



Den beforskande medarbetaren

- En handbok

Martin Lackéus

OBS: DETTA ÄR EN FÖR-UPPLAGA FRÅN 5/2 2026.

Kontakta författaren för senaste version!

everyday
INSTITUTE

Titel: Den beforskande medarbetaren

Författare: Martin Lackéus

© Martin Lackéus och Everyday Institute, 2026

Detta verk är licensierat under Creative Commons Erkännande-IckeKommersiell-DelaLika 4.0 Internationell (CC BY-NC-SA 4.0).

Det innebär att du fritt får dela, kopiera och sprida materialet i valfritt medium eller format. Bearbeta – remixa, förändra och bygga vidare på materialet, under följande villkor:

Erkännande – Du måste ange upphovspersonens namn, verkets titel och källa, samt ange om ändringar har gjorts.

Icke-kommersiell – Materialet får inte användas för kommersiella ändamål.

Dela lika – Om du bearbetar eller bygger vidare på materialet måste du distribuera ditt bidrag under samma licens.

Licensen gäller globalt och är oåterkallelig.

Utgiven av:
Everyday Institute
www.everydayinstitute.se

Everyday Institute arbetar med vardagsnära forskning, lärande och kvalitetsutveckling i utbildning, arbetsliv och sociala verksamheter.

ISBN: 978-XX-XXXX-XXX-X [ännu ej tilldelat]

Upplaga: 1

Utgivningsår: 2026

Omslag: Lisa Lackéus

Illustrationer: ...

Tryck: [ännu ej tryckt]

Printed in Sweden

Innehållsförteckning

1. Introduktion till Designed Action Sampling (DAS)	9
2. En historisk tillbakablick: Hur det började och vetenskapliga rötter	25
3. Så fungerar DAS: Tre steg och sex nyckelbegrepp	41
4. Uppdrags- och taggdesign: Från nyfikenhet till färdig DAS-design.....	57
5. Digital Datadriven Dialog: Att leda sina kollegors lärande	73
6. Dataanalys med DAS: Intelligent "tänkande"	87
7. Att organisera för DAS: Det vetenskapande ledarskapet	105
8. Utmaningar med DAS: Ny metod möter vardagens rytm	121
9. Metaforer som ger mening åt DAS: "DAS är ett sätt att..."	133
10. Beforskning i världshistorien –entusiaster och massövervakning	149

Inledning

Vi människor har beforskat vår vardag sedan urminnes tider. Vi har provat oss fram, sett vad som hände, dragit slutsatser och justerat våra handlingar. Inom jordbruk, läkekonst, samhällsbyggnad och mycket annat. Nuförtiden sker det inom exempelvis vård, omsorg, utbildning och socialt arbete i offentlig sektor, och inom ingenjörsarbete, produktutveckling, service, ledarskap och hantverk i privat sektor. Det vardagsnära beforskandet har förmodligen alltid varit en förutsättning för att kunna göra ett gott arbete. Särskilt när situationer är komplexa, när varje möte är unikt och när manualer inte räcker hela vägen. Då krävs ett utforskande arbetssätt som bygger på professionellt omdöme. En typ av omdöme som utvecklas genom handling, reflektion och gemensamt lärande.

Den beforskande medarbetaren är därför inget nytt ideal. Det är ett urgammalt förhållningssätt, djupt mänskligt och djupt professionellt. Ändå har det länge saknat språk, strukturer och legitimitet för arbetsplatsens vardagsnära lärande. I många organisationer har denna typ av lärande reducerats till något privat, tyst eller muntligt informellt. Samtidigt har kraven på dokumentation, evidens och kvalitet ökat kraftigt. Resultatet har ofta blivit ett märkligt glapp – allt fler analyser och direktiv, men allt mindre utrymme för de yrkesverksamma att själva äga och utveckla förståelsen av sitt yrke. Denna handbok syftar till att fylla detta glapp. Den är skriven för yrkesverksamma som vill återta ägarskapet över kunskapsutvecklingen i sitt eget arbete.

Det professionella arbetet sker alltid i rörelse. Det är relationellt, situationsberoende och känslomässigt laddat. Det går inte att fullt ut standardisera utan att förlora det som gör arbetet meningsfullt och verkningsfullt. Ändå har mycket av den kunskapsutveckling som rör

professioners vardag gradvis flyttats bort från dem som faktiskt utför arbetet. Forskning, utvärdering och utveckling har i allt högre grad blivit något som görs *på* professioner, snarare än *av* professioner.

I dag befinner sig många klassiska yrken i vad som kan beskrivas som en professionskris. Kraven ökar, tiden minskar och komplexiteten tilltar. Samtidigt fattas allt fler beslut om hur arbetet ska förstås, mätas och utvecklas av aktörer som står långt ifrån vardagens praktik: akademiker, politiker, myndigheter, konsulter och globala teknik-aktörer. Ofta sker det med goda intentioner, men konsekvensen riskerar ändå att bli att professionernas eget omdöme försvagas. När andra formulerar frågorna, äger data och tolkar resultaten, förskjuts också makten över yrkesutvecklingen.

På senare tid har storskalig digital datainsamling – en sorts massbeforskning – blivit allt vanligare. Olika IT-plattformar samlar i tysthet in extrema mängder data om oss. Aldrig tidigare har så mycket data samlats in om människors arbete och beteenden. Sådan massbeforskning kan skapa överblick och synliggöra mönster som annars hade varit svåra att upptäcka. Men den bär också på risker. När komplex praktik reduceras till sifferindikatorer och metadata finns en fara i att det som är lätt att mäta får styra, snarare än det som är viktigt att förstå på djupet. Problemet är inte data i sig, utan vad som mäts och därmed tillmäts betydelse, vem som äger tolkningen och vem som beslutar om vad resultaten ska användas till.

Professionell kunskap behöver återerövas av de yrkesverksamma själva. Inte i opposition mot akademisk forskning eller storskaliga analyser, utan som ett nödvändigt komplement. För att yrken med stort samhällsansvar ska kunna utvecklas hållbart över tid krävs arbetssätt där medarbetare gemensamt kan beforska sin egen praktik, på vetenskapligt robusta men ändå vardagsnära och tidseffektiva sätt.

Det är här Designed Action Sampling (DAS) kommer in. DAS är en vetenskaplig metod som gör det möjligt för yrkesverksamma att systematiskt pröva handlingar i sin egen vardag, reflektera över vad som då händer, systematiskt men ändå tidseffektivt dela erfarenheter

med andra och analysera mönster tillsammans. Metoden bygger på tre enkla steg:

1. Designa prövbara handlingar ("Design the doing"),
2. Genomföra dem i praktiken ("take Action") och
3. Analysera utfallet gemensamt ("Sample the impact").

Genom att knyta reflektioner till konkreta handlingar och genom att låta många delta samtidigt skapas både djup och bredd i lärandet. Känslor, upplevelser och erfarenheter tas på allvar – inte som brus, utan som viktiga signaler i komplexa förändringsprocesser.

Metoden är ett resultat av 15 års metodforskning vid Chalmers Tekniska Högskola. Det är inte så konstigt att metoden uppstod vid just en teknisk högskola, med tanke på den roll avancerad digital teknik spelar för att göra DAS möjlig. Forskningen har utförts i nära samspel med yrkesverksamma praktiker – främst då i Uddevalla kommun och på Skolverket, men även i hundratals andra stora och små organisationer i offentlig och privat sektor.

Den här boken är uppdelad i tre delar med tio kapitel som inte nödvändigtvis måste läsas i nummerordning. Om du är chef kanske kapitel 7 kan vara extra intressant. Om du är intresserad av beforskningens historia eller av makt- och övervakningsperspektiv kanske kapitel 10 får gå före. Om du gillar metaforer så missa inte kapitel 9. Om analys är din grej så gå tidigt till kapitel 6.

I den första delen av boken (kapitel 1-3) introduceras centrala begrepp kring DAS och dess vetenskapliga rötter kring vardagligt beforskande i professionellt arbete. Den andra delen (kapitel 4-6) handlar om hur beforskandet kan organiseras i praktiken, genom att de tre stegen i DAS beskrivs ingående – ett steg i vardera kapitel. Fokus ligger här på hur DAS används i vardagen.

I kapitel 7 beskrivs ledarskapet och organiseringen kring DAS, både det vardagsnära och det mer övergripande ledarskapet. Kapitel 8 beskriver ingående de vanligaste utmaningarna som vi kunnat se när yrkesverksamma beforskar sin egen praktik, från tidsbrist och

osäkerhet till etik, datakvalitet och organisatoriskt motstånd. Kapitel 9 utforskar hur metaforer kan användas för att göra DAS begripligt i vardagen. Avslutningsvis i kapitel 10 sätts beforskande i ett längre historiskt perspektiv, från människans uråldriga vardagslärande till dagens massbeforskning. En diskussion förs kring vad som står på spel när professioners kunskapsutveckling riskerar att tas över av andra aktörer.

Jag har försökt att ge lästips i form av referenser i slutet av många avsnitt i boken. Många är till egna texter, eftersom denna bok är en sammanfattning av sådant jag skrivit genom åren om DAS. Referenserna är inte till för att mina forskarkollegor ska kunna skärskåda olika påståenden jag gör i boken, utan enbart för att läsare ska kunna hitta mer fördjupande information om intresse finns.

Avslutningsvis så ingår denna handbok i en öppen och kostnadsfri beforskarutbildning som ges av mitt forskningsinstitut, Everyday Institute. På institutets webbplats www.everydayinstitute.se finns möjlighet att läsa boken tillsammans med andra, i en form som kombinerar teori med praktik. Deltagare får handlingsbaserade uppdrag i DAS-anda att genomföra i sin egen vardag, och ges möjlighet att reflektera kollektivt kring sina erfarenheter. På så sätt kan idéerna från boken blandas med din egna praktik på ett finkornigt, levande och gemensamt utforskande sätt.

Varmt välkommen!

Martin Lackéus

Forskare på Chalmers

Beforskare på Everyday Institute

Vill du kontakta författaren? Du når mig på martin.lackeus@chalmers.se

1. Introduktion till Designed Action Sampling (DAS)

V arför ska vi forska i vårt eget arbete? Vi har ju redan fullt upp. Schemat är pressat, inkorgen växer, besluten väntar. Ändå finns där ibland ett litet motstånd inuti – en känsla av att vi missar något viktigt. Att vi gör massor av saker, men inte alltid lär på djupet av det vi gör. Att våra möten, rutiner och projekt sällan leder till den där långsamma, insiktsfulla förståelsen som förändrar något på riktigt.

Tänk om lösningen inte är ännu ett utvecklingsprojekt, utan ett nytt sätt att se på vardagen. Tänk om forskningsmetodikens kraft inte bara behöver bo på universitetet, utan också kan få vara med i helt vanliga organisationers kaffepauser, kundbesök, klassrum eller samtal mellan kollegor. Vetenskapande handlar då inte om att skriva långa rapporter, utan om att stanna upp, titta närmare, reflektera på djupet kring varför det gick som det gick och dela bilden med kollegor.

Forskningsmetoden Designed Action Sampling (DAS) är som ett mikroskop. Inte ett med linser och provrör, utan ett som riktar mot vardagens små händelser. Då får vi nya perspektiv på vardagen. Ett samtal som gick bättre än väntat, en rutin som inte längre fungerar, en oväntad idé som fick fäste. När många tittar i det mikroskopet samtidigt uppstår något nytt – ett kollektivt lärande som både känns och syns, och som ger bättre verksamhet. Vardagen blir till ett laboratorium för utveckling, och medarbetarna blir beforskare av sin egen praktik.

Den här handboken handlar om hur man kan bygga en sådan kultur – hur känslor, handlingar och insikter kan vävas samman till

”lagom”-vetenskapligt lärande mitt i arbetets puls, och hur vardagen kan bli lite mer meningsfull när vi lär oss att se på den med forskarens skärsådande och nyfiket uppskattande blick.

Den första idén bakom DAS var enkel. Låt människor göra små, designade handlingar i sin verklighet, be dem skriva några rader direkt efteråt om varför det gick som det gick och hur det kändes, och analysera sedan mönstret tillsammans. Känslor spelar en nyckelroll därför att de fångar energi och friktion i stunden, innan tiden hinner förvränga minnet.

Med åren har tiotusentals deltagare i olika sektorer provat detta sätt att arbeta, från utbildning och socialtjänst till vård, industri och offentlig förvaltning. Poängen är densamma överallt: små handlingar, tät reflektion, gemensam analys och snabba beslut. Detta gör utveckling mer synlig, mer effektiv och mer hanterbar. I detta första introduktionskapitel berättar jag hur DAS används och vad som händer när en organisation börjar arbeta så. Du kommer få höra om hur vardagsnära datainsamling blir möjlig trots stress och press, hur tillit byggs när man svarar snabbt på reflektioner, och hur ledare får underlag som faktiskt leder till förbättrad verksamhet.

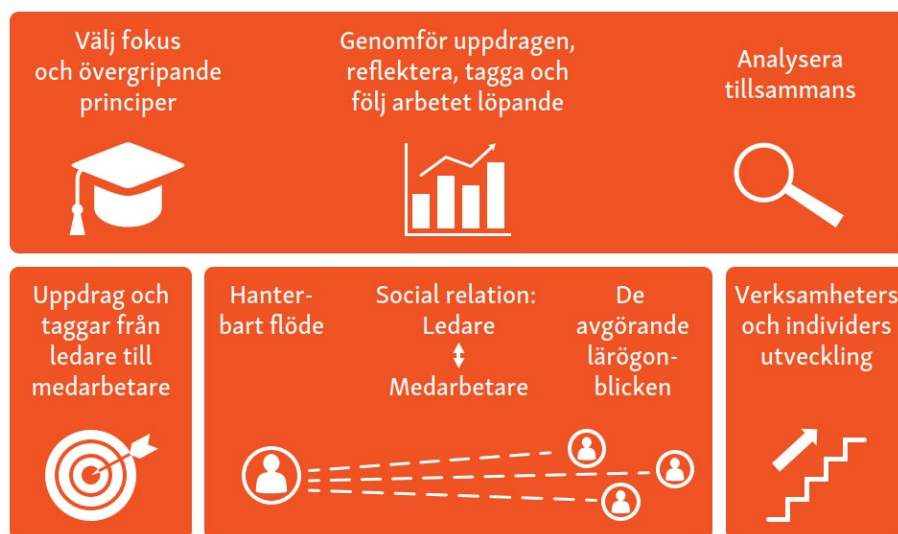
1.1 Hur en DAS-studie går till

En DAS-studie¹ rör sig i tre tydliga steg som knyter ihop handling och lärande, se figur 1.1 nedan. Först kommer designen, där en liten grupp *studieledare* bestämmer sig för en verksamhetsnära angelägen fråga att utforska och omvandlar den till ett fåtal prövbara uppdrag och ett lagom antal så kallade ”taggar” för olika effekter och utfall. Därefter följer görandet, där *deltagare* i sin vanliga vardag utför uppdragen och direkt efteråt skriver korta reflektioner, väljer bland en uppsättning taggar och markerar känsloläge. Under tiden svarar studieledarna på dessa reflektioner, gärna snabbt, speglar det som sagts och kanske ställer en nyfiken följdfråga. Det tredje steget är analysen, när

¹ Tidigare kallades DAS för VV-metoden – ”Värdeskapande Vetenskapande” (se Lackéus, 2021). Dock var det ett alltför abstrakt och komplicerat begrepp. DAS verkar fungera bättre.

materialiet läses i både "satellitvy" och "gatuvy", mönster synliggörs och beslut tas för nästa cykel. Sammantaget kan alla som deltar i detta arbete sägas vara *beforskare* av egna vardagen.

Roller och ansvar är enkla: studieledare designar, kommenterar och faciliterar analys; deltagare gör och reflekterar; chefer ger legitimitet och tar emot underlag för beslut. Varje steg är medvetet förenklat för att sänka trösklarna, men tillräckligt strukturerat för att skapa struktur i lärandet och generera data av hög kvalitet. I kapitlet återkommer vi till detaljerna, men här räcker det att minnas tre ord: designa, gör, analysera. I figur 1.1 syns hur flödet hänger ihop.



Figur 1.1. Arbetsprocessens tre steg (figur från Lackéus, 2021, s.73)

Läs mer:

Lackéus, M. (2021) "Den vetenskapande läraren", kapitel 4.

1.2 Vad DAS används till och av vem

DAS är ett sätt att förvandla vardagligt arbete till lärande som går att analysera och agera på. Metoden används av ledare som vill fatta beslut på mer levande underlag, av medarbetare som vill utvecklas i sitt arbete och av organisationer som vill bygga en kultur där man lär

gemensamt av små steg i vardagen. Praktiska exempel kan handla om chefer som vill få fart på tvärfunktionellt samarbete, coacher som stöttar team i förändringsarbete, socialtjänster som utvecklar olika tjänsteprocesser, och lärare som vill göra skolutveckling eller elevers lärande mer synligt.

I alla dessa exempel blir reflektioner i stunden ett sätt att få syn på mönster som annars förblir osynliga. Möjligheten att kombinera korta texter med taggar och känsla gör att både berättelser och siffror bidrar. Här finns en viktig demokratipoäng – kraften i vetenskaplig metodik behöver inte vara förbehållen forskare i akademien. När många kan delta i små experiment, läsa reflektioner tillsammans och besluta om nästa steg, förflyttas styrkan i forskningsmetoder närmare praktiken. Alla får vara med. Se tabell 1.2 som visar typiska användargrupper.

Tabell 1.2. Några typiska användargrupper för DAS.

Studenter / elever	Medarbetare	Forskare
• Välmående / hälsa • Konflikthantering • Prao / SYV i skolan • Praktik på arbetsplats • Handlingsbaserad pedagogik • Yrkesutbildning / APL • Lärarutbildning • LIA - Lärande i Arbete • Entreprenörsutbildning • Marknadsföring	• SWOT-analyser • Strategiarbete • Coachning • Motiverande samtal • Projektuppföljning • Verksamhetsutveckling • Stöd vid arbete med vetenskaplig grund • Kompetensutveckling • Kvalitetsarbete • Lärande organisation	• Effektstudier • Följeforskning • Attityd-undersökningar • Aktionsforskning

Läs mer:

Lackéus, M. (2025) "Designed Action Sampling: Investigating emotional action through micro-reflections". Bokkapitel under framtagande för antologi om vetenskapsmetodik

Lackéus, M. (2021) "Den vetenskapande läraren". 10 olika exempel i vinjettrutor genom hela boken.

Lackéus, M. (2025). "I have All the Feelings": Navigating the Emotional and Practical Challenges of Research Method Innovation in Entrepreneurship Education ECSB 3E, May 20-22, Munich.

1.3 Några olika genomförda DAS-studier

DAS har vuxit fram genom verkliga studier i många olika miljöer, där varje sammanhang har slipat metodiken ytterligare. Låt oss titta på några konkreta exempel. I en serie studier om den pedagogiska idén *värdeskapande lärande* prövades hur känsloladdade uppdrag för elever och studenter påverkar deras engagemang och kunskapsutveckling. De många korta reflektionerna – totalt 11.000 reflektioner samlades in – gjorde nyanser synliga i en helt annan skala än intervjuer kan erbjuda.

Forskaren Jonas Boströms arbete med "hajstudien" – där DAS-metodiken liknades vid att sensorer fästs på "hajarna", i detta fallet förändringsledarna – blev ett exempel på hur olika försök att införa patientnära vård i hälso- och sjukvården kan bli mer eller mindre framgångsrika.

I Åstorps kommun har utbildningsförvaltningen använt DAS för att följa och förbättra olika delar av verksamheten, där de har publicerat lärdomar om vad som skapar rörelse i praktiken. Uddevallas kommun har genomfört stora lässtudier som visade hur uppdrag och återkoppling kan driva både resultat och stolthet, något som också uppmärksammades externt via utmärkelsen Guldtrappan.

Utvecklingsledare i Hässleholms kommun utvecklade praktikinära systematiskt kvalitetsarbete med en rytm som håller över tid. Forskaren Leigh Morland följde caféägare som prövade konkreta sätt att arbeta med kompostering. Förskollärare i flera kommuner har använt DAS för att gemensamt utforska hur bemötande och ledarskap påverkar barns trygghet och delaktighet. Socionomer har använt DAS för att systematiskt följa hur förändrade arbetssätt påverkar relationer, arbetsbelastning och professionellt omdöme.

Dessa exempel visar på en stor bredd i hur DAS har tillämpats. Samtidigt är det samma enkla struktur som i alla dessa fall gör det möjligt att förstå orsak och verkan i levande miljöer. Se figur 1.4 med tre omslag som sätter några av studierna i blickfånget.

1. INTRODUKTION TILL DESIGNED ACTION SAMPLING (DAS)



Figur 1.3. Tre exempelstudier som bygger på DAS.

Läs mer:

- Boström, J. (2025). Designing for Quality Emergence in Healthcare–Reflection and Action Mid Sweden University].
- Boström, J., Heimer, M., & Lilja, J. (2025). Emergence of learning and quality-using scientific social media facilitating a complex adaptive space in healthcare. *Journal of Health Organization and Management*, 39(9), 266-283.
- Brandt, P., & Viebke, H. (2023). Elever läser - en studie av lässatsning med hjälp av Skolverkets lärmödel. In S. k. FoU Skola (Ed.), *SYNTES23 - Utvecklingsartiklar från lärarnas skolutvecklingskonferens 2023*.
- Lackeus, M. (2020). Comparing the impact of three different experiential approaches to entrepreneurship in education. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 26(5), 937-971.
- Lackeus, M. (2021) "Den vetenskapande läraren". 10 olika exempel i vinjettrutor genom hela boken.
- Magnusson, A., Lackeus, M., Ohlsson, K., & Holmén, P.-E. (2023). Praktiknära SKA-arbete: En ny modell för ett mer meningsfullt och mer vetenskapligt systematiskt kvalitetsarbete
- Morland, L., & Lever, J. (2024). Turn the handle everyday: developing circular practices in hospitality through auto action learning. *Action Learning: Research and Practice*, 1-19.
- Viebke, H. (2020). Vilken effekt kan programmeringsundervisning ha på elevers lärande enligt lärarna själva? En effektstudie av möjligheter och utmaningar med programmeringsundervisning. *Leda & Lära*, In press.

1.4 Vad uppnås med DAS som inte annars går

Många organisationer känner igen trögheten i traditionella metoder för att följa upp och analysera verksamheten. Enkäter kommer sent och saknar ofta kontext. Intervjuer ger djup men är svåra att skala brett. Observationer kräver stora mängder tid och tolkas först i efterhand. Analysen blir därmed tung, resultaten landar glest och deltagarna upplever sällan att deras insats synliggörs eller gör skillnad.

DAS angriper dessa trögheter genom att flytta datainsamlingen till stunden då något avgörande faktiskt sker och knyta den till konkreta handlingar som flera kan pröva parallellt. Till skillnad från många andra metoder börjar DAS inte med mätetal för uppföljning, utan med medvetet designade prövbara handlingar som antas kunna skapa värde i praktiken. Då får deltagare mer stöd i vardagen, eftersom konkreta handlingar beskrivs, skrivandet gör tänkandet synligt och kommentarerna fördjupar. För chefer innebär det en löpande ström av mikroinsikter som kan omsättas i små, tydliga beslut utan att vänta på nästa tjocka rapport som få ändå läser. För organisationer innebär det en lärandekultur där gemensamma mönster syns tydligare och där framsteg, hinder och risker blir delade fenomen, inte individuella bördor.

Det är denna kombination av tempo, förankring och analyserbarhet som saknas i mycket annat utvecklings- och uppföljningsarbete. DAS gör det möjligt att pröva många små förändringar parallellt, vilket sänker risken och ökar takten jämfört med mer traditionellt projektarbete. Glappet mellan handling och analys stängs, vilket gör att skrivande inte blir torr dokumentation i efterhand, utan i stället synliggör professionellt omdöme. I stället för *uppföljning* av effekter får vi *medföljning* på utvecklingsresan. Vi får bättre effekt av utvecklingsinsatser, effekter som också syns tydligare. Analys blir till en kollektiv praktik snarare än ett expertmoment, vilket ökar både ägarskap och användbarhet i beslutsfattandet.

1.5 DAS som överbryggning mellan teori och praktik

Trots god tillgång till forskning och generella modeller har många verksamheter svårt att röra sig mellan teoretisk forskningsbaserad kunskap ("vetenskaplig grund") och förändringar som fungerar väl i en komplex vardag ("beprövad erfarenhet"). I ena änden har vi alltså forskningens abstrakta språk och modeller, i andra änden har vi vardagens rikt varierade verklighet. Två skilda världar.

En användbar metodtradition här är så kallad *designforskning*, som erbjuder ett mellansteg mellan teori och praktik. Denna tradition rekommenderar att vi skapar designprinciper som kan testas och förbättras stegvis. Det är precis detta vi gör med DAS. Designprinciper görs konkreta i form av *uppdrag* och *taggar* som samlas i *inhållspaket* och prövas i så kallade *beforskningar* - återkommande, vardagsnära undersökningar av den egna praktiken. Designpionjären Herbert Simon, som lade grunden till designforskning för runt 50 år sedan, beskrev detta som de skapade tingens vetenskaper - "*the sciences of the artificial*". När vi prototyper beteenden i verkliga miljöer via DAS så ägnar vi alltså åt design. DAS som designpraktik blir då ett fungerande sätt att kombinera teori och praktik genom prövning, reflektion och analys i verkliga sammanhang, se figur 1.5 nedan.

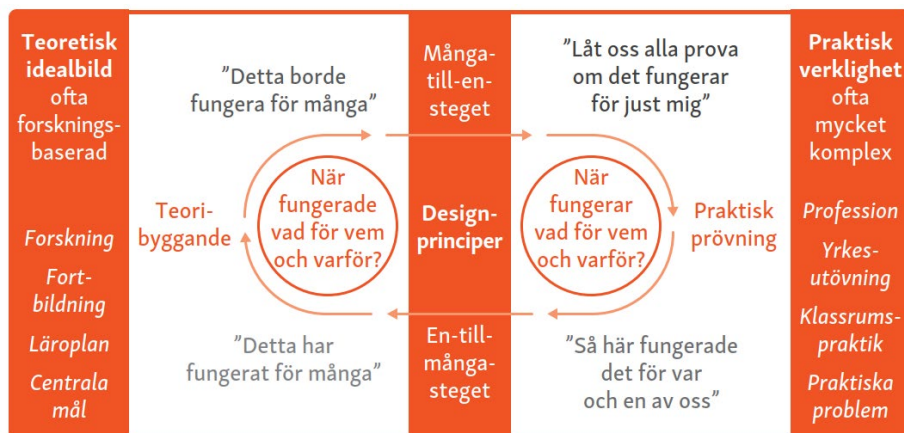
En annan användbar tankefigur från designforskningen är förkortningen CIMO som står för Context, Intervention, Mechanisms och Outcome. Vi behöver fråga oss vad som bör göras (Intervention) i vilken kontext (Context) för att skapa vilka effekter (Outcome) och varför detta troligen fungerar (Mechanisms). När många prövar liknande uppdrag i olika kontexter uppstår då jämförbarhet utan att vi förlorar lokala nyanser. Analysen ger då inte bara en lista av observationer, utan också förslag på designprinciper som går att ta med sig vidare till andra kontexter.

Läs mer:

- Denyer, D., Tranfield, D., & Van Aken, J. E. (2008). Developing design propositions through research synthesis. *Organization Studies*, 29(3), 393-413.
- Lackéus, M. (2021). Den vetenskapande läraren. Kapitel 6.

Romme, A. G. L., & Endenburg, G. (2006). Construction principles and design rules in the case of circular design. *Organization Science*, 17(2), 287-297.

Simon, H. A. (2019). *The sciences of the artificial*, 3rd edition reissued. MIT press.



Figur 1.5. Hur designprinciper överbryggas mellan idealbild och verklighet inom utbildning (figur från Lackéus, 2021, s.117).

1.6 DAS ger finkornigare blandning av eget lärande med värdeskapande för andra

I många organisationer separeras lärandet från vardagens värdeskapande för andra – kunder, brukare, elever eller andra som verksamheten finns till för – trots att det är just i det dagliga arbetet som de viktigaste lärdomarna uppstår. Det som gör DAS särskilt kraftfullt är att metoden ger oss en finkornigare blandning av *eget lärande* ("learn") med *värdeskapande för andra* ("work"). När människor varje vecka prövar något litet, gärna nytt, som betyder något för någon annan, och samtidigt reflekterar skriftligt över hur det gick och vilka insikter som gjordes, så uppstår en balans som många tyvärr annars saknar i sitt arbete. Denna balans har vi tidigare saknat ett begrepp för. Jag har valt att kalla det för att ha en god *work-learn balance*. Det handlar om vad som händer med oss människor när lärandet inte ligger vid sidan av produktionen, utan vävs in i själva görandet. Med en god *work-learn balance* ökar både motivation, kompetens och

kvalitet. Det blir roligare på jobbet när vi oftare får syn på de små mekanismerna som gör stor skillnad i våra försök att hjälpa andra.

Tyvärr tenderar många organisationer att vara obalanserade ur detta perspektiv. Medarbetare förväntas skapa värde men hinner sällan lära sig på ett strukturerat sätt, eller så erbjuds läraaktiviteter som inte kopplas till de faktiska vardagssysslorna i arbetet. Med DAS vävs dessa två trådar ihop i en rytm som är rimlig. Små uppdrag, kort mikroreflektion, gemensam läsning och justering. I figur 1.6 nedan visas idén om *work-learn balance*. Figuren illustrerar varför lärande reflektion i vardagen är en nödvändig del av arbetet snarare än en lyx vi inte har tid med. I DAS är reflektion i stunden inte en paus från arbetet, utan en medvetet designad del av hur arbete ska fungera.



Figur 1.6. *Work-learn balance i vardagen.*

Läs mer:

Lackéus, M. (2021). Den vetenskapande läraren. Kapitel 3, 6 och 13.

Lackéus, M. (2022). Den värdeskapande eleven. Kapitel 5.

Lackéus, M. (2023). Work-learn balance - a new concept that could help bridge the divide between education and working life? *Industry and Higher Education*, 38(2), 177-190.

1.7 En gyllene medelväg mellan siffror och text

DAS erbjuder en gyllene medelväg mellan två ytterligheter. Många verksamheter famlar mellan å ena sidan krav på mätbarhet och uppföljning, och å andra sidan en vardag som är för komplex för att låta sig fångas i enkla siffror. På den ena sidan finns rigida enkäter och mätetal ("siffror") som jagar en generell objektiv sanning men ofta missar sammanhang och komplexitet. På den andra sidan finns personliga erfarenheter som samlas in genom muntliga subjektiva samtal via exempelvis intervjuer och mötesprotokoll ("text"), men som sällan låter sig spridas eller jämföras bredare.

DAS bidrar till organisationers lärande med just en metod som binder ihop siffror med text – matematiskt analyserbar statistik kombineras med skriftligt nedtecknad klokskap från vardagen. Detta är förankrat i den vetenskapsfilosofiska inriktningen *kritisk realism*. Kritiska realister menar att det finns verkliga mekanismer som påverkar vad som händer i praktiken, men att vi bara kan förstå dem genom ofullständiga observationer i specifika sammanhang. När vi via DAS lyckas kombinera siffror och text får vi lättare syn på sådana mekanismer, och då stärks analysen och därmed lärandet. Utan starka data blir analysen i stället svag, hur rigoröst den än görs. Med skräpdata får vi nämligen skräpanalys, som vi kommer se i kapitel 6.

DAS som medelväg handlar om att låta dem som är nära verklighetens vardag leda arbetet med att samla in både siffror och text. Studieleddare får tillgång till enkla och tydligt beskrivna procedurer för att designa uppdrag, bjuda in till reflektion och leda kollektiv analys. Figur 1.7 visar en jämförelse mellan enkäter, intervjuer och DAS, utifrån aspekter som vetenskapsfilosofi, datainsamlingsmetod, styrning, analys och studiemetodik. DAS handlar dock inte om att ersätta samtal och enkäter, utan om att tillföra en metod som förenar skilda perspektiv. Vi återkommer till denna jämförelse i slutet av kapitel 3.

Tabell 1.7. DAS är en lovande mellanväg mellan rigida generella sanningar och vaga personliga erfarenheter.

Dimension	Intervjuer	DAS	Enkäter
Vetenskaps-filosofisk bas	<i>Vag subjektivism</i>	<i>Kritisk realism</i>	<i>Rigid objektivism</i>
Datainsamlings-metod	<i>Muntliga samtal</i>	<i>Digitalt faciliterad upplevelse-insamling</i>	<i>Digitala enkäter och statistik</i>
Analysfokus	<i>Text</i>	<i>Text och siffror</i>	<i>Siffror</i>
Styrmodell	<i>Bottom-up-idéer från enskilda medarbetare</i>	<i>Lärledarskap på mellannivå</i>	<i>Top-down-styrning</i>
Studiemetod	<i>Beskrivning av socialt konstruerad mening</i>	<i>Aktivt skapande av händelser som blottlägger mekanismer</i>	<i>Passiv observation av fakta och regelbundenheter i siffror</i>

Läs mer:

Lackéus, M. (2021). Den vetenskapande läraren. Kapitel 1.

1.8 Hur beforska vardagen lagom-vetenskapligt?

Genom världshistorien har vetenskaplig metod bidragit till fler hållbara förbättringar än något annat arbetssätt. Ingen annan metod har bidragit mer till ökad livskvalitet, hälsa och säkerhet. Sedan Francis Bacons tid (1561–1626) har vi fått uppleva 400 år av vetenskaplig revolution. Ändå är det ytterst sällan vetenskaplig logik genomsyrar vardagens organisationer.

Traditionellt vetenskapande kräver tid, kompetens och strukturer som få verksamheter utanför akademien förfogar över i det dagliga arbetet. DAS utvecklades för att råda bot på detta och göra den vetenskapliga logiken mer "lagom". Tillräckligt rigorös för att vara tillförlitlig, men tillräckligt enkel för att fungera i en tidspressad vardag. Detta kallar vi för att arbeta *lagom-vetenskapligt*, eller att *beforska* sin vardag. Vi återkommer till begreppsfrågor i kapitel 10 när vi går igenom kända beforskare genom tiderna, från forntida Egypten och framåt, och sätter ord på vem som i grunden är en *beforskare*.

Att arbeta vetenskapligt är i praktiken mindre mystiskt än många tror, men det kräver disciplin. Man börjar med att formulera en

prövbar hypotes eller fråga, utifrån en systematik där handlingar och observationer hänger ihop. Sedan prövar man genom ett systematiskt experimenterande i vardagen, dokumenterar på ett sätt som andra kan förstå, förhåller sig pragmatiskt till vad som faktiskt fungerar i en viss kontext, analyserar med både öppna ögon och tydliga kriterier och fortsätter uthålligt över tid, i flera varv.

I DAS översätts detta till ett arbetssätt som människor orkar bära. Uppdrag med klar intention, reflektioner direkt efter handling, snabb dialog som fördjupar, analys som kombinerar mängd med mening och beslut som verkligen prövas nästa vecka. Då blir vetenskapande inte något som händer långt borta eller bara i akademierna, utan ett språk och en rytm som tillhör arbetet självt. Figur 1.8 sammanfattar dessa principer, och visar hur sex vetenskapliga principer stödjer varandra. När principerna sitter i ryggraden blir varje beforskning enklare att leda och resultaten tydligare att använda.

Att beforska vardagen lagomvetenskapligt handlar om att arbeta...

...hypotesprövande	<i>Hur prövar vi om idén fungerar i praktiken?</i>
...systematiskt	<i>Många medarbetare prövar samma idéer samtidigt.</i>
...dokumenterande	<i>Alla medarbetare reflekterar på djupet kring utfall.</i>
...pragmatiskt	<i>Fungerar detta för just mig och mina kollegor?</i>
...analyserande	<i>Leta efter mönster, likheter, skillnader, insikter.</i>
...uthålligt	<i>Gör mer av det som fungerar, mindre av det som inte fungerar.</i>

Figur 1.8. Sex principer för att beforska vardagen lagom-vetenskapligt.

Läs mer:

Lackéus, M., Sävetun, C., & Westlund, C. (2020). Lärares vetenskapliga lärande med IT-stöd – vad, varför, hur?

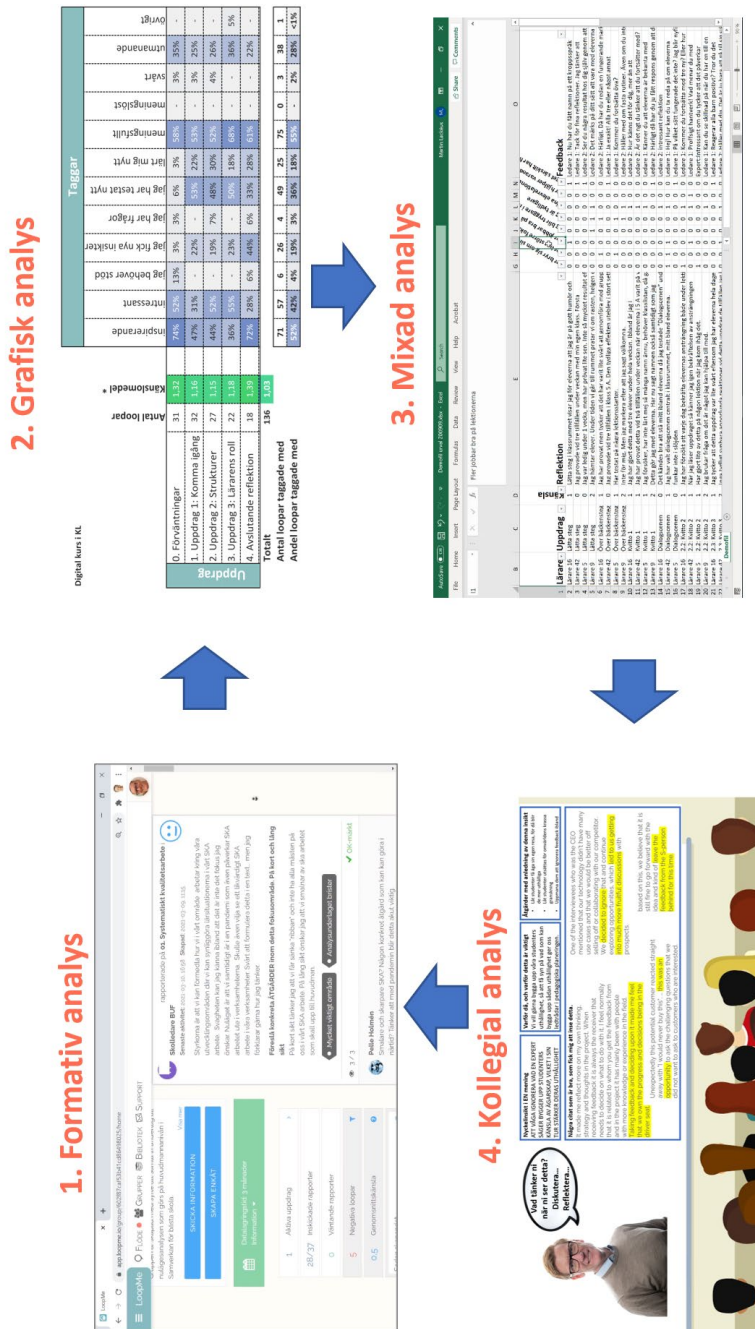
Lackéus, M. (2021). Den vetenskapande läraren. Kapitel 5-7.

1.9 IT-stöd för att göra lagom-vetenskapligt arbete genomförbart

Det är i steg två och tre av DAS-arbetet som verkligheten gör sig påmind. Att fånga hundratals korta reflektioner precis när något händer, koppla dem till tydliga uppdrag och taggar, svara snabbt som studieledare i ett mänskligt tonläge och samtidigt kunna analysera mönster på ett rättvist sätt är praktiskt taget omöjligt med mejltrådar, anonyma enkätformulär och delade dokument på en gemensam filserver.

Därför utvecklade vi ett särskilt IT-stöd för vetenskapandet i vardagen, en sorts "Scientific Social Media" (SSM) som vi kallar Loopme (se www.loopme.se). En SSM-plattform gör tre saker på en gång: den sänker tröskeln att agera och reflektera genom enkla prompter och mobil åtkomst, den bevarar den förtroliga dialogen mellan studieledare och deltagare så att kvaliteten i materialet växer, och den ger analysvyer som binder ihop berättelsernas djup med siffrornas överblick. I praktiken betyder det att uppdrag och taggar kan designas som innehållspaket, att reflektioner kommer in i stunden med känslöskattning och att kommentarer håller rytmen levande. När materialet sedan ska läsas finns översikter, värmekartor (översikter som visar var det händer mycket eller lite) och citatkluster (grupper av återkommande formuleringar) som gör det möjligt att se orsak och verkan utan att tappa kontext.

