

# Forskning i samverkan: Att vara nära men se med nya ögon

*Lena Nilsson & Daniel Olof Wiedel*

## ABSTRACT

The purpose of this article is to investigate how collaborative research can be used to develop early interventions in preschool. The research has been conducted together with preschool heads, special educators and social educators in a small municipality. The initiative was taken by municipal managers. After the development work had started, researchers were invited to a collaborative research process that lasted for about two years. Data was collected through process meetings, critical incidents, interviews, surveys and group discussions.

The process is characterized by phases where different staff groups were involved. Preschool teachers both stressed their own skills and also emphasized the importance of continuous support and guidance from special and social educators. Managers emphasized their increased overall skills about early interventions. Collaborative research has helped to structure, quality assure and anchor focus on early interventions. It has been a tool for highlighting the issue from different perspectives, when staff and researchers work together. It has helped paying attention to important aspects, suggesting new directions when needed. In the research process, social and special educators have received valuable support in their new roles in the preschool environment. When the research process was completed, permanent support for early interventions was implemented.

**Nyckelord:** samverkansforskning, tidiga insatser, förskola, specialpedagogik, socialpedagogik

### LENA NILSSON

*Fil dr och docent i pedagogik  
Institutionen för Individ och samhälle,  
Högskolan Väst  
E-post: lena.a.nilsson@hv.se*

### DANIEL OLOF WIEDEL

*Universitetsadjunkt i socialpedagogik och  
socialt arbete, doktorand i pedagogik med  
inriktning mot arbetsintegrerat lärande  
Institutionen för Individ och samhälle,  
Högskolan Väst  
E-post: olof.wiedel@hv.se*

## INTRODUKTION

Syftet med denna artikel är att undersöka hur samverkansforskning, forskning i samverkan med praktiker, kan användas för utvecklingsarbete. Det aktuella utvecklingsarbetet handlar om hur tidiga insatser och specialpedagogiskt stöd i förskolan kan utformas i praktiken, ett område där mer forskning behövs (Tallberg Broman, Vallberg Roth, Palla & Persson, 2015). Kärnan i samverkansforskning är att använda praktikers lokala kunskap för att både utveckla den egna verksamheten och att gemensamt bygga ny generell kunskap (Herr & Anderson, 2015). Reason (1998) hävdar att olika former av forskning i samverkan behövs för att motverka att vetenskaplig kunskap monopoliseras till en elitistisk dominans över andra människor. Denna syn på forskning utvecklas av Johannisson, Gunnarsson och Stjernberg (2008, s. 11) som hävdar att den ”samhällsvetenskapliga forskningens mål är ett skärpt aspektseende. Eggen skärps och stärks om de som skapar de studerade processerna också inbjuds att dela med sig av sin självförståelse”. Det är såväl en rättvisefråga att praktiker och akademiker kan utveckla ny kunskap i genuin dialog som ett sätt att demokratisera kunskapande och bidra till en hållbar utveckling (Gunnarsson, Hansen, Nielsen, & Sriskandarajah, 2016).

## SAMVERKANSFORSKNING

Samverkansforskning har sitt ursprung i det breda begreppet aktionsforskning byggt på en pragmatisk tradition där kunskap skapas och testas genom samverkan. Syftet med aktionsforskning är att förändra tre saker: ”practioner’s practice, their understandings of their practices and the conditions in which they practice” (Kemmis, 2009, s. 463). Aktionsforskning startar med att erfara och observera ett problem. Problemet undersöks och man planerar och genomför en aktion för att försöka lösa problemet. Vad aktionen leder till observeras och man reflekterar över resultatet. Sedan går man vidare, modifierar aktionen, observerar och reflekterar i vad som benämns en aktionsforskningsspiral (Kemmis & Wilkinson, 1998, s. 11). Man kan urskilja en samarbetsinriktad linje som handlar om organisatoriska förändringar och en emancipatorisk, medvetandegörande inriktning (Freire, 1976; Gillberg, 2009) där en kritisk och deltagarbaserad ansats betonas (Lindhult, 2008, 2016). Genom dialog där man lyssnar och lär av varandra kan dessa former förenas. Det förutsätter att forskaren eller processledaren är engagerad och skicklig på att underlätta för alla röster att komma till tals. Ett sådant arbetssätt kan bidra till en fördjupad förståelse av problemet och utveckling av praktikorienterad kunskap och teoretisk förståelse. Kritisk aktionsforskning innehåller båda dessa element, lärande som ger underlag för både teoretisk kunskap och handlingskunskap och kritisk granskning av strukturer och orsaker till underliggande problem (Kemmis, 2006).

En variant av aktionsforskning är interaktiv forskning där praktiken är i centrum under hela forskningsprocessen (Wigblad & Jonsson, 2008). Interaktiv forskning är lämpligt för processtudier där man följer ett skeende med komplexa företeelser över tid. För att få tillgång till varandras kunskap och begrepp samverkar forskare med kunniga praktiker vilket ger inspiration och möjlighet till gemensam reflektion. För att generera gemensam kunskap är växelverkan ett naturligt arbetssätt. Wigblad och Jonsson (2008) använder det pragmatiska begreppet abduktion som innebär att pendla mellan teori och praktik. Abduktivt arbetssätt är ett sätt att använda praktisk erfarenhet som kan ge bredare och djupare ny kunskap än vid konventionell empiriinsamling. Praktiken kan kombineras med forskarens förtrogenhet med fältet, antingen forskarens egen praktik eller kunskap baserad på tidigare forskning. Att forskaren är förtrogen med fältet möjliggör en ömsesidig förståelse i interaktiv forskning och kan öka kvaliteten på det empiriska materialet (Wigblad & Jonsson, 2008).

## BARN OCH UNGAS HÄLSA OCH LÄRANDE

Vid Högskolan Västs Barn- och ungdomsvetenskapliga forskningsmiljö [BUV- miljön] pågår sedan några år tillbaka forskning i samverkan med aktörer som arbetar med inriktning på barn och ungdom inom vård, omsorg, utbildning och socialt arbete. Detta är komplexa verksamheter där forskning i samverkan är ett lämpligt sätt att forska, med målet att skapa både teoretisk kunskap och handlingskunskap. Ett tjugotal forskare inom pedagogik, psykologi, socialt arbete, etnologi och hälsovetenskap forskar i samverkan med barn- och ungdomsverksamheter enligt en modell som innebär ett gemensamt ansvar för forskningsprocessen och ett delat ekonomiskt ansvar (Nilsson & Sorbring, 2019).

