

Palle Rasmussen

# Uddannelse og social innovation

Social innovation handler om at udvikle innovative svar på samfundsmæssige behov, som ikke i tilstrækkeligt omfang dækkes af eksisterende former for privat eller offentlig service. Der er oftest tale om svar, som udvikles af ikke-kommercielle organisationer og aktører gennem kreative processer med et væsentligt element af initiativ "nedefra". Uddannelse er et af de områder, hvor social innovation både historisk og aktuelt har haft betydning. Historisk er der gennem sociale innovationsprocesser blevet udkrystalliseret former for uddannelse, som har imødekommet væsentlige behov for oplysning og kompetence, og som på nogle områder har opnået lang levetid. Fremkomsten og udbredelsen af folkehøjskoler er et centralt eksempel. Ligesom anden innovation sker social innovation inden for rammerne af et kompleks af strukturer og institutioner, som kan kaldes et nationalt innovationssystem. Artiklen handler om uddannelse som – og i tilknytning til – social innovation. Som forudsætning for dette behandles også generelt karakteren af social innovation og de samfundsmæssige rammer for den. I forhold til uddannelsesfeltet fokuseres på, hvordan social innovation har præget historiske og aktuelle udviklinger. Det illustreres især gennem analyse af en case om etablering af talentundervisning i et kommunalt skolevæsen.

Søgeord: Social innovation, innovationssystem, uddannelse, skolesystem, sociale behov.

**F**or ti år siden kunne en litteraturoversigt om social innovation starte med følgende formulering:

Der er ingen litteratur om social innovation, hvilket gør det til en interessant udfordring at lave en litteraturoversigt om emnet. Begrebet social innovation bruges sjældent, hverken i videnskabelig eller hverdagsproglig sammenhæng (Nilsson 2003:3).

Sådan er det ikke længere. Der er nu en hastigt voksende litteratur om social innovation,<sup>1</sup> en del af den i form af videnskabelige publikationer, men også en væsentlig del i form af rapporter fra tænketanke, konsulentfirmaer og andre organisationer. Denne litteratur omhandler mange forskellige emner. En nyere forskningsoversigt (Howaldt & Schwartz 2010:29) peger på fire områder, hvor social innovation mere og mere bliver udgangspunkt og genstand for samfundsvidenskabelig forskning. Det er organisations- og ledelsesforskning; forskning i konkurrenceevne og social ansvarlighed; kreativitetsforskning og forskning i lokal og regional udvikling.

Området uddannelsesforskning fremhæves ikke i den nævnte forskningsoversigt, og det er da også meget begrænset, hvad der findes af videnskabelig litteratur om sammenhængen mellem uddannelse og social innovation. Det gælder både, hvis man inden for litteraturen om social innovation søger efter analyser af uddannelses- og skoleområdet, og hvis man inden for uddannelsesforskningen søger efter analyser af sociale innovationsprocesser. Det er et paradoksalt forhold. Både fordi innovation er tæt forbundet med læring og kompetenceudvikling, som blandt andet sker inden for rammerne af uddannelser, fordi mange elementer i nutidens uddannelsessystemer faktisk er fremkommet via sociale innovationsprocesser, og fordi uddannelse og læring kan ske i tilknytning til bredere sociale innovationsprojekter.

På den baggrund finder jeg det vigtigt at tematisere og systematisere samspillet mellem uddannelse og social innovation. Det forsøger jeg at bidrage til med denne artikel.

Artiklen falder i tre dele. I den korte første del identificerer jeg tre centrale problemstillinger inden for samspillet mellem uddannelse og social innovation, og jeg uddyber og eksemplificerer to af disse problemstillinger. I anden del søger jeg at præcisere forståelsen af social innovation gennem en diskussion af eksisterende videnskabelige bidrag vedrørende dels selve begrebet social innovation, dels de samfundsmæssige rammer for innovationen. Disse to dele af artiklen har karakter af litteraturstudier, ikke i form af en udtømmende litteraturoversigt, men en fremlæggelse og diskussion af centrale bidrag og distinktioner.<sup>2</sup> I sidste del af artiklen søger jeg at illustrere fænomenet social innovation på uddannelsesområdet gennem en analyse af en case om etablering af talentundervisning i et kommunalt skolevæsen. Denne del af artiklen bygger på empiriske undersøgelser af den nævnte case.



Palle Rasmussen  
Professor ved  
Institut for Læring  
og Filosofi, Aalborg  
Universitet

E-mail:  
palleras@learning.  
aau.dk

## Social innovation inden for uddannelsesfeltet

Social innovation kan forstås som udvikling af innovative løsninger til at imødekomme sociale behov, som ikke imødekommes gennem erhvervsmæssig innovation, og som fremkommer via kreative processer med deltagelse af forskellige sociale aktører. Denne definition bliver begrundet og nuanceret senere i artiklen, men den kan tjene som udgangspunkt for at identificere problemstillinger inden for samspillet mellem uddannelse og social innovation.

Den eksisterende litteratur fokuserer på tre centrale problemstillinger om forholdet mellem uddannelse og social innovation. Den første handler om, hvorvidt og hvordan social innovation kan bidrage til forbedring og fornyelse af uddannelsessystemer. Den anden handler om, hvordan sociale innovationsprojekter og deltagelse i dem kan bidrage til læring og uddannelse. Det er disse to spørgsmål, jeg behandler i artiklen. Den tredje problemstilling, som ikke tages op her, handler om udvikling og evaluering af uddannelsesprogrammer med det særlige sigte at skabe kompetence til social innovation.

