

# KOMMUNAL FACILITERING AF SAMSKABELSE I DEN ÅBNE SKOLE

VOL#2 Forår 2022

Publiceret: 6. april 2022

Af: Rasmus Bergmann

## INTRODUKTION

Offentlige organisationer forventes i stigende grad at samarbejde på tværs af organisatoriske og sektorielle grænser i jagten på nye og innovative måder at tilvejebringe deres ydelser (Bryson m.fl., 2015; Pestoff, 2019; Tortzen, 2019). Under betegnelser som samskabelse, partnerskaber og samarbejdsdrevet innovation argumenterer ledere, politikere og forskere i Danmark såvel som internationalt for, at forskelle mellem organisationer udgør værdifulde ressourcer, der, når de bringes sammen, har potentialet til at skabe synergier og gensidige samarbejdsfordele (Boyle og Harris, 2009; Bryson m.fl., 2016; Sørensen og Torfing, 2011).



I praksis har det dog vist sig, at tværgående samarbejde er kompliceret og udfordrende, og at samskabelsesambitionerne sjældent indløses i tilfredsstillende grad på grund af konkurrerende rationaler, divergerende målsætninger og interesseforskelle mv. mellem de samarbejdende organisationer (Plotnikof og Pedersen, 2019; Vangen m.fl., 2015; Vangen og Winchester,

2014). Tilsyneladende er forskelle mellem organisationer altså både samskabelsens forudsætning og forbandelse. På den baggrund er der kommet et voksende fokus på, hvordan man i praksis kan understøtte og styrke samskabelsesprocesser på forskellige måder (Ansell og Gash, 2018; Stadtler og Karakulak, 2020; Tortzen, 2016).

## DENNE ARTIKEL UNDERSØGER, HVORDAN DEN KOMMUNALE FACILITERING AF DEN ÅBNE SKOLE SÆTTER SÆRLIGE PRÆMISSER FOR SKOLERNES SAMARBEJDE MED ANDRE ORGANISATIONER.

Da folkeskolereformen i 2014 forpligtede danske folkeskoler til i højere grad at åbne sig mod det omgivende samfund, var det ambitionen, at eksterne samarbejdspartnere skulle udfylde den mangel på autenticitet og troværdighed, som man mente prægede skolens iscenesatte undervisning og professionelt uddannede personale (Bergmann og Plotnikof, 2018). *Den åbne skole* var et forsøg på at sprænge undervisningens kunstigt etablerede rammer for i stedet at lade eleverne møde virkeligheden uden for skolen og på den måde skabe et mere autentisk læringsrum (Pors, 2016). Det blev dog hurtigt klart, at der også var udfordringer forbundet med at forlade den traditionelle klasserumsundervisning og møde den upolerede praktiske virkelighed (Damsgaard Andersen og Havgry, 2016; KL, 2015; UVM, 2014). I kommunerne har man derfor i de senere år arbejdet målrettet og strategisk med at understøtte *den åbne skole* (Nationalt netværk af skoletjenester, 2019). Det er dette arbejde i udvalgte kommuner, som denne artikel gør til genstand for analyse.

Hensigten med artiklen er ikke at lave endnu en kortlægning af kommunernes arbejde med *den åbne skole* eller at afgøre, hvilke kommunale tiltag som er de bedste eller mest effektive i forhold til at sikre et frugtbart samarbejde mellem skoler og andre organisationer. Snarere er det formålet at forbedre forståelsen af dynamikkerne i samskabelsesfacilitering ved at bidrage med empirisk funderet viden om, hvad der sættes på spil i forsøget på at understøtte samarbejdet på tværs af organisatoriske og sektorielle grænser. Artiklens udgangspunkt er, at *den åbne skole* er funderet på det paradoks, at den på én gang skal være skole forstået som iscenesat læringsrum og ikke-skole forstået som autentisk virkelighed. Dette paradoks truer konstant med at lamme *den åbne skole*, men samtidig kan det ikke ryddes af vejen, fordi hele idéen med *den åbne skole* netop er at skabe et autentisk læringsrum mellem skolen og virkeligheden (se Pors, 2016). Med dette udgangspunkt stiller artiklen skarpt på de

overvejelser, som udvalgte kommuner gør sig i deres bestræbelser på at sikre kvalitet i skolens samarbejde med andre organisationer.

**ARTIKLEN FORFØLGER EN TESE OM, AT DEN KOMMUNALE FACILITERING KAN ANSKUES SOM EN APPARADOKSERINGSSTRATEGI, DER I FORSØGET PÅ AT SKJULE DEN ÅBNE SKOLES IBOENDE PARADOKS UDFORDRER FORSKELLEN MELLEM SKOLEN OG DENS OMVERDEN, OG AT DETTE FÅR AFGØRENDE BETYDNING FOR, HVORDAN DEN ÅBNE SKOLE KAN UDFOLDE SIG I PRAKSIS.**

Frem for blot at anskue kommunal facilitering som en neutral måde at styrke samarbejdet mellem skoler og andre organisationer, bidrager artiklen således med en forståelse af kommunal facilitering som strategisk ledelse af samskabelse i praksis.

## **FACILITERING AF SAMSKABELSE**

Selvom samskabelse efterhånden er et velkendt fænomen i både forskning og praksis, er der langt fra tale om et klart og entydigt begreb (Agger og Tortzen, 2015). På et overordnet plan bliver tværgående samarbejde på velfærdsområderne ofte anskuet som et led i de mere omfattende udviklingstendenser i den offentlige sektor, som internationalt debatteres under betegnelsen New Public Governance (Sorrentino m.fl., 2018). Der findes imidlertid et væld af engelske betegnelser – co-creation, co-production, co-governance, co-management, collaborative innovation, partnerships m.fl. – som hver især betoner forskellige elementer af det, at aktører fra forskellige samfundsmæssige sfærer samarbejder om at udvikle og tilvejebringe velfærd. I denne artikel skelner jeg ikke mellem disse forskellige varianter, men bruger samskabelse som samlebetegnelse for dem alle. En sådan bred tilgang til samskabelse afspejler dels, at samskabelsen i *den åbne skole* er mangfoldig (se fx EVA, 2018), og dels at den åbne skoles grænser stadig er til diskussion (se Pors, 2016).

**I TAKT MED AT SAMSKABELSE I STIGENDE GRAD ANSKUES SOM ET GENERISK POLICY-INSTRUMENT, HAR DER I DE SENERE ÅR VÆRET EN VOKSENDE INTERESSE FOR, HVORDAN MAN PÅ FORSKELLIGE MÅDER KAN UNDERSTØTTE DET TVÆRGÅENDE SAMARBEJDE (SICILIA M.FL., 2019).**

I den internationale litteratur har nogle således fokuseret på, hvordan *ledelse* kan understøtte samskabelse og på, hvordan lederen i den forbindelse kan indtage forskellige faciliterende ledelsesroller (Ansell og Gash, 2012). Andre har talt om, hvordan ledelse af samskabelse kalder på en form for *metastyring*, som sigter mod at styre de involverede parter selvstyring (Ayres, 2018; Sørensen og Torfing, 2009). Atter andre har rettet opmærksomheden mod, hvordan såkaldte *broker-organisationer* faciliterer samskabelse ved at forbinde potentielle samarbejdspartnere med hinanden, hjælpe dem med at strukturere samarbejdet og bidrage til at mediere, udvikle og fremme dette (Halevy m.fl., 2019; Stadtler og Karakulak, 2020; Stadtler og Probst, 2012). Samtidig er nogle begyndt at interessere sig for, hvordan *samarbejdsplatforme* bruges som katalysator for samskabelse ved at orkestrere samarbejdet mellem forskellige aktører (Ansell og Gash, 2018; Nambisan, 2009; Sørensen og Torfing, 2019). En samarbejdsplatform udgør i den forbindelse en relativt stabil organisatorisk ramme, der samler kompetencer og ressourcer med henblik på at øge mulighederne for, at forskellige mere fleksible former for organisatorisk samarbejde kan opstå på en succesfuld måde (Ansell og Gash, 2018). Selvom platforme kan være digitale, anskues de inden for denne del af litteraturen snarere som en særlig organisatorisk logik orienteret mod at mobilisere forskelligartede partnere og anspore til samarbejde, hvilket ikke er noget, digitale platforme har patent på (Ansell og Miura, 2020). Andre dele af forskningen interesserer sig imidlertid for, hvordan *digitale teknologier* i sig selv anvendes til at understøtte samskabelse (Lember, 2018; Lember m.fl., 2019; Paletti, 2016).

