



JÖNKÖPING UNIVERSITY

*School of Education and
Communication*

Skolchefen och en utbildning på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet

Stephan Rapp

Skolchefsinstitutet rapport 2:2017

Skolchefen och en utbildning på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet

Stephan Rapp

Skolchefsinstitutet rapport 2:2017

Skolchefen och en utbildning på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet
Skolchefsinstitutet rapport 2:2017

Copyright: Författaren och Skolchefsinstitutet
Ansvarig utgivare: Skolchefsinstitutet
Tryckt i Källered, Sverige av BrandFactory AB

Förord

I den här rapporten fokuseras skollagens krav på att utbildningen ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet (SFS, 2010:800, 1 kap 5 §). Lagkravet synes vara hämtat från högre utbildning och från hälso- och sjukvården där motsvarande krav funnits under många år. Att finna motiven för att kraven nu även gäller för skolväsendet har visat sig vara svårt och inte ens lagens förarbeten ger någon egentlig vägledning här.

En orsak till att kravet lagstadgats kan vara att elevers resultat i internationella undersökningar försämrats under en följd av år. Ett sätt att vända denna negativa kurva skulle kunna vara att än mer förbättra utbildningen genom koppling till de senaste vetenskapliga rönen. Oavsett orsak så visar den senaste PISA-undersökningen (2015) att den negativa trenden brutits. Om detta trendbrott är tillfälligt eller mer varaktigt kommer att visa sig i framtida undersökningar.

I denna rapport – som företrädesvis vänder sig till skolans huvudmän, ledare och chefer – görs en genomgång av lagkravet och hur man i delar har arbetat med detta. Förhoppningen är att rapporten ska öka förståelsen för kravet men också att den ska kunna användas i det lokala utvecklingsarbetet och utgöra ett stöd för de som arbetar med att stärka utbildningens forskningsbaserings.

Jönköping den 20 november 2017

Stephan Rapp

Sammanfattning

Med skollag (SFS, 2010:800) följde att utbildningen ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Motsvarande reglering finns inte i tidigare skollagar. I den här rapporten diskuteras vad kravet innebär och dessutom görs en genomgång av hur kopplingen till vetenskap sker i högre utbildning samt mot hälso- och sjukvården. Att utbildningen i skolväsendet ska ta sin utgångspunkt i vad vetenskapen visar är nog en truism för de flesta. Men vad betyder det i skolans praktik? Skolforskningens resultat är inte entydiga och skolan är dessutom utsatt för stort samhällligt och politiskt intresse med många personliga åsikter. Ibland hänvisas till forskning för att ge dessa åsikter stöd.

I rapporten slås fast att skollagens krav på en vetenskapligt baserad utbildning inte följdes av några implementeringsstrategier. Genom den lösa koppling som finns mellan olika nivåer i skolans styrkedja ges därför utrymme för egna tolkningar. Det innebär att ingen egentligen kan avgöra i vilken grad det som beslutats på statlig nivå har blivit verklighet i skolors arbete. Samtidigt är intresset för en vetenskapligt baserad skola stort och statliga myndigheter som Skolverket, Skolforskningsinstitutet och Skolinspektionen arbetar flitigt med frågan. Den är dessutom starkt fokuserad inom lärarutbildningar och fortbildningar av skolans personal.

Att stärka den vetenskapliga grunden i skolornas arbete är av nationellt intresse och för att nå framgång i detta har skolans huvudman, skolchefen och skolans övriga ledare en viktig funktion. Det centrala är inte att försöka tolka vad begreppet ”vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet” betyder rent lingvistiskt. Än mer viktigt är det att komma fram till hur det ska hanteras i skolans utbildning

och det finns förmodligen en skillnad mellan hur det ska tolkas inom hälso – och sjukvård jämfört med skolan. Det är dags att ta tag i denna skillnad och fastställa vad vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet betyder i skolväsendet. Skolan behöver hitta sitt eget sätt att arbeta med vad det innebär att utbildningen ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet.

Författarpresentation

Stephan Rapp är docent, vd och akademisk ledare för Högskolan för lärande och kommunikation vid Jönköping University. Rapp är även adjungerad professor i utbildningsvetenskap vid Linnéuniversitet och har en bakgrund som lärare, rektor, utbildningsdirektör samt utbildningschef vid Domstolsverket.

Innehåll

Förord	3
Sammanfattning.	4
Författarpresentation	6
1. Inledning – Lagkrav på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet	9
2. Bakgrund	11
2.1 Forskningsbaserad utbildning som grund för likvärdighet.	11
2.2 Från högre utbildning samt hälso- och sjukvård till det offentliga skolväsendet	14
2.3 Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet – en jämförelse	16
2.4 Forskningsbaserad utbildning – nationell och internationell kontext	17
2.5 Vad forskningen säger om vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i skolan	19
2.6 Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet enligt Skolverket	21
3. Implementering av ett juridiskt krav	24
3.1 Styrning i löst och fast kopplade system.	25
3.2 Paradigmkrockar i skolforskning	27
3.3 Statliga myndigheter – på en vetenskaplig grund	32
3.4 Resultat från en skolchefsundersökning	37
4. Diskussion och slutsatser	39
5. Referenser	41

1. Inledning – Lagkrav på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet

Det finns en rik flora av skolledarstudier som handlar om vad som krävs för att vara ledare för utbildningsverksamhet. I den här rapporten kommer skollagens krav på att utbildningen i svensk skola ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet att belysas och diskuteras. Inspirationen till att införa lagkravet står förmodligen att finna i de krav som sedan tidigare ställs på högskoleutbildning och på det medicinska området.

Frågan om en vetenskapligt baserad skola är högst aktuell och Skolkommissionen (SOU, 2017:35) skriver att den generella forskningskapaciteten behöver stärkas för att möta skolväsendets och lärarutbildningens behov. Vidare att det behövs en långsiktig satsning på uppbyggnad av grundforskning och stöd för uppbyggnad av praktiktäna forskning. Kommissionen påpekar också att spridningen av forskningsresultat måste utvecklas (s. 18).

Lagen (SFS, 2010:800) har funnits i några år och även om det inledningsvis var ganska tunt med kunskap om lagkravets innebörd gällande vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet, och hur detta ska förverkligas i skolväsendet, så har det efterhand kommit mer och mer kunskap (exempelvis Kroksmark, 2014a; Kroksmark, 2014b; Rapp, Segolsson och Kroksmark, 2017). När det gäller skolledares arbete med en vetenskapligt baserad utbildning finns ännu inte någon omfattande forskning. Förhoppningsvis kan denna rapport i någon mån bidra till att öka kunskapen på detta område och ge skolans ledare en ökad förståelse i arbetet med att stärka utbildningens forskningsbaseradhet.

Rapporten är uppdelad i fyra delar. Efter inledningen kommer en bakgrundsbeskrivning, där begreppet *vetenskap* och *beprövad* diskuteras och sätts i relation till högre utbildning samt hälso- och sjukvården. I efterföljande del problematiseras implementeringen av en lagparagraf i relation till styrning i löst respektive fast kopplade system. Här diskuteras även statliga myndigheter och deras arbete med en vetenskapligt baserad utbildning. Del tre avslutas med några nedslag i en empirisk undersökning med svenska skolchefer. I den avslutande delen knyts det som diskuterats i de tre första delarna samman och här dras också några slutsatser av vad rapporten visar.

2. Bakgrund

Med skollagen (SFS; 2010:800) följde att utbildningen inom skolväsendet ska vila på ”vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet” (1 kap. 5 §), ett krav som inte fanns i föregående skollag (SFS, 1985:1100). Vad som avses med ”vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet” finns antytt i proposition (2009/10:165), ett förarbete till skollagen. Uttolkningen här är dock kortfattad och ger ringa vägledning till vad kravet innebär och hur det ska omsättas i en pedagogisk praktik. Att utbildningen ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet är således något som ställer nya krav på skolans ledare. Man kan nog utgå från att motsvarande förväntningar funnits redan tidigare, men med ett lagkrav måste frågan hanteras på ett mer explicit sätt. Det visar sig bland annat genom att Skolverket (2012a; 2012b; 2013) behandlar vad som kan avses med vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet och att en ny statlig myndighet, Skolforskningsinstitutet, har inrättats. Ur ett internationellt perspektiv verkar det inte vara vanligt med lagkrav på att skolans utbildning ska vila på vetenskap och beprövad erfarenhet. Ett sådant krav står dock att finna i den amerikanska ”No-Child-Left-Behind Act” (NCLB, 2001¹).

2.1 Forskningsbaserad utbildning som grund för likvärdighet

En värdegrund för den svenska skolan har under lång tid varit, och är fortsatt, att den ska vara likvärdig över hela landet (SFS, 2010:800, kap. 1 § 9). Att den ska vara likvärdig innebär inte att den ska vara ”likadan” och att alla barn och elever ska få samma bemötande och stöd. Tvärtom bygger denna värdegrund på en kompensatorisk idé

1 *No Child Left Behind Act of 2001* handlar om att använda vetenskaplig forskning som en grund i utbildningsprogram och i klassrumsinstruktioner (U.S. Departement of Education, 2006).

