Skriv ut dina tankar. Det blir en process ... Och det har ju släppt ... där skriver man mycket mer nu. Så jag jobbar medvetet mycket med det, att det finns inga rätt och fel, utan nu tänker jag så, och imorgon tänker jag så här ... Och du tänkte så, och jag tänkte så ... Alltså det där är ... det beror på upplevelser. Om man inte vågar göra det, då kommer vi ju inte heller att upptäcka någonting, för då låter vi bli att göra ... Det är min reflektion ... kring att om man känner att man är orolig för att göra rätt eller fel, då slutar man att göra istället.

Den som i størst grad samverkar og som driver grenseoverskridende arbeid er kommunelektoren. Hen arbeider både med forskningsarbeidet på universitetet, internt i kommunen med for eksempel å søke penger, drive informasjons- og seminarvirksomhet, men er også den som sikrer møteplasser og dialog med skole og førskole, leder og lærer. På mange måter blir kommunelektoren i dette caset nøkkelrollen som sikrer samverkan i prosjektet.

4.1.3 Koblinger

Når det gjelder koblingen til hovedmannens policyutvikling, kommer det tydelig fram gjennom intervjuene at forankringen hos hovedmän er av stor betydning for prosjektet.

Forvaltnings- og skolesjefen forteller at prosjektet passer veldig godt inn i kommunens strategiske prioriteringer. Kommunen har fire strategier for å utvikle elevenes måloppnåelse dette skoleåret, og den vitenskapelige grunden er blant de fire. De har tilsatt en vitenskapelig leder i kommunen for å virkelig kunne ha trykk på at de skal ha en skole på vitenskapelig grund: «För att ha en utsedd person för att driva det arbetet, som tar ett ansvar för det. Att vi finns i de arenorna och sammanhagen, som samlar organisationen”. Stillingen ble etablert før dette caset ble igangsatt. Kommunelektoren har fått en spesiell tredelt stilling, som innebærer ca. en tredjedel tid til undervisning i skolen, en tredjedel til å jobbe med skoleutvikling på vitenskapelig grund og en tredjedel tid til forskning.

I kommunen er det for øvrig flere lektorer, som underviser 50 prosent og har 50 prosent til skoleutvikling og forskning. I tillegg er det tre samverkansdoktorander i kommunen, som går forskerskole på halvtid og underviser på halvtid. Kommunelektorene og samverkansdoktorandene har organisert seg i egen gruppen. Gruppen treffer virksomhetslederne tre ganger per termin, og

bistår blant annet med analysearbeidet i forbindelse med det systematiske kvalitetsarbeidet. I tillegg kan virksomhetslederne ta opp hvilke behov de har for bistand og hva gruppen kan bidra med. Dette innebærer at kommunelektoren har sterk tilknytning til alle parter i prosjektet, både til praksisfeltet og til forskerne ved universitetet, i tillegg til at kommunen selv har et aktivt forsknings-/utviklingsmiljø.

Det framkommer i intervjuene at hovedmannen gjennom den vitenskapelige lederen fungerer som et bindeledd mellom universitetet og praksisfeltet. Både forskerne og rektor og lærer som vi har intervjuet beskriver denne rollen som avgjørende for å kunne gjennomføre prosjektet. En av forskerne beskriver det på denne måten:

Alltså, NN är ju med hela tiden vid våra möten, så hen är med i alla sammanhang, alltså när vi har möte, så att säga ... senast förra veckan hade vi analys utav intervjuer då var NN med, så att hen är här hela tiden på de mötena. Sedan har ju hen en stor betydelse för att vi skall få till stånd aktiviteterna i kommunen, alltså det är hon som kontaktar förskolechefer och förskollärare ... det är hen som har bokat in våra intervjuer och de intervjuer vi nu har gjort då vid två förskolor, då har NN varit en intervjuare och vi har haft en från oss här på universitetet, så de har varit två, NN plus en av oss då ... (...). Så vi jobbar väldigt tätt med hen. Jag ser hen som en del i ... hos oss. Jag tänker inte «vi här på universitetet och NN» utan vi ser nog hen som en i gruppen, helt enkelt.

I tillegg til rollen som aktiv forsker i prosjektet, er forankring hos hovedmannen viktig for at det skal kunne settes av tid og ressurser for arbeidet. For eksempel legger kommunen selv inn ressurser i tillegg til ULF-midlene.

Når det gjelder koblingen til førskolens kvalitetsarbeid, beskriver aktørene på alle nivåer det som sentralt at prosjektet tar utgangspunkt i førskolelærernes spørsmål og at lærerne har en sentral rolle.

Som beskrevet over var det hovedmannen som tok initiativ til å søke om prosjektet med utgangspunkt i det aktuelle temaet, og som deretter inviterte førskolene til å delta. Rektor forteller at hen diskuterte forespørselen med pedagogene, som syntes at prosjektet passet bra inn i deres arbeid. Førskolen har ikke hatt spesielt fokus på temaet teknik tidligere, men de har jobbet mye med Läslyftet og med lesing og bokens betydelse og rolle. De jobbet ikke med teknikdelen i

Läslyftet, som de kunne ha valgt å gjøre. På denne måten er caset en forlengelse av et arbeid de har gjort tidligere, men nå med fokus på teknik.

Selv om førskolen bare har jobbet med prosjektet noen måneder, framkommer det i intervjuene med aktørene fra førskolene at arbeidet med temaet for caset er det som for tiden står sentralt i deres kvalitetsarbeid. Rektor viser til at det ikke går an å jobbe med et slikt utviklingsprosjekt med «vänsterhanden», men at man må gjøre det fullt ut. Det er tilstrekkelig å ha ett prosjekt å forholde seg til og ha fokus på. Hen har derfor lagt vekt på at det er dette prosjektet som nå skal prioriteres i førskolens arbeid.

Rektor: Förutsättningen är att det är det man jobbar med och inget annat. Det skulle jag säga. Fokus.

Intervjuer: Fokus. Prioritering.

Rektor: Nu gör vi inte andra saker, utan nu gör vi det.

Intervjuer: Er det vanskelig å få til?

Rektor: Nej, det är bara att bestämma sig.

Førskolelæreren forteller også at det er dette temaet som nå er i fokus og som skal prioriteres i refleksjonsmøter, dokumentasjon og utviklingssamtaler med foreldrene.

Når det gjelder kobling til lærerutdanningen ved universitetet, har temaet for prosjektet sitt utspring i den nye læreplanen for førskolen, der det er et uttalt oppdrag at førskolelærere skal undervise i teknik. I løpet av prosjektperioden skal det prøves ut en modell med erfaringsutveksling mellom førskolelærere/barnskötare som deltar i prosjektet og lærerstudenter ved universitetet. Dette innebærer at førskolelærerne og barnskötare etter å ha jobbet med prosjektet en periode, skal delta i undervisningen i naturvitenskap og teknik ved førskolelærerutdanningen, presentere sin modell og sine erfaringer med å jobbe med teknik med barnegruppen, for de blivende førskolelærerne. Deretter skal lærerstudentene prøve oppgaven i praksis, med førskolelærerne til stede, og senere diskutere gjennomføringen med førskolelærerne. Planen er at dette skal være en integrert del av kurset i naturvitenskap och teknik, og en del av studentenes eksaminasjon i kurset.

Kommunelektoren forteller at selv om dette ligger ett og et halvt år fram i tid, er det noe førskolelærerne allerede snakker mye om og som betyr mye:

Så det får vi ju hjälpa dem med att försöka få medel eller försöka få dem att känna att när de är på lärarprogrammet och pratar, de kan ju det bäst, eftersom de har gjort det, ingen annan kan det bättre än dem. Men det är jättestort.

Førskolelæreren sier også i intervjuet at det blir spennende å skulle undervise i lærerutdanningen:

Och ...gå ut till senare skede då, när vi har jobbat på förskolan «hur det fungerar hos oss och vad som är relevant och bra att göra», att vi även kan komma ut till studenterna, det känns väldigt viktigt.

I tillegg forteller forskerne at tre av medlemmene i prosjektgruppen fra universitetet underviser i lærerutdanningen og førskolelærerprogrammet. På denne måten har prosjektet en naturlig kobling til lærerutdanningen.

4.1.4 Organisering og ressurser

Når aktørene blir bedt om å gi en beskrivelse og vurdering av planleggings- og etableringsprosessen av forsøket kommer det tydelig fram at den allerede etablerte kontakten mellom forskerne ved Göteborgs universitet og kommunelektoren har vært en stor fordel for etableringen av det konkrete prosjektet. Dette kommer også til uttrykk ved at prosjektgruppen allerede synes å ha kommet godt i gang med etableringen av prosjektet i førskolen, selv om de bare har vært i gang i noen måneder på det tidspunktet evalueringsgruppen besøkte kommunen.

Forskerne viser til at kontakten mellom universitetet og kommunene kan være en utfordring for liknende prosjekter. I dette prosjektet har de hatt fordel av at de allerede hadde gode kontakter i kommunen, men det ville vært krevende å skulle etablere kontakt før oppstart med kommuner der slike kontakter ikke var etablert. De uttrykker også at kommunelektorens kompetanse både som lærer, skoleutvikler og forsker har vært viktig for prosjektet.

Och skolan jobbar i en annan takt än vad ansökningarna görs och universitetet gör ... man har olika arbetstakt ... så det ställer till det. Nu hade vi sådan tur och hade bra etablerat, så att ... Och (NN) som vår otroligt viktiga koppling till kommunerna som kunde gå direkt på skolchefer och säga, med sin roll som hon har i kommunen, det gör också att det är lättare. Om du är ...har du en förskollärare ... så är det mycket svårare. En sådan person ... det krävs jättemånga steg, innan den personen har nått ... «huvudet» i det här och som behöver skriva under.

Kommunelektoren viser selv til at hens særskilte stilling i kommunen nettopp innebærer at hen har mulighet til å gå inn i forsknings samarbeid med universitetet:

... eftersom jag har möjlighet, jag vill ju visa vad man kan göra som kommunlektor, när jag nu har möjligheten. Jag har ett stort ansvar för att visa vad man kan göra för tjänsten.

Når det gjelder den nasjonale organiseringen av ULF, forteller forvaltnings- og skolesjef at hen kjenner til hvordan ULF-prosjektet er organisert i flere noder, og viser til at det er lagt til grunn ganske ulike modeller med ulik tenkning. Hen er svært fornøyd med opplegget som er valgt i Göteborg-noden. Dette innebærer at man i stor grad tar utgangspunkt i skisser og ideer fra «golvet», og at kommunen i stor grad har fått uttale seg om sine behov og muligheter, uten at universitetet styrer for mye. Hen mener at en modell som skal gi praksisnær forskning som man kan ha nytte av i kommune og skole, nettopp må ta utgangspunkt i de spørsmålene som lærerne har.

«What's in it for me» pratar vi ju mycket om ... och att då börja och fråga en lärare ... att få det engagemanget ... att läraren har fått vara med och formulera frågan ... det kan du aldrig få om någon kommer från universitetet och säger att «vi tror att du behöver lära dig detta». Så därför så tänker jag att börjar vi att ha det samtalet med lärare ...du är nyfiken på något utifrån din praktik, då får vi ju effekterna. Vi är ju så många ... «besserwisser» som sitter och vet vad andra behöver. Och jag tycker att jag ser den skillnaden lite där. Så börja på «golvet».

Kommunelektoren ønsker seg at ULF nasjonalt la til rette for at huvudmannen kunne sende inn en problemstilling fra praksisfeltet som de er interessert i, og at ULF nasjonalt kunne gjøre en jobb med å matche med et aktuelt forskningsmiljø. Hen viser til at i de i sin kommune både har et fagmiljø som kan skrive søknader og kontakter i universitetsmiljøene som de kan ringe for å etablere et samarbeid, men at dette ikke er tilfelle i alle kommuner.

Och jag tycker att det är liksom ett ansvar att de skall vara förmedlare, inte fastighetsförmedlare, utan de skall vara forskare-förmedlare ... kontakt... jag tycker man skall kunna som huvudmän skicka in en ansökan utan att man redan har en person, för annars blir det ingen likvärdighet ...

Kommunelektoren peker også på at en stor utfordring i arbeidet med å utvikle en skole på vitenskaplig grund er at verken hen selv som forsker i kommunene eller lærerne ikke har tilgang til forskningen gjennom databaser. Hen oppfordrer ULF nasjonalt til å diskutere hvordan denne utfordringen kan løses.

Når det gjelder ressursforvaltningen i prosjektet, forteller prosjektlederen fra Göteborgs universitet at arbeidet i prosjektet delvis finansieres av midler som universitetet har fått tildelt fra ULF, og delvis ved bruk av egen forskningstid. Hen mener at prosjektet er underfinansiert og at midlene ikke kommer til å dekke den tiden de legger ned i prosjektet:

Och jag försöker hålla det här... alltså vi måste ha realistiska förväntningar... Man blir ju gärna engagerad och vill liksom dra igång sitt arbete och skriva og tänker "åh, här finns data och det här kan vi skriva och det här kan vi skriva om...". Men här känner jag att min roll som projektledare också blir lite grann att hålla koll på hur mycket timmar vi har medel för. Och det visar sig att vi kommer ju inte att kunna publicera speciellt mycket, utifrån den tid vi har. Utan pengarna kommer att räcka till att genomföra, samla data, genomföra samarbetet med forskollärare och att naturligtvis presentera en del av det vi har och någon form av analys också.. Men att producera textmassor det kommer vi inte.

Hen legger til at det er uheldig at det er begrenset med penger, blant annet fordi det er potensial for at førskolelærerne kunne ha deltatt i skrivearbeidet. For å få til dette må de finne midler fra andre hold.

Forvaltnings- og skolesjef forteller at deres prioritering har vært at pengene som de får til kommunen skal gå til å kjøpe fri lærere fra deres ordinære oppdrag, slik at de får tid til å delta i prosjektet. I tillegg til ULF-midlene legger kommunen også inn penger i form av tid/kapasitet for kommunens prosjektdeltakere.

4.1.5 Avgjørende forutsetninger/suksessfaktorer

Når vi spør informantene om hva de mener er viktige forutsetninger for at prosjektet skal kunne lykkes, er tid og ressurser et gjennomgående svar fra alle aktører.

Forskerne viser til at både tid og økonomiske midler er viktige forutsetninger for at prosjektet skal kunne gi langsiktige effekter, og samtidig også de største utfordringene. Spesielt er tid og penger til publisering og spredning en utfordring.

Och man skulle nästan vilja ha att man har möjlighet att söka en slags påfyllnad, eller vad ska man säga en slags ... fortsättning om man ser at det här är ett projekt som kommer igång, om det går bra och de har samlat data och man är liksom igång med något, så tar pengarna slut och så ja, så har man inte hunnit skriva någonting om

det. Man kan liksom inte... hur ska man förmedla det; hade man då kunnat få ett år till för att exempelvis publicera sig, för att använda ett år efter, till just publikationsdelen till exempel, så skulle jag tycka att det var väldigt mycket värt. Da skulle man... då skulle det bli lite mer etablerat ... och man skulle kunna dela med sig av det och spridningen bli större.

Kommunelektoren forteller at nettopp fordi deler av hens stilling er satt av til forskning, er hens eget forskningsarbeid ikke avhengig av ULF-midler. Hen har mange kontakter på universitetet og kjenner seg alltid veldig velkommen der som samarbeidspartner. Kommunelektoren viser også til at hens kommune er unik på den måten at de har flere med forskningskompetanse som arbeider i kommunen. Samtidig er det ofte en utfordring at forskerne ved universitetet må søke midler for å ha anledning til å jobbe med et prosjekt, noe hen selv ikke trenger. Hen mener at dette bør være en viktig sak i den videre diskusjonen rundt ULF.

Informantene fra kommunen er samstemte om at det at å prioritere ressurser for tid til førskolelærerne er en viktig struktur for at de skal kunne være med å drive praksisnær forskning. Forvaltnings- og skolesjef viser til at det nettopp er hen selv som har ansvaret for å sette av tid til å prioritere nettopp dette, for å sikre at prosjektet faktisk muliggjøres i praksis, og ikke bare som en «bra idè på skrivebordet».

Kommunelektoren mener at det er særlig vanskelig å sørge for tid til førskolelærere, og at det enklere å få til dette i grunnskolen.

Nu «sticker jag ut hakan jättemycket», om man jobbar med grundskolan, så finns det massor av kompetensutvecklingstid där man kan lägga den här typen av så får du fantastisk «gratis» kompetensutveckling där du får jobba tillsammans med forskare. Det är bara att du avsätter den tiden och den finns redan. Jag undervisar ju själv och vi har ju 2,5 plus 1,5, det blir 4 ... Vi har 4 timmars kompetensutveckling i veckan. Det är jättemycket tid där man kan jobba med sådant. Men i förskolan så krävs det ju faktiskt pengar för vikarier, för man ju inte lämna barnen (...). Jag tycker det är väldigt konstigt att förskolelärare inte har mer planeringstid.

Hen utdyper at det ikke nødvendigvis handler om så mange timer, men at det er behov for noe mer tid enn i dag. For dette caset handler det både om tid til at forskerne skal kunne intervjuer førskolelærerne der de befinner seg, om førskolelærernes tid til planlegging og refleksjoner, og i den senere fasen av prosjektet om at de også skal få mulighet til å undervise på førskolelærerutdanningen. Dette forutsetter økonomiske midler til å kunne sette inn vikarer.

Samtidig mener hen at det å finne vikarer for førskolelærerne nettopp er den største utfordringen i prosjektet.

Informantene fra kommunen trekker også fram at en avgjørende forutsetning også handler om prioritering. Det kommer tydelig fram i intervjuene at informantene opplever at det er et klima som gjør at de våger å gjøre prioriteringer og å stole på sine egne vurderinger. Rektor opplever støtte fra sin sjef i avgjørelsen om at det er dette prosjektet som skal prioriteres: «För ovanför oss, så jobbar vi också med att det skall komma underifrån, så det trycks inte på ovanifrån vad vi skall göra». Hen kjenner seg ikke som et mellomledd, men mener at hen har stor frihet og tillit når det gjelder å gjøre de rette prioriteringene. Dette gjør at hen våger å gjøre prioriteringer, uten å være redd for at det stilles spørsmål om "rätt och fel". Rektoren forteller at hens sjef legger vekt på at hen skal lede personalet i de pedagogiske frågorna, og ikke styre selve innholdet. På samme måte mener hen at det er pedagogene som vet best hva barnegruppen har behov for, og som tar de klokeste beslutningene. Førskolelærerne forteller at de ikke føler seg styrt fra rektor når det gjelder det pedagogiske innholdet, men at de kan bestemme dette ut fra hva som er behovene og hva de mener fungerer i barnegruppen.

Forskerne trekker også fram kompetanse som en viktig forutsetning for at prosjektet skal lykkes. De beskriver det som en fordel at deres forskergruppe besitter ulike typer kompletterende kompetanse. Flere i gruppen har både erfaring fra praksisfeltet og har disputert, noe som gjør at de står nærmere praksis og lettere kan relatere seg til arbeidet i førskolen. Førskolelærernes kompetanse beskrives også som svært viktig. I tillegg mener en av forskerne at det å ha respekt for hverandres kompetanser er avgjørende.

De är olika och vi skall respektera det och lyssna in varandra väldigt mycket. Och det försöker vi göra i projektet, tycker jag. Och det är en väldigt fördel.

4.2 Umeå-hovednode: Struktur-case



Umeånoden består av totalt seks læreseter og ledes av Umeå universitet (UmU). Samarbeidende læreseter er Högskolan Dalarna, Örebro universitet, Mälardalens högskola, Luleå tekniska universitet og Mittuniversitetet. Det er utviklet en felles mal for avtalene som de respektive læresetene har inngått/skal inngå med Umeå universitet.

I denne delen av rapporten vil vi se nærmere på et prosjekt som tar utgangspunkt i et forskningssamarbeid mellom forskere, ansatte ved huvudmannen og rektorer og lærere i et prosjekt ved Umeå universitet. Samarbeidet mellom UmU og kommunen bygger på allerede eksisterende strukturer. Det framkommer av avtaledokument og intervjuer med involverte aktører at samarbeidet mellom UmU og kommunen er sterkt forankret i et Utbildningsvetenskaplig råd som består av huvudmann i kommunen, lærere og rektorer, samt forskere. Det ble etablert et samarbeid mellom dette rådet, UmU og et annet universitet før oppstarten av ULF. ULF-samarbeidet viderefører denne virksomheten i tråd med ULFs retningslinjer. Dette reflekteres for eksempel i intervjuet med en forsker fra UmU som snakker mer generelt om “prosjektet” og viser til samarbeid mellom UmU og kommunen både før og etter ULF, og i intervjuet med en lærer fra kommunen der hen uttrykker det på følgende måte: “Men exact var börjar och slutar ULF ...?”