Der er altså efterhånden en stor mængde international litteratur, som interesserer sig for facilitering af samskabelse. Men også i en dansk kontekst er der en voksende forskningsmæssig opmærksomhed på, hvordan kommuner m.fl. i disse år arbejder med at understøtte samarbejdet på tværs af organisatoriske og sektorielle grænser. Denne litteratur har især fokus på, hvordan samskabelse kalder på en særlig form for offentlig ledelse og på, hvordan kommunerne kan indtage forskellige roller i samskabelsesprocessen (se fx Fogsgaard og Jongh, 2018; Pedersen-Ulrich, 2016; Tortzen, 2019). Nationalt netværk for skoletjenester (2019) har endda udarbejdet en national kortlægning over, hvordan kommunerne understøtter *den åbne skole*. Denne kortlægning fokuserer bl.a. på, i hvilken grad det organisatoriske arbejde med at understøtte *den åbne skole* er placeret centralt i kommunen eller decentralt på skolerne, på hvilke opgaver der løses af kommunerne, og på omfanget af kommunalpolitiske strategier og

målsætninger med *den åbne skole* (Nationalt netværk af skoletjenester, 2019: 15ff). Derimod interesserer kortlægningen sig ikke for, hvordan forskellige former for kommunal facilitering sætter præmisser for, hvordan det tværgående samarbejde kan udfolde sig i praksis.

I det hele taget anskues facilitering i den omtalte litteratur generelt som et neutralt forsøg på at understøtte samarbejdet på tværs af organisationer og sektorer. Fokus er rettet mod at beskrive, hvad der karakteriserer forskellige former for facilitering af samskabelse, hvilke roller den understøttende part kan indtage samt mod at identificere, hvad der skal til for, at faciliteringen faktisk bidrager til at få samarbejdet på tværs til at lykkes. Derimod beskæftiger litteraturen sig kun i begrænset omfang med, hvordan forskellige former for facilitering konditionerer den måde, hvorpå det tværgående samarbejde kan udfolde sig i praksis. Der er med andre ord en tendens til ikke alene at betragte samskabelse som et apolitisk fænomen (se Turnhout m.fl., 2020), men også at betragte *facilitering* af samskabelse som et neutralt forehavende, der ganske vist rummer potentialet til at forbedre samarbejdet mellem forskelligartede partnere, men som ikke har nævneværdig betydning, fx for hvad det i det hele taget er muligt at genkende som et godt samarbejde eller for, hvem kan komme til syne som en attraktiv samarbejdspartner. Som andre har påpeget, kalder det på et behov for mere viden om dynamikkerne i samskabelsesfacilitering (Halevy m.fl., 2019: 234), og ifølge Ansell og Gash (2018: 18) kan en sådan viden sandsynligvis bedst tilvejebringes gennem detaljerede casestudier. Med dette formål for øje bidrager denne artikel med et case-baseret studie af, hvordan udvalgte kommuner får beslutninger om *den åbne skole* til at se besluttelige ud ved at skubbe dens indbyggede paradoks i baggrunden, og hvordan dette på én gang letter og udfordrer samarbejdet på tværs af organisationer og sektorer.

## EN SYSTEMTEORETISK TILGANG TIL SAMSKABELSE OG FACILITERING

Artiklen henter sin teoretiske inspiration i den tyske sociolog Niklas Luhmanns systemteori og i andres videreudvikling af denne. Det betyder først og fremmest, at begrebet paradoks – og det sammenhængende begreb om afparadoksering – spiller en central rolle i artiklen. Traditionelt anskues paradokser som noget, der helst skal undgås, og hvis de alligevel dukker op, skal de hurtigst muligt elimineres. Hos Luhmann forholder det sig anderledes. Her er paradokser et kommunikativt grundvilkår (Kneer og Nassehi, 1997: 108ff; Luhmann, 2000:

70ff), men hvis kommunikationen løber ind i sit eget indbyggede paradoks, lammes den (Andersen, 2001: 14). Selvom paradokser altså er en betingelse, som ikke kan ryddes af vejen, kan paradokser godt håndteres og skjules, så de ikke kommer til syne som paradokser. Dette kalder jeg i artiklen for afparadoksring (se også fx Andersen, 2001; Majgaard, 2008; Rennison, 2014). Afparadoksring er ifølge Andersen (2001: 14) 'en slags strategi for at lukke øjnene for paradokset, så kommunikationen kan fortsætte uantastet'. For at gøre dette lettere at forstå vil jeg kort introducere nogle få af systemteoriens øvrige begreber.

Luhmanns systemteori er ligesom poststrukturalismen baseret på forskelstænkning. Udgangspunktet er, at mening konstitueres relationelt. Når 'skole' fx iagttages som det modsatte af en autentisk virkelighed, så tilskrives der samtidig en særlig mening til skolen som noget lidt kunstigt og virkelighedsfjernt. Pors (2016) har vist, hvordan idéen om *den åbne skole* i sin tid netop blev udviklet på basis af en sådan skelnen mellem skole og undervisning på den ene side og virkelighed og autenticitet på den anden side. *Den åbne skole* skulle således hverken være rendyrket skole eller uspolet virkelighed, men noget midt imellem (Pors, 2016). I systemteoretiske termer kan man sige, at forskellen mellem skole og virkelighed *genindførtes* i sig selv. Dette kan illustreres således:



Forskellens genindførelse i sig selv opløser ikke forskellen mellem skole og virkelighed. *Den åbne skole* dukker, som Pors (2016) har vist, tværtimod op i det paradoksale mellemrum mellem *skolen* (yderst til venstre) forstået som et sted, hvor problemer ikke er virkelige, men kunstigt skabt til situationen og *virkeligheden* (yderst til højre) forstået som et sted, hvor problemer er autentiske og troværdige. Dette mellemrum er imidlertid paradoksalt funderet, fordi den genindførte forskel mellem skole og virkelighed både er identisk med og forskellig fra den oprindelige forskel mellem skole og virkelighed. En sådan genindførelse – eller et *re-entry* som Luhmann (1993) også kalder det – skaber simpelthen tvivl om, på hvilken side af forskellen man befinder sig (Andersen og Pors, 2017: 32). *Den åbne skole* er med andre ord funderet på det paradoks, at den på én og samme tid skal være 'skole' forstået som iscenesat

læringsrum og 'ikke-skole' forstået som autentisk virkelighed. Det er dette paradoks, som konstant står parat til at paralyserer kommunikationen om *den åbne skole*, fordi det aldrig er klart, om skolens normer og procedurer skal opretholdes eller tilsidesættes.