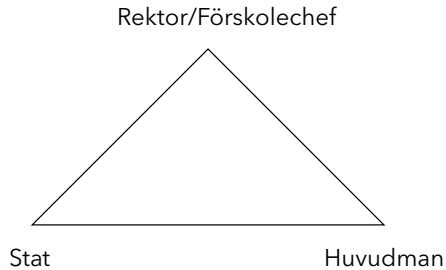
där den bärande tanken är att utbildningen formas utifrån individuella behov. Alla elever ska ges möjlighet att nå de nationella målen. Värdegrunden har fortsatt att vara central i skolans styrdokument även efter den avreglering som genomfördes i slutet av 1980- och början av 1990-talen (Rapp & Skoglund, 2017).

Denna avreglering innefattade bland annat en omfattande decentralisering av beslutsbefogenheter och ett stort ansvar lades vid denna tid på lokala skolmyndigheter. Kommunen är huvudman för den offentligt drivna utbildningen och det ska finnas en politiskt tillsatt styrelse som ansvarar för verksamheten.² Denna styrelse har oftast en tjänsteman – en förvaltningschef – med uppdrag att genomföra de politiska besluten. Till skillnad mot rektor och förskolechef finns inga legala krav på att en huvudman måste ha en förvaltningschef.³

Således måste varje huvudman anställa förskolechefer och rektorer och dessa har i skollag och förordningar direkta uppdrag från staten. Det är exempelvis rektor som beslutar om åtgärdsprogram, vissa disciplinära åtgärder, elevers ledighet etcetera. Därutöver kan den kommunala huvudmannen, genom att delegera beslutanderätt till förskolechefen och rektorn, ge uppdrag att besluta om förskolans/skolans ekonomi, lokaler, med mera. Förskolechefen/rektorn har därmed två uppdragsgivare. Det är staten som ger direkta uppdrag i skolans författningar och det är huvudmannen som ger lokala uppdrag till rektor/förskolechef.

2 Huvudman för fristående verksamheter är den juridiska person som fått statens tillstånd av bedriva verksamheten.

3 Skollagen stadgar att för ledningen av skola och förskola ska det finnas rektor respektive förskolechef (kap. 2 § 9). För undervisningen ska det finnas lärare respektive förskollärare (kap. 2 § 13). I övrigt ställer skollagen inga krav på vilka tjänstemän som ska finnas i skolväsendet.



Figur 1. Förskolans och skolans ledare har två uppdragsgivare (Rapp, 2013).

Skollagen stadgar att ”utbildningen ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet” och detta krav ställs såväl på den lokala huvudmannen och dess förvaltningschef som på rektor/förskolechefer och lärare/förskollärare. I nuvarande styrsystem ska staten genom sina myndigheter kontrollera att huvudmannen uppfyller kraven. Det är således huvudmannens ansvar att tillse att utbildningen vilar på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Detta görs bland annat genom det lagstadgade systematiska kvalitetsarbetet (jfr SFS, 2010:800, kap. 4).

Kravet på vetenskaplig grund ställs därmed på skolhuvudmannen och skolchefen samt på den direkta skolpraktiken, det som rektorn, förskolechefen, läraren och förskolläraren ansvarar för. För att det ska fungera i vardagsarbetet krävs att de som arbetar med barnen- och eleverna har förmåga att uppfylla lagens krav. Huruvida så är fallet är en empirisk fråga, men mycket tyder på att detta är ett område som behöver utvecklas. Det visas exempelvis genom kommittédirektiven till Skolforskningsinstitutet vars uppgift bland annat är att systematiskt sprida forskningsresultat (kommittédirektiv 2014:7, se kap. 3.3 nedan).

2.2 *Från högre utbildning samt hälso- och sjukvård till det offentliga skolväsendet*

Sedan tidigare kan man i Sverige urskilja endast två verksamheter – högskolan samt hälso- och sjukvården – som lyder under ett juridiskt krav att bedriva sin verksamhet i enlighet med vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Till dessa fogas med den senaste skollagen även skolväsendet (SFS, 2010:800 1 kap. 5 §).

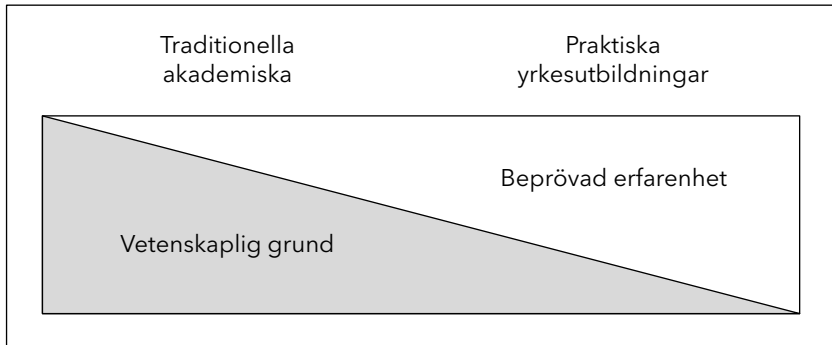
Det var med högskolelag (SFS, 1977:218) som kravet ställdes att utbildningen inom högskolan ska bygga på vetenskaplig grund. Krav på att den dessutom ska baseras på ”beprövad erfarenhet” följde med den efterföljande högskolelagen (SFS, 1992:1434, kap. 1). I denna slår man bland annat fast att:

2 § Staten ska som huvudman anordna högskolor för

1. utbildning som vilar på vetenskaplig eller konstnärlig grund samt på beprövad erfarenhet, och
2. forskning och konstnärligt utvecklingsarbete samt annat utvecklingsarbete.

Någon definition av begreppen *vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet* ges inte vare sig i lagtexten eller i dess förarbeten.

Ansvarigt statsråd skriver i proposition (SFS, 1992/93:1) att högskolans uppgift är att bedriva forskning, utbildning på vetenskaplig grund och utvecklingsarbete. All högskoleutbildning vilar – i varierande utsträckning – på såväl vetenskaplig eller konstnärlig grund som på beprövad erfarenhet. Någon definition av *vetenskaplig grund* och *beprövad erfarenhet* ges inte i propositionstexten. Förhållandet illustreras med följande schematiska figur:



Figur 2. Relation mellan vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet (prop. 1992/93:1, s. 26).

Riksdagens utredningstjänst (Dnr 2001:2867) skriver att det inte går att utröna när begreppet vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet infördes i svensk litteratur. I kommentaren till hälso- och sjukvårdslagen (SFS, 1982:763) anges att det knappast mer än översiktligt går att ange vad begreppet vetenskap och beprövad erfarenhet står för⁴. Ifrågasättande av medicinska åtgärder kunde fram till årsskiftet 2010/2011 bli föremål för prövning i Hälso- och sjukvårdens ansvarsnämnd (HSAN) vars beslut kunde överklagas hos allmän förvaltningsdomstol. Under denna ordning var det ytterst en rättslig instans som avgjorde om ett visst medicinskt handlande stött i överensstämmelse med vetenskap och beprövad erfarenhet. Vid årsskiftet 2010/2011 flyttades möjligheten att klaga på hälso- och sjukvården över till Socialstyrelsen. En skillnad mot tidigare blev nu att de beslut som Socialstyrelsen fattade inte kunde överklagas. Den 1 juni 2013 startade den då nya myndigheten IVO (Inspektionen för vård och omsorg) som lyder under Socialdepartementet. IVO:s huvudsakliga uppgifter är att svara för tillsyn och tillståndsprövning inom hälso- och sjukvård, socialtjänst och verksamhet

⁴ Hälso- och sjukvården talar om vetenskap och beprövad erfarenhet medan skollagen (SFS, 2010:800) talar om vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet.

enligt lagen om stöd och service till vissa funktionshindrade (IVO, 2017). Möjligheten att anmäla sjukvårdspersonal och att ytterst få sitt ärende prövat i allmän förvaltningsdomstol existerar inte längre.

Man lägger ofta olika innebörder i begreppet *beprövad erfarenhet* och sjukvårdslagen ger ingen ledning till tolkning. I lagens proposition (1993/94:149) hänvisar man till Alternativmedicinkommitténs huvudbetänkande (SOU 1989:60). Betänkandet refererar i sin tur till ett svar som Socialstyrelsen gett till en läkare år 1976. Detta svar ger inte heller någon ledning i hur begreppet ska definieras.

En läkare ska beakta såväl vetenskap som beprövad erfarenhet (SFS, 1998:531). Författningen ställer sålunda krav på både och, vilket innebär att man juridiskt kan dra likhetstecken mellan beprövad erfarenhet och empirisk kunskap (prop. 1993/94:149). Begreppet *beprövad erfarenhet* används i Sverige inom den så kallade evidensbaserade medicinen (EBM) vilken ska ge riktlinjer om hur läkarpersonal ska utföra sitt arbete. Evidens betyder bästa tillgängliga vetenskapliga bevis (Skolverket, 2015a). Att arbeta med EBM innebär att kombinera evidens med kliniskt kunnande och patientens unika situation och önskemål (Göteborgs universitet, 2017).

