

Skoleledernetverk som arena for læring og støtte

Hilde Sofie Fjeld og Lin Elisabet Sandhaug Ramberg

SAMMENDRAG

Artikkelen handler om nettverkssamarbeid mellom skoleledere, og formålet er å undersøke hvordan læring i og lederutvikling gjennom ledernetverk forstås fra rektorers og skoleeiers perspektiv, og hva som eventuelt gjør nettverk funksjonelle og levedyktige. Artikkelen baserer seg på data fra intervjuer med 6 rektorer og en representant for skoleeier i en kommune i Sør-Norge. Skoleledernetverk, som tidligere ble dannet på selvstendig initiativ, er etter hvert blitt en obligatorisk innretning hvor skoleeier har en viss innflytelse på agendaen. Studien søker å belyse nettverkssamarbeid som arena for læring og støtte i en tid da det stilles store forventninger og krav til skoleledere, og hvor vi ser at rekruttering til lederjobber i skolen svikter. Våre funn bekrefter i stor grad tidligere forskning og viser at samarbeidet i ledernetverkene virker utviklende og støttende for deltakerne når det gjelder å lede det langsiktige, planmessige arbeidet med skoleutvikling og i håndtering av mer rutinemessige driftsoppgaver. Sentrale trekk ved nettverkene som fremmer funksjonaliteten, er at de har en ledelse, at de har en grunnleggende struktur for samarbeidet, og at de oppleves som nyttige og formålstjenlige for deltakerne. For skoleeier er ledernetverkene en strategi for informasjonsdeling og lederutvikling.

Nøkkelord: skoleledernetverk, skoleutvikling, skoleledersamarbeid, utdanningsledelse

Hilde Sofie Fjeld
Høgskolen i Østfold
e-post: hsf@hiof.no

Lin Elisabet Sandhaug
Ramberg
Høgskolen i Østfold
e-post: lin.e.ramberg@hiof.no

ABSTRACT

School leadership network as an arena for development and support

The article is about network collaboration between school leaders, and the purpose is to investigate how learning in and leadership development through leadership networks is understood from the principals' and school owners' perspective and what makes networks functional and viable. The article is based on data from interviews with 6 principals and a representative of the school owner in a municipality in southern Norway. School leader networks, which were previously formed on an independent initiative, have gradually become a mandatory institution where the head of department has a certain influence on

the agenda. The study seeks to shed light on network collaboration as an arena for learning and support at a time when great expectations and demands are placed on school leaders and where we see that recruitment for leadership jobs in the school fails. Our findings largely confirm previous research and show that the collaboration in the leadership networks has a developing and supportive effect on the participants when it comes to leading the long-term, planned work with school development and in handling more routine operational tasks. Central features of the networks that promote functionality are that they have a management, a basic structure for the collaboration and that they are perceived as useful and purposeful for the participants. For the school principal, the leadership networks are a strategy for information sharing and leadership development.

Keywords: *School Leadership Network, School Leadership Development, School Leadership Collaboration, Educational Leadership*

Innledning

De siste tiårene har norsk skole vært utsatt for kritikk. Noe av oppmerksomheten har vært rettet mot rektors ansvar, blant annet når det gjelder å sikre kvaliteten på opplæringen. Krav og forventninger til rektorer er skjerpet i Norge de senere årene (Meld. St. 19 (2009–2010)). Utdanningsdirektoratet (2020) viser til fem hovedområder for krav og forventninger til rektor: elevenes læringsmiljø, profesjonsfelleskap og samarbeid, styring og administrasjon, utvikling og endring og lederrollen. En rekke utdanningsinstitusjoner tilbyr nå utviklingsprogrammer for skoleledere (Møller, 2016). Til tross for denne satsingen på utdanning av skoleledere, viser en nylig publisert rapport fra Bjørnset og Kindt (2019) at det er sviktende rekruttering til rektorjobber i mange kommuner i Norge og at mange rektorer opplever jobben som utfordrende, blant annet på grunn av de mange ansvarsområdene og høyt arbeidspress (Bjørnset & Kindt, 2019). Også internasjonalt viser forskning at utviklingsprogrammer er mangelfulle når det gjelder å forberede rektorer på de mange forventningene og kravene som rettes mot dem (Alvoid & Black Jr, 2014; Gray & Smith, 2007). Samarbeid mellom institusjoner og ledere har vært pekt på som en mulig vei for støtte, erfaringsdeling og kompetansebygging (Jensen, 2020; Leithwood & Azah, 2016). En måte å organisere et slikt samarbeid på, er å etablere nettverk.

Det foreligger generelt lite litteratur om nettverk som læringsarena for skoleledere i norsk kontekst. Noe er imidlertid gjort på feltet. I sin forskning på nettverk mellom kommunale skoleledere, rektorer og forskere fant Jensen (2020) at samarbeidet førte til at rektorene i større grad analyserte, evaluerte og stilte kritiske spørsmål til praksis. Hun peker også på at det å ha en definisjon av felles formål for arbeidet er vesentlig. Internasjonalt foreligger det betydelig forskning på nettverk som arenaer for lederutvikling. For eksempel hevder Bush & Grover (2004) og Bush, Grover & Harris (2007) at nettverk er én av fire viktige tilnærminger for utvikling av gode skoleledere. Leithwood & Azah (2016) fant i sin store survey fra 450 skoler i Ontario at ledernetverk er viktige kilder til utvikling av individuell kompetanse hos medlemmene. Woodin (2019) diskuterer samarbeid mellom skoler som et alternativ

til mål- og resultatstyringspolicyen, og finner at samarbeidsmodeller skaper større grad av involvering fra ulike aktører i utvikling og ledelse av skolen. Når det gjelder hva som karakteriserer levedyktige ledernetter, argumenterer Leithwood (2019) for at nettverksledelse, tillit mellom medlemmene, struktur og faste fysiske treffpunkter er viktige kjennetegn. Vår studie er et bidrag til forskning på ledersamarbeid i norsk kontekst og gir innsikt i grunnskolelederes opplevelser av og oppfatninger om det å være medlemmer av nettverk, og den undersøker også hvordan skoleeier ser på nettverksbygging som en strategi for lederutvikling.