I BUV-miljön används begreppet samverkansforskning, en slags interaktiv forskning med fokus på utveckling av arbetslivet och med delat ansvar genom hela processen från identifiering av problemet till spridning av resultatet (Bennich, Svensson & Brulin, 2016). Interaktiv forskning innebär ett ömsesidigt intresse för lärande och kunskapsbildning men ansvaret för förändring ligger hos verksamheten. De resultat som uppnås kan bli hållbara genom den förståelse som gemensamt lärande skapar. Resultatet förväntas vara praktiskt användbart och vetenskapligt relevant (Svensson, Ellström, & Brulin, 2007; Gunnarsson et al., 2016). Samverkan handlar om utbyte mellan jämbördiga parter där praktikers kunskap synliggörs och redskap utvecklas för att sprida handlingsbar kunskap samt att formulera vetenskaplig kunskap och nya begrepp på generaliserad nivå. De yrkesverksamma bidrar med sakkunskap och kan välja att förkasta eller anta erbjudna forskningsresultat för att undersöka hur dessa kan fungera i praktiken. En sådan granskning kan leda vidare till nya forskningsfrågor.

## METOD

Som beskrivits ovan är samverkansforskning inte en särskild metod utan ett perspektiv på vetenskap och en forskningsansats som innebär dialog och gemensamt ansvar (Svensson et al., 2007). I BUV-miljön finansieras samverkansforskning gemensamt av den aktuella verksamheten, högskolans forskningsmedel och tid för kompetensutveckling. Modellen innebär att initiativ tas av en i förhållande till lärosätet extern verksamhet. Övergripande ramar fastställs och ett avtal tecknas. Frågeställningar och metoder för datainsamling avgörs gemensamt (Nilsson & Sorbring, 2019) Data kan samlas in till exempel genom intervjuer, gruppsamtal eller enkäter och tolkas i forskningsprocessen. Studieobjekt för denna artikel är projektet ”Tidiga insatser i förskolan” som har initierats och genomförts i en liten kommun. För att undersöka projektets utveckling och få många perspektiv har projektet följts under två år. Empiri har samlats in med flera metoder. I den datainsamling som gjorts har etiska regler följts med informerat samtycke. Processen innefattade i någon mån alla anställda. I resultatdelen beskrivs hur projektet initierats, hur det förberetts och den forskning som genomförts tillsammans med olika personalkategorier i kommunen samt hur det avslutats och ändå lever kvar.

Några aspekter för att bedöma samverkansforskningens validitet är huruvida resultaten är användbara, om processen har varit demokratisk och dialogisk och om resultaten kan fungera katalytiskt på så sätt att den sätter i gång förändring av något slag (Herr & Anderson, 2015). Andra aspekter är huruvida ny kunskap har skapats och om den är handlingsinriktad och relevant för den aktuella

verksamheten. Har det skett lärande bland praktiker och forskare samt har relevanta forskningsmetoder använts på ett lämpligt sätt? Många människors delaktighet i samtal ger en bred och omfattande erfarenhetsbas och kunskapen kan prövas för att bli relevant och användbar. Holmstrand (2008, s. 193) menar att ”arbetet med alla inblandades bidrag i form av olika erfarenheter och kunskaper innebär att något nytt skapas, en kunskapsmassa som inte kan bildas varken i enbart praktiken eller inom forskningen.” Samverkansforskning kan skapa ”mötesplatser där olika sorters kunskap och erfarenhet blandas, tas tillvara, utvecklas, utmanas och ifrågasätts kan leda till nytänkande och kan även bidra till // ... // demokratiska kunskapsprocesser” (Holmstrand, 2008, s. 199).

## TIDIGA INSATSER I FÖRSKOLAN

Forskning om specialpedagogik i förskolan poängterar att förskola med god kvalitet innebär tidig intervention, det vill säga bidrar till att barn i behov av särskilt stöd på sikt utvecklas på ett sätt som förbättrar deras skolresultat och minskar social utsatthet (Sylva, Melhuish, Simmons, Siraj-Blatchford & Taggart, 2010; Tallberg Broman et al., 2015). Personalens kompetens har särskild betydelse för god kvalitet i förskolan (Sylva, Melhuish, Sammons, Siraj-Blatchford & Taggart, 2011). Förskolans läroplan ger stöd för ett sådant synsätt och fördelar ansvaret mellan personalen. Förskolechefer har ansvar för att verksamheten utformas så att varje barn får det särskilda stöd, den hjälp och de utmaningar de behöver. Förskolepersonal ska ges kontinuerlig kompetensutveckling för att förverkliga sitt uppdrag (Skolverket, 2016, s. 16). Förskollärarna har ansvar för att stimulera alla barns lust att erövra kunskaper. Arbetslaget har gemensamt ansvar för att erbjuda en god miljö för utveckling, lek och lärande samt att särskilt uppmärksamma och hjälpa de barn som befinner sig i svårigheter av olika slag (Skolverket, 2016, s. 11). Tallberg Broman et al. (2015) poängterar dock att det behövs mera forskning om hur det särskilda stödet kan utformas på bästa sätt. Syftet i denna artikel är att analysera om och hur samverkansforskning kan användas för att utveckla tidiga insatser i förskolan. Projektet beskrivs i olika faser och analyseras kontinuerligt. Efter detta sammanfattas och diskuteras resultatet.

## FRÅGESTÄLLNINGAR

I denna artikel fokuseras samverkansforskning som praktikhärla forskning där ansvar delas mellan praktiker och forskare. Samverkansforskning handlar om att forska *med* inte *på* deltagarna i en systematisk reflektiv process. Kunskapsintresset är både praktiskt och emancipatoriskt (Gillberg, 2009) men även vetenskapligt (Herr & Anderson, 2015). Det praktiska kunskapsintresset handlar om att tolka och förstå sin praktik bättre. Det emancipatoriska kunskapsintresset handlar om att frigöra deltagarnas potential. Den uppgift som ska lösas måste ses ur flera, gärna alla aktörers perspektiv vilket kan bidra till en fördjupad kunskap. På så sätt kan alla nivåer i verksamheten bidra till ett lärande och utvecklande klimat. Ledarperspektivet behövs för att möjliggöra hållbar förändring. Det är viktigt att ledningen kan anamma de förslag och de förändringar som föreslås (Börjesson, 2011).

Frågeställningarna i denna artikel är att undersöka hur samverkansforskning kan användas för att åstadkomma lärande och förändring samt vilka avgörande faktorer som kan urskiljas.