2.3 Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet – en jämförelse

Ett antagande i denna rapport är att skollagens lagkrav har hittat inspiration från motsvarande krav inom hälso- och sjukvården och det kan av det skälet vara av intresse att göra en jämförelse mellan de båda verksamheterna. Just detta gör Persson (2017) då han ställer frågan om vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i skolan är samma sak som vetenskap och beprövad erfarenhet i sjukvård. Persson gör en jämförelse mellan hälso- och sjukvården och skolans värld och ställer upp följande figur:

Skollag 2010	Läkarinstruktioner etc. från 1890 och framåt (generisk version)
<i>Utbildningen ska vila på vetenskap och beprövad erfarenhet</i>	Den medicinska åtgärden ska vara i överensstämmelse med vetenskap och beprövad erfarenhet
Utbildningen ska <i>vila på</i> vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet	Den medicinska åtgärden ska <i>vara i överensstämmelse med</i> vetenskap och beprövad erfarenhet
Utbildningen ska vila på <i>vetenskaplig grund</i> och beprövad erfarenhet	Den medicinska åtgärden ska vara i överensstämmelse med <i>vetenskap</i> och beprövad erfarenhet

Figur 3. Jämförelse vetenskap och beprövad erfarenhet (Persson, 2017 s. 56)

Persson skriver att med utgångspunkt i dessa skillnader finns anledningar att misstänka att vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet är något annat i skola jämfört med hälso- och sjukvård. Han ger som exempel på skillnader att *utbildning* inte är en *åtgärd*, att *vila på en grund* är inte detsamma som att *vara i överensstämmelse med* och att *vetenskaplig* inte är samma som *vetenskap*.

Persson och Persson (2017) menar att skollagens krav inte är entydiga för dem som ska omsätta lagens krav i skolans verksamhet. De går så långt att de ifrågasätter om skolan borde tolka begreppet och förstå dess användning annorlunda än hur det förstås på andra områden.

2.4 Forskningsbaserad utbildning – nationell och internationell kontext

I nära anslutning till det då nya lagkravet gav Skolverket (2012a) ut en promemoria där man bland annat beskriver hur läraren kan utforma och genomföra sitt pedagogiska arbete för att leva upp till författningarnas krav. Året därpå publicerade Skolverket (2013) en kunskapsöversikt om klassrumsnära rön som diskuterats under

senare år. Skolinspektionen (2010) har gjort en sammanställning av forskningsresultat som visar vad som krävs för att utbildningen ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Skolverket (2012b) skriver om det systematiska kvalitetsarbetet och slår här fast att verksamhetens resultat behöver följas upp, analyseras och bedömas i förhållande till vad som enligt vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet är betydelsefullt i genomförandet. Även vid planering och prioritering av utvecklingsinsatser är det viktigt att ta hänsyn till aktuell forskning.

I svenska lärarutbildningar har kurser på grundläggande nivå alltid ingått. Det har dock varit mindre vanligt med kurser på avancerad nivå och därmed har många lärare inte genomfört något eget vetenskapligt arbete. Följaktligen är det inte heller så vanligt att skolans personal har vetenskaplig skolning. Med senare års lärarutbildning har följt att de studerande ska ges behörighet för högre akademiska studier och därmed har många genomfört ett vetenskapligt arbete motsvarande C-nivå.

Den svenska staten inledde 2007 en stor satsning på så kallade forskarskolor med slutmålet licentiatexamen (SFS 2007:753). Tanken är att om det finns forskarutbildade lärare förstärks möjligheten för att utbildningen vilar på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Intresset för att efter sin licentiatexamen återvända till sin lärartjänst verkar dock vara svagt och Högskoleverket konstaterar att bara hälften av licentianderna vill tillbaka och arbeta i skolan (Pedagogiska Magasinet, 2012).

2.5 Vad forskningen säger om vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i skolan

Lärare har dock vanligtvis inte, såvida de inte har studerat för en högre akademisk examen, bedrivit eller varit engagerade i forskning (Hallam, 2000) och det finns lärare som knappast reflekterar över forskningsresultat när de fattar beslut om hur de ska undervisa och vad som är bäst för deras elever (Hemsley-Brown & Sharp, 2004). Hargreaves (1996) menar att lärare inte tillhör en forskningsbaserad profession och så länge som forskning om lärande har bedrivits har lärare betraktats som konsumenter av forskningsbaserad kunskap (McLaughlin, 2004). Producenterna av vetenskaplig kunskap finns på universiteten. Den här uppdelningen kan i någon mening förklara den ringa mängd forskning som genomförs av lärarna själva. McIntyre (1997) anser dock att detta är naturligt och skriver "it seems to me simply unreasonable to demand of teachers that they be researchers as well as teachers, when the expertise required for the two activities is so very different" (p. 7). Hammersley (1997) delar dock inte det synsättet utan förespråkar att praktiserande lärare ska bedriva mer forskning då det skulle gynna dess praktiska användbarhet.

Hammersley (1997) påpekar också med referens till Schwab (1969), Hirst (1983), Carr (1987) och Olson (1992) att lärararbetet till sin natur är praktiskt vilket får stöd av Hargreaves (1979) som anser att lärares "decisions are made partly on the basis of social skills and partly on the basis of certain value commitments: both are encapsulated and rapidly processed in every routine classroom decision" (p. 79). Vidare jämför Hargreaves (1996) undervisning med medicin. I medicinen är forskningen ofta av kumulativ art och är en tillämpning utförd av de som arbetar inom praktiken. Här är det således vanligt att klinikern är både forskare och användare av resultaten. Det står i en bjärt kontrast till lärarprofessionen där teorin ofta betraktas som

separerad från praktiken. Här finns därmed ett gap mellan teori och praktik och forskningen ger ofta inga svar på praktiska problem. Det synsättet får också stöd av Ranson (1996) som argumenterar för att det finns skilda synsätt mellan de som önskar att forskningen ska vara relevant för praktiken och de som menar att forskningen främst ska ge teoretiska och empiriska bidrag till kunskapsbildningen.

Forskare har lovat och bidragsgivare, beslutsfattare och praktiker har haft stora förväntningar på att forskningen ensam kan ge lösningar på praktiska svårigheter och problem. Att genom forskning förändra undervisningen och förbättra elevernas lärande har dock inte visat sig framgångsrikt (Hammersley, 1997). Det synsättet delas dock inte av Foster (1998), som anser att forskning inte har fått spela den roll den borde varken i utbildningspolitiken eller i den praktiska utbildningen. Det finns vidare förespråkare för att uppkomsten av evidensrörelsen har uppstått i "legitimitetskrisen för utbildningsforskningen" (Pirrie, 2001, s. 124). Samtidigt skyller andra den här krisen på globala trender och att utbildningen allt mer har präglats av ett marknadstänkande (Levin, 2003). Vetenskapen kan inte avgöra vilken skolpolicy som är bäst. Det är en politisk fråga som är beroende av människors värderingar (Levin, 2003; Åman, 2011).

Minten och Lindvert (2011) skriver att vetenskapligt baserade metoder och insatser under det senaste decenniet fått ökad betydelse inom nya områden, såväl internationellt som nationellt. Inte minst genom den så kallade evidensrörelsens budskap om att beslut bör grundas på den mest tillförlitliga kunskap som för tillfället finns. I Sverige har dock diskussionen om evidensbaserad pedagogik knappast inletts (Bohlin, 2010). Det är viktigt att förklara nyttan, särskilt för skollära, om att evidensbaserad praktik inte bara handlar om nya pålagor utan att detta kan bli en viktig del i utvecklingen av den pedagogiska professionen (OECD, 2007:21–22).

Håkansson och Sundberg (2012) menar att det inte finns enkla eller en gång för alla givna samband mellan lärares arbete och elevers resultat. De skriver att Schulman (1986, 1990) var en av dem som tidigt formulerade begreppsliga distinktioner av lärares kunskaper. Dessa kunskaper innefattar ämneskunnande, pedagogisk kunskap samt läroplanskunskap. Dessa tre utgångspunkter har Schulman senare förfinat i ett klassifikationssystem. Håkansson och Sundberg (2016) fortsätter sin genomgång av hur forskningen utifrån vetenskap och beprövad erfarenhet kan bidra till att utveckla den svenska skolan.

Idag finns en omfattande litteratur och studier som behandlar forskningsbaserad utbildning. Vad gäller vetenskapliga studier så finns dessa inom flera områden som exempelvis forskning för skolutveckling (Cochran-Smith & Lytle, 2009), relationen mellan forskning, policy och tillämpning i undervisningen (Slavin, 2002; Brown, 2012; Levin, 2013; Mauserhagen, 2013), lärarutbildning (Toom, m.fl., 2008; McNaught 2014) och specialundervisning (Cook, m. fl., 2014). En intressant fråga är vilken roll all denna forskning spelar för dem som arbetar med skolfrågor och skolans utveckling.

2.6 Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet enligt Skolverket

Vetenskapsbegreppet har en nära koppling till begreppet forskning (research) vilket har sitt ursprung i det franska ordet "recherche" som betyder, "att söka" (Merriam-Webster, 2014). I nutid har termen kommit att få något skilda meningar beroende av inom vilken disciplin eller fält det används. Några kännetecken för forskningsarbeten är att man arbetar systematiskt, att man har en teoretisk och metodisk utgångspunkt, ett kritiskt förhållningssätt och att en transparent process möjliggör bedömning av resultatet samt att detta genereras från data. I samband med lagkravet har ett antal begrepp fått centrala

roller i skolans styrdokument och Skolverket har definierat innebörden av några av dessa (Skolverket, 2015a).

Vetenskaplig grund innebär att kritiskt granska, pröva och sätta enskilda faktakunskaper i ett sammanhang samt söka efter förklaringar och orsakssamband i tillgänglig relevant forskning.

