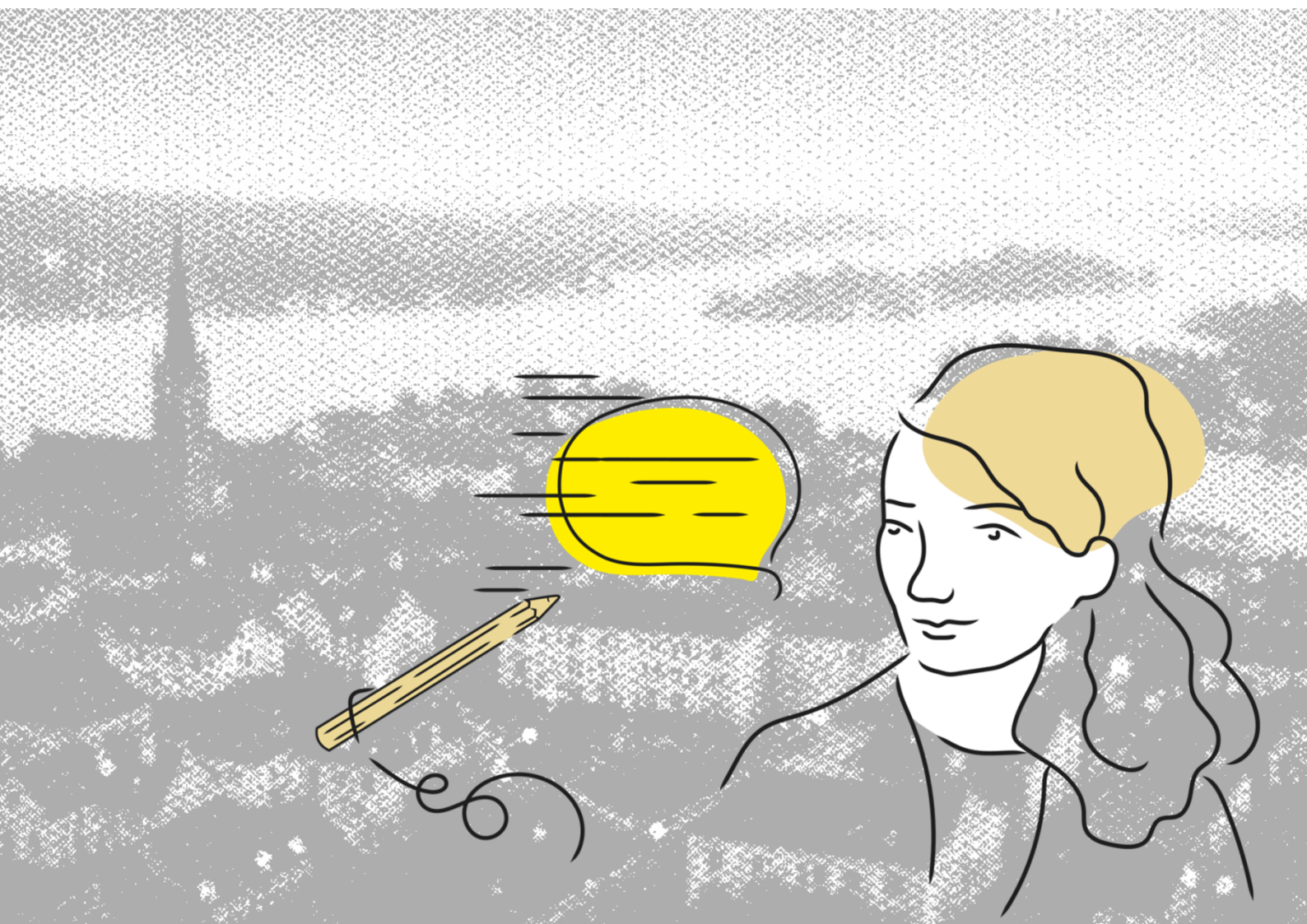


Vem äger AI-frågan i skolan?

Kartläggande samtal om strategisk kompetensutveckling och organisatorisk AI-beredskap



Rapporten har tagits fram i samverkan mellan Göteborgs universitet och Göteborgsregionen, inom ramen för Göteborgsregionens innovationsarena med fokus på AI. Rapporten är författad av Sandra Svensson, Göteborgsregionen, samt Johan Lundin och Thomas Hillman, CREDtech, Institutionen för tillämpad IT på Göteborgs universitet. Läs mer om innovationsarenans arbete på innovationsarena.goteborgsregionen.se

Innehåll

Sammanfattning – från AI-kompetens till AI-beredskap.....	4
Kapitel 1: Därför gjordes kartläggningen.....	6
Om CREDtech	7
Om Göteborgsregionens innovationsarena	7
Kapitel 2: Så genomfördes kartläggningen.....	9
Ett underlag för mönster – inte statistik	9
Kapitel 3: Vad visar kartläggningen?	10
AI engagerar men ägarskapet är ofta otydligt.....	10
Stort engagemang – ofta utan långsiktig plan.....	10
Kompetensbehov bortom verktygskunskap	11
Utan gemensam riktning riskeras likvärdigheten.....	11
Viktigt att flera professioner lär tillsammans	11
AI förändras snabbare än skolans vanliga kompetensutvecklingsbehov	12
Glappet mellan forskning, styrning och klassrum.....	12
Kapitel 4: Behovet är större än kompetensutveckling.....	13
Kapitel 5: Tentativa mönster.....	15
Kapitel 6: Vad behöver skolorganisationer kunna?.....	17
Styra och leda arbetet med AI.....	17
Använda AI pedagogiskt – och veta när den inte bör användas	17
Utveckla bedömning och professionellt omdöme.....	17
Säkerställa att elever utvecklar kunskap även när AI kan hjälpa till.....	18
Göra juridik, etik och informationssäkerhet praktiskt användbara	18
Skapa gemensamma riktlinjer för likvärdighet.....	18
AI som en del av skolans kunskaps- och demokratiuppdrag.....	18
Kapitel 7: Vad kan detta innebära för den strategiska kompetensutvecklingen?	19
Kapitel 8: Från behov till gemensam kapacitet.....	21
Kapitel 9: Slutsatser och rekommendationer	23
Referenslista.....	25

Sammanfattning: från AI-kompetens till AI-beredskap

Den här kartläggningen började med en fråga om kompetensutveckling: vilken kunskap och vilket stöd behöver skolhuvudmän och deras ledningsgrupper för att kunna hantera AI, digitalisering och skolutveckling på ett ansvarsfullt sätt i relation till skolans uppdrag?

