

Kronik

Netværksforståelse fremover – Forskning og praksis for uddannelsesmæssig forandring

Af Gitte Miller Balslev og Alan J. Daly)*

Resumé

Uddannelsessystemer over hele verden opererer som uafhængige enheder, hvor individer ikke nødvendigvis betragter sig selv som en del af større fællesskaber og netværk. Undersøgelser viser, at netværk kan have betydning for menneskers helbred, lykke og verdenssyn, og har ligeledes indflydelse på forskellige typer af læringsfællesskaber i uddannelse. Forfatterne fremhæver vigtigheden af at undersøge kvaliteten og kvantiteten af sociale bånd mellem aktører i uddannelsessektorer for at forstå, hvordan interaktioner påvirker uddannelse med hensyn til relationer, engagement og resiliens. Netværksrelationer er nu mere end nogensinde vigtige at afdække og forstå i både uddannelsespraksis og i uddannelsesforskningen, for at bidrage til fremtidens globale uddannelsesdagsorden – ikke mindst i lyset af den seneste verdensomspændende sundhedskrise såvel som efter at have gennemstået mange år med talrige uddannelsesreformer.

Emneord

Læringsfællesskaber, uddannelsesnetværk, uddannelsesledelse, netværksforskning, uddannelsesreformer

*) Gitte Miller Balslev er ph.d. og ekstern lektor ved Institut for Kulturvidenskaber, Uddannelsesvidenskab på Syddansk Universitet. Alan J. Daly er ph.d. og professor samt leder af det uddannelsesvidenskabelige ph.d.-program ved Uddannelsesvidenskab på University of California, San Diego

A. Indledning

1. Baggrund

I lande over hele verden eksisterer uddannelsesmæssig ulighed og det på trods af årtiers opmærksomhed og forebyggende arbejde. Det er ikke formålet med dette debatindlæg at underminere de fremskridt, der er opnået, men som fremhævet i FN's mål om bæredygtighed har uddannelsesverdenen stadig lang vej mod at blive mere fokuseret på uddannelseskvalitet og - adgang.

En af de bidragende faktorer til manglende fremskridt er muligvis, at mange uddannelsessystemer, og herunder også individuelle ansatte, opererer som uafhængige enheder og på den måde fortsætter med at skabe og reproducere ulighed. Både organisationer og individer har typisk ikke betragtet sig selv som en del af et større indbyrdes forbundet system eller netværk. Dette mislykkede forsøg på at erkende ideen om, at valg og handlinger udspringer af gensidighed, har muligvis hæmmet den kollektive evne til at adressere presserende problemer som fx ulighed og uretfærdighed – problemer som i alt for lang tid har plaget uddannelsessektorer verden over.

2. Problemstilling

Fremtidige tiltag må arbejde ud fra det grundlag, at uddannelser er komplekse systemer situerede i netværk af interaktioner og gensidig afhængighed. Vi mener, at netværksforståelsen af uddannelsessystemet reflekterer en lovende næstgenerations uddannelsesforskning. Spørgsmålet for såvel forskere som praktikere er ikke, hvorvidt relationel kapacitet og klimaet, hvori mennesker udfører deres arbejde er vigtigt, men nærmere, hvordan vi studerer, skaber og vedligeholder disse netværk. Dette vil kræve, at uddannelsessystemer og dem, der studerer disse, muligvis redefinerer fokusområder og måske endda gennemfører et fundamentalt skifte fra dedikeret arbejde med individer til at undersøge uddannelsesnetværk (Daly, 2010) og undersøge samarbejde gennem kollaborative og innovative bestræbelser (Balslev, 2012).

B. Nye relationelle perspektiver

1. Kritik af traditionelle industrielle menneskesyn

Denne mere relationelle agenda for forskning og praksis indebærer, at vi som forskere og lærere bevæger os hinsides en industriel mekanistisk tidsalder, hvori folk blev set som udskiftelig kapital. Et skifte, som vi registrerer, er på vej, og som muligvis udvisker – og med tiden eroderer – skellet mellem det private og det offentlige; skabere og forbrugere; eksperter og novicer; og vigtigst af alt, forskere og praktikere.