Det går förstås att pröva DAS utan ett SSM-stöd som Loopme. Många har gjort det. Det vi ofta hör är dock att enkäter saknar den relationella återkopplingen och att gemensamma dokument snabbt blir överblickbara. Loopme löser inte allt, men det gör det lite mer lagom enkelt att arbeta vetenskapligt – praktiskt, spårbart och etiskt hanterbart, med tydliga ramar för anonymisering och åtkomst. Figuren visar hur flödet ser ut från digital reflektion kring uppdrag till kollektiv analys, och illustrerar varför ett samlat digitalt stöd underlättar i arbetet med att göra DAS möjligt i större skala.



Figur 1.9. Fyrstegsmodell för hur arbetet med DAS sker via användande av en Vetenskaplig Social Media-plattform som Loopme.

Läs mer:

Lackéus, M., Sävetun, C., & Westlund, C. (2020). Lärares vetenskapliga lärande med IT-stöd – vad, varför, hur?

2. En historisk tillbakablick: Hur det började och vetenskapliga rötter

Metodresan bakom DAS tog sin början i lika delar frustration och nyfikenhet. Min doktorandtid på Chalmers började 2009 med en ytterst personlig fråga: Vad hade lärarna egentligen gjort med mig som student tio år tidigare? Jag hade förvandlats till företagare i åkeribranschen genom en världsunik utbildning som heter Entreprenörskolan. Lärarna parade ihop oss med en innovatör inom fordonsdiagnostik, vilket ändrade min livsresa totalt. Ett decennium senare återvände jag till Chalmers för att försöka förstå varför. Mitt jobb som doktorand blev att försöka lista ut varför denna utbildning får så starka effekter på så många. Men traditionella vetenskapliga metoder frustrerade mig. Intervjuer och enkäter räckte inte till för att synliggöra, än mindre förklara de kraftfulla identitetsresor vi såg rent praktiskt varje år, och som jag själv hade upplevt.

Därför började jag experimentera med känslobaserad digital mikroreflektion. De första försöken var små och hantverksmässiga. Det var initialt oerhört tidskrävande att be studenter skriva ner vad de just gjort via sina mobiler, hur det kändes och varför det blev som det blev. Men när vi började läsa dessa röster i kluster anade vi ett nytt slags närgången vetenskap: nära handlingen, nära känslan, nära besluten.

Som doktorand sökte jag mig ofta bakåt i historien för att se om andra hade pekat ut en liknande väg tidigare. Där fanns hundraåriga trådar av idéer om praktiktäta vetenskap och design av förändring, från tidig pragmatism till modern designforskning och aktions-

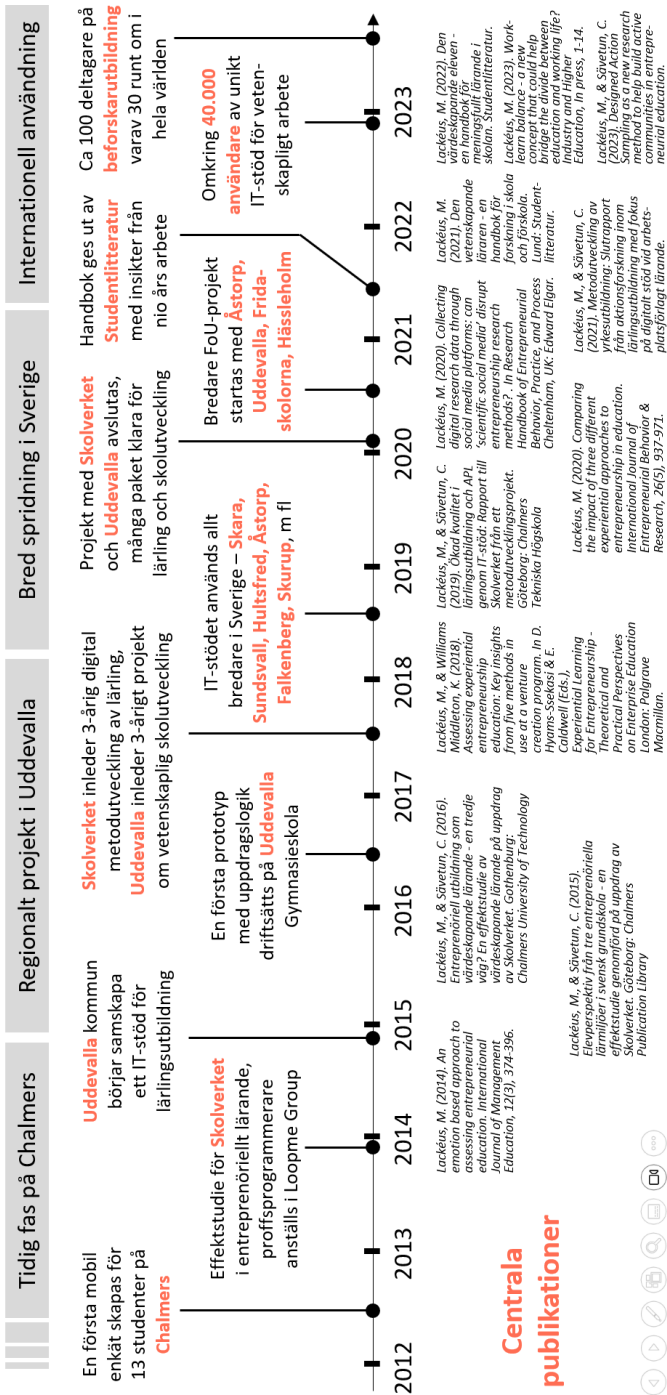
forskning. Där fanns också en samtida teknikvåg i form av social media-plattformar som gjorde det möjligt att samla många korta texter i strid ström och att svara snabbt. Ur den korsningen föddes en metodik med tydliga steg och ett nytt språk för vardagslärande.

Det här kapitlet berättar hur allt tog form och hur vi idag kan förstå det. De första studierna, varför vi vågade prova något eget, hur idérötterna sträckte sig bakåt och hur de band samman teori och praktik till en användbar helhet. Figur 2 nedan skisserar vår resa och några av de idéer som bar den framåt. I figuren syns att två parter har varit särskilt viktiga för denna resa – Uddevalla kommun och Skolverket. Utan dem hade DAS inte funnits idag. De trodde på oss när ingen annan gjorde det.

2.1 En vetenskapsmetodisk innovation på Chalmers

Allt började egentligen med två enkla frågor till 13 studenter på entreprenörskolan: Hur känner du? Varför då? Varje gång något betydelsefullt hände i deras arbete bad vi dem skriva några rader direkt, innan minnet hann ordna om detaljerna. På kort tid fick vi en växande väv av mikroberättelser som gjorde det möjligt att följa erfarenheter i realtid. När vi senare analyserade materialet såg vi mönster som annars ofta förblir tysta: vilka situationer som väckte energi, vad som skavde och vilka händelser som återkom hos dem som gjorde framsteg.

Ur detta växte vår första publicerade studie, där vi kunde formulera slutsatser om sambandet mellan känsloladdade händelser och utveckling av olika förmågor. Där någonstans föddes också DAS: känslomässig handling i verklig miljö, reflektion i stunden och kollektiv tolkning av återkommande mönster. Vi förstod att detta kunde vara användbart för fler, men bara om vi höll fast vid enkelheten i frågorna och respekten för deltagarnas röster. I Figur 2.1 nedan från den första publicerade studien visas hur emotionella händelser över tid drev analysen framåt och gav oss ett nytt slags detaljerad översikt.



Figur 2. Resan bakom DAS.

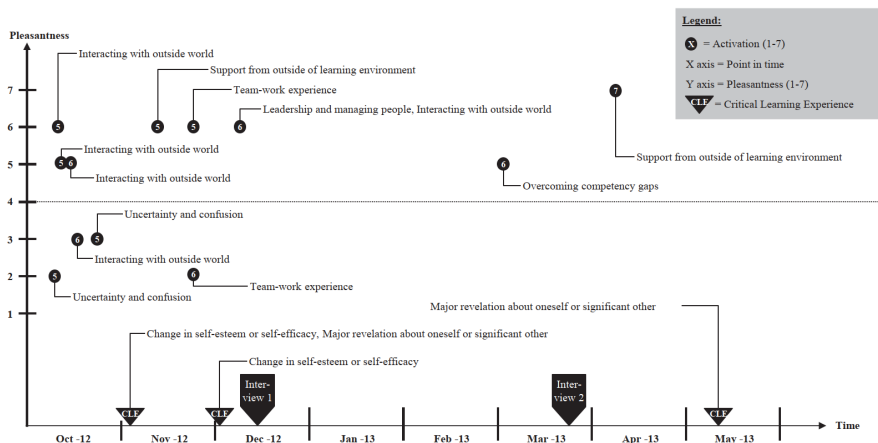


Fig. 2. Overview of app reports and interviews for student Barbara. The app reports preceding each interview were used to inform the interviewer and focus the discussion around significant emotional events triggering learning, facilitating the linking of emotional events to developed entrepreneurial competencies.

Figur 2.1. Denna figur kommer från forskningsartikeln "An emotion based approach to assessing entrepreneurial education" som publicerades i *International Journal of Management Education* år 2014

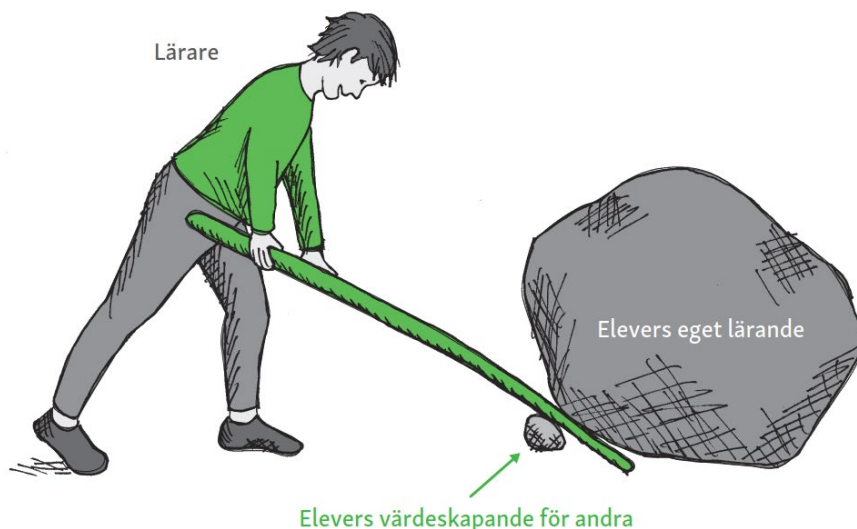
Läs mer:

- Lackéus, M. (2014). An emotion based approach to assessing entrepreneurial education. *International Journal of Management Education*, 12(3), 374-396.
- Lackéus, M. (2015). *Entrepreneurship in Education - What, Why, When, How.* OECD Publishing.

2.2 En helt ny pedagogisk forskningstradition tog form – värdeskapande lärande

Med nya glasögon såg vi nya saker. Det som bar studenternas engagemang var sällan drömmen om en egen juridisk person i form av ett företag som skulle startas, utan snarare ögonblicken när deras arbete skapade något som betydde mycket för någon annan. När de skrev om dessa stunder ändrade texterna ton: känslorna blev starkare, sammanhangen tydligare och lärdomarna djupare. Där och då började vi tala om *värdeskapande lärande*, inte bara som ett nytt pedagogiskt koncept utan också som en observerbar mekanism. När studenter gjorde egna insatser som hjälpte andra, och reflekterade öppet om hur

det gick, uppstod ett lärande som nådde längre. Figur 2.2 nedan är från min bok om vår forskning kring värdeskapande lärande i grundskola och gymnasium, och illustrerar metaforiskt hur små handlingar, rätt placerade, kan förflytta lärandet i stor utsträckning.



Figur 2.2. Elevers värdeskapande för andra som hävstång för stärkt lärande (Lackéus, 2022).

Insikten spreds och fick fäste i olika miljöer, långt utanför sitt första hem. Men det nya var inte bara en pedagogisk idé i sig, utan också en ny vetenskaplig metod som gjorde det möjligt att få syn på sådant som tidigare doldes av alltför grova mätningar eller vaga minnesbilder. När den nya metoden förtydligades kunde vem som helst börja undersöka sin egen praktik, upptäcka vilka handlingar som faktiskt gör skillnad och formulera principer för att få mer av det. Demokratiseringen av vetenskapens verktyg låg i just detta: att ge vem som helst möjlighet att förvandla vardagsarbete till beprövbar kunskap.

Läs mer:

Lackéus, M. (2022). Den värdeskapande eleven. Kapitel 1.

2.3 Hur DAS utvecklades under ett decennium

Metoden tog form lager för lager, allteftersom fler och fler ville prova den. Från yrkeslärare kom ett skarpt fokus på uppdrag. Görandet skulle vara konkret, genomförbart och meningsfullt i vardagen. Från studenternas sätt att resonera kring sina egna reflektioner föddes idén om kollektiv analys, där många anonymiserade citat läses tillsammans för att se nya mönster. Ur samarbeten med skolor växte en matris fram där uppdrag möter taggar, först ritad manuellt i Excel, sedan genererad automatiskt med ett klick. I ett långvarigt utvecklingsarbete med skolledningar som trodde på oss byggdes successivt stöd för analys, och senare AI-funktioner som kunde klustra texter och föreslå teman utan att ersätta människors omdöme.

De små detaljer som gör metoden robust – rimlig rytm, snabba kommentarer, design av innehåll – kom från olika praktiska projekt med skiftande krav. Längs vägen växte en viktig insikt fram – det är de känslomässiga handlingarna som bygger de svårfångade förmågorna. När vi kartlade entreprenöriella kompetenser såg vi hur uppdrag som riktade uppmärksamheten utåt gav snabbare lärläkurvor än abstrakta kompetenslistor för lärandemål. När vi följde yrkes elever blev görandet den ledande indikatorn på vad de faktiskt lärde sig. Metoden blev därmed inte bara ett sätt att samla data, utan också ett språk för att forma beteenden som leder till djupt lärande. Tabell 2.3 är från forskning ihop med mina egna studenter och visar vilka handlingar som bäst driver utvecklingen av de så kallade entreprenöriella förmågorna i just den kontext de befinner sig i.

Läs mer:

Lackéus, M. (2025a). From EntreComp to EntreAct: Sixteen validated design principles for making people more entrepreneurial In B. Derre & Y. Baggen (Eds.), "Empowering the next generation of entrepreneurial change agents: A design science approach to transforming entrepreneurial education. Springer.

			Ideas				Resources				Action				Emotions			
		Emotion average Number of reflections	Better at spotting opportunities				Improved sustainability thinking				Better at valuing ideas				Team conflict			
			Increased creativity				Improved vision ability				Better at finances				Disappointed in myself			
			Increased my perseverance				Better at getting resources				Better at planning skills				Disappointed in others			
			Increased self-awareness				Better at coping w uncertainty				Learned to learn more				Expected a different outcome			
			Increased self-confidence				Improved teamwork skills				Improved planning skills				Out of comfort zone			
			Better at initiative-taking				Better at getting resources				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Better at coping w uncertainty				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Improved teamwork skills				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Improved planning skills				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in myself				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in others				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Out of comfort zone				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Expected a different outcome				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in myself				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in others				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Out of comfort zone				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Expected a different outcome				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in myself				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in others				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Out of comfort zone				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Expected a different outcome				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in myself				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in others				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Out of comfort zone				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Expected a different outcome				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in myself				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in others				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Out of comfort zone				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Expected a different outcome				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in myself				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in others				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Out of comfort zone				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Expected a different outcome				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in myself				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in others				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Out of comfort zone				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Expected a different outcome				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in myself				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in others				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Out of comfort zone				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Expected a different outcome				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in myself				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in others				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Out of comfort zone				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Expected a different outcome				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in myself				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in others				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Out of comfort zone				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Expected a different outcome				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in myself				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in others				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Out of comfort zone				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Expected a different outcome				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in myself				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in others				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Out of comfort zone				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Expected a different outcome				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in myself				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in others				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Out of comfort zone				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Expected a different outcome				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in myself				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in others				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Out of comfort zone				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Expected a different outcome				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in myself				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in others				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Out of comfort zone				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Expected a different outcome				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in myself				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in others				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Out of comfort zone				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Expected a different outcome				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in myself				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in others				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Out of comfort zone				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Expected a different outcome				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in myself				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in others				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Out of comfort zone				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Expected a different outcome				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in myself				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in others				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Out of comfort zone				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Expected a different outcome				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in myself				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in others				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Out of comfort zone				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Expected a different outcome				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in myself				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in others				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Out of comfort zone				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Expected a different outcome				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in myself				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in others				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Out of comfort zone				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Expected a different outcome				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in myself				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in others				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Out of comfort zone				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Expected a different outcome				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in myself				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in others				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Out of comfort zone				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Expected a different outcome				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in myself				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in others				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Out of comfort zone				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Expected a different outcome				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in myself				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in others				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Out of comfort zone				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Expected a different outcome				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in myself				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in others				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Out of comfort zone				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Expected a different outcome				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in myself				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in others				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Out of comfort zone				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Expected a different outcome				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in myself				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in others				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Out of comfort zone				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Expected a different outcome				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in myself				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in others				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Out of comfort zone				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Expected a different outcome				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in myself				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in others				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Out of comfort zone				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Expected a different outcome				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in myself				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in others				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Out of comfort zone				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Expected a different outcome				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in myself				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in others				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Out of comfort zone				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Expected a different outcome				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in myself				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in others				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Out of comfort zone				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Expected a different outcome				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in myself				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in others				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Out of comfort zone				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Expected a different outcome				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in myself				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in others				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Out of comfort zone				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Expected a different outcome				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in myself				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in others				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Out of comfort zone				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Expected a different outcome				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in myself				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in others				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Out of comfort zone				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Expected a different outcome				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in myself				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in others				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Out of comfort zone				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Expected a different outcome				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in myself				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in others				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Out of comfort zone				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Expected a different outcome				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in myself				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in others				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Out of comfort zone				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Expected a different outcome				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in myself				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in others				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Out of comfort zone				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Expected a different outcome				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in myself				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in others				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Out of comfort zone				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Expected a different outcome				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in myself				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in others				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Out of comfort zone				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Expected a different outcome				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in myself				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in others				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Out of comfort zone				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Expected a different outcome				Learned to learn more				Disappointed in myself				Disappointed in others			
			Disappointed in myself				Learned to learn more				Disappointed in myself							

Figur 2.3. En matris som visar kopplingen mellan vad studenterna på Chalmers Entreprenörskola ombeds att göra rent konkret, och vad de lär sig av detta.

2.4 Hur även IT-stödet Loopme utvecklades under ett decennium

För att arbeta med metoden i större skala krävdes mer än god vilja. IT-stödet Loopme byggdes för att enklare samla många korta reflektioner i ett socialt flöde och ge utrymme för snabb dialog. De första åren handlade mest om insamling av data: att sänka trösklarna, göra det lätt att skriva i stunden och hålla ordning på taggar och känslor. Efter hand växte sociala funktioner fram och även olika sätt att sortera, filtrera och bjuda in.

Ett avgörande skifte kom 2015 när uppdrag blev obligatoriska i designen, vilket gjorde användningen mer uthållig över tid och datan mer jämförbar. Under det andra decenniet, från 2022 och framåt, har utvecklingen av Loopme alltmer kretsat kring analysstöd: översikter som går att generera på sekunder, värmekartor som visar var effekterna samlas, citatkluster som ger mönster en mänsklig röst och AI-stöd som sparar tid utan att ta kommandot. Vi fick med tiden allt fler synergier när plattformen stöttade både deltagarnas reflektioner

och ledarnas analysförmåga – det sporrade båda dessa parter. Vi lärde oss att teknikens roll är att göra det vetenskapliga arbetet lättare, inte större. I figur 2.4 från ett bokkapitel i en amerikansk metodbok syns de fyra första versionerna av Loopme som visar hur funktioner och utformning mognade alltmer.



Figur 2.4. Figur från bokkapitel jag skrev 2020 i en vetenskaplig metodbok (Lackéus, 2020).

Läs mer:

Lackéus, M. (2020). Collecting digital research data through social media platforms: can 'scientific social media' disrupt entrepreneurship research methods? . In W. B. Gartner & B. Teague (Eds.), *Research Handbook of Entrepreneurial Behavior, Practice, and Process*. Edward Elgar Publishing.

2.5 Att försöka hjälpa varann i vardagen – rötter i klinisk aktionsforskning

När jag letade efter ord för det vi gjorde fann jag dem delvis på hemmaplan. Vår forskningsavdelning på Chalmers har en lång tradition av *klinisk aktionsforskning*. Det handlar för oss om att stå nära praktiken – "klienterna", hjälpa till där det gör ont för dem och samtidigt lära sig systematiskt. Det är inte bara i sjukvården man arbetar "kliniskt" – alla som har klienter de försöker hjälpa är i grunden kliniker. Lärare, advokater, socionomer, arkitekter, konsulter med flera. Aktionsforskning gav oss en form – många provar olika

typer av aktioner samtidigt, förändring och förståelse växer gemensamt, och kunskapen återförs till dem som skapat den.

I DAS tog dessa idéer en mer konkret form. Uppdrag blev enheten för en hjälpande aktion, och reflektionen efteråt blev den kliniska journalen där vi kunde följa förlopp, reaktioner och resultat. När flera grupper arbetar parallellt blir jämförelser möjliga utan att förlora kontexten. Det kollegiala samtalet flyttar från rummet till texten och tillbaka igen, och frågan skiftar från vem som har rätt eller fel, till vad som faktiskt fungerar här och nu. Metoden förpliktigar – att hjälpa är första uppdraget, att tolka kommer sedan. Just därför blir datan bättre. Människor märker när syftet är lärande och utveckling snarare än kontroll och uppföljning. Se figur 2.5 som jämför klassisk aktionsforskning med vårt uppdragsbaserade arbetssätt och hur de båda rör sig i samma riktning, men med olika verktyg i handen.

Läs mer:

Lackéus, M. (2021). Den vetenskapande läraren. Kapitel 6.

Schein, E. H. (1993). Legitimizing clinical research in the study of organizational culture. *Journal of counseling & development*, 71(6), 703-708.

2.6 Att designa handlingar som kan fungera – rötter i pragmatism och design

Vi människor vill gärna hitta universella sanningar, fakta och principer som fungerar överallt. Sådana är det dock ont om i arbetslivets komplexa vardag. Ett mer användbart perspektiv är pragmatism – att praktiskt låta pröva olika idéers värde i praktiken, att se kunskap och handling av nödvändighet förenade. DAS handlar om just detta. Vi designar handlingar som kanske fungerar i en komplex praktik. Istället för att fråga oss "Vad fungerar?" för alla överallt, så frågar vi oss "Vad fungerar, för vem, när, hur och varför?".

Ett handlingsbaserat uppdrag i DAS är därmed en sorts hypotes om vad som kan hjälpa människor, ett socialt experiment. Det måste sedan prövas praktiskt av varje enskild person i just deras unika situation. När vi formulerar sådana uppdrag ägnar vi oss åt en sorts

Tabell 2.5. Hur DAS utvecklar klinisk aktionsforskning som företeelse.

Klassiska drag hos aktionsforskning	Jämförelse med DAS	Hur DAS utvecklar aktionsforskning
Samarbete mellan forskare och praktiker	<i>Forskare kan delta, men praktiker kan också vetenskap på egen hand</i>	<i>Förtydligad process tar bort krav på att forskare måste vara med i arbetet, det sänker kostnaden</i>
Muntlig lärande dialog praktiker emellan i fokusgrupper	<i>Skriftlig, strukturerad och förtrolig lärande dialog, med skriftlig förtrolig feedback</i>	<i>Dialog dokumenterad i skrift och mer förtrolig, forskningen blir mer rigorös, tid sparas</i>
Det finns många olika sätt att bedriva aktionsforskning	<i>Tydliga metodval, arbetsprocesser och tekniker för datainsamling och analys</i>	<i>Enklare och mindre diffust för praktiker att delta, större chans att göra teoretiska bidrag</i>
Reflektion sker muntligt i grupp, en tid efter genomförd handling	<i>Reflektion sker individuellt, skriftligt och snarast efter genomförd handling</i>	<i>Fler reflektioner blir djupare och i nuet, och blir inte färgade av andra deltagares upplevelser</i>
Fokus på problemlösning och dialog mellan forskare och praktiker	<i>Fokus på experiment och efterföljande strukturerade dokumentation och kollektiv analys</i>	<i>Bättre förutsättningar att uppfylla kritikers högt ställda krav på vetenskaplighet och granskning</i>
En bred flora av olika datainsamlingsmetoder	<i>Alla data samlas in via formulär för djup reflektion efter genomförd handling</i>	<i>Stor tidsbesparing men ändå förbättrad analyskapacitet genom mixad strukturerad data</i>

designarbete. Vi designar principer som kan vara mer eller mindre användbara i olika situationer, för olika personer. Hur väl ett uppdrag fungerar i praktiken, det får varje deltagare sedan bedöma efter försöket.

Pragmatism låter kanske självklart, men faktum är att vi människor ständigt trillar i fällan av att reducera komplexa situationer till allmängiltiga sanningar och matematiska samband. Så fort det efterfrågas enkelt mätbara nyckeltal och siffror, kanske i form av

KPI:er, så bör vi vara på vår vakt. Vetenskapsfilosoferna kallar detta felsteg för *positivism*. Det handlar inte om att vara alltför positiv, snarare om att bara befatta sig med säkerställda fakta. Tyvärr är det ont om sådana fakta i en komplex verklighet, så man lurar sig lätt. Designforskning är här ett alternativt vetenskapligt förhållningssätt till traditionell forskning som fokuserar på lagbundet observerbara fakta, se figur 2.6 nedan.

Läs mer:

Romme, A. G. L. (2003). Making a difference: Organization as design. *Organization Science*, 14(5), 558-573.

Tabell 2.6. Skillnader mellan traditionell forskning och designforskning (tabellen bygger på en artikel av Romme, 2003).

	Traditionell forskning	Designforskning
Studieobjekt	Naturligt förekommande företeelser	Artificiella företeelser skapade av människan
Mål	Analysera, beskriva och förklara sådant som existerar i dag	Kreativt förändra, designa och skapa sådant som ännu inte existerar men som borde finnas
Resultat	Mönster, lagar, samband mellan olika krafter och variabler	Rekommendationer, designprinciper, lösningar, användbar handlingsbar kunskap
Form	"I en situation A, om B händer, så följer ofta C"	"I en situation A, om du vill åstadkomma B, gör C"
Forskningsideal	Objektiv, observerande, analytisk, känslökall	Pragmatisk, handlingsbaserad, situationsanpassad, engagerad
Utmaningar	Hur vara praktiskt relevant?	Hur bedriva rigorös forskning?

2.7 Att samla in folks tankar i skrift – rötter i experience sampling

Kärnan i DAS datainsamling är enkel men verksam: låt människor skriva när något just har hänt. En 50 år gammal forskningstradition kallad *experience sampling* gav oss logiken och disciplinen. Experience sampling är en klassisk datainsamlingsmetod inom psykologisk forskning där deltagare vid slumpmässiga eller förutbestämda tidpunkter i vardagen kort rapporterar vad de gör, hur de mår och i vilken kontext, så att upplevelser fångas i realtid. Det skriftliga formatet har flera fördelar. Det gör tänkandet synligt, det skalar utan att förlora nyans och det går att läsa igen, ensam och tillsammans. När reflektionen dessutom rymmer känslor blir den inte bara en rapport, utan också en temperaturgivare på energi och friktion.

Vi ber därför inte bara om deltagarnas reflektion kring vad som hände, utan också kring hur det kändes och varför man trodde att det blev så. Med tiden blir detta ett skriftligt kollegialt lärande, där deltagarnas texter blir gemensam kunskap som kan sorteras, citeras och återföras.

När samma personer skriver många gånger över tid blir värdet ännu större. Detta kallas för att arbeta *longitudinellt* och gör att vi ser förskjutningar i beteenden, språk, motiv och mjuka faktorer. Då kan man följa både personliga kurvor och organisatoriska skiften. Det handlar inte om att ersätta samtalet eller siffrorna, utan om att ge dem en stabil ryggrad. Figur 2.7 jämför skrift, tal och siffror och visar varför just text i stunden ger en särskild sorts evidens.

Läs mer:

Lackéus, M. (2021). Den vetenskapande läraren. Kapitel 7.

Larson, R., & Csikszentmihalyi, M. (1983). The experience sampling method. In M. Csikszentmihalyi (Ed.), *Flow and the Foundations of Positive Psychology: The Collected Works of Mihaly Csikszentmihalyi* (pp. 21-34). Springer Nature.

Stone, A. A., Shiffman, S. S., & DeVries, M. W. (2003). 2 - Ecological momentary assessment. In D. Kahneman, E. Diener, & N. Schwarz (Eds.), *Well-being: The foundations of hedonic psychology*. Russell Sage Foundation.

Tabell 2.7. Jämförelse mellan muntlig, skriftlig och sifferbaserad kommunikation (tabell från Lackéus, 2021, s.130).

	Muntlig kommunikation	Skriftlig kommunikation	Kommunikation genom siffror
Förståelsedjup	<i>Mycket stort</i>	<i>Stort</i>	<i>Litet</i>
Tidsåtgång vid produktion	<i>Liten</i>	<i>Liten</i>	<i>Liten</i>
Tidsåtgång vid analys	<i>Mycket stor</i>	<i>Medel</i>	<i>Medel till liten</i>
Spridningsbarhet	<i>Liten</i>	<i>Medel till stor</i>	<i>Stor</i>

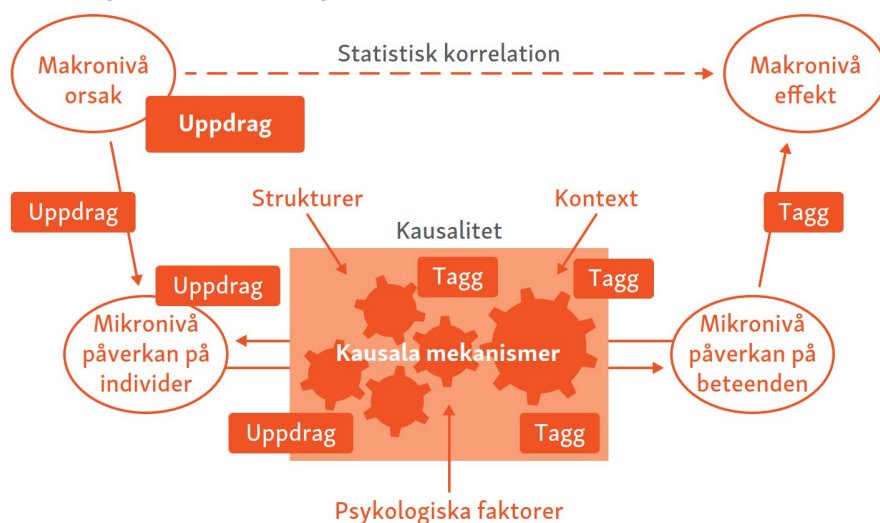
2.8 Att analysera orsak-effektsamband – rötter i kritisk realism

För att förstå en företeelse på djupet krävs mer än mätning - det krävs ett språk för orsak-effektsamband. Den vetenskapsfilosofiska traditionen *kritisk realism* gav oss det språket. Vi kopplar handlingar till efterföljande reflektion på mikronivå och letar sedan efter återkommande mönster som kan förklaras av underliggande krafter – förväntningar som ändrar beteenden, synlighet som skapar ansvar, små risker som lockar till initiativ.

Låt oss ta ett exempel på ett uppdrag: "Avsluta mötet med en 60-sekunders runda om vad som blev tydligt". I team A ökar taggen "klarhet" och känslan drar mot plus. Effekten kan vara att turordningen gör det lättare att tala. I team B uteblir effekten. Effekten bromsas kanske av låg psykologisk trygghet. När vi sedan läser citat i kluster och lägger dem bredvid taggar och känslor blir sådana skillnader synliga: samma uppdrag, olika utfall, olika verksamma krafter.

Detta illustrerar något som inom kritisk realism kallas för *mekanismer*, inte bara *korrelationer* som det kallas inom statistik. Visualiseringar hjälper oss att få syn på dessa mekanismer utan att förenkla bort människan. Värmekartan över uppdrag och taggar visar var effekter samlas, medan citaten ger de underliggande mekanis-

merna röst och kontur. Vi tolkar försiktigt och formulerar en prövbar designprincip: "I kontext C, gör I för att uppnå O, därför att M verkar där." (jfr CIMO som beskrevs i avsnitt 1.5). Sedan prövar vi om principen håller i nästa cykel. Det är så mekanismer för orsak och verkan blir mer än ord: de blir till beslut och förändringar som gör skillnad. Figur 2.8 kallas för Colemans båt, en klassisk figur inom kritisk realism som visar hur vi rör oss från struktur till individ och tillbaka igen i vår tolkning av det vi studerar.



Figur 2.8. DAS handlar om att försöka utforska orsak-effekt-mönster på mikronivå (figur från Lackéus, 2021, s.90)

Läs mer:

Elster, J. (1989). Nuts and bolts for the social sciences. Cambridge Univ Press.

Lackéus, M. (2021). Den vetenskapande läraren. Kapitel 5.

Ylikoski, P. (2019). Mechanism-based theorizing and generalization from case studies. *Studies in History and Philosophy of Science*, 78, 14-22.

2.9 Vi bygger en Lagomvetenskapligt Lärande Organisation (LLO)

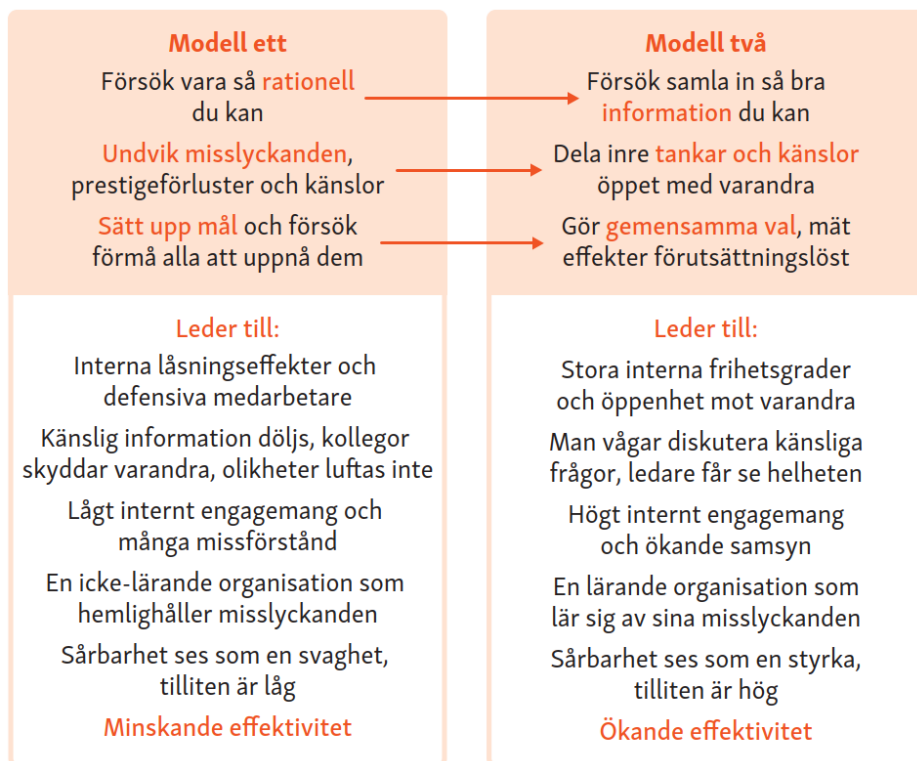
Drömmen om en lärande organisation har funnits länge, men ofta har den stannat i värdeord. Med DAS blir drömmen mer möjlig att uppnå. När människor får reflektera förtroligt om känsliga frågor i sitt

vardagliga arbete, när ledare speglar med respekt och när mönster läses tillsammans, då förändras samtalstonen. Vi rör oss från försvar till utforskande, från det forskaren Donald Schön kallar Modell 1-organisation mot en Modell 2-organisation, se figur 2.9 nedan. Små beslut tas oftare och närmare golvet, och kunskap cirkulerar genom så kallade *communities of practice* som delar uppdrag och designprinciper över gränser.

På sikt uppstår det vi kallar för en lagomvetenskaplig *kultur* där evidens inte betyder tunga rapporter, utan synliga mönster som hjälper oss att göra nästa sak bättre. Vi får en organisation som både producerar värde för sina kunder eller brukare, och samtidigt lär sig på djupet om hur värde blir till, mitt i flödet. Det kräver dock mod att våga skriva ärligt, tålamod att läsa och disciplin att hålla ut, men belöningen är ett arbetssätt som håller. De tre stegen i DAS läggs då på varandra till en struktur som bär – inte som en mall ovanifrån, utan som ett gemensamt hantverk.

Läs mer:

- Argyris, C., & Schön, D. A. (1978). *Organizational Learning: A theory of Action perspective*. Addison-Wesley Publishing Company, Inc.
- Lackéus, M. (2021). *Den vetenskapande läraren*. Kapitel 6.



***Figur 2.9.** En vision för en lärande organisation föreslagen av forskarna Argyris och Schön på 1970-talet (Argyris, 2002; Argyris & Schön, 1978).*

3. Så fungerar DAS: Tre steg och sex nyckelbegrepp

Det här kapitlet beskriver översiktligt hur DAS-metoden fungerar i praktiken. Efter de två första kapitlen om vilka idéer DAS vilar på och varför metoden uppstod, handlar detta kapitel om hur arbetet går till på övergripande nivå – steg för steg och begrepp för begrepp. DAS rör sig alltid i tre steg: design, action och sampling med tillhörande analys. I designfasen formas syftet, uppdragen, taggarna och tempot. I nästa steg, action, genomförs uppdragen och reflektioner skrivs medan upplevelsen fortfarande är färsk i minnet. I det tredje steget analyseras materialet tillsammans, både i siffror och i berättelser, tills mönster och slutsatser framträder.

För att förstå DAS behöver man också känna till sex centrala begrepp som återkommer genom hela processen: formulär, uppdrag, tagg, känsloläge, kommentarstråd och innehållspaket. Tillsammans bildar de den struktur som gör det möjligt att samla in, analysera och dela vardagliga erfarenheter på ett sätt som är både praktiskt och vetenskapligt. I detta kapitlet beskrivs varje steg och varje begrepp i tur och ordning – hur det fungerar, varför det finns och vilken roll det spelar i helheten.

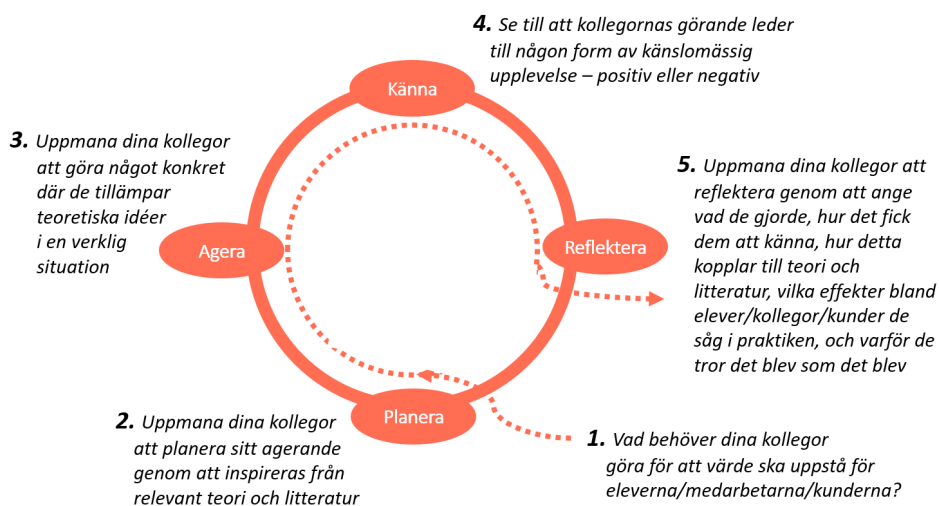
3.1 Steg 1: Design av syfte, uppdrag, taggar och tempo

Arbetet med DAS börjar med att forma själva ramen för undersökningen – syftet, uppdragen, taggarna och tempot. Allt utgår från en tydlig och engagerande beforskningsfråga. Den ska vara specifik nog att kunna undersökas genom de data som senare samlas

in, men samtidigt tillräckligt meningsfull för att väcka engagemang hos alla som deltar. En bra fråga fokuserar på ett avgränsat fenomen, använder tydliga begrepp, är öppen snarare än ja-nej-betonad och pekar mot ett möjligt bidrag. När frågan känns både viktig och personlig skapas en kraftfull drivkraft i hela processen.