Kommunen har ca. 42 000 innbyggere. Caset omfatter intervjuer med to forskere ved Institutionen för estetiska ämnen ved UmU, vitenskapelig leder ved huvudmannen, som også er ansatt som FoU-

samordner ved lærerhøgskolen ved UmU, og en rektor en lærer. Karakteristisk for samarbeidet er at vitenskapelig leder ved huvudmannen og forskerne ved UmU kjenner hverandre godt fra tidligere samarbeid. Lærer og rektor er godt kjent med arbeidet med ULF, og har arbeidet med elementene som nå inngår i ULF-prosjektet over en periode. De er svært positive til prosjektet, og mener at det har bidratt til å styrke både lærernes yrkes stolthet og kvalitetsarbeidet i skolen.

4.2.1 Tema for samverkan og forskning

Fokuset i caset er å utvikle og etablere strukturer og modeller for langvarig samverkan, som skal fremme læreres muligheter for å samverka og delta i forskning i det pedagogiske arbeidet i skolen/undervisningen. Fokuset på strukturene vektlegges i avtaledokumentet mellom kommunen og UmU, hvor syftet/formålet med ULF-prosjektet beskrives som å utvikle en "tillitsstyrd samverkans- og aktivitetsmodell". Dette er videreført i dokumenter som beskriver kommunens arbeid med prosjektet.

Kommunen ingår i såväl den nationella samordningsgruppen och i Umeå universitets arbete med att skapa samverkande strukturer utifrån det man valt att kalla en "symmetrisk och komplementär ansats", dvs. att samverkan ska bygga likvärdigt på parternas behov, kompetenser och engagemang, forskning och utveckling som kompletterar och stärker varandra.

I avtaledokumentet fra 2019 som omhandler ULF-samarbeidet mellom kommunen og UmU, blir følgende arbeidsformer pekt ut som sentrale for å drive FoU-prosjekt og etablere "samverkan kring praktisknära forskningen i skolan":

- a) aksjonsforskning
- b) forskningssirkler
- c) eksamensarbeid

Det framkommer videre i avtalen at FoU-prosjekter knyttet til ULF er forankret hos kommunens Utbildningsvetenskapliga råd. I rådet skal arbeidet med problemstillinger, aktører og prosjektplaner utarbeides og kobles. Prosjektene blir utarbeidet og etablert gjennom følgende steg:

- Utlysning via rådet. Her skal førskoler / skoler søke om aksjonsforskning ut fra egne problemstillinger og tema.

- Utvalgte prosjekt matches med forskere.
- Forskere utvikler en plan ut ifra søknaden - denne planen innebærer for eksempel hva forskere kan bidra med for arbeidet, forslag til teori og metode
- Lærer og rektor videreutvikler en FoU-plan

Dette innebærer at skolenes/førskolenes prosjekter handler om ulike tema. Rektoren og læreren vi intervjuet er for eksempel knyttet til to prosjekt med ulike tema. Problemstillingene for FoU-prosjektene blir utarbeidet ut ifra behovene til lærerne og rektorene som søker, og er dermed tydelig utformet fra praksisfeltet. Dette er noe informantene trekker fram som en sentral og viktig del av prosessen. I tråd med dette, legger vitenskapelig leder i kommunen vekt på at det har vært et mål at prosjektene skal ta utgangspunkt i skolenes spørsmål og problemstillinger, og at disse prosjektene skal legge opp til "hög delaktighet för lærerkåren":

Intervjuer: Så når det gjelder de temaene du gjør mer med så er det ... det er aksjonsforskning, men det er bredt tematisk?

Vitenskapelig leder: Ja.

Intervjuer: Er det knyttet til ulike fag?

Vitenskapelig leder: Ja, det är det. Som det står i vårt ULF-avtal, så handlar det ju verkligen om att makten över problemställningen ska ligga hos yrkesgrupperna och att vi som forskare går in och hjälper att göra deras frågor forskningsbara och att vi är ett stöd när de metodiskt skall göra det här på ett systematiskt och vetenskapligt sätt. Men det är de som gör jobbet.

I tråd med dette, uttrykker læreren og rektoren at de opplever at forskningen skjer på deres premisser. I intervjuene forteller de om aksjonsforskningsprosjektene de er involvert i. Læreren er involvert i et aksjonsforskningsprosjekt som omhandler litteraturundervisning - et prosjekt som er koblet til hens magisterutdanning. Rektoren er involvert i et aksjonsforskningsprosjekt som omhandler utviklingsarbeid på mellomledernivået i skolen. Her trekker hen fram at samtidig som prosjektet handler om å utvikle en forståelse for tematikken de har valgt, handler det like mye om å få på plass strukturer for samarbeid mellom "akademi og praktik":

För vår del just nu är det aktionsforskning. Men utveckling, lärande och forskning, det vill säga själva ULF bygger på att hitta strukturer, samarbetspartner och arenor för att både akademi och praktik skall kunna mötas och vi jobbar också mycket med att få på plats sådana strukturer mellan ... det är också ett viktigt arbete.

I caset er det derfor et gjennomgående trekk i avtaledokumentene og i intervjuene at de involverte aktørene først og fremst snakker om strukturene og arbeidsmetodene som inngår i samverkan, og ikke selve tematikken for prosjektene.

4.2.2 Refleksjoner og forståelse av begreper og aktiviteter

Avtaledokumentet mellom UmU og kommunen gjør rede for sentrale begrep, syfte/formål, med samverkan, samt strukturer og aktiviteter som inngår i ULF-arbeidet. Det blir beskrevet at den praksisnære forskningen skal ha som mål “att lösa problem, och utnyttat potentialer, inom undervisningen/utbildningen eller at identifiera faktorer som leder till förbättrade elevresultat inom lärorplanernas samtliga områden”. Videre legges det vekt på at skolenes behov skal stå sentralt i problemstillingene, og at beprövad erfarenhet skal vektlegges i like stor grad som forskning.

I tråd med dette, understreker forskeren fra UmU at det er viktig å løfte fram lærernes erfaring og skape en symmetrisk situasjon der lærernes kunnskap blir gitt verdi for forskningen: “Metoden som används i våra studier innebär att vi måste lyssna på deras tolkningar.” Forskeren sitter i kommunens Utbildningsvetenskaplig råd og blir koblet på prosjekt gjennom dette rådet. Utover dette forteller hen i intervjuet om et veletablert forskningssamarbeid med vitenskaplig leder i kommunen. De har begge praksisnær forskning som interesseområde og har tidligere skrevet forskningsartikler sammen.

I intervjuene forklarer informantene at den praksisnære forskningen tar utgangspunkt i spørsmål fra skolen. Dette framkommer i søknadsprosessen for Utbildningsvetenskaplig råd, der det er skolene selv som søker aksjonsforskningsprosjekt ut fra egne ønsker og behov. Rektor trekker fram at den praksisnære forskningen fører til at forskningen framstår som mer aktuelt for praksis; den innebærer at det ikke kun forskes på eller om skolen, men med skolen:

Tidigare har man forskat *på* skolan, eller *om* skolan ... Det är klart att den typ av forskning kommer även att behövas, men nu forskar man *med* och *tillsammans* i skolan.

Rektor sier videre at samarbeidet om praksisnær forskning har ført til et samarbeid mellom forskere og praksisfeltet der de jobber i “øynehøyde”:

Vi har haft en stor klyfta mellan forskning och praktik och dessa behöver vi sammanlänka. Det är det som sagt är syftet med ULF. Jag kan verkligen säga, med handen på hjärtat, att här har det gett effekt. Vi ser att vi hittar plattformar där vi möts och närmar oss varandra. Och forskning har blivit mer aktuellt än vad det varit tidigare i och med att vi får ställa frågor, om sådant vi själva anser vara viktigt ta reda på i vår praktik.

Læreren trekker også fram samarbeidet om praksisnær forskning som et møte i øynehøyde, og forklarer videre at prosjektet har endret forestillinger om forskning i kollegiet:

Det har varit, ja, men verkligen ett møte i «øgonhöjd» och då tänker jag att alla som har deltagit där har fått med sig väldigt positiva bilder av samarbetet, så att ... men nog har vi fått brottats lite grann i vår grupp med bara bilden av forskning, alltså att praktisk forskning kanske ibland, ja men ... en del har en annan bild av forskning som något otroligt mätbart och någonting, alltså ... så att jag tror att många har fått ... man har fått upp ögonen för att det kan vara på väldigt många olika sätt.

Vitenskapelig leder forteller i intervjuet at hen ble ansatt i kommunen med et oppdrag om å muliggjøre strukturer for praksisnær forskning. Hen utdyper videre at praksisnær forskning handler om å inkludere lærere og skoleledere slik at de ikke er objekt som det blir forsket på, men at de involveres i hele forskningsprosessen:

När vi nu riggar den här studien ... hur ser vi metodiskt till att lärarna är mer än ett objekt som vi forskar på, att skolledarna är mer än ett objekt som vi forskar på. Hur involverar vi dem i precisering av syfte och forskningsfrågor. Det är väldigt mycket sådana metodiska diskussioner där vi försöker utveckla genren *Praktisk forskning*. Och då handlar det väldigt ju mycket för mig att vara den som är «dörröppnaren» och säger «ja men ok, då har vi ett idé-seminarium här» som vi bjuder in lärarna till.

Vitenskapelig leder understreker at ULFs fokus på praksisnær forskning er viktig for lærerprofesjonen, og at det bidrar til å gi lærernes kunnskap økt verdi:

För mig slår det an en ideologisk sträng som säger att lärares arbete är av betydelse. Och att man uppmärksammar just den här kunskapen som finns i skolan.

Når det gjelder prosjektets forståelse av forskningsanvendelsen, skisserer avtaledokumentet mellom kommunen og UmU det som et mål at lærere, sammen med kolleger og forskere, skal utvikle sin praksis gjennom å forholde seg til vitenskap/forskning. I avtaledokumentet etableres det at forskere skal bidra til utdanningsvitenskapelig forskning som er relevant for FoU. Forskerne skal bidra med teoretisk og praktisk kunnskap, og ha både en "handledande och forskande roll". Videre

er det forventet at forskerne skal bidra til at forskningsprosjektene holder “hög vetenskaplig kvalitet, vara tydligt kopplad til verksamhetsutveckling, och dokumenterast genom publikationer”.

I intervjuet snakker læreren om aksjonsforskningsprosjektet hen deltar i om litteraturundervisning, og peker på det positive ved å samarbeide med forskere. Her sier hen at forskere for eksempel bidrar med å vise lærerne hvordan de kan “zoome ut” og se situasjonen fra en ny vinkel, ikke fra “midt i gryten” der de står i sin lærerhverdag. Læreren sier videre at de har fått mye ut av å samarbeide med forskere, og forklarer at aksjonsforskningsprosjektet har utviklet lærernes vitenskapelige kompetanse:

Vad vi skulle utveckla hos oss ... kompetenser och den vetenskapliga kompetensen var en av dem. Den var nog inte den som stod högst i kurs när vi började, men när vi slutade, så var det den som alla tyckte att vi hade utvecklats mest, så att den biten kan ju forskerne verkligen ge oss.

Hen trekker også fram at forskerne har gitt lærerne verktøy som de kan bruke for å bedrive videre utviklingsarbeid:

Men nu vi har haft forskare som har handlett oss i hur vi skall hantera det här materialet och så ... Men det jag känner är att vi har ju verkligen fått med oss verktyg då för att kunna bedriva utvecklingsarbete mer på vetenskaplig grund även efter projektet.

Avtaledokumentet mellom UmU og kommunen etablerer at rektor skal legge til rette for utviklingsarbeid i skolen ut ifra “vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet”. I intervjuet trekker rektor fram at fokus på praksisnær forskning med fokus på “vetenskaplig grund” vil heve statusen til læreryrket. Hen sier videre at arbeidet med praksisnær forskning gjør at de “riktige” sakene blir forsket på, og vil ha innvirkning på skoleutviklingens kvalitet og elevenes resultater:

Och det kommer även att innebära att skolutvecklingens kvalitet ... elevernas resultat kommer att höjas. I och med att det blir «rätt saker» som beforskas. Men jag tror att det är lika viktigt som att ... tidigare har man forskat *på* skolan eller *om* skolan ... Det är klart att den typ av forskning kommer även att behövas, men nu forskar man *med* och *tillsammans* i skolan och jag tror även att det kommer att höja läraryrkets status. Läraryrket blir mer intressant i och med att vi får en mer vetenskaplighet, att skollagskrivning ... och vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet blir en naturlig del när forskning och praktik går samman.

Konkrete aktiviteter for involverte aktører er beskrevet i Avtaledokumentet mellom kommunen og UmU. Her skisseres det hvordan hovedmannen og rektor skal legge til rette for samverkan, og det

framkommer at aktivitetene skal legge til rette for at lærere og forskere kan samverka gjennom strukturer som er “symmetrisk och komplementär”.

Ifølge Avtaledokumentet er huvudmannens fremste rolle å legge til rette for god samhandling og virksomhetsutvikling. Som representant for huvudmannen har vi intervjuet vitenskapelig leder i kommunen. Hen har en sentral rolle i forsøket; hen har jobbet med utarbeiding av ULF på nasjonalt nivå, er FoU-samordner og har tidligere etablert samarbeid med forskere ved UmU. Det framkommer tydelig gjennom intervjuene både med vitenskapelig leder selv og med andre involverte aktører, at denne personen er – og har vært - en svært sentral pådriver for samarbeidet mellom kommunen og UmU. I intervjuet skisserer vitenskapelig leder hvordan hen er involvert i ULF-arbeidet på ulike nivå, og forklarer at fordi om alt egentlig handler om lærerne, er hens arbeidsoppgaver i stor grad rettet mot rektorene som muliggjørere av samverkan:

Och sedan inom organisationen samarbetar jag ju då med lärare, med olika lärargrupper, väldigt mycket med rektorsgruppen. Och egentligen är det ju lärarna, som vi allihop ... det är ju det vi vill att det skall hända någonstans ... men mina arbetsuppgifter har kommit att bli väldigt mycket inriktat mot att ... «rektorna som möjliggörare för detta».

Vitenskapelig leder forteller videre at hen er opptatt av å skape en symmetrisk balanse mellom de ulike aktørene. For eksempel sier hen at for å skape langsiktighet, er det viktig at både forskere og aktørene fra praksis opplever at de får noe ut av samarbeidet:

Och sedan är det ju också det här med att få den här balansen, det symmetriska och det komplementära, att vi som forskare när de här aktionsforskningsprojekten beviljas, så får de också godkänna att vi beforskar processen utifrån våra intresseområden. Om det här skall byggas långsiktigt, så har vi tänkt oss att det måste också finnas en mening för forskaren att vara där. Att inte forskaren bara blir verksamhetens verktyg, utan forskarens fria roll också skall kunna finnas med och att det här skall ge synergier för bägge verksamheterna ... och utveckla bägge verksamhetens verksamheter.

Læreren forklarer i intervjuet at hens rolle i ULF er knyttet til magisterutdanningen. I forbindelse med denne utdanningen, sitter hen også i det utdanningsvetenskaplige rådet, der hen har gitt innspill til utformingen av ULF i kommunen, og hen har særlig kommet med innspill til hvordan lærerne på magisterutdanningen kan involveres i samverkan. Videre har læreren, som en del av magisterutdanningen, deltatt i et aksjonsforskningsprosjekt om litteraturundervisning:

Jag läser sista året på magisterutbildningen forskning och utveckling i skolan och då har jag kunnat ansöka om ULF-medel också för att få möjlighet att slutföra min uppsats, som jag skall skriva.

Rektoren vi intervjuet er involvert i et aksjonsforskningsprosjekt om utviklingsarbeid på mellomledernivå i skolen, der hen og kolleger ved skolen forsker sammen med vitenskapelig leder i kommunen og en annen forsker. Hen forklarer at en sentral oppgave i forbindelse med forsøksvirksomheten er å sette av tid til å jobbe med praksisnær forskning ved de to skolene hen leder. Videre trekker rektoren også fram at hen er involvert i arbeidet omkring å etablere arenaer for erfaringsdeling i forbindelse med prosjektene der praktikere og aktører fra universitetet kan møtes:

Men vi har ju tankar om att man även skall kunna ha forskningscirklar och andra sätt att jobba tillsammans med lärosäten. Det är ett viktigt område. Att både praktiken och lärosäten kan mötas. Och ULF är verkligen en fin brygga till det. Och vi ser redan jättestor effekt; hur praktik och forskare kan träffas och prata med varandra.

Rektoren trekker videre i intervjuet fram at hen har en rolle i det utdanningsvitenskapelige rådet, der de er opptatt av "matchmaking" mellom forskere og aksjonsforskningsprosjekt; samverkan skal være en "win-win" situasjon for involverte aktører:

Vi jobbar med pedagoger eller førskolor eller skolor som har frågor frå praktiken som man kan göra ansökningar om att man vill bedriva aktionsforskning kring. Och då söker vi då en «matchmaking» där om man kan hitta forskare som är intresserade, för det skall ju bygga på en «win-win-situation» mellan forskare och praktik att få ... att få knyta an då mellan.

Forskernes rolle er tydelig beskrevet i avtaledokumentet mellom kommunen og UmU. Her står det at forskerne forventes å legge til rette for samverkan, og bedrive utdanningsvitenskapelig forskning med relevans for FoU. Da vi intervjuet forskerne om prosjektet, framkom det at kun den ene forskeren er direkte koblet på pågående aksjonsforskningsprosjekt i kommunen. Den andre forskeren har vært involvert på andre nivå i utformingen av ULF – for eksempel i den nasjonale samordningsgruppen - og er tenkt koblet på samverkan i kommunen fra neste år. Felles for begge forskerne, er at de allerede har et etablert samarbeid med kommunen, og da særlig med vitenskapelig leder, og at de aktivitetene de er involverte i, gjerne ble initiert før ULF.

4.2.3 Koblinger

Når det gjelder koblingen til hovudmannens policyutvikling, utviklet kommunen i 2014 en strategi for forskning og utvikling i kommunens skoler – «Skolans utveckling, vetenskapelig grund og beprövad erfarenhet». I PPT som er utarbeidet av to representanter fra hovudmannen, framkommer det at strategien blant annet vektlegger:

- Bygga strukturer som främjer lärares möjligheter att samverka och delta i forskning i det pedagogiska arbetet i skolan/undervisningen
- Betoning på forskning som utgår från frågor som skolans yrkesverksamma uppfattar som relevanta
- Kompetensutveckling på avancerad nivå för lärare (Magisterutbildning Forskning och utveckling i skolan) framhålls
- Inrättandet av ett lokalt forskningsråd ses som nödvändigt för att skapa en arena för samverkan kring vetenskapligt arbete i Piteå

Gjennom intervjuene kommer det klart fram at caset har en tydelig kobling til kommunens strategi, og at hovudmannen er sterkt involvert i arbeidet. Forskerne, rektor og lærer trekker fram betydningen av den rollen som vitenskapelig leder ved hovudmannen har i prosjektet, både som initiativtaker, drivende kraft og forsker. En av forskerne uttrykker også bekymring for hva som vil skje på sikt med denne rollen. Hen er usikker på om arbeidet vil kunne videreføres i samme utstrekning uten den aktuelle personen, som har vært helt sentral i samarbeidet mellom universitetet og kommunen.

Prosjektet beskrives av aktører på alle nivåer som en sentral del av skolens/førskolens kvalitetsarbeid. Aktørene understreker at det sentrale i prosjektet er at problemstillingene kommer fra praksisfeltet og handler om det som er viktig for skolen. I intervjuene med rektor og lærer er det også tydelig at de mener at prosjektet bidrar til å styrke kvaliteten på arbeidet i skolen på flere måter. Rektor mener at det beste med ULF er koblingen mellom forskning og praksis, og at det at man nå forsker sammen i skolen bidrar til å styrke kvalitet, undervisning og lærernes yrkesrolle. Hen forteller videre at lærerne er glade for å være med på prosjektet, og at det bidrar til yrkesstolthet og til at de får et felles/gemensamt språk for å «prata och förstå skola».

... jag skulle kunna prata mycket om fördelarna. Jag är tacksam att vi har haft möjlighet att gå med i ULF. Så många. Både gällande kvalitet, undervisning, yrkesrollen som sådan, tror jag är de stora vinsterna.

Rektor forteller videre at selv om prosjektet hen nå deltar i omhandler utviklingsarbeid på mellomledernivået i skolen, arbeider hela kollegiet med prosjektet, fordi det bygger på å utvikle undervisningspraksis.

Både rektor og lærer viser til at prosjektet bidrar til å styrke kvalitet i skolen ved at forskning har blitt mer aktuelt, nettopp fordi forskningen er praksisnær. Læreren forteller for eksempel at aksjonsforskningsprosjektet som hen deltar i har bidratt til at de «verkligen fått med oss verktøy då för att kunna bedriva utvecklingsarbete mer på vetenskaplig grund även efter projektet».

Prosjektet har en direkte kobling til lærerutdanning gjennom magisterutdanningen, som er en viktig strategisk satsing for kommunen, og som startet opp før ULF. Vitenskapelig leder forteller at hen ser det som viktig dersom man skal lykkes med ULF på lang sikt å skape mulighet for progresjon og en tydelig vei for videreutvikling for lærere.