Med dette afsæt betragter jeg i denne artikel *facilitering* som en afparadokseringsstrategi, hvormed kommunerne forsøger at forskyde, sløre og skjule den åbne skoles indbyggede paradoks, så der holdes liv i åben skole-kommunikationen. I det følgende undersøger jeg således, hvordan afparadoksering konkret finder sted gennem forskellige former for kommunal facilitering, idet jeg skelner mellem saglig, social og temporal afparadoksering (se også Andersen, 2001: 14ff; Andersen og Pors, 2017: 87f; Rennison, 2014: 152f). I afsnittet om *saglig afparadoksering* ser jeg på, hvordan den kommunale facilitering får det til at se ud som om, at organisatoriske beslutninger vedrørende *den åbne skole* giver sig selv. I afsnittet om *social afparadoksering* viser jeg, hvordan den kommunale facilitering får det til at ligne, at andre allerede har besluttet, hvad *den åbne skole* skal betegne, og at opgaven derfor blot er at føre beslutningen ud i livet. Og i afsnittet om *temporal afparadoksering* undersøger jeg, hvordan den kommunale facilitering løbende spalter den store beslutning om, hvad *den åbne skole* egentlig skal betegne op i mindre beslutninger, der hver især synes lettere at træffe. Inden vi når så langt, vil jeg dog først sætte *den åbne skole* i kontekst og præsentere artiklens metode og empiriske grundlag.

## KONTEKST OG METODE

*Den åbne skole* indgik som ét blandt mange elementer i folkeskolereformen fra 2014 (Regeringen, 2013). I dag skal skolerne således indgå i et gensidigt forpligtende samarbejde med de kommunale musik- og ungdomsskoler, ligesom de med hjælp fra kommunerne skal

forsøge at involvere virksomheder, institutioner for erhvervsrettet uddannelse og lokalsamfundets kultur-, folkeoplysnings-, idræts- og foreningsliv mv. i skolen (Børne- og Undervisningsministeriet, 2022). Formålet er at understøtte folkeskolens fag og formål, og derudover skal samarbejdet med eksterne partnere i *den åbne skole* fremme den lokale sammenhængskraft og øge elevernes kendskab til foreningslivet og dets muligheder. Det er som sådan ikke nyt, at folkeskolen forventes at præsentere eleverne for, hvad der foregår uden for skolen. Virksomhedsbesøg, erhvervspraktik og udefrakommende gæstelærere har længe været en integreret del af skolelivet. Traditionelt har hensigten været at øge elevernes indsigt i samfundsmæssige problemstillinger og skabe lokal debat om folkeskolens udvikling (Pors, 2016). Det nye ved ambitionerne om *den åbne skole* er dels, at omdrejningspunktet for samarbejdet med eksterne aktører er elevernes læring og trivsel, og dels at samarbejdet skal være målstyret (Lov om ændring af lov om folkeskolen, 2013). For så vidt er *den åbne skole* uløseligt forbundet med folkeskolereformens øvrige elementer.

Forventningerne til *den åbne skole* er mange (UVM, 2014). Ikke alene skal det omgivende samfund altså inddrages på en måde, som tager afsæt i folkeskolens formål og fagenes mål, og som således understøtter elevernes læring og trivsel. *Den åbne skole* skal også bidrage til variation i skoledagen og til at differentiere undervisningen, så den imødekommer og udfordrer den enkelte elevs faglige niveau og dermed fremmer elevernes motivation. Derudover skal *den åbne skole* som nævnt styrke den lokale sammenhængskraft og øge elevernes kendskab til lokalområdets muligheder. De ambitiøse målsætninger har dog vist sig vanskelige at indfri, og *den åbne skole* er ikke kommet fra start uden udfordringer. Evalueringer af kommunernes og skolernes erfaringer med at åbne skolen i de første år efter reformen peger således på, at der ud over de rent praktiske, logistiske og økonomiske barrierer også er udfordringer forbundet med, at parterne har forskellige interesser i samarbejdet, og at samarbejdet stiller nye krav til såvel de fagprofessionelle som til de eksterne samarbejdspartnere (Damsgaard Andersen og Havgry, 2016; UVM, 2014). I dette lys er det ikke overraskende, at mere end  $\frac{3}{4}$  af de adspurgte kommuner i 2015 svarede, at der var væsentlige eller grundlæggende udfordringer forbundet med samarbejdet med eksterne partnere, og at over halvdelen af kommunerne på den baggrund ville forsøge at gribe *den åbne skole* anderledes an fremover (KL, 2015).



I denne artikel ser jeg nærmere på, hvordan udvalgte kommuner i praksis understøtter skolernes samarbejde med eksterne partnere. Konkret består artiklens empiriske grundlag af interviews med kommunale projektledere eller andre med ansvar for at koordinere arbejdet med *den åbne skole* i tre udvalgte kommuner. I én af disse kommuner har jeg i en periode på ét år fulgt arbejdet i den kommunalt nedsatte arbejdsgruppe bl.a. ved at observere en række møder både i denne centrale arbejdsgruppe og i én af de mere lokale distriktsgrupper. Derudover inddrager jeg relevant materiale i form af beskrivelser, vejledninger og andre kommunale dokumenter med relevans for *den åbne skole*, ligesom jeg studerer de digitale platforme (fx skolenivirkeligheden.dk og skoletjenesten.dk), som kommunerne stiller til rådighed for skolerne og deres potentielle samarbejdspartnere. Endelig har jeg interviewet fire skoleledere i de udvalgte kommuner om, hvilke overvejelser der ligger til grund for skolernes arbejde med *den åbne skole*. Alle interviews er blevet optaget og transskriberet. På den baggrund har jeg gennemført en teoretisk funderet begrebsdrevet kodning (Gibbs, 2007: 38ff) i Nvivo.

Det er åbenlyst, at empirien har sine begrænsninger. Det er fx ikke muligt om at sige noget om, hvorvidt *den åbne skole* er lykkedes eller ej i de tre kommuner. Til gengæld giver det empiriske materiale indsigt dels i de mål-middel overvejelser, som kommunerne gør sig i forhold til *den åbne skole* og i de præmisser, som de kommunale understøttende tiltag hviler på, og dels i de tilsvarende overvejelser som man ude på skolerne gør sig i det konkrete arbejde med at åbne skolen mod det omkringliggende samfund.

## KOMMUNAL FACILITERING SOM APPARADOKSERINGSSTRATEGI

I det følgende undersøger jeg som omtalt, hvordan kommunerne anlægger forskellige afparadokseringsstrategier i forhold til *den åbne skole* i og med, at de forsøger på at understøtte skolernes samarbejde med andre organisationer.

### Saglig afparadoksering

Først skal vi se nærmere på, hvordan kommunerne får det til at se ud som om, at beslutninger vedrørende *den åbne skole* giver sig selv. I de tre case-kommuner opererer man med

forskellige tiltag, som sigter efter at gøre det overskueligt for skolerne, hvilke åben skole-tilbud de har at vælge imellem. I én kommune holdt man i de første år efter reformen en fælles dag på kommunens kulturcenter, hvor pædagoger og lærere fra skolerne kunne komme og møde de eksterne læringsmiljøer. I en anden kommune har man på tilsvarende vis forsøgt sig med at invitere til 'speeddating', hvor skolerne har kunnet møde potentielle samarbejdspartnere og få en kortfattet præsentation af, hvad de har at tilbyde. Fælles for de tre kommuner er desuden, at de benytter sig af – ganske vist forskellige – digitale platforme med henblik på at gøre det let og overskueligt for skolerne at danne sig et overblik over, hvilke muligheder for åben skole-forløb der findes i kommunen. En kommunal projektleder forklarer, hvorfor kommunen benytter sig af en digital platform:

**Det er jo hjælpsomt i forhold til, at der er en struktur og et tydeligt overblik for lærerne. Altså for lærerne er det hjælpsomt i forhold til, at de har et overblik over, hvad det er for nogle samarbejdspartnere her i [kommunen]. Det har de ikke haft før, og det er der rigtig mange, der har udtrykt, at det er fedt at se alt det, de kan. (Projektleder, Kommune A)**