Nästa steg är att utforma prövbara handlingar – de uppdrag som deltagarna ska genomföra. Här används Kolbs lärcykel som vägledning: planera, agera, känna, reflektera. Varje uppdrag beskriver en konkret handling som förväntas leda till lärande när den följs av en reflektion. Till dessa uppdrag kopplas ett urval av taggar – korta, precisa fraser på högst fem ord som fångar de effekter, upplevelser eller beteenden som är av särskilt intresse.

Till sist fastställs etikramar och tempo. Man bestämmer vem som läser vad, vem som ger feedback, hur data ska hanteras och hur ofta reflektioner ska göras. Dessa val ger både trygghet och rytm åt arbetet och utgör den grund på vilken resten av DAS-processen kan byggas.



Figur 3.1. Kolbs lärcykel tillämpad på uppdragsdesign i DAS.

Läs mer:

Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall.

Lackéus, M. (2021). *Den vetenskapande läraren*. Kapitel 5.

3.2 Steg 2: Låt andra skrida till handling och reflektera

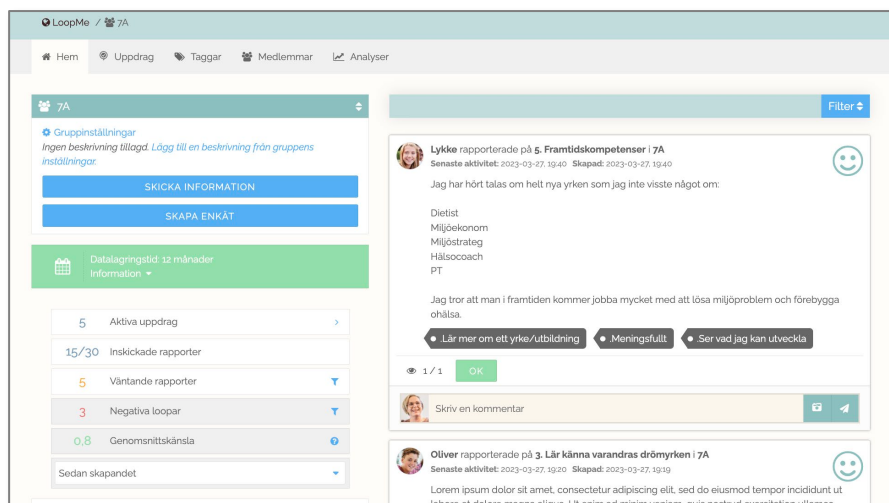
När syfte, uppdrag och taggar är formulerade är det dags att bjuda in andra att delta. Detta är ögonblicket då en DAS-studie väcks till liv. Deltagarna får pröva de designade uppdragen i deras egen vardag och därefter reflektera över sina erfarenheter i ett digitalt formulär. Reflektionerna fungerar som en brygga mellan handling och analys – varje gång en deltagare genomför ett uppdrag görs en reflektion efteråt, vilket gör det möjligt att samla data medan lärandet pågår.

För att hantera många deltagare och stora mängder reflektioner krävs ett digitalt stöd för denna uppstart. I vår handbok utgår vi från IT-stödet Loopme för att förklara DAS, en plattform utvecklad av forskare på Chalmers för just DAS-baserad datainsamling och analys. I ett verktyg som Loopme skapar studieledaren en grupp, lägger in sina uppdrag och taggar, och bjuder sedan in alla deltagare att registrera sig, vilket sker via e-post eller genom en kod framme på tavlan eller projektorduken.

När reflektioner börjar komma in från deltagarna blir upplevelsen lite som en social media-plattform, se figur 3.2 nedan. Det möjliggör att en relation etableras mellan studieledare och deltagarna. Då är det viktigt att snabbt ge återkoppling – helst inom ett till två dygn. Den personliga responsen från studieledare visar att varje reflektion tas på allvar, vilket stärker relationen, engagemanget och reflektionsdjupet i det fortsatta arbetet. Kommentarer som lämnas blir dessutom en del av det datamaterial som senare analyseras. Detta steg kan pågå i allt från några timmar till över ett år, beroende på uppdragens omfattning och karaktär. Oavsett tidsram är det avgörande att deltagarna upplever processen som meningsfull, annars uteblir både handling och reflektion.

Läs mer:

Lackéus, M. (2020). Collecting digital research data through social media platforms: can 'scientific social media' disrupt entrepreneurship research methods? . In W. B. Gartner & B. Teague (Eds.), *Research Handbook of Entrepreneurial Behavior, Practice, and Process*. Edward Elgar Publishing.



Figur 3.2. Loopme som ett exempel på en vetenskaplig social media-plattform.

3.3 Steg 3: Analysera all insamlad data tillsammans

Redan när deltagarna bjudits in börjar nästa fas – att analysera materialet. I DAS sker detta i tre steg, som tillsammans gör analysen både djup och delaktig. Först följs flödet av inkommande reflektioner i realtid. Denna *formativa* analys – medan studiens utfall fortfarande "formas" – ger en tidig känsla för vad som pågår och gör det möjligt att upptäcka tendenser och mönster. Att läsa och kommentera deltagarnas texter blir här som att följa med på deras lärresor på nära håll – ett slags etnografiskt deltagande som både dokumenterar dina tankar under resans gång och fördjupar förståelsen.

När alla reflektioner inkommit så görs en mer systematisk bearbetning av datan. Här sammanställs statistik över antal reflektioner, känslomedelvärden, taggar och uppdrag. Översikten med siffror ger en satellitvy över helheten, medan närläsning av utvalda reflektioner erbjuder en gatuvy där detaljer och orsak-effekt-mönster träder fram. Kombinationen av siffror och text gör det möjligt att se både bredd och djup i deltagarnas upplevelser.

Det tredje steget är den kollektiva analysen, där sammanställningar delas med alla deltagare. Det kan ske digitalt eller i workshopform. Tillsammans tolkar ni vad ni ser, jämför insikter och samlar även in nya reflektioner. På så sätt blir analysen inte ett avslut, utan en gemensam lärprocess där förståelsen växer och förankras hos alla som deltagit. Kollektiv analys skapar en stark känsla av delaktighet och meningsfullhet, eftersom alla får bidra till att tolka resultaten och se hur deras egna erfarenheter blir en del av ett större gemensamt lärande. Figur 3.3 visar ett exempel på en enklare matris, som är ett vanlig typ av sammanställning. I verktyget Loopme kan sådana matriser genereras med ett knapptryck och sedan analyseras interaktivt – varje cell i matrisen kan tryckas på för att se de bakomliggande reflektionerna.

		Taggar																			
		Antal loopar	Känslomåttet (från -2 till 2)	Bevisen på mig själv	Bevisen på någon annan	Blivit modigare	Fått feedback	Fått med mig någon	Härligt öskanhet	Konflikt / oenighet	Starkt mitt affärssinne	Starkt självförtroende	Träna min uthållighet	Utanför min "comfort zone"	Ökad självinsikt	Övat min kreativitet	Övat på kommunikation	Överraskad negativt	Överraskad positivt	Övrigt	
Uppdrag	1. Sälj in värdet av event som marknadsföringskanal	35	0.97	3%	3%	9%	29%	11%	3%	-	20%	9%	-	14%	6%	14%	54%	3%	14%	3%	
	2. Kontakta ett prospekt (företag)	35	0.77	6%	3%	11%	17%	9%	11%	-	20%	11%	-	20%	9%	11%	54%	-	9%	6%	
	3. Kontakta ett till prospekt (inte ett AB)	34	0.38	18%	6%	6%	6%	6%	6%	-	6%	15%	3%	26%	3%	15%	38%	-	3%	9%	
	4. Genomför ett möte med en SF:are	35	1.06	-	-	6%	31%	3%	3%	-	9%	6%	-	3%	3%	6%	40%	3%	20%	20%	
	5. Genomför ett säljmöte med ett prospekt du kont.	30	-0.25	10%	10%	13%	-	3%	10%	10%	7%	7%	7%	13%	7%	7%	13%	-	3%	33%	
	6. Sälja i era varma leads och se till att få avslut	34	1.38	-	-	6%	6%	18%	3%	-	9%	12%	6%	3%	6%	26%	41%	3%	38%	6%	
	7. Ta ett första introduktionsmöte med er vårdorgani.	28	1.32	-	-	14%	7%	18%	7%	-	25%	18%	-	14%	7%	14%	61%	-	32%	21%	
	8. Reflektera över ditt lärande	29	1.10	-	3%	34%	10%	7%	14%	3%	21%	34%	7%	38%	14%	17%	38%	-	28%	14%	
Totalt		260	0.84																		
Antal loopar taggade med				12	8	31	36	24	18	4	37	35	7	42	17	36	111	3	47	35	
Andel loopar taggade med				5%	3%	12%	14%	9%	7%	2%	14%	13%	3%	16%	7%	14%	43%	1%	18%	13%	

Figur 3.3. Exempel på en enklare matris där olika uppdrag har taggats på olika sätt av de runt 30 deltagarna. Detta exempel handlar om värdeskapande pedagogik på högskolan. En grupp studenter har försökt få med sig externa aktörer på ett samarbete där de arrangerar ett marknadsföringsevent ihop.

Läs mer:

Lackéus, M., Hyldegård, J. S., & Færgemann, H. M. (2025). Value creation pedagogy across disciplines in higher education: Approaches and motivations. *International Journal of Management Education*, 23(3), 1-14.

3.4 DAS-formuläret – fångar vardagen och ger rytm

I DAS-metoden används ett särskilt formulär som utgör den fasta struktur genom vilken all data samlas in. I figur 3.4 nedan visas hur formuläret ser ut och hur de olika delarna samverkar för att omvandla vardagliga händelser till beforskningsbar kunskap. Formuläret används digitalt och fylls i direkt efter varje genomförd handling. Det består av några få öppna frågor där deltagaren beskriver vad som gjordes, hur det kändes och vilka effekter som uppstod. Därtill finns en känsloskattning, val av nyckelord för att kategorisera upplevelsen och längst ner ett kommentarsfält där studieledaren kan inleda en dialog med deltagaren kring just den handlingen och reflektionen. På så sätt fångas både de kvantitativa och de kvalitativa aspekterna av vardagens erfarenheter.

Formuläret används inte bara för att dokumentera insikter och effekter, utan också för att möjliggöra lärande i stunden. Det hjälper människor att reflektera över sitt handlande, göra sina erfarenheter synliga och bidra till en gemensam analys av vad som fungerar, varför och i vilka sammanhang. Genom att fyllas i kontinuerligt blir det en rytmisk del av DAS-processen – varje handling följs av en reflektion, och varje reflektion blir en datapunkt i ett växande kunskapssystem.

3.5 Uppdrag – ett experiment som genererar lärdomar

Uppdraget är kärnan i DAS-metodiken eftersom det omvandlar vardagliga handlingar och tankar till vetenskapliga empiriska data av hög kvalitet. Ett uppdrag är en noga genomtänkt handling som är designad för att framkalla lärande och insikter hos deltagarna genom praktiskt görande. Det är därmed en sorts noggrant formulerad prövning, ett socialt experiment som genomförs av många deltagare och som alltid följs av skriftlig individuell reflektion. Handling och reflektion kopplas därmed tätt samman, vilket gör varje uppdrag till en mikroskopisk forskningsprocess i sig. Idealiskt är varje uppdrag också designat utifrån den beforskningsfråga som utforskas, och som är angelägen för deltagarna att få svar på.

3. SÅ FUNGERAR DAS: TRE STEG OCH SEX NYCKELBEGREPP

FORMULÄR FÖR DESIGNED ACTION SAMPLING

Uppdragstitel (fylls i av studieledare)	Deadline (fylls i av studieledare)				
Uppdragsbeskrivning (fylls i av studieledare)					
Deltagares reflektion efter genomfört uppdrag (fylls i av deltagare)					
Känsloskattning (deltagare ringar i ett val)					
					
Taggning av effekter (Deltagare fyller i minst en, men gärna flera val)					
☐ Annat	☐ Kunder bryr sig mer om resultatet	☐ Mer fokuserade kollegor	☐ Kollegor hjälper varandra	☐ Kollegor arbetar bättre ihop	☐ Ingen skillnad
☐ Jag känner mig mer säker på jobbet	☐ Jag är tydligare	☐ Mina relationer har förbättrats	☐ Osäker / förvirrad	☐ Nyfiken / engagerad / inspirerad	☐ Jag känner mig utmanad
Feedback från studieledare (fylls i av studieledare)					

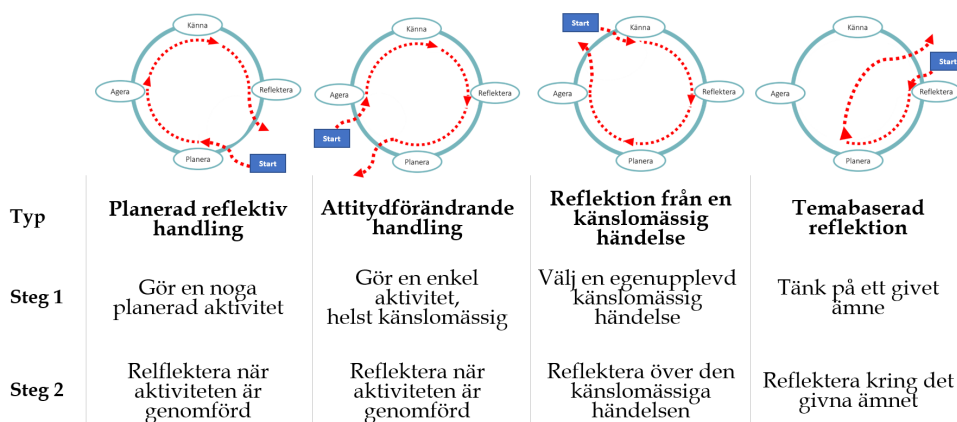
Figur 3.4. Formuläret för DAS – endast taggarna är ifyllda i detta exempel.

Läs mer:

Lackéus, M. (2021). Den vetenskapande läraren. Kapitel 4.

Handlingar kan ta många olika former. Det kan handla om att be någon om något och bli avvisad, att söka feedback på en viss idé, att pröva ett nytt sätt att arbeta, att tala med olika personer i sitt nätverk om något specifikt, att testa en ny metod i kundkontakt, att hålla ett svårt samtal eller att bjuda in en kollega till gemensam problemlösning. Oavsett form ska uppdraget kännas meningsfullt och ge utrymme för känslomässigt engagemang, eftersom känslor ofta signalerar att något viktigt har hänt. Då blir reflektionerna mer intressanta.

Det är inte alltid handling passar in. Uppdrag kan därför också vara av mer reflektiv karaktär. Figur 3.6 nedan beskriver fyra olika grundtyper av uppdrag : (1) planerade handlingar som testar en idé i praktiken, (2) attitydförändrande handlingar som syftar till att pröva en väldigt enkel handling som inte kräver någon planering innan, (3) reflektion utifrån en valfri känslomässigt stark händelse, samt (4) ren temabaserad reflektion kring ett givet ämne. En vanlig tillämpning av ren reflektion är den så kallade SWOT-analysen, där DAS används för att samla in reflektioner från en grupp medarbetare kring hur de ser på organisationens styrkor, svagheter, möjligheter och hot.



Figur 3.5. Fyra olika uppdragstyper i DAS, illustrerade med Kolbs lärcykel.

Läs mer:

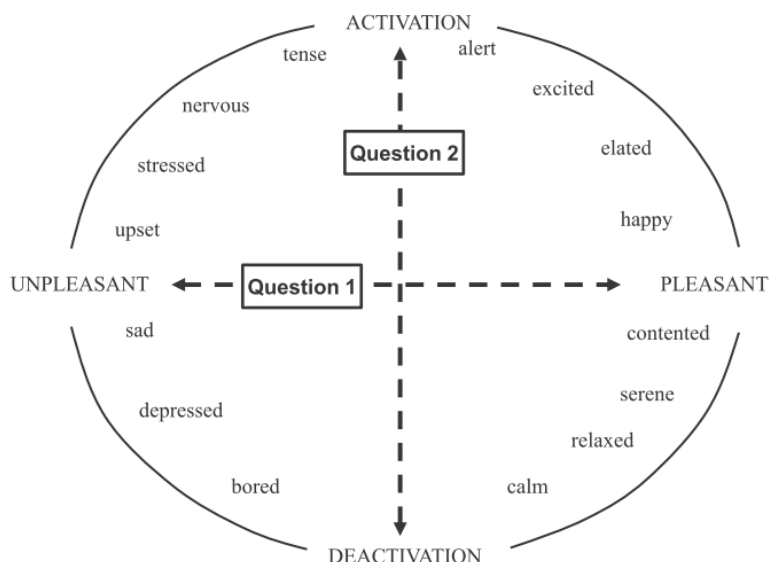
- Lackéus, M. (2020). Collecting digital research data through social media platforms: can 'scientific social media' disrupt entrepreneurship research methods? . In W. B. Gartner & B. Teague (Eds.), *Research Handbook of Entrepreneurial Behavior, Practice, and Process*. Edward Elgar Publishing.
- Lackéus, M., Sävjetun, C., & Westlund, C. (2020). *Lärares vetenskapliga lärande med IT-stöd – vad, varför, hur?*

3.6 Känsloläge – när känslan blir vetenskaplig data

Känsloläge är DAS-metodens sätt att systematiskt fånga den emotionella sidan av mänskligt handlande. Varje gång en deltagare har genomfört ett uppdrag ska känsloläge skattas – ett val bland fem möjliga alternativ, från starkt negativt (−2) till starkt positivt (+2). Det sker via en enkel knapptryckning i det digitala formuläret, kopplat direkt till den skrivna reflektionen. På några sekunder omvandlas känslan till data, vilket gör det möjligt att analysera hur människor faktiskt upplever sina handlingar i stunden.

Bakom detta enkla grepp ligger solid vetenskap. Känslaskalan bygger på den så kallade *Circumplex model of affect*, se figur 3.6 nedan, som placerar känslor längs två axlar – valens (positiv-negativ) och aktivering (låg-hög energi). I DAS används främst valensdimensionen, vilket ger en tydlig och användarvänlig mätning av upplevelsernas emotionella riktning. Utformningen har också hämtat inspiration från *Self-Assessment Manikin*, en icke-verbal metod för att uttrycka sina känslor genom visuella symboler, i detta fall via fem emojis, vilket gör skattningen snabb, intuitiv och inkluderande.

Känslaskattning hjälper också deltagarna själva. Att stanna upp, känna efter och skatta känslan fördjupar reflektionen. Känsloläget blir därmed både forskningsdata och reflektionsstöd. Det visar när något känns meningsfullt, utmanande eller glädjande, och pekar mot de ögonblick där lärandet är som mest levande. I analysen kopplas sedan medelvärden för känslolägen till reflektioner, uppdrag och taggar, vilket gör det möjligt att identifiera mönster i hur olika handlingar påverkar känslor, tankar och utveckling. Starka känslor, positiva eller negativa, signalerar ofta att något viktigt har inträffat.



Figur 3.6. *The Circumplex Model of Affect (Russell, 1980; Lackéus, 2014). Modellen visar känslor längs två axlar: valens (positiv–negativ) och aktivering (låg–hög energi).*

Läs mer:

Russell, J. A. (1980). A circumplex model of affect. *Journal of personality and social psychology*, 39(6), 1161.

Lackéus, M. (2014). An emotion based approach to assessing entrepreneurial education. *International Journal of Management Education*, 12(3), 374-396.

3.7 Taggar – indikatorer på intressanta effekter och upplevelser

En tagg i DAS-metoden är en kortfattad fras på högst fyra till fem ord som sammanfattar en upplevelse, en effekt eller ett beteende av intresse i läroprocessen. Taggar kan vara både positivt och negativt laddade. De visas som digitala knappar i DAS-formuläret. Deltagaren väljer den eller de taggar som bäst beskriver upplevelsen av ett genomfört uppdrag. På så sätt omvandlas komplexa upplevelser till strukturerad data, utan att förlora kopplingen till människans egen tolkning av händelsen.

Taggar ger en snabb överblick över vad deltagarna upplevde som viktigt, meningsfullt eller svårt, och fungerar samtidigt som indikatorer på hur det gick med försöket att göra något värdefullt i vardagen. Taggarna utgör den siffermässiga "dörren in" till en kvalitativ analys av samband mellan orsaker (uppgiften) och effekter (upplevelserna). När många deltagare väljer samma taggar i samband med ett visst uppdrag uppstår mönster som visar olika effekter i olika sammanhang.

I praktiken väljs och designas passande taggar ofta ihop med deltagarna i början av en DAS-studie. Att vara med och formulera taggar skapar delaktighet – "Vilka effekter vill vi se?" Nya taggar kan också skapas löpande utifrån mönster i deltagarnas reflektioner. Exempel på taggar kan vara "Ny insikt", "Förbättrade relationer", "Meningsfullt" eller "Svårt". Tillsammans bildar de en karta över upplevelser och effekter i vardagen.



Figur 3.7. Ett exempel på en uppsättning taggar i en studie om undervisning i skolan.

Läs mer:

Lackéus, M. (2021). Den vetenskapande läraren. Kapitel 7.

3.8 Kommentärstråd – förtroliga samtal med vetenskaplig kraft

En kommentärstråd i DAS-metoden är en formativ dialog som kan följa på varje inskickad reflektion. En digital konversation uppstår då ofta mellan deltagaren och den eller de som leder studien, där reflektionen blir startpunkten för ett personligt samtal snarare än ett isolerat enkätsvar. Kommentärstråden gör att datainsamlingen inte stannar vid en inskickad text, utan ofta utvecklas till ett ömsesidigt utforskande av erfarenheter, känslor och insikter.

Syftet är både relationellt och vetenskapligt. Relationellt skapar kommentärstråden en förtrolig känsla där deltagaren känner sig sedd och tagen på allvar, vilket i sin tur ökar engagemang och kvalitet i kommande reflektioner. Vetenskapligt ger den tillgång till djupdata. Fördjupad dialog och initierade följdfrågor håller långt högre kvalitet än traditionella enkätsvar. Där ett fritextfält i en enkät ger ofta opersonliga och anonyma stillbilder, skapar kommentärstråden en levande, personlig och förtrolig samtalssekvens som sedan kan analyseras som textbaserad empiri.

Exempel på användningsområden är inom ledarskapsutveckling, coachning, handledning, verksamhetsutveckling och organisationsförändringar. I praktiken skrivs kommentarer digitalt i ett socialt flöde, direkt under varje reflektion, se figur 3.8 nedan. IT-stödet påminner parterna så de inte glömmer av den pågående dialogen. När ledare ger feedback i en



Figur 3.8. Kommentärstråd med flera ledare som kommenterar på en reflektion.

kommentarstråd bör de tänka att syftet är att stödja fördjupad reflektion, inte att bedöma deltagaren eller ge triviala glada tillrop. Många upplever detta som svårt eftersom det kräver en balans mellan att vara nyfiken, respektfull och utmanande på samma gång.

Läs mer:

Lackéus, M. (2021). Den vetenskapande läraren. Kapitel 7.

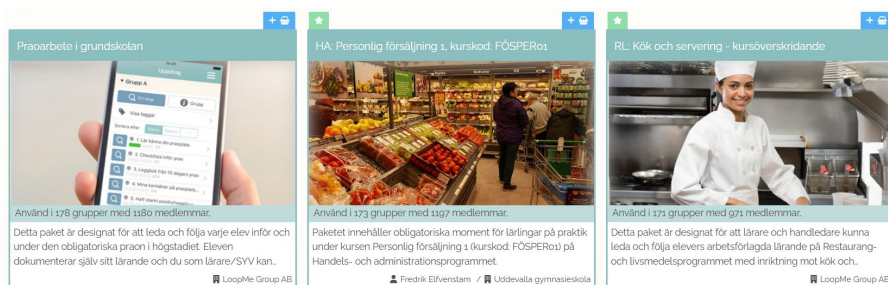
Magnusson, A., Lackéus, M., Ohlsson, K., & Holmén, P.-E. (2023). Praktiknära SKA-arbete: En ny modell för ett mer meningsfullt och mer vetenskapligt systematiskt kvalitetsarbete

3.9 Innehållspaket – delbara strukturer för beprövad erfarenhet

Ett innehållspaket i DAS-metoden är ett färdigt kunskapsobjekt – en samlad helhet av mellan tre och tjugo uppdrag och tillhörande taggar, skapad för att sprida och pröva en idé i en större krets. Det är en begriplig och användbar form för att dela en väl genomtänkt uppsättning handlingar och effekter som andra kan ta del av, genomföra och vidareutveckla.

Innehållspaketet fyller många olika syften. Det fungerar som en brygga mellan teori och praktik, där forskningsbaserade designprinciper översätts till prövbara handlingar. Samtidigt skapar det en struktur för kollektivt lärande – olika grupper kan använda samma uppsättning uppdrag och taggar, dela och jämföra sina resultat och tillsammans förfinas innehållet. Innehållspaketet öppnar också för självselektion – praktiker kan välja de teman som känns mest relevanta för deras verklighet, vilket i sin tur visar designteamet vilka frågor som verkar ha störst praktisk betydelse. Därigenom minskar gapet mellan forskning och praktik, eftersom kunskap kan spridas i en mer konkret och tillämpbar form. Innehållspaketet bidrar dessutom till en demokratisering av forskning, genom att många fler kan delta i att utveckla och pröva olika metoder beskrivna i uppdrags- och taggform utan att själva vara forskare.

I praktiken kan ett innehållspaket användas i en enhet, organisation eller kommun, till exempel kring teman som hållbart ledarskap, samskapande kultur eller värdeskapande möten. Varje gång det används genereras ny data som kan analyseras och jämföras. Studieleadare kan sedan putsa vidare på språket, uppdragen, taggarna och strukturen. När många har arbetat med samma innehållspaket i olika sammanhang men med liknande resultat, kan det betraktas som beprövat – en kollektivt utvecklad och verifierad form av praktisk kunskap.



Figur 3.9. Exempel på tre brett använda innehållspaket i Loopmebiblioteket.

Läs mer:

Lackéus, M. (2021). Den vetenskapande läraren. Kapitel 6.

Lackéus, M., & Sævetun, C. (2025). Designed Action Sampling as a new research method to help build active communities in entrepreneurial education. *Entrepreneurship Education & Pedagogy* 8(2), 206-239.

3.10 En jämförelse med interjuer och enkäter

Detta kapitel avslutas med en jämförelse mellan DAS och två mer etablerade sätt att samla in människors tankar – intervjuer och enkäter. Vid en första anblick kan DAS likna en enkät, men kommentarstråden gör det ju möjligt att föra löpande samtal och ställa uppföljande frågor, vilket snarare för tankarna till en intervju. DAS kan därför snarare ses som en särskilt lyckosam kombination av de två.

Tabell 3.10 nedan visar hur DAS förenar intervjuers styrkor i djup, kontextkänslighet och hantering av komplexa frågor med enkäters styrkor i skala, tempo och jämförbarhet. Samtidigt undviks flera av respektive metods svagheter. Jämfört med intervjuer möjliggör DAS

att fler röster kommer till tals till en lägre tidskostnad, och jämfört med enkäter bevaras kontext, känslomässig nyans och deltagarnas upplevda värde. Resultatet är en metod som håller ihop tempo och djup, individuellt lärande och kollektiv analys – en balans som gör DAS särskilt lämpad för vardagsnära vetenskapande.

Tabell 3.10. Jämförelse mellan tre olika metoder. Intervjuer, DAS och enkäter jämförs och kontrasteras utifrån ett antal viktiga dimensioner.

Dimension	Intervjuer	DAS	Enkäter
Typ av data som samlats in	Muntligt tal och kroppsspråk framfört i förtroligt möte	Skriven text, siffror och känslor framförda i förtroligt social media	Siffror men ibland även skriven text levererad som anonyma svar
Typiskt antal deltagare	15	15-100	50-500
Kvantifierbarhet av resultat	Låg	Medium	Hög
Tidsåtgång för förberedelser	Låg	Medium	Hög
Tidsåtgång för datainsamling	Hög	Låg	Låg
Tidsåtgång för dataanalys	Hög	Låg	Medium
Geografiska utmaningar	Medium	Låg	Låg
Lämplig för komplexa problem?	Ja	Ja	Nej
Möjliga longitudinella studier?	Ja, men resurskrävande	Ja, som standard	Ja, men problem med svarsfrekvens
Generaliserbarhet av resultat	Låg	Medium	Hög
Lämplig för att skapa nya idéer	Ja	Ja	Nej
Tillåter anonyma respondenter	Nej	Delvis	Ja
Kontextkänslighet	Hög	Hög	Låg
Värde för deltagarna	Låg till medel	Hög	Låg till ingen

Läs mer:

Lackéus, M. (2020a). Collecting digital research data through social media platforms: can 'scientific social media' disrupt entrepreneurship research methods? . In W. B. Gartner & B. Teague (Eds.), *Research Handbook of Entrepreneurial Behavior, Practice, and Process*. Edward Elgar Publishing.

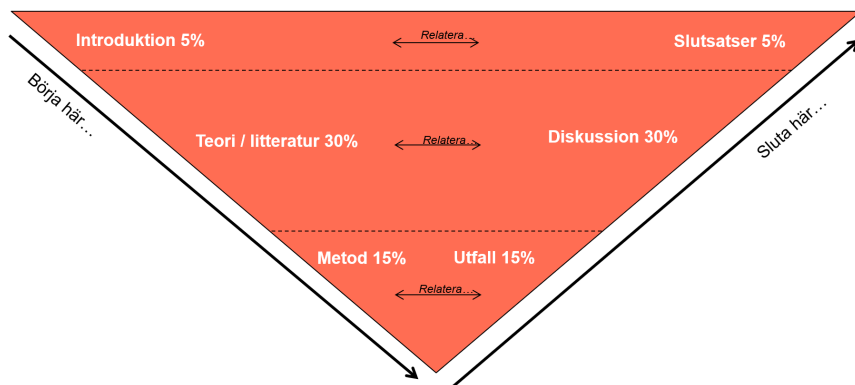
4. Uppdrags- och taggdesign: Från nyfikenhet till färdig DAS-design

Design av uppdrag och taggar är startpunkten för hela DAS-processen – här läggs grunden för både engagemang och kvalitet i allt som följer. När vi arbetar lagomvetenskapligt i vardagen börjar vi dock med en fråga som känns angelägen på riktigt att få nya svar på. Något ämne som skaver, engagerar eller väcker nyfikenhet. Det kan vara en återkommande utmaning i arbetet, relationer som inte fungerar som man önskar, något som fungerar bra i liten skala och som vi vill ha mer av, eller kanske ett nytt arbetssätt som vi vill förstå bättre. För att DAS ska fungera behöver denna nyfikenhet översättas till små, prövbara handlingar – uppdrag – som andra kan genomföra och reflektera över.

Detta kapitel handlar om den översättningen. Hur du går från en idé till en uppdrags- och taggdesign som både engagerar deltagare och ger meningsfull data för analys som kan göra skillnad för alla inblandade. I detta kapitel får du därför stöd i att designa de tre mest centrala delarna i hela DAS-metoden – beforskningsfrågan, uppdragen och taggarna. Tillsammans utgör de hjärtat i varje DAS-studie, och avgör hur enkelt och meningsfullt det känns för andra att bidra, hur djupa och intressanta reflektionerna blir och hur användbara mönster som sedan går att se i analysen.

Att arbeta vetenskapligt följer en viss arbetsgång, se figur 4 nedan. Först introducerar vi vårt ämne – vad är egentligen syftet? Vad är nyckelfrågan vi vill få nya svar på? Varför ska vi ens bry oss? Sedan tittar vi på vad mänskligheten redan vet om detta ämne – det vi kallar teori och litteratur. Det vore ju dumt att inte ens titta efter, att uppfinna hjulet igen. Därefter kommer vi till metodik, i detta fallet DAS. När

metodiken satts i verket får vi ett utfall – en viss mängd insamlad data. Vi analyserar och diskuterar detta utfall, och slutligen försöker vi återkoppla till vår startpunkt. Vad har vi nu lärt oss? Pilarna i mitten av figur 4.1 visar också naturliga kopplingar mellan de olika delarna. Slutsatser bör återknyta till introduktionen. Diskussionen bör ta avstamp i det mänskliga redan vet. Utfallet är en konsekvens av vald metod.



Figur 4.1. Struktur för ett vetenskapligt arbete. Figur inspirerad av professor Helle Neergaard på Århus Universitet i Danmark.

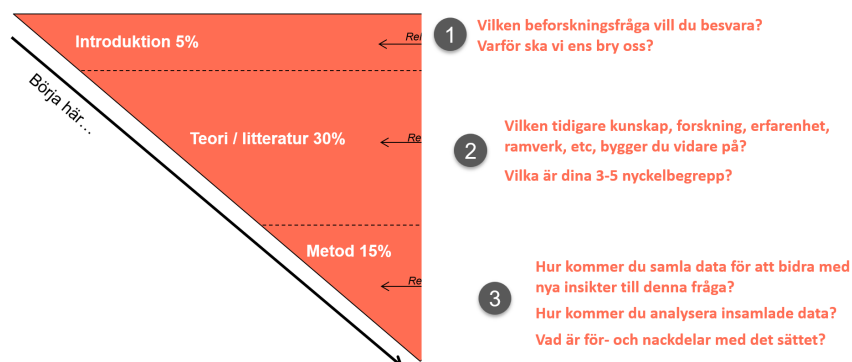
4.1 Från nyfikenhet till beforskningsfråga

En beforskningsfråga föds sällan på skrivbordet. Den växer fram ur en känsla. Kanske av att något skaver, att något fungerar oväntat bra, eller att du anar ett samband du inte riktigt förstår. I DAS kallar vi det början på en beforskning – ett vardagsnära försök att förstå när, hur och varför saker blir som de blir.

Att forma en beforskningsfråga är som att rikta en strålkastare. Du väljer vad du vill lysa på, vad du vill veta mer om, och vad som faktiskt är möjligt att utforska inom ramen för ditt arbete. De flesta av oss befinner oss i det jag brukar kalla den lagomvetenskapliga zonen. Vi kan inte avsätta fyra år på heltid för att forska, men vi vill gärna arbeta lite mer systematiskt med lärande i vardagen. Det handlar därmed om att beforska snarare än att forska – att göra det möjligt för fler att förstå sin egen praktik på djupet, utan att behöva lämna den.

En beforskningsfråga blir startpunkten för det arbetet, se figur 4.2 nedan. Den hjälper oss hålla kursen när vardagen snurrar på. Utan en tydlig fråga är det lätt att gå vilse, att börja samla in reflektioner bara för att det är intressant. Beforskningsfrågan är som ett ankare som håller din beforskning på plats, som drar dig tillbaka till startpunkten när det blåser.

Frågan behöver inte vara komplicerad. Tvärtom. De bästa frågorna är ofta de enklaste. De kan börja med "hur kan vi..." eller "vad händer när..." eller "varför...". En bra fråga väcker nyfikenhet, och känns viktig inte bara för dig själv utan för flera i din omgivning. När kollegor spontant säger "ja, det där vill jag också veta!" – då vet du att du är nära något som har bäring.



Figur 4.1. Startpunkten för en beforskning – beforskningsfråga, litteratur och metodik.

Läs mer:

Lackéus, M. (2021). Den vetenskapande läraren. Kapitel 1 och 11.

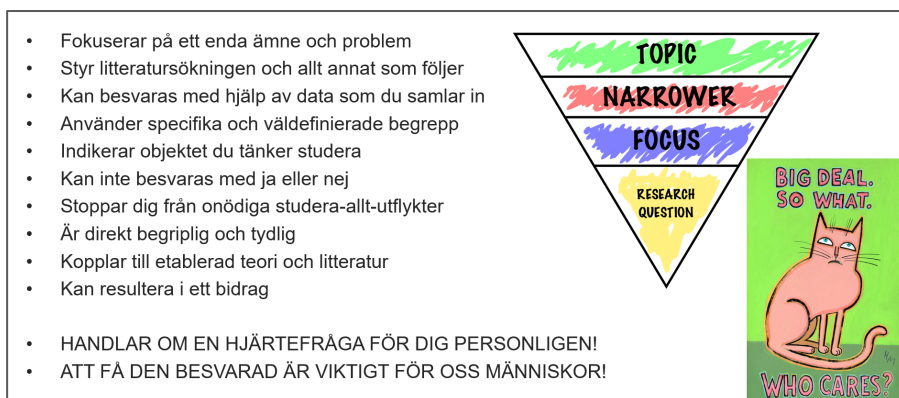
4.2 En stark beforskningsfråga – några kännetecken

Det finns några olika kännetecken på en stark beforskningsfråga, se Figur 4.2 nedan. Din fråga ska kunna besvaras med de data som DAS samlar in – reflektioner, känslor och taggar som indikerar effekter. Annars är ju DAS inte lämpad för att leta svar på just denna fråga. Se också till att din beforskningsfråga specificerar vad du vill studera. Om du vill studera kollegors lärande, se till att det framgår av din

beforskningsfråga. Undvik ja/nej frågor. Det är få frågor som är långsiktigt intressanta om de kan besvaras med ja eller nej. Försök också fokusera på ett enda ämne eller huvudsakligt problem, annars blir det lätt spretigt.

De bästa frågorna är ofta enkla till formen men rika i möjligheter. Försök få din beforskningsfråga att vara omedelbart begriplig och tydlig. Kanske genom att testa den på andra. Förstår de utan att du förklarar? Känns frågan viktig för fler än dig själv? Försök koppla till relevant litteratur. Kanske har någon författare du gillar skrivit och därmed bekräftat att det du undrar över är en viktig fortsättning för fältet som sådant. Försök också arbeta med frågor som kan bidra till just det fältet, om vi nu hittar bra svar. Det är alltid roligare att arbeta med nåt som känns relevant för en bredare krets.

Men glöm inte hjärtat. En beforskningsfråga som inte betyder något för DIG kommer inte att hålla. Det är engagemanget som bär dig genom allt det där som tar tid – läsning, reflektion, analys, väntan på svar. Därför behöver du en fråga du verkligen vill få svar på. En fråga som du orkar läsa hundra reflektioner kring. Annars kommer du nog inte orka med att vara så strukturerad och uthållig som man behöver vara för att arbeta lagomvetenskapligt. Försök arbeta med något som är viktigt för oss människor.



Figur 4.2. Kännetecken för en stark beforskningsfråga.

När du har en sådan fråga – angelägen, möjlig, meningsfull och mänsklig – har du allt du behöver för att gå vidare till nästa steg: att översätta frågan till handlingar.

4.3 Från beforskningsfråga till uppdragsidéer

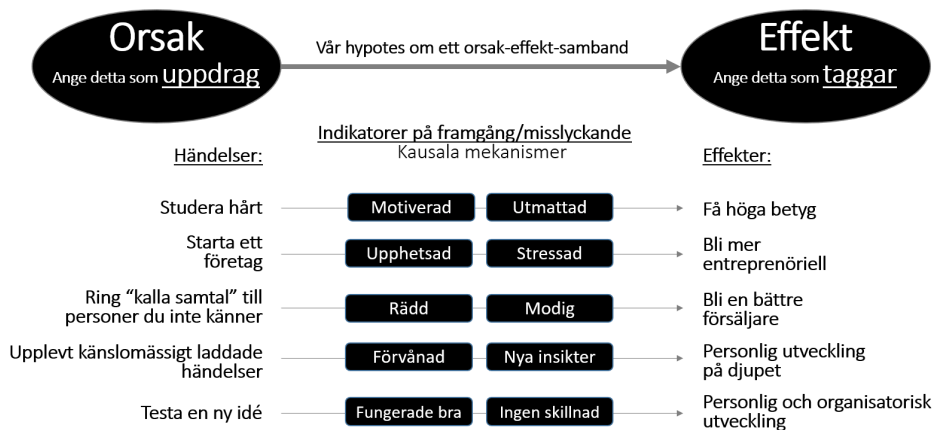
När beforskningsfrågan känns stabil är nästa steg att låta den möta verkligheten. Här översätts tanken till handling – en rörelse som är central i hela DAS-metodiken. En beforskningsfråga säger VAD vi vill förstå, medan uppdragen formulerar HUR vi ska förstå det genom provning. Samtala gärna med kollegor eller andra tänkta deltagare din DAS-beforskning. Be dem beskriva situationer där din beforskningsfråga blir levande. Vilka ögonblick, rutiner, handlingar eller möten rymmer i kärnan av det du vill undersöka? Ur dessa berättelser växer ofta idéer till små provningar – handlingar som går att testa direkt i vardagen. Att involvera kollegor i uppdragsdesign skapar också delaktighet i arbetet.

