Að þora að hætta að gera það sem skilar árangri til að gera það sem skilar enn betri árangri – Framsækið skólastarf í Lerum í Svíþjóð



Birna María B. Svanbjörnsdóttir

Sveitarfélagið Lerum skammt austan Gautaborgar í Svíþjóð hefur í samstarfi við Göteborgs Universitet (GU) unnið að umbótamiðuðum starfsháttum í leik- og grunnskólum á undanförnum árum undir forystu fræðslustjóranna í Lerum. Ulf Blossing dósent og rannsakandi við kennaramenntunardeild GU (Institut för pedagogik och specialpedagogik) leiddi starfið fyrir hönd GU með aðkomu rannsóknarhóps og doktorsnema. Ég fékk tækifæri til að fylgjast með og fá innsýn í framsækið starf þeirra sem fram fer meðal annars í leshringjum, starfendarannsóknum og teymisvinnu.

Ég heyrði fyrst af þessu samstarfi vorið 2015 og fékk nánari upplýsingar um það hjá Blossing og fræðslustjórunum. Ég fór í tveggja daga heimsókn til Lerum og GU í nóvember 2015 og aftur í apríl 2016 og átti þá fundi með þessum aðilum. Þá hitti ég einnig skólastjóra Ljungviksskolan sem er nýlegur, heildstæður grunnskóli í Lerum og kynnti mér úttektir og önnur gögn um þann skóla. Ég fór í skoðunarferð um skólann og átti óformlegt spjall við kennara og nemendur. Á fjögurra mánaða tímabili haustið 2016 fékk ég heildstæðari mynd af samstarfinu með því að taka þátt í mismunandi fundum og vinnusmiðjum með rannsóknarhópnum í GU og fræðslustjórum og skólastjórum í Lerum, á teymisfundum í Ljungviksskolan og fundum með skólastjóra og teymisstjóra.

Hér verður greint frá nokkrum þáttum í fimm ára (2012–2017) samstarfi rannsóknarhópsins í Gautaborgarháskóla og fræðslustjórum Lerum með áherslu á umbótastarfið sjálft, frá tildrögum þess, markmiðum og umgjörð, einkennum og árangri. Gefin verða dæmi um það sem fyrir augu bar og horft til möguleika á að nýta upplýsingar við íslenskar aðstæður.

Tildrög og markmið

Lerum[1] er um 40.000 íbúa sveitarfélag með 39 skólastjóra og tvo fræðslustjóra, Karin Persson sem ber ábyrgð á grunnskólunum og Ann Blom sem ber ábyrgð á leikskólunum. Í Svíþjóð reiknar Skolverket („Menntamálastofnun“ Svíþjóðar) út áætlaðan árangur nemenda í hverju sveitarfélagi fyrir sig út frá ákveðnum bakgrunnsbreytum og er sveitarfélögum raðað eftir þeim útreikningum. Ef bakgrunnsbreytur í sveitarfélagi gefa vísbendingar um að nemendur þar nái betri árangri miðað við önnur sveitarfélög raðast það númer eitt, sveitarfélag með líkur á næst besta árangrinum er númer tvö og þannig koll af kolli. Ef árangur nemenda í raun er annar en útreikningarnir segja til um er talin ástæða til að rýna í hvað veldur og leita leiða eða aðgerða til að bregðast við því. Árangur nemenda í Lerum var lægri en útreikningar Skolverkets sögðu til um og til að bregðast við þeirri staðreynd var leitað orsaka og leiða til að bæta úr því. Árið 2012 höfðu fræðslustjórarnir frumkvæði að því að leita eftir samstarfi og stuðningi frá Blossing og rannsóknarteymi hans í þeim tilgangi.[2] [3] Úr varð 5 ára samstarfsverkefni um aðgerðir til úrbóta.

Grunnstefið í áherslum vinnunnar var að mörgu leyti samhljóma hugmyndafræði faglegs lærdómssamfélags en slíkt samfélag er talið styrkja hæfileika skóla til þróunar og umbóta (Hall og Hord, 2011; Stoll, 2009). Það hefur jákvæð áhrif á kennslu og árangur og snýst um heildrænt nám nemenda (Seashore Louis, Leithwood, Wahlstrom og Anderson, 2010).

