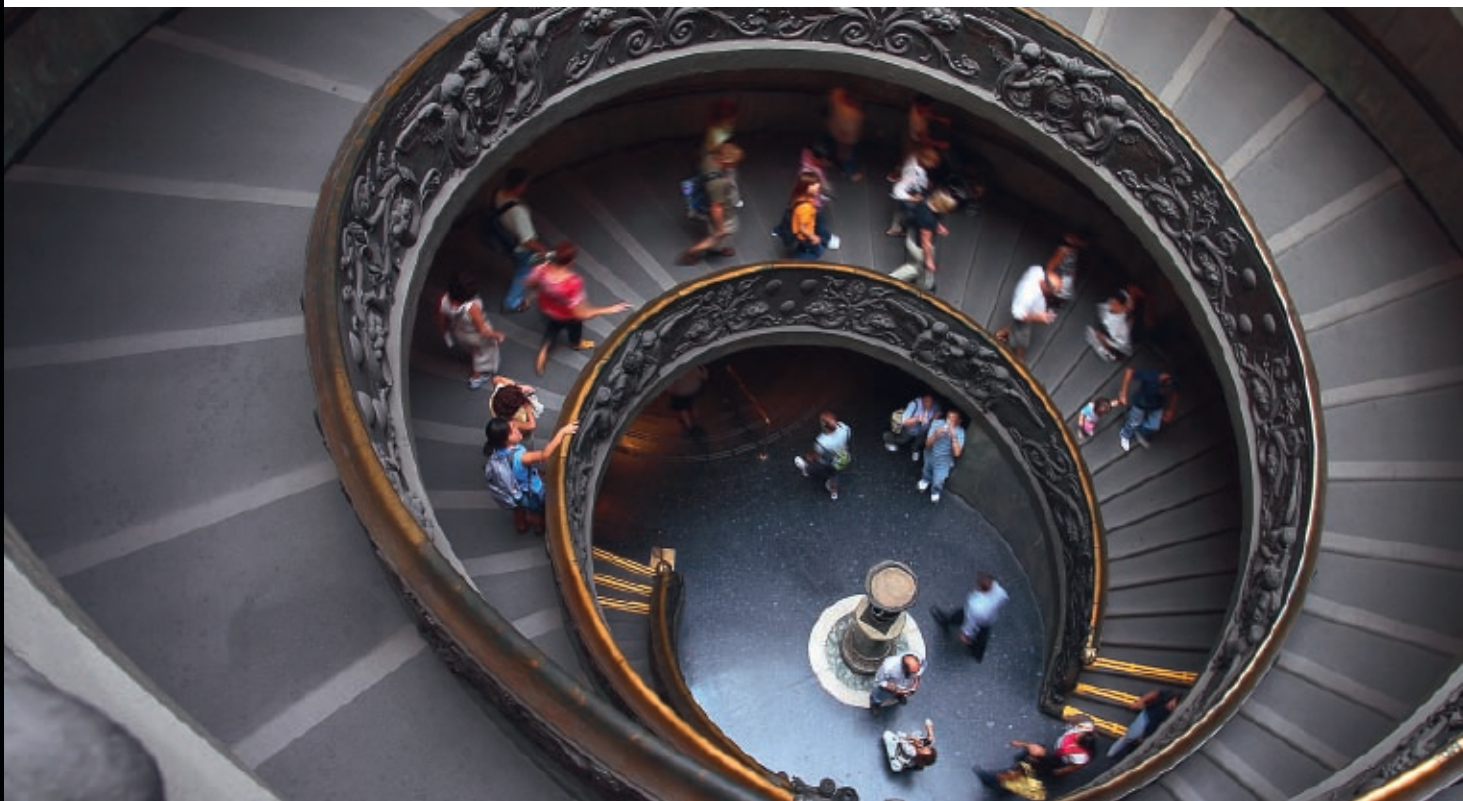


METODBOK

Forskningscirklar – en vägledning

SVEN PERSSON



Malmö stad

METODBOK

Forskningscirklar – en vägledning

SVEN PERSSON

Innehåll

Förord	3	Cirkelledarens uppgifter	20
		Resurser	21
Forskningscirklar – en vägledning	5	Hur startar man en forskningscirkel?	21
		De första träffarna	22
Del I			
Vad är en forskningscirkel?	7	Forskningsprocessen	24
		Problemformuleringsfasen	24
Nya utmaningar	8	Vad vet vi redan?	24
Forskningscirkeln		Hur ska undersökningen genomföras?	25
– en plats för reflektion – över – handling	9	Analytiska begrepp för tolkning	25
		Resultat och slutsatser för skolutveckling	25
Syfte med forskningscirkelarna	10	Ett konkret exempel	27
Tre arenor	10		
Skolan som arena	11	Vanliga frågor	29
Högskola/universitet som arena	11		
Forskningscirkeln som arena	12	Hur ska vi utveckla forskningscirkeln?	32
Olika varianter av forskningscirklar	13	Litteratur	34
Forskningscirklar och skolutveckling	15	Bilaga 1	
Forskning och forskningsanknytning	15	Dokumentation i forskningscirkelarna	36
Leder arbetet i forskningscirkeln till skolutveckling?	16		
Del II		Bilaga 2	
Ramar och förutsättningar	19	Utvärdering av forskningscirkelarna	37
Antal deltagare	19		
Tid	19	Bilaga 3	
Egen undersökning	19	Formalia för rapport i forskningscirkeln	38
Produkt	20		
En kollektiv kunskapsproduktion	20		

Förord

Den metodbok du nu håller i din hand är ett praktiskt verktyg för skolledare och arbetslag som vill arbeta med forskning som stöd för skolutveckling.

Myndigheten för skolutveckling, MSU, fick år 2006 i uppdrag av regeringen att arbeta för att ge stärkta förutsättningar för ökad måluppfyllelse i områden präglade av segregationens negativa effekter. Myndigheten tog fram en handlingsplan för arbetet med titeln *Bättre resultat och minskade skillnader – planering för mångfaldsarbetet 2006-2007*. I den beskrevs ett flertal insatser som sedan genomfördes under 2006-2008.

En av insatserna var *Att nyttja forskning för skolutveckling* och uppdraget att genomföra satsningen gavs till Resurscentrum för mångfaldens skola i Malmö, RMS.

En viktig del i genomförandet av uppdraget har varit att initiera och genomföra forskningscirklar för skolledare och pedagoger. I det samarbete som pågår mellan Malmö högskola och RMS ingår att en forskningsledare, Sven Persson, docent i pedagogik och anställd vid MAH, har sin placering på RMS för att stärka graden av forskningsanknuten skolutveckling. Inom det arbetet har Sven bland annat drivit och utvecklat modeller för forskningscirklar med forskare och yrkesverksamma lärare.

Metodboken är ett resultat av uppdraget från MSU och en sammanfattning av det arbete med forskningscirklar som Sven inspirerat till och som genomförts av RMS, 15 i Malmö och 9 i övriga delar av landet.

”En väsentlig fråga för att stärka de lokala förutsättningarna i kommuner och skolor att arbeta för ökad måluppfyllelse i dialogkommunerna, är att i högre utsträckning nyttja forskarkompetens i skolan i syfte att stödja skolledare och lärare att utveckla kvaliteten på undervisningen.”

Ur Myndighetens handlingsplan, ”Bättre resultat och minskade skillnader – planering 2006-2007”

*Kerstin Larsson
Resurscentrum för mångfaldens skola*

Forskningscirklar – en vägledning

Denna rapport handlar om hur forskare från högskola/universitet och yrkesverksamma lärare och andra professionella kan utveckla ny kunskap och beredskap för utveckling av skolans och högskolans/universitetets verksamheter genom att delta i forskningscirklar. Ambitionen är att ge konkret och praktisk vägledning till dem som vill starta forskningscirklar, men rapporten ger också en kort bakgrund till forskningscirkelns uppkomst och användningsområden.

Rapporten baseras på mina egna erfarenheter av handledning och forskningscirklar (se Persson, 2001, 2005, 2007) och från de forskningscirklar som Resurscentrum för Mångfaldens Skola (RMS) startade i Malmö med finansiellt bidrag från Myndigheten för Skolutveckling. En extern utvärdering av den lokala satsningen i Malmö har tillsammans med interna utvärderingar bildat underlag för att diskutera forskningscirkelns potential som metod för skolutveckling.

5

Rapporten disponeras på följande sätt:

- » **Del I** ger en bild av vad en forskningscirkel är för något, eller kan vara, därefter diskuteras forskningscirkeln som metod för skolutveckling.
- » **Del II** innehåller en beskrivning av hur man kan gå tillväga för att starta, genomföra och utvärdera forskningscirklar. De vanligaste frågorna om forskningscirklar behandlas här.

I texten är det främst forskningscirklar för lärare som jag åsyftar och jag använder omväxlande termerna lärare och yrkesverksamma. Man kan emellertid översätta lärare till andra professionella yrkesverksamma och finna beskrivningarna giltiga för andra verksamheter än skolans. Begreppet skola innefattar i denna text också förskola, förskoleklass, fritidshem och vuxenutbildning.

Sven Persson



Vad är en forskningscirkel?

Utvecklingen av forskningscirklar har sina rötter i arbetarrörelsens folkbildningsideal med studiecirklar som grund för kunskapsbildning. Det som vi idag kallar forskningscirklar har emellertid sin upprinnelse i universitetsvärlden under senare delen av 1970-talet. Högstolekurser startades för fackligt förtroendevalda som ett led i att organisera och utveckla kunskapsutbyte mellan forskare och fackligt aktiva. De första forskningscirkelarna kom till för att organisera mötet mellan vetenskaplig respektive erfarenhetsgrundad kunskap. Forskningscirkeln skulle bygga på principen om ömsesidigt utbyte (Nilsson, 1990).