Du kan också låta dig inspireras av andras uppdrag, även om de kanske handlar om en helt annan beforskningsfråga. I uppdrags- och taggbiblioteket på www.library.loopme.se så finner du många uppdrag du kan inspireras av. Bläddra runt och se vilka idéer du får.

Ett bra uppdrag är konkret men inte för snävt. Det ska vara möjligt att genomföra, men samtidigt öppet för tolkning. Om det är för löst blir det svårt att se mönster i analysen, om det är för styrt blir det mekaniskt. Försök skapa struktur utan att kväva nyfikenhet och engagemang. Utgå gärna från Kolbs lärcykel: planera – agera – känna – reflektera. Fråga dig själv: vad behöver deltagarna göra och sedan reflektera kring för att vi ska kunna få nya svar här? Leta idéer kring uppdrag som både triggar känslor och lärande. Uppdraget är orsaken som vi sedan hoppas ska leda till effekter av intresse, se figur 4.3 nedan.

Efter en tag kan du börja välja. Spara det som är konkret, emotionellt och meningsfullt. Fem till tio uppdrag räcker för en första beforskning. De ska tillsammans gärna täcka in olika vinklar av din

beforskningsfråga. Detta blir din första uppdragsdesign, redo att finslipas. Några av uppdragen kanske alla ska pröva, andra uppdrag kan vara valfria beroende på sammanhang, intresse och behov.



Figur 4.3. Skillnaden mellan uppdrag och taggar i DAS.

4.4 Så byggs en uppdragsbeskrivning: Rubrik, handling, reflektion

Ett uppdrag är en design i det lilla – en planerad reflektiv handling. Det handlar inte bara om att göra något, utan om att skapa ett mikroskopiskt lärexperiment där handling, känsla och reflektion bildar en helhet. Uppdraget ska kunna föra deltagaren genom hela Kolbs lärcykel. Det börjar i en planerad handling: de gör något konkret i deras vardag som kräver mer eller mindre planering. Handlingen ska gärna vara känslomässig – engagemang, tvekan, glädje, risktagande, frustration – och just de känslorna triggas lärandet. Slutligen kommer reflektionen: vad hände, hur kändes det, och varför tror de att det blev så? Se Figur 4.4 nedan.

Ett välformulerat uppdrag börjar med ett verb i rubriken: Gör, Pröva, Diskutera, Utforska, Utveckla, Föreslå, Fråga, Skapa, Föreställ, Ring, Kontakta, Börja, osv. Verbet signalerar handling och möjlighet. Uppdraget ska gärna vara en inbjudan till utforskning, inte "bara" en instruktion att följa. Tonen är viktig. Beskrivningen bör andas mod

och nyfikenhet, inte kontroll. Lägg därför gärna till fler reflekterande frågor mer på djupet, direkt i uppdragsbeskrivningen: "Vad överraskade dig?", "Vad vill du prova nästa gång?", "Vilka nya insikter fick du?". Sådana frågor leder till mer intressanta och djupare reflektioner.

Tänk gärna i termer av "constructive alignment" – så kallad konstruktiv länkning. Det handlar om samspelet mellan studieledarens avsikt, deltagarens aktivitet och de effekter som man hoppas på. Ett uppdrag bör alltså inte bara vara engagerande och möjligt att genomföra, det ska också vara logiskt kopplat till den beforskningsfråga du vill förstå mer av. Genom att tänka på förväntade effekter – i form av känslor och resultat – redan i designögonblicket skapar du uppdrag som bidrar till analysen längre fram.

Läs mer:

Lackéus, M. (2021). Den vetenskapande läraren. Kapitel 6.

Biggs, J., & Tang, C. (2007). Teaching for quality learning at university. Open University Press.

Mall: Formulera en planerad reflektiv handling

Några tips:

Formulera en rubrik för uppdraget, som innefattar att både göra och reflektera.

Formulera det som kommer att utlösa lärandet. Försök att ange kopplingar till litteraturen.

Ange hur du vill att de ska skapa sig en förståelse utifrån sitt agerande (både under tiden och i efterhand).

Ange exakt vilka frågor du vill att de ska reflektera runt.

Är en specifik och obligatorisk
uppföljningsfråga som kan fördjupa
reflektionen ännu mer

Be dem att identifiera önskvärda /
önskade resultat

Be dem att identifiera känslor som de upplevt

Planerad reflektiv handling

1. Handling

2. Reflektion

3. Fördjupande reflektionsfråga

4. Ännu djupare reflektionsfråga

5a. Resultat

5b. Känslor

Utveckla din personliga metod för "kalla samtal"

Gör minst fem framgångsrika "kalla samtal" relaterade till ditt projekt där du får prata med en relevant person hos en relevant potentiell kund. Använd kurslitteraturen för att förbereda samtal.

När det här är klart, reflektera här i LoopMe om dina favoritmetoder för att lyckas med "kalla samtal" ...

..... svara på frågan: Vad är din egen personliga inställning för att göra framgångsrika "kalla samtal"?

Hur har detta uppdrag förändrat dina perspektiv och övertygelser kring försäljningen?

- Använd min tidigare kunskap/erfarenhet
- Mer självmedveten
- Besviken på mig själv
- Besviken på andra
- Förväntade ett annat resultat
- Mer kommersiellt medveten

- Utanför komfortzon
- Blivit mer flexibel
- Bättre ledare
- Kommunikerar mer effektivt
- Mer samhälls-/omvärldsmedveten
- Ökad kundförståelse

- Mer kreativ
- Bättre på att hantera osäkerhet
- Ökad mina sociala färdigheter
- Tagit hänsyn till andra personer
- Tagit hänsyn till en vidare kontext



Figur 4.4. Mall för uppdragsdesign med ett exempeluppdrag.

4.5 Att designa uppdrag som leder till djup reflektion

Djup reflektion uppstår inte av sig själv. Den måste bjudas in, väckas, ledas. När vi ber deltagare att reflektera i DAS behöver vi tänka på både vad de ska reflektera kring och hur de blir ombedda att reflektera. En reflektion blir intressant först när den rör sig bortom en beskrivning av vad som hände mot en förståelse av varför det hände, vad det väckte hos dem, och vad som kan göras annorlunda nästa gång.

Forskaren Donald Schön beskrev redan för 40 år sedan den "reflekterande praktikern" som någon som lär genom att tänka i handling. Reflektion omvandlar erfarenheter till professionellt kunnande. Därför är reflektion inte ett onödigt tillägg till arbetet – det är arbetets allra mest lärande del. DAS hjälper aktivt deltagarna att bli bättre på just detta, så att de lättare kan se samband, upptäcka mönster och förstå sig själva i arbetet.

I varje uppdragsbeskrivning bör det därför finnas två till tre djuplodande frågor, se Figur 4.4 nedan. Vänligt men bestämt tvingar vi deltagarna att tänka djupare, stanna upp inför deras egna dolda antaganden. Du kan också be dem relatera till något större: en teori, en värdering, en annan människas perspektiv, något som överraskade dem. En intressant reflektion rör sig från händelse till insikt, från vag känsla till djup förståelse. Vårt uppdrag som studieledare i DAS är att designa en uppdragsbeskrivning som gör den rörelsen möjlig.

Skriftlig djup reflektion kräver trygghet, avsatt tid och en studieledare som läser och svarar förtroligt. När deltagarna då märker att deras tankar tas på allvar vågar de öppna upp och fördjupa sina tankar. De flesta behöver också öva på skriftlig reflektion. I början blir svaren kanske korta, men efter några uppdrag märks ofta en tydlig fördjupning. Reflektion är som en muskel – en förmåga som växer med användning – läs mer om denna metafor i kapitel 9.

**10 grundläggande strategier för att bli
en djupt reflekterande person**

1. Fråga dig själv varför du tänker/agerar/känner så här
2. Koppla händelser till teori
3. Formulera nya insikter
4. Fokusera på vad som överraskade eller berörde dig
5. Ta ett steg tillbaka från situationen
6. Diskutera många alternativa synsätt
7. Överväg på andras synpunkter
8. Analysera dina förändrade djupa övertygelser
9. Granska din djupa övertygelse kritiskt
10. Tänk på konsekvenserna av dolda sammanhang

Uppmana de som reflekterar...

- ... att inte bara beskriva vad de gjorde, tänkte och kände, utan också reflektera noggrant kring varför
- ... att relatera sin praktiska erfarenhet till **teori / litteratur**
- ... att formulera någon **ny** förståelse som uppstod.
- ... att reflektera över **oväntade känslomässiga överraskningar**

Uppmana de som reflekterar...

- ... att ta **ett steg tillbaka** från händelserna / handlingarna / känslorna
- ... att ha en **dialog med sig själv** genom att överväga alternativa sätt att tänka / agera / känna / uppfatta situationen.
- ... att reflektera över hur **andra** kan se situationen

Uppmana de som reflekterar...

- ... att fundera på om de **ändrade** sina djupa / dolda övertygelser eller värderingar
- ... att **kritiskt granska** sina djupa / underförstådda trosuppfattningar eller värderingar
- ... att reflektera över hur **kontexten** påverkat deras uppfattningar

Figur 4.5. Några olika strategier för att få till djup reflektion hos deltagare.

Läs mer:

- Chan, C. K. Y. (2022). Reflection as assessment in experiential learning. In C. K. Y. Chan (Ed.), Assessment for Experiential Learning (pp. 160-191). Taylor & Francis.
- Lackéus, M. (2021). Den vetenskapande läraren. Kapitel 7.
- Schön, D. A. (1983). The Reflective Practitioner, How Professionals Think In Action. Basic Books.

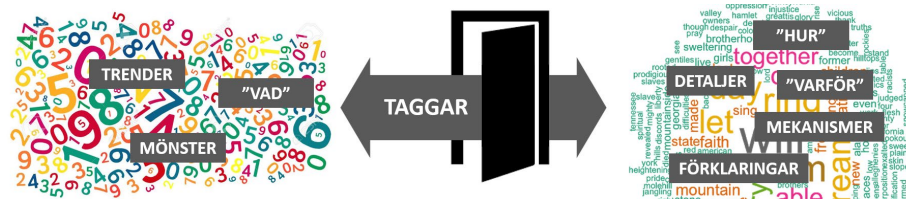
4.6 Tänket bakom taggdesign

Syftet med taggar är dubbelt: de ska både stötta deltagarens reflektion och underlätta analys. För deltagaren fungerar de som speglar som hjälper till att sätta ord på vad som hände: "Kände jag mod?", "Såg jag resultat?", "Fick jag gensvar?". För studieledaren skapar taggarna ordning i stora mängder text, så att man lättare kan tolka materialet.

När taggarna designas formas DAS-studiens språk för orsak och verkan. Utgå därför alltid från din beforskningsfråga och fråga dig vilka effekter, indikatorer och känslor som – om de fångas återkommande – faktiskt kan ge svar. Taggar hjälper oss se de mekanismer på mikronivå som sannolikt länkar en viss insats till ett visst resultat, se återigen figur 2.8 i kapitel 2. Här fungerar taggarna som små hypoteser om effekter. De hjälper deltagarna att snabbt meddela hur det gick, så att du som studieledare lättare kan se mönster.

Börja nära praktiken och använd ord som deltagarna spontant förstår. Undvik teoretiska begrepp som kräver tolkning. Skapa taggar utifrån de mål, indikatorer eller positiva kännetecken som är relevanta för er. Låt också negativa taggar få ta lite plats – det som uteblev, skavde eller gick fel. Då får både framsteg och friktion synas, vilket gör analysen skarpare. Sträva också efter lagom finkornighet. Alltför grova taggar tenderar att svälja allt; för smala blir aldrig använda. En tagg ska vara från ett till fem ord och vardagsnära.

Tänk också komposition. En bra uppsättning taggar fångar både effekter och emotioner, eftersom just samspelet mellan resultat och känsla ofta avslöjar mekanismerna bakom. När en handling återkommande taggas med "Mod", "Bra gensvar" eller "Stor skillnad" börjar en mekanism skönjas. Taggar är också levande materia – de får gärna utvecklas allteftersom data flyter in, tills de fångar allt fler relevanta aspekter. Ett lagom antal taggar är mellan 10-25. Kategorisera dem gärna genom att sätta en bokstav före varje tagg som står för något, exempelvis "J: " för effekter på deltagarna själva ("Jag"-taggar), och "K: " eller "E: " för effekter på kunderna eller eleverna.



Figur 4.6 Taggarna i en DAS-beforskning är som en dörr mellan siffror och text.

Läs mer:

Lackéus, M. (2021). Den vetenskapande läraren. Kapitel 7.

4.7 Värdet av taggar i en lagomvetenskaplig utforskande community

När en grupp människor designar, använder och analyserar taggar tillsammans händer något mer än datainsamling – en gemenskap växer fram. Taggarna blir ett språk för det kollektiva utforskandet, ett sätt att tillsammans sätta ord på vad som annars bara anas. Att skapa taggar är därför inte bara en metodfråga, utan också en kulturell process.

När ni formulerar taggar gemensamt blir det första steget mot att bygga en community av reflektion. Genom att pröva olika ord och uttryck börjar gruppen tala om sitt arbete på nya sätt. Diskussionen om vilka ord som passar bäst skapar samsyn kring vad som räknas som viktigt. Redan här börjar det kollektiva lärandet.

När deltagarna sedan börjar använda taggarna i sina reflektioner etableras ett gemensamt språk för erfarenheter och resultat. Deltagarna ser vad som finns att välja på, vilket påverkar deras reflektioner men också deras handlingar gåendes framåt. Taggarna hjälper också gruppen att dela känslor och upptäckter på ett tryggt och strukturerat sätt. Det bygger gemenskap, igenkänning och mening.

I analysfasen blir taggarna till slut en gemensam karta över lärandet. Gruppen ser sina egna mönster växa fram: när modet ökar, när frustration uppstår, vad som verkar skapa energi eller motstånd. Det väcker samtal som annars aldrig hade blivit av. Taggutfallen fungerar som en spegel av det kollektiva lärandet – inte som en sanning, utan som en inbjudan till fördjupad tolkning. För det är viktigt att komma ihåg: taggar ger inte några slutliga svar på vad som fungerar. De är inte bevis, utan indikatorer – små signaler om vart man bör rikta sin kvalitativa nyfikenhet. Deras värde ligger inte i exakthet utan i att de leder vidare till samtal, förståelse och gemensam mening, se exempel i figur 4.7.



Figur 4.7. Bild från ett möte där deltagare tolkar meningen bakom olika taggutfall.

Läs mer:

<https://vcplis.com/2023/05/01/retrofit-reflection-a-new-way-to-capture-on-the-job-learning/>

4.8 Att växa med sin design – uppdrag och taggar i ständig utveckling

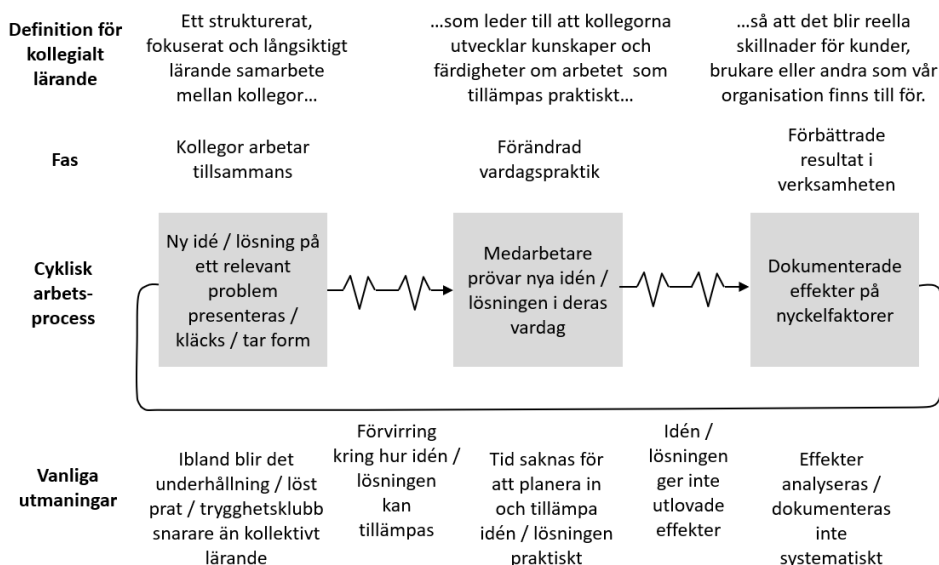
En DAS-studie är aldrig färdig. Varje omgång är en ny prototyp, en chans att lära och förfinas, se figur 4.8 nedan. Uppdrag och taggar är levande komponenter som behöver justeras när människor börjar använda dem. Den bästa designen växer fram genom upprepade små iterationer – genom att pröva, observera, justera och pröva igen. Kanske under flera år om det är en tillräckligt viktig fråga.

När du har designat en komplett uppsättning uppdrag och taggar, be om feedback. Låt tre till fem personer tycka till om formuleringar och kanske testa uppdragen och taggarna innan du bjuder in alla deltagare. Små justeringar i ordval, längd eller tonläge kan göra stor skillnad för engagemang och meningsfullhet. Du kan också be om feedback från någon med lång erfarenhet av DAS, kanske utanför egna organisationen. Kanske rentav från oss som forskat fram DAS.

Se till att uppdragen och taggarna verkligen hänger ihop med beforskningsfrågan. Anpassa också rytmen till organisationens kalender. Hur många uppdrag är lagom under hur lång tid? Vilka uppdrag ska vara tidssatta med deadline, vilka ska vara valfria i tid?

Under studiens gång kommer du få nya idéer via deltagarnas reflektioner, saker du inte hade tänkt på. Våga ändra i uppdragsbeskrivningar och taggar efter hand. Samla feedback från deltagarna om tydlighet. När analysen börjar visa mönster, låt insikterna återföras till designen. Testa uppdrag i olika kontexter, betrakta variationerna som data.

Avsluta varje studie med att skriva ner vad ni lärt er om designen: vilka uppdrag och taggar fungerade, vilka tappade energi, och varför? På så vis blir varje iteration inte bara en studie – utan en ny nivå av förståelse för hur utveckling faktiskt sker.



Figur 4.8. DAS är en cyklisk och kollegial process med syfte att förbättra verksamheten.

Läs mer:

Lackéus, M. (2021). Den vetenskapande läraren. Kapitel 3.

4.9 Designa in meningsfullhet i din beforskning

Att designa uppdrag är i praktiken att be andra människor göra något. Det är en inbjudan till handling, men också ett risktagande, se Figur 4.9 nedan. Om uppdragen känns irrelevanta, moraliserande eller som oombedda råd, tappar de snabbt sin kraft. Därför är det helt avgörande att varje uppdrag upplevs som meningsfullt – både för den som utför det och i deras miljö.

Ett sätt att skapa denna meningsfullhet är att designa uppdrag som leder till att något av värde sker för andra än deltagarna själva. Att be människor göra något som förbättrar något för en annan kollega, en kund, en brukare, eller verksamheten som helhet väcker ofta positiva känslor och engagemang. När deltagarna får bidra till något som blir märkbart för andra uppstår stolthet och ansvar, känslor som driver lärande på djupet. Det skapar också emotionell resonans. Lyckas man hjälpa andra, mår man ofta själv bättre.

Samtidigt bidrar det till etisk hållbarhet. När uppdrag gör gott för fler än dem som deltar blir beforskningen i sig en värdeskapande process. Den känns inte som en onödig studie som "görs på" människor, utan som ett gemensamt förbättringsarbete som alla vinner på. I förlängningen handlar DAS just om detta: att hjälpa en organisation förstå hur den kan lyckas bättre med sitt yttersta uppdrag och övergripande syfte. När uppdragen upplevs bidra till detta – till något verkligt och viktigt på riktigt – försvinner känslan av pålagor och oombedda råd. Då blir beforskningen istället ett meningsfullt sätt att skapa värde, tillsammans.



Figur 4.9. Tre skämtteckningar av tecknaren Erik Johansson som illustrerar riskerna med att ge andra människor oombedda råd (Lackéus, 2021, s.101)

Läs mer:

Lackéus, M. (2021). Den vetenskapande läraren. Kapitel 6.

5. Digital Datadriven Dialog: Att leda sina kollegors lärande

Nu kommer vi till något av det allra vackraste med DAS, men kanske också det mest utmanande. Den där stunden då vi som leder beforskandet bjuder in en större grupp deltagare att göra olika handlingar vi designat åt dem, och sedan reflektera kring vad de lär sig av det. Vi kallar detta praktiska arbete för en sorts *Digital Datadriven Dialog* (DDD), eftersom vi bjuder in till en dialog som sker främst digitalt och som därigenom genererar empiriska data av hög kvalitet vi sedan kan analysera tillsammans. Det vackra är att vi då lyckas fånga ögonblick av djup mänsklig insikt, att vi får syn på mönster som kan göra skillnad för många, och att vi skapar ett kollektivt lärande som väcker energi, bygger gemenskap och skapar tillit. Vi får klokare beslut och mer förankrad förändring.

Att leda en DAS-studie är i grunden ett ledarskapsuppdrag, en roll som väcker känslor av alla de slag – stolthet men också osäkerhet, inspiration men också förvirring, förtrolighet men också ensamhet. Det handlar om att leda andras lärande – en annorlunda sorts ledarskap jämfört med att leda produktion eller andra vardagliga göromål. Det är en roll som ligger någonstans i mitten mellan chef och medarbetare. Ibland kallas rollen för mellanledare, vilket illustrerar något av ett dilemma. Rollen som lärledare saknas i de allra flesta organisationsdiagram, men sköts ändå informellt av många. Detta är en inneboende oklarhet som gör att DAS kan vara en utmaning att få igång i många verksamheter. Så kallat *imposter syndrom* är vanligt. Vem är JAG att ta på mig ledarskapet för andras lärande?

Är det den formella chefen som ska axla rollen som lärledare / studieledare / mellanledare? Kanske, men inte nödvändigtvis. Det

kan faktiskt vara en fördel att inte vara deltagarnas formella chef, eftersom de då kanske känner sig lite mer avslappnade och då skriver lite mer öppet och ärligt om utmaningar och problem de upplever. Vilket ofta är där lärandet är som störst. Samtidigt finns det många ledarstilar som passar väl in i DAS, exempelvis det transformativa eller coachande ledarskapet, som fokuserar på engagemang, mening och personlig utveckling. Vad vi ofta ser i praktiken är att den formella chefen ger en nära medarbetare i uppdrag att leda beforskandet.

DAS bygger på att många människor reflekterar ofta och kort, helst i direkt anslutning till en genomförd handling. Som vi redan varit inne på i kapitel 1 och 2 så är därför ett digitalt verktyg som Loopme en förutsättning för att DAS ska fungera i praktiken. I detta kapitel kommer vi till hur detta delvis digitala "samspel" går till i praktiken.

5.1 IT-stöd för datadriven dialog: "bollen" som gör en ny praktik möjlig

Det digitala gränssnittet fungerar som en forskningsplattform i miniatyr – en plats där vardagsdialog och vetenskap möts. Det är därför vi kallar det vi gör för *Digital Datadriven Dialog*, ett begrepp som myntades av Per-Erik Holmén, utvecklingschef i Skåne. Han ville sätta ord på det arbete vi gjorde tillsammans i det digitala rummet.

Ett verktyg som Loopme är i grunden en demokratisk plattform. Alla deltagare får lika stort utrymme, alla röster syns i datan, och varje reflektion lagras strukturerat utifrån uppdrag. Studieleadaren kan då arbeta lugnt och uthålligt. Följa sitt flöde av reflektioner, svara så skyndsamt det går och samtidigt bygga ett gemensamt analysunderlag som gruppen kan återvända till över tid.

Man kan betrakta DAS som en ny sorts "sport" vi har uppfunnit – och som många verkar gilla. DAS är ett delvis digitalt lagspel där handling, reflektion, data och dialog smälter samman. Några formulerar handlingar, många prövar dem, alla lär tillsammans genom att skriva, läsa och tolka. Det är vetenskap som känns i hjärtat – en gemensam upplevelse av samspel snarare än en torr metod.

I detta spel är Loopme vår "boll". Det är bollen som gör samspelet möjligt och håller ihop helheten. En bra boll måste vara lätt, följsam och pålitlig, så att reflektioner kan flyga fram och tillbaka utan att tappa fart. När bollen fungerar väl märks den knappt – den stör inte spelet, den bär det.

Bakom denna till synes enkla "boll" ligger årtal av noggrann "sömnad" genom design, programmering, testning och justeringar. Varje funktion – uppdrag, taggar, känslolägen och kommentarer – är som sömmar i lädret, var och en nödvändig för att helheten ska hålla formen. När bollen är välsydd och välpumpad uppstår något som ofta beskrivs som magiskt: spelet flyter, människor lär, och data börjar tala.

Sportmetaforen är hämtad från Couldry och Hepps (2018) beskrivning av hur djup mening uppstår i levda sammanhang som präglas av ett meningsfullt syfte, tydliga roller, relationer, teknikstöd, känslor och ömsesidiga beroenden (se figur 5.1). Metaforen är särskilt användbar eftersom DAS har visat sig vara svårt att förklara med ord. Precis som fotboll inte kan förstås fullt ut utan att själv delta i en match, kan DAS knappast förstås fullt ut utan att man själv deltar i en DAS-beforskning. DAS behöver kännas i kroppen för att förstås och uppskattas fullt ut på djupet.



Figur 5.1. IT-stödet är "bollen" som möjliggör en ny gemensam "sport" vi kallar DAS. Begrepp i figur hämtade från Couldry & Hepp, 2018, s.63-78.

Läs mer:

Couldry, & Hepp (2018). The mediated construction of reality. John Wiley & Sons.
 Blogginlägg på vbes.se - <https://vbes.se/2023/01/15/en-ny-sport/>

5.2 Att konfigurera en DAS-studie

Det första studieledaren gör i IT-stödet är att starta en grupp för gemensam handlingsbaserad reflektion. Gruppen kan vara "hierarkisk" – bara studieledaren kan läsa deltagarnas reflektioner, eller "platt" – alla kan läsa varandras reflektioner. En hierarkisk grupp ger en mer förtrolig och relationell känsla, medan en platt grupp kan skapa större engagemang genom att det pågår mer aktivitet i gruppen som varje deltagare kan ta del av i det sociala flödet. Det går också att ha två grupper parallellt – en hierarkisk grupp för det mer förtroliga och personliga lärandet, så att deltagarna vågar skriva även om det som inte gått så bra, och en platt grupp för det kollektiva lärandet och analyserandet i mer generella ordalag.

Studieledaren konfigurerar först sin nya grupp med de uppdrag och taggar som designats för ändamålet, och bjuder sedan in alla deltagare att gå in och läsa uppdragen och reflektera när de genomfört dem. I Loopme finns ett bibliotek med färdiga uppdrag och taggar, de så kallade innehållspaketen. Ett sådant paket går att importera in i en nyskapad grupp. Efter import får man sedan välja vilka av alla uppdrag som ska vara synliga för deltagarna. Det går att ändra varje uppdrag också. I större studier brukar jag skapa ett eget innehållspaket med en gemensam uppsättning uppdrag och taggar som jag sedan importerar till flera olika grupper. Då kan jag analysera utfall för samtliga grupper sammantaget, vilket är kraftfullt och tidsbesparande.

Är deltagarna ovana vid DAS kan det vara bra med ett allra första uppdrag som bjuder in till ren reflektion. Det kan handla om förväntningar, eller om att introducera sig, eller om att reflektera lite inledande kring den beforskningsfråga som ska utforskas tillsammans.

Välj en färdig rolluppsättning

Välj	En platt grupp med en rolltyp (Medlem) Ger en öppen dialog mellan alla medlemmar i gruppen. Alla rapporter och fria reflektioner i gruppen är tillgängliga för medlemmar att kommentera. Endast gruppskaparen kan skapa, ändra eller ta bort uppdrag samt har rätt att godkänna rapporter från gruppens medlemmar.
Vald	En hierarkisk grupp med två olika rolltyper (Loopare och Ledare) Ger slutna tvåpartsdialoger mellan en person som skickar rapporter/fria reflektioner (Loopare) och den/de personer som tar emot rapporter och fria reflektioner (Ledare). Ledaren kan godkänna och kommentera loopar.
Välj	En hierarkisk grupp med tre olika rolltyper (Loopare, Ledare och Följare) Ger slutna trepartsdialoger mellan en person som skickar rapporter (Loopare), de personer som tar emot, kan kommentera och godkänna rapporter (Ledare), samt den/de personer som följer och tar emot rapporter från en specifik loopare i gruppen (Följare). En följare kan kommentera men inte godkänna en rapport. Fria reflektioner från loopare skickas endast till gruppens ledare.

Figur 5.2. Så här ser det ut när man väljer vilken gruppman vill ha i Loopme.

5.3 Introducera beforskningen tydligt – syfte, varför, hur

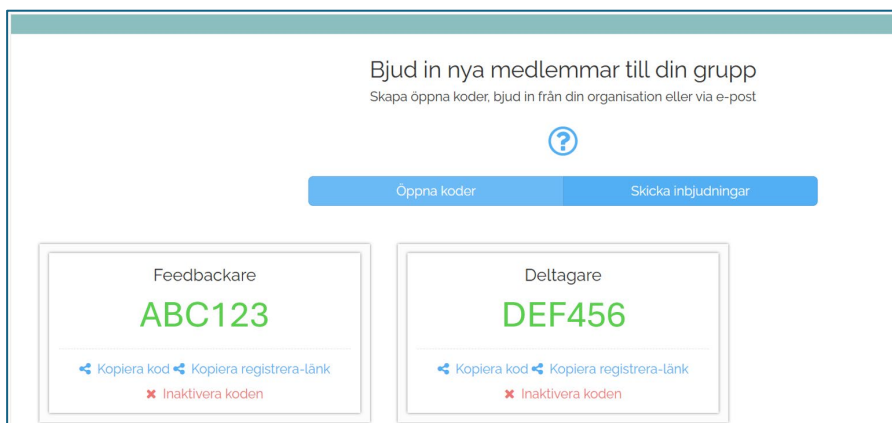
Första gången deltagare bjuds in till en DAS-studie behöver det förklaras några saker. Varför ska vi ens reflektera tillsammans? Vad är det övergripande meningsfulla syftet? Vad förväntar vi oss för vinster med detta? Hur länge pågår DAS-studien? Varför ser uppdragen och taggarna ut som de gör? Vilka effekter vill vi se? Hur mycket tid tar detta?

Berätta gärna att DAS inte handlar om att mäta eller bedöma, utan om lärande och att utveckla verksamheten tillsammans. Berätta också om din beforskningsfråga, hur den kom till och varför den är angelägen. Förklara de tre stegen i DAS - design, action och sampling/analys, kanske med en enkel figur. Förklara att ni tillsammans kommer att pröva, reflektera, läsa och analysera, och att lärandet sker längs hela vägen, inte bara i slutet. Har deltagarna fått vara delaktiga i design av uppdrag och taggar blir det också enklare att skapa engagemang nu när DAS-studien sätts i skarpt läge.

Det kan kännas läskigt att introducera ett nytt digitalt verktyg som kräver registrering och inloggning. Samtidigt är vår erfarenhet att IT-stöd som Loopme är en mindre tröskel för deltagarna än mycket annat

i en DAS-studie. Det kan vara klokt att inte göra en alltför stor grej av just IT-stödet, utan att istället lägga huvudfokus på det meningsfulla syftet med systematisk individuell reflektion och återkoppling. Det finns alltid personer som klagar på IT oavsett utformning, eftersom IT är en vanlig källa till irritation i folks liv. Det får vi ha respekt för, men låt det bara inte ta för stor plats.

Avsätt gärna 15-20 minuter på ett möte till att under tystnad reflektera tillsammans på allra första uppdraget, som gärna får bestå av ren reflektion. Då kan du gå runt och hjälpa dem som kanske fastnat i inloggning och annat IT-strul. Det kan också fungera bra att maila ut en länk till alla deltagare några dagar innan en träff, och så får de på egen hand ta sig in, registrera sig och göra sin första reflektion i lugn och ro. I ett mail kan det dock bli svårare att förklara syftet ordentligt. Gör det då muntligt så snart tillfälle ges.



Figur 5.3. Under fliken "Medlemmar" på din grupp i Loopme kan du bjuda in deltagare. Vill du bjuda in andra studieledare som ska leda deltagarnas lärande, välj koden eller länken till vänster. Vill du bjuda in deltagare så välj koden eller länken i mitten.

5.4 De första avgörande veckorna – feedback, takt, deadline

Nu när dina deltagare bjudits in till en grupp så har datainsamlingen påbörjats. Första veckorna skapas deras första intryck, och då är det extra viktigt att vara aktiv. Så fort du fått in några reflektioner, ge lite feedback. Om det kommer frågor om studien eller metodiken, svara snabbt. Om någon har problem att logga in, hjälp dem om du kan. Använder ni Loopme så kom ihåg att de har en support som snabbt kan hjälpa nya användare vid problem.

Feedback bör ges snabbt, helst inom 1-2 dygn, eftersom tempo signalerar att reflektionen är värdefull. När flera studieledare delar på ansvaret kan man turas om att svara, men tonen ska alltid kännas mänsklig, nyfiken och respektfull. Skriv som du skulle tala till en kollega du respekterar – personligt, uppmuntrande och med fokus på lärande snarare än prestation. Jag brukar ta fasta på någon specifik detalj i deltagarens reflektion, och utveckla mina tankar kring just den detaljen på ett personligt sätt. Ibland ställer jag en uppföljande fråga, särskilt om min nyfikenhet väckts i relation till min beforskningsfråga.

Första tiden är det också bra att vara lyhörd inför takten i din DAS-studie. Har deltagarna fått tillräckligt med tid på sig? Kommer uppdragen i lagom takt och ordning? Behöver uppdrag eller taggar revideras utifrån nya insikter du fått sedan starten? I Loopme finns också en matris där du ser vilka deltagare som gjort vilka uppdrag, se Figur 5.4 nedan. Har alla fått en kommentar? Varje grön bock i matrisen ska ha en liten pratbubbla under sig, då har de fått en kommentar. Ser du att några deltagare halkar efter i uppdragen, hör gärna av dig till dem och fråga om de behöver hjälp.

En röd punkt i matrisen betyder att reflektionen skickades in efter deadline, om en sådan är satt. Det är bra att sätta deadlines på uppdrag, för då skickas påminnelser ut automatiskt. Men det är inte alltid det passar med en deadline, man vet inte alltid när i tiden ett uppdrag kan genomföras. Det passar inte heller med deadline på valfria uppdrag.

		00. Förväntningar	01A. Läs om samtals-	01B. Utveckla nya sa-	02A. Läs om arbete i-	02B. Prova ett parm-	03A. Läs om samarb-	03B. Använd ett soci-	04A. Läs och reflekt-	04B. Gör om en rutin-	05A. Läs om struktur-	05B. Prova en valfri -	Uppdrag 6: Uppm-
	Medarbetare 1	0%	✓	✓	0%	✓	✓	✓	✓	0%	✓	0%	0%
	Medarbetare 2	✓	✓	✓	✓	0%	0%	✓	0%	✓	0%	0%	0%
<	Medarbetare 3	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	Medarbetare 4	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	0%
	Medarbetare 5	✓	✓	✓	✓	✓	✓	0%	0%	0%	0%	0%	0%

Figur 5.4. Under fliken "Uppdrag" på en grupp i Loopme finns denna matris.

5.5 Ge deltagarna en analysöversikt relativt tidigt

Ju tidigare du som studieledare kan bjuda alla deltagare på en tidig överblick över deras reflektioner hittills, desto bättre är det. Ett 20-tal reflektioner från 1-2 uppdrag brukar räcka för att ge ett tidigt smakprov på analysförmågan med DAS. Ännu bättre blir det om du har fått in ett 100-tal reflektioner på säg 4-5 olika uppdrag. Då kan du dessutom jämföra de olika uppdragen med varandra via uppdrags- och taggmatrisen som visades i figurerna 1.9, 2.3 och 3.3 ovan, och även nedan här.

Jag brukar visa tre olika saker i en tidig analysöverblick. Först och främst sätter jag ihop ett litet analys-"potpurri" bestående av (1) en uppdrags- och taggmatris, (2) ett spindeldiagram, (3) en taggöversikt och (4) en matris över vilka uppdrag som gjorts av vilka (med namnen dolda), se figur 5.5 nedan. Jag går till respektive översikt i Loopme, tar en skärmdump via knappen "PrintScreen" på datorn, och klistrar in bilderna i ett Powerpoint-dokument. Sen visar jag den bilden för alla deltagare.

Jag brukar också göra en AI-sammanställning av mönster i allas reflektioner som jag visar deltagarna, via AI-funktionen i Loopme. Ett 20-tal reflektioner brukar räcka för att visa ett tiotal mönster, men med

fler reflektioner så blir mönstren mer intressanta. Sen brukar jag klippa ut några citat från särskilt intressanta reflektioner och visa upp för deltagarna. De bör då vara anonymiserade.

Om du redan fått in en hel del intressanta reflektioner kan du skriva ut ett analysmaterial på papper, men då närmar vi oss det som kallas för ett kollegialt analysmöte, och det beskrivs närmare i nästa kapitel. I detta skede är syftet inte att inleda en fullskalig analys tillsammans med alla, utan snarare att ge dem en liten försmak, för att stärka dem i deras motivation och upplevda meningsfullhet med att pröva och reflektera.



Figur 5.5. Analysöversikt med några olika vyer från Loopme för att ge en tidig överblick.

5.6 Förtroende, integritet, etik, anonymitet, risker

En DAS-studie bygger på relationell tillit. Detta är kanske det som skiljer DAS allra mest från klassiska enkäter. Även om samtalet sker i skrift och i det digitala rummet så liknar det ofta snarare ett förtroligt muntligt samtal. Ibland rentav lite som en djupintervju. Deltagarna delar ofta personliga tankar, känslor och erfarenheter i sina reflektioner – sådant som i vanliga fall inte lämnar det inre samtalet. Som studieledare förvaltar du därför något mycket värdefullt. Det är

viktigt att visa respekt, vara tydlig med syfte och agera varsamt. Tala öppet om hur materialet ska användas, vem som får läsa och vem som inte får läsa, hur anonymitet hanteras och att allt syftar till gemensamt lärande, inte granskning. En tydlig etik skapar trygghet.

I Loopme finns det funktioner för GDPR-stöd som måste användas, se figur 5.6 nedan. Den övergripande principen bakom GDPR-lagstiftningen är tydlig – det är syftet med att spara personuppgifter som är avgörande. Med ett legitimt syfte går det bra att spara personuppgifter under rimlig tid. Var därför noggrann med att beskriva syftet i gruppens fält "Varför behöver du lagra datan denna tid?". Ange också en tidsrymd för hur länge reflektioner ska sparas som är rimlig utifrån detta syfte.

Undvik helt att hantera särskilt känsliga uppgifter, definierat i GDPR-lagstiftningen som personers hälsa, etniska ursprung, politiska åsikter, religiösa eller filosofiska övertygelser, fackliga tillhörighet eller sexuella läggning. Informera alla deltagare om att sådant inte får vara med i deras reflektioner. Ta bort sådant om du ser att det ändå kommer in.

När du delar citat från deltagarnas reflektioner med alla, se till att de inte kan härledas till en viss person. Ta bort namn och händelser som är alltför specifika. Försök bevara citatets kärna, och samtidigt skydda den som delat något personligt. Det kan också vara bra att förvarna om att det alltid finns en liten risk att andra listar ut vem som skrivit något. Bäst är att aldrig dela sådant som på riktigt kan orsaka skada om det av misstag sprids.

The screenshot shows a form titled "Datalagringstid" (Data retention time). It has two main sections. The first section is labeled "Lagringstid" (Retention time) and contains a text input field with the value "48 månader" (48 months). The second section is labeled "Varför behöver du lagra datan denna tid?" (Why do you need to store the data for this time?). It contains a text input field with the text "Dessa reflektioner är intressanta ur ett forskningsperspektiv, för att förstå hur denna beforskarutbildning fungerar. Därför sparar vi reflektionerna en längre tid." (These reflections are interesting from a research perspective, to understand how this research education works. Therefore, we store the reflections for a longer time.). At the bottom right of the form, there are two buttons: "VISA EXEMPELTEXTER" (Show example texts) and "REDIGERA" (Edit).