Præmissen for den første problemstilling er, at offentlig uddannelsespolitik generelt sørger for relevante uddannelsesmuligheder for befolkningen, men at der er mange tilfælde, hvor uddannelsessystemernes struktur eller kvalitet ikke i tilstrækkelig grad tager højde for bestemte sociale behov, som brugere og professionelle kan registrere. Sådanne situationer kan afføde social innovation.

Et velkendt historisk eksempel er fremkomsten af folkehøjskolerne i Danmark. Det var et uddannelsesinitiativ fra neden med rod i en bestemt samfundsgruppe, nemlig bønderne. Det opstod i en situation, hvor bønderne udviklede en stærkere bevidsthed om deres afgørende bidrag til det danske samfunds økonomiske og sociale grundlag, samtidig med at bønderne mere eller mindre blev holdt ude fra den politiske magt og fra det etablerede samfunds kulturelle ressourcer. Udviklingen i landbruget havde skabt behov for øgede kompetencer hos landbefolkningen, men af økonomiske og politiske årsager kneb det fortsat med at få realiseret den folkeskole, som var blevet indført årtier tidligere. Ideen om folkehøjskolen, formuleret af Grundtvig og Kold, var et innovativt svar på denne situation (Korsgaard 2004). Den fik især gennemslagskraft efter den ødelæggende krig mod Preussen, hvor der i

mange dele af samfundets elite og middelklasse opstod et stærkt ønske om at bringe det danske samfund på fode igen, og hvor kulturelle ressourcer blev mobiliseret til det formål. Folkehøjskolens uddannelsesmodel udgjorde et alternativ til de fremherskende akademiske uddannelsestraditioner, og til forskel fra disse lagde højskolen vægt på, at undervisningen foregik på dansk og primært var mundtlig fortælling og diskussion snarere end oplæsning og tilegnelse af skriftlige tekster. Denne type pædagogik fik stærk indflydelse på dansk uddannelse og kultur (Rasmussen 2006).

Folkehøjskolen er et eksempel på en social innovation, som forsøger at imødekomme nye og forsømte behov gennem udvikling af innovative og deltagelsesorienterede former for undervisning og læring. Men social innovation på uddannelsesområdet indebærer ikke nødvendigvis innovative pædagogiske principper. I nogle tilfælde vil aktørernes ønsker og ideer være formet af de eksisterende institutioner og traditioner, og disse vil blive fastholdt. Det kan for eksempel ske i situationer, hvor innovationen er et svar på en generel skolepolitik, som indebærer lukning af lokale skoler. Det har været et udbredt fænomen inden for de grundlæggende skoleuddannelser i Danmark, blandt andet på grund af den danske friskolelovgivning, som giver forældre og andre mulighed for at oprette private skoler med en overkommelig deltagerbetaling. I mange tilfælde har lokale aktører forsøgt at opretholde en eksisterende skole og dens undervisning, fordi de ser selve eksistensen af den lokale skole som en kvalitet (Otkjær 2012). Dette er social innovation, men innovationen gælder ikke de pædagogiske principper, som skolerne praktiserer.

Den anden centrale problemstilling handler om uddannelsesaktivitet, knyttet til generelle udviklings- og fornyelsesprojekter. Her drejer det sig ikke så meget om at overvinde begrænsninger i eksisterende uddannelsessystemer, men snarere om "sidegevinster" af større udviklingsinitiativer. Som eksempel kan omtales et uddannelses- og beskæftigelsesprojekt i en engelsk by (Fuller m.fl. 2012). Som mange andre byer var denne præget af en betydelig arbejdsløshed. Bystyret satsede på at opkvalificere de ledige, men var samtidig klar over, at realistiske muligheder for job ofte er en forudsætning for, at de ledige ser uddannelse som noget meningsfuldt. Da en stor butikskæde ønskede at oprette en filial med over fire hundrede medarbejdere i byen, brugte bystyret en bestemmelse i den engelske planlov til at give de ledige incitament til uddannelse. Bestemmelsen krævede, at virksomheder, som etablerede sig, skulle indgå aftale med bystyret om brugen og udviklingen af butikkens faciliteter, men den blev oftest benyttet i forbindelse med det fysiske miljø og infrastruktur. I dette tilfælde brugte bystyret bestemmelsen til at kræve, at butikken i sin rekrutteringspraksis skulle prioritere lokale ledige under forudsætning af, at de gennemførte et uddannelsesforløb udviklet i samarbejde med butikskæden og med særlig relevans for arbejdet i den nye filial. Gennemførelsen af uddannelsesforløbet blev udliciteret til lokale kursusvirksomheder. Implementeringen rummede imidlertid vanskeligheder med at skabe

sammenhæng mellem butikskæden, kursusvirksomhederne og bystyrets politik, og kun en begrænset del af de ledige gennemførte uddannelsesforløbet og fik ansættelse; men projektet illustrerer, hvordan social innovation kan forbinde uddannelse med bredere fornyelsesprojekter.

Uddannelse i tilknytning til sociale innovationsprojekter udnytter det forhold, at innovation oftest er en proces præget af samarbejde og dermed også en kontekst, hvor deltagerne lærer at håndtere processer og tilegner sig samarbejdskompetencer (Pedersen & Johansen 2012). Organisationsforskning og især forskning i organisatorisk læring har belyst dette, men primært med fokus på erhvervmæssig innovation. Der er tale om komplekse processer, som ofte rummer elementer af modstand og konflikt blandt aktørerne (Argyris 1991), men som alligevel kan føre til former for fælles kommunikativ rationalitet (Rasmussen 2009).