I en forskningsöversikt om forskningscirklar i skolsammanhang skriver Holmstrand och Härnsten (2003) att det finns 25 års erfarenhet av forskningscirklar. Det är dock i begränsad omfattning som forskningscirkeln gjorts till föremål för mer systematiska forskningsansatser. Utgångspunkten är att en pågående dialog mellan forskare och yrkesverksamma¹ kan lägga en grund för att utveckla den egna praktiken. I forskningsprocessen är syftet att det ska ske en ömsesidig påverkan mellan forskare och yrkesverksamma så att båda parter förändras i sin syn på problemet. Resultatet kan bli att nya och utvidgade kunskaper uppstår hos alla deltagare i cirkeln. De yrkesverksamma kan använda de nya kunskaperna till att förändra sin egen undervisning eller utveckla delar av skolans arbete. Det kan även leda till att man upptäcker att det behövs mer forskning kring ett problem och nya forskningsprojekt kan initieras utifrån den verksamhet som bedrivits i cirkeln.

1 Jag använder termen "yrkesverksamma" istället för det som vanligtvis i litteraturen om forskningscirklar benämns som "praktiker" eftersom jag ställer mig kritisk till dessa föreställningar om forskaren som teoretiker och läraren som praktiker. För en fördjupad diskussion om detta, se Persson (2007).

Nya utmaningar

Forskningscirklar med lärare har startats i relativ stor omfattning runtom i landet, mest naturligtvis kring universitetsstäderna. Man kan fråga sig varför forskningscirkeln har blivit en så populär metod för skolutveckling. Svaret är antagligen att förändringar i skolans verksamhet måste mötas av nya kunskaper och kompetenser hos lärare och annan skolpersonal. Jag vill här kort nämna några av de mest betydelsefulla samhällsliga förändringarna och vad de medfört för lärarnas kompetensutveckling.

8

En viktig aspekt berör hur skolan styrs. Förändringen av skolan från regel- till målstyrning har ökat lärarnas möjligheter, men också kraven på dem att utveckla yrkets professionalism och skolan som helhet. Målstyrning kräver att lärarna har kunskaper och kompetenser att undersöka, granska och utvärdera såväl den egna undervisningen som skolans hela verksamhet. Mindre hierarkiska relationer, mer betoning på lärares ansvar att utveckla hela skolans verksamhet och mer av personliga möten, kräver ett nytt slags professionalism (Carlgren & Marton, 2000). En annan faktor som jag tror har betydelse för nya sätt att arbeta med kompetensutveckling och fortbildning är att vi lever i ett mångfaldssamhälle. Utvecklingen av ett alltmer pluralistiskt samhälle som präglas av etnisk och kulturell mångfald ställer andra krav på lärares kunskaper och kompetenser (Persson & Tallberg, 2002). Inte minst måste lärarna tillägna sig en interkulturell kompetens för att kunna möta eleverna och deras föräldrar. Med ökad social, kulturell och ekonomisk ojämlikhet ökar också skillnaderna i villkor för skolframgång, vilket visar sig i betyg, intagning till gymnasiet, avhopp från skolan m.m. I tider av ökad etnisk, kulturell och klassmässig segregation är det inte heller möjligt att tala om skolan i singularis. Skolan har blivit skolorna och läraren har blivit lärarna.

Sammantaget leder dessa förändringar till att villkoren för lärares arbete, från förskola till gymnasieskola och vuxenutbildning, är skiftande och i ständig rörelse. För att möta dessa krav har diskurser om *en reflekterande lärare* formulerats (Schön, 1987, 1988). Om man tidigare antog att lärare utvecklades genom att först tillägna sig teoretiska kunskaper och sedan tillämpa dem i praktiken kom man från och med 1980-talet att skildra processen i termer av en "reflekterande praktik". Skolutveckling personifieras därmed och blir en fråga om hur den enskilda läraren utvecklar sitt (kritiska) tänkande. Förmågan att formulera, kritiskt granska, argumentera för och kommunicera blir därför ett centralt inslag i pedagogens förändringsarbete.

Forskningscirkeln – en plats för reflektion – över – handling

Att se läraren och andra professionella som reflekterande i och över sin yrkesutövning, eller ställa upp ett ideal som baseras på att lärare ska reflektera i och över sin undervisning är inte helt oproblemiskt. Man kan fråga sig om och hur lärare, och andra yrkesverksamma, som ställs inför krav på omedelbar handling kan leva upp till idealet att vara reflekterande – i – handling, och vilka möjligheter i tid och rum det finns för dem att reflektera över handling. Enskilda, sporadiska och riktade fortbildningsinsatser erbjuder inte lärarna att vara reflekterande över sin egen praktik. För att göra detta krävs tid, kontinuitet, möten och dialog. Det tycks som att forskningscirkeln skulle kunna vara en plats för reflektion över handling genom att erbjuda lärare tid och plats för att undersöka sin egen praktik. Dessutom, och detta är ett av svaren på varför forskningscirkelns ses som en metod för skolutveckling, visar undersökningar att lärare i allmänhet inte läser om eller är särskilt intresserade av skolforskning. I en intressant kommentar till detta menar Somekh (1994) att en av de viktigaste anledningarna till att utbildningsvetenskaplig och pedagogisk forskning inte används som verktyg för utveckling och förändrad praktik i undervisning är att den mesta skolforskningen är dekontextualiserad, dvs. tagen ur sitt sammanhang, och därmed inte möjlig att applicera på lärares specifika villkor. Lärarna känner helt enkelt inte igen sig i avhandlingar och forskningsrapporter. Forskningen beskriver inte lärararbetet i dess komplexitet, utan förenklar och reducerar. I forskningscirkeln får läraren möjlighet och hjälp med att analysera komplexiteten i sitt eget arbete.

Forskningscirkeln innebär nya utmaningar för forskarna och utmanar traditionella föreställningar om vad forskning innebär. Lärare har tidigare setts som forskningsobjekt och mottagare av den kunskap som forskningen genererat (Lagemann, 1996). I forskningscirkeln läses dessa positioner mellan forskare och lärare upp. När forskaren ingår i en forskningscirkel tillsammans med lärare för att de tillsammans ska söka kunskap kring ett problem så bryter forskaren med en föreställning som utgår från att forskning bedrivs *om* lärare. I forskningscirkeln bedrivs forskning istället tillsammans *med* lärarna utifrån ett deltagarorienterat synsätt (Heron & Reason, 2001). Reason (1994) menar att deltagarorienterad forskning har två syften. Ett syfte är att producera kunskap och handling som är användbar för lärare. Det andra syftet är att lärare får djupare förståelse av sin egen situation genom att konstruera sin egen kunskap. Som jag ska visa nedan är syftet med forskningscirkelarna att den kunskap som produceras på något sätt ska leda till utveckling och förändrad praktik.

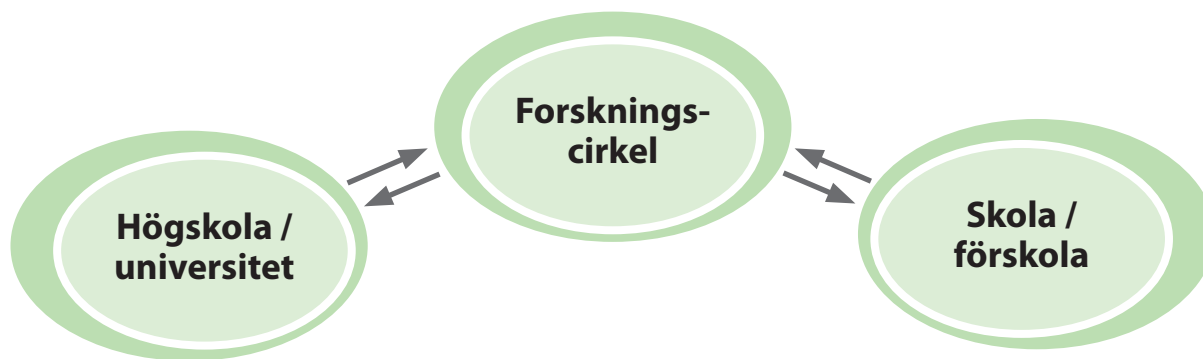
Syfte med forskningscirklarna

Syftet med forskningscirklarna är att medverka till utveckling i skola och högskola/universitet genom att lärare söker kunskap kring ett problem som de själva formulerar. Forskningscirklarna riktar sig därför till lärare och skolor som har en idé om vilka frågor de vill söka kunskap (forska) om. Forskningscirklarna leds av forskare från högskola/universitet. I forskningscirklarna gör deltagarna empiriska undersökningar som tolkas och diskuteras av samtliga i cirkeln för att nå djupare kunskap kring problemområden som lärare uppfattar vara viktiga. Skolor och högskolor/universitet har *ömsesidigt* utbyte av forskningscirklarna.

10

Tre arenor

I organiseringen av forskningscirklar bör man ta hänsyn till de tre arenor som är inblandade, alla med olika grader av intresse, syfte och förutsättningar. De tre arenorna är högskola/universitet, skola/förskola och forskningscirkeln. Figuren illustrerar att de tre arenorna påverkar varandra ömsesidigt, men att det är forskningscirkeln som är den sammanlänkande organisationsformen mellan högskola/universitet och skola/förskola. Om vi utgår från att samtliga arenor har egna syften, förutsättningar och sammanhang blir det viktigt att i planering, utförande och utvärderingar ta hänsyn till dessa. Forskningscirkeln har potential att påverka och bidra till utveckling av verksamheten i såväl skola/förskola som högskola/universitet, men nyckeln till framgång i det avseendet är att få de tre arenorna att samverka med varandra.



