

1970'ernes åbenplanskoler som hverdagsutopiske (værk)steder

Lisa Rosén Rasmussen

Denne artikel undersøger 1970'ernes åbenplanskoler som hverdagsutopiske værk(steder). Med Davina Coopers (2013) begreb 'hverdagsutopier' fokuserer artiklen på, hvordan drømmen om en anden fremtid – hvor elever, børn, lærere, skole og samfund ideelt var noget andet end før – blev investeret og transformeret i stedbundne og hverdagslige praksisser på en konkret københavnsk åbenplanskole. Analysen viser, hvordan realiseringen af åbenplanskolen var et langstrakt og møjsommeligt arbejde, hvor dagligdagens materialiteter og betingelser (døre, nøgler, møbler, akustik, timer og organisering) var med til at formgive og forandre åbenplanskolens pædagogik og dens utopiske grundfigurer som den frie og nysgerrige elev og det lige og nære lærerfællesskab. Afslutningsvis inddrages Tim Ingolds begreb 'meshwork' (2011) til analysen af udvalgte tidsspecifikke sammenfletninger af lokale, nationale og transnationale forhold og processer, der tillige havde betydning for, hvad åbenplanskolen blev til som idé og praksis.

Åbenplanskoler, arkitektur, pædagogik, sted, hverdagsutopi

Indledning

Meget skolearkitektur er gennem tiden blevet bygget med drømme og forventninger om at gøre skolen til noget andet og bedre, pædagogisk og samfundsmæssigt. Det gælder også i dag, hvor nye skoler i Danmark og internationalt i vid udstrækning modelleres over et ideal om det innovative læringsrum og den klasserumsløse skole, der skal være med til at gøre skolen mindre traditionel, mindre rigid, mere åben og mere innovativ. Med de nye skolebygninger sættes rammer for en ny pædagogik ud fra ønsket om at bryde med forgangne måder at gøre skole på, at være lærer og elev – og senere borger og del af arbejdsmarkedet – på. Helt centralt i dette står bestemte forestillinger om forholdet mellem arkitektur og pædagogik, hvor arkitekturen skal afspejle, fremme og understøtte bestemte pædagogiske tilgange i det at gøre skole. Erfaringen er dog ofte, at forventningerne til arkitekturens kraft sjældent lader sig indløse 1:1. Ikke sjældent skydes skylden over på lærerne: at de ikke forstår at tage de nye rammer i brug på den rigtige måde. I denne artikel lægger jeg mig i forlængelse af det stigende antal studier, der forsøger at modgå en alt for forenklet forståelse af forholdet mellem arkitektur og pædagogik (Daniels, 2019; Gislason, 2018; Mulcahy et al., 2015; Rosén Rasmussen, 2023; Woolner et al., 2018).

Dette gør jeg ved at undersøge, hvordan pædagogikken i det historiske eksempel med 1970'ernes åbenplanskoler tager form ikke bare i samspil med arkitekturen, men også igennem særligt lærernes stedbundne og hverdagslige arbejde med håb og drømme om at ville en anden skole. Ved at gå helt tæt på det historiske eksempel med åbenplanskolerne er det min hensigt at flytte diskussionen fra entydigt at handle om for eksempel klasseværelser eller ej til spørgsmålet om det hverdagsnære slid i ibrugtagningen af et nyt skolebyggeri og den betydning, det kan siges at have, i udviklingen af en ny pædagogisk praksis. I tilfældet med 1970'ernes åbenplanskoler, så handler det om, hvordan definitionen af åbenplanskolen i høj grad fandt sted igennem et kompleks af mere rodede hverdagsbundne processer (se også Rosén Rasmussen, 2021).

1970'ernes åbenplanskoler

Åbenplanskolen er et konkret historisk eksempel, hvor der aktivt gøres op med klasseværelset i både arkitektonisk og pædagogisk forstand. Åbenplanskolens fysiske design kom i mange versioner, men i en minimalistisk definition lyder beskrivelsen, at den er ” (...) en skole designet så den ikke har selvstændige klasseværelser. Typisk har en åbenplanskole færre døre og vægge i det indendørs miljø end en klasseværelsesbaseret skole” (Hamilton, 1977). Samtidig var åbenplanskolen knyttet til en pædagogisk strømning, hvor der med afsæt i progressive idéer og et fokus på barnet blev eksperimenteret med at ændre undervisningens form og indhold. Åbenplanskolernes arnesteder var 1960ernes Storbritannien og USA, men i de efterfølgende årtier kom de til at spille en rolle i skoleudviklingen i en række lande på tværs af kloden, blandt andet i Canada, Portugal og New Zealand (Bennett & Hyland, 1979). I Skandinavien fik åbenplanskolen betydning omkring 1970. Først kom den til Sverige og Norge og siden til Danmark. Hvor et land som Norge havde over 240 åbenplanskoleprojekter, så var der i Danmark kun omkring 40 (Harbo, 1976; Kromann-Andersen, 1994).

Åbenplanskolen kan på en og samme gang betegnes som et transnationalt, nationalt og lokalt fænomen. Arkitekter, skoleledere og såvel statslige som kommunale politikere og embedsmænd lod sig inspirere internationalt, rejste på kryds og tværs af landegrænser, læste rapporter og lyttede til oplæg om erfaringer fra udlandet (Ballerup-Måløv-Kommune, 1970; Coninck-Smith, 2010; McLeod & Rosén Rasmussen, 2021; Rosén Rasmussen, 2021). De danske åbenplanskolars arkitektoniske udformning var særligt inspireret af de engelske åbenplanskoler, men ud over at det var i en udgave, der var formet igennem modellens vandring gennem forskellige andre lande såsom Sverige og Norge, så var designet også tilpasset den enkelte skoles kommunale og helt lokale kontekst. Flertallet af åbenplanskoler i Danmark var modificerede, dvs. mindre radikale i deres åbning af rummene. Dette ud fra idealet om den lille skole i den store skole, der var grundet i troen på at børnene ville være tryggere og trives bedre, hvis de i skolen kun skulle færdes inden for et velkendt, overskueligt og afgrænset område (Coninck-Smith et al., 2015).

Men hvordan og hvorfor kom åbenplanskolen overhovedet til Danmark i begyndelsen af 1970'erne? Af grunde kan angives et stigende elevtal, der skabte behov for opførelsen af nye skoler, ikke mindst i de hastigt voksende forstæder såsom Ballerup-Måløv og Gladsaxe (Kromann-Andersen, 1994). Historien går, at den første åbenplanskole blev bygget på Als, hvor den var blevet foreslået af en bondemand, der havde været i USA i forbindelse med Marshallhjælpen. Andre steder var det kommunalpolitikere, skoleledere, lærere og arkitekter, der havde stiftet bekendtskab med åbenplanskolen på rejser eller læst om den og derefter bragte et ønske til torvs om "so ein Ding..." (Maglegårdskolen, 1974, s. 12). Selvom regnestykkets holdbarhed senere blev tilbagevist, så var det økonomiske argument vægtigt for det at bygge åbenplanskoler, der nemt kunne opføres i de præfabrikerede elementer, som var det sidste nye i datidens byggeindustri (Kromann-Andersen, 1994). Åbenplanskolen blev dog også i høj grad talt frem som svaret på fremtidens skole (se f.eks. Ballerup-Måløv-Kommune, 1970).

