

Vad hände efter Hattierevolutionen? Undervisningsrenässansen i det svenska skolutvecklingsarbetet



Jan Håkansson
Universitetslektor vid Linnéuniversitetet

Intresset för undervisningens koppling till elevers studieprestationer tycks ha ökat i Sverige, inte minst sedan John Hatties studie *Visible Learning* gavs ut (Hattie 2009). I artikeln diskuteras vilka följder uppmärksamheten kring Hatties forskning har fått för skolutvecklingsarbetet i Sverige.

Av John Hatties studie *Visible Learning* (Hattie 2009) framgår att flera av de mest betydelsefulla påverkansfaktorerna för elevers lärande finns inom ramen för vad lärare vet, kan och gör, det vill säga lärares undervisningsskicklighet knyts till nivåer av studieprestationer hos eleverna. Att lärare gör skillnad när det kommer till elevernas lärande är väl inte direkt någon ny kunskap, men lärdomarna från bland annat Hatties forskning och utgivningen av flera publikationer på svenska har lett till att förbättring av undervisningen i dag ses som en av de viktigare inriktningarna i skolors systematiska kvalitetsarbete och i kompetensutvecklingsinsatser för lärare.

I följande text uppmärksammas det ökande intresset för undervisningsfrågor i kölvattnet efter *Visible Learning*. Vad har gjort att fokus återigen har hamnat på lärares uppdrag och hur har John Hatties stu-

die använts i ett sammanhang av förbättring av den svenska skolans resultat? Vilka farhågor har funnits och hur har annan forskning kunnat relateras till den specifika form av forskningsöversikt (en meta-metaanalys) som *Visible Learning* utgör? I fokus för artikeln står det jag benämner "undervisningsrenässansen i det svenska skolutvecklingsarbetet", det vill säga arbetet med klassrumsnära skolutveckling där lärare och rektorer på olika sätt försöker hitta mer verkningsfulla strategier i undervisningen för att på så sätt bidra till elevers lärande och studieresultat.

Syfte

Syftet med följande text är att diskutera följderna av den stora uppmärksamheten kring Hatties forskning i Sverige utifrån:

- olika uppfattningar om värdet av den typen av forskning i olika nationella kontexter
- kraven i den svenska skollagen på undervisning på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet
- förskjutningar i riktning mot klassrumsnära strategier i sättet att bedriva systematiskt kvalitetsarbete och skolförbättring.

Visible Learning – ett omvälvande bidrag eller ...?

Forskningen kring vad som påverkar elevers lärande och studieresultat är synnerligen omfattande och spänner över breda fält – alltifrån studier av samhällsliga och socioekonomiska aspekter, via skola och undervisning till utvecklingspsykologiska och inre kognitiva processer och utfall. Fältet inbegriper således en rad akademiska discipliner som var och en med sina teorier och begrepp söker svar på frågor om varför utfallet av skolors och lärares arbete blir

som det blir. Forskningen kring skola, undervisning och elevers lärande uppfattas därför ofta som motsäggelsefull och ibland också med brist på entydiga slutsatser och rekommendationer.

Att just Hatties forskning fått så stor uppmärksamhet kan hänga samman med ovanstående eftersom särskilt ett av Hatties bidrag, *Visible Learning* (Hattie 2009), tar på sig uppgiften att rangordna ett stort antal (138 separata) påverkansfaktorer och deras respektive inverkan på elevers studieprestationer. Traditionellt har forskningen arbetat med färre variabler inom respektive område för att kunna dra säkrare slutsatser om det som undersöks, medan de metaanalyser som Hattie (2009) använder sig av för beräkningar av effektstorlekar, sammantaget kan täcka ett stort antal undersökta aspekter och därigenom ge en mer fullständig bild. Även om Hatties forskning således omfattar en lång rad teman i och utanför skolor och klassrum, är ett tydligt resultat av meta-metaanalysen att flera aspekter av lärares undervisning (till exempel återkoppling/feedback) har de starkaste effekterna på elevers studieprestationer. Av de 50-talet undervisningsstrategier som presenteras och rangordnas i *Visible Learning* sägs drygt 20 vara starkt påverkande på elevers studieprestationer. Det gäller exempelvis strategier som betonar: i) intentioner för lärande, ii) framgångskriterier, iii) återkoppling, iv) elevens perspektiv i lärandet och v) elevers metakognitiva och självreglerande lärande. Andra mer övergripande och lärarcentrerade undervisningsstrategier som lyfts fram är till exempel: i) ömsesidig undervisning, ii) strukturerad undervisning, iii) undervisning i problemlösning och iv) samarbetslärande (jfr Hattie 2009).