Figur 1. Forskningscirkeln som medierande arena mellan högskola och skola

Skolan som arena

Skolor har intresse av att utveckla sin verksamhet genom att ge lärarna mer kompetens inom områden som motsvarar skolornas behov. Med kompetens menar jag att lärares kunskaper kommer till uttryck i någon form av handling eller handlingsberedskap. Det gör det möjligt för oss att formulera några mål för forskningscirkelarna. Dessa mål kan samtidigt motivera lärare att delta i en cirkel. Målen kan formuleras på följande sätt:

Genom sin medverkan ska lärare få redskap att:

- » *analysera* pedagogiska händelser och sätta dem i större sammanhang,
- » *använda begrepp* för att bättre förstå undervisning och annan pedagogisk verksamhet,
- » *använda* kunskaper om forskningsprocesser för att undersöka pedagogisk verksamhet,
- » *läsa och förstå* relevant forskning inom intresseområdet,
- » *presentera* sina kunskaper på lämpligt sätt,
- » *använda* kunskaperna
 - a) för att utveckla den egna pedagogiska praktiken
 - b) i utvecklings- och förändringsarbete på förskolor, i förskoleklasser, skolor och fritidshem.

Dessa mål kan ses som mål att sträva mot och möjligheten för lärare att uppnå målen är beroende av vad som sker i forskningscirkeln men också av hur förutsättningarna ser ut på den egna skolan. Här har rektorer, skolledare och annan ledningspersonal nyckelfunktioner. Deltagande i en forskningscirkel är stimulerande men arbetsamt och lärare behöver stöd och uppmuntran för att kunna lägga tid och arbete i forskningscirkeln.

Högskola/universitet som arena

Forskare från högskolor/universitet medverkar i forskningscirkelarna därför att:

- » det behövs *ny kunskap* om vad det innebär att vara lärare idag,
- » *relevanta frågor* med utgångspunkt i lärares praktik behöver ställas,
- » kunskaper och erfarenheter från cirkeln kan användas i *forskning och undervisning av blivande lärare*.

Betecknande nog vet vi inte mycket om hur verksamheten i forskningscirkeln och mötet mellan forskare och yrkesverksamma påverkar högskolan/universitetet. Lärarutbildningens bristande forskningsanknytning har kritiserats från skilda håll, nu senast från Högskoleverket i samband med en utvärdering av lärarstudenters examensarbete. Lärarutbildningen i Malmö har formulerat att den ska utveckla den "praktiknära forskningen", d.v.s. forskning som tar sin utgångspunkt i lärarpraktikens problem och frågor. För att verksamheten i forskningscirkelarna ska påverka undervisningen av lärarstudenter krävs antagligen att forskare och cirkelledare i större utsträckning medverkar i grundutbildningen och att nya kontaktytor mellan högskola/universitet och skolan skapas. Här tror jag t.ex. att cirkelledarnas personliga kontakter med yrkesverksamma lärare kan bidra till en ökad samverkan mellan arenorna.

Forskningscirkeln som arena

Som tidigare nämnts bygger forskningscirkeln på ett möte mellan yrkesverksamma lärare, lärarstudenter och forskare från högskolan. I cirkelns form ska lärarna undersöka, beskriva och analysera problem och frågor de själva formulerat kring sin praktik. Det är en kollektiv kunskapsutveckling som sker i cirkelns form. Deltagarna använder cirkeln för att få hjälp med att förstå och analysera ett problem som kan leda till en utveckling och förändring av verksamheten. Forskarens kompetens visas framför allt genom att hon/han driver forskningsprocessen i cirkeln. Forskningscirkeln som arena bygger därför på *dialog, kommunikation och att deltagarnas olika kompetenser kommer till uttryck*.

Olika varianter av forskningscirklar

Forskningscirklar kan organiseras på olika sätt och utifrån olika syften. Stockholms forsknings- och utvecklingsenhet har erfarenhet från att organisera närmare 80 forskningscirklar med yrkesverksamma från skilda verksamheter. De skiljer mellan cirklar för kunskapsfördjupning, verksamhetsnära forskning och utvecklingsarbete (Stockholm stad, 2006). I de forskningscirklar som organiserats inom Resurscentrum för mångfaldens skola har vi utgått från att de deltagande lärarna i forskningscirklarna ska följa en forskningsprocess som tar sin utgångspunkt i deras egna frågor och undringar.

13

Vi arbetar med fyra olika varianter av forskningscirklar.

- 1. Forskningscirklar med ett givet tema** som lärare kan anknyta till. Exempel på teman kan vara: föräldrasamverkan, tvåspråkighet och interkulturellt lärande.
- 2. Forskningscirklar som utgår från ett ämne kopplat till didaktik:** matematikdidaktik och språk samt historiedidaktik är exempel på denna inriktning.
- 3. Forskningscirklar som utgår från frågor** som arbetslag på en skola eller ett arbetslag ställer sig. Exempel på sådana frågor är: vad innebär begreppsutveckling och hur kan vi utveckla elevers begreppsförståelse?
- 4. Forskningscirklar som riktar sig till bestämda yrkeskategorier och nyckelgrupper.** Här har vi t.ex. cirklar för skolledare.

I forskningscirklar med ett givet tema anmäler sig lärare från olika skolor för att skaffa sig mer kunskap om ett fenomen, men också för att göra empiriska undersökningar med anknytning till det bestämda temat. Detsamma gäller forskningscirklar som är mer skolämnes- och didaktiskt orienterade. I forskningscirklar som utgår från ett arbetslag på en skola/förskola är lärarnas egna erfarenheter av att arbeta tillsammans i sin praktik och i en bestämd skolkontext i fokus. Här behövs längre inledande diskussioner för att de ska kunna formulera sig kring ett gemensamt problemområde. För att utveckla skolans verksamhet är rektorer och skolledare nyckelpersoner,

inte minst behöver de förstå vad arbetet i forskningscirkeln går ut på. Men genom att delta i en forskningscirkel får rektorer och skolledare också möjlighet att utforska sina egna problem och frågor. Därför har vi startat forskningscirkel som riktas till dessa nyckelpersoner.

Viktigt att påpeka är att de forskningscirkel som startats av Resurscentrum för mångfaldens skola har ett mångfaldsperspektiv. RMS verkar för alla aspekter av begreppen integration och mångfald: etnisk tillhörighet, kön, socioekonomiska bakgrundsfaktorer, sexuell läggning, funktionshinder, m.m. Övergripande är målet "en likvärdig skola för alla".

Forskningscirklar och skolutveckling

I detta avsnitt vill jag diskutera några frågor som kräver mer utrymme och som kanske inte har några enkla svar. Det är främst två frågor jag resonerar kring: Är det forskning som bedrivs i forskningscirkeln och leder forskningscirkeln till skolutveckling?

Forskning och forskningsanknytning

För forskaren innebär arbetet i forskningscirkeln att hans/hennes absoluta kontroll över kunskapsprocessen upphävs. Med sina olika kompetenser ingår forskaren och läraren i ett nära samarbete för att producera kunskap. Forskaren får därmed ge upp sitt monopol på att formulera forskningsfrågor. De bör istället utgå från lärarna och deras erfarenhet. Kritik som riktats mot den deltagarorienterade forskningen har ifrågasatt om detta är en fruktbar ansats. En viktig fråga i sammanhanget är om lärare som studerar sin egen praktik i en forskningscirkel kan ifrågasätta sin egen praktiska yrkest teori eller sin förförståelse av undervisningsprocesser (Huberman, 1996). Ur en annan kritisk infallsvinkel har forskare tagit fasta på att lärare inte har den kunskap eller kompetens som krävs för att bedriva forskning på ett relevant sätt. Den deltagarorienterade forskning som bedrivits har, menar kritikerna, inte levt upp till de krav som bör ställas på god forskning. Det finns också en kritik mot att se lärare som forskare eftersom det inte är deras profession; lärare ska ägna sig åt att utveckla sin profession och undervisning istället för att forska (Ziechner & Noffke, 2001).

En intressant fråga är därför om det som forskare och lärare gör i forskningscirkeln ska kallas för forskning. Holmstrand och Härnsten (2003) tvekar inför denna benämning eftersom det är sällan som en forskningscirkel gör en mer omfattande och systematisk undersökning.

Vi argumenterar alltså för att verksamheten i en forskningscirkel bäst bör betraktas som forskningsliknande och att den har många kvaliteter som forskning kan och bör ha (s. 158).

Författarna gör dock en rad reservationer genom att tillägga att forskningscirklar kan användas för att initiera forskningsprojekt, att regelrätt forskning inom eller i anslutning till cirkeln kan förekomma och att verksamheten har viktiga inslag som liknar en forskningsprocess.

Utifrån min synvinkel är det viktigaste inte om vi kallar det forskning eller inte. Jag har en ganska pragmatisk hållning till forskningscirkeln. Jag vill att forskningscirkeln ska bidra till kunskaps- och kompetensutveckling hos de medverkande, både deltagare och cirkelledare, och jag tror att cirkeln har potential att vara ett redskap för förändring och utveckling. Det är, enligt min mening, rimligt att kalla arbetet i en forskningscirkel för en *kollektiv kunskapsproduktion genom en forskningsprocess*.

