

Rapport 2025:4

Skolors erfarenheter av lärosätens externa stöd
under regeringsuppdraget Samverkan för bästa skola

Susanne Mellerskog, Ann-Britt Enochsson och Anette Forssten Seiser,
Karlstads universitet



Skolors erfarenheter av lärosätens externa stöd under regeringsuppdraget Samverkan för bästa skola

Avrapportering av forskningsmedel för empiriska studier av skolverksamheter med stora utmaningar

Sammanfattning

Skolororganisationer med stora utmaningar, såsom låga kunskapsresultat, bristande likvärdighet och socioekonomiska omständigheter, har enligt tidigare forskning visat sig behöva externt stöd i sitt förbättringsarbete. Samtidigt pekar flera studier på svårigheter i samarbeten mellan skolor och externa parter. Sedan 2015 har ett antal svenska lärosäten haft i uppdrag att stödja skolor med utmaningar inom ramen för det statliga skolutvecklingsinitiativet *Samverkan för bästa skola* (SBS). Syftet med studien är att bidra med kunskap om hur det externa stödets roll i lokala skolutvecklingsprocesser kan förstås. Genom en kvalitativ analys av tio fokusgruppintervjuer har tio skolenheters erfarenheter av sex lärosätens handledning undersökts. Studien tar sin utgångspunkt i *organization development* (OD), ett organisationsteoretiskt fält som betraktar organisationer som sociala system, formade av både formella strukturer, och av värderingar, normer och attityder. Resultatet visar att lärosätens externa stöd uppfattas ha haft inflytande på förmågan att bedriva skolutvecklingsarbete inom flera viktiga områden. Inflytandet har emellertid i högre grad handlat om stärkta strukturer än om förändrade normer och värderingar kring skolförbättringsarbete och undervisningsutveckling. Vidare pekar resultatet på att de individuella kvalifikationerna hos lärosätens representanter, samförståndet kring handledningens design samt skolornas egen beredskap för förändring, är faktorer som både har kunnat främja och begränsa handledningen, enligt skolföreträdarna. En slutsats är att de organisatoriska arrangemangens dominans i handledningen riskerar att tränga undan de kulturella förändringsprocesserna. En annan slutsats är att parternas ömsesidiga interaktion kring förväntningar, tillsammans med skolornas organisatoriska förutsättningar för att ta emot externt stöd, utgör ett slags 'kapacitet för samverkan' som påverkar hur väl skolorna kan omsätta det externa stödet i praktiken. En tredje slutsats, som kan sägas utgöra ett slags syntes av studiens huvudsakliga bidrag, är att uppdraget som externt stöd framstår som utmanande och komplext. I resultatet framträder en rad förmågor och kompetenser som betydelsefulla. Detta väcker frågor om hur en intern lärandemiljö

för externa stödaktörer kan utformas, där rollen som externt stöd kan utforskas och utvecklas.

Genomförande

Föreliggande rapport är en förkortad och bearbetad version av studiens resultat. En komplett sammanställning och analys kommer att publiceras i Mellerskogs pågående avhandling i pedagogiskt arbete.

I studien riktas intresset mot de svenska skolor som brottas med stora utmaningar, såsom låga kunskapsresultat, bristande likvärdighet och socioekonomisk utsatthet. Forskning pekar på att dessa skolor många gånger behöver hjälp utifrån i sitt förbättringsarbete (Amossi & Tubin, 2024; Dederling, 2015; Fullan & Knight, 2011; Tajik, 2008). Samtidigt visar flera studier att det finns en rad utmaningar att ta hänsyn till i relationen mellan en extern part och en lokal skolutvecklingsprocess, exempelvis risk för kortsiktiga insatser och beroendekultur samt brist på anpassningar till lokala kontexter (Dederling m.fl., 2018; Harris & Chapman, 2004; Tajik, 2008).