Utopien om det frie, jeg-bevidste og sociale menneske

Det teoretiske afsæt for analysen i denne artikel trækker på sociologen Ruth Levitas indkredsning af utopibegrebet. Levitas skriver om utopi, som: "*Ønsket om at være eller blive noget andet, individuelt, kollektivt, subjektivt og objektivt*" (Levitas, 2013, s. xi). Utopi drejer sig altså ifølge Levitas om at ønske en forandring, der gælder selve måden at være på, hver især og sammen. Åbenplanskolen som fænomen var internationalt knyttet til meget stærke visioner for fremtidens elever, børn og lærere, for hvordan skolen og samfundet skulle være indrettet – og også hvordan det ikke længere skulle være. Åbenplanskolen havde således som mål at udfri en ny pædagogik og en ny skole, der med afsæt i progressive idéer havde ønsket om det frie, nysgerrige og selvstændige barn som sin primære drivkraft (Logan, 2017). Den internationale litteratur fra åbenplanskolens begyndelse er blandt andet optaget af øget elevinddragelse og opløsning af læreren som autoritet, teamsamarbejde, optøning af forskelle mellem og opdeling mellem klassetrin, øget bevægelsesfrihed på tværs af skolens rum og øget lærersamarbejde, mere undervisningsdifferentiering, fokus på projekter og gruppearbejde samt en mindre streng opdeling af skoledagene i fagminutter og pauseminutter (Burke & Grosvenor, 2008; McLeod, 2014; McLeod & Rosén Rasmussen, 2021; Rosén Rasmussen, 2021). Med fokus på projekt og proces i undervisningen og en mere flydende skoledag skulle eleverne være aktive, og læreren agere på niveau med eleverne og samarbejde med hinanden. Der bliver med andre ord peget på nye undervisnings- og organisationsformer, og med det, andre og nye måder at være elev og lærer på, individuelt, kollektivt, subjektivt og objektivt.

I de tidlige rapporter fra arbejdet med åbenplanskolerne i Danmark træder lignende ambitiøse og omfattende ønsker frem (fx. Ballerup-Måløv-Kommune, 1970, 1972, 1973, 1974). Det er rapporter skrevet i et samarbejde mellem kommuner og lærere, hvor undertitlen til samvirket om åbenplanskolerne

indledningsvist er formuleret som, at ”*Vi hjælpes ad med at lave et ønskeprogram til trivselsskolen*” (Ballerup-Måløv-Kommune, 1970, s. 9). I den første af de fire rapporter hedder det desuden, at skolerne skal bygges for ”*At skabe den fornødne friere og mindre båsinddelte skoletilværelse*” (ibid., s.6) og ”*at ændre de ydre vilkår, fri børnene fra frygt og kedsomhed, skabe mulighed for socialt meningsfyldte situationer*” (s.6). I rapporten, skrevet før de fleste åbenplanskoler blev bygget i Danmark, er der i forlængelse heraf fokus på det ”*frie, jeg-bevidste og sociale menneske*” (s.6) og det er et mål at ”*værne om vore elevers særpreg og personlige integritet og således værne om deres skolegang som en social læreproces og styrke dem menneskeligt*” (s.6). Derudover er det et centralt mål, at lærerens rolle skal ændres fra underviser til ”*rådgiver*” (s.9), og læreren skal ”*bedømmes efter hans evner som inspirator, organisator, koordinator, hans samarbejdsevner, samt om han besidder en positiv holdning til de demokratiske processer i skolen*” (s.9). I argumentationen for åbenplanskolen og tæt knyttet til skolens fysiske og pædagogiske udformning lå således et ønske om andre måder at være elev, lærer og menneske på. I tråd med Ruth Levitas definition af utopi opstilles et ønske om at være eller blive noget andet, individuelt, kollektivt, subjektivt og objektivt – som elever, lærere og kollegaer, som skole og som samfund.

Hverdagsutopi: Skolen som et lovende sted

Hvor utopien i Thomas Mores klassiske værk fra 1516 er en imaginær ø, et andet sted med et komplet udtænkt samfund (More, 2016 [1516]), så var det en central præmis for utopien om at ville skolen på en anden måde i åbenplanskolerne, at den var både nærværende og forsøgsvis håndgribelig. Dette er i tråd med Davina Coopers udlægning af hverdagsutopier, hvor utopien ikke blot er en forestilling eller en fantasi, men noget der arbejdes konkret med at realisere (Cooper, 2014). Som Cooper formulerer det: ”*Everyday utopias (...) work by creating the change they wish to encounter, building and forging new ways of experiencing social and political life*” (Cooper, 2014, s. 2). Åbenplanskolerne kan i høj grad forstås som steder, der forsøgte at skabe den forandring, der blev begæret politisk og pædagogisk. Cooper trækker på Levitas, når hun skriver at det er karakteristisk for hverdagsutopier, at der er tale om et engagement i og med rum, materialiteter og praksisser i forsøget på at udøve eller i hvert fald at bevæge sig i retning af det, der forstås som de bedre eller mere ønskværdige måder at være på (Cooper, 2014, s. 3). Med dette afsæt undersøger Cooper i sine studier, det hun kalder for ’lovende steder’, steder hvor der aktivt arbejdes med alternative måder at indrette sig på, leve og/eller arbejde, der forsøgsvist realiserer det andet liv, den anden måde at være på. Det er mit argument, at 1970’ernes åbenplanskolerne kan ses som lovende steder, som hverdagsutopiske (værk)steder, hvor sammenføjnngen af en ny arkitektonisk skolemodel med nye pædagogiske skolepraksisser kan siges at være forsøget på realiseringen af netop de andre ønskede og begærede måder at være elev, lærer og medborger, skole og samfund på, som kom til udtryk i den samtidige politik og pædagogiske debat (se også McLeod & Rosén Rasmussen, 2021; Rosén Rasmussen, 2021).

I sin undersøgelse af hverdagsutopiske steder fremhæver Cooper, hvordan utopiens drømme og forestillinger ikke blot former praksisser og det hverdagsmaterielle rum, men også selv tager form og omformes i samme (Cooper, 2014, s. 35-39). Skoleinspektør Pedersen skrev retrospektivt, at ”Først kom bygningen, senere pædagogikken. Sådan var udviklingsforløbet adskillige steder i Danmark omkring de åbne skoler” (Pedersen, 1976, s. 53). Når den enkelte åbenplanskole var bygget, blev bygningerne overdraget til lærere og skoleleder uden yderligere instrukser, og det, der typisk fulgte, var et stort pædagogisk udviklingsarbejde båret af drømme og håb om at skabe en anden og bedre skole. Et arbejde der – hvis vi følger Coopers udlægning af det hverdagsutopiske – var betinget af såvel hverdagslige praksisser som materialiteternes muligheder og umuligheder på måder, der var med til både at konkretisere, tilskære og omstøbe åbenplanskolens utopiske grundfigurer for det, der blev begæret som ønskværdige måder at være elev, lærer og skole på. På denne baggrund vil jeg i det følgende undersøge, hvordan åbenplanskolerne gik fra at være åbne og tomme rum til at være rum for og af åbenplanskolens pædagogik. Det handler om, hvordan bestemte åbenplanskolepædagogiske praksisser blev til igennem det (hverdags)materielle på måder, der både blev bestemt af og virkede ind i de drømme og håb, der bar projektet frem.