Ett begrepp som ofta förekommer i högskole- och universitetsvärlden är *forskningsanknytning*. Ofta förekommer begreppet för att beskriva och problematisera hur forskning läses och används av yrkesverksamma. Man kan säga att diskussionen har som utgångspunkt att forskning varken läses eller används av yrkesverksamma lärare i nämnvärd utsträckning. Den problemformuleringen har universitet som utgångspunkt, det är forskarnas resultat som ska implementeras i en verksamhet. Det är en, i mitt tycke, ofruktbar top-down modell som visat sig vara misslyckad av flera skäl som jag inte går in på här. Forskningscirkeln utgår från andra premisser. Forskningsanknytning är ett *möte*; ett möte mellan forskare och yrkesverksamma och ett möte mellan forskning och kunskapsintresse. För deltagare som följer en forskningsprocess som skisserats ovan, blir den forskning som bedrivits inom området intressant eftersom den kan hjälpa läraren att bättre förstå sitt kunskapsområde.

Leder arbetet i forskningscirkeln till skolutveckling?

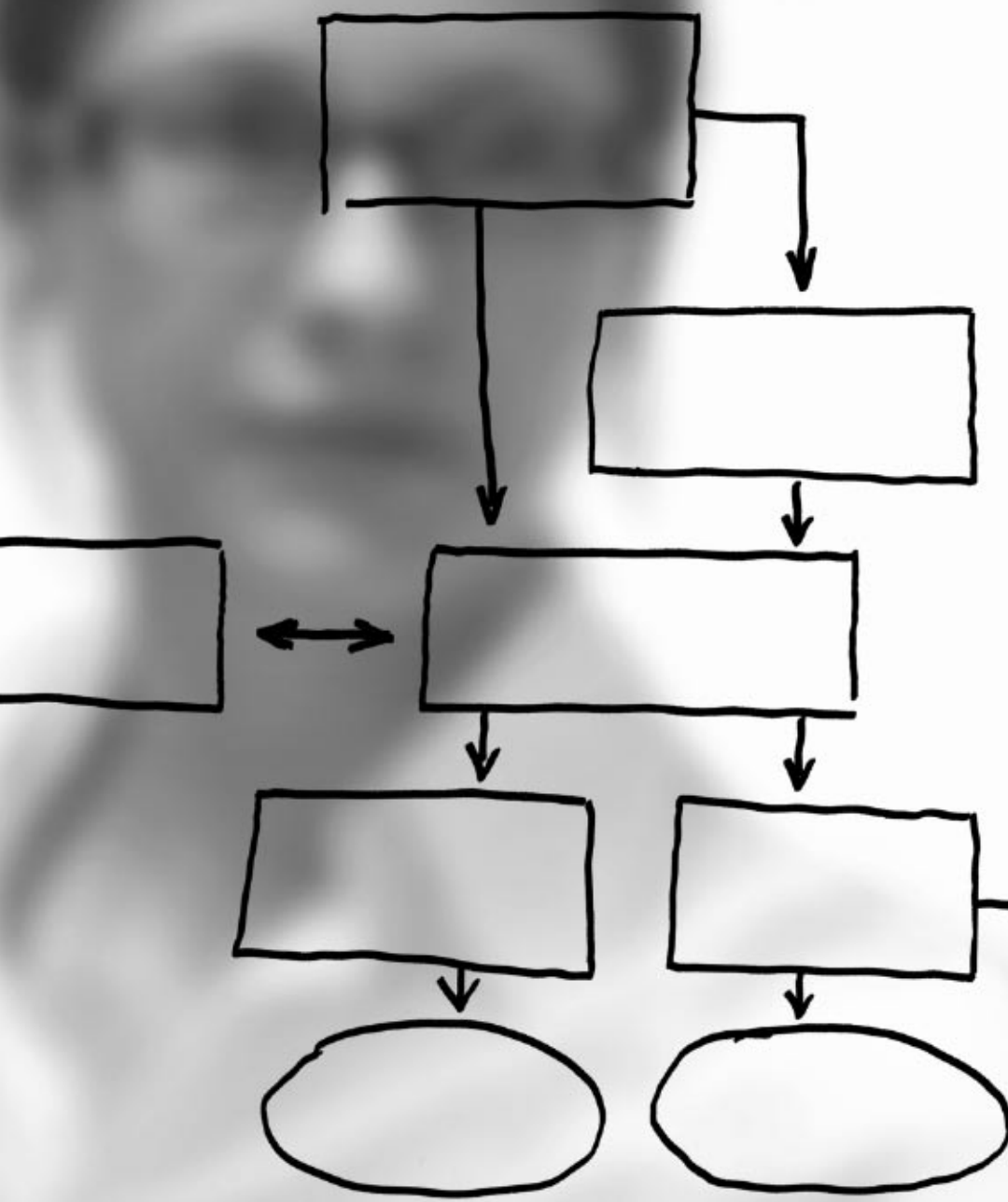
Svaret på frågan om forskningscirkeln leder till skolutveckling är beroende av hur vi definierar och förstår innebörden av skolutveckling. Det verkar rimligt att skilja på utveckling på individ-, arbetslags- och organisationsnivå.

På *individnivå* handlar förändring och utveckling om den enskildes kunskaper och kompetens, och i dess förlängning förändring och utveckling av den egna undervisningen (eller motsvarande för förskollärare). Vi vet att deltagarna genom sin medverkan i forskningscirkeln förändrar sin egen undervisning och att de ser en stor potential för skolutveckling i forskningscirkeln (Holmström, 2008). På så sätt bidrar deltagarna, naturligtvis, till skolutveckling.

Om vi diskuterar skolutveckling utifrån arbetslaget på skolan och förskolan så tror jag att vi redan nu kan se förändring av verksamheten. Detta är naturligtvis speciellt tydligt i de forskningscirkel som direkt riktar sig till arbetslag. Orsaken till att vi riktat oss till ett arbetslag på en skola eller förskola är just att arbetslaget är en nyckelgrupp för förändring och utveckling. Planering, genomförande och utvärdering av undervisning sker ofta på arbetslagsbasis. Det är tydligast

i förskola och grundskolans tidiga år, men även lärare i de högre årskurserna i grundskola och gymnasiet är organiserade i arbetslag. Här finns en stor potential för vidare utveckling.

Om man däremot förstår en skola eller förskola som en *organisation*, så tror jag att forskningscirkeln har potential att förändra skolan till att bli en mer lärande organisation, i bemärkelsen att förändringar av organisationen i större utsträckning kan baseras på kunskap från forskning och beprövad erfarenhet. Vi behöver emellertid forskning som kan belysa detta.



Ramar och förutsättningar

En förutsättning för att forskningscirkel ska bli framgångsrika är att det finns tydliga organisatoriska ramar. Det innebär att cirkelledaren och cirkeldeltagarna gör upp ett symboliskt kontrakt för vad som sker i cirkeln. Det bör också finnas ett kontrakt mellan arbetsgivarna (rektorer för lärarna, enhetschefer eller liknande för cirkelledarna) som reglerar de medverkandes tid och arbetsinsats i cirkeln. Det är viktigt att dessa förutsättningar är klara från början så att samtliga deltagare vet vilka förutsättningar som gäller. Nedan beskrivs några av de viktigaste organisatoriska ramarna.

19

Antal deltagare

En forskningscirkel bör bestå av 5-8 deltagare samt en forskarutbildad cirkelledare. Det ger utrymme för samtliga deltagare att göra sin röst hörd i diskussionerna samt att de får tillfälle att med jämna mellanrum presentera eget material för övriga i cirkeln.

Tid

Erfarenheter från forskningscirkel pekar på att kontinuitet och långsiktighet är viktiga faktorer för kunskapsproduktion. Utifrån det har vi satt upp vissa tidsramar: forskningscirkeln bedrivs under minst 1,5 år och vi träffas 2 timmar en gång var tredje vecka. Utöver detta behöver deltagarna avsatt tid *mellan* träffarna. I de forskningscirkel vi organiserat har lärarna fått 2 timmar i veckan.

Egen undersökning

En forskningscirkel baseras på att de yrkesverksamma formulerar ett problem och frågar de vill söka mer kunskap kring. Till skillnad från en studiecirkel har vi därför i forskningscirkeln som krav att deltagarna ska göra en mindre empirisk undersökning. De ska få pröva någon eller några lämpliga metoder för att besvara frågor de ställt sig. Ett syfte med detta är att lärarna ska skaffa sig erfarenhet att dokumentera och analysera pedagogiska skeenden. Det blir ett konkret exempel på hur lärare tillsammans med forskare kan analysera och reflektera – över – handling. Ett

annat syfte är att den empiriska undersökningens resultat kan redovisas och förmedlas till andra; det kan vara till lärare och skolledare på den egna skolan men också till kommunen som helhet. Undersökningarna redovisas som en produkt.

Produkt

Forskning om forskningscirkel pekar på att *processen* i forskningscirkelarna har intresserat forskare (se t.ex. Holmsten & Härnsten, 2003). Forskare har inte minst varit intresserade av sin egen roll i forskningscirkelarna. Däremot kan man dra slutsatsen att spridningen av resultat från cirkeln är dålig, dvs. lärarnas egen kunskapsproduktion har inte spritts till de andra arenorna i nämnvärd omfattning. Detta har lett till att vi vill att cirkeln ska resultera i en *produkt* som deltagarna själva bestämmer över; det kan vara en rapport, en bok, en utställning, en film. Produkten är gemensam och varje deltagare bidrar med sitt bidrag. Vi har sett produkten som väldigt viktig för presentation och spridning av resultat från forskningscirkelarna. Det är viktigt att bestämma målgruppen för produkten. Oftast är det andra lärare, rektorer, föräldrar och elever som utgör målgruppen.