# GENOMFÖRANDE AV EN AKTIONS- OCH SAMVERKANSPROCESS

## Fas 1 Att förhindra framtida utanförskap

I den landsbygdskommunen med ca 20 000 invånare där detta projekt genomfördes har det sedan länge funnits ett intresse för skolutveckling. Under 2013 deltog chefer för utbildning, socialtjänst och elevhälsa tillsammans med en av kommunens ekonomer i en kurs om socioekonomiska frågor. Kursen byggde bland annat på en guide för sociala investeringar *Vänta inte* (Sveriges Kommuner och Landsting [SKL], 2012). Vid kursens avslutning skrev kursdeltagarna från denna kommun ett gemensamt dokument med titeln *Tidiga insatser för att förhindra framtida utanförskap*. Kursdokumentet som avser förskola lyfter fram att det är framgångsrikt och ger socioekonomiska vinster att tidigt upptäcka och stödja barn i behov av särskilt stöd. Framför allt är det viktigt att göra de rätta insatserna och naturligt infoga dessa i verksamheten. I kursdokumentet föreslås ett projekt för att utveckla metoder att kartlägga och analysera behov av samt ge särskilt stöd. De problem som nämns i kursdokumentet är till exempel social problematik, bristande språkförståelse både i svenska och annat modersmål samt barn som har svårt att delta i grupp och har behov av kontinuerligt stöd från personalen. Dokumentet innehåller ekonomiska beräkningar över vad ett projekt skulle kosta och de vinster, pedagogiska och samhällsekonomiska, som med stöd av tidigare forskning kunde förväntas. En plan för utökning av tidiga insatser i förskolan presenterades för berörda kommunala nämnder som antog förslaget i politisk enighet. Planen innebar anställning av sex social- och specialpedagoger, alltså en, för en liten kommun, avsevärd personal- och kompetensförstärkning. Tolkat i aktionsforskningstermer identifierade chefer och tjänstemän med ansvar för olika aspekter av barns och familjers välfärd i samverkan ett problem. De analyserade problemet och utarbetade förslag till en aktion med stöd i "early childhood research" som i en svensk kontext blir både forskning om förskola och socialt arbete samt i socioekonomisk forskning vilket innebär att projektet från start har en tvärvetenskaplig grund. Förslaget förankrades och beslutades i kommunens högsta ledning.

## Fas 2 Rekrytering av social- och specialpedagoger

Vid årsskiftet 2013-2014 påbörjades rekrytering av tre socialpedagoger och tre specialpedagoger. Projektet som kom att heta *Tidiga insatser i förskolan* kom igång under våren 2014 vartefter social- och specialpedagogerna anställdes. De placerades på olika förskolor i kommunen. De presenterades för och arbetade nära barn, föräldrar och förskolans personal. Arbetsuppgifterna var att kartlägga behov av särskilt stöd, observera barngrupper, stötta personal och föräldrar samt att handleda förskolans personal och ge råd om hur särskilt stöd kan genomföras. I deras uppgifter ingick inte att delta i förskolornas ordinarie vardagsarbete även om det också förekom. Under våren 2014 påbörjades alltså en omfattande aktion. För att undersöka vad som hände förbereddes under samma tidsperiod att följa projektet med hjälp av forskare.

## Fas 3 Forskningsprocessen

Kring årsskiftet 2013-2014 tog kommunen kontakt med ett lärosäte för att diskutera forskning kring projektet *Tidiga insatser i förskolan*. Samtal inleddes mellan företrädare för kommunen och för lärosätets barn- och ungdomsvetenskapliga miljö om att forska tillsammans med ömsesidigt ansvar. Ett avtal slöts mellan kommun och högskola. Två forskare, med erfarenhet av socialt arbete och

hälsofrämjande skolutveckling, knöts till projektet. I mars 2014 skedde en markerad projektstart i form av en presskonferens. De nyanställda social- och specialpedagogerna som kom att kallas *sociala teamet*, forskarna, förskolechefer, förvaltningsledning och nämndordförande medverkade. Dialoger mellan *sociala teamet*, förskolechefer, elevhälsochef och forskarna påbörjades. Vid några tillfällen deltog även nämndordförande, bildningschef, kvalitetssamordnare och grundskolerektorer. I dialogerna, som fortsättningsvis benämns processmöten, problematiserades hur behovet av tidiga insatser i förskolan visade sig, hur behovet skulle mötas och hur resultaten skulle mätas. Vid dessa möten började arbetet att formulera forskningsfrågor men också att

lyfta fram problem och för att öka kunskaper hos chefer och politiker (förskolechef, redigerade anteckningar maj 2014)

Frågor som avhandlades var vad man ska vara uppmärksam på kring hur barn har det. Vidare diskuterades kring vad personalens upplevelser är och hur man kan underlätta för personalen. Ett område som återkom i diskussionerna var hur specialpedagogik som yrkeskunskap gestaltas i förskolan och hur specialpedagogers och socialpedagogers kunskap förhåller sig till varandra.

Det är en viktig dialog och en ständig process hur specifika yrkesroller kan utformas och sammanlänkas, yrkesrollerna måste skapas och ett relationellt synsätt tydliggöras (specialpedagog, redigerade anteckningar maj 2014)

Yrkesrollerna, både i förhållande till varandra och i förhållande till förskolans hela verksamhet visade sig vara centrala och ledde till forskningsfrågor som har besvarats i andra sammanhang (Wiedel, 2017). Frågor om delaktighet och inkludering återkom kontinuerligt i samtalen.

Vi har vågat lyssna in barnen, det händer mycket. Barnen har påverkat, vi gör så här. Vågar vi? Barn leker och är delaktiga i gruppsammanhang. Det blir en större naturlig del att barn är med. Barn är ömsesidiga sinsemellan. Det är inte lika för alla, alla behöver inte sitta 30 min på samlingen. Vad gör man när man väntar. Leken kämpar man med, när den är igång går det bra men det är jobbigt att byta aktivitet (*sociala teamet*, redigerade anteckningar maj 2014).

I samtalen illustreras förskolans vardagsarbete, vilka situationer man möter och exempel på hur dessa kan lösas i arbetslagen, hur personalens kompetens visas. De visar vidare både på komplexitet i vardagsarbetet och uppmärksamhet kring olika behov samt flexibilitet i att tillgodose dessa. Presskonferensen som ledde till flera inslag i massmedia innebar ett offentliggörande av projektet. Både personal, föräldrar och politiker blev medvetna om och delaktiga i projektets idé.

