

Utbildningspolitisk styrning och professionellt handlingsutrymme

Reflektioner över dåtid, samtid och framtid

Andreas Bergh

EDUCATIONAL POLICY GOVERNANCE AND PROFESSIONAL DISCRETION. REFLECTIONS ON THE PAST, PRESENT, AND FUTURE. In this inaugural lecture, I explore the relationship between educational policy governance and the space for professional discretion in the Swedish education system. As a point of departure, the lecture is situated in relation to earlier professorial inaugural lectures in Sweden, a tradition dating back to 1910. Drawing on completed and ongoing research, I demonstrate how changing societal expectations and policy frameworks have reshaped the conditions for teachers' professional work over time. These dynamics are illustrated through examples such as the introduction and evolving meaning of the concept of quality, local initiatives to counteract school segregation, the increasing juridification of education, and finally three governance logics that conceptualize changes in how educational governance frame professional discretion. The lecture concludes with forward-looking reflections, emphasizing the importance of empirically grounded theorizing and further theoretical development that reconnects the changing educational landscape with fundamental questions about education and its relationship to society.

Keywords: education policy, quality, school segregation, juridification, professionalism.

Inledning

Den 16 november 2023 installerades jag som professor i pedagogik på Uppsala universitet, och den 17 februari året efter vid Örebro

Andreas Bergh är professor i pedagogik vid Örebro universitet, tidigare vid Uppsala universitet. E-post: andreas.bergh@oru.se

universitet. Föreliggande text utgår från den föreläsning jag genomförde i Uppsala. Innehållet är detsamma, men i vissa delar lite mer utvecklat.¹

Innan jag riktar blicken mot några centrala drag i min egen forskning och pekar ut vad jag ser som viktiga frågor att beakta framåt vill jag först sätta in den i ett lite längre tidsperspektiv. Jag inleder därför med att säga några ord om tidigare professorsinstallationsföreläsningar.² I ett vetenskapligt sammanhang erbjuder de nämligen något mycket intressant och i viss mån unikt jämfört med andra typer av aktiviteter som ofta är en del av en forskares verksamhet, som föreläsningar, seminarier eller författande av texter av olika slag.

Installationsföreläsningar – en inplacering

När Sveriges första professor i pedagogik, Bertil Hammer, installerades i Uppsala den 8 oktober 1910 förklarade han att han såg det som naturligt, när ett nytt ämne gjorde sin entré vid universitetet, att göra vad kan kallade en slags vetenskaplig självdeklaration. Utifrån denna ambition var titeln på hans föreläsning ”Om pedagogiska problem och forskningsmetoder”. Av titlarna på de föreläsningar som genomfördes under de decennier som sedan följde framgår att det sker successiva förskjutningar, och att de riktar mot olika, ofta för varje tid, samtidsaktuella frågor. Här kan exempelvis nämnas ”Intelligensundersökningens pedagogiska problem” av Rudolf Anderberg från 1932, ”Rekrytering och intagning av elever till högre läroanstalter” av Torsten Husén från 1953 och ”Nyheter inom teorin för psykologisk och pedagogisk testning” av Kjell Härnqvist från 1959.

Från denna bredare inplacering flyttar jag mig nu längre fram i tiden och ger några exempel som ligger närmare mitt eget val av titel, med fokus på relationen mellan utbildningspolitik och profession. På Uppsala universitet föreläste Urban Dahllöf år 1976 om ”Utbildningsplanering och pedagogisk forskning” och Ulf P Lundgren år 2000 om ”Politisk styrning och utbildningsreformer”. Vid installationer vid Örebro universitet valde Tomas Englund (1999) titeln ”Utbildning och demokrati” och Agneta Linné (2003) ”Tid, rum, berättelse. En historia om pedagogik och lärarutbildning”. Än närmare vår egen tid kommer två föreläsningar som ger uttryck för samhällliga och utbildningspolitiska förändringar som präglade de senaste decenniernas utveckling. Den ena är Eva Forsbergs från 2013 (publicerad 2014), där hon med fokus på ”Utbildningens bedömningskulturer i granskningens tidevarv” pekar på att det både i Sverige och i andra länder, under de senaste decennierna, uppstått ett stort fokus på bedömningar av

olika slag. Den andra är Ninni Wahlströms (2014), som i sin föreläsning riktade uppmärksamheten mot ”Utbildningens villkor II – en denationaliserad utbildningskonception”, och därmed berörde hur förändrade relationer mellan det nationella och internationella också har förändrat utbildningens villkor.

Mot denna bakgrund blir det viktigt att reflektera över vilka frågor det vetenskapliga ämnet pedagogik ställt över tid, vad som åter speglar kontinuitet respektive förändring, och hur svaret på de frågor som ställs lämnar relevanta och angelägna kunskapsbidrag. Listan över tidigare installationsföreläsningar kan givetvis göras avsevärt längre, det är många professorer som har installerats under de drygt hundra år som gått sedan 1910. Även om ett fåtal exemplifieringar, som dessa, givetvis inte kan göra rättvisa åt ämnet som helhet, så kan ändå några korta och selektiva tillbakablickar säga oss mycket, såväl om samhällets som om pedagogikämnets successiva utveckling och förändring. Dessutom, lika viktigt som att de möjliggör tillbakablickar, är att de pekar ut riktningar för hur pedagogik som vetenskap kan bidra framåt. Tidigare installationsföreläsningar erbjuder därmed tillgång till överlappande tidsskikt, där dåtidens framtid blivit dagens dåtid och dagens samtid så småningom kommer bli en tid att blicka tillbaka på.