PLYS: Skolen uden døre

Analysens case er Peder Lykke Skolen, også kaldet PLYS, der blev opført i en ny bydel i udkanten af København i begyndelsen af 1970’erne.¹ Skolen blev bygget som en modificeret åbenplanskole og blev kendt som ‘skolen uden døre’, da dens enkelte og fra hinandens adskilte sektioner havde lokaler samlet om et fælles centralrum uden døre imellem. PLYS blev i bladet Arkitekten præsenteret som skolen med ”De åbne muligheder”, der skulle åbne for et større samarbejde mellem klasserne og lærerne indbyrdes, men også blev designet efter devisen, at den kunne bruges både eksperimenterende og på mere traditionel vis alt efter, hvad lærerne ønskede (”Peder Lykke Skolen”, 1975).

¹ Det empiriske materiale udgøres fortrinsvist af de administrative dokumenter, særligt referater fra lærermøder og enkelte billeder fra skolens første år, der er at finde i de dele af Peder Lykke Skolens arkiv, der befinder sig på Københavns stadsarkiv. Derudover indgår de lærerproducerede rapporter, der et årti senere dokumenterede og reflekterede over skolens første år (Fog et al. 1982a, 1982b), samt interview fra 2019 med to lærere, der havde været med fra skolens begyndelse.

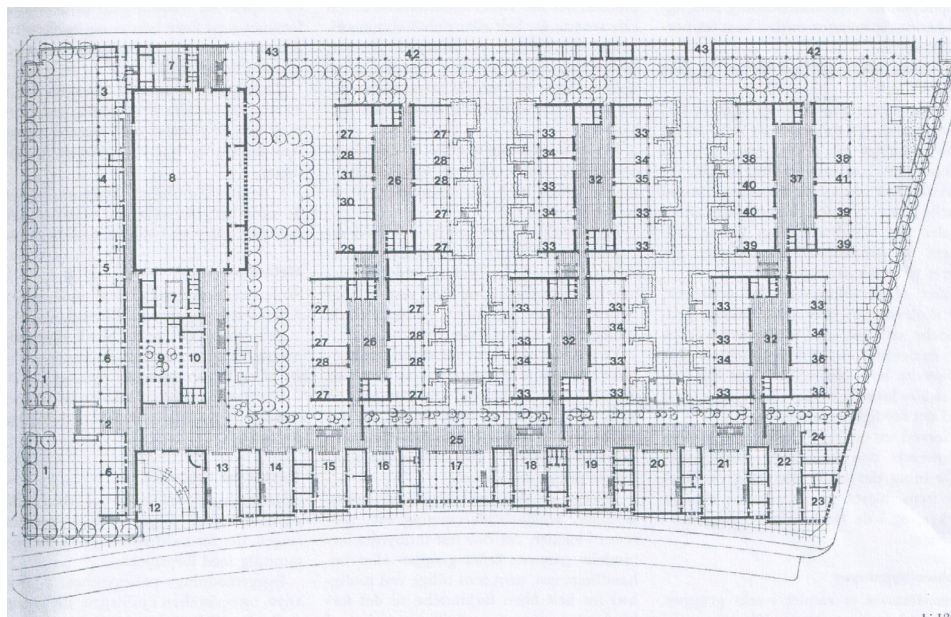


Illustration 1: Plantegningen viser, hvordan Peder Lykke Skolen er inddelt i tre fløje med separate sektioner bestående af mindre lokaler samlet omkring større fællesarealer.

Lærermødereferater, rapporter og interview bærer vidnesbyrd om, at de første år med PLYS var en tid fuld af drømme, idealisme, frustrationer og ikke mindst hårdt arbejde. Det var år, hvor der nok blev givet ekstra timer til planlægning, udvikling og også til ekstra bemanning i skoletiden, men mange af lærerne arbejdede langt udover den almindelige arbejdsuge. Det er dette omfattende arbejde, som jeg her vil give nogle nedslag i. Et arbejde der i vid udstrækning handlede om at dealle med praktiske udfordringer, organisere og omarbejde rummet i bestræbelsen på at skabe en anden skole for børnene, men som over tid direkte og indirekte var med til at forme og omforme selve åbenplanskolens grundfigurer, såsom forestillingen om den frie og aktive elev, det nære lærersamarbejde og en skole uden hierarkier.

Om kroppenes organisering (regler, nøgler og oliekrise)

Over de første år i PLYS' historie blev forståelsen af åbenhed og frihed formet af både praktiske og principielle udfordringer og spørgsmål om hvor, hvornår og med hvilken opførsel lærere og elever måtte være på skolen. I udgangspunktet var elevernes frie færden rundt på skolen central i PLYS' fortolkning af åbenplanskolens utopi om 'det frie og selvbevidste jeg'. Retrospektivt huskede de tidligere lærere, hvordan børnene havde adgang til og måtte komme med lærerne rundt i stort set alle lokaler (interview med tidligere lærere 15.11.19). I arkiver og rapporter fremgår det samtidig, hvordan der i aktualiseringen af dette ønske om barnet, der kunne bevæge sig frit rundt, indgik og opstod praksisser, der som i tråd med Coopers aktualiseringsbegreb i det hverdagsutopiske projekt ofte knyttede sig til muligheder og umuligheder i skolens helt almindelige og

hverdagslige materialiteter, og som på forskellige måder handlede om, hvor og hvordan elever og læreres kroppe kunne og skulle være i skolens rum.

I referatet fra et af de første lærermøder efter indflytningen i den nye bygning er det ført til referat, at 'eleverne løber forvirret ind og ud' (referat fra lærermøde 29.10.73). Allerede inden PLYS' nye bygninger stod klar og blev taget i brug havde 9 af de kommende lærere lånt lokaler på naboskolen og havde startet de første årgange op. Det hed sig, at de her havde fået frie hænder til at definere og udvikle deres åbenplanpædagogik helt uden forskrifter og såmænd også med ekstra timer til arbejdet. Det var en tid, som lærerne senere så tilbage på som karakteriseret ved psykisk og fysisk trivsel. De rev vægge ned og forsøgte sig med forskellige arbejdsformer og forskellige måder at arbejde på kryds og tværs af børnegrupperne (Fog et al., 1982b). Da de endelig flyttede ind i den nyopførte skole, blev deres ønsker om og forventninger til en skolebygning, der fuldstændig understøttede elevernes totale bevægelsesfrihed, pludselig udfordret. På et af de første fællesmøder lød frustrationen, at de følte sig nødsaget til en gammeldags 'kæft, trit og retning'-pædagogik (referat fra lærermøde 14.10.75). Der ligger i dette en problematisering af den frie bevægelighed, der tager form i den nye åbne skole. I tilknytning til kommentarer som denne vidner en række spredte dokumenter i arkivet om et større arbejde med at udarbejde ordensregler for PLYS. I et af udkastene til de fælles ordensregler hedder det, at: 'Elever må ikke komme i skole før ti minutter før skolestart og skal gå direkte ind på legepladsen' (referat fra lærermøde 12.09.73). Iløbet af dagen må eleverne ikke 'forlade skolens område'. Rammerne er således fastlagt for, hvornår og hvor eleverne forventes at være i skole og hvor de må være hvornår. I de mere udfoldede ordensregler – at dømme efter layoutet lavet til ophængning på skolen – hedder det at eleverne skal 'gå, - ikke løbe', 'tale, - ikke råbe', 'ikke kravle på møblerne', 'ikke pille ved højttalerne', 'ikke lege på toiletterne' (fundet i PLYS' arkiv, udateret). Igen er det et spørgsmål om, hvordan en bestemt opførsel gælder generelt, men også specifikt i forhold til bestemte steder og ting, som muligvis har inviteret til leg på måder, der forstyrrede. Selvom eleverne må være i de fleste rum, så må de ikke løbe, råbe og pille ved tingene – og slet ikke kravle ovenpå møblerne.