Af citatet fremgår det, hvordan projektlederen oplever, at den digitale platform er et hjælpsomt værktøj for lærerne, der hurtigt kan danne sig et overblik over de mange lokale muligheder for åben skole-aktiviteter. Det er typisk sådan – som et neutralt og hjælpsomt værktøj – at de kommunale projektledere anskuer de digitale platforme. Platformene adskiller sig imidlertid fra hinanden på centrale punkter. I én kommune har man oprettet sin egen digitale platform for at have mest muligt kontrol over platformens udvikling og styring og for frit at kunne integrere informationer og funktioner fra andre kommunale tiltag på platformen. I de to øvrige kommuner benytter man sig af platforme, som andre organisationer stiller til rådighed. Den ene kommune benytter sig således af Skoletjenestens site, som stilles gratis til rådighed så længe, at kommunerne selv opdaterer sitet og holder det vedlige. Den anden kommune benytter sig af sitet skolenivirkeligheden.dk. Det er en uafhængig non-profit portal, som oprindeligt er udviklet af Fredensborg Kommune, men som i dag tilbyder alle kommuner, at de mod betaling kan få stillet sitet til rådighed. Ligesom på Skoletjenestens site kan betalende 'fordelskommuner' selv oprette og redigere egne lokale forløb på skolenivirkeligheden.dk.

På skolenivirkeligheden.dk kan potentielle udbydere af åben skole-forløb læse om, hvad der skal til for at få deres forløb på sitet. Det fremgår bl.a., at udbyderen skal være 'engageret',

'have en høj faglighed' og at forløbet 'skal være relevant for skole' (skolenivirkeligheden.dk, 2021a). Potentielle udbydere kan også selv gå ind og oprette et forløb, der dog skal godkendes af den kommunale projektleder, inden det offentliggøres. Forløbet skal i den forbindelse navngives og beskrives, og det skal fremgå, hvilket klassetrin forløbet henvender sig til, og hvilket fag det orienterer sig mod (skolenivirkeligheden.dk, 2021b). I en kommune, som abonnerer på skolenivirkeligheden.dk, fortæller en kommunal projektleder, hvad der skal til for, at vedkommende godkender et tilbud:

**Jeg vil ikke fylde portalen op med en masse, hvor det ikke giver nogen mening. (...) Men ellers er det primært vigtigt for os, at det er relevant for elevernes læring i forhold til dét, de skal gives af kompetencer. Så hjælper jeg dem med, hvis foreningerne ikke rigtig ved, om det er godt nok det her. Så hjælper jeg dem med det (...), og så kan man lige pointere, at det er med til at opfylde de kompetencer, der er omkring det og det (...). 'Må jeg føje det til? Ja, det må du meget gerne.' For det er en hjælp. Jo mere tilgængeligt det er for lærerne, har jeg oplevet, jo mere attraktivt bliver et tilbud. (Projektleder, Kommune A)**

Af citatet fremgår det, hvordan den kommunale projektleder guider potentielle åben skole-samarbejdspartnere til eksplicit at koble den udbudte aktivitet sammen med nogle af de konkrete kompetencemål, som gør sig gældende i et eller flere bestemte fag. Projektlederens erfaringer indikerer, at det har betydning for, hvorvidt lærere vælger at byde ind på forløbet, om det umiddelbart kan bidrage til at indfri fagenes mål. Skoletjenestens site går i den forbindelse skridtet videre. Her kan potentielle forløbsudbydere også melde tilbud ind. På det kommunale site ligger en 'skabelon til indrapportering af undervisningstilbud'. Udover en kort beskrivelse af tilbuddet beder skabelonen også potentielle udbydere forholde sig til, hvilke 'kompetenceområder' og 'læringsmål' som forløbet orienterer sig mod. Skabelonen forsøger at guide:

**Hvilket fagligt udbytte forventes eleverne at få ved deltagelse i tilbuddet. Faste tilbud skal have deres egne læringsmål. (Spørg os om hjælp, hvis du er i tvivl). Fleksible, adaptive tilbud kan formuleres mere løst fx: "Flere forskellige læringsmål kan opstilles afhængigt af klassetrin og fag." (Skoletjenesten, 2022)**

For at få et forløb til at fremgå på det kommunale åben skole-site, som skoletjenesten stiller til rådighed, er det altså en forudsætning, at den potentielle samarbejdspartner fra den

”virkelige” verden uden for skolen forholder sig eksplicit til, hvilke kompetenceområder og læringsmål tilbuddet sigter efter. Ifølge den kommunale projektleder i en kommune, som bruger skoletjenestens site, er der imidlertid både fordele og ulemper forbundet med, at potentielle samarbejdspartnere skal forholde sig så direkte til skolens dagsorden:

Når du skal ind og oprette et åben skole-tilbud på skoletjenesten, så skal du beskrive læringsmål. Det er rigtig vigtigt. Det er en udfordring også. Kæmpe problem og kæmpe kvalitet, synes jeg, i sig selv. Kulturinstitutionerne synes jo, det er relativt nemt, for de er vant til at tænke i læringsmål og tænke på, hvordan de skal samtænke med skolereformen osv. Men for sådan noget som foreningsliv og virksomheder er det rigtig vanskeligt. (...) Det er rigtig svært for fx foreningslivet at kunne overskue det. Det kan man egentlig også godt sætte sig ind i. Hvis man er frivillig i en eller anden fodboldklub, og så lige pludselig skal sætte sig ned og skrive nogle læringsmål. Det kan være komplekst, ik'. (Projektleder, Kommune B)

På den ene side bidrager det altså ifølge projektlederen til at kvalitetssikre de tilbud, som findes på det kommunale åben skole-site, at udbyderne skal forholde sig til kompetenceområder og læringsmål. På den anden side skaber det også udfordringer, fordi nogle organisationer har vanskeligt ved at forholde sig så konkret til skolens agenda.

Samlet set er brugen af digitale platforme et eksempel på, hvordan kommunerne skubber den åbne skoles grundlæggende paradoks – at den på én gang skal være iscenesat skole og autentisk virkelighed – i baggrunden ved at få det til at ligne, at det giver sig selv, hvad *den åbne skole* er.

**DIGITALE PLATFORME FÅR DET TIL AT SE UD SOM OM, AT DET ER HELT NATURLIGT, AT OMVERDENENS ORGANISATIONER FORHOLDER SIG TIL KOMPETENCEOMRÅDER OG LÆRINGSMÅL, NÅR DE SAMARBEJDER MED SKOLERNE.**

Dermed undgår skolens professionelle medarbejdere at blive konfronteret med ”den virkelige verdens” ikke-iscenesatte og udidaktiserede autenticitet. I stedet møder de en til lejligheden konstrueret autenticitet, som sandsynligvis ofte er lettere at håndtere, men som samtidig pr. definition er uautentisk.

## Social afparadoksering

Det er imidlertid ikke kun ved at få det til at se naturligt ud, hvad et åben skole-samarbejde indebærer, at kommunerne forskyder den åbne skoles grundlæggende paradoks. Kommunerne benytter sig også af *social* afparadoksering, som får det til at ligne, at de væsentlige beslutninger vedrørende *den åbne skole* allerede er truffet et andet sted, og at dette kalder på bestemte handlinger, der som sådan ikke er til diskussion.