Om man nu väljer att avgränsa Hatties bidrag till undervisningsfältet, hur omvälvande och relevant är egentligen det bidrag som han stått för i relation till andra forskningsöversikter och studier inom om-

rådet? För det första måste framhållas att *Visible Learning* inte är det enda bidraget från Hatties sida. Han har publicerat och presenterat över 550 artiklar, ett antal forskningsöversikter och böcker samt handlett fler än 150 doktorander inom sitt fält Educational Psychology. Bakom *Visible Learning* ligger också, enligt honom själv, 15 års forskning med syntetisering av fler än 800 metaanalyser kring olika påverkansfaktorer på elevers studieprestationer. För det andra kan sägas att det som gjort Hattie känd i Sverige och i Skandinavien är kanske just forskningsöversikten av metaanalyser som presenteras i *Visible Learning*, men den efterföljande populärvetenskapliga och mer metodiskt inriktade boken *Visible Learning for Teachers* (Hattie 2012) har också blivit föremål för mycket stort intresse. Båda har också översatts till svenska, danska och norska medan en tredje, *Visible Learning and the Science of How We Learn* (Hattie och Yates 2013), nyligen utkommit på svenska under titeln *Hur vi lär. International Guide to Student Achievement* (Hattie och Anderman 2013) är ytterligare ett exempel som mer eller mindre anknyter till *Visible Learning*. I det senare fallet har nästan 250 forskare världen över bidragit med korta forskningsöversikter kring 150 potentiella prediktorer för elevers studieprestationer.

Även om Hatties bidrag till forskningen om vad som påverkar elevers studieresultat och till undervisningsforskningen i synnerhet kan tyckas överväldigande, finns det förstås andra forskningsöversikter, enskilda studier, vetenskapliga artiklar, läroböcker och populärvetenskapliga texter som diskuterar liknande teman som sammanfaller med, men också breddar och fördjupar förståelsen av, Hatties forskning. Ett sådant exempel är den mycket omfattande brittiska forskningsöversikten *Children, Their World, Their Education: Final report and recommendations of the Cambridge Primary Review* (Alexander 2010). Den har fokus på den brittiska grundskolan (primary

school, årskurs 1–6), men i slutsatserna om undervisning och lärande överskrids såväl nationella som kulturella gränser och den kan ses som en av de mest genomgripande översikterna som gjorts på en internationell arena. I avsnitten som berör lärares undervisningsskicklighet och hur den påverkar elevers lärande finns flera beröringspunkter med slutsatserna av Hatties forskning, men till skillnad från huvuddelen av Hatties publikationer ägnas stor uppmärksamhet åt samhälleliga och kontextuella förhållanden, barns uppväxt och familjers livsvillkor. Ett huvudbudskap i översikten från *Cambridge Primary Review* är att för att förstå undervisning:

“... we must not only be aware of the contextual influences and constraints to which the realities and possibilities of classroom life are subject; we should also find a way to frame teaching conceptually so that its scope and complexity can be meaningfully captured and explored.” (Alexander 2010:280)

I ett svenskt översiktsarbete (Håkansson och Sundberg 2012a; 2012b) har fler än 40 engelskspråkiga och svenska forskningsöversikter inom det didaktiska fältet (undervisning och lärande) på kvalitativ väg syntetiserats (både Hatties (2009) och Alexanders (2010) översikter har ingått i urvalet). Av den framgår flera konvergenser i de senaste 20 årens forskning kring undervisning och lärande, men också en del kontroverser inom fältet, inte minst när det gäller traditionellt välundersökta områden som klasstorlek, differentiering, genus och undervisning i multikulturella kontexter. Längre fram i texten pekar jag på några slutsatser från forskningen om undervisning och lärande som tycks ha bidragit till förskjutningar i skolutvecklingsarbetet i riktning mot klassrumsnära insatser och aktiviteter. Men först något om kritiken mot översikter i allmänhet och Hatties forskning i synnerhet.