Figur 5.6. Funktion för att ange datalagringstid och syfte för en grupp i Loopme.

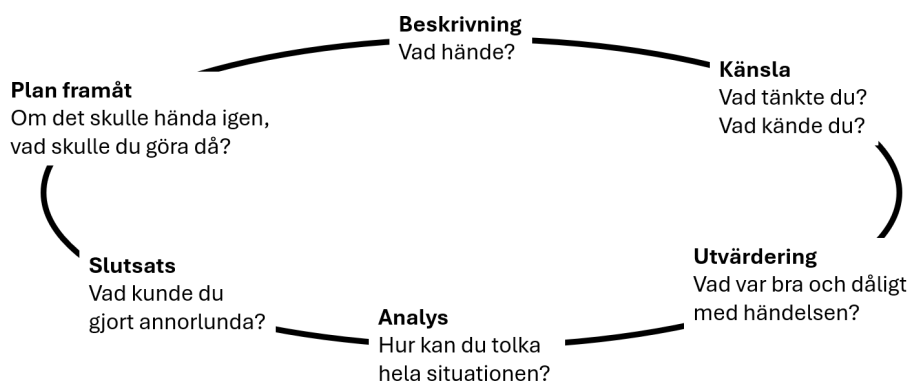
5.7 Svarsfrekvens och reflektionsdjup - vad man kan förvänta sig

Vid allt vetenskapligt arbete och i all datainsamling finns det utmaningar med svarsfrekvens. Så är också fallet vid DAS-studier, och det är helt normalt. Alla deltagare som bjuds in kommer inte att reflektera. Alla uppdrag kommer inte genomföras av alla. Alla reflektioner kommer inte vara djupa och intressanta. Det är vanligt att hälften av deltagarna är relativt aktiva. Bland övriga hälften så sjunker aktivitetsgraden ofta gradvis ner till noll. Att runt 20% av deltagarna inte gör ett enda uppdrag är normalt, särskilt om deltagande är obligatoriskt. Sánt är livet. Det är också vanligt att se en uttrötningseffekt – för varje nytt uppdrag så sjunker svarsfrekvensen något.

Det finns mycket som kan göras för att bibehålla en hög svarsfrekvens. Ovan skrev vi om hur en DAS-studie bör introduceras för att skapa motivation och meningsfullhet, men det formella ledarskapet spelar också stor roll. Om högsta chefen på en arbetsplats är med vid starten och även ofta nämner DAS-arbetet löpande så ökar svarsfrekvensen. Påminnelser är viktigt, och kan ges i många olika former – manuella, relationella och automatiska. Vi människor är glömska när det kommer till utveckling, och tenderar att slukas upp av en hektisk rutinvardag. En väl designad DAS-studie gör stor skillnad för svarsfrekvensen – lagom antal uppdrag som känns meningsfulla och värdeskapande för deltagarna att genomföra. Ett relationellt fokus från studieledarna bidrar också mycket till svarsfrekvensen.

Att skriva ner sina personliga djupa tankar i skrift är en ovanlig aktivitet i vårt stressade och hårt effektiviserade samhälle. Reflektionsdjupet stärks därför ofta ganska snabbt när en DAS-studie drar igång, eftersom deltagarna snabbt blir bättre på djup skriftlig reflektion. De inspireras också ofta av goda exempel på andras reflektioner, vilket stärker reflektionsdjupet. En bra nivå på feedback stärker också reflektionsdjupet, eftersom deltagarna då känner att

deras tankar tas på allvar och uppskattas. Det känns då mer meningsfullt att bjuda på sina djupa tankar. Gibbs klassiska reflektionscykel som visas i figur 5.7 nedan kan användas som stöd för studieledare i att ge strukturerad feedback som triggar djupare reflektion. Att avsätta tid för reflektion när alla ses fysiskt är ett effektivt sätt att få upp både svarsfrekvens och reflektionsdjup. Att ge deltagarna 20 minuter för reflektion under tystnad är ofta väldigt uppskattat. Rummet fylls av ljuvligt tangentbordsknatter när alla tänker på djupet samtidigt.



Figur 5.7. Gibbs reflektionscykel för fördjupad strukturerad reflektion.

Läs mer:

Gibbs, G. (1988). Learning by doing: A guide to teaching and learning methods.

5.8. Avsluta med en meta-reflektion – reflektera kring reflekterandet

Ett bra sätt att avsluta en DAS-studie kan vara att be deltagarna titta tillbaka på alla uppdrag de genomfört, läsa sina tidigare reflektioner, och sedan försöka summera alla lärdomar från hela förloppet. När människor läser sina egna reflektioner i kronologisk ordning blir lärandet synligt på ett sätt som annars lätt försvinner i vardagens brus. De ser hur deras tankar fördjupats, hur känslolägen varierat och hur deras insikter vuxit fram gradvis. Det skapar ofta stolthet, mening och

en känsla av sammanhang. Detta kan med fördel kombineras med det som i nästa kapitel beskrivs som ett kollegialt analysmöte.

Det kan också vara bra att ge ett avslutande uppdrag som handlar om att reflektera över själva DAS-processen. Hur har det varit att arbeta utifrån DAS? Vad har varit bra respektive utmanande med det? Dels ger det stöd för studieledare som kanske tvivlar på sig själva, dels kan reflektionerna användas för att stärka det fortsatta DAS-arbetet.



Figur 5.8. Ett exempel på fyra uppdrag som stärker metareflektionen.

5.9 Den reflekterande praktikern – Schöns idéer i praktiken med DAS

Donald Schön beskrev redan på 1980-talet en skicklig yrkesutövare som en reflekterande praktiker – en människa som inte bara gör, utan också tänker och reflekterar djupt i görandet. Hon agerar i komplexa situationer där manualer inte räcker, och lär genom att stanna upp mitt i handlingen (*reflection-in-action*) och efteråt analysera vad som hände (*reflection-on-action*). Schön menade att vi behöver reflektera för att förstå vårt eget handlande i situationer där det inte finns färdiga svar, för att kunna tänka medan vi gör, och därigenom ständigt förfina vårt professionella omdöme.

DAS hjälper oss med precis detta. När vi ber deltagare reflektera i en viss takt utifrån korta uppdrag så skapar vi utrymme för *reflection-in-action*: deltagaren handlar och tänker samtidigt – skriver i direkt anslutning till händelsen, får snabb respons och justerar nästa handling. När vi visar en tidig analysöversikt och låter gruppen tolka

mönster, flyttar vi fokus till *reflection-on-action*: deltagarna kliver ur situationen, ser helheten och drar slutsatser tillsammans.

Valet av hierarkisk, platt eller hybrid grupp formar de sociala villkor som krävs för att bli reflekterande praktiker - förtrolighet när det behövs, synlighet när det gagnar det kollektiva lärandet. Principer för integritet och anonymitet ger den etiska ramen som gör reflektionen möjlig utan att människor stänger sig av rädsla. Åtgärder för att öka svarsfrekvens och reflektionsdjup är det hantverk som krävs för att hålla rytmen igång så att reflektion faktiskt blir av i en stressig vardag.

Slutligen gör Digital Datadriven Dialog via "bollen", IT-stödet Loopme, Donald Schöns idéer skalbara. Det digitala verktyget fångar de flyktiga stunderna av tänkande-i-görandet och lagrar dem som spår som kan återbesökas senare, vid analysmöten och i metareflekationer. Så byggs, steg för steg, en kultur av reflektion och en lärande organisation där människor både agerar skickligt och lär sig tillsammans som kollektiv.

Att vara lärledare i en DAS-studie handlar därmed i grunden om att handgripligen skapa ytterst konkreta strukturer för andras lärande reflektion i vardagen. Hålla processen levande, se till att uppdrag genomförs, att reflektioner skrivs och att återkoppling ges i tid. Det kräver att du balanserar stöd och krav, är både tydlig och lyhörd, och ser till att lärandet inte fastnar i ord och prat utan också leder till handling och insikter på pränt. Du leder genom att ställa bra frågor och skapa tillfällen där andra får pröva och tänka själva. Att leda andras lärande innebär att hålla fokus på syftet, bygga tillit och hjälpa gruppen att se mönster i det som sker. När du lyckas med detta växer en lärande kultur fram. Reflektion blir en naturlig del av arbetet, inte något extra, utan ett sätt att tillsammans förstå, förbättra och förfina det alla gör. Du sätter bollen i rullning, håller spelet igång, ser till att alla får vara med i spelet. Men det är deltagarna som spelar.

6. Dataanalys med DAS: Intelligent tänkande

Nu kommer vi till tredje och sista steget i DAS, där S:et står för "Sample the impact". Hur gick det för oss? Vad lärde vi oss? Vad är nu klokt att göra? Analys handlar i grunden om ett djupt och kollektivt lärande i syfte att dra lärdomar från det som varit, det som tänkts och det som gjorts hittills. Vi vill därigenom kunna ta klokare beslut gåendes framåt. Det är vad som skiljer *intelligent* handling från tanklös, vanemässig och oreflekterad handling.

Finessen med oss människor är att vi är utrustade med ett makalöst organ som gör sådan analys åt oss – vår hjärna. Hjärnans viktigaste roll är att använda tidigare resultat av sociala interaktioner som vägledning för framtida beslut. Hjärnan arbetar därmed inte i isolering. Vi lär oss genom att kroppen gör saker ute i världen – vi planerar, agerar, känner och får återkoppling.

På samma sätt fungerar lärande i arbetslivet. Vi förstår på djupet först när vi ser vad våra olika handlingar leder till på individ-, grupp- och organisationsnivå. När många människor gör och sedan delar sina erfarenheter socialt sker något kraftfullt – många hjärnor börjar tänka som en. I vårt uppkopplade samhälle sker detta ofta med hjälp av olika tekniska system – datorer och uppkopplad mjukvara från företag som Microsoft, Google och Facebook. Vi får då en särskilt kraftfull form av socioteknisk intelligens att "tänka" med. Ett klassiskt exempel från kognitionsvetenskaplig forskning är flygplanscockpit. I cockpitens sociotekniska system lagras inte information bara i en enda pilots hjärna eller i ett enda instrument, utan i ett komplicerat "tänkande" nätverk bestående av två piloters hjärnor, flygplanets stödinstrument och väl beskrivna arbetsrutiner (Hutchins, 1995).

DAS fungerar på samma sätt, men i större skala och med syftet att besvara den beforskningsfråga vi ställt upp. DAS etablerar ett sociotekniskt system för intelligent lärande bestående av människor, handlingar, tydliga arbetsrutiner och digitalt stöd som tillsammans utgör en kollektiv "hjärna", en sorts "wisdom of crowds" vi själva kan styra i önskad riktning. Då samlas insikter som annars skulle försvinna i vardagen. Analys är när denna gemensamma sociotekniska hjärna "tänker" – när vi ser våra samlade handlingar utifrån, upptäcker mönster och drar kloka slutsatser för en bättre framtid. Det är i analysen som DAS visar sin verkliga kraft att förvandla vardaglig aktivitet till djup insikt. Vi förstärker vår gemensamma intelligens och analysförmåga så att vi tillsammans bättre kan förstå och utveckla vår organisations kollektiva arbete.

Läs mer:

- Clark, A. (2013). Whatever next? Predictive brains, situated agents, and the future of cognitive science. *Behavioral and Brain Sciences*, 36(03), 181-204.
- Cowart, M. (2013). Andy Clark, Antonio Damasio and embodied cognition In A. Bailey (Ed.), *Philosophy of Mind: The Key Thinkers* (pp. 17). Bloomsbury Publishing.
- Hutchins, E. (1995). How a cockpit remembers its speeds. *Cognitive science*, 19(3), 265-288.

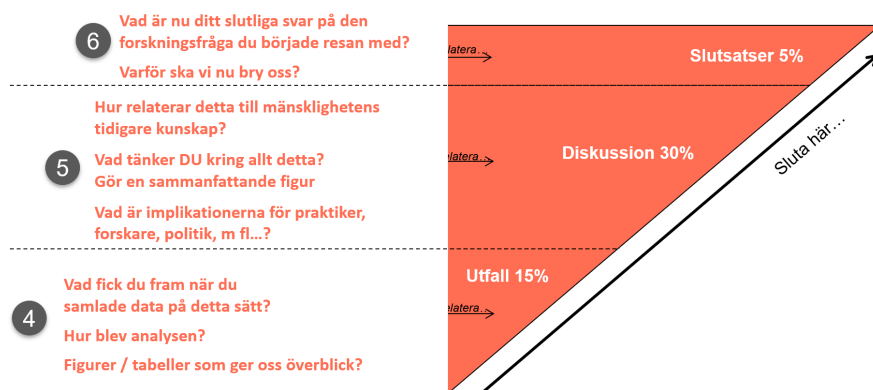
6.1 Varför analys – djupare insikter, bättre beslut, bättre verksamhet

Analysförmåga behövs inte i en verksamhet som fungerar på topp i en värld som aldrig förändras. Som levererar precis det vi vill ha, i alla dimensioner vi kan komma på, så bra som det överhuvudtaget är möjligt och över tid. Analys behövs bara om vi vill nå längre än idag, om världen utanför förändras och vi behöver anpassa oss, om vi vill lyckas bättre med våra mål och övergripande syfte, och om det kanske finns andra som lyckas bättre än vi. Kanske har någon utomstående sagt till oss att vi med de resurser vi förfogar över borde kunna lyckas bättre. Ja, då behövs stark analysförmåga, vilket DAS kan ge oss.

Analys hjälper oss att synliggöra och förstå oss själva bättre, så vi kan ta klokare beslut och därmed få en bättre verksamhet. Analys hjälper oss också att se effekter och skillnader i utfall för alla nya idéer vi prövar. De där utomstående kritikerna har kanske varit vänliga nog att tipsa oss om något andra har gjort som vi också skulle kunna pröva. Då är det fortfarande vi själva som behöver studera effekterna av denna idé på just vår organisation. Nya idéer kommer aldrig med garanterad framgång. Analys krävs.

Analys är också steg 4, 5 och 6 i allt vetenskapligt arbete, se figur 6.1 nedan. Vilket utfall fick vi? För vem uppstod värde, när och hur? Hur relaterar dessa erfarenheter till mänsklighetens tidigare kunskap? Vad får det för implikationer? Hur besvarar vi nu vår beforskningsfråga? Sådan analys skapar också tillit och engagemang bland deltagarna – DAS-arbete som meningsfull praktik med praktikinära ”folkvetenskaplig” analys.

Det kan då verka som att analys är sista steget i DAS, men det är faktiskt *näst* sista steget. Det allra sista – och viktigaste steget – är att faktiskt lyckas fortsätta göra det som fungerar bra för oss, och att hålla i denna förändring över tid. Samt att göra mindre av det som inte fungerade så bra, eller att pröva igen så vi inte fastnar i klassikern ”Det där har vi prövat, det funkade inte”.



Figur 6.1. Slutpunkten för en beforskning – utfall, diskussion och slutsatser.

Läs mer:

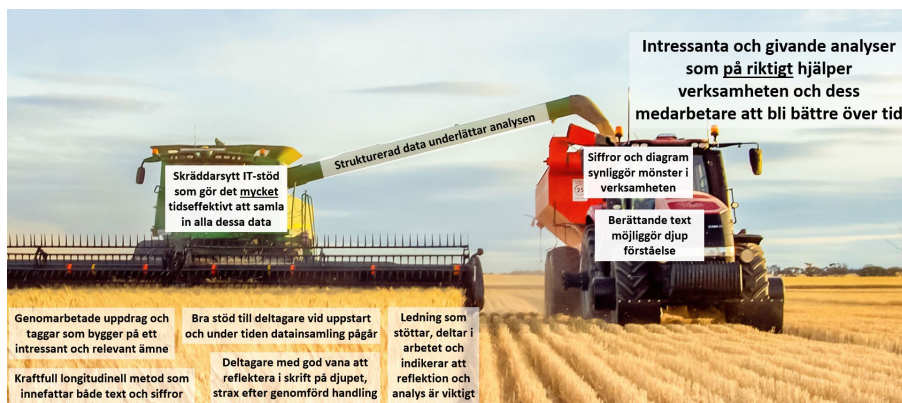
Lackéus, M. (2021). Den vetenskapande läraren. Kapitel 8.

6.2 Som man sår får man skörda – skräp in skräp ut

Hur gör man då rent praktiskt med analysarbetet? Ja, det kommer vi strax till. Men först måste vi komma ihåg att stark analysförmåga kräver att vi har gjort vår läxa i steg ett (D) och två (A) av DAS-arbetet. I min egen forskning har jag många gånger blivit smärtsamt medveten om att min analysförmåga är helt beroende av hur jag gått tillväga när jag designat studien och sedan samlat in data. Jag sitter där med värdelösa data.

Inom datavetenskap finns en grundregel för detta, förkortad GIGO – Garbage In, Garbage Out. Om vi matar en dator med skräpdata, så kommer vi också få en skräpanalys. Ingen AI-motor i världen kan rädda analysen om vi slarvat oss fram dit. Om deltagarna får ut uppdrag som inte låter dem reflektera över deras egna handlingar eller erfarenhet så blir det ofta ointressanta reflektioner. Om reflektionsuppdragen inte känns viktiga på riktigt eller känslomässigt engagerande, då blir det på låtsas-reflektioner. Om uppdragstexten inte ger deltagarna stöd i hur de ska reflektera på djupet, ja då blir det skräpdata. Om jag inte avsatte tid för att ge deltagarna feedback på deras reflektioner medan beforskningen pågick, ja då får jag sota för det i analysarbetet.

Vad varje bonde vet gäller därmed också inom DAS – som man sår får man skörda, se figur 6.2. En god sådd består av bra uppdrag och taggar, bra stöd till deltagare som bygger upp god vana att reflektera samt ledning som stöttar. Men skördetröskan och traktorn är lika viktiga. Tänk att skörda en hel åker för hand med lie. Så jobbar ingen bonde idag. Tidseffektiv datainsamling och visualisering av väl strukturerad data är helt nödvändigt för ett fungerande analysarbete. Här kan IT-stöd som Loopme hjälpa oss att samla in data av hög kvalitet och sedan ta fram siffror och diagram som hjälper oss se mönster. Först då får vi givande analys som på riktigt hjälper vår verksamhet att bli bättre över tid.



Figur 6.2. Som man sår får man skörda. Stark analysförmåga kräver väl fungerande datainsamling.

Läs mer:

Lackéus, M. (2021). Den vetenskapande läraren. Kapitel 8.

6.3 Att påbörja analysen direkt: Medföljning i stället för uppföljning

En styrka med DAS är att data samlas in över tid. Man kan jämföra det med skillnaden mellan foto och video. En klassisk enkät är som ett foto. Hur såg det ut just precis där och då? "Oj, han blundade!" Med DAS fångar vi i stället förloppen mer löpande, lite som att spela in video som fångar rörelser och dynamik. Detta kallas för att vi arbetar *longitudinellt*, ett ord som kommer från latinets *longitūdō*, studien pågår varaktigt över tid. Longitudinella studier är att föredra eftersom vi då kan följa dynamiska processer, men är ofta dyrt och svårt att få till i praktiken via traditionella enkäter eller intervjuer. Vilken tur då att DAS är en i grunden longitudinell metod – samma formulär fylls i många gånger av samma personer, om än med olika uppdrag.

I analysen bör vi försöka dra fördel av att DAS är en longitudinell metod. Vi bör påbörja analysen så snart datainsamling startat. Då kan vi vara där och ägna oss åt *medföljning* istället för mer klassisk *uppföljning*. Vi blir medresenärer på deltagarnas resa, varje eller varannan vecka, allteftersom de prövar olika saker. Vi ger pepp, ställer

nyfikna frågor, klurar ihop kring varför det gick som det gick. Uppdragen vi designat åt deltagarna blir som en sorts finkornigt veckovis lärande vi ber dem ägna sig åt ihop med oss, se figur 6.3 nedan. Detta gör en DAS-studie mycket mer relationell, intim och personlig än klassisk enkätuppföljning.

I en medföljning är därför ömsesidighet viktigt, så kallad *reciprocitet* – ett växelvis givande och tagande. Försök sträva efter att arbetet upplevs som att lärledare och deltagare lär sig tillsammans. Inte bara ta emot deltagarnas reflektioner, utan också ge något tillbaka i form av feedback och analysöversikter. En deltagare sa att det känns som att få en brevvän. Försök skapa den känslan.



Figur 6.3. Finkornigt lärande triggas av DAS och fångas via medföljande analys (figur från Lackéus, 2021, s.119).

Läs mer:

Lackéus, M. (2021). Den vetenskapande läraren. Kapitel 6 och 7.

Neale, B. (2018). What is qualitative longitudinal research? Bloomsbury Publishing.

Lackéus, M. (2025). "I have All the Feelings": Navigating the Emotional and Practical Challenges of Research Method Innovation in Entrepreneurship Education.

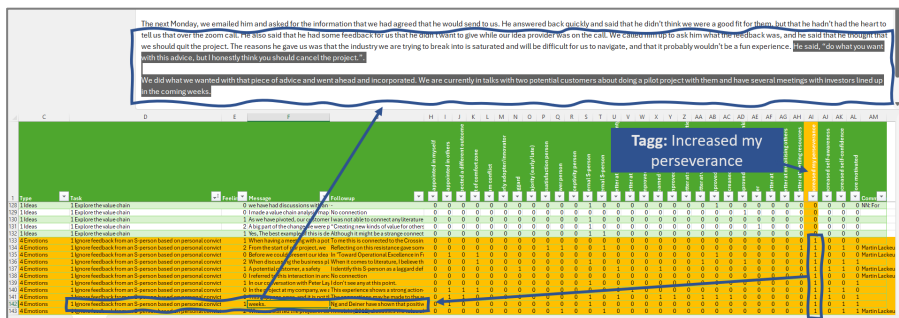
ECSB 3E, May 20-22, Munich.

6.4 Mixad analys i fem steg – taggar, uppdrag, fritext, anonymisering, dialog

När alla uppdrag är genomförda är det dags för summerande analys. Överför först gruppens reflektioner till ett kalkylark. I Loopme gör du

det genom att gå till fliken Medlemmar i din grupp, och välja "Exportera loopar och rapporter". Då laddar du ner en så kallad CSV-fil ("Comma Separated Variables"), en textfil med kommatecken mellan varje värde. Öppna inte filen direkt. Öppna i stället ett tomt kalkylark i Excel och importera din CSV-fil via Excelfliken "Data" -> "Från text/CSV". Då får du in alla reflektioner så att det blir lätt att sortera dem på uppdrag, känsloläge eller tagg, se figur 6.4.1 nedan. Om du ser text och siffror huller om buller i Excel utan möjlighet att sortera så har det blivit fel.

Det vi nu har framför oss är så kallad *mixad data* – en blandning av siffror och text. Vi ska nu ägna oss åt *mixad analys*, och den sker i fem steg, se figur 6.4.2 nedan. Börja sortera utifrån taggar, känsloläge eller uppdrag, och gå sedan vidare med att läsa intressanta texter överst i sorteringen. Öka storleken på läsfönstret så att du kan läsa en hel reflektion i fönstret ovanför alla celler. Jag brukar börja med att läsa reflektioner med högst respektive lägst känslovärde. Vad har varit mest positivt? Mest utmanande? Sen går jag kanske vidare till en viss tagg eller ett uppdrag som sticker ut. Vilket uppdrag är denna tagg vanligast på? Vad skriver deltagarna då? Sedan klipper jag ut intressanta texter och klistrar in i ett Powerpoint-dokument som jag kan visa för deltagare i min beforsknings.



Figur 6.4.1. Hur det ser ut i Excel när man går mellan taggar, uppdrag och fritext.

Det finns många bra sätt att ägna sig åt mixad analys utöver att följa dessa fem steg till punkt och pricka, men mixad analys handlar i grunden om att gå fram och tillbaka mellan siffror och text, att kreativt

leta efter intressanta insikter och mönster, och att ta med sig de där guldgruvorna till citat som sedan kan visas upp anonymt för många.



Figur 6.4.2. *Mixad analys i fem steg från tagg och uppdrag via fritext till kollektiv analys*

Läs mer:

Lackéus, M. (2021). Den vetenskapande läraren. Kapitel 8.

6.5 Kollegial analys – analysmöte, digitalt analysrum, andra sätt

Ett kollegialt analysmöte kan genomföras på lite olika sätt, men huvudfokus bör vara att låta deltagarna ta del av olika sammanställningar och diskutera dem ihop, se exempelvis översikten med olika figurer från Loopme i figur 5.5 i förra kapitlet. Syftet bör vara att få nya insikter som sedan fångas via avslutande skriftlig reflektion, kring frågor som: Varför tror vi att vi fick detta utfall? Vad är det som på djupet gör skillnad här? Hur kan vi lyckas bättre nästa gång? Vad vill vi nu tipsa andra om? Vilka förändringar vill vi nu genomföra?

Mötet kan följa strukturen IPAI – Individuell reflektion, Parvis diskussion i smågrupper, Alla diskuterar tillsammans i helgrupp, Individuell reflektion igen. Studieleadarna kan inleda med att gå igenom analysmaterialet de har tagit fram, bestående av såg 4-6 bilder med grafiska sammanställningar och tematiserade utdrag av anonyma reflektioner, se exempel i figur 6.5 nedan. Det kan vara bra att skriva ut analysmaterialet i några exemplar på papper så att deltagarna kan bläddra runt i egen takt. Att skicka ut stödmaterialet digitalt på förhand kan också fungera. Kollegial analys kan också ske

digitalt i en separat platt grupp i Loopme, helst då som komplement till ett fysiskt kollegialt analysmöte.

Många tycker att de har en öppen dela-kultur. Men faktum är att de flesta arbetsplatser kämpar med olika grupp-dynamiska fenomen som defensiva kollegor, hemlighållanden, tävlingsmentalitet, förändringsovilja, rivalitet. Anonym delning är då en användbar teknik och utgör en mellanväg mellan total öppenhet och total slutenhet.



Figur 6.5. Exempel på en tematisk analys i Powerpoint med inklippta fritexter från Excel, bestående av illustrativa reflektioner bland deltagare på en beforskarutbildning.

Läs mer:

Lackéus, M. (2021). Den vetenskapande läraren. Kapitel 8.

Argyris, C., & Schön, D. A. (1978). Organizational Learning: A theory of Action perspective. Addison-Wesley Publishing Company, Inc.

6.6 Att tänka som en dataanalytiker: Några råd från Wendy Ruona

Hur ska man egentligen tänka som beforskare när det kommer till dataanalys? Jag tycker forskaren Wendy Ruonas kapitel "Analyzing Qualitative Data" är en utmärkt introduktion till just detta. Analys

handlar enligt Ruona om att långsamt låta förståelsen växa fram ur materialet. Känna in vad som sker, bli djupt bekant med datan tills den nästan börjar tala tillbaka. Genom att läsa, lyssna och återvända till materialet om och om igen stiger insikterna sakta fram, först som svaga antydningar, över tid klarnande till tydliga mönster.

Nästa steg är att göra konstanta jämförelser – jämföra olika reflektioner med varandra, skissa på passande kategorier, omformulera kategorierna och försöka gruppera insikterna i olika teman. Varje ny observation du gör kastar nytt ljus på det gamla, varje ny kategori du försöker sätta ord på kan du pröva mot allt som redan skrivits. I en DAS-studie påbörjas detta redan under själva datainsamlingen. På så sätt växer förståelse, kategorier och teman av insikter fram parallellt. För att inte gå vilse i detta komplexa flöde av idéer behöver vi arbeta utifrån vår beforskningsfråga som sätter en tydlig riktning, håller ihop arbetet och hjälper oss att avgöra vad som är mest relevant.

När allt tydligare mönster börjar träda fram är det bra att rita modeller och figurer. Sådant visuellt arbete fördjupar tänkandet, gör det diffusa mer greppbart och hjälper till att se relationer mellan olika delar. Under hela processen gäller det också att växla mellan att låta insikter stiga ur datan och att på förhand formulera hypoteser som sedan provas mot reflektionerna. Slutligen kommer det kanske svåraste men också mest tillfredsställande steget: att teoretisera. Att generalisera från det konkreta, pröva våra tolkningar mot nya reflektioner och långsamt närma oss en sammanhängande förklaring – vår egen teori som växer fram ur både materialet och ur våra nyvunna insikter kring reflektioner, kategorier och teman. Jag har försökt sammanfatta Ruonas råd i Figur 6.6 nedan.

Det är också bra att arbeta med *triangulering*, vilket innebär att jämföra olika datatyper med varandra. Eller varför inte räkna antal förekomster av olika intressanta företeelser – både hög och låg förekomst är intressant. Titta gärna på extremfall av olika slag, i både positiv och negativ bemärkelse. Fundera över avvikande företeelser

som sticker ut, ofta ovanliga reflektioner. Leta också gärna efter sådant som överraskar i största allmänhet.

1. Förbered datan	2. Bekanta dig med materialet	3. Gör en några initiala kategorier	4. Gör konstanta jämförelser	5. Bygg teman och relationer	6. Visualisera mönster	7. Teoretisera
Skapa ordning, struktur och sorterbarhet i materialet.	Läs, lyssna och låt datan börja tala.	Fånga kärnan i varje viktig tanke och uttryck.	Jämför, justera, låt mönster långsamt klarna.	Sök samband, kontraster, villkor som förklarar.	Gör insikter synliga genom bilder och modeller.	Lyft blicken och formulera den samlade insikten.

Figur 6.6. Sju steg i Ruonas föreslagna process för kvalitativ dataanalys. Forskning är dock inte linjär, så vi behöver gå mycket fram och tillbaka mellan dessa sju steg.

Läs mer:

Ruona, W. E. A. (2005). Analyzing Qualitative Data. In R. A. Swanson & E. F. Holton (Eds.), *Research in organizations: Foundations and methods in inquiry* (pp. 233-264). Berrett-Koehler Publishers.

6.7 Kritiska perspektiv på dataanalys

Det är en stor fördel i analysarbetet att vara väl förtrogen med det vi studerar, men det innebär också en del utmaningar. I DAS-forskning är vi både observatörer och deltagare samtidigt, vilket innebär att våra egna förväntningar, känslor och erfarenheter lätt påverkar vad vi ser. Vi behöver lära oss känna igen olika sorters *bias* i vårt analysarbete – snedvridningar på grund av vår partiska förförståelse – och aktivt hantera dem.

Den mest kända är bekräftelsebias – tendensen att lägga märke till sådant som bekräftar våra förväntningar och tona ner sådant som stör. Men det finns fler, se figur 6.7 nedan. Tillgänglighetsbias gör att vi överskattar det som är lätt att minnas eller redan ligger nära till hands. Gruppbias kan uppstå när kollegor delar samma perspektiv och därmed förstärker varandras tolkningar. Positivitetsbias får oss att överbetona det som fungerar bra, särskilt när vi själva är en del av det studerade systemet. Alla forskningsmetoder påverkas av dold bias, men vi kan göra dem synligare genom att skriva korta analysmemon,

exempelvis som kommentarer på deltagares reflektioner. Sådana reflekterande anteckningar visar hur våra insikter löpande vuxit fram och gör våra tolkningar spårbara så vi i efterhand lättare kan se var bias kan ha smugit sig in.

Ett annat viktigt steg i analysen är att kritiskt pröva sin egen förståelse, att medvetet söka det som skaver. Leta efter motsägelsefulla exempel i datan. Reflektioner som bryter mot mönstret, känslor som går åt annat håll, citat som inte passar in, tankar som vi helst inte hade velat läsa om. Sådana avvikelser gör analysen både djupare och mer trovärdig. Jämför också olika datatyper – siffror, känslor och text – för att se om de pekar åt samma håll. En annan enkel teknik är att räkna. Hur ofta återkommer ett tema eller en känsla, och var skiljer det sig? Både frekventa och ovanliga teman är intressanta, fast av lite olika skäl. Vi kan också låta andra läsa samma material och jämför tolkningarna, exempelvis i ett kollegialt analysmöte. Vi kan också pröva våra slutsatser mot rivaliserande förklaringar, alternativa sätt att förstå samma fenomen. När vi aktivt försöker motbevisa oss själva blir analysen mer robust.

Attribution Vi tillskriver framgångar till oss själva och misslyckanden till andra.	Bekräftelse Vi ser främst det som bekräftar vår förståelse.	Tillgänglighet Vi överskattar det som är lätt att minnas eller hitta.	Förklaring Vi sätter snabbt etiketter på fenomen utan att testa dem.	Positivitet Vi fokuserar mer på det som fungerar bra än det kritiska.	Status Vi värderar tolkningar högre när de kommer från personer med makt.
Grupp Gruppgemensamma perspektiv förstärker samma tolkning.	Urval Materialet speglar inte deltagarna.	Tillhörighet Vi anpassar vår tolkning till gruppnormer.	Tystnad Vi underskattar det som inte skrivs / sägs.	Förankring Vi läser fast tolkningen vid första intrycket.	Bekvämlighet Vi drar slutsatser utifrån det som är lättast att se.

Figur 6.7. Några vanliga snedvridningar / bias i analysarbete som riskerar leda oss fel.

Läs mer:

Lackéus, M. (2021). Den vetenskapande läraren. Kapitel 8.
Kahneman, D. (2012). Tänka, snabbt och långsamt. Volante.

6.8 Kvalitetsledning med hjälp av DAS som analysmotor

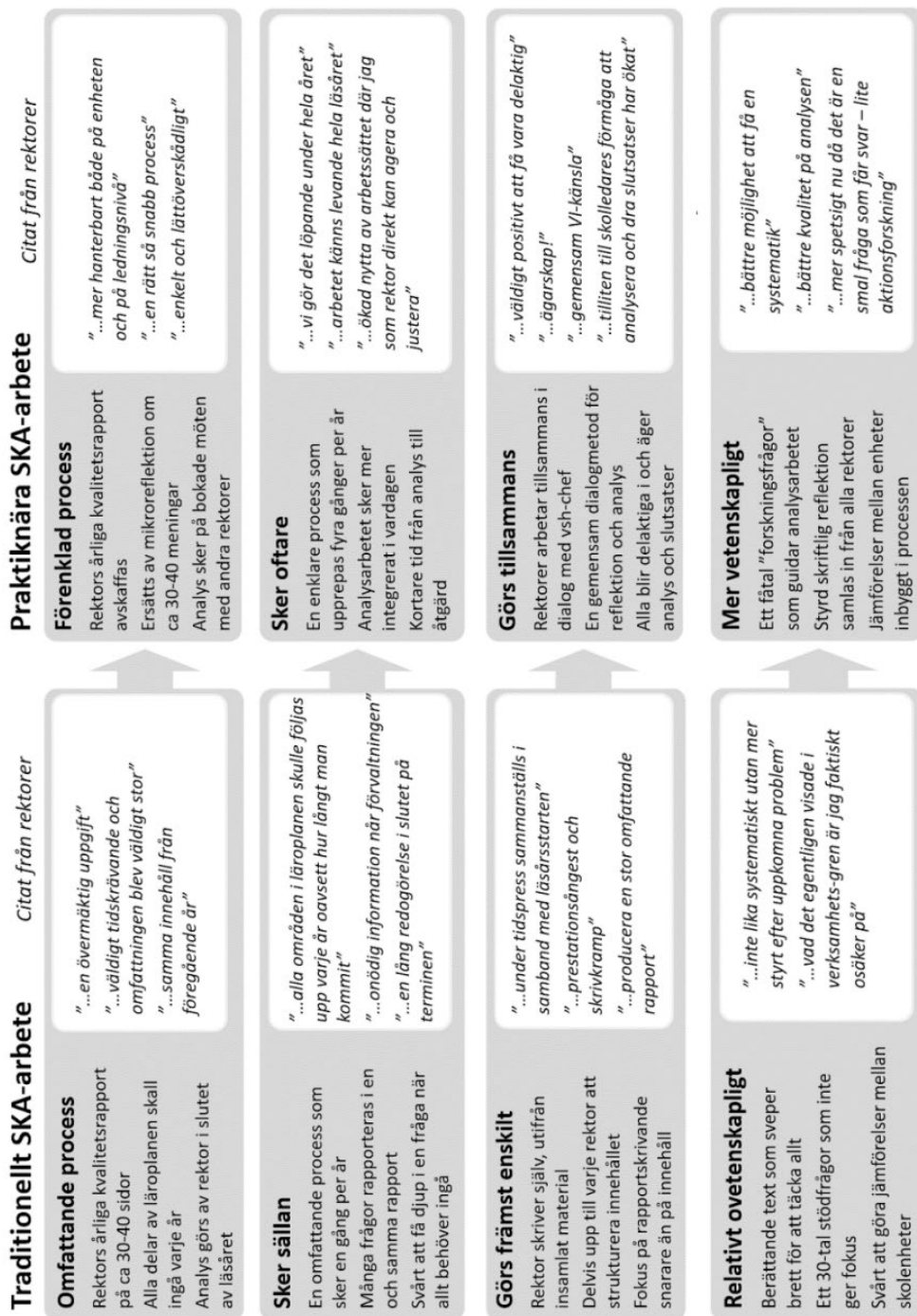
Alla organisationer bedriver någon form av kvalitetsarbete. I skolan kallas det systematiskt kvalitetsarbete (SKA-arbete), i vården ledningssystem för kvalitet, i socialtjänsten ständigt förbättringsarbete och i näringslivet Quality Management eller PDCA-cykler – Plan, Do, Check, Act. Oavsett namn handlar det om att planera, genomföra, följa upp och förbättra verksamheten utifrån data och reflektion. Skillnaden ligger i graden av liv – om kvalitetsarbetet är ett administrativ pappersarbete eller en levande kvalitetsdialog. DAS konkretiserar kvalitetsarbetet: i Design-fasen (Plan) formuleras uppdrag och syften, i Action-fasen (Do) genomför deltagarna sina handlingar i vardagen och i Sample-fasen (Check/ Act) samlas data in, analyseras och återkopplas. På så sätt blir kvalitetsarbetet inte en separat process utan en del av vardagens lärande.

I Hässleholm har ett 60-tal rektorer använt DAS för att göra kvalitetsarbetet mer vardagsnära. De kallar det för *praktiknära SKA-arbete*. Uppföljningen sker nu löpande i stället för några gånger per år, och arbetet har blivit enklare, tätare och mer meningsfullt. Rektorerna beskriver en förflyttning från omfattande till förenklat, från sällan till ofta, från enskilt till tillsammans och från ytligt till djupare, se figur 6.8 nedan.

Med DAS som analysmotor i kvalitetsarbetet flyttas förbättringscykler in mer i vardagen. Analysen blir då inte ett tungt slutsteg utfört av några få chefer eller kvalitetsansvariga, utan ett kontinuerligt och kollektivt lärande som driver praktiken framåt. När planering, handling och analys binds samman i digitala DAS-loopar blir PDCA-cykeln en mer mänsklig och meningsfull process driven av nyfikenhet snarare än kontroll.

Läs mer:

Magnusson, A., Lackéus, M., Ohlsson, K., & Holmén, P.-E. (2023). Praktiknära SKA-arbete: En ny modell för ett mer meningsfullt och mer vetenskapligt systematiskt kvalitetsarbete



Figur 6.8. Traditionellt och praktiknära kvalitetsarbete (Magnusson m fl., 2023).

6.9 Användning av AI vid kvalitativ dataanalys

I en DAS-studie kan det bli stora mängder text som ska analyseras av lärledarna – från några tusen ord till upp emot hundratusen ord, vilket motsvarar flera tjocka böcker. Jag har själv gjort många sådana textanalyser manuellt genom åren, och det har länge varit det svåraste steget att lära ut i DAS. Här kom nyligen AI-tekniken in som en tacksam räddning. Nu kan vi be en AI-motor leta mönster och anonyma citat från deltagarnas reflektioner, både medan studien pågår och när det är dags för summering. Det går fort och fungerar synnerligen väl, visar vår metodforskning. Deltagare i kollegiala analysmöten sätter också stort värde på AI-översikterna.

Vi har byggt in en första version av AI-stöd i Loopme, så att användare med ett enda knapptryck kan få ut en AI-analys av allas reflektioner i en grupp eller på ett specifikt uppdrag, se ett exempel på sådan analysrapport i figur 6.9 nedan. AI blir därmed ytterligare en komponent i det sociotekniska system DAS representerar – ännu en hjärna som deltar när många hjärnor tänker som en.

Samtidigt kräver AI-stödd DAS-analys en kritisk hållning. Algoritmer bär på egna snedvridningar och saknar förståelse för sammanhang. Därför behöver resultaten alltid prövas mot människors erfarenhet via kollektiv reflektion. AI-analysens kvalitet påverkas också av hur väl vi har skött utsädet – GIGO-skräpregeln gäller även för AI-analys. Det finns också legala, säkerhetsmässiga och etiska perspektiv som behöver tas i beaktande. Men vi ser att det är mödan värt. AI öppnar upp helt nya möjligheter genom en radikal förenkling av DAS-analys. Kvalitetsarbete blir nu ännu enklare, och fler kan vara med.