Einkenni faglegs lærdómssamfélags eru:

- áhersla á nám nemenda
- sameiginleg sýn á það ástand sem á að skapa til að ná markmiðum
- sameiginleg gildi og væntingar
- markmiðs- og árangursmiðað starf
- sameiginleg greining á því sem gerist og núverandi ástandi
- skuldbinding til að leggja sitt af mörkum til stöðugrar þróunar – forysta
- starfsþróun (Dufour og Fullan, 2013; Hargreaves og Fullan, 2012; Roy og Hord, 2006).

Fagleg forysta gegnir lykilhlutverki í faglegu lærdómssamfélagi og hefur afgerandi áhrif á umbótastarf þar sem hún stýrir stefnu og hefur áhrif í skólum (Hall og Hord, 2011; Hopkins, Stringfield, Harris, Stoll og Mackay, 2014; Leithwood, Anderson, Marscall og Strauss, 2010; Seashore Louis o.fl., 2010), ekki eingöngu á nemendur heldur líka á faglega og stofnanalega menntun og menningu og stuðlar að jafnvægi milli ferla og mynstra í síbreytilegu umhverfi (Mitchell og Sackney, 2011).

Í samstarfsverkefninu var lögð áhersla á að skapa aðstæður sem styðja við faglega forystu

skólastjóra og hvetja til gagnrýninnar ígrundunar og náms og þar með skilnings og þróunar. Lögð var áhersla á að forystan væri nátengd starfinu á vettvangi og höfðað til skuldbindingar og samstarfs (Alvesson, Jonsson, Sveningsson og Wenglén, 2015). Fundir fræðslustjóra og skólastjóra höfðu að mati fræðslustjóra fram að þessu ekki verið nægilega skilvirkir og beinst of mikið að upplýsingagjöf á kostnað faglegrar umræðu. Þetta var eitt sem vilji var til að endurskoða.

Meginmarkmið verkefnisins í heild voru að:

- bæta námsárangur skóla í sveitarfélaginu
- efla forystu í því skyni að auka færni skóla og sveitarfélags til að bæta skólastarf og þekkja, meta og skilja innviði skóla

Umgjörð, ábyrgð og verkaskipting

Það var ljóst frá byrjun að fræðslustjórar bæru ábyrgð á umbótastarfinu og leiddu það með aðkomu Blossing og rannsóknarteymis hans. Í upphafi gerðu doktorsnemar á vegum rannsóknarteymisins úttekt og greiningu á stöðu allra leik- og grunnskóla í Lerum. Greiningin byggðist á eftirfarandi áherslum:

- staðreyndir um skólann
- árangur í samræmdum könnunum
- mat á námsumhverfi
- mat starfsmanna – innra mat
- mat sveitarstjórnar – ytra mat
- gildi skólans (Blossing, Nyen, Söderström og Tønder, 2015)

Hverjum skóla voru kynntar og afhentar niðurstöður greiningarinnar og ákveðnar voru leiðir til að bregðast við þeim.

Fræðslustjórar gerðu áætlun um vinnuna, skipulögðu og héldu utan um mismunandi þætti hennar og fylgdu henni eftir. Þeir voru hvor um sig í það minnsta heilan dag í viku úti í skólum allt skólaárið, annar í leikskóla og hinn í grunnskóla. Þessa daga mættu fræðslustjórar með fartölvur sínar í skólana að morgni og gátu sinnt einhverjum verkefnum þar í gegn yfir daginn milli þess sem þeir funduðu með aðilum innan skólans, heimsóttu teymi og nemendahópa eða annað. Þannig fengu þeir innsýn í innviði skólastarfsins, starfshætti og menningu, bæði hjá starfsfólki og nemendum. Þeir héldu líka utan um sameiginlega, vikulega (3 klst. í senn) vinnufundi fræðslustjóra og allra skólastjóra leik- og grunnskólanna). Þar af voru leshringir sjö til átta sinnum á önn.

Allir skólastjórarnir gerðu starfendarannsóknir sem þeir kynntu og ræddu í smiðjum.

Lögð var áhersla á teymisvinnu starfsfólks í skólum og ráðnir voru teymisstjórar yfir teymunum. Teymisstjórar funduðu vikulega með skólastjóra.