Traditionelt har vi betragtet “mennesker som ressourcer” eller “kapital” til at nå vores mål i uddannelsessektoren (Daly, 2012). I mange år har vores uddannelsessystemer opereret ud fra en industriel model designet omkring den industrielle tidsalders transportbåndsmetafor (Hildebrandt & Laursen, 2009). Elever bevæger sig fra lærer til lærer, hvor hver lærer fylder elevernes hoveder med information, som anses for relevant på det givne tidspunkt. Herefter føres eleven videre til den næste lærer, alt sammen under skolelederens opmærksomme blik, som sparsomt uddeler belønning og sanktion. Det samme gør sig ofte gældende i vores forskningsmodeller, hvori den producerede forskning alt for ofte aldrig når hænderne på dem, det ville gavne mest – vi har skabt et envejssystem, hvori viden forventes at flyde fra forskere til praktikere gennem en lineær og direkte passage. Sjældent overvejer vi, at den ideelle relation måske er gensidig, hvor viden flyder begge veje.

Vi forstærker ideen om individet ved at allokere tid til individuel træning og ved at anerkende individuel kapacitet, og ikke nødvendigvis den sociale, interaktive værdi, som kan opstå i relationer. I al væsentlighed investerer vi betydeligt i den menneskelige kapital hos lærere, alt imens der gøres kort proces af den sociale kapital iboende i uddannelsessystemer. Mange af de største politiske skift, som den globale uddannelsessektor gennemgår, har stadig dybe rødder i menneskelig kapital på bekostning af den rolle, som social interaktion spiller. Tænk på de utilitaristiske vækstmodeller med dertilhørende politiske uddannelsesreformer, der investerer i individuel menneskelig kapital. En væsentlig antagelse, der ligger i ideen om det traditionelle vækstparadigme, er, at elevens præstationer er resultatet af interaktion mellem lærerens viden, træning samt erfaring og deres evne til at undervise effektivt, og at denne kombination kan dokumenteres og måles. I den forstand er lærerens evne til at undervise effektivt et individualistisk foretagende, som afgøres næsten udelukkende af den menneskelige kapital eller den individuelle lærers træning, viden og kompetencer i sammenhold med demografiske karakteristika for eleverne. Denne antagelse ser ud til at ignorere nyere forskning (Pil & Leana, 2009), som foreslår, at mens menneskelig kapital er central, er indflydelsen og adgangen til velinformerede kolleger og aktører i en tillidsbaseret social kontekst, som støtter op om meningskabelse og medskabelse af viden, måske ligeså vigtigt.

Vi anerkender, at arbejdet med uddannelse og skabelse af vilkår for læring er et menneskeligt forehavende, hvor det uddannelsesmæssige arbejde i sin kerne er socialt og relationelt (Gergen & Mellon, 2017). Vi er sociale væsener, og denne socialitet stopper ikke uden for skolens døre. Som forskere må vi træde gennem døren med mere klarhed og væbnet med teori og robuste metoder for at se dybere ind i de sociale interaktioner, fx leder-lærer relationer, og deraf følgende arbejdsklima, som enten kan facilitere eller hindre kerneopgaven.

C. Læring og Ledelse som en Relationel Handling

Læring og ledelse er en interaktiv og social foreteelse og skaber i bedste fald forandringer blandt de, der lærer og leder samt for det klima, der omgærder arbejdet. Vi lever i en social verden og er derfor dybt påvirket af andre, nogle gange på måder, vi ikke er bevidst om. Aktuell forskning foreslår, at vores lykke, helbred og selv velstand er påvirket af de sociale netværk, vi begår os i (Christakis & Fowler, 2009). På trods heraf har vi stadig tendens til at fokusere på struktur og effektive processer for at forbedre individuelle præstationer, i mangel af anerkendelse af betydningen af de relationelle bånd mellem individer.