Kritik mot forskningsöversikter

och Hatties forskning

Att genomföra översikter av forskning är en allmänt vedertagen verksamhet inom vetenskapssamhället, men från att ha varit i första hand en intern angelägenhet för att kartlägga ett forskningsfält eller forskning kring en specifik frågeställning har nu forskningsöversikter blivit en del av samspelet mellan forskning, praktik och politik (jfr Sundberg 2009; Håkansson och Sundberg 2012b; Thomas och Pring 2004). Därmed har också kritiska röster höjts mot användningen av forskningsöversikter, till exempel vad gäller risken för avkontextualisering där forskningsresultat från ett sammanhang okritiskt appliceras i ett annat sammanhang (jfr "What works"). Kritik har också riktats mot olika metoder som används för att sammanställa och syntetisera forskning, inte minst de som beräknar medeleffekter av olika interventioner eller påverkansfaktorer utifrån ett stort antal oberoende studier, så kallade metaanalyser eller bäst-evidenssynteser. I en kommentar till bland annat Hatties studie *Visible Learning* skriver Evaldsson och Nilholm (2010):

”Att tro att man på ett enkelt sätt kan använda resultat från metaanalyser i skolans vardagliga verksamhet är, [...], dock att till stora delar ignorera det sociala livets komplexitet. Det finns inga garantier för att det inte leder till mer skada än nytta.” (Evaldsson och Nilholm 2010:80)

Författarnas kommentar påminner om att generaliseringar och ”översättningar” av forskningsresultat från ett sammanhang till andra liknande sammanhang inte är givna. Instrumentella tolkningar och felanvändning av forskningsresultat hör till riskerna med ett närmande mellan forskning, praktik och politik genom synteser av forskning, men det inrymmer också möjligheter till större spridning och medveten användning av forskningsresultat, till exempel som

grund för skolbaserade analyser och skolutveckling. Thomas och Pring (2004) pekar även på betydelsen av ett samspel mellan rektorers och lärares specialistkunskaper kring undervisningsprocesser och den bästa tillgängliga systematiska forskningen kring samma komponenter. En sådan interaktion skulle kunna nyansera "kontextkänsligheten" och bidra till att en bred bas av empiriska belägg fungerar som referensram att ställa professionella bedömningar mot (jfr Håkansson 2011).

Undervisning på vetenskaplig grund – men vilken?

Den förskjutning i riktning mot klassrumsnära skolutvecklingsstrategier som jag menar har skett i Sverige har sin grund i (minst) ett par parallella skeenden. Dels den tidigare nämnda produktionen av allt fler forskningsöversikter med fokus på skolans resultat, lärares arbete, undervisning och lärande, dels skolagens formulering om att "Utbildningen ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet" (Sverige 2010, kap. 1, 5 §). Frågan om *vilken* vetenskaplig grund utbildningen och därmed undervisningen ska vila på är dock inte självklar. Med tanke på de senaste årens utveckling tycks dock Hatties forskning haft ett visst genomslag i tolkningen av vad som är undervisningens vetenskapliga grund, då exempelvis i termer av undervisningsstrategier med starka effekter på elevers studieprestationer, men också i termer av specifika kvaliteter i lärares kompetens som samspelar med elevresultat. Samtidigt kan konstateras att det gjorts en rad försök inom forskningen på området att skapa empiriskt grundade och enhetliga referensramar för god undervisning. Sådana referensramar motsäger inte Hatties sätt att dra slutsatser av forskningsresultaten på området, men presenteras oftare som en sammantagen begreppsapparat av principer för undervisning där varje del sägs vara beroende av de andra delarna i referensramen (jfr t.ex. Good, Wiley och Florez 2009; Alexander 2010; Oser

och Baeriswyl 2001; Scheerens, Luyten, Steen och Luyten-de Thouars 2007; Håkansson och Sundberg 2012b; Håkansson 2015).