En förändrad förväntanshorisont för utbildning

När jag själv, några år in på det nya millenniet, påbörjade min forskarutbildning hade det tidiga 1990-talets omfattande reformering av det svenska skolväsendet passerat med ungefär ett decennium. Ett i utbildningssammanhang tidigare endast sporadiskt använt begrepp kom särskilt att intressera mig: kvalitet. År 1997 introducerades det nämligen av regeringen (Skr 1996/97:112), och har därefter, under de snart 30 år som sedan följt, haft en ytterst central roll i de omfattande reformeringar som genomförts av det svenska skolväsendet.

I mina tidigare yrkesroller som lärare och skoledare hade jag i någon mån alltid arbetat med kvalitet, även innan själva begreppet introducerades. I efterhand tänker jag att sådana ambitioner formulerades med andra ord, som att utbildning och undervisning skulle vara meningsfull, utmanande och lämna viktiga bidrag till både individer, grupper och samhälle. Ett par år efter att regeringen hade introducerat sin kvalitetssatsning började jag arbeta som undervisningsråd på Skolverket, specifikt med de då nya nationella kvalitetsgranskningarna. Ganska snart insåg jag att kvalitet är ett mycket speciellt begrepp. Det är nästintill omöjligt att vara emot, samtidigt som det i sig egentligen inte betyder någonting om det inte sätts in i ett sammanhang.

Så vad hände då när det nya begreppet kvalitet introducerades? Skulle det berikas med nya innebörder, när det nu landade i det svenska utbildningssystemet, eller skulle tvärtom andra innebörder, från andra sammanhang, ta över och därmed förändra hur vi talar och tänker om vad utbildning är, kan eller bör vara? Just de här frågorna tog jag mig an i min avhandling med titeln *Vad gör kvalitet med utbildning? Om kvalitetsbegreppets skilda innebörder och dess konsekvenser för utbildning* (Bergh 2010). Mitt svar, mycket kort och sammanfattat, är att det var det senare som hände, det vill säga: användningen av kvalitetsbegreppet ledde till att nya sociala uppfattningar skapades om vad utbildning är, kan eller bör vara. Med den förändrade förväntanshorisonten förändrades också relationen till många av de tidigare erfarenheter och strävanden som historiskt har påverkat framväxten av svensk skola.

I det utbildningspolitiska talet marginaliserades därmed innebörder som vi traditionellt har uppfattat som ”utbildningskvalitet”, som kunskap, demokrati, bildning och lärande samt överhuvudtaget frågor om mål och innehåll som historiskt diskuterats och debatterats om utbildning och undervisning. Att dessa utmanades och delvis trängdes undan innebär dock inte att de helt försvann. Även om vissa innebörder i princip marginaliserades helt och hållet, så kom andra att förstärkas men då anpassat till det förändrade sättet att tala om kvalitet. På så sätt kom exempelvis ett ämnesinriktat kunskapsbegrepp att få stort utrymme på bekostnad av ett bredare med utrymme för olika kunskapsformer och kunskapskvaliteter.

Den språkanvändning som tog över redan några år efter millennieskiftet handlade om att förändra utbildningssystemets organisation, att öka resultaten och att förbättra Sveriges position i den internationella konkurrensen. I avhandlingen konstaterar jag att den förändrade förväntanshorisonten, med dess starka betoning av resultat i kombination med en strävan efter att utveckla tekniker som syftar till mätningar och jämförelser, tenderar leda till att det är det som mäts, och som kan mätas, som värderas. Med uppfattningen att öppet formulerade mål behövde tydliggöras, och även göras juridiskt kontrollerbara, förändrades de språkliga och strukturella villkoren för lärares professionella yrkesutövande och därmed för den utbildning och undervisning som erbjuds barn och ungdomar. Men också den utbildningspolitiska rollen förändrades, till att alltmer få en administrativ, strukturell och juridisk karaktär (se även Bergh 2015a, 2015b). Ytterligare några år senare, från 2006 och framåt, genomfördes omfattande reformeringar av det svenska skolväsendet i enlighet med det förändrade utbildningspolitiska språkbruket.

De successivt alltmer komplexa relationerna mellan pedagogik, politik och juridik som jag identifierade i mitt avhandlingsarbete har fortsatt att intressera mig. I de avsnitt som nu följer presenterar jag kort en del senare studier och projekt som, trots sina olika empiriska fokus, sammantaget synliggör hur relationen mellan utbildningspolitisk styrning och professionellt handlingsutrymme har förändrats under de senaste decennierna.

Utbildningens komplexa kvaliteter – några exempel

Även om många spänningar och möjliga konflikter osynliggörs i en utbildningspolitisk retorik som domineras av det performativa och positivt klingande kvalitetsbegreppet så försvinner de inte. Vad händer då med kvaliteter som inte är vare sig tydliga eller mätbara, utan tvärtom komplexa men likväl ytterst grundläggande för att utbildning ska kunna få vara just utbildning? I ett flertal olika projekt har mitt intresse riktats mot just sådana typer av kvaliteter, det vill säga kvaliteter som inte lätt låter sig fångas, regleras eller mätas, men som självklart ändå finns kvar, med en fråga om hur de då hanteras i utbildningssystemets olika delar, och ytterst i det lokala, av lärare och andra professionsgrupper.

