

# Det koordinerende og kollaborerende samarbejde om vilde problemer

---

Charlotte Riis Jensen  
Ph.d. & Lektor  
Københavns Professionshøjskole  
crij@kp.dk

Mette Molbæk  
Docent  
VIA  
mem@via.dk

## Resumé

Denne artikel handler om, hvordan samarbejdet om børns (mis)trivsel organiseres forskelligt fra kommune til kommune og fra skole til skole, og hvordan organiseringsformen af samarbejdet får betydning for hvilke indsatser, der bliver mulige, når professionelle samarbejder på tværs om børns trivsel. Artiklen tager afsæt i resultater fra forskningsprojektet 'På Tværs – en undersøgelse af det tværprofessionelle- og sektorielle samarbejde i landets 98 kommuner om børn i mistrivsel' (Hansen, Molbæk, Høybye-Mortensen, Jensen, Kristensen, Mehlsen, & Sommer, 2021) og præsenterer en model over to forståelser af organiseringen af samarbejdet, der viser sig, når professionelle samarbejder om komplekse vilde problemer, hvor der er behov for forskellige aktørers ageren (Nielsen, 2021; Bladt et. al., 2021).

**Nøgleord:** Samarbejde, forståelser, forhandlingsrum, koordination, kollaboration

## Abstract

### *Coordinative and Collaborative Processes in Collaboration on Complex Problems*

This article discusses how collaboration on children's well-being is organized differently from municipality to municipality and from school to school. It explores how the organizational structure of collaboration impacts the possible interventions when professionals work together across children's well-being. The article is based on findings from the research project 'På Tværs - en undersøgelse af det tværprofessionelle- og sektorielle samarbejde i landets 98 kommuner om børn i mistrivsel' (Hansen et al., 2021) and presents a model depicting two understandings of collaboration that emerge when professionals collaborate on complex problems requiring the involvement of various actors (Nielsen, 2021; Bladt et al., 2021).

**Keywords:** Collaboration, understandings, negotiation, coordination, collaboration

Artiklen kan findes på  
<https://tidsskrift.dk/FPPU>  
DOI: 10.7146/fppu.v8i1.144791

## Indledning

Der har igennem flere år været fokus på at samarbejde på tværs af velfærdsprofessioner var svaret på at kunne håndtere de komplekse problemstillinger, som de professionelle møder i praksis. Forskning peger i den forbindelse på, at tværprofessionelt samarbejde er afgørende for at løse komplekse opgaver, der knytter sig til børn og unges trivsel og deltagelsesmuligheder, fordi problematikken omkring børn og unge i mistrivsel er så komplekse, at de fordrer et tværprofessionelt- og tværsektorielt samarbejde (Kristensen et al., 2018; Ejrnæs, 2018).

Ifølge Ejrnæs (2018; 2020) eksisterer der flere former for tværprofessionelt eller tværfagligt samarbejde, som er kendetegnet ved, at de professionelle, der samarbejder, har forskellige vidensgrundlag og kompetencer og dermed kan samarbejde om at løse komplekse sociale problemer, det man også kunne kalde vilde problemer (Krogstrup, 2007; Bladt, Tofteng, Bertelsen, Christensen og Madsen, 2021).

Som flere samarbejdsforskere peger på, er svaret på at finde løsninger på 'vilde problemer', forstået som sociale problemer, som ikke har nogen nemme løsninger, at de professionelle skal samarbejde på tværs, da vilde problemer kræver vilde løsninger (Krogstrup, 2007; Bladt et al., 2021). Hypotesen er, at der på denne måde kommer flere faglige perspektiver på 'vilde problemer', fordi vilde problemer oftest knytter sig til de tværprofessionelle og tværsektorielle samarbejdsflader. Disse problemer fordrer derfor deltagelse af forskellige fagprofessionelle, institutioner og sektorer (Friend, 2010; Ejrnæs, 2004; Hansen, Jensen & Molbæk, 2022; Mardahl-Hansen et al., 2020; Gulløv, 2017). Når man organiserer samarbejdet på tværs, har det udgangspunkt i en antagelse om, at samarbejdet på tværs kan bidrage til mere helhedsorienterede løsninger, end hvis opgaverne skulle løses inden for hver faglighed (Friend, 2010; Ejrnæs, 2004; Hansen, Jensen & Molbæk, 2022; Krogstrup, 2007; Mardahl-Hansen et al., 2020; Gulløv, 2017).