Et eksempel på dette finder vi i en af case-kommunerne, når den kommunale projektleder fortæller om, hvordan man har besluttet, hvad *den åbne skole* skal repræsentere og indeholde i kommunen:

**Det er en politisk beslutning. En ting er jo det med det lokale, og så er der de her temaer under folkeskolereformen, som man gerne vil. Derindunder er der jo så nogle resourcepersoner, der står for, hvad det er for nogle forløb. (...) Fra den spæde start er idrætsforeninger, kulturinstitutioner, erhvervsliv, eksterne samarbejdspartnere og ungdomsskolen blevet spurgt om, hvad de kunne tænke sig at tilbyde (...)** (Projektleder, Kommune C)

I citatet peger den kommunale projektleder på, hvordan rammerne om *den åbne skole* udstikkes af folkeskolereformen og de målsætninger, som her stilles op. Samtidig sætter de tilgængelige lokale udbydere nogle rammer for, hvad man i kommunen kan tilbyde. Ifølge projektlederen har mange af de kommunale tilbud selv en skoletjeneste, som formulerer, hvad de af kommunen indkøbte tilbud indeholder:

**Mange af stederne har en skoletjeneste. Det giver nogle meget velbeskrevne forløb, der er ekstra arbejdsopgaver til, og de har nogle rigtig flotte steder, man kan komme ud at se, som er anderledes, og som inddrager forskellige læringsstile og alt det her, som efterspørges.** (Projektleder, Kommune C)

Inden for rammerne af folkeskolereformen træffes mange af de væsentlige beslutninger om *den åbne skole* altså ifølge projektlederen af de lokale organisationer, som skolerne samarbejder med. Det giver nogle tilbud, som rammer plet i forhold til, hvad skolerne efterspørger, og for så vidt er det de eksterne samarbejdspartnere, som beslutter, hvad *den åbne skole* kan indebære i kommunen.

I en af de øvrige kommuner har man fra begyndelsen opereret med et centralt besluttet koncept for *den åbne skole*, som både påpeger, at den skal føre til 'autentisk undervisning' og lægger det fast, at lærere og pædagoger skal sikre, 'at det aktuelle forløb tager udgangspunkt i deres årsplan, og dermed arbejdet med Forenklede Fælles Mål og læringsmål' (Kommune A, 2014). Dette illustrerer, hvordan *den åbne skole* på paradoksal vis både skal være autentisk og læringsmålsorienteret, og hvordan man fra kommunal side overlader det til skolerne at håndtere denne paradoksalitet. Som en projektleder fra en anden kommune siger:

**Med reformen er man ligesom forpligtet til nogle ting. Men hvordan man realiserer det er meget forskelligt, og det er jo skolerne, der ligesom har en økonomi, og som ligesom er dem, der beslutter: Hvad er det for åben skole-tilbud, de gerne vil benytte? (Projektleder, Kommune B)**

Ifølge skolelederne selv er det imidlertid oftest ikke dem, som afgør, hvordan skolen konkret indfrier ambitionerne om at åbne skolen mod det omkringliggende samfund. Den beslutning overlades nemlig til skolens fagprofessionelle lærere og pædagoger:

**Min rolle i Åben Skole er jo ikke så meget "fingrene i" som at være med til at få Åben Skole ud at gå. Og i virkeligheden har min rolle mest været markant i forhold til reformen og hele Åben Skole-begrebet, og det at få Åben Skole ind i skolebestyrelsernes principper osv. I den daglige drift har jeg ikke noget. (Skoleleder 1, Kommune B)**

Og en anden skoleleder siger tilsvarende:

**Det var mig, der tog til møderne på kommunalt plan (...), og det var mig, der var med til at se, hvordan man forsøgte at udmønte det her Åben Skole på forskellig vis. Så på den måde så har jeg en smule indsigt. Men jeg synes også, det er så komplekst i hverdagen (...), og min fornemmelse er, at det ved lærerne endnu bedre. (Skoleleder 2, Kommune B)**

Begge skoleledere vurderer, at deres rolle med at organisere og lede skolens åbenhed har været begrænset, og at det er lærerne (og pædagogerne), som i praksis har stået for at træffe beslutninger om, hvem skolen skulle samarbejde med. Ifølge samme skoleleder, er det nye imidlertid ikke, at det er skolens fagprofessionelle medarbejdere, som står for at organisere samarbejdet med organisationer uden for skolen. Det nye handler snarere om den formalisering af samarbejdet, som opstod i og med, at skolereformen begrebsliggjorde dette samarbejde og forpligtede kommunerne til at understøtte det:

Det har jo altid været sådan, at lærere har forsøgt at komme ud til nogle tilbud. Nogle mere end andre. Nogle havde faste traditioner, de altid gjorde. Men det har egentligt altid været sådan. Så blev det skrevet ned, at det skulle hedde Åben Skole i skolereformen. Det fik en formalisering, og kommunerne forpligtede sig til at understøtte det. Og det har ikke været ukompliceret at gøre det. Det kan nok være, at man ansætter nogle til at skulle løfte den, men jeg kunne mærke på nogle af lærerne, at nu blev det pludseligt... altså, det der førhen havde været sådan lidt uformelt, det blev pludseligt lidt formelt. Og der stod Åben Skole, synes jeg faktisk, i et svært dilemma. (Skoleleder 2, Kommune B)

Samlet set er pointen om social afparadoksering, at ansvaret for, hvordan *den åbne skoles* grundlæggende paradoks håndteres, hele tiden forskydes, og at det på den baggrund bliver let bare at gøre det, som andre tilsyneladende har besluttet. Kommunale projektledere henviser til skolereformen, det politiske niveau og til skolerne som dem, der træffer de væsentlige beslutninger om skolens åbenhed. Og ude på skolerne henviser skolelederne til de fagprofessionelle medarbejdere som dem, der i praksis beslutter, hvem skolerne skal samarbejde med og hvordan. Analysen viser på den måde, hvordan det i sidste ende overlades til skolens fagprofessionelle lærere og pædagoger at håndtere den åbne skoles grundlæggende paradoks samtidig med, at

**DEN KOMMUNALE FACILITERING OG ANDRE UNDERSTØTTENDE TILTAG GØR DET LET FOR DISSE – OFTE TRAVLE – MEDARBEJDERE AT VÆLGE DE TILBUD, SOM ALLEREDE ER TYDELIGT KOBLET TIL LÆRINGSMÅL MV.**

Temporal afparadoksering

Den tredje og sidste afparadokseringsstrategi handler om, hvordan den kommunale facilitering får det til at ligne, at bestemte beslutninger om *den åbne skole* haster, og at de derfor ikke kan udskydes (se også Andersen, 2001: 15). Som nævnt kan dette fx ske ved, at centrale beslutninger om *den åbne skole* deles op i mindre beslutninger, som får det til at se ud som om, at noget i fortiden gør, at de væsentlige beslutninger giver sig selv. Det kan dog også handle om det omvendte, nemlig om at få visse beslutninger til at virke nødvendige for, at et ønsket fremtidsscenario kan realiseres.

Et eksempel på sidstnævnte finder vi i en af case-kommunerne, hvor den kommunale projektleder fortæller følgende om, hvordan hun på et tidligt tidspunkt fandt inspiration i andres erfaringer med, hvad der "virker":

**Altså det heldige ved at være så sent i gang var jo, at der allerede var kommuner, der var i gang, og dermed kunne jeg ligesom opsnuse nogle erfaringer med, hvad de havde erfaret; hvad virker, hvad er det for nogle udfordringer, vi ser osv. Jeg var også i noget netværk på tværs af kommuner. Alt, hvad jeg kan komme til af netværksmøder på tværs af kommuner omkring erfaringsparring, er jeg med på, fordi det er super-vigtigt for mig at finde ud af, hvor det er, at det virker, og hvor det ikke virker henne, og hvad er det, der skal til. (Projektleder, Kommune A)**

Ved at trække på andre kommuners erfaringer med 'hvad der virker' opstiller projektlederen en form for ønsket fremtidsscenario, som kommunen kan arbejde hen imod af indfri. På den måde fremstår det også som en nærmest logisk følgevirkning, at visse beslutninger må træffes, der ligner de beslutninger, som andre kommuner tidligere har truffet. Samtidig er der en vis stiafhængighed i forhold til, hvordan tidligere interne beslutninger sætter præmisser for den måde, hvorpå det videre arbejde med *den åbne skole* kan udfolde sig. Det reflekterer samme projektleder videre over:

**Og så havde man fra politisk side jo også besluttet ret tidligt, at vi skulle købe portalen Skolen i Virkeligheden, og det blev ligesom næsten startskuddet til det med, at vi nu skal have Åben Skole i gang, og den portal skal hjælpe med at formidle det ud til lærere og pædagoger. (Projektleder, Kommune A)**

Projektlederen reflekterer over, hvordan beslutningen om at investere i en digital platform gjorde det oplagt at træffe den anden og mere væsentlige beslutning om faktisk at sætte arbejdet med *den åbne skole* i gang.