I innehållslig mening har de här projekten handlat om psykisk ohälsa, lärares antirasistiska arbete, högskolepedagogiska frågor och lärares uppror på Facebook (se exempelvis Bergh & Englund 2014; Arneback, Bergh & Tryggvason 2023; Fremstad, Bergh, Solbrekke & Fosslund 2020; Löfdahl Hultman & Bergh 2025; Paulsrud, Bergh & Löfdahl Hultman 2025; Sandvoll, Bergh & Solbrekke 2025).³ I och med att de olika kunskapsintressena i viss mån riktats mot tidstypiska empiriska fenomen med specifika kontextuella förutsättningar, har de ställt krav på teoretisk och metodologisk förnyelse såväl som på ett närmande till andra discipliner och nya forskningsfält. Med detta sagt kan samtidigt konstateras att samtliga dessa projekt, på olika sätt och utifrån olika utgångspunkter, knyter an till frågor som behandlats i tidigare pedagogisk forskning. Här rymms exempelvis frågor om utbildningens och undervisningens mål och mening, dess betydelse för barn och ungdomars utveckling, lärande och socialisation, och vidare utbildningens roll i relation till samhällets, demokratins och välfärdens strävanden och organisering.

Ytterligare projekt behandlar frågor om skolsegregation, vilket tar sin utgångspunkt i att segregationen inom det svenska skolväsendet över tid har blivit alltmer påtaglig. Särskilt under senare år har uppmärksamheten riktats mot hur både samhällets ökade skiktning och skolsystemets

organisering riskerar att förstärka denna segregation, vilket i sin tur påverkar barns och ungas livsvillkor. Ur ett historiskt perspektiv framstår dagens situation som en tydlig kontrast till de ideal som präglade skolpolitiska diskussioner under 1940–1960-talen, då det fanns stora förhoppningar om att skolan skulle kunna främja social gemenskap och bidra till ett mer jämlikt samhälle (Bergh & Forsberg 2024).

Tillsammans med kollegor inom pedagogik, statsvetenskap och kulturgeografi har jag under flera år studerat vilka insatser som görs på lokal nivå för att motverka skolsegregation (Arneback, Bergh, Jämte & Trumberg, 2021; Bergh & Trumberg, 2024).⁴ Tidigt i forskningsprocessen skickade vi en enkät till samtliga kommunala skolchefer i Sverige för att få en nationell överblick över hur skolsegregation uppfattas och hanteras. Resultaten visade att frågan är högst aktuell och att arbetet huvudsakligen organiseras utifrån tre tillvägagångssätt, vad vi benämner som förstärkning, spridning och sammanslagning (Trumberg, Arneback, Bergh & Jämte 2024). Med utgångspunkt i att få en variation av dessa valdes sedan skolor med olika lokala förutsättningar för fördjupade studier av pedagogiska, sociala och organisatoriska processer. I våra studier har vi sett många goda exempel, med ambitiös och driven personal som ofta gör ett fantastiskt arbete, samtidigt som mycket skulle kunna göras på andra sätt eller helt enkelt kräva andra förutsättningar. Arbetet med att förändra, anpassa och utveckla skolkulturer till delvis nya förutsättningar aktualiserar en rad frågor, bland annat rörande de traditioner och praktiker som successivt etablerats inom olika skolmiljöer (Arneback & Bergh 2024). Men även om skolan kan göra mycket är det viktigt att framhålla att den inte själv kan lösa komplexa samhällsutmaningar. Bakomliggande faktorer handlar bland annat om boendesegregation och att olika policyinitiativ över tid har lett till ett alltmer uppdelat skolsystem. Med andra ord, det som händer i skolan sker inte i ett vakuum, utan är tvärtom delar av större samhälleliga och strukturella sammanhang.

I både forskningen om skolsegregation och i de övriga ovan nämnda projekten har det varit centralt att utveckla forskningsdesigner som inte enbart begränsas till en nivå, exempelvis policy eller klassrum, utan som möjliggör analyser av vad som sker både inom och mellan olika nivåer. Poängen är att rikta det analytiska intresset både mot det som görs i olika praktiker, och att bidra med kunskap om de villkor som omger och påverkar dessa handlingar.

Juridifiering – villkorade utbildningskvaliteter

Ytterligare ett tidstypiskt fenomen handlar om att skolans verksamhet under de senaste årtiondena i allt högre grad har blivit föremål för nya och förstärkta rättsliga regleringar. Juridiska teman som rättigheter, skyldigheter, ansvar och ansvarsutkrävande ramar i ökande utsträckning in lärares professionsutövning, vilket innebär att det mandat som lärare tidigare anförtrotts att uttolka och ta ansvar för skolans uppdrag alltmer har kommit att inordnas i olika regel- och kontrollsystem. Att skolans uppdrag har fått en ny juridisk inramning innebär dock inte att komplexiteten i dess verksamhet försvinner, snarare att den villkoras på nya sätt.