Sedan 2015 erbjuds svenska skolor med stora utmaningar externt stöd, bl.a. från lärosäten, inom ramen för det statliga skolutvecklingsinitiativet SBS. Forskningen kring det externa stödet inom SBS är fortfarande begränsad och har främst fokuserat på Skolverkets stöd (se t.ex. Nehez & Håkansson Lindqvist, 2024; Nordholm & Adolfsson, 2024; Olsson & Fredriksson, 2024). Lärosätenas uppdrag inom SBS är dubbelt, de ska dels utgöra ett stöd i skolornas pågående utvecklingsarbete, dels medverka till att stärka skolornas så kallade förbättringskapacitet (Skolverket, 2023), vilket kan beskrivas som skolors förmåga att bedriva ändamålsenligt utvecklingsarbete (Hopkins m.fl., 2014).

Syftet med studien är att bidra med kunskap om hur ett externt stöd i lokalt skolutvecklingsarbete kan förstås. Genom att undersöka skolföreträdares erfarenheter av lärosätens handledning under SBS, bidrar studien med fördjupad förståelse av det externa stödets roll i lokala skolutvecklingsprocesser, samt av de kritiska faktorer som behöver beaktas i samarbeten mellan skolor och externa parter. I studien ställs följande forskningsfrågor:

1. Vilket inflytande har lärosätenas handledning haft på skolornas förmåga att bedriva skolutvecklingsarbete, enligt skolföreträdarna?
2. Vilka faktorer i handledningen med lärosätena har varit främjande respektive begränsande i skolutvecklingsarbetet, enligt skolföreträdarna?

Studiens teoretiska ram utgår från det organisationsteoretiska fältet *organization development* (OD) som har rötter i *öppen systemteori* (Burke, 2008). Inom öppen systemteori betraktas organisationen som en helhet, vars olika delar är ömsesidigt beroende av varandra och behöver samverka för att organisationen ska kunna nå övergripande förändringsmål (Cummings & Worley, 2009). Det innebär att organisationens ledarskap, förbättringsprocesser, relationer och kultur utgör

strukturella och mellanmännsliga delsystem som behöver balanseras och anpassas för att systemet ska kunna förändras (Beer & Eisenstat, 1996; Burke, 2013). Genom att i studien betrakta lokala skolorganisationer som helheter vars strukturella och kulturella delsystem påverkas av interaktion med såväl varandra som med externa parter, kan idéerna inom OD fördjupa förståelsen av det externa stödets roll under SBS.

Studiens forskningsfrågor har undersökts genom tio semistrukturerade digitala fokusgruppintervjuer med tio skolenheter från olika delar av landet. Respektive fokusgrupp bestod av personer med processledaruppdrag på skolenheten under SBS, t.ex. förskollärare, lärare, specialpedagoger och rektorer. I samtalen om erfarenheter av handledning med ett eller flera lärosäten, skapades förutsättningar för respektive fokusgrupp att dela och jämföra erfarenheter från skolenhetens deltagande i SBS, samt för att gemensamt upptäcka och utveckla nya tankespår (se Merton m.fl., 1990).

Intervjuerna analyserades med hjälp av en tematisk analysmodell (Merriam och Tisdell (2016). Tolkningsprocessen kan jämföras med vad Alvesson och Skoldberg (2008) beskriver som abduction, där element från induktion och deduktion kombineras. Inledningsvis användes en mer induktiv och empirinära analysstrategi, där datamaterialet bildade utgångspunkt för bildandet av teman. Mot slutet av analysprocessen tillämpades en mer deduktiv och teoretisk strategi med hjälp av två organisationsteoretiska resurser: en modell för förbättringskapacitet (Blossing, 2008; Blossing m.fl., 2015; Blossing, 2021), respektive ett ramverk för partnerskap mellan skolor och konsulter (Hazle Bussey m.fl., 2014). I detta skede bidrog dessa analysresurser med förklaringsmodeller och organisationsteoretiska begrepp, och fungerade som olika linser genom vilken de empirinära temana betraktades. Därigenom blev det också möjligt att placera in resultatet i ett bredare sammanhang, i relation till tidigare forskning och teorier om externt stöd och skolutveckling.