Alltså, som det ser ut i dag är vägen tydlig mot att du kan bli rektor eller specialpedagog. Men där emellan så finns ingenting, utan det är upp till den enskilde läraren, vilket gör att de blir ju hungriga på allt som kommer uppifrån, men det är inte inifrån styrt, utan de hoppar på olika lyft som Skolverket har och får ju så att säga någon näring i att utvecklas under hela sin yrkesbana, men jag har drivit frågan att jag tycker att det verkligen är lärarutbildningens och huvudmannens roll att tillsammans vara med och utveckla professionsprogram, exempelvis med inriktning mot forskning och utveckling; att det skall kunna vara ett tydligt steg när man vill utvecklas.

Samtidig beskriver aktørene flere koblinger også til andre lærerutdanninger. For eksempel er prosjektet koblet til lærerutdanningen gjennom samarbeidet mellom lærere i aksjonsforskningsprosjektene og forskere som er knyttet til lærerutdanningen. Vitenskapelig leder forteller at flere av lærerne som har deltatt i magisterutdanningen har vært med i undervisningen ved universitet som de samarbeider med, og fortalt om sine prosjekter der. Hen forteller om eksempler på aksjonsforskningsprosjekter der det er en "veldig tydelig växelverkan mellan lärarna i aktionsforskningsprojektet och dem och det bygger ju på att de har funnit varandra". Planen er at denne formen for erfaringsdeling skal videreutvikles.

Informantene viser også til at de har hatt diskusjoner om hvordan praksisnær forskning kan styrkes i lærerutdanningene. Rektor forteller for eksempel at de har diskutert med et læresete om hvordan de kan bygge strukturer for dette:

Vi har precis diskuterat med ett lärosäte nu och pratat om hur man kan bygga instegsstrukturer och att det kan bli mer ... i läroutbildningen också, att det kan bli aktuellt med praktiktäna forskning, det tror jag, är viktigt ... vi har haft en stor klyfta mellan forskning och praktik och dessa behöver vi sammanlänka.

4.2.4 Organisering og ressurser

Det framkommer av intervjuene både med forskerne, vitenskapelig leder og aktører fra skolen at det har vært en glidende overgang mellom ULF-prosjektet og strukturer som allerede var etablert fra tidligere. Forskerne og vitenskapelig leder har samarbeidet over flere år før ULF ble igangsatt, blant annet om utvikling av magisterutdanning. Magisterutdanningen ble igangsatt i kommunen i 2016. Kommunens strategi, der det å bygge strukturer for å fremme læreres muligheter for å delta i forskning i det pedagogiske arbeidet, ble fastsatt i 2014. I tråd med strategien etablerte kommunen det utdanningsvitenskapelige rådet i 2017, og igangsatte forskningssamarbeid med universitetet både i Umeå og et annet universitet i 2017, som blant annet resulterte i at det ble igangsatt en skolelederutdanning i 2018 for å styrke skolelederne i arbeidet med å lede en skole som hviler på vitenskapelig grunn. Informantene beskriver dermed oppstarten av ULF som en forlengelse og videreutvikling av et arbeid som allerede var i gang.

Når det gjelder den nasjonale organiseringen av ULF, mener både forskerne ved UmU og vitenskapelig leder at de store fordelene med ULF-prosjektet er at det legger vekt på betydningen av lærernes arbeid, og at man gir kunnskapen som finnes i skolen oppmerksomhet.

Vitenskapelig leder understreker også betydningen av at ULF nasjonalt involverer hovedmannen i arbeidet, og viser til at selv om Sverige har hatt et desentralisert skolesystem, har det vært en tendens til at den nasjonale styringen har hoppet over hovedmannen.

Det har ju bidragit till att skolchefens roll har ju reducerats, och skolchefens makt och inflytande över den pedagogiska utvecklingen har ju ... man har ju satt skolcheferna inom parentes. Och det här sätter man ju ... genom att man säger att ... ULF-avtalen skall slutas på huvudmanna-nivå och lärosätes-nivå ... här blir det ju att

man bjuder upp den som ytterst är ansvarig för verksamheten att den skall utformas som före, med utgångspunkt i de pedagogiska målen, nu får ju de chansen att faktiskt ta för sig.

Aktørene har positive omtaler av den lokale organiseringen av prosjektet. I denne sammenheng vektlegger de at de har fokus på å bygge strukturer for samarbeid, og at det er bygget gode strukturer for møter mellom praksisfelt og forskere, både gjennom det utdanningsvitenskapelige rådet, forskningssirkler og andre møteplasser. For eksempel sier læreren i intervjuet at det har vært et «veldig lykkat prosjekt», og viser til at "våra möten med forskare har varit väldigt lyckade». I tillegg er aktørene samstemte om at rollen til vitenskapelig leder har vært svært viktig for prosjektet.

Når det gjelder ressursforvaltningen, kommer det fram av PPT utarbeidet av hovedmannen at kommunen har lagt ned betydelig med ressurser i arbeidet ut over ULF-midlene. Vitenskapelig leder forteller at kommunen over en lengre periode har lagt inn penger for å satse på en skole på «vitenskapelig grund», og som senere har blitt videreført og utvidet gjennom ULF-prosjektet. For eksempel ble det avsatt midler til stillingen som vitenskapelig leder ved hovedmannen i 2015, og de som har tatt magisterutdanningen har fått nedsatt arbeidstid for å kunne gjennomføre studiet. Hen viser til at det ikke er gitt hvor lenge denne satsingen vil vare.

... men allt det där är ju satt under att «hur länge skall vi ha det här; det är ju så mycket andra utvecklingsområden som vi skall ha ... och så flyger man vidare till «nästa äng som man skall slå och hässa». Så lämnar man det där bakom sig så ser det ju ut och ... När man börjar titta på det, både genom lärarnas tid, och så vidare, avsett ganska stora pengar att göra det och det gäller att se de medlen också. I den här kampen om vad medlen skall räckta till, kan man vara ganska säker på att den här verksamheten, när den kommunala kassan krymper, som den ju kommer att göra, det vet vi, på grund av vårt statsbidragssystem, då kommer man skära bort allt som inte är direkt undervisning till barn och elever ... allt annat är överflödigt

Hen sier i intervjuet at for å kunne arbeide med skolelovens bestemmelse om «vitenskaplig grund» i et langsiktig perspektiv, kunne man ønske seg at staten fordelte øremerkede midler direkte til hovedmännene. På denne måten kan man for eksempel sikre at hovedmännene har kompetanse for å kunne holde i oppdraget.

I intervjuene med rektor og lærer kommer det fram at det settes av mye tid til ULF-arbeidet i skolene. Rektor forteller at mellomlederne som deltar i det pågående aksjonsforskningsprosjektet har fått satt en hel dag per uke for å arbeide med studiet. I tillegg brukes planleggingstid slik at alle pedagoger

ved skolen involveres i prosjektet. Skolen får ikke økonomisk støtte til denne planleggingstiden. Rektor sier at dette ikke har vært til hinder for at en har kunnet avsette tid til aksjonsforskningsprosjektene i skolene hen har ansvar for, og mener at dette har sammenheng med at problemstillingene kommer fra lærerne selv: «Frågan är så viktig och genuin. Det känns inte som att det blir en «pålagring», att det är toppstyrt, att någon annan talar om att det här skall vi göra, så ... det är nog en vinst också när frågorna kommer inifrån».

Læreren forteller i intervjuet at ULF-midlene har gjort det mulig å sette av tid for at lærere skal kunne engasjere seg i forskning. I tillegg har midlene bidratt til at hen har fått avsatt tid for å skrive sin «uppsats» til magisterutdanningen.

De första tre åren så har jag fått lite nedsättning i tjänsten ... Men det fjärde året, så fanns det inte ekonomi för det längre och då är det ULF som har möjliggjort, så att det är där jag kan ... Jag får inte nedsättning utan jag jobbar heltid, men jag har möjlighet att under intensiva perioder få ta ledigt och kunna slutföra mina studier. Så där har ju ULF varit avgörande för att jag skall ha den möjligheten.

4.2.5 Avgjørende forutsetninger/suksessfaktorer

Caset har fokus på å bygge langsiktige strukturer for læreres mulighet for å samverka og delta i forskning. Alle aktører trekker fram i intervjuene at nettopp det å bygge strukturene er avgjørende for at dette ikke bare skal bli et prosjekt, men en langsiktig samarbeidsmodell for praksisnær forskning. Informantene trekker fram flere momenter som er avgjørende for å få til dette.

En avgjørende forutsetning er knyttet til økonomi og mulighet for å sette av tid til arbeidet.

Forskeren sier at penger er avgjørende, og at «vi kan ju bygga hur mycket strukturer och boxar vi vill för allt möjligt, men finns det inte medel, då dör det ju». Vitenskapelig leder viser til at det verken i kommunen eller ved lærestedene egentlig finnes etablerte strukturer som gjør det enkelt å samarbeide. Dermed blir samarbeid veldig personavhengig. Det er sterke aktører ved læresetene, men de har svake forutsetninger for å gjennomføre et slikt arbeid, og økonomiske midler for forskningssamarbeid både hos huvudmannen og lærestedene er så å si ikke-eksisterende. Hen viser også til at det er et dilemma hva som skjer etter ULF når det ikke lenger er økonomisk støtte for å drive arbeidet.

Vad händer då efter ULF? Ja ... när de här starka krafterna i Sverige; Elisabeth Nilfors och de som drivit fram det här, när de inte längre är där ... har vi då lyckats skapa strukturer, så att vi har slagit fast att det är på det här sättet det skall se ut; har vi lyckats med ALF-ambitionen att kunna hitta ett system för ekonomisk styrning egentlig av samverkande praktisk forskning i skolan. Och här är det ju väldigt ... här behövs ju samtal på den nationella arenan föras. Och regeringen måste ju i någon mening, ja man kan ju tycka att nu har man varit nådig i fem år, 125 miljoner är ju ändå mycket pengar, kan man säga, även om det ändå är som ingenting i de här sammanhangen ... men så kan man ha sagt; vi gjorde ju ett försök, men... det är ju ett stort dilemma och en utmaning.

Rektor viser til at det også etter at ULF-prosjektet er avsluttet vil være nødvendig å kunne sette av tid til å jobbe i prosjekt; «att driva saker med en katalysator i form av prosjekt».

Alle aktører legger vekt på at det å bygge det symmetriske forholdet mellom praksis og forskning er en avgjørende forutsetning. I denne forbindelse trekker rektor fram betydningen av gemensamt språk for å «få øgonhöjden». I tillegg mener hen at det viktigste er å skape en kultur for at det er viktig med fokus på vitenskapelig grund og praksisnær forskning; «Om du inte har en kultur, som stödjer strukturen, då kan du sätta in hur mycket strukturer som helst». I denne forbindelse viser hen til at det Utdanningsvitenskapelige rådet er en viktig del av strukturen for å sikre at det blir holdbart over tid, fordi det bidrar til at skoleledere, lærere, forskere og skolesjef setter agendaen i fellesskap.

Vitenskapelig leder sier også at det også handler om balansen i det komplementære forholdet mellom hos lærere og forskere. Dersom det skal bygges langsiktig, må arbeidet gi synergier for begge virksomheter.

Flere av informantene trekker fram betydningen av at kommunen har etablert en stilling som vitenskapelig leder. Vitenskapelig leder viser selv til at det er utfordrende å få til arbeidet selv for dem som har en slik rolle, og at det er langt mer utfordrende for kommuner som ikke har en slik stilling.

4.3 Karlstad-hovednode: Tema-case



Karlstadnoden består av totalt fire læresete og ledes av Karlstads universitet (KaU). Samarbeidende læresete er Högskolan Halmstad, Linköping universitet og Högskolan Väst. I Karlstad-noden er caset som er valgt ut tilknyttet Linköpings universitet (LiU). Med utgangspunkt i ULFs mål om å utvikle modeller for praksisnær forskning, hvor langsiktig og velfungerende samarbeid mellom universiteter og skolene i regionen er målet, har Linköpings universitet valgt å gå inn i et samarbeid som bygger på allerede eksisterende strukturer.

ULF-forsøksvirksomheten startet med at skolhuvudmännen valgte områder hvor det er behov for økt kunnskap i regionen, og at forskning, skoleutvikling, kompetanseutvikling og lærerutdanning skulle kobles sammen gjennom felles forskningsbasert tilnærming. Intensjonen var at det skulle gjennomføres et fåtall større forskningsprosjekter basert på utviklingsbehovet i regionen, og ULF-forsøksvirksomhet med tema «Lederskap i klasserommet» og «Digitalisering i undervisningen» ble valgt. De to temaene utgjør to modeller i forsøksvirksomheten der den første tar utgangspunkt i læreres spørsmål om lederskap i skolen og danner grunnlag for flere mindre prosjekter, mens den andre fokuserer på hvordan det kan arbeides med digitalisering i skolen forankret i kommunenes tidligere arbeid med temaet. I denne rapporten ser vi nærmere på prosjektet «Digitalisering i undervisningen» (i det videre kalt «digitaliseringsprosjektet») som omfatter flere av kommunene i regionen. Arbeidet ledes og koordineres av en universitetslektor ved LiU, og flere kommuner er involvert. Prosjektlederstillingen ble utlyst internt på LiU.

Digitaliseringsprosjektet var i oppstartsfasen da evalueringsgruppen besøkte kommunene og universitetet i oktober 2019, og fokuset ble derfor på intensjonene for prosjektet større grad enn på beskrivelser av igangsatte aktiviteter. I digitaliseringsprosjektet er to kommuner involvert, en større bykommune med ca. 106 000 innbyggere og en mindre by med ca. 43 500 innbyggere.

På hovedmannsnivået intervjuet evalueringsgruppen blant annet to IKT-strateger knyttet til skolesjefen i den ene kommunen, en utviklingsstrateg (som blant annet hadde ansvar for kontakt med universitetet for hele skolesektoren i kommunen), og en virksomhetssjef (som hadde kontakt med rektorer og lærere), samt en universitetsforsker og prosjektlederen fra LiU. Skoler og lærerne som skulle delta i prosjektet var i oktober 2019 ikke valgt ut, men det var i utgangspunktet tenkt at lærere som allerede har fått tildelt status som førstelærer skulle involveres i prosjektet.

Prosjektplan, ULF, Linköpings universitet» (19.09.2019) er et dokument som er svært viktig i Linköpingsnoden. Det ble utviklet og ble vedtatt av Styrelsen för utbildningsvetenskap ved LiU, (DNR-LIUI-2019-02041), hvor også budsjett og ansvarsfordeling er nedfelt. Ifølge denne prosjektplanen er arbeidet delt inn i seks faser:

- Fase 1: Valg av tema og fastsetting av rammer for prosjektet
- Fase 2: Avgrensning av forskningsområdet og formulering av forskningsspørsmål
- Fase 3: Fastsettelse av forskningsdesign
- Fase 4: Gjennomføringen av forskningen
- Fase 5: Spredning av resultater
- Fase 6: Dokumentasjon og evaluering

På det tidspunktet evalueringsgruppen besøkte kommunene var prosjektet i fase 1 som handlet om å velge fokusområde og gjøre de første avgrensningene av problemstillinger på et overordnet nivå. Arbeidet med å diskutere spørsmål knyttet til fase 2 og 3³ hadde bare så vidt begynt. I intervjuene

³ På det tidspunktet da delrapporten ble ferdigstilt i januar 2019 hadde Fase 2 kommet i gang. En forskergruppe er etablert bestående av to forskere från LiU, fem svensklærere och tre IKT-samordnare fra kommunene. I gruppen arbeides det med ytterligere avgrensning og utarbeidelse av forskningsspørsmål og der lærere har en sentral rolle.

har vi derfor særlig fokus på hvordan temaet «Digitalisering i undervisningen» ble til. Prosjektlederen på LiU, forskeren og representantene for huvudmannen, hadde dannet en prosjektgruppe som hadde ansvar for utviklingen av prosjektet, og avklart hvilken rolle de ulike aktørene var tiltenkt når forskningsprosjektet var kommet ordentlig i gang.

4.3.1 Tema for samverkan og forskning

Arbeidet i ULF-virksomheten var forankret i kommuneledelsen, og temaet «Digitalisering i undervisningen» ble som nevnt valgt ut på huvudmanns nivå i kommunene. Våre informanter hadde en relativt omforent forståelse av hvem som hadde valgt tema for samarbeidet, her representert ved virksomhetssjefen i den ene kommunen:

Det är väl så här att Linköpings universitet hade kontakt med alla förvaltningschefer i hela Östergötlands län som jag har förstått det, då. Och i det här övergripande chefsmötet på universitet, så kom man fram till att det fanns två spår som var intressanta i det här ULF-projektet, det ena var ju lärares ledarskap och det andra var digitalisering ... och sedan när det handlar om ... hos oss i [...], vilket spår ska vi välja ... så blev det digitalisering.

Valg av temaet "Digitalisering av undervisning" ble beskrevet delvis som basert på interesse hos nøkkelpersoner, men også at det var i tråd med andre prioriteringer og tidligere store satsinger i kommunene. Det har de senere årene vært satsset nasjonalt på teknologi i skolen der fokuset har vært på å lære hvordan ulike teknologiske innretninger fungerer. ULF satsingen beskrives som en videreføring, som adresserer hvordan utvikle en pedagogikk rundt selve teknologien; «vad gör jag med det här?».

Prosjektlederen uttrykker at forankringsarbeidet i de respektive kommunene når det gjelder valg av tema er svært forskjellig på tvers av prosjektene som er knyttet til LiU. I noen tilfeller har skolesjefen samlet sine rektorer for å diskutere aktuelle temaer, andre har samlet lærere til diskusjon og utvelgelse, mens hos atter andre har skolesjefen selv prioritert og valgt tema for forskningen. I det store og hele uttrykker alle informantene at utvelgingsprosessen har gått svært raskt og at det nødvendigvis gjør noe med forankringen av tematikken ute i kommunene. Forskeren på sin side understreker at etter denne forskerens erfaring er det lettere å gjennomføre kvalitative gode prosjekter når tematikken er utviklet med utgangspunkt i læreres egne spørsmål, deres erfarte behov for mer kunnskap på et område og deres opplevelse av relevans.

En av de IKT ansvarlige påpeker også utfordringer med å forankre arbeidet på kommunenivå med en slik «top-down» modell når det gjelder valg av tema:

Men där kan jag tycka att det är en svårighet ... då det är det alltid så här ... det känns lite förutbestämt på förhand ... och det kanske de måste göra för att vi ska komma igång. Men det är fortfarande en viss problematik att fältet ligger inte så öppet som man skulle kunna tro. Det är en svårighet.

Representantene for huvudmannen påpeker at de er opptatt av at prosjektet skal ha fokus på den ordinære undervisningen for å høyne kvaliteten på den:

Ja, men det handlar det ju om att det ska vara, naturligtvis. De är ju nästan alltid lärarna som är de viktigaste för hur eleverna lär sig, för det är väl liksom grunden att de är i det här projektet; att vi har lite nytta av det rent ... när det gäller elevernas måluppfyllelse. Det ska inte vara något parallellt spår sådär som man gör bara för att man måste göra det, utan det är ju meningen att det ska ge effekt på elevernas kunskaper, så att det ...

I prosjektgruppen for digitaliseringsprosjektet har det vært diskutert om forskningsprosjektet skal ta utgangspunkt i et fag, for eksempel matematikk, eller om fokuset skal være knyttet til det pedagogiske arbeidet rundt ett eller flere spesifikke digitale verktøy. Det har også vært diskutert om læreres selvtillit i forhold til å være lærer i teknologirike omgivelser kunne vært en tredje inngang. Forskeren mener at fokuset på prosjektet er veldig generelt og at hen skulle ønske at representantene fra kommuneledelsen ville være villig til å spisse temaet noe mer, for eksempel mot et skolefag eller en spesifikk type aktiviteter eller teknologier. Likevel valgte forskeren en mer tilbaketrukket rolle med begrunnelse i at fokus og problemstillinger skal utvikles fra praksisfeltet selv. Forskeren påpekte at det er en svakhet at lærerne kommer såpass sent inn i prosjektet. Samlet sett var ikke prosjektgruppen på dette tidspunkt klar for å avgrense og spisse tematikken.

I prosjektgruppen ble behovet for å velge en såpass åpen tematikk som «Digital kompetens hos personal/lærere» diskutert, og moment som ble løftet fram i diskusjonen var det problematiske i å få et godt inngrep i læring relatert til digitalisering, hvordan bidra til endring i læreres måter å jobbe på, hvordan støtte elevers og studenters læring, og hvordan relatere dette til læreryrket. Grunnleggende spørsmål som ble også løftet fram som “Vad er ett digitalt klassrum? Og “ ... när är

det adekvat att använda ett digitalt redskap och när är det inte det?”, “Var kommer lärarnas profession in?”, og “Hur kan man utveckla arbetssätt runt det som gör at det blir et mervärde?”

