

# Skolutveckling på vetenskaplig grund

**Anders Arnqvist & Ulf Blossing**

I den här artikeln presenteras ett forsknings- och utvecklingsarbete som bedrivits i nära samverkan mellan Karlstads universitet och förskolor och skolor i företrädesvis Värmland. Artikeln tar sin utgångspunkt i ett samarbete och ett gemensamt intresse kring forskning och utveckling av förskolans och skolans verksamhet. I likhet med många andra skolutvecklingsinsatser handlar det här också om ett i tid långvarigt samarbete som tar sin början i slutet av 1990-talet.

Vi vill med den här artikeln göra läsaren uppmärksam på betydelsen av att samverkan mellan akademi och skola måste ses som ett långsiktigt projekt där den ömsesidiga respekten för parternas olika kompetens och utgångspunkter måste beaktas. Projektet är också ett bra exempel på hur kommuner utvecklar nya former och nya tjänster för att bedriva skolutveckling. Men det är också ett exempel på att man inom akademien utvecklar utbildning och forskning med tydlig koppling till förskolans och skolans verksamhet. Artikeln avslutas med ett exempel på samverkan kring utvecklingsagenter, en karriärtjänst inom skolans verksamhet.

**FRÅGOR OM SAMVERKAN** mellan universitet och regioner har under de senaste åren fått allt större uppmärksamhet i både Europa och övriga världen. I en internationell jämförande studie genomförd av OECD studerades hur man i ett antal regioner i världen arbetar med samverkan mellan akademi och näringsliv. Värmland lyfts i rapporten fram som ett bra exempel på en region som påbörjat och redan etablerat ett fungerande samarbete kring forskning och utveckling. Särskilt nämner man regionens satsning på samverkan med Karlstads universitet och den särskilda satsningen på Barnens

universitet, en aktivitet inriktad mot barn i de tidigare skolåren för att popularisera högskolestudier och forskning. När det gäller utvecklingsområden nämner man bland annat den låga utbildningsnivån och bristande entreprenörskap

Med utgångspunkt i OECD-rapporten och utvecklingsarbetet PURE (läs mer på <http://pascalobservatory.org>) har Region Värmland och Karlstads universitet formulerat en avsiktsförklaring där särskild uppmärksamhet riktas mot utvecklingsområden inom förskola och skola. Andra områden som omfattas av samverkan är skogs- och metallindustri

samt kommunikationsteknologi. Samverkan inom utbildningsområdet ska enligt avsiktsförklaringen ta sin utgångspunkt i följande målsättningar:

- Höja kvaliteten i förskolornas och skolornas utvecklingsarbete så att deras pedagogiska vardagsverksamhet i högre grad baseras på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet.
- Utveckla och förstärka lärares och skolledares ledarskap av vardags- och skolutvecklingsarbete.
- Höja utbildningsnivån i regionen i snabbare takt än i jämförbara regioner genom att en större andel barn går vidare till högre utbildning.

För samtliga samverkansområden beslutades att Region Värmland och Karlstads universitet gemensamt skulle finansiera ett tiotal professorer. Ett program för rekrytering av professorer påbörjades och i dag finns ett tiotal professorer på plats. En av professorerna rekryterades för att arbeta med skolutveckling i regionen och med särskilda kompetensområden enligt ovan.

### **Regionalt utvecklingscentrum för skola**

Under ett flertal år har samverkan mellan regionens förskolor och skolor och Karlstads universitet organiserats genom ett regionalt utvecklingscentrum för skola (RUC). Centrumbildningen tog sin början i en inbjudan till intresserade lärare och skolledare att tillsammans med universitetsforskare bedriva ett antal forsknings- och utvecklingsprojekt. Redan tidigt gjordes några för framtiden viktiga val när det gäller främst formerna för samverkan. Särskilt bör här nämnas tre viktiga val som fått konsekvenser för den fortsatta utvecklingen. För det första valdes att nätverket och samarbetsprojekteten skulle samägas. Det bedömdes viktigt för att trygga en klar förankring i främst den pedagogiska praktiken i förskolor och skolor. En annan

viktig utgångspunkt var att samverkan skulle bygga på gemensamma projekt där förskolor och skolor deltog och att lärarna som deltog skulle ha en klar och tydlig förankring i den lokala skolan eller förskolan. Det har sedan visat sig av stort värde då deltagarna haft en klar förankring och ett mandat från sina kollegor. Avslutningsvis valdes också forskningscirkeln som form för samverkan (Ekholm, 2008).