Forskningsetiska överväganden

Studien har granskats av Karlstads universitets interna etikrådgivning (HS 2023/704), som bedömt att den inte omfattas av lagen om etikprövning (SFS 2003:460). Utgångspunkten har varit god forskningssed med fokus på tillförlitlighet, ärlighet, respekt och ansvar (ALLEA, 2023; Vetenskapsrådet, 2024). Samtliga forskningspersoner (skolföreträdarna) har gett informerat samtycke till att delta, och även informerats om rätten att närsomhelst avbryta. Ingen ersättning har utgått. Skolföreträdarnas integritet och konfidentialitet har skyddats genom att inga känsliga uppgifter har efterfrågats eller samlats in, samt genom att samtliga personuppgifter har pseudonymiserats.

Med tanke på att ämnet för studien inte var känsligt och eftersom deltagarna inte tillhörde något utsatt grupp har riskerna för att delta i studien bedömts som små. Intervjuerna har spelats in via Zoom, den IT-tjänst som lärosätet har avtal med, samt utifrån adekvata säkerhetsåtgärder. Transkriberingen har skett med hjälp av Tal-till-text, ett verktyg som uppfyller erforderliga lagkrav (SFS 2018:218). Forskarens egen position är ett centralt redskap i kvalitativ forskning, och innebär både styrkor och

utmaningar (Kvale & Brinkmann, 2021). För att bidra till studiens trovärdighet, samt minimera risken för bias, har forskningsprocessen innefattat kontinuerlig reflektion över hur förförståelse och tidigare erfarenhet kan påverka såväl insamling och tolkning av data, som rapportering av resultat och slutsatser.

Resultat och diskussion

Studiens syfte är att bidra med kunskap om det externa stödets roll i lokala skolutvecklingsprocesser, samt om de kritiska faktorer som behöver beaktas i samarbeten mellan skolor och externa parter. De mönster som induktivt har framträtt genom fokusgruppintervjuer med skolföreträdare har bildat teman som nedan presenteras i relation till respektive forskningsfråga (se Tabell 1).

Tabell 1

Sammanfattning av studiens resultat, i relation till studiens två forskningsfrågor

Vilket inflytande har lärosätenas handledning haft på skolornas förmåga att bedriva skolutvecklingsarbete, enligt skolföreträdarna?	Vilka faktorer i handledningen med lärosätena har varit främjande respektive begränsande i skolutvecklingsarbetet, enligt skolföreträdarna?
Tema 1: Utvecklingsorganisation Forum och roller, samt dess syften och ansvarsområden	Tema 1: Individuella kvalifikationer hos lärosätenas representanter Den kritiska vännen Processledaren Experten
Tema 2: Förändringsledarskap Processledarkunskap med fokus på hantering av motstånd samt samtalsledning	
Tema 3: Systematiska processer Cykliska processer för att identifiera, planera, genomföra och följa upp utvecklingsinsatser i verksamheten	Tema 2: Samförstånd kring handledningens form och innehåll Anpassningar Möte mellan teori och praktik Verktyg Förståelsefördjupande samtal
Tema 4: Delaktighet Medverkan, ansvar och engagemang i utvecklingsarbetet	Tema 3: Skolornas interna förutsättningar Samsyn kring vad, varför, hur och vem Samordningsfunktion Samarbetskultur

Vilket inflytande har lärosätenas handledning haft på skolornas förmåga att bedriva skolutvecklingsarbete, enligt skolföreträdarna?

I relation till studiens första forskningsfråga har fyra teman framträtt genom intervjuerna. Resultatet visar att det har skett en förstärkning i skolornas *utvecklingsorganisation* i relation till driftsorganisationen, i rektorers och andra processledares *förändringsledarskap*, i skolornas *systematiska processer* för utvecklingsarbete, samt i personalens *delaktighet* i skolutvecklingsarbetet. Det mest framträdande temat i det empiriska materialet är utvecklingsorganisationen, särskilt avseende infrastrukturens strukturer och rutiner. I nedanstående exempel beskriver en av skolföreträdarna hur handledningen med lärosätet bidrog med att tydliggöra roller och forum för utvecklingsarbetet:

Det var också ganska otydligt vad vi hade för roller och vem som skulle göra vad och vem som skulle vara med på vilket möte och sådana saker. Och sen tänker jag att tiden som vi behövde också, den var inte heller på plats. Så att [lärosätet] hjälpte till mycket med de bitarna. (Förstelärare, Grangymnasiet).