Beprövad erfarenhet har ingen exakt definition i lagtext eller förarbeten. Skolverket definierar, i likhet med Socialstyrelsen, beprövad erfarenhet som kunskap som är genererad vid upprepade tillfällen över tid, som är dokumenterad och kvalitetssäkrade enligt vedertagen metod. Att en eller ett fåtal skolor arbetar på ett visst sätt kan därmed inte benämnas som beprövad erfarenhet utan man kan då istället tala om t.ex. lärande exempel. Det finns ingen absolut gräns för hur många skolor eller exempel som ska ligga till grund för beprövad erfarenhet. Allmänt kan dock sägas att antalet ska vara så stort att kunskapen som genereras kan anses vara tillförlitlig. Beprövad erfarenhet ska i likhet med forskningsresultat vara allmängiltiga, generaliserbara och därför överförbara mellan olika skolor.⁵

Med **forskningsbaserat arbetssätt** menar vi ett sätt att arbeta som grundas i bästa tillgängliga kunskap. Kunskapen som avses kan komma från akademisk forskning eller från annan systematiskt dokumenterad kunskap som beprövad erfarenhet. I detta sammanhang talar vi ibland om begreppet evidens.

5 Högskoleverket (2008) delar skolverkets definiering av beprövad erfarenhet och skriver att beprövad erfarenhet är något mer än erfarenhet, den är prövad. Man skriver att för detta fordras att den ska vara dokumenterad, i varje fall på något sätt kommunicerad så att den kan delas med andra. Den ska också i ett kollegialt sammanhang vara granskad utifrån kriterier som är relevanta för erfarenhetens verksamhetsinnehåll. Den bör också vara prövad utifrån etiska principer. Med en sådan prövning kommer man nära det vetenskapliga arbetssättet även om innehållet kan vara ett annat än det vetenskapligt genererade.

Evidens kan förstås som den kunskap som för tillfället är mest tillförlitlig. Forskning och beprövad erfarenhet inom utbildningsområdet är en process i rörelse och det blir därför missvisande att tala om säker eller slutgiltig kunskap. När vi sprider och tar del av evidens och försöker omsätta denna kunskap i vår verksamhet kan vi tala om att vi arbetar evidensinformerat. Att vi i vårt arbete använder oss av den bästa tillgängliga kunskapen inom det område vi arbetar med.

Skolforskningsinstitutets definition av begreppet vetenskaplig grund är inte identisk med Skolverkets. Skolforskningsinstitutet menar att begreppet syftar på forskningsbaserad kunskap med vilket avses att kunskapen baseras på resultat från vetenskapliga studier. Det handlar såväl om ämnesinnehållet som om hur man undervisar om just detta ämnesinnehåll (Adamsson, 2017).

3. Implementering av ett juridiskt krav

En förutsättning för att en lags intentioner ska förverkligas torde vara att dessa är kända för de som ska implementera dessa. Implementering definieras som att omsätta strategier och planer i handling för att nå strategiska mål (Fixsen, m.fl., 2005). Implementering bör förstås som en process, inte en enskild händelse, och en avsaknad av strategier kan orsaka problem vid en implementering (ibid.).

Det har inte gått att finna vilka strategier som föregått implementeringen av lagparagrafen om att utbildningen ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet (SFS, 2010:800, kap. 1 § 5). Inte heller har det gått att finna diskussioner om hur paragrafen var tänkt att påverka skolans arbete. Det har dock efter lagens införande kommit en del litteratur som tar sikte på lagkravet (Skolverket, 2013; Håkansson & Sundberg 2016). Genom att implementeringsstrategier och förväntningar på paragrafens effekter inte är tydligt presenterade försvagas dess möjligheter att förverkligas. I en rapport från Riksrevisionen (RIR, 2013:11) redogörs för vad som bör övervägas inför implementering av beslut. Enligt rapporten finns tre huvudsakliga sätt att kommunicera och nedan appliceras dessa på spridning av aktuell lagparagraf:

1. *Passiv spridning*. Informationen publiceras på skolmyndigheters webbplatser.
2. *Aktiv spridning*. Informationen skickas direkt till skolans personal.
3. *Implementation*. Professionellt stöd ges i skolans arbete både i det korta och det långa perspektivet.

Information som sprids på webben (passiv spridning) har en mycket begränsad påverkan medan ett direkt stöd i klassrumsarbetet (aktiv

spridning) betraktas som mer verkningsfullt (RFR, 2012/13:10; RIR, 2013:11). När lagen skulle införas gav riksdagen i uppdrag åt Skolverket att sammanställa och sprida kunskap om densamma. Uppdraget var vidare att återrapportera till departementet om hur utvecklingen fortskred. I (RFR, 2012/13:10) rapporterar Skolverket att det finns skillnader avseende vilken omfattning lagstiftningens uppnått sitt syfte i de lokala skolorna.

Sammantaget kan konstateras att den nationella implementeringsstrategin bäst överensstämmer med det som ovan benämns som passiv spridning. Då detta inte är så effektivt, har förutsättningarna för implementeringen inte varit de bästa (Rapp, Segolsson & Kroksmark, 2017).

3.1 Styrning i löst och fast kopplade system

För att öka förståelsen för hur en lagparagraf kan påverka skolans inre arbete kan man använda ett ramfaktorteoretiskt tänkande (Dahllöf, 1967; Lundgren, 1999; Lindblad, Linde & Naeslund, 1999; Lindensjö & Lundgren, 2000). I ett sådant tänkande fastställs en lagparagraf på *formuleringsarenan* (riksdag, regering). På nästa arena *transformeringsarenan* omsätts beslutet i exempelvis text som på den tredje nivån, *realiseringsarenan*, ska bli ”till verklighet”. Det är dock inte säkert att ett sådant rationellt tänkande alltid fungerar. En orsak till detta är vad Berg (1995) kallar för ”skolans friutrymme”. På realiseringsarenan fattar personalen en mängd beslut vilka inte alltid sammanfaller med statens beslut och friutrymmet visar således att det inte alltid existerar en fast koppling mellan nivåerna i styrkedjan. Kopplingen mellan riksdagen och läraren i klassrummet kan således ofta betraktas som ”lös” och därmed är det inte givet att det som beslutats på formuleringsarenan förverkligas på realiseringsarenan (Weick, 1976). I det följande görs en översiktlig beskrivning av hur

arbetet med lagen genomförts och hur resultaten av detta kan förstås utifrån ett ramfaktorteoretiskt tänkande.

1. *Formuleringsarenan* är den politiska nivån som har infört en lag som stipulerar att utbildningen ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. En förståelse av detta kan vara att staten vill stärka utbildningens kvalitet och därmed också förbättra elevernas kunskapsresultat. Under arbetet med lagen verkar det inte ha varit några omfattande diskussioner om paragrafens innehåll.

Detta var ett uppifrån-ner-beslut där riksdagen fattade ett beslut och satte ramar som inte synes ha influerats av andra nivåer i styrkedjan. Det finns exempelvis inget som tyder på att realiseringsarenan varit med och påverkat beslutet. Att lagstifta är den mest tydliga åtgärd staten kan använda i syfte att styra praktiken.

2. *Transformeringsarenan* kan ses som den nivå som binder samman formuleringsarenan med realiseringsarenan och efter att riksdagen fastställt lagen tog ansvarigt departement över arbetet med dess implementering. Uppdraget var att transformera lagens politiska ambitioner så att de kunde realiseras i landets skolor. En sådan transformering innefattar att beslutets abstrakta text transformeras/tolkas så att dess ambitioner kan implementeras i konkreta situationer. Det har dock varit tunt med dokument som visar hur denna transformering ska genomföras.
3. *Realiseringsarenan handlar om att* juridiska krav ska omsättas i skolverksamheten. En försvårande omständighet är att riksdagen och/eller deras myndigheter inte synes ha implementerat lagkravet på ett effektivt sätt vilket försvårar dess införande i det vardagliga arbetet.

I organisationer med enkelt mätbara målsättningar finns goda förutsättningar att bygga en fast koppling mellan dess olika nivåer. Exempelvis kan ett tillverkningsföretag kontinuerligt följa i vilken omfattning deras produkter säljs på marknaden. Man kan följa försäljningssiffrornas utveckling och också se hur produkten står sig relativt konkurrenternas. Om företaget inte ser önskad utveckling så kan korrigeringar göras. Här är avståndet mellan resultat och korrigeringsmöjligheter relativt kort.

Detta sätt att mäta och korrigera är inte möjligt i en komplex utbildningsverksamhet. Här finns ett stort antal målsättningar som inte har rangordnats och det är upp till huvudmannen, skolledaren eller läraren att fatta beslut om prioriteringar. Ytterst är det läraren som i mötet med eleven gör denna bedömning. I detta möte gör dessutom eleven hela tiden egna val utifrån sina värderingar och behov. Detta indikerar något av den komplexa bild som finns i det som vanligtvis brukar kallas skolans ”styrkedja”.

I en verksamhet som bygger på en ramlagstiftning med en mängd målsättningar torde det vara en utmaning att skapa ett enkelt styrsystem liknande det som kan finnas inom ett tillverkningsföretag. Det kanske inte heller är lämpligt med tanke på det breda uppdraget.