En kollektiv kunskapsproduktion

Lärare kan gå med i en forskningscirkel utifrån att de vill genomföra ett individuellt projekt, t.ex. för att skriva en magisteruppsats. Det är fullt möjligt att ha en sådan ingång, men alla deltagare måste vara medvetna om att i cirkeln bedrivs en kollektiv kunskapsproduktion. Deltagarna redovisar empiri för varandra och alla hjälps åt med att tolka, förstå och förklara empiri.

Cirkelledarens uppgifter

Handledaren i dessa forskningscirkel har som främsta uppgift att leda deltagarna i forskningsprocessen – från problemformuleringsfasen till analys och diskussion. Det är därför nödvändigt att handledaren är forskarutbildad. I cirkeln kan det ingå vissa föreläsningar och seminarier med forskare eller andra experter som kan ge extra inspiration och kunskap kring specifika frågor.

Resurser

Deltagande i en forskningscirkel kan inte ses som en ideell verksamhet för intresserade och eldsjälar. Det är istället ett sätt att organisera lärares (och andra yrkesverksammas) kunskaps- och kompetensutveckling i syfte att utveckla skolans verksamhet. Det betyder att skolledare och rektorer måste avsätta resurser till deltagande lärare så att de kan fullfölja sitt deltagande i cirkeln på ett så bra sätt som möjligt. I de cirklar som organiserats inom ramen för Resurscentrum för mångfaldens skola är följande resurser avsatta:

- » Lärarna har två timmar i veckan att ägna åt forskningscirkeln.
- » Cirkelledaren har fått fem timmar per träff för att förbereda, genomföra och utvärdera cirkelarna. Om deltagarna träffas sex gånger per termin behöver handledaren 30 timmar per termin för att genomföra forskningscirkeln.

Här ska vi lägga märke till att det inte är avsatt extra resurser för att göra en slutprodukt. Om deltagarna t.ex. bestämmer sig för att skriva en rapport så blir cirkelledaren redaktör med ansvar för att rapporten kan publiceras och användas för spridning. Det innebär att cirkelledaren (och deltagarna) får ägna mycket tid åt att få en bra slutprodukt. Extra resurser bör avsättas för att detta ska vara möjligt. Ungefärlig tidsåtgång för cirkelledaren att vara redaktör för en rapport kan vara ca. 25-30 timmar.

Hur startar man en forskningscirkel?

Initiativet till att starta en forskningscirkel i en kommun kan tas av lärare, forskare, rektorer och beslutsfattare på olika nivåer. De två huvudaktörerna är skolan och universitetet. På båda dessa arenor måste det finnas personer som tycker att detta är en viktig uppgift av skäl som jag angett ovan. I de flesta fall som jag har erfarenhet av är det forskare som har tagit initiativ genom att uppsöka skolor och skolledare som man vet har varit intresserade. Forskaren har då informerat lärarna och skolledare om syfte, förutsättningar och rammar, och uppmanat lärare att söka sig till cirkeln. Det är naturligtvis viktigt att lärarna är med på grund av ett eget intresse och inte för att de är beordrade.

Låt oss säga att en kontakt har tagits. Forskare och lärare i ett arbetslag är överens om att de vill skapa en forskningscirkel på skolan. Gör då följande:

- » Kom överens om ramarna, förslagsvis enligt den modell som skissats ovan.
- » Lärarna gör upp med rektor eller skolledare om villkoren för deras deltagande. Ska de använda sin kompetensutvecklingstid eller finns det andra resurser att tillgå? Forskaren gör detsamma med sin arbetsgivare.
- » Om det inte finns extra resurser så föreslår jag att universitetet betalar forskarens arbete och skolan betalar för lärarens. Gemensamma kostnader blir ev. resor, litteratur och slutprodukten. Om slutprodukten är en rapport så kommer det att kosta lite mer. Här får universitet och skolor göra en överenskommelse.
- » Bestäm hemvist för cirkeln. Är det lämpligast att vara på skolan så boka ett rum som ni kan vara i.

22

De första träffarna

I de tematiskt och ämnesdidaktiskt inriktade forskningscirkelarna känner oftast inte lärarna varandra. De kommer från olika håll och olika delar av utbildningssystemet. Det gemensamma är intresset för ämnet eller temat. Det är viktigt att i dessa situationer ha en öppen och tillåtande atmosfär. Låt cirkeldeltagarna lära känna varandra genom att de får berätta om sitt intresse för temat och de förväntningar de har på att delta i cirkeln. Forskningscirkel med deltagare från ett arbetslag på en skola eller förskola har inte samma problem. Deltagarna känner varandra redan och vill oftast sätta igång så fort som möjligt. Här kan det vara lämpligt att ta det lugnt inledningsvis, börja med att diskutera förväntningar och rollfördelning mellan deltagande lärare och cirkelledare.

Lärare som deltar i forskningscirkel har ofta bestämda föreställningar om vad som är forskning och vem som är forskare. Det är då viktigt att ha en öppen diskussion om forskningscirkelns syfte och cirkelledarens funktion. Erfarenheter har visat att det finns lärare som förväntar sig att de ska lära sig (av cirkelledaren) att forska och de intar därför en alltför passiv hållning. Det första man kan göra är därför att berätta om vilka *förväntningar* man som deltagare och cirkelledare har på forskningscirkeln. Det är då cirkelledarens uppgift att få deltagarna att förstå att forskningscirkeln baseras på deltagarnas egna aktiviteter och att det inte är cirkelledaren som ska göra

arbetet. Den ibland överdrivna respekten för forskning behöver diskuteras och ifrågasättas. Det finns mentala barriärer som hindrar allas deltagande. Själv brukar jag tala om forskningscirkeln som en plats för kollektiv kunskapsproduktion. Jag ser den som en möjlighet att tillsammans med andra (lärare och en cirkelledare) reflektera över, diskutera och analysera lärares arbete i vid bemärkelse. Det är vi tillsammans som producerar kunskap om lärares arbete i syfte att förändra och utveckla pedagogisk praktik och forskning. Detta syfte finns det anledning att återkomma till flera gånger i forskningscirkeln.

Det är viktigt att alla deltagare har klart för sig vilka ramar som gäller för cirkeln. Ett symboliskt kontrakt bör ingås så att inga missförstånd uppkommer på grund av att man inte visste förutsättningarna för deltagande. Resurser, tid för möten m.m. (se ovan om ramar) bör konkretiseras och bestämmas så fort som möjligt. Det ger stabilitet i gruppens arbete. Deltagarna ska också få reda på att deras arbete i forskningscirkeln ska resultera i en produkt, men att formerna för hur denna ska se ut bestäms av alla tillsammans.

Forskningsprocessen

Nu börjar det bli dags att förklara och diskutera vad en forskningsprocess innebär. Till sin hjälp har cirkelledaren en mängd litteratur och metodböcker som beskriver forskningsprocesser inom det samhällsvetenskapliga området. Det är emellertid fullt möjligt att utgå från en mera översiktlig tankefigur om forskningsprocessen. Här kommer jag att redogöra för en sådan tankefigur om en möjlig forskningsprocess med hjälp av rubrikerna: problemformuleringsfasen, vad vet vi redan, hur undersökningen ska genomföras, analytiska begrepp för tolkning, resultat och slutsatser för skolutveckling.

24

Problemformuleringsfasen

En utgångspunkt i forskningscirkeln är att de yrkesverksamma lärarna har problemformuleringsföreträde. Det är de som ska formulera de problem och frågor som ska undersökas och sökas kunskap kring. Alla som någon gång har försökt att formulera ett undersökningbart problem vet att det inte är en lätt uppgift. Även om vi vet vad som är problem- eller intresseområdet så tar det tid att precisera vad undersökningen ska söka svar på. Patel och Davidsson (2006) framställer problemformuleringsfasen som en tratt. Den breda öppningen är det område som läraren är intresserad av att undersöka. Men för att kunna göra ett område undersökningbart måste man göra avgränsningar. Det leder fram till trattens smala öppning. Det är en process som ska leda fram till ett syfte och några frågor/hypoteser, d.v.s. en form av precisering.

Vad vet vi redan?

Forskningscirkeln kan ses som en mötesplats för att producera kunskap. Det behöver inte vara ny kunskap, men den är heller inte enbart reproducerande och återgivande. Kunskapsproduktion tar istället fasta på att det vi vet, det som är känt, möter det som vi inte vet, det som är okänt för oss. I ett sådant möte mellan det kända och det okända producerar vi kunskap genom att använda det kända. Uttryckt på ett annat sätt: de undersökningar som deltagarna gör, bör, om möjligt, bygga på tidigare kunskaper. Frågan om vad vi redan vet besvaras ofta genom att vi i cirkeln läser litteratur och forskning inom området. Men inte bara det, cirkeldeltagarnas egna erfarenheter är viktiga att lyfta fram i denna process. Dels för att kritiskt förhålla sig till egna erfa-

renheter så att man inte gör undersökningar för att bekräfta det man redan "vet", men också för att använda en "erfarenhetsbank" i problemformuleringsfasen.

Hur ska undersökningen genomföras?