Skolorganisationernas mjukare delar som innefattar förändrade normer, värderingar och attityder är däremot inte lika förekommande i skolföreträdarnas utsagor.

När resultatets teman har betraktats i relation till förbättringskapacitetens fyra aspekter; infrastruktur, förbättringsprocesser, förbättringsroller, samt förbättringshistoria (Blossing, 2008; Blossing m.fl., 2015; Blossing, 2021) är det framförallt de transaktionella dimensionerna av förbättringskapaciteten, d.v.s. de hårda delsystemen som innefattar rutiner, strukturer och regler, som framträder.

Handledningens inflytande på de mer transformativa dimensionerna, d.v.s. de mjuka delsystemen som innefattar värderingar och normer som formar skolkulturen, framstår som mer begränsat. Detta bekräftas ytterligare av att en av förbättringskapacitetens fyra bärande aspekter, skolornas förbättringshistoria, i det närmaste är osynlig i det empiriska materialet. Skolors förbättringshistoria ska, enligt modellen för förbättringskapacitet, förstås som ett slags organisatoriskt minne som skapar kollektiv mening kring tidigare utvecklingsinitiativ och de underliggande värderingar och normer som historiskt har främjat eller försvårat förbättringsarbeten (Blossing, 2008; Blossing m.fl., 2015; Blossing, 2021). Medvetenhet om förbättringshistorien framstår därmed som väsentlig för att identifiera och förändra skolororganisationens förändringskultur.

En möjlig förklaring till resultatets obalans mellan strukturella och kulturella dimensioner i handledningen är att lärosätenas externa stöd formativt har anpassats till skolornas bristande grundförutsättningar. Skolorna som deltar i SBS har generellt en hög personalomsättning (Skolinspektionen, 2021) vilket begränsar möjligheterna till ett organisatoriskt minne som kan dra lärdom av förbättringshistorien. Handledningens prioritet har kanske därför behövt vara att stärka de transaktionella delarna av infrastrukturen för att skapa nödvändiga förutsättningar för förändringsarbete. Tidigare forskning pekar bl.a. på behovet av att i ett första skede bygga en grundläggande infrastruktur för skolor med stora utmaningar (se t.ex. Mourshed m.fl., 2010).

En annan möjlig förklaring är att lärosätesrepresentanternas skiftande bakgrund (t.ex. lärare, skolledare eller forskare) har påverkat handledningens utformning under SBS. Några skolföreträdare har exempelvis uppfattat handledningen som alltför akademisk och teoretisk, och inte tillräckligt nära klassrumspraktiken, och liknande krockar har belysts i en studie av en tysk motsvarighet till SBS (Dedering m.fl., 2015). Ytterligare en förklaring kan vara ett endimensionellt perspektiv på förbättringskapacitet. I ett sådant mer instrumentellt perspektiv prioriteras snabba och synliga resultat, framför mer långsiktiga och komplexa processer (se t.ex. Amossi & Tubin, 2024; Dedering, 2018).

Om förbättringshistorien och organisationskulturen inte blottläggs och analyseras försvåras emellertid möjligheten till gemensamt meningsskapande och långsiktigt kapacitetsbyggande (Blossing, 2021; Burke, 2011). Lika viktigt är det att förändringsarbetet också omfattar undervisningsutveckling, och inte bara organisationsutveckling (Amossi & Tubin, 2024; Fullan & Knight, 2011; West, 2020). Utvecklingsarbetet riskerar annars att stanna vid skenbara eller ytliga förändringar som inte på djupet lyckas inverka på de underliggande strukturerna vilket i sin tur gör det svårare att förändra undervisningspraktiken (West, 2000; Slegers m.fl., 2014), och att bygga kapacitet på längre sikt, bortom SBS och liknande insatser (Hazle Bussey m.fl., 2014).