Inledningsvis startade i slutet av 1990-talet ett antal forskningscirklar kring bland annat barns läs- och skrivutveckling, en fråga som vid den tiden uppmärksammades i den lokala skolmiljön och i massmedia. Många skolor hade inte utvecklade former och innehåll i undervisningen för att möta barn med olika förutsättningar att lära sig läsa och skriva. Dessa frågor kom senare att bli ett av de större forsknings- och utvecklingsprojekten i regionen med totalt 800 lärare i olika kompetensutvecklingsprojekt. Dessa positiva erfarenheter och liknande positiva erfarenheter från projektet med matematik och småbarnspedagogik har nu utvecklats till ett större och gemensamt engagemang i utveckling av förskolor och skolor i enlighet med den avsiktsförklaring som nämndes tidigare.

### **Inventering av forskning och utvecklingsbehov i regionens kommuner**

Ett första led i samverkan var att genomföra en större kartläggning av upplevda utvecklingsbehov i förskolor, skolor och kommuner. Kartläggningen genomfördes i form av intervjuer med skolchefer, skoledare, utvecklingspedagoger och lärare. Sammanlagt genomfördes intervjuer med ett hundratal personer under ett halvår. En majoritet av de intervjuade var rektorer eller förskolechefer vilket man får beakta vid tolkning av resultaten. Ett mindre antal av de intervjuade var lärare.

Intervjuerna genomfördes under 2010 och analy-

serades utifrån vilka områden som de intervjuade upplevde att den egna förskolan, skolan eller kommunen behövde utveckla eller förändra. Analysen av intervjuerna har kategoriserats ur tre aspekter. För det första de utsagor som behandlar hur förskolan och skolan bedriver utvecklingsarbete. Till det området har vi fört de utsagor som behandlar hur de intervjuade ser på de organisatoriska förutsättningarna för att utveckla verksamheten. För det andra en grupp av utsagor som behandlar barn och elevers lärande samt undervisningen. Avslutningsvis finns en stor grupp utsagor som behandlar förskolans och skolans måluppfyllelse. Till den gruppen har vi också hänfört de utsagor som behandlar olika typer av pedagogisk dokumentation samt allt som behandlar betyg och bedömningsfrågor.

### **Förskolans och skolans utvecklingsarbete**

Många av svaren från skolledare och lärare efterfrågar mer tid för de kollegiala samtalen om förskolans och skolans verksamhet. Man menar att det saknas arenor för att samtala om, och möjlighet att analysera, erfarenheter från undervisningen. Citaten nedan visar hur lärare beskriver situationen men de pekar också på initiativ som rektor eller andra i organisationen tagit för att bygga eller skapa samtalsarenor.

Vi stannar kvar i erfarenheterna och fastnar i det. Det vi behöver hjälp med är att få tag i forskning som hjälper oss vidare. (*Lärare, vid 7–9-skola*)

När vi summerade hela arbetet på en skola som jag arbetat med var rektor inne på att bilda en utvecklingsgrupp och där är jag med. (*Lärare, vid 1–6-skola*)

Den här typen av svar kan man finna hos många av

de intervjuade, både lärare och skolledare. Man redovisar i intervjuerna att man i lärarlaget konstaterar hur den egna undervisningen utvecklas men behöver hjälp både av kollegor och utomstående att föra samtalet vidare. Här nämns också behovet av forskning och kontakt med forskare. Intresset för forskning är ett förhållandevis vanligt tema i svaren vilket citatet nedan är ett exempel på:

Det tror jag är jätteviktigt att man får ta del av den forskning som finns, annars går det i stå. (*Förskollärare, vid förskola*)

Sammanfattningsvis visar dessa svar att regionens förskolor och skolor efterfrågar en mer tydlig organisering för det kollegiala samtalet och för den professionella utvecklingen. Några intervjuade berättar om försök att arbeta med lärgrupper eller med andra former för professionell utveckling så kallade *learning communities* (Lieberman & Miller, 2008; Pella, 2011). Vad som är av särskilt intresse i det här sammanhanget är att många lärare och skolledare tydligt anger kontakten med forskning och forskare som en viktig del i den professionella utvecklingen. Man efterfrågar fler och mer utvecklade kontakter med universitet och andra högskolor.