På lærermøderne blev der også drøftet de praktiske forhold vedrørende, hvor og hvordan lærere kunne komme ind og rundt på skolen, ligesom lærernes mulighed for at give andre adgang til forskellige dele af skolebygningen. På trods af at undervisningslokalerne var uden døre, var der stadig en række døre og indgange, der krævede en nøgle, og som var låst uden for normal skoletid. Spørgsmålet var: hvem skulle have en hovednøgle, der fungerede i alle de forskellige låse i bygningen. Kun få udvalgte personer eller alle lærere og administrativt personale? (referat fra lærermøde 01.10.73). Forskellige modeller blev testet, og skoleinspektøren blev citeret for at sige 'det kræver selvdisciplin at have hovednøglen' (referat fra lærermøde 07.01.74). Nøglerne bliver i dette både et spørgsmål om administrativt og juridisk ansvar overfor det at opretholde skolen som et sikkert rum. Men det er også et spørgsmål om lærernes kroppe og

deres bevægelsesfrihed inden for skolen – og i sidste ende også om, hvem og hvornår andre, herunder eleverne, har adgang og og med dette sættes grænser for åbenplanskolepædagogikkens frihedsudøvelse.

Reguleringen af, hvor og hvordan lærere og elever kunne færdes på skolen, blev tillige bestemt af andre udefra kommende praktiske og økonomiske omstændigheder. Skoleinspektøren beder på lærermøderne gentagne gange om, at dørene der går direkte fra undervisningslokalerne og til uderummet ikke bruges for at undgå varmetab (referater fra lærermøder 29.10.73, 19.11.73). Dette er en praktisk bekymring, der muligvis er knyttet til den daværende oliekrise. Ikke desto mindre påvirker det organiseringen og bevægelserne af lærernes og elevernes kroppe i den nye åbne skole på en måde, der modvirker og ændrer det oprindelige formål med at have direkte adgang til uderum fra de enkelte klasseværelser i undervisningstimerne (Nielsen & Pedersen, 1974). Det ændrer både tænkningen og dimensionerne af det åbne rum og bevægelsesfriheden i åbenplanskolepædagogikken såvel som den modificerede danske model af åbenplanskolen, der blev designet i overensstemmelse med samtidige anvisninger om let adgang til udendørsarealerne (Holst, 1971).

Almindelige materialiteter som nøgler og døre, men også mere abstrakte størrelser som oliekrise, er igennem de hverdagslige processer med til at bestemme, hvad utopien om den åbne og frie skole bliver til på PLYS. Samtidig er et grundigt arbejde med skolens regler med til at bestemme både hvor, hvornår og hvordan den frie elevkrop må være i den åbne arkitektur og pædagogik. Gislason argumenterer for, at skolens organisering er en afgørende dimension af det fysiske læringsmiljø (Gislason, 2018). På PLYS sætter dette sig igennem som en organisering af lærere og elevers kroppe: Hvor, hvornår og hvordan de må være på skolen. Dette er blot en flig af den måde organisering af tid, lærere, lokaler og aktiviteter fyldte på PLYS og på mange andre samtidige åbenplanskoler.

Om akustisk sensitivitet (højtalere, fødselsdage og lyd miljøer)

En anden tematik, der går igen i materialet fra PLYS, og som på mange måder former realiseringen af åbenplanskolen på Peder Lykke Skolen, er det der kan samles under de lyd mæssige forhold. På flere punkter er udfordringer og arbejdet med lyd med til at skubbe til ønskerne om at være lærer på nye måder.

Da skolen åbner, er den bygget uden et egentligt lærerværelse for lærerne på tværs af skolens afdelinger. Dette ud fra ønsket om at børnene skulle kunne bevæge sig frit og have adgang til hele skolen på lige vilkår med lærerne. Ganske snart opstår dog et problem. For hvordan kunne den daglige kontakt mellem lærerne sikres? Hvordan kunne vidensudveksling om stort eller småt lærerne imellem finde sted? (referat fra lærermøde 01.10.75). I mødereferaterne er der forslag om at bruge det fælles højtaleranlæg. At lederen kunne melde ud dagligt eller ugentligt over anlægget. Dette fragår man imidlertid. Måske fordi det også

ville gå ud i de store fælles rum. I første omgang lander løsningen på et trykt meddelelsesblad (referat fra lærermøde 08.10.75). Dette løste dog ikke den daglige kommunikation lærerne imellem i en skoleform, der på mange måder sigtede mod et ikke-hierarkisk og teambaseret lærerfællesskab. Tværtimod kan det tænkes at have modarbejdet netop dette ønske om et andet fællesskab. Andre processer knyttet til det åbne fysiske design medvirkede dog til at etablere og konkretisere selsamme forestillinger om det nære arbejdsfællesskab. Uden døre ind til undervisningslokalerne kunne lærerne følge hinandens undervisning både når det gik godt, og når det var svært. Som en af de tidligere lærere fortalte, så var det anderledes end på den tidligere skole hun havde været på, hvor larm og uro var noget, der kunne høres igennem en lukket dør, og hvor det gjorde, at man som lærer havde svært ved at hjælpe sine kollegaer. På PLYS gav de åbne døre mulighed for både at se og høre hinandens arbejde, og det var ikke en oplevelse af at overskride hinandens grænser, når man gik ind i hinandens undervisningsrum (interview 15.11.19).