## Fas 4 Sociala teamets arbete

Processmötena fortsatte under hela projektet med två till tre möten varje termin mellan forskare och *sociala teamet* och med förskolecheferna, både tillsammans och var för sig. I slutet av våren 2014 diskuterades forskningsfrågor som framförallt handlade om att analysera hur *sociala teamets* arbete utvecklades och hur det mottogs på förskoleavdelningarna. Dessa forskningsfrågor stämmer överens med de forskningsbehov som Tallberg Broman et al. (2015) lyfter fram. Datasamling på olika sätt planerades gemensamt. *Sociala teamets* arbete blev centralt och en frågeställning handlade om hur deras arbete gestaltade sig. De granskade därför sitt eget arbete, inspirerade av kritiska händelser, ”a method that can be used for collecting data about practice for the purpose of bringing about improvements” (Angelides, 2001, s. 430). Vilken typ av ärenden handlade arbetet om, hur blev de bemötta av barn, av föräldrar och av den ordinarie förskolepersonalen, det vill säga förskollärare,

barnskötare och förskolechefer? En viktig fråga var huruvida det var skillnad i specialpedagogernas och socialpedagogernas arbete och i så fall vilken. De observerade och dokumenterade sina erfarenheter med anteckningar som diskuterades vid möten med enbart forskarna (Wiedel, 2017).

De gemensamma processmötena med förskolechefer och *sociala teamet* innehöll reflekterande samtal om tidiga insatser och specialpedagogik i förskolan, vad ett inkluderande arbetssätt innebär, hur arbetsuppgifterna kan eller ska utföras och vem som kan eller ska utföra dem, vilken ställning *sociala teamet* ska ges i förskolan. Samtalen fördes utifrån konkreta exempel kring hur arbetet utvecklats.

Huvudtanken är att förebygga långsiktig. Barnen går upp till 5 år i förskolan, de finns i ordinarie verksamhet och det är viktigt med snabba beslutsvägar. Personalen är erfaren och utför sina arbetsuppgifter väl (förskolechef, redigerade anteckningar maj 2014).

En omfattande diskussion fördes om hur resultaten skulle kunna mätas. Det finns allmänt starka krav på att insatser ska ge mätbara effekter. Men det övergripande långsiktiga målet var att eleverna ska avsluta grundskolan med godkända betyg vilket ligger långt utanför projekttiden. Däremot kommer man självklart inom kommunen att följa SKL:s nyckeltal och öppna jämförelser men detta ligger utanför projektet. Istället resonerade man om att kunna finna andra vägar att undersöka och beskriva vad man gör.

Varje barn följs. Information ska vara till för barnets bästa. Kan vi synliggöra och hitta ord för vad man gör bra på förskolan. Vi gör kartläggning individ-grupp nivå. Kan vi se en helhet efter ett år (förskolechef, redigerade anteckningar maj 2014)?

Dessa exempel illustrerar resonemang under den första tiden av projektet när *sociala teamet* har börjat närma sig verksamheten. De har själva gjort iakttagelser och de har mött förskolans personal i samtal. Deras yrkeskunskap har gett dem teoretiska svar och de har redan tidigare erfarenhet av specialpedagogik i förskolan respektive socialt arbete med föräldrar. De upptäcker successivt att personalen på förskolans avdelningar efterfrågar handledning både vid formella planeringsmöten men även i förbifarten vilket tolkas som akut behov av någon att reflektera med och ett ökande förtroende för *sociala teamets* kunskap. De erfar också att förskolans personal har egna svar på hur problem ska lösas.

Ett halvår senare har *sociala teamets* resonemang utvecklats:

de tror att jag [specialpedagogen] är jätteduktig. Man får akta sig för att gå i den fällan. Handledning går ut på att man ska komma på själv. Det finns risk att avdelningspersonalen glömmer sin egen kapacitet. Vad/hur har man gjort innan vi fanns här? Projektet är tänkt att ge ökad kompetens men det finns en risk för läckande kompetens, att man blir mindre benägen att själva lösa vardagliga situationer. Hur ser ytan mellan de tre olika pedagogrollerna, avdelningspedagog, specialpedagog och socialpedagog ut (*sociala teamet*, redigerade anteckningar november 2014)?

Det *sociala teamet* uttrycker vid detta tillfälle en försiktighet utan att ge konkreta exempel på vad det är man gör. De beskriver dock att det handlar om vanliga specialpedagogiska och socialpedagogiska insatser som att bedöma behov av stöd, ge bildstöd, lösa konflikter mellan barn, delta i språkgrupper och ge stöd till föräldrar.

Det är svårt att observera och spela spel samtidigt. Och svårt att neka när barnen tar kontakt även om man är upptagen med en observation. Vissa frågor har man vågat lyfta i reflektioner efteråt men om man ser att det blir galet så kliar det i fingrarna. Man måste ha förtroende, annars kan man inte vara aktiv. Man får försöka vara en förebild, inte säga utan visa exempel hur man kan göra. Vi [specialpedagoger och socialpedagoger] har samma roll, det är en trygghet för alla att man är med (sociala teamet, redigerade anteckningar november 2014).

Anteckningarna visar prövande och utforskande samtal. Arbetsuppgifterna är omväxlande, de befinner sig i en situation med komplexa och motstridiga förväntningar. De växlar mellan att inta den expertroll som förväntas av dem och som de i faktisk mening har genom utbildning och yrkesroll och att vara respektfulla kollegor.

## Fas 5 Avdelningspersonalens förväntan

För att få flera perspektiv på hur all personal ser på tidiga insatser, vilka kunskaper man anser sig ha, vilket stöd man behöver och i vilken mån *sociala teamet* kan möta dessa behov genomfördes gruppintervjuer med representanter för personalen vid två tillfällen. De första intervjuerna genomfördes vid höstterminens start 2014 när *sociala teamet* arbetat några månader. En andra omgång genomfördes vid vårterminens slut 2015. Vid varje tillfälle intervjuades tre grupper med fyra – fem personer i varje grupp som representerade förskolor i kommunens olika områden. Både förskollärare och barnskötare deltog, många med lång erfarenhet och flera barnskötare som under senare år utbildat sig till förskollärare. Urvalet av intervjupersoner gjordes på förskolorna och forskarna hade inte insyn i hur detta gick till. Forskarna försäkrade sig om informerat samtycke vid intervjuerna som varade cirka två timmar. Sammantaget visade de inledande intervjuerna en positiv förväntan och inställning till *sociala teamets* arbete. De erfarenheter de hunnit få uppfyllde förväntningarna. Detta stärktes ytterligare vid den andra intervjuomgången. Intervjupersonerna menade att tidiga insatser är en viktig del av förskolans uppgift och de menade sig också ha kompetens för tidiga insatser. Intervjuerna bekräftade de intryck som gavs vid processmötena. Intervjuerna genomfördes i samtalsform i ett öppet klimat där det fanns utrymme för kritik. Genom dessa samtal blev ytterligare ett tjugotal personer mer delaktiga i projektet samt att genomförande av intervjuerna gav upphov till samtal om tidiga insatser i personalgrupperna på varje förskola.