Diskusjonen i prosjektgruppen endte i følgende vedtak om tema for samverkan: “Området som väljs av båda de deltagande kommunerna handlar om digital kompetens hos personal. Projektet skal inriktas mot högstadiet och gymnasiet.” Foreløpig forskningsspørsmål var ved evalueringsgruppens besøk følgende: *Hva er digital kompetanse hos læreren? Hvordan kan digital kompetanse utvikles hos lærere?* Det er viktig å minne om at lærere som skal inn i forskningsprosjektet var ved intervjutidspunktet ikke utpekt og innlemmet i gruppen. Det betyr at de sannsynligvis ikke blir innlemmet før hovedfokus er fastlagt, men vil muligens komme inn når selve forskningsspørsmålene skal utformes i fase 2. De som så langt er med, er altså representanter fra huvudmannsnivået. Hovedinntrykket fra samtalene med medlemmene i prosjektgruppen så langt er at prosessen og muligheten for involvering og medbestemmelse har vært god for de involverte parter:

Jag tycker att det har varit bra process fram till ... det här känns bra nu när det kom. Vi har tillsammans vänt och vridit. De har varit väldigt inlyssnande, de har tagit reda på vad vi vill. De har inte kört över oss, de har slängt in lite förslag, men allt har vi inte köpt ... då blir ju det ... vi har en bra diskussion, tycker jag.

Oppsummert kan vi si at prosjektgruppen stiller seg positiv til “Digitalisering i klassrummet” som tema for forskningsprosjektet, og opplever det som positivt både for kommunen og for universitetet. De opplever også prosessen med å utvikle forskningstema så langt som god og interessant. Forskeren er spent på hvordan forankringen av tema blant lærerne som skal med i prosjektet skal ivaretas, og hvordan de vil stille seg til at det ikke er valgt et skolefag som det skal fokuseres på.

4.3.2 Refleksjoner og forståelse av begreper og aktiviteter

I dette avsnittet presenterer vi hvordan aktørene reflekterer rundt og definerer begrepet «praksisnær forskning», samt hvordan de forstår samarbeid og rollefordeling i digitaliseringsprosjektet. I intervjuene med representantene for skolhuvudmännen diskuteres det i liten grad eksplisitt hvordan praksisnær forskning kan defineres, men to faktorer trekkes fram som avgjørende for at utviklingsprosjekter/forskningsprosjekter skal forstås som praksisnære.

For det første handler det om et mål om bred og langsiktig effekt på praksis, og om forholdet mellom lærere og forskere i slike prosjekter. Representantene fra huvudmän i begge kommunene var opptatt av at det de senere årene har blitt igangsatt svært mange utviklingsprosjekter i utdanningssektoren, på nasjonalt og lokalt initiativ. De mente at det er svært ofte er liten sammenheng mellom initiativene, og resultatene av prosjektene blir i liten grad undersøkt. Det betyr at når finansieringen er over vet man lite om effekten av prosjektet, og konsekvensen av det blir at arbeidet i svært liten grad videreføres. Praksisnær forskning blir altså av representantene for skolhuvudmännen tett knyttet opp til det å undersøke om prosjektet har en mer langsiktig effekt på/for praksis:

Ja ... vi har haft de diskussionerna i gruppen. Att vi vill nå eller vi vill hitta någon form av effekt av digitaliseringen, eller en icke-effekt och då har vi diskuterat huruvida vi kan få den typen av resultat i en sådan här studie, som ändå är ganska begränsad. Och här faller ju det i det här praktiska «vad är det egentligen vi kan nå i en sådan här studie» ... för i en så stor organisation som vi ändå är, så vill man ju ha ett så bra resultat som möjligt ... Man blir ju ganska resultatfokuserad. Men det praktiska, så som vi har diskuterat känns ändå som att vi kan inte undersöka det på alla, utan det blir ju väldigt smalt, så får man försöka hitta svar i det. Den typen av diskussion har vi haft kring praktiska ...

Och det vore intressant i sig att se hur många av de här projekten som man suttit och jobbat med som har gett någon effekt, för att ändra på lärares undervisning gör man inte speciellt snabbt, utan det måste verkligen vara någonting som man direkt ser att «jaha, det här kommer att hjälpa mig och mina elever att nå sina mål», så att det ...

Et forslag om hvordan varige strukturer kan utvikles er å opprette tematiske nettverk blant lærere. I tillegg knyttes effekt opp mot det å undersøke og se resultater på et bredt plan, noe som representantene for skolhuvudmänen anser som det ideelle. De ønskede resultatene knyttes dermed til måloppnåelse både for lærer og elev. Men samtidig understreker de at de også har tro på at bare ved å være med i et prosjekt og begynne å stille spørsmål til/ved praksis så vil det skje endring og utvikling.

Forskeren på sin side uttrykker en bekymring for hvor praksisnær forskningen kan bli når prosjektet ikke fra begynnelsen av tar utgangspunkt i praktikernes egne spørsmål. Hen har selv god erfaring med prosjekter som har en slik «bottom-up» tilnærming for å få til et tett samarbeid mellom lærer og forsker:

Och .. jag upplever att det finns ju en skillnad i den här typen av projekt, som är intiterat, som jag skulle vilja säga «top down ... men önskan om att frågorna och forskningen skall bedrivas «bottom up». Och här blir det ju

en veldig, tycker jeg ... alltså det blir næstan som en paradox på det hela, jämfört med om jag går in och jobbar direkt med lärare, där vi för de här samtalen som vi nu gör på kommunnivå. Och jag vet ju inte ens om de här ... när de här frågorna väl sipprar ner nu här i början på januari, om de ens är relevanta for lärarane ...

... alltså att komma ut och möta lärare i praktiken och inte bara vara som en informationskanal, utan gärna också i det mötet att producera och diskutera och utforma nya saker ... och också då i de mötena fånga upp viktiga frågor i praktiken.

Forskeren vurderer altså designet på digitaliseringsprosjektet som styrt ovenfra, og ønsker i større grad at lærerne selv får være med på å utforme spørsmålene for at prosjektet i realiteten skal bli praksisnært.

Prosjektlederen har lang erfaring med og forskerkompetanse på praksisnær forskning. Hen beskriver praksisnær forskning som et komplekst fenomen hvor det er mulig å velge flere ulike forskningsdesign. Debatten om det er forskere eller lærere som skal bedrive praksisnær forskning anser hen som en naiv forenkling. For det første må det defineres hvem som er «praktikeren» i et hvert prosjekt. Er det rektorer som er praktikeren eller er det lærere? For det andre understreker også hen at spørsmålene skal komme fra praksisfeltet. Prosjektlederen vektlegger at forskere og praktikere må arbeide med utgangspunkt i de samme spørsmålene, og spørsmålene må oppleves som relevant for begge parter. Ofte er dette en utfordring, for forskere har ofte behov for å avgrense spørsmålene mer enn praktikere. I tillegg kan forskerne formulere egne spørsmål hvis de samtidig ønsker å forske på selve forskningsprosessen, altså analysere hva som skjer når forskere og praktikere forsker på samme spørsmål. Sist, men ikke minst påpeker prosjektlederen at praksisnær forskning krever en tydelig forskningsledelse som kontinuerlig holder tak i forskningsspørsmålet og er ansvarlig framdrift i prosjektet.

Anvendelse av forskningsresultater har så langt ikke vært eksplisitt diskutert i prosjektgruppen for digitaliseringsprosjektet, men lederne på ulike nivåer i skolesystemet ble ansett å ha en nøkkelrolle for framtidig spredning av forskningsresultatene. Hvis prosjektene bare er knyttet opp mot enkeltlærere vil effekten kunne begrense seg til å utvikle praksis hos den enkelte lærer, eller en liten gruppe av lærere. I prosjekter hvor ledersjiktet er involvert derimot, kan lederne både på skole og kommunenivå legge til rette for at forskningsresultatene skal anvendes som grunnlag for å videreutvikle og endre praksis. Fra representantene for skolhuvudmännen uttrykkes behov for både

å spre informasjon gjennom møtevirksomhet og ved hjelp av digitale løsninger, selv om prosjektgruppen foreløpig ikke har utviklet en samordnet strategi:

Nej, vi har inte pratat om det konkret, mera än att jag själv kan köra tankar för hur vi skulle sprida det, då ... Och för min del använder jag mitt forum då i bland annat de här 130 cheferna att kunna nå ut ... det är i alla fall en säker väg att veta att allas öron är där i alla fall. Ett mail kan alltid försvinna och en nyhet kan alltid passera på en blogg, så. Jag tror absolut att vi kommer att använda ... vi använder oss bland annat av Google sight ganska mycket, som är ett mellanting mellan hemsida och blogg, så jag blir förvånad om vi inte skulle göra något sådant.

Prosjektlederen er opptatt av at det ikke er nok å reise rundt og forelese om resultatene for å få til god spredning. Det bør utvikles konkrete tiltak som har som målsetning å endre praksis. I tillegg mener hen også at resultatene fra ULF prosjektet bør danne grunnlag for å utvikle nye forskningsprosjekter i framtiden, slik at man bygger «sten på sten» i kunnskapsutviklingen.

Evalueringsgruppen ønsket informantenes beskrivelser og vurderinger av de konkrete aktivitetene i prosjektet, både hvordan formen på samhandlingen ble oppfattet og de ulike aktørenes roller og involvering i forsøket. Generelt sett var prosjektgruppen fornøyd med samarbeidet så langt. Basert på tidligere erfaring med prosjektdeltagelse trekte de fram at utviklingen av digitaliseringsprosjektet har gått raskere enn forventet, slik en i prosjektgruppen uttrykte: "Så jeg tycker ändå inte att det har dragit ut för lång tid med det ... utan det känns ju ändå som att det går framåt ... Jag har varit med i många projekt där det är mycket långsammare ..."

En avgjørende faktor for dette har vært en tydelig prosjektledelse for ULF fra LiU. Representantene for skolhuvudmännen påpeker at mellom hvert møte har prosjektleder drevet prosjektet framover, samt brakt inn nye ideer og fagkompetanse til støtte underveis i prosessen. De påpeker en nødvendig sammenheng med at lederen har forskningskompetanse og kvaliteten på arbeidet. Samtidig erfarer de selv stor grad av mulighet for involvering og innflytelse.

Bakgrunnen til prosjektlederen er sammensatt. Det hen selv trekker fram som viktige faktorer for å gjøre en god jobb som prosjektleder er: Har selv vært lærer i 16 år, kjenner godt konteksten til lærerne og skolelederne hen skal samarbeide med. Prosjektlederen har i en årrekke gjennomført praksisnære forskningsprosjekter med et forskningsdesign som hører til under paraplybetegnelsen «aksjonsforskning». Hen har skrevet vitenskapelige artikler om samarbeid mellom lærer og forsker

og deres ulike roller i praksisnær forskning, og har god erfaring med å avgrense og designe forskningsprosjekter sammen med ulike representanter for praksisfeltet. I tillegg har hen veiledet mellom 50 og 60 små og større praksisnære prosjekter tidligere. Prosjektlederen understreker at det er viktig at et hvert nytt prosjekt bør vurderes ut ifra egne organisatoriske forutsetninger og det derfor er lite hensiktsmessig å utvikle universelle design for praksisnær forskning.

Når selve forskningen skal i gang beskriver forskeren at hen tenker at sammensetningen av et lærerforsker-team har blitt drøftet på følgende måte:

Vi har ju nu ... vi lämnade precis förra veckan ett förslag på olika spår som vi har gett som förslag och i båda de här ingår det att från de båda kommunerna som skall vara med i projektet, så skall det finnas två lärare, lärarrepresentanter, förmodligen blir det det som kallas «förstelärare», om ni är bekanta med det? Det kommer att finnas en utvecklingsstrateg från respektive kommun och sedan kommer det att vara jag och en forskar till i den gruppen, som vi väl kommer att kalla för ... typ «lärarforskar-team» eller vad vi nu ... vi har inte träffat de här ... för de är inte utsedda än. Och det är ju också någonting som ligger på kommunernas bord och göra.

Prosjektgruppen besluttet 17/9 2019 følgende sammensetning av et «lärarforskar-team»: “En arbeidsgrupp ska bildas bestående av 2 lärare ifrån varje kommun, en strateg eller utvecklingsledare ifrån respektive kommunen samt 2 forskare ifrån LiU.”

Det kommer tydelig fram at noen av aktørene på ledernivå i kommunen vurderer sin rolle i prosjektet å tilhøre etablerings- og forankringsfasen og at de vil ha en mer tilbaketrukket rolle etter hvert, samtidig som forskerne og lærerne samt IKT prosjektlederne vil ha en mer aktiv rolle i selve forskningsarbeidet. Forskeren er samtidig opptatt av at det er svært viktig med forankring i skoleledelsen for å kunne gjennomføre forskningsprosjekter:

... jag har haft projekt där jag har haft överenskommelser med rektorer, inte på kommunnivå, men på rektorsnivå om att lärare ska delta i projektet. Och man tyckte det var bra, pengar har funnits, för att lärare ska kunna delta, men i slutändan så kan de inte det i alla fall, för att vardagen tränger på och så vidare ... Och då har man inte från rektorssidan varit tillräckligt, skulle jag vilja säga, intresserad för att det här ska bli någonting. Att säga ... «men, hör ni, ni måste prioritera det här, vi löser de här andra frågorna på ett annat sätt», så det kan ju eventuellt göra att det här blir på ett annat sätt nu.

Når det gjelder hvilke roller og samarbeidsformer som skal velges er ikke prosjektgruppen ferdig med å diskutere. Spørsmål som har blitt reist handler spesielt om forholdet mellom forskerrollen og lærerrollen:

Ja, och sedan har vi ju diskuterat även den här biten med ... Är det en forskare som skall sitta längst nere i ett klassrum och observera ... Är det praktisknära? Eller är det att lärarna själva är aktiva och leder forskning och får stöd i forskning. Det är också en relevant fråga, liksom. Hur den ... vad blir praktisknära?

Arbetsfordelingen mellom forsker og lærere framstår foreløpig som uavklart, og da spesielt rollen til lærerne i den praksisnære forskningen. I tillegg stilles det spørsmål ved hvordan forskningen bør organiseres for at den virkelig skal bli praksisnær.

Representantene for skolhuvudmännene mener at det *ikke* blir vanskelig å få lærere med på prosjektet, fordi de vil få avsatt tid til å utforske og begrunne praksis. Prosjektlederen ønsker at det blir valgt erfarne lærere som har en genuin interesse for å lære noe nytt, men samtidig har en reflekterende og kritisk holdning til profesjonell praksis.

Forskerne som er engasjert av og ved Linköpings universitet er valgt ut fra to parameter 1) forskningsinteresse, og 2) erfaring med praksisnær forskning. Forskeren i digitaliseringsprosjektet begrunner selv sitt utgangspunkt for deltagelse og interesse slik:

Den forskning jeg bedriver gjør jeg i nära samarbeide med lærere og har gjort så i ganske mange år. Jobbar mycket med, som vi kallar det «design based research» og ... jeg har ett grundläggande intresse för, egentligen det som vi kallar för «den tredje uppgiften» og det har väl speglat av sig i hur jag har valt att bedriva den forskningen som jag ansvarar för. Jag är själv lärare från början og tycker det är viktigt att man liksom ... att det inte blir för stora glapp mellan lärosäten og forskning, praktik og lärare, ja alla de här frågorna. Så att när jag blev tillfrågad om ULF ... tror jag att man har uppfattat mig som en person som har ett sådant grundat intresse för det.

Forskeren påpeker altså behovet for en genuin interesse for forholdet mellom de spørsmål som vokser fram fra praksisfeltet og en forskningsbasert og vitenskapelig tilnærming for å undersøke praksis.

Når det gjelder designet for forskningsprosjektet ligger det to forslag på bordet hos gruppen, og det er ikke tatt endelig stilling til forskningsdesign. Det er designstudium og aksjonsforskning som er aktuelle. I et designstudium går man inn med en teoretisk og forskningsforankret design som man prøver ut i praksis, mens i aksjonsforskning går man mer åpent ut og prøver for eksempel ut en ide utviklet ut ifra erfaring. I begge tilfeller samles forskningsdata systematisk underveis i

forskningsprosessen. Forskeren er tydelig på at hen ønsker seg det første alternativet, men påpeker at valget skal tas av en samlet forskningsgruppe.

4.3.3 Koblinger

Slik informantene beskriver og vurderer koblingen til hovedmännens policyutvikling understreker både representantene fra skolhovedmännen og forskeren behovet for forankring hos hovedmännen. De påpeker at for at prosjekter som ULF skal lykkes må hovedmannsnivået sterkt inn. Argumentene er at noen må holde tak i prosjektet over tid og påse at arbeid utføres i alle ledd:

Man behöver verkligen söka bred förankring. Och då måste man få med sig både skolchef, båda skolcheferna, till och börja med, och sedan har båda skolcheferna sin organisation, områdeschefer och enhetschefer och så ska man få ihop det ... för så fort någonting går förbi där. Då tror jag inte att det kommer att bli så lyckat ... om några månader, när någon känner att «va, det här har vi inte varit med på» och så ... Så det har varit viktigt att lägga grunden här inledningsvis. (L)

Forskeren uttrykker også stor tro på viktigheten av å involvere hovedmännen, noe som ikke har vært vanlig etter denne forskerens erfaring. Hen har lang erfaring med å samarbeide med lærere om forskning. Mange lærere er positive, men når det kommer til stykket strekker hverken tid eller organisatoriske rammer til. Dette ligger som regel utenfor læreres mandat å gjøre noe med. Forskeren ser nå mulighet for at arbeidsgiver aktivt tar ansvar og legger til rette for rammefaktorer som gjøre det mulig å gjennomføre et prosjekt, hvor lærere reelt får tid og rammer til et kvalitativt godt arbeid:

Men jag tycker att det är intressant utifrån tidigare erfarenheter, för att min förhoppning nu är att i och med att huvudmännen blir så involverad, så skapas också ett incitament för att man följer upp och blir genuint intresserad av projektet och utfallet av projektet. För det är ju en brist när man jobbar direkt gentemot lärare, direkt mot en skola som forskare.

Gjennom samarbeidet med en stor kommune ser representantene fra den mindre kommunen at det kan være en fordel å være liten kommune der det blir kort vei både fysisk og kommunikativt mellom sentrale aktører hos hovedmän, og mellom hovedmännens representanter og skole- og lærernivå. Parallelt med dette påpeker prosjektlederen at mange små kommuner har valgt å ikke delta i ULF fordi det rent organisatorisk ikke finnes en struktur i kommunen som kan følge opp prosjekter som ULF. Dette er noe man bør ta høyde for i nasjonale satsinger i framtiden påpeker hen. Det bør drøftes

inngående hvilke støttefunksjoner som må på plass for å ivareta at også små kommuner skal kunne delta.

Når informantene blir bedt om å gi en beskrivelse og vurdering av koblingen til skolens kvalitetsarbeid, blir det uttrykt stor enighet blant aktørene i prosjektet om at lærerne skal ha en sentral rolle. Paradoksalt nok er lærere ennå ikke involvert, og har heller ikke vært med på å velge tematikk, eller avgrense prosjektet. Ledelsen på kommunalt nivå har likevel stor tro på at lærerne gjerne vil være med på prosjektet, både for å heve kvaliteten på arbeidet i skolen og for å kunne begrunne egen praksis:

Sedan tror jag att en del av pedagogerna kommer att tycka att det är roligt ... för det är ju ett sätt att lyfta frågan på sin skola, så jag tror att många kan tycka att det är roligt att vara med i ett projekt. Sedan är det ju säkert betungande också att man får kanske göra lite fler saker och man skall svara för varför man inte har gjort och så ...

Hvordan skoler og lærere skal velges ut til prosjektet har vært drøftet, men kriterier er foreløpig ikke fastlagt:

Vi har ju inte ens kommit så långt att vi har bestämt ... «Skall det vara en skola?» «Skall det vara två?» «Hur får vi med gymnasiet, för de har vi ju inte pratat ordentligt med heller?», så att vi vet inte riktigt

Videre argumenterer representantene fra hovedmannen at valgt av lærere og skoler bør avhenge av forskningsdesign som blir valgt:

Lite beror det väl på vilken typ av forskningsinriktning det blir ... Om det blir aktionsforskning eller den andra typen. Men om det blir aktionsforskning, då kanske ... många lärare är med på skolan och då blir det ju diskussioner som för utvecklingen framåt. Är det så att det bara är ... blir den andra varianten att det blir ett fåtal, så blir ju de någon form av ambassadörer för att sprida det vidare och sedan i första hand i sitt eget arbetslag och sin egen skola, men även kanske att det kommer ut i hela kommunen, vilket är ... Det antar jag är målet, men det får vi väl se, så långt har vi inte heller kommit än.

De konkluderer også med at antall lærere som blir valgt og organiseringen av dem vil ha påvirkning på hvordan de tenker spredning og forskningsanvendelse på et bredt plan blant skolene og lærerne.

Når det gjelder informantenes beskrivelse og vurderinger av koblingen til lærerutdanningen og forskerutdanningen ved universitetet hadde ikke prosjektgruppen hatt en omfattende diskusjon om koblingen til læresetet og lærerutdanningen, men tre relevante moment dukker indirekte opp i

intervjuene; behovet for forskningskompetanse i prosjektet, muligheten for å knytte studentoppgaver til prosjektet, samt at lærere som har vært med i prosjektet kan benyttes til undervisning i lærerutdanningen. I tillegg snakket prosjektleder inngående om behovet for å kvalifisere forskere til praksisnær forskning og forankre denne forskningen internt på LiU.