Blossing sá um fræðslu af ýmsum toga, var með í vinnusmiðjum og tók reglulega viðtöl við skólastjórnendur og kynnti niðurstöður.

Til að meta árangurinn var stuðst við sjálfsmat, viðtöl, árangursviðmið út frá samræmdum prófum og áætlun Skolverkets um árangur nemenda í sveitarfélaginu.

Leiðarstef vinnunnar var: *Að þora að hætta að gera það sem skilar árangri til að gera það sem skilar enn betri árangri*

Það sem fyrir augu bar

Ég kynntist leshringjum fræðslustjóra og skólastjóra, starfendarannsóknum skólastjóra og teymisvinnu og innra starfi Ljungviksskolan.[4] Skólinn var stofnaður upp úr öðrum skóla 2012 með nýrri skólabyggingu, nýráðningu alls starfsfólks og endurskoðuðum starfsháttum. Hann er heildstæður grunnskóli og var hannaður sérstaklega sem teymisskóli. Hér verður varpað ljósi á það sem einkum vakti athygli og mér þótti áhugavert.

Leshringir

Allir skólastjórar leik- og grunnskólanna og fræðslustjórarnir tveir hittast vikulega í þrjá tíma í senn til að vinna saman að því að byggja upp faglega forystu. Meirihluti fundanna er nýttur í vinnu út frá völdu lesefni sem allir hafa kynnt sér og leggja sig fram um að setja í samhengi við eigin aðstæður. Til að byrja með fannst mörgum skólastjórum þetta óþægilegt og mikið álag, áttu erfitt með að finna tíma fyrir lesturinn í vikuskipulagi og sáu ekki tilganginn með þessu. Það breyttist þegar á leið vinnuna.

Fræðslustjórar gera áætlun um lesturinn fyrir eina önn í einu. Þeir:

- panta og kaupa inn bækur eða annað lesefni fyrir alla og stýra leshringjafundunum
- draga saman lesefni fundarins, lyfta lykilhugtökum og nýta aðferðir samræðu til náms og lausnaleitar
- skipuleggja vinnu í hópum þar sem teknir eru fyrir ákveðnir þættir sem lögð er áhersla á í því lesefni sem unnið er með hverju sinni

Dæmi um verkefni í leshringjahóp (4 manna hópar – A, B, C og D):

Verkefnið var unnið út frá bókinni *Att leda lärares lärande. Formativ bedömning för skolledare* (Wiliam, 2016), sem fjallar eins og nafnið bendir til um að leiða nám kennara. Bókin er 334 blaðsíður og ætlast hafði verið til að allir skólastjórarnir hefðu undirbúið sig fyrir fundinn og lesið fyrri helming bókarinnar sem þér höfðu gert. Skólastjórar höfðu einnig fengið það verkefni að undirbúa frásögn af strembnu viðfangsefni sem þeir eru að glíma við í skólunum sínum. Þeim er skipt í fjögurra manna hópa og vinnan fór fram á eftirfarandi hátt:

- skólastjóri (A) kynnir viðfangsefnið og hinir spyrja spurninga til að átta sig betur á hlutunum
- þegar ekki eru fleiri spurningar ræða B, C og D saman um viðfangsefnið og hugsa í lausnum en gefa engin svör
- A hlustar og punktar hjá sér úr samræðu hinna og reynir að finna eigin lausn út frá þeim til að kynna fyrir öllum í hópnum í lokin (Wiliam, 2016, bls. 211)

Með þessu móti tengdu skólastjórar lesefnið við eigin aðstæður, fengu tíma til að ræða málin og hugsa hlutina í samhengi og jafnvel sjá þá í nýju ljósi til lengri tíma.

Starfendarannsóknir skólastjóra

Frá 2013 unnu allir skólastjórar starfendarannsókn í sínum skóla og það var á þeirra ábyrgð að koma því inn í vinnurammann í skólanum. Rannsóknirnar snerust um hvernig þeir sjálfir gætu orðið betri í því í að finna starfstengdar og árangursríkar forystuaðgerðir. Skólastjórum var skipt í fjóra 9–10 manna hópa þar sem leik- og grunnskólastjórum var blandað í hópana. Einstaklingar innan hvers hóps höfðu stuðning hver af öðrum við rannsóknarvinnunna. Þeir fengu einnig fræðslu og stuðning frá Blossing við starfendarannsóknir sínar á tímabilinu.