### **Lärande och undervisning**

Kategorin lärande och undervisning omfattar utsagor som på ett eller annat sätt innehåller yttranden som behandlar barn och elevers lärande samt de utmaningar man ser i undervisningen. Ett tema som många lärare tar upp är de observerade skillnaderna mellan pojkars och flickors lärande och hur de som lärare uppmärksammar det i den dagliga undervisningen.

Skillnaden mellan pojkars och flickors resultat och ambition är inte så stor. Men vi ger pojkarna mycket mer stöd. (*Lärare, vid skola 1–6*)

Citatet visar att det bland de intervjuade lärarna finns en tydlig medvetenhet om de förutsättningar som gäller för pojkars och flickors lärande. Många lärare ägnar en stor del av sin undervisning åt pojkarna medan flickorna vanligen får sköta sig själva. Man upplever det här som ett jämlikhetsproblem. Flickorna ges inte samma förutsättningar för sitt lärande som pojkarna, menar många lärare. Ofta nämner man i det här sammanhanget egen forskning och eget arbete som undervisningsformer som man använder för att hantera att eleverna behöver olika mycket uppmärksamhet.

Andra aspekter som lärarna tar upp i sina utsagor är behovet av att anpassa undervisningen till olika barns förutsättningar. Särskilt nämner man här hur barns olika socio-kulturella bakgrund på olika sätt påverkar undervisningen. Man känner ibland stor frustration över att inte riktigt räkna till för alla barns behov. Det här får konsekvenser för möjligheten att ge alla barn möjlighet att lära och att därmed skapa jämställda villkor för att lära.

### **Förskolans och skolans måluppfyllelse**

Ett område som särskilt skolledare och förvaltningschefer tar upp är kommunens förmåga att nå de nationellt uppsatta målen i de olika skolämnena. Här finns ett flertal utsagor som relaterar till hur kommunen jämför sig med de nationella normerna och hur man använder den nationella statistiken för att göra jämförelser mellan skolor och mellan kommuner. Men här finns också många utsagor som på ett eller annat sätt riktar kritik mot att skolan nu fokuserar allt för mycket på snäva kunskapsmål.

Vi har mycket goda resultat på nationella prov. Men matten är ett bekymmer. (*Lärare vid 7-9-skola*)

Andra lärare pekar på likande problem och nämner också att man vidtagit åtgärder som svar på brister

i matematikundervisningen.

Bekymmer som lärare pratar om: ämnen. Vi har startat en learning studygrupp om engelska och två i matematik. (*Lärare vid 7-9-skola*)

Citatet visar också hur man påbörjat ett forskningsinriktat arbete med att öka skolans måluppfyllelse. Man har med hjälp av utvecklingspedagog påbörjat ett utvecklingsarbete med *learning study* för att utveckla undervisningen i några klasser.

Avslutningsvis innehåller intervjuerna många utsagor om förskolans och skolans bedömningsystem. Det här kommer tydligt fram i nedanstående citat:

För förskolans del behöver vi arbeta med dokumentation. Vi är bra på att göra saker men dåliga att dokumentera. (*Förskollärare vid förskola*)

Bedömning av elevers kunskapsbildning, hur man får kvalitet i det?

Sammanfattningsvis har intervjuerna visat på att det i många av kommunerna påbörjats ett arbete med att utveckla förskolans och skolans verksamhet. Det finns goda exempel på att man utvecklat en förmåga att göra iakttagelser i den egna verksamheten. Man har också inrättat olika tjänster med lärare som får särskilda uppdrag att arbeta med skolutvecklande arbetsuppgifter. Dock är utvecklingsarbetet ojämnt fördelat på förskolor och skolor. Några har en väl utvecklad verksamhet som omfattar Learning studies och learning communities (Pella, 2011) medan andra befinner sig på en mer inledande nivå där man i stora drag endast konstaterat att det finns brister men ännu inte funnit formerna för att bedriva ett utvecklingsarbete. Intervjuerna visar också att många kommuner har

stora svårigheter med att sprida de goda exemplen från en klass till en annan. Oftast blir den goda undervisningsmodellen kvar i det klassrum där den också utvecklats. Här ser många skolledare en utvecklingspotential.