3.2 Paradigmkrokar i skolforskning

Att bedriva skolutveckling har för skolans personal under lång tid varit och är fortsatt en naturlig del i verksamheten. Innebörden i begreppet *skolutveckling* kan dock variera och ha olika betydelse. Förmodligen syftar en skolutveckling till att barnen och eleverna ska få en bättre utbildning och undervisning och att de därmed ska ges ökad möjlighet att lära mera. Synen på vad skolutvecklingen ska baseras på kan variera och man kan över tid se att olika metoder och hjälpmedel

kommit in i skolan. Förhoppningen har varit att dessa ska bidra till att utveckla verksamheten och förbättra elevernas resultat. Under 1970 och 1980-talen röntte metoden *Läsa på talets grund* (LTG) stor uppmärksamhet.⁶ Under 1990-talet stod "ITiS" (IT i Skolan) högt på listan och staten delade frikostigt ut medel för att lärare och elever snabbt skulle få ökad tillgång till datorer.⁷ Under en period runt år 2000 diskuterades begreppet "*lärstilar*" mer frekvent och ett antal år senare ansågs "att skriva sig till läsning" som en effektiv metod och eleverna utrustades med datorer eller läsplattor.⁸

En risk med olika typer av trender är att lärare "rycks med" och börjar arbeta enligt en ny metod utan att själva reflektera över eller ha vetenskapliga belägg för vilka effekter denna har. Om skolutveckling ska leda till bättre resultat som är mätbara i internationella jämförelser, exempelvis PISA (Programme for International Student Assessment)⁹, så synes det hittills bedrivna utvecklingsarbetet inte varit så framgångsrikt. PISA-undersökningarna pekar på att svenska elevers resultat inom några utvärderade områden över tid kraftigt har försämrats. Med den senaste mätningen från 2015 har resultaten i PISA-undersökningen dock förbättrats något och ligger nu på samma nivå som vid mätningen år 2009.

Skolutveckling och forskning har inte tidigare haft krav på en omedelbar koppling till varandra men detta ändrades med skollag 2010:800. Med

6 På 1970-talet kom LTG-metoden. Här använder man barnens eget ordförråd och barnen lär hur detta kan nedtecknas i text (Mittuniversitetet, 2012).

7 ITiS stod för IT i Skolan och var en statlig insats som hade prägeln av en infrastruktur-satsning (Skolverket, 2002, Chaib, Chaib & Ludvigsson, 2004).

8 Att skriva sig till läsning är en metod som används i den tidiga läs- och skrivundervisningen. Eleverna använder datorer eller surfplattor utrustade med ljudande tangentbord och talsyntes. I reklam för denna metod kan man läsa att "skrivandet kan utgå från vad eleverna vill uttrycka och inte vad de förmår att skriva ner (Gleerups, 2017).

9 Att mäta elevers kunskaper och jämföra resultat mellan skolor och länder är inte oproblemiskt. I detta sammanhang speglar dock exemplet rådande diskurs.

denna lag följer krav på att utbildningen ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet och därmed måste en skolutveckling – ur ett juridiskt perspektiv – vara baserad på empiriska kunskaper.¹⁰ Ovan nämndes att styrdokumentet och dess förarbeten ger ringa ledning till vad lagkravet innebär och till hur det ska omsättas i en pedagogisk praktik. Det medför att skolans personal själva ges stort utrymme att definiera kravets innebörd och bestämma dess tillämpning. Det man har att förhålla sig till är skrivningen i propositionen att läraren ska ”välja innehåll och metoder för att nå målen vilket kräver ett vetenskapligt förhållningssätt i bemärkelsen att kritiskt granska, att pröva och att sätta enskilda faktakunskaper i ett sammanhang. Arbetet i skolan med att välja innehåll och metod och att värdera resultat ska därför präglas av ett vetenskapligt förhållningssätt och kunskaper som grundar sig på relevant forskning och beprövad erfarenhet” (prop. 2009/10:165, s 223–224).

Det har varit och fortsatt är svårt för vetenskaplig kunskap att bli en naturlig del av varje lärares arbete (Kroksmark, 2014a; Kroksmark, 2014b). Skälen till detta är flera, men ett kan vara den så kallade *nyttoaspekten*. Det är vanligt med en önskan hos yrkesverksamma att omedelbart kunna omsätta de kunskapsresultat som forskningen genererar. Här uppstår kollisioner då det kan finnas svårigheter att direkt använda lärosätenas forskningsresultat i det dagliga arbetet. Genom att universitetsforskning inte alltid ses som användbar i skolans praktik har det uppstått ett gap mellan universitetens forskning och klassrumsarbetet. En orsak till det är antagandet att det existerar en linjär relation mellan forskning och praktik. Detta synsätt är lånat från den naturvetenskapliga forskningstraditionen (Foster, 1998) där forskning – utifrån ett positivistiskt paradig – kan förutsäga effekter beroende på vilket handlingsalternativ som väljs. Tanken att utbildningsforskningen ska kunna förutsäga vad som fungerar kom under 1980-talet. Med detta synsätt kan utbildning förstås som

10 Vad detta får betydelse i skolverksamheten går dock inte med säkerhet att säga.

en teknisk process med målet att finna det mest effektiva sättet att uppnå ett förutbestämt mål. Samtidigt uttrycker motståndare tveksamheter mot lämpligheten och möjligheten att tillämpa ett linjärt orsak-verkan samband på utbildningsområdet. De argumenterar för att forskningen endast kan säga vad som fungerade i en viss situation, inte vad som kommer att fungera i olika framtida situationer (Biesta, 2007). Ett sätt att beskriva forskning är som olika aktiviteter på en linjär skala (se figur 4).



Figur 4. Forskning och utveckling som en linjär modell.

Grundforskning som är experimentell eller teoretisk genomförs företrädesvis för att skapa ny kunskap, utan något särskilt användningsfält i sikte. Tillämpad forskning består av undersökningar med syfte att finna ny kunskap ur tidigare forskning. Den utgår i första hand från att uppnå ett specifikt praktiskt mål från vilket nästa steg, utvecklingsarbetet tar sin utgångspunkt. Om detta är framgångsrikt så kan man gå vidare till steg fyra, produktframtagande.¹¹

Verkligheten har visat sig vara betydligt mer komplicerad än vad ovanstående idealtyp, den linjära modellen, visar vilket blir tydligt i exempelvis Louis Pasteurs arbete (Stoke, 1997). Han arbetade för att finna både en grundläggande vetenskaplig förståelse och en praktisk tillämpning (se figur 5). Ett sätt att göra det var att växla från att se en till att se två dimensioner. Längs den horisontella axeln visas graden av tillämpning och längs den vertikala axeln visas graden av grundforskning.

¹¹ Här ska sägas att stegen inte nödvändigtvis linjärt följer efter varandra. Exempelvis kan produktframtagande ske även utan att ha gått via de tidigare stegen i figuren.

		Forskningen söker efter en praktisk tillämpning	
		Nej	Ja
Forskningen söker den teoretiska förståelsen	Ja	1	4
	Nej	2	3

Figur 5. Forskning i teori och praktik

Box 1. Här hamnar mycket av universitetens forskning.

Box 2. Här finner vi systematiska undersökningar, exempelvis nationella utvärderingar.

Box 3. Här betonas den praktiska tillämpningen.

Box 4. Här är syftet att lösa praktiska problem (Rapp, Segolsson och Kroksmark, 2017).

Universitetens forskning får kritik för att den ofta inte är användbar för skolans praktiker. Dessa söker i första hand efter den praktiska tillämpningen vilket medför att de vanligen inte behöver någon djupare teoretisk förståelse. I systematiska undersökningar, exempelvis nationella utvärderingar saknas ofta incitament för att utveckla teorier och det finns endast en indirekt koppling med problemlösning. Denna nivå är i likhet med universitetsforskningen ofta svår att omedelbart omsätta i skolans praktik. Praktisk tillämpning är vad som ofta efterfrågas av praktiken och i sådana undersökningar är basen vanligtvis väl kända teoretiska utgångspunkter. Då syftet är att lösa praktiska problem kan man låna resultat från tidigare forskning

och utforma lärsituationer utifrån dessa. Efter en lektion kan man studera vilka effekter undervisningen har, vilket liknar arbetssättet i exempelvis *Learning Study* (Marton, 2014).

3.3 Statliga myndigheter – på en vetenskaplig grund

Skolforskningsinstitutet startade den 1 januari 2015 och en central uppgift för myndigheten är att stödja förskolans och skolans utbildning så att den framdeles allt mer kommer att vara baserad på vetenskapliga kunskaper. Enligt de direktiv (kommittédirektiv 2014:7) som låg till grund för utredningen av ett nationellt skolforskningsinstitut var uppdraget att förbereda och genomföra inrättandet av en ny myndighet som ska ansvara för att systematiskt väga samman och sprida forskningsresultat som kan bidra till ökad kunskap om vetenskapligt väl underbyggda och effektiva metoder och arbetssätt i skolväsendet. Syftet är att öka måluppfyllelsen och förbättra kunskapsresultaten i skolan. Av direktiven framgår vidare att myndigheten ska vara ett enrådighetsverk¹² samt att vissa frågor ska beslutas av ett särskilt beslutsorgan.

