



Nordisk forskning og forskningsbasert policy og praksis på barnehage- og grunnskoleområdet

En systematisk kartlegging

Sabine Wollscheid

Arbeidsnotat 2015:19

NIFU

Nordisk forskning og forskningsbasert policy og praksis på barnehage- og grunnskoleområdet

En systematisk kartlegging

Sabine Wollscheid

Arbeidsnotat 2015:19

Arbeidsnotat 2015:19

Utgitt av Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning
Adresse Postboks 2815 Tøyen, 0608 Oslo. Besøksadresse: Økernveien 9, 0653 Oslo.

Prosjektnr. 12820615

Oppdragsgiver Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling,
Adresse Frederiksholms Kanal 21, 1220 København K

Trykk Link Grafisk

ISBN 978-82-327-0147-6
ISSN 1894-8200 (online)

www.nifu.no

Forord

Dette notatet er gjennomført på oppdrag fra *Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling* i Danmark (det danske Utdanningsministeriet) og presenterer resultater fra en systematisk kartlegging av kunnskap på barnehage- og grunnskoleområdet (ISCED 0-2) knyttet til forskning og politikk/praksis. Bakgrunnen for notatet er Danmarks formannskap i *Nordisk ministerråd* i 2015.

Del 1 presenterer en systematisk kartlegging av nordiske komparative studier innen utdanning fra de siste ti årene med hensyn til sosiale kompetanser, sosial mobilitet, trivsel og kunnskapsdeling (vitensdeling).

Del 2 presenterer en kartlegging av trender i utdanningspolitikken (aktuelle temaer, reformer og tiltak) og initiativer for å koble forskningsbasert kunnskap og praksisfeltet, i de fem nordiske landene. Det gis en kort beskrivelse av aktuelle temaer, reformer, tiltak og satsinger, og av initiativer («meglerorganisasjoner») for å sikre en tett kobling mellom forskningsbasert kunnskap og praksisfeltet, i hver av de fem nordiske landene. I tillegg gis en sammenlignende beskrivelse av disse på tvers av de fem nordiske landene.

Vi vil særlig takke våre faglige eksperter ved direktoratene og forskningsenheter i de nordiske landene som har bidratt med informasjon og kommentarer til de enkelte landbeskrivelsene.

Oslo, 17. november 2015

Sveinung Skule
Direktør

Vibeke Opheim
Forskningsleder

Innhold

Sammendrag	7
1 Innledning	9
1.1 Internasjonale trender i utdanningspolitiske reformer og forskning.....	9
2 Metode: Beskrivelse av søkestrategi, utvalg av litteratur og gjennomføring	10
2.1 Metodebeskrivelse og problemstillinger	10
2.2 Litteratursøk og kartlegging.....	11
3 Felles nordisk forskning – Resultater Del 1	15
3.1 Systematisk litteratursøk	15
3.2 Resultater.....	16
3.3 Oppsummering og konklusjon	22
4 Aktuelle temaer, reformer, tiltak og initiativer for å koble forskningsbasert kunnskap og praksis – Resultater Del 2	23
4.1 Landbeskrivelser	24
4.1.1 Danmark	24
4.1.2 Finland.....	30
4.1.3 Island.....	35
4.1.4 Norge	39
4.1.5 Sverige.....	47
4.2 Sammenlignende beskrivelse av de nordiske landene	55
5 Konklusjon	60
Referanser	61
Vedlegg 1: Resultater fra scoping søk	63
Vedlegg 2: Søkestrategi	68
Vedlegg 3: Liste over inkluderte studier inkludert sammendrag	69

Sammendrag

Dette notatet presenterer resultater fra en systematisk kartlegging av nordisk komparativ forskning innen utdanning, og aktuelle utdanningspolitiske temaer, reformer, tiltak og initiativer i de fem nordiske landene, Danmark, Finland, Island, Norge og Sverige. Arbeidsnotatet består av to deler:

Del 1 kartlegger nordisk komparativ forskning innen utdanning, på førskole- (barnehage) (ISCED 0) og grunnskoleområdet (ISCED 1-2), der minst tre av de fem nordiske landene er inkludert. Kartleggingen omfatter forskning relatert til følgende fire temaområder: sosiale kompetanser (ikke-kognitive ferdigheter), sosial mobilitet, trivsel og kunnskapsdeling (vitensdeling).

Vi har søkt systematisk etter litteratur i databasene Education Resources Information Center (ERIC), Web og Science, samt i Google Scholar¹. Søket i databasene og Google Scholar ble supplert med snøballmetoden, det vil si en gjennomgang av referanselister til nøkkelpublikasjoner. Søket ble også supplert ved å kontakte faglige eksperter fra ulike nordiske land, som har verifisert og/eller utdypet resultatene fra søket.

Gjennom søk i databasene identifiserte vi til sammen 36 relevante litteraturreferanser med et nordisk komparativt perspektiv i videre forstand; 12 referanser inkluderte flere land enn de nordiske (internasjonalt komparativ), og 24 inkluderte kun de nordiske landene, dvs. minst tre av disse. Av de 24 studiene var ni studier knyttet til barnehage, ti studier til grunnskole, mens de resterende fem studiene ikke lot seg entydig klassifisere. For de fire temaområdene sosiale kompetanser, sosial mobilitet, trivsel og kunnskapsdeling, ble ti studier kategorisert under trivsel, fire studier under sosiale kompetanser, to studier under sosial mobilitet og tre studier under kunnskapsdeling.

Del 2 kartlegger utdanningspolitiske reformer, tiltak, satsinger og aktuelle temaer knyttet til barnehage og grunnskole, og initiativer for å sikre en tett kobling mellom forskningsbasert kunnskap og praksisfeltet for hver av de fem landene.

Som hovedkilder brukte vi internasjonale kilder som OECD-rapporter (Education Policy Outlook), Eurydice-webside og nasjonale kilder fra de ulike landene, primært nettsider til departementer og direktorater. I tillegg tok vi kontakt med nøkkelpersoner ved direktoratene eller andre relevante institusjoner for å verifisere de enkelte landbeskrivelsene.

De fem nordiske landene presenteres hver for seg, etterfulgt av en sammenlignende beskrivelse av fellestrekk og forskjeller når det gjelder den utdanningspolitiske utviklingen og initiativer for å sikre tett

¹ Spesialbibliotekar ved NIFU, Nina Marie Thodesen, utførte litteratursøket i de ulike databasene, i dialog med forfatteren av dette notatet.

kobling mellom forskningsbasert kunnskap og praksis, og eventuelt bruken av denne kunnskapen blant praktikere.

Når det gjelder utdanningspolitiske trender fra 2010 og fremover, viser Finland, Danmark og Island noen fellestrekk, siden alle de tre landene har gjennomført store utdanningsreformer. En gjennomgang av dokumentene har resultert i noen fellestemaer på tvers av landene, som «literacy og tidlig kartlegging av lese- eller språkferdigheter» (Danmark, Island), skoler som «lærende organisasjoner» (Danmark, Finland) og bred forståelse av «kompetansebegrepet» (Island, Finland). Dette kan indikere at reformene i de tre landene i noen grad kan ha blitt inspirert av reformene fra andre nordiske land. Aktuelle satsinger og tiltak både i Sverige og Norge, omhandler lærerutdanningen med fokus på kompetanseheving og sterkere profesjonalisering av læreryrket.

Når det gjelder antall og bredden av initiativer for å sikre en tett kobling mellom forskningsbasert kunnskap og praksis, er det Danmark som skiller seg ut i antall og bredden av denne type initiativ og organisasjoner, etterfulgt av Norge og Sverige. Samtidig tyder kartleggingen på at det foreligger svært lite kunnskap om *hvor mye* og *på hvilke måter* slike initiativer brukes i skoler og barnehager.

1 Innledning

1.1 Internasjonale trender i utdanningspolitiske reformer og forskning

Utdanningsystemene i de nordiske landene er i stadig utvikling og endring. Endringene viser seg ofte i form av reformer, strategiske satsinger og tiltak rettet mot bestemte deler av opplæringen. Utviklingen i utdanningspolitiske reformer over de siste 15 årene synes å gå fra en spesifikk vektlegging av kognitive og grunnleggende ferdigheter (f.eks. leseferdigheter) til en gradvis økende vektlegging av et bredere kompetansebegrep. I tillegg til kognitive ferdigheter, inkluderer dette også ikke-kognitive ferdigheter, som sosiale kompetanser, motivasjon og kreativitet – såkalte «21. century skills» (OECD 2015c).

Dette trendsiftet gjenspeiles også i utviklingen av den internasjonale utdanningsforskningen, der det foreligger enkelte systematiske kunnskapsoppsummeringer på betydningen av ikke-kognitive ferdigheter for læring (f.eks., Reicher, 2010), som også inkluderer fysisk aktivitet (Rasberry m.fl. 2011). En annen trend innenfor utdanningsforskningen gjelder betydningen av trivsel («well-being») og forebygging av mobbing på skolen for å bedre undervisningsmiljø og læring (se blant annet Gutman og Vorhaus, 2012). Rambøll og Dansk Clearinghouse (DCU) (2014) har for eksempel systematisk kartlagt og syntetisert forskning innenfor undervisningsmiljø og trivsel for å gi et forskningsbasert grunnlag for Folkeskolereformen i Danmark.

Med utgangspunkt i utdanningspolitiske trender, både internasjonalt og i de nordiske landene, er formålet med dette notatet todelt. Det første formålet er å systematisk identifisere og kartlegge nordisk komparativ utdanningsforskning begrenset til barnehage- og grunnskole. Temaene her omfatter sosiale kompetanser, sosial mobilitet, trivsel og kunnskapsdeling (vitensdeling). Med dette vil denne kartleggingen også kunne identifisere kunnskapskull. Det andre formålet er å kartlegge utdanningspolitiske trender i de fem nordiske landene, å trekke frem likheter og forskjeller mellom disse og beskrive koblinger mellom forskningsbasert kunnskap og praksis.

2 Metode: Beskrivelse av søkestrategi, utvalg av litteratur og gjennomføring

2.1 Metodebeskrivelse og problemstillinger

Metodevalg: Systematisk kartlegging av forskning og politikktutviklingen

Kartleggingen er basert på metoder knyttet til systematisk oppsummering av kunnskap. En systematisk kunnskapsoversikt (systematic review) bygger på en klart definert problemstilling ved bruk av systematiske og eksplisitte metoder for å identifisere, utvelge og kritisk vurdere relevant forskning, samt for å innhente og analyse informasjon fra de inkluderte studiene (Nasjonalt kunnskapssenter for helsetjenesten, 2013). Hensikten med en systematisk kunnskapsoversikt er blant annet å kartlegge forskningsområder med stor usikkerhet og å identifisere kunnskapshull, og derved identifisere behov der det trengs mer forskning. Følgende kriterier må være oppfylt for at en kunnskapsoversikt kan kalles systematisk: en klar definert problemstilling, en oppgitt søkestrategi (med angitte databaser og søketermer), klar definerte inklusjons- og eksklusjonskriterier, i tillegg til en kvalitetsvurdering og analyse av de inkluderte studiene (Petticrew & Roberts, 2006).

Det finnes ulike typer systematiske kunnskapsoversikter. De kan variere i rekkevidde (scope), både når det gjelder type problemstilling og de ulike stegene i kartleggingsprosessen. Et eksempel er systematiske kartlegginger (*systematic maps*) av kunnskap definert som «en systematisk beskrivelse og analyse av et avgrenset forskningsfelt» (Gough, Oliver og Thomas, 2012:5).² Metoden vi anvender ligner mest på den type kartlegging, eller «systematisk litteratursøk med sortering» (Nasjonalt kunnskapssenter for Helsetjenesten, 2013) som vektlegger en systematisk søkestrategi etter forskning (studier) og kunnskap, og kartlegging av resultatene etter førdefinerte kategorier, ut fra tittel og sammendrag, *uten* å analysere og vurdere den metodiske kvaliteten av studiene.

Fremgangsmåten i den systematiske kartleggingen brukt her, varierte i noen grad, avhengig av de to hovedproblemstillingene (Del 1 og Del 2):

1. Hva finnes av felles nordiske studier, dvs. nordisk komparative studier, der minst tre nordiske land er involvert på barnehage- og grunnskoleområdet (ISCED 0-2) med hensyn til sosiale kompetanser, sosial mobilitet, trivsel og kunnskapsdeling (vitensdeling), fra de siste ti årene?

² Egen oversettelse fra Gough, Oliver & Thomas (2012:5): "a systematic description and analysis of the research field defined by a review question".

2. Hva slags utdanningspolitiske reformer, tiltak, satsinger og temaer er aktuelle i de fem nordiske landene, og hvilke initiativer finnes for å sikre en tett kobling mellom forskningsbasert kunnskap og praksisfeltet, og hvordan og i hvilken grad blir disse brukt?

Det systematiske søket ble avgrenset til et predefinert område (utdanningsfeltet: ISCED 0-2), geografi (minst tre av de fem nordiske landene) og tid (de siste ti årene). Dette innebærer at vi har definert en problemstilling med klare, førdefinerte inklusjons- og eksklusjonskriterier, som dannet grunnlaget for en søkestrategi i et utvalg av litteraturdatabaser. Litteratursøket i databaser ble supplert med et søk etter relevant litteratur ved ulike nettsteder.

2.2 Litteratursøk og kartlegging

For begge de to hovedproblemstillingene ble det definert en strategi for å søke og identifisere relevant kunnskap, som kunne være publiserte studier, informasjon på nettsider og policy-dokumenter.

Søkestrategi knyttet til den første hovedproblemstillingen (Del 1): nordiske komparative studier

Den første hovedproblemstillingen dreier seg om en systematisk kartlegging av nordiske komparative studier på ISCED 0-2-nivå, med hensyn til de fire temaområdene: sosiale (ikke-kognitive) kompetanser, sosial mobilitet, trivsel, og kunnskapsdeling (vitensdeling).

Inklusjonskriterier omfatter følgende: 1) studiene måtte omhandle barne- og/eller grunnskole; 2) studiene måtte ha et nordisk komparativt perspektiv, dvs. inkludere minst tre av de fem nordiske landene; 3) de måtte være publisert i de siste ti årene, mellom 2005 og 2015; og 4) de skulle primært omhandle et av de fire temaområdene.

Basert på et enkelt litteratursøk (scoping-søk) i noen utvalgte kilder og informasjon fra noen av våre faglige eksperter kunne vi anta at vi ikke ville finne mange nordiske komparative studier innen de fire temaområdene. Vi valgte derfor en to-trinns prosess når det gjelder eksklusjon. Ved første trinn ble de studiene ekskludert som omhandler andre utdanningsnivåer enn ISCED 0 og ISCED 1-2, studier uten et nordisk komparativt perspektiv eller studier som inkluderer mindre enn tre nordiske land, og studier som ble publisert før 2005. Ved andre trinn ble de studiene ekskludert som ikke kan kategoriseres under ett av de fire temaområdene: sosiale (ikke-kognitive) kompetanser, sosial mobilitet, trivsel, og kunnskapsdeling. Dette betyr at vi i analysedelen av kartleggingen i hovedsak vil fokusere på studier som er nordisk komparative og tematisk relevante.

Søkekilder

Vi søkte i de elektroniske databasene Education Resources Information Center (ERIC) og Web of Science som dekker litteraturen innenfor samfunnsfag og andre disipliner. Dette søket ble verifisert med et litteratursøk i Google Scholar. I tillegg søkte vi i databasen Nordic Base of Early Childhood Education and Care (ECEC-NB) og webportalen Norden. Ut over det har vi ledd etter pågående prosjekter i databasen Cristin. Det systematiske søket ble supplert med snøballmetoden, der vi gikk systematisk gjennom referanselister av aktuelle publikasjoner. I tillegg ble fagpersoner fra barnehage- og grunnskolefeltet kontaktet, med spørsmål om deres kjennskap til aktuelle nordisk komparative studier innenfor de fire temaområdene.

Analyse: Systematisk kartlegging

Denne systematiske kartleggingen innebærer et litteratursøk og identifikasjon av relevant litteratur etter førdefinerte kriterier og en kartlegging av denne litteraturen med referanser og sammendrag etter førdefinerte kategorier. Formålet er å gi en oversikt over eksisterende forskning, beskrive et kunnskapsfelt og ikke minst å identifisere kunnskapshull. Kartleggingen omfatter ikke lesing av artiklene i fulltekst, vurdering av den metodiske kvaliteten av studiene eller sammenstilling av resultater basert på fulltekstartiklene.

Søkestrategi knyttet til den andre problemstillingen (Del 2): utdanningspolitiske reformer, tiltak og initiativer og kobling mellom forskningsbasert kunnskap og praksis

Den andre hovedproblemstillingen gjelder en kartlegging av utdanningspolitiske reformer, tiltak, satsinger og aktuelle temaer i de fem nordiske landene, i tillegg til initiativer for å sikre tett kobling mellom forskningsbasert kunnskap og praksis, samt kunnskap om hvordan og i hvilken grad disse initiativene blir brukt.

Når det gjelder inklusjonskriterier så vi kun på reformer, tiltak, aktuelle temaer og satsinger³ relatert til ISCED 0-2; når det gjelder språk inkluderte vi dokumenter/informasjon på norsk, svensk og dansk, i tillegg til dokumenter på engelsk. For Finland og Island brukte vi kun dokumenter oversatt til engelsk. Når det gjelder informasjon via nettsidene for disse to landene, brukte vi i noen tilfeller elektronisk oversettelse fra finsk og islandsk til norsk.

Kilder

For kilder knyttet til de enkelte landene søkte vi etter relevant informasjon på nettsidene til nasjonale utdanningsmyndigheter, dvs. utdanningsministre og direktorater, i tillegg til sentrale policy-dokumenter. Når det gjelder kilder på engelsk om de mest sentrale utdanningsreformene og tiltak brukte vi disse fra OECD og Eurydice: 1) OECD (2015a). Education Policy Outlook 2015. Making Reforms Happen. Chapter 12: Education Policy Country Snapshots, 2) EURYDICE: Ongoing Reforms and Policy Developments. Country Reports.

I tillegg kontaktet vi faglige eksperter ved direktorater eller andre institusjoner i de enkelte landene, med unntak for Norge. Følgende ble kontaktet: Danmark: Mette Deding, Head of department Schooling and Education & SFI Campbell, Copenhagen; Island: Óskar Haukur Nielsson, Specialist at the Directorate of Education, Iceland; Anna Kristín Sigurðardóttir, Associate Professor, School of Education, University of Iceland; Finland: Maarit Alasuutari, Professor, Research Director, Early Childhood Education, Faculty of Education, University of Jyväskylä; Sverige: Eva Minten, Undervisningsråd, Fil dr, Skolverket/Swedish National Agency for Education. Disse ble bedt om å lese kritisk gjennom dokumentet med en beskrivelse av det enkelte land (casebeskrivelse), samt bidra med supplerende informasjon og innspill.

Analyse: Kartlegging inspirert av dokumentanalyse

Fremgangsmåten for å kartlegge aktuelle temaer, utdanningsreformene, tiltak, og satsinger/strategier, samt initiativer i de nordiske landene for å sikre en tett kobling mellom praktikere og forskningsbasert kunnskap er inspirert av dokumentanalyse-metodikken og innholdsanalyse (Robson, 2008: 35ff.) av policy-dokumenter og nettsider.

Når det gjelder *dokumentutvalg* valgte vi dokumenter som enten gir korte beskrivelse av reformer, tiltak, satsinger og temaer på nettsidene til nasjonale utdanningsmyndigheter, eller policy-dokumenter, som vi identifiserte gjennom nett-søk og/eller gjennom våre faglige eksperter med en mer utfyllende beskrivelse av førstnevnte, f.eks. strategidokumenter. Dokumentene ble kategorisert med hensyn til utdanningsnivå (barnehage: ISCED 0, grunnskole: ISCED 1-2), år/tidsramme, scope (reform, tiltak, f.eks. lovendring, satsing⁴), målgrupper (elever, lærere, skole som organisasjon) og målsetting. Når det gjelder kartleggingen (analyse), beskrives først de enkelte landene hver for seg. Beskrivelsene omfatter en kortfattet oversikt over de viktigste reformene, tiltak, aktuelle temaer og satsinger, samt initiativer for å sikre en tett kobling mellom forskningsbasert kunnskap og praksis. Deretter gis en sammenstilling av de fem landene med vekt på fellestrekk og forskjeller mellom disse.

Begrensninger: Gitt en knapp tidsramme og relativt bred problemstilling, ligger det begrensninger i utvalg av materialet som dekkes, og hvordan dette analyseres (kartlegging). For de tre landene,

³ Vi valgte å kartlegge de mest sentrale utdanningsreformene og tiltak fra de siste ti årene, og satsinger og strategier fra de siste fem årene. Sistnevnte peker derimot ofte framover i tid.

⁴ Begrepene «satsing», «strategi» og «program» brukes ofte om hverandre. Ett eksempel for Norge er «Strategi om Ungdomstrinnet» som også omtales som satsing på Regjeringens hjemmesiden. Vi vil bruke begrepet «satsing» som kategori, men bruker ellers de originale betegnelsene.

Norge, Danmark og Sverige, fikk vi lettere tilgang til relevant materiale via nettsider sammenlignet med Finland og Island, der vi først og fremst brukte informasjon på engelsk. Kommentarer og innspill fra en til to fagpersoner fra hvert land har bidratt til å kvalitetssikre beskrivelsen av hvert av landene, det er likevel grunn til å understreke en viss begrensning i materialet som dekkes av kartleggingen.

Kategorisering og begrepsbruk

Både når vi presenterer studiene (forskning) knyttet til den første problemstillingen og politiske reformer, tiltak, aktuelle temaer/satsinger og initiativer knyttet til den andre problemstillingen, bruker vi to hovedkategorier knyttet til barnas/elevenes alder og utdanningstrinn – barnehage (ISCED 0) og grunnskole (ISCED 1-2) som omtales ulikt i de ulike landene. På generelt nivå bruker vi de norske begrepene barnehage og grunnskole, siden dette notatet er skrevet på norsk. I de enkelte land beskrivelsene (case-beskrivelser) derimot, bruker vi i hovedsak landenes egne begreper.

For institusjonelle aktiviteter knyttet til ISCED 0 brukes begrepet *dagtilbud* i Danmark, *barndagvård* i Finland, *lekskola* på Island, *barnehage* i Norge og *förskola* i Sverige. Disse begrepene reflekterer ulike orienteringer, enten i retning av et mer formalisert læringstilbud, som ligner mer på skolen (Sverige, Island) eller et tilbud som ligner mer på tilbud med fokus på lek og omsorg (Norge, Danmark og Finland) (Vallberg Roth, 2014).⁵ For begrepet grunnskole brukes begrepet *folkeskolen* i Danmark; mens de andre nordiske landene bruker liknende begrep, dvs. *grundskole* (Island, Finland) eller grunnskole (Norge, Sverige).

Initiativer for å koble forskningsbasert kunnskap og praksis

I dag er det høye forventninger til at forskningsbasert kunnskap⁶ skal informere både politikk, forvaltning og praksis. Forskningsbasert politikk og praksis har en lengre tradisjon innen medisin og helsefaget, men oppfatningen om at utdanningspolitikk skal hvile på den beste forskningsbaserte kunnskapen har imidlertid også fått fotfeste innen utdanningsfeltet (f.eks. Nutley, Davies og Walter, 2002).

Med dette som bakgrunn, retter kartleggingen særlig søkelys på initiativer med den eksplisitte målsetting om å sikre en kobling mellom forskningsbasert kunnskap og praksisfeltet (f.eks. lærere, skoleledere, barnehagestyrere, pedagogisk personale), i tillegg til politikere og andre beslutningstakere. Sentrale begrep i denne sammenhengen er «kunnskapsoversettelse» (på engelsk: *knowledge translation*), «brobygging» og «megling» knyttet til relasjonen mellom forskningsbasert kunnskap og praksis. Nutley m.fl. (2008) skiller for eksempel mellom et «*rational linear perspective*» og et «*interactive perspective*» i bruken av forskning. Mens førstnevnte perspektivet «forutsetter en én-dimensjonal bevegelse fra forskning til implementeringen av forskningsbaserte anbefalinger i praksis» (Prøitz, 2015:14) vektlegger sistnevnte «behovet for å tilpasse og forme forskningsfunn i forhold til ulike kontekster og praksisproblemer» (ibd.). Det interaktive perspektivet kan antas å ha en tydeligere og mer direkte uttalt kobling til skole og barnehage som praksisfelt, mens den samtidig ha blitt kritisert vedrørende nødvendigheten om en stadig pågående dialog mellom forskere og praktikere (ibd.).

Koblingen mellom forskningsbasert kunnskap og praksis er institusjonalisert ved såkalte «meglerorganisasjoner». Litteraturen skiller mellom ulike type *meglerorganisasjoner* (på engelsk: *brokerage agencies*), beskrevet som et nytt lag av kunnskapsoversettere ved grensen mellom forskning og politikk (Rasmussen & Holm, 2012). Slike meglerorganisasjoner eller «*clearing houses*» (ibd.: 67) arbeider generelt med formidling og spredning av forskningsbasert kunnskap til ulike målgrupper innenfor politikk, forvaltning og praksis (Prøitz, 2015: 17). Disse kan for eksempel skille seg både organisatorisk og med hensyn til målgrupper og bredden av oppgaver.

⁵ Se også: <http://www.norden.org/da/norden-for-dig/boern-og-familie-i-norden>.

⁶ I litteraturen brukes ulike termer om hverandre for «forskningsbasert kunnskap», for eksempel «evidensbasert kunnskap». Evidensbegrepet er derimot langt fra entydig og omfavner ulike tolkninger og betydninger i ulike fagfelt (f.eks. Thomas, 2004). I denne kartleggingen har vi valgt å bruke «forskningsbasert kunnskaps» gjennomgående.

Når det gjelder organisering er noen f.eks. lokalisert innenfor et departement eller direktorat for å styrke koblingen mellom forskningsbasert kunnskap og politikk, mens andre kan ha et bredere mandat og samarbeider med forskere for å styrke lenken mellom forskningsbasert kunnskap, politikk og praksis. Lenihan (2013), for eksempel, skiller mellom seks ulike typer meglerorganisasjoner som arbeider med forskningsbasert kunnskap på samfunnspolitikk: Meglerorganisasjoner som ofte er lokalisert ved et universitet enten som 1) forskningsbasert-praksis nettverk (ofte med et internasjonalt perspektiv) eller som 2) forskningssentre med finansiering fra flere kilder; 3) private grupperinger som har inngått kontrakt med offentlige myndigheter for å evaluere politikk eller enkelte tiltak; 4) stiftelser, ofte med stor grad av uavhengighet; 5) intergovernmentale enheter som sikter på å finne frem til forskningsbasert kunnskap og evalueringer av politikk og 6) hybride organisasjoner som kan omfatte både offentlige og private initiativer.

I denne kartleggingen ønsker vi først og fremst å identifisere og beskrive formelle meglerorganisasjoner (på engelsk: «*formal brokerage agencies*»⁷), og ser derved bort fra mer fragmenterte initiativer (f.eks. enkeltpersoner) og initiativer begrenset i tid (f.eks. konferanser rettet mot overføring av forskningsbasert kunnskap til praksisfeltet); i tillegg har vi valgt å ikke inkludere profesjonshøyskoler som utdanner og videreutdanner lærere og andre pedagoger og dermed per se arbeider med å overføre forskningsbasert kunnskap til praksisfeltet. Unntaket er der brobygging mellom forskningsbasert kunnskap og praksis er sett som et sentralt strategiområde eller blir nevnt eksplisitt av fagpersoner fra de ulike landene.

⁷ Burns og Schuller (2007: 26) skiller mellom uformelle og formelle meglerorganisasjoner.

3 Felles nordisk forskning – Resultater

Del 1

3.1 Systematisk litteratursøk

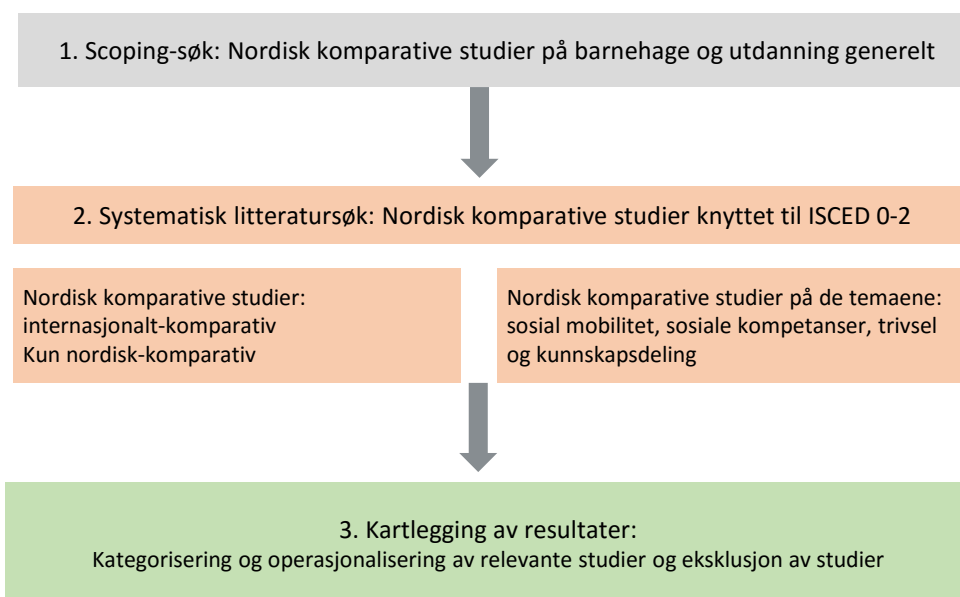
Det ble først gjort et enkelt «scoping søk» etter nordisk komparative studier innen utdanningsfeltet generelt. Søket ble gjort i databasene Norden Publications og ERIC for å få et første inntrykk om omfanget av nordisk komparativ forskningslitteratur. Her gjorde vi ingen avgrensing i søket, hverken etter utdanningstrinn eller spesifikke temaer.⁸ Søket resulterte i et begrenset antall studier med et nordisk komparativt eller internasjonal komparativt perspektiv som inkluderte de nordiske landene; de fleste studiene omhandlet kognitive ferdigheter, f.eks. leseferdigheter (PISA-undersøkelsen), informasjons- og kommunikasjonsteknologier, videregående opplæring og ungdom utenfor arbeid og utdanning. Tabellen med utvalgte resultater fra scoping-søket finnes i Vedlegg 1.

Med utgangspunkt i resultatet fra scoping-søket, og med en forventning om et begrenset omfang av nordisk komparative studier som dekker minst tre av de nordiske landene, modellerte vi en søkestrategi med to ulike innfallsvinkler (systematisk litteratursøk). For det første definerte vi en kombinasjon av søkeord (søkestreng) med vekt på det nordisk komparative, dvs. på nordisk komparative studier (*tematisk bredt, nordisk komparativ*). For det andre definerte vi en søkestreng med vekt på studier i de nordiske landene på ett av de fire spesifikke temaområdene: sosiale (ikke-kognitive) kompetanser, sosial mobilitet, trivsel og kunnskapsdeling (*tematisk spesifikk, nordisk, ikke nødvendigvis komparativ*). En forenklet versjon av søkestrategien er lagt ved (Vedlegg 2).