I modsætning til mange andre åbenplanskoler, så var PLYS ikke plaget af dårlig akustik. Efter ibrugtagningen af de nye lokaler blev det dog hurtigt tydeligt at en helt anden sensitivitet for aktiviteten i nabolokalet, ikke mindst hvad angik støjniveauet, var nødvendig. De tidligere lærere på skolen fortalte om, hvordan det ikke gik at undervise i læsning, når der blev holdt fødselsdag i det tilstødende lokale (interview 15.11.19). Denne lydæssige dimension var således endnu et aspekt, der skabte et behov for en stram organisering og detailplanlægning i det at lave åbenplanpædagogik (Se illustration 2). Men lydasspektet havde også en anden indvirkning i aktualiseringen af åbenplanskolepædagogikken. Som én af de tidligere lærere fortalte om det at begynde skoledagen sammen med eleverne: *"Det kom an på, hvordan det fungerede om morgenen, om der var meget stille, meget ro. Den der lækre stemning, hvor man kunne mærke at der var ro. Der kunne man godt gå rundt, synes jeg. Det synes jeg bestemt. Jeg havde selv fornemmelsen af, at vi var sammen. Jeg følte mig enormt tryk ved det"* (interview 15.11.19). Lydmiljøet kan af dette ikke blot ses som afgørende for, hvordan resten af dagen forløb, men også hvordan lærere og elever havde det sammen, og hvordan læreren havde det med sin undervisning. Samtidig pegede de tidligere lærere på den øgede opmærksomhed, som de havde på at skabe et behageligt lydmiljø. Det var noget, de var særligt tunede ind på, og mærkede at eleverne reagerede på. Som del af åbenplanskolepædagogikken på PLYS blev denne lydæssige dimension vigtig i den didaktiske koordination og planlægning og kan siges at have involveret en opøvelse af en særlig akustisk sensitivitet i og imellem skolens lærere.

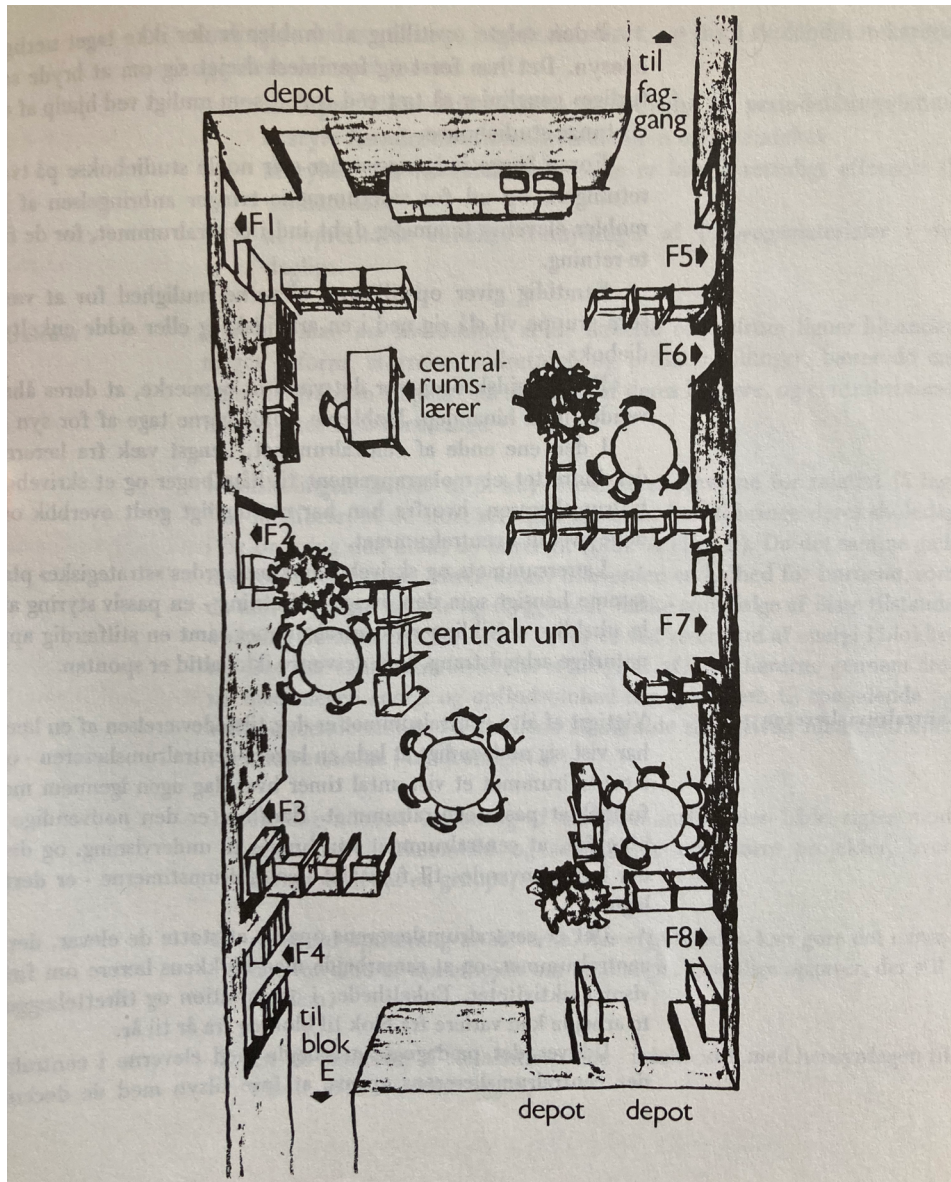


Illustration 2: Arbejdstegning for et af centralrummene på PLYS trykt i rapporten "Samarbejde i åben plan miljø på Peder Lykke Skolen". Ved siden af tegningen understreger teksten vigtigheden af det lydmæssige aspekt i udviklingen af PLYS: "Det fremgår klart, at siderummene F4 og F5 må bære næsten al støj og uro, som kommer fra færdslen til og fra centralrummet. Disse selvforstærkende og ubeldige virkninger af selve rummets udformning kan modvirkes på mange måder." (Fog et al., 1982b, s. 54).

Ovenstående eksempler viser, hvordan den umiddelbart usynlige akustiske dimension af PLYS havde stor betydning både for, hvordan det hverdagsutopiske arbejde knyttet til åbenplanskolens ledelse og lærerfællesskab udmøntede sig i løbet af skolens første år. Ydermere viser eksemplerne, hvordan de lydmæssige dimensioner indskrev sig i åbenplanskolepædagogikken og gjorde det at arbejde med skolen som et lydlandskab vigtigt både koordinationsmæssigt og didaktisk.

Om materialiseringer (møbler, læremidler og indretning)

Den konkrete og hverdagslige materialisering af PLYS, med hvad og måden hvorpå bygningernes åbne og tomme rum blev fyldt ud, havde tillige en betydning for, hvad det at være en åbenplanskole kom til at betyde. Enkelte fund i arkivet fra PLYS vidner om de mere jordnære aspekter af, hvordan skolen blev til og fik den materialitet, taktilitet og æstetik, som den gjorde. Med møbelkataloger og opstillinger over priser på møbler af mere eller mindre fin kvalitet, herunder reklamer fra designeren Alvar Altos møbler, som var noget af samtidens ypperste design (dokumenter i arkivboksen Lærerråd 1979-1985). Der er i arkivet ikke referat af beslutninger, men dokumenterne peger på vigtigheden af det økonomiske råderum, samtidens smag og æstetik for udmøntningen af åbenplanskolen. Et andet vigtigt emne, der igen og igen er på lærermødernes dagsordner, er indkøb og opbevaring af læremidler. Læremidler som i forståelsen af alt fra bøger til kassettebånd og akvarier (referater fra lærermøder 19.11.73, 03.12.73, 04.02.74). Materialerne skulle ikke blot besluttes og indkøbes, men også opbevares og organiseres på måder så alle fik gavn af dem. På PLYS var det en omfattende proces at etablere depoter og afgøre, hvor tilgængelige læremidlerne skulle og kunne være uden at de forsvandt. Således var ikke alle depoter åbne, og lånelister og udlånsansvarlige blev del af praksis (referater fra lærermøder 19.11.73, 17.12.73).