Artikkelen bygger på empiri fra en studie i 2018 av to nettverk bestående av ledere fra skoler i en stor by i Sør-Norge. Det ble foretatt 6 intervjuer med rektorer, og ett intervju med en representant for skoleeier i kommunen, og problemstillingen lyder:

Hvordan kan nettverksamarbeid forstås som arena for læring og støtte for skoleledere, og hvilke trekk ved nettverkene gjør dem funksjonelle?

I det følgende vil vi presentere det teoretiske rammeverket som tar for seg nettverk som fenomen, hvilket potensial som finnes i nettverkssamarbeid, og hva som er forutsetningene for å lykkes med samarbeidet. Deretter gjør vi rede for studiens forskningsdesign, før vi presenterer og analyserer funnene. Avslutningsvis drøftes funnene i lys av det teoretiske rammeverket.

Tidligere forskning og teoretisk analyseverktøy

Informantene i studien var opptatt av og fortalte om nettverkene som en arena for utvikling av egen lederpraksis og hvorfor nettverkene fungerte på denne måten. Vi gjør i det følgende rede for sentral og anerkjent internasjonal forskning på utvikling av god lederpraksis i skolen, hva slik praksis kan bestå i, hvordan slik praksis kan utvikles gjennom samarbeid i nettverk, og hvordan den dermed kan virke fremmende på lederutvikling. De ulike forskningsperspektivene gir grunnlag for analyse og drøfting av den delen av problemstillingen som handler om nettverk som støtte- og læringsarena. Når det gjelder analyse og drøfting av hvilke trekk ved nettverkene som eventuelt gjør dem til arenaer for læring og støtte, vil vi ta utgangspunkt i Leithwoods (2019) fire faktorer som han mener er av særlig betydning.

Mange begreper og konsepter har blitt utviklet på bakgrunn av økende krav og forventninger til skolelederrollen, for eksempel instruksjonell ledelse, distribuert ledelse, relasjonell ledelse og transformativ ledelse (Daniëls et al., 2019). I hvert av disse perspektivene tar man opp hva som kjennetegner godt lederskap og fremmer gode læringsinstitusjoner. I en gjennomgang av forskning på skoleledelse, definerer Daniëls, Hondeghem & Dochy (2019) noen praksisområder som er av særlig betydning, og som vi finner nyttige i analysen av våre funn. Blant annet nevner de at skoleleder bør ha oversikt over elevenes resultater og utvikling. Relasjonsbygging og bygging av en organisasjonskultur som er basert på tillit og samarbeid, betones også som en

viktig del av en skoleleders ansvar. Det redegjøres videre om forskning på hva som utvikler gode ledere, og ledersamarbeid i nettverk nevnes som én utviklingsarena.

Ifølge Rincón-Callardo og Fullan (2016) ligger nettverkets potensial for det første i et «sovende» reservoar av ressurser, ekspertise og kunnskap. For det andre hevder de at banebrytende og innovativt arbeid skjer der folk samarbeider for å løse komplekse problemer. Imidlertid er ikke eksistensen av nettverk tilstrekkelig for å sikre utvikling av lærere, ledere og skoler. Utviklingen er avhengig av hvordan nettverkene fungerer, og hva de gjør. Hvis ideen om nettverk bare adopteres uten bevissthet om hva som skaper godt samarbeid og utvikling, kan resultatet bli overfladiske og unyttige samlinger, uten konsekvenser for verken deltakerne eller skolene. Imidlertid vil ledere som arbeider sammen med en felles plan mot felles mål, lære av hverandre og på den måten utvikle seg og bli bedre samarbeidspartnere både for skoleeier og for de ansatte (Rincón-Gallardo & Fullan, 2016).

Leithwood (2019) setter søkelyset på den situerte læringen som skjer ved interaksjon mellom ledere som befinner seg innenfor en gitt kontekst eller kultur, for eksempel i et bestemt distrikt. Han hevder at det som læres, er sterkt påvirket av omstendighetene rundt, og at det er særlig gunstig at det foregår en interaksjon mellom ledere med ulike typer kompetanse. Ledernetverk bygger kapasitet hos det enkelte individ gjennom å introdusere det for praksiser og ideer fra andre, knyttet til en gitt kontekst. Nettverk kan også være et sted hvor kreative tanker fødes, tanker som den enkelte ikke ville kommet på alene. Videre løfter han fram nettverk som en arena for ledere til å gjøre implisitt kunnskap eksplisitt og kjent gjennom refleksjoner og samtaler om egne praksiser.

Når det gjelder hvilke trekk ved nettverk som fremmer læring, og som gjør dem levedyktige, viser Leithwood (2019) til særlig fire faktorer som er av betydning. For det første løftes *nettverksledelse* fram, en ledelse som holder medlemmene konsentrert om gruppas mål og hensikt, som planlegger og gjennomfører en agenda for møter og som mellom møtene holder kontakt og er interessert i medlemmenes arbeid. For det andre peker han på at det han kaller *nettverkshelse*, som er karakterisert av åpen og tillitsbasert dialog om utfordringer og praksiser fra medlemmenes egne skoler, og at deltakerne er mer opptatt av samarbeid enn av konkurranse. Den tredje faktoren som nevnes, er *nettverksstruktur*. Her hevder han at en størrelse på 4–6 medlemmer er optimalt for at den enkelte skal føle trygghet og aktivt kunne bidra. Det er videre en fordel at medlemmene har ulik erfaringsbakgrunn, og at det er én eller flere som har innflytelse oppover til distriktledelsen. Den fjerde og siste faktoren dreier seg om *nettverkskontakt*. Han finner at det er viktig med hyppige møter, gjerne med digitale hjelpemidler, men aller helst fysiske møter. Ansikt-til-ansikt-møter gjorde samtalene mer autentiske og fleksible.