Läs mer:

Lackéus, M. (2025). "I have All the Feelings": Navigating the Emotional and Practical Challenges of Research Method Innovation in Entrepreneurship Education. ECSB 3E, May 20-22, Munich.

AI-analys av mönster i 26 lärares reflektioner kring användning av DAS för skolutveckling på Mariehällsskolan		
Emoji Rubrik (frekvens)	Sammanfattning	Citat 1
 Fördjupad reflektion (18)	Metoden ledde till mer reflektion över undervisningen. Lärarna fick tillfälle att analysera sin praktik. Detta bidrog till ökad medvetenhet om undervisningsmetoder.	Citat 2 "Jag tycker att det har varit givande att delta i en kollegial analys, då man har fått inspiration och idéer på arbetsätt från andra."
 Ökat kollegialt samarbete (16)	Metoden främjade samarbete mellan lärare. De fick möjlighet att dela erfarenheter och idéer. Detta ledde till ökad samsyn kring undervisning.	Citat 3 "Det har varit bra att reflektera tillsammans i blandade grupper."
 Fokus på begrepp (15)	Arbetet ökade fokus på ämnesspecifika begrepp. Lärarna blev mer medvetna om vikten av begreppsförståelse. Detta ledde till nya sätt att arbeta med begrepp i undervisningen.	"VV-metoden har bidragit till ökad kollegialt samtal, samarbete samt medvetenhet om hur ett gemensamt utvecklingsarbete kan bidra till en systematik där alla är en del av resultatet."
 Nya undervisningsmetoder (14)	Lärarna prövade nya metoder i sin undervisning. Detta ledde till mer varierade arbetsätt. Elevernas engagemang ökade som resultat.	"Jag upplever att det har varit givande att uppmärksamma ämnesspecifika begrepp och även material i salen som kanske inte är så självklara som man tror."
 Systematiskt kvalitetsarbete (12)	Metoden bidrog till ett mer strukturerat kvalitetsarbete. Lärarna upplevde en tydligare systematik i utvecklingsarbetet. Detta ledde till bättre uppföljning och förbättring av verksamheten.	"Ja, jag har verkligen blivit mer medveten om hur viktigt det är med språk- och begreppsforståelse."
 Gemensamt språk (10)	Arbetet skapade ett gemensamt språk bland lärarna. Detta underlättade kommunikation om undervisning. Det ledde till ökad samsyn i kollegiet.	"Genom att variera arbetssätten och använda nya perspektiv har vi kunnat möta elevernas olika behov bättre, vilket har ökat deras engagemang och intresse."
 Ökad medvetenhet (9)	Lärarna blev mer medvetna om sin undervisning. De reflekterade mer över effekterna av olika metoder. Detta ledde till mer genomtänkta pedagogiska val.	"Genom det gemensamma strukturerade arbetet som dokumenterats och analyserats med hjälp delvis av AI i Loopme har vi fått ett välordnat och tydligt underlag för fortsatt arbete."
 Repetition och variation (8)	Vikten av repetition och variation i undervisningen blev tydlig. Lärarna såg positiva effekter av att upprepa och variera aktiviteter. Detta ledde till ökad användning av dessa strategier.	"Att vi arbetat gemensamt ser jag har stärkt oss på individnivå och gruppnivå, givit oss ett gemensamt språk."
		"Jag har blivit språkligt tydligare mot eleverna."
		"Det som synliggjorts är vad som funkar bra. Det har varit bra att vi gjort samma sak och på så sätt viktigt med repetition och ett varierat arbetsätt."

Figur 6.9. AI-analys av vad 26 lärare tyckte om att använda DAS.

6.10. Avslutande reflektion om DAS-analys

Efter att vi här har gått igenom hantverket kring DAS-analys utifrån ett flertal praktiska steg och tekniker, så vill jag avsluta detta kapitel med att höja blicken. Analys i DAS handlar i grunden förvisso om en hel del praktiskt arbete med siffror och text, men lika mycket handlar det om kollektivt meningsskapande. När människor stannar upp och tillsammans försöker förstå vad deras handlingar har lett till så uppstår något djupt mänskligt – en kollektiv förmåga att tänka, känna och lära. Det är i denna meningsskapande process som kvalitets- och utvecklingsarbetet hämtar kraft. Analys blir då inte bara en teknisk uppgift utan lika mycket en gemensam reflektionsprocess över vad som fungerar, varför det gör det och hur vi kan få mer av det.

Samtidigt är analys också känslomässig. Våra reflektioner bär på glädje, frustration, stolthet och tvivel – allt det som gör oss levande. Där det finns starka känslor finns det också starkt lärande. När vi vågar låta känslor bli en viktig del av analysen får vi tillgång till den energi som driver djupt lärande och verklig förändring. Därför behöver analys ske i tillitsfulla relationer där människor vågar göra, dela, lyssna, känna och tänka tillsammans. DAS gör detta möjligt genom att väva samman det kognitiva och det emotionella, det individuella och det kollektiva, det skriftliga och det muntliga, det digitala och det mänskliga.

I grunden är DAS-analys därmed ett uttryck för en sorts vetenskaplig demokrati – forskning åt folket, eller folkvetenskap. Det är en metod som fördelar tanke- och talutrymmet på många fler, där insikter inte produceras så mycket av experter på distans utan snarare växer fram där vardagen utspelar sig. Analysens syfte är därför inte att kontrollera utan att förstå, inte att granska utan att förbättra. När vi sluter analysloopen med nya och klokare handlingar blir lärandet mer hållbart och verksamheten mänskligare. Vi återkommer till detta i kapitel 10.

Men analys handlar också om rytm – att skapa balans varje vecka mellan att arbeta och att lära. Om vi sällan stannar upp och reflekterar

förlorar vi riktningen, men om vi bara analyserar kommer inget nytt att hända. I DAS växlar dessa rörelser hela tiden: arbete föder lärande, och lärande föder nytt arbete. Det är detta som skapar en hållbar *work-learn balance* i organisationen, där förbättring och produktion går hand i hand. DAS handlar därmed om ett *lärande värdeskapande*: att genom lärande skapa mer värde – för dem vi är till för, för varandra och för oss själva. Att omsätta nya insikter i handlingar som gör verklig skillnad i vardagen för alla dem som berörs av vårt arbete. För en fördjupning i hur arbete och lärande kan balanseras bättre i vardagen, se min artikel om “Work-learn balance” nedan.

Läs mer:

Lackéus, M. (2023). Work-learn balance - a new concept that could help bridge the divide between education and working life? *Industry and Higher Education*, 38(2), 177-190.

7. Att organisera för DAS: Det vetenskapande ledarskapet

Att organisera för DAS är i grunden ett ledarskapsuppdrag. DAS är i sig enkelt, men det kräver att ledarskapet håller ihop struktur, prioritet och trygghet. Ledare på olika nivåer skapar tillsammans en miljö där människor vågar pröva sig fram, reflektera ärligt och analysera förutsättningslöst tillsammans. Utrymme, förutsättningar och ramar behöver säkras upp i form av kunskap om DAS, utsedda ansvariga, avsatt tid, lagom takt i arbetet, uthållighet över tid, prioritet gentemot annat och väl avvägda forum för dialog. DAS behöver också legitimeras genom att ledarskapet förklarar varför och hur vi nu ska arbeta mer strukturerat med handlingsbaserat lärande. Om en tydlig struktur etableras blir det enkelt för alla att arbeta lagomvetenskapligt i vardagen.

I detta kapitel börjar vi med de formella chefernas uppdrag - att legitimera arbetet, ge det riktning och skapa trygghet. Utan ett tydligt "varför" tappar processen fart. Sedan går vi igenom hur själva organiseringen ser ut - vem som gör vad, när och varför. Chefer, lärledare, analytiker, experter och deltagare har olika roller, och alla behöver veta vad som förväntas av dem. Vi tittar också på vilken DAS-kunskap olika roller behöver samt hur tid, rytm och årshjul kan användas för att ge arbetet puls. Därefter fördjupar vi oss i det praktiska lärledarskapet - att leda andras lärande.

Sedan tittar vi på några olika ledarskapsfilosofier som är i linje med DAS - evidensbaserat, transformerande och tillitsbaserat ledarskap. Evidensbaserat ledarskap innebär att ledaren lutar sig mot de mönster som framträder i DAS-analysen och fattar beslut grundat i faktisk vardagsdata snarare än magkänsla eller tradition. Transformerande

ledarskap innebär att ledarna använder DAS som verktyg för att inspirera, synliggöra mening och engagera fler i ett gemensamt lärande som hjälper både individ och organisation att växa. Tillitsbaserat ledarskap innebär att ledarna använder DAS för att skapa psykologisk trygghet och följa medarbetarnas läresor utan kontroll, och därigenom stärker tilliten genom lyhördhet, transparens och närvaro.

Sist kommer några perspektiv på communityledarskap över organisationsgränserna. Det är en särskild typ av ledarskap med en egen uppsättning möjligheter och utmaningar.

7.1 Att legitimera DAS – organisationens unika varför

I denna handbok har vi berört många olika skäl till varför en organisation kan tänkas vilja arbeta med DAS. Här kommer dessa inte repeteras. Ytterst måste varje organisation mejsla fram sina egna svar på frågan "varför DAS?". Skälen behöver vara nära kopplade till den egna organisationens historia, nuläge och behov gåendes framåt. Är det stärkt analyskraft och klokare beslut som önskas? Vill man bygga en lärande organisation? Eller handlar det mer om att skapa en känsla av delaktighet bland medarbetarna? Behöver ett viktigt utvecklingsarbete följas upp? Vad ska nu beforskas i relation till alla redan pågående processer?

Ett starkt och långsiktigt uthålligt svar på "varför DAS?" är en förutsättning för att ledare och medarbetare ska orka arbeta med DAS även på lång sikt, när nyhetens behag har lagt sig. Det kommer alltid vara jobbigare att arbeta systematiskt och skriftligt med allas lärande än att låta det ske spontant via magkänsla och muntliga dialoger i korridoren. Utan ett tydligt "varför" förankrat hos ledande personer i organisationen kommer DAS snabbt bli senast övergivna flugan från ivriga eldsjälur som tröttnade.

Ett sätt att skapa ett starkt "varför" är att ledningen tillsammans diskuterar och nedtecknar en långsiktig vision för vad DAS ska leda till på tre till fem års sikt, varför detta är eftersträvaransvärt, och vilka

steg som då behöver tas. Kan denna vision illustreras visuellt? Hur skapas delaktighet för visionen bland medarbetarna? Ledningen kan också signalera prioritet för DAS genom att fördela ut mandat, sprida kunskap om DAS och avsätta tid på möten. DAS kan också kopplas till en ledarskapsfilosofi som redan är på plats eller ligger i önskad riktning. Kanske vill ledningen uppnå en fokusförflyttning från löst prat till handlingskraft och evidensbaserad styrning.

Oavsett ledarskapsstrategi så kommer det finnas motstånd mot DAS från enstaka medarbetare och ledare som initialt inte tror på DAS. Det kan bero på rädsla för att bli granskad, oro för att skrivsvårigheter eller andra dolda brister avslöjas, kultur av kontroll snarare än lärande, skepsis mot ny IT, eller helt vanlig stress och oro vid förändringar.

7.2 Att organisera för DAS – vem gör vad, när, varför

I många fall är det inte den ytterst ansvariga chefen som leder beforskandet i vardagen. Det delegeras ofta till en person eller grupp nära chefen med biträdande eller informell ledarroll. Gärna personer som är särskilt intresserade av utvecklingsfrågor. Att leda kollegors lärande kan förvisso sägas ingå i den formella chefens roll, men i praktiken saknas tyvärr oftast tid för lärledarskap hos linjechefer. Alternativt så delas ansvaret för DAS mellan formella chefer och informella lärledare.

DAS innefattar ett antal praktiska uppgifter som med fördel delegeras till personer som får tid avsatt för att arbeta med detaljer kring design av uppdrag och taggar, förberedelser och driftsättning av digitala reflektionsgrupper, feedbackande till samtliga deltagare samt sammanställning och kollegial analys av insamlad data. Däremot är ansvarig chef oftast djupt involverad i att prioritera vad som ska beforskas med DAS, och vad som inte passar att utforska via DAS. Sedan är det ju bra om ansvarig chef hinner involvera sig i praktiska DAS-uppgifter. I avsnitt 7.5 återkommer vi till lärledarens roll som ledare.

En annan ledande roll som ofta förekommer i beforsknningar är ämnesexperter. Det är inte alltid man har råd med en ämnesexpert, men experter får ofta en rådgivande roll gentemot ledning och lärledare i att bidra med litteraturtips och fördjupad kunskap inom det specifika område som beforskas, så att organisationen får en stabilare grund att stå på när de formulerar frågor, designar uppdrag och analyserar data. En expert kan tillföra forskningsperspektiv, fylla begrepp med konkret innehåll och bidra med kvalificerad tolkning av data. Ibland är experter med och kommenterar på deltagarnas reflektioner. Det brukar vara väldigt uppskattat.

IT-ansvariga har också en viktig roll att spela i arbetet med digitalt stöd, dataskydd och integritet. De är ofta djupt involverade vid uppstart och införande av IT-stöd för DAS. En vanlig fråga de har att hantera är inloggning, eftersom många organisationer använder så kallad SSO – Single Sign On – en teknologi som underlättar inloggning i olika IT-system.

Deltagarnas roll och involvering i beforskandet bör inte negligeras. De skrider till handling, reflekterar på djupet och deltar i analysarbetet. Detta är en sorts självledarskap som kräver mod, handlingskraft och disciplin. Många gånger krävs även ledarskap över andra, eftersom deltagare i sin tur ofta leder andras arbete – brukare, kunder, elever, studenter och andra som påverkas av de förhoppningsvis värdeskapande uppdragen deltagarna utför i praktiken.

Läs mer:

Lackéus, M. (2021). Den vetenskapande läraren. Kapitel 10.

7.3 Kunskap om DAS – vem behöver kunna vad?

För att DAS ska fungera behöver olika roller olika nivåer av kunskap. Det handlar inte om att alla ska bli metodexperter, utan om att var och en ska förstå sin del i helheten. Chefer behöver tillräcklig DAS-kompetens för att kunna leda arbetet, tolka analysmaterial och fatta beslut som bygger på data i stället för löst tyckande. De behöver också

förstå hur rytm, tempo och prioritet påverkar engagemang och datakvalitet.

Lärledare behöver en djupare förståelse av DAS. De ska kunna designa prövbara handlingar, välja taggar, föra formativ dialog i kommentarstrådar och hålla ihop den kollegiala analysen. De behöver därmed vara trygga både i forskningslogiken bakom DAS och i de praktiska momenten i det digitala verktyget. Sådant kunskapsdjup uppnås först vid skarpt genomförande av en hel beforskningsprocess ihop med deltagare, hela vägen från design till analys. Analys är en specialkompetens som kanske inte alla lärledare behöver besitta på djupet. De som analyserar DAS-data på djupet behöver kunna kombinera siffror och text, tematisera data till sammanställningar och använda AI-stöd på ett sätt som sparar tid och höjer analyskvalitet.

HR och utvecklingsledare behöver ha en förståelse för hur DAS hänger ihop med kompetensutveckling, kultur och kvalitetsarbete. Projektledare behöver kunna styra tidsplaner och faser när flera DAS-cykler pågår samtidigt. Ämnesexperter bidrar främst med kunskap inom det specifika område som beforskas, och behöver därför oftast inte någon djup metodkännedom.

Deltagare behöver förstå syftet med reflektionerna och hur man skriver på ett sätt som är användbart i analysen. Nya kollegor behöver en snabb introduktion, erfarna medarbetare behöver fördjupning, och organisationen behöver ett enkelt metodbibliotek där det grundläggande finns samlat.

Den beforskarutbildning som denna handbok är en del av kan användas olika beroende på roll: chefer behöver en översikt, lärledare behöver gå igenom alla delar i praktiken, och övriga roller klarar sig med en enklare nivå. Deltagare behöver nog minst DAS-kunskap – hela idén med DAS är ju att vem som helst ska kunna vara delaktig utan att behöva vara metodkunnig.

7.4 Tidsaspekter av DAS – årshjul, rytm och prioriterad tid

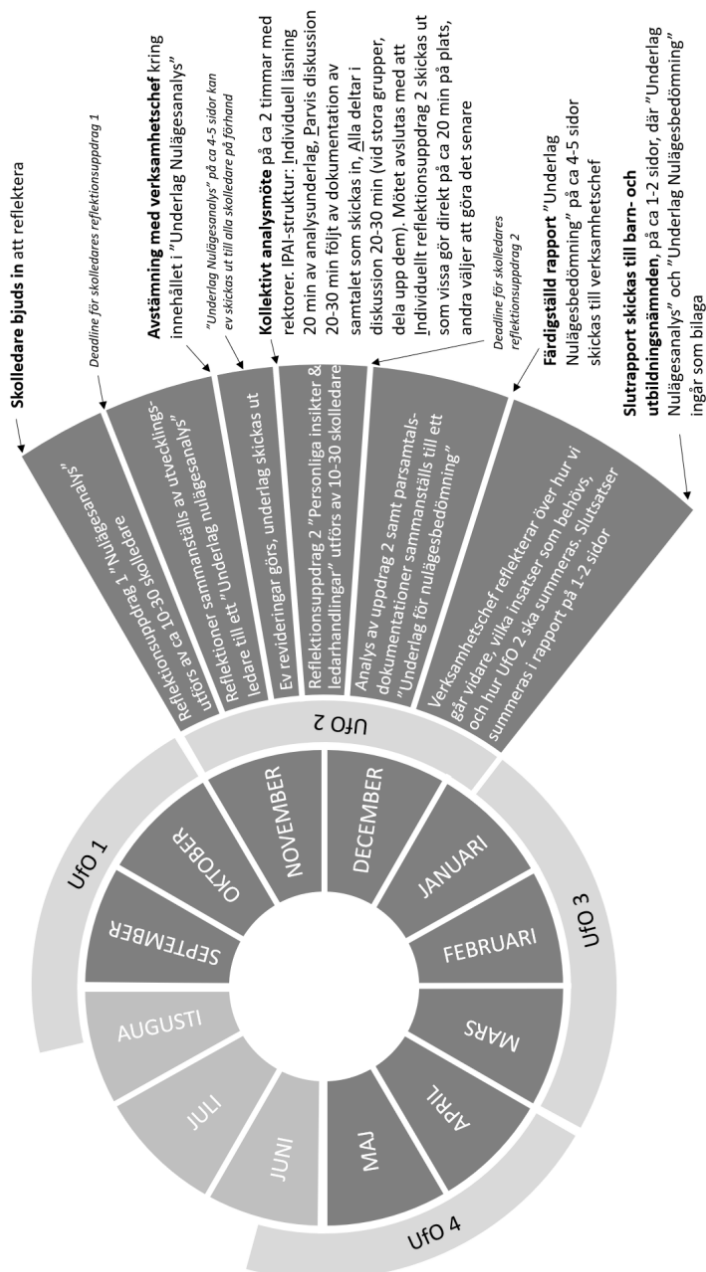
Tid är ofta den mest avgörande faktorn för om DAS fungerar eller rinner ut i sanden. Arbetssättet är i sig enkelt, men kräver en rytm och prioritet som organisationen håller fast vid även när vardagen pressar på. Ett tydligt årshjul hjälper till att skapa denna förutsägbarhet. Det visar när beslut om fokus och design ska ske, när uppstart av en ny beforskning sker, när uppdrag ska genomföras, när analysmöten ska hållas och när beslut fattas om eventuella förändringar i verksamheten gåendes framåt. Ett genomtänkt årshjul gör att DAS inte konkurrerar med andra processer, utan vävs in i dem. Se figur 7.4 nedan för ett exempel på ett DAS-årshjul.

Rytmen för reflektion behöver också vara tydlig. Kort reflektion i direkt anslutning till handlingen är kärnan i DAS, och ledare behöver skydda denna mikrotid. Veckopuls, påminnelser och formativa kommentarer håller lärandet vid liv. När deltagare märker att deras reflektioner blir lästa och besvarade i nära anslutning till reflekterandet ökar både engagemanget och datakvaliteten.

Kollektiva analysmöten är en annan viktig tidpunkt. De behöver placeras i kalendern i god tid, och ha en längd och frekvens som gör det möjligt att både gå igenom materialet och diskutera mönster tillsammans. För stora grupper kan ett fysiskt möte behöva kompletteras med digital analys innan eller efteråt.

Lärledare behöver särskilt skyddad och väl genomtänkt inplanerad tid för att designa uppdrag, kommentera reflektioner och förbereda analysmaterial. Utan denna tid riskerar kvaliteten att sjunka, och tempot att bli ojämnt. Organisationen behöver därför tydliggöra vilken tid som är avsatt, för vilka nyckelpersoner, och vad som eventuellt då behöver tas bort för att skapa utrymme.

Slutligen handlar tidsledarskap i DAS om att försvara tempo och rytm när vardagliga akuta frågor konkurrerar om uppmärksamheten. Det är när organisationen håller i och håller ut som vetenskapandet blir uthålligt och meningsfullt.



Figur 7.4 Ett exempel på ett årshjul för DAS-arbete. Fyra gånger per år bjuds alla skolledare i en kommun in till reflektion kring ett utvalt UppföljningsOmråde (Ufo) (Magnusson m fl., 2023).

Läs mer:

Magnusson, A., Lackéus, M., Ohlsson, K., & Holmén, P.-E. (2023). Praktisknära SKA-arbete: En ny modell för ett mer meningsfullt och mer vetenskapligt systematiskt kvalitetsarbete

7.5 Lärledarskap – en annorlunda typ av ledarskap

Lärledaren är navet i det vardagsnära beforskandet. Det är lärledaren som gör DAS-metoden levande genom att översätta verksamhetens viktigaste frågor till prövbara handlingar och skapa en trygg miljö där deltagarna vågar reflektera öppet. Rollen handlar mindre om att kunna allt och mer om att guida processen på ett lugnt, tydligt och nyfiskt sätt. Lärledaren leder inte människors vardagsarbete, utan deras lärande. Förtroendet byggs genom återkommande lyhördhet, relationell närvaro och omsorg om deltagarnas utveckling, samtidigt som gruppen varsamt men bestämt drivs framåt i ett utvecklingsarbete som annars lätt trängs undan i vardagen.

Lärledaren håller ihop riktningen genom hela cykeln, så att arbetet inte blir punktinsatser utan en del av organisationens långsiktiga utvecklingslogik. Rollen är också kulturell - att hålla liv i kollegial nyfikenhet och skapa ett klimat där undervisningspraktik delas prestigelöst och professionellt. En central uppgift är också att sätta ramar för etik, anonymitet och åtkomst. Trygghet byggs när alla vet hur deras ord används och av vem. Lärledaren måste kunna representera gruppens lärande inför chefer och andra, på ett sätt som är både transparent och omsorgsfullt, utan att exponera enskilda eller kompromissa med tryggheten.

Dialogen är lärledarens främsta verktyg. Kort, varm och nyfiken feedback håller reflektionerna vid liv. En av de svåraste uppgifterna är att ge återkoppling som både bekräftar och utmanar - tryggt men också utvecklande.

Många lärledare saknar formellt mandat – en sorts mellanledar-dilemma – och behöver därför tydliga rollgränser. De ska inte vara kontrollanter, experter eller chefer, utan möjliggörare av lärande. I analysfasen leder de processen utan att dominera, och ser till att

många olika röster får utrymme. Även skeptiska röster bjuds in, eftersom just dessa ofta bidrar med viktiga nyanser i förståelsen.

Läs mer:

Lackéus, M. (2021). Den vetenskapande läraren. Kapitel 10.

7.6 Chefens ledarskap – Förtroligt, lärande, tillitsbaserat, känslobaserat

DAS ger chefer en ny uppsättning ledarskapsverktyg och metoder. Med tillgång till en kollektiv "hjärna" via DAS så kan ledarskapet mer baseras på bästa tillgängliga kunskap bland kollegorna än tidigare. Detta avlastar chefer som annars kanske känner att de förväntas sitta inne på många svar. Nu kan ett klimat lättare skapas där medarbetare får visa vad de gör och kan, vilka insikter de besitter och genererar, vilka möjligheter och utmaningar de stöter på, och hur de hanterar vardagen genom ständigt lärande. DAS blir en sorts relationellt verktyg som underlättar för chefer att följa med på medarbetarnas läresor på nära håll. Detta liknar den klassiska idén om "management by walking around", men i delvis digital form. Väl använt så skapar DAS en förtrolighet i ledarskapet som annars kan vara svår att bygga upp i en hektisk vardag.

Chefers uppgift är att hålla i riktningen utan att styra innehållet alltför hårt. Det innebär att modellera öppenhet genom att själv reflektera, normalisera osäkerhet och visa att känslor är en legitim del av lärandet. Emotionellt ledarskap blir centralt här – när medarbetare delar frustration, oro eller glädje i sina reflektioner behöver chefer kunna möta känslorna med nyfikenhet snarare än med bedömning. Chefer behöver visa tillit, så att DAS inte uppfattas som ett kontrollverktyg utan som ett lärvärktyg. Reflektioner ska användas för utveckling snarare än för uppföljning av prestation. Det kräver en balans mellan att vara närvarande och intresserad utan att bli övervakande. Det sker ofta i nära samspel med lärledarna som utövar

ett kompletterande ledarskap. Snabb, varm och kort feedback från chefen kan stärka tilliten väsentligt och skapa energi i processen.

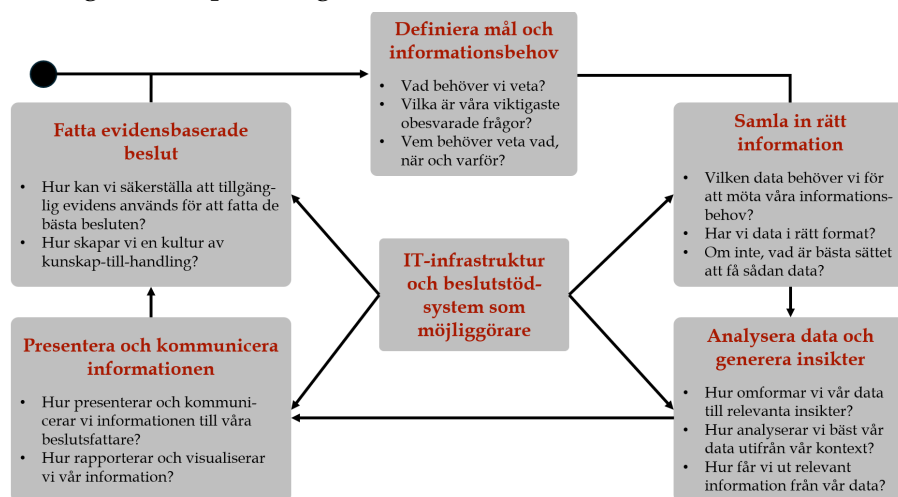
Chefer är också lärande aktörer i processen. DAS ger chefer tillgång till en rik vardagsdata som gör det lättare att fatta klokare beslut och förstå vad som faktiskt händer i verksamheten. När chefer står stadigt i syftet och håller i rytmen skapas en verksamhet där reflektion är normalt, inte märkligt, och där lärande blir en gemensam angelägenhet snarare än ett individuellt sidoprojekt för enskilda medarbetare. Fokus bör ligga på de konkreta handlingar som prövas, inte på tyckanden eller allmänna resonemang, så att det handlingsbaserade lärandet förblir i fokus. Detta utgör ett designbaserat ledarskap där man tillsammans designar, prövar, justerar och prövar igen, och där små experiment ses som ett naturligt sätt att förstå verksamheten bättre.

7.7 Evidensbaserat ledarskap

Evidence-based management (EBM) är en av de mest välunderbyggda ledarskapsfilosofierna vi har, just för att den konsekvent visar att organisationer som styr sina beslut utifrån data, systematik och reflektion presterar bättre än organisationer som förlitar sig på enbart magkänsla, tradition och auktoritet. EBM handlar om att fatta beslut som bygger på bästa tillgängliga data, snarare än på intuition eller organisationsmyter. Det innebär att ledare systematiskt samlar in relevant data, ifrågasätter invanda förklaringar och låter mönster i verkligheten styra vilka åtgärder som ska vidtas. EBM kräver också att man formulerar tydliga frågor, vet vilka data som behövs för att besvara dem, och är beredd att ompröva sina antaganden när datan pekar i en annan riktning. Det är ett ledarskap som motverkar kognitiv snedvridning (bias), magkänslstyrning och den typ av "så här har vi alltid gjort"-logik som ofta bromsar utveckling. Inom EBM spelar IT-stöd en avgörande roll i ledarskapet eftersom digitala system gör det möjligt att samla in, strukturera och analysera data på ett sätt som ger ledare tillgång till rätt evidens vid rätt tidpunkt.

I DAS översätts EBM till en konkret och vardagsnära praktik. Chefer får tillgång till realtidsdata om hur arbetet faktiskt fungerar, och beslut kan fattas på grundval av konkreta handlingar, känslor och effekter – inte antaganden. Lärledare driver processen genom att designa prövbara handlingar, analysera mönster och stödja kollegiet i att se vad datan faktiskt säger. Deltagare bidrar genom att dokumentera sina handlingar och reflektioner, vilket gör deras kunskap synlig i organisationens beslutsunderlag. På så sätt blir hela organisationen mer prövande, mer öppen för evidens och mer modig i att ändra kurs. IT-stöd som Loopme stöttar ett evidensbaserat ledarskap, se figur 7.7 nedan.

Den djupare innebörden av EBM i en DAS-kontext är att ledarskapet blir en form av kunskapsmässig ödmjukhet: en vilja att ställa frågor innan man ger svar, att låta verkligheten tala, att erkänna att ingen sitter på helhetsbilden. Det innebär en villighet att släppa den kontroll som bygger på antaganden och i stället leda genom nyfikenhet: att designa, pröva, lyssna, analysera och justera. Det är ett ledarskap som tar människor och data på lika stort allvar – och som ser visdom som något som byggs gemensamt, steg för steg, genom vardagens små prövningar.



Figur 7.7. En modell för EBM som illustrerar hur IT-stöd får en central roll i evidensbaserat ledarskap (figur reviderad efter Cannon och Doyle, 2020).

Läs mer:

Cannon, M., & Doyle, C. (2020). Challenges to advancing evidence-based management in organizations: Lessons from Moneyball. *Management Teaching Review*, 5(4), 363-373.

Pfeffer, J., & Sutton, R. I. (2006). Evidence-based management. *Harvard business review*, 84(1), 62.

7.8 Transformerande och tillitsbaserat ledarskap

Transformerande ledarskap är en ledarskapsfilosofi som bygger på att väcka människors inre motivation. I stället för att främst styra genom mål, uppföljning och belöningar – det som präglar transaktionsbaserat ledarskap – riktar det transformerande ledarskapet sitt fokus mot vision, värderingar och mening. Ledaren visar vart organisationen är på väg, varför det är viktigt och hur varje individ kan bidra till något större än sin egen arbetsuppgift. Kärnan ligger i att vara en förebild som står för tydliga ideal, att formulera en inspirerande riktning, att stimulera kritiskt och kreativt tänkande och att möta varje individ med omtanke och stöd. Figur 7.8 visar hur detta kompletterar det mer strukturburna ledarskapet. Stabilitet och uppföljning behövs, men det är vision, intellektuell stimulans och relationell trygghet som skapar verklig förändringskraft.

Tillitsbaserat ledarskap är en närbesläktad ledarskapsfilosofi som handlar om att skapa en relationell trygghet där människor vågar vara öppna, pröva nytt och visa osäkerhet utan rädsla för kontroll. Det bygger på tilltro till medarbetarnas kompetens och vilja att ta ansvar, och på att ledaren stärker professionen genom att minska onödig detaljstyrning och ge verkligt handlingsutrymme. Ett sådant ledarskap präglas av lyhördhet, öppenhet och dialog, där nyfikenhet går före misstänksamhet och där data används för lärande – inte för att begränsa. När professionen får förtroende så växer engagemang, kvalitet och mod organiskt.

I DAS blir både det transformerande och det tillitsbaserade ledarskapet konkret och vardagsnära. Visionen uttrycks genom hur uppdragen formuleras, vilka frågor som ställs och vilka mönster som lyfts fram i analysen. Uppdrag och taggar fungerar som markörer för

vad som är strategiskt viktigt – och ger intellektuell stimulans genom att bjuda in till nya perspektiv och prövningar. Samtidigt skapar reflektionerna en struktur där ledaren kan bjuda in till ansvarstagande, ge individanpassat stöd, få syn på professionens kunnande, följa människors utveckling och se deras olika behov och styrkor. Det tillitsbaserade perspektivet blir centralt – medarbetare delar bara sina verkliga handlingar och tankar om de känner att reflektionerna används för lärande och inte för kontroll.

Tabell 7.8. Transaktionsbaserat och transformerande ledarskap samt koppling till DAS.

Transaktionsbaserat ledarskap	Transformerande ledarskap	Koppling till DAS
Transaktionsorienterat. Leda genom målstyrning, villkorade belöningar och bestraffningar, baserat på yttre motivation.	Karismatiskt. Leda genom tydlig vision, värderingar och ett kännsomässigt engagerande övergripande syfte som väcker inre motivation.	Vision, ideal och värderingar kan förtydligas genom den samlade uppdragsflora och taggupsättning medarbetarna får till sig via DAS.
Avvikelsebaserat. Fokus på befintliga arbetssätt, strukturer samt avvikelser och problem här och nu.	Inspirerande. Fokus på strategiska frågor, lärande och nya arbetssätt som utmanar och motiverar.	Ledarna utmanar medarbetarna genom olika uppdrag i DAS. Ledarna visar i koncisa ordalag via DAS vad som är strategiskt viktigt, i uppdrag och taggar.
Rollfokuserat. Drivkraft är individuell och planstyrd genom fokus på medarbetarens egna uppgift, agenda och mål.	Stimulerande. Drivkraft är kollektiv och visionsstyrd genom fokus på intellektuell stimulans, kritiskt tänkande, kreativitet och nya idéer.	Uppdrag och taggar i DAS som fokuserar på nya idéer och arbetssätt som stimulerar medarbetarna intellektuellt, utmanar dem och gör dem mer kreativa.
Hierarkiskt. Ledarna leder genom att själva agera på de frågor och de medarbetare som för tillfället pockar på uppmärksamhet.	Distribuerat. Ledarna coachar varje medarbetare i att ta initiativ och utöva ledarskap i vardagen. Interaktion och ärlig dialog med varje medarbete prioriteras.	Reflektioner på utförda handlingar av varje medarbetare läses av ledarna via DAS. Alla får individuell coachning i en förtrolig dialog i DAS.

DAS blir därmed ett ledarskapsverktyg där vision, mod, nyfikenhet och tillit flätas samman. Ledaren blir en katalysator snarare än dirigent – någon som hjälper människor att se mening, våga mer, nyttja sina kunskaper och utvecklas tillsammans mot en vision.

Läs mer:

Anderson, M. (2017). Transformational leadership in education: A review of existing literature. *International Social Science Review*, 93(1), 1-13.

Bringselius, L. (2017). Tillitsbaserad styrning och ledning: Ett ramverk. (2 uppl.) (Samtal om tillit i styrning). Tillitsdelegationen.

Westlund, C. (2020). Tillitsbaserat ledarskap i skolan - Från ord till handling. Egen utgivning.

7.9 Communityledarskap: att leda lärande över organisationsgränser

Vi har sett många exempel på lärledare som växer in i rollen som ledare av praktikgemenskaper – *communities of practice*. Att leda en sådan community innebär att skapa och hålla ihop en större grupp människor som utvecklar sin profession tillsammans. Communityledarnas främsta uppgift är att bygga en struktur där det blir lätt att mötas, dela erfarenheter och utforska gemensamma frågor. Ledarna ansvarar för rytmen – att träffar återkommer, att beforskningar följs upp och att lärandet hålls vid liv även när vardagen trycker tillbaka.

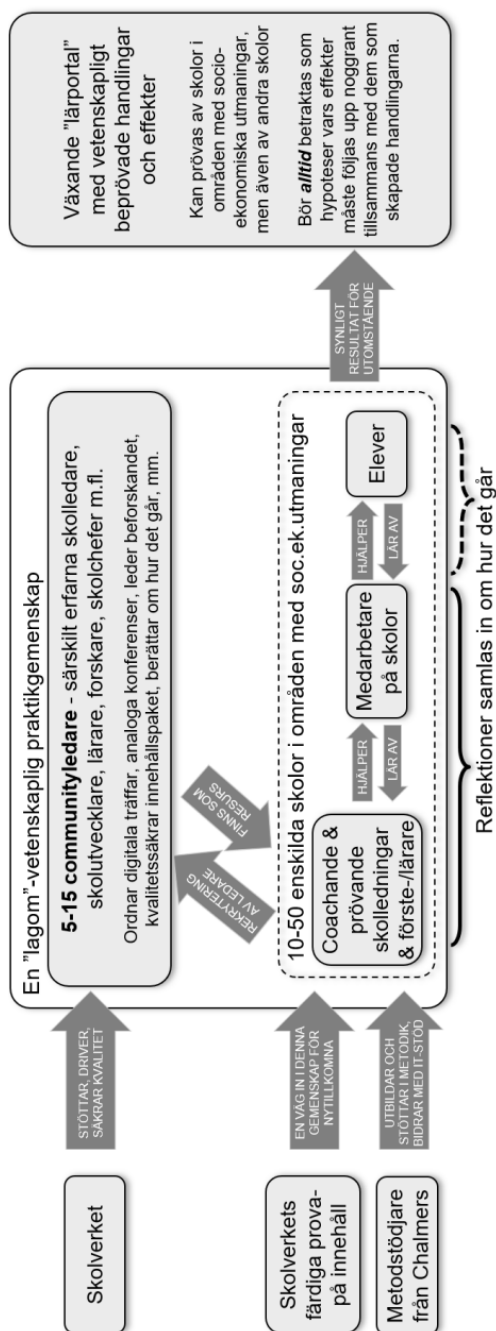
En community blir särskilt kraftfull när den leds över organisationsgränser. Ledarna av en sådan community samlar styrkor och perspektiv från olika verksamheter, vilket ger bättre analyser, större utvecklingskraft och en mer varierad erfarenhetsbas. På längre sikt är communityarbete också en strategi för en mer hållbar verksamhetsutveckling. DAS-arbetet blir då mer uthålligt och mindre beroende av enskilda personer. Communityledarna lyfter lokala ambassadörer, bygger utvecklingskultur och ser till att communityn blir en självförnyande motor i flera organisationers långsiktiga lärande.

Att leda en community handlar också om att bland deltagarna odla deras *mod* att våga dela personliga erfarenheter, *hjärta* att hjälpa varandra och även *hjärna* i form av den gemensamma analysförmågan, den distribuerade intelligensen DAS ger dem. Communityledarna synliggör dessa värden, stärker dem och hjälper gruppen att bära ansvaret tillsammans.

Läs mer:

Lackéus (2024). Hur kan skolledare i utsatta områden få hjälp? Tre etablerade sätt och ett nytt arbetssätt. Opublicerad essä skriven för Skolverket, som fås på begäran till författaren.

Lackéus, M., & Sävetun, C. (2025). Designed Action Sampling as a new research method to help build active communities in entrepreneurial education. *Entrepreneurship Education & Pedagogy* 8(2), 206-239.



Figur 7.9. Visionsbild för en "lagom"-vetenskaplig community för skolor i områden med socioekonomiska utmaningar. (Lackéus, 2024)

8. Utmaningar med DAS: Ny metod möter vardagens rytm

Det saknas inte utmaningar vid arbete med DAS. Motståndet som kan uppstå vid DAS-arbete är dock inget märkligt eller specifikt för just denna metod – det speglar välkända mänskliga reaktionsmönster vid förändring. Tack vare 1200 reflektioner från ett hundratal deltagare i min beforskarutbildning har vi också god kunskap om vilka utmaningarna är och när i processen de uppstår. Vi har i vårt arbete hittills sett ett trettiotal olika återkommande utmaningar, främst inom fyra huvudområden: tid och arbetsbelastning, metodens komplexitet för lärledare, psykologiska faktorer för deltagare samt organisatoriska och kulturella förutsättningar. I detta kapitel går vi igenom dem så att du ska slippa bli alltför överraskad över utmaningarna och motståndet när det kommer. Fokus är inte här så mycket på hur vi hanterar utmaningarna, det berörs i andra kapitel.