Det, at forskellige professioner mødes og repræsenterer forskellige vidensgrundlag eller kompetencer, er imidlertid ikke nok, hvis et samarbejde skal medføre udvikling og forandringer af praksis (Hansen et al., 2020; Hansen et al., 2022). Derfor bliver det centralt at undersøge, hvornår et samarbejde bliver virkningsfuldt, forstået som at et samarbejde, kan føre til reelle forandringer i praksis for de børn og unge, der samarbejdes om og med.

Ifølge forskning er det vigtigt med klar kommunikation, gode relationer, tillid og tryghed i det gode samarbejde (Hansen et al., 2014; Thornberg, 2009; Friend, 2010). Herudover peges der også på, at det gode samarbejde opstår, når de, der skal samarbejde, selv har valgt deres samarbejdspartnere, hvilket ikke altid bliver muligt i de konkrete samarbejder i praksis (Cordsen, 2020; Hansen et al., 2014).

I denne artikel argumenterer vi for, at det at samarbejde på tværs rent faktisk ikke bare handler om gode relationer, klar kommunikation, tillid og tryghed men fordrer, at de, der skal samarbejde gør sig overvejelser over, hvorfor de samarbejder, hvad de skal samarbejde om, hvad målet er for samarbejdet, og at organiseringen af samarbejdet på tværs har en særlig betydning, når der fx skal findes løsninger på 'vilde problemer'. Det handler således om langt mere end 'bare' at mødes på tværs af fagligheder, og vi præsenterer på denne baggrund to forskellige former for samarbejde, der både i organisering og indhold adskiller sig fra hinanden.

## Metodologi

I projektet 'På Tværs - en undersøgelse af det tværprofessionelle- og sektorielle samarbejde i landets 98 kommuner om børn i mistrivsel' (På Tværs) har formålet været at opnå viden om organiseringsformer af det tværprofessionelle samarbejde og viden om de professionelles forståelser og oplevelser af det tværprofessionelle samarbejde i relation til børn i (mis-) trivsel (Hansen et al., 2021).

I undersøgelsen har vi skelnet mellem frontpersonale, der har direkte kontakt med børnene (dagpleje, dagtilbudspædagoger, skolepædagoger og SFO-pædagoger, lærere, specialskolelærere, rådgivere og vejledere) og det tværgående personale, som arbejder lidt længere væk fra praksis (sundhedsplejen, PPR-psykologer og familiebehandlere).

Projektets empiriske grundlag stammer fra flere dataindsamlingsmetoder, både kvalitative og kvantitative. I denne artikel vil vi tage udgangspunkt i analyser fra to interviewformer, hhv. semistrukturerede kvalitative interviews (Kvale og Brinkmann, 2009) og kvantitative Q-interviews<sup>1</sup> (McKeown & Thomas, 2013; Watts & Stenner, 2012). I syv udvalgte kommuner blev der indsamlet 55 semistrukturerede kvalitative interviews samt 55 kvantitative Q-interviews med repræsentanter fra professionerne: sundhedsplejen, dagplejen, dagtilbudspædagoger, skolepædagoger og SFO-pædagoger, lærere i folkeskolen, specialskolelærere, forebyggende rådgivere og vejledere samt PPR-psykologer. Vores mål med interviewene var at afdække de professionelles positioner i forhold til, hvordan de forholder sig og forstår det at samarbejde

1 Formålet med Q-metoden er at afdække holdninger eller positioner i forhold til et konkret emne blandt en række respondenter ved at gennemføre en faktoranalyse på respondenternes individuelle prioriteringer af udsagnene (McKeown & Thomas, 2013). Udsagnene, der udgør Q-sættet i en undersøgelse, kan genereres af empirisk fremfundne udsagn eller teoretiske overvejelser over, hvilke områder der bør være dækket indenfor et felt (Watts & Stenner, 2012). Der er til denne undersøgelse anvendt 28 udsagn, som er fremkommet i en kombination af empirisk fundne udsagn fra den tilknyttede survey undersøgelse i kombination med teoretiske overvejelser over, hvilke områder, der er aktuelle i forhold til undersøgelsens genstandsfelt.

på tværs med andre professioner om børn i (mis)trivsel (Kline, 2014; Zabala, 2014).

Hvor de semistrukturerede interviews er analyseret med henblik på identificering af centrale temaer i forhold til det tværprofessionelle samarbejde, identificerer analyserne fra Q-interviewene de professionelles holdninger til samarbejdet.