Efter kartläggande samtal med skolhuvudmän och ledningsgrupper i nio av Göteborgsregionens tretton medlemskommuner framträder en bredare bild. De deltagande kommunerna befinner sig i ett tidigt men aktivt skede. Engagemanget är stort och initiativen är många, samtidigt som det organisatoriska ägarskapet ofta är otydligt, långsiktiga planer för kompetensutveckling ofta saknas och arbetet riskerar att bli beroende av enskilda funktioner eller eldsjälar.

Kartläggningens centrala slutsats är därför att behoven som framträder inte kan mötas enbart genom utbildning i AI-verktyg. Skolhuvudmän behöver bygga organisatorisk AI-beredskap.

Det handlar om organisationens samlade förmåga att förstå, värdera, använda, följa upp, styra och leda arbetet med AI som en del av skolans långsiktiga utveckling. Behovet av organisatorisk beredskap uppstår eftersom AI redan berör många delar av skolans verksamhet samtidigt. Frågorna handlar om undervisning och bedömning, men också om administration, kvalitetssystem, elevstöd, upphandling, informationssäkerhet, juridik, professionellt omdöme och skolans kunskaps- och demokratiuppdrag.

När dessa frågor hanteras var för sig uppstår fragmentering. När de kopplas samman kan organisationen utveckla en gemensam riktning.

I samtalen framträder också en viktig obalans. AI kopplas ofta till effektivisering, teknik, system, upphandling och juridik, men de perspektiven fångar inte hela skolans komplexitet. I skolan berör AI inte bara personalens arbetssätt och organisationens effektivitet, utan också elevernas lärande, undervisningens innehåll, bedömning, kunskap och demokratiskt deltagande. Eleverna möter dessutom redan AI i och utanför klassrummet. Därför behöver skolförvaltningen, tillsammans med skolans professioner, säkerställa att skolans kärnuppdrag får tillräckligt utrymme i utvecklingen av organisatorisk AI-beredskap. Utmaningen är att hålla ihop effektivisering, teknik och juridik med frågor om kunskap, lärande och demokratiuppdraget.

Avsaknad av gemensamma riktlinjer, strategier och kompetens riskerar dessutom att skapa olikvärdig AI-beredskap. Skillnader kan uppstå mellan kommuner, mellan



skolor inom samma kommun och mellan klassrum på samma skola. Strategisk kompetensutveckling blir därför också en likvärdighetsfråga. Rapporten pekar mot en annan syn på kompetensutveckling, från punktinsatser för individer till långsiktigt kapacitetsbyggande i organisationen. Flera professioner behöver lära tillsammans, erfarenheter från klassrum och verksamheter behöver kunna fångas upp och analyseras, och forskning behöver översättas till lokalt användbar kunskap.

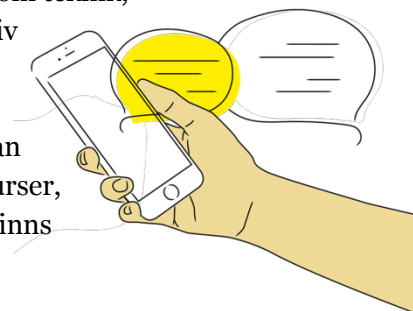
Kartläggningen pekar särskilt på sju behov:

- 1 Tydligare strategiskt ansvar och förmåga att organisera frågor om AI tvärfunktionellt.
- 2 En gemensam grundförståelse som går längre än praktisk användning av enskilda verktyg.
- 3 Pedagogisk och didaktisk kompetens kring undervisning, lärande och bedömning i en AI-präglad miljö.
- 4 Praktiskt användbar juridisk, etisk och informationssäkerhetsmässig vägledning.
- 5 Gemensamma riktlinjer och kunskapsbaser som stärker likvärdigheten utan att ta bort lokalt handlingsutrymme.
- 6 Former för kontinuerligt och tvärfunktionellt lärande där erfarenheter kan prövas, följas upp och delas.
- 7 En långsiktig struktur för att bygga och vidmakthålla kompetens över tid genom fortbildning, skolläda-utveckling, lärarutbildning, forskning och regionalt stöd.

Kapitel 1: Därför gjordes kartläggningen

Skolan möter flera förändringar samtidigt. Kommuner och skolhuvudmän behöver hantera vikande kunskapsresultat, ökade skillnader mellan elevgrupper, växande behov av anpassning, resursbegränsningar och effektiviseringskrav. Samtidigt förändras de digitala villkoren för både skola och samhälle i snabb takt.

Det svenska sammanhanget är motsägelsefullt. Positiva framtidsvisioner om teknik, digitaliseringsstrategier och nationella ambitioner om AI möter en intensiv diskussion om skärmar, hälsa, kunskapsresultat, examination, fusk, GDPR, AI Act och skolans ansvar. I glappet mellan höga ambitioner och praktiska begränsningar är det viktigt att kommuner och skollädares kan agera, samtidigt som deras förutsättningar skiljer sig åt när det gäller resurser, kompetens, politisk styrning, elevgrupper och ambitionsnivå. Skillnader finns inom samma huvudman.



Pilotprojekt, eldsjälar, motstånd och valfri fortbildning kan skapa mycket olika förutsättningar för elever och personal.

Frågan är därför inte bara hur skolan ska följa med i utvecklingen, utan hur skolan kan bygga förmåga att förstå, värdera och forma den.

AI som del av skolans infrastruktur

Generativ AI och andra former av datadriven automatisering aktualiserar frågor om kunskap, undervisning, bedömning, styrning och professionellt ansvar på nya sätt. AI kan därför inte reduceras till vilka verktyg som ska användas i undervisningen. Tekniken berör även administrativa system, ledningsstöd, kvalitetssystem, dokumentationspraktiker, upphandlingar, elevstöd, lärresurser, kommunikation och kompetensförsörjning.

Allt fler digitala tjänster får AI-baserade funktioner inbyggda utan att de nödvändigtvis framträder som separata AI-system. Automatiska sammanfattningar, rekommendationer, prioriteringar och analyser kan bli delar av system som redan används. Därmed blir AI successivt en del av skolans kunskaps- och styrningsinfrastruktur.

Kartläggningens bakgrund

Det är mot denna bakgrund som Göteborgsregionen (GR) och CREDtech, Institutionen för tillämpad IT vid Göteborgs universitet initierade arbetet med den här kartläggningen. Uppdraget genomfördes inom ramen för Göteborgsregionens Innovationsarena och hade ett särskilt fokus på strategiska kompetensutvecklingsbehov kopplade till AI, digitalisering och skolutveckling.

Om CREDtech

Center for Responsible Educational Technology (CREDtech) är en forskningsmiljö vid Institutionen för tillämpad IT, Göteborgs universitet. Centret bedriver kritisk, praktisknära och designinriktad forskning om hur framväxande teknologier, särskilt AI, kan användas ansvarsfullt i skola, högre utbildning, professionell utveckling och livslångt lärande.