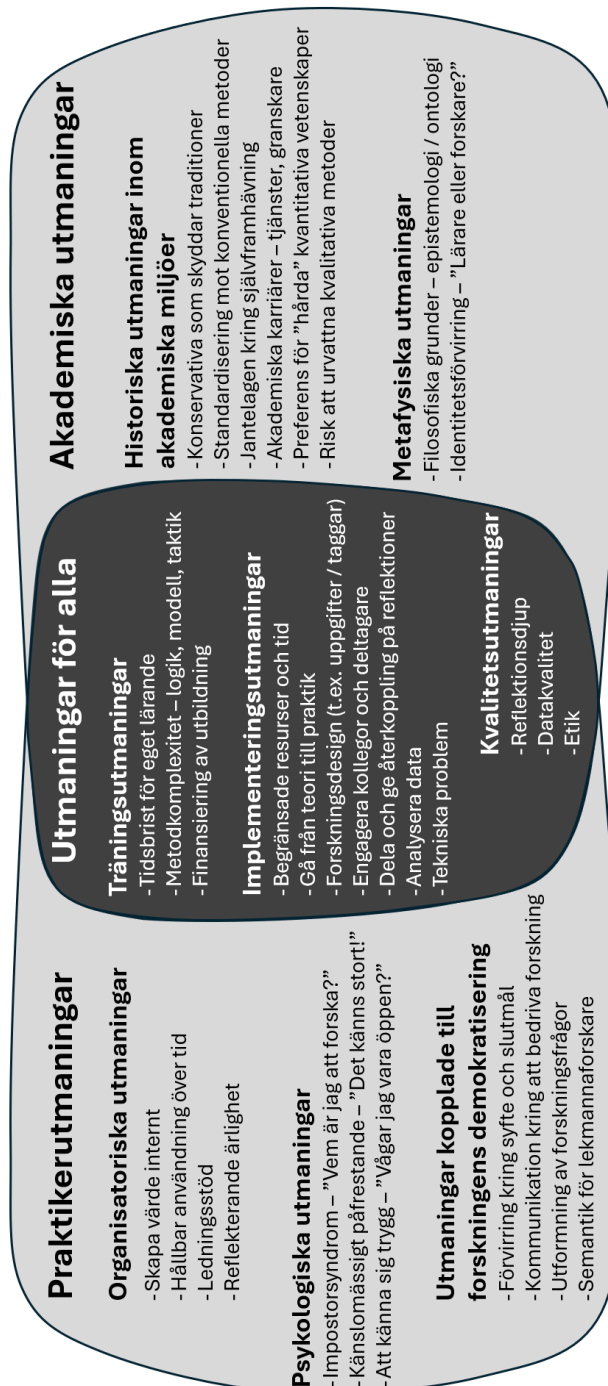
Många utmaningar vid DAS-studier speglar människors tvekan inför det nya, deras omsorg om vardagens trygga rytm och ett naturligt obehag inför att behöva formulera sina tankar och känslor mer öppet. När syfte, roller eller förväntningar känns otydliga växer motståndet, liksom när digital datainsamling misstolkas som styrning eller bedömning. Ofta handlar det mindre om metoden i sig och mer om att något nytt och ovant gör anspråk på tid och uppmärksamhet och därmed rubbar vardagen. Det viktiga är att komma ihåg att dessa reaktioner är normala och väntade, inte tecken på att något gått fel. När deltagarna på djupet förstår syftet, ser kraften i DAS och själva får uppleva värdet med lagomvetenskapligt arbete så falnar ofta motståndet och ersätts av entusiasm.

Många av utmaningarna handlar om konkreta saker i vardagen. Tidsbristen gör det svårt att skapa den rytm som DAS behöver, samtidigt som metodens olika delar i början kan upplevas både ovana och komplexa initialt. Många lärledare brottas med att formulera bra uppdrag och taggar, många deltagare känner osäkerhet kring att dela känslor och reflektioner i skrift. Det är inte ovanligt att kollegor visar skepsis eller att syftet uppfattas som otydligt, särskilt när roller eller mandat ännu inte är klargjorda. Oro kring datainsamling, etik och upplevd kontroll är en annan källa till friktion. Dessutom utmanar DAS många verksamheter på deras svagaste punkt – förmågan att analysera sitt eget lärande systematiskt. Lägg därtill att det krävs uthållighet för att hålla tempot uppe över tid, så framträder en bild av ett arbetssätt som både utmanar och utvecklar organisationens förmåga att lära.

8.1 En modell med åtta utmaningar

Figur 8.1 sammanfattar åtta återkommande utmaningar som vi gång på gång har sett när DAS lärs ut till nya deltagare. Tillsammans bildar de en modell som fångar bredden i de hinder som deltagare upplever – från individens känslor till organisationens strukturer, från metodens tekniska detaljer till akademins traditionella kultur. Att något lyfts som en utmaning betyder dock inte nödvändigtvis att det har varit ett problem i praktiken – det kan också handla om deltagares oro inför att stöta på dylika problem. Ofta hör vi att DAS tags emot bättre än de hade väntat sig när de väl sätter igång en studie med sina kollegor eller andra deltagare.

Modellen i figur 8.1 beskrivs mer detaljerat i en forskningsartikel jag presenterade på en konferens i Tyskland i juni 2025, se referens nedan. De tre första utmaningstyperna till vänster i modellen rör främst praktiker: organisatoriska och psykologiska utmaningar samt svårigheter kopplade till att arbeta vetenskapligt i helt vanliga organisationer. I mitten av modellen ser vi utmaningar alla deltagare



Figur 8.1. En modell med åtta utmaningar med DAS. (Lackéus, 2025).

beskriver, oavsett om de är praktiker eller forskare. Det handlar om utmaningar med att hinna följa en utbildning i DAS när vardagen rullar på, att implementera DAS i deras stressiga vardag samt att de oroar sig för hur de ska lyckas uppnå hög kvalitet i deltagarnas reflektioner. Till höger i modellen återfinns utmaningar som främst lyfts av deltagare på högskolor och universitet. Dessa kan handla om konservatism, jantelag, karriärfrågor och motstånd från kollegor som föredrar mer traditionell forskningsmetodik. En del akademiker lyfter också djupare utmaningar kopplade till klassiska filosofiska frågor som epistemologi och ontologi.

Tillsammans ger dessa åtta utmaningstyper en realistisk karta över den terräng som deltagare rör sig i när de börjar arbeta med DAS. I resten av kapitlet använder vi modellen som kompass, och går igenom tidigare deltagares reflektioner kring varje område. Utmaningarna redovisas kort, men utan att ta upp hur de kan hanteras, eftersom det berörs i andra kapitel i denna handbok.

Läs mer:

Lackéus, M. (2025). "I have All the Feelings": Navigating the Emotional and Practical Challenges of Research Method Innovation in Entrepreneurship Education ECSB 3E, May 20-22, Munich.

8.2 Organisatoriska utmaningar – skapa hållbart värde, ledningsstöd och ärlighet

Deltagarnas reflektioner från tidigare beforskarutbildningar visar att den första organisatoriska utmaningen handlar om att *skapa värde internt*. Många uttrycker osäkerhet kring om kollegor kommer att uppskatta eller ens förstå nyttan med DAS. Flera beskriver att deras organisation "inte är så förändringsbenägen", att man "fastnar i gamla rutiner" och att det därför krävs både mod och pedagogisk finger-toppskänsla för att visa varför DAS faktiskt hjälper människor i vardagen. Det är alltså inte värdet i sig som saknas, utan förmågan att få andra att se det.

Den andra utmaningen rör *hållbar användning* över tid. Reflektioner från både svenska och internationella deltagare beskriver hur vardagens tempo gör kontinuitet svårt. Uppdrag glöms bort, rytmen sackar, analysmöten ställs in. Tid och arbetsbelastning framstår här inte som individuella problem, utan som strukturella hinder för uthållighet. Den tredje organisatoriska utmaningen är *ledningsstöd*. Flera deltagare skriver att framgång hänger på att chefer "ger legitimitet", skyddar tid, och visar intresse för resultaten. Utan detta riskerar DAS att "falla mellan stolarna" eller bli ett sidoprojekt som deltagarna driver på egen hand.

Slutligen lyfter deltagarna betydelsen av *reflekterande ärlighet*. Många skriver att ärlig reflektion kräver trygghet, klara ramar och en kultur där känslor inte misstolkas som kritik. När detta saknas blir reflektionerna försiktiga eller ointressanta – men när tryggheten finns växer både lärande och mod.

8.3 Psykologiska utmaningar – bluffkänslor, känslomässighet och trygghet

I deltagarnas reflektioner framträder ett tydligt psykologiskt mönster. Många brottas med en känsla av att inte riktigt "ha rätt" att forska. Denna form av impostersyndrom (att känna sig som en bluff eller bedragare) kommer till uttryck i kommentarer som "vem är jag att göra detta?", "jag känner mig som en nybörjare" och "tänk om jag gör fel?". Känslan förstärks när man ska formulera uppdrag, tolka data eller ge återkoppling – moment som traditionellt kopplas till expertis snarare än till vardagspraktik. Flera beskriver att detta är både spännande och skrämmande samtidigt.

Nästa psykologiska utmaning är att arbetet upplevs som känslomässigt påfrestande. Deltagare skriver att det "känns stort", att det väcker nervositet att blotta sina tankar, och att det ibland är omtumlande att se sina egna känslor och misslyckanden i textform. Reflektionerna visar att lärandet är djupt kopplat till sårbarhet, och att

det är just denna sårbarhet som gör DAS utvecklande – men också utmanande.

Den tredje psykologiska utmaningen handlar om trygghet. Många undrar: "vågar jag vara öppen?". Rädsla för att bli bedömd, miss-tolkad eller "avslöjad" gör att vissa håller igen i början. Där trygghet etableras – genom en vänlig ton i återkopplingen, tydliga ramar och ett syfte som känns meningsfullt – växer däremot modet att skriva mer ärligt. Deltagarna beskriver hur detta steg ofta blir vändpunkten. När tryggheten finns börjar det verkliga lärandet.

8.4 Demokratiseringsutmaningar – att beforska utan att vara forskare

När forskning flyttar ut från akademien och in i vardagspraktiken saknas ofta etablerade referensramar för vad "forskning" egentligen är i det här sammanhanget. Många deltagare upplever därmed en initial *förvirring kring syfte och mål* med DAS. Flera skriver att de "inte vet vad som förväntas", att de har svårt att avgöra om fokus ligger på egen utveckling, kollegialt lärande eller produktion av forskningsresultat. Osäkerheten bromsar igångsättandet och gör att vissa avvaktar tills bilden klarnat.

En andra utmaning handlar om *kommunikationen* kring att bedriva vetenskapligt arbete. Många deltagare uttrycker att forskningsspråket känns ovant – begrepp som forskningsfråga, datakvalitet, empiri eller vetenskapsmetodik upplevs som akademiskt laddade. Detta leder till en känsla av distans: "är detta verkligen för mig?". Reflektionerna visar samtidigt hur befriande det blir när språket avdramatiseras och en vardagsnära *semantik för lekmanaforskare* etableras. Då öppnas dörren till vetenskapligt arbetet på riktigt. Många gillar idén om att använda egna termer för när just praktiker arbetar vetenskapligt – att *be-forska*, att arbeta med en *be-forskningsfråga* och att vara del av en *be-forskargrupp* skapar engagemang och en känsla av stolthet.

Slutligen beskriver flera deltagare svårigheter i att *formulera beforskningsfrågor* och designa sitt eget beforskande. De undrar vad

som är "lagom stort", hur man väljer ett relevant fokus och hur en fråga ska se ut för att bli empiriskt prövbar. Detta är inte uttryck för bristande förmåga – utan ett tecken på att beforskarrollen fortfarande håller på att tas i anspråk. Sammantaget – när stödet är tydligt och språket tillgängligt blir steget betydligt mindre från "den som arbetar" till "den som beforskar". Detta är i linje med en vision vi tidigt satte upp i arbetet med att utveckla DAS som metodik – vi bollade med fraser som "forskning åt folket" och att "arbeta folkvetenskapligt".

8.5 Träningsutmaningar – tid, metodkomplexitet och finansiering

Många deltagare beskriver hur den första stora utmaningen handlar om *tidsbrist för eget lärande*. I både svenska och internationella reflektioner återkommer kommentaren att beforskarutbildningen går för snabbt, att man "inte hunnit läsa boken", eller att man behöver mer tid för att verkligen förstå och pröva momenten i praktiken. De skriver att det är svårt att avsätta mental och organisatorisk energi för att lära sig en helt ny metod samtidigt som vardagen fortsätter i full fart. Detta skapar en känsla av otillräcklighet, trots hög motivation. Dessa utmaningar föranledde en komplett omdesign av beforskarutbildningen till den form som nu finns på Everydayinstitute.se, och en ganska rejäl förkortning av boken från 260 till 160 sidor. Men en del av dessa utmaningar kan nog ändå kvarstå.

Den andra träningsutmaningen rör *metodkomplexitet*. Deltagare uttrycker att logiken bakom modellen – hur uppdrag, taggar, känslor, kommentering och analys hänger ihop – är mer omfattande än de först trodde. Flera beskriver svårigheter med att "få ihop helheten", förstå taktiken bakom bra uppdrag eller överblicka analysmomenten. Nybörjare upplever metoden som "överväldigande" tills de sett den fungera i praktiken. Det är kanske inte för att DAS är så komplicerat i sig, utan för att det är så många nya delar som behöver bemästras.

Den tredje träningsutmaningen gäller *finansiering* och organisatoriskt stöd för beforskarutbildningen. Flera deltagare uttrycker oro

kring hur långsiktigt lärande ska prioriteras ekonomiskt – om deras enhet kommer kunna avsätta medel för beforskarutbildning till alla som behöver det, om kollegor får samma chans att delta och hur arbetet ska skalas upp utan att spräcka budgeten. Reflektionerna visar att denna osäkerhet påverkar motivationen – när finansiering och tid är tryggade vågar deltagarna investera fullt ut i sitt eget lärande. Detta var också en stor anledning till att vi startade *Everyday Institute* och utvecklade ett sätt att kunna bedriva kostnadsfri beforskarutbildning.

8.6 Implementeringsutmaningar – praktiska hinder, teknik och mänsklig friktion

I reflektionerna beskriver deltagarna hur *begränsade resurser och tid* ofta blir det första hindret när DAS ska implementeras. Flera berättar att de "vill mer än de hinner", att uppdrag hamnar mellan andra arbetsuppgifter och att de måste välja mellan att kommentera reflektioner och hinna med sina vardagsuppgifter eller ledningsarbete. Brist på tid gör också att många avvaktar med att introducera metoden för kollegor tills de känner sig tryggare själva.

Nästa hinder är att *gå från teori till praktik*. Deltagare skriver att DAS känns tydligt när någon annan förklarar det, men diffust när de själva ska "dra igång första loopen". Övergången från förståelse till görande är en känslig fas där många efterfrågar stöd, exempel och kollegial trygghet. En tredje grupp utmaningar rör *forskningsdesign* - att skapa bra uppdrag, formulera lagom många taggar och välja ett tempo som passar verksamheten. Många beskriver detta som det mest tekniskt svåra steget.

Därtill kommer svårigheter i att *engagera kollegor och deltagare*. Vissa upplever skepsis, andra oro inför öppenhet eller osäkerhet inför arbetsbördan. När arbetet väl är igång uppstår utmaningar i att *dela och ge återkoppling*, särskilt med stora grupper. Deltagare beskriver pressen i att kommentera snabbt, genuint och utan att tappa kvalitet. Samtidigt upplever många att *dataanalysen* känns överväldigande i

början – hur man ska läsa värmekartor, klustra citat och förstå mönster.

Slutligen nämner flera *tekniska problem* som ett oväntat men reellt hinder. Inloggningsstrul, osäkerhet kring funktioner i IT-stödet Loopme och oro kring dataskydd. Dessa hinder är sällan stora i sig, men de kan hämma momentum om stödet inte finns direkt.

8.7 Kvalitetsutmaningar – datakvalitet, etik och förtroende

Deltagarnas reflektioner visar att den första kvalitetsutmaningen handlar om *reflektionsdjup*. Många beskriver hur svårt det kan vara att hitta rätt nivå i skrivandet. Inte för kort och ytligt, men inte heller så omfattande att tröskeln blir för hög. Vissa skriver att de ”snabbar sig igenom” reflektioner när tiden är knapp, andra att de kämpar med att formulera varför något gick som det gick. Detta skapar variation i materialet – från djupt självreflekterande texter till mer avrapporteringar av vad som hänt. Deltagarna uttrycker ofta önskan om fler exempel på ”bra reflektioner” för att kalibrera sig.

Den andra kvalitetsutmaningen rör *datakvaliteten* i stort. Taggar väljs olika konsekvent, emotionella skattningar tolkas olika av olika personer, och uppdragens formuleringar påverkar vad som faktiskt syns i datan. Några beskriver oro över att missa viktiga nyanser, andra att taggarna känns ”för breda” eller ”för smala”. Inledningsvis upplever många att datan blir spretig innan mönster syns.

Slutligen uttrycker flera deltagare en stark medvetenhet om *etiken* i arbetet. De frågar sig hur öppna de kan vara, hur känslor och sårbarhet ska hanteras och hur reflektioner får användas vidare. Det finns också oro för att data kan misstolkas eller uppfattas som kontroll. Deltagarna lyfter därför behovet av tydliga ramar: frivillighet, transparens och omtanke som grundpelare för god kvalitet.

8.8 Akademiska utmaningar – traditioner, statusordningar och metodnormer

I flera reflektioner från deltagare med akademiska tjänster framträder en känsla av att DAS kolliderar med en *konserverativ tradition* inom högre utbildning. Metoder som är nya, iterativa och vardagsnära uppfattas ibland som mindre "seriösa" än etablerade metoder. Deltagare beskriver kollegor som "håller fast vid det de alltid gjort" och institutioner där förändring sker långsamt. En andra utmaning är att många akademiska miljöer präglas av standardisering mot *konventionella metoder*. Peer review-system, forskarutbildningar och tidskriftskrav styr ofta mot välkända format som enkäter, intervjuer eller experiment. Flera deltagare uttrycker oro för hur DAS ska "tas emot av granskare" och om det uppfattas som legitimt.

Därtill kommer en kulturell dimension: *jantelag kring självframhävning*. I reflektioner beskriver deltagare rädsla för att sticka ut, driva egen metodutveckling eller presentera något "för nytt". Att bli förknippad med en innovativ metod kan kännas riskabelt. Många pekar också på akademiska karriärlogiker. Att kvalificera sig för tjänster kräver ofta publikationer i traditionella kanaler, vilket gör metodinnovation till ett professionellt risktagande.

DAS utmanar även en långvarig preferens för *kvantitativa vetenskaper*. Deltagare beskriver kollegor som främst värderar siffror, medan kvalitativa data – känslor, berättelser, processer – ses som alltför mjuka. Slutligen uttrycker flera en oro för att kvalitativa metoder *riskerar att urvattnas* när de görs tillgängliga för fler. Samtidigt beskrivs detta som ett nödvändigt pris för att forskningsmetodik ska demokratiseras och komma närmare praktiken.

8.9 Metafysiska utmaningar – forskningens grunder och akademiska självbilder

Metafysiska utmaningar handlar om de djupare frågor som rör forskningens natur – vad som räknas som kunskap (epistemologi), hur verkligheten kan förstås (ontologi), och vilken identitet man som

forskare egentligen har. Många uttrycker osäkerhet över hur en metod som bygger på känslor, mikrosituationer och lärande i realtid ska förstås i relation till traditionella vetenskapsideal. I reflektionerna syns frågor som: "är detta kunskap i akademisk mening?", "hur ska jag förhålla mig till subjektivitet?", och "går det att dra slutsatser utan distans och kontroll?". Flera forskare beskriver att DAS skakar om deras etablerade antaganden om vad data är, vad evidens kan bestå av, och hur kausalitet kan förstås när både handling och känsla inkluderas i analysen. Denna metodologiska förskjutning skapar ett slags existentiellt metodobehag – en känsla av att marken inte riktigt är fast.

Den andra metafysiska utmaningen rör forskaridentiteten. I reflektioner från akademiker framträder en tydlig osäkerhet: "är detta fortfarande forskning?", "hur kommer mina kollegor se på mig om jag använder detta?", "riskerar detta att underminera min professionalitet?". DAS suddar ut traditionella gränser mellan forskare och praktiker, mellan distanserad analys och deltagande samproduktion. För forskare tränade i objektivitet och metodologisk renhet kan detta kännas som ett intrång i den egna disciplinära självbilden. Samtidigt beskriver några en lockelse i att för första gången få arbeta i nära relation till levd praktik – men också rädsla för hur detta positionerar dem inom sina institutionella kulturer.

Sammanfattningsvis visar forskarnas reflektioner att de metafysiska utmaningarna inte är tekniska utan identitetsmässiga. De handlar om att DAS kräver en ny förståelse av vad forskning kan vara och vem en forskare får vara. Det är just i denna skärningspunkt mellan praktik och teori som mycket av den akademiska friktionen uppstår – och där också en potential för metodologisk förnyelse ligger.

8.10 Där det skaver, där finns möjligheter – utmaningar som ett välkommet tecken

När man betraktar de åtta utmaningstyperna tillsammans blir det tydligt att motståndet inte är ett tecken på att något blivit fel, utan

snarare på att något viktigt är i rörelse. Friktion uppstår nästan alltid när människor provar nya arbetssätt, särskilt sådana som berör vanor, känslor och samspel. Att DAS ibland skaver är därför inte bara ett problem – det är också en signal om att vardagen håller på att förändras.

Det är viktigt att normalisera detta motstånd. Mycket av det som först upplevs som oro eller tvekan visar sig senare vara helt naturliga steg i processen. Ofta händer något intressant efter den första tiden. När syfte, rytm och trygghet faller på plats ersätts motståndet av ett slags momentum. Deltagare beskriver hur de plötsligt ser värdet, känner sig mer modiga och märker hur arbetet börjar bära frukt. Jag får ofta höra efter ett analysmöte – ”varför sa du inte att detta var syftet?”. Ja, tänker jag då, det hade du inte förstått ändå om jag hade försökt förklara. Vissa saker måste upplevas med kroppen för att uppskattas på djupet, just så som jag beskrev i avsnitt 5.1.

Det mest hoppfulla i materialet är kanske just detta: att DAS så ofta fungerar bättre än människor först tror. En metod som aldrig genererade friktion skulle förmodligen inte heller åstadkomma någon djupare lärandeffekt. DAS gör skillnad just därför att den går på djupet, nära människors verkliga arbete och verkliga känslor. De utmaningar som uppstår är därför inte hinder att undvika, utan vägvisare. Små markörer som visar var lärande, utveckling och kulturförändring är som mest möjlig.

9. Metaforer som ger mening åt DAS: "DAS är ett sätt att..."

Metoden DAS har hittills beskrivits som ett arbetssätt med tydliga komponenter, processer och definitioner. I detta kapitel tar jag i stället ett steg tillbaka och beskriver DAS utifrån nio vitt skilda metaforer som vuxit fram i arbetet. Metaforer är inte förenklingar i första hand, de är snarare meningsskapande redskap. De hjälper oss att orientera oss i det vi ännu inte helt behärskar: "DAS är ett sätt att ta ansvar tillsammans", "att stärka professionen", "att tänka långsammare", "att skriva oss till klokskap", "att orka utveckling", "att ställa bättre frågor", "att göra det osynliga synligt", "att träna vårt omdöme", eller "att laga andlig spis tillsammans".

Metaforerna tar många olika former. DAS kan vara ett slags skuldfritt moralsystem i organisationer som annars fastnar i frågan om vems fel något är. Det kan vara ett sätt för professioner att återta ansvaret för sin egen utveckling, bortom tillfälliga projekt och ovanifrån kommande initiativ. Det kan vara en övning i långsamt tänkande i miljöer som annars premierar självförtroende, snabba svar och handlingskraft. Det kan fungera som en sorts vardagsskrivande, eller som en organisations kritiska samvete. Det kan utgöra ett konkret hantverk för utvecklingsarbete, ett mikroskop som synliggör detaljer eller en reflektionsmuskel som behöver tränas över tid.

Dessa metaforer gör inte anspråk på att vara uttömmande eller entydiga. De är inte heller tänkta som beskrivningar av hur DAS alltid upplevs i praktiken. Snarare fungerar de som analytiska linser – olika sätt att betrakta samma praktik från olika håll. Varje metafor belyser något, men döljer samtidigt andra perspektiv. Var för sig är de

ofullständiga. Tillsammans bildar de en bred tolkningsram kring vad DAS kan vara, göra och möjliggöra över tid. Gemensamt för dem är att de alla försöker fånga DAS som mänsklig praktik – inte bara som vetenskaplig metod.

9.1 DAS som ett moralsystem – fast skuldfritt

Jag har i många år letat runt bland teologisk litteratur för att finna svar på vad DAS i grunden är. Det har varit en svår vandring för mig som agnostiker. Men till slut fann jag bland ateistiska teologer några perspektiv som för mig förklarade mer på djupet varför DAS kan hjälpa oss människor.

Enligt evolutionsbiologen David Sloan Wilson kan religioner förstås som sociala system som ökar gruppers sammanhållning och därmed deras chans att överleva och fungera över tid. I linje med detta ser jag DAS som en sekulär motsvarighet – inte som troslära, utan som ett moralsystem som stärker professionella kollektivs förmåga att hålla ihop, lära och samarbeta i komplexa miljöer. Wilson skriver i sin bok "Darwin's Cathedral" om hur sådana moralsystem är vida överlägsna hierarkiska styrmodeller byggda på belöningar och straff. Människors trosuppfattningar styr dem mot sådana beteenden som är gynnsamma för gruppen, även om det ibland blir sämre för enskilda individer. Ett av Wilsons paradexempel är 1500-talets Genève som blomstrade under kalvinismen. På motsvarande sätt tror jag att organisationer som arbetar utifrån DAS-principer kan samarbeta bättre tillsammans och utveckla sin verksamhet till att fungera allt bättre varje år.

Filosofen Alain de Botton skriver i sin bok "Religion för ateister" att präster brukar beskriva oss människor som lättpåverkade, sköra och viljesvaga. Vi glömmer så lätt det vi egentligen vet är rätt. Vi är "långt ifrån lika kloka som vi är kunniga" (s.117). Därför har många religioner infört ritualer och årshjul som regelbundet påminner oss om det vi egentligen innerst inne tror på och "vet" är rätt. Som exempelvis julen (att vara ödmjuk), påskan (att uthärda lidande), allhelgona (att

minnas de döda), eller söndagen (att vila). I linje med detta kan DAS hjälpa oss att komma ihåg vad det innebär att vara en "god" medarbetare.

Notera att DAS i enlighet med Schöns "reflekterande praktiker" söker fördjupad förståelse kring avvikelser snarare än förlåtelse från skuld. Vi ska lära oss från våra misslyckanden, inte moralisera över dem. Men det är ändå jobbigt att utveckla sig själv och sin arbetsplats – alla vill ha utveckling, men få vill utvecklas, se figur 9.1 nedan. Utvecklingsarbete är därmed ytterst en moralisk fråga där DAS kan bli ett stöttande moralsystem. Jag minns första gången en grupp lärare bad mig påminna dem var 14:e dag om det utvecklingsarbete de hade kommit överens om att genomföra tillsammans. Då förstod jag ingenting. Men idag ser jag det som att de efterfrågade ett moralsystem, en rytm för hur deras utvecklingsarbete mer naturligt kunde vävas in i en hektisk vardag.



Figur 9.1 Klassisk skämtteckning som illustrerar utmaningar med utvecklingsarbete.

Läs mer:

- Wilson, D. (2002). *Darwin's cathedral: Evolution, religion, and the nature of society*. University of Chicago press.
- Botton, A. de (2013). *Religion för ateister*. Brombergs.
- Botton, A. de (2019). *The school of life – an emotional education*. Penguin books.
- Gino, F., & Staats, B. (2016). Why Organizations Don't Learn. *Harvard business review*, 94(1-2), 24-24.
- Lackéus, M. (2021). *Den vetenskapande läraren*. Kapitel 6.

9.2 DAS som professionsförvaltning – för att det är vi som äger vårt yrke

Om du äger och bor i ett hus så sköter du det ordentligt – du ägnar dig åt löpande underhåll samt olika utvecklingsprojekt. Likadant är det med professioner, de behöver också förvaltas och utvecklas. Du äger nämligen ditt yrke, och du tillbringar mycket tid i det. Många andra kommer hävda att de vet hur du borde sköta ditt jobb. Men du och dina kollegor har oftast den djupaste förståelsen för ert yrkes vardag. Därför bör ni också ta det största ansvaret i att förvalta och utveckla er profession. Men ni behöver verktyg och metoder. Det är här DAS kommer in, som en verktygslåda för professionsförvaltare.

DAS gör det lättare att ta ägarskap över sitt yrke, att känna yrkesstolthet och genuin glädje inför dess utveckling. Särskilt om vi jämför med alternativet att någon annan kommer in och vet bäst hur ditt jobb ska skötas. Ombedda råd och ovanifrån kommande utvecklingsarbete är vanligt, men kan vara dränerande. Externa forskare, politiker, konsulter, chefer, centrala stabsfunktioner, förståsigpåare, debattörer i samhället, andra som säkert vill väl men ändå inte lyckas hjälpa dig i ditt yrkesutövande. Tänk om de kände till DAS. Då hade ni kunnat arbeta bättre ihop med professionsförvaltningen. Du och dina kollegor leder utvecklingsarbetet, de bistår. I stället för precis tvärt om.

Det är jobbigt att sköta om ett hus. Likadant är det med ett yrke. Det är många delar som ska utvecklas – du själv, dina kollegor, din organisation, dina klienter, se figur 9.2 nedan. Alla ska helst vara nöjda och sitt bästa jag. Och visst ska utomstående ha insyn och få komma med goda råd och tips. I komplexa yrken är själv inte bäste dräng. Men om ni har egen rådgivning och känner er kompetenta så är det ofta roligare och blir bättre. Glädjen och stoltheten i att sköta om sitt eget hus går inte att ta miste på hos dem som lyckas.



Figur 9.2. Ett yrkes moraliska arena. Reviderad från Fjellström (2006).

Läs mer:

Fjellström, R. (2006). Lärares yrkesetik. Studentlitteratur.

Lackéus, M. (2021). Den vetenskapande läraren. Kapitel 6.

9.3 DAS som långsamt frågetänkande – sakta in och ställ rätt frågor

Psykologen Daniel Kahneman och filosofen Friedrich Nietzsche skiljer mellan två sätt att tänka: det snabba, intuitiva och automatiska – och det långsamma, reflekterande och ansträngande. Båda behövs i vardagen, men många organisationer prioriterar snabbhet och handlingskraft. Problemet uppstår när det snabba tänkandet får dominera även i situationer som kräver eftertanke. DAS är konstruerat för att stärka just dessa situationer. Vi saktar medvetet ned tänkandet då och då, när vardagen annars driver oss mot snabba felslut, tvärsäkra fördummande förenklingar, känslomässig lättja och ogenomtänkta lösningar. DAS uppvärderar därmed noggrann eftertänksamhet, kritisk analys, djup reflektion, obekväma sanningar, självkontroll och att ta tankepauser – ibland kallat Apolloniskt "ordningsamt" tänkande, att jämföra då med Dionysiskt "berusat" tänkande.

Vart ska vi då rikta vårt tankearbete mot, om vi nu lyckas sakta in? Jag har själv haft en livslång kärlek till så kallad "uppskattande undersökning" – på engelska Appreciative Inquiry (AI). Detta är ett förhållningssätt som utgår från att organisationer förändras bäst genom att systematiskt undersöka och bygga vidare på det som redan fungerar väl, i stället för att fokusera på problem och brister. Genom att ställa generativa frågor om styrkor, tidigare framgångar och önskvärda framtider skapas energi, gemensamt lärande och riktning för fortsatt utveckling. I stället för att slå in på en dömande väg ("vems fel är det?"), så rekommenderar jag därför att vi använder vår tankepaus till att slå in på en lärande väg ("vad kan vi lära oss här?") utifrån vad som har fungerat väl för oss tidigare. De frågor vi då ställer kan faktiskt förändra våra liv. Figur 9.3 nedan kommer från AI-litteraturen, och kan vara en av de figurer som påverkat mig mest i livet.



Figur 9.3. Valet du står inför i varje svår situation i livet. Reviderad från Adams (2004).

Läs mer:

Kahneman, D. (2012). Tänka, snabbt och långsamt. Volante.

Nietzsche, F. (1872/2000). Samlade skrifter: Tragedin födelse [ua]/övers. Martin Tegen och Joachim Retzlaff. Noter och efterord Hans Ruin. Brutus Östlings bokförlag symposium.

Adams, M. G. (2004). Change your questions, change your life: 7 powerful tools for life and work. Berrett-Koehler Publishers.

Cooperrider, D. L., Whitney, D., & Stavros, J. M. (2008). Appreciative inquiry handbook: For leaders of change. Crown Custom Publishing Inc.

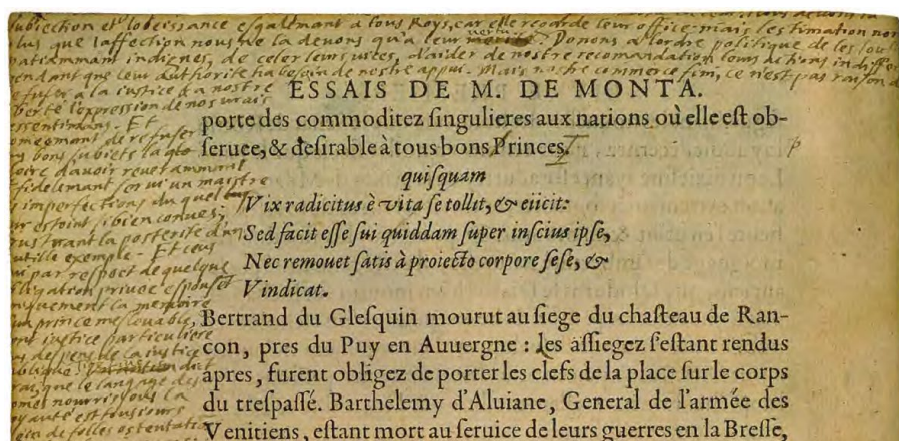
9.4 DAS som vardagsskrivande – en essäistisk tradition

I vår iver att effektivisera tappar vi lätt bort det djupa tänkandet. Jag får ofta höra "vem ska hinna läsa folks reflektioner?". Då brukar jag svara att om ingen av dem som leder verksamheten – formella chefer eller informella ledare – har tid att läsa kollegornas djupa insikter, då är problemet inte DAS som metod, utan snarare något annat. Då har organisationen organiserat bort sitt eget lärande. Det är inte brist på tid vi ser, utan brist på nyfikenhet för den egna verksamheten och även brist på långsiktigt ansvarstagande för lärande och analys. Resultatet blir att handling prioriteras framför förståelse och uppföljning, och att samma misstag upprepas gång på gång. Vi gör och gör, men det är som litteraturvetaren Emma Eldelin (2018) kallar det – ett "levande dött", tanklöst, lättjefullt, klandervärt görande (s.61, 67). Tids nog straffas detta hårt av omvärlden. I privat sektor kan det leda till konkurs. I offentlig sektor kan det leda till underkända inspektioner. Men icke-lärandets lättja får tyvärr ofta pågå i många år.

Genom DAS skriver och läser vi oss till klokskap i vardagen. Många skriver, några läser och sammanfattar, alla analyserar. Jag får ofta frågan "men hur ska vi skriva?". Då svarar jag att vi behöver skriva essäistiskt. Essän är en udda men kraftfull genre i litteraturen, grundad på 1500-talet av franska filosofen Michel de Montaigne, läs mer i figur 9.4 nedan. Det franska ordet "essayer" betyder att vi prövar att skriva ned en personlig tankeskiss med utgångspunkt i våra personliga erfarenheter. Under tystnad, gärna i ensamhet, kanske efter

en promenad, i bästa fall i ett tillstånd av sysslolöshet. Rastlösheten sätter våra hjärnor på full fart i reflektionsarbetet. Därför undviker vi den helst – många av oss mår rentav dåligt av rastlöshet för att vi då konfronteras med oss själva. Men DAS hjälper oss att stanna upp och möta oss själva i varje fall en liten stund då och då.

Mellberg (2013) beskriver det essäistiska förhållningssättet som en växling mellan distanserad stillhet och aktiv rörelse, förankrat både i gamla erfarenheter och i det konkreta nuet, samt med sikte på framtiden. Min erfarenhet är att i organisationer där medarbetarna förmås att stanna upp essäistiskt, skriva korta kärnfulla essäer på fem till tjugo meningar, och som sedan läses och begrundas av chefer och ledare, där vill man inte sluta med detta. Det upplevs som djupt meningsfullt. Då finns tiden. Då utvecklas den essäistiska skrivförmågan snabbt bland medarbetarna. Då vill ledarna läsa.



Figur 9.4. En sida ur Michel de Montaignes "Essais" med anteckningar i marginalen av Montaigne själv. Montaigne (1533–1592) var essägenrens upphovsman, och betraktade essäskrivandet som aldrig avslutat.

Läs mer:

- Eldelin, E. (2018). Att slå dank med virtuositet: Reträtten, sysslolösheten och essän. Ellerströms förlag.
- Mellberg, A. (2013). Essä - urval och introduktion. Daidalos.
- Pollan, M. (2018). How to change your mind: The new science of psychedelics. Penguin.

9.5 DAS som din organisations sten i skon – ett kritiskt samvete

Forskaren Olof Hallonsten (2021) har skrivit en bok om samhällsvetenskapens roll och nytta i samhället. Han sammanfattar det i att den utgör vårt moderna samhälles "kritiska samvete", och lyfter fem nyckelaspekter av hur vetenskapligt arbete bidrar. Aspekterna är – 1: Kritisk ("granska rådande konventioner"), 2: Kvalitativ ("bekämpa vår övertro på kvantifiering"), 3: Konsekvensneutral ("inte backa för obekväma resultat"), 4: Krävande ("störa ordningen på irriterande vis") och 5: Konstruktiv ("bidra till dialog och samtal").

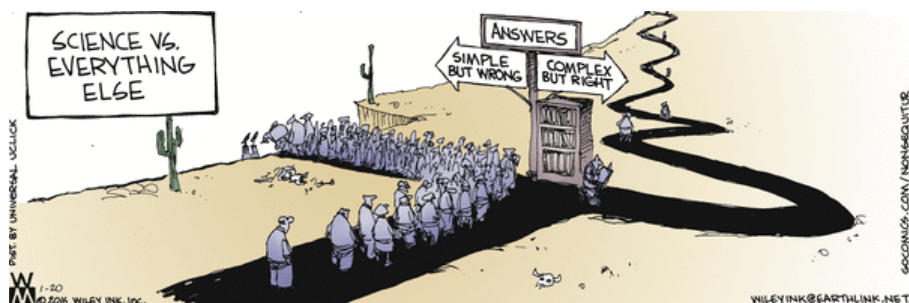
Dessa fem aspekter stämmer väl in på hur vi sett att DAS kan bidra till en organisations långsiktiga välmående. Många gånger har DAS-studier lett till frustration och besvikelse över att resultaten inte i alla delar blev vad man hade hoppats på. Ett exempel är Skolverket som arbetat med DAS i olika former i över ett decennium ihop med mig och mina kollegor. Flera av deras studier har orsakat friktion i olika former, men också givande samtal. Mitt jobb har då handlat om att föra dialog samt därefter på ett respektfullt sätt nedteckna och publicera dessa lärdomar i olika forskningsartiklar och böcker. Vi har också sett organisationer som inte orkat vara kvar i denna typ av obekväma lärprocesser. De har i stället valt att lämna.

Jag tycker Hallonstens bok innehåller en särskilt träffande metafor, nämligen den om att ett vetenskapligt arbetssätt kan utgöra en organisations "sten i skon" (s.183), ett störande inslag med ett viktigt syfte. DAS hjälper oss att få syn på och ifrågasätta rådande ordning. Vi kan då diskutera olika former av skadligt grupptänkande, etablerade rökridåer och enkla men felaktiga idéer, se figur 9.5 nedan. Stärkt analysförmåga och respektfull dialog bidrar då till att bygga det Hallonsten kallar för en "antifragil" organisation. Den stärks likt ett immunförsvar av olika påfrestningar genom ett varsamt systematiskt lärande. DAS blir här en sorts mekanism för konflikthantering – interna motsättningar lyfts och kan diskuteras, "bra" idéer kan vaskas

fram och prövas praktiskt jämte en bred flora mindre bra, kanske rentav "dåliga" idéer som avfärdas systematiskt och i någon mån rättvist eftersom alla får komma till tals skriftligt och muntligt.