Et andet eksempel på, hvordan den vigtige beslutning om, hvad Åben Skole skal betegne, deles op i mindre bidder, finder vi i en de andre case-kommuner. Her er den kommunale understøttelse af *den åbne skole* forankret i en intern arbejdsgruppe bestående af tre-fire medarbejdere fra kulturområdet (tovholdere), to kommunikationsmedarbejdere fra hhv. kultur- og skoleområdet samt en skolekonsulent. Men derudover opererer man også med tre distriktsgrupper, som hver består af en af de kommunale tovholdere samt af Åben Skole-repræsentanter fra distriktsskolerne. Distriktsgrupperne holder møder med jævne



mellemrum, hvor formålet er gensidig inspiration, sparring og idéudvikling (Kommune B, 2018: 4), som de respektive tovholdere kan bringe med videre ind i den interne arbejdsgruppe. Med en sådan organisering bliver arbejdsgruppens beslutninger en mere eller mindre naturlig følge af de ting, som distriktsgrupperne peger på – i hvert fald i det omfang, at distriktsgrupperne er nogenlunde enige. Ved på den måde gradvist at opbygge beslutningspræmisser, bliver arbejdsgruppens beslutninger (eller beslutninger om at indstille visse beslutninger til godkendelse højere oppe i hierarkiet) på én gang mindre, fordi gruppen får vished for, at praktikerne kalder på bestemte beslutninger og mere presserende, fordi det bliver tydeligt, at der må gøres noget nu.

Organiseringen med distriktsgrupper fungerer imidlertid også den anden vej rundt ved at gøre det lettere for de eksterne samarbejdspartnere at træffe beslutninger om, hvordan deres åben skole-aktiviteter skal udformes. I den netop omtalte kommunes konceptbeskrivelse for Åben Skole står der fx:

**Ønsker aktørerne at udvikle nye tilbud, samarbejder eller projekter, tilbyder distriktsgrupperne sparring, så Åben Skole tilbuddene kan målrettes efter aktuel efterspørgsel og behov. (Kommune B, 2018: 5)**

På den ene side kan organiseringen med distriktsgrupper altså få beslutninger vedrørende *den åbne skole* til at virke oplagte og derfor mere overskuelige både for den kommunale arbejdsgruppe og for de eksterne aktører, som tilbyder at samarbejde med skolerne. På den anden side kommer såvel arbejdsgruppens diskussioner som distriktsgruppernes sparring med eksterne aktører til at handle om skolernes behov og efterspørgsel, mens den åbne skoles grundlæggende paradoks og samtalen om, hvordan man finder den rette balance mellem autenticitet og målstyring skubbes i baggrunden.

Når det gælder Åben Skole finder beslutningens øjeblik ofte sted på det tidspunkt af året, hvor lærerne planlægger næste skoleår. En af de kommunale projektledere beretter om, hvordan det normalt er en travl og komprimeret periode, og hvordan lærerne derfor sætter stor pris på, at kommunen stiller den digitale platform *Skolen i virkeligheden* til rådighed. Projektlederen forklarer:

**Det har noget at gøre med, at det er let tilgængelige tilbud, som lærerne kun skal forholde sig til her og nu. (...) Vi har en høj aktivitet, også når jeg ser statistikkerne, og nu begynder skolernes**

årsrytmer med forberedelsen til næste skoleår. (...) Jeg blev overrasket sidste år i uge 32, hvor lærerne sad og forberedte næste skoleår, at der peakede den fuldstændig den der kurve. Der var rigtig mange inde og kigge på, hvordan de kunne bruge det i forhold til deres årsplanlægning. (Projektleder, Kommune A)

Citatet illustrerer, hvordan digitale platforme ikke alene bidrager til saglig afparadoksning, men også fungerer som *temporal* afparadoksning ved give lærerne et klart overblik, som de kan forholde sig til i det øjeblik, at beslutningen om, hvad *den åbne skole* skal betegne i det kommende skoleår, skal træffes. På den måde behøver lærerne ikke forholde sig til, at der også kunne være andre måder at indfri ambitionerne med at åbne skolen mod det omkringliggende samfund, end de formaliserede og gennemarbejdede tilbud, som kendetegner valgmulighederne på de digitale platforme (jf. afsnittet om saglig afparadoksning).

Samlet set er pointen i dette afsnit, at såvel det at dele de afgørende beslutninger op i flere tempi (fx gennem distriktsgruppeorganisering) som det at opstille et ønsket scenarie for *den åbne skole* (fx ved at trække på andres gode erfaringer og *best practice*) sætter præmisser for den afgørende beslutning om, hvad *den åbne skole* skal betegne. I samme bevægelse gemmes den åbne skoles iboende paradoks imidlertid af vejen til fordel for diskussioner om, hvilke typer af forløb der virker bedst – og det fremstår typisk som de forløb, der er veltilrettelagte, forholder sig til læringsmål, og hvor den, som står for aktiviteten, ikke er helt uden pædagogiske og didaktiske evner. En skoleleder siger det meget godt:

Jeg tænker, at der er Skoletjenesten..., det at man er lidt objektiv på sådan en platform, og faktisk folder det ud, fremfor at man kommer til mig, og siger 'kunne det ikke være interessant?' Jeg synes, det bliver mere professionelt, når det ligger på en platform, som er koblet på Åben Skole, og sige, jamen det her er faktisk, altså, der er nogle spilleregler, når man er herinde. Så spillereglerne faktisk definerer, hvordan vi gør derinde i det rum. (Skoleleder 1, Kommune B)

## KONKLUSION

Denne artikel viser, hvordan den kommunale facilitering på forskellige måder skubber den åbne skoles grundlæggende paradoks – at den på en gang skal være iscenesat skole og

autentisk virkelighed – i baggrunden. På den ene side rummer den kommunale facilitering uden tvivl potentialet til at lette organiseringen af skolens samarbejde med eksterne aktører. På den anden side sætter faciliteringen særlige præmisser for indholdet af dette samarbejde og for, hvilke organisationer som får plads i *den åbne skole*.

## ARTIKLEN DEMONSTRERER SÅLEDES, HVORDAN KOMMUNAL FACILITERING AF SAMSKABELSE ER ANDET OG MERE END EN NEUTRAL HJÆLP TIL AT FORBEDRE SAMARBEJDET MELLEM ORGANISATIONER.

Dermed bidrager artiklen til litteraturen om strategisk ledelse af samskabelse med viden om dynamikkerne i samskabelsesfacilitering. Analysen viser, hvordan kommunal facilitering i høj grad overlader beslutningen om, hvad *den åbne skole* skal betegne til skolens fagprofessionelle medarbejdere samtidig med, at forskellige former for understøttende tiltag får det til at se ud som om, at a) denne beslutning i store træk giver sig selv, b) de væsentlige beslutninger allerede er truffet andre steder, og c) beslutningen haster, og at det i øvrigt allerede er velkendt, hvad der "virker". Dette har i hvert fald to væsentlige implikationer for, hvordan *den åbne skole* i praksis kan udfolde sig.