Basert på vår arbeidshypotese spesifiserte vi inklusjonskriteriene knyttet til den første problemstillingen på to nivåer: 1) forskning/studier fra de siste ti årene med et nordisk komparativt perspektiv innen utdanningsfeltet, på barnehage (ISCED 0) og grunnskole (ISCED 1-2), der minst tre land av de nordiske landene er inkludert. Studiene kunne også inkludere flere land enn de nordiske landene; 2) forskning/studier fra de siste ti årene med et nordisk komparativt perspektiv knyttet til de fire temaområdene: sosiale kompetanser, sosial mobilitet, trivsel (på engelsk: well-being) og kunnskapsdeling. Figur 1.1 gir en oversikt over fremgangsmåten ved litteratursøket.

⁸ I ERIC definerte vi de følgende søkeordene som vi kombinerte med AND: education AND Nordic AND comparative.

Figur 1.1 Fremgangsmåte i litteratursøket.



3.2 Resultater

Gjennom litteratursøket, som kombinerte to ulike elementer, endte vi opp med 36 potensielt relevante referanser (publikasjoner). I første omgang ble disse kategorisert etter to hovedkategorier: inkluderte land (internasjonalt, nordiske land inkludert; kun nordiske land) og utdanningsnivå.

Internasjonalt komparative studier inkludert nordiske land, etter utdanningsnivå

Blant elleve internasjonalt komparative studier identifiserte vi én studie på barnehagenivå (ISCED 0) og ti studier på grunnskolenivå (ISCED 1-2). Nedenfor listes opp referansene av de elleve studiene sortert etter utdanningstrinn. De fullstendige referansene, inkludert sammendrag, er lagt ved (Vedlegg 3).

Barnehage: ISCED 0

Moss, P. (2012). Caring and Learning Together: exploring the relationship between parental leave and early childhood education and care. *European Journal of Education*, 47(4), 482-493.

Grunnskole: ISCED 1-2

Bjarnason, T., Bendtsen, P., Arnarsson, A. M., Borup, I., Iannotti, R. J., Lofstedt, P., . . . Niclasen, B. (2012). Life Satisfaction Among Children in Different Family Structures: A Comparative Study of 36 Western Societies. *Children & Society*, 26(1), 51-62.

Fyhri, A., Hjorthol, R., Mackett, R. L., Fotel, T. N., & Kytta, M. (2011). Children's active travel and independent mobility in four countries: Development, social contributing trends and measures. *Transport Policy*, 18(5), 703-710.

Hampden-Thompson, G., Guzman, L., & Lippman, L. (2013). A cross-national analysis of parental involvement and student literacy. *International Journal of Comparative Sociology*, 54(3), 246-266.

Hoskins, B., Saisana, M., & Villalba, C. H. (2015). Civic Competence of Youth in Europe: Measuring Cross National Variation through the Creation of a Composite Indicator. *Social Indicators Research*, 123(2), 431-457.

Kobarg, M., & Prenzel, M. (2009). Stichwort: Der Mythos der nordischen Bildungssysteme. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 12(4), 597-615.

Lie, S., & Kjærnsli, M. (2006). How Similar are We? Similarities and Differences Between the Nordic Countries in Cognitive, Affective and Contextualised Measures in PISA 2003, In: Mejding, J. & Ro, A. (Editors): *Northern Lights on PISA 2003: A Reflection from the Nordic Countries*, Nordic Council of Ministers, 73-85.

Livingstone, S., & Bovill, M. (2013). *Children and their changing media environment: A European comparative study*: Routledge.

Martorano, B., Natali, L., de Neubourg, C., & Bradshaw, J. (2014). Child Well-Being in Advanced Economies in the Late 2000s. *Social Indicators Research*, 118(1), 247-283.

Mejding, J., & Roe, A. (Eds.) (2006). *Northern Lights on PISA 2003: A reflection from the Nordic countries*: Nordic Council of Ministers.

Ottestad, G. (2010). Innovative pedagogical practice with ICT in three Nordic countries—differences and similarities. *Journal of Computer Assisted Learning*, 26(6), 478-491.

Nordisk komparative studier etter utdanningsnivå

For nordisk komparative studier identifiserte vi i alt 25 nordisk komparative studier; 17 studier av disse inkluderte alle de fem nordiske landene, tre studier inkluderte fire nordiske land, og fem studier tre nordiske land. Når det gjelder utdanningsnivå ble ni studier kategorisert under ISCED 0, ti studier under ISCED 1-2, mens fire studier ble kategorisert som ISCED 0-2 eller på systemnivå generelt. Nedenfor vises en liste over referansene av de 25 studiene, sortert etter utdanningstrinn eller -nivå. De fullstendige referansene inkludert sammendrag er lagt ved (Vedlegg 3).

Barnehage: ISCED 0

Alvestad, T., Bergem, H., Eide, B., Johansson, J.-E., Os, E., Pálmadóttir, H., . . . Winger, N. (2014). Challenges and dilemmas expressed by teachers working in toddler groups in the Nordic countries. *Early Child Development and Care*, 184(5), 671-688.

Einarsdóttir, J., Puroola, A.-M., Johansson, E. M., Broström, S., & Emilson, A. (2015). Democracy, caring and competence: values perspectives in ECEC curricula in the Nordic countries. *International Journal of Early Years Education*, 23(1), 97-114.

Einarsdóttir, J., & Wagner, J. T. (2006). *Nordic childhoods and early education: Philosophy, research, policy, and practice in Denmark, Finland, Iceland, Norway, and Sweden*. Greenwich: IAP.

Gunnarsdóttir, H., Povlsen, L., & Ringsberg, K. C. (2013). Health lifestyles of pre-school children in Nordic countries: parents' perspectives. *Health promotion international*, 1-10.

Hännikäinen, M. (2015). Younger children in ECEC: focus on the national steering documents in the Nordic countries. *Early Child Development and Care*, 1-16.

Jensen, B. (2009). A Nordic approach to Early Childhood Education (ECE) and socially endangered children. *European Early Childhood Education Research Journal*, 17(1), 7-21.

Jørgensen, K.-A., & Maagerø, E. (2009). Barnekultur og barnekulturelle uttrykk i Norden: Novus. [bokpublikasjon]* ingen sammendrag tilgjengelig.

Karila, K. (2012). A Nordic Perspective on Early Childhood Education and Care Policy. *European Journal of Education*, 47(4), 584-595.

Vallberg Roth, A.-C. (2014). Nordic comparative analysis of guidelines for quality and content in early childhood education. *Nordisk barnehageforskning*, 8 (1), 1-35.

Vi kontaktet tre faglige eksperter på feltet, en av dem medforfatter av Alvestad m.fl. (2014), men ingen av dem kunne identifisere flere enn de studiene referert over.⁹

Grunnskole: ISCED 1-2

Andreasen, K., & Hjørne, E. (2014). Assessing Children in the Nordic Countries: Framing, Diversity and Matters of Inclusion and Exclusion in a School for All. *The Nordic Education Model* (pp. 155-172): Springer Netherlands.

Annerstedt, C. (2008). Physical education in Scandinavia with a focus on Sweden: a comparative perspective. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 13(4), 303-318.

Bjereld, Y., Daneback, K., & Petzold, M. (2014). Differences in prevalence of bullying victimization between native and immigrant children in the Nordic countries: a parent-reported serial cross-sectional study. *Child: care, health and development*.

Drakenberg, M., & Malmgren, T. V. (2015). Convergence and Divergence: A Comparison between the Nordic School Curricula. *Business and Management Studies*, 1(2), 146-158.

Fladmoe, A. (2012). The Nature of Public Opinion on Education in Norway, Sweden and Finland - Measuring the Degree of Political Polarization at the Mass Level. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 56(5), 457-479.

Illeris, H. (2013). Potentials of togetherness: Beyond individualism and community in Nordic art education. *Studies in Art Education (commentary)*, 55(1), 79-83.

Johansson, B., Mäkelä, J., Roos, G., Hillén, S., Hansen, G. L., Jensen, T. M., & Huotilainen, A. (2009). Nordic Children's Foodscapes. *Food, Culture & Society*, 12(1), 25-51.

Karlsen, S. (2014). Exploring democracy: Nordic music teachers' approaches to the development of immigrant students' musical agency. *International Journal of Music Education*, 32(4), 422-436.

Kainulainen, K., Benn, J., Fjellström, C., & Palojoki, P. (2012). Nordic adolescents' school lunch patterns and their suggestions for making healthy choices at school easier. *Appetite*, 59(1), 53-62.

Lind, T., & Stjernström, O. (2015). Organizational challenges for schools in rural Municipalities: Cross-National Comparisons in a Nordic Context. *Journal of Research in Rural Education*, 30(6).

Nordhagen, R., Nielsen, A., Stigum, H., & Köhler, L. (2005). Parental reported bullying among Nordic children: A population-based study. *Child: care, health and development*, 31(6), 693-701.

Nielsen, L., Damsgaard, M. T., Meilstrup, C., Due, P., Madsen, K. R., Koushede, V., & Holstein, B. E. (2015). Socioeconomic differences in emotional symptoms among adolescents in the Nordic countries: Recommendations on how to present inequality. *Scandinavian journal of public health*, 43 (1), 83-90.

Barnehage og grunnskole: ISCED 0-2/ ikke klart definert

Arnesen, A. L., & Lundahl, L. (2006). Still social and democratic? Inclusive education policies in the Nordic welfare states. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 50(3), 285-300.

Gunnarsdóttir, H. (2014). *Parental time pressure and financial stress-Challenges for mental health of Nordic children and adolescents*. University of Gothenburg.

Hohwü, L., Gissler, M., Sjöberg, A., Biehl, A. M., Kristjansson, A. L., & Obel, C. (2014). Prevalence of overweight in 2 to 17 year-old children and adolescents whose parents live separately: a Nordic cross-sectional study. *BMC public health*, 14(1), 1216.

⁹ Jan-Erik Johansson; Agnes Andenæs og Thomas Moser.

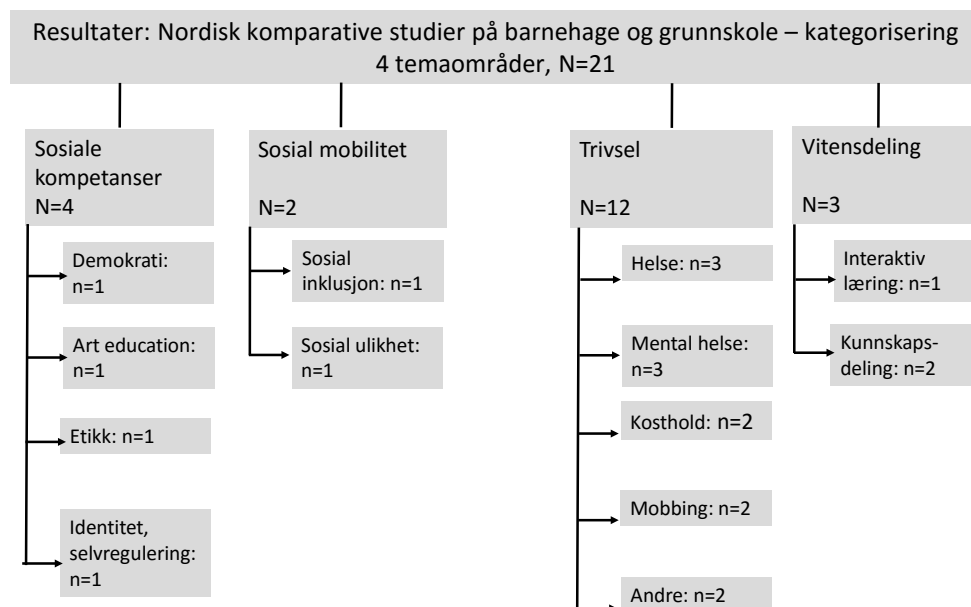
Wiborg, S. (2013). Neo-liberalism and universal state education: the cases of Denmark, Norway and Sweden 1980-2011. *Comparative Education*, 49(4), 407-423.

Nordisk komparative studier etter temaområder: Operasjonalisering og kategorisering

De 25 nordisk komparative studiene ble kategorisert etter de fire gitte temaområdene: sosiale kompetanser, sosial mobilitet, trivsel og kunnskapsdeling. Temaområdene ble i de fleste tilfellene ikke nevnt bokstavelig, hverken i tittel eller sammendrag av de inkluderte studiene. Et unntak er trivsel, som ble oversatt fra det engelske ordet «well-being» (Martorano m.fl., 2014). Det beskrivende ordet «sosial» som vi brukte i søkestrengen, ble også nevnt i noen studier, som vi valgte å kategorisere under enten «sosial mobilitet» eller «sosiale kompetanser» (f.eks., Arnesen og Lundahl 2006; Jensen 2009).

Når det gjelder kategorisering valgt vi en eksplorativ tilnærming. Vi gikk gjennom tittel og sammendraget med formål å besvare følgende spørsmål: 1) Handler studien om faktorer som er relatert til sosiale kompetanser, sosial mobilitet, trivsel og kunnskapsdeling? 2) Handler studien om faktorer som fremmer eller hemmer sosiale kompetanser, sosial mobilitet, trivsel og kunnskapsdeling? 3) Handler studien om en beskrivelse av (ett av) de fire temaområdene? Figur 1.2 viser kartleggingen av de 21 (av 25) studiene som lot seg kategorisere under ett av de fire temaområdene.

Figur 1.2 Kategorisering av nordisk komparative studier, N=21



Nedenfor listes opp referansene av de 21 studiene sortert etter temaområde og utdanningstrinn. De fullstendige referansene inkludert sammendrag er lagt ved (Vedlegg 3).

Studier etter temaområde

Sosiale kompetanser

Arnesen, A. L., & Lundahl, L. (2006). Still social and democratic? Inclusive education policies in the Nordic welfare states. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 50(3), 285-300.*¹⁰

Drakenberg, M., & Malmgren, T. V. (2015). Convergence and Divergence: A Comparison between the Nordic School Curricula. *Business and Management Studies*, 1(2), 146-158.

Illeris, H. (2013). Potentials of togetherness: Beyond individualism and community in Nordic art education. *Studies in Art Education (commentary)*, 55(1), 79-83.

Karlsen, S. (2014). Exploring democracy: Nordic music teachers' approaches to the development of immigrant students' musical agency. *International Journal of Music Education*, 32(4), 422-436.

Sosial mobilitet

Arnesen, A. L., & Lundahl, L. (2006). Still social and democratic? Inclusive education policies in the Nordic welfare states. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 50(3), 285-300.*

Jensen, B. (2009). A Nordic approach to Early Childhood Education (ECE) and socially endangered children. *European Early Childhood Education Research Journal*, 17(1), 7-21.

Trivsel

Arnesen, A. L., & Lundahl, L. (2006). Still social and democratic? Inclusive education policies in the Nordic welfare states. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 50(3), 285-300.*

Helse: Fysisk aktivitet (+)

Annerstedt, C. (2008). Physical education in Scandinavia with a focus on Sweden: a comparative perspective. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 13(4), 303-318.

Helse: Overvekt (-)

Hohwü, L., Gissler, M., Sjöberg, A., Biehl, A. M., Kristjansson, A. L., & Obel, C. (2014). Prevalence of overweight in 2 to 17 year-old children and adolescents whose parents live separately: a Nordic cross-sectional study. *BMC public health*, 14(1), 1216.

Helse: Kosthold (+)

Johansson, B., Mäkelä, J., Roos, G., Hillén, S., Hansen, G. L., Jensen, T. M., & Huutilainen, A. (2009). Nordic Children's Foodscapes. *Food, Culture & Society*, 12(1), 25-51.

Kainulainen, K., Benn, J., Fjellström, C., & Palojoki, P. (2012). Nordic adolescents' school lunch patterns and their suggestions for making healthy choices at school easier. *Appetite*, 59(1), 53-62.

Helse: Data og helse (-)

Torsheim, T., Eriksson, L., Schnohr, C., Hansen, F., Bjarnason, T., & Valimaa, R. (2010). Screen-based activities and physical complaints among adolescents from the Nordic countries. *BMC public health*, 10(1), 324.¹¹

Helse: Mental helse

¹⁰ * Noen studier ble kategorisert under flere enn ett temaområde.

¹¹ Denne ble identifisert gjennom kontakt med faglig ekspert, som i dette tilfelle var medforfatter Bjarnason.

Gunnarsdóttir, H. (2014). *Parental time pressure and financial stress-Challenges for mental health of Nordic children and adolescents*. University of Gothenburg.

Gunnarsdottir, H., Povlsen, L., & Ringsberg, K. C. (2013). Health lifestyles of pre-school children in Nordic countries: parents' perspectives. *Health promotion international*, 1-10.

Nielsen, L., Damsgaard, M. T., Meilstrup, C., Due, P., Madsen, K. R., Koushede, V., & Holstein, B. E. (2015). Socioeconomic differences in emotional symptoms among adolescents in the Nordic countries: Recommendations on how to present inequality. *Scandinavian journal of public health*, 43(1), 83-90.

Mobbing:

Bjereld, Y., Daneback, K., & Petzold, M. (2014). Differences in prevalence of bullying victimization between native and immigrant children in the Nordic countries: a parent-reported serial cross-sectional study. *Child: care, health and development*.

Nordhagen, R., Nielsen, A., Stigum, H., & Köhler, L. (2005). Parental reported bullying among Nordic children: A population-based study. *Child: care, health and development*, 31(6), 693-701.

Kvalitet i barnehage:

Vallberg Roth, A.-C. (2014). Nordic comparative analysis of guidelines for quality and content in early childhood education. *Nordisk barnehageforskning*, 8(1), 1-35.

Kunnskapsdeling (vitensdeling)

Hännikäinen, M. (2015). Younger children in ECEC: focus on the national steering documents in the Nordic countries. *Early Child Development and Care*, 1-16.

Johansson, B., Mäkelä, J., Roos, G., Hillén, S., Hansen, G. L., Jensen, T. M., & Huutilainen, A. (2009). Nordic Children's Foodscapes. *Food, Culture & Society*, 12(1), 25-51.

Lind, T., & Stjernström, O. (2015). Organizational challenges for schools in rural Municipalities: Cross-National Comparisons in a Nordic Context. *Journal of Research in Rural Education*, 30(6).

Pågående nordisk komparative studier/prosjekter

For å supplere resultater fra publikasjoner gikk vi gjennom forskningsdatabasen - Current Research Information System In Norway (Cristin), der vi brukte søkeordet «nordisk» for å identifisere pågående nordisk komparative studier av potensiell relevans. Vi identifiserte to studier/pågående prosjekter knyttet til kosthold, to prosjekter relatert til lærerutdanning, en studie som vi kategoriserte under sosiale kompetanser/sosial mobilitet, og to prosjekter relatert til trivsel. Selv om disse pågående studier/ rapporter ikke ble inkludert i den systematiske kartleggingen av nordisk komparativ forskning, ble de valgt ut på grunn av tematikken.

ProMeal – Skolemat helse og læring, Høyskolen i Bergen: Rapport: Belot M, James J. Healthy school meals and educational outcomes (Report No. 2009-01). Essex, UK: Institute for Social and Economic Justice, 2009. (Trivsel: Kosthold)

Nordic YoungHealth - NICE - Possibilities and Barriers for new, healthy concepts in the fast food sector – 11200901, Statens institutt for forbruksforskning (SIFO), Norge. Publication: Lavik, Randi Kristine Young health – fast food habits in Denmark, Finland, Sweden and Norway. 2013, 118 ss. CRISTin publikasjons-ID: 1033546 (Trivsel: Kosthold)

Images about teaching: Nordic perspectives on mentoring, Oulun yliopisto (OULU): Finland (Lærerutdanning: ISCED 1-2)

Utvikling av fagdidaktikken i samfunnskunnskap i Norden i grunnskolen og lærerutdanningen, Avdeling for lærerutdanning (HIB), VIA University College (VIAUC): Danmark (Lærerutdanning: ISCED 1-2)

Learning Spaces for Inclusion and Social Justice. Success Stories from Immigrant Students and School Communities in Four Nordic Countries, Institutt for samfunnsvitenskap (HH), Norge (Sosial mobilitet, sosiale kompetanser)

Nordisk omfangsundersøkelse, erfaringer blant ungdom mellom 15 og 16 år om vold og seksuelle overgrep, Norsk institutt for oppvekst, velferd og aldring (NOVA) (Trivsel: mental helse)

Forprosjekt: Barns og unges levekår i Norden. Nordiske surveyundersøkelser av barn og unges levekår 1970-2002, Norsk institutt for oppvekst, velferd og aldring (NOVA) (Trivsel: mental helse)

3.3 Oppsummering og konklusjon

Det systematiske litteratursøket har resultert i et begrenset antall studier knyttet til utdanningstrinnene barnehage og grunnskole med et nordisk komparativt perspektiv, publisert i de siste ti årene. Når det gjelder ISCED 0 kunne de fleste studiene *ikke* kategoriseres innenfor ett av de fire temaområdene. De fleste studiene var på policy-nivå eller omhandlet sammenliknende analyser av læreplanene i barnehagen i de nordiske landene.

Når det gjelder ISCED 1-2 kunne de fleste studiene grovt sett kategoriseres innenfor temaområdet «trivsel». Vi identifiserte to grupper studier: Den første gruppen omhandler faktorer som positivt er relatert til trivsel; disse faktorene gjelder sunt kosthold, kroppsøving, god mental helse og inklusjon. Den andre gruppen omhandler faktorer som er negativt relatert til trivsel; disse faktorene gjelder overvekt og mobbing.

Formålet med denne systematiske kartleggingen av litteratur ha vært å beskrive et forskningsfelt på tvers av de nordiske landene, og ikke minst å identifisere kunnskapshull. Som resultatene viser kunne de fleste studiene kategoriseres innenfor temaområdet trivsel. Den systematiske kartleggingen av forskning identifiserte derimot kun få nordisk komparative studier som i vid forstand kunne kategoriseres innenfor de resterende tre temaområdene: sosiale kompetanser, sosial mobilitet og kunnskapsdeling. For kunnskapsdeling har vi identifisert - utenom det systematiske søket - en studie om kunnskapsdeling blant lærere i Norge (Rismark og Solvberg, 2011).¹²

¹² Hovedforfatteren som vi kontaktet via e-post kunne derimot ikke opplyse om liknende studier i andre nordiske land.

4 Aktuelle temaer, reformer, tiltak og initiativer for å koble forskningsbasert kunnskap og praksis – Resultater Del 2

Dette kapitlet tar for seg kartleggingen av utdanningspolitiske trender i de fem nordiske landene samt en beskrivelse av initiativer for å sikre en tettere kobling mellom forskningsbasert kunnskap og praksis. I likhet med Del 1 er kartleggingen begrenset til barnehage- og grunnskoleområdet (ISCED 0-2), med mindre de aktuelle temaene, reformene og initiativer inkluderer videregående opplæring. Kapitlet er todelt. For det første presenteres de fem landene hver for seg med tanken på sentrale utdanningspolitiske temaer, reformer, tiltak og satsinger; samt initiativer som agerer som brobygger mellom forskningsbasert kunnskap og praksis. For hvert land gis innledningsvis en kort beskrivelse av landets kontekst, dvs. innbyggertall, utdanningssystem avgrenset til barnehage og grunnskole og styringen av utdanningssystemet og forhold mellom nasjonale og lokale myndigheter (Kapittel 4.1).

I kapittel 4.2 gis en sammenlignende beskrivelse av de nordiske landene for å trekke frem forskjeller og fellestrekk på tvers når det gjelder utdanningspolitiske trender og koblingen mellom forskningsbasert kunnskap og praksis. Vi antar at noen av de nordiske landene vil skille seg ut med hensikt til utdanningspolitiske reformer på den ene siden, og koblingen mellom forskningsbasert kunnskap og politikk og praksis på den andre siden, i lys av ulike tradisjoner.

4.1 Landbeskrivelser

4.1.1 Danmark

Danmark er geografisk det minste og samtidig det tettest befolkede landet av de fem nordiske landene, med cirka 5,5 millioner innbyggere. Alle barn har rett og plikt til å motta undervisning i ti år, og undervisningsplikten trer i kraft 1. august i det kalenderåret barnet fyller seks år. Folkeskolen omfatter en tiårig grunnskole og består av en *børnehaveklasse* (førskoleklasse) og en niårig grunnskole, samt et tiende frivillig klassetrinn i etterkant av grunnskolen. Barna har rett til skoleplass i det distriktet de er bosatt i, men det er mulig å få opptak i folkeskolen i en annen kommune forutsatt det er plass. Styringen av utdanningssystemet er delt mellom nasjonale og lokale myndigheter. Utdanningsministeriet definerer nasjonale prioriteringer, mens kommuner foretar de fleste praktiske avgjørelser knyttet til barne- og ungdomsskolen (98 kommuner). I 2014 var det ifølge statistisk sentralbyrå i Danmark i alt 710 518 barn i grunnopplæringen, inkludert førskole.¹³

Aktuelle temaer

Kvalitetsløft i dagtilbud: For dagtilbudsområdet (ISCED 0) ble det lagt frem et reformforslag for perioden 2016-2019 for å løfte kvaliteten av dagtilbud. Forslaget inkluderer flere elementer, f.eks. midler til flere ansatte med pedagogisk kvalifikasjon og økt kompetanseheving, økt kvalitet av dagstilbudstilbudet for det minste og økt trivsel for alle barn, å styrke læring og overgangen til skole, en revidering av lærerplaner og styrking av forskningsbasert praksis i barnehage (Ministeriet for Børn, Ligestilling, Integration og Sociale Forhold, 2015).

Bruk av digitale redskaper i dagtilbud for å øke læring, trivsel og barns utvikling, er et prosjekt som vil bli avsluttet med en konferanse i desember 2015.¹⁴

Øke læringsmotivasjonen i folkeskolen: For folkeskole er tiltak for å øke *læringsmotivasjon* blant de eldste elevene et viktig tema. Ministeriet oppnevnte en arbeidsgruppe for å utarbeide en handlingsplan for å og hvordan undervisningen i de øvre klassene i folkeskolen kan bli styrket slik at flere elever begynner på videregående opplæring.¹⁵ Temaer som har fått spesielt fokus gjelder *læringskonsulenter* som tilbyr praksisbasert kunnskap, inspirasjon og målrettet veiledning til kommuner og skoler, og *inkludering* av barn og elever med særlige behov i vanlig undervisning.¹⁶

Å styrke kvaliteten i undervisningen i dansk og matematikk: Utdanningsministeriet har sammen med lærerforeningen og skolelederforeningen satt i gang et treårig utviklingsprogram (2015-2018) for å hente inn ny kunnskap om hvordan å styrke barnas ferdigheter i dansk og matematikk. Målet med dette prosjektet er å styrke lærere i undervisning som forbinder teori med konkrete problemstillinger i praksis. Ut fra en oversikt over forskningsbasert kunnskap skal det velges ut tiltak for de to fagene, dansk og matematikk.¹⁷

Tabellen nedenfor gir en kronologisk oversikt over de viktigste utdanningspolitiske reformene, tiltak og satsinger (reform) fra de siste årene, samt en kort beskrivelse av disse.

¹³ <http://www.dst.dk/en/Statistik/emner/fuldtidsuddannelser/grundskole>

¹⁴ <http://uvm.dk/~UVM-DK/Content/News/Udd/Dagtilbud/2015/151022-Konference-om-digitale-redskaber-i-dagtilbud> [22.10.2015]

¹⁵ <http://uvm.dk/~UVM-DK/Content/News/Udd/Folke/2015/Okt/151005-Arbejdsgruppe-skal-skabe-bedre-sammenhaeng-mellem-folkeskolen-og-ungdomsuddannelserne> [19.10.2015]

¹⁶ <http://uvm.dk/Aktuelt/l-fokus> [19.10.2015]

¹⁷ <http://uvm.dk/> [22.10.2015]

Tabell 4.1 Oversikt over sentrale utdanningspolitiske reformer, tiltak og satsinger i Danmark siste tiår.