Efter denne korte behandling af centrale problemstillinger i forholdet mellem uddannelse og social innovation, diskuteres selve begrebet om social innovation og de samfundsmæssige rammer for denne. På dette grundlag vil jeg i sidste del af artiklen vende tilbage til uddannelsesområdet og casen om talentudvikling i folkeskolen.

## Begrebet social innovation

Social innovation defineres oftest som udvikling af innovative løsninger til at imødekomme samfundsmæssige behov. En af de centrale forskere på området, Goeff Mulgan, skelner mellem social innovation og erhvervsinnovation; hvor sidstnævnte drives af ønsker om profit og spredes via private virksomheder og markeder, henviser social innovation til

...innovative aktiviteter, som motiveres af det mål at imødekomme samfundsmæssige behov, og som først og fremmest spredes via organisationer, hvis hovedformål er sociale (Mulgan 2007:8).

For at afgrænse social innovation mere præcist kan man skelne mellem tre typer innovation: teknisk innovation, erhvervsinnovation og social innovation.

Howaldt & Schwartz (2010:41) fremhæver forskellen mellem teknisk innovation, som handler om at udvikle nye former for teknisk "hardware", der kan være udgangspunkt for materiel produktion og distribueres som produkter, og social innovation hvor det afgørende element er fornyelse af social adfærd og interaktion. Denne skelnen er imidlertid utilstrækkelig, fordi den ikke forholder sig til de samfundsmæssige rammer for den tekniske innovation. Teknisk innovation sker vel oftest inden for en erhvervmæssig ramme, men den kan også ske inden for andre rammer, for eksempel offentlige eller frivillige organisationer. Og innovation af social adfærd sker også inden for erhvervmæssige rammer, for eksempel når private udbydere sælger koncepter til forbedring af krop og sind.

Mulgans skelnen mellem erhvervsinnovation og social innovation peger på de samfundsmæssige rammer for innovationen, men den er for enkel. Med kritisk brod mod bl.a. Mulgans ovenfor citerede definition peger Pol & Ville på, at selv om private firmaer udvikler nye produkter med henblik på at tjene penge, vil produkterne som regel skulle imødekomme et behov hos forbrugerne for at kunne sælges og realisere profit. I sidste ende rummer enhver erhvervsmæssig innovation derfor også et element af social innovation (Pol & Ville 2011:880). Mulgan nævner også selv, at grænserne mellem erhvervsinnovation og social innovation ofte er flydende, og man kan tilføje, at skift i offentlig politik kan forrykke disse grænser. Privatisering af offentlige serviceydelser, for eksempel inden for uddannelse, kan ses som en strategi med henblik på at udvikle nye løsninger via social innovation og så sprede dem via erhvervsliv og markeder. Men grundpointen i Mulgans definition er, at social innovation er orienteret mod samfundsmæssige behov og mod typer af ydelser, som private virksomheder og markeder oftest ikke imødekommer, fordi de ikke vurderes som profitable.

Selv om Pol & Ville er kritiske over for Mulgans tilgang, afviser de da heller ikke relevansen af at skelne mellem erhvervsinnovation og social innovation:

Det ville være en fejltagelse, hvis regeringer (især de rige landes regeringer) ikke tilskynder til innovation, der ikke er drevet af profitmotiver. Hvis man taler om grupper af fænomener, er netop disse sociale innovationer forskellen mellem på den ene side alle sociale innovationer og på den anden side alle erhvervsinnovationer – altså gruppen af sociale innovationer, der ikke samtidig er erhvervsinnovationer. Disse sociale innovationer retter sig mod behov, som ikke opfyldes via markedsmekanismen (fordi de ikke tilbyder potentielle profitter), kan kaldes *rene* sociale innovationer (Pol & Ville 2011:883).

En væsentlig udfordring for social innovation bliver så, hvordan man identificerer og måler de samfundsmæssige behov, som ikke synliggøres og imødekommes via privatøkonomiske markedsmekanismer. En vej til at møde denne udfordring er at opbygge former for styring og lokalt demokrati, som kan bidrage til at synliggøre ikke-opfyldte behov. En anden er at bruge samfundsvidenskabelige teknikker til at kortlægge de ikke-opfyldte behov (jfr. Mulgan, Buonfino & Geissendorfer 2006).

Orienteringen mod ikke-opfyldte samfundsmæssige behov og betoningen af bottom-up processer kan fremhæve den normative dimension i begrebet social innovation. Howaldt & Schwartz (2010:31) finder det problematisk, at social innovation i nogle sammenhænge fremstilles som innovation rettet mod det fælles gode. De peger med god ret på, at teknisk innovation – og erhvervsmæssig innovation, kunne man tilføje – også bidrager til at opfylde

menneskelige behov og imødegå samfundsmæssige udfordringer. Den normative dimension i innovationsbegrebet er væsentlig, men den kan ikke knyttes entydigt til bestemte typer af innovation. Social innovation retter sig som nævnt overvejende mod behov, som ikke imødekommes via erhvervsmæssig innovation; men social innovation båret af stærke særinteresser vil kunne skabe resultater, som ud fra en vurdering af de mest væsentlige fælles behov og andre etiske forhold i et samfund vil være overflødige eller ligefrem forkastelige.

## De samfundsmæssige rammer

Vægten på bottom-up processer som nøgleelement i social innovation betyder, at initiativer fra borgere – i roller som brugere, som interessenter, som organisatorer eller andet – ses som kernen i innovationsprocessen. Men rene bottom-up processer forekommer sjældent, også når det drejer sig om social innovation. Modeller udviklet via social innovation kan senere finde mere generel anvendelse inden for offentlig politik, og offentlig politik kan også bevidst forsøge at fremme social innovation gennem rammer og økonomisk støtte.