Om Göteborgsregionens innovationsarena med fokus på AI inom välfärden

Sedan hösten 2025 bedriver GR tillsammans med de tretton medlemskommunerna ett gemensamt utvecklingsarbete kring AI och välfärd. Arbetet har sin utgångspunkt i förstudien AI och kompetensförsörjning inom välfärden som GR tog fram och vars slutsatser Innovationsarenan nu arbetar med att ta vidare in i ett genomförande.

Frågorna vi ville få svar på

Syftet var att kartlägga vilken kompetens skolhuvudmän och deras ledningsgrupper behöver utveckla för att kunna använda, förstå, värdera, styra och leda arbetet med AI på ett ansvarsfullt sätt i relation till skolans uppdrag. På kort sikt skulle kartläggningen synliggöra nuläge, kunskapsbehov, stödbehov och organisatoriska strukturer. På längre sikt har målet varit att undersöka förutsättningarna för ett strategiskt samarbete mellan Göteborgsregionen och Institutionen för tillämpad IT vid Göteborgs universitet, för att på vetenskaplig grund nyttja, förstå, beforska och hantera skolans och samhällets digitalisering.



Att arbeta tvåhäft

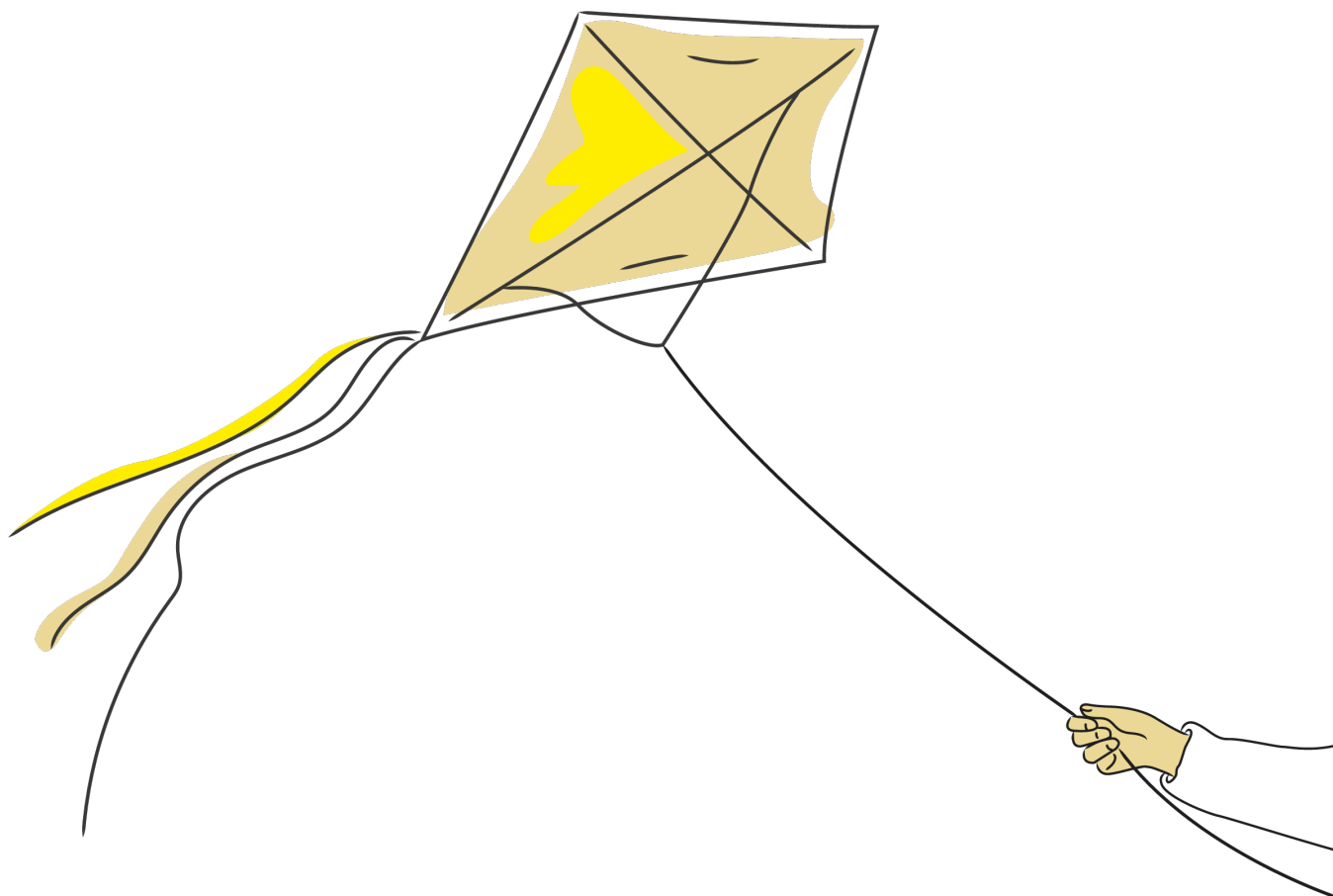
Inom Innovationsarenan har arbetet delats upp utifrån principen om att arbeta tvåhäft. Å ena sidan finns ett fokus på kapacitetsbyggande och att skapa förutsättningar för välfärden att nyttja ny teknik. I detta återfinns att arbeta med kompetensutveckling kring att förstå och använda AI, tillgång till data och datakvalitet, juridik och säkerhet samt styrning och ledning. Å andra sidan handlar arbetet om att utforska vart ny teknik tar oss. Vad innebär AI som en general purpose-teknik, som påverkar stora delar av samhället? Hur påverkar det framtida kompetensbehov, välfärdens arbetsmarknad och leverans? Det är några exempel på frågor som utforskas.

Skolans uppdrag

Eftersom skolan har ett särskilt uppdrag att rusta unga inför framtiden blev det också tydligt för Innovationsarenan att det krävs en bredare förståelse för skolans nuläge och behov, för att framåt kunna initiera insatser som går i linje med behoven.

Arbetet med de kartläggande samtalen med skolhuvudmännens ledningsgrupper är ett steg i den riktningen, jämte pågående och kommande initiativ.

Innovationsarenan tog tidigt fram en digital basutbildning för medarbetare inom kommunerna med fokus på att Förstå och Använda, som är flitigt använd av kommuner såväl inom som utanför Göteborgsregionen. Därtill har en utbildning specifikt anpassad till skolans kontext tagits fram, utifrån Förstå och Använda. Du hittar utbildningen på innovationsarena.goteborgsregionen.se. Parallellt har även GR tillsammans med ett antal kommuner sökt ett ESF-projekt med fokus på strategisk kompetensutveckling som planeras gå i linje med denna rapports slutsatser. Under 2026 samarbetade även Göteborgsregionen i en nationell satsning initierad av SKR och Ifous riktad mot skolhuvudmän. Läs mer på aiforskolhuvudman.se



Kapitel 2: Så genomfördes kartläggningen

Kartläggningsinsatsen presenterades som ett erbjudande till Göteborgsregionens medlemskommuner via utbildningschefsnätverket. De skolhuvudmän och ledningsgrupper som valde att delta fick inför samtalet besvara en kort enkät.