Eins og í öðrum rannsóknum felst í starfendarannsóknum kerfisbundin leit að nýrri þekkingu og skilningi. Sérkenni þeirra eru einkum að rannsakandi er hluti af rannsókninni, hann beitir ígrundun og bregst við niðurstöðum með íhlutun. Rannsóknarferli starfendarannsókna er stöðugt spíralferli þess að skilgreina viðfangsefni, greina þarfir, setja fram tilgátur, hrinda í framkvæmd og meta og taka ákvarðanir út frá þeim. Gera þarf framkvæmdaáætlanir og endurmeta þær stöðugt eftir því sem rannsókninni vindur fram (Kristín Þórarinsdóttir og Rúnar Sigþórsson, 2013).

Áherslur í starfendarannsóknunum voru fjölbreyttar og sem dæmi má nefna:

- matshæfni kennara
- námsumhverfi
- að varpa ljósi á innviði skólastarfsins
- að innleiða nýsköpun í námi
- að þróa hópastarf
- greiningarvinna
- að þróa teymisvinnu
- kennslufræðilegar skráningar
- hvernig stuðla má að því að nemendur hafi eignarhald á eigin námi
- menntun án aðgreiningar

Smiðjur

Umfang rannsóknanna var skýrt afmarkað og skólastjórar hafa safnað gögnum um tiltekið og vel skilgreind viðfangsefni sem hafa þróast eftir greiningu á gögnum og fyrirliggjandi niðurstöðum. Sumir skólastjórar hafa farið nokkra hringi í starfendarannsóknarspíralnum en aðrir færri.
Hver rannsóknarhópur hittist í þriggja klukkustunda skipulögðum smiðjum á hverri önn ásamt fræðslustjórum og Blossing. Tveir skólastjórar (einn leikskólastjóri og einn skólastjóri grunnskóla) kynna starfendarannsókn sína í smiðju hverju sinni og eftir fimm annir hafa allir kynnt rannsókn sína einu sinni í smiðju.

Hver kynning er 30 mínútur. Þegar kynningum er lokið víkja flytjendur af fundinum og fá tækifæri til að ræða saman um rannsóknir sínar meðan þeir sem eftir eru ræða hvaða áhrif kynningarnar höfðu á þá og hvaða spurningar vöknuðu. Þeir undirbúa viðbrögð sín til flytjenda og styðjast við tiltekin viðmið sem snúa að skilgreiningu og afmörkun viðfangsefnisins og fræðilegri tengingu, spurningum, úrtaki, gagnasöfnun, gagnagreiningu, niðurstöðum og aðgerðum eða viðbrögðum.

Eftir að þátttakendur hafa talað sig saman er flytjendum aftur boðið inn og fá viðbrögð frá þeim sem þar eru (farið er þrjá hringi). Stuðst er við þessa grind þegar fjallað er um rannsóknirnar:

- gullkorn – eitt skýrt og afmarkað frá hverjum og einum
- orðið er laust – ein spurning frá hverjum áheyranda til flytjenda (farið hringinn)
- eitt einfalt ráð til flytjenda sem þeir geta tekið með sér og notað það eins og þeim hugnast (flytjendur mega ekki bregðast við ráðinu á staðnum, t.d. ekki segja: Ég hef prófað þetta)

Áheyrendur mega ekki segja frá eigin rannsóknum meðan á þessu stendur en fá svigrúm til

þess í opinni umræðu í lokin. Þetta ferli allt krefst mikillar virkni allra. Athöfnin er hátíðleg og vel er vandað til verka. Þeir sem ekki kynna geta tengt við eigin reynslu og rannsókn og reynt að aðlaga þetta að henni. Hópurinn fær möguleika á að sjá mismunandi sjónarhorn á mál og lyfta fagmennsku sinni.



Horft niður í matsalinn. Mynd af heimasíðu Ljungviksskolan í Lerum.