Den här utvecklingen, som benämns som *juridifiering*, innebär enkelt uttryckt att en situation eller fråga får en juridisk eller förstärkt juridisk karaktär (Andenæs & Møller 2016; Bergh & Arneback 2016; Rosén, Arneback & Bergh 2021). Även om det i sig inte är något nytt att utbildningssystemet regleras rättsligt så har juridiken fram till nyligen setts som en självklar del av policy, som ofta tagits för given snarare än att göras till föremål för kritiska överväganden och problematisering. När nu sättet att använda rättsliga medel på är i förändring uppstår nya behov att förstå denna utveckling, vilket både aktualiserar inomvetenskapliga frågor men också relationen mellan olika vetenskapliga discipliner.

I viss mån kan inspiration hämtas från 1980-talets stora teoretiker, som Jürgen Habermas (1987) och Gunther Teubner (1987), samtidigt som inplaceringen i utbildningsområdet skapar nya empiriska situationer. Från dem blir vi påmind om den historiska framväxten och om den dubbelhet som finns i att juridiska regleringar både har en potential att främja det sociala livet och samtidigt kan inverka negativt på det. Å ena sidan har lagstiftning historiskt ofta syftat till att skapa ett mer jämlikt och demokratiskt samhälle. Här har rättsliga resurser använts som medel för att möjliggöra samhällsförändring, bland annat för att kunna garantera alla medborgares fri- och rättigheter. Å andra sidan är det viktigt att beakta att förändringar av den juridiska inramningen rymmer komplexa processer som både riskerar föra med sig oönskade konsekvenser och som till och med kan förhindra den demokratiska utveckling som eftersträvas.

Som en förlängning av det intresse som väcktes i samband med mitt avhandlingsarbete var jag 2016, tillsammans med Emma Arneback, gästredaktör för ett temanummer om juridifiering som publicerades i *Utbildning & Demokrati*. Här presenteras tidiga bidrag från svenska och norska forskare med fokus på lärarprofessionens arbete med skolans kunskaper och värden, en översikt av begrepp och principer,

marknadsutsättning, utbildningsval och rättigheter, lärares arbete mot kränkande behandling, juridifiering ur lokala skolaktörers perspektiv samt relationen mellan rättsliga regleringar och professionella normer. Ett viktigt bidrag utgörs även av Maria Roséns (2023) avhandling där hon med empiriskt fokus på fallet likabehandling i svensk skola bidrar med kunskap om juridifiering som en demokratiseringsprocess (se även Bergh & Rosén 2019).

Tillsammans med kollegor i pedagogik och rättsvetenskap har jag sedan, med start från 2022 och framåt, genomfört ett projekt med titeln: *Vad händer med skolan när barnkonventionen blir lag?*⁵ Bakgrunden till detta projekt är att FN:s konvention om barnets rättigheter (barnkonventionen), efter ett beslut från Sveriges riksdag, från och med 1 januari 2020 har inkorporerats som svensk lag (SFS 2018:1197). Beslutet föregicks av en remissrunda där vissa välkomnade beslutet och den ökade juridiska tyngd som det skulle ge barnrättsfrågor, medan andra varnade för oförutsägbarhet och att många beslut nu skulle behöva fattas i domstol. Trots att kritiken från remissinstanserna var omfattande, inte minst från de rättsliga instanserna, skickade regeringen betänkandet vidare till Lagrådet som kraftfullt avrådde från inkorporering och ifrågasatte om det verkligen kommer att bidra till en bättre tillämpning av konventionen.

Med barnkonventionen som exempel på juridifiering har vi studerat hur den nya lagen iscensätts i nationella skolmyndigheter och i ett antal skolor. Därtill har analyser genomförts av lagtexter, tidigare forskning och internationella policydokument. Ambitionen har varit att bidra med kunskap om juridifiering som ett mångfacetterat fenomen och som del av en mer omfattande samhällsförändring. Ett par studier sätter in juridifiering i kontexten av en förändrad välfärd, visar hur juridifiering drivs fram och är nära sammanflätad med andra samtida trender (Bergh, Murphy & Nylund 2025) och hur den för med sig nya sätt att differentiera inom utbildningsområdet, vilket i sin tur förändrar relationerna mellan pedagogik, politik och juridik (Bergh & Forsberg 2024). Genom en jämförelse mellan lagen om barnkonventionen och ett annat lagstiftningsområde (bestämmelser om skydd av elever mot diskriminering och kränkande behandling) bidrar en studie med kunskap om hur juridifiering kan ta många olika former, det vill säga det är långt ifrån ett singulärt fenomen (Arneback & Lerwall 2025, se även Rosén 2023). Ytterligare texter (under granskning) bidrar med kunskap om hur lagen om barnkonventionen har iscensatts på nationell och lokal nivå, och påvisar hur ett universellt ramverk med en specifik (svårfångad och undanlidande) karaktär kan tillämpas på helt olika sätt, med helt olika konsekvenser, beroende på aktörer och sociala sammanhang.

Utöver dessa och fler texter har vi vidare inom ramen för det här projektet genomfört ett flertal internationella symposier och ett internationellt temanummer i *Journal of Education Policy* med bidrag från fem olika länder i två världsdelar (Murphy & Bergh 2025). Här aktualiseras frågor om såväl likheter som kontextuellt betingade skillnader mellan länder, exempelvis avseende traditioner, kulturer och rättssystemens utformning, vilket sammantaget pekar på vikten av fortsatta, breddade och fördjupade komparativa analyser.