År	Reform/ ISCED	Beskrivelse: Målsetting, målgrupper, enkelttiltak
2013	Reform: Folke- skole ISCED 1-2	<p>Tre sentrale formål: Folkeskolen 1) skal utfordre alle elever til å bli dyktige, ut fra sine evner, 2) redusere betydningen av sosial bakgrunn for skoleresultater, og 3) styrke tillitt og trivsel ved skolen blant annet gjennom respekt for profesjonell kunnskap og praksis.</p> <p>Den generelle målsettingen er å gi elever mer tid, variasjon og støtte på skolen, dere lærere og annet pedagogisk personale samarbeider om læring, motivasjon og trivsel.</p> <p>De ulike virkemidlene er:</p> <p>1) En lengre skoledag, som betyr 30 timer i uken for førskole til 3. trinn, 33 timer i uken for elever på trinn 4-6, 35 timer i uken for elever på trinn 7-9</p> <p>2) Undervisningen omfatter både faglig avgrensede timer, i tillegg til supplerende tid for assistert læring og variasjon i undervisningen.</p> <p>Økning i timetall (per uke):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dansk og matematikk; én time; trinn 4-9 - Innføring av engelsk med én time; trinn 1-2 - Kroppsøving; én time; trinn 1 - Musikkundervisning; én time; trinn 1-5 - Håndverk og formgivning; én time; trinn 4 - Innføring av andre fremmedspråk ved trinn 5; én time; to timer ved trinn 6 - Naturfag og teknologi; én time; trinn 2-4 - Innføring av valgfag fra trinn 7 med to timer per uke; dessuten større mulighet for skoler og kommuner å tilby en større variasjon i valgfag - Faget heimkunnskap moderniseres og kalles ernæringskunnskap <p>3) Læringskonsulentene: Læringskonsulentene ble etablert i 2014 som et viktig led i Folkeskolereformen. Dette er erfarne lærere, pedagoger, skoleledere samt medarbeidere med bakgrunn i kommunale forvaltninger. De gir støtte til kommuner og skoler om hvordan skolen kan utvikles og forandres i tråd med reformen. Læringskonsultene tilbyr veiledning på ulike nivå og temaområder som 1) skoleledelse og målstyring, 2) lengre og mer variert skoledag, 3) inklusjon, 4) veiledning i fagene, 5) utvikling av undervisning og læring, 6) ro og klasseledelse, og 7) tospråklig barn og unge.</p> <p>I forbindelsen med reformen ble det satt i gang et storomfattende følgeforskningsprosjekt frem til 2020.</p> <p>Kilder:</p> <p>Danish Ministry of Education (2014). Improving the Public School. – overview of reform of standards in the Danish public school (primary and lower secondary education). The Danish Ministry of Education.</p> <p>KØBENHAVNS KOMMUNE, Børne- og Ungdomsforvaltningen, Ledelsessekretariatet. Notat. Folkeskolereformen – formål, faser og prinsipper. Notat 20.09.2013, Sagsnr. 2013-0200465, Dokumentnr. 2013-0200465-2.</p>
2013	Ny lov: Lærernes arbeidstid	Den nye loven skal danne rammen om lærernes arbeidstid etter sommeren 2014. Konsekvensene av denne loven gjelder full tilstedeværelse ved skolen,

År	Reform/ ISCED	Beskrivelse: Målsetting, målgrupper, enkelttiltak
	i den nye Folkeskol en ISCED 1-2	og tilrettelegging om den enkelte læreres arbeidsforhold til en individuell avtale mellom lærer og skoleleder. Kilde: https://www.folkeskolen.dk/529544/lederen-skal-bestemme-over-laerernes-arbejdstid
2013	Reform: Lærerutd anning ISCED 1-2	Målet med reformen er å skape en mer attraktivt og mer utfordrende lærerutdanning for å imøtekomme behovene i en styrket Folkeskole. Konsekvensene er å stille større krav til lærerstudentene både ved opptak og underveis i studiene. Et viktig element er hevingen av nivået ved å innføre en adgangsbegrensning ved minst 7,0 karaktersnitt fra studenteksamen for å få opptak til lærerutdanning. Reformen er basert følgende prinsipper: Deregulering, internasjonalisering og sterkere kobling mellom lærerutdanning og praksis i den danske folkeskolen. Enkelte tiltak: <ul style="list-style-type: none"> - Bachelor of Education basert på kompetansemål for hver undervisningspraksis/-øvelse - Modulbasert lærerutdanning - Høyere autonomi til høyskoler for å lage programmer og bestemmer moduler for å utvikle forskjellige lærerprofiler. - Kilder: http://www.oecd.org/edu/EDUCATION%20POLICY%20OUTLOOK%20DENMARK_EN.pdf http://ufm.dk/aktuelt/pressemeddelelser/2013/ny-laererruddannelse-skal-lofte-folkeskolen
2012	Lov: Inklusjon av elever med spesielle behov ISCED 1-2	Ny lov (nr. 379) (fra skoleåret 2012-2013, og 2013-2014 for friskoler) som innfører en ny avgrensning av spesialundervisning og annet spesialpedagogisk bistand. Med loven skal det ikke lengre treffes en avgjørelse om spesialundervisning til den enkelte eleven, når det dreier seg om en elev med behov for støtte i mindre 9 undervisningstimer i uken. Kommuner får større fleksibilitet for å tilrettelegge og tilpasse støtten til elever med særskilte behov. Spesialundervisning og annen spesialpedagogisk bistand omfatter kun støtte til barn i spesialklasser og –skoler samt støtte til barn, hvis undervisningen i den allmennklassen kun kan gjennomføres med støtte i minst 9 undervisningstimer ukentlig. Inklusjonsloven handler oppsummert om at færre barn skal gå i spesialskoler, og at barn med ulike diagnoser og atferdsvansker i høyere grad skal inkluderes i allmennklasser. Kilde: https://www.retsinformation.dk/pdf
2010	Reform/ Tiltak: Språkkartl egging for alle 3- åringer ISCED 0	Målgrupper: <ol style="list-style-type: none"> 1) Forpliktende språkvurdering for alle 3-åringer, hvis barna viser tegn knyttet til språkutvikling eller atferd, eller andre tegn, som kan indikere et behov for språkstimulering før skolestart. 2) Alle barn som ikke er registrert i en barnehage eller dagstilbudsinstitusjon skal ha en språkkartlegging. Kommunene kan bruke en IT-støttet verktøy for å foreta språkvurdering av barn ved 3-års, 5 ½ års-alderen og barn i førskoleklasse. 3) Tiltak for tospråklige barn: Læringskonsulenter fra Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling tilbyr veiledning og støtte for kommuner

År	Reform/ ISCED	Beskrivelse: Målsetting, målgrupper, enkelttiltak
		og barnehager, om hvordan barnas utvikling av dansk kunnskap kan støttes (finansiert frem til 2015)
2010	Kampanje: Lærerrekruuttering 2010 ISCED 1-2	Målet med tiltaket var å rekruttere flere studenter til lærerutdanningen

Oppsummering

Oppsummert omhandler de viktigste og mest aktuelle reformene/tiltakene i Danmark grunnskolen generelt (Folkeskolereformen), innføring av inklusjonsloven for å fremme inklusjon av elever med særskilte behov i allmennklasser, og lærerutdanningen. Sistnevnte med ønske om en sterkere kobling mellom lærerutdanningen og praksis i tillegg til innføring av språkkartlegging for alle 3-åringer som viser behov for ekstra språkstimulering. Aktuelle temaer gjelder særlig et kvalitetsløft av barnehagetilbudet, lærerkonsulentene i kjølvannet av Folkeskolereformen og innsatser for å motivere eldre elever i grunnskolen til læring.

Koblingen mellom praksisfeltet og forskningsbasert kunnskap i Danmark

For Danmark foreligger det en forholdsvis lang tradisjon - sammenlignet med de andre nordiske landene - for at beslutninger i politikk og forvaltning treffes basert på forskningsbasert kunnskap (f.eks. Danske Universiteter, 2009). Dette bildet fikk vi bekreftet ved at vi identifiserte ni ulike initiativer med hensikt å sikre en tett kobling mellom praksisfeltet og forskningsbasert kunnskap, i tillegg til profesjonshøgskoler. Vi har valgt å gruppere disse inspirert av kategoriene til Lenihan (2013), etter 1) forskningsinstitutter/-senter (inkludert nasjonale senter), 2) forvaltningsenheter eller enheter ved politiske myndigheter, 3) hybrider, samt en egendefinert kategori: 4) portaler/nettressurser.

Forskningsinstitutter/-senter og nasjonale senter (1)

*Danmarks institut for Pædagogik og Uddannelse (DPU), ved Aarhus Universitet*¹⁸: DPU arbeider eksplisitt med kunnskapsutveksling og kunnskapsformidling, i tillegg til forskning og utdanning. Det foreligger et eget strategidokument utgitt av universitetet som redegjør om «Forskningsbaserte myndighetsbetjening»¹⁹ ved DPU. Målgrupper for formidling av forskningsbasert kunnskap er myndigheter, praktikere som tar etter- og videreutdanning og forskere.

*Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning*²⁰: Dansk Clearinghouse for Utdannelsesforskning ble opprettet i 2006 ved DPU, Aarhus Universitet. Mandatet er å fremme kunnskapsbasert praksis blant lærere, pedagoger og andre ansatte i utdanningssystemet, fra barnehage frem til høyere utdanning og voksenopplæring, dvs. å støtte kunnskapsbasert praksis innen utdanningsfeltet. Hovedoppgaver er å finne, samle og formidle den best tilgjengelige, empiriske kunnskapen om ulike fenomener innen utdanning og pedagogikk, og å finne svar på de spørsmålene og utfordringer fra politikere og

¹⁸ <http://edu.au.dk/videnudveksling/>

http://www.au.dk/fileadmin/www.au.dk/myndighetsbetjening/udvalget_for_forskningsbaseret_myndighetsbetjening/KVA_LITETSSIKRING-final_version.pdf

¹⁹ «Forskningsbasert myndighetsbetjening» omfatter ifølge notatet både sektorrelatert forskning og den direkte oppgaveløsningen for myndighetene (f.eks. rådgivning).

²⁰ http://edu.au.dk/fileadmin/edu/Udgivelser/Clearinghouse/Konceptnotat_Clearinghouse_2013.pdf

praktikere. Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning utarbeider systematiske kunnskapsoversikter (systematic reviews) basert på internasjonalt anerkjente metoder.

*SFI – Avdeling Skole og Utdannelse*²¹: SFI er underlagt Sosialministeriet og er et uavhengig nasjonalt forskningssenter. SFIs misjon er å levere forskningsbasert kunnskap av høyt kvalitet for å informere utviklingen av politikk og forvaltning. Blant de viktigste målsetningene er å være i dialog med politikere og praktikere i utviklingen av forskning og å formidle forskningsbasert kunnskap til praktikere. Som en av fire avdelinger lager *Avdeling Skole og Utdannelse* forskningsbaserte utredninger og evalueringer knyttet til barnehage- og skolefeltet. *SFI-Campbell* er en del av avdelingen og har som mål å arbeide for at flere beslutningstakere tar i bruk den beste kunnskapen i sine beslutninger. SFI-Campbell arbeider både med å utarbeide systematiske kunnskapsoversikter og å formidle resultatene fra disse til praktikere og beslutningstakere.

*Forskningscenter for daginstitutioner*²²: Forskningscenter for dagsinstitusjonsforskning ble opprettet ved Institut for Psykologi og Uddannelsesforskning, Roskilde Universitet, i august 2015. Senteret er et samarbeid mellom Roskilde Universitet, DPU, ved Aarhus Universitet og profesjonshøgskolene. Senterets visjon er å produsere og systematisere barnehageforskning, koble forsknings- og utviklingsmiljøer og prosjekter i Danmark og bygger bro til internasjonal forskning, støtter praksisutvikling basert på forskningsbasert kunnskap, og spiller inn til den politiske agendaen, både nasjonalt og internasjonalt gjennom en sterk dialog med interessegrupper og praksisfeltet. Ett av de fire målsettingene er praksisutvikling, dvs. «å skape samspill og synergi mellom forskning, utdanning og praksisutvikling innenfor barnehagepedagogikk». Aktiviteter for å bygge bro mellom forskningsbasert kunnskap og praksis omfatter konferanser og formidling rettet mot praktikere, f.eks. lærere, pedagoger og andre grupper, praktikerfora, dvs. en slags 'praktiker advisory board' og utarbeidelse av kunnskapsoversikter over internasjonal forskning på de sentrale temaområdene.

*Nasjonal vitenssenter for lesing*²³: Nasjonal vitenssenter for lesing ble opprettet i 2006 som et initiativ av det danske utdanningsministeriet Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling og er i dag del av de danske høyskolene. Senteret er lokalisert i København, men prosjektene foregår i hele landet. Senterets misjon er å fremme tiltak innen lesing, skriving og språkutvikling på nasjonalt nivå og å hjelpe utvikle og holde ett høy faglig nivå ved høyskolene i Danmark. Hovedmålsetting er å overføre kunnskap og forskning fra universiteter til praksis innenfor det danske skole system. Målgrupper er lærere innen barnehage, barneskole og ungdomsskole på høyskolenivå, samt rådgivere og veiledere innen leseopplæring.

Forvaltningsenheter (2)

*Ressourcecenter for Folkeskolen*²⁴: Senteret inngår i det danske utdanningsministeriet og ble opprettet i 2014 som et led i folkeskolereformen. Senteret skal bidra til at folkeskolen utvikles ut fra den best mulige kunnskapen (forskningsbasert kunnskap), og er derved med i å sikre at praktiske og politiske beslutninger på statlig og kommunalt nivå er basert på den best tilgjengelige kunnskapen. Senterets aktiviteter omfatter: 1) å gi støtte til ministeriets arbeid med utviklingen og formidlingen av nye kunnskap til enkelte kommuner og skoler, 2) å samarbeide med forsknings- og kunnskapsmiljøer samt eksperter for å gjennomføre prosjekter og løpende publisering av kunnskap og 3) å gi støtte, særlig til korpset av læringskonsulenter som omfatter erfarne lærere, pedagoger, skoleledere og andre med bakgrunn i kommunal forvaltning. Læringskonsulenter støtter kommuner og skoler med kunnskapsbasert praksis. I samarbeid med læringskonsulenter bidrar senteret til å sikre at folkeskolen utvikles med utgangspunkt i de tiltakene som virker.

²¹ www.sfi-campbell.dk/

²² <http://www.ruc.dk/en/research/search-research-centers/cedif/om-centeret/>

²³ <http://www.videnomlaesning.dk>

²⁴ <http://uvm.dk/Uddannelser/Folkeskolen/Viden-og-kompetencer/Ressourcecenter-for-folkeskolen>

Hybrider (3)

*Dansk Evalueringsinstitutt (EVA)*²⁵: Som selvstendig statlig institutt ble EVA opprettet i 1999 under det danske utdanningsministeriet. Mandatet omfatter gjennomføring av evalueringer, analyser og verktøy som bidrar til kvalitetsutviklingen i utdanningssektoren. Målgrupper er på ulike nivåer, både beslutningstakere innen politikk og forvaltning (ministerier, kommuner) og skoler. Hovedoppgaver er å gjennomføre effektevalueringer om tiltak og formidling av resultatene, støtte andre utdanningsinstitusjoner ved evalueringer av tiltak gjennom kompetanseheving. EVA er et relativt stor miljø med 100 medarbeidere.

*Nationalt center for undervisning i natur, teknik og sundhed (NTS)*²⁶: NTS er en selvstendig organisasjon innenfor offentlig forvaltning. Bakgrunnen for opprettelse av senteret var at flere elever skulle velge en videregående utdanning innenfor naturfag, tekniske fag og helsefag. Med bakgrunn fra anbefalingene fra en arbeidsgruppe utnevnt i 2007 og den resulterende rapporten *Et felles løft* vedtok Folketinget den 21. april 2009 lovforslag L143 om opprettelse av NTS. NTS er desentralt organisert, med den sentrale ledelsesenheten lokalisert i København (siden 2014) og én regional senter i hver av de fem regionene, dvs. Midtjylland, Nordjylland, Syddanmark, Øst København og Øst Vordingborg. Målsettingen er å styrke interesse for, rekruttere til og sikre kvaliteten i undervisningen i naturfag, tekniske fag og helsefag i det danske utdanningssystemet. Kommuner er blant de viktigste målgruppene. Senteret har tre fokusområder: 1) Kunnskapsdeling: å formidle forskningsbasert kunnskap sammen med en rekke samarbeidspartnere innenfor undervisning i naturfag, tekniske fag og helsefag gjennom regionale temadager og andre arrangementer, og nasjonalt gjennom nettstedet NTSnet.dk og større samlinger. Målet er å identifisere og sammenstille evidensbasert kunnskap (forskningsbasert kunnskap) og sikre at den formidles til og spres innenfor relevante målgrupper. Behovet for å identifisere relevant kunnskap skal skjær i samarbeid med ulike deler av fagmiljøer. 2) Undervisning og rekruttering: I samarbeid med didaktikere i naturfag arbeider NTS for å rekruttere flere elever til naturfag. 3) Utviklingsarbeid: IKT, teknologi og innovasjon er tre temaområder der NTS gir støtte til lærere i undervisning. I tillegg arbeides det med utvikling av det nye anvendelsesorienterte fag geovitenskap.

Senteret ble evaluert i 2013 av Danmarks Evalueringsinstitut (EVA). Evalueringen resulterte i tre hovedkonklusjoner og anbefalinger: for det første, et behov for en fokusering og strategisk prioritering med bakgrunn i det meget bredde mandatet, både i forhold til utdanningsområder, ulike målgrupper og aktiviteter; for det andre, å skape en større balanse mellom de regionale sentrene og den sentrale ledelsesenheten; for det tredje, større behov for differensierte innsatser i kommuner. Kommunene er blant de sentrale målgruppene og i noen kommuner har man kommet langt i utarbeidelse av kommunale naturfagstrategier. Evalueringen viser at de kommunale kontaktpersoner i stor grad kjenner til NTS-sentrene og er stort sett positive. Allikevel er det store forskjeller mellom kommunene; NTS-senteret som formidler og koordinator på to nivåer, som prosjektleder og koordinator av regionale og nasjonale samlinger, dels som formidler av kunnskap. Særlig på nasjonalt nivå peker evalueringen til forbedringspotensial (EVA, 2013).

Portaler (4)

*Vidensdeling via EMU – Danmarks læringsportal*²⁷: Som Danmarks læringsportal og med utgangspunkt i politiske fokusområder og faglige mål er formålet til EMU²⁸ å formidle de beste undervisnings- og læringsressursene og erfaringene fra praksis med fokus på bruk av IKT og gratis tilgjengelige ressurser. Primære målgrupper er lærere og annet pedagogisk personal som skal bruke materialet på EMU i undervisningssituasjoner, materialet som er basert på forskning. Sekundære målgrupper er barn, unge og voksne i læringssituasjoner. EMU dekker hele opplæringsløpet fra barnehage (dagtilbud), grunnskole, videregående opplæring til voksenopplæring.

²⁵ <https://www.eva.dk/om-eva>

²⁶ <http://nts-centeret.dk/eu>

²⁷ <http://www.emu.dk/>

²⁸ Akronymet EMU ble opprinnelig brukt for Elektronisk Mødested for Undervisningsverdenen, men ble senere brukt som kallenavn til portalen.

Andre: Profesjonshøyskoler

Et miljø som arbeider mot kobling mellom forskning og praksis omhandler profesjonshøyskoler eller lærestedene som tilbyr lærerutdanning. Blant de mest sentrale aktørene kan nevnes *Metropol*, *UCC* profesjonshøyskolen og *VIA*, Danmarks største profesjonshøgskole. *Metropol* ble opprettet i 2007²⁹, med forskningsbasert kunnskap og dens formidling til praksisfeltet som sentral kjerneoppgaver, *UCC* profesjonshøyskolen³⁰ bygger aktivitetene sine på samspillet mellom forskning, utdanning og praksis, og *VIA*³¹ har innlemmet arbeidet mot et bedre samfunnet i strategien sin, som indikerer intensjonen ved å koble forskningsbasert kunnskap til praksis.

Oppsummering

Oppsummert har kartleggingen av Danmark identifisert ni ulike initiativer for å koble forskningsbasert kunnskap og praksis, i tillegg til profesjonshøyskolene som ble eksplisitt nevnt som en viktig faktor av vår kontaktperson. Blant de ni initiativer har vi identifisert enheter som ligger tett opp mot universitets- og høyskolesektoren, nasjonale sentre (for lesing og naturvitenskap), meglerorganisasjoner eller kunnskapssentre med forbildet fra Anglo-saksiske eller Nord Amerikanske land (Dansk Clearinghouse, SFI Campbell), initiativer eksplisitt rettet mot deler av utdanningssystemet (folkeskole, dagstilbud) og et nettportal. Selv om profesjonshøyskoler i utgangspunkt er ekskludert i denne kartleggingen, har vi i tilfelle Danmark valgt å nevne dem, siden de ble eksplisitt nevnt av vår kontaktperson som et viktig initiativ. Når det gjelder den faktiske bruken av forskningsbasert kunnskap i praksis pågår det en rapport av Rambøll Management, der det forventes resultater i slutten av november.³²

4.1.2 Finland

Finland har rund 5,5 millioner innbyggere, og av disse bor cirka én million i regionen i og rund hovedstaden, Helsinki. Alle barn som bor permanent i Finland har skoleplikt fra da de fyller syv år. Skoleplikten varer i ti år, dvs. til det året eleven fyller 17. I tillegg har barn som bor permanent i Finland rett til et år frivillig og gratis barndagvård/förskola som kan være på svensk eller finsk. Bokommunen er ansvarlig for å tildele eleven en plass i den lokale skolen, men det er mulig å søke plass i en annen enn den lokale skolen. Grunnskolan omfatter årskursene 1-10 for hele aldersgrupper fra 6 til 16 år (siden 2015). Styringen knyttet til utdanningssystemet er delt mellom nasjonale og lokale myndigheter i Finland. Det finske utdanningsministeriet (Ministry of Education and Culture) definerer prioriteringer innen utdanning, mens kommuner finansierer og støtter skoler og barndagvård. De har i tillegg betydelig ansvar for organiseringen av utdanningen, finansiering, læreplaner og for å ansette personell. I 2014 var det ifølge Statistics Finland, 542 900 elever i grunnopplæringen, og 60 400 barn i förskola (11 400) eller i barndagvård (49 000). I 2014 var det 2 633 aktive grunnskoler i Finland, 96 prosent av disse er kommunale grunnskoler.³³

²⁹ <http://www.phmetropol.dk/>

³⁰ <https://ucc.dk/>

³¹ <http://www.via.dk/om-via>

³² Ifølge vår kontaktperson, medlem i det ny opprettede Forum for Koordinasjon af Uddannelsesforskning i august 2015, er denne rapporten én del av arbeidet i dette forumet. Som det heter i en beskrivelse av dette forumet: «..det nye forum skal understøtte den bevægelse mod evidensbaseret og praksisnær uddannelsesforskning, som allerede er i gang i form af konkrete partnerskaber, faggrupper, projekter og netværk mellem universiteter, professionshøjskoler, folkeskoler og den øvrige uddannelsesverden. En af de konkrete opgaver for forummet er at kortlægge den nuværende forsknings- og udviklingsaktivitet på folkeskoleområdet samt at styrke koordineringen mellem forsknings- og udviklingsmiljøerne og omsætningen af forskningsviden til den pædagogiske praksis. Forummet skal desuden udarbejde en årlig rapport.» <http://ufm.dk/uddannelse-og-institutioner/rad-naevn-og-udvalg/forum-for-koordination-af-uddannelsesforskning>.

³³ http://www.stat.fi/til/pop/2014/pop_2014_2014-11-14_tie_001_en.html

Aktuelle temaer

Fremtidens skole: Aktuelle temaer innen utdanningsfeltet gjelder den store utdanningsreformen (2016). Mens arbeidet med den nasjonale lærerplanen ble avsluttet i 2014 (the National Core Curriculum) vil skolene arbeide etter lokale lærerplaner fra høsten 2016. Den nye lærerplanen legger særlig vekt på gleden av å lære og elevenes aktive rolle i læring basert på et læringsbegrep som vektlegger samarbeid, samhandling og kreativitet, så vel som positive opplevelser ved å lære. Tabell 4.2 beskriver de viktigste reformene, tiltak og satsingene tilbake til 2008.

Tabell 4.2 Oversikt over de mest sentrale reformer, tiltak og satsinger i Finland

Periode	Reform	Beskrivelse: Målsetting, målgrupper, enkelttiltak
2012-2016	Reform: Utdanningsreform ISCED 0-3	<p>Reformen gjelder hele utdanningssystemet (inkludert førskole). Reformområder gjelder:</p> <ul style="list-style-type: none">- Læringsmål (objectives)- Timefordeling (lesson-hour distribution)- Generelle læreplaner på nasjonalt nivå (the National Core Curriculum)- Lokale læreplaner (local curricula) <p>Målsetting: Å tilpasse læreplanen til etterspørsel av nye ferdigheter (skills) og kompetanser, styring av tverrfaglighet og å gi tilgang til digitale verktøy til lærere og pedagoger. Reformen er rettet på å bygge på elevenes sterke sider, støtte elevenes utvikling og fokuserer på kjernefagområder og pedagogisk utvikling på lokalt nivå.</p> <p>Nøkkelspørsmål av reformen gjelder</p> <ul style="list-style-type: none">- Fremtiden: Hva slags utdanning og kompetanser trengs i fremtiden (vision)?- Handling: Hvordan kan realisere forandring i kommuner, skoler og hver eneste time (handling)- Lærerutdanning: Hvilke ferdigheter trenger lærere og andre ansatte ved skolen for å kunne støtte under fremtidens undervisning?- Standards: Hvordan kan nasjonale lærerplaner (generelt) og lokale læreplaner veilede og støtte lærere og andre grupper i skolen? <p>Premisser for planleggingen av læreplaner:</p> <ul style="list-style-type: none">- Kunnskapsbasert- Standardbasert- Fremtidsorientert- Samarbeidsorientert, interaktivt <p>Enkelte tiltak:</p> <ul style="list-style-type: none">- Reduksjon av innhold knyttet til de enkelte fagene- Fokus på læringsmiljø, læringsmetoder, tilpasset individualisert læring, vurdering for å støtte læring- Fokus på generiske kompetanser og tverrfaglighet- Større vekt på klasseromspraksiser basert på samarbeid, hvor elever arbeider med flere lærere samtidig i perioder med prosjektarbeid. <p>Reformer på ulike nivå:</p> <ul style="list-style-type: none">- Reviderte nasjonale læreplaner (2014)- Reviderte lokale læreplaner basert på nasjonale læreplaner: trinn 1-6 (2016); trinn 7-9 (2019)

Periode	Reform	Beskrivelse: Målsetting, målgrupper, enkelttiltak
		<p>Bygger på Government Decree/regjerings-erklæring (422/2012):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elevenes minste antall timer, klasse 1-9: 222 - Flere timer i samfunnsfag (+2), kroppsøving (+2), musikk og billedkunst (+1+1) - Integrerte studier på miljø i klasse 1-6, biologi, geografi, fysikk, kjemi og helsefag inkludert - Mer varierte språkprogrammer: Kommuner få statlig støtte for å tilby ekstra språkprogrammer. <p>De viktigste aspekter når det gjelder endringer:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Relasjon mellom skole og utdanning og et samfunn i endring: styrking av verdigrunnlag, mer detaljert beskrivelse av oppgaver, organisering av skolearbeid - Læring og kompetanser i et samfunn i endring: læringskonsepter bygger på nyeste forskning, styrking av målsetninger, og definisjon av et bredt kompetansebegrep på tvers av fagområder - Brede kompetanser i læreplan: dimensjoner: 1) å tenke og lære, 2) kulturelle kompetanser, interaksjon og uttrykk, 3) livskompetanser, 4) multiliteracy, 5) IKT kompetanse, 6) arbeidslivskompetanse og entreprenørskap, 7) deltakelse, ansvar. - Arbeidsmåter i grunnopplæring og skole: bedre beskrivelse av elev vurdering i læringsprosess, definisjon av målsettinger for å utvikle organisasjonskultur - Skoler som lærende organisasjon. <p>Kilder: www.minedu.fi/OPM/Verkkouutiset/2015/03/curricula.html?lang=en Najat Ouakrim-Soivio, Aija Rinkinen & Tommi Karjalainen (2015). Tomorrow's Comprehensive School. Reports of the Ministry of Education and Culture, Finland 2015:8 www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2015/tulevaisuuden_peruskoulu.html?lang=fi&extra_locale=en www.oph.fi/download/151294_ops2016_curriculum_reform_in_finland.pdf</p>
2015	Lov: Early Childhood Education ISCED 0	<p>Early Childhood Education-Law</p> <ul style="list-style-type: none"> - Første del av Early Childhood Education-Law vedtatt og i bruk (siden august 2015): regulering av forhold mellom antall voksne og barn - Deltakelsen i førskole eller lignende tilbud forpliktende for alle 6-åringer fra august 2015. <p>Målet med småbarnspedagogikk som fastsatt i denne loven er</p> <ul style="list-style-type: none"> - å fremme helhetlig vekst og utvikling, helse og trivsel for hvert barn i henhold til barnets alder og utvikling, - å støtte barnets potensial for læring i et livslang perspektiv, - å organisere ulike pedagogiske aktiviteter basert på barns lek, - å sikre et godt pedagogisk miljø som er stimulerende, i trygge omgivelser, - å gi alle barn samme muligheter til utdanning, likestilling, - å identifisere barnas individuelle behov,

Periode	Reform	Beskrivelse: Målsetting, målgrupper, enkelttiltak
		<ul style="list-style-type: none"> - å utvikle barnas evne til samarbeid og samhandling - også i samarbeid med barnas foreldre og foresatte. <p>Kilder: OECD (2015): Education Policy Outlook 2015: Making Reforms Happen. Education Policy Country Snapshots: Finland Eurydice: Ongoing Reforms and Policy Developments: Finland www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/1973/19730036</p>
2013	Reform: barn- dagvård/ förskola ISCED 0	Barndagvård/ förskola (Early Childhood Education and Care Services, ECEC) flyttet fra Sosial- og Helseministeriet (Ministry of Social Affairs and Health) til Utdannings- og Kulturministeriet (Ministry of Education and Culture) <p>Kilde: Eurydice: Ongoing Reforms and Policy Developments: Finland</p>
2011-2016	Satsing ISCED 0	Mål: Å øke deltakelse av barn med innvandrerbakgrunn i førskolen for å øke muligheten til å delta i videregående opplæring <p>Kilde: Eurydice: Ongoing Reforms and Policy Developments: Finland</p>
2010-2016	Program: Lærer- utdanning ISCED 1-4	Nasjonal lærerutdanningsprogram (Osaava 2010-2016) rettet mot lærere og annen pedagogisk personell i skolen <p>Mål: Å sikre systematisk kontinuerlig profesjonell utvikling av skolepersonell med hensikt til lokale behov</p> <p>Kilde: OECD (2015): Education Policy Outlook 2015: Making Reforms Happen. Education Policy Country Snapshots: Finland</p>
2010	Tiltak ISCED 1-2	Kvalitetskriterier for grunnskole utviklet av Utdanningsministeriet for å tilby et verktøy for selvevaluering (for skolene) og for å sikre bedre kvalitet i opplæringen.
2010	Reform: Revisjon av læreplan ISCED 0	Revisjon av den overordnede læreplanen for förskola (Core Curriculum for Pre-School Education) fra 2000 <p>Kilde: OECD (2015): Education Policy Outlook 2015: Making Reforms Happen. Education Policy Country Snapshots: Finland</p>
2008	Tiltak ISCED 0-3	Rådgivende organ for profesjonell utvikling av lærere og pedagoger utnevnt av Utdanningsministeriet. <p>Kilde: OECD (2015): Education Policy Outlook 2015: Making Reforms Happen. Education Policy Country Snapshots: Finland</p>

Koblingen mellom praksisfeltet og forskningsbasert kunnskap i Finland

Siden lærerutdanningen er fullt integrert i universitetssystemet og dens eksamensordning, og masterutdanning er obligatorisk for lærere på alle trinn, inkludert lærere på barnetrinnet, kan lærerutdanningen i Finland generelt karakteriseres som forskningsbasert og –forskningsorientert³⁴ (Eklund, 2009). Når det gjelder andre initiativer har vi identifisert fire.

³⁴ «A particular principle of research-based teacher education in Finland is systemic integration of scientific educational knowledge, didactics (or pedagogical content knowledge), and practice in a manner that enables teachers to enhance their pedagogical thinking, evidence-based decision making, and engagement in the scientific community of education.»(Sahlberg, 2012: 6).

*Finnish Institute for Educational Research, University of Jyväskylä*³⁵ har som eksplisitt målsetting å gi støtte til både praktikere som lærere og annet pedagogisk personal, utdanningsinstitusjoner og andre beslutningstakere.

*LUMA Centre*³⁶: LUMA Centre Finland ved University of Jyväskylä ble etablert i 2013 som paraplyorganisasjon av LUMA sentrene ved finske universiteter for å styrke og fremme samarbeidet på nasjonal og internasjonal nivå. Når det gjelder målsettingen, sikter LUMA Centre Finland på å inspirere og begeistre barn og unge for realfag (matematikk, naturfag og teknologi) gjennom de nyeste metodene og aktiviteter og å støtte livslang læring blant lærere på alle opplæringstrinn, fra barnehage til høyere utdanning, og sterke utviklingen av forskningsbasert undervisning. LUMA Centre Finland er paraplyorganisasjonen for elleve enkelte institusjoner lokalisert ved universiteter:

1. LUMA Centre Aalto (Aalto University)
2. LUMA Centre Lapland (University of Lapland)
3. LUMA Centre of Central Ostrobothnia (Kokkola University Campus Chydenius)
4. LUMA Centre of Southwestern Finland (University of Turku)
5. LUMA Centre of the University of Eastern Finland
6. LUMA Centre of the University of Helsinki
7. LUMA Centre of the University of Oulu
8. LUMA Centre Päijät-Häme (Lahti University Campus)
9. LUMA Centre Saimaa (Lappeenranta University of Technology)
10. Tampere LUMATE Centre (University of Tampere and Tampere University of Technology)
11. LUMA-center Finland: Åbo Akademi

*Center for Educational Research and Academic Development in the Arts (CERADA)*³⁷: CERADA retter seg mot lærere og forskere som målgrupper og arbeider med å utvikle forskningsbasert kunstpedagogikk av høy kvalitet både ved University of the Arts Helsinki og andre institusjoner og i andre kontekster. CERADA er et nettverk av lærere, forskere og andre enheter som er interessert i å utvikle kunstpedagogikk gjennom internasjonalt samarbeid.