Enligt vissa forskare kan kvalitativt god undervisning härledas ur ansatser sprungna ur såväl traditionellt behavioristiska som konstruktivistiska lärandetraditioner (Good et al. 2009:809). Därmed är det svårt att förespråka någon specifik metod som överlägsen alla andra, utan det handlar snarare om kombinationer av olika kvalitetsaspekter i undervisningen som samspelar i den faktiska undervisningssituationen. De mer övergripande exemplen på referensramar för god undervisning som ges i forskningen handskas vanligen med kategorier som inrymmer *psykologiska och relationsorienterade aspekter*, *(ämnes)-innehållsrelaterade aspekter*, men också *pedagogiska och didaktiska aspekter*. De underliggande aspekterna som kopplas till den typen av kategorier framträder i olika varianter där vissa betoningar kan skilja sig åt mellan olika forskare, men där ändå väsentliga huvuddrag återkommer. Forskarna bakom *Cambridge Primary Review* (Alexander 2010) pekar ut åtminstone en huvudaspekt där de menar att en stor del av forskningen inom området undervisning och lärande sammanfaller, nämligen kvaliteterna i interaktionen i skolor och klassrum. De menar att klassrumsinteraktionen är den aspekt av undervisningen som ger det bästa utbytet av lärares ansträngningar. En sådan aspekt är på samma sätt betydelsefull för dem som stödjer lärares undervisning genom forskning,

Den finns således flera sätt att beskriva den vetenskapliga grunden för undervisning och jag har här endast snuddat vid den enorma mängd empirisk forskning som producerats i anslutning till lärares arbete, elevers lärande, lärarutbildning och skola. Att denna mer klassrumsnära forskning blivit föremål för ökad uppmärksamhet kan ha flera förklaringar, men negativa resultatrender i Sverige på internationella

kunskapsmätningar kan ha inneburit ett starkare fokus på vilken betydelse lärarnas undervisning har för de resultat som eleverna uppnår. Vissa forskare menar också att resultatförsämringar inom vissa ämnesområden i den svenska grundskolan delvis kan förklaras av förändrade undervisningsmönster med början under 1990-talet (jfr Björklund, Fredriksson, Gustafsson och Öckert 2010; Håkansson och Sundberg 2009; Håkansson 2015).

Undervisningsrenässansen i skolutvecklingsarbetet

Länken mellan forskning kring undervisning och lärande (vad?) och skolutveckling eller skolors systematiska kvalitetsarbete (hur?) är emellertid inte given. Historiskt har de i mångt och mycket hållits åtskilda, även om det på en internationell arena under lång tid gjorts försök att sammanföra vad som brukar benämnas Educational Effectiveness Research (EER) och School Improvement (SI) (jfr Creemers och Kyriakides 2012), där effektforskarna (dit man även skulle kunna hänföra Hattie) söker efter mätbara karaktäristika i skolors och lärares arbete som kan matchas med goda elevresultat, medan skolutvecklingsforskarna tidigare framför allt intresserat sig för processer inom ramen för lärares eller rektorers utvecklingsarbete och lärande. De flesta forskare tycks dock vara överens om att det är svårt att göra en sådan åtskillnad om man vill åstadkomma reella resultatförbättringar (jfr Timperley 2011).