Det er stor enighet på tvers av prosjektgruppen om at forskningskompetanse er helt avgjørende, og at forskningskompetansen bør forankres i læresetet. I det legger de evnen til og erfaring fra å systematisk planlegge, metodisk gjennomføre og formidle resultater fra et prosjekt som ULF. Samtidig understreker forskeren at det finnes mange måter å designe slike prosjekter på, og at det vil variere fra læresete til læresete og fra forsker til forsker hvordan et slikt prosjekt kan organiseres:

Nää, men jag tror om man överhuvudtaget skall göra ... alltså utveckla den här typen av kunskaper, som man vill, övergripande, inom ULF, alltså hur den här typen av samarbete, forskning kan bedrivas på ... i samverkan, så måste man, tror jag, lägga ut det på flera lärosäten, för att du skall få variationer i det. För jag tror också att det finns väldigt stora variationerna mellan lärosäten om hur man jobbar med den här typen projekt.

Hen påpeker derfor nødvendigheten av å fordele midler fra ULF og andre lignende prosjekter til flere læreseter for å få fram så mange modeller for samarbeid som mulig, for senere å kunne drøfte hva som vil kunne være gode modeller for "samverkan for praktisknära forskning".

Lederne fra skolesektoren mener også at man kan benytte seg av kompetanse den andre veien, altså fra skolene og lærerne til lærerutdanningen basert på digitaliseringsprosjektet:

... det är vi som öppnar oss «kom hit», men ... det jag tänker när du ställer frågan «kan vi få de här lärarna som är bra på digitalisering här» att gå in och undervisa på lärarutbildningen, då vore det häftigt. För annars är det ju vi som ... bara är någon slags ... en fält till forskare. Det får vi nog berätta mer om nästa gång vi ses ... det vet vi ju inte så mycket om, men det är klart att vi vill att det ska vara så ...

Lederne fra skolesektoren ønsker altså ikke at skolen bare blir et passivt forskningsfelt, men at lærerne som er med i prosjektet kan bli en ressurs inn i lærerutdanningen.

Prosjektlederen er på sin side opptatt av at det er behov for å kvalifisere forskere på LiU til å kunne delta i og lede praksisnære forskningsprosjekter. I første omgang har hen koblet til forskere som allerede har erfaring med praksisnær forskning, men målsettingen er å kvalifisere langt flere innenfor

ulike fagområder. Prosjektleder var i gang med å orientere alle avdelinger ved LiU om ULF for å komme i kontakt med flere med relevant kompetanse. Prosjektlederen har også planlagt en seminarserie om praksisnær forskning ved universitetet våren 2020 med temaer som for eksempel «Å skrive artikler sammen med lærere» eller «Hvordan utvikle problemstillinger sammen?». Noen av temaene vi bli drøftet på interne seminarer ved LiU, mens i andre tilfeller vil praksisfeltet inviteres inn. Det er også under planlegging en digital plattform hvor praksisfeltet og forskere tematisk kan finne hverandre.

4.3.4 Organisering og ressurser

Når informantene blir bedt om å gi en beskrivelse og vurdering av planleggings- og etableringsprosessen av forsøket kommer det til syne stor enighet i prosjektgruppen om at det har vært avgjørende å ha en prosjektleder som holder tak i organiseringen og bringer prosjektet videre mellom møtene, spesielt i oppstartsfasen. Representantene for hovedmännene sammenligner med tidligere prosjekter de har deltatt i, og framhever at de opplever den raske utviklingen av prosjektet som positivt, og noe som gir dem tro på at ULF som prosjekt har stort potensiale for å gi fruktbare resultater. Resultater beskrives som det at prosjektet får innvirkning på kvaliteten av lærernes undervisning og elevenes måloppnåelse. Forskeren mener på den andre siden at prosessen kanskje har gått litt for fort/snabt fram.

Här ... så går då ... processen, nu vet jag inte om det är för att vi är lite sena, men det går ju jättesnabbt och ... eftersom det här ska processas fram på huvudmannnivå, eller tillsammans med dem, och vi typ har rubriken framför oss och sedan ska hela det här «klämmas ut» liksom, jättesnabbt ... Och det ska gå mellan olika möten som kanske sker varannan vecka eller någonting. Så där finns det ju en ... jamen, ett bekymmer. Att det inte blir tillräckligt väl genomarbetat helt enkelt.

Forskeren er bekymret for at tempo går på bekostning av kvalitet, og sammenligner prosessen med ordinære forskningsprosesser hvor forskeren/prosjektgruppen virkelig går i dybden både teoretisk og metodologisk før selve prosjektet settes ut i livet.

Når det gjelder informantenes beskrivelse og vurdering av ULF-prosjektets organisering (nasjonalt, node-nivå, lokalt) og av den faglige forankringen hos skoleeier, skoler, universitetet, forskergrupper, lærerutdanning kjente informantene hos hovedmannen svært lite hvordan ULF er organisert, men

påpeker likevel at det kjennes godt å ha en større organisasjon i ryggen når man setter i gang prosjektet:

Jag tänker att hur det än blir med forskning ... alltså vad vi än kommer fram till som något slags resultat, så tycker jag att det är jättebra att ha en arena för samverkan. Det görs ju sådana projekt emellanåt, men jag upplever att när det är ett statligt beslut bakom, så blir den en arena som kommer att leva kvar, inte att det är ett enskilt projekt, då, utan att alla parter ... det känns som om vi kommer att sitta vid samma bord ... vid andra typer av projekt och det tror jag är jätteviktigt. Så det är nog den största ... att hitta en ökad samverkan mellan universitet och en skola. För jag tänker att det kommer att ha många «ringar på vattnet» sedan. Förhoppningsvis, så kan man ta del av den här typen av projekt även under lärarutbildningen, så att man kommer att ha läst om de bitarna och så vidare ... Så framförallt samverkan. Jag tänker att ... ja, det är den största.

De ønsker seg en arena/samlingsplass hvor de ulike prosjektene innenfor ULF kan møtes og utveksle erfaringer og ideer.

Forskeren kjente til hvordan ULF er organisert, men mente at denne organiseringen kommer veldig lite til syne i den lokale driften av prosjektene. Hen argumenterer for behovet for å gjøre rammer, strukturer og forventninger mer eksplisitte ettersom ULF videreutviklers:

Jag tror att om man inte jobbar fram tydliga processer, så tror jag att man bara ... så kommer ULF bara bli sådant som «ok, det må så va, och sen så ... », det tror jag. Så man måste nog ... jamen, hitta sätt ... alltså både att skriva fram de här typerna av strukturer, men också då hitta ... koppla medel till, att de finns att söka och att man då förbinder sig att jobba på det sättet och så

Informantene er enige om at langsiktighet er et essensielt grunnlag for utvikling av gode strukturer. Det er behov for å arbeide over tid for å fastlegge fruktbare og effektive samarbeidsstrukturer. Samtidig understreker for eksempel fra prosjektleders side at langsiktighet betyr nødvendigvis ikke uforanderlighet. Hvis noe ikke fungerer eller bære frukter må det endres og omorganiseres på en fornuftig måte underveis. Prosjektlederen er tydelig på at gode modeller for samverkan er en del av målsettingen til ULF. At ULF er løftet opp som en nasjonal satsing gir også prosjektet en egen status og driv ifølge informantene.

Informantenes beskrivelse og vurdering av ressursforvaltningen viste at forskeren har oversikt over hvor mye hen selv og kollegaen er frikjøpt, mens prosentsats på frikjøp av lærere er ikke fastlagt. En del skoler har allerede digitalisering som utviklingsområde, og når det gjelder å velge ut lærere satser representantene på frivillighet og engasjement fra skoler, rektorer og lærere:

Ja, alltså så mycket ... økonomisk har vi ju inte att erbjuda i dagsläget i alla fall, men alla skolor jobbar ju för att bli bättre och blir duktigare och kan man få stöd från universitetet att blir duktigare, så tror jag att det är en rätt så bra drivkraft, bara det. Men ... ja och får man ... många rektorer har ju lite dåligt samvete för att det här med digitalisering inte riktigt fungerar. De vet att de har kraven i kollagen att leva upp till och ändå så ligger kanske datorn bara och samlar damm på bänken, så att ... många vill nog få en «sjuss» där ... Ja, men något annat har vi i dagsläget inte som något «lockbete» så, det har vi inte ...

Noe overraskende ser representantene fra skolehovedmannen det ikke som spesielt utfordrende å finne ressurser til å frikjøpe lærere til prosjektet. Ikke fordi de har så rikelig med ressurser i kommunene, men fordi et slik prosjekt kommer høyt på prioriteringslisten. Dette tyder på at skolehovedmannen har tillit til at prosjektet vil gi resultater på sikt.

4.3.5 Avgjørende forutsetninger/suksessfaktorer

Aktørene i digitaliseringsprosjektet er tydelige på hva de mener er de avgjørende forutsetningene for at ULF prosjektet skal bli en suksess. Vi har allerede vært innom de fleste i avsnittene over, men la oss oppsummere her.

For det første snakker medlemmene i prosjektgruppen om forankring i øverste ledelse, altså på hovedmannsnivå og hos rektorene som avgjørende for muligheten til å arbeide målrettet og systematisk over tid. Ledersjiktet regnes som avgjørende for at det skal bli tid og rom for lærere til å arbeide med prosjektet og at resultatene av prosjektet skal bli systematisk spredt også til andre enn de som deltar i prosjektet:

... jeg tänker att högsta ledningen i alla fall är välmedvetna om projektet och vi vill få till ... det har varit viktigt att få till någonting och ... då antar jag, om jag nu kan göra det i det här, men ... att spridningen kommer att bli viktig ... för nu har vi haft med oss att vi vill verkligen gå in i något, som kan ge oss något. Och det vill vi liksom sprida. Hur vi ska sprida det har vi inte riktigt kommit in på ...

For det andre løftes mulighet til medbestemmelse før og underveis i prosjektet, i betydningen av at både forskningsdesign, forskningsspørsmål og metoder skal være drøftet og vurdert i prosjektgruppen, og ikke pålagt ovenfra eller utenifra:

Och viktigt för att få med sig kommunerna, så måste man ju ha möjlighet att diskutera, annars så säger hon bara, göra så här. Då är man ju inte med och då blir det ju inget bra heller, så att man får vara med att tycka och tänka är ju en förutsättning för att bli involverad som kommun. Och sedan har ju vi samma process då ut mot de lärare och den rektor som ska vara med i projektet så att vi har ju ett jobb att göra här för att det skall bli bra ... Men de har inte fått oss att «svaja», utan vi har känt att vi tror på att det kan bli bra. Ibland är man ju «på grejor» att man tänker att «vad ska det här bli?», men så känns det inte med det här, än så länge.

For det tredje understrekes behovet for stabile strukturer over tid. Erfaringen fra tidligere prosjekter er at både engasjement, erfaring og kunnskapen som er utviklet kan bli perifer eller borte når prosjektperioden er over. Det påpekes at det trengs tid for å endre læreres profesjonelle praksis. Det kommer fram et sterkt ønske om at dette ikke skal skje med ULF:

Och ULF ... det gäller att hitta då strukturer om den som du pratar om och den norska läraren också då, att hitta «hur gör vi det här så att det blir stabilt?» ...

Och det där är ju en jätte ... utmaning. Då är det synd om det skulle sluta 2021 för att inte staten skjuter till mer pengar ... nej, så det är en utmaning och ... absolut.

Eller så förstår skolorna att det här är ju jättebra och så jobbar man vidare med det själv, men nästan alla projekt dör ju ut när pengarna tar slut. [...]. Och det vore intressant i sig att se hur många av de här projekten som man suttit och jobbat med som har gett någon effekt, för att ändra på lärares undervisning gör man inte speciellt snabbt, utan det måste verkligen vara någonting som man direkt ser att «jaha, det här kommer att hjälpa mig och mina elever att nå sina mål»,

For det fjerde er det stor enighet om at det er helt avgjørende at det finnes en god prosjektleder med erfaring fra prosjektledelse og forskning. En som kan oppsummere og syntetisere diskusjoner fra møtene, og som bidrar til framdrift i prosjektet:

Det jag känner är att vi har haft möten och så går man därifrån och så går man ut i verkligheten och glömmer vad vi har pratat om, men har hållt ihop det jättebra och «snappat» upp vad vi sa och gått vidare ett steg till varje gång, så att ... Det här är ju jättemycket gjort redan här, att hon har fångat med hur diskussionerna har gått. Och det bär oss vidare varje gång. Det är inte bara att hon antecknar och säger vad vi sa, utan hon ... hela tiden går vidare, drar in andra ... funderar på hur vi ska kunna gå vidare ..., så det känns tryggt.

For det femte påpekes behovet for forutsigbarhet når det gjelder tildeling av ressurser. Det handler om behovet for å kunne planlegging langsiktig. De vet ikke helt hvor lenge prosjektet skal pågå, og dermed er det utfordrende for dem å planlegge både type datainnsamling og hvordan forskningen skal formidles og/eller publiseres:

Nej, men som vi har blivit lovade nu, så skall de medlen som ligger ... som låg för 2019 föras över till 2020. Och då blir det ju lite mer. Sedan är det inte klart om de medlen som ... finns för 2021, om ... alltså det beslutet är

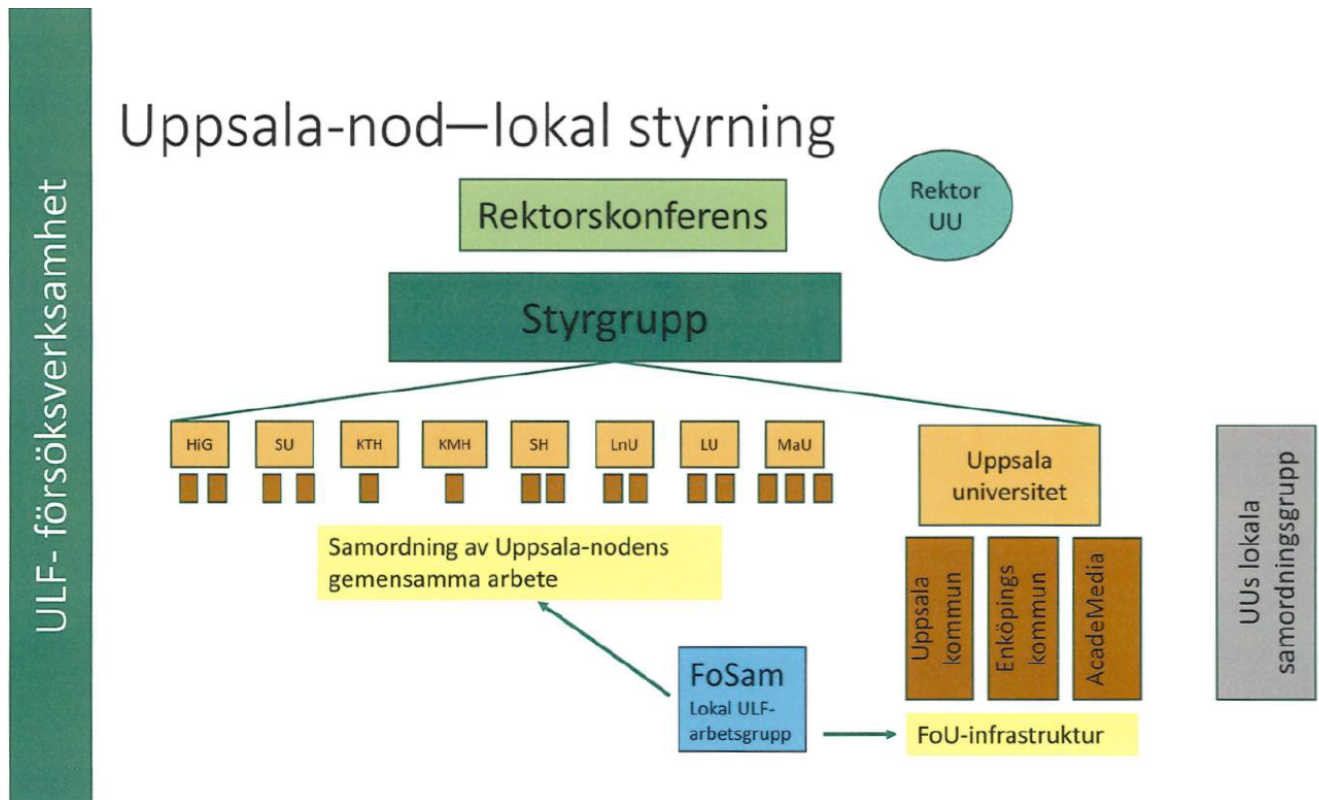
ännu inte taget om det kommer att tillfalla projektet eller inte. Och den är ju också en sådan här fråga som man blir ... ja, nu har vi inte satt riktigt än allting, men vi kommer ju att behöva göra det under hösten och så. Så jag hoppas att den frågan blir ... klarlagd.

4.4 Uppsala-noden



Uppsalanoden består av totalt ni læresete og ledes av Uppsala universitet (UU). Samarbeidende læresete er Högskolan Gävle, Linneuniversitetet, Kungliga Musikhögskolan, Lunds universitet, Malmö universitet, Södertörn högskola, Stockholms universitet og Kungliga tekniska högskolan. Uppsalanoden er den største av hovednodene.

Det er opprettet samarbeidsorganer på tre nivå; 9 lokale samordningsgrupper, en styringsgruppe og en rektorskonferanse. Rektorskonferanse er ledet av rektor ved UU, og det er rektor ved UU som fatter vedtak. Denne organiseringen er valgt for å prøve ut hvordan en beslutningsprosess kan se ut der de respektive partene er delaktige i prosessen og beslutningene som blir fattet. Organisering skal ivareta interesser og behov både hos huvudmännen (inkludert skole og førskole) og universitetene/høgskolene (inkludert studenter og doktorander). Gjennom arbeidet i de respektive organene er det lagt vekt på å utvikle strukturer for samarbeid innenfor hovednoden, og mellom læresete og huvudmännen ved den enkelte node. Det er opprettet ni lokale samordningsgrupper tilknyttet de ni respektive læresetene der partene er representert, og ni lokale virksomhetsplaner er utformet, disse er grunnlag for tildeling av midler. Den overordnede virksomhetsplanen som er utviklet for hovednoden er basert på de ni virksomhetsplanene fra de lokale samordningsgruppene.



Figur 2 ULF-struktur – Uppsala-noden, hentet fra Delrapport 2018, Uppsala universitet

Uppsalanoden har også etablert to samarbeidsarenaer. ULF-Bazar er en arena for erfaringsutveksling omkring organisatoriske og praktiske problemstillinger knyttet til ULF-forsøket der de lokale samordningsgruppene fra alle ni læresetene deltar. I mai 2020 skal det arrangeres en nasjonal ULF-Bazar der 10 deltakere fra hver av de involverte læreseter skal møtes for å utveksle og diskutere erfaringer som er høstet så langt.

AIM-DAY er et konsept utviklet ved Uppsala universitet som er prøvd ut på nodenivå. Representanter fra hovudmännen/praksisfeltet sender i forkant inn spørsmål de ønsker å få belyst. Forskerne vurderer spørsmålene og anmelder hvilke de er interessert i å diskutere videre. På AIM-DAY arrangeres seminarer mellom spørsmålsstillerne og forskere som har meldt sin interesse. Med det som utgangspunkt kan man søke om *seed money* for i fellesskap å arbeide videre med en forskningssøknad.

I Uppsala-noden er det enighet om at ULF-prosjektet skal bidra til modeller som styrker FoU-kapasitet/FoU organisasjon hos hovudmännen, videre skal det ut fra hovudmännens prioriteringer

og sektorens utfordringer, utvikles modeller/system for samarbeidet som skal bearbeide og utvikle skolenes og førskolenes utfordringer til forskbare problemstillinger/forsknings spørsmål. Modellene skal utprøve hvordan forskningsprosjekt kan finansieres, hvordan lærerstudentene kan delta og hvordan dette kan bidra til å styrke lærere/førskolelærere og skolelederes vitenskapelige tilnærming. Samarbeidsmodellene som utvikles skal også kunne prøve ut andre initiativ for profesjonsutvikling.

Uppsala-noden besluttet høsten 2019 å lyse ut forskningsmidler for nodens læreseter til prosjekt. De lokale samordningsgruppene kunne sende inn maksimalt tre søknader, og følgende fire aspekt skal ha avgjørende vekt når midler skal tildeles³:

- Försöksverksamheten strävar mot att skapa gemensamma forskningsmiljöer
- Försöksverksamheten ska utpröva olika former av kombinationstjänster/delade tjänster
- Försöksverksamheten ska finna former för lärarstudenternas delaktighet i forskningen
- Försöksverksamhetens forskning ska utgå från professionens frågor

På denne måten forsøker en å prøve ut en modell for utvelgelse og tildeling av forskningsmidler der det lokale nivået kan avgjøre om et foreslått prosjekt er «ULF-ig»

I Uppsala-noden har en tatt høyde for at ikke alle har tilstrekkelig kvalifikasjoner til å inngå i et likeverdig samarbeid og ser derfor at kombinasjonsstillinger kan kompensere for dette.