Samlet set skriver artiklens analyser sig ind i en socialkonstruktivistisk analysestrategi, hvor fokus er på forholdet mellem struktur-aktør og hvilke muligheder og mening, der kontinuerligt konstrueres og forhandles i relation til omgivelserne (Esmark, Laustsen, Andersen, 2005; Mead, 2015; Madsen m.fl., 1999). Vi forstår derfor viden som et socialt konstrueret fænomen, og analysestrategien retter sig mod at afdække konstruktioner som opleves naturlige og selvfølgelige for de deltagende professionelle. Analyserne tager derfor de professionelle betydningskonstruktioner for pålydende og beforder en loyalitet overfor deres måder at konstruere og forstå virkeligheden. Vores interesse ligger med andre ord i at afdække, hvordan de professionelle forstår og dermed konstruerer deres praksis og det, der giver mening for dem, når de samarbejder på tværs.

### Samarbejde som hhv. koordination og kollaboration

Vi vil i dette afsnit komme nærmere ind på, hvordan informanterne i vores projekt placerer sig i to overordnede kategorier i forhold til deres tilgang til og forståelser af at samarbejde på tværs, herudover vil vi præsentere en model over de professionelle forskellige måder at forstå samarbejdet.

Overordnet set viser vores analyser, at det ikke er organiseringsformen i sig selv, der skaber kvalitet i samarbejdet. Det handler snarere om, hvorvidt og hvordan de professionelle forståelser af det, der samarbej-

des om, bringes i spil i samarbejdet, og hvilke indsatser og forandringer af praksis, der dermed bliver mulige.

Der er således to samarbejdsformer der træder tydeligt frem i vores analyser af datamaterialet: *en koordinerende og en kollaborerende*. I nedenstående model visualiseres de centrale pointer knyttet til de to forståelser af samarbejde.

Den ene forståelse af samarbejde (koordination) har som mål, at samarbejdsprocesserne skal være hurtige og effektive. Her er der fokus på at udveksle informationer og skabe handlinger, hvilket kræver både koordination, fleksibilitet og smidighed som vejen til, at der træffes beslutninger, der kan handles på baggrund af. Her vil organiseringen af samarbejdet handle mere om at fordele opgaver og ansvar.

Den anden forståelse af samarbejde (kollaboration) har deling af forskellige former for viden som mål. Her er der fokus på, at forskelligheder i samarbejdet er vigtigt og bidrager til synergi i opgaveløsningen, og at man er fælles om at drøfte fælles indsatser og lære af/med hinanden. Her vil organiseringen af samarbejdet handle mere om at dele opgaver og ansvar.

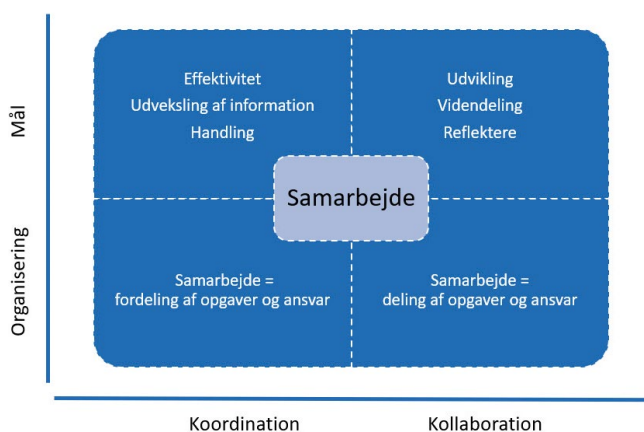
Der skelnes således mellem, om samarbejdet organiseres koordinerende ved, at de professionelle *fordeler* opgaver og ansvar eller at samarbejdet organiseres kollaborerende ved, at de professionelle *dele* opgaverne og ansvaret, når der samarbejdes om vilde problemer.