Vad som nu börjar märkas i det svenska sammanhanget, med inspiration från Hatties och andras forskningsöversikter kring undervisning och lärande, är att skolutvecklingsinsatser alltmer koncentreras till att påverka klassrumsprocesser av undervisning och lärande, där resultat och slutsatser från forskning inom området blir föremål för till exempel praktiska försök i undervisningen, externa och kollegiala observationer med efterföljande reflektioner och sam-

tal eller videoanalyser av undervisning. I linje med en bred fåra av internationell skolförbättringsforskning framträder ett antal strategier som är inriktade mot att påverka och utveckla skolans innersta kärna – undervisningen och lärandet, till exempel micro-teaching (Hattie 2009), learning walks (Resnick 2010), professional learning (Timperley 2011) och collaborative practice (Mourshed, Chijioko och Barber 2010). I fokus för den här typen av skolförbättringsinsatser står elevers lärande och studieresultat, och vägen dit går via lärares kommunikation, erfarenheter och lärande kopplat till data som byggs upp såväl om undervisningens genomförande och kvalitet som om förändringar i elevers studieprestationer. En skolutvecklingsstrategi som redan före "Hattierevolutionen" fått fäste i ett svensk sammanhang är dock Learning study, där lärare via videoupptagningar av undervisningssekvenser uppmärksammar elevers förståelse av specifika innehållsaspekter i undervisningen relaterat till lärarens sätt att variera och behandla kritiska aspekter av innehållet. Även om antalet studier och undersökningspersoner inte är så stort rapporteras övertygande resultat. I synnerhet elever i behov av särskilt stöd tycks ha dragit nytta av denna ansats (jfr Sahlström 2008).

Det finns många intressenter i efterdyningarna av Hatties och andras forskningsöversikter. Inte minst Skolverket, Sveriges kommuner och landsting (SKL), ett stort antal kommuner, fristående skolor såväl som kommunala har initierat projekt och kompetensutvecklingsinsatser som grundar sig på lärdomar från flera av dessa sammanställningar. Inte minst nationellt initierade satsningar såsom matematiklyftet och läsllyftet bygger på principer om att fokus på undervisning och elevers lärande i kombination med lärares kollegiala lärande leder till förbättrade elevprestationer och skolresultat inom definierade skolämnesområden, till exempel matematik och svenska). Av Skolverkets programbeskrivning för matematiklyftet

(Skolverket 2011) framgår en rad målsättningar som anknyter till tidigare forskning inom didaktik- och skolutvecklingsfältet, som att *undervisningskulturen* på de skolor som har deltagit i matematiklyftet kännetecknas av att kollegialt lärande används, och att kunskaper om undervisning och lärande utgår från forskning och beprövad erfarenhet. En liknande inriktning och målsättning beskrivs för läsllyftet, som under läsåret 2014/15 är inne i en utprövningsomgång. Vad den här typen av nationella initiativ kommer att leda till är ännu högst osäkert. Med tanke på det mångdimensionella och kontextuella sammanhang som undervisningen i den lokala skolan befinner sig i är förutsägelser om resultat och effekter svåra att göra. Även om insatserna är utformade i enlighet med tillgänglig forskning på området vittnar erfarenheter och forskning om den lokala kontextens betydelse och att just den specifika skolkulturen spelar in när det kommer till substantiella förändringar eller effekter som gynnar elevernas utbyte av undervisningen (jfr t.ex. Larsson och Löwstedt 2010; Sundberg 2005).

Lärande skolor – följeforskning av lokalt systematiskt kvalitetsarbete

En infallsvinkel på frågan om hur klassrumsnära forskning och skolförbättringsstrategier influerat det svenska skolsystemet, är att undersöka hur skolor tar sig an nationella och kommunala krav på resultatförbättring genom att bedriva ett långsiktigt och systematiskt kvalitetsarbete kring centrala aspekter i undervisningen. I ett treårigt samarbete i en kommun (2013–2015) följer forskare hur rektorer och lärare i fem grundskolor inom två skolområden arbetar med att undersöka och utveckla undervisningen utifrån två övergripande teman som identifierats i samråd mellan skolor och forskare: i) språkstödjande arbetssätt (det vill säga "svenska i alla ämnen"), och ii) ledarskap i klassrummet. Det övergripande syftet med samarbetet är att förbättra förutsättningarna för

elevernas lärande och på sikt även konkret bidra till elevernas lärande och studieresultat i de två skolområdena. Forskningen följer med stöd av systematiskt framtagna underlag processen med syftet att stödja och utmana lärarnas och ledningens lärande. Dessutom är avsikten att bättre förstå och förklara relationerna mellan det utvecklingsarbete som pågår, undervisningen och det lärande som sker såväl för eleverna som för de vuxna. Datainsamling genomförs och olika typer av underlag genereras och analyseras såväl av forskare som av de lärare och rektorer som är inblandade (jfr Adolfsson, Håkansson, Karlsdotter och Sundberg 2014).