Forskningsansökan ska företrädesvis ha två huvudsökande (disputerade) där en är placerad hos en huvudman och en vid ett lärosäte. Eftersom alla inte har disputerade anställda för det påtänkta forskningsprojektet öppnar detta för att pröva någon form av delad tjänst. T.ex. kan en forskare som är anställd på ett lärosäte förlägga x % hos en huvudman under projektiden eller en lektor hos huvudmannen gör det motsatta. Lösningen ska framgå vid ansökningstillfället men anställning behöver inte vara påbörjad innan projektet startar.

Søknadene som er kommet fra de lokale samordningsgruppene som er tilknyttet Uppsala-noden blir fagfelleverdert i januar 2020 av internasjonale eksperter og den avgående styringsgruppen, som utgjør en gruppe som bidrar i vurderingen søknadene opp mot de fire aspektene. Deretter skal den påtroppende styringsgruppen foreslå for rektorkonferansen hvordan midler skal fordeles til utvalgte prosjekt. I evalueringsgruppens videre studier av et case i Uppsala hovednode skal det velges ut ett

av de prosjektene som tildeles midler som case fra Uppsala-noden. Gjennomgangen av dette caset vil inngå i materialet som legges til grunn for neste delrapport fra evalueringen.

Evalueringsgruppen har imidlertid intervjuet ULF-ledere ved de 9 læresetene og deltakere fra involverte hovudmän. Dette materialet vil vi komme tilbake til. I denne sammenheng vil vi trekke fram noen hovedinntrykk fra intervjuene med relevans for ULF-forsøkets operasjonalisering på casenivå.

For det første viser intervjuene at det ved alle læreseter er gjort et omfattende arbeid i de respektive samordningsgruppene for å konkretisere og utvikle rammer rundt arbeidet i noden som helhet. Det dreier seg både om hvordan man skal organisere forskningsarbeidet på læresetet, identifisere relevante, forskbare problemstillinger, styrke eksterne samarbeidsstrukturer gjennom blant annet kombinasjonsstillinger og involvere lærere og lærerstudenter i forskningsarbeidet. Gjennomgående framheves det dessuten at ULF gir inspirasjon, engasjement og er katalysator for økt og styrket samverkan mellom læresete og hovudmänn.

For det andre viser intervjuene at innenfor rammeverket som Uppsala noden har etablert, er det utformet virksomhetsplaner ved det enkelte læresete som viser at det arbeides på ulike måter når det gjelder å konkretisere og implementere ULF. Ved noen læreseter arbeider man med å spille videre på etablerte strukturer og relasjoner til hovudmännen, oppmerksomheten rettes da mot substansielle samarbeidsområder. Fra andre læreseter rapporteres det om at det er behov for å etablere samarbeidsstrukturer generelt, eller at de ønsker å etablere nye samarbeidsstrukturer og relasjoner til hovudmänn som man så langt ikke har samarbeidet med og der forutsetningene for samarbeid kan være krevende, for eksempel fordi kommunene er små og kompetansen hos hovudmän og skoler er lavere enn i kommuner hvor det allerede er etablert et utstrakt samarbeid.

For det tredje registrerer vi at læresetene i Uppsala-noden har ulik forståelse av praktisknära forskning og hvordan lærere, lærerutdanningene og lærerstudentene skal involveres i ULF-virksomheten.

5 Oppsummering og diskusjon

I følge ULF-oppgavet skal de ansvarlige læresetene “planera och genomföra en försöksverksamhet i syfte att utveckla och pröva olika modeller för långsiktig samverkan mellan universitet och högskolor och huvudmän inom skolväsendet kring praktisknära forskning”. En hovedproblemstilling i evalueringen er dermed å undersøke hvilke modeller og aktiviteter som utvikles og prøves ut gjennom forsøksvirksomheten, og begrunnelser for valg av modeller og aktiviteter.

5.1 Elementer og dimensjoner på case-nivå

Vi har i Delrapport 1 og innledningsvis i denne delrapporten vist til at modeller kan være en anskueliggjøring av planlagte strukturer, prosesser og aktiviteter som en forventer vil fremme måloppnåelse. Modellene fungerer da som et forbilde eller et mønster for hva som skal utvikles og etableres. I Delrapport 1 konkluderte vi med at verken den nasjonale samordningsgruppen eller styringsgruppene på nodenivå har lagt en slik *ex ante* eller ovenfra – og – ned forståelse av modellbegrepet til grunn for forsøksvirksomheten. Tvert om har styringsgruppen og samordningsgruppene bevisst valgt å ikke utvikle ulike modeller for praksisnært forskningssamarbeid og aktiviteter, som foreskriver hva som skal prøves ut ved de ulike hovednodene eller ved de ulike læresetene. Forsøksvirksomheten ved de fire hovednodene og ved læresetene tar utgangspunkt i en mer induktiv forståelse av modellutviklingen der tilnærminger til praksisnær forskning, organisatoriske strukturer, samarbeidsrelasjoner og aktiviteter utvikles gjennom den operative virksomheten. Ulike modeller vokser da fram nedenfra. Dette kan være en hensiktssvarende måte å arbeide på for å utvikle ulike, alternative modeller for langiktig samarbeid mellom universitet/høgskoler, hovudmän og skole. Vi vet blant annet fra studier av utdanningsreformer at reformenes gjennomslagskraft i praksis styrkes når de tar hensyn til kontekstuelle forhold og bygger på kulturelle tradisjoner og profesjonenes verdier (se for eksempel Sandberg & Aasen 2008).

Forsøksvirksomhetens tilnærming til modellutviklingen legger føringer for vårt evalueringsarbeid. Evalueringen vil forsøke å identifisere ulike modeller ved å tegne et helhetlig bilde av de ulike tiltak som initieres på operativt nivå. En slik induktiv tilnærming betyr at vi gjennom case-studiene som er presentert i denne rapporten, har sett nærmere på hvordan regjeringsoppdraget operasjonaliseres

gjennom ulike tiltak. Vi identifiserer og analyserer prosesser, strukturer og aktiviteter som er iverksatt, og som inngår i forsøksvirksomheten. Modellene som etter hvert kan identifiseres, blir på denne måten gjengivelser eller representasjoner av utviklede strukturer, prosjekter og tematisk aktiviteter. Modellene identifiseres som abstraksjoner av komplekse sammenhenger som vokser fram nedenfra. Gjennom evalueringen identifiseres modellene med andre ord gjennom ex post-studier av praksis.

I de fire universitetenes intensjonsavtaler/avsiktsforklaring beskrives det tre overordnede kategorier for samordning av forsøksvirksomheten der elementene i slike modeller angis å kunne være:

- Særskilte ansettelse og oppdrag.
- Aktiviteter for å bedrive og styrke praksisnær forskning ut fra skolens behov.
- Etablering av langsiktige strukturer for å muliggjøre at lærere, lærerstudenter og forskere kan samverka i praksisnær forskning og utviklingsarbeid.

Gjennom våre studier på case-nivå undersøker vi blant annet hvordan disse elementene konkretiseres og operasjonaliseres.

I Delrapport 1 konkluderte vi med at det er gjort et formidabelt arbeid ved de fire nodene når det gjelder å involvere svenske læreseter med lærerutdanning i ULF. 25 av 27 læreseter som tilbyr lærerutdanning, er involvert i forsøksvirksomheten. Vi konkluderte med at dette gir et godt grunnlag for det videre arbeidet og bestrebelsene på å utvikle samverkan mellom universiteter/høyskoler og huvudmän som forsterker det vitenskapelige grunnlaget for lærer- og førskolelærerutdanning og skolevesenets virksomhet i Sverige. Avslutningsvis i Delrapport 1 presenterte vi med utgangspunkt i analysene av det innsamlede materialet, noen sentrale elementer og dimensjoner som inngår i og konstituerer modellene som er under utvikling:

- Forståelse av og operasjonalisering av praksisnær forskning
- Forskningstemaer
- Forståelse og operasjonalisering av forskningsanvendelse
- Innholdet i de formelle avtalene mellom aktørene som inkluderes
- Tilsettingsprosedyrer og de involvertes arbeidsplaner
- Finansieringsmodeller

- Samarbeidsarenaer og samarbeidsprosesser/infrastruktur for samverkan
- Huvudmännens rolle og involvering
- Koblingen til skolenes kvalitets- og utviklingsarbeid
- Skoleledernes rolle og involvering
- Lærernes rolle og involvering
- Koblingen til lærerutdanningene (lærere og studenter)
- Koblingen til forskerutdanningene for yrkesaktive lærere
- Koblingen til forskerutdanningen for lærerutdannere
- Tilgjengeliggjøring/spredning av forskning

Gjennom case-studiene som er presentert i denne delrapporten, har vi sett nærmere på lokale operasjonaliseringer av ULF-oppgavet. Ambisjonen har vært å identifisere og diskutere hvordan de sentrale elementene og dimensjonene som konstituerer modeller for samverkan og praksisnær forskning og som kan bidra til å styrke lærer- og førskolelærerutdanningenes og skolevesenets vitenskapelige grunn, operasjonaliseres. Det har i den sammenheng vært viktig å få involverte aktører som huvudmän, forskere, skoleledere og lærere lokalt i ULF i tale. I denne delrapporten ser vi med andre ord på konkretiseringen av elementer og dimensjoner. Etter hvert som forsøksvirksomheten utvikles videre og analysene i evalueringen kan baseres på et bredere og rikere datamaterialet, vil vi kunne tegne et samlet bilde av og vurdere ulike modeller som er utviklet og prøvd ut gjennom i forsøksvirksomheten.

I rapporten er hvert case beskrevet og analysert med utgangspunkt i de identifiserte elementene og dimensjonene i ULF-oppgavet slik det ble beskrevet i Delrapport 1 og gjengitt ovenfor. I beskrivelsene av casene er elementene og dimensjonene organisert i noen overordnede kategorier:

- Organisering og ressurser
- Tema for samverkan og forskning
- Refleksjoner og forståelse av begreper og aktiviteter
- Koblinger
- Avgjørende forutsetninger/suksessfaktorer

Nedenfor trekker vi fram noen hovedfunn og sentrale problemstillinger som informantene legger vekt på under hver kategori.

5.1.1 Organisering og ressurser

Forsøksvirksomheten er ambisiøs, omfattende og kompleks. Under denne kategorien har vi derfor sett nærmere på informantenes vurdering av forsøksvirksomhetens organisering på nasjonalt nivå, node-nivå og lokalt. Hvordan opplever de planleggings- og etableringsprosessen av aktivitetene i det utvalgte caset? Vi har bedt informantene beskrive og vurdere forsøkets faglige forankring hos ulike aktører: huvudmän og skoler, universitetet/høgskoler, forskergrupper og lærerutdanningene. Vi har også sett på informantenes beskrivelse og vurdering av ressursforvaltningen.

De tre casene og intervjuene med deltakerne fra læresetene og huvudmän knyttet til Uppsala noden viser at ULF initiativet i seg selv og arbeidet med organisatoriske løsninger, har blitt møtt med stort engasjement. Aktørene mener at den nasjonale satsningen gir ny energi og inspirasjon til arbeidet med å styrke samarbeidet mellom læresetene og praksisfeltet. Gjennomgående er det lokalt stort engasjement i arbeidet med å utvikle og etablere organisatoriske strukturer som kobler den praksisnære forskningen til reelle utfordringer og ambisjoner “på gulvet” i skoler og førskoler.

Hva man legger vekt på i organiseringsarbeidet varierer da det er avhengig av lokale forutsetninger og kontekstuelle forhold. Noen premisser synes imidlertid å være gjennomgående. ULF knyttes til etablerte samarbeidsstrukturer der ambisjonen er å videreutvikle disse. Forsøksvirksomheten innebærer med andre ord i stor grad en inkrementell utvikling. Videre er ULF-aktivitetene i stor grad integrert i læresetenes og huvudmännens primære aktiviteter. ULF-midlene anvendes dermed i stor utstrekning sammen med og støtter opp under ordinære ressurser. Likevel uttrykker informantene at det er knapphet på økonomiske ressurser, og en hovedutfordring er knyttet til finansiell forutsigbarhet. Aktørene er opptatt av at det må være kompetanse og ressurser til å holde i prosjektet hos huvudmännen, og at det legges til rette for at lærere i skoler og førskoler får tid til å engasjere seg i aktivitetene.

Kunnskapen om hvordan ULF som nasjonalt satsingsområde er organisert, synes å være begrenset på lokalt nivå. Likeledes er kunnskap om hvordan andre læreseter har organisert forsøksvirksomheten på aktivitetsnivå også begrenset. Dette er en observasjon som kan tyde på at arbeidet med å spre informasjon om ULF blant aktørene som deltar i forsøksvirksomheten, bør vektlegges sterkere for å styrke "organisasjonslæringen". Når det er sagt, må dette ses i sammenheng med at ULF er kommet ulikt i de ulike hovednodene og nodene, og erfaringer med ULF må få tid til å utvikles før den kan spres. Våren 2020 skal det arrangeres en nasjonal ULF-Bazar der 10 deltakere fra hver av de involverte læreseter skal møtes for å utveksle og diskutere erfaringer som er høstet så langt.

5.1.2 Tema for samverkan og forskning

Under denne kategorien har vi sett nærmere på det overordnede sentreringspunktet i de ulike casene. Som vi har sett er det mange elementer og dimensjoner som inngår i modeller som fremmer praksisnær forskning og langsiktig samverkan mellom akademia og skolevesenet. Temaene kan forstås og konkretiseres på ulike måter. Hvilke tema/problemstillinger har casene tatt tak i?

De tre casene har tatt utgangspunkt i tre ulike sentreringspunkter. Prosjekt-caset har gjennom dialog mellom akademia og hovudmän identifisert to områder som førskolene skal arbeide med (teknik og språk). Med det som utgangspunkt har kommunelektoren som leder en FoU-enhet hos huvudmannen, i samarbeid med forskere fokusert på hvordan samverkan bør tilrettelegges når praksisnære forskningsprosjekt innenfor disse områdene skal utvikles. Samarbeidet tok sitt utgangspunkt i diskusjoner i videreutdanningskurs for førskolelærere og intervjuer med førskolelærere gjennomført av forskerne i prosjektet. Innenfor dette caset har initiativtakerne vært opptatt av å tilrettelegge for at initiativet skal komme fra førskolene som forskningsmiljøene ved læresetene allerede samarbeider med. Denne tilnærmingen stiller store krav til huvudmannen som kunnskapsmegler mellom akademia og praksis. Vi ser at kompetansen til meglere/kommunelektoren og gode relasjoner mellom denne og forskningsmiljøet ved læresetet, er avgjørende i denne sammenheng.

Struktur-caset har satt samverkande strukturer kring praktiknära forskning mer generelt på dagsorden. Sentreringspunktet i caset er hvordan man skal tilrettelegge for at forskere klarer å fange

opp skolens utfordringer, hvordan skolenes spørsmål kan resultere i forskbare problemstillinger og hvordan det kan tilrettelegges for læreres delaktighet i forskningen. I struktur-caset vektlegges aktørens rolleforståelse og hvordan samverkanstrukturer og arbeidsmetoder kan sikre at forskningen skjer på skolens/lærerprofesjonens vilkår. Likeverdighet beskrives som et premiss; aktørene fra akademia og praksisfeltene skal møtes i øynehøyde. Viktige faktorer og elementer i den etablerte samverkansstrukturen er: hovedmannens utdanningsvitenskapelige råd, koblinger mellom forskning og utviklingsarbeid (blant annet aksjonsforskningsprosjekter), forsknings sirkler der lærere og forskere møtes og der studentenes eksamensarbeid skal inngå. Også i dette caset ser vi at kompetansen hos hovedmannen gjennom kommunens vitenskapelige leder, som også har forskerkompetanse, synes å være en avgjørende suksessfaktor.

I tema-caset er operasjonaliseringen av ULF-arbeidet forankret i tema som hovedmannen har satt på dagsorden. Gjennom initiativ fra akademia/forskergrupper innenfor områder som er relevant for skoleutvikling og kvalitetsutvikling og som står på kommunens dagsorden (digitalisering og skoleledelse), gir ULF arbeidet grunnlag for en videreutvikling av dialogen med praksisfeltet. Det tematiske sentreringspunktet er hvordan forskningsinteresser i forskergruppen ved læresetet, som over tid er utviklet i dialog med hovudmän og lærere, kan videreutvikles til praksisnær forskning. I første omgang utformes prosjektet i dialog med hovudmannen, deretter kobles skoler og lærere inn. Et viktig moment som preget diskusjonene i dette caset, var hva som er rett tidspunkt for å involvere lærere og om lærerperspektivet bør være med fra oppstart av arbeidet for å sikre praksisnærheten.

Et viktig spørsmål i ULF synes å være hvor forskningsinitiativet skal komme fra, hvordan blir gode relevante praksisnære forskningsspørsmål til og hva kreves for å oppnå dette? I de tre casene er det arbeidet på ulike måter med dette, men alle tre har vektlagt betydningen av å utvikle ULF-virkosmhetene i dialog med skole/førskole og/eller hovudmän. En viktig premiss for vellykket forankringsarbeidet synes å være at slike initiativ kan bygge på eksisterende samarbeidsstrukturer der kompetansen hos hovudmannen er avgjørende, at forskergruppen har solid erfaring med praksisnær forskning, at prosjektleder har god kunnskap om praksisfeltet og at prosjektet konkretiseres i dialog med erfarne lærere.

5.1.3 Refleksjoner og forståelse av begreper og aktiviteter

Under denne overskriften har vi beskrevet og analysert informantenes refleksjoner og forståelse av praksisnær forskning, forskningsanvendelse og aktørenes rolleforståelse.

Innenfor de tre casene pekes det på mange av de samme karakteristiske trekkene og dimensjonene i beskrivelsen og forståelsen av praksisnær forskning. Vektleggingen av de ulike sidene ved denne forskningen varierer imidlertid innenfor det enkelte case. Noen informanter legger stor vekt på at forskningsspørsmålene må formuleres av praktikerne. Noen legger vekt på at praksisnær forskning må møte praksisfeltets utfordringer ved å være problemløsende. Andre mener at forskerne kan formulere problemstillingene, men at relevans må sikres gjennom dialog mellom forskere og praksisfeltet. Det avgjørende er at forskningen tar utgangspunkt i spørsmål som har betydning for praksisfeltets aktører. Med det som utgangspunkt kan forskningen være problemløsende, men den kan også være relevant ved å styrke kunnskapsgrunnet for profesjonell refleksjon.

Noen av informantene i casene mener at praktikerne må delta i selve forskningsprosessen og trekker fram aksjonsforskning der lærere deltar i forskningen som medforskere, som eksempel på hva som karakteriserer praksisnær forskning. Andre informanter er opptatt av at lærere ikke har forskerkompetanse, men må delta i forskningen som lærere og på den måten bringe egne erfaringer fra og kunnskap om profesjonsutøvelse inn i forskningsprosjektet. Andre informanter igjen er mer opptatt av at tilbakekoblingen fra forskning til praksis skjer gjennom utviklingsarbeid i forlengelsen av et forskningsprosjekt. Gjennom utviklingsarbeidet rammes kvalitetsarbeidet inn gjennom møtet mellom forskningsbasert og erfaringsbasert kunnskap. Kvalitet fremmes ved at forskningsbasert og erfaringsbasert kunnskap brynes mot hverandre. Informanter peker også på betydningen av å koble aktører med dobbelkompetanse til prosjektene, det vil si aktører med både forskerkompetanse og profesjonskompetanse som kan innta den krevende grenseoverskridende rollen.

Gjennomgående legges det vekt på at praksisnær forskning, uavhengig av hvilke roller man tillegger de ulike aktørene som samarbeider, forutsetter likeverdighet mellom aktørene fra henholdsvis akademia og praksisfeltet. Likeverdighet omtales av flere informanter i casene som samhandling i øynehøyde, noe som er kjent begrepsbruk fra materialet som lå til grunn for Delrapport 1. Selv om denne språkbruken varierer noe på tvers av case, er det mye som tyder på at det er i ferd med å

utvikle seg et «ULF-språk» som kan tenkes å bidra til å etablere felles referanserammer blant de involverte aktørene.

Når det kommer til anvendelse, understreker informantene at ikke bare forskere og lærere må involveres i de konkrete prosjektene. Dersom kunnskap og innsikt som vinnes gjennom praksisnær forskning, skal ha betydning etter at et prosjekt avsluttes, må den forankres på ledelsesnivå og i hele kollegiet ved skoler eller førskoler som deltar i et prosjekt. Flere aktører er også opptatt av at praksisnær forskning ikke bare skal bidra til kvalitetsutvikling i førskole og skoler, men også bør resulterer i vitenskapelige publikasjoner som normerer forskningens kvalitet.