For det første risikerer *den åbne skole* at blive lige så kunstig, iscenesat og uautentisk som de læringsrum, skolen allerede tilbyder, og som samarbejdet med omverdenens organisationer i første omgang var tænkt som et modspil til. Når den åbne skoles grundlæggende paradoks gemmes af vejen via forskellige former for understøttende tiltag, er det muligt, at det bliver lettere for skolens fagprofessionelle medarbejdere at organisere samarbejdet med eksterne aktører. Men samtidig gør de mange understøttende tiltag *den åbne skole* til en form for parallelorganisering, som lægger sig ved siden af skolens øvrige organisationsstrukturer, og som er lige så formaliseret og regelbundet som skole-organisationen. I forsøget på at bryde med de stramme strukturer, som man i stigende grad er blevet opmærksom på kan stå i vejen for læring, etablerer man altså på paradoksal vis nye organisatoriske strukturer. På den måde forsøger man at sikre, at potentielle samarbejdspartnere forholder sig til skolens læringsmål mv., når de samskaber med skolen. Resultatet kan imidlertid let blive, at den forskel mellem skole og virkelighed, som idéen om *den åbne skole* hviler på, gradvist bliver vanskeligere at få øje på og dermed også at udnytte.

For det andet risikerer den kommunale facilitering at ekskludere visse potentielle samarbejdspartnere fra at blive en del af samarbejdet i *den åbne skole*. Analysen viser, fx hvordan de digitale platforme, som kommunerne stiller til rådighed, i større eller mindre grad stiller krav til samarbejdspartnerne om, at de orienterer deres aktiviteter mod bestemte fag og læringsmål mv. Samtidig sætter skolerne stor pris på, at aktiviteterne er orienterede mod det, som allerede foregår i skolen, og de interviewede skoleledere fremhæver typisk veltilrettelagte, didaktiserede aktiviteter som gode eksempler på åben skole-samarbejde (se også Nationalt netværk af skoletjenester, 2018). Dette kan udfordre visse organisationer og gøre det vanskeligt for især små organisationer og organisationer baseret på frivillighed at samarbejde med skolen. I stedet bliver *den åbne skole* et sted, hvor de ofte store organisationer, som har ressourcerne og den faglige kapacitet til at tilrettelægge målrettede læringsforløb, kommer til at dominere. Det risikerer med andre ord at blive et ret snævert udsnit af "virkeligheden" uden for skolen, som eleverne præsenteres for – et udsnit som ovenikøbet paradoksalt nok ofte vil være gennemscenesat og -didaktiseret.

**"DET RISIKERER MED ANDRE ORD AT BLIVE ET RET SNÆVERT UDSNIT AF "VIRKELIGHEDEN" UDEN FOR SKOLEN, SOM ELEVERNE PRÆSENTERES FOR – ET UDSNIT SOM OVENIKØBET PARADOKSALT NOK OFTE VIL VÆRE GENNEMISCENESAT OG -DIDAKTISERET."**



Det er vigtigt at understrege, at det naturligvis ikke i sig selv er et problem, at aktiviteterne i *den åbne skole* er målstyrede. Det skal de faktisk være ifølge lovgrundlaget. Det kan derimod være problematisk, hvis den kommunale facilitering er med til at placere opgaven med at læringsmålsorientere aktiviteterne hos skolens potentielle samarbejdspartnere. Derved risikerer man nemlig at undergrave den autenticitet og troværdighed, som det oprindeligt var hensigten, at samarbejdet med eksterne partnere skulle tilføre skolen. Spørgsmålet er selvfølgelig, om det er et problem, hvis *den åbne skole* ikke adskiller sig væsentligt fra resten af det, som foregår i skolen. Dette er naturligvis et politisk spørgsmål, som det må overlades til andre at tage stilling til. Denne artikel gør det imidlertid muligt at stille spørgsmålet, og for så

vidt bidrager artiklen til at genpolitisere samskabelsesfeltet, hvilket af andre er blevet fremhævet som afgørende for at indløse samskabelsens transformative potentiale (Turnhout m.fl., 2020: 18). En sådan genpolitisering handler netop om at afselvfølgeliggøre den etablerede måde at gøre tingene på – i dette tilfælde den måde, hvorpå kommunerne understøtter *den åbne skole* – for dermed at gøre det muligt at få øje på alternativer. Artiklen bidrager på den måde til at åbne og udvide det strategiske rum for ledelse af samskabelse i *den åbne skole*.

**I LYSET AF ARTIKLEN ER DET OPLAGT AT OVERVEJE, HVORDAN MAN FRA KOMMUNAL SIDE KAN UNDERSTØTTE DEN ÅBNE SKOLE PÅ EN MÅDE, SOM OPRETHOLDER SNARERE END UDVISKER FORSKELLENE MELLEM SKOLEN OG DENS OMVERDEN.**

Frem for at fokusere på at få potentielle samarbejdspartnere til at tilrettelægge deres tilbud med skolens læringsmål for øje, kunne man fx i højere grad overlade opgaven med at læringsmålsorientere aktiviteterne til skolens fagprofessionelle medarbejdere. En sådan tilgang ville sigte efter at klæde disse medarbejdere bedre på til at håndtere samarbejdet og til at få øje på læringsmuligheder også i de tilfælde, hvor aktiviteten ikke på forhånd er didaktiseret, iscenesat og afstemt målgruppen (se også EVA, 2018). Samtidig ville det handle om at acceptere, at samarbejdet med andre organisationer er vanskeligt, og at det nogle gange rammer ved siden af, men også om at huske hinanden på, at der i sig selv kan ligge et læringspotentiale i dette – måske særligt for børn og unge som sjældent møder aktiviteter, som ikke er målorienterede og nøje tilpasset dem (se også Bergmann og Plotnikof, 2018).

## LITTERATUR

Agger A og Tortzen A (2015) Forskningsreview om samskabelse. University College Lillebælt.

Andersen NÅ (2001) Beslutningens ubesluttelighed. Copenhagen: Department of Management, Politics and Philosophy.

Andersen NÅ og Pors JG (2017) Niklas Luhmann. 1. udgave. Statskundskabens klassikere. Kbh.: Djøf.

Ansell C og Gash A (2012) Stewards, Mediators, and Catalysts: Toward a Model of Collaborative Leadership Stewards, mediators, and catalysts: Toward a model of collaborative leadership 1. 17(171).

Ansell C og Gash A (2018) Collaborative platforms as a governance strategy. *Journal of Public Administration Research and Theory* 28(1). Oxford University Press: 16–32. DOI: 10.1093/jopart/mux030.

Ansell C og Miura S (2020) Can the power of platforms be harnessed for governance? *Public Administration* 98(1). Wiley-Blackwell: 261–276. DOI: 10.1111/padm.12636.

Ayres S (2018) How can network leaders promote public value through soft metagovernance? *Wiley Online Library* 97(2). Wiley-Blackwell: 279–295. DOI: 10.1111/padm.12555.

Bergmann R og Plotnikof M (2018) Kald det kærlighed - når den grænseløse skole lykkes ved at mislykkes. In: Jesper Larsen (red.) *Er du på tværs? : om at lede og krydse grænser i nye pædagogiske landskaber*. Odense: Ungdomsringen, s. 245 sider, illustreret.

Børne- og Undervisningsministeriet (2022) Den åbne skole. Available at: <https://www.uvm.dk/folkeskolen/laering-og-laeringsmiljoe/den-aabne-skole> (set 28 januar 2022).

Boyle D og Harris M (2009) The Challenge of Co-Production. How equal partnerships between professional and the public are crucial to improving public services. NESTA. London. DOI: 10.1111/etap.12092.

Bryson JM, Crosby BC og Stone MM (2015) Designing and Implementing Cross-Sector Collaborations: Needed and Challenging. *Public Administration Review* 75(5). Wiley Subscription Services, Inc.: 647–663. DOI: 10.1111/puar.12432.