Detta samarbete kan sägas ha initierats i ett sammanhang av ökande krav på resultatförbättring och på lokalt läroplans- och systematiskt kvalitetsarbete i det svenska skolsystemet. Mot bakgrund av en ansenlig mängd forskning kring konsekvenserna av en mer uttalad resultatfokusering i riktning mot specifika ämneskunskaper och resultatmått, känner vi till hur såväl läroplanens breda intentioner som lärarens autonomi kan riskera att begränsas (jfr t.ex. Au 2007). Samtidigt vet vi att rektorers och lärares handlingsutrymme på det lokala planet fortfarande är relativt stort, och det blir därmed intressant att studera hur mötet mellan de "externa" kraven och de "interna" utvecklingsbehoven gestaltas (jfr Meyer 2006; Hamilton, Stecher, Marsh, McCombs, Robyn, Russell och Barney 2007). En iakttagelse i sammanhanget är också att samarbetet mellan kommunen och forskarna kommer till stånd i ett skede då Hatties och andras forskningsresultat kring undervisningsprocesser och lärande börjar bli allmänt kända i Sverige, något som tycks påverka både inblandade forskare och praktiker.

Utan möjligheter att här grundligt redogöra för utvecklingsarbetets mångfasetterade processer och utfall på skolorna, kommer jag i det följande att presentera några iakttagelser och lärdomar som gjorts

hittills av samarbetet mellan skolorna och forskarna. För det första tycks rektorernas ledarskap och lärande ha stärkts i termer av en ökad säkerhet i att leda och organisera utvecklingsarbetet genom att till exempel konsekvent fokusera *ett* utvecklingsområde och arbeta systematiskt med detta under en längre tid.

Enligt rektorerna har också strategin med kollegiala och lärande klassrumsbesök som initierats i samråd med forskarna, lett fram till fler "egna" observationer och analyser av undervisningen från rektorernas sida. Rektorerna pekar även på att en konsekvens av utvecklingsarbetet så här långt är att personalen i dag efterfrågar kollegialt lärande snarare än individuell kompetensutveckling.

För det andra menar de lärarna som intervjuats efter observationer med efterföljande reflektioner och samtal, att det förekommer fler pedagogiska samtal på skolorna i dag jämfört med tidigare. De kollegiala och fokuserade observationer som genomförts i undervisningen skapar också, enligt lärarna, innehåll i de pedagogiska samtalen och bidrar till utvecklingen av ett gemensamt språk kring de utvalda fokusområdena. Lärarna vittnar även om en ökad medvetenhet om aspekter i undervisningen (till exempel sättet att ställa frågor till eleverna) och en stärkt tilltro till att prova nya saker i undervisningen. En av lärarna uttrycker efter att kollegor observerat vederbörandes undervisning inom temat "språkstödjande arbetssätt" att: "Man blir otroligt medveten om hur man ställer frågor. Utan de här observationerna hade jag aldrig fått syn på det ..." (Lärare 1) (jfr Adolfsson et al. 2014:24).

I de tolkningar som hittills gjorts har framkommit några generella lärdomar som bland annat uppmärksammar att det finns relativt stora skillnader i skolors beredskap att bedriva ett systematiskt kvalitetsarbe-