## Utvecklingsagenter

Parallellt med kartläggning och organisering av skolutveckling har några kommuner i regionen påbörjat ett arbete med att finna former i skolkulturen för att driva skolutvecklingsarbete. Några kommuner har tillsammans med Ulf Blossing, Göteborgs universitet, påbörjat ett arbete med att inom kommunens ramar använda utvecklingsagenter. Dessa kan ses som en form av karriärtjänster för lärare och de knyter väl an till tankarna i en departementspromemoria som Ekholm (2005) presenterade där han bland annat argumenterar för att inrätta specialistlärare inom skolor och skolförvaltningar.

Studien påbörjades i januari 2009 som ett aktionsforskningsprojekt mellan Karlstads universitet och tre kommuner i regionen. Det var två utvecklingsledare från kommun A som tog kontakt för att undersöka möjligheten att genomföra ett forskningsprojekt på den utvecklingsorganisation med lärledare de hade byggt upp i sin kommun. Under planeringen av projektet anslöt kommun B och kommun C.

Vi bestämde oss för att undersöka förändringsagentens roll och funktion i skolor som organisationer. I kommunerna går denne agent under namn som utvecklingspedagog, lärledare och processledare. Deras funktion kan på ett övergripande sätt beskrivas vara att verka som pedagogiska ledare med uppgift att stimulera och driva på förbättringsarbetet. I undersökningen ville vi förstå och pröva deras funktion och roll i termer av förändringsagenten såsom denne beskrivs inom organisa-

tionsutvecklingslitteraturen. Syftet med studien är således att beskriva förändringsagentens roll på några förskolor, grundskolor och gymnasieskolor i relation till lärares och förskollärares lärande. Studien syftar vidare till att förstå på vilket sätt förändringsagenten kan främja att nya undervisnings- eller lärandemönster etableras, vilka verkar förbättrande på barnens utveckling och elevernas resultat.

Totalt 36 förändringsagenter i de tre kommunerna har deltagit i projektet. De har dokumenterat sitt arbete i loggböcker månadsvis. Därutöver har deras rektorer och skolchefer intervjuats.

En kategorisering av de olika funktioner som framkommer i intervjuerna och förändringsagenternas loggböcker kan göras efter två dimensioner. Å ena sidan en dimension som kategoriserar arbetsorganisation i skolor och å andra sidan en dimension som kategoriserar förändringsagentens arbetsprocess. Arbetsorganisationen kan kategoriseras i sådana processer som å ena sidan utgör drift och å andra sidan de som utgör utveckling. Driftorganisationen karaktäriseras av att arbetsprocesserna är rutinartade, de utgör vanor där medarbetarna inte behöver ifrågasätta varför eller hur de ser ut och genomförs. Kommunikationen i driftorganisationen sker efter kända och vedertagna former med exempelvis dagordning, en ordförande, talarlista etcetera. Utvecklingsorganisationen karaktäriseras av att bryta med det som är rutin i syfte att skapa nya ordningar. Kommunikationsformerna kan här variera starkt, men har det gemensamt att de är dynamiska med syfte att utveckla tankar och interventioner som är nyskapande.

Förändringsagenternas arbetsprocess kan å ena sidan kategoriseras som mikroprocesser och å andra sidan som makroprocesser. Exempel på mikroprocesser är när agenten leder olika typer av

samtal som lärande samtal eller så kallad kollegial handledning. Den typiska mikroprocessen varar under en kortare tidsrymd, från någon timme till en halvdag. Mikroprocesser bygger upp makroprocesser. Makroprocesser utgör skilda faser eller teman i ett mer långsiktigt arbete. En makroprocess för ett förbättringsarbete kan bestå av 1) Planering 2) Initiering 3) Tillämpning 4) Uppföljning och fortsatt tillämpning. Ett annat exempel på en makroprocess kan gälla kartläggning och kan då bestå av 1) Inventering 2) Undersökning 3) Resultat 4) Analys.

Genom att kombinera de fyra kategorierna i en matris uppkommer fyra skilda och ideala förändringsagentroller:

- Bitrådet
- Handledaren
- Projektledaren
- Organisationsutvecklaren

De fyra rollerna ska förstås som idealtypiska. Det betyder att de är renodlade eller mönstergilla typer som beskriver några fasta punkter i de möjliga roller som kan intas av förändringsagenterna. Den roll en förändringsagent intar i verkligheten kan vara sammansatt av flera av dessa fyra roller och kan också variera över tid.