Bryson JM, Ackermann F og Eden C (2016) Discovering Collaborative Advantage: The Contributions of Goal Categories and Visual Strategy Mapping. *Public Administration Review* 76(6). Blackwell Publishing Ltd: 912–925. DOI: 10.1111/puar.12608.

Damsgaard Andersen M og Havgry M (2016) Tre udfordringer for den åbne skole: et statusbillede på den åbne skole anno 2016. *Unge pædagoger* 77(3). Åben skole CN - 37.363: 38–49.

- EVA (Danmarks Evalueringsinstitut) (2018) Åben skole – en kortlægning af skolernes samarbejde med omverdenen.
- Fogsgaard MK og Jongh M de (red.) (2018) Ledelse og samskabelse i den offentlige sektor. 1. udgave. I det offentlige. Kbh.: Dansk Psykologisk Forlag.
- Gibbs GR (2007) Analyzing qualitative data. Reprinted. Los Angeles: Sage Publications.
- Halevy N, Halali E og Zlatev JJ (2019) Brokerage and brokering: An integrative review and organizing framework for third party influence. *Academy of Management Annals* 13(1). *Academy of Management*: 215–239. DOI: 10.5465/annals.2017.0024.
- KL (Kommunernes Landsforening) (2015) Læring i den åbne skole.
- Kneer G og Nassehi A (1997) Niklas Luhmann: introduktion til teorien om sociale systemer. Kbh.: Hans Reitzel.
- Kommune A (2014) Åben Skole Konceptet.
- Kommune B (2018) Åben Skole - Konceptbeskrivelse.
- Lember V (2018) The increasing role of digital technologies in co-production and co-creation. In: Brandsen T, Steen T, og Verschuere B (red.) *Co-Production and Co-Creation: Engaging Citizens in Public Services*, s. 115–127. DOI: 10.4324/9781315204956.
- Lember V, Brandsen T og Tönurist P (2019) The potential impacts of digital technologies on co-production and co-creation. *Public Management Review* 21(11). Taylor and Francis Ltd.: 1665–1686. DOI: 10.1080/14719037.2019.1619807.
- Lov om ændring af lov om folkeskolen og forskellige andre love (Indførelse af en længere og mere varieret (2013) § 3 stk. 4.
- Luhmann N (1993) Observing Re-entries. *Graduate Faculty Philosophy Journal* 16(2): 485–498. DOI: 10.5840/gfpj199316227.
- Luhmann N (2000) *Sociale systemer: grundrids til en almen teori*. Kbh.: Hans Reitzel.
- Majgaard K (2008) Slip paradokserne løs. *Økonomistyring & informatik* 24(3): 261–302.
- Nambisan S (2009) Platforms for Collaboration. *Stanford Social Innovation Review (Summer)*: 44–49.

Nationalt netværk af skoletjenester (2018) Faglig integration af eksterne læringsmiljøers undervisningstilbud i skolernes undervisningsforløb. København.

Nationalt netværk af skoletjenester (2019) Hvordan arbejder kommunerne med åben skole? - En national kortlægning.

Paletti A (2016) Co-production through ICT in the public sector: When citizens reframe the production of public services. In: Caporarello L, Cesaroni F, Giesecke R, m.fl. (red.) Digitally Supported Innovation. Berlin: Springer International Publishing., s. 141–152. DOI: 10.1007/978-3-319-40265-9\_10.

Pedersen-Ulrich J (2016) Samskabelse - en typologi. Danske Professionshøjskoler.

Pestoff V (2019) Co-Production and Public Service Management: Citizenship, Governance and Public Services Management. New York: Routledge.

Plotnikof M og Pedersen AR (2019) Exploring resistance in collaborative forms of governance: Meaning negotiations and counter-narratives in a case from the Danish education sector. Scandinavian Journal of Management 35(4). DOI: 10.1016/j.scaman.2019.101061.

Pors JG (2016) Den åbne skole og det autentiske mellemrum mellem skolen og virkeligheden. Social Kritik 28(146).

Regeringen (2013) Aftale mellem regeringen (Socialdemokraterne , Radikale Venstre og Socialistisk Folkeparti), Venstre og Dansk Folkeparti om et fagligt løft af folkeskolen.: 1–32.

Rennison B (2014) Polyfont lederskab - fra monofoniens kontrol til polyfonis coping. In: Majgaard K (red.) Sprækker for fornyelse - nye perspektiver på offentlig styring og ledelse. 1. udgave. Kbh.: Jurist- og Økonomforbundet, s. 145–169.

Sicilia M, Sancino A, Nabatchi T, m.fl. (2019) Facilitating co-production in public services: management implications from a systematic literature review. Public Money and Management. DOI: 10.1080/09540962.2019.1592904.

skolenivirkeligheden.dk (2021a) Kriterier for at blive et forløb skolenivirkeligheden.dk. Available at: <https://skolenivirkeligheden.dk/kriterier> (set 22 december 2021).

skolenivirkeligheden.dk (2021b) skolenivirkeligheden.dk - opret forløb. Available at: <https://skolenivirkeligheden.dk/opret-forloeb> (set 22 december 2021).



Skoletjenesten (2022) Kommune B | åben skole. Available at: <https://skoletjenesten.dk/node/6355/om> (set 17 januar 2022).

Sørensen E og Torfing J (2009) Making governance networks effective and democratic through metagovernance. *Public Administration* 87(2). Schneider and Kenis: 234–258. DOI: 10.1111/j.1467-9299.2009.01753.x.

Sørensen E og Torfing J (2011) Samarbejdsdrevet innovation i den offentlige sektor. In: Sørensen E og Torfing J (red.) Samarbejdsdrevet innovation - i den offentlige sektor. Kbh.: Jurist- og Økonomforbundet.

Sørensen E og Torfing J (2019) Designing institutional platforms and arenas for interactive political leadership. *Public Management Review* 21(10). Taylor and Francis Ltd.: 1443–1463. DOI: 10.1080/14719037.2018.1559342.

Sorrentino M, Sicilia M og Howlett M (2018) Understanding co-production as a new public governance tool. *Policy and Society* 37(3). Taylor and Francis Ltd.: 277–293. DOI: 10.1080/14494035.2018.1521676.

Stadtler L og Karakulak Ö (2020) Broker Organizations to Facilitate Cross-Sector Collaboration: At the Crossroad of Strengthening and Weakening Effects. *Public Administration Review* 80(3). Blackwell Publishing Ltd: 360–380. DOI: 10.1111/puar.13174.

Stadtler L og Probst G (2012) How broker organizations can facilitate public-private partnerships for development. *European Management Journal* 30(1): 32–46. DOI: 10.1016/j.emj.2011.10.002.

Tortzen A (2016) Samskabelse i kommunale rammer: hvordan kan ledelse understøtte samskabelse? Roskilde Universitet.

Tortzen A (2019) Samskabelse af velfærd : muligheder og faldgruber. 1. udgave. Kbh.: Hans Reitzel.

Turnhout E, Metze T, Wyborn C, m.fl. (2020) The politics of co-production: participation, power, and transformation. *Current Opinion in Environmental Sustainability*. DOI: 10.1016/j.cosust.2019.11.009.

UVM (Undervisningsministeriet) (2014) Den åbne skole. København.

Vangen S og Winchester N (2014) Managing Cultural Diversity in Collaborations: A focus on management tensions. *Public Management Review* 16(5). Taylor and Francis Ltd.: 686–707. DOI: 10.1080/14719037.2012.743579.

Vangen S, Hayes JP og Cornforth C (2015) Governing Cross-Sector, Inter-Organizational Collaborations. *Public Management Review* 17(9). Routledge: 1237–1260. DOI: 10.1080/14719037.2014.903658.