Metode

For å belyse problemstillingen har vi valgt et kvalitativt design med semistrukturerte intervju (Brinkmann & Kvale, 2015). Prosjektet er en studie av to ledernetverk

i en bykommune på Østlandet, hvor alle skolene er organisert i regionale nettverk. Empirien består av intervjuer med 6 rektorer og 1 representant fra skoleeier. Skoleeier ble inkludert fordi de regionale nettverkene er formaliserte og er en del av lederutviklingsstrategien i kommunen. Vi kontaktet medlemmene i to veletablerte nettverk vi hadde kjennskap til, og fikk positiv respons fra 4 medlemmer i det ene og 2 medlemmer i det andre nettverket. Det målrettede utvalget begrunnes derfor både med tilgjengelighet og informantenes kjennskap til problemstillingen som ønskes belyst (Cohen et al., 2011; Thagaard, 2013).

En semistrukturert intervjuguide ble utarbeidet (Brinkmann & Kvale, 2009). Denne ble ikke sendt ut, men informantene fikk oppgitt tema for studien på forhånd. Intervjuet var tematisk inndelt i fire hoveddeler: beskrivelse av nettverkene, nettverkernes utvikling, nettverkernes funksjon og betydning, samt skoleeiers rolle. Intervjuene ble foretatt på informantenes kontor, og det ble tatt lydopptak av alle intervjuene, som ble transkribert i sin helhet. Tabellen nedenfor gir en oversikt over de ulike informantene. Informanten som representerer skoleeier, omtales som *skoleeier* for å ivareta anonymitet.

Tabell 1. Oversikt over informanter

Fiktive navn	Antall år som leder i 2018	Tilhørighet
Knut	5 år	Nettverk 2
Tina	15 år	Nettverk 1
Cecilie	10 år	Nettverk 1
Rita	16 år	Nettverk 2
Berit	10 år	Nettverk 1
Anne	12 år	Nettverk 1
Skoleeier	6	

Å gjøre rede for forskerens subjektive ståsted er et sentralt kvalitetskriterium i kvalitativ forskning (Postholm, 2010). Begge artikkelforfatterne har tidligere vært medlemmer av ledernetverkene der informantene ble rekruttert. Dette ståstedet har først og fremst gitt oss tilgang til data, da vi har kunnet gå utenom portvakter som filtrerer adgang (Hammersley & Atkinson, 2007). Imidlertid anser vi ikke dette som noen trussel mot studiens troverdighet. Vår opplevelse var at informantene snakket fritt om både positive erfaringer og utfordringer med arbeidet i nettverket (Brinkmann & Kvale, 2009). Et kvalitativt forskningsarbeid innebærer imidlertid alltid et møte og en gjensidig påvirkning mellom forsker og informant (Hammersley & Atkinson, 2007). Denne refleksiviteten stiller, i vårt tilfelle, store krav til tilstrekkelig distanse ved behandling av data, analyse og konklusjon (Brinkmann & Kvale, 2009; Hammersley & Atkinson, 2007). Det å ha vært en del av det en studerer, kan være ødeleggende for påliteligheten av studien eller det kan være med på å belyse casen fra ulike vinkler. Stakes' (Gomm et al., 2000) skille mellom *forklaring* og *forståelse* som to ulike dimensjoner ved kunnskap kan også være interessant for å belyse denne problematikken.

Forklaring av en case eller et fenomen vil støtte seg på all delt erfaring mellom mennesker, både fornuft og sladder, mens forståelse vil være ervervet gjennom noe følt, noe vi vet selv. Vår kjennskap til nettverket, vår følte erfaring og forståelse, vil, med et slikt utgangspunkt, kunne berike materialet (Gomm et al., 2000).

Analysen pågikk i tre faser. Allerede under intervjuene startet vi første del av analyseprosessen (Brinkmann & Kvale, 2015) hvor vi foretok meningsfortolkninger og oppsummeringer som vi sjekket ut med informantene. Temaene informantene løftet fram, dreide seg om hvordan nettverkene fungerte som et sted der lederpraksis ble utviklet og delt, og hvordan de opplevde nettverkene som en viktig arena for støtte i en tøff jobb. I tillegg ble trekk ved nettverkene som gjorde at de fungerte, framhevet. Skoleeiers rolle og bruk av nettverkene ble også tematisert. I andre fase grovkategoriserte vi dataene som følger: læring og lederutvikling, støtte, styring, og karakteristika (jf. Brinkmann & Kvale, 2015). For hver kategori lagde vi en oppsummering. I tredje og avsluttende fase valgte vi å avgrense studien til å omhandle temaene læring, støtte og nettverkens funksjonalitet. Det påfølgende analysekapitlet er strukturert etter disse kategoriene.

Vi har ovenfor gjort rede for noen temaer innenfor forskning på utdanningsledelse som vi mener gir forklaringskraft til analysen av våre data, hvordan vi kan forstå god skoleledelse, hvordan ledelsesutvikling kan skje gjennom nettverkssamarbeid, og hvilke forutsetninger som må ligge til grunn for at et nettverk skal være utviklende og fremme lederkvalitet.

Analyse og drøfting

I dette kapitlet vil vi først presentere og drøfte informantenes opplevelser av hvorvidt samarbeidet i nettverk har en lærende og støttende funksjon i det daglige arbeidet og i det mer langsiktige arbeidet med skoleutvikling. Læring og støtte er begreper som er nært knyttet til hverandre (Stålsett, 2009), og vi vil kunne analysere samme data fra begge dimensjoner under ett. Vi opplever det likevel som nyttig å skille begrepene her, da informantene våre uttaler seg om begrepene hver for seg. Avslutningsvis vil vi presentere og drøfte data knyttet til nettverkens funksjonalitet og forutsetninger for at de skal kunne fungere og være levedyktige læringsarenaer for lederne.