Resultaten visar att förändringsagenterna i de tre kommunerna har utvecklats på olika sätt utifrån vad syftet har varit, hur organiseringen av agenterna har skett, och av omvärldsförändringar. I kommun B har förändringsagenterna utvecklats till *arbetslagsutvecklare* positionerad i en driftorganisation med en rörelse mot utvecklingsorganisationen och där mikroprocesser dominerar. Arbetslagsutvecklaren har ett nära samarbete med rektor. Rektor delegerar uppgifter till agenterna som i sina arbetslag leder genomförandet av dessa uppgifter med fokus på att omsätta aktuella skolreformer och

med sikte på barnens och elevernas resultat och utveckling. Arbetslagsutvecklarna uppträder till största delen stödjande och problemlösande i sin roll. Det är också i reformarbetet som lärarna upplever att de har påverkats mest.

I kommun C har förändringsagenterna utvecklats till *projektutvecklare* positionerade inom driftorganisationen med en rörelse mot utvecklingsorganisationen och där mikroprocesser alltmer uppgår i makroprocesser. De har främjat arbetet för att förbättra elevernas lärmiljö i matematik och drivit det arbetet som ett utvecklingsprojekt i arbetslaget med samtal och aktionslärande. Därutöver har de genomfört utvärderingar och informerat om utvecklingsarbeten. Projektutvecklarna har haft ett brett fokus där elevernas resultat och utveckling har stått starkt understött av fokus på lärares lärande, skolreformer och lärares undervisning. Projektutvecklaren har verkat stödjande och problemlösande, men också tydligt utmanande. Arbetet har framför allt gett effekt på lärares sätt att följa upp barnens/elevernas resultat och utveckling, men också på arbetet med att främja barnens/elevernas delaktighet och inflytande liksom arbetet med aktuella skolreformer.

I kommun A har förändringsagenterna utvecklats till *organisationsledare* positionerade i utvecklingsorganisationen men med en rörelse mot driftorganisationen och där ett mellanting mellan mikro- och makroprocesser är till städse. De leder skolorganisationens kompetensutvecklingsdagar och ansvarar för aktionslärandet i arbetslagen med fokus på aktuella skolreformer och elevers resultat och utveckling. De informerar om utvecklingsarbeten och leder samtalsgrupper. En mindre andel lärare upplever att organisationsledarna uppträder stödjande och problemlösande i samarbetet med dem och att de har betydelse för deras arbete med skolreformer och lärares lärande. Men förmodligen

är det en stor andel av lärarna som upplever att samarbetet med organisationsledarna inte är praktisknära utan just rör en mer övergripande nivå.

Beskrivningarna för kommun B och kommun C motsvarar som vi ser det rätt väl vad som varit syftet med satsningarna i dessa kommuner. I kommun B har lärledarnas och de pedagogiska ledarnas starka koppling till skolchefer och rektorer varit avsiktlig och främjat arbetet med aktuella skolreformer i arbetslagen. I kommun C fanns från början ett tydligt fokus på att förbättra matematikundervisningen och att vara praktisknära i detta arbete, vilket också har påverkat lärarnas lärande och fått dem att reflektera över sin undervisning. För kommun A bedömer vi läget annorlunda. Här hade man inledningsvis en tydlig organisationsutvecklingsinriktning, men dess brist på koppling till elevernas lärmiljö liksom de organisations- och personalförändringar som har skett verkar ha lett till att man vid det projektets slut inte helt verkar veta åt vilket håll de ska gå.

Skolledare i både kommun B och kommun A uttalar att de vill se mer resultat i klassrummet. I kommun A kan vi förmoda att man kommer att gå vidare med aktionslärandet som en organisationsutvecklingsprocess som också kan knytas till det praktisknära arbetet. I kommun B har man inte närmat sig det steget ännu, även om det har förts på tal. Projektledaren uttrycker att hon gärna vill se mer av utmanande och kritiska lärledare. Frågan är vilken form detta ska ges? Både kommun B och kommun A har mycket att lära av kommun Cs projektutvecklare och deras metoder för en praktisknära utveckling av undervisningen. Kommun C å sin sida har en del att lära av kommun B och kommun A när det gäller att tänka organisationsutveckling för alla lärare, så att alla barns och elevers lärmiljö främjas. Kommun C har satsat på en annan modell för att uppnå detta med kvalitetsrådgivare

som verkar som externa agenter till skillnad från de interna agenter vi har studerat i detta projekt.