Den fleksible møblering var på PLYS som på mange andre steder et væsentligt omdrejningspunkt i udrulning og udviklingen af åbenplanskolepædagogikken, hvilket afspejles i den rige mængde tegninger af rumindretninger, der findes i arkiver og rapporter fra ind- og udland. Det var således et fast element i lærernes arbejde at tænke i, hvordan lokalerne skulle møbleres og indrettes, så det bedst muligt understøttede de undervisningsformer som blev gjort til åbenplanskolens. På nogle skoler var det et fælles projekt, på andre - og det var nok mere typisk - var det de enkelte lærere eller lærergrupper, der benyttede et specifikt område, som havde denne opgave. Skiftede lærerne plads skulle indretningen også typisk fornyes, da man jo ikke bare sådan flytter ind i andres hjem (McLeod & Rosén Rasmussen, 2021; Rosén Rasmussen, 2021).

I udfoldelsen af PLYS samlede det, der kan forstås som det hverdagsutopiske arbejde, sig i særlig grad i de såkaldte centralrum (se f.eks. Fog et al., 1982b, s. 52-59) (se illustrationerne 2 og 3). Disse rum lå mellem de andre, mindre rum, der var undervisning og aktiviteter i, og det var de rum, lærerne var mest fælles om, brugte samtidig med hinanden og måske også derfor blev de genstand for et større (utopisk) udviklingsarbejde lærerne imellem. I interviewet med de tidligere lærere fremgår det, hvordan centralrummet var et særligt vigtigt område i realiseringen af visionerne for åbenplanskolen:

”(...)centralrummet blev brugt og det var ikke kun en gennemgang og det prøvede man jo hele tiden på at få til at fungere for ellers

ville det ende med, at det bare havde ét stort rum, og så havde du bare ingen døre, men i virkeligheden det samme som en aulaskole.” (interview 15.11.19)

Af citatet fremgår det, at både indretningen og brugen af centralrummene var afgørende for, at der var tale om en egentlig realisering af åbenplanskolen. Samtidig fremgår det også, hvordan der i dette var tale om et fortløbende projekt. Af billederne i arkiv og i rapporter antager centralrummene meget forskellige former, om end med en tendens til at blive mere fyldte over årene. (Se Illustration 3) Sandsynligvis som udtryk for ambitionen om at inddrage eleverne i undervisningen og udstille deres produktioner.



Illustration 3: Et af de store centralrum på PLYS som det så ud efter, at de første års udfoldning af åbenplanskolepædagogikken havde sat sit præg på lokalet. Fotografi fra Peder Lykke Skolens arkiv, Københavns Stadsarkiv. Fotograf ukendt.

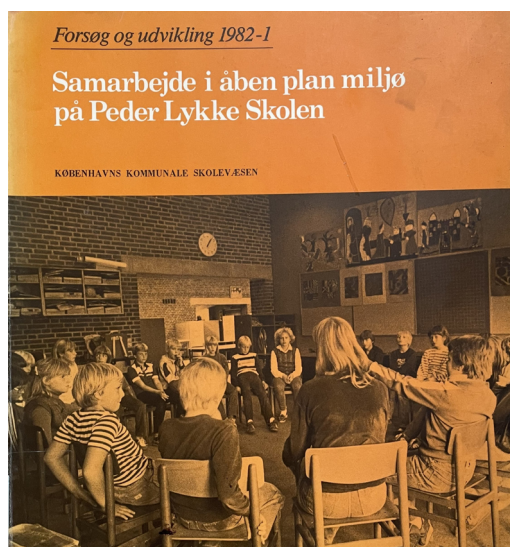
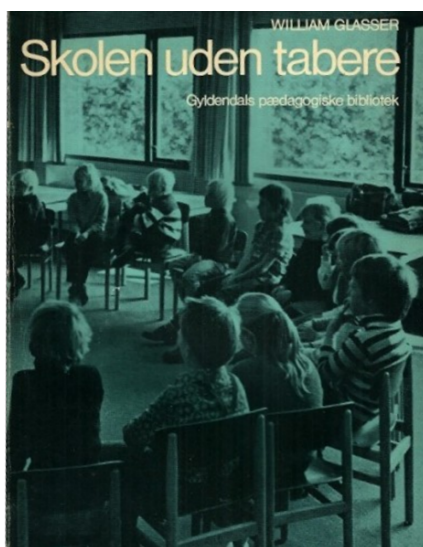
Ydermere blev centralrummene igennem et pædagogisk udviklingsprojekt tilpasset de tre aldersgrupper, som skolen var inddelt i. Filosofien var at barnet afhængigt af alder kunne håndtere forskellige grader af, hvor tilgængelige læremidler skulle være i området. Samtidig skulle barnet igennem skolegangen optrænes til at håndtere en tiltagende grad af frihed (Fog et al., 1982b, s. 52-59). Med dette kan man sige, at åbenplanskolepædagogikken på PLYS, med de rumlige indretninger af centralrummene, kom i tre forskellige alderstilpassede versioner.

Analysen peger på, hvordan den fysiske udformning og forholdet mellem det fysiske og det pædagogiske ikke var givet fra begyndelsen, men tog form i beslutninger og indkøb af møbler og læremidler. Indretning og håndtering af møbler og læremidler som en både åben og ubesvaret, men samtidig stedbunden

opgave i åbenplanskolen må tillige tilskrives en betydning for udformningen af åbenplanskolepædagogikken og lærere og elevers plads i dette. Det bliver tydeligt, at materialiseringen af åbenplanskolen må forstås processuelt, idet der over årene ikke bare flyttes rundt; nye idéer, løsninger, læremidler og møbleringer kommer til, afprøves og akkumuleres i konstellationer, der ikke nødvendigvis var forudsætte. Der er, som Cooper i sin karakteristik af hverdagsutopiske steder beskriver det, ikke tale om realiseringen af et blåtryk en allerede givet model (Cooper, 2014, s. 4). Åbenplanskolens rum og pædagogik blev på PLYS til i et fortsat arbejde, der i sig selv føjede nye forståelser til, hvad åbenplanskolen som forestilling og drøm indebar.

Transnationale folder og forbindelser

Med den ovenstående læsning af PLYS kan åbenplanskolen som et hverdagsutopisk og stedbundet projekt komme til at fremstå som eksklusivt og isoleret, som et spørgsmål om hverdagsmaterialiteter (døre, nøgler, stole), og om lærere og elevers kroppe og gøren og laden. Flere steder i materialet fra PLYS er det dog tydeligt, at dette langt fra var tilfældet og at skolen og lærerne netop i det hverdagsutopiske arbejde var spundet ind i en række nationale og transnationale forhold og processer. Antropologen Tim Ingold introducerer begrebet 'meshwork' til at beskrive, hvordan alt fra individer til viden ikke bør ses som selvstændige og separate enheder, men snarere må forstås som sammenfiltringer eller bundter af linjer (Ingold, 2011, 2015). Disse linjer, eller måske kan vi forstå dem som tråde, lægger deres eget spor, de går sammen, smelter nogle gange sammen, men vil ofte blive holdt adskilt og have deres egne ender, der på fri fod slutter sig til andre linjer og sammenfiltringer (Ingold, 2017, s. 11). Ligeledes kan det siges om PLYS, som om så mange andre åbenplanskoler, at de langt fra var selvstændige og separate enheder, men sammenfiltringer, der både gjorde dem hver især til sammensatte størrelser og forbandt dem til andre processer, praksisser og strømninger nationalt og internationalt (se også McLeod & Rosén Rasmussen, 2021; Rosén Rasmussen, 2021).