Nettverk som arena for læring og støtte

Begge nettverkene er distriktvise og har eksistert lenge. De var de to første som ble dannet i kommunen, og etter hvert har flere andre distrikter opprettet nettverk etter samme modell, på oppdrag fra skoleeier. Hensikten er, ifølge representanten for skoleeier, at de skal «fungere som lederoppfølging og sikre lederne en arena hvor de kan møtes og ha kvalitetsdiskusjoner». Leithwood (2018) skriver at det situerte aspektet, eller konteksten, er vesentlig for at skoleledere skal kunne dra særlig nytte av hverandres kompetanse, og at det er viktig at nettverk består av ledere med ulik erfaring og kunnskap. Selv om nettverkene i vår studie var organisert rundt ungdomsskolene

i distriktet og dermed kunne forventes å ha elever fra samme sosioøkonomiske bakgrunn og kanskje dermed med noen av de samme utfordringene, forteller informantene at dette har liten eller ingen betydning for nettverksarbeidet. Likevel gir de uttrykk for at utgangspunktet for de første nettverksdannelsene har vært en gitt kontekst, slik Leithwood (2019) beskriver det. Begge distrikter opplevde nemlig dårlige resultater både på PISA-tester og nasjonale prøver i begynnelsen av 2000-årene, og på bakgrunn av dette søkte de sammen for å diskutere hvordan de som ledere kunne forbedre opplæringstilbudet i distriktet. Et fast innslag i nettverksmøtene har siden vært drøfting av resultater fra prøver og arbeid med å bedre grunnleggende ferdigheter. Daniëls, Hondeghem & Dochy (2019) understreker verdien av at ledere har oversikt over og følger opp elevenes og de ansattes utvikling. Slik vi forstår det, har nettverkene bidratt til å systematisere og skape kontinuitet i dette arbeidet ved at læringsresultater har vært et fast punkt på agendaen. På bakgrunn av dette kan vi slutte at et felles følt behov for endring og felles mål var en viktig drivkraft, slik Jensen (2020) også slår fast – i hvert fall i begynnelsen. Det er ingen føringer når det gjelder sammensetning av erfarne og uerfarne ledere, slik Leithwood (2019) anbefaler. Nettverkene består av de til enhver tid sittende rektorer i området. Imidlertid vil det i en såpass stor kommune alltid være rektorer med ulik fartstid, og Berit, som er en av de med lengst erfaring fra skolen, hevder at nettverkene har ulik betydning i ulike faser av rektorlivet. Her får hun støtte fra Anne, som tilføyer at man i starten av en rektorkarriere kanskje er mer en som lærer, mens de erfarne rektorene ofte får rollen som mentor. Generelt underbygger dataene våre verdien av erfaringsdeling og støtte på tvers av skoler, særlig for nye rektorer. Dette bekreftes også i en nylig publisert rapport om skolelederrekruttering der nettopp arbeid i skoleledernettsverk trekkes fram (Bjørnset & Kindt, 2019). Der påpekes det at slike nettverk kan bøte på at mange skoleledere ikke har lederteam rundt seg på egen skole hvor de kan hente støtte og erfaring, og at et slikt nettverk kan virke som en buffer, et strukturert lavterskeltilbud for nye så vel som gamle rektorer (Bjørnset & Kindt, 2019).

Generelt mener de fleste av rektorene at nettverkene er gode læringsarenaer for å utvikle godt lederskap og skape gode skoler. Rincón-Callardo og Fullan (2016) hevder at nettverk kan fungere som et slags reservoar av kunnskap, hvor medlemmene drar nytte av hverandres erfaringer på flere ansvarsområder, både av administrativ og faglig karakter. Cecilie er en av dem som løfter fram erfaringsdeling som en viktig del av nettverkssamarbeidet: «Det at vi kan drøfte hva som helst av saker, høre hva andre har gjort, hva de har tenkt ut, drøfte erfaringer, dele litt – det er veldig bra». Tina utdyper:

Nettverket gjør meg til en bedre og tryggere rektor [...] Jeg får flere synspunkter på ting, et større mangfold av betraktninger [...] Jeg har mange notater med meg tilbake fra nettverksmøtene, får mange ideer og tips.

Eksemplene på hva det blir utvekslet erfaringer og delt oppfatninger om, er mange: tolkning og konsekvenser av styringssignaler, ideer til undervisningsmetoder,

innføring av nytt planverk, strukturelle forskjeller mellom skolene, egne suksesshistorier og tilrettelegging av kollektiv læring. Berit er imidlertid noe kritisk til nettverkets betydning som læringsarena og begrunner det med strukturelle svakheter. Samtidig løfter hun fram at nettverket fremdeles kan være inspirerende, og hun betoner det positive i at ting blir drøftet i nettverket før det tas opp til diskusjon i det store felles rektormøtet. Det kan se ut som at kommunikasjonen i nettverket fungerer som kollegaveiledning, uten dette er satt i et formelt system. Vi tolker uttalelsene hennes dit hen at læringen i nettverket hjelper rektorene til å se saker fra ulike perspektiv, og kanskje derfor gir dem et bedre grunnlag for å fatte beslutninger i forhold som gjelder egen virksomhet. Dette støttes av skoleeier, som gir uttrykk for at nettverkene gjør rektorene tryggere som ledere, utvider ledelsesrepertoaret og får inspirasjon til å søke ny kunnskap ut over det de har med seg fra egen virksomhet. Rincón-Callardo og Fullan (2016) fant at nettverk ikke bare fremmet og forbedret samarbeidet mellom rektorene, men også la til rette for et bedre samarbeid mellom skoleeier og rektorer. Slik vi tolker informantene, gjorde drøftingene i nettverk dem mer kompetente og forberedte dem på møter med hele rektorkollegiet og fagsjefs nivået.

Leithwood (2019) peker på at når deltakere i et nettverk møtes og drøfter erfaringer fra egne praksiser, gjøres den tause kunnskapen uttalt og kjent. Våre funn tyder også på at dialogen og samarbeidet skolelederne imellom skaper ny bevissthet om ulike aspekter ved ledelse. Kjennskap til andres ledelsesstrategier og måter å løse utfordringer på, ser ut til å gi deltakerne et større repertoar og mer trygghet i egen lederpraksis. Samtidig er nettverkene store, og som særlig Berit hevder, kan det bli for mye formålsløst prat, noe som kan virke demotiverende over tid.