Innovationsøkonomisk forskning har beskæftiget sig med de samfundsmæssige rammer for den innovation, som foregår i og i tilknytning til private virksomheder. Det sker ikke mindst via begrebet om nationale innovationssystemer (Lundvall 1992; Archibugi & Filippetti 2012). Et nationalt innovationssystem forstås som et netværk af institutioner i både den private og den offentlige sektor, hvis aktiviteter initierer og understøtter udvikling og formidling af nye teknologier og serviceydelser. Sådanne nationale innovationssystemer er ikke – eller kun i begrænset omfang – udviklet bevidst med henblik på innovation; det er snarere et sæt af strukturer og institutioner, som er bredt forankret i et givent samfund, og som afspejler dets historiske udvikling og nationale særpræg. De fremherskende produktionsformer, arbejdsmarkedets karakter og regulering, de finansielle institutioner, uddannelsessystemet og forskningsinstitutionerne er centrale elementer i et nationalt innovationssystem. En større undersøgelse af det danske innovationssystem pegede for nogle år siden (Lundvall 2002) blandt andet på, at dansk produktion og eksport har været stærkt præget af lavteknologiske produkter, og at produktionen omfattede mange mindre virksomheder. Der foregik innovation i betydeligt omfang, og det styrkede virksomhedernes konkurrenceevne, men kun en mindre del af innovationen byggede på særlige innovationsafdelinger og forskning. De fleste nye produkter og ydelser var udviklet via mindre virksomheders interaktion med kunder og med hinanden. De historiske og institutionelle forudsætninger for dette var bl.a., at det danske uddannelsessystem lægger vægt på kompetencer til selvstændighed, samarbejde og læring; at "magtdistancen", altså afstanden mellem ledere og underordnede er lav i danske virksomheder og institutioner; og at det danske "flexicurity"-system

tillader en høj grad af bevægelighed på arbejdsmarkedet uden stærk marginalisering af ledige (og tab af deres kompetencer).

En central pointe i denne forståelse af nationale innovationssystemer er, at politiske strategier med henblik på innovationsfremme kan have en vis betydning, men eftersom nationale innovationssystemer er så afhængige af samfunds historiske udviklingsveje, vil virkningen oftest være begrænset og ske langsomt.

Begrebet om nationale innovationssystemer er et godt udgangspunkt for at karakterisere de samfundsmæssige rammer for innovation. Men selv om den innovationsøkonomiske forskning inddrager brede historiske og institutionelle forhold, er dens genstand teknisk innovation og erhvervsinnovation. Med henblik på at karakterisere rammerne for social innovation vil nogle yderligere elementer skulle inddrages, og vægtningen af de forskellige elementer vil være anderledes. For eksempel vil den private sektors finansieringsinstitutioner som regel spille en hovedrolle i forhold til at finansiere større projekter inden for erhvervsinnovation, mens projekter inden for social innovation i højere grad vil skulle trække på frivillige bidrag, velgørende fonde og offentlige udviklingspuljer.

Et vigtigt element vil være overordnede systemer for velfærd og velfærdsydelser. I Europa findes der ganske forskellige typer af velfærdspolitik og sociale bistandsordninger, og de giver forskellige vilkår og perspektiver for social innovation. Et eksempel inden for uddannelsesområdet kunne være, at nogle lande, ikke mindst de nordiske, har veludviklede systemer for generel og erhvervsrettet voksenuddannelse, herunder finansieringsmodeller som deler omkostningerne mellem uddannelsessøgende, virksomheder og det offentlige, mens andre lande både i Vest- og Sydeuropa kun i meget begrænset omfang har institutionaliseret voksenuddannelse og finansieringsordninger (Holford et al. 2008). I den førstnævnte type lande kan social innovation for eksempel handle om at indføre informationsteknologi eller opbygge nye typer forbindelse mellem institutioner for voksenuddannelse, arbejdspladser og lokalsamfund. I den anden type lande vil social innovation snarere handle om at udvikle institutionelle rammer og professionel undervisning for uddannelsessøgende voksne.

I dansk sammenhæng vil initiativer fra medarbejdere på velfærdsområderne inden for den offentlige sektor være et væsentligt element i social innovation. Den innovationsøkonomiske forskning har som nævnt peget på, at i Danmark har virksomheders og medarbejders interaktion med kunder og med hinanden spillet en central rolle for innovationen. Undersøgelsen bag det såkaldte "Nationale Kompetenceregnskab" viste, at innovative kompetencer og ideer ikke var mindre udbredt blandt offentligt ansatte end i private virksomheder (Undervisningsministeriet 2005:96f.). En væsentlig forudsætning for social innovation er derfor at finde måder, hvorpå medarbejdere kan inddrages i og gives reel indflydelse på nye projekter. De mange forskellige



slags offentligt ansatte på "gadeniveau" er dem, som har den tætteste kontakt til brugere, patienter og andre borgere. De har ofte førstehånds viden om systemets svagheder og er i stand til at viderebringe ideer fra borgere til de relevante beslutningstagere. "...deltagende innovation forudsætter, at deltagerne selv (ledere, brugere, medarbejdere) er centrale aktører" (Kristensen & Vøxted 2009:142).