te, men också att skolutvecklingsarbete tar olika lång tid. I det sammanhanget framkommer betydelsen av rektorers aktiva medverkan i arbetsprocessen, men också deras förmåga att aktivera ett processtödjande lokalt på skolan i form av exempelvis lärare som organiserar och leder fördjupade pedagogiska samtal med kollegor. Bland lärarna tycks det finnas ett uppdämt behov av att samtala om sin undervisning, men samtidigt behöver detta inramas av en förståelse av hur det kan kopplas samman med elevernas behov och skolans egna mål och strategier i utvecklingsarbetet. De skolor som medverkar i dessa skolutvecklingsaktiviteter har således utvecklats i olika grad utifrån sina respektive förutsättningar och utgångslägen. Inom en mer teoretisk referensram kring skolors kapacitetsbyggande och professionella lärande har rektorer och lärare hittills framför allt utvecklat kvalitativa aspekter av lärande i form av *läroplanskapital* (att veta) och *undervisningskapital* (att göra), medan utvecklingen av det *moraliska kapitalet* (att vilja) och *förändringskapitalet* (att våga) förefaller kräva längre tid av utvecklingsarbete för att genomgripande påverka skolornas utvecklingskapacitet och elevernas studieresultat (jfr Shulman och Shulman 2004; Stoll 2009; Adolfsson & Håkansson 2014).

Några summerande ord

Avsikten med denna text har varit att diskutera vilka följder Hatties (och andras) forskning fått för det systematiska kvalitetsarbete som bedrivs i det svenska skolsystemet, såväl nationellt som lokalt. Den tes jag har drivit har varit att vi kan se förskjutningar i riktning mot olika varianter av klassrumsnära strategier i skolutvecklingsarbetet, men också att teori och praktik kring lärares kollegiala lärande alltmer knyts till utveckling av undervisning. Än så länge är följderna av denna "undervisningsrenässans" relativt outforskade, men indikationer i pågående forskning pekar i riktning mot viktiga lärdomar, som att skolornas *förändringskapital* kan vara nyckeln till en mer

långsiktig och uthållig skolutveckling. Att få kunskap om hur skolor, rektorer och lärare förflyttar sig från medverkan och lärande inom ramen för olika utvecklingsaktiviteter till verkliga och praktiska förändringar

i den dagliga undervisningen som i sin tur påverkar elevernas lärande och studieresultat, är av största intresse för framtiden.

Litteratur

- Adolffsson, C.-H. & Håkansson, J. (2014): *Learning schools in Sweden – principals understanding of on-going school improvement in an era of accountability*. Bidrag till ECER-konferensen i Porto, september 2014.
- Adolffsson, C.-H.; Håkansson, J.; Karlsdotter, A. & Sundberg, D. (2014): *Delrapport från projektet Lärande skolor och förskolor i Kalmar kommun. Forskning och lokalt skolutvecklingsarbete i samspel*. Linnéuniversitetet.
- Alexander, R.J. (red). (2010): *Children, their World, their Education. Final report and recommendations of the Cambridge Primary Review*. Routledge.
- Au, W. (2007): "High-stakes testing and curricular control. A qualitative metasynthesis". I *Educational Researcher*, 36, s. 258–267.
- Björklund, A.; Fredriksson, P.; Gustafsson, J.-E. & Öckert, B. (2010): *Den svenska utbildningspolitikens arbetsmarknadseffekter: vad säger forskningen?* Rapport 2010:13. Uppsala: Institutet för arbetsmarknadspolitisk utvärdering, IFAU.
- Creemers, B.P.M. & Kyriakides, L. (2012): *Improving quality in education. Dynamic approaches to school improvement*. Routledge.
- Evaldsson, A.-C. & Nilholm, C. (2010): "Var finns evidensen för evidensrörelsens anspråk?" I *Pedagogisk forskning i Sverige*, 15, s. 307–310.
- Good, T.L.; Wiley, C.R.H och Florez, I.R (2009): "Effective Teaching: An Emerging Synthesis". I Saha, L.J. & Dworkin, A.G. (red.): *International handbook of research on teachers and teaching*. Springer.
- Hamilton, L.; Stecher, B.; Marsh, J.; McCombs, J.; Robyn, A. & Russell, B.H. (2007): *Standards-based accountability under No Child Left Behind. Experiences of teachers and administrators in three states*. Rand.
- Hattie, J.A.C. (2009): *Visible learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.
- Hattie, J.A.C. (2012): *Visible learning for teachers. Maximizing impact on learning*. Routledge.
- Hattie, J. & Anderman, E.M. (red.) (2012): *International guide to student achievement*. Routledge.
- Hattie, J. & Yates, G. (2013): *Visible learning and the science of how we learn*. Routledge.
- Hattie, J. & Yates, G. (2014): *Hur vi lär. Synligt lärande och vetenskapen om våra lärprocesser*. Natur & Kultur.
- Håkansson, J. (2015): "Structured teaching and classroom management – The solution for the decline of Swedish school results? Conclusions drawn from a comparative meta-synthesis of teaching and learning". I *Teachers and Teaching. Theory and Practice*, 21(6).
- Håkansson, J. (2011): *Synligt lärande. Presentation av en studie om vad som påverkar elevers studieresultat*. Sveriges kommuner och landsting, SKL.
- Håkansson, J. & Sundberg, D. (2009): "Skolans inre arbete och skolans resultat". I Skolverket (red.): *Vad påverkar resultaten i grundskolan? Kunskapsöversikt om betydelsen av olika faktorer*. Fritzes.
- Håkansson, J. & Sundberg, D. (2012a): *Forskning om undervisning och lärande. En internationell och nationell översikt*. Rapport från CARL-projektet (Comparative Analysis of Research on Teaching and Learning). Linnaeus University.