Ljungviksskolan

Í Svíþjóð er níu ára skólaskylda en í grunnskólunum eru yngstu börnin (sex ára) í grunnskólanum í svokölluðum leikskólabekk í umsjón leikskólakennara. Langflest börn fara í leikskólabekk þó hann falli ekki undir skólaskyldu. Margir telja mikilvægt að hafa þetta fyrirkomulag þar sem það kallar á stöðu leikskólakennara í starfi þessa aldurshóps innan grunnskólans og getur stuðlað að flæði milli skólastiganna.

Ljungviksskolan er nýr heildstæður grunnskóli á gömlum grunni. Í skólahverfinu þar sem hann er staðsettur var fremur neikvætt viðmót til skóla sem stofnunar á sínum tíma og fyrir nokkrum árum var kveikt í skólabyggingunni og hún brann til kaldra kola. Í kjölfarið var

unnið markvisst að því að breyta menningunni í hverfinu og reynt að tvinna saman skólann og samfélagið svo það starfaði sem ein heild. Öllu starfsfólki var sagt upp, ný skólabygging var byggð árið 2012, stefna og starfshættir skólans voru endurskoðaðir og nýtt starfsfólk ráðið til skólans.

Í skólanum eru um 400 nemendur og 55 fagmenntaðir starfsmenn. Á þeim tíma sem ég var í skólanum voru tveir skólastjórar ráðnir við skólann og skiptu með sér ábyrgðarsviðum. Annar bar ábyrgð á yngsta og elsta stiginu og hinn á miðstiginu. Skólinn er skilgreindur sem teymisskóli með 5 teymum og einum teymisstjóra yfir hverju teymi. Nemendum er kennt í aldursblönduðum hópum og lögð er áhersla á nýsköpun og samræmi er milli skólaeinkunna og einkunna úr samræmdum prófum. Vinnutími starfsfólks er sveigjanlegur, þ.e. kl. 7, 7.30 eða 8 til 15.30,16 eða 16.30[5]. Mér fannst saga skólans áhugaverð og vildi gjarnan kynnast starfsháttum hans.

Hlutverk og vinnulag í Ljungviksskolan

Skólastjórar: Vinna starfendarannsókn. Fylgja eftir ferlum og vinnulagi teyma, halda á lofti faglegri orðræðu og „við“ tilfinningu. Þeir eru sýnilegir þátttakendur í daglegu starfi og leggja áherslu á að nýta

fyrirliggjandi gögn og sjálfsmat út frá matskvörðum sem skólinn hafði unnið og þróað til að efla skólastarfið. Þeir funda vikulega með öllum teymisstjórum.

Teymisstjórar: Eru sérstaklega ráðnir í þetta hlutverk og hafa hærri laun en aðrir teymismeðlimir. Þeir gera starfið í teymunum sýnilegt, greina og meta árangur og stuðning við nemendur, skipuleggja dagskrá teymisfunda, skrifa fundagerðir, greina frá árangursríku starfi í teyminu og tryggja tengingar við önnur teymi.

Teymi: Hafa faglega og fjárhagslega ábyrgð. Um átta starfsmenn og tæplega 100 nemendur eru í hverju teymi. Yfirleitt eru tveir saman með nemendahóp í kennslu en samsetning nemendahópa er breytileg. Vikulegir eins og hálfs klukkustunda vinnufundir, auk fjögurra klukkustunda vinnulotu einu sinni í mánuði. Teymin eru kjarninn í skólasamfélaginu

Staldrað við samantekt

Hér að framan hefur í fáum orðum verið greint frá því helsta sem fyrir augu bar í heimsóknum og samtölum við fræðslustjóra, skólastjóra og kennara í Lerum haustið 2016. Um er að ræða samstarf Lerum og GU með það að markmiði að:

- bæta námsárangur skóla í sveitarfélaginu og
- efla forystu í því skyni að auka færni skóla og sveitarfélags til að bæta skólastarf og þekkja, meta og skilja innviði skóla