Enkäten användes som förberedande underlag och berörde bland annat chefers och medarbetares kompetensutveckling, AI som gemensamt fokusområde, hur kompetensutvecklingen var organiserad samt vilka insatser som var genomförda, pågående eller planerade. Enkäten innehöll också en öppen fråga om vilka möjligheter, utmaningar och dilemman ledningsgrupperna ville resonera om. Det gjorde det möjligt att använda de fysiska samtalen till att fördjupa frågor som var relevanta för respektive organisation.

Kartläggande samtal genomfördes under våren 2026 med skolhuvudmän och deras ledningsgrupper i nio av Göteborgsregionens tretton medlemskommuner. I några medlemskommuner genomfördes fler än ett samtal. I en kommun omfattade kartläggningen tre förvaltningar - grundskola, gymnasieskola och vuxenutbildning - och i en annan två förvaltningar. Ett ytterligare samtal är planerat till hösten 2026 och ingår inte i analysunderlaget.

Samtalen ramades in som ett stöd för strategisk och långsiktig kompetensutveckling på vetenskaplig grund. Fokus i samtalen låg på nuläge, strategiska prioriteringar, organisatoriska förutsättningar och pågående initiativ i relation till AI, digitalisering och skolutveckling.

Ett underlag för mönster – inte statistik

Kartläggningen omfattar inte samtliga tretton medlemskommuner och har inte utformats som en standardiserad intervjustudie eller statistisk enkätundersökning. Materialet ska därför förstås som ett explorativt och kvalificerat strategiskt underlag. Det kan synliggöra återkommande mönster, behov och orienteringar, men gör inte anspråk på att ge en heltäckande eller statistiskt generaliserbar bild av alla medlemskommuner. Det innebär också att rapportens resultat främst uttrycks som återkommande teman i samtalen. Rapportens styrka ligger i att synliggöra vilka frågor som är viktiga för ledningsgrupper att hantera, vilken kompetens som behöver utvecklas och vilket stöd som efterfrågas för att bygga organisatorisk AI-beredskap. Underlaget ger däremot mindre stöd för att kvantifiera hur vanligt ett visst arbetssätt är eller för att rangordna kommuner efter mognad.

Kapitel 3: Vad visar kartläggningen?

Sammantaget framträder en bild av AI i skolorganisationerna i ett tidigt men aktivt skede. AI uppfattas som en viktig och växande fråga. Det finns engagemang, initiativ och en vilja att förstå möjligheterna, men också osäkerhet kring hur arbetet ska organiseras, prioriteras och omsättas i långsiktig kompetensutveckling.



AI engagerar men ägarskapet är ofta otydligt

AI berör flera funktioner samtidigt: skolledning, IT, juridik, informationssäkerhet, upphandling, kvalitetsarbete, elevhälsa och pedagogisk verksamhet. Det gör frågan svår att placera i traditionella organisatoriska strukturer. I praktiken kan arbetet drivas från flera håll utan en samlad riktning. I vissa kommuner eller verksamheter tar IT- eller digitaliseringsfunktioner en tydlig roll. I andra fall drivs arbetet av utvecklingsledare, skolledare eller enskilda engagerade lärare. Det senare visar på handlingskraft, men innebär också en risk för personberoende.

När kunskap, initiativ och nätverk är knutna till enskilda personer blir organisationens förmåga sårbar.

Ett centralt behov är därför inte bara mer AI-kunskap, utan förmåga hos ledningsgrupper att organisera frågan strategiskt:

- Vem äger vilka beslut?
- Vilka funktioner behöver arbeta tillsammans?
- Hur kopplas lokala initiativ till en gemensam riktning?

Stort engagemang – ofta utan långsiktig plan

I flera av samtalen framträder en avsaknad av strategiska planer för hur AI-kompetens ska byggas upp över tid hos chefer och medarbetare i förskola och skola. Det finns aktiviteter och intresse, men det är inte alltid tydligt var arbetet bör börja eller hur en progression i kompetensutvecklingen ska se ut.

När en långsiktig plan saknas riskerar kompetensutvecklingen att bli reaktiv och kortvarig.

Nya verktyg, nya juridiska frågor eller nya situationer i klassrummet skapar behov av snabba svar. Punktinsatser kan vara nödvändiga, men de bygger inte automatiskt en gemensam organisatorisk förmåga.

Kompetensbehov bortom verktygskunskap

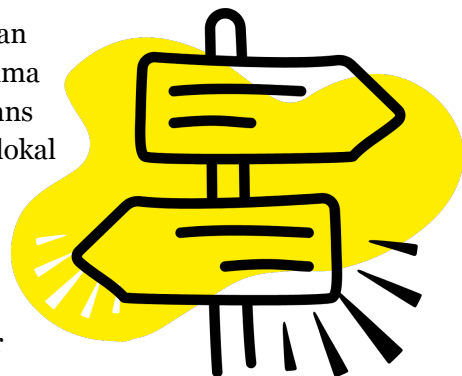
Ett återkommande mönster är att kompetensbehoven inte kan reduceras till utbildning i enskilda AI-verktyg. Praktisk användarkompetens behövs, men räcker inte. Kartläggningen pekar på ett behov av att kommuner förstår hur AI påverkar undervisning, bedömning, dokumentation, upphandling, elevdata, juridiskt ansvar, systematiskt kvalitetsarbete och professionellt omdöme.

AI-kompetens blir därmed en sammansatt kompetens. Den omfattar teknisk förståelse, pedagogiskt omdöme, juridisk och etisk medvetenhet, strategisk styrningskompetens och förmåga att följa upp konsekvenser över tid.

Det är inte rimligt att varje profession ska kunna allt. Däremot behöver organisationen skapa ett gemensamt språk så att olika kompetenser kan mötas i beslut och utvecklingsarbete.

Utan gemensam riktning riskeras likvärdigheten

Avsaknad av gemensamma riktlinjer, strategier och kompetens kan skapa skillnader mellan medlemskommuner, mellan skolor i samma kommun och mellan klassrum på samma skola. I vissa miljöer finns lärare, skolledare eller utvecklingsfunktioner som snabbt bygger lokal kapacitet. I andra blir arbetet mer avvaktande eller beroende av enskilda eldsjälar. Detta påverkar elevers möte med AI, deras möjlighet att utveckla kritisk förståelse och vilket stöd de får i undervisningen. Strategisk kompetensutveckling blir därför en likvärdighetsfråga. Uppgiften är inte att göra alla lokala lösningar identiska, utan att skapa gemensamma grundförutsättningar för välgrundade beslut.