- Håkansson, J. & Sundberg, D. (2012b): *Utmärkt undervisning. Framgångsfaktorer i svensk och internationell betygsning*. Natur & Kultur.
 - Larsson, P. & Löwstedt, J. (2010): *Strategier och förändringsmyter. Ett organisationsperspektiv på skolutveckling och lärares arbete*. Studentlitteratur.
 - Meyer, J.W. (2006): "World models, National Curricula, and the Centrality of the Individual". I Benevot, A. & Braslavsky, C.: *School Knowledge in Comparative and Historical Perspective*. CERC Studies in Comparative Education 18.
 - Mourshed, M.: Chijjoke, C. & Barber, M. (2010): *How the world's most improved school systems keep getting better*. McKinsey & Company.
 - Oser, F.K. & Baeriswyl, F.J. (2001): "Choreographies of Teaching: Bridging instruction to Learning". I Richardson, V. (red.): *Handbook of research on teaching*. 4. utgåva. American Educational Research Association.
 - Resnick, L.B. (2010): "Nested Learning Systems for the Thinking Curriculum". I *Educational Researcher*, 39, s. 183–197.
 - Sahlström, F. (2008): *Från lärare till elever, från undervisning till lärande. Några utvecklingslinjer i klassrumsforskningen*. Vetenskapsrådet.
 - Scheerens, J.; Luyten, H.; Steen, R. & Luyten-de Thouars, Y. (2007): *Review and meta-analyses of school and teaching effectiveness*. Departement of Organisation and Management, University of Twente. www.iqb.huberlin.de/lehre/dateien/rapportScherens.pdf.
 - Shulman, L.S. & Shulman, J.H. (2004): "How and what teachers learn: a shifting perspective". I *Journal of Curriculum Studies*, 36, s. 57–271.
 - Skolverket (2011): *Programbeskrivning för matematiklyftet*. Dnr 2011:643.
 - Stoll, L. (2009): "Capacity building for school improvement or creating capacity for learning? A changing landscape". I *Journal of Educational Change*, 10, s. 115–127.
 - Sundberg, D. (2005): *Skolreformernas dilemman: en läroplansteoretisk studie av kampen om tid i den svenska obligatoriska skolan*. Växjö universitet.
 - Sundberg, D. (2009): *Evidens i utbildningspolitiken. En kartläggning och analys av policyrelevanta kunskapsöversikter*. Utbildningsdepartementet, Regeringskansliet.
 - Sverige (2010): *Skollagen (2010:800): med Lagen om införande av skollagen (2010:801)*. Norstedts juridik.
 - Thomas, G. & Pring, R. (red.) (2004): *Evidence-based practice in education*. Open University Press.
 - Timperley, H. (2011): *Realizing the power of professional learning*. Open University Press.
-