### Samarbejde som koordination

I analyserne finder vi, at nogle af de professionelle forståelser af samarbejdet tager afsæt i en forventning om, at sagsbehandlingen af sager om børn i (mis-)trivsel skal koordineres bedre og gå hurtigere. Her fortæller en pædagog, hvordan han oplever, at tid og koordinering af samarbejdet bliver afgørende for hans handlerum:

*Pædagog: 'Personligt synes jeg aldrig, at det er gået hurtigt nok [...] og jeg synes, at der, hvor vi løber mest panden mod en mur, det er simpelthen i forhold til det der med, at hvis vi skal finde et tidspunkt i kalenderen, hvor vi kan mødes alle sammen, alle parter, til et møde et eller andet sted, jamen, så kan det være, at nogle gange skal man vente i tre måneder, eller sådan et eller andet'.*

De professionelle oplever samarbejdet som udfordrende, når samarbejdet ikke er smidigt, og når det er svært at få en direkte kontakt eller adgangsvej for beslutninger, da de gerne vil sikre en hurtigere iværksættelse og gennemførelse af indsatser. Ønsket om smidighed og fleksibilitet knyttes ikke til organiseringen i form af, om samarbejdspartnere er fysisk eller forvaltningsmæssigt tæt knyttet til en selv. Det handler snarere om et behov for en tæt og praksisnær sparring på indsatser, der



Figur 1. Samarbejde som hhv. koordinering og kollaboration (Hansen et al., 2021, lettere revideret).

# I forståelsen af samarbejde som koordination er der fokus på hurtig handling og ofte med en relativ fast etableret forståelse af virkeligheden og sandheden

er sat i værk. En skolepædagog fortæller her om, hvordan den manglende kontinuerlige og tætte kontakt til andre ressourcepersoner får betydning for implementeringen af indsatsen i praksis:

*Jamen, det er også det, det er i hvert fald noget, jeg har oplevet et par gange, at så hvis der gået et halvt år, før du har sat noget i gang, så hvis man har prøvet det af en måneds tid, og har haft en mindre god oplevelse med det, så er det lang tid at gå, altså et halvt år, og har prøvet noget af en måned. Ofte så er der nogle af de indsatser, så glider de ligesom lidt ud. Og så går der for lang tid, før der bliver fulgt op på dem.*

I denne forståelse af samarbejdet har de professionelle fokus på udveksling af information mellem de professionelle. Det eksemplificeres blandt andet gennem en forståelse af, at rådgivning mest er relevant, hvis en situation er kørt fast, og gennem en forståelse af, at den professionelle selv har den nødvendige faglighed til at varetage egen del af arbejdet med barnet. Her fortæller en lærer fra en specialskole og en skolepædagog, hvordan de oplever, at en træg sagsbehandling ville kunne afhjælpes, hvis der kunne handles hurtigere:

*Specialskolelærer: '... så er vi bare også i et system, hvor det kan tage rigtig lang tid. Og det er det, vi sommetider ser, at vi kan godt kende til nogle elever, faktisk igennem flere skoleår, der måske ikke er der, hvor de hører til. Men vejen igennem systemet er bare rigtig, rigtig lang'*

*Skolepædagog: Og personligt synes jeg jo, at det er alt, alt, alt for længe, hvis det er, man har et barn, som man egentlig skal i gang*

*med at arbejde med nu og her. Jamen, så synes jeg godt, at det kan være lang tid undervejs, før man egentlig har fået et møde sat i værk, og man har mødt parterne, og man har fået snakket sammen, og så at man finder en strategi for, hvad er det, vi skal begynde at arbejde med. Så det er nok der, hvor jeg føler, at der er den største udfordring.*

De professionelle fremhæver her, hvordan ventetid har en betydning for deres muligheder for at understøtte børnenes trivsel. Med andre ord ligger der implicit en forståelse hos de professionelle af, at når der besluttet en handling i forhold til en given problemstilling, skal det hurtigt kunne implementeres i praksis. Her understøttes samarbejdet af, at det foregår i et velkendt og gennemskueligt univers, hvor enstemmighed, rammer og regler for, hvordan tingene skal gøres, er tydelige og aftalt.

I organiseringen af samarbejdet som koordination bliver det en forudsætning for at kunne agere og udføre et stykke arbejde, at man ikke konstant bremses af overvejelser om, hvorvidt det nu også er det rigtige at gøre, om man fx kunne gøre det på en anden måde. Samlet set opstår det meningsfulde ved, at konkrete handlinger i samarbejdet tager udgangspunkt i en fælles forståelse af, at bestemte måder at handle på fører til de ønskede forandringer i praksis.