Viktigt att flera professioner lär tillsammans

Arbetet med AI kräver samverkan mellan funktioner som inte alltid arbetar nära varandra. Om skolförvaltning, IT, juridik, upphandling, informationssäkerhet, kvalitetsfunktioner, elevhälsa, rektorer och lärare utvecklar sina svar var för sig uppstår lätt fragmentering:

- Tekniska beslut kan fattas utan tillräcklig pedagogisk förankring.
- Juridiska bedömningar kan vara korrekta men svåra att omsätta i klassrumspraktik.
- Lärare kan lämnas att själva hantera frågor om bedömning, elevanvändning och AI-stöd.

Kompetensutveckling behöver därför inte bara riktas till olika målgrupper utan också skapa arenor där perspektiven möts.

AI förändras snabbare än skolans vanliga kompetensutvecklingsbehov

Traditionell kompetensutveckling utgår ofta från att behov identifieras på ledningsnivå, insatser planeras och kunskap därefter sprids till verksamheten. AI sprids mer oordnat. Elever använder nya verktyg innan organisationen hunnit ta fram riktlinjer. Lärare möter frågor om fusk, stöd, textproduktion, återkoppling och bedömning innan gemensamma beslut finns. Rektorer behöver hantera policy, arbetsmiljö och undervisning samtidigt som huvudmannen arbetar med juridiska och strategiska bedömningar.

Det är centralt att organisationen kan lära i båda riktningarna.

Kunskap och riktlinjer behöver nå verksamheten, men erfarenheter från klassrum och skolor behöver också fångas upp, analyseras och omsättas i nya prioriteringar. Kompetensutveckling blir därmed en kontinuerlig process snarare än en sekvens av kurser.

Glappet mellan forskning, styrning och klassrum

Relevant forskning om AI och utbildning når inte alltid den lokala verksamheten i en form som är direkt användbar för lärare, rektorer och andra professioner. I kartläggningen framträder ett glapp mellan forskning, styrning och klassrumspraktik. AI-användningen kan redan vara etablerad bland elever och lärare, medan forskningsförankrad kunskap, riktlinjer och stöd kommer senare. Detta är särskilt betydelsefullt i frågor som rör undervisning, kunskap och demokrati. Sådana frågor kan sällan lösas genom en enkel regel eller teknisk instruktion. De kräver tolkning, professionellt omdöme och en förmåga att översätta forskning till den lokala kontexten.



Kapitel 4: Behovet är större än kompetensutveckling

Kartläggningen startade i frågan om strategiska kompetensutvecklingsbehov. Resultaten pekar mot att den frågan behöver förstås bredare.

Kommunerna behöver inte bara fler utbildningsinsatser om AI. De behöver utveckla kapacitet att hantera en samhällsförändring som påverkar skolans kärnuppslag.

I den här rapporten används begreppet organisatorisk AI-beredskap för att beskriva denna kapacitet. Det handlar om organisationens samlade förmåga att förstå, värdera, använda, följa upp, styra och leda arbetet med AI som en del av skolans långsiktiga utveckling.

Varför AI är en infrastrukturell förändring



AI byggs successivt in i de digitala system och processer som skolan redan är beroende av: lärplattformar, administrativa system, beslutsstöd, analysverktyg och digitala läromedel. Funktioner kan tillgängliggöras och uppdateras löpande av leverantörer. Därmed blir systemförändring ett kontinuerligt tillstånd snarare än något som enbart sker vid ett inköp eller ett projektinförande.



Det förändrar relationen mellan skolhuvudmän och digitala system. Det är centralt att organisationen inte bara kan fatta välgrundade beslut när en tjänst upphandlas, utan också följa hur tjänsten förändras, vilka nya funktioner som införs och vilka antaganden, modeller eller data som ligger bakom rekommendationer och analyser.



AI påverkar dessutom de processer genom vilka kunskap produceras, granskas och används. Generativ AI kan skapa texter, förklaringar, analyser och rekommendationer i digitala tjänster som utvecklas utanför utbildningsväsendet. Elever, lärare och skolledare möter därmed i allt större utsträckning kunskap genom digitala läromedel, lärplattformar och andra tjänster där AI kan påverka vad som synliggörs, hur information presenteras och hur den kan användas.

Det tekniken inte kan lösa åt skolan

Vissa frågor kan hanteras genom teknikval, säkerhetsarbete, upphandling och regelefterlevnad. Andra kan inte lösas på det sättet. När AI kan bidra till analys, återkoppling, textproduktion, problemlösning, sammanfattning, planering och individualisering förändras villkoren för undervisning och bedömning.

Skolan behöver då ompröva vad elever behöver kunna, hur kunskap ska visas, vilka uppgifter som är meningsfulla och hur progression kan bedömas.

AI-system kan föreslå, prioritera, klassificera och värdera. Det kan stödja professionellt arbete, men också gradvis förskjuta handlingsutrymmet. Om systemens rekommendationer uppfattas som neutrala eller mer tillförlitliga än professionens bedömningar finns en risk att lärarens, rektorns eller förvaltningens omdöme underordnas systemlogiken.

AI-baserad personalisering aktualiserar samtidigt en klassisk spänning i skolan: relationen mellan individanpassning och gemensam bildning. Anpassning kan stödja lärande och inkludering, men skolan har också ett gemensamt demokratiskt uppdrag. Elever ska möta andra perspektiv, delta i gemensamma kunskapspraktiker och utveckla ett gemensamt språk för samhällsfrågor.

En central ledningsfråga blir därför vilka värden som realiseras när AI används. System bygger på antaganden om vad som är relevant, normalt, avvikande och värt att optimera. Det är centralt att skolan inte bara ställer frågan om systemen fungerar, utan också vad deras användning gör med undervisning, professionellt ansvar och elevernas möjligheter att utveckla kunskap.



Kapitel 5: Tentativa mönster

I samtalen framträder olika sätt att förstå AI. I kartläggningen framträder fem tentativa mönster som beskriver återkommande sätt att tolka och betona AI i skolororganisationer. Mönstren är alltså analytiska konstruktioner baserade på återkommande teman i samtalen och ska inte förstås som avgränsade kategorier eller som beskrivningar av olika typer av kommuner, utan som tyngdpunkter som kan finnas parallellt inom samma organisation.

Mönstren blir särskilt användbara eftersom de hjälper skolororganisationer att navigera mellan olika perspektiv: effektivisering, teknik, system, upphandling och juridik behöver hållas samman med frågor om lärande, kunskap och demokrati.