Illustrationerne 4a og 4b: Eksempler på pædagogisk litteratur, som dels kom udefra og blev del af det pædagogiske arbejde på PLYS (til venstre: Glasser, 1972), dels blev skrevet af og om PLYS og sendt i cirkulation med Københavns Kommune som afsender (til højre: Fog et al., 1982b).

Det er således en vigtig del af fortællingen, at udvikling, indretning og tilpasning af rum og pædagogik på PLYS skete løbende, og at det skete som del af pædagogiske eksperimenter, der lignede eksperimenter, som blev udført på andre skoler. Der var på skolen en løbende diskussion af forskellig pædagogisk litteratur, i vid udstrækning international litteratur. Både specifikt om åbenplan, men også om mere generelle visioner for fremtidens skole. Dette reflekteres i de rapporter, som efter det første lille tiår blev forfattet om PLYS' første år (Fog et al., 1982a; 1982b, se illustration 4b). Udover referencer i selve teksten har rapporterne lange litteraturlister med henvisninger til åbenplanprojekter og studier i ind- og udland, samt til mere generel pædagogisk litteratur, der havde inspireret. I arkivet findes desuden mange spor, der peger på, hvordan PLYS og den version af åbenplanskolen, der blev udviklet der, havde tråde til specifikke pædagogiske idéer. For eksempel blev diskussionen om, hvorvidt 'skolen uden tabere' var en kliché eller ej, programsat på en pædagogisk dag (programoplæg til målsætningsdebat 23.03.73) med eksplicit henvisning til den amerikanske psykiater William Glassers bog med samme navn (1972, se illustration 4a). Med andre ord blev visionen eller utopien om den gode skole hele tiden flettet sammen med og justeret i det fortløbende pædagogiske arbejde med tydelige forbindelser til andre projekter, studier og pædagogiske idéer og teorier i samtiden. Det er i forlængelse af dette eksempel væsentligt, at der åbenplanskolerne imellem – nationalt og internationalt – trods gensidige forbindelser og fælles referencer langt fra var et entydigt sammenfald i, hvad der blev trukket på af litteratur og pædagogiske idéer, og ej heller, hvordan de lokalt blev forstået og sat sammen (Jf. McLeod & Rosén Rasmussen, 2021).

På lærerniveau var der på PLYS udover en aktiv inddragelse af den pædagogiske litteratur også konkrete forbindelser til internationale begivenheder, netværk og processer. I det første år var en håndfuld lærere på åbenplanskolekonference i Cheshire i England. Lærerne kom hjem med konstateringen af, at nok var de blevet inspireret, ikke mindst af entusiasmen på den åbenplanskole de havde besøgt under konferencen, men den engelske skole var også på mange måder anderledes. Den korte skoledag og den anderledes lærerbemanding i Danmark skabte nogle andre muligheder end i England – og begrænsede måske også udfoldelsen af åbenplanskoleidéen i retning af den meget omfattende engelske model (Fog et al., 1982b, s. 11-14). Således trak lærerne tydelige og konkrete erfaringslinjer til åbenplanskolen i England, men i det lokale hverdagsutopiske projekt spillede samtidig nationalpolitiske bestemmelser for skolens timer og bemanding ind.

Det var ikke kun lærerne på PLYS, der tog ud. PLYS var også selv mål for besøgende interesseret i åbenplanskolen. I arkivet ligger en tidsplan for skolens internationale besøgende alene i den sidste uge af april 1976, hvor lærere, rektorer, undervisere og arkitekter fra Østrig, Island, Sverige, Frankrig og Tyskland på skift ville besøge skolen for at høre om erfaringerne med åbenplan (informationsblad til PLYS-lærere 21.04.76). På den måde kan den særlige

erfaring og aktualisering af åbenplanskolepædagogikken på PLYS tænkes at have født ind i andre åbenplanskoler rundt om i Europa.

Afslutning

Peder Lykke Skolen blev som meget ny skolearkitektur i dag bygget med drømmen om at gøre skolen til noget andet, pædagogisk og samfundsmæssigt, og om det at være lærer og elev individuelt, kollektivt, subjektivt og objektivt på andre måder end før. Hvor den arkitektoniske model stod centralt i åbenplanskolen, så er det imidlertid kendetegnende for PLYS – som i mange andre danske åbenplanskoler i de tidlige 1970'erne – at der ikke var en forventning om, at arkitekturen virkede af sig selv og ej heller at den var entydig i forhold til, hvilken pædagogik den skulle gå sammen med. Tværtimod var der hos både arkitekter og skoleinspektør en åbenhed og ligefrem en forventning om, at lærerne gik ind i det fortolknings- og udviklingsarbejde, der over tid skulle definere åbenplanskolepædagogikken i både materielt og didaktisk øjemed. Det er inden for disse rammer, at lærerne blev inviteret til at lægge deres engagement i projektet, formulere og eksperimentere med den skole de ønskede og drømte om, og med det at være og være sammen som elever og lærere på andre måder end før.



Illustration 5: "Centralrummet er et stille arbejdsrum" står der på væggen i 2023. PLYS er stadig 'en skole uden døre', hvor ikke mindst centralrummene fortsat indrettes påny – i overensstemmelse med nye pædagogiske idéer og dagsordner, men også med tråde til et historisk arbejde med det åbne rum såvel som med lyd og akustik. Privat foto 2023.

Det er i denne åbenhed, at der etableres det, jeg med Davina Cooper vælger at kalde et (hverdags)utopisk værksted, hvor realiseringen af drømmen om åbenplanskolen som en anderledes skoleform finder sted igennem hverdagslige praksisser og materialiteter og indlejret i nationale og internationale forhold og processer. Der er i denne bevægelse ikke blot tale om en implementering af drømme eller visioner, men snarere om en udfoldelse og konkretisering af åbenplanskolepædagogikken, der er med til at (om)forme de utopiske grundfigurer i selvsamme. Således skubber den helt lokale udfoldelse af skolehverdagen på PLYS for eksempel til forståelserne og konkretiseringerne af frihed, og hvad det at være og blive en fri elev betyder. Som Cooper formulerer det: "(...) *the everyday, with its rules, procedures, challenges, pleasures and anxieties, extends or 'folds into the utopian'*" (Cooper, 2014, s. 6-7). I analysen af PLYS som (hverdags)utopisk værksted bliver det således tydeligt, at den stedbundne etablering og udvikling af skolehverdagen var med til at forme, hvad åbenplanskolepædagogikken overhovedet blev til. Åbenplanskolepædagogikken blev således ikke skabt af arkitekturen, men i et samarbejde med den, og formede også over årene huset og dets indretning på omskiftelig vis.