5.1.4 Koblinger

ULF skal ikke bare være et tidsavgrensede samarbeidsprosjekter. Forsøksvirksomhetens ambisjon er å utvikle varige og robuste modeller for samarbeid mellom aktører som befinner seg i ulike kontekster (læresetene, huvudmännen og skolene) og som har ulike oppgaver.

Da vi intervjuet aktører tilknyttet de ulike casene, pågikk arbeidet med å etablere koblinger mellom aktørene på de ulike arenaene. Dels innebærer det videreutvikling av etablerte strukturer, dels utvikling av nye strukturer. Uavhengig av hvor langt arbeidet var kommet, formidlet informantene noen gjennomgående ambisjoner for dette arbeidet.

I alle casene ble forankringen hos huvudmännen pekt på som avgjørende for å få etablert en kunnskaps- og kompetanseplattform som styrker forskningsbasert praksis i skoler og førskoler. Det innebærer både forankring av den praksisnære forskningen i huvudmännens strategier, men også i kompetente aktører hos huvudmännen. Dette synes å være avgjørende for at huvudmännen kan ta en rolle som kunnskapsmegler mellom de involverte aktørene i academia og praksisfeltet.

En annen kobling som ble framhevet, er relasjonene mellom academia og skolene/førskolene. I denne sammenheng ble det pekt på betydningen av kombinasjonsstillinger som kobler academia og praksisfeltene og som bidrar til å styrke likeverdigheten mellom aktørene i academia og praksisfeltene. Også betydningen av lærere og førskolelærere med solid kompetanse og motivasjon for å delta i samarbeidsprosjekter, ble understreket.

Casene som vi har sett på, er i varierende grad koblet til lærerutdanning. I to av casene er prosjektene foreløpig ikke direkte koblet til lærerutdanningene (grundlærer-, ämneslærer- eller gymnasielærer), mens det i ett av casene er lagt opp til erfaringsutveksling mellom førskolelærere og studenter i førskolelærerutdanningen. Forskerne som er knyttet til de ulike casene, har også i varierende grad kobling til lærerutdanningene. I flere av casene beskriver aktørene imidlertid mer indirekte koblinger til lærerutdanningene, og at de har diskutert hvordan prosjektene kan knyttes tydeligere til lærerutdanningen. Med tanke på at regjeringens ULF-opppdrag så tydelig fremhever koblingen til lærerutdanningene, er det interessant å observere hvordan den praksisnære forskningen og arbeidet med praksisnær forskning i casene foreløpig i så liten grad har direkte koblinger til ordinær lærerutdanning. Dette gir også grunnlag for å fremheve betydningen av ledelsesforankringen av ULF i bred forstand ved det enkelte læresetet, dels for å sikre nødvendige koblinger mellom involverte forskere, prosjekter og lærerutdanning og dels for å sikre det praksisnære aspektet i ULF også internt i akademia.

Når det gjelder strukturer og relasjoner som kobler akademias forskningsagenda og skolenes/førskolenes kvalitetsarbeid, ser vi at casene i stor grad innebærer en inkrementell utvikling av etablerte strukturer og relasjoner. Arbeidet med sikte på institusjonalisering av relasjoner (samverkan, samskaping) som gir varige koblinger mellom læresetenes forskning, lærerutdanning, huvudmännens policy og oppfølgingsarbeid og førskolenes praksis, kvalitetsarbeid og utvikling, er et tidkrevende arbeid. Hvilke relasjoner som etableres/videreutvikles, hvordan det arbeides og hvor raskt man rykker fram er både kontekstavhengig og kompetanseavhengig.

5.1.5 Avgjørende forutsetninger/suksessfaktorer

Under denne kategorien har vi søkt å identifisere informantenes refleksjoner og vurderinger av det som kan være avgjørende forutsetninger og suksessfaktorer for bærekraftige samarbeidsmodeller. Vi vil her løfte frem vurderingene fra informantene der de i stor grad er samstemte. Avgjørende forutsetninger for å innfri ULF-forsøkets ambisjoner kan da sammenfattes i følgende punkter:

- Behovet for ressurser framheves av alle aktørene. ULF-forsøket involverer mange aktører og tildelingen til det enkelte tiltak på lokalt operativt nivå blir marginal. Som vi har sett kobles

friske midler til eksisterende ressurser. Likevel krever en så stor og omfattende virksomhet betydelige ressurser og forutsigbarhet dersom man skal lykkes. De ulike aktørgruppene viser til ulike bekymringspunkter knyttet til dette. Forskerne viser til at ULF-midlene ikke strekker til for publisering og formidling, hovedmännnen er mer bekymret for videreføringen etter at det er slutt på ULF-midlene og på førskole- og skolenivå synes man å se lite til ULF-midler til frikjøp som gir tid til involvering. Samtidig viser informanter på skolenivå at frikjøp ikke nødvendigvis er en utfordring nå mens de har noe midler fra ULF, men at dette er særlig et spørsmål om hva som vil skje når ULF er slutt. En utfordring i de to casene der lærere og skoleleder er involvert er en av de største utfordringene å finne vikarer som kan ta over når lærere skal delta i casenes arbeid.

- Det må settes av tid til samverkan på særlig skolenivået og spesielt for lærere og førskolelærere om de skal kunne delta.
- Etablerte strukturer (samarbeidsarenaer og relasjoner) som en solid og varig grunnmur som binder de ulike aktørene sammen, og som stadige nye initiativ, tiltak og prosjekter kan bygge på.
- Involvering av hovedmännnen som sentral aktør i utvikling av praksisnær forskning.
- Forskerkompetanse på hovedmannnivå slik at hovedmännnen kan ta rollen som aktiv kunnskapsmegler.
- Lederforankring hos hovudmän og i skoler/førskoler.
- Prioritering av praksisnær forskning ved læresetene og kompetanse, erfaring og motivasjon hos forskningsledere.
- Kompetanse, motivasjon, engasjement for involvering av aktører "på gulvet" i førskoler og skoler.

Vi registrerer stor entusiasme rundt ULF-forsøket blant aktører på alle nivå som evalueringsgruppen har intervjuet. En avgjørende suksessfaktor vil være at engasjementet blir institusjonalisert hos hovudmän, i skoler og internalisert i aktørenes profesjonalitet slik at ikke forsøkets ambisjoner blir personavhengig og derved skape større ulikhet i det svenske skolevesenet. På sikt vil koblinger til lærerutdanningene, rektorutdanningene og forskeropplæringen også være en avgjørende suksessfaktor.

5.2 Analytiske perspektiver

Det er et overgripende mål i ULF-forsøksvirksomhet å legge til rette for at universiteter og høyskoler arbeider med og/eller utfører praksisnær forskning med relevans for skolevesenets virksomhet gjennom samarbeid med skolhuvudmän og skolen/førskolen. Praksisnær forskning forutsetter at forskningsspørsmålene formuleres ut fra profesjonens behov for kunnskap om undervisning og læring. Forskningen skal videre ha koblinger til lærerutdanningen og førskolelærerutdanningen slik at forskningen får større spredning.

Som vi har pekt på i kapittel 3, er det i mange land i dag høye forventninger til at forskning og annen vitenskapelig kunnskap og informasjon skal tas i bruk i planlegging, prioritering, beslutningstaking og yrkesutøvelse innenfor skolevesenet. I Sverige er dette spesielt synliggjort gjennom skolelovens § 5 om at alle barn og ungdommer skal ha lik tilgang til kvalitetsmessig god utdanning som skal "vile på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet".

Tidligere forskning om forskning har vist at det ikke er en enkel oppgave å bygge bro over den såkalte teori-praksis kløften. Det kompliserte forholdet mellom forskning og praksis og forståelser av hvordan dette kan skje, samt problemstillinger knyttet til bruk av forskning i praksis som grunnlag for politikktutforming på utdanningsområdet og i skole er presentert og grundig diskutert i faglitteraturen (se for eksempel Rasmussen & Holm 2012, Nutley m.fl. 2008, Prøitz & Aasen 2016, Prøitz 2018). I Delrapport 1 presenterte vi et utvalg slike forståelser av hvordan forskning innrettes og tas i bruk.

Tabell 3 Forståelser av innretning og bruk av forskning inspirert av Rasmussen & Holm (2012), Nutley m. fl (2008), Prøitz (2015), Prøitz & Aasen (2016).

Forståelser av innretning og bruk av forskning	Lineær-rasjonell	Mode 2	Grensedragning	Strukturell kobling	Interaktiv	Samarbeid
Karakteristika	Forskning som direkte overførbar til praksis	Forskning som kan bidra til å løse praktiske problemer	Forskning som del av forhandling om grensesoner mellom forskning og praksis	Forskning som struktur i et system der praksis og forskning ønsker å opprettholde egenart og uavhengighet	Forskning som tilpasset kontekstuelle forhold gjennom dialog og involvering av praktikere	Forskning som samhandlingsorientert, kontekstuell forankret og integrert kunnskapsutvikling

- Den lineære-rasjonelle forståelsen basert på ideer om at tilgjengelige forskningsresultater kan overføres direkte fra forskning til praksis.
- Mode-2 forskning som viser til at praksisnær forskning fordrer en annen type forskning enn den tradisjonelle vitenskapelige kunnskapsproduksjonen (Mode-1 forskning). Mode-2 forskningen er kontekstuell forankret, definert i samarbeid med kontekstens aktører og har som primær oppgave å være anvendbar for praktikere ved å finne løsninger. Primær oppgaven er ikke å vinne ny generaliserbar kunnskap.
- Grensedragnings-perspektivet der samarbeid mellom for eksempel utdanningsforskning og praksis skjer i forhandlingssoner der ulike kunnskapsformer (f.eks. forskningsbasert og erfaringsbasert kunnskap) brynes mot hverandre for å vurdere grunnlaget for og eventuelt fremme overføring av kunnskap mellom forskning og praksis og vice versa.
- Strukturell kobling perspektiv som fokuserer på relasjonene mellom systemer; hvordan et system forholder seg til sine omgivelser og samtidig forsøker å opprettholde uavhengighet i forhold til omkringliggende systemer. Et relevant eksempel på dette er distinksjonen mellom lærere som brukere og/eller deltakere i forskning som lærere, versus lærere som forskere.
- Det interaktive perspektivet som dels overlapper med de fire foregående perspektivene vektlegger behovet for å tilpasse og forme forskningsfunn i forhold til ulike kontekster og

praksisproblemer. Det interaktive perspektivet forutsetter koblinger mellom forskning og praksis og retter oppmerksomheten mot det dynamiske og uforutsigbare ved forskning i bruk og forutsetter en stadig pågående dialog mellom forskere og praktikere.

- Samarbeidsforskning som vektlegges som en løsning for å styrke samhandlingsorientert, kontekstuell forankret og integrert kunnskapsutvikling innenfor ulike profesjonsfelt, deriblant utdanningsområdet og som har flere likhetstrekk med blant annet Mode 2 forståelsen og det interaktive perspektivet. Mens den mer tradisjonelle kunnskapsutviklingen ofte skjer innenfor disiplinært avgrensede rammer og tankesett, skjer samarbeidsforskning innenfor bredere, interdisiplinære, sosiale og anvendte kontekster. Av dette følger det også at samarbeidsforskningens forskningsspørsmål gjerne har sitt utspring i komplekse anvendelsessammenhenger. I samarbeidsforskning blir ofte læreren som forsker framhevet.

Utvalget av ulike forståelser/perspektiver på den praksisnære forskningens innretning og relasjonen til praksisfeltet, som vi har hentet fra den internasjonale litteraturen, gir begreper, rammebeskrivelser og analytiske perspektiver for studier av hvilke elementer som legges til grunn for den operative samhandlingen mellom forsknings- og utdanningsmiljøer (universiteter og høyskoler) og praksisfeltene (skoler, førskoler). Forståelsene er ikke gjensidig utelukkende kategorier og kan anses å overlape og supplere hverandre. Samlet gir de et mer utfyllende og sammensatt bilde av hvordan vi kan forstå forskningens innretning i forhold til praksis.

Når det gjelder samarbeidsformer, har vi i denne rapporten vist til studier av «research-practice partnerships» i USA som har følgende kjennetegn: de er langsiktige, de fokuserer på praksisproblemer, de er preget av gjensidig forpliktelser, de anvender intensjonelle strategier for å utvikle partnerskapene og de produserer originale analyser (Coburn et al. 2013, 3). Vi har også sett at det ble identifisert tre hovedtyper av samarbeidsformer:

- Forskningsallianser: Et langsiktig partnerskap mellom et school district og en uavhengig forskningsorganisasjon. Partnerskapet fokuserer på forskningsspørsmål rettet mot politikk og praksis som er viktige for skoleeier og skoler. Alliansene innebærer forhandling om forskningsspørsmål med mellom aktørene, gjennomføring av forskning og tilbakeføring av

resultater til skoleeier/skoler med en målsetting om å bidra til å informere politikk og forbedre praksis.

- Designforskning med målsettinger om å bygge og studere løsninger parallelt med utviklingsprosesser i skolene. Vanligvis fokuserer slike samarbeidsformer på å utvikle og teste ut undervisnings aktiviteter og undervisningsmateriell, samtidig som man studerer hvordan disse best kan støtte og bidra til læring.
- Nettverksmiljøer der ideen er å samle grupper med engasjerte aktører til felles innsats for å styrke forskningsbasert kapasitet på et bestemt område, som for eksempel skoleutvikling. Slike nettverksmiljøer kan for eksempel bestå av flere som ønsker å arbeide med ulike erfaringer for å få bedre forståelse for hva som fungerer hvor, når og under hvilke forutsetninger.

I denne delrapporten har vi videre vist til forskning som viser at samarbeid og partnerskap omkring praksisbasert kunnskapsutvikling og praksisbasert forskning ofte er krevende når det gjelder å oppnå likeverdige relasjoner mellom samarbeidspartnere (skoler/lærere og forskere), noe som ofte fremheves som en forutsetning for å lykkes. Vi har vist til et teoretisk bidrag som forsøker å imøtekomme disse utfordringene. Den såkalt "third space"-tilnærmingen vektlegger at likeverdige aktører med ulik kompetanse bringer ulike diskurser fra ulike kontekster til torgs i partnerskapene. Når aktørene på denne måten går inn i «det tredje rommet» som likeverdige partnere med ulik kompetanse og ulike interesser, kan det bidra til å bygge broer mellom praktiske og akademiske diskurser, åpne opp for å koble og styre for eksempel kvalitetsarbeid og skoleutvikling i skjæringspunktet mellom ulike diskursive praksiser og interesser, og bringe ulike og muligens konkurrerende ideer og perspektiver sammen for å utfordre for eksempel både dominante akademiske diskurser og etablerte praksiser i skolene. Bevissthet om denne tenkningen kan bidra til å bygge ned uønskede hierarkiske strukturer mellom skoler/lærerprofesjonen og akademiske miljø, og på den måten legge grunnlaget for forskningsbasert kvalitetsutvikling i skole og førskole.

5.3 Diskusjon og implikasjoner

På hovednodenivå har vi sett at det har vært lagt ned mye arbeid knyttet til rammeverket eller arkitekturen rundt forsøksvirksomheten, for eksempel i form av strukturer og virkemidler som tematiserer:

- organisering av forskningsarbeidet på læresetet,
- identifisering av relevante, forskbare problemstillinger,
- organisering av samarbeidet mellom academia og praksisfelt gjennom blant annet kombinasjonsstillinger,
- involvering av lærere og lærerstudenter i forskningsarbeidet.

Hovednodene vektlegger ulike strukturer, virkemidler og tiltak i sine operasjonaliseringer av ULF, noe vi også finner igjen i de tre casene som vi har studert. Vi har sett at casene fokuserer på henholdsvis etablering og gjennomføring av konkret forskningsprosjekt, etablering av strukturer for samarbeid og identifisering av temaer for samarbeid. Det er i stor grad kontekstuelle forhold som avgjør hva som er casenes sentreringpunkter. Vi ser også at innenfor casene og blant casenes aktører reflekteres ulike forståelser av praksisnær forskning. Gjennom intervjuene med aktørene ved læresetene knyttet til Uppsalanoden, registrerer vi også ulik forståelse av praksisnær forskning og hvordan lærere, lærerutdanningene og lærerstudentene skal involveres i ULF-virksomheten. I henhold til ULF-forsøkets mandat må det anses å være både legitimt og ønskelig. Vi har sett at faglitteraturen beskriver ulike former for praksisnær forskning. Forsøksvirksomheten skal utvikle/prøve ut ulike modeller som også bør inkludere ulike former for praksisnær forskning.

ULF-forsøket tar med andre ord ulik form i ulike kontekster. Vi ser et mangfold av tilnærminger, forståelser og konkretiseringer. Med utgangspunkt i materialet fra operasjonaliseringen av ULF på case-nivå som er presentert i denne rapporten, vil vi avslutningsvis trekke fram noen av elementene og dimensjonene i de samarbeidsmodellene som er under utvikling, hvor vi observerer noen gjennomgående problemstillinger eller utfordringer som vi mener bør vies oppmerksomhet i det videre arbeidet med ULF-forsøket:

- Likeverdighet mellom ulike aktører
- Kompetanseproblematikken

- Ressursproblematikken
- Koblingen til lærerutdanningene
- Diskursen i “det tredje rommet”

Litteraturen på feltet viser på den ene siden til hvor krevende det er å få til samarbeid og partnerskap preget av likeverdighet mellom de involverte aktørene. På den andre siden er det en generell enighet i litteraturen om at dersom samarbeidet skal lykkes, kreves det relasjoner som oppfattes som likeverdige. I ULF er dette blant annet synliggjort gjennom idealer om at aktørene skal møtes i øynehøyde. Et sentralt spørsmål blir da hva en slik likeverdighet faktisk innebærer når den skal operasjonaliseres i den virkelige verden.

I litteraturen pekes det på at likeverdighet innebærer at alle aktører er med på å ta beslutninger om sentrale elementer i samarbeidet, som for eksempel identifisering av problemområde/studieobjekt, formulering av forskningsspørsmål, gjennomføring av forskning, spredning av forskningens funn/resultater og deltakelse i ledelses- og beslutningsstrukturer. Coburn m.fl. (2007) peker spesielt på betydningen av å dele informasjon mellom likeverdige aktører i samarbeidets alle faser. Samtidig kan man ikke underslå at involverte aktører har ulike kompetanser og kunnskaper, de har ulikt med tid og ressurser, og deres arbeidsdag har ulike forpliktelser og oppgaver som utfordrer tenkningen om lik deltakelse rent praktisk, men også organisatorisk og kulturelt. Forskning er noe vi tradisjonelt forbinder med tyngre akademisk kompetanse ervervet gjennom mange års forskerutdanning. Forskning er også akademias domene, ressursmessig, kulturelt og kapasitetsmessig. Det er på mange måter slik at forskningens grunnelementer eies og forvaltes av akademikere og normeres og legitimeres internt i academia. Slik sett utfordrer praksisnær forskning generelt og ULF-forsøket spesielt den tradisjonelle akademiske rolleforståelsen. Praksisnær forskning utfordrer på mange måter den tradisjonelle tenkning om hva forskning er, hvor den skjer, hvordan den blir til og hvordan kvalitet normeres. I praksisnær forskning skal ikke faglig legitimitet bare vinnes internt, men også eksternt.

Gjennom casestudiene har vi sett hvordan de involverte har forsøkt å ivareta premisset om likeverdighet i operasjonaliseringen av ULF lokalt. Likeverdighet er særlig søkt gjennom å finne arenaer der skolens og huvudmannens opplevde problemer kan bli løftet frem som tema for dialog

og diskusjon mellom forskere, huvudmän og skole/førskole. Våre case viser i første rekke at det er forskerne i akademia og personer med dobbeltkompetanse hos huvudmän som tar initiativet til arbeidet, enten det gjelder aktivitet omkring et tema, etablering av strukturer eller opprettelsen av et prosjekt. Initiativet springer gjerne ut av situasjoner der skolens folk har deltatt, men det er ikke nødvendigvis de som har hånden på arbeidet. Vårt materiale viser at alle de involverte er svært positive og glade for å delta i ULF. I studien har vi informanter fra skolenivået som beskriver seg som likeverdige aktører, og at ULF med dette skiller seg fra tidligere erfaringer preget av en følelse av at akademia stod for noe høyere og bedre og at det var lett å føle seg underlegen. Gjennom ULF-aktivitetene opplever disse informantene fra skolene/førskolene at de møter forskerne i øyehøyde. Spørsmål og tilnærminger utvikles i fellesskap gjennom jevnbyrdig dialog. Veien blir til mens man går. Samtidig viser våre case-studier at det også i ULF-sammenheng finnes en viss bekymring og nervøsitet blant noen skoleledere og lærere for ikke å være gode nok, eller at de kan være redde for å gjøre feil i praktiske sammenhenger i samarbeidet. Når det er sagt, ser vi også at informantene til tross for denne usikkerheten finner løsninger og fortsetter arbeidet med engasjement. Disse ulikhetene i beskrivelsen av forholdet mellom aktører fra praksisfelt og akademia kan skyldes at noen aktører har arbeidet lengre med praksisnær forskning eller hatt et lengre samarbeid. Det kan også skyldes at noen av strukturene/møteplassene som er bygget opp, i større grad bidrar til likeverdighet enn andre. Våre casestudier reiser dermed spørsmål om hvordan likeverdighet i ULF arbeidet kan sikres utover det å finne frem til relevante og praksisnære problemstillinger. Hvordan kan likeverdighet fremmes for å få til bærekraftig samverkan i forskningsprosessen og i forskningsbasert kvalitetsarbeid? Arbeidet med likeverdighet må med andre ord vektlegges i samarbeidets ulike faser; f.eks. i utviklingen av prosjektene, i prosjektledelse, i analyser og refleksjoner og spredning av resultat, slik blant annet Coburn m.fl. (2007) påpeker.