Orientering	Vad står i centrum?	Strategisk risk om perspektivet dominerar
Effektivisering	Avlastning, tidsvinster, automatisering och resursoptimering.	Skolans uppdrag reduceras till produktivitet och nya kontroll- eller kompetensbehov förbises.
Teknik, inköp och system	Systemval, licenser, säkerhet, integration och upphandling.	Tekniken sätter ramarna för verksamhetsutvecklingen i stället för tvärtom.
Analys och kvalitet	Datadriven uppföljning, mönster, progression och beslutsunderlag.	Mätbarhet överbetonas och data uppfattas som mer neutral än den är.
Elevstöd och lärande	Återkoppling, anpassning, tillgänglighet och undervisningsstöd.	Lärandet individualiseras på bekostnad av gemensamt innehåll och eget tänkande.
Kunskap och demokrati	Bildning, ämnesinnehåll, samhällsförståelse och kritiskt deltagande.	Perspektivet blir abstrakt och får svag koppling till konkreta beslut och undervisningspraktik.

Samtliga fem orienteringar behövs. Problemet uppstår när vissa perspektiv får stort utrymme tidigt, medan andra riskerar att komma senare. I kartläggningen framträder effektivisering, teknik, system, upphandling och juridik ofta tydligare än frågor om undervisning, lärande, bedömning, kunskap och demokrati. Det betyder inte att de tekniska eller juridiska perspektiven är mindre viktiga.

Det strategiska uppdraget blir i stället att hålla ihop perspektiven. En upphandling behöver kunna bedömas utifrån utbildningens mål och elevernas rättigheter.

Datadriven analys bör kunna kopplas till professionellt och demokratiskt ansvarstagande. AI-stöd för elever behöver värderas både utifrån tillgänglighet och utifrån vad elever behöver göra själva för att utveckla kunskap. För en utbildningsorganisation blir det centralt att frågor kring lärande och undervisning inte underordnas de övriga perspektiven, samt att personer med kompetens inom utbildning alltid har stark agens i beslutsfattandet.

Var finns skolans handlingsutrymme?

Alla AI-relaterade förändringar kan inte påverkas på samma sätt. AI byggs in i plattformar, funktioner uppdateras löpande och generativ AI används av elever och lärare oavsett om organisationen är färdig med sina riktlinjer. Delar av utvecklingen drivs av leverantörer och större tekniska ekosystem.

Samtidigt finns ett betydande lokalt handlingsutrymme. Huvudmän kan påverka lokala förhållningssätt, kompetensutveckling, upphandlingar, arbetssätt, riktlinjer och hur frågor om kunskap och demokrati integreras i skolutvecklingen. Strategiskt AI-arbete handlar därför mindre om att kontrollera teknikutvecklingen och mer om att identifiera var skolan har ansvar och faktisk möjlighet att agera.

Kapitel 6: Vad behöver skolorganisationer kunna?

Kartläggningen pekar på att organisatorisk AI-beredskap byggs genom flera sammanhängande förmågor, men ger inte underlag för att ange exakt vilka kompetensutvecklingsinsatser olika yrkesgrupper behöver. Däremot synliggör den områden där organisationen behöver utveckla gemensam kapacitet.



Styra och leda arbetet med AI

Skolhuvudmän och ledningsgrupper behöver kunna bedöma hur AI påverkar skolans uppdrag, styrning, kvalitetssystem, upphandlingar, informationshantering och långsiktiga kompetensförsörjning. Det innebär att kunna prioritera mellan utvecklingsspår, avgöra vilka frågor som kräver lokala riktlinjer, bedöma risker och identifiera vilka kompetenser som behöver utvecklas. Strategisk kompetens innebär också att kunna skilja mellan det som är akut och det som är långsiktigt viktigt. Ett nytt verktyg eller en juridisk fråga kan kräva ett snabbt svar, men får inte tränga undan frågor om undervisning, kunskap och organisationens långsiktiga lärande.



Använda AI pedagogiskt – och veta när den inte bör användas

För lärare, skolledare och utvecklingsfunktioner är pedagogisk och didaktisk kompetens central för att bedöma hur AI påverkar undervisningens planering, genomförande och uppföljning. AI kan stödja textproduktion, återkoppling, sammanfattning, övningar, språkligt stöd och anpassning av innehåll, men användningen kräver kvalificerat omdöme. Kompetensen handlar därför inte bara om att kunna använda en funktion, utan om att avgöra när den stärker lärandet och när den riskerar att försvaga självständigt tänkande, fördjupning eller gemensam kunskapsbildning. Lärares förmåga att utforma uppgifter och undervisningssituationer där AI används medvetet och med ett tydligt pedagogiskt syfte är viktig.



Utveckla bedömning och professionellt omdöme

Generativ AI förändrar villkoren för skriftliga uppgifter, självständigt arbete, återkoppling och examination. Det kräver en fördjupad diskussion om vad som ska bedömas, hur bedömning kan utformas och hur lärare kan säkerställa att bedömningen fångar elevens kunskande. En särskild utmaning är att AI-system deltar i processer som tidigare varit centrala för utvecklingen av professionell expertis. När analyser, förslag och rekommendationer genereras automatiskt finns en risk att viktiga lärprocesser gradvis flyttas från människor till system. Kompetensutvecklingens mål är därför att stärka, inte ersätta, professionellt omdöme.



Säkerställa att elever utvecklar kunskap även när AI kan hjälpa till

När allt fler kunskapsintensiva aktiviteter kan stödjas eller utföras av AI blir frågan om elevers kunskaper och färdigheter central. Det ställer krav på lärare och skolledare att analysera vilka kunskaper och färdigheter som utvecklas genom egen praktik, vilka moment som kan stödjas av AI och hur samspelet mellan mänskligt lärande och AI-stöd kan organiseras. Vissa moment som framstår som ineffektiva eller tidskrävande kan samtidigt vara avgörande för att utveckla omdöme, förståelse och skicklighet. Organisationen behöver därför kunna fatta medvetna beslut om vad som kan automatiseras, vad som kan stödjas av AI och vad som fortsatt behöver tränas genom mänsklig praktik.



Göra juridik, etik och informationssäkerhet praktiskt användbara

AI aktualiserar frågor om personuppgifter, elevdata, sekretess, upphovsrätt, transparens, ansvar och leverantörers användning av data. Det är viktigt att dessa frågor hanteras professionellt, men utan att isoleras från pedagogisk praktik och organisatoriska beslut. Praktiskt användbar vägledning är central för lärare och skolledare, samtidigt som huvudmannen behöver kapacitet att kravställa, riskbedöma och följa upp system. Etiska frågor om bias, rättvisa, tillgänglighet och konsekvenser för olika elevgrupper bör ingå i samma kunskapsbas.