Fræðslustjórar lögðu áherslu á mikilvægi þess að veita kennslufræðilega forystu og staðfestu að skólastjórar sýndu virka, faglega þátttöku og ættu markvissa umræðu. Þeir sögðu miklar breytingar hafa orðið á hugarfari og starfsháttum skólastjóra á tímabilinu. Það væri samstaða og skuldbinding um þátttöku í skólastarfinu og tekin væri ábyrgð á að leiða umbreytingastarf. Skólastjórar fóru í lausnaleit og settu fræðilegt efni í samhengi við eigin aðstæður og ræddu opinskátt um áskoranir og leiðir. Þessi vinna hafði undið upp á sig í gegnum árin og gekk að sögn fræðslustjóra heldur treglega til að byrja með en varð öflugri og faglegri með hverju árinu sem leið. Hrislun á faglegum starfsháttum skólastjóra til starfsfólks skóla var sýnileg á vettvangi. Mikil ánægja var með að fá fræðslustjóra inn í skólana heilan dag í viku. Skólastjórar þökkuðu fræðslustjórum og rannsóknarteyminu í GU þennan árangur og voru stoltir af því að vera aðilar að þessum hópi. Það er eftirsótt að starfa sem skólastjóri í Lerum.

Árangur nemenda hefur batnað á síðustu fimm árum í Lerum en hefur þó ekki enn náð viðmiðum Skolverket miðað við forsendur. Fyrst í stað minnkaði árangurinn en mjakaðist síðan smám saman upp á við. Mikil rýni hefur átt sér stað við að finna út og reyna að skilja hvað veldur því að árangurinn er ekki betri en raun ber vitni því skólarnir uppfylla vel allar gæðakröfur.

Það sem mér fannst einkenna og standa upp úr í þeirri vinnu sem ég varð vitni að var skýrt skipulag, skuldbinding, seigla og heildarsýn. Umgjörðin var afmörkuð, formföst og skýr og það var ljóst hver bar ábyrgð á hverju. Mikill (raunhæfur) tími var ætlaður í vinnuna, bæði í dagskipulagi og til lengri tíma. Eins var lögð áhersla á náið og langvarandi samstarf skólastjóra leik- og grunnskóla.

Það var einstakt að sjá ástríðu fræðslustjóra í þessari vinnu og nokkuð ljóst að krafturinn og áhuginn hjá þeim smitaðist til skólastjóra. Þeir tóku afgerandi forystu í þessu starfi og fengu aðra með sér. Það var áberandi hversu skuldbundnir skólastjórar voru þróunarstarfinu og hve mikla vinnu þeir lögðu í það. Virkilega öflugt starf átti sér stað milli fræðslustjóra og skólastjóra í leik- og grunnskólum í Lerum þar sem allir aðilar gáfu af sér. Eins var greinilegt að kennurum almennt virtist tamt að spyrja gagnrýninna spurninga og nálgast viðfangsefni með opnum huga og þrautseigju.

Stundum ofbauð mér fundafjöldinn en fundirnir voru skilvirkir og ekki var að sjá og heyra annað en að þeir nýttust í starfinu á vettvangi. Það er auðvitað aðalatriðið.

Þó að formlegu samstarfi Lerum og GU sé lokið er áfram unnið á svipuðum nótum í Lerum.

Staldrað við og tengt við íslenskar aðstæður

Á undanförnum árum hef ég komið að vinnu á mismunandi stigum með skólastjórnendum og kennurum á Íslandi við að innleiða og þróa hugmyndfræði faglegs lærdómssamfélags. Sú vinna hefur borið mismikinn árangur og ljóst að ýmislegt má þróa enn frekar. Helstu hindranir í því starfi er hugsanlega skortur á þeim þáttum sem standa uppúr í samstarfinu sem greint er frá hér að framan, þ.e.

- skýrt skipulag, skuldbinding, seigla og heildarsýn
- afmörkuð, formföst og skýr umgjörð þar sem ljóst er hver ber ábyrgð á hverju
- mikill tími ætlaður í vinnuna, bæði í dagskipulagi og til lengri tíma
- náið og langvarandi samstarf skólastjóra leik- og grunnskóla

Fræðslustjórar og skólastjórar í Lerum hafa sýnt áhuga á að kynnast og eiga samstarf við íslenska skóla og væri það mikill fengur ef unnt yrði að koma því á.

Umbreyting og starfsþróun tekur tíma og krefst seiglu og skuldbindingar.

Heimildir

Alvesson, M., Jonsson, A., Sveningsson, S. og Wenglén, R. (2015). *När ledarskapet krackelerar. Insikter från den inte så lätta praktiken.* Lund: Studentlitteratur.