De två ovanstående faserna beskriver vad-frågor som handlar om innehåll och formuleringar av undersökningsbara problem och frågor. När vi är någorlunda klara över vad vi ska undersöka kan vi påbörja diskussionen om *hur* detta ska gå till. Återigen, det finns mycken forskningsmetodisk litteratur som cirkelledaren kan använda, men lärarna går inte en kurs i forskningsmetodik. Det bästa är, enligt min erfarenhet, att utgå från lärarnas egen erfarenhet av dokumentation. Utnyttja den samlade erfarenhet lärarna har. Cirkelledarens uppgift är då att driva diskussionen om kopplingen mellan vad- och hur-frågan. Frågan som cirkelledaren ska ställa är: vilket är det bästa sättet (metoden) att söka svar på frågan?

25

Analytiska begrepp för tolkning

Som tidigare poängterats är forskningscirkeln en arena för kollektiv kunskapsproduktion. Det innebär bl.a. att deltagarnas undersökningar läggs fram för diskussion och granskning. Lärarna hjälper varandra med att tolka, förstå och förklara undersökningarnas "råa empiri". De bästa diskussionerna får vi då lärare lägger fram en intervju, visar en filmsekvens eller redogör för ett utdrag från en loggbok. Genom att vi inför analytiska (teoretiska) begrepp för tolkning av dokumentation kan vi skapa en nödvändig distans till den empiri som presenteras, samtidigt som begrepp kan hjälpa oss att förstå pedagogiska skeenden på ett nytt sätt. Oftast är dessa begrepp redan formulerade av lärarna och cirkelledaren (t.ex. historiemedvetenhet, interkulturell undervisning), speciellt i de forskningscirkel som utgår från ett tema, men då behövs det nya diskussioner om begreppens innebörder och hur de kan användas för att tolka och förstå empiri.

Resultat och slutsatser för skolutveckling

En grundläggande fråga i en forskningsprocess handlar om vad som är resultat och hur resultat ska redovisas. Det enklaste och kanske bästa sättet är att lärarna svarar på de frågor som ställts i problemformuleringsfasen. Om lärarna ska berätta för andra lärare vad de kommit fram till ska de försöka vara så konkreta som möjligt i sin redovisning av resultat. De bör formulera de 2-3 *viktigaste* resultaten och utgå från dessa i sina slutsatser. Med slutsatser menar jag i detta sam-

manhang slutsatser för den egna pedagogiska praktiken och skolans/förskolans verksamhet. I redovisningen av forskningscirkelns produkt bör kopplingen mellan kunskapsproduktionen och praktik synliggöras. Att lärare förändrar och utvecklar sin egen undervisning och de egna aktiviteterna är naturligtvis ett bidrag till skolutveckling. Lärarna bör med andra ord kunna diskutera vad deras resultat kan ha för betydelse för utveckling och förändring av den egna undervisningen och/eller verksamheten i skola och förskola.

Jag är medveten om att ovanstående redogörelse för forskningsprocessen är starkt förenklad, å andra sidan är det just detta som är poängen. Forskningsprocessen bygger på ett antal principer och ses här som ett redskap för kunskapsproduktion. För att vara ett sådant redskap måste det gå att begripa och omfattas av deltagarna. Det gör det t.ex. möjligt för lärarna att fundera över om forskningscirkeln kan vara ett redskap i undervisningen, eller för forskarna att tänka på om forskningscirkelns principer är användbara i lärarutbildningen.

Ett konkret exempel

Låt mig ge ett konkret exempel på den första delen av forskningsprocessen utifrån en forskningscirkel med ett arbetslag på en grundskola. En rektor på en skola i Malmö hade hört talas om forskningscirkelarna och ville starta en på skolan. Ledningen och jag träffades då för att diskutera syfte, ramar och förutsättningar. Jag åkte ut på ett möte med alla lärare på skolan och berättade om syftet med cirkelarna. Ett arbetslag anmälde då sitt intresse att medverka. Vi utgick från det kontrakt som jag beskrivit ovan och blev snabbt överens om ramar och förutsättningar för medverkan i forskningscirkeln. Deltagarna och jag själv kände från första början ledningens stöd. Arbetslaget, som har elever i år 4-6, berättade för mig att deras elever var "svaga", såväl språkligt som kunskapsmässigt. Eleverna förstod inte grundläggande begrepp i läroböckerna och lärarna arbetade hårt för att öka deras språkliga förmåga, men tyckte att de misslyckades och ständigt tvingades börja om från början. Till stor del berodde problemen på, enligt lärarna, en besvärlig social situation för många av eleverna. Flera var barn till flyktingar och hade inte varit så lång tid i Sverige. Under denna *problemformuleringsfas* försköts så småningom fokus från barnens problem till att istället handla om undervisningen. Om barnen hade svårt att förstå och använda begrepp, då är det en pedagogisk fråga. Vad kan man som lärare göra för att hjälpa eleverna? Vi formulerade utifrån denna undring en övergripande forskningsfråga: Vilket *stöd* behöver eleverna för att förstå och använda begrepp?

Nästa steg var då att lyfta fram *vad vi redan vet*. Det är många forskare och teoretiker som intresserat sig för barns begreppsbildning och didaktik. Lärarna hade goda kunskaper om barns lärande ur ett socio-kulturellt perspektiv, bl.a. genom att de fått fortbildning med Leif Strandberg. Hans bok "Vygotskij i praktiken" (2006) ger en bra inblick i Vygotskijs tänkande och erbjuder dessutom handfasta råd. Vi behövde emellertid en modell för begreppsbildning som kunde utgöra en grund för lärarnas pedagogiska praktik. Arevik och Hartzell (2007) har i sin bok "Att göra tänkandet synligt – en bok om begreppsbaserad undervisning" utarbetat en praxismodell för begreppsbildning som motsvarade våra krav på att vara teoretiskt underbyggd och praktiskt tillämplig. Lärarna i arbetslaget började undervisa tematiskt och ämnesövergripande utifrån modellen. De begrepp som var i fokus för den undervisningen var bl.a. makt och tro. Dessa begrepp är abstraktioner på en hög generell nivå.

Vi började nu närma oss *hur-frågan*. Efter diskussioner kom vi fram till att videofilmning av lektioner där lärarna använde praxismodellen kunde ge oss ett underlag för att förstå vilket stöd eleverna behövde när de lärde sig begrepp. En bibliotekarie filmade olika lektioner och vi tittade på utvalda sekvenser från filmerna tillsammans. En annan fråga som uppstod var hur vi kunde veta att eleverna förstått och kunde använda begreppen. Till vår hjälp hade vi elevernas egna reflektionsdagböcker som kunde spegla förståelsen av begrepp. Vi bestämde oss också för att intervjua ett antal utvalda elever för att få bättre underlag att tala om begreppsförståelse.

Så här långt har vi i skrivande stund kommit i processen. Forskningscirkeln har pågått i ett halvår men redan nu menar lärarna att eleverna använder begreppen på ett nytt och mer varierat sätt. Lärarna själva har fått större förståelse för sin egen praktik och hur den kan utvecklas. I denna typ av forskningscirkel som riktar sig direkt till arbetslag är det tydligt att den har två parallella syften och processer. Lärarna är naturligtvis inriktade på att undervisningen ska utvecklas och bli så bra som möjligt. De vill gärna utvärdera undervisningen och diskutera lektionernas uppläggning och genomförande. Min uppgift har då varit att anknyta till forskningsfrågan. Även det som lärarna upplever vara en dålig lektion kan vara underlag för att diskutera vilket stöd som eleverna behöver för att förstå och använda begrepp.

Vanliga frågor

NÄR KAN MAN TRÄFFAS?

Det viktigaste är att samtliga i forskningscirkeln har möjlighet att komma till träffarna. Det är därför vanligt att cirkeldeltagarna träffas sen eftermiddag eller kväll. Gör en överenskommelse där ingen blir exkluderad.

VAR SKA MAN TRÄFFAS?

I de forskningscirklar som RMS organiserat har vi kunnat utnyttja de lokaler som RMS förfogar över. Flera forskningscirklar har förlagt sina träffar till de medverkande skolorna. Ibland har träffarna förlagts till högskola/universitet.

29

ÄR DET VERKLIGEN FORSKNING SOM BEDRIVS I FORSKNINGSCIRKLARNA?

Om man med forskning menar vetenskaplig undersökning och analys utförda av forskare, så är det inte forskning som bedrivs. Om man däremot tar fasta på begrepp som kunskapsproduktion, möte mellan beprövad och vetenskaplig erfarenhet och forskningsprocess så är det relevant att tala om forskningscirkel. Man bör komma ihåg att en rapport från en forskningscirkel inte är, eller bör vara, en vetenskaplig rapport, med de krav som ställs i forskarsamhället. Det är lärares egna undersökningar som presenteras för andra lärare, elever, rektorer eller föräldrar. Holmstrand och Härnsten (2003) pratar om att det är en forskningsliknande verksamhet som bedrivs i cirkelarna.

VAD ÄR SKILLNADEN PÅ EN FORSKNINGSCIRKEL OCH EN STUDIECIRKEL?

Som tidigare nämnts är det studiecirkelns folkbildningstradition som ligger till grund för utvecklingen av forskningscirklar. En grundläggande skillnad är att vi i forskningscirkeln bedriver undersökningar med utgångspunkt i deltagarnas egna problemformuleringar och frågor. Det är forskningsprocessen som driver det som sker i forskningscirkeln. I studiecirkeln studerar man ett fenomen, t.ex. genom litteratur och samtalar kring detta för att nå större kunskap.

MÅSTE CIRKELLEDAREN VARA FORSKARUTBILDAD?