Som det fremgår, spiller den offentlige sektor en anden og langt mere central rolle for social innovation end for erhvervsinnovation. Det gælder mest udpræget i velfærdssamfund som de nordiske, hvor staten har været omdrejningspunkt for udbredelsen af velfærdsinstitutioner og velfærdsrettigheder på mange områder; men også i andre typer samfund vil staten have et væsentligt ansvar for nogle af de samfundsmæssige behov, som social innovation oftest retter sig mod. Efter en lang periode, hvor innovationsforskning næsten udelukkende fokuserede på den private sektor, har der i de senere år været en vækst i forskning om innovation i den offentlige sektor (i en dansk sammenhæng se f.eks. Sørensen & Torfing 2011, Digmann m.fl. 2008). Som led heri er også forskellene i rammebetingelser mellem privat og offentlig sektor blevet behandlet, og det er bl.a. blevet fremhævet, at hvor organisationer i den private sektor står til ansvar for virksomhedsledelse og ejere, har organisationer i den offentlige sektor et bredere samfundsmæssigt ansvar, som håndhæves via det politiske system (Kristensen & Vøxted 2009:30-32). Forskningen i offentlig innovation beskæftiger sig bl.a. med velfærdsområder som sundhed, socialt arbejde og uddannelse, som også er fremtrædende områder for social innovation.<sup>3</sup>

Alt i alt ser jeg således social innovation som innovative løsninger i forsøg på at imødekomme sociale behov, der generelt ikke imødekommes gennem erhvervsmæssig innovation; løsninger som spredes gennem organisationer med i bred forstand sociale formål, og som udvikles via kreative processer med deltagelse af forskellige sociale aktører. Dette er ikke noget velordnet felt, og der kan ikke opstilles entydige definitioner. Men det kan være nyttigt at have en enkel grundmodel for de elementer, som indgår i social innovation. En sådan har blandt andet Dawson & Daniel (2010) formuleret. De ser social innovation som udtryk for mødet mellem to vidensfelter, på den ene side social bevidsthed ("awareness"), på den anden side erhvervsinnovation, og de mener, at der i situationer, hvor disse to felter mødes og skaber innovation, altid vil indgå fire grundelementer, nemlig (1) mennesker; (2) en udfordring, som både kan være et problem og en mulighed; (3) en proces, hvor udfordringen forhandles og forstås, og (4) et mål, hvor udfordringen imødegås med tiltag eller løsninger, som sigter mod at forøge livskvalitet (Dawson & Daniel 2010:16). Hertil mener jeg så, at man må føje et yderligere element, nemlig (5) de rammer, som udgøres af det nationale innovationssystem.

I det følgende vil jeg nærmere beskrive og diskutere et eksempel på social innovation inden for uddannelsesområdet. Det handler om udvikling af sær-

lig undervisning for talentfulde elever inden for folkeskolen. Fremstillingen er inspireret af Dawsons og Daniels model, men jeg bruger den ikke stramt.

### Et innovationsforløb: Talentudvikling i (men uden for) skolen<sup>4</sup>

I de senere år er de særligt dygtige eller talentfulde elevers situation i det danske uddannelsessystem blevet tematiseret mere og mere. Talentbegrebet ligger fint i forlængelse af den individualistiske og konkurrenceorienterede ideologi, som mere og mere prægede uddannelsespolitikken under VK-regeringen fra år 2001 og frem. Nogle år efter sin tiltræden begyndte regeringen at handle på området. Blandt andet etablerede man i 2005 en pulje på 10 mio. kr., hvorfra der kunne søges støtte til projekter sigtende mod at etablere en undervisning, der kunne tilgodese elever med særlige potentialer (fagligt og personligt) og stor interesse for skolearbejdet. Der var også andre formål, blandt andet at skabe bedre sammenhæng og overgang mellem undervisning i folkeskolen og i gymnasiet.

Et af de projekter, som fik støtte fra puljen, blev etableret af en jysk kommune i samarbejde med et lokalt gymnasium beliggende i kommunen (Rasmussen 2011, Rasmussen & Rasmussen 2007). Bag ansøgningen stod bestemte aktører. Den centrale initiativtager var skolelederen på en af de lokale skoler. Han var meget optaget af spørgsmålet om talentudvikling og havde deltaget i en udviklingskonference afholdt af Undervisningsministeriet. Han kontaktede rektor for gymnasiet, som var interesseret i at medvirke, blandt andet for at styrke folkeskoleelevernes parathed i forhold til gymnasieundervisningen. I kommunens forvaltning var der generel interesse for at hjemtage udviklingsmidler, men netop talentundervisning, hvor bestemte elever udnævnes som særligt talentfulde og får et særligt tilbud, kunne være kontroversielt i forhold til læreres, forældres og andres forståelse af, hvordan folkeskolen skal opfylde sin opgave i forhold til alle elever. Det viste sig bl.a. også ved, at projektet i startfasen blev omtalt kritisk i den lokale dagspresse. Derfor var det ikke nogen selvfølge, at man skulle satse på netop dette område. Når det alligevel skete, skyldtes det dels engagementet hos den nævnte skoleleder, men også at kommunen havde en meget udviklingsorienteret viceborgmester, som aktivt støttede projektet.

Projektet gik ud på at etablere et særligt undervisningstilbud for elever i 8. og 9. klasse. Det faglige indhold skulle ligge inden for fysik, kemi, biologi, matematik og engelsk. Undervisningen skulle varetages af folkeskolelærere og gymnasielærere i samarbejde. Som led i engelskundervisningen var det hensigten, at der skulle etableres partnerskaber med engelske skoler; det lykkedes dog ikke.