Blossing, U., Nyen, T., Söderström, Å. og Hagen Tønder, A. (2012). *Att kartlägga och förbättra skolor. Sex typskolor.* Lund: Studentlitteratur.

Blossing, U., Blom, A., Karin, P. (2016). Att skapa en samverkansprocess. En forskare och två verksamhetschefer i partnerskap. (2016). Í K. Rönnerman, A. Olin, E. Moksnes Furu og A-C.

Wennergren, *Fångad av praktiken: skolutveckling genom partnerskap. En rapport från det nordiska nätverket i aktionsforskning* (bls. 199–216). Sótt af: https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/46268/2/gupea_2077_46268_2.pdf

DuFour, R. og Fullan, M. (2013). *Cultures built to last. Systemic PLCs at work.* Bloomington: Solution Trees Press.

Hall., G. og Hord, S. (2011). *Patterns, principles and potholes* (3. útgáfa). Boston: Pearson.

Hargreaves, A. og Fullan, M. (2012). Professional capital: Transforming teaching in every school. NewYork: Teacher College Press.

Hopkins, D. Stringfield, S., Harris, A., Stoll, L. og Mackay, T. (2014). School and system improvement: a narrative state-of-the-art review. *School Effectiveness and School Improvement, 25*(2), 257–281. Sótt af: http://dx.doi.org/10.1080/09243453.2014.885452

Kristín Þórarinsdóttir og Rúnar Sigþórsson. (2013). Starfenda- og þátttökurannsóknir. Í Sigríður Halldórsdóttir (ritstjóri), *Handbók í aðferðafræði rannsókna* (bls. 347–359). Akureyri: Ásprent Stíll ehf.

Leithwood, K., Anderson, S., Mascall, B., og Strauss, T. (2010). School leaders´ influences on student learning: The four paths. Í T. Bush, L. Bell, og D. Middlewood (ritstjórar), *The principles of educational leadership & management* (2. útgáfa) (bls. 13–30). Los Angeles: SAGE.

Mitchell, C., og Sackney, L. (2011). Building and leading within learning ecologies. í, T. Townsend, og J. MacBeath (ritstjórar), *International handbook of leadership for learning* (part one) (bls. 975–990). London og New York: Springer.

Roy, P. og Hord, P. (2006). It´s everywhere, but what is it? Professional learning community. *Journal of School Leadership, 16(16), 490–501.*

Seashore Louis, K., Leithwood, K., Wahlstrom, K., og Anderson, S. (2010). *Learning from leadership: Investigating the links to improved student learning. Final Report of Research to the Wallace Foundation.* [Minnesota]: University of Minnesota.

Stoll, L. (2009). Capacity building for school improvement or creating capacity for learning? A changing landscape. *Journal of Educational Change, 10,* 115–127.

Wiliam, D. (2016). *Att leda lärares lärande. Formativ bedömning för skolledare*. Stockholm: Natur & Kultur.

Neðanmálsgreinar

[1] https://www.lerum.se/

[2] Blossing hefur mikla reynslu af vinnu með skólum og kennurum að umbótastarfi og starfsþróun í Svíþjóð.

[3] Ulf Blossing, Ann Blom og Karin Persson gerðu starfendarannsókn um samstarfið og skrifuðu um hana kafla í bók sem tilgreind er í heimildaskrá.

[4] https://www.lerum.se/Skolsidor/Ljungviks-enhet/ljungviksskolan/

[5] Mismunandi ráðningasamningar eru í skólum sveitarfélagsins. Skólarnir hafa val um fyrirkomulag. Allir starfmenn í Ljungviksskolan hafa hefðbundna embættismannaráðningu, vinna 40 stunda vinnuviku og eiga fimm til sex vikna frí yfir árið.

Um höfund

Birna María B. Svanbjörnsdóttir (birnas(hjá)unak.is) er lektor við kennaradeild hug- og félagsvísindasviðs Háskólans á Akureyri. Hún lauk kennaraprófi frá Kennaraháskóla Íslands 1988 og starfaði sem grunnskólakennari um árabil. Birna lauk meistaraprófi frá Háskólanum á Akureyri 2005 og doktorsprófi frá Háskóla Íslands 2015. Helstu áherslur í rannsóknum hennar lúta að starfsþróun kennara og uppbyggingu og þróun faglegs lærdómssamfélags.