Denna fråga hänger samman med vad som utmärker forskningscirkeln som arena. Vi ser den som ett möte mellan forskare och yrkesverksamma, där båda använder sina specifika kunskaper,

kompetenser och erfarenheter i en forskningsprocess. Mötet i sig är värdefullt, men forskningscirkeln drivs framåt genom forskningsprocessen och cirkelledaren behöver vara forskarutbildad för att kunna göra detta.

SKA ALLA LÄSA SAMMA LITTERATUR?

Nej, men det är bra om några böcker eller artiklar är gemensamma; det kan vara forskningsmetodisk litteratur eller litteratur som innehållsmässigt berör alla deltagare i cirkeln. Det ger större möjligheter till djup i diskussionerna om vi utgår från litteratur som samtliga i gruppen har läst. Därutöver kan deltagarna fördjupa sig ämnesmässigt genom att läsa böcker eller artiklar som de har ett specifikt intresse av.

30

VARFÖR FÅR INTE DELTAGARNA HÖGSKOLEPOÄNG?

Vi har valt att inte låta forskningscirkelarna vara poänggivande högskolestudier. Det är emellertid inte så att jag är principiellt motståndare till att låta deltagarna få högskolepoäng för sitt deltagande. Men, fördelarna att vara utanför kurssystemet på högskolan överväger. För det första behöver inte deltagarna känna någon press på att skriva en examinationsuppgift eller att läsa föreskriven litteratur. För det andra är högskolepoäng individuella medan forskningscirkeln bygger på en kollektiv kunskapsbildning. För det tredje ska en kursplan skrivas. Den ska innehålla en mängd litteratur som ska läsas, examinationsform ska beskrivas m.m., dvs. en högskolekurs formaliserar kunskapsprocessen på ett sätt som jag idag inte kan se gynnar en kunskapsbildning som bygger på forskningscirkelns principer.

VAD ÄR DET FÖR SKILLNAD PÅ FORSKNINGSCIRKELN OCH EXAMENSARBETET PÅ LÄRARUTBILDNINGEN?

Det är en fråga jag ofta får från lärare och forskare på lärarutbildningen. Låt oss först ta det som förenar. Studenter i högskola skriver ett examensarbete där de förväntas följa en forskningsprocess som liknar den jag beskrivit ovan. Genom examensarbetet ska studenter få en inblick i den forskning och kunskapsbildning som anknyter till och är relevant för studentens problemområde, hon eller han ska också använda vetenskapliga metoder för undersökning och träna sin kritiska förmåga. På så sätt finns det stora likheter mellan studenters examensarbete och lärares arbete och kunskapande i forskningscirkeln. Detta är, menar jag, en stor fördel. De som skrivit

examensarbete kan på så sätt känna igen sig och vi kan lättare avmystifiera vad kunskapsproduktion innebär.

Det finns emellertid också några skillnader som det är viktigt att lägga märke till. Det som studenter skriver om har oftast liten betydelse för hur deras arbete som lärare senare kommer att gestalta sig. I forskningscirkeln är emellertid lärarnas erfarenheter, arbete, undervisning eller förståelse av pedagogiska problem i fokus. Det är den pedagogiska praktikens problem och frågor som är utgångspunkt för arbetet i cirkeln. En annan skillnad är att studenten blir individuellt examinerad efter på förhand fastställda kriterier, det blir inte läraren i forskningscirkeln (se ovanstående resonemang om högskolepoäng).

31

KAN STUDENTER VARA MED I FORSKNINGSCIRKELN?

Javisst, det är faktiskt en av de stora utvecklingsmöjligheterna med forskningscirkeln. Genom att låta studenter delta (t.ex. genom att skriva examensarbete om forskningscirkel eller om det intresseområde som cirkeln behandlar) skapar vi bättre kontaktytor mellan utbildning och verksamhet. Forskningscirkel som metod kan med fördel användas på professionsutbildningar, gärna med blandade grupper av studenter och lärare.

SKA REKTORER OCH LÄRARE VARA MED I SAMMA FORSKNINGSCIRKEL?

Det har vi inte prövat ännu. I de cirkel som vi organiserar har rektorer egna cirkel för att skapa mer kunskap om de problem och frågor som är specifikt deras. Jag är dock inte främmande för att låta rektorer vara med i samma cirkel som lärare. Vi behöver mer erfarenhet och kunskap om hur det fungerar innan vi kan dra några slutsatser.

Hur ska vi utveckla forskningscirkeln?

Nedan vill jag peka på några av utvecklingsmöjligheterna för forskningscirkeln.

LÅT STUDENTER VAR MED I STÖRRE UTSTRÄCKNING

Hittills har forskningscirkelarna mestadels riktat sig till yrkesverksamma lärare eller andra professionella. Vi bör argumentera för att professionsutbildningar, t.ex. lärarutbildningen, i allt större utsträckning bör se forskningscirkelarna som en viktig plats för lärande till yrket och professionen.

32

ANVÄND FORSKNINGSCIRKELN I UTBILDNINGEN

Att arbeta i en forskningscirkel lämpar sig mycket väl i professionsutbildningar. Det är en metod för kollektiv kunskapsproduktion som tangerar andra metoder, som problembaserat lärande (PBL), men som har en tydligare forskningsanknytning. PBL utgår oftast från ett förutbestämt fall eller illustration, medan problemformuleringarna i forskningscirkeln istället bör utgå från studenternas erfarenheter av den verksamhetsförlagda tiden i utbildningen. Det ger en tydligare, och mer verklighetsförankrad, anknytning till verksamhetens problem och frågor.

VI BEHÖVER MER FORSKNING OCH KUNSKAP OM FORSKNINGSCIRKELN

Ett sätt att utveckla och förändra forskningscirkeln är att låta forskare kritiskt studera de tre arenor som är involverade: högskola/universitet, forskningscirkeln och skola/förskola. Vi behöver mer kunskap om forskningscirkeln och om den kan vara en medierande verksamhet mellan universitet och skola, och vilka problem lärare och cirkelledare stöter på när de vill verka för förändring och utveckling av respektive arenor.

Kunskaper om forskningscirkelarna behöver vi också få fram genom cirkelledarna och cirkeldeltagarna själva. Cirkelarna behöver dokumenteras och utvärderas. I bilagorna 2 och 3 finns förslag på hur dokumentation och utvärdering kan gå till i cirkeln.

MER ERFARENHET AV HUR RESULTAT FRÅN FORSKNINGSCIRKELN KAN PRESENTERAS OCH SPRIDAS

Forskningscirkeln ska leda till en produkt. Det kan vara en rapport, en utställning, en film, en workshop eller en annan lämplig produkt som deltagarna och cirkelledaren kommer överens

om. Vi vet ännu inte så mycket om hur produkterna ser ut eller hur de tas emot på högskola/universitet och skola/förskola. Det är därför nödvändigt att det sker uppföljning och utvärdering av forskningscirklar som sträcker sig längre än till tiden i cirkeln. Vi vill veta om "produkten" används av lärare i högskola/universitet och skola/förskola, på vilket sätt den används och vad som möjliggör och hindrar en spridning.

FLER FORSKNINGSCIRKLAR SOM RIKTAR SIG TILL ARBETSLAG

De flesta forskningscirklar som vi startat har innehållsmässigt baserats på tema eller ämnesdidaktiska frågor. Det finns också forskningscirklar som riktat sig till specifika grupper (rektorer, förskollärare). Ett fåtal forskningscirklar har utgått från arbetslag i en skola/förskola. Forskningscirklar med arbetslag innebär att lärarna direkt utgår från de problem och frågor som uppkommer i deras dagliga arbete. Oftast utgår lärarna från ett problem som är gemensamt. Diskussionerna kommer därigenom i större utsträckning än i andra forskningscirklar att handla om gemensamma erfarenheter. De kunskaper och kompetenser som lärarna skaffar sig kan då på ett mer direkt sätt användas för förändring och utveckling av verksamheten.

CIRKELLEDARNA BEHÖVER KOMPETENSUTVECKLAS

Det är inte lätt att vara cirkelledare för en forskningscirkel, inte minst ställer det krav på goda kunskaper, social och vetenskaplig kompetens och flexibilitet. Det är lätt att cirkelledaren känner sig ensam i sin roll och funktion och det är därför viktigt att cirkelledare träffas för att diskutera sina roller i en forskningscirkel. Cirkelledarträffar kan organiseras som seminarier, t.ex. en gång per termin, då deltagarna får inspirera varandra och ta del av andras erfarenheter och kunskaper.

Litteratur

Arevik, S. & Hartzell, O. (2007): *Att göra tänkandet synligt – en bok om begreppsbasead undervisning*. Stockholm: HLS.

Carlgren, I. & Marton, F. (2000): *Lärare av imorgon*. Stockholm: Lärarförbundet.

Heron, J. & Reason, P. (2001): The Practice of Co-operative Inquiry: Research with rather than on People. I P. Reason & H. Bradbury (red.) *Handbook of Action Research*. London: SAGE. s. 179-189.

Holmstrand, L. & Härnsten, G. (2003): *Förutsättningar för forskningscirklar i skolan. En kritisk granskning*. Forskning i fokus, 10. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Holmström, O., Persson, A. & Svensson, B. (red.) (2008): *Språkutveckling och forskningscirklar. Utvärdering av insatser i regi av Malmö Stads Resurscentrum för mångfaldens skola*. Forskningsrapport 2008:1. Halmstad: Högskolan.

Huberman, M. (1996): *Moving Mainstream: Taking a Closer Look at Teacher Research*. Language Arts, 73, s. 124-140.

Lagemann, E. (1996): *Contested Terrain. A History of Educational Research in the United States 1890-1990*. Chicago: The Spencer Foundation.