## Fas 6 Personalens bild av tidiga insatser, behov av stöd och ökad kompetens

För att få del av all förskolepersonals bild av tidiga insatser och förväntan på *sociala teamet* genomfördes en mindre enkät som med informerat samtycke distribuerades av förskolecheferna i januari 2015. I enkäten gjordes inte skillnad mellan förskollärare och barnskötare. I stort menar personalen att det är värdefullt att få det extra stöd som *sociala teamet* ger. I huvudsak menar man också att de själva som personal har en god kompetens att ge varje barn särskilt stöd. Men man pekar också på områden där det behövs mera kunskap till exempel vid bedömningar av behov, hantering av konflikter och samtal med föräldrar. Man har fått flera och nya perspektiv när barns svårigheter diskuteras.

Man vill också ha ”tips” om konkreta specialpedagogiska insatser som teckenstöd, bildscheman och språkstöd. Det handlar även om bemötande gentemot familjer och hur man kan formulera sig vid samtal med föräldrar. Vanliga frågor handlar om att diskutera gränssättning och enkla praktiska lösningar kring mat och ätande. I den typen av frågor var socialpedagogernas kompetens ett extra



tillskott. Det kunde också handla om förslag hur den fysiska miljön skulle ordnas på ett sätt som ger stöd och struktur.

Vid konkreta problem har vi fått förslag som innebär olika slags lösningar där man kan pröva sig fram till vad som fungerar. Sociala teamets pedagogiska inställning får oss att tänka till.

Sociala teamet har djupare kunskaper än vi, stödet gör att vi känner oss säkrare. De stöder verktyg som man redan har (avdelningspersonal, personalenkät januari 2015).

Avdelningspersonalen uttalar att om man inte haft detta extra stöd hade man gjort som man brukade, det hade tagit längre tid och man hade känt sig mera osäker. Man kunde också ha frågat sin förskolechef. Dessutom kunde barn ha gått miste om det bästa stödet. Men man visar också på egen kompetens, man skulle ha tagit reda på hur man kan agera på andra sätt. Även om man pratar om att det behövs mer resurser så menar personalen att små insatser kan göra stor skillnad.

Man får ett pedagogiskt fokus, jag som pedagog är viktig. Reflektion är betydelsefullt, att lyssna, tala, reflektera. Men inte älta problem, att inrikta sig på hur vi ska lösa dem blir tydligare (avdelningspersonal, personalenkät januari 2015).

Personalenkäten visar att det *sociala teamet* stöder personalen i att använda sin egen kompetens. Det som behövs är rätt sorts stöd till personalen. Avdelningspersonalen uttalar att de har grundläggande kompetens om specialpedagogik och tidiga insatser men denna kan medvetandegöras, uttalas och stödjas genom *sociala teamets* arbete.

I april 2015 presenterade vi forskare en ”halvtidsrapport” som en avstämning av projektet och med syftet att den skulle diskuteras vid personalmöten på förskolorna. Vi forskare erbjöd oss att delta i dessa möten. Men personalen fick inte särskild tid för att läsa rapporten och det blev inga samlade diskussioner på förskolorna utan endast med *sociala teamet* och förskolecheferna.

## Fas 7 Gemensam dag för kompetensutveckling

I slutet av oktober 2015 deltog all förskolepersonal i kommunen vid en gemensam dag om kvalitetsarbete. Projektet *Tidiga insatser i förskolan* var en del av programmet genom att forskarna presenterade erfarenheter och preliminära resultat. Gruppsamtal med reflektioner om tidiga insatser genomfördes kring vad man eventuellt lärt sig och hur man ville att arbetet med tidiga insatser skulle fortsätta. Vid dessa samtal poängterades särskilt *sociala teamets* pedagogiska funktion:

De är bra på att få oss att tänka. De ser verksamheten med andra ögon och höjer oss som pedagoger – bra bollplank. Jättebra att ha dem så nära. Ser saker på ett annat sätt än vad vi gör. Ser det på ett annat avstånd och ger oss andra verktyg att jobba med (förskolepersonal, anteckningar från gruppsamtal oktober 2015).

Vidare visade man på den expertfunktion som *sociala teamet* har:

Det är bra att få snabb respons. På så sätt kan vi hjälpa till att göra vardagen enklare (förskolepersonal, anteckningar från gruppsamtal oktober 2015).

Personalen pekade också på behov av mer stöd och menar att det finns ett öppet klimat:

Vi skulle vilja ha lite mer små tips på hur vi kan förbättra verksamheten, till exempel vad vi kan göra annorlunda under samlingar, tambursituationer. Jag vågar säga att jag som pedagog tycker att specialpedagogen har fel, det är lättare genom den närmare relationen (förskolepersonal, anteckningar från gruppsamtal oktober 2015).

Samtalen visar att närheten till *sociala teamen* är en trygghet. Det ger möjlighet att reflektera med någon som kommer med nya ögon. De funderingar man tar upp behöver inte vara så stora. Men samtalen visar också på dilemman:

Det kan finnas en fara att de kommer för nära så att även *sociala teamet* kan bli "hemmablinda". Den lättillgängliga experthjälpen kan vara en risk att man inte vågar lita på sin egen kompetens. Sänker vi vår yrkesroll om vi tar hjälp för snabbt (förskolepersonal, anteckningar från gruppsamtal oktober 2015)?

## Fas 8 Avslutning, spridning och övertagande

Hösten 2015 genomfördes avslutande processmöten med *sociala teamet* och förskolechefer, tillsammans och var för sig. Vid dessa möten medger förskolecheferna att de hade en viss inledande skepsis till hur projektet skulle mottas och utvecklas. Det *sociala teamet* poängterar att det inte varit enkelt att hantera den komplexitet som förskoleverksamhet innebär och där förskolans läroplan ställer nya krav på lärande och kunskapsinnehåll. Det innebär en risk för att motsättningar mellan omsorg och skolförberedelse kan skärpas. Men både chefer och *sociala teamet* framhåller att projektet inneburit lärande, utveckling och ökad insikt om hur särskilt stöd kan förverkligas.