Rincón-Callardo og Fullan (2016) og Jensen (2020) betoner utarbeidelsen av felles mål og felles planer som en viktig del av nettverkssamarbeidet. I tillegg til at nettverksforumet er et sted for veiledning, erfaringsdeling og meningsutveksling, nevner flere av informantene felles satsningsområder som det ble samarbeidet om. De forteller om utarbeidelsen av felles leseplan og regneplan for alle nettverksskolene og betydningen av dette arbeidet. Blant annet ble det innarbeidet gode rutiner for felles skolering av nye lærere i bruk av kartleggingsmateriell, og det ble lagt en plan for gjennomføring av tester, analyse av resultater og kompetansehevingstiltak for lærerne for å utvikle arbeidsmåter og undervisningsmetoder. Knut mener samarbeid om de store utviklingsprosjektene er viktigst: «Nettverket prøver å fokusere på utviklingsarbeidet, og bruker minst mulig tid på drift [...] Man kan få hjelp og tips om refleksjonsoppgaver i utviklingsarbeidet». Cecilie er også spesielt fornøyd med denne delen av samarbeidet: «Det at vi arbeidet fram planer på lesing og regning [...] Jeg er stolt av den jobben som ble gjort – planene var gode å ty til.» Igjen nyanseres bildet av Berit: «Jobben må gjøres på skolene, men vi kan inspirere hverandre. Nettverket er et fint sted å ta opp og drøfte utfordringer, men mange satsninger, som for eksempel 'Språkløyper', er ikke nødvendig å ta opp i nettverket, for det er så gode oppskrifter på det.» Slik vi forstår henne, mener hun at behovet for å samarbeide om å utvikle skolen innenfor nye satsningsområder er blitt mindre, fordi de nasjonale satsningene

tilbyr gode metoder og prosedyrer for innføring. De større satsningene som rektorene peker på, ligger altså noe tilbake i tid, og det kan se ut som om nettverkene i større grad nå for tiden dreier seg om støtte, tips, ideer og samarbeid om begrensede satsningsområder, enn om å være kollektive, drivende faktorer for skoleutvikling. En mulig forklaring kan være at den stadig sterkere styringen av norsk skole gjør at den enkelte virksomhet i mindre grad enn tidligere skaper egne lokale målsettinger for skoleutvikling, og i stedet følger retningslinjer fra skoleeier og nasjonale myndigheter slik Jøsendal, Langfeldt og Roald beskriver det (2012).

Oppsummert finner vi at våre informanter opplever samarbeidet i nettverket som gode læringsarenaer, særlig når det gjelder å dele gode lederpraksiser og få innblikk i ulike perspektiver på ledelse og som inspirasjon til utvikling av egen ledelse. Flere nevner også innføring av større satsninger som et område for læring, selv om dette var mer tydelig tidligere enn nå.

Særlig i den første tiden som ny rektor er det mye å sette seg inn i for eksempel når det gjelder ulike driftsoppgaver, og slik Bjørnset og Kindts (2019) forskning også viser, opplever våre rektorer et stort arbeids- og ansvarspress i hverdagen. I tillegg til at nettverkene fungerer som arenaer for læring, opplever samtlige av våre informanter at de virker støttende på ulike måter. Rita forteller: «Vi har egentlig et mye større behov for lederstøtte enn det vi finner tid til i hverdagen.» Nettverkene fungerer som et sted for deling av praktisk informasjon av administrativ karakter. Flere av rektorene nevner at kjennskapet de får til hverandre gjennom nettverket, gjør det lettere å ta kontakt for å spørre om hjelp og råd.

Rektorene beskriver også nettverksforumet som et sted hvor de får støtte og hjelp i særlig vanskelige saker. Bjørnset og Kindt (2019) peker på at rektorjobben på enkelte områder oppleves som mer utfordrende enn før, og nevner innføring av aktivitetsplikten i § 9a i opplæringsloven som ett område. Samtlige av våre informanter nevner § 9a-saker som vanskelige – spesielt håndtering av media. Cecilie var for en tid siden oppe i en sak som fikk bred dekning i media. Oppslagene var kritiske når det gjaldt måten ledelsen hadde håndtert en elevsak på. Cecilie opplevde denne perioden som belastende, og siden skoleeieren ikke ville uttale seg om saken i media, følte hun seg alene. Men hun forteller: «Da jeg tok med de [medieoppslagene] og snakket med ledernetverket, så gjorde det veldig, veldig godt. Absolutt.» Daniëls, Hondeghem og Dochy (2019) peker blant annet på etablering av en organisasjonskultur basert på tillit og samarbeid som et viktig trekk ved gode lederpraksiser, og vi forstår informantene dit hen at nettverkssamarbeidet bidrar til å bygge en slik kultur. Det er komplekst og utsatt å være leder. En leder kan delegerer mange lederoppgaver, men som rektor er du alltid ansvarlig. Slik vi tolker rektorene, er ledernetverket med på å utvikle en slags utholdenhet i en utfordrende jobb. Berit deler Cecilies erfaring, og legger til at man gjennom nettverkene kommer tett på andre i samme situasjon og utvikler seg som ledere og som hele mennesker. Relasjonene de etablerer ved å møtes i faste fora, gjør dem trygge på å dele også de utfordrende og vanskelige erfaringene. Endringen med at skoleeier nå er representert i nettverkene, gir også støtte fra et

ekstra og betydningsrikt nivå. I så henseende oppleves det å ha med skoleeiernivå som svært positivt. Leithwood (2019) viser også til betydningen av å ha kontakter «oppover i systemet» gjennom nettverk.

Nettverkene oppleves å ha en støttefunksjon også i endringsprosesser. Endringsprosesser i organisasjoner kan ofte føre til motstand hos ansatte (Jacobsen & Thorsvik, 2013), og ledelse av endringsprosesser kan være en hårfin balanse mellom makt og tillit (Sørhaug, 2009). Både Knut og Tina uttrykker at nettverkene gir dem «ryggdekning», som de kaller det, når de skal initiere endringer og innføre nye rutiner. Tina nevner den betydningen systematikken og samarbeidet i nettverket rundt arbeidet med Leseutviklingsskjema (LUS) har hatt når det gjelder å «trykke på» personalet:

Det er det som er det fine med LUS-biten, at det jobbes hele veien [...] Jeg hadde aldri fått det til her på denne skolen med alle. Fordi nå har jeg kommet tilbake fra ledermøter og sagt at sånn og sånn er det, og jeg skal ha med meg LUS-resultatene på neste nettverksmøte. Og da har jeg satt datoen, fredagen før, om at vi skal være ferdige, tirsdag legger vi det fram for hele forsamlingen, og det har på en måte ufarliggjort det, sånn at de som føler at jeg kontrollerer, ikke er så veldig såre på ting.