Nilsson, K-A. (1990): *Forskningscirkeln växer fram*. Lund: Lunds universitet, PU-rapport.

Patel, R. & Davidsson, B. (2006): *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur.

Persson, S. (2001): *Utveckling genom handledning*. Paper presenterat vid NFPF konferens. Kristiansand.

Persson, S. (2005): Den nya läraren eller makten över våra tankar. I S. Persson & K. Rönnerman. *Handledningens dilemman och möjligheter. Erfarenheter från förskola och skola*. Lund: Studentlitteratur.

Persson, S. (2007): Handledning i forskningscirklar. I T. Kroksmark. & K. Åberg, *Handledning i pedagogiskt arbete*. Lund: Studentlitteratur.

Persson, S. & Tallberg Broman I. (2002): Det är ju ett annat jobb. Förskollärare, grundskollärare och lärarstuderande om professionell identitet i konflikt och förändring. *Pedagogisk forskning i Sverige* 7: 4.

Reason, P. (1994): Three Approaches to Participative Inquiry. I N. Denzin & Y. Lincoln (red.) *Handbook of Qualitative Research*. s. 324-339. California: SAGE.

Schön D. A. (1987): *Educating the Reflective Practitioner. Towards a New Design for Teaching and Learning in the Professions*. San Fransisco: Jossey-Bass.

Schön D. A. (1988): Coaching Reflective Teaching. In J. Calderhead & P. Gates (red.) *Conceptualising Reflectioning Teacher Development*. London/Washington: Palmer Press.

Somekh, B. (1994): Inhabiting Each Other's Castles: Towards Knowledge and Mutual Growth Through Collaboration. *Educational Action Research*, 3:2.

Stockholm Stad (2006): *Goda cirklar. För ökad kunskap och utveckling*. Stockholm: Forsknings och utvecklingsenheten.

Strandberg, L. (2006): *Vygotskij i praktiken*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.

Zeichner, K. M. & Noffke, S. E. (2001): Practitioner Research. I V. Richarson (red.). *Handbook of Research on Teaching* (fjärde utgåvan). Washington, DC: AERA.

Dokumentation i forskningscirklarna

Dokumentation kan användas för att få ett empiriskt underlag för utvärdering och fördjupad kunskap om forskningscirklarnas innehåll och form.

36

1. Det förs minnesanteckningar från träffarna. De kan skrivas av deltagarna och cirkelledare. Minnesanteckningarna tar främst upp innehållet i cirkelträffen.
2. Det material som delas ut för att diskuteras i träffarna sparas.
3. Cirkelledaren för en form av loggbok som tar upp:
 - » Ramar och förutsättningar för forskningscirkeln (t.ex. tid och resurser)
 - » Det stöd som cirkeldeltagarna har behövt för att genomföra sina projekt
 - » Upplevda dilemman (vad har varit problematiskt?)
 - » Inputs i form av föreläsare, litteratur m.m.
 - » Upplevda effekter från cirkeldeltagarna
4. Den produkt som forskningscirkeln resulterar i.

Utvärdering av forskningscirklarna

VAD VILL VI TA REDA PÅ?

Håller de organisatoriska ramarna?

Vilket stöd behöver cirkeldeltagarna?

Bidrar forskningscirklarna till yrkesmässig utveckling och utveckling av skolans verksamhet?

37

HUR SKA VI TA REDA PÅ DETTA?

Cirkelledarna dokumenterar processen (se separat papper).

Cirkeldeltagarna fyller i en utvärdering efter cirkelns slut/eller annan tidpunkt.

VILKA FRÅGOR SKA VI STÄLLA TILL CIRKELDELTAGARNA I EN UTVÄRDERING?

Ramar och organisatoriskt stöd:

Upplever du att tiden för arbetet i forskningscirkeln har räckt till?

Har de organisatoriska förutsättningarna varit tillfredsställande?

Vad menar du skulle behövas ytterligare i form av tid och organisatoriskt stöd?

PEDAGOGISKT STÖD:

Vilket stöd och hjälp har du fått av cirkelledaren?

Vilket stöd skulle du vilja ha från cirkelledaren?

Vilket stöd och hjälp har du fått från cirkeldeltagarna?

Hur aktiv har du själv varit för att stödja de andra i cirkeln?

YRKESMÄSSIG UTVECKLING:

På vilket sätt menar du att ditt arbete i forskningscirkeln bidragit till att du utvecklats som lärare?

Har din medverkan i forskningscirkeln bidragit till utveckling av skolans/förskolans verksamhet?

På vilket sätt då?

ÖVRIGT:

Formalia för rapport i forskningscirkeln

BRÖDTEXT

Brödtext skrivs i

Times New Roman 12

RUBRIKER

Titel

Times New Roman 16 fetstil

Första underrubriken

Times New Roman 14 normal

Andra underrubriken

Times New Roman 12 kursiv

STYCKEINDELNING

Avdela stycken med blankrader

CITAT

Citat skrivs med indrag 1 cm i Times New Roman 11 om citatet omgärdas av brödtext, så här:

Handledningens övergripande syfte har beskrivits på följande sätt:

Handledningens övergripande syfte är att bidra till yrkesmässig växt och utveckling, som visar sig i konkreta förändringar i den pedagogiska verksamheten och som i förlängningen kommer eleverna tillgodo (Lendahls Rosendahl & Rönnerman, 2002, s 54).

Jag tror att de flesta kan instämma i denna beskrivning. Problem uppstår emellertid när vi ska definiera och analysera *vad* yrkesmässig växt och utveckling innebär för pedagogerna och *vem* det är som har makt att definiera innebörden av yrkesmässig växt och utveckling.

Citat skrivs i brödtext med citattecken om citatet endast består av en mening. Skriv alltid ut sidnummer.

REFERENSER

I brödtext skrivs referenser inuti meningen så här:

Medan barns visuella kulturer bland annat vilar på barndomssociologi (James & Prout, 1990) och kritisk diskursanalys (Fairclough, 1992) åberopar kamratkulturforskningen mikrosociologi och etnografiskt orienterad samtalsanalys (Corsaro 1997; Goodwin 1990).

39

Du kan också skriva referensen i slutet av stycket, så här:

Studier av barns kamratkulturer visar hur barn i vardagliga språkliga aktiviteter, formar sociala identiteter, normer och gemensamma erfarenheter samtidigt som de förfinar och utvecklar språkliga och kroppsliga uttryck (Evaldsson, 2004).

Den litteratur du refererar till ska skrivas under rubriken "Litteratur" i slutet av din artikel. (Jag har inte skrivit förnamnet, men det kan man göra för att visa vilket kön författaren har.)

Så här ska det se ut:

BOK:

Lendahls Rosengren, B. & Rönnerman, K. (2002). *Handledning av pedagogiskt yrkesverksamma – en utmaning för skolan och högskolan*. Stockholm: Fritzes.

TITEL SOM INGÅR I BOK:

Feiman-Nemser, S. (1990). Teacher Preparation: Structural and Conceptual Alternatives. I W. R. Houston (Ed.). *Handbook of Research on Teacher Education* (s. 212-33). New York: MacMillan.

ARTIKEL SOM FINNS I TIDSKRIFT:

Kelchtermans, G. (1993). Getting the Story, Understanding the Lives: From Career Studies to Teachers' Professional Development. I N. Bennet (Ed.), *Teacher and Teacher Education. An International Journal of Research and Studies*. Vol. 9. No. 5/6. Oxford: Pergamon Press Ltd.

Om du är osäker är Åke Bjerstedts (1997) lilla bok: "Rapportens yttre dräkt" ett utmärkt hjälpmedel.

Bjerstedt, Å. (1999): *Rapportens yttre dräkt*. Lund: Studentlitteratur

A large white rectangular area with rounded corners, containing 18 horizontal dotted lines for writing. The lines are evenly spaced and extend across the width of the page.

A series of 18 horizontal dotted lines for writing.

A large white rectangular area with rounded corners, containing 18 horizontal dotted lines for writing. The lines are evenly spaced and extend across the width of the page.



Sven Persson

är docent i pedagogik vid lärarutbildningen, Malmö högskola, och forskningsledare vid Resurscentrum för mångfaldens skola (RMS) i Malmö. Sven Persson har ett speciellt intresse för ett deltagarorienterat forskningsparadigm och har drivit handledningsprojekt och forskningscirkel med lärare utifrån detta synsätt. Han handleder också doktorander med denna inriktning.

Forskningscirkel – en vägledning

Det här är en metodbok som ger konkret och praktisk vägledning till den som vill starta, genomföra och utvärdera en forskningscirkel. Den ger också en kort bakgrund till hur forskningscirkeln som metod uppkommit, och dess användningsområden.

Betydande förändringar i samhället kräver nya kunskaper och kompetenser hos lärare och annan personal i skola/förskola. Forskning och forskningsanknytning börjar bli mer synlig och diskuterad i skolvardagen än tidigare.

Till skillnad från enstaka fortbildningsinsatser erbjuder forskningscirkeln tid, kontinuitet, möten och dialog, och den har på senare tid blivit en populär och tillförlitlig metod för utveckling av skolan och professionen.

Metodboken vänder sig till forskare från högskola/universitet, yrkesverksamma lärare och andra professionella som vill utveckla ny kunskap, och är den första i en skriftserie utgiven av Resurscentrum för mångfaldens skola, FoU utbildning i Malmö.



Resurscentrum för mångfaldens skola

Avdelningen Barn och Ungdom
Stadskontoret
www.malmo.se/mangfaldiskolan