Under våren 2016 skrev forskarna en rapport avsedd för personal, politiker och andra intresserade av hur tidiga insatser i förskolan kan utformas. Rapporten hade fokus på projektets innehåll, resultat och vilket lärande som kunde urskiljas hos olika grupperingar inom förskolan. Den presenterades för politiker i juni 2016 och för all förskolepersonal i kommunen vid ett "event" i september 2016. Bildningsförvaltningens utvecklingsledare ansvarade för programmet där *sociala teamet*, den nya bildningschefen och representanter för personalen medverkade i panelsamtal. Forskarna gav en översiktlig presentation av forskningsresultaten. Den avslutande fasen synliggjorde att projektet var avslutat men verksamheten, det vill säga projektets innehåll, hade övertagits av förskolans organisation. Det som avslutades var forskarnas närvaro.

## LÄRANDE OCH FÖRÄNDRING

Samverkansforskningen kring projektet Tidiga insatser i förskolan tycks ha fungerat som en aktionsforskningsspiral som den beskrivs av Kemmis & Wilkinson (1998). Det upplevda problemet; behov av ökad kompetens om hur tidiga insatser i förskolan kan genomföras analyserades utifrån tidigare forskning vilket ledde till en aktion att anställa ett *socialt team*. Aktionen undersöktes i samverkan mellan praktiker och forskare. Det ledde till att förskolans arbete med tidiga insatser problematiserades och nya frågor kunde ställas i en reflekterande spiral. Centrum i samverkansforskningen har varit det *sociala teamet* och förskolecheferna där båda grupperna intar en position som innebär att de inte hade svaren på alla frågor och en inledande osäkerhet om vad projektet skulle kunna leda till. Det *sociala teamet* har träffat all personal kontinuerligt och regelbundet eftersom teamets arbetsplatser var stationerade på förskolorna. Genom samtal mellan personal och *sociala teamet* samt mellan chefer och *sociala teamet* har arbetet förts framåt och samtligas kompetens utvecklats. Man vågar mera, man upptäcker problem som kan belysas ur olika aspekter och man prövar och hittar lösningar. Förutom att samverkansforskningens fokus har varit förskolechefer och

*sociala teamet* har all personal involverats genom intervjuer, en enkät och gruppsamtal vid dagar för presentation och kompetensutveckling.

## AVGÖRANDE FAKTORER

All personal betonar ett lärande hos dem själva. Den ordinarie förskolepersonalen menar att *sociala teamets* inställning har fått dem att tänka till och stödet från *sociala teamet* gör att de känner sig säkrare. De har fått ett mer pedagogiskt fokus. Detta kan tolkas som en emancipatorisk aspekt av samverkansforskning, en ökad säkerhet i arbetet och en ökad medvetenhet om sin egen kunskap. Förskolecheferna lyfter fram att deras syn på tidiga insatser har utvecklats, de har fått en långsiktighet i hur arbetet kan bedrivas och de blir avlastade genom att hela personalens säkerhet ökar vilket kan tolkas som en organisatorisk aspekt av arbetssättet men även en emancipatorisk aspekt av förskolechefernas medvetenhet om sin kunskap. Även det *sociala teamet* själva beskriver hur de utvecklats, genom att kombinera sin särskilda kompetens om tidiga insatser med en respekt för allas kunskaper och inte ta över verksamhet och uppgifter. Projektet illustrerar komplexiteten i den verksamhet som studerats, förskolans förändrade uppdrag med ökad betoning på lärande, krav på särskilt stöd men osäkerhet kring hur det ska ges (Tallberg Broman et al., 2015). Men också komplexiteten i samverkansforskning visas, det är svårt eller omöjligt att nå alla nivåer i en organisation med begränsade resurser. Trots detta gavs tillfälle att i någon mån involvera samtliga. Deltagarna i samverkansforskningen är det *sociala teamet* och förskolecheferna men initiativ och inledande problematisering gjordes av ledande tjänstemän och förankrades på politisk nivå. Öppenheten mellan nivåer och den tydliga ambitionen att nå ut med projektets idé uppfattar vi som en avgörande faktor för framgång (Börjesson, 2011).

## DISKUSSION

### Sociala investeringar

I denna artikel fokuseras hur samverkansforskning kan bidra till ett förändringsarbete. Utgångspunkten var forskning om socioekonomiska vinster och sociala investeringar, ett begrepp som använts flitigt beträffande förebyggande och främjande arbete under senare år (SKL, 2012). Dessa socioekonomiska resonemang har förutom en ekonomisk grund också ett starkt inslag av engagemang för barns hälsa, välfärd och lärande. Det socioekonomiska synsättet omvandlades till special- och socialpedagogiskt utvecklingsarbete, ett område som enligt pedagogisk forskning är otillräckligt undersökt (Tallberg Broman et al., 2015). Den aktion som startades, en utökning av tidiga insatser i förskolan, kan sägas vara evidensbaserad (Sylva et al., 2010, 2011; Bokström, Lindencrona & Wieselgren, 2014). För att undersöka aktionen engagerades forskare i en praktikinära forskning som innebar samverkan med möjlighet att ge mervärde i form av hållbara resultat (Gunnarsson et al., 2016). Genom samverkan med forskare har man enligt förskolechefer och utvecklingsledare fått stöd i att synliggöra både det pedagogiska arbetet och förankra den särskilda satsningen på tidiga insatser, det vill säga den sociala investeringen. Det har gett projektet legitimitet och uppfattats som en styrka att forska i ömsesidig samverkan. Ledningen markerar återkommande att projektet är tvåfaldigt, dels kommunens egna projekt som utgår från några chefers deltagande i en kurs om sociala investeringar, dels samverkansforskning med högskolan.

## Kompetensökning

Förskolans läroplan (Skolverket, 2016) betonar att all förskolepersonal ska ges kontinuerlig kompetensutveckling. Personalens kompetens har särskild betydelse för att bidra till långsiktigt förbättrade skolresultat och minskad social utsatthet (Sylva et al., 2010, 2011). Detta projekt talar för att den kompetensförstärkning det innebär att anställa förhållandevis många social- och specialpedagoger bidrar till en kompetensökning inom hela förskolan, det vill säga såväl avdelningspersonal som förskolechefer uppfattar att de fått ökad kompetens. Man har både fått ökad tillgång till egna experter och ökad allmän kompetens. Det finns dock en risk att den ökade tillgången till special- och socialpedagogiskt stöd kan innebära att övrig personal kan förlora kompetens, att man sänker sin pedagogiska yrkesroll genom att söka hjälp för snabbt.