I forståelsen af samarbejde som koordination er der fokus på hurtig handling og ofte med en relativ fast etableret forståelse af virkeligheden og sandheden, hvilket med reference til Maturanas domæneteori trækker på logikker fra produktionen domæne (Lang, Little & Cronen, 1990), hvor fælles etablerede systemer understøtter løsningen på den

problemstilling, man skal samarbejde om. Med Tingleffs (2012) pointe om en funktionalitetslogik, kan man argumentere for, at samarbejdet i denne forståelse måske i højere grad kommer til at handle om form og retningslinjer end om indhold. Med andre ord kommer samarbejdet til at handle mere om organisering og koordinering end om at udvikle praksis sammen (Tingleff, 2012).

### Samarbejde som kollaboration

I analyserne fremgår det, at nogle professionelle vægter, at samarbejdet er karakteriseret af fælles videndeling og udvikling. De er i mindre grad fokuseret på fleksibilitet i forhold til sagsbehandlingen, målrettethed og (hurtig) koordinering i sagsbehandlingen. De professionelle, der indtager denne position, har ikke en oplevelse af, at forskelle mellem fagligheder i samarbejdet giver udfordringer, eller at bureaukrati og procedurer er en hæmsko for samarbejdet om børn i (mis-)trivsel. Ligesom deltagerne heller ikke vægter udfordringer knyttet til lovgivningen tungt.

De professionelle i denne kategori har et syn på samarbejde, hvor arbejdet med det enkelte barn eller den enkelte sag er noget, man er fælles om og løser i en fælles proces. Det er både for frontpersonalet og for deltagerne med mere tværgående roller vigtigt, at viden bringes i spil i fællesskab, frem for at den enkelte bidrager til et konkret element i en indsats. Der er således et fokus på, at viden er noget, man deler og får gavn af i fællesskab, da det styrker processen omkring barnet eller familien i den enkelte sag. Herunder fortæller en skolepædagog og en lærer, hvordan de oplever, at vidensdeling af forskellige perspektiver giver mening:

*Skolepædagog: 'forskellige perspektiver kan gøre det stærkere at arbejde sammen. Så derfor synes jeg ikke, at det er noget, der gør det vanskeligere, tværtimod. Forskellige fagligheder, altså det kan godt være, at vi ser forskelligt på tingene men stadigvæk, hvis vi kan finde ud af at samarbejde om det, så er det jo ikke så vigtigt, hvem der siger hvad, bare at vi kan se, at vi kan hjælpe'.*

*Lærer: 'at vi kan tale sammen om, hvad ser psykologen, kan der være nogle ting der, altså der er ligesom nogle muligheder, som de har med sig, som vi ikke selv ellers ville have [set]. Socialrådgiveren kan også være med til at belyse nogle områder ved at stille nogle spørgsmål også til forældre og kan også bidrage med nogen muligheder, vi ikke selv ligger inde med.*

Vidensdeling og spørgsmål til hinanden om den rette indsats ses derfor som bidragende til både at udvikle den enkelte professionelles faglighed og belyse den enkelte sag fra flere vinkler, som skaber en synergi omkring indsatsen og forandringer og udvikling af praksis. Forskellighed – og de uenigheder og gnidninger, dette kan afstedkomme - aner-

kendes og værdsættes som naturligt og vigtigt, da det giver forskellige perspektiver på problemstillingen. Når de forskellige fagligheder spiller hver deres rolle, bliver det muligt at anvende disse forskellige perspektiver i samarbejdet. En familierådgiver fortæller:

*'Når vi så i processen hen imod at forstå hinandens perspektiver, det kan måske godt være lidt svært og skabe noget gnidning og noget friktion, men jeg tænker, at det kun er en fordel, at vi ikke er enige. Det er med til at åbne vores øjne. Dermed også skabe et bredere fokus på de mulige hypoteser, der kan afprøves'.*

I denne form for samarbejde ses en fælles og samlet indsats gennem samarbejde med en fælles forståelse og fællesskab om indsatser omkring barnet som essentiel i arbejdet med børn i (mis)trivsel.

De forskellige professionelle spiller hver deres væsentlige rolle i denne organisering af samarbejdet, idet de besidder en både teoretisk og erfaringsbaseret viden, som andre ikke nødvendigvis har, men som kan være afgørende at trække på i udførelsen af det fælles arbejde med eller omkring barnet. En sundhedsplejerske pointerer her, at på trods af det gode ved forskellige perspektiver er det også vigtigt, at der kan opstå en enighed:

*Sundhedsplejerske: 'det er superfint med de her forskellige fagligheder, men det er også vigtigt, at vi kan nå en fælles enighed om, at forskellige symptomer fx hos barnet er tegn på mistrivsel ... og forskellige bud på, hvordan er det, at vi kan hjælpe det her barn med hver vores faglighed, at vi dog er enige om, at det vi ser, er et udtryk for mistrivsel i en eller anden grad'.*

De professionelle har således både et fokus på, at viden er noget, man deler og får gavn af i fællesskab, men at disse fælles analyser også skal føre til konkrete indsatser, der i sidste ende kommer barnet til gavn.