Läs mer:

Hallonsten, O. (2021). Modernitetens kritiska samvete: En samhällsvetenskap som gör nytta. Santérus förlag.



Figur 9.5. En klassisk skämtteckning som visar vetenskapens snirkliga impopulära väg.

9.6 DAS som ett kvalitetshantverk – som genererar stolthet

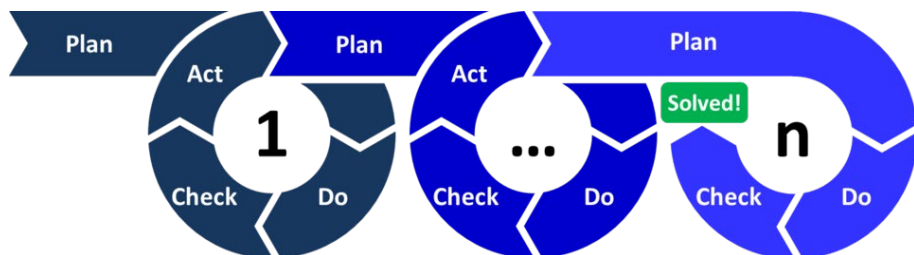
Många organisationers utvecklingsarbete fastnar i det som kallas "aktivitetsfällan". Vi genomför många utvecklingsaktiviteter, men ofta utan att tydligt förstå vilka av våra egna vardagsbehov de svarar mot eller vilka effekter de faktiskt leder till. Utan genomtänkt lokal behovsanalys och systematisk uppföljning reduceras utvecklingsarbete lätt till aktivitet: projekt startas, möten hålls och rapporter skrivs – men effekterna uteblir. Aktivitetsfällan slår igen på oss av Dionysiska skäl – vi vill så gärna visa handlingskraft.

DAS kan förstås som ett botemedel mot aktivitetsfällan genom att vi ser DAS-processen som ett kvalitetshantverk vi noggrant och med stolthet genomför vid varje viktigt utvecklingsarbete. Om varje steg i DAS-processen hanteras ordentligt som det är tänkt, så blir det också en sorts utvecklingsbroms för organisationen. Vi tar inte på oss mer utvecklingsarbete än vi klarar av att planera och följa upp på ett

hantverksmässigt robust sätt. Vår utvecklingskapacitet sänks, men effekterna av den utveckling som faktiskt sker blir synlig.

Fast egentligen kanske vår kapacitet stärks när vi gör färre saker mer ordentligt och mer behovsanpassat. Vi får ett utvecklingsarbete vi blir stoltare över. Stolthet över att inte bara ha gjort något, utan att också ha förstått på djupet vad vi gjorde, varför vi gjorde det just så, och vad det ledde till i detalj i just vår verksamhet. DAS bidrar här med språk, struktur och rytm för ett kvalitetshantverk som både håller över tid och känns mer meningsfullt att vara en del av.

Att se DAS som kvalitetsarbete har varit vanligt bland praktiker genom åren när DAS vuxit fram. Ett etablerat ramverk för kvalitetsarbete är Demings PDCA-cykel – Plan, Do, Check, Act, se figur 9.6 nedan. Samtidigt har DAS vuxit fram ur en annan tradition, med större fokus på lärande, reflektion, tolkning och professionellt omdöme i komplexa vardagssituationer. De två angreppssätten har tydliga beröringspunkter, men också viktiga skillnader. Hur de bäst kan kombineras i praktiken är fortfarande en öppen fråga.



Figur 9.6 PDCA-cykler illustrerade av Christoph Roser på Allaboutlean.com.

Läs mer:

Katz, S., & Ain Dack, L. (2017). Professionsutveckling och kollegialt lärande - framgångsstrategier och utvecklande motstånd. Natur & Kultur.

9.7 DAS - ett mikroskop där det osynliga blir synligt

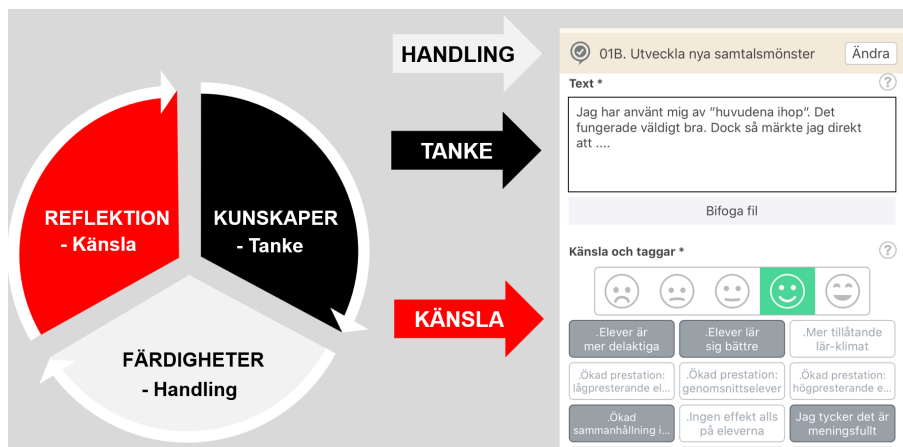
Nu kommer vi till den metafor som varit med allra längst på DAS-resan. Målet att synliggöra lärande, kunskaper och färdigheter som annars inte syns har varit med mig i min forskning ända sedan starten

på min doktorandtid 2009. Jag ville synliggöra det kraftfulla entreprenöriella lärande jag själv hade upplevt så starkt på Chalmers Entreprenörskola tio år tidigare. Det började som ett annorlunda IT-experiment, och landade till slut i att vi byggde ett digitalt "mikroskop" - Loopme - som synliggjorde känslomässigt starkt lärande på nya sätt. Det vi då fick syn på skapade stort engagemang på många håll - både pedagogiken (värdeskapande lärande) och metodiken (DAS).

Vårt nya mikroskop togs i anspråk varje år på allt fler oväntade ställen. Många andra verkade ha känt samma frustration kring svårfångat eller osynliggjort lärande. Mikroskopet prövades inom yrkesutbildning, ledarskap, förskola, besöksnäring, styrketräning, sjukvård med mera. Överallt verkade det finnas starkt lärande, djup kunnsighet och angelägna effekter som tidigare inte hade synliggjorts.

Idag tänker jag att ordet som fångar mikroskopeffekten bäst inte är "Loopme", utan "mikroreflektion". När vi ber deltagare reflektera på djupet kring synnerligen väl avgränsade frågor eller handlingar, så fångas vardagens tysta kunnande och det så svårfångade känslomässiga lärandet. Varje mikroreflektion bidrar som en pixel till en alltmer högupplöst bild som framträder allt tydligare när man zoomar ut. Vi brukar säga att DAS är lite som när färg-TVn kom. I en väl genomförd DAS-studie kan wow-effekten upplevas på liknande sätt. Svartvitt lärande utan reflektion blir till färgglatt lärande med reflektion. Vi brukar därför skämtsamt säga att om repetition är kunskapens moder, så måste väl reflektion vara kunskapens fader.

När mikroreflektion läggs till i lärprocessen ser vi mer på djupet vad som händer och vad människor lär sig. Mikroreflektion kring känsla, tanke och handling synliggör människors kunskaper och färdigheter, se figur 9.7 nedan. Tidigare hade vi bedömt kunskaper genom nedskrivna tankar (prov och tentor) och bedömt färdigheter genom handling (så kallad portfoliobedömning). Det nya här var att upprepade gånger genom mikroreflektion fånga känslan i stunden. Då blev tidigare osynliga lärprocesser synliga.



Figur 9.7. DAS synliggör kunskaper och färdigheter via känslobaserad mikroreflektion.

Läs mer:

Lackéus, M., & Sävettun, C. (2025). Designed Action Sampling as a new research method to help build active communities in entrepreneurial education. *Entrepreneurship Education & Pedagogy* 8(2), 206-239.

9.8 DAS som en reflektionsmuskel - vi tränar vårt omdöme

Ingen förväntar sig att bli stark utan att träna, men när det gäller reflektion och omdöme tänker vi dessvärre sällan så. Idéhistorikern Sverker Sörlin (2019, s.90) frågar sig i boken "Till bildningens försvar" hur man får gott omdöme. Han citerar sedan François de La Rochefoucauld som redan år 1664 skrev: "Alla klagar på sitt dåliga minne, men ingen på sitt dåliga omdöme". Jag tänker att vår reflektionsförmåga är som en muskel som behöver tränas. När vi då blir starka på reflektion så är det just gott omdöme vi får med oss, vilket sedan hjälper oss att ta klokare beslut i vardagen.

Med hjälp av DAS tränar vi tillsammans. Vi tränar på att skriva ner klokskaper. Vi lyfter särskilt kloka fraser. Vi prövar våra tolkningar och samtalas om dem. Analys blir inte ett engångstillfälle, utan en omdömesfärdighet som gradvis förfinas. Och precis som vid

styrketräning så krävs regelbundna besök i gymmet, helst varje vecka. Att träna på reflektion och omdöme är också ett ledarskapsuppdrag. Lärledare bygger inte andras goda omdöme genom att själva lyfta tungt – att tala om för dem hur de ska tänka. Istället faciliterar de stunder i vardagen där klokt tänkande får äga rum.

Kopplingen till essäistiskt skrivande är tydlig även här. Att formulera sina tankar i text tvingar fram precision, eftertanke och stärker vår förmåga att sätta ord på vardagens tysta kunskap. Med tiden byggs färdighet och ett gemensamt språk för klokskap upp. Vi blir allt bättre på att känna igen gott omdöme – och att utveckla det vidare.

Läs mer:

Sörlin, S. (2019). Till bildningens försvar. Natur & Kultur.

9.9 DAS som hemlagad andlig spis – från restaurangbesök till egen gourmetmat

Ett annat sätt att förstå DAS är genom en matlagningsmetafor. I utvecklingsarbete behöver vi få "professionell spis" – i betydelsen den samlade "föda" av goda råd, forskning, expertis och beprövade erfarenheter som ger intellektuell näring i utvecklingen av vårt yrke. Jag har här inspirerats av begreppet "andlig spis" - den intellektuella och moraliska näring vi människor får genom litteratur, bildning, samtal och erfarenhet. Råd, modeller och metoder kan då liknas vid maträtter som tillagas någonstans, serveras på olika sätt och sedan – förhoppningsvis – konsumeras i den egna verksamheten.

Vi står då inför några olika val när vi ska utveckla vår verksamhet: 1) Vem lagar maten – vem ger oss råd? 2) Var levereras maten – var skapas, överlämnas och diskuteras råden? 3) Hur konsumeras maten – hur går det till när råden tillämpas rent praktiskt? samt 4) Hur hälsosam är maten – hur vet vi om råden fungerar för oss? Svaren på dessa frågor får konsekvenser i form av skillnader i kostnad, handlingskraft, effekter, tidsåtgång och delaktighet bland medarbetare. Fyra tänkbara svar visas i Figur 9.9 nedan.

Att gå på "restaurang" handlar här metaforiskt om att gå på traditionella konferenser och kongresser med forskare och experter som talare. Trots hög kostnad är detta populärt bland många, men hur stort är matsvinnet? Vilka av alla idéer tillämpas hemmavid? Expertråd går också att få via "take-away", att ta med sig till egna verksamheten utan att träffas. Detta brukar då kallas för kollegialt lärande, facklitteratur eller distansfortbildning. En del blir inspirerade, andra irriteras av varierande relevans. Att gå på "knytkalas" handlar i stället om att praktiker utbyter beprövad erfarenhet med varandra på anordnade nätverksträffar i branschen.

Den sista kategorin "hemlagad" är vad DAS främst handlar om. I stället för att konsumera experters "spis" bjuds professionen in att laga sin egen mat, tillsammans, i sitt eget sammanhang. Jag har ofta hört chefer säga "vi har all expertis vi behöver i egna verksamheten". Där det stämmer kanske DAS kan fungera lika bra som de mer etablerade restaurang- och take-awaybesöken, till en väsentligt lägre kostnad. Eller så kombinerar man.

Matlagningsmetaforen synliggör ansvar och ägande. I DAS finns ingen anonym kock i ett fjärran storkök. De som lagar maten är också de som ska äta den och leva med hälsokonsekvenserna. Metaforen påminner oss också om att god mat tar tid att laga. Det går att stressa fram kalorier, men inte smak. På samma sätt går det att producera utvecklingsaktiviteter i högt tempo, men det är svårare att utveckla klokskap – närproducerad gourmetmat. DAS uppvärderar det långsamma, prövande och ibland trevande arbetet i köket. Som långkok eller slow food för verksamhetsutveckling.

Läs mer:

Lackéus (2024). Hur kan skolledare i utsatta områden få hjälp? Tre etablerade sätt och ett nytt arbetssätt. Opublicerad essä skriven för Skolverket, som fås på begäran till författaren.

Professionell spis som diskuteras på konferens	Forskare på högskolor som rekommenderar praktiker	Praktiker som rekommenderar andra praktiker
	Vetenskapliga rön från teoretiska experter	Beprövad erfarenhet från praktiska experter
	Restaurang \$\$\$	Knytkalas \$\$
	Lyssna på huvudtalare från centrala konferens	Gå på nätverksträff med folk från andra verksamheter
	Hög kostnad. Kan vara inspirerande, känner sig uppskattad. Vad följer med hem? Blir det skillnad för verksamheten?	Lågre kostnad. Givande samtal med likasinnade. Vad följer med hem? Blir det skillnad för verksamheten?
Professionell spis som tillämpas hemma på egna skolan	Take-away \$\$\$	Hemlagat \$
	Använda innehåll från centrala portaler på nätet	Arbeta med fackbok skriven av en kollega
	Vara med i forskningsbaserat projekt	Arbeta med en fackbok skriven av en kollega
	Lågre kostnad, men inte alltid. Fler involveras. Forskningsbaserat. Fungerar det? Hur påverkas verksamheten?	Lågst kostnad. Djup involvering hemma. Hög praktisk relevans. Fungerar det? Hur påverkas verksamheten?

Figur 9.9. Fyrfältare som med hjälp av en matlagningsmetafor illustrerar fyra olika sätt att organisera utvecklingsarbete (Lackéus, 2024).

10. Beforskning i världshistorien – entusiaster och massövervakning

Vår arts beforskande är betydligt äldre än universiteten och deras formaliserade vetenskaper. Vi har förmodligen ägnat oss åt prövning, reflektion och delning av erfarenheter så länge vi kunnat tala. Under 1600-talets vetenskapliga revolution tog vi dock ett viktigt steg i beforskandet när systematiska observationer, experiment och explicita metoder började användas mer utbrett. Det skedde oftast i praktiska sammanhang utanför universitetens väggar. Först under 1800-talet blev forskning ett institutionaliserat uppdrag inom akademien med fasta organisationer, yrkesroller och karriärsystem. Innan dess hade de medeltida universiteten främst haft till uppgift att bevara och sprida etablerad dogma, inte att forska fram ny kunskap.

Beforskning som begrepp, så som det används i denna handbok, knyter därmed an till en urgammal, vardagsnära tradition av praktiskt vetenskapande. Jag använder begreppet "beforskning" för att beskriva en icke-akademisk form av systematiskt dokumenterad och därigenom delad praktik som huvudsakligen sker genom iterativa, prövande försök att utveckla vår egen och andras vardag. Om vi med "systematiskt dokumenterad" avser skriftligt nedtecknad praktik, kan vi ange startpunkten för mänsklighetens beforskande till omkring 3000 år före vår tideräknings nollpunkt. Visst fanns det nyfikna och prövande människor långt innan, men de tidigaste spåren av kollektiv dokumenterad beforskning hittar vi i de tidiga högkulturerna i Egypten och Mesopotamien.

Under större delen av världshistorien har beforskning varit småskalig, situationsbunden och i hög grad kontrollerad av dem som

själva berörs. Det är först i modern tid som detta förhållande förändrats i grunden. Digitalisering har skapat helt nya förutsättningar för att samla in, analysera och använda data om människors vardag. Därmed har också beforskningens karaktär förändrats – i skala, tempo och inte minst i dess maktbalans.

I resten av kapitlet fördjupar jag denna utveckling och dess konsekvenser, och sätter det i relation till DAS. Jag diskuterar olika sätt för individer och kollektiv att beforska vardagen, vad de innebär för professioner och organisationer, och varför beforskning i dag är en fråga om etik, demokrati och ansvar.

10.1 Professionernas utvecklingskris – som fångar i ett digitalt panopticon

Under årtusenden har beforskning varit kontrollerad av dem som själva befinner sig i den vardag som undersöks. Människor har beforskat sina närmiljöer och gemensamma problem, ofta med begränsade resurser men med djup kontextuell förståelse. Under de senaste årtiondena har detta förhållande dock förändrats i grunden. IT-utveckling, global uppkoppling och närmast oändlig beräkningskraft har möjliggjort en ny form av beforskning. Storskalig, kontinuerlig och ofta osynlig datainsamling om människors lärande, arbete, relationer och beteenden, se Figur 10.1. Beforskning har därmed gått från att vara något *människor gör*, till något som i ökande grad *görs på människor*, av aktörer långt bortom deras kontroll. Massbeforskning, eller som det oftare kallas, massövervakning.

I dag beforskas arbetsliv, välfärd, skola och andra samhällssektorer i omfattande skala. Digitala plattformar samlar in data om medarbetares effektivitet, elevers prestationer, brukares beteenden och medborgares rörelsemönster. Teknikföretag, konsultbolag och myndigheter analyserar dessa data för att förutsäga risker, optimera processer och styra beslut. Det sker oftast utan att professionerna själva har insyn i vilka frågor som ställs, vilka antaganden som byggs in i systemen eller vilka konsekvenser analyserna får i praktiken. När professioner saknar egna beforskningspraktiker reduceras de därmed

till råmaterial i andras kunskapsproduktion – till datakällor snarare än kunskapsskapare.



Figur 10.1. Professionernas utvecklingskris kan förstås som ett digitalt panopticon – en fängelseliknande struktur för asymmetrisk insyn där de sedda aldrig vet när de observeras. Yrkesvardagen beforskas på distans, analysmakt koncentreras bort från dem som berörs.

Det är mot denna bakgrund som de senaste årens etiska uppvaknande kring datainsamling och algoritmisk styrning bör förstås. Avslöjanden och analyser från personer som Edward Snowden, Max Schrems och Frances Haugen har synliggjort hur storskalig algoritmisk beforskning, när den kombineras med maktkoncentration och bristande transparens, riskerar att underminera både professionellt omdöme och demokratiska värden. Professionernas kris handlar därmed inte om ovilja eller bristande kompetens, utan om förlorad kontroll över hur yrkenas vardag beforskas och tolkas.

I vår tid är frågan inte om vardagen beforskas, utan av vem – och i vems intresse. De professioner som inte själva beforskar sin vardag blir förr eller senare beforskade av någon annan. Antingen är du beforskare, eller så är du rådata.

10.2 En fyrfältsmodell för beforskning genom tiderna

Vi ska nu använda en fyrfältsmodell för att synliggöra hur beforskning av vardagen har förändrats över tid, se Figur 10.2. Inte bara till form utan också till skala, tempo och maktbalans. Modellen är ett analytiskt verktyg för att förstå beforskning som praktik snarare än som metod, och för att visa hur olika sätt att undersöka vardagen får långtgående konsekvenser för lärande, etik och professionellt handlingsutrymme.

Modellen i Figur 10.2 utgår från två grundläggande dimensioner. Dels *vem* som beforskar vardagen – om det sker av individer eller av kollektiva, rentav industriella aktörer. Dels *vilka verktyg* som används – från enkla analoga redskap till allt mer sofistikerade digitala system. Vi får då fyra idealtypiska former av beforskning.

Pilarna i Figur 10.2 markerar en historisk rörelse som präglad beforskningens utveckling under flera tusen år. Beforskning har i stor utsträckning rört sig från individuell, småskalig och kontextnära praktik mot allt mer kollektiv, tekniskt förstärkt och storskalig insamling av data. Samtidigt har tyngdpunkten förskjutits från vardagsnära reflektion och lokal tolkning till centraliserad analys och industriell kunskapsproduktion. Det som började som djup, långsam och personlig beforskning har successivt blivit mer effektivt och generaliserbart – men också mer avlägset från dem som vardagen faktiskt tillhör.

Syftet med modellen är inte att romantisera de tidiga formerna av beforskning eller demonisera de senare. Varje steg i rörelsen har möjliggjort nya insikter och nya former av utveckling. Samtidigt synliggör modellen ett återkommande mönster: ju större skala och ju mer sofistikerade verktyg, desto större risk för att beforskning glider från gemensamt lärande till styrning, och från deltagande till övervakning.

DAS ska i detta sammanhang inte förstås som en egen kvadrant i modellen, utan som ett medvetet försök att kombinera digitala teknikens möjligheter med vardagsnära delaktighet, individuellt ansvarstagande, gemensam analys och professionellt tolknings-

företrädare. Därigenom pekar DAS mot ett annat sätt att använda beforskningens kraft – inte genom att accelerera rörelsen mot industriell massbeforskning, utan genom att återföra teknik, data och analysmakt till dem som berörs.

BEFORSKNING GENOM TIDERNÄ

Systematiskt dokumenterad och delad praktik, iterativt pragmatiskt prövande, icke-akademisk utveckling av vardagen



Figur 10.2. Fyrfältsmodellen synliggör en historisk rörelse från vardagsnära beforskning till storskalig, tekniskt förstärkt massbeforskning.

10.3 Kvadrant 1: Individ + enkla verktyg – den klassiska hjältebeforskaren

I denna kvadrant beforskas vardagen av enskilda individer med relativt enkla, analoga verktyg. Beforskningen är långsam, uthållig och djupt förankrad i den egna erfarenheten. Den sker nära det som undersöks och bygger på upprepade observationer, reflektion och prövande handling över lång tid. Ofta saknas formella mandat, resurser och institutionellt stöd, vilket gör arbetet sårbart men samtidigt mycket finkänsligt för kontext. Den individuella beforskaren tar sin vardag på största allvar som kunskapskälla och

utvecklar successivt ett personligt system för att se, förstå och dokumentera det som annars riskerar att förbli osynligt.

Historien rymmer många exempel på denna typ av beforskare. Hippokrates lade grunden för läkaryrket genom systematiska observationer av patienter. Aristoteles kombinerade empiri och klassificering i studier av natur och samhälle. Charles Darwin utvecklade sin evolutionsteori genom årtionden av noggranna anteckningar, jämförelser och reflektioner. Florence Nightingale använde observation och statistik för att förändra sjuksköterskeyrkets praktik i grunden under Krimkriget. Geologen och bagaren Robert Dick ägnade sitt liv åt vardagsnära observationer i sin nordskotska närmiljö, och visade hur värdefullt geologiskt vetenskapande kan växa fram helt utanför akademiska sammanhang. Ivan Illich analyserade utbildning, medicin och samhällsinstitutioner genom långvarig reflektion över vardagens praktiker, och utvecklade sin kritik som självständig beforskare snarare än som del av ett etablerat forskningsprogram. Rachel Carson byggde sin miljökritik på ihärdig dokumentation av ekologiska förändringar som annars förblev osynliga. Gemensamt för dessa beforskare är deras förmåga att under lång tid hålla ihop observation, reflektion och handling i en sammanhängande yrkesnära praktik, ofta i marginalen av dominerande institutioner.

Ser man denna kvadrant genom DAS tre faser blir mönstret tydligt. *Design* sker implicit: beforskaren formulerar själv sina frågor utifrån vad som väcker förundran i vardagen. *Action* tar form i upprepade försök, experiment och förändrade sätt att handla eller observera. *Sampling* sker genom noggrann, ofta manuell dokumentation i anteckningsböcker, skisser, tabeller och texter, som möjliggör reflektion över tid. Styrkan i denna kvadrant ligger i dess djup och kontextkänslighet. Dess begränsning är låg skala, hög personlig belastning och svårighet att reproducera i större sammanhang.

Läs mer:

Svensson, P. (2022). Den lodande människan: Havet, djupet och nyfikenheten. Albert Bonniers Förlag.

10.4 Kvadrant 2: Industri + enkla verktyg – den lärande organisationen

I denna kvadrant beforskas vardagen gemensamt av många, ofta inom ramen för organisationer eller professionella kollektiv, men fortfarande med relativt enkla verktyg. Beforskningen är mindre beroende av enskilda individer och mer inbäddad i gemensamma rutiner, möten och samtal. Observation, reflektion och lärande sker kollektivt och ofta nära den dagliga praktiken. Verktygen kan vara så enkla som whiteboards, tidtagarur, protokoll, checklistor, mötesanteckningar och samtal. Jämfört med kvadrant 1 ökar robustheten och kontinuiteten, men beforskningen är fortfarande starkt beroende av kultur, ledarskap och uthållig disciplin snarare än av teknik.

Det finns många historiska och samtida exempel på denna typ av beforskning. Benediktinerorden utvecklade tidigt kollektiva former för systematisk vardagsreflektion genom regelbundna observationer, gemensamma samtal och noggrant bevarad dokumentation av arbete, lärande och livsföring över generationer. Brittiska flottan använde tidigt rapportering, loggböcker och gemensam analys av sjöslag, navigation och olyckor för att successivt förbättra säkerhet, effektivitet och taktiskt beslutsfattande i komplexa miljöer. Frederick Taylors tidsstudier i början av 1900-talet kan ses som ett tidigt försök att systematisera kollektiv observation av arbete, även om tolkningen var starkt centraliserad. Toyota utvecklade under efterkrigstiden former för kontinuerligt förbättringsarbete där medarbetares vardagliga observationer och reflektioner spelade en central roll. Bell Labs kombinerade vardagsnära experiment med gemensam analys i tvärdisciplinära miljöer. Inom offentlig sektor har studiecirklar, kvalitetscirklar och lokalt förbättringsarbete fungerat som kollektiva beforskningspraktiker, där vardagen gjorts till ett gemensamt laboratorium för lärande. Gemensamt för dessa exempel är att beforskningen sker tillsammans, ofta långsiktigt, och med fokus på gemensam förståelse snarare än individuell prestation.

Genom DAS tre faser framträder denna kvadrants logik tydligt. *Design* sker gemensamt genom att grupper formulerar frågor och problem utifrån delade erfarenheter i praktiken. *Action* tar form i gemensamt prövade förändringar, ofta små och inkrementella, som integreras i vardagsarbetet. *Sampling* sker genom kollektiv dokumentation i form av protokoll, mätetal, berättelser och sammanställningar som delas och diskuteras. Styrkan i denna kvadrant ligger i dess lärandekultur och förmåga att sprida erfarenheter inom en organisation. Begränsningarna handlar främst om låg teknisk skalbarhet, svårigheter att bevara detaljer över tid och ett starkt beroende av lokala kulturer och ledarskap.

10.5 Kvadrant 3: Industriell + digitala verktyg – vardagsbeforskning i industriell skala

I denna kvadrant beforskas vardagen kollektivt och i industriell skala med hjälp av tekniskt sofistikerade digitala verktyg. Datainsamlingen är kontinuerlig, storskalig och till stor del automatiserad. Beforskningen sker inte längre främst genom mänsklig observation och gemensam reflektion, utan genom loggar, sensorer, plattformar och algoritmer som styr och registrerar beteenden i realtid. Skalan är utan historiskt motstycke, liksom tempot i analys och återkoppling. Samtidigt ökar avståndet mellan dem som lever vardagen och dem som tolkar och använder data om den. Beforskningens karaktär förändras därmed i grunden: från situerad förståelse till mönstergenkänning, från lokalt lärande till centraliserad styrning och makt.

Det tydligaste uttrycket för denna kvadrant återfinns i digitala plattformar och stora organisationer. Företag som Google, Meta, Amazon, TikTok och LinkedIn genomför kontinuerliga A/B-tester och analyser av användares beteenden för att optimera engagemang, uppmärksamhet och konsumtion. Inom arbetslivet används HR-system och produktivitetsplattformar för att mäta prestation, samarbete och närvaro. Samtidigt har statlig massövervakning vuxit fram som en parallell praktik, där rörelsemönster, social interaktion

och vardagsbeteenden samlas in och analyseras i säkerhets- eller styrningssyfte, exempelvis genom ansiktigenkänning, mobilspårning och databaser integrerade med sociala medier. Gemensamt för dessa exempel är att beforskning och styrning smälter samman: analysen leder direkt till beslut, incitament eller sanktioner.

Sett genom DAS tre faser framträder både kraften och problemen i denna kvadrant. *Design* sker centralt, ofta av tusentals experter och ingenjörer, långt från den vardag som beforskas. *Action* sker automatiskt genom systemförändringar, algoritmjusteringar eller policybeslut som påverkar miljoner, rentav miljarder människor samtidigt. *Sampling* är massiv och kontinuerlig, men sällan transparent för dem som bidrar med data. Styrkan ligger i precision, snabbhet och förmågan att se mönster ingen människa kan urskilja ensam. Begränsningarna är lika tydliga: maktkoncentration, bristande insyn, frånvaro av gemensam reflektion och en risk för att beforskning reduceras till ett maktinstrument snarare än kollektivt vardagligt lärande. Däremot är massbeforskning oerhört lönsamt, vilket illustreras av extremt förmögna pionjärer som Mark Zuckerberg (Facebook), Jeff Bezos (Amazon) och Larry Page (Google).

Läs mer:

Foer, F. (2017). *World without mind*. Penguin Press.

Taplin, J. (2017). *Move fast and break things: How Facebook, Google, and Amazon have cornered culture and what it means for all of us*. Pan Macmillan.

Lackéus, M. (2020). Collecting digital research data through social media platforms: can 'scientific social media' disrupt entrepreneurship research methods? . In W. B. Gartner & B. Teague (Eds.), *Research Handbook of Entrepreneurial Behavior, Practice, and Process*. Edward Elgar Publishing.

10.6 Kvadrant 4: Individ + digitala verktyg – den dissidenta vardagsbeforskaren

I denna kvadrant beforskas vardagen av enskilda, fritänkande och ofta kritiska individer med hjälp av tekniskt avancerade digitala verktyg. Här kombineras den individuella blickens skärpa från kvadrant 1 med beräkningskraft, dataåtkomst och analysmöjligheter som tidigare

varit förbehållna stora organisationer. Den enskilda beforskaren samlar in, bearbetar och analyserar stora datamängder, ibland i realtid. Samtidigt saknas ofta organisatoriskt stöd, kollektiv förankring och strukturer för gemensamt lärande. Beforskningen blir kraftfull men ensam, snabb men sårbar, och resultaten riskerar att stanna vid insikter snarare än leda till varaktig förändring.

Många av de mest uppmärksammade kritikerna av våra digitala samhällsstrukturer är exempel på beforskare i denna kvadrant. Visselblåsaren Frances Haugen analyserade interna data från Facebook och visade hur plattformens algoritmiska styrning medvetet förstärkte skadliga effekter på individer och samhälle. Ingenjören Guillaume Chaslot undersökte YouTubes rekommendationssystem och visade hur det systematiskt premierade polariserande och extremt innehåll. Statistikern Nate Silver använde statistiska modeller för att förutsäga valresultat och analysera idrott på sätt som utmanade etablerade institutioner. Juristen Max Schrems använde rättsprocesser och juridisk analys för att avslöja hur globala teknikföretag kringgick europeisk lagstiftning kring dataskydd. Visselblåsaren Edward Snowden visade hur avancerade tekniska system används systematisk av USAs säkerhetstjänst för massbeforskning av människors vardag utan deras vetskap eller samtycke. Matematikern Cathy O'Neil använde matematik och programmering för att avslöja hur algoritmiska system reproducerar ojämlikhet i olika sektorer. Gemensamt för dessa beforskare är att de såg sådant som stora organisationer inte ville se, och att deras arbete ofta kulminerade i böcker, rapporter eller avslöjanden snarare än i gemensamt beslutad förändring. Många av dem har också hamnat i rättssalen, oftast på de anklagades bänk när mäktiga organisationer blivit provocerade.

Genom DAS tre faser framträder kvadrantens struktur tydligt. *Design* sker individuellt och analytiskt: beforskaren formulerar frågor om systemeffekter, bias och konsekvenser. *Action* tar form i kod, simuleringar, analyser eller offentliggöranden snarare än i förändrade vardagspraktiker. *Sampling* bygger ofta på redan existerande data – loggar, plattformsdata eller öppna dataset – snarare än på deltagande

dokumentation. Styrkan i denna kvadrant ligger i dess förmåga att synliggöra baksidor med komplexa digitala system och maktstrukturer. Dess begränsning är beroendet av enskilda individer, låg reproducerbarhet och brist på kollektiva processer för lärande och handling. Kvadranten är därför kraftfull men strukturellt instabil – och pekar mot behovet av mer kollektiva, demokratiserade former av tekniskt förstärkt beforskning.

Läs mer:

O'Neil, C. (2016). Weapons of math destruction: How big data increases inequality and threatens democracy. Broadway Books.

Haugen, F. (2023). The power of one: How I found the strength to tell the truth and why I blew the whistle on facebook. Hachette UK.

Silver, N. (2012). The signal and the noise: Why so many predictions fail-but some don't. Penguin.

Snowden, E. (2019). Permanent record: A memoir of a reluctant whistleblower. Macmillan.

10.7 Att bygga en digital lärande organisation – både etiskt och demokratiskt

DAS kan utifrån ovanstående analys förstås som ett helt nytt sätt att bygga en digitalt lärande organisation. Kanske är DAS rentav en etisk och demokratisk innovation som plockar med sig det bästa från de fyra olika kvadranterna i Figur 10.2 ovan. Från första kvadranten hämtas ett starkt personligt engagemang och ett vardagsfokus där den professionella praktiken tas på största allvar. Från andra kvadranten kommer betoningen på kollektiv kultur, gemensamt språk och ett ledarskap som möjliggör lärande över tid. Den tredje kvadranten bidrar med kraftfull digital teknik för systematisk reflektion, analys och kunskapsuppbyggnad. Slutligen förankras helheten i den fjärde kvadrantens etiska medbestämmande, transparens och lokala kontroll över data, beslut och utveckling.

Dessutom innebär DAS att många av de klassiska nackdelarna med de fyra kvadranterna kan undvikas. Det personliga engagemanget behöver inte ta formen av decennielånga hjältedåd, utan kan bäras

gemensamt och delas mellan många. Det kollektiva lärandet behöver inte luta sig mot tidskrävande och sårbara analoga rutiner. Den digitala kraften kan användas utan att organisationen fastnar i oetiska, auktoritära eller centralistiska lösningar där makten över utvecklingen överläts till externa globala aktörer. Dessutom finns ett tydligt mandat att omsätta goda idéer i handling.

Detta ger oss sammantaget Figur 10.7 - en vision för en *digitalt lärande organisation* via DAS som vilar på 1) en hög vetenskaplig nivå, 2) ett tydligt fokus på att utveckla den egna professionen på ett vardagsnära sätt, samt 3) handlingsbaserad reflektion i både skriftlig och muntlig individuell och kollektiv form. Vardagliga erfarenheter görs systematiskt till föremål för gemensam analys och lärande, i syfte att stärka egna verksamheten på ett etiskt, demokratiskt och oberoende sätt.

Kan det då finnas andra sätt än Loopme-verktyget för att nå beforskandets fördelar utan dess nackdelar? Kanske. Men just nu lever vi nog ändå i en kort tidsperiod där Loopme i praktiken är det enda verktyget för sådan beforskning. Fler verktyg kommer. Så fungerar vi människor - vi bygger de verktyg vi behöver. Om ett etiskt och professionsdrivet digitalt beforskande är viktigt för oss kommer framtiden snart ge oss fler alternativ att välja på.



Figur 10.7. En sammanfattande vision för en digitalt lärande organisation.

10.8 Vem är egentligen beforskare?

Vem kan egentligen kalla sig för beforskare av sin vardag? Kan man arbeta vetenskapligt utan att vara disputerad eller anställd vid ett universitet eller en högskola? Det korta svaret är såklart ja – absolut. Här finns det skäl att utfärda en vänskaplig varning för akademiskt snobberi. Vetenskaplighet sitter inte i titeln utan i arbetssättet – hur frågor formuleras, hur observationer görs, hur empiriska data samlas in och analyseras och hur slutsatser dras. Även om en klassisk forskarutbildning såklart underlättar väsentligt.

Det går också bra att beforska sin vardag utan att luta sig mot externa experter, konsulter eller globala IT-företag. Någon form av digitalt stöd är i praktiken nödvändigt, men det innebär inte att insamlade data måste skickas över halva jorden för att analyseras av en algoritm i USA, långt utanför den egna professionens kontroll. Det finns lokala, etiska, dataskyddade och professionsnära alternativ. Men kan man sedan göra ett vetenskapligt bidrag utan att vara forskare? Ja, det sker hela tiden. Jag har sett skolledare, föreläsare, socionomer, coacher, chefer och småföretagare göra detta om och om igen genom sitt arbete med DAS. Ett problem är dock att deras bidrag sällan passar in i den klassiska formen för akademisk publicering. Strukturerna för att dokumentera, dela och erkänna beprövad erfarenhet från praktikens beforskare är fortfarande påfallande underutvecklade.

Kan man räknas som beforskare även om man har disputerat då? Det är en svårare fråga. Det finns många gränsfall som utmanar. Om man rör sig i akademiska kretsar för att sedan lämna dem och bidra på andra sätt, är man då beforskare? Svaret beror nog på hur vi väljer att definiera och tolka begreppet. Cathy O’Neil är disputerad matematiker men gjorde sina mest inflytelserika bidrag utanför akademien. Guillaume Chaslot doktorerade i datavetenskap men bedrev sedan sitt mest betydelsefulla beforskande som privatperson efter sin tid på YouTube. Eli Pariser introducerade begreppet *filterbubbla* utan att själv samla in data systematiskt. Är de beforskare? Ja kanske.

Låt oss nu försöka formulera en definition:

En beforsknare undersöker systematiskt genom praktisk prövning sin egen eller andras vardagspraktik i syfte att förstå, förbättra och förändra den, MED stöd av dokumentation, reflektion och analys som är tillräckligt rigorös för att kunna delas och prövas av andra, men UTAN stöd av akademiska titlar, anställningar eller övriga forskningsstrukturer.

En sådan definition flyttar fokus från hjältebeforsknare och enskilda genier till vardagsbeforsknare i helt vanliga organisationer. Vi behöver färre undantagsmänniskor och fler vardagliga beforsknare som tillsammans bygger kunskap där arbetet faktiskt sker. Om denna definition fungerar så är svaret på frågan om vem som är beforsknare betydligt bredare än vad traditionella strukturer för forskning tillåter. De där A-forskarna kan få kalla oss för B-forskare eller halvvetenskapande praktiker. Men vi är stolta ändå.

För jag har märkt att beforsknare är en titel som väcker just stolthet. En chef inledde sina mail till ledningsgruppen om deras beforsknningar med: "Kära beforsknare, ". Titeln skapar en professionell stolthet hos helt vanligt folk genom att synliggöra att deras vardagliga arbete inte bara utförs utan också förstås, utvecklas och tas på djupaste allvar.

10.9 Hur vill vi nu egentligen beforska vår profession?

Ja, valet är till syvende och sist vårt. Vill vi överlåta beforskandet av vår profession till globala IT-företag som behandlar oss som rådata och behåller sina djupaste insikter om oss för sig själva? Till akademiska institutioner som på avstånd observerar våra yrkespraktiker och sedan återvänder med texter som få av oss kan läsa, än mindre använda? Eller till statliga system som byråkratiserar vardagen och därefter med viss överlägsenhet instruerar oss i hur vårt arbete ska utföras? Eller vill vi ta ansvar för beforskandet och besluten själva, där i just vår vardag där arbetet faktiskt utförs?

Frågan handlar ytterst om agenda och makt. Vems frågor ska få styra vad som undersöks? Vems problemformuleringar ska få räknas? Vem sitter vid spakarna när data samlas in, analyseras och tolkas? Vem tar besluten, och hur långt över våra huvuden sitter de? Om vi inte gör ett medvetet val så kommer någon annan att göra det åt oss. Då flyttas både makt och ansvar bort från professionerna, ofta utan att vi ens märker när det sker.

Nu är denna bok slut, och du lämnas ensam med detta val. Jag är medveten om att det kan kännas både krävande och obekvämt att bli beforskare. Men möjligheten finns nu i varje fall. Om du vill och vågar så kan du börja redan idag. Starta en beforskning i din egen vardag, med dina kollegor, så kommer mycket att klarna genom learning-by-doing.