Hvorfor skulle vi tro, at individers sociale netværk ophører med at være indflydelsesrige, så snart de træder ind på en skole eller en forvaltning? Hvis netværk kan have indflydelse på noget så personligt som vores helbred, lykke, fremtidige veje og verdenssyn, kan de ganske givet også have indflydelse på, hvordan vi udfører kerneopgaven for uddannelse med hensyn til læring og ledelse. Derfor er det vigtigt både at undersøge kvaliteten og kvantiteten af sociale bånd mellem aktører for at forstå, hvordan interaktioner påvirker relationer, engagement og resilliens.

Mennesker over hele verden får i øjeblikket direkte erfaringer med netværk helt tæt på. Med den igangværende Corona-pandemi oplever vi i et skræmmende format, hvordan smitte fx vandrer gennem sociale kæder (netværk) og påvirker hele samfund. For tiden genopdager vi, hvad det vil sige at være mennesker, der er forbundet på tværs af kloden – også på trods af smittens uhyrligheder, som vi endnu ikke har set de fulde konsekvenser af. Måske kan vi af den nye verdensomspændende situation genlære, at både læring og ledelse reelt foregår som relationelle handlinger, og at autentisk samarbejde er grundfæstet i relationer med høj tillid – relationer, der ifølge empiriske studier, tager form som praksisfællesskaber (Lave & Wenger, 1991) eller i uddannelsesverdenen som de såkaldte professionelle læringsfællesskaber (PLC'er) (Bowgren & Sever, 2010; Hargreaves, 2007; Lieberman & Miller, 2008).

Disse læringsfællesskaber kræver ikke blot det strukturelle aspekt af formelle, organisatoriske rutiner, men også de relationelle og kognitive aspekter, som muliggør meningsfuld strøm af relationelle ressourcer (Daly, 2010; 2012; Liou & Daly, 2013). Det strukturelle aspekt tilvejebringer en måde at forstå både *formelle og uformelle strukturer* af systemerne (Coleman, 1990; Inkpen & Tsang, 2005; Wasserman & Faust, 1994); det *relationelle aspekt* fokuserer på at bygge en tillidsfuld relation mellem og blandt lærere (Bryk & Schneider, 2002; Tschannen-Moran, 2004); og det *kognitive aspekt* understreger det vigtige ved muligheder for professionel dialog for at skabe et fælles sprog (Little & Horn, 2007; Nahapiet & Ghoshal, 1997; Talbert, 2010). Ved at integrere disse tre aspekter bedre, kan læringsfællesskaber påvirkes og måske fremmes.

D. Konklusion

Kort sagt er vi som uddannelses- og netværksforskere parat til en genfokusering af vigtigheden af sociale relationer i arbejdet med uddannelse på alle niveauer. Relationer har altid været vigtige, men vi mener nu mere end nogensinde, at vi er klar til et eksplicit skift til et mere relationelt perspektiv på uddannelsessektoren – ikke mindst i lyset af den seneste verdensomspændende sundhedskrise såvel som efter at have gennemlevet mange år med reformer med tekniske reparationer. Vi forestiller os denne udvikling som en reinvestering af menneskelig, social og relationel kapital. Arbejdet i det 21'ende århundrede handler ikke kun om fakta, figurer og udenadslære, men handler om nye generationer af intellektuel kapital og skabelsen, udviklingen og styringen af viden, som den eksisterer i adskillige arenaer. Viden-generering på uddannelsesområdet er en sociokulturelt indlejret proces, ledt gennem, imellem, blandt og med mennesker i sociale netværk. Således kan kvaliteten og kvantiteten af disse bånd være betydningsfulde for både individer og for kollektive resultater.