*Finnish Education Evaluation Centre (FINEEC)*³⁸ Som en uavhengig forvaltningsenhet ble FINEEC grunnlagt i 2014 for å være en sentral enhet for evalueringer i hele utdanningssektoren på nasjonalt nivå, som kombinerer evalueringer som tidligere ble utført av tre institusjoner: the Finnish Higher Education Evaluation Council, the Finnish Education Evaluation Council og the Finnish National Board of Education. Målsettinger omfatter: 1) utføring av evalueringer innenfor utdanning; 2) utføring av nasjonale tests av læringsutfall knyttet til grunnskole og videregående opplæring/skole; 3) å gi støtte til utdanningsinstitusjoner og universiteter og høyskoler mht. evalueringer og kvalitetssikring og i utvikling av evalueringer. Hensikten er å videreutvikle utdanningsinstitusjoner og å støtte læring, og samtidig sikre kvaliteten til utdanning. Ut over det produserer disse evalueringer også kunnskap for lokale, regionale og nasjonale beslutningstakere innenfor utdanning.

Oppsummering

For Finland har vi identifisert fire mer eller mindre selvstendige initiativer som arbeider mot en tettere kobling mellom forskningsbasert kunnskap, politikk og praksis. Det initiativet som i størst grad er rettet mot praktikere er LUMA-sentrene, mens FINEEC først og fremst arbeider mot ulike grupper beslutningstakere innen utdanningspolitikk og forvaltning og universiteter og høyskoler. Når det gjelder bruken av forskningen kan vi derimot anta at lærere på ulike trinn i større grad enn lærere i de andre nordiske landene aktivt bruker forskning i undervisningen, siden det er en lang tradisjon for forskningsbasert lærerutdanning i Finland. Allerede ved slutten av 1970-tallet ble lærerutdanningen på alle nivåer del av høyere akademisk utdanning ved universitetene (Sahlberg, 2012: 5-6).

³⁵ <https://ktl.jyu.fi/intranet/julkaisu-ja-viestinta/esittele-ja-esita-1/materiaali/BIERATAGLANCE.pdf>

³⁶ <http://www.luma.fi/centre>

³⁷ <http://www.uniarts.fi/en/cerada>

³⁸ <http://karvi.fi/en/>

4.1.3 Island

Mens Island geografisk er 2,5 ganger så stort som Danmark, har landet kun 320 000 innbyggere. Over halvparten av landets innbyggerne bor i området i og omkring hovedstaden Reykjavik.³⁹ Skoleplikt varer i ti år, fra året eleven fyller seks år til seksten år, ett år i førskole inkludert. I de tilfellene foreldre ønsker å gi hjemmeundervisning, må de søke kommunen om tillatelse. *Lekskoler* gjelder for barn i alderen fra ett til seks år. Styringen av utdanningssystemet er delt mellom sentrale og lokale myndigheter. Det islandske utdanningsministeriet (Ministry of Education, Science and Culture) har ansvar for utdanningssystemet på nasjonalt nivå ved å definere prioriteringer og det administrative rammeverket; kommuner har ansvar for lekskoler og grunnskoler i kommunene; de fleste avgjørelsene angående grunnskole gjøres lokalt, på skolenivået (OECD, 2015: 240). I 2014 var det ifølge Statistics Island, 43 136 elever i grunnskoler, og 19 938 elever i lekskoler (ISCED 0).⁴⁰ På Island er det per i dag 172 grunnskoler og 285 lekskoler.⁴¹

Aktuelle temaer

Diskusjon av en større utdanningsreform: White paper on education reform (2014) er et grunnlagsdokument som drøfter en større utdanningsreform med utgangspunkt i gode eksempler fra andre land. Generelle anbefalinger gjelder å sette et begrenset antall klare målsettinger (f.eks. minimumskrav til leseferdigheter), å fremme positive holdninger til en utdanningsreform, og å bygge kapasitet til forandring. Ut over det anbefales et bredt samarbeid og ikke minst, et særlig fokus på forskning, formidling av kunnskap («dissemination of knowledge») og støtte til skoler og lærere. Nedenfor trekkes frem noen sentrale elementer fra dokumentet.

Opprettelse av Directorate of Education: 1. oktober 2015 ble det opprettet en ny statlig institusjon, Directorate of Education. Det nye direktoratet vil ta over de oppgavene, tidligere utført av de to institusjonene – the Education Testing Institute og the National Centre for Educational Materials. I tillegg vil det nye direktoratet ta over noen av de administrative oppgavene fra det islandske utdanningsministeriet (Ministry of Education, Science and Culture). Vedkommende institusjon vil innta en viktig rolle i utdanningssektorene for å implementere tiltak i henhold til politiske beslutninger, i tillegg til å innhente forskningsbasert kunnskap, basert på forskning og internasjonale standarder.⁴²

Nasjonal avtale om leseferdigheter: I august 2015 ble det inngått en nasjonal avtale mellom det islandske utdanningsministeriet og kommuner når det gjelder felles forståelse om betydningen av leseferdigheter (literacy) og tiltak for å fremme leseferdigheter.⁴³

Kreativitet, mangfold og helse: Når det gjelder utdanning vektlegges det følgende temaer i regjeringserklæringen fra 2013⁴⁴: 1) *Mangfold* (diversity) i utdanning anses som nøkkel for et kreativt samfunn, og kreative og praktiske fag skal derfor vektlegges i større grad; 2) *kroppssøving og fritidsaktiviteter* skal i tillegg få større betydning, med vekt på integrering av lek og læring; 3) ut over det skal det vektlegges undervisning av sosiale ferdigheter, økonomi og strategier to motvirke mobbing.⁴⁵

³⁹ <http://www.norden.org/no/fakta-om-norden/nordiske-land-faeroeyene-groenland-og-aaland/fakta-om-island>

⁴⁰ <http://www.statice.is/Statistics/Education/Overview> [12.10.2015]

⁴¹ <http://eng.menntamalaraduneyti.is/subjects/institutions/> [12.10.2015]

⁴² <http://www.menntamalaraduneyti.is/frettir/forsidugreinar/nr/8394> [12.10.2015]; Dette understrekes i det policy dokumentet *White paper on education reform*: „[...] the new institution is expected to play an important role in providing better support services for the education system, strengthening the quality assurance and assessment, collecting data on the education system, and providing evidence-based reporting. It will also be responsible for curriculum development and learning resources [...] (Ministry of Education, 2014) . Mandatet til Direktoratet for Utdanning ligner i stor grad mandatet til Utdanningsdirektoratet i Norge (se: <http://www.udir.no/>).

⁴³ Eurydice: Iceland: Ongoing Reforms and Policy Developments [updated: 30.9.2015; 12.10.2015]

⁴⁴ Island styres av en koalisjonsregjering mellom Progressive Party og Independent Party.

⁴⁵ Eurydice: Iceland: Ongoing Reforms and Policy Developments [updated: 30.9.2015; 12.10.2015]

Oversikt over de viktigste utdanningspolitiske reformer, tiltak og satsinger

Tabellen nedenfor oppsummerer de viktigste utdanningspolitiske reformer, tiltak og initiativer på Island tilbake til 2008.

Tabell 4.3 Oversikt over de viktigste utdanningspolitiske reformer, tiltak og satsinger på Island siste tiår.

År/ Periode	Reform/	Beskrivelse: Målsetting, målgrupper, enkelttiltak
2014-2018	Reform: Leseferdigheter ISCED 0-2	<p>Målet er å få 90 prosent av elever i grunnskolen til å oppnå basisferdigheter i lesing (ved 2018).</p> <p>Forslag om en rekke enkelttiltak for å oppnå målet for å heve leseferdigheter, f.eks. ved å 1) øke tiden for å styrke leseferdigheter (i læreplanen), 2) definere minimumskrav for lesing for ulike trinn i grunnskolen, 3) regelmessig teste leseferdigheter fra førskole til slutten av barneskole, og å bruk av resultatene, 4) sette i gang støttetiltak for barn med minoritetsspråklig bakgrunn slik at disse kan oppnå leseferdigheter på lik linje enn andre elever og 5) gi opplærings- og støttetiltak til lærere for å oppdage lesevansker hos elever.</p> <p>Kilder: Ministry of Education, Science and Culture (2014). White paper on education reform. Eurydice. Iceland: Ongoing Reforms and Policy Developments.</p>
2011-2013	Reform: Revidering av nasjonale retningslinjer for lærerplaner ISCED 0-3	<p>Revidering av de nasjonale retningslinjene for læreplaner (national curriculum guidelines) for førskole, grunnskole og videregående opplæring. De reviderte nasjonale retningslinjene er basert på opplæringsloven fra 2008. Hovedmålet med de nasjonale retningslinjene er å systematisk fremme kunnskap, ferdigheter og holdninger hos elevene for å være en kritisk, aktivt og kompetent deltaker i et egalitært og demokratisk samfunn.</p> <p>Kjernen av læreplanreformen omfatter seks sentrale områder: 1) Literacy i bredt forstand, 2) Demokrati og menneskerettigheter, 3) Likeverdighet, 4) Utdanning for bærekraftighet, 5) Kreativitet, 6) Velferd og helse</p> <p>I de nye national curriculum guidelines (NCG), ble det innført én generell del på ISCED 0-4. Den generelle delen refererer til NCGs rolle, de seks sentrale områdene, lærernes profesjon og evalueringer av skolens virksomhet.</p> <p><i>Grunnskole</i> (compulsory education): Endringer i retningslinjene (curriculum guide) gjelder: 1) ny vektlegging på sosiale disipliner, f.eks. komparativ religion og etikk, 2) krav om likeverdig status for akademiske studieprogrammer, kunstfaglige og yrkesfaglige programmer, 3) literacy (ved øke tiden til islandsk og fremmedpråk, 4) minste undervisningstid fleksible definert i NCG: skoler får mer fleksibilitet i planlegging av aktiviteter mht. spesielle behov og interesser. Krav i tid relatert til valgfag ved 8.-10. trinn har blitt redusert fra 30 til 20 prosent; 5) vektlegging av konseptkompetanse inkludert kunnskap og ferdigheter.</p>

År/ Periode	Reform/	Beskrivelse: Målsetting, målgrupper, enkelttiltak
		<p>Evaluering av grunnskolen satt i gang av Ministeriet i ett 5-års-tidsperspektiv.</p> <p>Kilder:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mennta- og menningarmálaráðuneyti (2012). The Icelandic national curriculum guide for preschools: 2012 [Aðalnámskrá leikskóla á ensku] - http://brunnur.stjr.is/mrn/utgafuskra/utgafa.nsf/xsp/.ibmmodres/domi/no/OpenAttachment/mrn/utgafuskra/utgafa.nsf/CA2C880C51C8CE0D00257A230058FCA5/Attachment/adskr_leisk_ens_2012.pdf - Mennta- og menningarmálaráðuneyti (2012). The Icelandic national curriculum guide for compulsory school : general section : 2012. - http://brunnur.stjr.is/mrn/utgafuskra/utgafa.nsf/xsp/.ibmmodres/domi/no/OpenAttachment/mrn/utgafuskra/utgafa.nsf/C590D16CBC8439C500257A240030AE7F/Attachment/adskr_grsk_ens_2012.pdf - Eurydice: Iceland: Specific Ongoing Reforms and Policy Developments at National Level
2012	<p>Tiltak:</p> <p>«Council for Teachers' Education and Professional Development » (2012)</p> <p>ISCED 1-3</p>	<p>Etableringen av et faglig råd for lærerutdanning og profesjonsutvikling, med representanter fra lærernes fellesorganisasjoner, lærerutdanningsinstitusjoner, og Ministeriet for utdanning, vitenskap og kultur. Bakgrunnen var arbeidet i komiteen om livslang læring, lansert i 2011. Komiteen arbeider med prosjekter på livslang læring og faglig utvikling av lærere i barnehage, grunnskole og videregående.</p> <p>Målgruppe: skolesektor generelt, særlig lærere og lærerutdanningsinstitusjoner.</p> <p>Kilde: OECD (2015): Education Policy Outlook 2015: Making Reforms Happen, 242.</p>
2011	<p>Tiltak:</p> <p>Formalisert samarbeid mellom kommuner og Ministeriet</p> <p>ISCED 1-2</p>	<p>Opprettelse av et formelt samarbeid mellom kommuner og nasjonale myndigheter for å finansiere og utføre eksterne evalueringer av grunnopplæring. Målgrupper på strategisk nivå</p> <p>Kilde: OECD (2015): Education Policy Outlook 2015: Making Reforms Happen, s. 242.</p>
2011	<p>Reform:</p> <p>Utdannings-system</p> <p>ISCED 0-2</p>	<p>Ny opplæringslov vedtatt for alle utdanningstrinn og for lærerutdanning i 2008.</p> <p>Ny lov for lærerutdanning: Innført krav på mastergrad (5 år) for lærere på alle utdanningstrinn: førskole, grunnskole og videregående skole fra 2011, til tross for at sertifikater basert på eldre forskrifter fortsatt er gyldige; ingen krav for lærere å oppdatere gamle sertifikater.</p> <p>Innføring av fri skolevalg i mange større kommuner (2008) for å 1) øke kvaliteten ved å stimulere konkurranse mellom skolene og etablering av private skoler mellom 'penger følger bruker' ansats. Men mer enn 90 prosent av foreldre velger fortsatt skolen i nabolaget.</p>

År/ Periode	Reform/	Beskrivelse: Målsetting, målgrupper, enkelttiltak
		Selvevalueringskrav for skolene ifølge opplæringsloven: 1) Opplæringsloven krever at skoler evaluerer seg selv hvert år og publisere resultatene; 2) Ministeriet overvåker skolene, og utføre evalueringer ved et tilfeldig utvalg av skoler; 3) større kommuner har implementert ekstern skoleevaluering. Kilder: Sigurðardóttir m.fl. (2014). The Development of a School in All in Iceland: Equality, Threats and Political Conditions
2009	Tiltak: Nasjonale prøver ISCED 1-2	Innføring av nasjonale prøver, utført ved høsten for elever i 4., 7. og 10. klasse.

Oppsummering

Oppsummert kan det nevnes to sentrale reformer og tiltak i de siste årene. For det første, den aktuelle reformen for å øke elevenes leseferdigheter på alle trinn, og for det andre, den store utdanningsreformen i 2011 fra førskole til videregående opplæring basert på den nye opplæringsloven fra 2008. Som den viktigste delen av den store utdanningsreformen trekkes frem utvidelse av lærerutdanningen ved å innføre krav til mastergrad for lærere ved alle utdanningstrinn (Sigurðardóttir Guðjónsdóttir og Karlsdóttir, 2014). Aktuelle temaer omhandler en større utdanningsreform med utgangspunkt i gode eksempler i andre land. Mangfold i opplæring, integrering av lek og læring samt sosiale ferdigheter eller kompetanser er aktuelle temaer.

Kobling mellom praksisfeltet og forskningsbasert kunnskap på Island

På Island har vi identifisert få initiativer som eksplisitt sikre en tettere kobling mellom praksisfeltet og forskningsbasert kunnskap.

Research centres (Forskningssentre): Det finnes 21 sentre ved School of Education, ved University of Iceland, Reykjavík. Deres felles mål er å øke og fremme forskning på feltet ved samarbeid med andre forskere både nasjonalt og internasjonalt og på tvers av fagfeltet. Senterets rolle er å initiere og drive forskning, kunnskapsdeling og formidling. De 21 sentrene er:

1. Centre for Research in Early Childhood Education
2. Centre for Multi-Cultural Studies
3. Research Centre for Children and Youth Development, Language and Literacy
4. Research Centre for Sport and Health Sciences
5. Research Centre for Inclusive Education
6. Centre for Research in Icelandic Studies and Icelandic Language Teaching
7. Centre for Childhood and Youth Studies
8. Research Centre for Mathematics Education
9. Centre for Research on Foreign and Second Language Education
10. Centre for Research on ICT and Media in Education
11. Centre for Higher Education Research
12. Center for Research in Educational Development
13. Centre for Research on Educational Materials
14. Centre for Research in Educational Leadership, Innovation and Educational Evaluation
15. Centre for Research on Equality, Gender and Education
16. Centre for Research in Social Pedagogy
17. Centre for Music Research
18. Research on curriculum, assessment and study schedule NNN
19. Research on Science education ACTUAL
20. Center for action research

21. Laboratory of creative schooling

Blant hovedmålsettinger som er av særlig relevans for denne kartleggingen nevnes det å bidra til forskningsbasert kunnskap på sine felt gjennom kunnskapsdeling, formidling, å gi rådgivning og veiledning i sine fagområder og samarbeid med myndigheter og politikere. Andre målsettinger er å initiere og drive primærforskning og å være et forum for faglig samarbeid innenfor og på tvers av fagområdene.⁴⁶

Et eksempel blant disse 21 sentrene er Research Centre for Inclusive Education. Senteret ble opprettet i 2008 med bakgrunn i at inkluderende utdanning og opplæring er en del av et felles utdanningssystem og omhandler lærerutdanning og hele opplæringsløpet. Hensikten er å være en felles plattform for islandske og internasjonale forskere på feltet, utdanningsmyndigheter, skoler, lærere og andre ansatte ved skolen, foreldre og andre interessegrupper. Sentrenes oppgaver er blant annet å fremme og drive forskning og utvikling innen inkluderende opplæring, å dele kunnskap og tilby rådgivning til skoler, institusjoner og politikere, å drive nettverksarbeid både nasjonalt og internasjonalt, og publisering av nasjonale studier og arrangere seminarer. Når det gjelder konkrete aktiviteter og måloppnåelser vises det til to konferanser om ungdom og inklusjon i skolen i 2009, to seminarer og én artikkel om hva spesialpedagogikk er.⁴⁷

Oppsummering

Sammenlignet med de andre nordiske landene har offentlige skoler på Island en forholdsvis kort historie (Sigurðardóttir, Guðjónsdóttir, og Karlsdóttir, 2014). Den forliggende kartleggingen viser at det per i dag ikke eksisterer noen spesifikke «meglerorganisasjoner» som i andre nordiske land, f.eks. Danmark, for å sikre en tett kobling mellom forskningsbasert kunnskap og praksis. Både aktuelle policy dokumenter (White paper on education reform, 2014) og mandatet av det ny opprettede direktoratet, gir allikevel indikasjoner at innhenting og formidling av kunnskapsbasert forskning vil spille en sterkere rolle framover.

4.1.4 Norge

I 2015 er det registrert rund 5 189 000 innbyggere i Norge⁴⁸; derav rundt én million bor i og omkring hovedstaden Oslo. I Norge er det skoleplikt i ti år, fra eleven fyller seks år til seksten år. Barn rett til barnehageplass ved ett-årsalderen, og andelen tre-fire-åringer i barnehagen i Norge ligger over OECD-gjennomsnittet. Styringen av utdanningssystemet er delt mellom sentrale og lokale myndigheter. Mens nasjonale myndigheter definerer de overordnede målsettingene og rammeverket på nasjonalt nivå, har kommuner ansvar for barnehager og grunnskoler. Utdanning ved statlige utdanningsinstitusjoner er gratis, med unntak av barnehager der foreldre betaler avgifter (OECD, 2015a: 274). Ifølge Statistisk Sentralbyrå (SSB) var det i 2014, 618 996 elever i grunnskolen, og 286 414 barn i barnehage. Elevene i grunnskolen var fordelt på 2 678 offentlige og 208 private skoler.⁴⁹

⁴⁶ <http://menntavisindastofnun.hi.is/node/655> [12.10.2015]

⁴⁷ http://menntavisindastofnun.hi.is/research_center_on_school_inclusion [12.10.2015]

⁴⁸ <https://www.ssb.no/en/folkendrkv>

⁴⁹ <https://www.ssb.no/en/utdanning>

Aktuelle temaer

Aktuelle temaer på den politiske agendaen i Norge omhandler styrking av lærerutdanning, profesjonalisering av læreryrket og innføring av strengere krav til lærere mht. formelle kvalifikasjoner, sterkere satsing på realfag og teknologi i skolen, samt en vurdering av en ny skolereform etter den siste store utdanningsreformen reformen Kunnskapsløftet i 2006 (LK 06)⁵⁰.

Oversikt over de viktigste utdanningspolitiske reformer, tiltak og satsinger

Tabellen nedenfor oppsummerer de viktigste utdanningspolitiske reformene, tiltak og satsingene i Norge tilbake til 2006. Mens iverksetting av de to viktigste store reformene – Kunnskapsløftet og innlemmelse av barnehage under opplæring (Kunnskapsdepartementet) – peker tilbake til 2006, foreligger det en rekke aktuelle satsinger som gjelder kompetanseheving blant personalet i barnehage og skole, profesjonalisering av læreryrket, tiltak for å øke interesse og rekruttering til realfag blant elever og utvikling av skoler med ungdomstrinn med hensyn til kompetanseheving blant lærere.

Tabell 4.4 Oversikt over de viktigste utdanningspolitiske reformer, tiltak og satsinger

År/periode	Reform/ tiltak/satsing	Beskrivelse: Målsetting, målgrupper, enkelttiltak
2016-2025	Strategi: «Kompetanse for kvalitet» (2016 – 2025) ISCED 1-2 Tidligere strategi: <ul style="list-style-type: none">- Kompetanse for kvalitet (2012-2015)	Felles satsing på videreutdanning av lærere og skoleledere for å styrke elevenes læring i fremtiden. Målgrupper er lærere, kulturskolelærere og skoleledere. Prinsipper for innhold, organisering og ansvar: <ul style="list-style-type: none">- Videreutdanningstilbud (VU-tilbud) skal bidra til at flest mulig lærere har kompetanse i tråd med det som beskrevet i Opplæringsloven § 10-2- Tilrettelegging for fleksibilitet gjennom nasjonale myndigheter, slik at partene lokalt kan definere behov for kompetanseutvikling og definere lokale tilbud- Utviklingen av skolen som lærende organisasjon- Skoleeiere skal ha en plan for sine ansatte mht. kompetanseutvikling- Det økonomiske ansvaret for VU deles av staten, skoleeierne og den enkelte- Nært samarbeid forutsettes mellom berørte parter på nasjonalt, regionalt og lokalt nivå, med klart definert ansvar og oppgavedeling- Føringer for innhold og organisering av de studiene utarbeides av Utdanningsdirektoratet- For å sikre høy kvalitet samarbeidet mellom nasjonale myndigheter og UH-sektoren

⁵⁰ Fremtidens Skole. Fornyelse av fag og kompetanser: Utvalgsnotatet NOU 2015: 8 hadde høringsfrist 15. oktober 2015. Oppsummert forslår notatet en fornyelse av fag for å møte fremtidige kompetansebehov i samfunnet. Med utgangspunkt i skolens formålsparagraf, samfunnets behov og forskningsbasert kunnskap gir utvalg en anbefaling av fire kompetanseområder som grunnleggende for fornyelse av skolens innhold: 1) fagspesifikk kompetanse, 2) kompetanse i å lære, 3) kompetanse i å kommunisere, samhandle og delta og 4) kompetanse i å utforske og skape. De fire kompetanseområdene bygger samtidig på en bred forståelse av kompetanse som inkluderer «både kognitive og praktiske ferdigheter og sosial og emosjonell læring og utvikling» (NOU 2015:8, 9).

År/periode	Reform/ tiltak/satsing	Beskrivelse: Målsetting, målgrupper, enkelttiltak
2015-2019	<p>Satsing: Satsing på realfag (2015)</p> <p>ISCED 0-2</p> <p>Tidligere strategier:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realfag for framtida. Strategi for styrking av realfagene 2010-2014 	<p>Målsetting: Å øke interessen for realfag og teknologi blant barn og elever og styrke rekrutteringen til fagene. Satsingen omfatter hele utdanningsløpet fra barnehage til høyere utdanning og arbeidsliv.</p> <p>Generelle tiltak: Realfagskommuner: 20-30 kommuner vil bli valgt til å delta i perioden 2015-2019, og skal utvikles etter det danske modell «Science-kommuner».</p> <p>Andre tiltak:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Videreutdanning av lærere med vekt på realfag og matematikk - Egen kompetansesatsing i regning i Strategien «Ungdomstrinn i utvikling» - Nasjonale sentre for realfagene - Regionale vitenssenter - Nasjonalt forum for realfag - Den virtuelle matematikkskolen - Lektor-2 ordning, der yrkesaktive på deltid underviser i skolen - Rollemodeller med bakgrunn i realfag for inspirasjon av elever - Procientia, initiert av Norges Forskningsråd for å øke interesse for forskning og vitenskap blant elever - Fag fra høyere nivå: Faglig sterke elever på 8. og 9. trinn kan allerede ta eksamen fra 10. trinn.
2015	<p>Tiltak: Gratis kjernetid til 4- og 5- åringer i familier med lav inntekt (2015)</p> <p>ISCED 0</p>	<p>Innført rett til 20 timer i uken med gratis barnehage fra 1. august 2015)</p> <p>Målgruppe: Familier med barn mellom fire eller fem år, og familier med barn med utsatt skolestart, som tjener mindre enn 405 000 kroner.</p>
2015	<p>Moderasjonsordning (innført 1. mai 2015)</p> <p>ISCED 0</p>	<p>Ordringen skal sikre at ingen familie betaler mer enn seks prosent av inntekten sin for en barnehageplass; dvs. barnehageutgifter for en familie tilpasses deres inntekt.</p>
2014-2020	<p>Strategi: Kompetanse for framtidens barnehage. Strategi for kompetanse og rekruttering (2014 – 2020)</p> <p>ISCED 0</p> <p>Tidligere strategier:</p>	<p>Hensikten med strategien er å styrke kvaliteten i norske barnehager gjennom kompetanseutviklingstiltak for alle barnehageansatte. Strategiens mål er å rekruttere flere barnehagelærere og ansatte med relevant kompetanse, kompetanseheving for alle barnehageansatte og å øke statusen for å jobbe i barnehage. Målgrupper: barnehagestyrere, pedagogiske ledere, barnehagelærere, assistenter og annet personell.</p>

År/periode	Reform/ tiltak/satsing	Beskrivelse: Målsetting, målgrupper, enkelttiltak
	<ul style="list-style-type: none"> - Strategi for kompetanseutvikling i barnehagesektoren (2007-2011) - Strategi for rekruttering av førskolelærere til barnehagen (2007-2011) 	<p>Tiltak knyttet til strategien:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Individuelle kompetansetiltak som gir studiepoeng som arbeidsplassbasert barnehagelærerutdanning (ABLU), videreutdanning for barnehagelærere, tilleggstudium i barnehagepedagogikk, kompetansehevingsstudier for assistenter og fagarbeidere - Andre individuelle kompetansehevingstiltak som fagprøve i barne- og ungdomsarbeiderfaget for assistenter med lang ansiennitet i barnehage, barnehagefaglig grunnkompetanse - Kollektive kompetansetiltak som tildeles barnehageeier <p>Kilder:</p> <p>Kunnskapsdepartementet. Kompetansestrategien. Kompetanse for framtidens barnehage. Strategi for kompetanse og rekruttering (2014 – 2020).</p> <p>Det Kongelige Kunnskapsdepartementet. Meld. St. 24 (2012–2013), Melding til Stortinget. Framtidens barnehage.</p>
2013-2018	<p>Strategi: Etter- og videreutdanning i PPT 2013 – 2018 (SEVU-PPT)</p>	<p>Formålet med strategien er å styrke ansattes kompetanse, og bidra til at økt fokus på systemrettet arbeid i PPT. Målgruppen er ansatte og ledere i Pedagogisk-psykologisk tjeneste (PPT) Hovedelementer er videreutdanning, etterutdanning og lederutdanning.</p> <p>Kilder: http://www.udir.no/globalassets/upload/skoleutvikling/ppt/strategi-for-etter-og-videreutdanning-for-ansatte-i-ppt.pdf</p>
2013-2017	<p>Satsing: «Ungdomstrinn i utvikling» (2013-2017)</p> <p>ISCED 2</p>	<p>Den nasjonale satsingen tilbyr støtte til lokalt utviklingsarbeid i de områdene klasseledelse, regning, lesing og skriving. Alle skoler med ungdomstrinn tilbys å delta i perioden 2013-2017.</p> <p>Målgruppe: Ansatte ved skoler som skal få tilbud om kompetanseheving på egenarbeidsplass. Satsingen er et viktig tiltak slik at alle skoler skal bli lærende organisasjoner.</p> <p>Tre sentrale virkemidler: skolebasert kompetanseutvikling, lærende nettverk og pedagogiske ressurser.</p> <p>Kilder: https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/grunnopplaring/innsiktsartikler/ungdomstrinn-i-utvikling/id737594/ http://www.udir.no/Utvikling/Ungdomstrinnet/</p>

År/periode	Reform/ tiltak/satsing	Beskrivelse: Målsetting, målgrupper, enkelttiltak
		https://www.regjeringen.no/contentassets/5a844191f2124118b4f1a74f106a9c63f-4276-b_web.pdf
2013	<p>Strategi: «Lærerløftet. På lag for kunnskapsskolen» (2013-)</p> <p>ISCED 1-2 Tidligere strategier:</p> <ul style="list-style-type: none"> - GNIST – partnerskap for en helhetlig lærersatsing (2009-2013) - Nasjonale retningslinjer for grunnskolelærutdanningene (1.-7. trinn og 5. – 10. trinn) 	<p>Målet er å utvikle faglig sterke lærere, en attraktiv lærerutdanning av høy kvalitet, læring og flere karriereveier for lærere. Lærerløftet innebærer flere tiltak som til sammen skal skape en skole hvor elevene lærer mer. Primære målgrupper er lærerstudenter og lærere.</p> <p>Tiltak:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Flere lærere med faglig fordypning; dvs. ønske om å øke dagens krav til faglig fordypning for alle lærere - Grunnskolelærerutdanning omdannes til femårige masterutdanninger for lærerstudenter (planlagt fra 2017) - Prioritering av master i lærerutdanningsfagene norsk, samisk, norsk tegnspråk, matematikk og engelsk - Basert på nye rammeplaner for grunnskolelærerutdanningene innføring av nasjonale deleksamer i utvalgte fag - Økning på opptakskravet fra 3 til 4 i matematikk på grunnskolelærerutdanningene - Vurdering av endringer i dagens praksispedagogisk utdanning (PPU) for å løse de kvalitetsmessige utfordringene i utdanningen - Satsing på videreutdanning for lærere - Lærerspesialister – pilotprosjekt for nye karriereveier for lærere i både grunnskole og videregående. - Kompetanseheving for skoleeiere, rektorer i form av etter- og videreutdanning <p>Kilder:</p> <p>Kunnskapsdepartementet. Strategi. Lærerløftet. På lag for kunnskapsskolen</p> <p>https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/planer/kd_strategiskole_web.pdf</p>
2009	<p>Lov: Rett til barnehageplass for ett-åringer (2009)</p> <p>ISCED 0</p>	<p>Lov om barnehager (barnehageloven)</p> <p>§ 12a. Rett til plass i barnehage: Barn som fyller ett år senest innen utgangen av august det året det søkes om barnehageplass, har etter søknad rett til å få plass i barnehage fra august i samsvar med denne loven med forskrifter. Retten gjelder til plass i barnehage i den kommunen der det er bosatt.</p> <p>Kommunen skal ha minimum et opptak i året. Søknadsfrist til opptaket fastsettes av kommunen.</p>

År/periode	Reform/ tiltak/satsing	Beskrivelse: Målsetting, målgrupper, enkelttiltak
		Kilde: https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64#KAPITTEL_7
2006	Reform: Barnehage ble del av den nasjonale utdanningspolitikken (2006) ISCED 0	Barnehageavdelingen ble én avdeling ved Kunnskapsdepartementet. I 2012 ble barnehageområdet del av Utdanningsdirektoratet. Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2006)
2006	Reform: Kunnskapsløftet (LK06) (2006) ISCED 1-3	Reformen omfatter hele grunnopplæringen og gjaldt endringer i skolens innhold, organisasjon og struktur. Målsetting: Å øke grunnleggende ferdigheter og kompetanser hos elever. Kunnskapsløftet består av flere deler som bygger på hverandre og henger sammen: lokalt arbeid med læreplaner, prinsipper for opplæringen, fag- og timestfordeling, læreplaner for fag, generell plan av læreplanen.