De nya yrkesrollerna var inledningsvis oklara vilket överensstämmer med tidigare forskning som visar att hur specialpedagogik kan utformas i förskolan är otillräckligt utforskat (Tallberg Broman et al., 2015). Här har forskningsprocessen fungerat som stöd till det *sociala teamet* och till förskolecheferna vid utveckling av de nya yrkesrollerna. Framförallt har samverkansforskningen gett verktyg för att belysa problem och lösningsmöjligheter ur flera perspektiv vilket är ett avgörande argument för interaktiv forskning (Börjesson, 2011; Bennich et al., 2016). Genom hela projektet har olika mötesplatser skapats där man kunnat reflektera kring arbetet (Holmstrand, 2008). Detta tycks ha ökat intresset för tidiga insatser och implementering av nya arbetssätt. Det har också uppfattats som värdefullt att man genom hela forskningsprocessen kunnat uppmärksamma och reflektera över sina resultat och ställa dessa i relation till tidigare forskning. Forskningsprocessen tycks ha haft den katalytiska kvalitet som Herr och Anderson (2015) ser som ett kvalitetskriterium.

## Närhet och distans

De tre förskolecheferna hade alla lång erfarenhet av förskolans arbete. Specialpedagogerna hade förutom examen i specialpedagogik även förskolläraryrket. Utbildning av socialpedagoger är inte lika reglerad men alla hade utbildning i socialpedagogik och erfarenhet av socialt arbete. Det gav grund för öppna möten med jämbördigt förhållningsätt. Som forskare tillförde vi teori och forskningsbaserad kunskap om stöd och tidiga insatser i förskolan. Teori kan bidra till att skapa distans. Distans visade sig vara en avgörande aspekt i *sociala teamets* arbete. Förskolepersonalen framhåller gång på gång att en av fördelarna med projektets organisering var att *sociala teamet* fanns nära i vardagen vilket ökade personalens delaktighet i arbetet med tidiga insatser. Samtidigt återkommer kommentarer om att *sociala teamet* ser med nya ögon på de problem som ska lösas och bedömningar som ska göras. Närheten kan innebära en risk att förlora förmågan att vara distanserad. Resultatet talar ändå för att närhet till verksamhet kan förenas med att ”se med nya ögon”. Praktikens delaktighet kan stödja ett granskande förhållningsätt som i sin tur kan bidra till organisatoriskt lärande och förändring. Forskningsprocessen kan fungera som en katalysator (Herr & Anderson, 2015) för att organisera nya sätt att utforma särskilt stöd och tidiga insatser. Resultatet talar för att det finns olika sätt att utföra särskilt stöd, det finns olika perspektiv på detta och förskolepersonalen menar att de har både teoretisk kunskap och erfarenhet. Men varje situation är komplex och unik och kan lösas på olika sätt. Kunskap om komplexiteten behöver utvidgas. Såväl avdelningspedagoger som *sociala teamet* och förskolecheferna betonar det behovet och personal på alla dessa nivåer i förskolans organisation menar att de faktiskt har erövrat nya kunskaper.

## Parallella processer

I projektet pågår flera parallella processer. Det *sociala teamets* uppgift är att bistå med kunskap och kompetensutveckling på förskoleavdelningarna. Det innebär att stödja personal att bli medvetna om den kunskap de redan har och våga lita på den men också att kunna artikulera kunskapen och ifrågasätta sin egen kunskap och sätta den i relation till teoretisk forskningsbaserad kunskap. Samverkansforskning kan fungera på ett liknande sätt mellan forskare och *sociala teamet* och förskolecheferna. Samverkansforskning blir i sig en form som ska erfaras och spridas. Arbetet med konkreta, vardagliga här och nu problem och med visioner om ett framtida arbete, går hand i hand. Det sker på flera nivåer i interaktiv forskning tillsammans med de samverkanspartners som i sin tur ska arbeta med andra. Som samverkansforskare behöver man ha processer på flera nivåer i medvetande. Man behöver ha beredskap för processer som uppstår när man arbetar dialogiskt med en organisation; att leva i högre grad av osäkerhet, en mångfacetterad syn på vad kunskap är och hur den kan formuleras. Det kan stödjas av en kontinuerlig aktionsforskningsspiral (Kemmis & Wilkinson, 1998) som kan bidra till fortsatt utvecklingsarbete. Projektet Tidiga insatser i förskolan kan beskrivas som en långsiktig aktionsforskningsspiral samtidigt som det varit helt integrerat i förskolans ordinarie arbete.

Som samverkansforskare är man ändå låst av olika begränsningar. Man blir inte självklart insläppt överallt och den pågående ordinarie verksamheten är huvudfokus för förskolechefer och avdelningspersonal. Våra samverkanspartners har varit *sociala teamet* och förskolechefer. Övrig personal har inte varit direkt delaktig i samverkansforskningen. Vår ambition att delta i personalmöten för att diskutera halvtidsrapporten gick inte att genomföra helt enkelt för att det inte fanns tid. Genom *sociala teamets* arbetssätt att vara nära och närvarande i så stor utsträckning som möjligt i förskolornas vardagsarbete har all personal ändå i någon mån varit delaktiga i utvecklingsarbetet med tidiga insatser. Intervjuerna och enkäterna gav anledning att uppmärksamma projektet och vid den gemensamma dagen för kompetensutveckling deltog alla i samtal om tidiga insatser. Med dessa insatser kom flera röster till tals i projektet.

## Samverkansforskning

Samverkansforskning i detta projekt tycks ha gett förändrad kollektiv kunskap. I linje med läroplanen tar arbetslaget ett gemensamt ansvar vilket betyder att all personal är på väg att bli inkluderad i en utvecklad kunskap om hur tidiga insatser kan utföras. Det finns flera centrum i den interaktiva forskningen. Ett centrum skapas runt forskarna där *sociala teamet* och förskolecheferna deltar. Men med hjälp av *sociala teamet* skapas också centrum på varje förskola där man i planeringsmöten och i vardagsarbetet skapar dialogiska och tillåtande pedagogiska centrum där råd och handledning förmedlas men som också ger utrymme att ifrågasätta de råd som ges. Arbetet här och nu problematiseras parallellt med tankar om framtida visioner. Ett annat centrum är ledningsperspektivet där arbetet med framtida visioner beträffande till exempel kvalitetsarbetet som belystes på dagen för kompetensutveckling kopplades till hur tidiga insatser kan bli en naturlig del i förskolans arbete på det sätt som formuleras i läroplanen (Skolverket, 2016). Detta centrum i sin tur är anknutet till den politiska nivån och kommunens vision att motverka utanförskap med en bra skola där alla uppnår godkända betyg. Genom forskningsprocessen knyts dessa centrum samman för en förhoppningsvis hållbar utveckling, där personalen i högre grad är delaktig och erfar ökande kompetens.