Et centralt spørgsmål allerede i formuleringen af projektet var, hvordan man skulle finde frem til de dygtige eller talentfulde elever. I de første projektformuleringer fremgik det, at eleverne skulle have "særlige kræfter og interesse for skolearbejdet", og at de skulle udvælges på grundlag af en skriftlig

ansøgning og en samtale med et optagelsesudvalg. Der blev udsendt pjecer til alle forældre og afholdt et informationsarrangement. Efter at ansøgningerne var indkommet, valgte man dog i stedet at gennemføre en optagelsesprøve med den begrundelse, at en sådan kunne betragtes som mere objektiv. En medvirkende praktisk grund var måske, at op mod 100 elever havde søgt om at deltage i projektet (Rasmussen & Rasmussen 2007:11). Resultatet blev, at der blev etableret to talentklasser med hver 15-20 elever, én for elever på 8. klassetrin og én for elever på 9. klassetrin. Undervisningen blev varetaget af fire lærere, to fra gymnasiet og to fra den folkeskole, hvor initiativtageren var leder.

Det var planen, at talentundervisningen skulle erstatte nogle af de "normale" skoletimer en dag om ugen. Dette måtte man imidlertid opgive, idet Undervisningsministeriet fandt det juridisk uholdbart at undtage en bestemt gruppe elever fra den almindelige undervisning. Tilbuddet fik derfor karakter af ekstraundervisning uden for normal skoletid. Undervisningen foregik tre timer en eftermiddag om ugen, når eleverne var færdige med deres almindelige skolegang i folkeskolen. Det foregik på gymnasiet, uanset om underviserne var folkeskolelærerne eller gymnasielærerne. Udover de ugentlige timer kom eleverne på såkaldte talent camps, som foregik op til weekends, fra fredag eftermiddag til og med lørdag formiddag, på den folkeskole, hvis leder var drivende i projektet. En talent camp indebar for eleverne dels noget faglig undervisning, dels fællesspisning og overnatning på skolen, og dermed mulighed for socialt samvær under mere uformelle former.

Der var især tre innovative elementer i projektet. For det første, at der i kommunalt regi blev etableret et særligt undervisningstilbud med selektiv rekruttering, for det andet at undervisningen blev varetaget af folkeskolelærere og gymnasielærere i samarbejde, og for det tredje at undervisningen foregik uden for almindelig skoletid, således at eleverne både deltog i den almindelige undervisning ved hver deres folkeskoler og i den særlige talentundervisning. Det tredje element var som nævnt ikke planlagt fra starten, men opstod som svar på de juridiske begrænsninger, som Undervisningsministeriet lagde for projektet. Derfor er det interessant, at netop dette element i projektet af flere grunde viste sig at være vellykket. Det forhold, at eleverne på talentholdene ikke blev "trukket ud" af den almindelige undervisning, betød at de fagligt og socialt forblev fuldt integrerede i deres folkeskoleklasser, og det bidrog klart til at give talentundervisningen legitimitet hos ledere og lærere på folkeskolerne.

Samtidig betød den særlige tilrettelæggelse, at talentundervisningen var fritaget for de krav om pensumgennemgang og eksamensforberedelse, som ellers præger undervisningen på folkeskolens ældste klassetrin. Eleverne gav udtryk for, at undervisningen i talentklassen gik mere i dybden end deres almindelige undervisning. Stoffet var for de fleste elevers vedkommende ikke fuldstændigt nyt, men noget som de allerede har berørt i deres almindelige

undervisning. Derfor havde de en udtalt oplevelse af at lære mere, at gå bag om tingene og nå til bunds i en sag. En af eleverne beskrev det på denne måde (Rasmussen & Rasmussen 2007:35):

Ude på talenten er det mere sådan, at vi tager et eller andet emne, og så lærer vi alt, hvad vi kan om det og gør det færdigt, mens det her på skolen er sådan, at vi tager sådan lidt hist og her, sådan det, vi nu skal bruge. Det er ikke rigtigt noget vi gør for sjov her, det er mere sådan fordi vi skal gøre det.

Eleverne udtrykte sig desuden meget positivt om de praktiske og eksperimenterende tilgange, som de ikke i samme udstrækning mødte i deres øvrige skoleliv. De oplevede den større elevinddragelse og elevaktivitet, som skete i talentklassen, som en mere intens form for læring. Samtidig erkendte de, at betingelserne for en sådan undervisning ikke var til stede i den daglige skolegang; her blev der eksempelvis stillet helt andre tempokrav, idet der var et bredt pensum, som skulle nås inden for en begrænset tid.

Det sociale samvær og indbyrdes kontakt var en væsentlig del af elevernes udbytte af talentundervisningen. Da eleverne blev spurgt, hvad de generelt ville fremhæve som anbefalelsesværdigt ved talentklassen, blev det sociale ofte fremhævet. En af dem svarede (Rasmussen & Rasmussen 2007:60):

Altså, jeg synes, jeg har fået meget ud af det sociale og fået snakket godt med en masse, som har samme interesse og sådan noget. Og det har også givet mig meget i de der naturvidenskabelige fag, som de fokuserer meget på – meget faglig viden, synes jeg.