Oppsummering

Den siste store utdanningsreformen innenfor grunnopplæringsfeltet ble innført i 2006. Aktuelle satsinger og tiltak i Norge gjelder en sterkere profesjonalisering av lærerutdanningen, noe som blant annet omfatter å innføre femårig masterutdanning, satsing på videreutdanning, innføring av høyere kvalifikasjonskrav for lærerstudenter, kompetanseheving i barnehage og satsingen på å øke elevenes interesse for realfag.

Koblingen mellom praksisfeltet og forskningsbasert kunnskap i Norge

For å fremme en tett kobling mellom forskningsbasert kunnskap og praksis finnes det en del ulike initiativer og tiltak i Norge. Disse grupperes etter 1) Forskningsinstitutter/-senter (inkludert nasjonale senter); 2) Forvaltningsenheter eller enheter ved politiske myndigheter; 3) Hybrider; i tillegg til en egendefinert kategori: 4) Portaler/nettressurser.

Forskningsinstitutter/-senter og nasjonale sentre (1):

De nasjonale sentrene i opplæringen: De nasjonale sentrene ble opprettet av Kunnskapsdepartementet for å realisere nasjonal utdanningspolitikk på definerte fagområder, f.eks. fremmedspråk. De ble opprettet på ulike tidspunkter, i forhold til ulike strategier, satsinger og fagområder, og de skal være kompetansemiljøer i sine respektive fagområder (Aamodt m.fl., 2014). Ifølge mandatet omfatter sentrenes målgrupper innenfor både lærere og andre ansatte i barnehager og skoler, dens ledere og eiere. Barnehager og grunnopplæring kan oppfattes som de primære målgruppene, mens UH-sektoren/lærerutdanningen kan ses heller som sekundære målgrupper (Aamodt m.fl. 2014: 23). Per i dag er det ti nasjonale sentre i opplæringen med ulike satsingsområder som inntar en nøkkelrolle i utviklingen av kvalitet i opplæringen. Sentrene styres direkte gjennom mandat og oppdragsbrev fra Utdanningsdirektoratet, men de er lokaliserte ved institusjoner i UH-sektoren med administrativt ansvaret for sentrene. De ti sentrene er:

1. Nasjonalt senter for flerkulturell opplæring (NAFO), ved Høgskolen i Oslo og Akershus
2. Nasjonalt senter for fremmedspråk i opplæringen (Fremmedspråksenteret), ved Høgskolen i Østfold

3. Nasjonalt senter for kunst og kultur i opplæringen (Kunst- og kultursenteret), ved Universitetet i Nordland
4. Nasjonalt senter for leseopplæring og leseforskning (Lesesenteret), ved Universitetet i Stavanger
5. Nasjonalt senter for læringsmiljø og atferdsforskning (Læringsmiljøsentret), ved Universitetet i Stavanger
6. Nasjonalt senter for mat, helse og fysisk aktivitet, ved Høgskolen i Bergen
7. Nasjonalt senter for matematikk i opplæringen (Matematikksenteret), ved Norges tekniske og naturvitenskapelige universitet i Trondheim (NTNU)
8. Nasjonalt senter for naturfag i opplæringen (Naturfagsenteret), ved Universitetet i Oslo
9. Nasjonalt senter for nynorsk i opplæringa (Nynorsksenteret), ved Høgskolen i Volda
10. Nasjonalt senter for skriveopplæring og skriveforskning (Skrivesenteret) ved Høgskolen i Sør-Trøndelag

Felles oppgaver omfatter faglig utvikling, formidling og støtte til kunnskapsbasert praksis. Sentrenes kjerneområder ble definert i Stortingsmelding nr. 31 (2007-2008: 85) *Kvalitet i skolen* og gjelder 1) å holde seg oppdatert på forsknings- og utviklingsarbeid på de spesifikke kjerneområdene, bruk av forskningsbasert kunnskap i formidlingsarbeid, 2) tilbud av gratis nettbaserte ressurser, mest mulig knyttet til kompetansemålene i læreplanene, i tillegg til 3) veiledning og kompetansebygging for lærerutdanningsinstitusjoner og 4) tilbud av etterutdanning.

Ifølge oppdragsbrevet fra Utdanningsdirektoratet i 2015⁵¹ skal sentrene blant annet samle, systematisere og formidle resultater fra forsknings- og utviklingsarbeid til sektorene og utarbeide og formidle kunnskapsoversikter som grunnlag for politikktutforming og utvikling av praksis (Utdanningsdirektoratet, 2015: 17).

Selv om de nasjonale sentrene har et likelydende mandat (siden 2010) får de i praksis ulik arbeidsmengde, avhengig av bevilgninger de enkelte får fra Kunnskapsdepartementet via Utdanningsdirektoratet. Basert på NIFUs-forskerpersonalregister viser en analyse av åtte av de ti sentrene at Lesesenteret utgjør det største senteret med 43 ansatte, etterfulgt av Matematikksenteret (31 ansatte) og Naturfagsenteret (29 ansatte). Nynorsksenteret og Kunst- og kultursenteret befinner seg i den andre enden av skalaen, med åtte ansatte hver (Aamodt m.fl. 2014: 44).

Evalueringen av de nasjonale sentrene viser at sentrene lykkes til en viss grad i å nå sine målgrupper gjennom formidling av forskningsbasert kunnskap. Det er primært nettstedene som brukes, mens andelen barnehager, skoler og eiere av barnehager og skoler som oppgir å ha hatt direkte kontakt med sentrene, er betydelig lavere. Sammenlignet med andelen skoler som har hatt kontakt med sentrene eller hadde brukt sentrenes ressurs, er andelen barnehager som har brukt sentrene, langt lavere. I skolesektoren brukes Lesesenteret, Matematikksenteret og Skrivesenteret mest, mens Nynorsksenteret og Kunst- og kultursenteret brukes minst. I barnehagesektoren brukes Lesesenteret, NAFO og Matematikksenteret mest, Nynorsk- og Kunst- og kultursenteret minst. For å nå flest mulig brukere innen praksisfeltet bruker de nasjonale sentrene mye tid og ressurser på utvikling av nettbaserte tjenester. Samtidig viser evalueringen at sentrene savner en tettere dialog med praktikere, for eksempel ved kursvirksomhet, samlinger eller andre tiltak (Aamodt m.fl. 2014: 128).

*Senter for utdanningsforskning, Høgskolen i Bergen*⁵²: Senter for utdanningsforskning er forankret ved Avdeling for lærerutdanning, ved Høgskolen i Bergen, og er ett av seks tverrgående sentre. Formålet med senteret er å styrke institusjonens funksjons som forskningsinstitusjon og «kunnskapsprodusent». Viktige samarbeidsgrupper er både politikere og andre beslutningstakere, brukergrupper og forskningsmiljøer. Den overordnede målsettingen kan tolkes dit hen at senteret skal arbeide mot å koble forskningsbasert kunnskap og praksisfeltet.

⁵¹ Utdanningsdirektoratet (2015). Oppdragsbrev til de nasjonale sentrene for 2015.

⁵² <http://www.hib.no/om-hogskolen/senter-for-utdanningsforskning/mer-om-senteret/>

*Atferdssenteret - Norsk senter for studier av problematferd og innovativ praksis AS*⁵³: Atferdssenteret ble etablert i 2003, og finansieres av tre departementer og tilsvarende direktorater knyttet til barn og familier, utdanning og helse, og har cirka 50 ansatte. Senteret er en datterselskap av Unirand AS, som igjen er heleid av Universitetet i Oslo i dag. Blant målgrupper er skoler, de viktigste brukergruppene er barn og unge med atferdsproblemer og deres familier. Et viktig formål er arbeidet med å styrke forbindelsen mellom forskning og praksis. Viktige arbeidsoppgaver er for eksempel tiltaksforskning og dens evaluering, og nettverksbygging både nasjonalt og internasjonalt.

Forvaltningsenheter eller enheter ved politiske myndigheter (2)

Kunnskapscenter for utdanning: Kunnskapscenter for utdanning ble formelt opprettet som en avdeling i Norges forskningsråd (NFR), Divisjon for samfunn og helse i 2013. Den primære oppgaven er å produsere, samle, syntetisere og spre forskningskunnskap om ulike problemstillinger i utdanningssektoren.⁵⁴ Dette innebærer å ha oversikt over nasjonal og internasjonal forskning, sammenstille og formidle forskning som er relevant for målgruppene innen utdanningssektoren, og så bidra til en kunnskapsbasert utforming av politikk, forvaltning og praksis. Viktige arbeidsoppgaver omfatter: å 1) samle og presentere systematiske kunnskapsoversikter i en åpen og tilgjengelig database; 2) sammenfatte og formidle tilgjengelige kunnskapsoversikter, rapporter og kortfattede oversikter; 3) presentere sentrale forskningsresultater fra norsk og internasjonal forskning; 4) identifisere kunnskapshull og ikke minst; 5) skape møteplasser for forskere, praktikere og myndigheter. Enkelte tiltak for å sikre en tettere kobling mellom forskningsbasert kunnskap og praksis er *Brukerråd* og *Kunnskapsparlament*. Førstnevnte ble oppnevnt som faglig diskusjonspartner for å identifisere behov hos brukerne og for å identifisere kunnskapshull.⁵⁵ Kunnskapsparlament beskrives som en møteplass for praktikere, beslutningstagere i politikk og forvaltning og forskere. Målet er å diskutere tema av generell interesse for aktører i utdanningssektoren.⁵⁶

Forskningsprogrammene Praksisrettet utdanningsforskning (PRAKUT) (2010-2014) og Praksis FoU (2005-2010): Norges Forskningsrådet (NFR) har finansiert forskningsprogrammer der kobling mellom praksis er et eksplisitt mål. PRAKUT) var ett femårig forskningsprogram finansiert av Kunnskapsdepartementet og en videreføring av programmet PraksisFoU (2005-2010) med det overordnede målet «å bidra med praksisrettet kunnskapsutvikling som styrker barnehagen, grunnopplæringen og lærerutdanningene, og som samtidig styrker FoU-arbeidet i lærerutdanningene og sikrer en bedre sammenheng mellom profesjonsutdanning og praktisk yrkesutøvelse.» Videre heter det at PRAKUT blant annet skulle «bidra til at forskningsbasert kunnskap tas i bruk i praksisfeltet slik at sammenhengen mellom lærerutdanning og praksis bedres»⁵⁷. Når det gjelder kunnskapsproduksjonen ved tidspunktet 2009 konkluderte en evaluering med at det fantes en stor variasjon i formidlingsformer i programmet, noe som tyder på at kunnskapsproduksjon kan ha mange former og kan være rettet mot mange ulike mottakergrupper i utdanningssektoren (Spord Borgen, Opheim & Prøitz, 2009).

Portaler (4)

Nettstedet: Utdanningsforskning.no: Opprettet i juli 2015 og samler forskning på barnehage og utdanningsfeltet. Målgrupper er lærere og andre ansatte som lett skal kunne finne frem til praksisrelevant forskning innenfor følgende områder: 1) barn, unge og voksnes læring; 2) profesjonsutvikling; 3) styringssystemer og 4) lærergruppens arbeidsplasser. Hensikten er å «styrke kunnskapsgrunnlaget for ansatte i barnehage og utdanningssektoren».⁵⁸

⁵³ <http://www.atferdssenteret.no/>

⁵⁴ Modellen og mandatet til Kunnskapscenter for utdanning er i stor grad inspirert av Nasjonalt kunnskapscenter for helsestjenesten, Avdeling for kunnskapsoppsummering, med mer enn ti års fartstid, opprettet i 2004. Se: <http://www.kunnskapscenteret.no/om-oss>

⁵⁵ <http://www.forskningsradet.no/prognett-kunnskapscenter/Brukerradet/1247146832374?lang=no>

⁵⁶ <http://www.forskningsradet.no/prognett-kunnskapscenter/Kunnskapsparlament/1254009780617?lang=no>

⁵⁷ http://www.forskningsradet.no/prognett-praksisfou/Om_PRAKUT/1224697992334 [12.10.2015]; per i dag er PRAKUT en del av programmet Forskning og innovasjon i utdanningssektoren (FINNUT), 2014-2023.

⁵⁸ <http://utdanningsforskning.no/artikler/artikler-om-utdanningsforskning/om-utdanningsforskning.no/>

Oppsummering

I Norge finnes en rekke ulike initiativer som er rettet mot å sikre en tett kobling mellom forskningsbasert kunnskap og praksisfeltet. Oppsummert foreligger det altså ulike strukturer for kobling mellom forskning og praksisfeltet i Norge, men det finnes relativt lite kunnskap om hvor mye disse initiativene brukes, og hvordan forskningsbasert kunnskap tas i bruk i skoler og barnehager. En evaluering av de nasjonale sentrene (Aamodt mfl 2014) tyder imidlertid på at de nasjonale sentrene i større grad brukes av skolene enn av barnehagene. Samtidig viser evalueringen at sentrene generelt savner en tettere dialog med praktikere, for eksempel ved kursvirksomhet, samlinger eller andre tiltak.

4.1.5 Sverige

Sverige er det mest folkerike land av de fem nordiske landene med 9,9 millioner innbyggere. Av disse bor nesten 2 millioner i og omkring hovedstaden Stockholm. Skoleplikt innebærer at barn som er bosatt i Sverige har rett og plikt til å delta i den virksomheten som tilbyr undervisningen. Den trer i kraft ved høsten, der barnet fyller syv år og opphører som regel etter det niende skoleår eller etter det tiende skoleåret, hvis eleven har rett til spesialundervisning. Det er ikke plikt for barn i å delta i den ettårige *förskoleklass*, ett år før skolestart; men de fleste barn deltar i denne undervisningen. Den svenske grunnskole og tilsvarende skoleformer (*grundsärskola*, *specialskola* og *sameskola*) består av ni trinn (1.-9. klasse). Det finnes både kommunale grunnskoler og privatskoler (friskoler) dvs. grunnskoler med selvstendige rektorer, som følger den samme lærerplanen. Det er fritt skolevalg der foreldre kan velge mellom en kommunal og en friskole; skolen kan tar hensyn til individuelle ønsker, men det kan ikke stilles krav for opptak i en bestemt skole.

Utdanningssystemet styres av nasjonale og lokale myndigheter i Sverige. Den nasjonale regjeringen definerer målsetninger og læringsutfall, med generelt ansvar for utdanningssystemet. De enkelte kommunene har ansvar for å tilby barne- og ungdomsskoler, og de fleste avgjørelsene på grunnskolenivå fattes på lokalt nivå eller ved de individuelle skolene (OECD, 2015a: 295). I skoleåret 2014/15 var 950 000 elever i grunnskolan, og 114 000 i *förskoleklass* (Skoleverket). I skoleåret 2014/15 var det 4 040 kommunale skoler og 800 friskoler på grunnskolenivå (www.skolverket.se).

Aktuelle temaer

Etterspørsel av en ambisiøs nasjonal reform strategi: Ifølge resultatene fra siste gjennomføring av PISA-undersøkelsen, har de svenske elevenes grunnleggende ferdigheter gått betydelig ned over tid, fra 2000 (der de lå nær OECD-gjennomsnittet) til 2012, der gjennomsnittlige resultater lå signifikant under OECD-gjennomsnittet (OECD 2015b). Med utgangspunkt i den negative utviklingen i elevenes grunnleggende ferdigheter konkluderte OECD med tre hovedanbefalinger: 1) forbedring av rammebetingelser på tvers av skoler for å bedre undervisningskvalitet og likeverdighet («equity»); 2) langsiktig innsats for å bygge kapasitet for undervisning og læring av høyere kvalitet og 3) å styrke politisk styring og ansvarlighet («accountability») med fokus på forbedring. Oppsummert anbefales en grunnleggende, ambisiøs nasjonal reform for å øke kvalitet og likeverdighet («equity») i utdanningen (OECD 2015bBu). I 2015 ble det nedsatt en skolekommissjon som skal utarbeide forslag for å øke skoleprestasjoner, utdanningskvalitet og for å redusere sosiale ulikheter i skolen.⁵⁹

Utviklingen i retning av en overordnet utdanningsreform gjenspeiles gjennom en rekke enkelttiltak og satsinger som har blitt iverksatt det siste året. Dette gjelder særlig «tidlige» opplæringstrinn. Følgende tiltak (forslag) er under vurdering: *Forslag vedrørende forandringer i lærerplanen om förskola og fritidsordning.* I forslaget presiseres målsettinger og innhold i læreplanen; samtidig trengs en tydeliggjøring av grenser mellom ulike instanser/tilbud til barn i førskolealderen, dvs. *förskola*, *förskolaklass* og *fritidshjem*.⁶⁰ *Forslag om økt tilsyn i privatskoler (fristående skolor):* Utredningen (offentliggjort 7. oktober 2015) forslår at offentlighetsprinsipp skal innføres hos skolerektorer ved

⁵⁹ <http://www.sou.gov.se/skolkommissionen/>

⁶⁰ <http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/forskoleklass/forandringar-i-laroplanen-1.236168>

frittstående skoler.⁶¹ *Forslag om et obligatorisk förskolaår (förskoleklass) med skoleplikt*: Utredningen (offentliggjort 30. september 2015) forslår en innføring av et obligatorisk förskolaår i forhold til innhold, organisering, læreplan og nødvendige tilpasninger i opplæringsloven (skollagen: 2010:800).⁶² 4) *Forslag om ekstratime i matematikk per uke for elever i trinn 7.-9*, er under utredning.⁶³

Lese-, skrive og regnearanti: Regjeringen ønsker å innføre en lese-, skrive- og regnearanti for å sikre at alle elever får den kunnskaper de trenger for å møte kravene i fagene svensk, matematikk og svensk som andrespråk i karakterer i 3 klasse i grunnskolen og samisk skole og 4 klasse i spesialskole.⁶⁴

Store (pågående) utdanningssatsinger: I 2015 ble det igangsatt flere store satsinger, for eksempel: 1) Nye nasjonale skoleutviklingsprogrammer; 2) samarbeid for en bedre skole; 3) innsatser for å øke undervisningskvalitet for (ny ankomende) elever med annet morsmål enn svensk.

Satsingene beskrives i Tabell 4.5 nedenfor, sammen med andre reformer, tiltak og initiativer.

Tabell 4.5 Oversikt over de viktigste utdanningspolitiske reformer, tiltak og satsinger

År/ Periode/	Reform/ ISCED	Beskrivelse: Målsetting, målgrupper, enkelttiltak
2015-2019	Satsing: Styrke kvaliteten i opplæringen for ny ankomende elever ISCED 1-3	<p>Målsetting: Å styrke kvaliteten i opplæringen for ny ankomende elever, og hvis behov for andre elever, med et annet morsmål enn svensk. Målgrupper for ulike tiltak: rektorer, lærere, morsmållærere og annet personal i skolen.</p> <p>Tiltak:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ulike tiltak som skal tilpasses målgruppene ulike forutsetninger og behov. Noen tiltak kan gjennomføres suksessivt. - Tiltak skal utvikles basert på forskning og kunnskapsbasert praksis. - Det forventes synergieffekter med andre satsinger, f.eks. nasjonale skoleutviklingsprogrammer, innsatser for ny ankomende elever. <p>Kilde: Regeringsbeslut 1:2 (2015-06-04): Uppdrag att genomföra insatser för att stärka utbildningens kvalitet för nyanlända elever och vid behov för elever med annat modersmål än svenska http://skolnet.skolverket.se/polopoly/regeringsuppdrag/Inkomna_regering_suppdrag/2015/U2015-3356-S_Insatser-nyanlanda.pdf</p>
2015-	Satsing: Samarbeid for en bedre skole ISCED 1-3	<p>Målsetting: Å utvikle innsatser/tiltak i samarbeid med rektor for å øke skolerresultater og likeverdig opplæring i ett utvalg av skoler.</p> <p>Målgrupper: Skoler med lave skoleprestasjoner og høy andel av elever med svake forutsetninger for å styrke sine resultater på eget initiativ.</p>

⁶¹ Utbildningsdepartementet: Ökad insyn i fristående skolor SOU 2015:82. http://www.regeringen.se/contentassets/cdb308d851ac4c53a421488490d5d47f/okad-insyn-i-fristaende-skolor-sou-2015_82.pdf [13.10.2015]

⁶² Utbildningsdepartementet: Mer tid för kunskap – förskoleklass, förlängd skolplikt och lovskola. SOU 2015:81 <http://www.regeringen.se/rattsdokument/statens-offentliga-utredningar/2015/10/sou-201581/> [13.10.2015]; Utredningen viser blant annet på liknende reformer i Norge, og det viser særlig til positive resultater ved å styrke tidlig leseopplæring i 1. klasse (s. 69f.).

⁶³ http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Utskottens-dokument/Betankanden/201415Grundskolan-_H201UbU9/

⁶⁴ <http://www.regeringen.se/artiklar/2015/06/en-lasa-skriva-rakna-garanti/> [13.10.2015]

År/ Periode/	Reform/ ISCED	Beskrivelse: Målsetting, målgrupper, enkelttiltak
		<p>Tiltak:</p> <ul style="list-style-type: none"> - I dialog med rektor skal det identifiseres tiltak som kan styrke rektorens fremgangsmåte for å planlegge, følge opp og utvikle undervisning for å øke kvaliteten. - Tiltak skal utvikles basert på forskning og kunnskapsbasert praksis. - Deretter skal Skoleverket og rektor ble enige om utforming og gjennomføringen av innsats. - Det forventes synergieffekter med andre satsinger, f.eks. nasjonale skoleutviklingsprogrammer, innsatser for ny ankommende elver. <p>Kilde: Regeringsbeslut 1:3 (2015-06-04): Uppdrag om samverkan för bästa skola. http://skolnet.skolverket.se/polopoly/regeringsuppdrag/Inkomna_regering_suppdrag/2015/U2015-3357-S_Samverkan-Basta-skola.pdf</p>
2015-2017	<p>Satsing: Nye nasjonale skoleutviklingsprogrammer</p> <p>ISCED 1-2</p>	<p>Målsetting: Å utvikle og implementere nasjonale skoleutviklingsprogrammer slik at alle barn og elever har mulighet til å oppnå de nasjonale kravene for opplæringen.</p> <p>Målgrupper: skoler og rektorer.</p> <p>Programmet skal omfatte flere tiltak, for eksempel:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Kompetansehevingstiltak (både generelle og målrettede) for å støtte lærere og annet pedagogisk personal for å gi elever med behov for støtte tilsvarende støtte for å utvikle sitt fullt pedagogisk potensial - Tiltak for å redusere administrative arbeidsoppgaver i skolen for å frigjøre mer tid for undervisningsoppgaver - Å gi lærere flere undervisningsmetoder for å tilpasse undervisningen til elevenes ulike behov - Tiltak og metoder for å utvikle arbeid med skolen verdier, f.eks. læringsmiljø, antimobbingstiltak - Systematiske kvalitetsarbeid med fokus på evaluering av elevenes læringsutvikling, - IKT, inkludert pedagogisk og administrative verktøy. <p>Kilde: Regeringsbeslut 1:3 (2015-07-09): Uppdrag om nationella skolutvecklingsprogram. http://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.237688!/Menu/article/attachment/U2015-03844-S_Nationella-skolutvecklingsprogram.pdf</p>
2016	<p>Tiltak: Kartlegging ISCED 0-3</p>	<p>Målsetting: Kartlegging av elevens ferdigheter og utdanningsbakgrunn</p> <p>Målgruppe: Ny ankommende elever</p> <p>Tiltak innebærer støtte til klasselærere for å kartlegge elevenes ferdigheter</p> <p>Kilde: Eurydice: Sweden: National Reforms in School Education</p>

År/ Periode/	Reform/ ISCED	Beskrivelse: Målsetting, målgrupper, enkelttiltak
2015	Tiltak: Karaktersetting ISCED 1-2	Tiltak: Frivillig introduksjon av karakterer fra 4. trinn Tidligere reformer i 2012: Innføring av karaktersetting fra 6. trinn Kilde: Eurydice: Sweden: National Reforms in School Education
2015	Tiltak: Leksehjelp ISCED 1-2	Tiltak: Leksehjelp for elever i 4-9 klasse Kilde: Eurydice: Sweden: National Reforms in School Education
2015	Tiltak: Sommerskole ISCED 2	Tiltak: Sommerskole for elever i 6-9 klasse Kilde: Eurydice: Sweden: National Reforms in School Education
2015	Tiltak: Lågstadielyftet ISCED 0-1	Målsetting: Å bedre undervisningskvalitet i barneskolen. Tiltak: Finansiell støtte til kommuner og friskoler for å bedre kvaliteten i barneskolen (trinn. 1-3) og førskoleklasse. Kilde: Eurydice: Sweden: National Reforms in School Education
2014	Tiltak: Økning av læringsutbytte til minoritetsspråklige elever ISCED 2	Målgruppe: Elever som nylig har kommet til Sverige. Tiltak: Ny ankomende elever i barneskolen får tre ekstra timer undervisning på svensk, de første fire årene - Måltrettet støtte (begrenset i tid) for å øke svenskferdigheter, f.eks. gjennom kompetansehevingstiltak for lærere og tilbud av ekstra svensktimer Kilde: Eurydice: Sweden: National Reforms in School Education
2014	Reform: Ressursfordeling ISCED 1-2	Ressursfordeling basert på studentenes ulike evner og behov Kilde: Eurydice: Sweden: National Reforms in School Education
2014	Reform: Reduserte dokumentasjonskrav mht. handlingsplaner for risikoelever ISCED 1-2	Målgruppe: Risikoelever Tidligere reform: Reduserte dokumentasjonskrav i skolen, 2013: Individualiserte utviklingsplaner redusert til én per år, fra 1-5 trinn, avskaffet for 6-9 trinn Kilde: Eurydice: Sweden: National Reforms in School Education
2013-2018	Satsing: Kompetanseløft for lærere gjennom peer-til-peer-læring ISCED 1-2	Kompetanseheving i effektive undervisningsmetoder for lærere i svensk og matematikk relatert til lesing og skriving og matematikk gjennom 'peer learning'. Spesifikke kompetansetiltak: - Leseløftet (Läslyftet) (: Videreutdanning i språk-, lese- og skriveidaktikk for lærere som bygger på kollegial kompetanseheving. Leseløftet sikter på å øke elevenes leseforståelse og språkferdigheter

År/ Periode/	Reform/ ISCED	Beskrivelse: Målsetting, målgrupper, enkelttiltak
		<p>gjennom å øke kvaliteten i undervisningen. Arbeid med Leseløftet kan organiseres med eller uten statstilskudd. http://www.skolverket.se/kompetens-och-fortbildning/larare/laslyftet</p> <ul style="list-style-type: none"> - Matematikkøftet (Matematiklyftet), 2013-16: Videreutdanning i matematikdidaktikk for lærere som underviser i matematikk, og det største videreutdanningstiltak noensinne i Sverige på et særskilt emne. Rundt 37 000 matematikklærere kommer til å delta i skoleåret 2015/16. Matematikkøftet sikter på å øke elevenes måloppnåelse i matematikk. Videreutdanning skjer gjennom 'peer to peer' læring ved den lokale skolen, og innholdet er tett knyttet til undervisningen. Alt som lærere leser, diskuterer og planer er gjennomgått i undervisningen. http://www.skolverket.se/kompetens-och-fortbildning/larare/matematiklyftet - Naturvitenskap og teknikketsatsing (2012-2016): Nasjonalt nettverk av førskole- og skoleutviklere i vitenskap og teknologi, såkalte NT-utviklere. Målsetningen er å gi veiledning og peer-learning for å bidra til å videreutvikle undervisningen i naturvitenskap og teknikk. http://www.skolverket.se/kompetens-och-fortbildning/larare/naturvetenskap-och-teknik - Tidligere initiativer: Lærerloftet (2007-11) som omfattet videreutdanning for sertifiserte lærere og fagspesialisering for godkjente lærere uten formell kvalifikasjon <p>Kilde: http://www.skolverket.se/kompetens-och-fortbildning/larare/om-lararloftet</p>
2013	Reform: Karriereutvikling for lærere ISCED 1-2	Profesjonalisering av lærere: De to ny lærerstillingene, første lærer og lektor, skal bidra for å gjøre læreryrket mer attraktivt; reformen gjelder alle typer skoler unntatt barnehage: <ul style="list-style-type: none"> - Første lærere ('first teachers') har utvidet ansvarsområder og høyere lønn - Lektor for sertifiserte lærere som har vist progresjon over lengre tid <p>Kilder: http://www.skolverket.se/kompetens-och-fortbildning/larare/karriartjanster-for-larare</p>
2013	Lovendring: Barn uten statsborgerskap får rett til utdanning	Barn som er bosatt i Sverige uten statsborgerskap/uten lovlig opphold gis samme rett til opplæring enn barn med lovlig opphold <p>Kilde: Eurydice: Sweden: National Reforms in School Education</p>

År/ Periode/	Reform/ ISCED	Beskrivelse: Målsetting, målgrupper, enkelttiltak
	ISCED 0-2	
2011	Reform: Lærerplaner ISCED 0-3	Innføring av nye læreplaner
2011	Reform: Nasjonale prøver ISCED 1-2	Nasjonale prøver ved 6. (i stedet av 5.) trinn for svensk/svensk som andrespråk, matematikk og engelsk <ul style="list-style-type: none"> - Tidligere reformer: - Nasjonale prøver ved 5. trinn, 2009 - Nasjonale prøver for elever i 9. trinn i naturfag, 2010 - Nasjonale prøver for elever i 3. trinn i svensk/svensk som andre språk og matematikk, 2010 - Nasjonale prøver ved 9. trinn i svensk, matematikk og engelsk, 1997/98 Kilde: Eurydice: Sweden: National Reforms in School Education
2011	Reform: Nivådeling	Nivådeling innføres i 2011.
2011	Reform: Ny karakterskala	Innføring av ny karakterskala med flere nivåer (6 nivåer) for bruk på alle typer skoler (ISCED 0-3). I grunnskolen settes karakterer for første gang.
2011	Reform: Lærerlegitimation ISCED 0-3	Kun lærere med godkjent lærerutdanning kan vurdere elever (karaktersetting), og kan få fast ansettelse. Reformen inneholder følgende elementer: Introduksjon av innføringsperiode for alle nye lærere; strengere opptakskrav for lærerutdanning; krav for at alle lærere registreres. Introduksjon av nye programmer med fire ulike sertifikater: 1) Sertifikat i førskolalærerutdanning, 2) Sertifikat i barneskolepedagogikk, 3) Sertifikat som faglærer, og 4) Sertifikat i yrkesfagpedagogikk. Fra juli 2015 har lærere ikke lenger lov i å selvstendig vurdere om de er registrert eller ikke. Hver institusjon som vil drive lærerutdanning må være godkjent av Universitetskanslersämbetet (UKA). Godkjenningen gjelder både sertifikater og spesialisering, nivå og faglærerutdanning. Alle høyere utdanningsinstitusjoner må søke godkjenning. Kilde: http://www.skolverket.se/kompetens-och-fortbildning/larare/introduktionsperiod-1.237093
2011	Lovendring: Förskola ble del av utdanningssystemet ISCED 0	Förskolautdanning ble en del av utdanningsløpet: <ul style="list-style-type: none"> - Alle 3-5-åringer har rett til 525 timer gratis förskolautdanning innenfor det svenske skolesystemet, dvs. minst 3 timer per dag eller 15 timer per uke.