Begreppsliggörande av olika styrningslogiker

För att återknyta till titeln på min föreläsning, *Utbildningspolitisk styrning och professionellt handlingsutrymme*, är det utan tvekan så att relationen mellan dessa två har förändrats på en rad olika sätt över tid. Som ett sätt att begreppsliggöra dessa förändringar presenterar jag här tre olika styrningslogiker. De första två begreppen, förtroendestyrning och förväntansstyrning, har jag med inspiration från Stefan Hopmann (2008) använt i tidigare texter (Bergh 2015a; Bergh & Arneback 2016). I och med att juridifieringen av skolväsendet blivit alltmer framträdande har jag dock funnit behov av ett kompletterande begrepp. Det tredje begrepp jag därför introducerar här, säkerställandestyrning, är ett försök att fånga denna styrningslogik.

I olika texter har jag skrivit om *förtroendestyrning* som en abstraherad benämning av ett sätt att styra på som under lång tid har kännetecknat organiseringen av både svensk skola och andra välfärdsområden. Kännetecknande för denna styrningslogik är att lärare (liksom andra välfärdsprofessioner) anförtros ett professionellt mandat att i kraft av sin utbildning ta ansvar för den verksamhet de är satta att utföra. När denna styrningslogik dominerade gavs professionen en relativt stor autonomi, samtidigt som den demokratiska insynen var tämligen begränsad.

Under framför allt 1990-talet började dock sättet att styra och organisera skolväsendet förändras under påverkan av ett flertal olika och sammanvävda reformtrender. I den så kallade *förväntansstyrning* som här tar form positioneras lärare, enkelt uttryckt, som länkar i en styrkedja där centrala drivkrafter har varit en strävan efter insyn och transparens. Förväntansstyrningen består av två sammanlänkande delar. Den ena är att staten formulerar förväntningar med hjälp av positivt klingande (men samtidigt öppna och tolkningsbara) performativa utbildningspolitiska begrepp, som måluppfyllelse, likvärdighet och kvalitet. Den andra delen är att staten följer upp och kontrollerar

att skolor och huvudmän lever upp till dessa förväntningar. I relation till den här styrningslogiken uppstod dock snart två olika problem. Dels identifierades en rad olika brister och glapp i styrkedjan, dels blev det alltmer uppenbart att det decentraliserade utbildningssystemet inte hade de styrredskap som krävdes. Detta öppnade för en successiv recentralisering av styrningen. Många av de förändringar som följt speglar vår samtids politiska strävan att utveckla system som både kan styra och säkerställa komplexa kvaliteter.

Den styrningslogik som successivt vuxit fram under de decennier som följt efter millennieskiftet har jag valt att benämna som säkerställandestyrning. I likhet med förväntansstyrningen består den av två delar, samtidigt som de två styrningslogikernas olika karakteristiska drag tydligt skiljer dem åt. Den första delen i säkerställandestyrningen utgörs av olika försök att tydliggöra, precisera och ställa krav, bland annat genom standardiseringar (Sundberg & Wahlström 2012) och förändringar i den rättsliga styrningen. Det andra delen kombinerar processinriktade stödinsatser med skärpta möjligheter att kunna utkräva ansvar. Medan juridifieringen sträcker sig över båda dessa delar kan stödinsatser exemplifieras med att vi över tid sett ett ökat tryck på skolmyndigheterna från politiskt håll. Tempot har varit högt i nationella satsningar som riktas mot lokala huvudmän och skolor, vilka syftar till stöd, utveckling och olika former av samverkan. Samtidigt är det viktigt att betona att det här är en styrning som är i rörelse och därmed under pågående förändring. Exempelvis skapar de skollagsstadgade kraven på att utbildningen ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet särskilda villkor för hur styrningen organiseras och hur ansvar fördelas. Som Gustaf Bjurhammer Birck (2025) visar i sin avhandling tar idén om en forskningsbaserad skola form i spänningsfyllda förhållanden mellan politik, forskning och profession.

Förskjutningen från förtroendestyrning, via förväntansstyrning, till säkerställandestyrning tenderar leda till en växande administration och, inte minst, fler och fler nya professionsgrupper som förväntas bidra med sin expertis i gränslandet mellan politik, juridik, förvaltning och lokal skolpraktik. Mitt i detta landskap, präglad av olika styrningslogiker och historiska lager, står lärare tillsammans med utbildningssystemets alla andra (och allt fler) olika aktörer med förändrade maktrelationer.

Avslutning och framåtblick

Den över tid förändrade relationen mellan utbildningspolitisk styrning och det ansvar som ges till skolans olika professionsgrupper kan givetvis förstås och värderas på olika sätt. Men frågan är hur pedagogisk forskning kan och vill bidra, med vad, hur, varför och till vilka? För att ge några avslutande reflektioner kring de här frågorna återvänder jag till vad Bertil Hammar uttryckte i sin installationsföreläsning 1910, om att göra en vetenskaplig självdeklaration, väl medveten om att ordet självdeklaration i dagens granskningssamhälle klingar på ett helt annat sätt än vad det gjorde då. I dagens språkbruk är det förmodligen mer rättvisande att tala om programförklaring, särskilt eftersom jag i ljuset av tidigare professorsinstallationsföreläsningar inledningsvis argumenterat för att de inte enbart säger något om olika samtid, utan även pekar både bakåt och framåt.