Det beskrevne projekt viser, hvordan de forskellige elementer i Dawsons og Daniels model kan spille sammen. Projektets forløb afspejler nogle særlige træk ved de historiske og institutionelle rammer – det nationale system – for social innovation i Danmark. Princippet om lige muligheder for alle elever inden for rammen af den fælles folkeskole er stærkt etableret, både juridisk og kulturelt, og er på et mere generelt plan forbundet med en ikke-elitær kultur. Der var et spændingsforhold mellem disse rammer og Undervisningsministeriets ønske om at udvikle talentundervisning. Det viste sig både i, at undervisningen i det beskrevne projekt måtte placeres uden for normal skoletid og i den skepsis, som lærerne ved elevernes hjemskoler i udgangspunktet havde over for projektet. Spændingsforholdet udfordrede til innovative løsninger, som blev udviklet gennem processen omkring planlægning og opstart af projektet. Der blev fundet en løsning (et "mål" i Dawsons & Daniels terminologi), som må vurderes som vellykket, idet den fastholdt talentundervisningen i en stærk tilknytning til folkeskolen og fandt en balance mellem hensynet til lighed og fællesskab og ønsket om at skabe aktiviteter for de særligt dygtige og

interesserede elever. Når denne løsning blev fundet, skyldtes det ikke mindst nogle aktører, som havde engagement, indsigt og positioner til at drive og målrette processen. Det gjaldt blandt andet den udviklingsorienterede viceborgmester, som bakkede projektet op, men især den skoleleder som oprindeligt tog initiativ til projektet. Det havde stor betydning for realiseringen af projektet, at denne skoleleder blev daglig leder af aktiviteterne, hvorved projektet bevarede et klart bottom up-præg.

Betydningen af disse faktorer sættes i relief af projektets videre udvikling. Blandt andet på grund af den store tilslutning så kommunen et behov for at forankre talentundervisningen stærkere i forvaltningen. Året efter, hvor der igen blev opnået midler fra Undervisningsministeriets pulje, ændrede kommunen derfor de organisatoriske rammer og placerede bl.a. den praktiske administration af talentundervisningen hos ungdomsskolen, som netop driver aktiviteter uden for den normale skoletid. Samtidig havde projektets succes henledt de andre ungdomsuddannelsers opmærksomhed på talentundervisningen, og kommunen søgte at etablere talenthold rettet mod både det almene gymnasium og de erhvervsgymnasiale uddannelser. Det viste sig, at disse ændringer svækkede både drivkraften bag og sammenhængskraften i aktiviteterne.

Den udviklede innovative model fik således ikke bredere gennemslag. Men udviklingen og implementeringen af talentprojektet illustrerer, hvordan en specifik kombination af aktører, udfordringer og institutionelle rammer kan skabe social innovation inden for et så stærkt institutionaliseret felt som den danske folkeskole.

## Afslutning

Social innovation har spillet en væsentlig rolle i den historiske udvikling af uddannelsessystemet og uddannelsesmulighederne i Danmark. Folkehøjskoler, aftenskoler, efterskoler og friskoler er innovative uddannelseselementer, som i udgangspunktet er udviklet af konstellationer af frivillige og professionelle aktører i samspil med grupper af brugere, og som senere er indarbejdet som dele af det offentlige uddannelsessystem. Siden er uddannelsessystemet vokset og har dækket flere og flere områder; men behovet for social innovation er ikke forsvundet, det genopstår jævnligt i forskellige sammenhænge og forskellige former.

Når der de seneste år har været stærk politisk og offentlig interesse for social innovation, både på europæiske niveau og i Danmark, skyldes det ikke mindst, at mange lande konfronteres med en modsætning mellem på den ene side stigende forventninger til velfærd og offentlige serviceydelser og på den anden side økonomiske vanskeligheder med at imødekomme disse forventninger. I den situation er det oplagt for offentlige myndigheder og politikere at efterspørge (og give økonomisk incitament til) initiativer fra frivillige aktører. Dette rummer både for offentlige organisationer og for de frivilli-

ge aktører et dilemma mellem på den ene side at søge at opfylde væsentlige samfundsmæssige behov, på den anden side at undgå at legitimere afvikling af tidligere offentlige velfærdsydelser. I Danmark er bevægelsen mod social innovation markant inden for socialt arbejde, i mindre grad inden for uddannelsesområdet, hvor innovationsaktiviteten overvejende sker inden for eksisterende institutioner. Det ovenfor beskrevne projekt med talentundervisning er et eksempel. Et andet er udviklingen inden for den almene voksenundervisning, hvor uddannelsesinstitutionerne må forny undervisnings- og deltagelsesformerne for at kunne opretholde dækningen af tyndt befolkede udkantsområder (jfr. Hviid m.fl. 2008).

Innovation inden for velfærdsområderne, herunder skole- og uddannelsesområdet, er kun i begrænset omfang blevet undersøgt og systematiseret. Begreber om social innovation, som jeg har diskuteret i første del af denne artikel, kan være et frugtbart bidrag til at rette op på denne mangel. Men fordi social innovation forbindes med bottom up-processer og frivilligt arbejde, bliver de samfundsmæssige rammers betydning ofte underbelyst i analyser af social innovation. Her er det vigtigt at fastholde de indsigter, som findes i økonomisk forskning om erhvervsinnovation og nationale innovationssystemer.

Der er ingen tvivl om, at social innovation har et stærkt og alsidigt potentiale til at styrke social sammenhængskraft, især i lokale og regionale sammenhænge, og til at forny offentlig politik og gøre den bedre til at imødekomme mange typer behov. Men social innovation er ikke nødvendigvis fremme af det fælles gode. Der kan være spændingsforhold mellem innovationsinitiativer og generelle principper for velfærd, for eksempel hvis stærke aktører får dækket deres behov via innovationsstrategier på bekostning af mere lighedsorienterede politikker.