Tina forteller her at samarbeidet utfordret henne i lederrollen, slik vi tolker det. Nettverket fungerte som premissleverandør på den ene siden; Tina måtte følge årshjulet og gjennomføre kartlegginger som skulle drøftes i nettverket på bestemte datoer. Dette kan ha presset henne i rollen som rektor til å være mer styrende enn hun ellers ville ha vært. På den andre siden fungerte nettverket som en slags beskyttelse mot kritikk; hun utførte bestillinger på oppdrag fra nettverket.

Også i de mer administrative driftsspørsmålene gir nettverkene støtte når endringer innføres, hevdet informantene. Rektorene i nettverket diskuterte for eksempel fortolkningen av reglementet for avspasering, og den felles prosessen og de felles retningslinjene ga trygghet når rektorene tok dette med ut sine personalgrupper. Skoleeier ser dette som en fordel: «Man slipper diskusjoner om at sånn gjør de det på den skolen, hvorfor gjør vi det ikke sånn her.» Åpen kommunikasjon, relasjonsbygging og tillit benevnes i forskningslitteraturen som viktige lederpraksiser (Daniëls et al., 2019). Vi ser at nettverkens kultur preges av dette, men det kan selvsagt stilles spørsmål ved om ledernetverkene kan virke truende og ødeleggende på samarbeidskulturen på den enkelte skole, at ledergruppen i distriktet oppleves å stå samlet mot lærerne, som en allianse mot eget personale. Det er imidlertid ingen indikasjoner på dette i det informantene fortalte.

Flere av rektorene hevder at nettverkene kan fungere som pressgruppe overfor skoleeier. Cecilie beskriver det slik: «Vi er sterkere overfor skoleeier og har mer tyngde bak argumentasjonen fordi vi har diskutert det i nettverket.» Dette kan forstås som at lederne opplever at når de hadde drøftet ulike saker i nettverket og kommet fram til enighet, var det lettere å få gehør hos skoleeier. Hun løfter også fram det

fordelaktige i at nettverkene diskuterer saker og fremmer forslag eller ytrer meninger på vegne av alle rektorene i området. Både skoleeier og rektorene betoner altså nettverkens støttende funksjon, både når det gjelder ledelse av det administrative og det pedagogiske arbeidet.

Nettverkens funksjonalitet

Forskning på nettverk viser at det er visse forutsetninger eller visse trekk ved nettverkene som gjør dem levedyktige og formålstjenlige (Jensen, 2020; Leithwood, 2019; Rincón-Gallardo & Fullan, 2016). I dette kapitlet drøfter vi informantenes opplevelser av nettverkens funksjonalitet, særlig med utgangspunkt i Leithwoods (2019) fire faktorer – *nettverksledelse, nettverksstruktur, nettverkshelse og nettverkskontakt*.

Leithwood (2019) hevder at det å ha en fast nettverksledelse som følger opp og viser interesse for utviklingen på skolene, er et vesentlig trekk ved gode nettverk. Ledelsen av de to nettverkene vi undersøkte, er løst litt ulikt. Det ene nettverket har en valgt leder for ett år av gangen. Lederen innkaller, skriver referat og leder de månedlige møtene. Det andre har valgt en løsning der møteledelsen går på omgang. Berit og Anne opplever at ledelsen av deres nettverk var tydeligere før, og at dette påvirker deres eget utbytte av nettverkene. Begge er medlemmer av nettverket som har møteledelse på omgang for hvert møte. Slik vi oppfattet det, går ledelse av begge nettverk mest ut på å sette agenda for og å lede møtene, altså en relativt begrenset funksjon. De som til enhver tid har lederansvar, ser ikke ut til å ha noe utvidet mandat om å følge opp utviklingen på den enkelte skole, slik Leithwood (2019) beskriver det. Imidlertid framhever alle rektorene viktigheten av at noen holder i den røde tråden fra gang til gang, slik at saker blir avsluttet og blir satt inn i en større helhet.

Alle rektorene er samstemte om at strukturen er en viktig bærebjelke for at nettverk skal kunne holdes levende eller ha god nettverkshelse og nettverkskontakt, som Leithwood (2019) uttrykker det. Begge nettverk lager årshjul med møtedatoer ca. annenhver måned, vertskap og hovedtema for møtene. Berit mener det strukturelle har endret seg gjennom årenes løp, og at det fungerte bedre tidligere:

Møtene er mer springende enn før [...] De spriker mer – før var lesing felles-tema, og de som ledet møtene, var gode til å lede. Nå er det litt for mye prat uten av vi kommer videre. Og det har vi jo god kultur på. En dag før planleggingsdagene, så samles vi, og så lager vi årshjul og temaer. Det tror jeg er helt nødvendig. Eller så hadde det bare blitt sånn prat. For alle er jo veldig flinke til å prate, det er jo noe som skoleledere er gode på. Så det er helt nødvendig. Så det er nok rammene som har vært der, som vi nesten ikke tenker på engang, men den strukturen er der kan du si da.

På den andre siden forteller flere at selv om agendaen er planlagt på forhånd og formålsløst prat bør unngås, er det viktig at det blir satt av litt rom for prating og saker

av mer uformell karakter. Leithwood (2019) peker på åpenhet og tillit mellom medlemmene i nettverket som en viktig forutsetning for nettverkshelse, og slik vi forstår det, er den uformelle, spontane praten som oppstår når rektorene møtes, med på å skape rom for relasjonsbygging og tillit. Som vi skjønner, møtes nettverkene jevnlig og alltid ansikt til ansikt, noe Leithwood (2019) framhever som viktig for god nettverkskontakt.