Vilka faktorer i handledningen med lärosätena har varit främjande respektive begränsande i skolutvecklingsarbetet, enligt skolföreträdarna?

I relation till studiens andra forskningsfråga har tre centrala teman (med tillhörande underteman) framträtt i det empiriska materialet: *individuella kvalifikationer hos lärosätesrepresentanterna*, skolornas och lärosätenas *samförstånd kring handledningens form och innehåll*, samt *skolornas egna förutsättningar* att ta emot stöd från en extern part. Resultatet pekar på att variationer i förekomsten av dessa tre faktorer, har påverkat hur väl skolföreträdarna erfar att handledningen har kunnat bidra till det lokala utvecklingsarbetet under SBS.

Det mest framträdande temat i datamaterialet rör samförståndet kring handledningens form och innehåll. Drygt hälften av skolföreträdarna uttrycker exempelvis att anpassningar till lokala förutsättningar och behov främjade utvecklingsarbetet, medan knappt hälften erfar att ett bristande samförstånd kring handledningens utformning istället begränsade arbetet. Nedanstående två intervjuer exemplifierar dessa olika erfarenheter:

Man ville att det skulle bli lyckat, inte bara att "det här är vår standard-modell, den håller vi i", utan jag tycker att de var villiga att skruva på både det ena och det andra för att tillmötesgå det som vi behövde. (Rektor, Aspskolan).

[Lärosätet] förstod aldrig vad det var [skolan] efterfrågade. /.../ De hade bestämt sig för att alla skolor ska få handledning i språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt. Men det var inte alls det som [skolan] ville ha. Och det tycker jag är lite märkligt för att när man står och gräver under ett helt år, vad det är vi behöver här, så kan man inte som lärosäte tänka att alla tre skolor vill ha samma eller behöver samma. (Förstelärare, Lönnskolan).

Även lärosätesrepresentanternas individuella förmågor och kompetenser framträder som betydelsefulla i intervjuerna, och kan sammanfattas i tre olika roller: processledaren, experten och den kritiska vännen. Ekskolans skolföreträdare sammanfattar denna sammansatta handledarroll som en "kombination av fokus, kompetens och engagemang". I nedanstående exempel beskriver en skolföreträdare hur handledarens roll som kritisk vän skapade både trygghet och utmaning vilket främjade utvecklingsarbetet:

Man skapar en relation och det gör ju att man blir trygg med varandra och det gör ju också att man kan komma djupare ner i diskussioner kring olika ämnen. Som sagt att vi blev modigare, tycker jag, och vi vågade vara mer professionella /.../ Sen var hen ju också ibland lite kritisk eller inte kritisk, men att hen kunde säga "Men hur menar ni nu? Vad har ni för belägg för det?" (Förstelärare, Grangymnasiet).

När en processledarroll saknades i handledningen, d.v.s. någon som kunde planera och driva arbetet framåt i samverkan med skolorna, beskriver däremot flera skolföreträdare detta som begränsande. Citatet nedan exemplifierar en sådan begränsning:

Sen hade vi ganska svag processledning från [lärosätets] sida /.../Alltså man tog inte lead. Det var hela tiden jag som fick hålla kontakt. Okej, vad händer nu? Vad är nästa steg? Det tyckte jag från min sida var ganska jobbigt. Det kändes nästan som vi jagade lite (Rektor, Björkskolan).

När resultatets tre teman sätts i relation till ramverkets tre olika agenter, och dess respektive kvalitetsområden: konsultens kompetenser, skolorganisationens förändringsberedskap, samt interaktionen i partnerskapet (Hazle Bussey m.fl., 2014), synliggörs komplexitet och utmaningar i relationen mellan skolor och lärosäten. Stödets differentiering och anpassningar efter skolornas olika utgångsläge och behov framstår som centralt, såväl när det gäller insatsens design som stödets olika roller, något som också bekräftas av tidigare studier (Dedering, 2018; Mourshed m.fl., 2010; Tao, 2024).