## Noter

1. Social innovation og socialt entreprenørskab er overlappende begreber og praksisområder (Kristensen 2011). Socialt entreprenørskab handler om at udvikle nye private eller delvist private organisationer rettet mod sociale behov, som ikke opfyldes af de offentlige systemer og deres ydelser. Social innovation er et bredere begreb, som omfatter feltet socialt entreprenørskab, men også udviklingen af nye modeller, tilgange og institutioner inden for offentlig politik. Til forskel fra socialt entreprenørskab vil der i social innovation ofte indgå strategier relateret til strukturer og politikker på et overordnet samfundsniveau.
2. Disse dele af artiklen bygger på litteratursøgning, hvor jeg har søgt at lokalisere dels udbredte og citerede publikationer i international litteratur om social innovation, og dels publikationer om forholdet mellem uddannelse og social innovation. Sidstnævnte type publikationer er søgt både med udgangspunkt i innovationsforskning og med udgangspunkt i uddannelsesforskning.
3. Tidsskriftet *The Innovation Journal*, som fokuserer på offentlig innovation, har publiceret en del artikler om innovation på skole- og uddannelsesområdet, herunder to temanumre (nr. 3, 2006 og nr. 2, 2008).

4. Beskrivelsen af denne case bygger på følgeforskning udført i tilknytning til det nævnte talentprojekt. Forskningen dækkede projektets forløb over to år. Der blev gennemført semistrukturerede interviews med talentelever, projektledere, lærere ved talentundervisningen og ledere af kommunernes folkeskoler. Desuden blev der gennemført observationer af talentundervisningen og en spørgeskemaundersøgelse blandt talentelevernes forældre. Metoder og resultater er nærmere beskrevet i Rasmussen 2011 og Rasmussen & Rasmussen 2007.

## Litteratur

- Archibugi, D. & Filippetti, A. 2012: *Innovation and Economic Crisis. Lessons and prospects from the economic downturn*. London: Routledge.
- Argyris, C. 1991: "Teaching Smart People How to Learn". *Harvard Business Review*, no. 3, 1991:99-109.
- Dawson, P. & Daniel, L. 2010: "Understanding social innovation: a provisional Framework". *International Journal of Technology Management*, no. 1, 2010:9-21.
- Digmann, A. m.fl. 2008: *Principper for offentlig innovation – Fra best practice til next practice*. København: Børsen Forlag.
- Howaldt, J. & Schwarz, M. 2010: *Social Innovation: Concepts, research fields and international trends*. Dortmund: Sozialforschungsstelle Dortmund.
- Hviid, M. K.; Keller, H. D.; Rasmussen, A.; Rasmussen, P. & Thøgersen, U. 2008: *Kompetenceudvikling i udkantsområder. Almen og praksisnær kompetenceudvikling for voksne*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.
- Holford, J.; Riddell, S.; Weedon, S.; Litjens, J. & Hannan, G. 2008: *Patterns of lifelong learning: policy & practice in an expanding Europe*. Wien: LIT Verlag.
- Korsgaard, O. 2004: *Kampen om folket*. København: Gyldendal.
- Kristensen, C. J. 2011: "Socialt entreprenørskab og social innovation", i Greve, B.: *Grundbog i socialvidenskab*. København: Nyt fra Samfundsvidenskabernes.
- Kristensen, C. J. & Vøxted, S. 2009: *Innovation – medarbejder og bruger*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Lundvall, B. A. 1992: *National Systems of Innovation*. London: Pinter Publishing.
- Lundvall, B. A. 2002: *Innovation, Growth and Social Cohesion. The Danish Model*. Cheltenham: Edward Elgar.
- Mulgan, G. 2007: *Social Innovation – what it is, why it matters and how it can be accelerated*. Working paper. Oxford: Skoll Centre for Social Entrepreneurship.
- Mulgan, G.; Buonfino, A. & Geissendorfer, L. 2006: *Mapping Britains unmet needs*. London: The Young Foundation.
- Nilsson, W.O. 2003: *Social Innovation: An Exploration of the Literature*. Bibliography prepared for the McGill Dupont Social Innovation Initiative. McGill University.
- Otkjær, M. J. 2012: Myten om "protestskoler" holder. *Altinget*, 26. marts 2012.
- Pedersen, A. R & Johansen, M. B. 2012: "Strategic and Everyday Innovative Narratives: Translating Ideas into Everyday Life in Organizations". *The Innovation Journal*, Vol. 17, issue 1.
- Phills, J. A., Deiglmeier, K. & Miller, D.T. 2008: "Rediscovering Social Innovation". *Stanford Social Innovation Review*, Fall 2008.
- Pol, E. & Ville, S. 2009: "Social innovation: Buzz word or enduring term?" *The Journal of Socio-Economics*, no. 38, 2009:878-885.

- Rasmussen, A. 2011: *Talent og skole i sociologisk perspektiv*. Aarhus: VIASysteme.
- Rasmussen, A. & Rasmussen, P. 2007: "Jeg har altid haft let ved tingene". *Talentklasser i Hjørring Kommune 2006-2007. Rapport fra følgeforskningen*. Aalborg Universitet: Institut for Læring og Filosofi.
- Rasmussen, P. 2007: "Danish Learning Traditions in the Context of the European Union", in: Kuhn, M. & Sultana, R. (eds.): *Homo Sapiens Europæus? Creating the European Learning Citizen*. New York: Peter Lang.
- Rasmussen, P. 2009: "Kollektiv læring og kommunikativ rationalitet", i Paulsen, M. et al. (red.): *Filosofiske perspektiver på kollektiv læring*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.
- Sørensen, E. & Torfing, J. (red.) 2011: *Samarbejdsdrevet innovation i den offentlige sector*. København: Jurist- og Økonomforbundets Forlag.
- Undervisningsministeriet 2005: *Det nationale kompetenceregnskab – hovedrapport*. København: Undervisningsministeriet.