Skolforskningsinstitutets verksamhet regleras av en förordning med instruktion (SFS 2014:1578): Här slås bl.a. fast att:

1 § Skolforskningsinstitutet ska bidra till att de verksamma inom skolväsendet ges goda förutsättningar att planera, genomföra och utvärdera undervisningen med stöd av vetenskapligt underbyggda metoder och arbetssätt. Myndigheten ska bidra till goda förutsättningar för barns och elevers utveckling och lärande och till förbättrade kunskapsresultat för elever.

Skolforskningsinstitutet ska

12 Med enrådighetsverk avses att myndighetsen leds av en chef som inför regeringen ensam bär ansvaret för myndighetens verksamhet.

1. validera forskningsresultat inom området med avseende på kvalitet och relevans,
2. systematiskt sammanställa forskningsresultat med god vetenskaplig kvalitet och presentera resultaten på ett sätt som är användbart för de verksamma inom skolväsendet,
3. sprida forskningsresultaten och göra dem tillgängliga för de verksamma inom skolväsendet,
4. identifiera områden inom skolväsendet där relevant praktisk forskning saknas,
5. utlysa medel för praktisk forskning av högsta vetenskapliga kvalitet inom de områden där relevant sådan forskning saknas, och
6. fördela medel till praktisk forskning av högsta vetenskapliga kvalitet.

På institutets hemsida kan man läsa att deras huvuduppgift är att göra så kallade systematiska översikter av praktisk forskning om förskola, skola och vuxenutbildning. Man skriver vidare att man med stor systematik och med utgångspunkt i den forskning som finns vid en tidpunkt sammanfattar den bästa tillgängliga kunskapen inom ett område eller för en viss fråga. Arbetet vid myndigheten ska präglas av transparens (Skolforskningsinstitutet, 2017).

Institutet har inrättat en särskild nämnd bestående av elva ledamöter. Nämnden beslutar om vilka systematiska sammanställningar av forskningsresultat som ska genomföras och fattar vidare beslut om vilka utlysningar av forskningsmedel som ska göras. Under våren 2016 gjorde institutet sin första utlysning av forskningsmedel. Inriktning för denna utlysning var:

Metoder och arbetssätt som bidrar till att de verksamma inom skolväsendet ges goda förutsättningar att planera, genomföra och utvärdera undervisning som kan bidra till barns och elevers utveckling och lärande samt till förbättrade kunskapsresultat (Skolforskningsinstitutet, 2016).

Även våren 2017 gjorde institutet en utlysning av forskningsmedel. Eftersom institutet verkat under relativt kort tid finns än så länge inte så många resultat att redovisa. Skolforskningsinstitutet jobbar också med att fördjupa förståelsen för begreppen vetenskaplig grund, evidens och beprövad erfarenhet och presenterade exempelvis 2017 ett antal forskningsresultat inom området (Skolforskningsinstitutet, 2017).

Skolverket menar att ett forskningsbaserat arbetssätt bygger på ett vetenskapligt förhållningssätt (Skolverket, 2015b). Grunden för detta är att systematiskt undersöka den egna verksamheten med stöd av relevant forskning och beprövad erfarenhet. För att öka sin kunskap om vad som fungerar kan skolans huvudmän och personal söka vägledning i den utbildningsvetenskapliga forskningen. Skolverket skriver vidare att det finns stort behov i skolan av att förstå vad vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet är. Men det handlar också om att lära av de egna kunskaperna

Enligt Skolverket bygger ett forskningsbaserat arbetssätt, även om det inte är samma sak, på en liknande logik som finns i det systematiska kvalitetsarbetet (SFS, 2010:800, 4 kap). Det medför att arbetssättet ställer krav på en hög grad av systematik, begreppsmedvetenhet och struktur. Sättet att arbeta innebär att man intar ett vetenskapligt förhållningssätt och kan sammanfattas med att man:

- Identifierar, formulerar och löser problem
- Verkar för att bygga kunskap och transparens
- Kritiskt granskar resultat (Skolverket, 2015b)

Skolinspektionen (2010) skriver att utbildningen ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet och att efterfrågan på råd och vägledning kring hur undervisningen ska gå till är stor. Skolorna

använder sig emellanåt av standardiserade och förenklade lösningar som förväntas bidra till ökad måluppfyllelse, vilket dessvärre inte alltid får önskade effekter. Skolinspektionen menar att det finns ett behov av en evidensbaserad utvärdering av vilka faktorer som leder till förbättrade resultat. Skolinspektionen (2012) skriver att deras granskning inriktar sig på att rektor tar ansvar som pedagogisk ledare och chef och verkar för att utbildningen utvecklas. Rektor ska vara drivande i arbetet med att utveckla undervisningen mot de nationella målen. Utgångspunkten för detta ska vara vad forskning och beprövad erfarenhet visat vara goda undervisningsmetoder.¹³ Rektorn har god kunskap om det inre arbetet och utvecklar undervisningen i dialog med lärarna. Rektorn ansvarar vidare för det lokala systematiska kvalitetsarbetet. I detta ingår att göra analyser av den egna skolans utvecklingsbehov kopplat till personalens kompetens. Kompetensutveckling ska användas för att främja det långsiktiga förbättringsarbetet (Skolinspektionen, 2012). Skolinspektion har som uppdrag att övervaka skolor samt att bedöma ansökningar om att få starta fristående skolor (Skolinspektionen, 2017). Att övervaka/kontrollera så att lagkrav uppfylls är således en av inspektionens uppgifter. Skollagen stadgar att utbildningen ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet och det är följaktligen av intresse att få kunskap om hur skolor uppfyller kravet. Sökningar på myndighetens hemsida med begreppen *vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet* har dock inte gett några träffar och det har därmed inte gått att, via inspektionens hemsida, få kunskap om i vilken omfattning skolor baserar undervisningen på vetenskap och beprövad erfarenhet. I en rättsstat riskerar den som bryter mot ett lagkrav att ställas till ansvar.

13 I läroplanen för grundskolan (Skolverket, 2011) slås fast att: *Som pedagogisk ledare och chef för lärarna och övrig personal i skolan har rektorn det övergripande ansvaret för att verksamheten som helhet inriktas mot de nationella målen. Rektorn ansvarar för att skolans resultat följs upp och utvärderas i förhållande till de nationella målen och kunskapskraven. Rektorn har ansvaret för skolans resultat och har, inom givna ramar, ett särskilt ansvar för att...*

Det har dock inte gått att finna exempel på att någon i skolan fått stå till svars för att utbildningen inte vilar på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet.

Statens strävan att stärka skolornas arbete med forskningsanknytning fortsätter och i mars 2017 beslutade regeringen om ett kommittedirektiv (2017:27) med rubriken: *Ökad samverkan kring praktiktäna forskning för stärkt vetenskaplig grund i skolväsendet*. Direktivet innehåller sammanfattningsvis beslut om att tillsätta en särskild utredare vars uppgift är att föreslå hur långsiktig samverkan mellan lärosäten och huvudmän avseende praktiktäna forskning kan byggas upp. Målet med detta är att stärka utbildningens vetenskapliga grund. Utredaren ska:

- kartlägga och redogöra för befintlig samverkan mellan universitet och högskolor och huvudmän inom skolväsendet kring praktiktäna forskning och redovisa vad som idag kan utgöra hinder för långsiktig sådan samverkan,
- presentera förslag på olika modeller för långsiktig samverkan,
- bedöma vilka åtgärder som intresserade skolhuvudmän och universitet och högskolor behöver vidta för att kunna genomföra de föreslagna modellerna, och
- föreslå nödvändiga författningsändringar och vid behov även andra åtgärder.

Sammantaget visar detta på att staten allt mer intensifierar sitt arbete med att stärka utbildningens vetenskapliga grund. Förmodligen kommer denna inriktning att fortsatt gälla även framdeles.

3.4 Resultat från en skolchefsundersökning

Hur ser då skolchefer på kravet om en utbildning som vilar på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet? Inledningsvis kan noteras att det inte finns några juridiska krav på en huvudman att ha en skolchef.¹⁴ Följaktligen kan inga lagkrav riktas mot skolchefen. Däremot ställer förmodligen huvudmannen krav på sin skolchef vad gäller utbildningens utformning, innehåll och kvalitet vilket kan innefatta att ta ansvar för att utbildningen vilar på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Trots avsaknad av lagkrav upplever sig en majoritet av landets skolchefer att ha ansvaret för en forskningsbaserad utbildning (Rapp & Segolsson, 2017). Resultaten från samma studie visar också att skolcheferna anser sig veta vad som avses med en forskningsbaserad utbildning, att de tar del av nya forskningsrön och att de ser sig som kompetenta att leda en forskningsbaserad utbildning. Samtidigt säger 61 procent att lagen inte har förändrat deras sätt att arbeta vilket möjligen kan förklaras av att de känner sig förtroga med kravets innebörd. Hälften av skolcheferna hade genomgått någon form av kompetensutveckling inom området och många ansåg att lagkravet redan är uppfyllt. Samtidigt visar annan forskning att vetenskaplig kunskap inte i någon större omfattning sprids till landets skolor (Åman, 2011). Skolcheferna rankade rektorerna tillsammans med sig själva som de två grupper med störst ansvar för en forskningsbaserad utbildning. Att rektorer rankas som nummer ett är naturligt, inte minst med tanke på att denna yrkesgrupp har ett direkt ansvar för skolans resultat (Skolverket, 2011). Ett något förvånande resultat är dock att skolcheferna rankade lärarna som de som har minst ansvar för en forskningsbaserad utbildning. Den bedömningen kan vara problematisk inte minst med tanke på

14 Trots att lagkrav saknas har samtliga kommuner i Sverige en eller flera skolchefer (Rapp & Segolsson, 2017).

att lärare, i relation till elevernas lärande, är den viktigaste gruppen (Marzano, 1998; Hattie, 2009).