År/ Periode/	Reform/ ISCED	Beskrivelse: Målsetting, målgrupper, enkelttiltak
		- Alle 6-åringer har rett til førskole, og kommuner er pålagt å gi plass til alle 6-åringer.
2010	Ny lov	Forenkling av systemet ved å harmonisere skoleformer og spesielt harmonisere reguleringen av offentlige og friskoler; det systematiske kvalitetsarbeid er fjernet som obligatorisk.

Oppsummering

I Sverige har det blitt iverksatt en rekke enkeltreformer, tiltak og satsinger i de senere årene. Viktige tiltak gjelder for eksempel den nye loven om å harmonisere reguleringen av offentlige og private skoler (friskoler), innføringen av et nytt karaktersystem og nivådeling og reformen om lærerlegitimasjon, i tillegg til aktuelle satsinger, for eksempel skoleutviklingsprogrammer og satsingen for å styrke undervisningskvaliteten for nyankommende elever. Den endelige rapporten av skolekommisjonen som legges frem i januar 2017 skal dermed svare til OECDs utredning om det svenske utdanningssystemet, med tittelen *Improving Schools in Sweden: An OECD perspective*.

Koblingen mellom praksisfeltet og forskningsbasert kunnskap i Sverige

Ifølge den svenske opplæringsloven, *skollagen*, Kap. 1 § 5, skal utformingen av undervisningen bygge på forskning og kunnskapsbasert praksis⁶⁵. Vi har identifisert fire konkrete initiativer i Sverige. Disse grupperes etter 1) forskningsinstitutter/-sentere og Nasjonale sentre, og 2) forvaltningsenheter eller enheter ved politiske myndigheter.

Forskningsinstitutter/-sentre og Nasjonale sentre (1)

De nasjonale kompetansesentrene i ulike fagområder: De nasjonale kompetansesentrene, er lokalisert ved ulike universiteter og er knyttet til fem ulike fagområder: matematikk, kjemi, fysikk, biologi og bioteknikk, og teknikk i skolen. De sentrene skal gi støtte for lærere i å lage interessante og aktuelle undervisning i de ulike fagområdene, gir veiledning og kursing og henvisning til relevant litteratur. Skoleverket gir finansiell støtte til de nasjonale kompetansesentrene. Målgruppen er lærere innenfor de respektive fagområdene som oppsøker sentrene for å få støtte i planlegging og gjennomføring av undervisning. Det finnes per i dag fem nasjonale kompetansesentre.

1. Centrum för tekniken i skolan, CETIS (7 ansatte), Linköpings universitet
2. Nationellt resurscentrum för biologi och bioteknik (3 ansatte), Vid Uppsala universitet
3. Nationellt resurscentrum för fysik (4 ansatte), ved Lunds universitet
4. Nationellt Centrum för Matematikutbildning, NCM (16 ansatte), ved Gøteborg Universitet
5. Kemilärarnas resurscentrum (6 ansatte), KRC, Stockholms universitet

På forslag av Skoleverket skal det ved Linköpings universitet etableres et nytt Senterom ämnesdidaktisk centrum for naturvitenskap og teknik som skal stimulere forskningen innen naturvitenskap og teknikk og spre dens resultater.⁶⁶

Forvaltningsenheter (2)

Det nasjonale kontoret for kunnskap om resultatene av forskning ved Skoleverket: Det nasjonale kontoret for kunnskap om resultatene av forskning ble opprettet i 2008 og inntar en viktig meklerrolle mellom forskning, politikktutforming og praksis. Skoleverket i sin rolle kan informere forskning, og formulere konkrete anbefalinger basert på forskning med utgangspunkt i den svenske opplæringsloven (*skollagen*, Kap. 1 § 5). Det utgis en rekke ulike typer dokumenter, både

⁶⁵ Skollagen, Kap. 1 § 5: «Utbildningen ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet.» Ifølge vurderingen av Eva Minten, Undervisningsråd, Fil dr, ved Skoleverket, er denne formuleringen unikt, hvis man sammenligner den svenske loven med liknende dokumenter i de andre nordiske landene.

⁶⁶ <http://www.skolverket.se/skolutveckling/larande/nt/2.6095/nationella-resurscentrum-1.82529>

styringsdokumenter og støttende dokumenter. Forskning gjøres tilgjengelig som kunnskap til praktikere gjennom: www.skolverket.se/forskning.

Mandatet til det nasjonale kontoret dreier seg om å oppsummere og formidle kunnskap om resultater av forskning til praktikere i skolen. Målgrupper er rektorer og lærere, som skal dra nytte av denne kunnskapen og bruke den i praksis; i tillegg er det samarbeid med ulike universiteter som utfører primærforskning. Innenfor formidling og spredning av forskningsbasert kunnskap brukes tre ulike typer for spredning: internett, kunnskapsoversikter og utviklingstiltak. Arbeidet bygger på tanken at praktikerne (profesjonelle) er medaktører i produksjon av kunnskap, og at kunnskap er ikke noe som er ensidig. Utpøvd erfaring tolkes som profesjonens egen kunnskap, men denne erfaringen blir sjelden artikulert, og er ifølge vår informant fra Skoleverket en annen problemstilling som de jobber med.⁶⁷ Følgende avsnitt beskriver eksempler for ulike typer av formidling, og gir noen indikasjoner for dens rekkevidde («scope»)⁶⁸.

Internettet er den primære formidlingskanalen, og det måles antall besøkende per måned. Forskningsssidene har, ifølge informanten vår, cirka 65 000 besøkende per måned, som bruker i gjennomsnitt 3,3 minutter, noe som indikerer at de fleste leser innholdet.

Kunnskapsoppsummeringer: Her måles det antall nedlastinger og antall solgte eksemplarer, som er svært varierende. Oversiktene⁶⁹, *Greppa språket* og *Forskning för klassrummet*, ble solgt og lastet ned, cirka 20 000 ganger respektive 75 000 eksemplarer. Det man vet er at disse brukes som kurslitteratur ved universitetet og at man bruker de i arbeidet ved skolen (ulike former gruppearbeid), men det man ikke vet er om *hvordan* dette foregår konkret.⁷⁰

Utviklingsinnsatser: En av de siste utviklingsinnsatsene heter *Forskning lyfter*. Utgangspunktet er en forskningsbasert tilnærming for å påvirke skolevirksomheter, og det jobbes med ulike former av peer-learning, og tilbakemelding. Tiltaket er basert på kollegialitet, inkludering og tilbakemeldinger, og det arbeides på et problem som var gjeldende for hver deltakende skole, med 3-5 deltakere fra hver skole, en av deltakerne rektorer. Det var to møter, og mellom disse ble skolene bedt om å arbeide med sine problemstillinger. Dette ble vurdert som verdifullt, men problemet var at man hadde nådd veldig få skoler.

Det arbeides ifølge vår kontaktperson ikke med konferanse innen forskningsspredning, siden det foreligger lite kunnskap om at konferanser gir en langvarig effekt.⁷¹

Skolforskningsinstituttet: Som et forvaltningsorgan ble Skolforskningsinstituttet opprettet i 2015.⁷² Målgrupper er lærere og andre ansatte i förskola, grunnskoler og videregående skoler og voksenopplæring. Instituttet sikter på å gi støtte i å planlegge, gjennomføring og evaluering undervisning og læring basert på forskningsbaserte metoder og praksis. Oppgaver omfatter blant annet: 1) validering av forskningsresultater med hensikt til kvalitet og relevans; 2) systematisk oppsummering av forskningsresultater av høy kvalitet og formidling av disse til praksisfeltet; 3) kunnskapsformidling, f.eks. gjennom tilgang til databaser; 4) identifikasjon av kunnskapshull og 5) bestilling og finansiering av praksisrelevant forskning av høy kvalitet i områder hvor det trengs mer forskning. Instituttet arbeider sammen med andre svenske forvaltningsorganer innen utdanning mht.

⁶⁷ Ifølge e-post fra Eva Minten, Fil dr, Undervisningsråd, ved Skoleverket.

⁶⁸ Dette avsnittet baserer seg på informasjon fra Eva Minten, Fil dr, Undervisningsråd, ved Skoleverket.

⁶⁹ Andre eksempler: Skoleverket (2015). Skapa och våga. Erfarenheter, begrepp och forskning kring entreprenörskap i skolan; Skoleverket (2013). Att förstå sin omvärld och sig själv. En kunskapsöversikt om hur undervisningen i samhällskunskap, historia, religion och geografi kan bedrivas.

⁷⁰ Dette ble nevnt eksplisitt som en svakhet i arbeidet med formidling av kunnskap.

⁷¹ <http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning>

⁷² Opprettelsen av Skolforskningsinstituttet var blant annet basert på SKOLFORSK-prosjektet i 2014 utført av Vetenskapsrådet i oppdrag av regjeringen. Prosjektet sammenstilte nasjonal og internasjonal forskning med relevans for skolesektoren. Hensikten var å skape en kartlegging av kunnskap til det nye Skolforskningsinstituttet.

formidling og bruk av forskningsbasert kunnskap. Samarbeidspartnere er lærere og rektorer, skoleeiere, og universiteter og høyskoler som utdanningsinstitusjoner av lærere.⁷³

Oppsummering

For Sverige har vi kartlagt tre typer initiativer som arbeider for å sikre en tett kobling mellom forskningsbasert kunnskap og praksis. De nasjonale kompetansesentrene som først og fremst er rettet mot praktikere, Det nasjonale kontoret for kunnskap om resultatene av forskning, og det nyopprettede Skolforskningsinstituttet. Det foreligger lite dokumentert kunnskap om hvor mye og hvordan de ulike initiativene brukes. Når det gjelder det nasjonale kontoret for kunnskap om resultatene av forskning ved Skoleverket, finnes det statistikk som viser forholdsvis høye tall om antall nedlastinger av systematiske oversikter og antall besøkende på nettsiden. Ifølge vår faglige ekspert brukes disse kunnskapsoversiktene i arbeidet ved skolene; det man derimot ikke vet er om *hvordan* disse konkret brukes.

4.2 Sammenlignende beskrivelse av de nordiske landene

Formålet med kapitlet er å beskrive fellestrekk og forskjeller på tvers av de nordiske landene for både utdanningspolitiske reformer og tiltak og initiativer som arbeider mot en tett kobling mellom forskningsbasert kunnskap og praksis innen utdanning. Hensikten er å gi et bilde over slike initiativer på tvers, og å gi en indikasjon om hvor langt de enkelte landene ha kommet til å nå målsetninger knyttet til kunnskapsbasert politikk og praksis i utdanningen.

Aktuelle temaer og utdanningsreformer: Fellestrekk og forskjeller på tvers

I denne beskrivelsen på tvers av de nordiske landene har vi valgt ut de mest sentrale utdanningsreformene for grunnskole- og barnehageområdet fra de siste seks årene (siden 2010), ved å dele dem inn i tre grove kategorier: 1) skole/læreplan, operasjonalisert som reformer som gjelder skolens organisering, elever og læreplaner; 2) lærere, operasjonalisert som reformer som gjelder kompetanseheving og utdanning av ansatte i skolen (og barnehage); og 3) barnehage/læreplan, operasjonalisert som reformer som gjelder barnehagens innhold, elever og kompetanse blant ansatte.

Tabell 4.6 Overordnede reformer i de nordiske landene (2010-2015)

	Grunnskole		Barnehage
Land	Skole/Læreplan	Lærere	Barnehage: Læreplan
Danmark	Folkeskole (2013) Inklusjon av elever med spesielle behov (2012)	Lærerutdanning (2013)	Språkkartlegging for 3-åringer (2010)
Finland	Utdanningssystem (2014-2016)	Lærerutdanning (lærere og annet pedagogisk personell i skolen) (Osaava 2010-2016)	Utdanningssystem (2014-2016)
			Dagvård/ förskola ble del av utdanningssystem (2013)
Island	Lesing (2014-2018)		Lesing (2014-2018)
	Utdanningssystem (2011)	Lærerutdanning (2011)	Utdanningssystem (2011)

⁷³ <http://skolfi.se/in-english/>; <http://skolfi.se/kunskapssammanstallningar/>

	Grunnskole		Barnehage
Land	Skole/Læreplan	Lærere	Barnehage: Læreplan
Norge		Kompetanse for kvalitet (2016-2025) Ungdomstrinn i utvikling (2013-2017)	Kompetanse for fremtidens barnehage (2014-2020)
Sverige	Nye læreplaner (2011)	Lærerlegitimation (2011) Lærerutdanning (2013)	Förskola ble del av utdanningssystem (2011)

Finland, Danmark og Island viser fellestrekk når det gjelder aktuelle og sentrale utdanningsreformer fra 2010 fremover. Alle de tre landene har i de siste seks årene gjennomført utdanningsreformer i stor skala som omfatter hele utdanningssystemet, inkludert barnehageområdet (i Finland, Island) eller deler av grunnopplæringen⁷⁴ (Folkeskolereform, Danmark). En gjennomgang av kildene våre har resultert i noen fellestemaer på tvers av landene, som «literacy og tidlig kartlegging av lese- eller språkferdigheter» (Danmark, Island)⁷⁵, skoler som «lærende organisasjoner» (Danmark, Finland)⁷⁶ og bredt forståelse av «kompetanse» (Island, Finland)⁷⁷. Dette kan indikere at reformene i de tre landene i noen grad kan ha blitt inspirert av reformene fra andre nordiske land.

Disse tre landene skiller seg derved fra Norge og Sverige, hvor det ikke har vært noen sentrale overordnede utdanningsreformer i de siste seks årene. Den siste store og sentrale utdanningsreformen i Norge – Kunnskapsløftet i 2006 - omfattet både skolens innhold, organisasjon og struktur. Aktuelle satsinger, som gjelder både kompetanseheving i barnehage og grunnskolen, faginnholdet (realfag) og enkelte trinn (ungdomstrinn) samt den nylig presenterte utredningsrapporten om «Fremtidens skole» (NOU: 2015 8), kan dessuten indikere et ønske fra sentrale myndigheter om en større utdanningsreform om ikke så lenge.

I Sverige, har det vært en del tilsvarende tiltak og enkeltreformer ; et eksempel er lærerutdanningen, med hensyn til økende profesjonalisering, og høyere krav til inntak og kvalifikasjoner. Skolekommisjonen som ble tilsatt i 2015 skal i sin utredning (januar 2017) gi svar til OECD-rapporten *Improving Schools in Sweden*, derimot, som har etterlyst en helhetlig utdanningsreform «to bring about system-wide change and strengthen the performance of all Swedish schools and students» (OECD, 2015b: 8)..

Når det gjelder landbeskrivelsene ligner Sverige og Norge hverandre idet de har satt i gang en rekke store satsinger på utdanningsfeltet som peker framover i tid, og delvis bygger på tidligere satsinger. Disse dreier seg for eksempel om kompetanseheving blant personal i utdanningsinstitusjoner og lærerutdanning på den ene siden, og et løft om realfag i skolen på den andre siden. Tabellen nedenfor

⁷⁴ I tillegg til Folkeskolereformen ble det også gjennomført en reform av yrkesfagopplæring på videregående trinn (se. The Danish Ministry of Education, 2014: *Improving Vocational Education and Training – overview of reform of the Danish vocational education system*.

⁷⁵ Danmark: Innføring av språkkartlegging i barnehage; øke timetall i dansk. Island: Økning av leseferdigheter eksplisitt mål (reform).

⁷⁶ Danmark: «Lærekonsulenterne» som led i Folkeskolereformen for å gi støtte til skoler for videreutvikling. Finland: skoler som lærende organisasjon nevnes eksplisitt som viktig aspekt for endring.

⁷⁷ Island: «konseptkompetanse» vektlegges. Finland: «Læring og kompetanser» nevnes eksplisitt som viktig aspekt for endring.

indikerer en viss «policy-borrowing» (Phillips, 2005) mellom de to landene særlig når det gjelder satsingen på realfag, profesjonalisering av læreryrket og kompetanseheving blant lærere.

Tabell 4.7 Beskrivelse av satsinger i Norge og Sverige

Norge		Sverige	
Tid	Navn	Tid	Navn
2016-2025	Kompetanse for kvalitet (tidligere strategi, 2012-2015)*	2016-2019	Styrke kvaliteten i opplæringen for ny ankommende elever
2015-2019	Satsing på realfag (tidligere strategi, 2010-2014)	2015-2017	Nye nasjonale skoleutviklingsprogrammer
2014-2020	Kompetanse for framtidens barnehage (tidligere strategi, 2007-2011)*	2015-	Samarbeid for en bedre skole
2013-2018	Strategi for etter- og videreutdanning i PPT 2013 – 2018 (SEVU-PPT)*		
2013-2017	Ungdomstrinn i utvikling*	2013-2018	Kompetanseløft for lærere gjennom peer-to-peer læring
2013-	Lærerløftet (tidligere strategi, GNIST)	2012-2016	Naturvitenskap og teknikk-satsing
		2011	Läraryrkeslegitimation

De store satsingene markert med * ble også tidligere nevnt under reformer på sentrale områder.

Initiativer for å sikre en tett kobling mellom forskningsbaser kunnskap og praksis: Fellestrekk og forskjeller på tvers

I metodekapitlet (kapittel 2) definerte vi «meglerorganisasjoner» som initiativer eller strukturer som arbeider med koblingen mellom forskningsbasert kunnskap og praksisfeltet. Når det gjelder *antall* og *bredden* av «meglerorganisasjoner», er det Danmark som skiller seg ut fra de andre nordiske landene, med hele åtte meglerorganisasjoner i ulikt format, en nettportal, i tillegg til profesjonshøyskolene. Deretter følger Norge med fire meglerorganisasjoner⁷⁸, en nettportal, samt målrettede forskningsprogrammer. Deretter følger Finland og Sverige med hver tre initiativer, og til slutt Island, der vi kun identifiserte én type initiativ.

Tabell 4.8 Kartlegging av meglerorganisasjoner i de nordiske landene

Land	Kategori	Navn	Primære målgrupper
Danmark	Forskningsinstitutt/ Nasjonal senter	Danish School of Education (DPU), Aarhus Universitetet	Myndigheter Praktikere som tar etter- og videreutdanning
	Forskningsinstitutt/ Nasjonal senter	Dansk Clearinghouse	Myndigheter, praktikere
	Forskningsinstitutt/ Nasjonal senter	SFI – Avdeling Skole og Utdannelse	Politikere og praktikere
	Forskningsinstitutt/ Nasjonal senter	Center for Daginstitusjonsforskning	Forskere, politikere, praktikere

⁷⁸ De nasjonale sentrene ble telt som «ett initiativ».

Land	Kategori	Navn	Primære målgrupper
	Forskningsinstitutt/ Nasjonal senter	Nasjonal vitenscenter for lesing	Lærere, veiledere innen leseopplæring
	Forvaltningsenhet	Ressurssenter for Folkeskolen	Myndigheter, læringskonsulenter
	Hybrid	Dansk Evalueringsinstitutt (EVA)	Myndigheter (politikk for forvaltning), skoler
	Hybrid	National Center for Science Education	Kommuner
	Portal	Danmarks læringsportal	Lærere og annet pedagogisk personell
	Andre	Profesjonshøyskoler	Lærerstudenter, Lærere som tar videreutdanning
Finland	Forskningsinstitutt/ Nasjonal senter	Finnish Institute for Educational Research	Forskere; offentlige beslutningstakere; Lærere og annet pedagogisk personell
	Forskningsinstitutt/ Nasjonal senter	LUMA-Centre Finland	Lærere og annet pedagogisk personell
	Forskningsinstitutt/ Nasjonal senter	Center for Educational Research and Academic Development in the Arts	Lærere; forskere
	Hybrid	Finnish Education Evaluation Centre	Utdanningsinstitusjoner; myndigheter
Island	Forskningsinstitutt/ Nasjonal senter	Research centres (21), ved School of Education, University of Iceland	Forskere; politikk og forvaltning, lærere
Norge	Forskningsinstitutt/ Nasjonal senter	De nasjonale sentrene (10) i opplæringen	Praktikere; lærere og annet pedagogisk personell
	Forskningsinstitutt/ Nasjonal senter	Senter for utdanningsforskning, Høgskolen i Bergen	Politikere og andre beslutningstakere; Forskere; brukergrupper
	Forskningsinstitutt/ Nasjonal senter	Atferdssenteret	Skoler
	Forvaltningsenhet	Kunnskapssenter for Utdanning	Politikk; forvaltning; forskere; praktikere
	Forvaltningsenhet/Andre	Forskningsprogrammer	Forskere; praktikere

Land	Kategori	Navn	Primære målgrupper
	Portal	Nettsted: Utdanningsforskning.no	Lærere og annet pedagogisk personal
Sverige	Forskningsinstitutt/ Nasjonal senter	Nasjonale kompetansesentre	Lærere og annet pedagogisk personell
	Forskningsinstitutt/ Nasjonal senter	Skolforskningsinstitutt	Lærere og annet pedagogisk personell
	Forvaltningsenhet	Skoleverket: Det nasjonale kontoret for kunnskap	Offentlige myndigheter; praktikere

Selv om vi har funnet variasjon mellom de fem nordiske landene når det gjelder omfang og type meglerorganisasjoner, vet vi svært lite om hvordan disse konkret brukes av praksisfeltet. Dette er et gjennomgående trekk i samtlige nordiske land.

For Finland vet vi derimot at lærerne i større grad enn i de andre nordiske landene er involvert i forskningsarbeid, og aktivt tar i bruk forskningsbasert kunnskap i undervisningen; samtidig viser kartleggingen at det finnes forholdsvis få meglerorganisasjoner i Finland som arbeider mot å sikre en tettere kobling mellom forskningsbasert kunnskap og praksis. Vi kan derfor anta at behovet for slike «brobyggere» er mindre i de tilfellene der praktikere i større grad er involvert i forskningsaktiviteter, og hvor avstanden mellom forskning og praksis er forholdsvis liten.

5 Konklusjon

Målsettingen av denne kartleggingen var todelt: For det første å systematisk kartlegge nordisk komparative studier begrenset til barnehage- og grunnskoleområdet, som omhandlet sosiale kompetanser, sosial mobilitet, trivsel og kunnskapsdeling; for det andre å beskrive utdanningspolitiske trender i de fem nordiske landene og identifisere og beskrive initiativer rettet mot å koble forskningsbasert kunnskap og praksis, og måten hvordan denne kunnskapen brukes.

For det første har vi identifisert et begrenset antall nordisk komparative studier, som vi kategoriserte under barnehage og grunnskoleområdet i tillegg til en av de fire temaområdene. Blant 24 studier ble ti kategorisert under trivsel, mens de resterende studiene ble klassifisert under sosiale kompetanser, sosial mobilitet og kunnskapsdeling. Her foreligger det altså kunnskapshull på tvers av de nordiske landene, særlig innenfor de sistnevnte tre områdene.

For det andre har vi identifisert både fellestrekk og forskjeller når det gjelder utdanningspolitiske trender i de nordiske landene. Mens Finland, Danmark og Island har gjennomført store utdanningsreformer i de siste fem årene, viser Norge og Sverige fellestrekk når det gjelder enkle tiltak vedr. lærerutdanning, spesielt profesjonalisering av læreryrket og kompetanseheving.

Når det gjelder antall og bredden av «meglerorganisasjoner» mellom forskningsbasert kunnskap og praksis skiller Danmark seg ut, etterfulgt av Norge og Sverige. For Finland kan vi derimot anta at lærere i større grad enn i de andre landene er involvert i selve forskningsprosessen, og i større grad tar i bruk forskningsbasert kunnskap. Samtidig viser denne kartleggingen at det foreligger svært lite kunnskap om *hvor mye* og *hvordan* de ulike initiativene brukes av den enkelte skole og barnehage.

Referanser

- Aamodt, P. O., Seland, I., Opheim, V., Carlsten, T. C., Lødding, B., & Røsdal, T. (2014). Evaluering av de nasjonale sentrene i opplæringen: Evaluering av åtte nasjonale sentre i et styrings-og brukerperspektiv. Rapport 49/ 2014 (8232700580). Oslo: NIFU
- Burns, T., & Schuller, T. (2007). The evidence agenda. Centre for Educational Research and Innovation (CERI) (Ed). Evidence in education: Linking Research and Policy, 15-32.
- Danske Universiteter (2009). Danske Universiteters Hvidbog om forskningsbasert myndighetsbetjening. København: Danske Universiteter.
- The Danish Ministry of Education (2014): Improving Vocational Education and Training – overview of reform of the Danish vocational. København: The Danish Ministry of Education
- Eklund, G. (2009). A Research-Oriented Teacher Education in Finland – Challenges and Opportunities. Åbo Akademi University, Finland.
- Eurydice: Ongoing Reforms and Policy Developments. Country Reports.
- Gough, D., Oliver, S., & Thomas, J. (2012). An introduction to systematic reviews. Los Angeles, London: Sage.
- Gutman, L. M., & Vorhaus, J. (2012). The impact of pupil behaviour and wellbeing on educational outcomes. London: Childhood Wellbeing Research Centre.
- Kunnskapsdepartementet. Stortingsmelding nr. 31 (2007-2008: 85) Kvalitet i skolen. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Lenihan, A. (2013). Lessons from abroad. International approaches to promoting evidence-based social policy. London: Alliance for useful evidence.
- Ministry of Education Iceland, (2014). White paper on education reform. Reykjavik: Ministry of Education.
- Ministeriet for Børn, Ligestilling, Integration og Sociale Forhold (2015). En god start på livet for alle barn. 2014/2015: 31. København: Ministeriet for Børn, Ligestilling, Integration og Sociale Forhold
- Nasjonalt kunnskapssenter for Helsetjenesten. (2013). Slik oppsummerer vi forskning. Håndbok for Nasjonalt kunnskapssenter for helsetjenesten. Oslo: Nasjonalt kunnskapssenter for Helsetjenesten.
- NOU 2015: 8 Fremtidens skole. Fornyelser av fag og kompetanser. (Ludvigsen-utvalget). Avgitt til Kunnskapsdepartementet 15. juni 2015. Oslo: Departementenes sikkerhets- og serviceorganisasjon Informasjonsforvaltning.
- Nutley, S., Davies, H., & Walter, I. (2002). Evidence based policy and practice: cross sector lessons from the UK. ESRC UK Centre for evidence based policy and practice: working paper, 9.
- OECD (2015a). Education Policy Outlook 2015. Making Reforms Happen. Paris: OECD.
- OECD (2015b). Improving Schools in Sweden: An OECD Perspective. Paris: OECD.
- OECD (2015c). Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills, OECD Skills Studies, OECD Publishing, Paris: OECD.

- Petticrew, M., & Roberts, H. (2006). *Systematic reviews in the social sciences: A practical guide*. Oxford: Blackwell .
- Phillips, D. (2005). Policy Borrowing in Education: Frameworks for Analysis. In J. Zajda, K. Freeman, M. Geo-Jaja, S. Majhanovic, V. Rust, J. Zajda, & R. Zajda (Eds.), *International Handbook on Globalisation, Education and Policy Research* (pp. 23-34): Springer Netherlands.
- Prøitz, T. S. (2015). Modeller og konsepter for kartlegging og sammenstilling av evidens innenfor det utdanningsvitenskaplige området. Delrapport frå SKOLFORSK-prosjektet. Vetenskapsrådets Rapporter. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Qvortrup, L. (2015). Data- og forskningsinformeret utvikling af pædagogisk praksis i dagtilbud. In T. Næsby (Ed.), *Evidens i pædagogens praksis : En introduktion* (pp. 215-233). Frederikshavn: Dafolo.
- Rambøll, & Uddannelsesforskning, D. C. f. (2014). *FORSKNINGSKORTLÆGNING UNDERVISNINGSMILJØ OG TRIVSEL*. Aarhus: Aarhus Universitet.
- Rasberry, C. N., Lee, S. M., Robin, L., Laris, B., Russell, L. A., Coyle, K. K., & Nihiser, A. J. (2011). The association between school-based physical activity, including physical education, and academic performance: a systematic review of the literature. *Preventive medicine*, 52, S10-S20.
- Rasmussen, J., & Holm, C. (2012). In pursuit of good teacher education: How can research inform policy? *Reflecting Education*, 8(2), 62-71.
- Reicher, H. (2010). Building inclusive education on social and emotional learning: challenges and perspectives—a review. *International Journal of Inclusive Education*, 14(3), 213-246.
- Rismark, M., & Solvberg, A. M. (2011). Knowledge sharing in schools: A key to developing professional learning communities. *World Journal of Education*, 1(2), p150.
- Robson, C. (2002). *Real world research: A resource for social scientists and practitioner-researchers* (Vol. 2). Oxford: Blackwell.
- Sahlberg, P. (2012). The most wanted: Teachers and teacher education in Finland. In L. Darling-Hammond & A. Lieberman (Eds.), *Teacher Education Around the World. Changing Policies and Practices*. NY: Routledge (pp. 1-21). London: Routledge.
- Sigurðardóttir, A. K., Guðjónsdóttir, H., & Karlsdóttir, Jóhanna. (2014). The Development of a School in All in Iceland: Equality, Threats and Political Conditions. In U. Blossing, G. Imsen, & L. Moos (Eds.), *The Nordic Education Model. 'A School for All' Encounters Neo-Liberal Policy* (pp. 95-113). Dordrecht, Heidelberg, New York, London: Springer.
- Spord Borgen, J., Opheim, V., & Prøitz, T. S. (2009). *PraksisFoU 2005-2010: Vurdering av forskningsprogrammet Praksisrettet FoU for barnehagen, grunnsopplæringen og lærerutdanningen*. Rapport 25/2009. Oslo: NIFU STEP.
- Thomas, G. (2004). What is evidence? In: Pring, G. og Thomas, G. (Eds.). *Evidence-based Practice in Education*. Maidenhead: Open University Press.
- Utdanningsdirektoratet (2015). *Oppdragsbrev til de nasjonale sentrene for 2015*. Oslo.
- Vallberg Roth, A.-C. (2014). Nordic comparative analysis of guidelines for quality and content in early childhood education. *Nordisk barnehageforskning*, 8(1), 1-35.