Krockar mellan parternas olika förväntningar på insatserna riskerar däremot att försvåra samarbetet, vilket också har belysts i relation till liknande partnerskap i andra länder (se t.ex. Amossi & Tubin, 2024; Cameron, 2010; Dedering, 2018). Det är inte heller ovanligt att det externa stödets dubbla roller som både outsider och insider krockar med varandra (Cameron, 2010; Tajik, 2008), en risk som det finns anledning att uppmärksamma även i relation till SBS. Lärosätesrepresentanterna har ett uppdrag från Skolverket, men bygger samtidigt en relation med skolorna under flera år, och har också en egen professionell bakgrund inom akademien. I rollen som både insider och outsider behöver handledarna därför balansera statliga krav med såväl skolornas förtroende som med egna övertygelser. Denna potentiella rollkonflikt bör problematiseras inom SBS.

Resultatet, i relation till studiens andra forskningsfråga, tyder sammantaget på att ett slags 'kapacitet för samverkan' är en central faktor för handledningen under SBS. En sådan kapacitet innefattar såväl de två parternas ömsesidiga interaktion kring handledningens syfte, mål, processer och roller, som skolornas organisatoriska förutsättningar för samarbete.

Med tanke på komplexiteten i det externa stödets uppdrag finns det anledning att reflektera över hur möjligheterna till professionellt lärande och kompetensutveckling ser ut för de aktörer som har liknande handledaruppdrag, i detta fall lärosäten. Forskning om professionellt lärande inom högre utbildning visar att fokus tenderar att ligga på individuella insatser, snarare än på gemensamt utforskande och reflekterande processer (Bedford & Rossow, 2017; Daniels, 2017). Samtidigt pekar flera studier på betydelsen av interna lärandemiljöer för externa stödaktörer (se t.ex. Andreoli m.fl., 2020; Fullan & Knight, 2011; Nehez & Håkansson Lindqvist, 2024). Det är därför relevant att diskutera hur en sådan intern lärandemiljö kan utformas för att skapa förutsättningar för att utveckla och stärka rollen som externt stöd i lokala skolutvecklingsprocesser.

Slutsatser och bidrag

Syftet med studien är att bidra med kunskap om hur det externa stödets roll i lokala skolutvecklingsprocesser kan förstås, samt om de kritiska faktorer som behöver beaktas i samarbeten mellan skolor och externa parter. Sammantaget mynnar studiens resultat ut i ett antal slutsatser, vilka utgör studiens kunskapsbidrag.

För det första bidrar studien med att synliggöra hur skolors förändringskultur riskerar att hamna i skymundan i handledningen, till förmån för organisatoriska strukturer. Hållbar skolutveckling förutsätter arbete med organisationens normer, värderingar och de underliggande strukturer som styr undervisningspraktiken. Dessa dimensioner är inte lika synliga när skolföreträdarna beskriver det externa stödets inflytande på förbättringskapaciteten, vilket pekar på behov av att konkretisera och ge större utrymme åt förändringskultur och undervisningsutveckling i handledningsprocesserna.

För det andra introducerar studien också begreppet 'kapacitet för samverkan' som en väsentlig framgångsfaktor för externt stöd i både pågående utvecklingsarbeten och i kapacitetsbyggande processer. Kapaciteten för samverkan omfattar såväl skolornas egna förutsättningar för att inleda samarbete med ett externt stöd, som skolornas och lärosätenas ömsesidiga interaktion och samförstånd kring handledningens syfte, mål, processer och roller.

För det tredje tydliggör studien det externa stödets utmanande och komplexa roll. Denna slutsats kan sägas sammanfatta, och ge en helhetsbild av, studiens huvudsakliga bidrag. Rollen som externt stöd ställer krav på såväl individuella kvalifikationer som på ett dialogiskt och formativt förhållningssätt i handledningen. Rollen förutsätter kompetenser inom en rad områden, såsom process-, projekt- och samtalsledning, relationsbyggande, samt teoretisk och praktisk erfarenhet av både kapacitetsbyggande och undervisningsutveckling. Studiens resultat aktualiserar därmed frågan om professionellt lärande och stöd för de personer som har uppdrag som externt stöd. Hur kan förmågan att hantera de utmaningar som rollen medför systematiskt utvecklas, och därigenom stärka det externa stödets bidrag till hållbar skolutveckling?