Skapa gemensamma riktlinjer för likvärdighet

När gemensamma riktlinjer saknas får enskilda lärare och rektorer bära ansvar för frågor som egentligen kräver gemensam hantering: bedömning, elevers användning av generativ AI, lämpliga verktyg, dataskydd, dokumentation och relationen mellan AI-stöd och självständigt lärande. Riktlinjer bör vara lokalt användbara och samtidigt vila på gemensam kunskap. Likvärdighet innebär här inte identiska lösningar, utan att grundläggande förutsättningar och principer inte ska bero på vilken skola eller vilket klassrum en elev råkar möta.

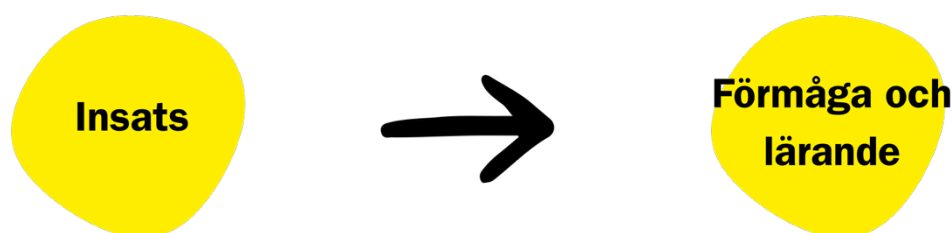


AI som en del av skolans kunskaps- och demokratiuppdrag

AI påverkar vilka kunskaper som blir synliga, trovärdiga och handlingsrelevanta i samhället. Det ställer krav på att elever utvecklar förmåga att både använda AI-verktyg och förstå hur AI-system påverkar information, kunskap, makt, rättvisa, integritet, arbetsliv och demokratiskt deltagande. Detta bör konkretiseras i olika ämnen och för olika åldrar. Det ställer också krav på skolledares förmåga att förstå hur frågan kopplas till värdegrundsarbete, digital kompetens och skolans demokratiska uppdrag. Annars finns en risk att just de frågor som ligger närmast skolans samhällsuppdrag blir de som kommer sist i AI-arbetet.

Kapitel 7: Vad kan detta innebära för den strategiska kompetensutvecklingen?

Kartläggningen pekar mot att kompetensutveckling bör förstås som långsiktig kapacitetsbyggande, snarare än som en serie fristående utbildningstillfällen. Det innebär en förflyttning från att fråga "vilken insats behöver vi?" till att fråga "vilken förmåga behöver organisationen bygga och hur lär vi över tid?"



Från individuellt lärande till gemensam handlingsförmåga

Behovet av fördjupning ser olika ut mellan professioner, samtidigt som en gemensam orientering är viktig. Det är viktigt att skolförvaltning, IT, juridik, upphandling, informationssäkerhet, kvalitetsfunktioner, elevhälsa, rektorer och lärare kan förstå varandras perspektiv och analysera gemensamma problem tillsammans.

Det betyder att kompetensutveckling bör innehålla arenor där konkreta dilemman behandlas tvärfunktionellt.

Frågor om exempelvis AI och bedömning är samtidigt pedagogiska, juridiska och organisatoriska. En gemensam analys kan därför vara mer värdefull än separata informationsinsatser.

Från punktinsatser till en lärande struktur

AI-utvecklingen gör det svårt att tänka på kompetensutveckling som något som blir färdigt. Nya funktioner, användningsmönster och forskningsresultat kommer att kräva återkommande omprövning. En central förmåga för organisationer blir att kunna fånga upp erfarenheter från verksamheten, pröva arbetssätt, följa konsekvenser och justera riktlinjer.

Detta kräver en struktur där lärandet kan röra sig mellan klassrum, skolor, huvudmannanivå och regional nivå. Det är viktigt att erfarenheter inte bara sprids som goda exempel. Först när de analyseras kan organisationen förstå under vilka förutsättningar ett arbetssätt fungerar och vilka risker eller målkonflikter som uppstår.

Från kunskapsspridning till översättning mellan forskning och praktik

Forskning kan bidra med begrepp, kunskapsöversikter, analys och metoder men för att bli användbar måste kunskapen omsättas till lokala beslut och professionell praktik. Samtidigt är det viktigt att praktikens problemformuleringar får påverka vilka frågor som beforskas. Ett långsiktigt samarbete bör därför skapa rörelse i båda riktningarna.

En sammanhållen kompetensförsörjning över tid

Behovet gäller inte enbart fortbildning för redan yrkesverksamma. Det berör lärarutbildning, rektorsutbildning, huvudmannens strategiska kompetens och regionala stödstrukturer. Om dessa delar utvecklas var för sig riskerar kompetensutvecklingen att förbli fragmenterad och personberoende.

På längre sikt behövs därför en sammanhållen struktur där grundläggande kunskap, fördjupning, praktikhäna utveckling och forskningsanknytning kan hänga ihop.

Det är denna struktur som kan göra kompetensutveckling till en del av organisationens beredskap, snarare än en aktivitet vid sidan av den.

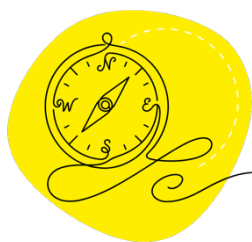
Kapitel 8: Från behov till gemensam kapacitet

Kartläggningen pekar på betydelsen av att strategisk kompetensutveckling förstås som en del av ett långsiktigt förändringsarbete. Det ställer krav på skolorganisationers förmåga att bygga gemensam kapacitet för att förstå, värdera, använda, följa upp, styra och leda AI som en del av skolans utveckling.

Ett sådant förändringsarbete behöver hålla över tid.

Det kräver arenor där olika professioner kan lära tillsammans, där erfarenheter från verksamheten kan prövas och följas upp, och där forskning kan bidra till att förstå, beforska och hantera de frågor som uppstår när AI, digitalisering och skolutveckling förändrar skolans villkor.

Orientera: skapa en gemensam grund



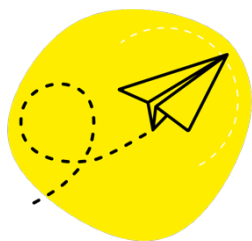
En viktig del i förändringsarbetet är att skapa en gemensam grundförståelse för AI i skolan. Det handlar inte om att alla professioner ska kunna samma saker, utan om att utveckla ett gemensamt språk som gör samordnade beslut möjliga. En sådan grundförståelse gör det möjligt för ledningsgrupper, skolledare, lärare, utvecklingsledare, kvalitetsfunktioner, IT-strateger, jurister, upphandlare och andra nyckelpersoner att förstå varandras perspektiv och analysera frågor tillsammans.