Vedlegg 1: Resultater fra scoping søk

Oppsummering: Det finnes noen studier med ett komparativt perspektiv, men dette gjelder i hovedsak prosjekter om frafall, marginalisering (arbeidsmarkedet) og lærerutdanning, som ligger utenfor ISCED 0-2).

Kilde: Norden Publications

Forfatter, år, tittel	Sammendrag	Kommentar
Halvorsen, Bjørn; Hansen, Ole-Johnny; Tägtström, Jenny (2013). Young people on the edge (summary): Labour market inclusion of vulnerable youths Research subject Gender equality, Health, Welfare, Sustainable development, Education , Children and young people, Human Rights, Labour and employment	The unemployment among young people is considerably higher than the overall unemployment in the Nordic region. A growing group of young people in the Nordic countries are at a great risk of permanent exclusion with regard to working life and society, perhaps for much of their adult lives. Unemployment among young people is a permanent structural problem, but it has increased as a result of the global economic crisis. The Nordic Council of Ministers has asked the Nordic Centre for Welfare and Social Issues to analyze, how one in the Nordic region most effectively can contribute to increased inclusion of vulnerable people in the labour market. The report Young people on the edge (summary) –Labour market inclusion of vulnerable youth is a result of this work.	Ekskludert på grunn av utdanningsnivå
Egelund, Niels (2012). Northern Lights on PISA 2009 – focus on reading	This report aims to identify and analyze specific Nordic reading results and trends from 2000 to 2009. There is focus on weak readers and gender issues, and there are results from an analysis of two Danish national options, one covers tests of basic reading skills, word decoding and vocabulary knowledge, while the other presents results from analysis of oversampling of students with immigrant background. The publication also gives an overview of the school systems in the Nordic countries with a timeline of politically induced changes from 1990 to 2010 – the years of the PISA assessments. An overview of such changes has never previously been provided. The documented changes are used to form possible explanations for trends in PISA reading results in the respective countries.	
Markussen, Eifred (2010) Frafall i utdanning for 16–20 åringer i Norden	Høyt frafall og lav fullføringsgrad er et stort problem i alle de nordiske land: Bare 60–80 % av årskullene fullfører og består videregående opplæring/ungdomsutdannelsen/gymnasie	Ekskludert pga. utdanningsnivå

Forfatter, år, tittel	Sammendrag	Kommentar
	<p>skolan. Rapporten viser at frafall ikke er et entydig begrep, og at det er vanskelig å sammenligne volum på frafall uten å kjenne avgrensingen av begrepet i det enkelte land. Forskning viser at de unges sosiale bakgrunn, tidligere prestasjoner, deres sosiale og skolefaglige engasjement og identifikasjon samt den konteksten opplæringen inngår i, har betydning for frafall, gjennomføring og kompetanseopptilnåelse. Frafall i utdanning kan betraktes som sluttpunktet på en prosess som har startet tidlig i de unges liv. I alle de fem nordiske landene er det satt i verk en rekke tiltak for å redusere frafallet og bedre kompetanseopptilnåelsen. Tiltakene varierer betydelig, men det er likevel mulig å se et mønster, og særlig fire typer tiltak synes å gå igjen i landene, rådgivning og karriereveiledning, økt innslag av praksis i yrkesutdanninga, alternative opplæringsløp og omfattende reformer. Rapporten konkluderer med at frafallet kan reduseres, men at en eliminasjon av frafallet vil kreve grunnleggende og dyptgripende endringer i de økonomiske og sosiale ulikhetene i samfunnet som sådant.</p>	
<p>Silleborg, Ellen (2010). Muligheter for en fællesnordisk læreruddannelse på kandidatniveau</p>	<p>Udredningen kortlægger mulighederne for en fællesnordisk læreruddannelse på kandidatniveau givet indenfor rammerne af et Nordic Master Programme. Det gør den ved at beskrive Nordens forskellige læreruddannelser og de forskellige regelværk for fællesgrader. Et Nordic Master Programme er et uddannelsesprogram etableret af Nordisk Ministerråd i 2007. Programmet er iværksat for at styrke Norden som en attraktiv region for uddannelse. Højere uddannelsesinstitutioner med en stærk forskningsprofil kan søge om støtte til et Nordic Master Programme. Udredningen peger på fem udfordringer der begrænser mulighederne. Udfordringerne knytter sig blandt andet til at de potentielle ansøgerinstitutioners forskningsbasering ikke er identisk, at mange læreruddannelser ikke er stærkt modulariserede og derfor svære for de studerende at forlade, at læreruddannelserne har forskelligt indhold og længde og at lærerstuderende derfor er på forskellige faglige niveauer.</p>	<p>Ekskludert pga. lærerutdanning</p>

Forfatter, år, tittel	Sammendrag	Kommentar
	<p>Udredningen afsluttes med otte bud på indholdet i en fællesnordisk læreruddannelse på kandidatniveau, eksempelvis med fokus på stærke naturfagsdidaktiske kompetencer eller internationalisering.</p>	
<p>Sigurðardóttir, Erla (2009). Ligestilling i skolen: Rapport fra nordiske konferencer i Tórshavn og Reykjavik under Islands formandskab i Nordisk Ministerråd 2009</p>	<p>Ligestillingsundervisning i skolen var en prioriteret opgave under Islands formandskab i Nordisk Ministerråd i 2009. Derfor blev der indkaldt til en nordisk konference i Reykjavik i dagene 21.–22. september, hvor gode eksempler på ligestillingsundervisning i nordiske børnehaver og grundskoler blev præsenteret. Vestnordisk samarbejde blev også prioriteret under det islandske formandskab. I den anledning blev der holdt en konference i Tórshavn på Færøerne i juni måned hvor der blev fokuseret på ligestillingslovgivningen i Vestnorden og samarbejde om ligestillingsundervisning i børnehaver og grundskoler. Konferencerapporten „Ligestilling i skolen“ indeholder indlæg fra de to konferencer samt henvisninger til Power Point-præsentationer på formandskabets website:</p>	<p>Ekskludert pga. tema</p>
<p>Langelid, Torfinn, Mäki, Marianne, Raundrup, Kaj, Svensson, Svenolov (2009). Nordic Prison Education: A Lifelong Learning Perspective</p>	<p>In 1999, the Nordic Council adopted a recommendation on prison education in a Nordic perspective. In September 2001, a Nordic project group was appointed to carry out a study, with representatives from the prison and probation services and the educational authorities. The project was directed by the County Governor of Hordaland, Norway. A decision was adopted in 2007 to revise the report in relation to recent research, new surveys, and general developments in the Nordic countries. The purpose of the project was to provide a concise, overall and updated comparative view of education and training in prisons in Denmark, Finland, Norway and Sweden, as well as a brief description of the situation in Iceland, Greenland, the Faeroe islands and the Åland islands. If convicted prisoners are to be offered education on equal terms with others in society, the right to education must be clearly stipulated in the legislation. According to this report, good cooperation between the prison and probation services and other authorities is one of the key</p>	<p>Ekskludert pga. tema</p>

Forfatter, år, tittel	Sammendrag	Kommentar
	<p>starting points for satisfying prisoners' educational needs. The prison education offered today does not satisfactorily correspond to prisoners' educational needs. Increased investments in prison education would probably be of added value for society as a whole. This report provides useful documentation for individuals working with any aspect of the wider problem complex relating to prison and probation services.</p>	
<p>Eikeland, Ole-Johan; Manger, Terje; Asbjørnsen, Arve; Diseth, Åge (2008). Innsatte i nordiske fengsler: Utdanning, utdanningsønske og -motivasjon</p>	<p>I denne rapporten presenteres resultatene fra den første felles nordiske kartleggingen av utdanningsnivå, deltakelse i utdanning og motivasjon for utdanning hos innsatte i nordiske fengsler. Mellom seks og elleve prosent av de innsatte har i følge de fem lands undersøkelser ingen fullført utdanning, mellom en fjerdepart og halvparten har bare obligatorisk skole som høyeste fullførte utdanning. Det var jevnt over to av tre som ikke deltok i noen form for utdanning i fengslet, mellom en og tre prosent av de innsatte tok universitets- eller høyskoleutdanning. De fem landene varierer lite i prosentandelen som ikke tar utdanning i fengslet. I alle landene er det å utnytte tiden til noe fornuftig den viktigste grunnen for å ta utdanning i fengslet. Innsatte som holder på med utdanning er stort sett fornøyd med den, men det fremheves i alle landene at mangel på datautstyr skaper problemer med å gjennomføre utdanningen. I gjennomsnitt opplever mellom hver tredje og hver fjerde innsatt å ha lese- eller skrivevansker. En noe høyere andel sier at de har vanskeligheter med regning eller matematikk. Disse forhold spiller likevel en liten eller ingen rolle for i hvilken grad de innsatte deltar i undervisning i fengslene. Derimot synes det å råde en viss oppfatning blant innsatte om at hvis man har en kort dom, så finner man det ikke bryet verdt å starte på utdanning i fengslet.</p>	<p>Ekskludert pga. tema</p>
<p>Hyggen, Christer (2015), Unge utenfor utdanning og arbeid i Norden : Utfordringer, innsatser og anbefalinger. TemaNord 2015:536. Copenhagen: Nordisk Ministerråd. - See more at: http://kunnskapsbanken.org/forskning</p>	<p>Young people in the Nordic region face many challenges in their transition into adulthood. A key challenge is the transition from education to employment. This report focuses on the Nordic region and looks at policy, measures and efforts that include or are aimed specifically at young people,</p>	<p>Ekskludert pga utdanningsnivå</p>

Forfatter, år, tittel	Sammendrag	Kommentar
/unge-utenfor-utdanning-og-arbeid-i-norden-utfordringer-innsatser-og-anbefalinger#sthash.1Xmq6TjP.dpuf	<p>with the purpose of increasing the rate of graduates in the educational system, and ensuring inclusion in the labor market. Furthermore the report analyzes whether the existing efforts and measures work – and what works and what does not. The report concludes by presenting a series of recommendations for further research and policy initiatives in this field.</p> <p>The report is mainly based on existing research and gathers knowledge and observations from already published material.</p>	

Vedlegg 2: Søkestrategi

1. Tematisk bredt, nordisk-komparativ

Database: Web of science

Siden materialet i databasen er såpass bredt i forhold til for eksempel ERIC (det alt omhandler et aspekt ved utdanning) blir det vanskelig å unngå veldig mange irrelevante treff når man søker bredt.

Søkestreng: (Nordic OR Scandi? OR Compar?) AND (Education OR School): 46 treff

Database: ERIC

Søkestreng: (Nordic OR Scandi? OR Compar?) AND (Education OR School): 25 treff; peer reviewed, since 2006)

2. Tematisk spesifikt, nordisk, ikke nødvendigvis komparativ

Database: Web of science

Trivsel: Søkeord: (Well-being OR Bullying OR social);

Søket genererer treff på alle emneord som begynner med social (inkludert social competence, social mobility, social skill etc) og bullying og well-being som dekker trivsels aspektet.

Søkestreng: (Well-being OR Bullying OR social) AND (Education OR school) AND (nordic OR Scandinavian OR norway OR sweden OR finland OR denmark OR island); resultat: 3844 treff (dokumenter publisert etter 2000)

Søkestreng (modifisert): (Well-being OR Bullying OR social) AND (Education OR school) AND (nordic OR Scandinavian): 418 treff

Søkestreng (modifisert 2): (Well-being OR Bullying OR social) AND (Education OR school) AND (nordic OR Scandinavian) AND compar?: 32 treff

Database: ERIC

Basert på de fire temaområdene ble søket gjentatt i ERIC på hver av de samme temaområdene (inkludert synonymer) med (Nordic OR scandinavian).

Sosial mobilitet: (Social mobility OR social class OR Social status OR mobility) AND (nordic OR scandinavian): 338 treff

Social competence: (social competence OR Social adaptation OR Social skills OR adjustment OR interactions OR adaptive) AND (nordic OR scandinavian): 467

Kunnskapsdeling: (interaction OR knowledge sharing OR learning process OR communication theory OR system development) AND (nordic OR scandinavian): 388 treff (siden 2006)

Trivsel: (well-being OR bullying OR wellness OR happiness OR harrasment) AND (nordic OR scandinavian): 28 treff.

I tillegg ble det gjort ett litteratursøk i googlescholar for å verifisere det systematiske litteratursøket i Web of Science og ERIC

Søkestreng: (Education OR school OR childcare OR ECEC) AND (nordic OR Scandinavian) and (comparative or comparing): 37 500 treff

Vi gikk gjennom de første 200 treff (etter relevans)

Vedlegg 3: Liste over inkluderte studier inkludert sammendrag

Nordisk komparative studier

Alvestad, T., Bergem, H., Eide, B., Johansson, J.-E., Os, E., Pálmadóttir, H., . . . Winger, N. (2014). Challenges and dilemmas expressed by teachers working in toddler groups in the Nordic countries. *Early Child Development and Care*, 184(5), 671-688.

This article is based on a collaborative study in Iceland, Sweden and Norway of the youngest children in institutional settings, such as preschools. At the present time, preschool curricula and frameworks are changing to include increased learning. However, preschool teacher education lacks sufficient focus on this age group. New preschool organisations depend both on the increased number of very young children in the system and on new versions of pedagogical approaches. This study is based on the voices of preschool staff who work with very young children. The results showed the dilemmas and challenges that these teachers experience in their everyday work.

Andreasen, K., & Hjörne, E. (2014). Assessing Children in the Nordic Countries: Framing, Diversity and Matters of Inclusion and Exclusion in a School for All *The Nordic Education Model* (pp. 155-172): Springer.

Recent tendencies within assessment in comprehensive school in Nordic countries raise the question of the role of different practices of assessments, on how assessments are being used, for which purposes and the consequences of this. Assessments can be considered to be an integrated part of formal educational settings, in different forms and used for different purpose. In the chapter we will discuss and analyse the use of assessments in comprehensive school in the Nordic countries through time, as we will include different kinds of documentary and empirical studies in the argumentation. We will focus on which kinds of assessments have been used, for which purposes and the role of this in the perspective of society. More contemporary trends will be discussed, specifically the use of standardised testing. The Nordic countries differ at some points concerning the use of assessments of this character. Assessments point to and create differences between pupils and play a key role in processes of socialisation, marginalisation and in- and exclusion in society, as discussed by theorists such as Bourdieu and Bernstein. If the comprehensive school is based on the general idea of a school for all, how can different ways of practising assessment support or work against this idea? What conclusions can be drawn from the experiences in the Nordic countries?

Annerstedt, C. (2008). Physical education in Scandinavia with a focus on Sweden: a comparative perspective. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 13(4), 303-318.
doi:10.1080/17408980802353347

The purpose of this paper is to investigate meanings attached to physical education in the Scandinavian countries through (1) the different national syllabi; and (2) interpretations and conclusions researchers make in their studies of Scandinavian physical education and how these findings look like compared with other researchers' findings on the same questions. Physical education in Sweden is the focus, but comparisons are made with Denmark, Finland, and Norway. Method: This study can be seen as a qualitative textual analysis, and in this case analysis of syllabi as well as research texts produced about physical education in Scandinavia during the last ten years. Findings: The analysis shows that school systems in the Scandinavian countries are very similar. Recent educational reforms have moved towards decentralization and an emphasis on goals. Aims and objectives are formulated in national syllabi, but content and methods are a local responsibility.

Sweden took the first step and the three other countries have moved in the same direction. The comparative analysis shows that there are many similarities between physical education in the Scandinavian countries. It even seems possible to talk about a Scandinavian model for physical education, characterized by a broad content area, where pupils choose from a kind of 'smorgasbord' of physical activities. It is through multi-activity programmes of different physical activities that pupils are to learn. In practice, however, it seems as if, just as in the rest of Europe, ball games, gymnastics, fitness training, and track and field dominate the subject. On the other hand, typical activities for Scandinavian culture such as skiing, skating, orienteering, and outdoor education with a focus on environmental questions and health form part of a physical education programme that differs from those found in most other countries. Co-education is a main principle in Sweden, Norway, and Denmark, while in Finland physical education is taught in separate groups. Further, cooperation, socialization, and team effort are emphasized more than physiology, competition, and results. Health is a central proficiency area in physical education in especially Sweden and Finland, while in Denmark and Norway health is not emphasized as much as in the two first mentioned countries. Even though a health perspective should permeate the subject in all the Scandinavian countries, what this means in practice is seldom discussed and the teachers have difficulty in defining the concept. The issue of time allocation is quite complicated in Scandinavia due to localized control of curricular timetables and practices of offering options or electives. Researchers do agree about the conclusion that there has been a time reduction. However, the situation for physical education seems to be better in the Scandinavian countries than in many other countries around the world. In Sweden, for example, the climate vis-à-vis physical education is now much more positive, and the subject has regained status and resources. The situation for physical education in Finland and Norway also looks positive, if not quite as good as in Sweden. Physical education in Denmark, however, still waits for a breakthrough.

Arnesen, A. L., & Lundahl, L. (2006). Still social and democratic? Inclusive education policies in the Nordic welfare states. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 50(3), 285-300.

In this article, education policy is analysed from a welfare state perspective. The aim is to analyse the significance attributed to social-inclusive aspects of education in contemporary education policies of the Nordic countries, and the extent to which education is regarded as an element in welfare policies. Four aspects are addressed: (1) access to education and measures to prevent social exclusion of young people, (2) comprehensiveness of education in terms of public/private, integration/segregation of e.g. minority children and children with special needs, (3) emphasis on democratic values and participation, (4) the importance of community and equality versus a focus on the individual. It is concluded that it is still justified to speak of the five Nordic countries as a rather distinct group. However, social-inclusive policies have also clearly been reformulated and delimited, related to a strengthening of the economic-utilitarian functions of education and a weakening of central education governance.

Bjereld, Y., Daneback, K., & Petzold, M. (2014). Differences in prevalence of bullying victimization between native and immigrant children in the Nordic countries: a parent-reported serial cross-sectional study. *Child: care, health and development*.

BACKGROUND: Bullying among children is a problem with severe consequences for the victim. The present study examined parent-reported bullying victimization among children in the Nordic countries at two points in time, 1996 and 2011, and studied differences in prevalence of bullying victimization between immigrant and native children.

METHODS: Data came from the parent-reported NordChild, carried out in the Nordic countries in 1996 and 2011. NordChild is a serial cross-sectional comparative study. A total of 7107 children aged 7-13 were included in the analyses.

RESULTS: The prevalence of bullying victimization in the total Nordic countries was lower in 2011 (19.2%) than 1996 (21.7%). Difference in prevalence of bullying victimization was found both between native and immigrant children, and between countries. The largest difference in prevalence of bullying victimization was measured in Sweden 2011, where 8.6% of the native children were bullied, to be compared with the 27.8% of the immigrant children. Immigrant children had higher odds to be bullied than native children in Norway, Sweden and in the total Nordic countries at both measurements, also when adjusted for potentially confounding factors.

CONCLUSIONS: The higher prevalence of bullying victimization among immigrant children should be taken into consideration in the design and development of preventive work against bullying.

Drakenberg, M., & Malmgren, T. V. (2015). Convergence and Divergence: A Comparison between the Nordic School Curricula. *Business and Management Studies*, 1(2), 146-158.

The aim of this article is to compare ethics and morality in the school systems in Denmark, Finland, Iceland, Norway and Sweden. What similarities and differences on ethical issues and values are to be found in the five countries? With a background knowledge in the Swedish curriculum, we want to study democracy, multiculturalism and human rights based on other countries' curricula. Traditional theories and frameworks from literature on ethics and morality, for instance Begley's frame of theory, and educational policy documents have been studied to understand the concepts in the school system. By using document analysis we have put this together to reach the aim of the study, which has a Nordic perspective, not only a Scandinavian one, which is the most usual ones. The main results are that there are both similarities and differences between the countries, but the Nordic countries regarding ethics and morality have especially to consider the main concepts democracy, multiculturalism and human rights in the school systems. Even if there are many similarities between the Nordic countries when it comes to democracy, multiculturalism and human rights there are differences between the Nordic countries how related concepts have been expressed.

Einarsdottir, J., Purola, A.-M., Johansson, E. M., Broström, S., & Emilson, A. (2015). Democracy, caring and competence: values perspectives in ECEC curricula in the Nordic countries. *International Journal of Early Years Education*, 23(1), 97-114.

The national policies and historical roots of early childhood education (ECE) vary from society to society. In the Nordic countries, early childhood education and care (ECEC) policies have been built in the context of the welfare state. As such, they are closely connected to other welfare policy areas such as social policy, family policy and education policy, in addition to which a close relationship with labour policy is also evident. This article sheds light on the historical roots of Nordic ECEC policies by describing the commonalities and differences between the Nordic countries. The "Nordic model" is commonly described as integrated. Education, teaching and caring form an integrated unit and the term early childhood education and care is therefore typically used when describing the "Nordic model". It is also said to be based on a child-centred, holistic approach with an emphasis on participation, democracy, autonomy and freedom, while its track record of high quality ECE services is considered to be due in part to the use of a well-trained workforce. The Nordic countries are, however, developing and redefining their ECEC policies in the global economic and cultural context, in which governments have to choose their priorities. Pressure to standardize ECE services is also apparent, and signs of erosion of the key elements of the Nordic model have been seen in recent policy debates. This paper discusses the current direction of Nordic ECE policy making and the future of the Nordic model.

Einarsdóttir, J., & Wagner, J. T. (2006). *Nordic childhoods and early education: Philosophy, research, policy, and practice in Denmark, Finland, Iceland, Norway, and Sweden*: IAP.

In this book, noted Nordic researchers and teacher educators provide insights into early childhood discourses and practices in Denmark, Finland, Iceland, Norway and Sweden. In addition to these insiders' perspectives, an American scholars explore Nordic themes, trends, and practices as they emerge in the book's chapters on such varied topics as Nordic childhoods, children's perspectives, preschool teacher education reforms and developments, transition from preschool to primary school, learning through play, care giving and instruction. [Prosjekt Values Education in Nordic Preschools]

Fladmoe, A. (2012). The Nature of Public Opinion on Education in Norway, Sweden and Finland - Measuring the Degree of Political Polarization at the Mass Level. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 56(5), 457-479.

The aim of this article is to investigate public opinion on education in Norway, Sweden and Finland. Two questions are investigated: (1) whether there is a "Nordic model" of public opinion, and (2) whether public opinion is characterized by political consensus or conflict. Large-scale surveys from 1981 to 2009 are analyzed. The findings reveal that the nature of public opinion on education differs between Norway and Sweden on one hand and Finland on the other. In Norway and Sweden there is a tendency for supporters of the social democratic parties to have the most positive perceptions of the education system, even though the degree of polarization decreased during conservative participation in government. In Finland, political polarization was almost non-existent. Finally, the findings suggest that some of the dissatisfaction with the education system, as with other public institutions, was explained by support in populist parties. The article contributes to our understanding by filling a gap between research on education and public opinion.

Gunnarsdóttir, H. (2014). *Parental time pressure and financial stress-Challenges for mental health of Nordic children and adolescents*. University of Gothenburg.

Mental health problems are a significant public health concern affecting approximately 10-20% of children and adolescents worldwide. Parents' conditions and experiences are important in determining children's circumstances, health and development; however, few studies exist on parental everyday life challenges and children's health. Thus, the aim of this thesis is to explore parents' experiences of everyday life challenges and, more specifically, how children's and adolescents' mental health problems are associated with parental time pressure and financial stress.

Methods: Qualitative and quantitative methods were used to gather and analyse data from parents in the Nordic countries (Denmark, Finland, Iceland, Norway, Sweden). Interviews were conducted with 25 parents regarding their experiences of everyday life challenges, and the collected data analysed by qualitative content analysis. Data was gathered from 7805 parents of children 2-17 years old by a postal survey and associations examined with simple and multiple logistic regression analysis in three cross-sectional studies. Results: Parents described everyday life, influenced by demands and expectations, and time pressure as considerable challenges. Time pressure was reported as an issue in keeping up with daily life by 14.2% of mothers and 11.6% of fathers. Increased odds of mental health problems were found among both boys (OR 1.80 95% CI 1.32-2.46) and girls (OR 1.95 95% CI 1.42-2.66) of parents experiencing time pressure. A significantly larger proportion of parents in Iceland reported financial stress than in the other countries. Children of parents with financial stress had increased odds of mental health problems in all the countries (Denmark OR 2.59 95% CI 1.77-3.78; Finland OR 2.09 95% CI 1.44-3.03; Norway OR 2.19 95% CI 1.42-3.38; Sweden OR 2.51 95% CI 1.65- 3.81) but this was significantly lower in Iceland (OR 1.33 95% CI 0.92-1.92) than the others. Conclusions: In light of time pressure as a growing feature of modern societies, the findings in this

thesis may contribute to the explanation as to why mental health problems are common among children in Nordic countries in spite of otherwise favourable conditions for child health and development. The differences in the associations of financial stress and children's mental health problems between countries, with the weakest associations seen where the prevalence of financial stress was highest, emphasises the importance of considering mechanisms of social comparison and relative deprivation as potential contributors to mental health problems among children and adolescents. Keywords: children, parents, mental health problems, strengths and difficulties questionnaire, Nordic countries, time pressure, financial stress ISBN: 978-91-628-9181-7

Gunnarsdottir, H., Povlsen, L., & Ringsberg, K. C. (2013). Health lifestyles of pre-school children in Nordic countries: parents' perspectives. *Health promotion international*, 1-10.

Holistic understanding of health is one of the key principles of health promotion indicating that the health status of individuals and populations is determined by a variety of environmental, economic, social and personal factors. Traditionally, research focus has been on school-aged children and school-based interventions and less on pre-school children and their families' engagement in promoting health in everyday life. The aim of the present study was to explore factors that parents of pre-school children in the Nordic countries experienced as influencing health lifestyles in their children's everyday lives. Semi-structured interviews were conducted with 25 parents of pre-school children in the five Nordic countries. Qualitative content analysis was used to analyse the data. The parents identified themselves as the primary shapers of their children's lifestyles and described influencing factors related to themselves as well as to their immediate surroundings and the larger society. Attaining a health lifestyle in everyday life of Nordic parents with preschool children appeared to be all about the 'management of time when attempting to live up to expectations'. Preschool children's lifestyles are to a great extent intertwined with their parent's lifestyles and should be approached, both in research and practice, accordingly. Parents of pre-school children in the Nordic countries appear to be living their everyday lives straining to adapt to norms prevailing in society and may need encouragement and support in managing time in order to promote health lifestyles for themselves and their children.

Hohwü, L., Gissler, M., Sjöberg, A., Biehl, A. M., Kristjansson, A. L., & Obel, C. (2014). Prevalence of overweight in 2 to 17 year-old children and adolescents whose parents live separately: a Nordic cross-sectional study. *BMC public health*, 14(1), 1216.

Background: Comparative data of parental separation and childhood overweight has not been available before across the Nordic countries. The aim of this study was to examine the within-country prevalence and association between parental cohabitation and overweight in Nordic children.

Methods: A cross-sectional survey of 2-17-year-old children was conducted in 2011, titled: "NordChild". A random sample of 3,200 parents in each of the Nordic countries (Denmark, Finland, Iceland, Norway, and Sweden) were invited to participate in the study with parents of 6,609 children accepting to give answers about their children's health and welfare including information on height and weight of each child and parental cohabitation (response rate 41.5%). The group differences in prevalence and adjusted odds ratio (OR) for overweight, with corresponding 95% confidence intervals (CI) were performed in children whose parents lived separately. Additionally, a missing data analysis was performed to determine whether the adjusted estimates might result from confounding or selection bias.

Results: A significant difference was observed in Iceland between children whose parents live separately compared to those who live with both parents (difference: 9.4%, 95% CI: 2.8; 15.9) but no such difference was observed in Denmark, Finland, Norway and Sweden. No significant odds of

overweight were observed in children whose parents lived separately compared to children in normal weight at the time of study; Denmark: OR 1.03 (95% CI: 0.42; 2.53), Finland: OR 1.27 (95% CI: 0.74; 2.20), Iceland: OR 1.50 (95% CI: 0.79; 2.84), Norway: OR 1.46 (95% CI: 0.81; 2.62), and Sweden: 1.07 (95% CI: 0.61; 1.86). The missing data analysis indicated that the findings in Norway, Finland and Iceland were partly observed due to selection effects, whereas the adjustment in Denmark was due to confounding. The crude OR for overweight was higher in the 2-9-year-old group than in the 10-17-year-old group whose parents lived separately in Iceland, Norway and Sweden.

Conclusions: No association between parental cohabitation and overweight in Nordic children was found. Our finding of greater prevalence of overweight in Icelandic children whose parents live separately may be an indication that the welfare system in Iceland is separating from the other Nordic countries.

Hännikäinen, M. (2015). Younger children in ECEC: focus on the national steering documents in the Nordic countries. *Early Child Development and Care*, 1-16. doi:10.1080/03004430.2015.1071806

The aim of this study was to review the national steering documents on early childhood education and care (ECEC) in Denmark, Finland, Iceland, Norway and Sweden, with the focus on children up to the age of three, posing the question: What do these documents tell us about ECEC for younger children in the Nordic early childhood settings? Methodologically, a qualitative document analysis was applied. The documents provide a picture of young children whose age, individual needs and a number of other factors, such as cultural background, should be taken into account in ECEC. These children learn holistically, in close interaction with their environment. Their safety and well-being are seen as paramount. The physical and social worlds of children expand with the help of experienced and sensitive educators. However, younger children are rarely addressed specifically in these documents. For instance, many important themes, such as the very beginning of the child's attendance in ECEC, are poorly explicated in them.

Illeris, H. (2013). Potentials of togetherness: Beyond individualism and community in Nordic art education. *Studies in Art Education (commentary)*, 55(1), 79-83.

Historically, art education has focused mainly on individual learning processes. Today, poststructuralist theories of subjectivity and subjectivation are challenging these modernist discourses by proposing more dynamic models of multiple and instable learning selves, always in the making. In this commentary, the author turns her attention away from individual learning processes of becoming self and focuses on un(becoming) collective; shared and social as both object and subject for art pedagogy. Through a brief critique of the potential cynicism of visual culture pedagogy and the potential romanticism of community-oriented art education in Nordic countries, the author uses the philosophy of Jean-Luc Nancy to discuss some thoughts on "performative experimental communities" as a possible path toward an alternative thinking of togetherness as a material for art education.

Jensen, B. (2009). A Nordic approach to Early Childhood Education (ECE) and socially endangered children. *European Early Childhood Education Research Journal*, 17(1), 7-21.