Genom studien identifieras flera viktiga områden för fortsatt forskning. Det framstår som särskilt angeläget att undersöka lärosätesrepresentanternas erfarenheter av det komplexa uppdraget som externt stöd, men även lärares och förvaltningsaktörers perspektiv är av intresse. Vidare vore det värdefullt att utforska hur ett professionellt lärande för externa stödaktörer kan organiseras och bidra till att stärka och utveckla rollen som externt stöd. Det finns också anledning att studera hur ett externt stöd kan främja organisationens mer transformativa dimensioner, d.v.s. sådana förändringar som formar organisationens grundläggande värderingar och normer.

Referenser

- ALLEA (2023) *The european code of conduct for research integrity*.
<https://doi.org/10.26356/ECOC>
- Alvesson, M. & Sköldberg, K. (2008). *Tolkning och reflektion: Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Studentlitteratur.
- Amossi, H. & Tubin, D. (2024). The organizational consultant's role in school improvement. *International Journal of Educational Management*. <https://doi.org/10.1108/IJEM-09-2023-0465>
- Andreoli, P. M., Klar, H. W., Huggins, K. S. & Buskey, F. C. (2020). Learning to lead school improvement: An analysis of rural school leadership development. *Journal of Educational Change*, 21(4), 517–542. <https://doi.org/10.1007/s10833-019-09357-z>
- Bedford, L. A. & Rossow, K. A. (2017). Facilitating professional learning communities among higher education faculty: The Walden Junto model. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 20(2).
https://ojdla.com/archive/summer202/bedford_rossow202.pdf
- Beer, M. & Eisenstat, R. A. (1996). Developing an organization capable of implementing strategy and learning. *Organizational Change in Corporate Settings*, 49(5), 597–619.
<https://doi.org/10.1177/001872679604900504>
- Blossing, U. (2008). *Kompetens för samspelande skolor: Om skolororganisationer och skolförbättring*. Studentlitteratur.
- Blossing, U., Nyen, T., Söderström, Å. & Tønder, A. (2015). *Local drivers for improvement capacity: Six types of school organisations*. Springer.
- Blossing, U. (2021). Förbättringskapacitet som funktionalistisk strukturering eller en professionell lärandegemenskapskultur. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 26 (1), 70–93.
<https://doi.org/10.15626/pfs26.01.04>
- Burke, W.W. (2008). A Contemporary View of Organization Development. I T.G. Cummings, (Red.). *Handbook of organization development* (s. 13-38). SAGE.
- Burke, W.W. (2011). *Organization change: Theory and practice*. SAGE Publications.
- Burke, W.W. (2013). Organizational development. I *Encyclopedia of Management Theory* (Vol. 2, s. 543-547). SAGE Publications, Ltd., <https://doi.org/10.4135/9781452276090>
- Cameron, D. H. (2010). Implementing a large-scale reform in secondary schools: The role of the consultant within England's secondary national strategy. *Journal of Education Policy*, 25(5), 605–624. <https://doi.org/10.1080/02680931003749867>
- Cummings, T.G. & Worley, C.G. (2009). *Organization development & change*. (9 uppl.) South-Western.
- Daniels, J. (2017). Professional learning in higher education: Making good practice relevant. *International Journal for Academic Development*, 22(2), 170–181.
<https://doi.org/10.1080/1360144X.2016.1261352>
- Dedering, K., Goecke, M. & Rauh, M. (2015). Professional background and working practices of consultants in school development: Initial empirical findings from Germany. *Journal of Educational Change*, 16(1), 27–52.
<https://doi.org/10.1007/s10833-014-9241-1>