Mål for arbeidet og framdriftsplaner er andre viktige innholdsmessige og strukturelle grep som nevnes. Alle informantene forteller at de får mer ut av nettverkene når de opplever et driv for og en vektlegging av utvikling og læring, ikke bare støtte i prat med hverandre. Innføring og vedlikehold av skolenes visjoner og mål blir løftet fram som viktige lederpraksiser, slik Daniëls et al. beskriver det (2019), og det kan se ut som at nettverkene i en viss grad oppleves som støttepillarer i dette arbeidet. Det at nettverkene lager årshjul med faste gjennomganger av resultater på nasjonale prøver og gir ansvarsoppgaver som skal utføres før neste møte, skaper en kontinuitet i arbeidet. Imidlertid er noen av informantene også tydelige på at jobben uansett må gjøres på den enkelte skole av den enkelte rektor. Størrelse kan også være en faktor av betydning (Leithwood, 2019). Det ene nettverket i vår studie er stort (10 skoler), og består av skoleledere fra hele den østre delen av byen. Dette har vært problematisert av skoleeier, som på et tidspunkt ønsket å dele nettverket for å harmonisere det med de andre i kommunen. Men til tross for at informantene så utfordringene med å være så mange, ga de uttrykk for at de ikke ønsket å bli delt. Dette kan forstås som at det hadde vokst fram en tilhørighet og relasjonelle bånd mellom deltakerne som de ikke ønsket å bryte.

Etter formaliseringen av nettverkene i 2017 fikk hvert nettverk en fast konsulent fra skoleeier som etter intensjonen skal møte på hvert møte, noe våre informanter uttrykker at de opplever som styrkende for strukturen. Skoleeier understreker at møtene eies av rektorene, men at konsulentene skal være deltakere. Deres oppgave er tredelt. De kan svare på spørsmål som dukker opp i diskusjonene, orientere rektorene om hva som skjer på skoleiernivå, samt sørge for at skoleiernivå er med på læringen og blir orientert om saker og diskusjoner som rører seg på rektornivå. Hun beskriver ordningen slik:

Og at vi tenker at ... det er en sånn vinn-vinn-situasjon at vi også har et ... en mulighet for å gå inn i nettverksmøtene. Men vi har også nå sagt at hvis de ønsker å diskutere et eller annet spesielt fagtema, så kan det være bedre at en annen enn den som er primærkontakten kommer. Sånn at en liksom ... ser det litt an. ... Vi kan ikke forvente at den konsulenten som kommer, kan hele bredden av ... fagfeltet vårt. Det ... Det vil aldri være mulig i det hele tatt. Så er det litt sånn fleksibilitet.

Rektorene er samstemte i at skoleeiers inntreden har påvirket nettverket, men de er tydelige på at det er de som eier agendaen og arenaen. De føler at det er deres forum.

Noen rektorer er ikke sikre på hvem som følger opp deres nettverk fra skoleeier. Dette kan tyde på at representanten ikke har noen framtreddende eller avgjørende rolle i nettverket, men tvert imot ses på som en konsulent som man rådfører seg med ved behov. Noen av rektorene uttrykker at det ikke var udelt positiv stemning til at skoleeier skulle komme inn på det de oppfattet som deres egen arena med sin representant. Det var en del skepsis, men slik vi tolker våre data, råder det enighet om at skepsisen var ubegrunnet. Flere uttrykker at det tvert imot har vært en ressurs og en mulighet. Medlemmene av det ene nettverket sier at det gir møtene mer struktur og kontinuitet. Disse informantene har vært medlemmer av det samme nettverket i over ti år. De uttrykker også at nettverket i perioder kan ha litt «tøffe tak», eller at det i noen perioder ikke er så produktivt, og da er skoleeiers representant en drivende kraft. Medlemmene av det andre nettverket uttrykker at skoleeiers inntreden har styrket nettverkene og gitt rektorene påvirkningskraft og mer innflytelse, noe som vi antar styrker det Leithwood (2019) kaller nettverkshelse. Alle informantene framhever at det generelt er godt å bli sett og hørt av sin leder i en jobb som stadig blir tøffere, og at det er en fordel at man i tillegg til å lære sammen med andre ledere på samme nivå, kan lære sammen med sine ledere.

Leithwood (2019) løfter fram en mulig gevinst i at et formalisert samarbeid erstatter en konkurransementalitet som kan ha oppstått som følge av mål- og resultatstyringspolitikken. Han peker også på det ledelsesfremmende i å være sammen om å utvikle god praksis i stort og smått, og kaller det god nettverkshelse. Våre funn bekrefter dette. For eksempel opplever skoleeier at omgangstonen mellom rektorene er endret etter at alle ledernetverk kom i gang, og løfter videre fram at det har utviklet seg en delingskultur framfor en konkurransekultur. Knut beskriver også noe av det samme. Nettverket oppleves som et sted de kan «senke garden» og komme med «dumme innspill blant likemenn», som han uttrykker det. Han sier videre:

Jeg føler at jeg kan bruke dem, men det er også det å bli kjent. Det er lettere å ringe, ikke sant? Sånn som Hanne ringer til meg eller jeg ringer til henne eller ... Stian er god på beredskap, så da ringer jeg til ham. Rita snakker jeg jo masse med. Du får jo et nettverk som du bruker til alt mulig, egentlig.

Rincón-Callardo og Fullan (2016) hevder at oppretting av nettverk ikke er tilstrekkelig i seg selv for å skape samarbeid, og våre funn har vist at det er mange forutsetninger som skal være til stede for at slike samarbeidsfora skal virke læringsfremmende og støttende. På bakgrunn av dette kunne kanskje det at skoleeier på et tidspunkt gjorde ordningen obligatorisk, oppfattes som uttrykk for en ren strukturell endring, uten faglig forankring og forarbeid. Et mulig resultat kunne da ha vært at nettverkene ble unyttige og overfladiske samlinger uten reelle konsekvenser for verken deltakere eller skoler, slik Rincón-Callardo og Fullan (2016) beskriver det. Generelt kan det nok være behov for et forankringsarbeid i forkant av slike omfattende struktur- og samhandlingsendringer. Vi har ikke data fra de nettverkene som ble opprettet bare

på initiativ fra skoleeier, og kan derfor ikke si noe om hvordan disse nettverkene oppleves av deltakerne. Nettverkene våre informanter forteller fra, ser imidlertid ut til i stor grad å ha funnet en metode for å skape et godt og levedyktig forum for samarbeid på selvstendig grunnlag, selv etter skoleeiers inntreden.