Det noteras att skolcheferna ser sig själva som ansvariga för att de lokala skolorna arbetar forskningsbaserat. Kan då skolchefen hållas ansvarig om lagkravet inte uppfylls? En majoritet (59 procent) svarar nej på den frågan och 58 procent av skolcheferna svarar också att deras styrelse inte kräver detta av dem. Därmed är det ur ett skolchefsperspektiv ganska riskfritt att inte uppfylla lagkravet. Av de tillfrågade uppgav 13 procent att det kunde finnas risk att förlora sitt arbete om man inte uppfyllde lagkravet. Än så länge finns dock ingen kunskap om att detta skulle ha hänt i Sverige.

Sammanfattningsvis kan sägas att det inte finns några externa krav på att skolcheferna ska ta ansvar för att implementera kraven på en utbildning som vilar på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet och detta har inte heller förändrat skolchefernas sätt att arbeta.

4. Diskussion och slutsatser

Med skollag (SFS 2010:800) följde krav på att utbildningen i skolväsendet ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet och det är också det ämne som har varit fokus i denna rapport. Kravet på en forskningsbaserad utbildning har allt mer accentuerats och statens myndigheter driver kontinuerligt på dess utveckling, exempelvis genom Skolforskningsinstitutets fördelning av forskningsmedel till praktisknära skolforskning. Även Skolkommissionen (SOU 2017:35) pekar på angelägenheten av att den generella forskningskapaciteten stärks i syfte att möta skolväsendets och lärarutbildningens behov. Skolkommissionen anför vidare att det behövs en långsiktig satsning på uppbyggnad av grundforskning, stöd för uppbyggnad av praktisknära forskning samt att spridningen av forskningsresultat behöver utvecklas.

En utmaning vad gäller styrdokumentens genomslag i skolans verksamhet är att den så kallade styrkedjan är löst kopplad, det vill säga att varje nivå i skolsystemet har stor autonomi att bestämma innehåll och prioriteringar. Med lagens införande följde inga fastställda implementeringsstrategier. Då sådana strategier saknades gavs olika förutsättningar för lagens införande i skolors arbete vilket måste ses som problematiskt ur ett lokalt och nationellt likvärdighetsperspektiv. Att statens myndigheter, Skolverket och Skolforskningsinstitutet, inte har enats om hur vetenskaplig grund ska definieras försvårar också för skolans personal att förstå det juridiska kravet.

Den här rapporten visar bland annat att det förs en diskussion om begreppens betydelse (vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet). En risk med detta är att man fastnar i ordens innebörd, vilket inte med självklarhet leder till bättre utbildning. Målet med

skolväsendet är att eleverna kunskapsmässigt ska ges möjlighet att utvecklas så långt som möjligt samtidigt som de också fostras till goda samhällsmedborgare. Denna utbildning och fostran ska göras i enlighet med vetenskapligt grundad kunskap och det gäller således att ständigt fokusera de studerande och deras utveckling. Samtidigt finns det en risk med att överföra den betydelse av vetenskapligt baserad kunskap som riktas mot andra verksamheter, exempelvis hälso- och sjukvård och tolkningen av lagkravets tillämpning bör skilja sig åt mellan skolväsendet och hälso- och sjukvården (Persson, 2017). Skolan behöver hitta sitt eget sätt att arbeta med vad det innebär att utbildningen ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet.

Det pågår ett spännande arbete med hur den vetenskapligt baserade utbildningen utvecklas och det är viktigt att kartlägga på vilket sätt detta kommer att påverka skolans resultat. Vad kommer lagkravet – att utbildningen ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet – att betyda i detta sammanhang? En annan viktig fråga handlar om att hitta ett synsätt som fungerar på olika nivåer i styrkedjan och som tillsammans stärker skolans verksamhet.

5. Referenser

- Adamsson, L. (2017) Undervisning på vetenskaplig grund. Vad är det? I *Vetenskap och beprövad erfarenhet skola*. Lund: Lunds universitet.
- Berg, G. (1995) *Skolkultur – nyckeln til skolans utveckling*. Göteborg: Förlagshuset Gothia.
- Biesta, G. (2007) Why “what works” won’t work: Evidence-based practice and the democratic deficit in educational research. *Educational theory* 57 (1) 1–22.
- Bohlin, I. (2010) Evidensbaserad och kunskapsbaserad pedagogik. Specifika metoder, generella problem. I *Pedagogisk Forskning i Sverige* 2010 (4) 312–320.
- Brown, C. (2012) Strategies for Facilitating Knowledge Adoption: How Researchers can Better Influence Education Policy. *Journal of Educational and Social Research*, 2 (3) 53–66.
- Carr, W. (1987) What is an educational practice? *Journal of Philosophy of Education*, 21, pp 163–175.
- Chaib, C., Chaib, M. & Ludvigsson, A. (2004) *Leva med ITiS. Nationell utvärdering av IT i skolan*. Encell rapport 1:2004.
- Cochran-Smith, M., & Lytle, S. L. (2009) *Inquiry as Stance: Practitioner Research for the Next Generation*. New York: Teachers College Press.

- Cook, B. G., Buysse, V., Klinger, J., Landrum, T. J., Mc William, R. A., Tankersley, M., Test, D. W. (2014) CEC's Standards for Classifying the Evidence Base of Practices in Special Education. *Remedial and Special Education* 2015, 36(4) 220–234
- Dahlöf, U. (1967) *Skoldifferentiering och undervisningsförlopp: komparativa mål- och processanalyser av skolsystem*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Fixsen, D. L., S.F., Blasé, K. A., Friedman, R. M. & Wallace, F. (2005) *Implementation Research: A Synthesis of the Literature*. Tampa; FL: University of South Florida, Louis de la Parte Florida Mental Health Institute, The National Implementation Research Network.
- Foster, P. (1998) A Review of Reviews: Structure and Function in Reviews of Educational Research. *British Educational Research Journal*, 24 (5), 609–619.
- Göteborgs Universitet (2017) *Professionell utveckling på läkarprogrammet*. <https://gul.gu.se/public/courseId/49672/lang-sv/publicPage.do?item=26028382>. Hämtade den 2017-09-14.
- Hallam, S. (2000) *How can we engage practitioners, managers and policy makers with the research process and its outcomes?* Paper presented at the ESRC Teaching and Learning Research Programme, First Annual Conference – University of Leicester.
- Hammersley, M. (1997) Educational research and teaching: a response to David Hargreaves' TTA lecture. *British Educational Research Journal*, 23, (2), 141–162.

- Hargreaves, D. H. (1996) *Teaching as a research-based profession: Possibilities and prospects*. The teacher training agency annual lecture 1996.
- Hargreaves, D. H. (1979) A phenomenological approach to classroom decision-making, in: J. Eggleston (Ed.) *Teacher decision making in the classroom* (London, Routledge & Kegan Paul).
- Hattie, J. (2009) *Visible learning – A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. New York: Routledge.
- Hemsley-Brown, J.V. & Sharp, C. (2004) The use of research to improve professional practice: a systematic review of the literature. *Oxford Review of Education*, 29, (4) 449–470.
- Hirst, P. H. (1983) Educational theory, in: P. H. Hirst (Ed.) *Educational Theory and its Foundation Disciplines*. London, Routledge & Kegan Paul.
- Håkansson, J. & Sundberg, D. (2012) *Utmärkt undervisning. Framgångsfaktorer i svensk och internationell belysning*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Håkansson, J. & Sundberg, D. (2016) *Utmärkt skolutveckling. Forskning om skolförbättring och måluppfyllelse*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Högskoleverket (2008) Rapport 2008:8 R, *Uppföljande utvärdering av lärarutbildningen*. Stockholm: Högskoleverket.
- IVO (2017) Inspektionen för vård och omsorg. www.ivo.se Hämtad den 2017-10-08.