- Dederer, K. (2018). Consultancy in 'failing schools': Emerging issues. *Improving Schools*, 21(2), 141-157. <https://doi.org/10.1177/1365480217753515>
- Fullan, M. & Knight, J. (2011). Coaches as system leaders. *Educational Leadership*, 69(2), 50–53. <https://www.ascd.org/el/articles/coaches-as-system-leaders>
- Harris, A. & Chapman, C. (2004). Improving schools in difficult contexts: Towards a differentiated approach. *British Journal of Educational Studies*, 52(4), 417–431.
- Hazle Bussey, L. H., Welch, J. C. & Mohammed, M. B. (2014). Effective consultants: a conceptual framework for helping school systems achieve systemic reform. *School Leadership and Management*, 34(2), 156–178.
- Hopkins, D. (2005). Tensions in and prospects for school improvement. I D. Hopkins (Red.). *The practice and theory of school improvement: International handbook of educational change* (s. 1-25). Springer Netherlands.
- Hopkins, D., Stringfield, S. & Harris, A. (2014). School and system improvement: A narrative state-of-the-art review. *School Effectiveness and School Improvement*, 25(2), 257–281. <https://doi.org/10.1080/09243453.2014.885452>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2021). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Studentlitteratur.
- Merriam, S. B. & Tisdell, E. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. Jossey-Bass.
- Merton, R.K., Kendall, P.L. & Fiske, M. (1990). *The focused interview: A manual of problems and procedures*. Free Press.
- Mourshed, M., Chijioke, C. & Barber, M. (2010). *How the world's most improved school systems keep getting better*. McKinsey & Company.
- Nehez, J. & Håkansson Lindqvist, M. (2024). External facilitators' practical work for school improvement: Deprofessionalising or developing improvement capacity? *Journal of Educational Change*, 25(4), 803–823. <https://doi.org/10.1007/s10833-024-09514-z>
- Nordholm, D. & Adolfsson, C.-H. (2024). Big ideas, soft governance: Managing large-scale school improvement at the national agency level in Sweden. *International Journal of Educational Management*, 38(1), 302–316. <https://doi.org/10.1108/IJEM-04-2023-0219>
- Olsson, M. L. & Fredriksson, M. (2024). "Vi kallar det skolverkiska": En studie av mötet mellan ett nationellt förbättringsinitiativ och en komplex förskolepraktik. *Educare*, 2, 134–162. <https://doi.org/10.24834/educare.2024.2.1117>
- SFS 2003:460. *Lag om etikprovning av forskning som avser människor*. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/lag-2003460-om-etikprovning-av-forskning-som_sfs-2003-460/
- SFS 2018:218. *Dataskyddslagen*. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/lag-2018218-med-kompletterande-bestammelser_sfs-2018-218/
- Skolinspektionen (2021). *Långvarigt låga kunskapsresultat: Grundskolor som under 10 år haft en hög andel elever utan godkända betyg i alla ämnen*. (Tematisk kvalitetsgranskning 2021). Dnr: 40–2020:2189).
- Skolverket (2023). *Redovisning av uppdrag om Samverkan för bästa skola*. Dnr: 2022:24. <https://www.skolverket.se/download/18.61b3fbe71870b8fd1c1cf2/1681469580455/pdf11390.pdf>

- Sleegers, P.J.C., Thoonen, E. E. J., Oort, F.J. & Peetsma, T.T.D. (2014). Changing classroom practices: The role of school-wide capacity for sustainable improvement. *Journal of Educational Administration*, 52(5), 617–652. <https://doi.org/10.1108/JEA-11-2013-0126>
- Tajik, M. A. (2008). External change agents in developed and developing countries. *Improving Schools*, 11(3), 251–271. <https://doi.org/10.1177/1365480208098390>
- Tao, Y. (2024). Networking for the turnaround of an underperforming school: Understanding the role of multiple external providers in China. *Journal of Professional Capital and Community*, 9(3), 211–226. <https://doi.org/10.1108/JPC-12-2023-0097>
- Vetenskapsrådet (2024). *God forskningssed*. <https://www.vr.se/uppdrag/etik/god-forskningssed---ny-utgava.html>
- West, M. (2000). Supporting school improvement: Observations on the inside, reflections from the outside. *School Leadership & Management*, 20(1), 43–60.