In this paper I examine the Nordic model, i.e. a child-centred and holistic approach, in order to discuss Early Childhood Education (ECE) as a key policy instrument for fighting social inequality. Since 1999 it has been an important goal for the Danish government to ensure equal opportunities for all by starting with early intervention. This is especially relevant in Denmark, where >95% of all children attend day-care. International research shows that early interventions can make a positive difference, and as shown in US Randomised Controlled Trial (RCT) studies, the effects are lasting. On the other hand,

international research does not address the two different main approaches to the ECE systems (holistic/academic) nor to the questions of how pedagogic initiatives and framework conditions work as prerequisites for success (best practice). An analysis of research into the situation in the Nordic countries shows growing awareness of how to identify target groups for ECE-intervention as well as an increased focus on pre-school school teachers' education and the need for new assessment and evaluation methods for determining best practice. Since it would appear that the ECE system fails to provide equal social and intellectual opportunities to all children, further development in this area is required. Based on an analysis of the Nordic situation, some preliminary results of a recent Danish intervention involving some 60 centres and 2700 pre-school children are presented and discussed.

Johansson, B., Mäkelä, J., Roos, G., Hillén, S., Hansen, G. L., Jensen, T. M., & Huutilainen, A. (2009). Nordic Children's Foodscapes. *Food, Culture & Society*, 12(1), 25-51. doi:10.2752/155280109X368651

A study of the different food messages that children encounter and their own reflections of these messages was carried out among fifty-nine children from Denmark, Finland, Norway and Sweden. The children took photos of their 'foodscapes,' including school, home, shops, streets, cafés and restaurants. The themes were healthy and unhealthy food, everyday and festive food and their favorite food. The children were well aware of common understandings of healthy/unhealthy food. They labeled fruit, vegetables and fiber-rich foods as healthy and foods rich in sugar, fat and salt as unhealthy. Unhealthy eatables belonged to festive contexts, such as cozy evenings and birthday parties. The everyday food in school and at home was considered healthier, often consisting of well-composed meals including vegetables. The children's favorite foods belonged to both the healthy and unhealthy categories. The children also dealt with the contradictions between everyday healthy food and unhealthy festive food, which involved adjusting to different social and spatial contexts.

Jørgensen, K.-A., & Maagerø, E. (2009). *Barnekultur og barnekulturelle uttrykk i Norden*: Novus. [bokpublikasjon]

Kainulainen, K., Benn, J., Fjellström, C., & Palojoki, P. (2012). Nordic adolescents' school lunch patterns and their suggestions for making healthy choices at school easier. *Appetite*, 59(1), 53-62.

This article examines Nordic adolescents' school lunch patterns and their perceptions of how making healthy choices at school could be easier. Analysis is based on a quantitative data-set collected between 2006 and 2007 as part of a Nordic research project. The sample of 1539 respondents consisted of 14–17 year old adolescents from Finland, Sweden, Denmark, and Norway. The number of adolescents regularly eating either a packed lunch or a hot school lunch differed between countries and statistically significant differences were found between girls' and boys' school lunch patterns in the Swedish and Finnish data. Results suggest that adolescents have an understanding of what is healthy, but that school resources do not always support their ability to make healthy choices. Adolescents' own suggestions for improvement imply that more attention should be paid to building a healthy school food environment. An important future challenge is trying to involve school health care personnel and aligning classroom activities more coherently with adolescents' eating patterns during the school day.

Karila, K. (2012). A Nordic Perspective on Early Childhood Education and Care Policy. *European Journal of Education*, 47(4), 584-595. doi:10.1111/ejed.12007

The national policies and historical roots of early childhood education (ECE) vary from society to society. In the Nordic countries, early childhood education and care (ECEC) policies have been built in the context of the welfare state. As such, they are closely connected to other welfare policy areas such as social policy, family policy and education policy, in addition to which a close relationship with labour policy is also evident. This article sheds light on the historical roots of Nordic ECEC policies by describing the commonalities and differences between the Nordic countries. The Nordic model is commonly described as integrated. Education, teaching and caring form an integrated unit and the term early childhood education and care is therefore typically used when describing the Nordic model. It is also said to be based on a child-centred, holistic approach with an emphasis on participation, democracy, autonomy and freedom, while its track record of high quality ECE services is considered to be due in part to the use of a well-trained workforce. The Nordic countries are, however, developing and redefining their ECEC policies in the global economic and cultural context, in which governments have to choose their priorities. Pressure to standardize ECE services is also apparent, and signs of erosion of the key elements of the Nordic model have been seen in recent policy debates. This paper discusses the current direction of Nordic ECE policy making and the future of the Nordic model.

Karlsen, S. (2014). Exploring democracy: Nordic music teachers' approaches to the development of immigrant students' musical agency. *International Journal of Music Education*, 32(4), 422-436.
doi:10.1177/0255761413515806

In this article, a multi-sited ethnographic study was taken as a point of departure for exploring how Nordic music teachers, who work in multicultural environments, understand the development of their students' musical agency. The study was based on theories developed within general sociology and the sociology of music, as well as in previous writings on multicultural music education. The data was collected within three lower secondary school music education practices in the immigrant areas of Helsinki (Finland), Stockholm (Sweden), and Oslo (Norway). The findings show that when the teacher interviewees' accounts of development of musical agency are understood and analyzed in context, the main themes comprise aspects such as shaping identity, regulating the self, expanding social understanding, creating cohesion, and affirming competence. These themes are considered in relation to theories of pluralism and democracy.

Lind, T., & Stjernström, O. (2015). Organizational challenges for schools in rural Municipalities: Cross-National Comparisons in a Nordic Context. *Journal of Research in Rural Education*, 30(6).

In this study, the spatial structure of primary schools and alternative organizational frameworks are studied in a number of rural municipalities in the northern parts of Norway, Sweden, and Finland. The aim of the study is to investigate how the spatial structure of schools has changed between the years 2008 and 2013 in these municipalities, what strategies the municipalities have developed to adapt their schools to changing conditions, and what constraints there are to apply the strategies at the local level. To answer these questions, semi-structured interviews with municipal representatives were conducted. Substantial changes to the spatial structure of school organizations through closures and mergers can be observed. The overall strategy for the future in all three national settings is a spatial structure with well equipped and well staffed schools in municipal centers and as few small village schools as possible, using information and communication technology (ICT) as a distance-bridging technology. The constraints to applying these strategies are on three different spatial levels. At the state level, the state places constraints regarding what municipalities and schools can and cannot do. At the municipal level, local politicians do not want to close schools for fear of losing the next election. At the community level, the constraints mainly lie in the resistance and strong social capital of the inhabitants who are focused on keeping their schools open irrespective of per capita costs.

Nielsen, L., Damsgaard, M. T., Meilstrup, C., Due, P., Madsen, K. R., Koushede, V., & Holstein, B. E. (2014). Socioeconomic differences in emotional symptoms among adolescents in the Nordic countries: Recommendations on how to present inequality. *Scandinavian journal of public health*, 1403494814557885.

Aims: This comparative study examines absolute and relative socioeconomic differences in emotional symptoms among adolescents using standardised data from five Nordic countries and gives recommendations on how to present socioeconomic inequality. **Methods:** The Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) international cross-sectional study from 2005/2006 provided data on 29,642 11–15-year-old adolescents from nationally random samples in Denmark, Finland, Iceland, Norway and Sweden. The outcome was daily emotional symptoms. Family Affluence Scale (FAS) was used as indicator of socioeconomic position. We applied four summary measures of inequality: Prevalence Difference, Odds Ratio, Slope Index of Inequality and Relative Index of Inequality, and presented the socioeconomic inequality by a graphical illustration of the prevalence of emotional symptoms, the size of the FAS groups and the summary indices of inequality in each country. **Results:** The prevalence of emotional symptoms ranged from 8.1% in Denmark to 13.2% in Iceland. There were large country variations in the size of the low FAS-group ranging from 2% in Iceland to 12% in Finland. The largest absolute and relative socioeconomic inequalities were found in Iceland and the smallest in Finland for girls and in Denmark for boys. **Conclusions:** Emotional symptoms were more common among Nordic adolescents from low affluence families. This association appeared in the study of both absolute and relative inequality. A comprehensive presentation of socioeconomic inequality should include the prevalence of the health outcome, the size of the socioeconomic groups, and the regression line representing the summary indices of inequality.

Nordhagen, R., Nielsen, A., Stigum, H., & Köhler, L. (2005). Parental reported bullying among Nordic children: A population-based study. *Child: care, health and development*, 31(6), 693-701.

Background Bullying has been shown to be a serious problem amongst school children, but few studies have been population-based and included pre-school children.

Methods The study is part of a cross-sectional comparative study in 1984 and 1996, focusing on children's and their families' health and welfare in the Nordic countries. At each point of time parents of 3000 randomly selected children aged 2–17 years in each of five Nordic countries received a postal questionnaire. Altogether approximately 20 000 questionnaires were completed. The prevalence of bullying, risk factors for bullying and possible effect factors were analysed.

Results Parents reported bullying of their child in 15.1% of the cases. Bullying varied from 7.2% in Sweden to about 20% in Denmark and Finland. There was a small increase in bullying from 13.7% in 1984 to 16.4% in 1996. Bullying was most frequent in boys (OR: 1.4) and in children 2–6 and 7–12 years old (OR: 2.0 and 2.2 compared with older children). Children of single parents and of parents with low education had increased risks (OR: 1.4 and 1.4). Children with chronic conditions had higher risks for being bullied (OR: 2.3). In 1996 children with psychiatric/nervous problems and hyperactivity had high risks for being bullied (OR: 8.8 and 10.5) and for bullying others (3.9 and 3.5). Being bullied was associated with poor thriving and psychosomatic and psychological problems. No countries had national interventions before 1984, but Sweden had early focused on the problem and implemented a strong national policy before 1996. After 1996 national anti-bullying policies were strengthened in the Nordic countries, most in Sweden and Norway.

Conclusion Bullying is common among Nordic children, including pre-school children. Bullying is a threat to children's health, and augments problems in children with chronic conditions. The low prevalence of bullying in Sweden may be a result from sustained, strong anti-bullying policies. There is still a need for continuing interventions.

Vallberg Roth, Ann-Christine. (2013). *Nordisk komparativ analys av riktlinjer för kvalitet och innehåll i förskolorna. NORDISKE ARBEJDSPAPIRER. NA2013:927*. Retrieved from København:

Vallberg Roth, A.-C. (2014). Nordic comparative analysis of guidelines for quality and content in early childhood education. *Nordisk barnehageforskning, 8*(1), 1-35.

The article is based on a project intended to further develop understanding of similarities and differences in Nordic binding guidelines and non-binding guidance for content and quality in early childhood education. The study is of a descriptive and comparative nature and the process is based on a research tradition connected to curriculum studies. Both variation and standardisation emerge in the comparative analysis with regard to content construction. Quality is expressed and may be interpreted as operationalised as both structure and process. In relation to the study results, quality may be interpreted as primarily oriented towards institutions, activities and secondarily towards individuals. Quality is consistently related to learning (lifelong learning) and is more linear and oriented towards goal-rationality than non-linear.

Wiborg, S. (2013). Neo-liberalism and universal state education: the cases of Denmark, Norway and Sweden 1980-2011. *Comparative Education, 49*(4), 407-423. doi:10.1080/03050068.2012.700436

This article investigates neo-liberal policy on education in Denmark, Norway and Sweden. Traditionally, the edifice of the education system in these Scandinavian countries has been built on egalitarian values, but over the last 20 years they have increasingly adopted market-led reforms of education. The extent of neo-liberal policy varies between the countries. Denmark and Norway have remained more hostile toward such policies, thus protecting the education system from extensive deregulation and privatisation. Conversely, in Sweden a greater credence has been given to market forces, allowing private providers to play a much more significant role in delivering education services. This variation in neo-liberal policy on education in Scandinavia is usually ascribed to the increasing power of the Right. However, this article differs from most other education research in that it argues, on the contrary, that the answer is to be found mainly within the social democratic parties themselves.

Internasjont-komparative studier med nordiske studier inkludert

Bjarnason, T., Bendtsen, P., Arnarsson, A. M., Borup, I., Iannotti, R. J., Lofstedt, P., . . . Niclasen, B. (2012). Life Satisfaction Among Children in Different Family Structures: A Comparative Study of 36 Western Societies. *Children & Society, 26*(1), 51-62. doi:10.1111/j.1099-0860.2010.00324.x

This paper examines differences in life satisfaction among children in different family structures in 36 western, industrialised countries (n = 184 496). Children living with both biological parents reported higher levels of life satisfaction than children living with a single parent or parentstep-parent. Children in joint physical custody reported significantly higher levels of life satisfaction than their counterparts in other types of non-intact families. Controlling perceived family affluence, the difference between joint physical custody families and single mother or motherstepfather families became non-significant. Difficulties in communicating with parents were strongly associated with less life satisfaction but did not mediate the relation between family structure and life satisfaction. Children in the Nordic countries characterised by strong welfare systems reported significantly higher levels of life satisfaction in all living arrangements except in single father households. Differences in economic inequality between countries moderated the association between certain family structures, perceived family affluence and life satisfaction.

Fyhri, A., Hjorthol, R., Mackett, R. L., Fotel, T. N., & Kytta, M. (2011). Children's active travel and independent mobility in four countries: Development, social contributing trends and measures. *Transport Policy*, 18(5), 703-710. doi:10.1016/j.tranpol.2011.01.005

In many countries a decline in children's active and independent mobility, like walking and cycling is registered. In this paper the development of children's mobility in Denmark, Finland, Great Britain and Norway is compared to examine differences and similarities in these countries. Accessible data are used, which implies that not all of them are directly comparable, but they are employed as indicators of development. The trends are the same in these four countries, an increase in car use and decrease in bicycling and walking. Distance to school has increased, both as a result of bigger units and more children in private schools. Traffic is an important reason for taking children to school by car, but convenience for the parents is also part of it. Organized leisure activities has also contributed to less walking and cycling, in addition to more time pressure in families, increased access to car(s) and easier access to parents as a 'transport service' by the help of the mobile phone. The measures that different countries use in trying to meet the challenges of children's mobility tend to focus on the school trip and most often on traffic safety, both at national and local levels. (C) 2011 Elsevier Ltd. All rights reserved.

Hampden-Thompson, G., Guzman, L., & Lippman, L. (2013). A cross-national analysis of parental involvement and student literacy. *International Journal of Comparative Sociology*, 54(3), 246-266. doi:10.1177/0020715213501183

Using data from the Programme for International Student Assessment (PISA), we examine the association between parental involvement and student literacy in 21 countries. We consider how the nature of the association between parental involvement and student literacy varies in direction and magnitude across national borders and across multiple dimensions of parental involvement and measures of literacy. Across the 21 countries, we observe that, in general, increased social and cultural communication with parents is associated with higher levels of student literacy, although the association is most consistent in the area of reading literacy. Specifically, for students residing in eight countries (Australia, Austria, Canada, Denmark, Finland, Ireland, Norway and the United Kingdom), there are consistent reading literacy benefits when their parents engage in various forms of social and cultural communication. Consistently across all 21 countries, students have significantly lower literacy scores the more frequently parents assist with homework. This finding provides robust cross-national support for the reactive hypothesis.

Hoskins, B., Saisana, M., & Villalba, C. H. (2015). Civic Competence of Youth in Europe: Measuring Cross National Variation Through the Creation of a Composite Indicator. *Social Indicators Research*, 123(2), 431-457. doi:10.1007/s11205-014-0746-z

This article develops a composite indicator to monitor the levels of civic competence of young people in Europe using the IEA ICCS 2009 study. The measurement model combines the traditions in Europe of liberal, civic republican and critical/cosmopolitan models of citizenship. The results indicate that social justice values and citizenship knowledge and skills of students are facilitated within the Nordic system that combines a stable democracy and economic prosperity with a democratically based education systems in which teachers prioritise promoting autonomous critical thinking in citizenship education. In contrast, medium term democracies with civic republican tradition, such as Italy and Greece gain more positive results on citizenship values and participatory attitudes. This is also the case for some recent former communist countries that retain ethnic notions of citizenship. In a final step we go on to argue that the Nordic teachers' priority on developing critical and autonomous

citizens perhaps facilitates 14 years olds qualities of cognition on citizenship and the values of equality but may not be the most fruitful approach to enhance participatory attitudes or concepts of a good citizen which may be better supported by the Italian teachers' priority on civic responsibility.

Kobarg, M., & Prenzel, M. (2009). Stichwort: Der Mythos der nordischen Bildungssysteme. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 12(4), 597-615. doi:10.1007/s11618-009-0098-7

This paper deals with the question of whether the educational outcomes of the Nordic countries displayed in international comparative studies justify the legendary-status of fair and high-performing Nordic educational systems which is often discussed in Germany. To answer this question, the results of the Nordic countries in the past three surveys of the "Programme for International Student Assessment" (PISA) are presented. The results show that not all of the Nordic countries reach outstanding results in all of the investigated domains. It is only Finland that is always, without exception, found at the top of the international comparison. At the same time, the findings point out that the Nordic countries deal with the social disparities that students bring to school successfully. When considering contextual factors on a school and classroom level, however, the Nordic countries only differ slightly from the OECD average. To conclude, on the basis of the results achieved in the international comparative study PISA, an idealisation of the Nordic educational systems hardly seems justified.

Lie, S., & Kjærnsli, M. (2006). How Similar are We? *Northern Lights on PISA 2003: A Reflection from the Nordic Countries*, 89.

Livingstone, S., & Bovill, M. (2013). *Children and their changing media environment: A European comparative study*: Routledge.

Focusing on the meanings, uses, and impacts of new media in childhood, family life, peer culture, and the relation between home and school, this volume sets out to address many of the questions, fears, and hopes regarding the changing place of media in the lives of today's children and young people.

Martorano, B., Natali, L., de Neubourg, C., & Bradshaw, J. (2014). Child Well-Being in Advanced Economies in the Late 2000s. *Social Indicators Research*, 118(1), 247-283. doi:10.1007/s11205-013-0402-z

This paper aimed at comparing the well-being of children across the most economically advanced countries of the world while discussing the methodological issues involved in comparing children's well-being across countries. A Child Well-being Index was constructed to rank countries according to their performance in advancing child well-being. The Index used 30 indicators combined into 13 components, again summarised in 5 dimensions for 29 rich countries. Data from various sources were combined to capture aspects of child well-being: material well-being, health, education, behaviour and risks, housing and environment. The scores for the countries on all variables and combinations of variables were discussed in detail. The Child Well-being Index revealed that the Netherlands and the Scandinavian countries (excluding Denmark) did relatively better than the other countries while Romania and the United States performed well below the average. Overall, serious differences existed in child well-being across countries suggesting that in many, improvement could be made in the quality of children's lives.

Mejding, J., & Roe, A. (2006). *Northern Lights on PISA 2003: A reflection from the Nordic countries*: Nordic Council of Ministers.

Moss, P. (2012). Caring and Learning Together: exploring the relationship between parental leave and early childhood education and care. *European Journal of Education*, 47(4), 482-493.

Parental leave and early childhood education and care (ECEC) are two policies widely proposed and implemented to support working parents with young children. This article examines entitlement to leave and ECEC in 25 European countries, including 22 EU Member and Accession States, and the relationship between them, in particular to what degree entitlements are aligned to provide parents with integrated support. In most countries, there is a substantial gap between the end of well-paid leave and the start of an entitlement to ECEC. Only five countries, four Nordic States plus Slovenia, are aligned and the article considers some of the reasons for this. It highlights the common approach to ECEC adopted by all five countries, resulting in a fully integrated system, rather than the much more common split system that divides responsibility for children under and over 3 years between welfare and education. The article ends with some speculations about future developments.

Ottestad, G. (2010). Innovative pedagogical practice with ICT in three Nordic countries—differences and similarities. *Journal of Computer Assisted Learning*, 26(6), 478-491.

Three Nordic countries, Denmark, Finland and Norway, participated in the IEA SITES 2006 study. All the three countries have launched huge policy and investment programmes to promote digital literacy and readiness for the information age. In relation to the remarkable Finnish Programme for International Student Assessment (PISA) results, it is interesting to see if the Finnish school system may be better suited to ground and contextualize pedagogical practice with Information and Communication Technologies (ICT) than the Danish and Norwegian counterparts. One main difference is that the Finnish system seems to anchor decisions about and interpretations on how ICT should be utilized stronger at the local level than the two other systems. One of the general goals in the policy programmes is to get teachers to innovate with ICT in the classrooms. The Second Information Technology in Education Study (SITES) 2006 indicators for two innovative pedagogical orientations, lifelong learning orientation and connectedness are utilized to compare teachers from the three nations. The main findings is that Finnish teachers are either not differing or they are scoring significantly lower on the two indicators than teachers from Denmark or Norway. The exception is Finnish science teachers who are more inclined towards using ICT in lifelong learning practices than their Danish and Norwegian counterparts. Generally, the Finnish teachers seem to be more autonomous in their pedagogical choices but may also be more conservative than the Danish and Norwegian teachers in making use of ICT.

Pågående prosjekter

Søkeord: «Nordic» i databasen Cristin

ProMeal – Skolemat helse og læring, Høgskolen i Bergen

Vitenskapelig sammendrag: ProMeal er et nordisk samarbeidsprosjekt om skolelunsjens betydning for kostens totale sunnhet og læring, og drives av forskere fra Sverige, Finland, Norge og Island. En omfattende datainnsamling ble gjennomført på skoler i medvirkende land i løpet av skoleåret 2013/2014. Ca. 200 elever deltok fra hvert land. All datainnsamling ble planlagt og gjennomført på samme måte i de fire landene. Datainnsamlingen pågikk i tre uker på hver skole. Den første uken ble elevene målt og veid, elevene skrev en fortelling om en god eller dårlig opplevelse av skolelunsjen, og elevene gjennomførte en PC-test på generell minne- og konsentrasjonskapasitet. Den andre uken ble elevenes matpakker fotografert daglig før matinntak, og evt. etter matinntak hvis det var rester igjen. Etter lunsjpausen ble strukturerte observasjoner av elevenes læringsatferd i klasserommet gjennomført. Den tredje uken ble det gjennomført fokusgruppeintervjuer med elevene, og observasjoner av klasserommens utforming. Lærerne på skolene besvarte et spørreskjema om organisering av skolelunsjen. Foreldrene fylte ut spørreskjema om familiens og barnets matvaner hjemme.

Skolelunsjen har potensiale til å påvirke både barns helse og læring. Barn tilbringer en stor del av sin våkne tid i skolen og det de spiser på skolen kan derfor ha stor betydning for deres totale matinntak. Skolelunsjen organiseres på ulik måte i de nordiske landene. Sverige og Finland har kostnadsfrie tillagede skolemåltider, Island har subsidierte tillagede lunsjer for alle grunnskoleelever, og i Norge får barna med seg matpakker hjemmefra. Matservering på skolen, som f.eks. i Sverige, har potensial til å jevne ut sosiale ulikheter i helse, da alle barn kan nå uavhengig av sosial bakgrunn, men et spørsmål er i hvor stor grad den tilberedte maten faktisk blir spist. I England er det gjennomført et prosjekt for gratis skolemat for 4-7 år gamle elever (Belot & James, 2009). Menyen ble erstattet med næringsrik mat. Evalueringen viste forbedring i skolerresultater i flere fag, spesielt tydelig blant barn fra de fattigste hjemmene og for barn som tidligere hadde hatt de dårligste skolerresultatene. Det er uklart om effekten vi så i England er overførbart til en nordisk sammenheng. Videre er det ikke kjent hvilken betydning de nordiske forskjellene i skolelunsjens organisering har på helse og læring. Komparative analyser av datamaterialet fra de nordiske landene vil brukes for å sammenligne mulige effekter av de ulike organiseringene av skolelunsjen, både på læring og skoleprestasjon og på matens næringsinnhold. Analysearbeidet av innsamlet data er påbegynt, og det er i første omgang planlagt en artikkel fra hvert av deltakerlandene med bruk av nordiske data.

Belot M, James J. Healthy school meals and educational outcomes (Report No. 2009-01). Essex, UK: Institute for Social and Economic Justice, 2009.

Metode: Fotografering av matpakker for analyse av matvalg og næringsinnhold i 5 dager. Næringsanalyse ved bruk av Kostholdsplanleggeren. Spørreskjema til elever om innhold i matpakke og drikkeflaske (1 side) i 5 dager.

Spørreskjema til elever om frokostinntak, søvn, grad av sult/metthet før og etter lunsj, tilfredshet med dagens matpakke (2 sider) i 5 dager. Spørreskjema til foreldre om familiens matvaner i hjemmet, foreldres inntekt og utdanning, barnas matpakker. Spørreskjema til lærere på skolen om organisering av lunsjpausen og rammefaktorer for lunsjpausen.

Observasjon av elevenes læringsatferd i klasserommet (10 stk 10sek-observasjoner av hver elev i 5 dager). Observasjon av klasserommets fysiske utforming. Fokusgruppeintervju av elever om mat, lunsjpausen, meninger om matrelaterte bilder. Narrativer om elevenes gode eller dårlige opplevelser av matpausen på skolen (opplevd eller fantasi).

Utstyr: Bordstativ med to fotoapparater påkoblet for fotografering av matpakker fra to ulike vinkler samtidig.

Vekt og høydemåler. Opptaksutstyr for fokusgruppeintervju.

PCer med programmer for to ulike konsentrasjonstester.

Kilde: <https://www.cristin.no/app/projects/show.jsf?id=457236>

TEMAOMRÅDE: TRIVSEL: helse (GS)

Nordic YoungHealth - NICE - Possibilities and Barriers for new, healthy concepts in the fast food sector – 11200901, Statens institutt for forbruksforskning (SIFO), Norge

It has been said that "today's junk food generation can't see beyond the burger box". It is, however, a paradox that despite the increasing consumption rates of unhealthy fast food, young people report trying to avoid eating unhealthy. This indicates a fast food market with untapped potential when it comes to offering healthier options. The YoungHealth network's point of departure is that people today, and youth in particular, would eat healthier if they had easier access to affordable healthy food options in the public sphere.

A major public health threat in today's Nordic societies is the increasing rates of overweight and obesity, especially among children and the young. The fast food sector, which constitutes a main site where young people eat outside the home, is thus an important arena to study in order to open up for changes in this trend.

By establishing cooperation between consumer research institutions, authorities and businesses, the Nordic YoungHealth network aims to produce new knowledge on the personal, socio-economic and structural determinants influencing Nordic youths' food practices and preferences in the fast food sector. The aim is to translate this new consumer knowledge into innovative concepts that can lead to better fast food products and menus, and, secondly, to stimulate effective policies which can make healthier choices more easily available for young people.

Publication: Lavik, Randi Kristine Young health – fast food habits in Denmark, Finland, Sweden and Norway. 2013, 118 ss. CRISTin publikasjons-ID: 1033546

TEMAOMRÅDE: TRIVSEL: helse (GS)

Images about teaching: Nordic perspectives on mentoring, Oulun yliopisto (OULU) : Finland

Vitenskapelig sammendrag

Nordic countries share a common concern: newly qualified teachers need support. The transition to work life is a shock for many newly qualified teachers as their images about teaching can differ from the reality that they face. In the proposed research project, we explore how mentoring can enrich images of teaching in a way that would ensure that teachers are better prepared for practice. This is all significant from the viewpoint of school development, as well as for the role that teachers play in this development. The proposed research project addresses mentoring through images about teaching. The project views this phenomenon from multiple perspectives: those teachers who are mentored, those who mentor teachers, and those at the administrative and local level who are responsible for mentoring. The project develops Nordic research cooperation and contributes to national, Nordic, and international discussion regarding the production of novel knowledge about images related to teaching in mentoring processes. Such knowledge about teachers' work as cultural, political, and personal

practice is important for teacher education. Images about teaching are mediated in pre-service and in-service teacher education. Teacher educators must be aware of that and recognise the images they are mediating, as well as the images they meet when communicating with the student teachers. Furthermore, the role of images in defining the prerequisites of teachers' work must be recognised. Inevitably, teachers work in the middle of personal, professional, social, political, and cultural images concerning teaching.

Metode: The research group will have rich data from interviews and video-recorded mentoring sessions to written reflections and official educational documents.

Utstyr: Videokamera <https://www.cristin.no/app/projects/show.jsf?id=377085>

TEMAOMRÅDE: KUNNSKAPSDDELING (VITENSDELING)/ (GS)

Utvikling av fagdidaktikken i samfunnskunnskap i Norden i grunnskolen og lærerutdanningen, Avdeling for lærerutdanning (HIB), VIA University College (VIAUC): Danmark

Comparative nordic research of teachers, practice and students' learning in civics.

Learning Spaces for Inclusion and Social Justice. Success Stories from Immigrant Students and School Communities in Four Nordic Countries, Institutt for samfunnsvitenskap (HH), Norge

This project will draw lessons from success stories of individual immigrant students and whole Nordic school communities where learning spaces for inclusion and social justice have been created, enabling immigrant students academic and social success. The findings from this research may shed light on a myriad of good practices according to socially and academically successful immigrant students, teachers, principals and parents, and contribute to strategies and guidelines for teaching and school reform and educational policy. The interdisciplinary approach, mixed methods and various elements included in the research project will generate a broad, innovative knowledge base on the implementation of social justice in diverse Nordic school contexts as well as a basis for comparison in an international context. The project is funded by NordForsk.

TEMAOMRÅDE: social mobility, social competencies (GS)

NOVA-prosjekter

Nordisk omfangsundersøkelse

Dette er en omfangsstudie av erfaringer med vold og seksuelle overgrep blant ungdom i alderen 15 til 16 år. Studien er skolebasert og eleven skal besvare et elektronisk spørreskjema. Den gjennomføres i samarbeid med forskningsmiljøer i Danmark, Finland og Sverige. Et spørreskjema som omfatter mange av de samme spørsmål vil bli brukt i alle landene. Flere av spørsmålene er tidligere benyttet i [NOVA-studien LUVU](#). Mens studien er gjennomført i Finland og Danmark venter vi fremdeles på nødvendige tillatelser for å kunne gjennomføre den i Norge. <http://www.hioa.no/Om-HiOA/Senter-for-velferds-og-arbeidslivsforskning/NOVA/Prosjekter/Barndom-familie-og-barnevern/Avsluttede-prosjekter/20122/Nordisk-omfangsundersokelse>

Nordiske surveyundersøkelser av barn og unges levekår 1970-2002

Dette skriftet gir en oversikt over nordiske surveyundersøkelser der barn og unges levekår er temaet. Samlingen er en del av et forprosjekt om barn og unges levekår i Norden ledet av Elisabeth Backe-

Hansen (NOVA) og Ivar Frønes (UiO) med støtte fra Nordisk Ministerråd. Formålet har primært vært å gi en oversikt over hvilke indikatorer på barn og unges levekår som benyttes i nordiske surveystudier. Hva finnes det allerede data på, hvordan er disse opplysningene innhentet, og hva mangler vi fremdeles informasjon om? Sekundært har det også vært et mål å utforske muligheten for å bruke eksisterende studier til å sammenligne barn og unges levekår på tvers av de nordiske landene. Last ned skriftet (pdf) gratis, eller kjøp det via handlekurven.

<http://www.hioa.no/Om-HiOA/Senter-for-velferds-og-arbeidslivsforskning/NOVA/Publikasjonar/Skriftserie/2005/Nordiske-surveyundersokelser-av-barn-og-unges-levekaar-1970-2002>

Nordisk institutt for studier av
innovasjon, forskning og utdanning

Nordic Institute for Studies in
Innovation, Research and Education

www.nifu.no