Med den förändrade utbildningspolitiska förväntanshorisonten har följt att de senaste decenniernas utbildningsreformer snarare har styrts av medel av allehanda slag (ofta av juridisk och ekonomisk karaktär) än av övergripande idéer om vilket samhälle vi vill ha och vilken roll utbildning kan fylla i detta. Vi ser samtidigt hur skolan idag förväntas hantera och lösa en mängd olika och sammanvävda samhällsutmaningar. Å ena sidan kan man tolka det som att det finns en enorm tilltro till allt som ska kunna lösas genom utbildning, samtidigt som skolan återkommande får kritik och utkrävs på ansvar för att inte tillräckligt väl svara upp mot detta.

Den framväxande säkerställandestyrningen drivs av en utbildningspolitisk retorik som betonar tydlighet, krav, rättigheter, prestationer, ansvarsutkrävande och, i viss mån, stöd. Med denna styrning förändras relationerna mellan pedagogik, politik och juridik, vilket gör det rimligt att tala såväl om en politisering av juridik och pedagogik som en juridifiering av politik och pedagogik. I detta utbildningslandskap påverkas även de förväntningar som riktas mot forskarsamhället.

Som ett första sätt att besvara frågan om vilken kunskap pedagogisk forskning kan bidra med menar jag att vi behöver reflektera över hur ämnet formeras, och hur det i sin tur påverkar vilka frågor som ställs. Pedagogikämnet har, till att börja med, många yttre angränsningsytor som både relaterar till andra akademiska ämnen och till det omgivande samhället. Det senare handlar exempelvis om politik, nationella myndigheter, huvudmän och lokala professionsgrupper. Om och när pedagogiska forskare deltar i olika sammanhang är det viktigt att reflektera över vilka problem vi bidrar till att lösa, för vem eller vilka de är ett problem, och hur vi ser på vår egen professionella

identitet och ansvar i detta. Vidare finns det skäl att reflektera över pedagogikämnets inre formering. Särskilt tänker jag då på om, och i sådana fall på vilka sätt, olika indelningar och inriktningar av och inom ämnet bidrar till att stärka, eller om de tvärtom kan utmana dess vetenskapliga självständighet och relevans.

Pedagogikämnet har ett betydande ansvar, och möjlighet, att bidra till såväl utbildningens utveckling som en fördjupad förståelse av dess villkor, men det förutsätter samtidigt att vi kritiskt reflekterar över vilka frågor vi ställer och vilka bidrag vi ger. I vår samtid menar jag att det finns en uppenbar risk att forskningen reduceras till att forskare blir experter som bidrar med praktiska lösningar till olika samtida dominerande diskursiva sanningar. Det finns därför ett stort behov av studier som problematiserar och som genom utmanande kritiska frågor bidrar med nya perspektiv och frågeställningar. I de exempel jag redovisat ovan har min ambition varit att kombinera empirisk aktualitet och relevans med användning av teori och teoretiserande för att bättre förstå och bidra med kunskap om olika mångfacetterade fenomen. Det handlar exempelvis om hur utbildning tar form inom och mellan olika praktiker, nivåer och subsystem, eller hur relationer mellan olika typer av villkor, språkliga och strukturella, kan möjliggöra och/eller begränsa handling. I flera av projekten har jag arbetat tvärvetenskapligt, vilket har varit givande för att få fler perspektiv och därmed en rikare förståelse, samtidigt som det varit nödvändigt att återkommande reflektera över vilka frågor som aktualiseras inom och mellan de olika disciplinerna.

Ytterligare ett sätt att besvara frågan om på vilka sätt pedagogisk forskning kan bidra bygger vidare på mitt konstaterande ovan, att många av de senaste decenniernas utbildningsreformer snarare har styrts av medel av allehanda slag än av övergripande idéer om utbildningens roll och relation till en önskvärd samhällsutveckling. Särskilt har jag lyft fram juridifiering som exempel på den förändrade utbildningspolitiska styrningen. Den hittills begränsade forskningen om detta bidrar med viktig kunskap om de möjligheter och utmaningar som uppstår, men synliggör också behovet av empirisk breddning och fortsatt teoretisk utveckling för bättre förståelse av den komplexa relationen mellan politisk styrning, juridiska regleringar och pedagogisk praktik. De sätt på vilket rättsliga regleringar styr och organiserar samhället är långt ifrån enbart av teknisk eller administrativ karaktär, utan aktualiserar grundläggande frågor om kunskap, värden, makt och ansvar.

Redan i min avhandling formulerade jag den principiella frågan om vi ska ha en utbildning för ett system eller ett system för utbildning. En utbildning som anpassas till de villkor som följer med olika styrssystem riskerar missa den potential som finns i den ömsesidigt

dynamiska relationen mellan utbildning och samhälle. Frågan om vilket samhälle vi vill ha och vilken roll utbildning kan fylla i detta är därför grundläggande. Men lika grundläggande är den omvända frågan, det vill säga vilka förutsättningar utbildning behöver från samhället för att kunna bidra till en önskvärd utveckling. Om rättsliga regleringar ytterst syftar till att bidra till en god utbildning i ett gott samhälle har pedagogisk forskning en viktig uppgift i att utveckla kunskap om dessa relationer och de konsekvenser som följer av olika vägval. Här ryms normativa frågor som en integrerad del av analysen, där forskningen kan synliggöra, pröva och även har en potential att utmana och omformulera de antaganden som styr utbildningens organisering.