I analysen af PLYS er der flere indsigter, der kan tages med fra det historiske og op i nutiden. Blandt andet at arkitekturen ikke kan forventes at fungere som et blåtryk for de ønsker om forandring, der skulle knytte sig til opførelsen af et nyt skolebyggeri. Snarere viser selve ibrugtagningen af skolens rum sig som afgørende for, hvad arkitekturen bliver til pædagogisk. En ibrugtagningsproces, som for øvrigt aldrig hører op og som fortsat betinges af det hverdagsmaterielle, såvel som af nationale og transnationale forhold og processer politisk og pædagogisk. I dette kan det være væsentligt at anerkende og skabe rum for lærernes engagement og muligheden for konstruktivt at arbejde med en sensitivitet overfor helt lavpraktiske forhold omkring organiseringen af kroppe og den fysiske indretning, såvel som rummets mere usynlige aspekter (for eksempel lyd og akustik). Det historiske eksempel lægger tillige op til en anerkendelse af, hvordan lærernes aktive og fælles projekter ikke blot afspejler eller overtager aktuelle pædagogiske strømninger og erfaringer, men også omsætter og potentielt transformerer dem i forsøget på at skabe den gode skole i de givne fysiske rammer.

**Lisa Rosén Rasmussen, lektor i uddannelsesvidenskab, DPU,
Aarhus Universitet**

Litteraturliste

- Ballerup-Måløv-Kommune. (1970). *Rapport fra konference om skoler med åben plan*. Ballerup-Måløv-Kommune.
- Ballerup-Måløv-Kommune. (1972). *Rapport nr. 2 om skoler med åben plan: Højagerskolen og Rugvængets skole*. Ballerup-Måløv Kommune.
- Ballerup-Måløv-Kommune. (1973). *Rapport nr. 3 om skoler med åben plan: på grundlag af materiale fremlagt på Højager-konferencen 1972*. Ballerup-Måløv kommune.
- Ballerup-Måløv-Kommune. (1974). *Rapport nr. 4 om skoler med åben plan. Organisationsformer og undervisningsdifferentiering i dansk, danskfaglige aktiviteter og undervisningseffekt: en sammenlignende undersøgelse omkring en åben-plan skole og tre mere traditionelt fungerende skole*. Ballerup-Måløv-Kommune.
- Bennett, N., & Hyland, T. (1979). Open Plan - Open Education? *British educational research journal*, 5(2), 159-166. <https://doi.org/10.1080/0141192790050202>
- Burke, C., & Grosvenor, I. (2008). *School*. Reaktion.
- Coninck-Smith, N. d. (2010). Danish and British architects at work: A micro-study of architectural encounters after the Second World War. *History of education*, 39(6), 713-730. <https://doi.org/10.1080/0046760X.2010.514294>
- Coninck-Smith, N. d., Rasmussen, L. R., & Vyff, I. C. (2015). *Da skolen blev alles: Tiden efter 1970*. Aarhus Universitetsforlag.
- Cooper, D. (2014). *Everyday Utopias The Conceptual Life of Promising Spaces*. Duke University Press.
- Daniels, H. (2019). *School design matters: how school environments relate to the practice and experience of teaching and learning*. Routledge, Taylor & Francis Group.
- Fog, T. A., Herlak, E., & Schack, T. H. (1982a). *Indskoling i åben plan miljø på Peder Lykke Skolen* (Forsøg og udvikling, Issue).
- Fog, T. A., Herlak, E., & Schack, T. H. (1982b). *Samarbejde i åben plan miljø på Peder Lykke Skolen* (Forsøg og udvikling, Issue).

- Gislason, N. (2018). The whole school: Planning and evaluating innovative middle and secondary schools. In S. Alterator & C. Deed (Eds.), *School space and its occupation: conceptualising and evaluating innovative learning environments*. Brill Sense.
- Glasser, W. (1972). *Skolen uden tabere*. Gyldendal.
- Hamilton, D. (1977). *In search of structure: essays from a new Scottish open-plan primary school*. Hodder and Stoughton.
- Harbo, T. (1976). Åbne skoler i Norden. In T. Harbo (Ed.), *Åben-plan skoler: en samling artikler*. Universitetsforlaget.
- Ingold, T. (2011). *Being alive essays on movement, knowledge and description*. Routledge.
- Ingold, T. (2015). *The Life of Lines*. Taylor and Francis. <https://doi.org/10.4324/9781315727240>
- Ingold, T. (2017). On human correspondence. *The Journal of the Royal Anthropological Institute*, 23(1), 9-27. <https://doi.org/10.1111/1467-9655.12541>
- Kromann-Andersen, E. (1994). Åben-plan skoler - fortid og fremtid. *Uddannelseshistorie*, 28, 73-88.
- Levitas, R. (2013). *Utopia as Method: The Imaginary Reconstitution of Society*. Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1057/9781137314253>
- Logan, C. (2017). Open shut them. In K. Darian-Smith & J. Willis (Eds.), *Designing schools: space, place and pedagogy* (s. 83-96). Routledge, Taylor & Francis Group.
- Maglegårdskolen. (1974). *Om åbne skoler*. Maglegårdskolen.
- McLeod, J. (2014). Experimenting with education: spaces of freedom and alternative schooling in the 1970s. *History of education review*, 43(2), 172-189. <https://doi.org/10.1108/HER-03-2014-0019>
- McLeod, J., & Rosén Rasmussen, L. (2021). Open-plan schooling and everyday utopias: Australia and Denmark in the 1970s. *Oxford Review of Education*, 47(5), 659-680. <https://doi.org/10.1080/03054985.2021.1958771>
- More, T. (2016 [1516]). *Utopia*. CreateSpace Independent Publishing Platform.

- Mulcahy, D., Cleveland, B., & Aberton, H. (2015). Learning spaces and pedagogic change: envisioned, enacted and experienced. *Pedagogy, Culture & Society*, 23(4), 575-595. <https://doi.org/10.1080/14681366.2015.1055128>
- Nielsen, P. H., & Pedersen, C. J. N. (1974). Peder Lykke Skolen. In P. Nissen (Ed.), *Peder Lykke Skolen* (Vol. 1).
- Peder Lykke Skolen, Arkitekter: P. Hougaard Nielsen & C.J. Nørgaard Pedersen (1975). *Arkitektur, Årg. 19*(5), 190-197.
- Pedersen, S. E. (1976). Fleksible skoler - fleksible mennesker. In T. Harbo & O. Vormeland (Eds.), *Åben-plan skoler: en samling artikler*. Universitetsforlaget.
- Rosén Rasmussen, L. (2021). Building Pedagogies. A historical study of teachers' spatial work in new school architecture. *Education Inquiry*, 12(3), 225-248. <https://doi.org/10.1080/20004508.2020.1857495>
- Rosén Rasmussen, L. (2023). Designing school(s): school architecture and curriculum. In (Fourth Edition ed., s. 224-234). Elsevier Ltd. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-818630-5.03038-4>
- Woolner, P., Thomas, U., & Tiplady, L. (2018). Structural change from physical foundations: The role of the environment in enacting school change. *Journal of educational change*, 19(2), 223-242. <https://doi.org/10.1007/s10833-018-9317-4>