I denne sammenheng kan refleksjoner rundt betydningen av å etablere «det tredje rommet», slik det er beskrevet i faglitteraturen, bidra til å styrke likeverdigheten gjennom å sette fokus på de diskursene og kunnskapene som aktørene bringer inn i samarbeidet. Teoretiseringen omkring det “tredje rom” peker på hvordan aktører fra praksisfeltene bringer med seg sine “første rom” diskurser og kunnskaper inn i samarbeidet. I møtet med aktørene fra akademia, det “andre rom”, karakterisert ved mer formaliserte og institusjonaliserte diskurser og kunnskaper, kan “første rom diskursene” lett bli marginalisert. Det setter premisset om likeverdighet i spill. I ULF-sammenheng er likeverdighet et

spørsmål om hvordan praksisfeltets aktører møter reell anerkjennelse, hvordan praksisfeltets diskurser og erfaringsbaserte kunnskaper finner sin naturlige plass i samtaler og i samarbeidet. Er det etablert “et tredje rom” der alle aktørenes bidrag vinner frem? I alle casene møtte vi høy grad av forståelse for at det finnes ulike kunnskapsområder med høy verdi, men også betraktninger om at dersom ULF-arbeidet skal bli forskning og ikke stoppe ved utviklingsarbeidet, må forskningen baseres på vitenskapelige premisser med klart definerte problemstillinger, teori, systematiske fremgangsmåter osv. Det er interessant at vi i ingen av casene opplevde forskere som uttrykte at de var bekymret eller nervøse for sine møter, dialoger eller samarbeid med huvudmann og skole utover om arbeidet ville la seg praktisk gjennomføres. Dette kan tolkes i den retning at ULF arbeidet i stor grad skjer på forskerens hjemmebane som dominant “andre rom” diskurs. Samtidig må det understrekes at forskerstemmene i casene gjennomgående uttrykker oppmerksomhet på akkurat dette, at forskere etterlyser involvering av lærere når det drar ut i tid eller de oppfatter at praksisfeltet ikke er godt nok representert og oppviser nysgjerrighet for praksisfeltets spørsmål og erfaringer. Disse observasjonene i materialet kan tyde på at det å etablere et tredje rom krever at samtlige aktører, forsker så vel som praktiker, tar ansvar og gjør en innsats for å finne frem til arbeidsformer som bidrar til å skape likeverdighet.

Sett i lys av «tredje rom tenkningen» er huvudmannsrollen interessant. Betydningen av dobbeltkompetanse (i form av personer med både forsker- og lærerkompetanse/erfaring) hos huvudmannen synes å være en nøkkel i ULF samarbeidet. Dobbeltkompetanse på dette nivået kan legge grunnlaget for etableringen av et tredje rom der huvudmannens kompetanse kan bryte ned eventuelle hierarkiske strukturer som kan komme i veien for likeverdighet og bidra til et fruktbart møte mellom ulike diskurser og kunnskaper som aktørene bringer med seg. Men dette stiller store krav til kompetanse, dynamikk og funksjonalitet hos huvudmän. Det er viktig å understreke at tredje rom tenkningen ikke innebærer at alle skal konverteres til forskere, men at det innebærer å etablere et gemensamt/felles språk som rammer inn diskurser der aktørene med sin genuine kompetanse får en likeverdig rolle i samarbeidet. Det er først når aktørenes diskurser og kunnskaper kan møtes i en felles diskurs med et felles språk at et tredje rom vil kunne ivareta premisset om likeverdighet.

Vi ser at aktørenes kompetanse er avgjørende for å innfri ULF-forsøkets ambisjoner om å forsterke det vitenskapelige grunnlaget for lærerutdanningene og skolevesenets virksomhet. I casene møter vi

i stor grad aktører med høy kompetanse i alle ledd. Casene er neppe representative for situasjonen i det svenske skolevesenet og det er et spørsmål om hvordan kompetanse utvikles og forvaltes i skole, hos huvudmän og i academia. Dels handler dette om kompetansekrav til forskere, hovudmenn, skoleledere og lærere om hvordan praksisnær forskning kan utvikles, formidles og spres. Dels handler det om hvordan allerede eksisterende kompetanse i skoler og hos huvudmän tas i bruk lokalt, som for eksempel disputerte lærere og ansatte hos huvudmän. Dels handler det om hvordan arbeid med praksisnær forskning kobles til og tilbakeføres i lærerutdanning for mer langsiktig arbeid med praksisnær forskning. Dersom praksisnær forskning skal styrke det vitenskapelige grunnlaget for pedagogisk praksis i skoler og førskoler, må man med andre ord ikke bare bevege seg fra prosjekt til prosjekt, men legge til rette for kunnskapsakkumulering som etablerer en forskningsbasert kunnskapsplattform som både lærerutdanningene, huvudmän, skolene og førskolene kan dra veksler på. ULF-forsøket kan på kort sikt bidra gjennom å etablere læringsarenaer mellom de ulike casene og gjennom spredning av ikke bare resultater av arbeidet, men også gjennom spredning av hvordan arbeidet er gjennomført. På lengre sikt vil det være avgjørende at ULF-forsøket utvikler strukturer som knytter både lærerutdanningene og forskerutdanningene til samverkanstenkningen. Så langt synes dette å være to svake ledd i forsøket.

Diskursen i “det tredje rommet”

En skole og førskole på vitenskapelig grunn forutsetter vitenskapelig kvalitet i form av faglig validitet og reliabilitet. Kunnskap som forskerne bringer til torgs, må ha forskningsdisiplinene som avgjørende referansepunkt og forskersamfunnets kritiske blikk som målestokk. Bruk av forskning til å tilføre faktisk kunnskap til et konkret saksfelt, til å underbygge, utvikle, forbedre eller vurdere konkrete tiltak, forutsetter i tillegg at forskningens innhold er rettet mot sentrale spørsmål som står på dagsordenen. Endelig forutsetter en skole på vitenskapelig grunn at den forskningsbaserte kunnskapen er tilgjengelig og kjent.

Forskningsanvendelse forutsetter med andre ord en kombinasjon av etterspørsel, tilbud og samhandling der praksisfeltets aktører får innflytelse på forskningens tematikk og anledning til å drøfte og vurdere forskningens premisser og resultater. Det forutsetter igjen arenaer som legger til rette for interaksjon mellom forskere og brukere, slik det er beskrevet og operasjonalisert i ULF-forsøket.

Vi har beskrevet karakteristika ved disse arenaene gjennom å vise til tredje rom tenkningen. Vi har i den sammenheng understreket at det er avgjørende å involvere lærere i ulike stadier av selve forskningsprosessen. Tredje rom tenkningen innebærer at de involveres i forskning som profesjonelle yrkesutøvere, som førskolelærere og lærere. I det tredje rommet oversettes praktiske problemstillinger til forskbare problemstillinger og forskningsfunn oversettes til pedagogisk praksis. Vi ser at huvudmännen i denne sammenheng får en sentral rolle som kunnskapsmegler.

En hovedutfordring for forsøksvirksomheten blir i denne sammenheng å legge grunnlaget for at det over tid kan etableres et felles språk som binder sammen vitenskap og praksis basert på et intellektuelt fellesskap som anerkjenner og respekterer ulike perspektiver og referanserammer som likeverdige. Med det som utgangspunkt kan den praksisnære forskningen styrke det vitenskapelige grunnlaget for å løse/belyse konkrete pedagogiske utfordringer og styrke de involverte læreres pedagogiske refleksjon og virksomhet i skoler og førskoler. En forutsetning synes å være at forskningen følges opp av utviklingsarbeid/kvalitetsarbeid i førskolene og skolene, enten som en integrert del av forskningen eller i tilknytning til forskningens funn/resultater. Ved å knytte praksisnær forskning til lærerutdanningene og skolelederutdanningene kan forskningen på lengre sikt bidra til å videreutvikle utdanningssektoren som en profesjonell organisasjon med en kritisk reflekterende forskningsbasert kunnskapsbasis.

5.4 Veien videre i Steg 3

ULF-evalueringen er med denne delrapporten midtveis i følgeforskningen av ULF-forsøksvirksomhet. I første delrapport undersøkte vi de nasjonale ambisjonene og premisene for ULF, slik forsøket ble presentert i utdanningspolitiske sammenhenger. Vi studerte også et intenst oppstartarbeid, slik det trådte frem i den nasjonale samordningsgruppens møtevirksomhet og på hovednodenivået. Samlet ga det oss et overblikk over ULF som virksomhet i tidlig oppstart. I denne andre delrapporten fra evalueringsprosjektet har vi søkt et nærblikk på lokale operasjonaliseringer av ULF-forsøksvirksomhet, slik de fremtrer gjennom forskernes, huvudmännens, skoleledernes og lærernes beskrivelser, erfaringer og vurderinger av "ULF-igheten" i tre casestudier. Steg 2 i ULF-evalueringen vil fortsette inn i 2020 med det gjenstående casestudiet i Uppsala-noden. Samtidig legger Delrapport

1 og 2 et grunnlag for det videre arbeidet med ULF i evalueringens Steg 3. I Steg 3 skal vi utvikle og gjennomføre en større spørreundersøkelse som skal nå bredt ut blant alle deltakerne i ULF. Her vil vi med utgangspunkt i det vi til nå kjenner til om ULF, innhente informasjon som kan hjelpe oss å redegjøre for ULF-aktivitetene ved svenske læresete i bred forstand. Tidspunktet for gjennomføringen av spørreundersøkelsen er avpasset med at de fleste som er involvert i ULF har fått erfaringer med forsøket.

Referanser

- Allen, J. B., & Shockley, B. (1996). Composing a research dialogue: University and school research communities encountering a cultural shift. *Reading Research Quarterly*, 3(2), 220–228.
- Boucher, C. Smyth, C. A., & Johnstone, M. (2004). Creating collaborative spaces: The pleasure and perils of doing multidisciplinary, multi-partner qualitative research. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 26(3), 419–428).
- Clark, C., Moss, C. A., et al. (1996). Collaboration as dialogue: Teachers and researchers engaged in conversation and profession development. *American Educational Research Journal*, 33(1), 193–231.
- Coburn, C. E., Penuel, W. R., & Geil, K. E. (2013). *Research-practice partnerships: A strategy for leveraging research for educational improvement in school districts*. New York: WT Grant Foundation.
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., & Scott, P. (1994). *The New Production of Knowledge: The dynamics of science and research in contemporary societies*. London: Sage.
- Jonsson, L. (2001). *Kunnskapsutbildning i samverkan mellan forskning och praktik*. Linköping: Linköpings universitet. Ekonomiska institutionen.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Interviews: Learning the craft of qualitative research* (pp. 230–243). Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Kyle, D. W., & McCutchen, G. (1984). Collaborative research: Development and issues. *Journal of Curriculum Studies*, 16(2), 173–179.
- Lynch, T. (2015). Teacher education physical education: In search of a hybrid space. *Cogent Education*, 2(1), 1027085.

Moje, E. B., Ciechanowski, K. M., Kramer, K., Ellis, L., Carrillo, R., & Collazo, T. (2004). Working toward third space in content area literacy: An examination of everyday funds of knowledge and discourse. *Reading research quarterly*, 39(1), 38-70.

Nutley, S. Davies, H., & Walter, I. (2003). Evidence-based policy and practice: Crosssector lessons from the United Kingdom. *Social Policy Journal of New Zealand*, 20, 29–48.

Nutley, S. Jung, T. & Walter, I. (2008). The many forms of research- informed practice: a framework for mapping diversity, *Cambridge Journal of Education* , 38:1, 53–71,

Passy, R., Georgeson, J., & Gompertz, B. (2018). Building learning partnerships between schools and universities: an example from south-west England. *Journal of Education for Teaching*, 44(5), 539-555.

Prøitz, T. S. (2018) Utbildningspolitikens förståelse av evidens, I Wahlström, N. & Alvunger, D. (eds.) *Den evidensbaserade skolan. – svensk skola I skärningspunkten mellan forskning och praktik*, Stockholm, Natur och Kultur

Prøitz, T. S., Aasen, P., & Barstad, K. (2019). *Utbildning, lärande, forskning: en evalueringsstudie- Delrapport 1*. USN Skriftserie, 2019:19, Universitetet i Sørøst Norge

Prøitz, T. S. & Aasen, P. (2016) Balancing evidence-based and experience-based knowledge in education, in: *Att ta utbildningens komplexitet på allvar. En vänskrift till Eva Forsberg*, ed. by Maja Elmgren, Maria Folke-Fichtelius, Stina Hallsén, Henrik Román & Wieland Wermke, Uppsala: Uppsala University, Uppsala Studies in Education 138, pp. 193-207.

Rasmussen, J., & Holm, C. (2012). In pursuit of good teacher education: How can research inform policy? *Reflecting Education* , 8(2), 62–71. Retrieved from <http://reflectingeducation.net>

Rensfeldt, A. B. (2013). Imaginaries of “Europe” in the governmentality of PhD education. *European Education* , 45(4), 44–60.

Sandberg, N., & Aasen, P. (2008). *Det nasjonale styringsnivået: Intensjoner, forventninger og vurderinger. Delrapport I Evaluering av Kunnskapsløftet*. NIFU STEP.

Tikunoff, W.J, & Ward, B. A. (1983). Collaborative research on teaching. *Elementary School Journal* , 83(4), 454–467.

Yin, R. K. (2017). *Case study research and applications: Design and methods*. Sage publications.

Appendix I Intervjuguide

ULF-intervjuguide 2019

TEMA

1. Innledende spørsmål:

- Hva er din rolle i ULF og hvor lenge har du vært med?
- Hvordan kom du med i ULF?
- Hvem tok initiativ til samarbeidet?
- Hvem samarbeider du med i ULF og hvilken rolle har de du samarbeider med?

2. Faglig tema for samarbeidet med huvudmän (faglig innramming);

- Hvilke tema arbeider du med i ULF? Kan du gi et eksempel på hvilke tema du arbeider med i ULF nå?
 - matematikk, språk, estetiske fag, naturfag
 - motivasjon, spesialpedagogikk, vurdering, digital kompetanse/nettbasert undervisning,
 - ledelse og organisering, multikultur og inkludering, kjønn/genus
 - annet
- Hvordan arbeider du med dette temaet?
- Hvorfor ble det dette temaet, hvem kom opp med det?
- Hvordan er ditt arbeid i ULF finansiert? Hvem betaler for det arbeidet du gjør?

3. Hvilken type samverkansform;

- Hvordan samverkar dere i ULF?
- Hvem samverkar?
- Hva samverkar dere om?
 - Forskning – (involvert i forskning, eller tar i bruk forskning?)
 - Utviklingsarbeid
- Vil du si at forskningen er praktisknær?
- Hva er det som er praktisknært i denne forskningen
- Kan du gi et eksempel på hvordan arbeidet i ULF er praktisknær?
- Finnes det arenaer for erfaringsdeling i ULF?

4. Koblinger mot lærerutdanning og hvilken type lærerutdanning involvert;

- Vil du si at arbeidet du gjør i ULF er koblet til lærerutdanning, hvordan? Kan du gi et eksempel?
- Hvilke lærerutdanninger handler det om?
 - Førskolelærerutdanning
 - Grunnskolelærerutdanning
 - Gymnasielærerutdanning
 - Yrkeslærerutdanning
 - Lærerutdanning for skolefritidsordning
- I ditt arbeid med ULF er det lærerstudenter med og i så fall hvordan?
- Finnes det noen med delte stillinger i ULF her? Hvordan fungerer det?
- Er det noen andre utdanninger eller fagmiljø som er koblet til ULF? Hvilke? Hvorfor?

5. Fordeler og utfordringer i ULF arbeidet

- Hva er fordelene ved arbeidet i ULF? Hva er det beste ved ULF, eksempler
- Har du noen erfaringer med utfordringer/ problemer med ULF? eksempler

Appendix II Ordforklaringer, forkortelser og definisjoner brukt i Delrapport 2

ULF: Utbildning, lærande, forskning

Hovednode: Göteborgs universitet, Karlstads universitet, Umeå universitet och Uppsala universitet.

Nasjonal samordningsgruppe; Medlemmene i 2019 består av representanter frå hovednodene:

- Maria Jarl, Göteborgs universitet
- Magdalena Taube, Göteborgs universitet
- Jessica Eriksson, Karlstads universitet
- Johan Samuelsson, Karlstads universitet
- Johan Lithner, Umeå universitet
- Stina Westerlund, Umeå universitet
- Anna Brunner Cederlund, Uppsala universitet
- Lars Olsson, Uppsala universitet
- Ständig sekretarare: Elisabet Nihlfors, Uppsala universitet

Node: samarbeidende læreseter med lærerutdanning utgjør nodenivået. Antallet noder varierer for hver hovednode (Uppsala 8 noder, Gøteborg 5 noder, Karlstad 3 noder og Ume 5 noder).

Læreseter som er involvert i ULF:

Göteborgs-noden GU: Göteborgs universitet (ansvarigt lärosäte) HB: Högskolan i Borås Chalmers: Chalmers tekniska högskola GIH: Gymnastik- och idrottshögskolan HKR: Högskolan i Kristianstad JU: Jönköping University	Uppsala-noden UU: Uppsala universitet (ansvarigt lärosäte) HIG: Högskolan i Gävle SU: Stockholms universitet KTH: Kungliga Tekniska Högskolan KMH: Kungliga Musikhögskolan SH: Södertörns högskola LNU: Linnéuniversitetet LU: Lunds universitet MAU: Malmö universitet
Umeå-noden UMU: Umeå universitet (ansvarigt lärosäte) DU: Högskolan Dalarna LTU: Luleå Tekniska Universitet MDH: Mälardalens högskola MIUN: Mittuniversitetet ORU: Örebro Universitet	Karlstad-noden KAU: Karlstads universitet (ansvarigt lärosäte) HH: Högskolan i Halmstad HV: Högskolan Väst LIU: Linköpings universitet

Ikke alle begreper er like på norsk og svensk:

Beprövad erfarenhet = vi bruker det svenske begrepet

Kombinasjonsstillinger= Delte tjenester der lærere har stilling/arbeidsoppgaver både i skolen/huvudmän og ved universitetet/høgskolen

Formål =Syfte

Huvudmän= vi bruker det svenske begrepet

Igangsette= Initiere

Læresete = Lärosete

Lærerutdanning =Läroarbildning

Praksisnær =Praktiknär

Samarbeid=Samverkan

Tilnærming= Tillvägagångssätt

Vedtak= Beslut

Øyenhøyde =Ögonhöjd

Appendix III Dokumentmaterialet

Oversikt over dokumentmaterialet fra casestudiene:

Powerpoint 12/3 LiU Utbildning Lärande Forskning

Beslut SUV 20190604 UiL 12/5 Fordeling av ULF-medel

Møtereferat 18/6 2019 prosjektgruppen

Møtereferat fra 17/9 2019 prosjektgruppen

«Prosjektplan, ULF, Linköpings universitet» (19.09.2019)

ULF avtaledokument Umeå og huvudmann, 25.02.2019

Tjänsteskrivesle huvudmann, 20.04.2018

PPT: "Möjligheter och utmaningar med regeringsuppdraget ULF", huvudmann

Arbetsplan 190417, Göteborgs universitet

PPT: 5 minuter om ett ULF-projekt, Göteborgs universitet/huvudmann

Delrapport 2018 – Uppsala universitet https://ulfavtal.se/digitalAssets/709/c_709236-l_3-k_delredovisning-2019-uu_alla-dok.pdf

Appendix IV Figur- og tabelloversikt

Tabeller

Tabell 1 Design, aktivitets- og tidsplan for ULF-evalueringen (Steg 2 uthevet i blått).....	9
Tabell 2 Oversikt over informanter i tre case.....	13
Tabell 3 Forståelser av innretning og bruk av forskning inspirert av Rasmussen & Holm (2012), Nutley m. fl (2008), Prøitz (2015), Prøitz & Aasen (2016).	83

Figurer

Figur 1 ULF-strukturkart med casestudier.....	11
Figur 2 ULF-struktur – Uppsala-noden, hentet fra Delrapport 2018, Uppsala universitet.....	s 76

Skriftserien nr. 38
2020

—
Utbildning, lärande, forskning
En evalueringsstudie – delrapport 2
—

Forfattere: Tine S. Prøitz, Ellen Margrethe Rye, Kristin
Barstad, Hilde Afdal, Maiken Risan og Petter Aasen
—

ISBN 978-82-7860-422-9
ISSN 2535-5325

—
usn.no