Insikten att språket påverkar hur vi tänker och handlar gör att forskningen, kritiskt och konstruktivt, kan utmana dagens förgivet-tagna sanningar och dominerande diskurser. Genom att ställa frågor om de processer genom vilka människan formas och förändras i olika sociala, kulturella och historiska sammanhang kan pedagogikämnet bidra med kunskap som inte enbart hjälper oss att bättre förstå vår samtid, utan som också kan påverka den framtid vi ännu inte har mött.

Noter

1. Innehållet har i delar uppdaterats fram till tryckning av detta tidskriftsnummer i april 2026.
2. De tidigare installationsföreläsningar som refereras har hämtats från: Alvin - Search: Include: {Free text:installationsföreläsningar pedagogik } och/eller har publicerats i tidigare nummer av *Utbildning & Demokrati*: <https://journals.oru.se/uod>. Undantaget är Ulf P Lundgrens föreläsning som jag har haft tillgång till som kopia.
3. ”En värdefull skola – en studie av värdepremisser i främjande och förebyggande program i skolan i relation till skolans värdegrund och barnkonventionen” (Vetenskapsrådet 2010-5697), ”How to counteract racism in education. A qualitative study of teachers’ anti-racist actions” (Vetenskapsrådet 2015-01046), ”Formation and competence building of university academic developers” (Norska forskningsrådet 246745) samt ”Lärarna och professionen i ett virtuellt och expanderade lärarrum – sociala medier som plats för en ny professionsberättelse” (Vetenskapsrådet 2020-03144).
4. ”Att bryta segregation genom utbildning - en jämförande studie av kommunala initiativ för att bryta skolsegregation” (Vetenskapsrådet 2020-04294), ”Följeforskning av de nya anvisningsskolorna för Vivallaskolan årskurs 7-9” (Örebro kommun 2017–2021) och ”Följeforskning av Skäggetorpsskolans omorganisering” (Linköpings kommun 2021–2024).
5. ”What happens with education when the Convention on the Rights of the Child becomes law?” (Riksbankens Jubileumsfond P21-0148).

Referenser

- Andenæs, Kristian, & Møller, Jorunn (Red.) (2016). *Retten i skolen. Mellom pedagogikk, juss og politikk*. Universitetsforlaget.
- Arneback, Emma, & Bergh, Andreas (2024). "Så var det inte på min förra skola...": Om skolkulturers betydelse vid styrd skolintegration. I Lovisa Bergdahl & Elisabet Langmann, (Red.), *Synliggjord skolkultur. Att forma en inkluderande och hållbar skolvardag för ungdomar i socialt utsatta områden*, (s. 89–106). Södertörn Studies in Education, 4.
- Arneback, Emma, Bergh, Andreas, Jämte, Jan, & Trumberg, Anders (2021). *En skola i integration? Lärdomar från Örebro kommuns arbete med styrd skolintegration*. Örebro universitet.
- Arneback, Emma, Bergh, Andreas & Tryggvason, Ásgeir (2023). On teachers' professionalism when colleagues express racism – challenges and choices. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 67(1), 169–180. <https://doi.org/10.1080/00313831.2021.1990123>
- Arneback, Emma, & Lerwall, Lotta (2025). Different forms of juridification – an analysis of two cases in Swedish education law, *Journal of Education Policy*, 40(6), 958–978. <https://doi.org/10.1080/02680939.2025.2498891>
- Bergh, Andreas (2010). *Vad gör kvalitet med utbildning? Om kvalitetsbegreppets skilda innebörder och dess konsekvenser för utbildning*. Doktorsavhandling, Örebro Universitet, Örebro Studies in Education, 29.
- Bergh, Andreas (2015a). Local quality work in an age of accountability – between autonomy and control. *Journal of Education Policy*, 30(4), 590–607. <https://doi.org/10.1080/02680939.2015.1017612>
- Bergh, Andreas (2015b). Local educational actors doing of education – a study of how local autonomy meets international and national quality policy rhetoric. NordSTEP, *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 1(2), 42–50. <https://doi.org/10.3402/nstep.v1.28146>
- Bergh, Andreas, & Arneback, Emma (2016). Hur villkorar juridifieringen lärarprofessionens arbete med skolans kunskaper och värden? *Utbildning & Demokrati – tidskrift för didaktik och utbildningspolitik*, 25(1), 11–31. <https://doi.org/10.48059/uod.v25i1.1048>
- Bergh, Andreas, & Englund, Tomas (2014). A changed language of education with new actors and solutions: The authorization