## REFERENSER

- Angelides, P. (2001) The development of an efficient technique for collecting and analyzing qualitative data: The analyzing of critical incidents. *Qualitative Studies in Education*, 14(3), 429-42.
- Bennich, M., Svensson, L. & Brulin, G. (2016) Interactive research: A Joint Learning Process with the Unions. I E. Gunnarsson, H. P. Hansen, B. S. Nielsen, N. Sriskandarajah (Red.), *Action Research for Democracy* (s. 27-38). New York: Routledge.
- Bokström, T., Lindencrona, F. & Wieselgren, I-M. (2014) Sociala investeringar: från dröm till verklighet. *Socialmedicinsk tidskrift*, 91(3), 245-52.
- Börjesson, S. (2011) Collaborative research for sustainable learning: The case of developing innovation capabilities at Volvo cars. *Action Learning: Research and Practice*, 8(3), 187-209.
- Gillberg, C. (2009) Transformativa kunskapsprocesser för verksamhetsutveckling: en feministisk aktionsforskningsstudie i förskolan. Dr Avh. Växjö: Växjö University Press
- Gunnarsson, E., Hansen, H. P., Nielsen, B. S. & Sriskandarajah, N. (Red.) (2016) *Action Research for Democracy*. New York: Routledge.
- Herr, K. & Anderson, G. L. (2015) *The Action Research Dissertation: A guide for Students and Faculty*. Los Angeles: Sage.
- Holmstrand, L. (2008) Forskningscirklar: ett sätt att demokratisera kunskapsbildning? I B. Johannisson, E. Gunnarsson, T. Stjernberg (Red.), *Gemensamt kunskapande: Den interaktiva forskningens praktik* (s. 189-203). Acta Wexionensia. Växjö: Växjö University Press.
- Johannisson, B., Gunnarsson, E., & Stjernberg, T. (Red.) (2008) *Gemensamt kunskapande: Den interaktiva forskningens praktik* Acta Wexionensia. Växjö: Växjö University press.
- Kemmis, S. (2006) Participatory action research and the public sphere. *Educational Action research*, 14(4), 459-76.
- Kemmis, S. & Wilkinson, M. (1998) Participatory action research and the study of practice. I B. Atweh, S. Kemmis, P. Weeks (Red.) *Action Research in Practice: Partnerships for Social Justice in Education* (s. 21-36). London: Routledge.
- Kemmis, S. (2009) Action research as a practice-based practice. *Educational Action Research*, 17(3), 463-74.
- Lindhult, E. (2008) Att bedöma och uppnå kvalitet i interaktiv forskning. I B. Johannisson, E. Gunnarsson, T. Stjernberg (Red.) *Gemensamt kunskapande: Den interaktiva forskningens praktik* (s. 333-347). Acta Wexionensia. Växjö: Växjö University Press.
- Lindhult, E. (2016) Towards democratic scientific inquiry? Participatory democracy, philosophy of science and the Future of action research. I E. Gunnarsson, H. P. Hansen, B. S. Nielsen, N. Sriskandarajah (Red.) *Action Research for Democracy* (s. 199-215). New York: Routledge.
- Nilsson, L. & Sorbring, E. (2019) *Samverkansforskning: att främja barns och ungas välfärd*. Stockholm: Liber.
- Reason, P. (1998) Three approaches to participative inquiry. I N. Denzin, Y. Lincoln (Red.) *Strategies to Qualitative Inquiry* (s. 261-291). London: Sage.
- SKL (2012) *Vänta intel!: Guide för investeringar i tidiga insatser för barn och unga*. Stockholm: Sveriges kommuner och landsting.
- Skolverket (2016) *Läroplan för förskolan. Lpfö 98*. Reviderad 2016. Stockholm: Skolverket.
- Svensson, L., Ellström, P-E. & Brulin, G. (2007) Introduction on interactive research. *International Journal of Action Research*, 3(3), 233-49.
- Sylva, K., Melhuish, E., Simmons, P., Siraj-Blatchford, I. & Taggart, B. (2010) *Early Childhood Matters: Evidence from the Effective Pre-school and Primary Education project*. London: Routledge.

- Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (2011) Pre-school quality and educational outcomes at age 11: Low quality has little benefit. *Journal of Early Childhood Research*, 9(2), 109-24.
- Tallberg Broman, I., Vallberg Roth, A-C., Palla L. & Persson, S. (Red.) (2015) *Förskola: tidig intervention*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Wiedel, O. D. (2017) *Tidiga insatser i förskolan: Ett socialt teams arbete med att skapa sig lite plats och utveckla kollektiva kunskaper inom förskolan*. Göteborg: Institutionen för Socialt arbete, Göteborgs Universitet.
- Wigblad, R. & Jonsson, S. (2008) "Praktikdriven teori": mot en ny interaktiv forskningsstrategi. I B. Johannisson, E. Gunnarsson, T. Stjernberg (Red.). *Gemensamt kunskapande. Den interaktiva forskningens praktik* (s. 311-332). Acta Wexionensia. Växjö: Växjö University Press

Vol 12, nr 1 2018

## **Tema: Praktiknära forskning**

En samtida diskurs om hjärnans betydelse för undervisning och lärande: Kritisk analys av artiklar i lärarfackliga tidskrifter

*Magnus Levinsson & Anita Norlund*

Lärares medverkan i praktiknära forskning: Förutsättningar och hinder

*Inger Eriksson*

Vikten av teori i praktiknära forskning: Exemplet aktionsforskning och teorin om praktikarkitekturer

*Karin Rönnerman*

Pedagogisk rytm: Ett begrepp om och för lärares arbete

*Sören Högberg*

Med rörelse och engagemang: En sociomateriell hållning till praktiknära skolforskning

*Karin Gunnarsson*

Forskning i samverkan: Att vara nära men se med nya ögon

*Lena Nilsson & Daniel Olof Wiedel*

Opponenten recenserar: Anna Henriksson Perssons licentiatuppsats

*Christina Osbeck*