Konklusjon

Vi har undersøkt hvordan ledernetverk kan forstås som arena for læring og støtte i en tid hvor god skoleledelse er etterspurt, samtidig som mange norske kommuner har vanskeligheter med å rekruttere rektorer. Vi har i tillegg sett på forutsetninger for at nettverkene skal kunne være levedyktige. Vår undersøkelse er begrenset. Generalisering er derfor ikke mulig på bakgrunn av våre data, men den støtter internasjonal forskning på fenomenet og gir et bidrag til diskusjonen om rekruttering og utvikling av gode skoleledere. Våre funn viser at det er et stort behov for støtte fra kolleger og skoleeier hos rektorene. I en krevende hverdag opplever de fleste av informantene nettverkene som verdifulle arenaer for læring og støtte, både i det pedagogiske, det ledelsesfaglige og det administrative arbeidet, gitt at nettverkene føles nyttige og arbeidet er målrettet. Fagsjefens inntreden ble først møtt med skepsis, men blir nå ønsket velkommen, fordi det representerer bedre kjennskap mellom nivåene, utgjør betydelig støtte og letter informasjonsflyten. Disse funnene peker på verdien av å skape strukturelle støtteordninger omkring rektorene fra norske skoleeiers side, og de viser også muligheten for rektorer til å søke sammen i læringsfelleskap på tvers av skoler, men at en bevisst forankrings- og innføringsprosess kan være nødvendig. Som en videreutvikling av vår forskning ville det vært interessant å gå videre ut til flere kommuner og undersøke hvilke skoleledernetverk som finnes, og se på hvilken måte de er arenaer for læring, støtte og kanskje også lederrekruttering.

Litteraturliste

- Alvoid, L. & Black Jr, W. L. (2014). *The changing role of the principal: How high-achieving districts are recalibrating school leadership*. Center for American Progress. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED561099.pdf>
- Bjørnset, M. & Kindt, M. T. (2019). *Fra gallionsfigur til overarbeidet altmuligmann?* (Fafo-rapport 2019:37). <https://www.fafo.no/zoo-publikasjoner/fafo-rapporter/item/fra-gallionsfigur-til-overarbeidet-altmuligmann>
- Brinkmann, S. & Kvale, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Gyldendal Akademisk.
- Brinkmann, S. & Kvale, S. (2015). *Interviews: Learning the craft of qualitative research interviewing* (Bd. 3). Sage.
- Bush, T. & Glover, D. (2004). *Leadership development: Evidence and beliefs* (Summary report). National College for School Leadership. <https://dera.ioe.ac.uk/5094/1/leadership-development-evidence-and-beliefs.pdf>

- Bush, T., Glover, D. & Harris, A. (2007). *Review of school leadership development*. National College for School Leadership.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. R. B. (2011). *Research methods in education*. Routledge.
- Daniëls, E., Hondeghem, A. & Dochy, F. (2019). A review on leadership and leadership development in educational settings. *Educational Research Review*, 27, 110–125. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.02.003>
- Fafo. (2019). *Fra gallionsfigur til overarbeidet altnuligmann? Rekruttering av skoleledere i norsk skole*. Fafo. <https://www.fafo.no/index.php/zoo-publikasjoner/fafo-rapporter/item/fra-gallionsfigur-til-overarbeidet-altmuligmann>
- Gomm, R., Hammersley, M. & Foster, P. (2000). *Case study method: Key issues, key texts*. Sage Publications.
- Gray, D. L. & Smith, A. E. (2007). *Case studies in 21st century school administration: Addressing challenges for educational leadership*. Sage Publications.
- Hammersley, M. & Atkinson, P. (2007). *Feltmetodikk: Grunnlaget for feltarbeid og feltforskning*. Gyldendal Akademisk.
- Jacobsen, D. I. & Thorsvik, J. (2013). *Hvordan organisasjoner fungerer*. Fagbokforlaget.
- Jensen, R. (2020). Professional development of school leadership as boundary work: Patterns of initiatives and interactions based on a Norwegian case. *International Journal of Leadership in Education*. <https://doi.org/10.1080/13603124.2020.1716998>
- Jøsendal, J. S., Langfeldt, G. & Roald, K. (2012). *Skoleeier som kvalitetsutvikler: hvordan kommuner og fylkeskommuner skaper gode læringsresultater*. Kommuneforlaget.
- Leithwood, K. (2018). *Leadership development on a large scale: Lessons for long-term success*. Corwin Press.
- Leithwood, K. (2019). Characteristics of effective leadership networks: A replication and extension. *School Leadership & Management*, 39(2).
- Leithwood, K. & Azah, V. N. (2016). Characteristics of effective leadership networks. *Journal of Educational Administration*, 39(2), <https://doi.org/10.1080/13632434.2018.1470503>
- Møller, J. (2016). Kvalifisering som skoleleder i en norsk kontekst: Et historisk tilbakeblikk og perspektiver på utdanning av skoleledere. *Acta Didactica Norge*, 10(4). <https://doi.org/10.5617/adno.3871>
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode: En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Universitetsforlaget.
- Rincón-Gallardo, S. & Fullan, M. (2016). Essential features of effective networks in education. *Journal of Professional Capital and Community*, 1(1), 5–22. <https://doi.org/10.1108/JPCC-09-2015-0007>
- Stålsett, U. (2009). *Veiledning i en lærende organisasjon*. Fagbokforlaget.
- Sørhaug, T. (2009). *Om ledelse: Makt og tillit i moderne organisering*. Universitetsforlaget
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode*. Fagbokforlaget.
- Woodin, T. (2019). Co-operative schools: democratic values, networks and leadership. *International Journal of Inclusive Education*, 23(11), 1164–1179. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1617359>