- of promotion and prevention programmes in Swedish schools. *Journal of Curriculum Studies*, 46(6), 778–797. <https://doi.org/10.1080/00220272.2014.934718>
- Bergh, Andreas, & Forsberg, Eva (2024). Differentiation of education through juridification, *Journal of Curriculum Studies*, 56(2), 146–159. <https://doi.org/10.1080/00220272.2023.2261991>
- Bergh, Andreas, Murphy, Mark, & Nylund, Mattias (2025). The rise of law in education – exploring three drivers of juridification in the context of a changing welfare state. *Journal of Education Policy*, 40(6), 1062–1080. <https://doi.org/10.1080/02680939.2025.2517683>
- Bergh, Andreas, & Rosén, Maria (2019). De villkorade utbildningskvaliteterna. I Carl Cederberg (Red.), *Yrkesmänniskan i den kapitaliserade välfärden*, (s. 157–178). Södertörn Studies in Practical Knowledge, 9.
- Bergh, Andreas, & Trumberg, Anders (2024). *Nedläggning av Skäggetorpsskolans högstadium och flytt av elever till andra kommunala skolor*. Slutrapport på följeforskningsprojekt på uppdrag av Linköpings kommun.
- Bjurhammer Birck, Gustaf (2025). *Idén om en forskningsbaserad skola: Förskjutningar och implikationer, 1997–2015*. Doktorsavhandling, Uppsala universitet, Uppsala Studies in Education 149. Acta Universitatis Upsaliensis.
- Englund, Tomas (1999). Utbildning och demokrati – Installationsföreläsning vid Örebro universitet 5 februari 1999. *Utbildning & Demokrati – tidskrift för didaktik och utbildningspolitik*, 8(1), 9–20. <https://doi.org/10.48059/uod.v8i1.1167>
- Forsberg, Eva (2014). Utbildningens bedömningskulturer i granskningens tidevarv. *Utbildning & Demokrati – tidskrift för didaktik och utbildningspolitik*, 23(3) 53–76. <https://doi.org/10.48059/uod.v23i3.1024>
- Fremstad, Ester, Bergh, Andreas, Solbrekke, Tone Dyrdal, & Fosslund, Trine (2020). Deliberative academic development: the potential and challenge of agency. *International Journal for Academic Development*, 25(2), 107–120. <https://doi.org/10.1080/1360144X.2019.1631169>
- Habermas, Jürgen (1987). *The Theory of Communicative Action, Volume 2: Lifeworld and System: A Critique of Functionalist Reason*. Beacon Press.
- Hopmann, Stefan Thomas (2008). No child, no school, no state left behind: schooling in the age of accountability.

- Journal of Curriculum Studies*, 40(4), 417–456. <https://doi.org/10.1080/00220270801989818>
- Linné, Agneta (2003). Tid, rum, berättelse. En historia om pedagogik och lärarutbildning. *Utbildning & Demokrati – tidskrift för didaktik och utbildningspolitik*, 12(1), 9–38. <https://doi.org/10.48059/uod.v12i1.739>
- Löfdahl Hultman, Annica, & Bergh, Andreas (2025). Teachers’ Facebook rebellion groups: Sites for professional collegial deliberation? *Educational Review*, 77(6), 1815–1830. <https://doi.org/10.1080/00131911.2024.2362187>
- Murphy, Mark, & Bergh, Andreas (2025). Special issue introduction: education and the law: critical perspectives on juridification, education governance and social justice. *Journal of Education Policy*, 40(6), 953–957. <https://doi.org/10.1080/02680939.2025.2564434>
- Paulsrud, David, Bergh, Andreas, & Löfdahl Hultman, Annica (2025). The control of time in teachers’ work. How teachers co-construct narratives about their profession in social media groups. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 1–13. <https://doi.org/10.1080/00313831.2025.2550256>
- Rosén, Maria (2023). *Juridifiering som demokratiseringsprocess? Fallet likabehandling i svensk skola*. Digital Comprehensive Summaries of Uppsala Doktorsavhandling, Uppsala universitet, Faculty of Educational Sciences 30. Acta Universitatis Upsaliensis.
- Rosén, Maria, Arneback, Emma, & Bergh, Andreas (2021). A conceptual framework for understanding juridification of and in education. *Journal of Education Policy*, 36(6), 822–842. <https://doi.org/10.1080/02680939.2020.1777466>
- SFS 2018:1197. *Lag om Förenta nationernas konvention om barnets rättigheter*.
- Sandvoll, Ragnhild, Bergh, Andreas, & Solbrekke, Tone Dyrdal (2025). Exploring the complexity in academic development through the lens of signature pedagogy. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 1–15. <https://doi.org/10.1080/00313831.2025.2558724>
- Skr 1996/97:112. *Utvecklingsplan för förskola, skola och vuxenutbildning – kvalitet och likvärdighet*. Utbildningsdepartementet.
- Sundberg, Daniel, & Wahlström, Ninni (2012). Standards-based curricula in a denationalised conception of education: the case of Sweden. *European Educational Research Journal*, 11(3), 342–356. <https://doi.org/10.2304/eej.2012.11.3.342>

- Teubner, Gunther (1987). Juridification: Concepts, aspects, limits, solutions. I Gunther Teubner, (Red.), *Juridification of Social Spheres: A Comparative Analysis in the Areas of Labor, Corporate, Antitrust and Social Welfare Law*, (s. 3–48). Walter de Gruyter.
- Trumberg, Anders, Arneback, Emma, Bergh, Andreas, & Jämte, Jan (2024). Struggling to counter school segregation – a typology of local initiatives in Sweden, *Scandinavian Journal of Educational Research*, 68(2), 246–259. <https://doi.org/10.1080/00313831.2022.2127877>
- Wahlström, Ninni (2014). Utbildningens villkor II – en denationaliserad utbildningskonception. *Utbildning & Demokrati – tidskrift för didaktik och utbildningspolitik*, 23(3), 77–94. <https://doi.org/10.48059/uod.v23i3.1025>

Copyright Bergh 2026. This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