Referencer

Balslev, G. M. (2012). *Omdannelse & uddannelse: innovation, læring og samarbejde*. Roskilde: Institut for Samfund og Globalisering, Roskilde Universitet.

Bowgren, L. and Sever, K. (2010), "Three steps lead to differentiation", *Journal of Staff Development*, Vol. 31No. 2, pp. 44-47.

Bryk, A. S. and Schneider, B. (2002), *Trust in schools: A core resource for improvement*, Russell Sage Foundation: New York.

Christakis, N. A. and Fowler, J. H. (2009), *Connected: The surprising power of our social networks and how they shape our lives*, Little Brown, New York, NY. <https://doi.org/10.1163/156853710x531267>

Coleman, J. S. (1990), *Foundations of social theory*, Belknap Press of Harvard University Press, Cambridge, MA.

Daly, A. J. (2010), *Social network theory and educational change*, Harvard Education Press, Cambridge.

Daly, A. J. (2012), "Data, dyads, and dissemination: Exploring data use and social networks in educational improvement", *Teachers College Record*, Vol. 114 No. 11, pp. 1-38.

Gergen, K. J., & Mellon, K. (2017). *Socialkonstruktionisme og uddannelse*: Hans Reitzels Forlag.

Hargreaves, A. (2007), "Sustainable professional learning communities," Stoll, L., and Louis, K. L. (Eds), *Professional learning communities: Divergence, depth and dilemmas*, McGraw Hill-Open University Press, Maidenhead, UK, pp. 181-196..

Hildebrandt, S., & Laursen, P. F. (2009). Når klokken ringer ud: Opgør med industrisamfundets skole: Gyldendal Business.

Inkpen, A. C. and Tsang, E. W. K. (2005), "Social capital, networks, and knowledge transfer", *Academy of Management Review*, Vol. 30 No. 1, pp. 146-165. <https://doi.org/10.5465/amr.2005.15281445>

Lave, J. and Wenger, E. (1991), *Situated learning: Legitimate peripheral participation*, Cambridge University Press, New York. <https://doi.org/10.1017/cbo9780511815355>

Lieberman, A. and Miller, L. (2008), "*Teachers in professional communities: Improving teaching and learning*", Teachers College, Columbia University, New York. <https://doi.org/10.1007/s10833-008-9097-3>

Little, J. W. and Horn, I. S. (2007), "'Normalizing' problems of practice: Converting routine conversation into a resource for learning in professional communities, i L. Stoll, and K. S. Louis (Eds.), *Professional learning communities: Divergence, depth, and dilemmas*, Open University Press, Berkshire, UK, pp. 79-92.

Liou, Y. H. and Daly, A. J. (2003, in press), "Closer to learning: Social networks, trust, and professional communities", *Journal of School Leadership*.

Nahapiet, J. and Ghoshal, S. (1997), "Social capital, intellectual capital and the creation of value in firms", *Academy of Management Proceedings*, Vol. 11 No. 3, pp. 35-39. <https://doi.org/10.5465/ambpp.1997.4980592>

Pil, F. K. and Leana, C. (2009), "Applying organizational research to public school reform: The effects of teacher human and social capital on student performance", *Academy of Management Journal*, Vol. 56 No. 2, pp. 1101-1124. <https://doi.org/10.5465/amj.2009.47084647>

Talbert, J. E. (2010), "Professional learning communities at the crossroads: How systems hinder engender change", i A. Hargreaves, A. Lieberman, M. Fullan, and D. Hopkins (Eds.), *Second international handbook of educational change*, Springer Science and Business Media, New York, pp. 555-571. https://doi.org/10.1007/978-90-481-2660-6_32

Tschannen-Moran, M. (2004), *Trust matter: Leadership for successful schools*, Jossey-Bass, San Francisco, CA.

Wasserman, S. and Faust, K. (1994), *Social network analysis: Methods and applications*, Cambridge University Press, Cambridge, NY.