De professionelle i denne forståelse forstår, at der i samarbejdet på tværs forhandles om forskellige perspektiver på de forskellige problemstillinger. En forhandling som tager udgangspunkt i en antagelse om, at der i enhver historie eller handling er indlejret 'et ocean af meninger' (Storch et. al, 2005). Dermed ses her en anden form for ønske om fleksibilitet, nemlig en fleksibilitet, der kommer til udtryk ved, at man som professionel kan og vil indgå i et samarbejde karakteriseret af forhandlinger om problem- og løsningsforståelser, der i sidste ende også kan medføre flere handlemuligheder i praksis. En psykolog fortæller her, hvad dette forhandlingsrum kan:

*'Jeg ser nemlig styrken i, at vi har forskelligt sprog, og at vi ser ting forskelligt. Og jo flere beskrivelser vi har på bordet, jo større diversitet har vi i at vælge noget eller kombinerer nogle muligheder af*

# I en forståelse af samarbejde som kollaboration fremhæves de professionelles forskellige perspektiver samtidig med en intention om at forstå og lære af de andres perspektiver

*noget, der passer. Hvis man fx udelukkende hænger sig i udviklingspsykiatri og diagnoser, jamen så har man en forståelse, den kan måske bidrage med noget ift. en samtale om, hvorfor barnet fungerer, som det gør. Hvis man er langt mere udviklingsorienteret eller relationelt orienteret, så kan man bidrage med nogle andre ord for hvad det er barnet oplever’.*

Hvis der skal skabes tid og rum for det kollaborerende samarbejde, fordrer det en anden type ledelse af samarbejdet, fx gennem en tovholders styring af processer og faste planlagte og tilbagevendende møder, dette kan opleves som en måde at understøtte kvaliteten af samarbejdet på. En sundhedsplejerske fortæller:

*’Det der egentligt får tingene til at ske, tror jeg, det er det der med, at man mødes... altså at folk ikke bare går og gør noget hver især, men at man har... at man er god til at mødes. Altså og får sat sig ned, kigget på hinanden og sagt ”okay hvordan går det nu, hvad er der brug for at gøre fremadrettet, hvem gør hvad?” Og at en selvfølgelig er tovholder på den og ligesom tager ansvaret for at sige ”jeg skal nok indkalde til næste møde og der skal ikke gå for lang tid”. Jeg tror meget, at det er i det der møde, at tingene sker’.*

I det kollaborerende samarbejde fremhæver de professionelle bl.a. deres forskellighed som væsentlig i samarbejdet, hvilket kan relateres til Maturanas pointe om refleksionens domæne (Lang et al., 1990), hvori verden forstås ud fra et multivers, hvilket vil sige, at der ikke findes en entydig sandhed og en gyldig udlægning af en given situation. I en forståelse af samarbejde som kollaboration fremhæves de professionelles forskellige perspektiver samtidig med en intention om at forstå og lære

af de andres perspektiver – både som en mulighed for at få udvidet eget perspektiv men også en mulighed for at få flere perspektiver på samme problemstilling og dermed og flere handlemuligheder.

## Konklusion

I forskningsprojektet ‘På Tværs’ har vi identificeret to overordnede forståelser af organiseringen af samarbejdet, der både kan være med til at afdække de ofte underliggende forståelser af samarbejdets formål og fokus og som dermed også kan være med til at kvalificere et samarbejde, der skaber udvikling af praksis til gavn for de børn og unge, der samarbejdes om.

I begge forståelser gives udtryk for, at forskellige former for viden ikke er problematisk for samarbejdet, og at kendskab til hinandens viden ikke er en afgørende forudsætning for samarbejdet. Forskellen ligger snarere i, hvordan de professionelle forholder sig bevidst til, hvad de vil med samarbejdet; er målet med samarbejdet hurtige og effektive handlinger fordelt mellem de forskellige professionelle eller samarbejdes der på tværs for at opnå fælles forandringer og udvikling af ny praksisviden.