- Kommittédirektiv 2014:7 *Inrättande av ett Skolforskningsinstitut*. Stockholm: Regeringen.
- Kommittédirektiv 2017:27. *Ökad samverkan kring praktiktäna forskning för stärkt vetenskaplig grund i skolväsendet*. Stockholm: Regeringen.
- Kroksmark, T. red. (2014a) *Förskola på vetenskaplig grund*. Lund: Studentlitteratur.
- Kroksmark, T. (2014b) *Modellskolan – en skola på vetenskaplig grund med forskande lärare*. Lund: Studentlitteratur.
- Levin, B. (2003) *Improving Research-Policy relationships: Lessons from the Case of Literacy*. Paper Presented at OISE/UT Conference: Literacy Policies for the Schools We Need, November 8, Toronto
- Levin, B. (2013) To know is not enough: research knowledge and its use. *Review of Education*, 1 (1), 2–31.
- Lindblad, S. Linde, G. & Naeslund, L. (1999) Ramfaktorteori och praktiskt förnuft. *Pedagogisk Forskning i Sverige* 4, (1) 93–109.
- Lindensjö, B., and Lundgren, U. P. (2000) *Utbildningsreformer och politisk styrning*. Stockholm: HLK förlag.
- Lundgren, U. P. (1999) The frame factor theory revisited. *Pedagogisk forskning i Sverige* 4, (1) 31–41.
- Pedagogiska Magasinet (2012) Dyr satsning på forskarskolor gav mager utdelning. <http://pedagogiskamagasinet.se/dyr-satsning-pa-forskarskolor-gav-mager-utdelning/>

- Marton, F. (2014) *Necessary conditions of learning*. New York: Routledge.
- Marzano, R.J. (1998) *A Theory-Based Meta-Analysis of Research on Instruction*. Mid-continent Regional Educational Laboratory Aurora, Colorado.
- Mauserhagen, S. (2013) A research review of the impact of accountability policies on teachers' workplace relations. *Educational Research Review*, (9), 16–33.
- McIntyre, D. (1997) The Profession of Educational Research. *British Educational Research Journal*, 23 (2), 127–141.
- McLaughlin, C. (2004) Practitioner research and inquiry. In McLaughlin, K. Black-Hawking & D. McIntyre (Eds.). *Researching Teachers, Researching Schools, Researching Networks: A Review of the Literature*. Cambridge: University of Cambridge Faculty of Education July 2004.
- McNaught, C. (2014) *Implementing research-based education at UCL*. University College London
- Minten, E. & Lindvert, j. (2011) *Promemoria om evidens på utbildningsområdet*. https://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.186367!/EvidensPM.Skolverket.pdf Hämtad 2017-10-17
- Mittuniversitetet (2012) Spica.utv.miun.se – lasaochskriva. Hämtad 2017-10-17
- NCLB (2001) *No Child Left Behind Act*. U.S. Department of Education. www2.ed.gov

- OECD (2007) *Evidence in Education. Linking Research and Policy*.
<http://www.oecd.org/edu/ceeri/evidenceineducationlinkingresearchandpolicy.htm> Hämtad 2017-10-17
- Olson, J. (1992) *Undertaking teaching*. Milton Keynes, Open University Press.
- Pedagogiska Magasinet (2012) *Dyr satsning på forskarskolor gav mager utdelning*. <http://pedagogiskamagasinet.se/dyr-satsning-pa-forskarskolor-gav-mager-utdelning/>
- Persson, A. & Persson, J. (2017) Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i högre utbildning och skola. I *Vetenskap och beprövad erfarenhet skola*. Lund: Lunds universitet.
- Persson, J. (2017) Är vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i skolan samma sak som vetenskap och beprövad erfarenhet i hälso- och sjukvård? I *Vetenskap och beprövad erfarenhet skola*. Lund: Lunds universitet.
- Pirrie, A. (2001) Evidence-based Practice in Education: The Best Medicine. *British Journal of Educational Studies*, 49 (2), 124–136.
- Proposition 1992/93:1 *Om universitet och högskolor – frihet för kvalitet*. Stockholm: Riksdagen
- Proposition 1993/94:149 *Åligganden för personal inom hälso- och sjukvården m.m.* Stockholm: Riksdagen
- Proposition 2009/10:165 *Den nya skollagen för kunskap, valfrihet och trygghet*. Stockholm: Riksdagen

- Ranson, S. (1996) The Future of Education Research: Learning at the Centre. *British Educational Research Journal*, 22 (5), 523–536.
- Rapp, S. (2013) *Rektor och lagen. En studie av skolans pedagogiska ledare* (2:a upplagan). Stockholm: Norstedts Juridik.
- Rapp, S. Segolsson, M & Kroksmark, T (2017) The Education Act – Conditions for a Research-based School. A Frame-Factor Theoretical Thinking. *International Journal of Research and Education* 2 (2).
- Rapp, S. Segolsson, M. & Aktas, V. (2017) The Director of Education and Research-Based Education: Exploring the Tensions between Policy and What Directors Actually Report. Submitted
- Rapp, S. & Skoglund, P. (2017) *Skolans juridifiering. Ett skolchefs-perspektiv. Skolchefsinstitutets rapport 1:2017*. Jönköping University: School of Education and Communication.
- RFR (2012/13:10) *Hur kan ny kunskap komma till bättre användning i skolan*. Rapport från riksdagen. Stockholm: Riksdagen.
- RIR (2013:11) *Statens kunskapsspridning till skolan*. Stockholm: Riksrevisionen.
- Riksdagens utredningstjänst (2001) *Vetenskap och beprövad erfarenhet*. Dnr 2001:2867. Stockholm: Riksdagen.
- Schulman, L (1986) Those who understand: knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15:2.

- Schulman, L (red.) (1990) *Research in teaching and learning: a project of the American Educational Research Association. Vol. 1, Paradigms and Programs*. New York: Macmillan.
- Schwab, J. J. (1969) The practical: a language for curriculum, *School Review*, 78, 1–24.
- SFS (1977:218) *Högskolelagen*. Stockholm: Riksdagen
- SFS (1992:1434) *Högskolagen*. Stockholm: Riksdagen
- SFS (1998:531) *Lag om yrkesverksamhet på hälso- och sjukvårdens område*. Stockholm: Riksdagen
- SFS (1982:763) *Hälso- och sjukvårdslagen*. Stockholm: Riksdagen
- SFS (1985:1100) *Skollagen*. Stockholm: Riksdagen
- SFS 2007:753 *Förordning om utbildning på forskarnivå för lärare*
Stockholm: Regeringen
- SFS (2010:800) *Skollagen*. Stockholm: Riksdagen
- SFS (2014:1578) *Förordning med instruktion för Skolforskningsinstitutet*: Stockholm. Regeringen
- Skolfi (2017) *Vetenskap och beprövad erfarenhet – Skola*. Lund: Lunds universitet
- Skolforskningsinstitutet (2016) *2016 års utlysning av forskningsmedel har öppnat*. <http://www.skolfi.se/nyheter/2016-ars-utlysning-av-forskningsmedel-har-oppnat/>. Hämtad den 2017-10-08.

Skolforskningsinstitutet (2017) www.skolfi.se. Hämtad den 2017-10-08.

Skolinspektionen (2010). *Framgång i undervisningen. En sammanställning av forskningsresultat som stöd för granskning på vetenskaplig grund i skolan.* www.skolinspektionen.se

Skolinspektionen (2012) *Rektors ledarskap med ansvar för den pedagogiska verksamheten.* Kvalitetsgranskning Rapport 2012:1. Stockholm: Skolinspektionen

Skolinspektionen (2017) *Söka tillstånd* <https://www.skolinspektionen.se/Tillstandsprovning/> Hämtad den 2017-10-08.

Skolverket (2002) *Skolverkets yttrande över Rapport 2001/02:10 – En satsning på IT i skolan.* Dnr 2002:01023.

Skolverket (2011) *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 (Lgr 11).* Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2012a) *Promemoria om vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet.* Dnr 2012:1700. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2012b) *Systematiskt kvalitetsarbete för skolväsendet. Allmänna råd.* Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2013) *Forskning för klassrummet. Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i praktiken.* Stockholm: Fritzes.

Skolverket (2015a) *Några nyckelbegrepp.* www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/forskningsbaserat-arbetsatt/nagra-nyckelbegrepp-1.244041. Hämtad 2017-09-10.

- Skolverket (2015b) Forskningsbaserat arbetssätt för ökad kvalitet i skolan <https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/forskningsbaserat-arbetssatt>. Hämtad 2017-10-08
- Slavin, R. E. (2002) Evidence-Based Education Policies: Transforming Educational Practice and Research. *Educational Researcher* 31 (7), 15–21.
- SOU (1989:60) *Alternativmedicin. Huvudbetänkande från alternativmedicinkommittén*. Stockholm: Allmänna förlaget
- SOU (2017:35) *Samling för skolan. Nationell strategi för kunskap och likvärdighet*. Slutbetänkande av 2015 års skolkommision. Stockholm: Wollter Kluwer
- Stoke, D.E. (1997) *Pasteur's quadrant. Basic science and technological innovation*. Washington: Brookings Institution Press.
- Toom, A., Krokfors, L., Kynäslähti, H., Stenberg, S., Maaranen, K., Jyrhämä, R., Byman, R., & Kansanen, P. (2008) *Exploring the essential characteristic of research-based teacher education from viewpoint of teacher educators*. Conference paper Annual Teacher Education Policy in Europe Network (TEPE), Ljubljana.
- U.S. Department of Education (2006) What works. <https://www2.ed.gov/nclb/methods/whatworks/research/index.html>. Hämtad 2017-10-08
- Gleerups (2017) *Att skriva sig till läsning. Bokstavsschema* <https://www.gleerups.se/40688323-product> Hämtad 2017-10-17

Weick, K.E. (1976) *Sense-making in organizations*. Thousand Oaks: Sage.

Åman, J. (2011) *Att lära av de bästa – en ESO-rapport om svensk skola i ett internationellt forskningsperspektiv*. Rapport till Expertgruppen för studier i offentlig ekonomi 2011:8. Regeringskansliet: Finansdepartementet.

SKOLCHEFSINSTITUTET

Skolchefsinstitutet finns vid Högskolan för lärande och kommunikation, Jönköping University. Institutet vänder sig till dem som är ledare för rektorer och förskolechefer i offentlig eller privat verksamhet och har som yttersta syfte att stärka dem i sitt ledarskap.

www.skolchefsinstitutet.se