Organisera: ge arbetet en tydlig plats

En annan viktig del i förändringsarbetet är att ge frågorna en tydlig plats i styrning, ledning och kvalitetsarbete. Det kan handla om faciliterade ledningsdialoger, analys av AI-beredskap, stöd för lokala strategier och riktlinjer, koppling till systematiskt kvalitetsarbete samt gemensam analys av risker, värden och vägval.



Pröva: utveckla kunskap i praktiken



En tredje del i förändringsarbetet är att pröva frågor i praktisknära utvecklingsarbete utifrån konkreta behov hos skolhuvudmän och skolorganisationer. Möjliga teman är AI och bedömning, AI och elevstöd, AI och likvärdighet, AI i systematiskt kvalitetsarbete, AI och skolans demokratiska uppdrag, AI-policy och lokal styrning samt AI som innehåll i ämnesundervisning. Det viktiga är att provandet organiseras så att lokala erfarenheter kan bidra till gemensam kunskap. Genom att koppla samman lokalt utvecklingsarbete med regional uppföljning och gemensam analys kan erfarenheter från en skolorganisation bli användbara också för andra skolhuvudmän och för den fortsatta samverkan.

Beforska: bygg kunskap som håller över tid

För att förändringsarbetet ska hålla över tid är det centralt att praktiktäna frågor kan beforskas. Forskning kan bidra med forskningsdesign, forskningsöversikter, analys, handledning och publicering, medan skolhuvudmän och skolorganisationer bidrar med praktiktäna problemformuleringar, empiriska miljöer och utvecklingsbehov. Möjliga former är följeforskning, forskningscirkel, examensarbeten, masterprojekt, samverkansdoktorander och gemensamma forskningsansökningar. I denna del blir samverkan mer än kompetensutveckling i snäv mening. Den blir ett sätt att bygga gemensam kapacitet att förstå, beforska och hantera skolans digitalisering på vetenskaplig grund.



Institutionalisera: skapa kontinuitet

På längre sikt behöver kunskap, erfarenheter och arbetssätt få former som håller över tid. Det kan handla om att utveckla en regional struktur för omvärldsbevakning, kunskapsspridning, seminarier, nätverk, stöd till lokalt utvecklingsarbete, forskning och uppföljning. Poängen är att minska beroendet av enskilda projekt och eldsjälar. En sådan struktur kan skapa kontinuitet, samla erfarenheter över tid och göra det möjligt för medlemskommunerna att dela kunskap mer systematiskt. Hur en sådan struktur bör utformas behöver dock utvecklas tillsammans med kommunerna och prövas mot deras faktiska behov.

Kapitel 9: Slutsatser och rekommendationer

AI används redan av elever och lärare och byggs successivt in i de digitala system som verksamheten är beroende av. Frågan är hur skolhuvudmän kan utveckla förmåga att förstå, värdera och forma denna utveckling i linje med utbildningens mål.

Kartläggningen pekar på att kompetensbehoven är breda och sammanflätade.

Teknik, juridik, pedagogik, etik, styrning, professionellt omdöme och demokrati behöver kopplas samman. När arbetet saknar gemensam riktning finns risk för fragmentering, personberoende och olikvärdighet.

Den övergripande slutsatsen är därför att strategisk kompetensutveckling bör inriktas mot organisatorisk AI-beredskap. Det innebär att bygga organisationens förmåga att förstå, värdera, använda, följa upp, styra och leda AI-arbetet över tid.

Fyra prioriterade rekommendationer

Prioritet	Rekomendation	Vad den svarar mot i kartläggningen
1	Bygg AI-beredskap i skolorganisationen, med tydligt ansvar hos skolhuvudmän och deras ledningsgrupper.	Behovet av långsiktig kapacitet att förstå, värdera, använda, följa upp, styra och leda AI som en del av skolans utveckling över tid.
2	Utveckla kompetensutveckling som kontinuerligt och tvärfunktionellt lärande.	Behovet av att gå från punktinsatser till gemensamma arenor där olika professioner kan lära tillsammans, analysera frågor och utveckla arbetssätt över tid.
3	Håll ihop effektivisering, teknik och juridik med skolans kärnuppdrag.	Behovet av att frågor om undervisning, lärande, bedömning, kunskap och demokrati får tydligt och prioriterat utrymme när AI diskuteras, prioriteras och omsätts i skolorganisationen.
4	Pröva en långsiktig regional kunskapsstruktur där kommunernas behov, praktiktäna utveckling och forskning kopplas samman.	Likartade behov mellan kommuner, glappet mellan forskning och praktik samt behovet av att bygga och vidmakthålla kompetens över tid.

Vad står på spel?

Om kompetensutvecklingen förblir bristande eller ojämn riskerar AI-arbetet att utvecklas i separata spår. Tekniska, juridiska och pedagogiska frågor kan hanteras var för sig utan en gemensam riktning. Resultatet kan bli många aktiviteter men svag samlad styrning.

En annan risk är att verktygen börjar styra frågorna. Om AI främst diskuteras genom specifika system, licenser eller funktioner kan mer grundläggande frågor om kunskap, bedömning, professionellt ansvar och demokrati hamna i bakgrunden. Organisationen behöver därför kunna bedöma inte bara vad tekniken kan göra, utan också vilka värden, arbetssätt och antaganden den för in i skolans verksamhet.

Bristande gemensam kapacitet kan också öka skillnader mellan kommuner, skolor och klassrum. Elevers möjligheter att möta AI på ett kunskapsmässigt, kritiskt och ansvarsfullt sätt kan bli beroende av lokal kapacitet, enskilda eldsjälar eller tillgång till särskilda stödfunktioner.

Det som står på spel är därför mer än förmågan att använda nya verktyg. Det handlar om skolans möjlighet att vara med och forma AI:s plats i utbildningen – med utgångspunkt i skolans styrdokument, professionens ansvar och elevernas rätt till kunskap, delaktighet och kritisk förståelse.



Referenslista

- Holmström, J. (2022). From AI to digital transformation: The AI readiness framework. *Business Horizons*, 65(3), 329–339
<https://doi.org/10.1016/j.bushor.2021.03.006>
- Renta-Davids, A., Camarero-Figuerola, M., & Camacho, M. (2025) Navigating the challenges and opportunities of artificial intelligence in educational leadership: A scoping review. *Review of Education*, 13(2), e70101.
<https://doi.org/10.1002/rev3.70101>
- Selwyn, N., Hillman, T., Bergviken Rensfeldt, A., & Perrotta, C. (2021). Digital technologies and the automation of education—Key questions and concerns. *Postdigital Science and Education*. <https://doi.org/10.1007/s42438-021-00263-3>
- Williamson, B. (2017). *Big Data in Education: The digital future of learning, policy and practice*. SAGE Publications Ltd.
<https://doi.org/10.4135/9781529714920>
- Winerö, E., Lundin, J., & Utterberg Modén, M. (2025). *AI för skollärare*. Natur & Kultur.