De to måder at forstå og organisere samarbejdet på, som vi har præsentert i denne artikel, skal ses som dele af en samarbejdsproces, der ofte vil indeholde både koordinerende og kollaborerende bevægelser. Det virkningsfulde samarbejde indeholder således elementer fra både det koordinerende og det kollaborerende, hvilket lægger op til en øget bevidsthed om og opmærksomhed på, hvordan samarbejdet både ledes og organiseres, så der skabes tid og rum for både koordinering og kollaboration i de professionelles samarbejde. I forlængelse heraf bliver

det vigtigt, at både ledere og professionelle forholder sig til, hvorfor og hvordan de mødes, og hvad målet for samarbejdet skal være.

### Diskussion

Selvom der i alle kommuner er organiseringer af samarbejdet om børns trivsel og udvikling, der skal understøtte både kommunikation og fælles læring gennem møder af både forebyggende, foregribende og indgribende karakter, kan vi i vores forskning ikke umiddelbart konkludere, at dette samarbejde aktivt understøtter en hurtigere og bedre indsats i forhold til det enkelte barns/unges trivsel (Hansen et al., 2020). Og selvom samarbejdet mellem forskellige professionelle synes at være blevet svaret på, hvordan vi understøtter børns trivsel, er selve det at samarbejde – og forståelserne af det gode samarbejde - stadig relativt uudforsket.

Vores fund lægger op til mere grundlæggende diskussioner af det at samarbejde, og hvad samarbejdet skal føre til. Samarbejde handler ikke kun om at kunne mødes men snarere om – og i fællesskab med andre aktører i barnets liv – mere aktivt at kunne og turde gå ind i det (forhandling-)rum, som samarbejde også er. Dette vil i nogle tilfælde også kalde på en anden organisering.

Som professionel vil dette altså betyde, at man ikke bare skal forholde sig til egen faglighed, men i lige så høj grad forholde sig professionelt til det at samarbejde på tværs. I forlængelse heraf vil vi fremhæve Hargreaves og O'connors (2018) pointe om at gå fra et professionelt samarbejde, hvor der er fokus på struktur og professionalisering af samarbejdet, til en samarbejdende professionalismisme, hvor man som professionel også arbejder med selve samarbejdskulturen og dermed de professionelle positioner og (for)forståelser af både hinanden og samarbejdet.

Dermed kan der skabes et grundlag for en udvikling af en samarbejdskultur, hvor man ikke bare mødes for (for) hurtigt at blive enige om indsatsen, men hvor der også er tid og mod til at bevæge sig mod en kultur baseret på et konstruktivt uenighedsfællesskab (Iversen, 2016; 2017), hvor de professionelle i højere grad sammen undersøger forskellige faglige perspektiver og værdier, som tilsammen kan skabe nye handlemuligheder i praksis (Hansen et al., 2020).