Har förändringsagenterna haft någon effekt? Har de drivit på skolutvecklingen som rektorerna ansåg vara det övergripande syftet med dem vid de första intervjuerna. Ja, det visar loggarna att de har. Här blir det synligt hur vissa agenter har utvecklats i sina roller som lärledare, utvecklingspedagoger och processledare. Hur de har utvecklat en kompetens att kombinera mikroprocesser till långsiktiga makroprocesser, och hur de har lärt sig att hantera sina kollegors reaktioner. De skillnader i resultatbilden som blir synliga mellan kommun C å ena sidan och kommun A och kommun B å andra sidan tydliggör ett känt skolutvecklingsdilemma. Hur ska utvecklande processer skapas som omsluter hela organisationen, men ändå verkar specifikt på enskilda ämnen och främjar undervisning och elevers lärmiljö. Kommun A och kommun B har en organisation som omsluter alla skolor, men ser inte ut att fullt ut klara av att koppla greppet kring det praktisknära arbetet. Kommun C har kopplat ett sådant grepp, men endast kring matematik och för vissa av lärarna.

För agenten innebär det en ökad komplexitet att hantera processer för samtliga ämnen. Man kan tänka sig att agenten i sin tur kan aktivera lärare med didaktisk kompetens i skilda ämnen och på så vis organisera kompetens och ansvar vilka är nödvändiga för ett praktisknära arbete. Detta har vi emellertid inte sett exempel på i projektet. Det skulle kunna vara ett sätt att främja förändringsagentens organisationsutvecklande roll och skulle innebära att man verkar för att främja uppbyggnaden av en lärande organisation för ett praktisknära arbete.

Följande råd vill vi ge kommuner som vill satsa på att utveckla interna förändringsagenter för att främja barns och elevers lärmiljö:

- Bestäm syftet med de interna agenterna.
- Ge agenterna en grundläggande utbildning.
- Ge dem en tydlig position i förhållande till syftet.
- Kommunicera syftet och ge mandat.
- Organisera för agenternas kontinuerliga lärande.
- Följ upp och kontrollera läget.

### Slutsatser

Vår artikel har visat på några, som vi ser, viktiga aspekter som kan behöva ytterligare belysning i fler forsknings- och utvecklingsprojekt. Intervjuerna med skolledare och lärare visade med all tydlighet att de upplevde problem både vad gäller den praktiskt pedagogiska verkligheten och hur förskolan och skolan organiserade sitt förbättringsarbete. Liknande resultat framkommer också i vår redovisning av projektet med utvecklingsagenter. Ett för stort fokus på den enskilda läraren och den lokala miljön i klassrummet leder till få och svaga överföringar till andra lärare och till andra klassrum. Å andra sidan får ett för stort fokus på skolan som organisation att man tappar de praktiskt pedagogiska problemen i klassrummet.

Det här dilemmat måste de framtida forsknings- och utvecklingsprojekteten ta som en utmaning för vidare studier. Möjligen är den forskarutbildade utvecklingsagenten den person som kan överbryga motsättningen mellan de olika nivåerna på en förskola eller en skola. Det krävs att förskolan och skolan följer de enskilda elevernas kunskapsutveckling men också att man kontinuerligt också granskar förbättringsarbetet och hur det organiseras för att utvecklingen inte ska gå i en icke önskvärd riktning. Särskilt blir här förskolans och skolans ledning viktiga aktörer i att systematiskt genomföra uppföljning av skolans resultat och sätt att organisera förbättringsarbetet.

### Referenser

- Ekholm, M (2008) *Regionalt utvecklingscentrum i Karlstad. En granskande betraktelse*. Karlstad: RUC, Karlstads universitet.
- Ekholm, M. (2005) *Att fånga kunnandet om lärande och undervisning. Om villkoren för skolledare och lärare att ta del av systematiskt framtagen kunskap om utbildningsverksamhet*. Utbildnings- och kulturdepartementet, Ds 2005:16: Stockholm.
- Lieberman, A. & Miller, L. (2008). *Teachers in professional communities: Improving teaching and learning*. New York: Teachers College Press.
- Pella, S. (2011). *A situative perspective on developing writing pedagogy in a teacher professional learning community*. *Teacher Education Quarterly*, 38(1), 107–125.