## Litteratur

- Bladt, M., Tofteng, D. M. B., Bertelsen, L., Christensen, R., & Madsen, L. (2021). Vilde problemer, tam velfærd? *Forskning i pædagogers profession og uddannelse*, 5(2), 53-64.  
<https://doi.org/10.7146/fppu.v5i2.129124>
- Cordsen, R. F. (2020). *Samarbejde mellem lærere og fritidspædagoger – intensitet, potentialitet og problemer*. Ph.d.-afhandling. Aarhus Universitet.
- Ejrnæs, M. (2004). Myten om faglig enighed. I *Tidsskrift for praksis, udvikling og forskning i socialt arbejde*, Uden for nummer, nr. 9, årg. 5.
- Ejrnæs, N. M. (2017). Tværprofessionelt samarbejde: Begreber og teori. I C. K. Moesby-Jensen (red.), *Når professioner samarbejder: praksis med udsatte børn og unge* (pp. 19-46). Samfundslitteratur.
- Ejrnæs, N. M. (2019). Tværprofessionelt samarbejdes formål, funktioner og dysfunktioner. I A. M. Matthiessen, S. F. Gersholt, A. M. Møller, & Z. Susanne (red.), *Bedre møder på tværs: Facilitering, processer og beslutninger* (pp. 31-52). Samfundslitteratur.
- Esmark, A., Laustsen, C. B., Andersen, N. Å., Esmark, A. (Ed.), Laustsen, C. B. (Ed.), & Andersen, N. Å. (Ed.) (2005). Socialkonstruktivistiske analysestrategier - en introduktion. In *Socialkonstruktivistiske analysestrategier* (pp. 7-30). Roskilde Universitetsforlag.
- Friend, M., Cook, L., Hurley-Chamberlain, D., & Shamberger, C. (2010). Co-teaching: An illustration of the complexity of collaboration in special education. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 20(1), 9-27. <https://doi.org/10.1080/10474410903535380>
- Gulløv, J. M. (2017). Tværprofessionelt samarbejde mellem autonomi og styring. *Tidsskrift for Professionsstudier*, 13(25), 6-13.  
<https://doi.org/10.7146/TFP.v13i25.96966>
- Hansen, J.H., Andersen, B.B., Højholt, A., Morin, A. (2014). *Afdækning af forskning og viden i relation til ressourcepersoner og teamsamarbejde*. Undervisningsministeriet.
- Hansen, J. H., Molbæk, M., Høybye-Mortensen, M., Jensen, C. R., Kristensen, R. M., Mehlsen, A. & Sommer, L. (2021). *På Tværs – en undersøgelse af samarbejdet om børn i mistrivsel*. NUBU
- Hansen, J. H., Jensen, C. R., Molbæk, M., & Schmidt, M. C. S. (2020). Samarbejdsprocesser om inklusion og eksklusion. Nationalt viden-center om Udsatte Børn og Unge.
- Hansen, J. H., Jensen, C. R., Molbæk, M. (2022) Samarbejde om den inkluderende skole. Akademisk Forlag. Professionsserien
- Hargreaves, A. and O'connor, M.T. (2018). *Collaborative Professionalism*. Corwin Impact Leadership Series
- Iversen, L.Å.L. (2016). Uenighetsfelleskap – en inkluderende innfalls-vinkel til medborgerskap. I: Lenz, C., Nustad, P. & Geissert, B. (red.). *Dembra: Faglige perspektiver på demokrati og forebygging av gruppefiendtlighet i skolen*, s. 22-35. Senter for Studier av Holocaust og Livsynsminoriteter.
- Iversen, L. Å. L. (2017). Uenighetsfelleskap: kan skolen være et treningsrom for offentlig uenighet? *Religion i skolen: didaktiske perspektiver på religions- og livssynsfaget*, (pp. 101 – 116). Universitetsforlaget
- Kline, P. (2014). *An Easy Guide to Factor Analysis*. Book. Routledge.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). Interview: Introduktion til et håndværk. (2 ed.) Hans Reitzels Forlag.
- Lang, P., Little, M. og Cronen, V. (1990). The Systemic Professional: Domains of action and the question of neutrality. *Human Systems: The Journal of Systemic Consultation & Management*. Vol 1., 39-57
- Madsen, B., Hansen, J.H., Pécseli, B. og Siersted, M. (1999). Tæt på relationen. København: Gyldendal
- Mardahl-Hansen, T., Schwartz, I., & Tybjerg, G. M. (2020). *Tværprofessionelt samarbejde om inklusion i skolens læringsfællesskaber* (pp. 9-24). Syddansk Universitetsforlag.
- McKeown, B. & Thomas, D. (2013). *Q Methodology*. Book. Second edition. Quantitative Applications in the Social Sciences ; 66. Thousand Oaks, SAGE.
- Mead, G. H. (2015). *Mind, Self & Society: The Definitive Edition*, Chicago and London: University of Chicago Press.
- Nielsen, L. T. (2012). *Teamsamarbejdets dynamiske Stabilitet: En kulturhistorisk analyse af læreres læring i team*. Forlaget UCC.
- Nielsen, S. W. (2021) *Entreprenørstaten. Hvorfor vælgerne ønsker forsvinder op i den blå luft – og hvordan vi fikser det*. København. Gads Forlag
- Storch, J., Molly-Søholm, T., & Molly, A. (2005). Gensyn med domæneteorien: - domænerne og videnspiralmodellen som praksisrettet metode til vidensudvikling i organisationer. *Erhvervspsykologi: tidskrift om udvikling, dialog, ledelse, organisation*, (2).
- Thornberg, R. (2009). Ett resursteams samverkan med skola, elever och föräldrar – förtjänster, hinder och utmaningar. Lindköpings universitet, Insitutionen för beteendevetenskap och lärande, PiUS — Pedagogik i utbildning och skola.
- Watts, Simon, and Paul Stenner. (2012). *Doing Q Methodological Research : Theory, Method and Interpretation*. Book. Sage.